

**OKULÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINA DEVAM
EDEN VE ETMEYEN ÇOCUKLARIN İLKÖĞRETİM
BİRİNCİ SINIFTA SOSYAL GELİŞİM AÇISINDAN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞÜNE DAYALI OLARAK
KARŞILAŞTIRILMASI**

Ayşegül ÖZBEK

(Yüksek Lisans Tezi)

Eskişehir,2003

**OKULÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINA DEVAM EDEN VE ETMEYEN
ÇOCUKLARIN İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIFTA SOSYAL
GELİŞİM AÇISINDAN ÖĞRETMEN GÖRÜŞÜNE DAYALI
OLARAK KARŞILAŞTIRILMASI**

Ayşegül ÖZBEK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlköğretim Anabilim Dalı

Okulöncesi Öğretmenliği Programı

Danışman: Yard. Doç. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

Eskişehir,

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eylül, 2003

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

OKULÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINA DEVAM EDEN ve ETMEYEN ÇOCUKLARIN İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIFTA SOSYAL GELİŞİM AÇISINDAN ÖĞRETMEN GÖRÜŞÜNE DAYALI OLARAK KARŞILAŞTIRILMASI

Ayşegül ÖZBEK

İlköğretim Anabilim Dalı Okulöncesi Öğretmenliği Programı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Danışman: Yard. Doç. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

Okulöncesi eğitim olarak adlandırılan 0-6 yaş arası dönem, çocuğun oldukça hızlı geliştiği ve öğrenmeye açık olduğu bir dönem olması bakımından son derece önemlidir. Bu dönemde çocuklara temel davranış ve alışkanlıklar kazandıran ve onların her yönden gelişmesini sağlayan okulöncesi eğitim kurumlarının önemi yadsınamaz. Okulöncesi eğitim kurumları, uyguladığı programlarla çocukların bedensel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal gelişimlerini desteklemekte ve onları ilköğretime hazırlamaktadır.

Bu araştırma ile, okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen çocukların ilköğretim birinci sınıfta sosyal gelişim açısından öğretmen görüşüne dayalı olarak karşılaştırılmasının yapılması amaçlanmıştır.

Araştırma tarama modelindedir. Bu araştırmanın evrenini, Türkiye'deki ilköğretim okullarında görevli tüm birinci sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma evreni ise Eskişehir il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan birinci sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmada çalışma evreninden örneklem alma yoluna gidilmemiş, çalışma evreninin tümüne ulaşılmaya çalışılmıştır. Çalışma 95 ilköğretim okulunda 194 birinci sınıf öğretmeninden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir.

Verilerin toplanmasında yöntem çeşitlenmesine gidilmiş, nitel ve nicel yöntemler birlikte kullanılmıştır. Nicel veriler için ilköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilerle ilgili olarak Çubukçu ve Gültekin (2000,s.280) tarafından hazırlanan veri toplama aracı kullanılmış; okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerileri kazanma bakımından farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Öğrencilerin ilköğretimde kazanmaları gereken sosyal becerileri ne derece kazandıkları ile okulöncesi eğitim alma durumları arasında bir ilişki olup olmadığı x^2 test tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırmada nitel veriler için okulöncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal gelişim düzeylerini saptamak amacı ile öğretmenlere açık uçlu sorular sorulmuş, elde edilen veriler betimsel analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Daha sonra elde edilen verilerin sayısallaştırılması yoluna gidilmiştir.

Araştırma verilerinin çözümü sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır :

- Öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri”, “Grupla İş Yapma Becerileri”, “Duygulara Yönelik Beceriler”, “Stres Durumuyla Başa Çıkma Becerileri”, “Plan Yapma ve Problem Çözme Becerileri”, “Özdenetimini Koruma Becerileri” okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha fazla gelişmiş olduğu ortaya çıkmıştır. Tüm beceri alanlarında, okulöncesi eğitim alan öğrenciler lehine istatistiksel bakımdan anlamlı farklılıklar bulunmuştur.
- Öğretmenler, okulöncesi eğitim alan öğrenciler ile almayan öğrenciler arasında sosyal gelişim açısından fark olduğunu ve bu farklılığın okulöncesi eğitim alanlar lehine olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.
- Öğretmenler, sosyal gelişim açısından okulöncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerle de sorunlar yaşadıklarını; ancak okulöncesi eğitim alanlarla daha fazla sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.

ABSTRACT

THE COMPARISON OF PRIMARY SCHOOL FIRST GRADE STUDENTS ATTENDED AND NOT ATTENDED PRESCHOOL EDUCATION IN TERMS OF SCHOOL IMPROVEMENT BASED ON TEACHERS' POINTS OF VIEW

Ayşegül ÖZBEK

DEPARTMENT OF PRIMARY EDUCATION PROGRAM IN PRESCHOOL STUDIES ANADOLU UNIVERSITY GRADUATE SCHOOL OF EDUCATION

SUPERVISOR : Assistant Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

Since the growth of children and their expedition to learn are so fast, the period of 0-6 years which is called the preschool stage is very important. The importance of preschool education institutions which provide basic behavior and habit for children and their improvements in every aspect can not be denied. The preschool education institutions with their programs support children's physical, linguistic, emotional, intellectual, and social development and prepare them to primary school education.

By the help of this study it is aimed to compare primary school first grade students attended and not attended preschool education in terms of social improvement based on teachers' point of view.

In this study survey model was used. The basis of survey is every first grade teacher in Turkey. As for the basis for this study, the first grade teachers in Eskişehir are included. In this study, it was tried to contact with every teacher instead of taking examples from the basis of study. This study is conducted with the data acquired from 194 first grade teachers from 95 primary schools.

While collecting data, by utilizing quantitative and qualitative methods, variety in methods was used. For quantitative data, Çubukçu and Gültekin's (2000, s.280) data

collecting means was used related to social skills which must be acquired by primary school students, and comparison between them was made. The degree of acquiring social skills by primary school students and the relation of children's preschool education was studied by using χ^2 test technique. For qualitative data to identify the level of social developments of first grade primary school students attended and not attended preschool education, the teachers were asked open ended questions and the data was analyzed by using descriptional analysis method.

At the end of the analysis of data these results are gained:

- According to the teachers, students attended preschool education institutions are more successful in “Starting and Maintaining a New Relation Skills”, “Working in a Group Skill” , “Skills Related With Emotion”, “To Cope with Stress Skill” , “Making Plans and Solving Problems Skills”, and “Maintaining Self Control Skills” compared with the students not attended. In all these skills, significant statistical differences are found in favor of the students attended preschool education institutions.
- The teachers report that there is a difference between these students in terms of social development and this difference is advantageous for the students attended preschool education institutions.
- The teachers declare that they have problems with all students related with social development, yet they have more problems with the students not attended preschool education institutions.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Ayşegül ÖZBEK'in, "Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen Çocukların İlköğretim Birinci Sınıfta Sosyal Gelişim Açısından Öğretmen Görüşüne Dayalı Olarak Karşılaştırılması" başlıklı tezi 11/09/2003 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca İlköğretim Anabilim Dalı Okulöncesi yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Yrd.Doç.Dr Mehmet GÜLTEKİN.	
Üye	: Prof.Dr Ersan SÖZER	
Üye	: Yrd.Doç.Dr Zühal ÇUBUKÇU	

Prof.Dr. İlknur KEÇİK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Son yıllarda bilim ve teknoloji alanında görülen gelişmeler, hızlı nüfus artışı, Cumhuriyetin ilanı sonucunda kadınlara tanınan hak ve özgürlükler ile birlikte çalışan kadın sayısının artması gibi nedenler Türkiye’de okulöncesi eğitim kurumlarına duyulan gereksinimi artırmış ve toplum tarafından okulöncesi eğitimin önemi anlaşılmaya başlanmıştır.

Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklar, okulöncesi eğitim kurumuna gitmeyerek diğer yetişkinlerin yanında büyüyen çocuklara oranla gelişimlerini daha hızlı tamamlamaktadır. Okulöncesi eğitim kurumlarında çocuk oyun yolu ile hareket gereksinimini gidererek fiziksel yönden gelişirken arkadaş ilişkileri ile de sosyal yönden gelişmektedir. Yaşlıları ile iletişim halinde olan çocuğun bilişsel ve dil gelişimi de hızlı olmaktadır. Çocuk toplum içinde kendini ifade etmeyi ve kendini gruba kabul ettirmeyi öğrenmektedir.

Bu araştırmada, okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen çocukların ilköğretim birinci sınıfta sosyal gelişim yönünden karşılaştırılmasının yapılması amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesi sürecinde pek çok kişinin katkısı söz konusudur. Özellikle danışman hocam Yard. Doç. Dr. Mehmet Gültekin’e görüş ve yardımlarını esirgemediği ve her zaman destek olduğu için sonsuz teşekkür borçluyum.

Araştırmanın konusunun belirlenmesi aşamasında görüşlerine başvurduğum sayın hocalarım Prof. Dr. Şefik Yaşar’a ve Prof. Dr. Ersan Sözer’e teşekkürlerimi sunarım.

Veri toplama araçlarının hazırlanması aşamasında anket formunun kullanılmasına izin veren sayın Yard. Doç. Dr. Mehmet Gültekin ve Yard. Doç. Dr. Zühal Çubukçu’ya , ankette yer alan açık uçlu soruların hazırlanmasında görüşlerine başvurduğum Öğr. Gr. Özlem Melek Kaya ve Öğr. Gr. Berrin Dinç’e; veri toplama araçlarının uygulanması

sırasında yardımlarını esirgemeyen ilköğretim okulu müdürlerine ve öğretmenlerine teşekkür ediyorum.

Araştırma süresince her konuda bana destek olan arkadaşım okutman Nazan Armağan Kuzgun'a ve Ayhan Şanlı'ya, manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen ve bana her zaman anlayışla yaklaşan eşime, yaramazlık yapmadığı ve araştırmanın sonuçlanması için bana fırsat tanıdığı için küçük kızıma sonsuz teşekkür ederim.

Eskişehir, Eylül 2003

Ayşegül ÖZBEK

İÇİNDEKİLER

Sayfa

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ.....	ii
ABSTRACT.....	iv
DEĞERLENDİRME KURULU VE ENSTİTÜ ONAYI	vi
ÖNSÖZ.....	vii
ÖZGEÇMİŞ.....	ix
ÇİZELGE LİSTESİ.....	xvi

BÖLÜM I

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.1.1. Okulöncesi Eğitimin Çocuk Eğitimindeki Önemi ve Okulöncesi Eğitimi Gerekli Kılan Etmenler.....	1
1.1.2. Okulöncesi Eğitimin İşlevi	6
1.1.3. Ülkemizde Okulöncesi Eğitimin Sistemdeki Yeri.....	8
1.1.4. Okulöncesi Dönem Çocuğunun Gelişim Özellikleri.....	10
1.1.4.1. Bedensel Gelişim	11
1.1.4.2. Bilişsel Gelişim.....	13
1.1.4.3. Dil Gelişimi.....	15
1.1.4.4. Duygusal Gelişim.....	16
1.1.4.5. Sosyal Gelişim.....	18
1.1.5. Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Çocuğun Gelişimine Etkileri.....	22
1.1.5.1. Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Çocuğun Bedensel Gelişimi Üzerindeki Etkileri.....	22
1.1.5.2. Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Çocuğun Bilişsel Gelişimi Üzerindeki Etkileri.....	24
1.1.5.3. Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Çocuğun Dil Gelişimi Üzerindeki Etkileri.....	25

1.1.5.4. Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Çocuğun Duygusal Gelişimi Üzerindeki Etkileri.....	26
1.1.5.5. Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Çocuğun Sosyal Gelişimi Üzerindeki Etkileri.....	27
1.1.6. Sosyal Gelişimin Tanımı ve Önemi.....	30
1.1.7. Sosyal Gelişim ile İlgili Temel Kavramlar.....	31
1.1.7.1. Benlik.....	31
1.1.7.2. Sosyalleşme-Sosyalleştirme.....	32
1.1.7.3. Sosyal Olgunluk.....	33
1.1.7.4. Kültür.....	33
1.1.7.5. Sosyal Beceri.....	33
1.1.8. Sosyal Gelişim Kuramları.....	35
1.1.9. Okulöncesi Eğitim Kurumlarının İlköğretimdeki Etkileri.....	37
1.1.10. İlgili Araştırmalar.....	38
1.2. Araştırmanın Amacı.....	42
1.3. Araştırmanın Önemi.....	43
1.4. Sayıtlar.....	44
1.5. Sınırlılıklar.....	44
1.6. Tanımlar.....	44

BÖLÜM II

2. YÖNTEM.....	46
2.1. Araştırmanın Modeli.....	46
2.2. Evren ve Örneklem.....	46
2.3. Veriler ve Toplanması.....	49
2.4. Verilerin Çözümlemesi.....	49

BÖLÜM III

3. BULGULAR ve YORUMLAR.....	51
3.1. Okulöncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Becerilere Sahip Olma Durumlarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	51
3.1.1. İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerilerine İlişkin Bulgular.....	51
3.1.1.1. Başkalarının Konuşmalarını Dinleme.....	52
3.1.1.2. Konuşmayı Başlatma.....	54
3.1.1.3. Konuşmayı Sürdürme.....	55
3.1.1.4. Soru Sorma.....	56
3.1.1.5. Teşekkür Etme.....	57
3.1.1.6. Kendini Tanıtma.....	58
3.1.1.7. Başkalarını Tanıtma.....	59
3.1.1.8. İltifat Etme.....	60
3.1.1.9. Yardım İsteme.....	61
3.1.1.10. Özür Dileme.....	62
3.1.1.11. İkna Etme.....	63
3.1.1.12. Yönerge Verme.....	64
3.1.1.13. Yönergelere Uyma.....	65
3.1.1.14. İzin İsteme.....	66
3.1.2. Grupla İş Yapma Becerilerine İlişkin Bulgular.....	67
3.1.2.1. Bir Gruba Katılma.....	68
3.1.2.2. İşbirliği Yapma.....	69
3.1.2.3. Grup Düzenine Saygı Duyma.....	70
3.1.2.4. Gruptaki İşbölümüne Uyma.....	71
3.1.2.5. Grup Çalışmasında Etkin Olma	72
3.1.2.6. Grupta Sorumluluğunu Yerine Getirme.....	73
3.1.2.7. Başkasının Görüşlerini Anlamaya Çalışma.....	74
3.1.2.8. Gruptaki Tüm Arkadaşlarına Aynı Ölçüde Değer Verme.....	76
3.1.2.9. Gruba Güven Verme ve İnanırcı Olma.....	77
3.1.3. Duygulara Yönelik Becerilere İlişkin Bulgular.....	78

3.1.3.1. Kendi Duygularını Anlama.....	79
3.1.3.2. Duygularını İfade Etme.....	80
3.1.3.3. Başkalarının Duygularını Anlama.....	81
3.1.3.4. Kendini Ödüllendirme.....	82
3.1.3.5. Arkadaşlarına İltifat Etme, Onları Ödüllendirme.....	83
3.1.3.6. Korkusunu Dile Getirme.....	84
3.1.4. Stres Durumu İle Başa Çıkma Becerilerine İlişkin Bulgular.....	85
3.1.4.1. Başarısız Olunan Bir Durumla Başa Çıkma.....	86
3.1.4.2. Grup Baskısı ile Başa Çıkma.....	87
3.1.4.3. Utanılan Bir Durumla Başa Çıkma.....	88
3.1.4.4. Yalnız Bırakılma ile Başa Çıkma.....	89
3.1.4.5. Karşı Tarafın Tahrikleri(Kızgınlıkları) ile Başa Çıkma.....	90
3.1.4.6. Alay Etme ile Başa Çıkma.....	91
3.1.4.7. Korku ve Kaygı ile Başa Çıkma.....	92
3.1.5. Plan Yapma ve Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular.....	94
3.1.5.1. Ne Yapacağına Karar Verme.....	95
3.1.5.2. Problemin Nedenlerini Araştırma.....	96
3.1.5.3. Amaçlarını Ortaya Koyma.....	97
3.1.5.4. Bilgiyi Toplama.....	98
3.1.5.5. Karar Verme	99
3.1.5.6. Bir İşe Yoğunlaşma.....	100
3.1.5.7. Araştırma ve Öğrenme İsteği İçinde Olma.....	101
3.1.6. Özdenetimini Koruma Becerilerine İlişkin Bulgular.....	102
3.1.6.1. Haklarını Koruma ve Savunma.....	103
3.1.6.2. Başkalarının Görüşlerini Alma.....	104
3.1.6.3. Kızgınlığını Kontrol Etme.....	105
3.1.6.4. Coşku ve Heyecanını Kontrol Etme.....	106
3.1.6.5. Tahriklere Kapılmama.....	107
3.1.6.6. Kavgadan Uzak Durma.....	108
3.2. Okulöncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Gelişim Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	109

3.2.1. Öğretmenlerin “ Size Göre Okulöncesi Eğitim Alan ve Okulöncesi Eğitim Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencileri Arasında Sosyal Gelişim Açısından Fark Var mı? Varsa Nasıl Bir Fark Vardır? ”Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	109
3.2.2. Öğretmenlerin “Okulöncesi Eğitim Alan Öğrencilerle Sosyal Gelişim Açısından Yaşadığınız Sorunlar Var mı? Varsa Nelerdir? ” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	113
3.2.3. Öğretmenlerin “ Okulöncesi Eğitim Almayan Öğrencilerle Sosyal Gelişim Açısından Yaşadığınız Sorunlar Var mı? Varsa Nelerdir? ” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	114
3.2.4. Öğretmenlerin “ Araştırmaya Katkı Getirecek Başka Görüş ve Önerileriniz Varsa Lütfen Aşağıya Yazınız ” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	116

BÖLÜM IV

4. SONUÇLAR ve ÖNERİLER.....	118
4.1. Sonuçlar	118
4.1.1. Okulöncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Becerilere Sahip Olma Durumlarına İlişkin Sonuçlar.....	118
4.1.1.1. İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerilerine İlişkin Sonuçlar.....	118
4.1.1.2. Grupla İş Yapma Becerilerine İlişkin Sonuçlar.....	119
4.1.1.3. Duygulara Yönelik Becerilere İlişkin Sonuçlar.....	120
4.1.1.4. Stres Durumuyla Başa Çıkma Becerilerine İlişkin Sonuçlar.....	120
4.1.1.5. Plan Yapma ve Problem Çözme Becerilerine İlişkin Sonuçlar.....	121
4.1.1.6. Özdenetimini Koruma Becerilerine İlişkin Sonuçlar.....	122

4.1.2. Okulöncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Gelişim Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar.....	122
4.1.2.1. Öğretmenlerin “Size Göre Okulöncesi Eğitim Alan ve Okulöncesi Eğitim Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencileri Arasında Sosyal Gelişim Açısından Fark Var mı? Varsa Nasıl Bir Fark Vardır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlara İlişkin Sonuçlar.....	123
4.1.2.2. Öğretmenlerin “Okulöncesi Eğitim Alan Öğrencilerle Sosyal Gelişim Açısından Yaşadığımız Sorunlar Var mı ? Varsa Nelerdir ?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlara İlişkin Sonuçlar.....	123
4.1.2.3. Öğretmenlerin “ Okulöncesi Eğitim Almayan Öğrencilerle Sosyal Gelişim Açısından Yaşadığımız Sorunlar Var mı?Varsa Nelerdir?”Sorusuna Verdikleri Yanıtlara İlişkin Sonuçlar.....	124
4.1.2.4. Öğretmenlerin “ Araştırmaya Katkı Getirecek Başka Görüş ve Önerileriniz Varsa Lütfen Aşağıya Yazınız” Sorusuna Verdikleri Yanıtlara İlişkin Sonuçlar	124
4.2. Öneriler.....	125
4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	125
4.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	125
EKLER.....	126
KAYNAKÇA.....	149

ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge	Sayfa
1. Araştırmanın Çalışma Evreni ve Örneklemi.....	47
2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri.....	48
3. İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri.....	51
4. Başkalarının Konuşmalarını Dinleme Becerisi.....	53
5. Konuşmayı Başlatma Becerisi.....	54
6. Konuşmayı Sürdürme Becerisi.....	55
7. Soru Sorma Becerisi.....	56
8. Teşekkür Etme Becerisi.....	57
9. Kendini Tanıtma Becerisi.....	58
10. Başkalarını Tanıtma Becerisi.....	59
11. İltifat Etme Becerisi.....	60
12. Yardım İsteme Becerisi.....	61
13. Özür Dileme Becerisi.....	62
14. İkna Etme Becerisi.....	63
15. Yönerge Verme Becerisi.....	64
16. Yönergelere Uyuma Becerisi.....	65
17. İzin İsteme Becerisi.....	66
18. Grupla İş Yapma Becerileri.....	67
19. Bir Gruba Katılma Becerisi.....	68
20. İşbirliği Yapma Becerisi.....	69
21. Grup Düzenine Saygı Duyma Becerisi.....	70
22. Gruptaki İşbölümüne Uyuma Becerisi.....	71
23. Grup Çalışmasında Etkin Olma Becerisi.....	72
24. Grupta Sorumluluğunu Yerine Getirme Becerisi.....	73
25. Başkasının Görüşlerini Anlamaya Çalışma Becerisi.....	75
26. Gruptaki Tüm Arkadaşlarına Aynı Ölçüde Değer Verme Becerisi.....	76
27. Gruba Güven Verme ve İnandırıcı Olma Becerisi.....	77
28. Duygulara Yönelik Beceriler.....	78
29. Kendi Duygularını Anlama Becerisi.....	79

30.	Duygularını İfade Etme Becerisi.....	80
31.	Başkalarının Duygularını Anlama Becerisi.....	81
32.	Kendini Ödüllendirme Becerisi.....	82
33.	Arkadaşlarına İltifat Etme, Onları Ödüllendirme Becerisi.....	83
34.	Korkusunu Dile Getirme Becerisi.....	84
35.	Stres Durumu İle Başa Çıkma Becerileri.....	85
36.	Başarısız Olunan Bir Durumla Başa Çıkma Becerisi.....	86
37.	Grup Baskısı ile Başa Çıkma Becerisi.....	87
38.	Utandırılan Bir Durumla Başa Çıkma Becerisi.....	88
39.	Yalnız Bırakılma ile Başa Çıkma Becerisi.....	89
40.	Karşı Tarafın Tahrikleri (Kızgınlıkları) ile Başa Çıkma Becerisi.....	90
41.	Alay Etme ile Başa Çıkma Becerisi.....	92
42.	Korku ve Kaygı ile Başa Çıkma Becerisi.....	93
43.	Plan Yapma ve Problem Çözme Becerileri.....	94
44.	Ne Yapacağına Karar Verme Becerisi.....	95
45.	Problemin Nedenlerini Araştırma Becerisi.....	96
46.	Amaçlarını Ortaya Koyma Becerisi.....	97
47.	Bilgiyi Toplama Becerisi.....	98
48.	Karar Verme Becerisi.....	99
49.	Bir İşe Yoğunlaşma Becerisi.....	100
50.	Araştırma ve Öğrenme İsteği İçinde Olma Becerisi.....	101
51.	Özdenetimini Koruma Becerileri.....	102
52.	Haklarını Koruma ve Savunma Becerisi.....	103
53.	Başkalarının Görüşlerini Alma Becerisi.....	104
54.	Kızgınlığını Kontrol Etme Becerisi.....	105
55.	Coşku ve Heyecanını Kontrol Etme Becerisi.....	106
56.	Tahriklere Kapılmama Becerisi.....	107
57.	Kavgadan Uzak Durma Becerisi.....	108
58.	Öğretmenlerin “ Size Göre Okulöncesi Eğitim Alan ve Okulöncesi Eğitim Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencileri Arasında Sosyal Gelişim Açısından Fark Var mı ? Varsa Nasıl Bir Fark Vardır ? ” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	110

59. Öğretmenlerin “ Okulöncesi Eğitim Alan Öğrencilerle Sosyal Gelişim Açısından Yaşadığınız Sorunlar Var mı? Varsa Nelerdir? ” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	113
60. Öğretmenlerin “ Okulöncesi Eğitim Almayan Öğrencilerle Sosyal Gelişim Açısından Yaşadığınız Sorunlar Var mı? Varsa Nelerdir? ” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	115
61. Öğretmenlerin “ Araştırmaya Katkı Getirecek Başka Görüş ve Önerileriniz Varsa Lütfen Aşağıya Yazınız ” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	117

1. GİRİŞ

1.1. Problem

Gelişimsel sürecin ürünü olan davranışlarımızın nicelik ve niteliği kalıtsal özelliklerimiz kadar, içinde yaşadığımız doğa ve toplumun nicelik ve niteliğinden de etkilenmektedir. Gelişimin hızla yönlendiği okulöncesi dönem, bireyin çevre koşullarından en fazla etkilenecek biçimlendiği yıllardır (Oğuzkan ve Oral, 1992, s.2).

Kuşkusuz yaratıcı, yeniliğe açık, esnek, mutlu, özerk ve üretken bireyler yetiştirmede okulöncesi dönemde verilen eğitimin önemi büyüktür. Çünkü, yaşamın ilk yıllarında kazanılan bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar; gençlik ve yetişkinlik döneminde önemli bir role sahip bulunmaktadır. Doğuştan kazanılan potansiyel zekâ ve yetenekler, okulöncesi eğitim kurumlarında düzenlenen etkinlikler ve zengin uyarıcılar yoluyla en üst düzeye ulaştırılmaya çalışılmaktadır.

Okulöncesi eğitimde kazanılan bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıklar, özellikle bir üst öğrenim kurumu olan ilköğretimde de etkili olmaktadır. Yapılan araştırmalar, ilköğretimin özellikle ilk yıllarındaki yaşantının başarılı ve mutlu ya da tam tersi olmasında okulöncesi dönem yaşantılarının önemli bir role sahip olduğunu göstermektedir (Oktay, 2000, s.266).

1.1.1. Okulöncesi Eğitimin Çocuk Eğitimindeki Önemi ve Okulöncesi Eğitimi Gerekliliği

Araştırmalar, okulöncesi dönem olarak adlandırılan 0-6 yaş arasının, çocuğun; sosyal, duygusal, algısal, devinimsel ve dil gelişimi açısından oldukça kritik bir dönem olduğunu ortaya koymaktadır. Bu erken çocukluk yıllarında, çocukların gelişim özelliklerini, ilgilerini, isteklerini ve gereksinimlerini belirlemek ve uygun eğitim ortamlarını hazırlamak fiziksel ve psikolojik açıdan sağlıklı bireyler yetiştirmede ilk adımdır. Okulöncesi eğitim kurumlarında geçirilen yaşantıların ve alınan eğitimin çocukların

daha sonraki eğitim dönemlerinde akademik başarıları üzerinde olumlu etkileri olmaktadır (Demiral, 1989, s.29; Sözer, 2000, s.122).

Çocuğun gelişiminin hızla biçimlenerek yönlendiği okulöncesi dönem kritik yıllar olarak kabul edilmektedir. Bu dönemde verilen eğitimin ve temeli atılan beden sağlığı ve kişilik yapısının ileri yaşlarda değişmesi şansı oldukça azdır. Bu nedenle bireylere çocukluk yıllarında olumlu davranışlar kazandırmada zengin çevre uyarıcılarına gereksinim vardır (Acun ve Erten, 1996, s.9; Dinç, 2002, s.3; Oğuzkan ve Oral, 1992, s.5). Çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük bir kısmı, yetişkinlikte bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını biçimlendirmektedir. Çocukluk yıllarında zengin çevre uyarıcıları yeterli düzeyde sağlanamadığı takdirde, çocuğun yetişkinlik yıllarındaki yaşantısında birtakım eksiklikler oluşabilmektedir (Aksoy, 1994, s.2; Oğuzkan ve Oral, 1992, s.5).

Önceleri ilköğretime başlayana kadar çocuğa en iyi eğitimin ailede verildiği görüşü egemendi. Ancak son dönemlerde bilim ve teknoloji alanında görülen değişimler, insanların yaşam biçimlerinde de değişiklikler meydana getirmekte, bunun sonucunda da çocuğun üç yaşından sonra ya da ilköğretime başlamadan bir yıl önce okulöncesi kurumlarda eğitilmeleri gereğini ortaya çıkarmaktadır. Okulöncesi eğitimi gerekli kılan nedenler ülkeden ülkeye farklılık göstermekle birlikte, ortak nedenler de söz konusudur (Oktay, 2000, s.189). Okulöncesi eğitimi gerekli kılan nedenleri şu başlıklar altında sıralamak olanaklıdır:

Değişen Toplum ve Teknolojik Gelişmeler: Bilim ve teknoloji alanında meydana gelen gelişmeler okul, aile vb. sosyal kurumların işlevlerinde bir takım değişiklikler meydana getirmiştir. Toplumsal kalkınma ancak çağdaş gelişmelere ayak uydurabilmekle olanaklıdır. Yeniliklere açık, çağdaş bireyler yetiştirmede okulöncesi eğitim kurumlarına gereksinim duyulmaktadır.

Nüfus Hareketleri: Sanayileşme, kentleşme ve artan şehir nüfusu ailelerin geleneksel yaşam biçimlerini değiştirmektedir. Aile üyeleri bu gelişmelere uyum sağlamaya çalışmakta ve çocuklarını yetiştirmede yardıma gereksinim duymaktadırlar. Dünya

nüfusu hızla artmaktadır. Ülkemizde de hızlı nüfus artışı sonucunda, eğitime alınacak genç nüfus sayısında sürekli bir artış gözlenmektedir. Bu nedenle okulöncesi eğitim kurumlarına duyulan gereksinim artmaktadır (Yıldır, 1992, s.16). Ülkemizde nüfus artışı hızı yüksek olup gelişmiş ülkeler düzeyine indirilememiştir.

Nitelikli İnsan Gücüne Duyulan Gereksinim: Çocuklar ailenin ve toplumun geleceğidir. Her toplum çocuklarının; bedensel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal yönden gelişmesini ve toplum bakımından sağlıklı bir kişiliğe sahip olmalarını ve yaşama başarılı olarak katılmalarını sağlayacak biçimde yetişmelerini ister. Bu yetişmede okulöncesi eğitimin payı büyüktür (Ural, 1986, s.13).

Eskiden niteliksiz bir birey bile kolaylıkla iş bulabilirken, günümüzde belli bir bilgiye, beceriye ve eğitime sahip olan bireyler bile iş bulmakta zorluk çekmektedirler (Yılmaz ve Üre, 1997, s.111). Çünkü, meslek seçimi bir anda verilen karar, şans, kader, kısmet değildir. Çocukluktan itibaren başlanarak yaşanan gelişim süreci içinde karar verilen bir süreçtir. Çocuğa okulöncesi dönemden itibaren gereksinimi olan yetenekler kazandırılırsa meslek seçimi süreci sağlıklı yaşanır ve çocuk ileride kendine uygun mesleği seçmede doğru bir karar verebilir (Yeşilyaprak, 1994, s.249).

Aile Yapısı ve İşlevindeki Değişmeler: 20. yüzyılın ilk yarısından itibaren görülen sanayi devrimi ve teknolojik gelişmeler, aile yapısında da bir takım değişikliklere yol açmıştır. Geniş aile tipi, yerini çekirdek aile tipine bırakmıştır. Sanayi devrimi olarak adlandırılan endüstrileşme ile birlikte çalışan kadın sayısında da artış gözlenmektedir. Bunun sonucunda da evde çocuğa gerekli bakım ve eğitimi verecek yetişkinin olmaması okulöncesi eğitim kurumlarına duyulan gereksinimi artırmıştır. Annenin çalışmadığı ailelerde ise ana-baba çocuğunu yetiştirmede yetersiz kalmakta, çocuğun eğitiminde geleneksel yöntemleri uygulamakta ve bu konudaki yetersizliğini ortadan kaldırmak için okulöncesi eğitim kurumlarından ve eğitimcilerden yardım istemektedirler (Aktaş, 1997, s.237; Demiral, 1989, s.305; Gürkan, 1981, s.3-4; Gürkan, 1987, s.2-3; Metin, 1993, s.96; Oğuzkan ve Oral, 1992, s.4; Oktay, 1997, s.43; Ural, 1986, s.13-14; Yavuzer, 1993, s.179-180; Yıldır, 1991, s.14; Yılmaz, 1996, s.9).

Ana-babalar, çocuklarının gelişimleri için gerekli eğitimsel ortamı ve materyalleri sağlasalar bile çocuğun sosyalleşmesi için akranlarıyla birlikte vakit geçirmesi gereğine inanmaktadırlar. Diğer taraftan kimi aileler de ekonomik yetersizlikler nedeniyle çocukları için gerekli çevre uyarıcılarını sağlayamamaktadırlar. Bu olumsuzlukları ortadan kaldırmada en iyi yol okulöncesi eğitim kurumları olmaktadır. Ayrıca aileler çocuklarının çağın gelişen teknolojisinden olanaklar dahilinde yararlanmasını istemektedirler. Tüm bu gelişmeler okulöncesi eğitim kurumlarına duyulan gereksinimi artırmaktadır (Gürkan, 1991, s.3-4; Metin, 1993, s.96; Oktay, 2000, s.189).

Çalışan Anne Sayısının Artması: 20. yüzyılda görülen sanayi devrimi ile birlikte kadınlar ev dışında da çalışmaya başlamışlardır. Türkiye’de de sosyal ve kültürel değişim içinde; kadınlara tanınan hak ve özgürlükler, kadınların eğitim düzeylerinin yükselmesi ve ekonomik güçlükler kadının çalışmasını zorunlu kılmıştır ve çalışan kadın sayısı hızla artmıştır (Aktaş, 1997, s.237; Özbey, 1989, s.19).

Kadının evine ve çocuklarına ayırdığı zamanın azalması ve diğer gelişmeler kimi sorunları gündeme getirmiştir. Bu sorunlardan biri de “Çocuğa kim bakacak?” sorunu olmuştur. Bu sorun, çocuğun bir aile büyüğüne, kardeşlerine veya komşularına ya da eğitimsiz bakıcı kadın ve kızların eline bırakma gibi önlemlerle çözülmeye çalışılmıştır. Ancak bulunan bu çözümler, çocuklarda düzeltilmesi olanaklı olmayan olumsuz sonuçlar ortaya çıkartmıştır. İlk üç yaşta anne ile bebek arasında kurulan bağ çok önemlidir. Bu dönemlerde bebeklerde temel güven duygusu gelişir. Arzu edilen, bu dönemde annenin çalışmaması ve çocuğun daha sonraki dönemlerde nitelikli bir okulöncesi eğitim kurumuna gönderilmesidir (Aktaş, 1997, s.237; Özbey, 1989, s.19).

Koşulları Elverişsiz Ortamlardan Gelen Çocuklar İçin Ortak Bir Yetiştirme Ortamı Hazırlamak: Tüm dünyada olduğu gibi toplumumuzda da kültürel farklılıklar vardır. Özellikle köylerden kentlere göçlerle birlikte aileler arasında kültürel farklılıklar görülmektedir. Bu farklı kültürel özelliklere sahip ailelerin çocukları ilköğretime başladıklarında kültür yoksunluğu gibi nedenlerle başarısız olabilmektedirler. Ayrıca şehirlerin çevresinde oluşan gecekondu ve sanayi bölgelerindeki aileler, şehir yaşamına

uyum sağlayamamakta, çocuğunu kendisinden öncekiler gibi eğitmeye çalışmaktadır. (Yıldır, 1991, s. 14; Yılmaz, 1989, s. 8)

Dolayısıyla çağa uymayan geleneksel yöntemler çocuğu yetiştirmede yetersiz kalmaktadır. Çocuğa ayrılan sürenin yetersiz olması, sosyo-ekonomik ve kültürel yetersizlikler çocuğun gelişiminde geriliklere neden olmaktadır. Sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyleri farklı ailelerde yetişen çocuklar arasında meydana gelen farklılıkları en aza indirmek ve eğitim olanağı yaratmak, onların yeteneklerini en üst düzeye çıkarmak, ancak etkili ve sistemli bir okulöncesi eğitimi ile olanaklı olmaktadır (Büyükkaragöz, 1993, s.66; Demiral, 1989, s.30; Yangın, 1991, s.9; Yıldır, 1991, s.14; Yılmaz, 1989, s.8).

Temel Eğitime Hazırlık: Okulöncesi eğitimin çocukları ilköğretime hazırlamak gibi önemli bir işlevi vardır. Okulöncesi eğitim kurumlarının bu özelliği onun önemini bir kat daha artırmaktadır. Çocuğun ilköğretime başladığında başarılı olmasını sağlayan husus, okulöncesi eğitim kurumlarında edindiği bilgiler değildir. Bu kurumlarda elde edeceği toplumsal yaşantılar ve tutumlar çocuğun yeni eğitim düzeyine çok çabuk uyum sağlamasını kolaylaştırması bakımından da çok önemlidir (Wechselberg ve Puyn, 1993, s.289; Yavuzer, 1993, s.180; Yıldır, 1991, s.14; Zembat ve diğerleri, 1994, s.111).

Okulöncesi eğitim kurumlarında çocuklar için hazırlanan etkinlik ve deneyimler çocuğun okumayı öğrenebilmesi için gerekli olan becerileri kazanmasını sağlar. İlköğretim okuluna devam eden normal çocukların %10'dan fazlasının öğrenme güçlükleri çekebildikleri görülmektedir. Bu problemler pek çok nedene bağlı olabilmektedir. Eğer nedenler çevresel faktörlere bağlı ise algı ve uyarıcı eksikliğini gidermek için en ideal yer okulöncesi eğitim kurumlarıdır (Güven, 1991, s.36).

Oyun Alanlarının Azalması: Köylerden kentlere göçün artması, bunun sonucu olarak şehir nüfusunun fazlalaşması çocuğun ev ortamında ve fiziksel koşullarında değişikliklere neden olmaktadır. Apartman tipi çok katlı konutlar artmakta, geniş bahçeli evler yok olmaktadır. Oyun alanlarının azalması, trafiğin yoğunlaşması, çocuğun kendi yaşlılarıyla birlikte güvenli bir ortamda birlikte olma olanağını giderek

kısıtlamaktadır. Dört duvar arasına sıkışan ve akranlarıyla birlikte olamayan çocuklar duygusal çatışma içine girmektedirler. Tüm bu olumsuzluklar da okulöncesi eğitim kurumlarına olan gereksinimi artırmaktadır (Büyükkaragöz, 1993, s.66; Oktay, 1985, s.107; Yıldır, 1991, s.13).

Çocukta Yaratıcılığın Geliştirilmesi: Çocukta yaratıcı düşünceyi geliştirmek, okulöncesi eğitim kurumlarının en önemli amaçlarından biridir. Bunun gerçekleşmesi için en başta gelen koşul çocukların okulöncesi eğitim kurumlarında düşüncelerini özgürce ifade edebilmeleridir. Yaratıcılık kendiliğinden ortaya çıkan bir özellik değildir. Ancak zengin çevre uyarıcıları ve materyaller kullanılarak ve gerekli eğitim ortamı hazırlanarak geliştirilebilir (Mangır ve Aral, 1992, s.46; Ulcay 1985, s.90).

Bireysel Farklılıklar: Çocuklar doğuştan bireysel farklılıklara sahiptirler. Çocuklarda görülen bu bireysel farklılıklar; onların gelişim düzeyleri, ilgi, gereksinim ve yetenekleri dikkate alınarak hazırlanan eğitim programları ve eğitim ortamları ile en aza indirilebilir ya da ortak bir noktada buluşturulabilir. Bu durum, okulöncesi eğitim kurumlarının önemini artırmaktadır. Okulöncesi eğitim kurumlarında düzenlenen etkinlikler yolu ile çocuklar arasındaki bireysel farklılıklar en aza indirilebilmektedir.

Çocukların Her Türü Gelişimlerinin Sağlanması: Okulöncesi eğitim olarak adlandırılan 0-6 yaş arası dönem, çocuk gelişiminin oldukça hızlı olduğu kritik bir dönemdir. Bu nedenle; çocukların bedensel, psiko-motor, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal gelişmelerini sağlamak için okulöncesi eğitim kurumlarına ve zengin çevre uyarıcıları ile materyallere gereksinim duyulmaktadır.

1.1.2. Okulöncesi Eğitimin İşlevi

Şişman'a göre (1999, s.100) eğitimin işlevleri, eğitimin amaçlarından çıkarılabilir. Amaçlar incelendiğinde eğitimin hangi işlevleri gerçekleştirmek üzere düzenleneceği de anlaşılabilir olur.

Bu bağlamda, okulöncesi eğitimin işlevleri de okulöncesi eğitimin amaçlarından çıkarılabilir. Okulöncesi Eğitimin Amaçları, Milli Eğitimin genel amaç ve temel özellikleri doğrultusunda:

- Çocukların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini, temel alışkanlıklar kazanmalarını sağlamak;
- Her fırsattan faydalanarak çocukların milli, manevi, ahlâki, kültürel ve insani değerlere bağlılığının gelişmesine yardımcı olmak,
- Atatürk, millet, vatan ve bayrak sevgisini kazandırmak,
- Çocukların sorumluluk yüklenmelerini, dürüst, saygılı, nazik ve düzenli olmalarını sağlamak,
- Çocuğun benlik kavramını geliştirmesine, kendini ifade etmesine, bağımsızlığını kazanmasına ve özdenetimini sağlamasına olanak tanımak,
- Çocukları ilkökula hazırlamak, çocukları okul yaşamının sosyal ve zihinsel hazır oluşukla ilgili isteklerine yanıt verebilecek, bilgi, beceri ve tavır alışlara sahip kılmak,
- Sosyal ve ekonomik koşulları elverişsiz çevre ve ailelerden gelen çocuklar için, ortak bir yetişme ortamı hazırlamak,
- Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (Aral ve diğerleri, 2001, s.6; Gültekin, 2000, s.79; M.E.B., 1997, s.17; Oğuzkan ve Oral, 1992, s.12).

Çocukta olumlu davranış örüntülerini kazandırmak ve eğitim yolu ile onun gelişimini desteklemek amacıyla saptanan bu temel amaçların yanısıra, okulöncesi eğitimin çocuğun büyüme ve gelişmesi ile ilgili amaçları da saptanmıştır. Bu amaçlar şunlardır:

- Çocuğun Fiziksel ve Motor Gelişimine Etkinlik Sağlamak.
 - a) Fiziksel gereksinimlerin karşılanması ve sağlığın korunması,
 - b) Fiziksel yapının tanınması için gerekli uyarıcı ortamın sunulması,
 - c) Fiziksel yapının etkin bir biçimde kullanılması,
 - d) Kas gelişiminin sağlanması.
- Çocukta "Duygusal Güven"i Sağlamak
 - a) Etkin bir sevgi alışverişi ortamının yaratılması,
 - b) Çocukta kendine karşı olumlu bir tavrın geliştirilmesi,
 - c) Kişiler arası ilişkilerde olumlu tavır alışların sağlanması.
- Çocuğun Sağlıklı Bir "Sosyalleşme" Süreci İçinde Gelişmesine olanak tanımak,

- a) Grupla çalışma ve grup içi sağlıklı etkileşim olanaklarının sunulması,
- b) Sosyal çevrenin tanınması için gerekli etkinliklerin düzenlenmesi,
- c) Kültürel değerlerin özümlemesine ve değerlendirilmesine olanak tanınması; sosyal normlara (kurallara) uyumun sağlanması,
- d) Temel alışkanlıkların kazandırılması.
- Çocuğun Sağlıklı Kişilik Gelişimine Olanak Tanımak,
 - a) Gerçek benlik kavramının geliştirilmesi,
 - b) Kendini anlatma, açığa vurma olanaklarının sağlanması,
 - c) Bağımsızlığın geliştirilmesi,
 - d) Özdenetimin sağlanması.
- Çocukta Öğrenme Becerisini Geliştirmek,
 - a) Uyarıcı çevre koşullarının sunulması,
 - b) Akıl yürütme yeteneğinin geliştirilmesi,
 - c) Yaratıcılığın geliştirilmesi,
 - d) Dilin zenginleştirilmesi.
- Çocuğu Okul Yaşamına Hazırlamak,
 - a) Okul yaşamı için gerekli sosyal becerilerin elde edilmesinin sağlanması
 - b) Etkin öğrencilik için gerekli zihinsel olgunluk düzeyinin elde edilmesine olanak tanınması (Oğuzkan ve Oral, 1992, s.14).

Görüldüğü gibi okulöncesi eğitim, çocuğun bedensel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal bakımdan çok yönlü olarak gelişmesine olanak sağlamaktadır. Bir bakıma çocuk kişisel ve toplumsal becerilerle donatılmaktadır. Gültekin'in (2000, s. 79) de belirttiği gibi okulöncesi eğitim, gerek sosyal ve gerek bireysel bakımdan son derece önemli işlevleri olan bir eğitim basamağıdır.

1.1.3. Ülkemizde Okulöncesi Eğitimin Sistemdeki Yeri

Okulöncesi eğitim, eğitim sisteminin ilk ve temel basamağıdır. Bu nedenle eğitim sistemi içerisinde önemli bir yere sahiptir.

Türk Eğitim Sistemi, 14 Haziran 1973 yılında kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa göre örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana bölümden oluşmaktadır. Örgün eğitim, belirli yaş gruplarındaki bireylere, önceden belirlenmiş amaç ve programlara bağlı olarak belirli sürelerde, okul adı verilen mekanlarda

yürütülen eğitimi ifade etmektedir. Bu eğitim; okulöncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğretim olmak üzere dört basamaktan oluşmaktadır. Yaygın eğitim ise, örgün eğitimin yanında veya dışında düzenlenen eğitim etkinliklerinin tümünü kapsamaktadır (Başaran, 1978, s.141; Fidan ve Erden, 1993, s.210-211; Gürkan, 1987, s.4; M.E.M., 1993, s.14; Şişman, 1999, s.195-197; Yılmaz, 1996, s.131).

Okulöncesi eğitimin, 0-72 ay arasındaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin çevre olanakları sağlayan; onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişimlerini destekleyen; toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içinde yer alan bir eğitim süreci olduğu vurgulanmaktadır (Gürkan, 2000, s.4; Ural, 1986, s.13). Ülkemizde okulöncesi eğitim isteğe bağlı bir eğitim basamağıdır. Milli Eğitim Temel Kanununa göre, okulöncesi eğitim kurumları şunlardır:

- Bağımsız Anaokulları,
- İlköğretim Okullarına bağlı anasınıfları,
- Kız Meslek Liseleri ile diğer teknik okulların bünyelerindeki uygulama anaokulları.

Okulöncesi eğitim kurumlarının nerelerde ve hangi özelliklere göre açılacağı, Milli Eğitim Bakanlığı'nca hazırlanan bir yönetmelikle düzenlenmiştir. Resmi eğitim kurumları dışında gerek kamu, gerekse özel sektör işletmelerinde Milli Eğitim Bakanlığı ile koordinasyon ve işbirliği halinde okulöncesi eğitim kurumları açılabilmektedir.

Okulöncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği'ne göre, anaokulu, 37-72 ay arasındaki çocukların eğitimi amacıyla açılan bağımsız kurumu, anasınıfı 61-72 ay çocuklarının eğitimi amacıyla örgün ve yaygın eğitim kurumları bünyesinde açılan sınıfı, uygulama sınıfı ise, 37-72 ay çocuklarının eğitimi amacıyla açılan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı diğer öğretim kurumları bünyesindeki okulöncesi eğitim sınıfını ifade etmektedir (MEB, 2002, s. 2). Sonuç olarak okulöncesi eğitim, eğitim basamaklarının en temelinde yer alarak diğer eğitim basamaklarına hazırlık olması yönünden önem taşımakta ,

çocuğun okul başarısını etkilemektedir (Başaran, 1978, s.141; Fidan ve Erden, 1993 s.210-211; Gürkan, 1987, s.4; M.E.M., 1993, s.14; Şişman, 1999, s.195-197; Yılmaz, 1996, s.131).

1.1.4. Okulöncesi Dönem Çocuğunun Gelişim Özellikleri

Çocuğun ilk altı yılı, gelişimin temel taşlarının oluşması ve temel bilgi ve becerilerin kazanıldığı yıllar olması nedeniyle büyük önem taşımaktadır. Okulöncesi dönemin genel özelliği, gelişimin oldukça hızlı olmasıdır. Okulöncesi yıllar, diğer yaşam dönemlerine kıyasla, gelişimin farklı yönlerinin birbirleriyle ilişkisinin en fazla olduğu dönemdir (Aral ve diğerleri, 2000a, s.50). Gelişimin çeşitli yönleri arasında etkileşim bulunmaktadır. Bağımsız olarak geliştiği düşünülen unsurlar, birbirleriyle dayanışma halindedir (Varış, 1997, s.55).

Can'a (2000, s. 4) göre gelişim, döllenme anından ölüme kadar süren ve bireyin yaşamı boyunca geçirdiği her türden değişimleri ifade eden bir kavramdır. Aral ve diğerlerine göre (2000b, s.16) ise gelişim; insanın beden yapısı, duygusal, zihinsel özellikler açısından düzenli bir biçimde değişmesi ve istenilen görevleri yapabilecek duruma gelmesidir.

Büyüme ve gelişme geleceğe yönelik bir süreçtir. Gelişme sırasında ortaya çıkan değişiklikler yalnızca bugünü değil, yarını da ilgilendirmektedir. Çocuk doğduğu andan itibaren çeşitli davranışlar kazanarak yetişkinliğe hazırlanmaktadır (Dinç, 2002, s. 7).

“Büyüme” ve “Gelişme” kavramları çoğu kez birbirine karıştırılmakla birlikte, gerçekte birbirinden oldukça farklı kavramlardır. Büyüme, insan bedeninden meydana gelen boy, kilo gibi sayısal değişiklikleri içerir. Gelişme ise sayısal ölçümlerle açıklanamayan bir olgudur ve organizmanın düzenli, uyumlu ve sürekli bir biçimde ilerleme kaydetmesi sözkonusudur (Ülgen ve Fidan, 1987, s.4-5; Yavuzer, 1993, s.29). Gelişme, genel olarak bedensel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal yönden ilerlemeleri içine alan bir süreçtir.

Bütün gelişme evrelerinde çocuklara karşı saygı duymak gerekir. Çocuk olmak çocuğun hakkıdır. Yetişkinlerin çocuk yetiştirmede düştüğü hatalardan bir tanesi de, çocuğun gelişim sürecine karışarak onu kendi gelişim temposunun ötesine zorlamasıdır. Çocuğa saygı, çocuğun daima haklı olduğu anlamına gelmez. Çocuğun yaşamı, yetişkinlerin yardımı ve rehberlikleri ile biçim alacaktır (Varış, 1997, s.51).

Geleceğin güvencesi olan çocuklarımıza olumlu davranışlar kazandırmak ve onları yetişkin rollerine hazırlamak ancak eğitim yolu ile olabilir. Bu nedenle çocuklarımızın gelişim özelliklerini bilmek ve özelliklerine uygun eğitim programları ve ortamları hazırlamak gerekir. Gelişim bedensel, bilişsel, dil, duygusal, sosyal olmak üzere farklı alanlara ayrılarak incelenmektedir.

1.1.4.1. Bedensel Gelişim

Bedensel gelişim, çocuğun boy ve kilosunun artması ile vücut sistemlerinin gelişip olgunlaşması için geçirdiği süreçtir (Aral ve diğerleri, 2000b, s.45). Bedensel gelişim insan yaşamının kimi dönemlerinde gayet hızlı olurken kimi dönemlerinde de oldukça yavaş olabilmektedir (Yavuzer, 1993, s.36-37). İlk bir yıl boy uzaması ve ağırlık artışı oldukça hızlıdır. İkinci yaşın sonuna doğru ise bebeğin boy ve kilo artışında yavaşlama görülür (Aydın, 2001, s. 18).

İki-altı yaş döneminde bedensel büyüme doğumla-iki yaş dönemine göre daha yavaştır. Kızlar, erkeklere göre küçük kasları yönünden daha hızlı gelişirler. Ağırlık ve boyca büyüme de iki-altı yaş döneminde doğumla-iki yaş dönemine göre daha yavaştır. Ancak sinir sistemleri hızlı bir gelişme gösterir. Altı yaşındaki çocuğun beyni, yetişkin beyninin fiziksel büyüklüğüne ulaşmıştır (Aydın, 2001, s.21-22). Kalbin büyümesi de altı yaşına kadar çok hızlıdır. Altı yaştan sonra kalp atış hızı giderek yavaşlar. İlköğretime başlama yaşına kadar yetişkinin kalp atım hızına benzer hale gelir. Solunum sisteminin gelişimi bu dönemde oldukça yavaştır. Sindirim sistemi tüm yiyecekleri sindirebilecek olgunluğa ulaşmıştır (Senemoğlu, 2000, s. 123).

Yeni doğan bir bebek reflekslerle donanmış olarak dünyaya gelir ve bu reflekslerle hareket eder. Bebek gereksinimlerini refleks hareketlerle giderir. Bu refleks hareketler yerini zamanla istemli hareketlere bırakır (Aral ve diğerleri, 2000b, s. 68).

Psiko-motor gelişim süreci içinde ilk istemli hareketler birinci ayın sonunda görülür. Bebek yüzükoyun yatarken çenesini kaldırabilir. Destekle oturma üç-dört ay civarında görülür. Beşinci ayda bebek kucakta oturabilir. Altıncı aydan itibaren ise çoğu bebek bir sandalyeye oturabilir. Yedi-sekiz aylık olduklarında ise desteksiz oturabilirler. Emekleme açısından bebekler farklılık göstermekle birlikte, sekiz-sekizbuçuk aylık bebekler emekleyebilirler. Onuncu aydan itibaren ise bebekler bir şeylere tutunarak hareket edebilirler. Yaklaşık onbirinci aydan sonra tek başına ayakta durabilirler. Onikinci ayda ise pek çok bebek yardımsız yürümeyi başarabilir (Ceyhan, 2000, s. 103).

Onikinci aydan sonra ise bebek, yardımsız yürümeye, merdivenleri çıkmaya başlar. İki yaşında koşabilir, merdiven inip çıkabilir, taklit yeteneği gelişir. Tuvalet, yemek yeme, temizlik ve uyku alışkanlıkları daha bir düzenli hale gelir. Üç yaşında yaşlıları ile zaman geçirebilir, takla atabilir, çevresiyle iletişim kurabilir (Aydın ve Aydın, 1995, s.13).

Dört yaşında çocuk, parmak ucunda ve geri geri yürümeyi, bisiklete binmeyi, makasla çizgi üzerinden kesmeyi ve kağıt katlamayı, ayakkabısını giymeyi becerebilir. Dört yaş çocuğu her fırsatta hareket etmek gereksinimi duyar. Topu atıp tutabilecek olgunluğa ulaşmıştır. El ve parmaklarını kullanarak kalem ve fırçayı başarılı bir biçimde tutabilir (Aral ve diğerleri, 2000b, s. 77; Oktay, 2000, s. 118).

Beş yaşında ise çocuk; koşma, sekme, atlama, sıçrama, ip atlama, içi su dolu kabı taşıma gibi hareketleri becerebilir. Kendi kendine giyinme, yemek yeme, saç tarama, yıkanma konusunda oldukça ustalaşmıştır. Ayakkabısını kendisi giyebilir, basit tokaları takabilir, zorluk çekse de düğmelerini ilikleyebilir (Aral ve diğerleri, 2000b, s.77; Oktay, 2000, s. 121; Yavuzer, 1998, s. 201-206).

Altıncı yaşta çocuğun süt dişleri dökülerek, yerine kalıcı dişler çıkmaya başlamıştır. Çocuğun bulaşıcı hastalıklara karşı duyarlılığı artar. Bu yaşta çocuk bedenini daha iyi kontrol edebilir. Koşmak, kaymak, müzik eşliğinde dans etmek ve şarkı söylemek hoşlanarak yaptığı etkinliklerdir. Kendi kendine giyinip soyunabilir. Tuvaletini kendi başına yapmayı ve temizlenmeyi becerebilir (Aydın ve Aydın, 1995, s.13; Oktay, 2000, s.122). Paten kayabilir, iki tekerlekli bisiklete biner, kızak kayar. Tek ayak üzerinde on saniye durabilir. El becerisi gelişmiştir. Bloklarla çeşitli yapılar yaparak oynar. Zorluk çekmeden ayakkabılarını bağlar. Düğmelerini rahatlıkla ilikleyebilir. İnsan resmi çizebilir. Verilen bir resmin sınırlarını taşırmeden boyar. Büyük harf çizer. Çekiçle çivi çakar. Baş parmağı ile diğer parmaklarına dokunabilir. Rahatlıkla yapıştırabilir, katlayabilir ve biçim verebilir. Şekilleri tanır ve eşleştirir. Adını yazabilir, küçük kaslarını kontrol eder ve rahatlıkla kullanabilir. Marangozluk, kil, çamur biçimlendirme, boyama ve dikme becerilerini kullanarak çeşitli ürünler oluşturabilir (Aral ve diğerleri, 2000b, s. 78).

Bedensel gelişim diğer gelişim alanları ile etkileşim halindedir. Zihinsel gelişimdeki bilişsel süreçlerden olan algısal gelişim, çocukların hareket yeteneklerini kolaylaştıran bir unsurdur. Çocuklar hareket becerilerini oyun etkinlikleri içerisinde keşfeder. Oyun sayesinde çocuk diğer bireylerle iletişim kurarak sosyalleşir. Çocuğun sağlığı ve bedensel durumu benlik kavramı üzerinde önemli bir rol oynamaktadır (Aral ve diğerleri, 2000b, s. 83).

1.1.4.2. Bilişsel Gelişim

Bilişsel gelişim, çevreyle etkileşimi sağlar, dünyayı anlamaya yarar ve bilginin edinilip kullanılmasına yardım eder (Aral ve diğerleri, 2000c, s.87).

Bilişsel gelişimin doğasını açıklığa kavuşturan Jean Piaget bilişsel gelişimi dört evreye ayırmıştır. Bu evreler:

- Duyusal Motor Evre (Doğumla-iki yaş)
- İşlemöncesi Evre (İki-yedi yaş)

- Somut İşlemsel Evre (Yedi-oniki yaş)
- Soyut İşlemsel Evredir (Oniki yaş ve sonrası) (Aydın, 2001, s.31; Onur, 1998, s. 231-233).

Bu gelişim evreleri değişmez bir sıra ile ortaya çıkmaktadır. Bir sonraki evre bir önceki evrelerin kazanımlarını da içermektedir. Her birey kendine özgü bir gelişim göstermektedir (Aral ve diğerleri, 2000b, s.124).

Bebek, duyuşsal motor evredeyken doğuştan sahip olduğu refleks hareketleri değişikliğe uğrayarak daha istemli hareket yapabilmektedir. Bu hareketler ile birlikte bilişsel gelişimin temeli atılmış olur. Bebek bu dönemde çevresi ile ilişki kurabilir. Neden-sonuç ilişkilerini anlamaya başlar. Bebekler nesnelere devamlılığını yine duyuşsal motor evresinde kazanırlar (Ceyhan, 2000, s. 107-108).

İşlem öncesi dönemde Piaget'ye göre mantıksal düşünme başlamamıştır. Bu dönemde çocuklar benmerkezcidir. Düşünceleri kendi üzerinde yoğunur ve işlemleri tersine çeviremez (Yavuzer, 1993, s.89-90). İşlem öncesi dönemin en önemli özelliği sembolik işlemin ortaya çıkmasıdır. Bir kelime, bir oyun, bir oyuncak zihinsel bir sembol olabilir. Çocuğun düşüncelerinde dengesizlik görülebilir. Gözle görülür zıtlıklara düşer. Sembolik oyunlar oynar. Bir sopayı at olarak kullanabilir, ya da kendini anne yerine koyarak bebeğini besleyebilir. Bir çok şeye aynı ismi verir. Kendini dünyanın merkezi zanneder. Kendisinin bildiği bir şeyi, herkesin bildiğini zanneder (Aral ve diğerleri, 2000b, s. 126).

İşlem öncesi dönemde çocuklar korunum ilkesini kazanamamışlardır. Korunum, herhangi bir nesne ya da nesne grubunun fiziksel biçimi ya da mekandaki konumu değiştiiğinde, nesnenin miktar, sayı, alan, hacim gibi özelliklerinin değişmeyeceği ilkesidir. Çocuklar bu dönemde nesnelere dikkat çekici özelliklerine odaklandıkları için korunum ilkesinin kazanılması güçleşmektedir. İşlem öncesi dönemin sonuna doğru çocukların benmerkezcilik davranışlarında azalma görülmektedir (Senemoğlu, 2000, s. 130).

Bilişsel gelişimin sağlıklı olması, çocuğun çevresini tanıyıp keşfetmesine yardımcı olmaktadır. Bilişsel gelişim de diğer gelişim alanları ile etkileşim halindedir. Bilişsel gelişim süreçleri birlikte gelişerek birbirlerini tamamlarlar. Bilişsel gelişim alanındaki kimi aksaklıklar diğer gelişim alanlarında problemler ortaya çıkarabilir. Bilişsel gelişim süreci içinde bireysel farklılıklar olduğu unutulmamalıdır (Aral ve diğerleri, 2000b, s. 14).

1.1.4.3. Dil Gelişimi

Dil, çevremizle iletişim kurmamızı sağlar. Dilin, arzu ve isteklerle heyecan ve duyguları ifade etme, nesnelere durumunu ve olayları açıklama ve konuşma gibi önemli işlevleri vardır (Aral ve diğerleri, 2000b, s. 129-130).

Bebek doğduğunda gereksinimlerine yanıt bulabilmek için ağlar. Birinci ayın sonunda ağlamalar farklılaşarak, bebeğin neden ağladığı anlaşılabilir. İlk üç aylık dönemde bebekler ağlamanın yanı sıra, yumuşak damak ve gırtlak seslerini çıkartmayı başarırlar. A, u gibi sesleri de uzatabilirler. Üç-altı ay arasında ise, refleksif sesler amaçlı hale gelir. Bebekler bu dönemde dillerini yuvarlayıp, ileri uzatabilirler. Dudak seslerini çıkarabilirler, kendi kendilerine konuşurlar. Altı-dokuz ay arasında ise çocuk hecelemeğe başlar. Ba-ba-ba De-de-de gibi heceleri tekrar eder. Çevresindeki dilin niteliklerini kazanır (Aral ve diğerleri, 2000b, s. 133; Fişek ve Yıldırım, 1983, s. 44-47;). Dokuz-oniki ay arası dilin başlama noktası olarak kabul edilir. Bebek karmaşık düşünceleri ifade eden kısa kelimeler kullanır. İki yaş civarında çocuklar, telgraf konuşması denilen isim ve fiillerden oluşan cümleler kurar. İki-üç yaş arasında çocuk üç-dört kelimeli cümleler kurabilir. Basit soruları yanıtlayabilir. Üç-dört yaş arasında ise duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilir. Kelime hazinesi bin civarındadır. Bu dönemde benmerkezci konuşma görülür (Aral ve diğerleri, 2000b, s.136).

Dört-beş yaşında dil kolay ve doğru kullanılan bir araç halini alır. Çocuk anne ve babasının ses perdesini taklid eder. Ses üretiminde doğruluk oranı artar. Sözcük dağarcığı artmaya devam eder. Benmerkezci konuşmaların devam ettiği gözlenir (Aral ve diğerleri, 2000b, s.136). Yine bu dönemde çocuk iki ya da daha fazla fikri, birleşik

bir cümlede düzgün olarak ifade edebilir. Dilin kuralları ile oynayarak komik sözcükler ve cümleler üretmekten hoşlanırlar (Senemoğlu, 2000, s.135).

Altı yaşında üretilen sözcük sayısı ikibin kadardır. Çocuk beş sözcük içeren cümleler kurabilir. Daha uzun cümlelerin de kurulduğu görülmektedir. Bu dönemdeki çocukların %98'i ünlü ses üretimini, %88'i de ünsüz ses üretimini doğru olarak yapar (Aral ve diğerleri, 2000b, s.136). Bu dönemde çocuğun dili kullanması yetişkinlerinkine benzer. Özne-fiil uyumlarında ve zaman eklerinde hatalar görülebilir. Konuşmayı uygun bir biçimde yönlendirebilir. Bilgi alır ve verir. Çevresi ile iyi bir iletişim kurabilir (Senemoğlu, 2000, s. 135).

Sözü edilen dil gelişimi özellikleri her çocukta aynı dönemde görülmeyebilir. Çocuk gelişiminde bireysel farklılıklar olduğu unutulmamalıdır. Dil gelişimi ile bilişsel gelişim arasında paralel bir ilişki bulunmaktadır. Bilişsel gelişim ile dil gelişimi tamamen iç içe olan gelişim alanlarıdır (Aral ve diğerleri, 2000b, s.143). Bir gelişim alanında olan bir sorun diğer bir gelişim alanını da etkileyecektir.

1.1.4.4. Duygusal Gelişim

Duygusal gelişim, çocukların iç ve dış dünyalarından gelen etkiler ve herhangi bir olayın ona hoş gelip gelmeme durumudur (Aral ve diğerleri, 2000c, s.33). Yeni doğan bebeğin ilk duygusal tepkileri haz veren ve vermeyen uyarımlara karşı gösterdiği davranışlardır. Haz vermeyen uyarımlar karşısında bebek ansızın bağıarak ağlamaya başlayabilir, beden pozisyonunu değiştirebilir. Bebek haz veren uyarımlar karşısındaki duygusal tepkilerini ise, fiziksel bakımdan rahat olduğu zaman verir. Bebek, beslenirken ya da anne kucağındaiken bedeni gevşer ve çıkardığı cıvıldaama türündeki sesler ile memnuniyetini belirtir. Bebekler büyüdükçe duygusal tepkileri daha az yaygın ancak daha farklılaşmış türden olmaya başlar. Kaçma, saklanma, direnç gösterme, sözlü anlatım gibi tepkiler dikkat çeker. Yaşla birlikte sözlü tepkiler artar, motor tepkiler azalır (Yavuzer, 1993, s.75).

Üç yaşından itibaren çocuklar kıskançlık, korku, inatçılık, nefret, sevinç gibi duyguları ilkel bir biçimde yaşarlar. İki-beş yaş arasındaki çocuklarda en sık rastlanılan korkular hırsız, hayali yaratık, karanlık, ani ses ve yalnız kalmadır. Beş-altı yaşında ise, imgelere dayanan nesnelere korkarlar (Aral ve diğerleri, 2000c, s. 42; Yavuzer, 1993, s. 75-76). Üç-dört yaşlarından itibaren çocuklarda merak cesaret, yarışmacılık duygularında artış görülür. Bu dönemde çocukta tuvalete gitme ile birlikte utanma duygusu da gelişir (Aydın ve Aydın, 1999, s. 16).

İnatçılık çocuğun duygusal gelişiminin bir sonucudur. İnatçılık özellikle 3-6 yaşları arasında görülür. Bu dönemde görülen inatçılık normaldir. Çocuk herşeyi kendisi yapmak ister. Yaptığı şeyler hoşuna gider. Çevresinden gördüğü direnci yenmeye çalışır. Kendi varlığını kabul ettirmek ister. Kendince hep o haklıdır. Okulöncesi dönemde paylaşma ve işbirliği duygularının kazanılmamasından kaynaklanan kıskançlık davranışı ise, altı yaşından itibaren azalmaya başlar. Çocuk bu dönemde kıskançlığını çalışkan, sporcu, popüler olan sınıf arkadaşlarına çevirir (Aral ve diğerleri, 2000c, s.49).

Altı yaşından itibaren korkular azalır, ancak hayali durumlardan beş yaş çocuğuna göre daha çok endişe duyar. Hırsızdan, cadılardan, hayaletlerden korkar. İşittiği öykülerden ya da seyrettiği filmlerden etkilenebilir. Kabus görerek uyanabilir. Gördüklerini anne ve babasına net bir biçimde anlatabilir. Böylece anne ve babasının kendisine yardımcı olması kolaylaşır (Oktay, 2000, s. 122).

Duygusal gelişim de diğer gelişim alanları ile sıkı sıkıya ilişkilidir. Özellikle bedensel gelişimi normal olan bir çocuğun duygusal gelişiminin de normal olduğu görülmektedir. Ayrıca duygusal tepkilerin temelinde zihinsel karmaşıklıklar bulunmaktadır. Duygusal gelişme ile sosyal gelişmeyi birbirinden ayırmak oldukça güçtür. Çocuk duygusal bakımdan gelişmezse çevresi ile iyi iletişim kuramaz dolayısı ile sosyalleşemez. Duygusal yönden sorunları olan bir çocuğun dil gelişimi de olumsuz etkilenecektir. Tüm gelişim alanlarının birbiri ile etkileşim halinde olmasına rağmen çevresel ve kalıtsal özellikler çocuğun duygusal gelişiminde de kendine özgü bireysel ayrılıklar olmasına yol açar. Her çocuğun kendine özgü düşünceleri, becerileri ve duyguları

vardır. Önemli olan çocuğun duyguları ile başkasını zora sokmamasıdır (Aral ve diğerleri, 2000c, s. 56-57).

1.1.4.5. Sosyal Gelişim

Sosyal gelişim; bireyin sosyal uyarıcıya, grup yaşamının baskı ve zorluklarına karşı duyarlık göstermesi, grubunda ya da içinde yaşadığı toplumda başkalarıyla iyi ilişkiler kurabilmesi ve onlar gibi davranabilmesidir (Yavuzer, 1993, s.49). Sosyalleşme ise, bireyin birlikte yaşadığı toplumun kültürünü ve o toplumdaki rolünü öğrenerek, toplumla bütünleşmesi olarak tanımlanabilir (Aral ve diğerleri, 2000c, s.65). İnsan yaşamında ilk sosyal tepki bebeğin ikinci ay civarında görülen gülümsemeyle başlar. Bu dönemde bebek insanlar ile objeler arasındaki farkı görmeye başlamıştır. Kendisini diğer insanlardan ayırabilir. İşitme sistemi sesleri ayırdedebilecek, görmesi de insan ve nesnelere izleyebilecek olgunluğa eriştiğinden bebekler bu dönemde sosyalleşmeye hazırdırlar (Binbaşoğlu, 1990, s.171; Yavuzer, 1993, s.84).

Bebeğin yaşamını sürdürebilmek amacıyla anneye duyduğu gereksinim onun ilk sosyal ilişkisidir. Bu ilişki anneye bağımlılık olarak isimlendirilmektedir (Aydın, 2001, s.50). Bebekler dört-beş aylık olduklarında diğer bebekleri fark etmeye başlarlar. Bu dönemde diğer bebeklere gösterilen ilgi altı ay civarında daha saldırgan olmaya başlar. Sekiz-dokuz aylık olduğunda bebek diğer insanlardan veya çevreden duyduğu sesleri taklit etmeye çalışır. Onuncu ve onikinci aylarda da bebek aynada kendi görüntüsünü gördüğü takdirde onunla oynar ve bu evrede bebek yabancılardan korkmaya başlar. Annesi yanından ayrıldığı zaman onu arar. Ailede ilgi odağı olmaktan hoşlanır (Ülgen ve Fidan, 1987, s.192; Yavuzer, 1993, s. 84-85).

Çocuk bir yaşına geldiğinde annesine olan bağımlılığı azalmakla birlikte annesinin desteğine gereksinimi devam eder (Yavuzer, 1993, s.85). Bu dönemde çocuk diğer insanlarla ve nesnelere ilişki kurmaya gereksinim duyar. Yine bu dönemde ailenin diğer üyeleri ve baba ile yakın sosyal ilişkiler başlar (Aydın, 2001, s. 51).

Çocuğun yaşamının ikinci yılında motor hareketlerde, dilde ve diğer objelerle ilişkilerinde kendi yeterliliğinin farkına varmasıyla birlikte bağımsızlık duyguları gelişmeye başlar. Çocuk bu dönemde bedenine güvenir, kontrol eder ve bağımsız biçimde hareket edebilir. Bu dönemde çocuğun, bu yetilerini yerine getirmekte başarısızlığa uğraması onda kuşku ve utanç gibi sosyal tepkilere neden olabilir. Bu dönemde çocuğun kurduğu ilişkiler sonucu taklit, utanma fiziksel ve sosyal bağımlılık, otoritenin kabulü, rekabet ve ilgi çekme arzusu, sosyal işbirliği, karşı koyma gibi sosyal tepkiler gözlenmektedir (Ceyhan, 2000, s. 118; Yavuzer, 1998, s. 119).

Bebeklik dönemi olarak adlandırılan doğumla-iki yaş döneminin sonlarına doğru bebeğe tuvalet eğitimi verilmelidir. Bu eğitim verilirken çocuğa baskı yapılmaz ise, çocuk kaslarını kontrol edebilecek olgunluğa ulaşmışsa ve çocuk tuvaletini haber verdiğinde ödüllendirilirse onun özerklik duygularının temeli atılmış olacaktır (Ceyhan, 2000, s. 118).

İlk çocukluk evresinde iki buçuk yaş, olumsuz, isyankar ve kararsız tutumların yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemde çocuk kendi bildiğini yapar, yardım istemez, anne ve babasının söylediğinin tersini yapar. Zamanla bu duygular azalır ve çevresiyle çocuk yeniden ilişki kurmaya başlar (Yavuzer, 1993, s. 109).

Üç yaş civarında çocukların oyunlarında da bir takım değişiklikler meydana gelir. Çocuklar aynı mekanda birbirlerine karışmadan oynarken, daha sonra birbirleri ile oyun oynamaya başlarlar (Senemoğlu, 2000, s.138). Üç yaş çocuğunun yetişkinlere olan bağımlılığı azalır, oyuncaklardan çok arkadaşlar ile birlikte zaman geçirmeye başlar. Bu dönemde çocukların arkadaşlık ilişkilerinde sürtüşmeler yaşanabilir. Ancak bunlar kısa sürelidir (Aral ve diğerleri, 2000c, s.70; Fişek ve Yıldırım, 1983, s.101).

Dört yaş çocuğunda soru sorma en üst seviyede gözlenir. "Ne? Nerede? Niçin? Nasıl?" vb. soruları ısrarla sorar. Verilen yanıtları ilgi ile dinler. Ana-babalar bu dönemde çocuğun sorularını içtenlikle yanıtlamalıdır. Sorduğu soruların cevabını anne-babasından alamayan ya da yanlış alan çocuklarda anne ve babasına karşı güvensizlik duygusu gelişebilir (Oktay, 2000, s. 119; Yavuzer, 1993, s.110).

Yetişkinlerle olumlu ilişkiler kurabilen dört yaş çocuğu, yaşlıları ile de olumlu ilişkiler kurmaya ve onlarla daha çok zaman geçirmeye başlar. Oynama süresi üç yaşına göre daha uzundur. Oyun esnasında her çocuk kendi isteğinin yerine getirilmesini ister. Bu durum çocuklar arasında çatışmalara neden olabilir. Ancak bu sayede çocuklar kendi isteklerinden vazgeçmeyi öğrenirler. Bu da onların toplumsallaşmasında etkili bir rol oynar (Oktay, 1997, s. 119-120).

Dört yaş çocuğu kendisini ve yetişkinleri eleştirebilir. Duygu ve düşüncelerini rahatlıkla dile getirebilir. Bu yaş çocuğu zaman zaman kötü kelimeler kullanabilir. Bunun nedeni kendisinin büyüdüğünü, güçlü olduğunu ispat etme çabasıdır (Oktay, 2000, s. 119-120).

Beş yaş, çocuğu ne yapmak istediğini bilir ve başladığı işi bitirmeyi sever. Kelime hazinesi genişlediğinden daha uzun ve düzgün cümleler kurarak insanlarla olan sosyal ilişkilerini artırmıştır. Kendisi ve çevresindekiler ile çelişki halinde değildir. Soğukkanlılığını korumayı bilir (Yavuzer, 1993, s. 113). Ayrıca beş yaş çocuğu kendi işlerini yapabilir duruma gelmiştir. Giyinmeyi, tuvalet gereksinimini karşılamayı, yemek yemeyi, yıkanmayı, basit ev işlerini yapmayı kendisi becerebilir. Giysilerinden ve sahip olduğu diğer şeylerden gurur duyar. Ailesi ile birlikte vakit geçirmekten hoşlanır. Başka insanlara da çıkarları doğrultusunda ilgi duyar. Doğruyu yanlıştan ayırmaya başlar (Özeri, 1994, s.11). Yine bu dönemde çocuk cinsiyet farklılıklarını keşfetmeye başlar (Senemoğlu, 2000, s. 139).

Altı yaş, gelişimin kritik dönemlerinden biridir. Okulöncesi dönemin sonu, ilköğretimin başlangıcı olan bu yaşın sonlarına doğru çocuk değişmeye başlar. Hareketli ve uyumsuz bir duruma gelir (Çağdaş ve Seçer, 2002, s. 40).

İki buçuk yaş döneminde olduğu gibi altı yaş çocuğu da isyankar, kararsız ve dengesiz tutumlar sergiler. Olumlu ve olumsuz düşünceler arasında gelgit yaşar (Yavuzer, 1993, s. 119-120). Altı yaş çocuğu son derece meraklıdır. Bu meraklılığı etrafa zarar verebilecek düzeye ulaşabilir. Yeni deneyimler yaşamak istemesine karşılık, yetişkinin bu sıralarda yakınında olmasını ister (Oktay, 2000, s. 122).

Düşünce bakımından realisttir ve sık sık doğru mu diye sorar. Kurallara ve konulan yasaklara uymak istemez ve sık sık bunun nedenini sorar. Mantıklı ve meraklı olduğu için, okuldaki görevlerden hoşlanır. Öğrenmeye isteklidir (Oktay, 2000, s. 123). Yine bu dönemde çocuğun aile ilişkileri zayıflayarak, öğretmenleri ve arkadaşları önem kazanır. Oyun grupları genişlemiştir. Kurallar çocuklar tarafından konur. Kızlarla erkekler arasında roller ve kullandıkları oyun malzemeleri bakımından farklılıklar görülür. Yetişkin denetimindeki oyunlarda rolleri yerine getirebilir ve oyunun kurallarına uyabilirler (Oktay, 2000, s.123; Yavuzer, 1993, s. 120).

Altı yaş çocuğu oldukça değişik bir özelliğe sahiptir. Zaman zaman ev ve okuldaki davranışları arasında farklılıklar görülebilir. Okulda sessiz, sakin olan bir çocuğun, evde yaramaz olması sıkça karşılaşılan bir durumdur (Oktay, 2000, s.123). Yine bu dönemde çocuk kendi arkadaşlarını kendisi seçebilir. Tombala, bulmaca gibi basit masa oyunlarını oynayabilir. Yarışmalı oyunları seçerler, rol dağıtımıyla ilgilidirler ve adil olmayı başarabilirler (Senemoğlu, 2000, s. 139).

Arkadaşlık ilişkilerinde karşılıklı birbirlerinin özelliğini anlama altı yaşları arasında görülen bir gelişmedir. Bu yaştaki çocuklar, arkadaşlığın insanların gereksinim ve arzularını dikkate alan bir ilişki olduğunu anlarlar. Ancak bu karşılıklık ilkesi, oldukça kabardır ve arkadaşlığın kendisinden çok kimi özel olaylarla ilgilidir (Aral ve diğerleri, 2000c, s.71).

Altı yaşın sonuna doğru çocuk sosyal kurallara daha iyi uyum sağlamayı başarabilir. Yetişkin denetiminden uzak olduğunda bencil seçimler yapabilir. Yaptığı davranışların başkaları üzerindeki etkilerinin farkındadır. Evde aşırı şımartılmış ya da reddedilmiş çocukların toplum kurallarına uyum sağlaması daha güçtür. Olumsuz davranışların cezalandırılması yerine olumlu davranışların ödüllendirilmesi toplumsal uyumu kolaylaştıracaktır (Kılıççı, 1989, s. 40).

Diğer gelişim alanlarındaki problemler sosyal gelişimi de etkilemektedir. Çocuk sosyal yönden gelişemez ise ailesi ve yakın çevresi ile iyi iletişim kuramaz, çevreye uyum sağlayamaz. Yine bedensel olarak gelişmemiş bir çocuğun sosyal gelişimi de geri kalır.

Bedensel kusurlarından dolayı sosyalleşemez ve çeşitli davranış bozuklukları görülebilir. Bedensel yönden gelişmiş bir çocuk ise kendine güvenir, çevreyle iletişim kurmakta çekinmez. Bilişsel ve dil gelişimi yönünden normal olan çocuklar da sosyal gelişimlerini zamanında tamamlar (Aral ve diğerleri, 2009b, s.79). Görüldüğü gibi sosyal gelişim de diğer gelişim alanları ile etkileşim halindedir.

1.1.5. Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Çocuğun Gelişimine Etkileri

Okulöncesi eğitim kurumları; çocukların bedensel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini sağlayacak zengin çevre uyarıcıları ile donanmış ve çocukların gelişimlerini sağlayacak eğitsel programların uygulandığı kurumlardır.

Bu kurumlar ayrıca çocuğun gelişim özellikleri, doğası ve aile ilişkileri konusunda yetişkinlere de yardımcı olmaktadır. Okulöncesi eğitim kurumlarında çocukta görülen olumlu davranışlar pekiştirilerek devamlılığı sağlanır, olumsuz davranışlar ise azaltılmaya çalışılır (Oğuzkan ve Oral; 1992, s. 106).

1.1.5.1. Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Çocuğun Bedensel Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Okulöncesi eğitimin gelişimsel görevlerinden biri çocuğun bedensel gelişimini desteklemektir. Çocuğun bedensel yeteneklerinin geliştirilmesinde düzenli, sistemli ve nitelikli öğrenme-öğretme ortamına gereksinim duyulmaktadır. Ayrıca çocuğun egzersizlerine rehberlik edilmesi gereği hissedilmektedir (M.E.B., 2001, s. 11).

Okulöncesi dönem çocuklarının hızla büyüyen beden yapılarının gereksinimi olan temiz ve sağlıklı koşullar okulöncesi eğitim kurumlarında bilinçli bir biçimde düzenlenir. Sağlıklı beslenme onların tüm gelişimlerini etkilediği gibi bedensel gelişimlerini de etkiler. Zaman zaman yapılan toplu sağlık kontrolleri bedensel gelişimi güvence altına alır ve kimi rahatsızlıkların erken teşhis ve tedavi edilmesi olanağını sağlar (Oğuzkan ve oral; 1992, s. 15).

Çocuk okulöncesi dönemde kendi bedenini ve bedensel işlevlerini tanımalıdır. Kendi bedenine ve kişiliğine karşı olumlu bir tutum geliştirmelidir. Bunu sağlamak için, okulöncesi eğitim kurumlarının programlarında beslenme, sağlık, bedenin kısımları gibi konulara ağırlık verilir. Çocuğun kalıtımla getirdiği oturma-kalkma, yürüme, el-kol hareketleri ve konuşurken yüzde beliren mimik ve bunun gibi bedensel yapı özellikleri kültürel etkileşimlerle biçimlenir. Çocuk bedensel yapısını kullanırken toplumsal beğeniler doğrultusunda ödüllendirme-pekiştirme mekanizması uygulanmalıdır. Çocuğun yakın çevresinden edindiği genel beğeniye, sağlıklı gelişime ve sosyal uyuma ters düşen tavır ve alışlar, etkili bir öğrenme-öğretme süreci ile okulöncesi kurumlarda ortadan kaldırılabilmektedir (Oğuzkan ve Oral; 1992, s. 15-16).

Okulöncesi eğitim kurumlarında değişik etkinlikler yoluyla çocukların bedensel gelişimine katkıda bulunmaktadır. Özellikle günlük etkinlik programı içinde yer alan oyun ve müzik etkinlikleri ile çocuğun büyük kas gelişimine, rutin etkinlikler ve serbest zaman etkinlikleri ile de küçük kas gelişimine katkıda bulunmaktadır.

Oyun, çocukların bedensel gelişimine katkıda bulunan önemli bir etkinliktir. Oyun; amaçlı ya da amaçsız, kurallı ya da kuralsız gerçekleştirilen, çocuğun isteyerek katıldığı bir etkinliktir. Çocuğun bedensel gelişiminin temelidir ve en etkin öğrenme sürecidir (Dönmez, 1992, s.12-13). Oyun etkinlikleri içinde çocuklara sunulacak eğitim ortamı ile yürüme, tırmanma, koşma, atlama gibi becerileri kazanmaları sağlanmaktadır. Ayrıca, müzik eşliğinde yapılan yaratıcı dans çalışmaları da çocuğun bedensel gelişimine olanak sağlamaktadır.

Okulöncesi eğitim kurumlarında çocukların küçük kas gelişimini hızlandırmak için kimi etkinliklerin çocukların zevk alacağı bir biçimde düzenlenmesine gereksinim vardır. Bu etkinlikler şunlardır: Giyinme ve soyunma, dişlerini fırçalama, çatal-bıçak kullanarak yemek yeme, küçük blokları ve parçaları birleştirme, marangozluk ve yemek pişirme için araçları kullanma, masa hazırlama; pastel boya, kalem, tükenmez kalem, fırça vb. kullanma; makas kullanma; küçük hayvanları incitmeden tutma; dikiş, yatay çizgiler, daire, kare, üçgen vb. çizme ve kopya etme; suyu bir kaba doldurma, boşaltma, iğneye iplik geçirme ve dikme (M.E.B., 2001, s. 12).

1.1.5.2. Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Çocuğun Bilişsel Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Okulöncesi eğitim kurumlarında çocuk çok farklı ve çeşitli uyarıcılar ile karşılaşır. Bu uyarıcılar ve zengin öğrenim yaşantıları çocuğun bilişsel gelişimini besler ve olgunlaştırır. Çevre gezileri, farklı mesleklere sahip insanların okula davet edilmesi ve etkinliklere katılması gibi yaşantılar, öğrenim sürecini zenginleştirmektedir (Oğuzkan ve Oral, 1992, s.20).

Piaget'ye göre çocuk okulöncesi dönemde mantıksal düşünmemektedir. Çocuğun bu dönemde mantıksal düşünmemesi onun yetersiz düşündüğü anlamına gelmez. Bu dönemde çocuk mantıksal düşünmenin temellerini atan etkinlikleri yapmaktadır. Etrafını keşfetmeye çalışmakta, sorular sormakta, karşılaştırmalar yapmakta ve zıtlıkları bulmaktadır. Bu dönemde okulöncesi eğitim kurumlarında uygun eğitim ortamları düzenlenerek çocukların bu özellikleri pekiştirilmektedir (M.E.B., 2001, s.13).

Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan etkinliklerle çocuğun soru sorma, bilgileri toplama, tartışma, organize etme ve genelleme becerileri geliştirilmektedir. Çocuğun gelecekteki akademik başarısının sağlam temelleri, ancak bu tür yaşantılarla atılabilmektedir (Oğuzkan ve Oral, 1992, s.10). Okulöncesi eğitim kurumlarında günlük etkinlik programı içinde yer olan serbest zaman etkinlikleri, oyun etkinlikleri, fen ve doğa çalışmaları, anadili etkinlikleri, müzik etkinlikleri ile çocuğun bilişsel gelişimi desteklenmektedir.

Serbest zaman etkinlikleri ile çocukların sorun çözme, olaylar arasında neden-sonuç bağlantıları kurma gibi becerileri gelişmektedir (Aral ve diğerleri, 2000a, s. 91). Oyun yolu ile de çocuk yaşama dair deneyimler kazanmaktadır. Oyun ile maddelerin özelliklerini, kendi yeteneklerinin sınırlarını kavrayarak deneme fırsatları bulur (Aral, ve diğerleri, 2000a, s.119).

Çocukların bilişsel yeteneklerinin gelişmesine katkıda bulunan onların merak ve araştırma duygularını kamçılaman ve daha sonraki okul yaşamlarında başarılı olmalarını

sağlayan etkinliklerden biri de fen ve doğa çalışmalarıdır (Ulçay, 1989, s. 36). Fen ve doğa etkinlikleri ile çocuğun gözlem, inceleme, sorun çözme, mantıksal sonuçlar çıkartma, ve bu sonuçları benzer olaylara genelleme becerileri gelişmektedir (Albayrak, 2000, s. 55; Bal, 1993, s. 146).

Çocuk anaokulunda yaratıcı, girişimci ve atılım yapan bir kişilik geliştirmektedir. Çevre isterse çocuğu girişimci, isterse edilgen yapar. Öğretmen bu amaca, yaratıcı uğraşlarla ve çocuğun girişimciliğini destekleyen deneyimlerle ulaşır. Bunun için programına, yaratıcı uğraşlar ve serbest zaman için bölümler koyar. Öğretmenin çocuğuna güven aşılayarak bu duyguyu gerçekleştirmesine yardımcı olması gerekir (Ulçay, 1993, s. 4-5).

Ayrıca çocukların bilişsel gelişimlerini desteklemek amacı ile okulöncesi eğitim kurumlarında okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarına yer verilmektedir. Bu çalışmalar basitten karmaşığa doğru bir yol izler. Öğretmenin hazırladığı kavram gelişimi ve konularla ilgili bağlantı kurmalarına yönelik etkinlikler ile çocukların bilişsel gelişimlerine katkıda bulunmaktadır.

Okulöncesi eğitim kurumlarında boz-yap, resme bakarak anlatma, eşleri veya zıtları bulma, sayıları, renkleri, geometrik şekilleri tanıtmaya, en kısa yolu bulma, saklı olanı bulma vb. türden oyunlara ve kitaplara bakma, şekilleri boyama gibi uğraşlara yer verilmektedir. Bu etkinlikler, çocukların okuma-yazmaya hazırlanmalarında onlara yardımcı olan uğraşlardır (Oktay, 2000, s. 282).

1.1.5.3. Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Çocuğun Dil Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Dilin sadece konuşma işlevi yoktur. Ayrıca dil düşünme aracıdır. Okulöncesi dönem çocuklarının konuşmalarında kimi ses ve dilbilgisi hataları görülebilmektedir. Düşüncelerini açıklamada da yanlışlık yapabilirler. Dilin gelişimi çocukların dinleme ve konuşma alıştırmaları yapmalarına bağlıdır. Okulöncesi dönemde çocukların doğru bir dil yapısına sahip modellerle etkileşimde bulunmalarının önemi büyüktür (M.E.B., 2001, s. 8).

Her çocuk farklı dil becerilerine sahip olarak okula gelir. Öğretmen çocukların dili kullanma ve düşüncelerini açıklama yeteneklerini geliştirmek amacı ile onları dinler, çocuklara hakkında konuşmaları için materyaller verir, ikili ya da daha büyük gruplarda kendileri ile ilgili konuşması için onu teşvik eder, başkalarını dinlemeleri için fırsat sağlar ve açıklamalarına yardım eder (M.E.B., 2001, s. 9).

Okulöncesi eğitim kurumlarının günlük etkinlik programı içinde yer alan anadili etkinlikleri; çocukların kelime hazinesini genişleten, duygu ve düşüncelerini dil yoluyla ifade etmelerine olanak tanıyan, onların düzgün ve doğru konuşmalarına fırsat tanıyan etkinliklerdendir (Baykan ve Turla, 1994, s. 87). Yine müzik etkinlikleri, serbest zaman etkinlikleri ve Fen ve Doğa çalışmalarında da çocuk kendini dil yolu ile ifade eder, kelime hazinesi genişleyerek dil gelişimine katkıda bulunur.

1.1.5.4. Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Çocuğun Duygusal Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Piaget'nin bulgularına göre, okulöncesi dönem çocukları ben merkezlidir ve kendisini karşısındakinin yerine koyamaz. Ancak son zamanlarda yapılan araştırmalar üç-dört yaşındaki çocukların yetişkinlere ve arkadaşlarına karşı empatik duygular geliştirip, anlayış gösterdiğini ortaya koymuştur. Başarılı bir öğrenci için sağlıklı duygusal gelişim büyük bir öneme sahiptir. Çocuklara; duygularını keşfetme, açıklama ve paylaşmalarına yardımcı olacak, hem kendilerini hem de başkalarını daha iyi anlamalarını sağlayacak etkinlikler okulöncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilmektedir (M.E.B., 2001, s.4).

Çocuğun duygusal özelliklerinin farkına varabileceği eğitim öğretim fırsatları okulda her zaman gerçekleştirilebilir. Sağlıklı bir duygusal gelişim, rahat ve güvenli bir sınıf atmosferinde, öğretmenin çocukların sıkılmasına ve sinirlenmesine fırsat vermeden gerçekleştireceği etkinliklerle oluşur (M.E.B., 2001, s.4). Okulöncesi eğitim kurumlarının bu konuda önemli bir diğer etkinliği de çocuğun duygusal gelişimini zedeleyici geçmiş yaşantılarını dikkate alarak, sıkı bir okul-aile işbirliği içinde koruyuculuk sorumluluğunu üstlenmesidir. Çocuğa sevgi, ilgi ve anlayışla yaklaşmak; onun bireysel özelliklerine ilgi ve saygı göstermek; etkinliklerde ulaştığı başarıyı

ödüllendirmek duygusal güvene atılan ilk adım olabilir. Okulöncesi eğitim kurumlarının günlük programında çocuğun kendisini ortaya koymasını sağlayacak etkinliklere ağırlık verilir. Duygusal çatışmalar ve güvensizlik, sevgi alışverişini olanaklı kılan bir ortamda giderilebilir (Oğuzkan ve Oral, 1992, s.16).

Çocuğun kendine karşı olumlu bir tavır geliştirmesinde, okulöncesi eğitim kurumundaki yaşantılarının önemli yeri bulunmaktadır. Öğretmen bunu bilerek, çocuğu, başarısız olacağı durumlardan özenle korumalı, başarılı olduğu durumları vurgulayarak çocuğun sevinç ve mutluluğunu artırmalıdır. Çocuğun okulöncesi eğitim kurumundaki denemeleri başarılı, anlamlı, mutluluk verici olursa çocuk öğretmenlerini, arkadaşlarını, kitapları, öğrenmeyi sever, ilköğretime olumlu duygularla dolu olarak gider, ilköğretime çabuk uyum sağlar ve ilköğretimde başarılı olma olasılığı artar.

1.1.5.5. Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Çocuğun Sosyal Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Çocuk okulöncesi eğitimde sevgi almayı, vermeyi ve paylaşmayı öğrenmelidir (Ulçay, 1993, s.4-5-6). Sevgi ve şefkat eksikliği, çocuğun gelişmesini her yönü ile etkileyebilir. Sevgi gereksinimi karşılanmayan bir çocuğun, eksikliğini karşılamak olanaklı değildir. Sevginin cömertçe verildiği, bireyler arasında karşılıklı anlayış, güven ve saygı bulunan okulöncesi eğitim ortamı, çocuğun sağlıklı gelişimi için olduğu kadar, toplumsal kurallara kolaylıkla uyum sağlayabilmesi için de uygun deneyim ortamlarıdır (Oktay, 1997, s.40).

Okulöncesi dönemde çocuklar kendileri ile ilgilenmeyi bırakıp, çevresi ile ilişki kurmaya başlar. Çocuğun diğer kimselerle olan çok sayıdaki ilişkisi, onun sosyal gelişimini artırır. Bu nedenle, okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklarla, ilişkileri anne, baba ve komşuları ile sınırlı olan çocuklar arasında toplumsal uyum açısından farklar vardır (Yavuzer, 1994, s. 108).

Okulöncesi eğitim kurumlarında çocuklara sosyal deneyim fırsatları hazırlanmakta ve çocukların sorunları çeşitli tekniklerle ortaya konarak bunlara çözüm yolları

aranmaktadır. Çocuklar okulöncesi eğitim kurumlarına gelene kadar pek çok sosyal beceriyi ailesinden ve çevresindeki diğer yetişkinlerden öğrenmektedir. Ancak çocuk okula başladığında evde ailesi tarafından kabul gören pek çok davranışının okulda kabul görmediğini keşfeder. Okulda daha farklı davranması gerektiğini ve okulda kabul gören sosyal davranışlar olduğunu öğrenir (M.E.B., 2001, s. 5; Yavuzer, 1994, s. 108).

Okulöncesi eğitim kurumlarının, özgür ve uyarıcı ortamında çocuklar kendi yaşlıları ile birlikte yetişkin müdahalesi olmadan oynama ve ilişki 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. Kısacası çocuk kendi bencilliğinden sıyrılır (Aral ve diğerleri, 2000a, s. 55-56; M.E.B. 2001, s.5; Oğuzkan ve Oral, 1992, s. 107; Yörükoğlu, 1998, s. 73).

Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların, diğer yetişkinlerle ve yaşlılarıyla ilişkilerinin arttığı, okul yaşamına karşı olumlu duygular beslediği, iyi alışkanlıklar kazandığı ve sinirsel eğilimlerinin azaldığı görülmektedir (Oğuzkan ve Oral, 1991, s. 106). Okulöncesi eğitimde uygulanan program ile çocuk, olumlu kişilerarası ilişkiler kurmayı, sosyal sorumluluk almayı ve arkadaşları ile iyi geçinmeyi öğrenir. Çocuk aile ortamından çıkıp, okulöncesi eğitim kurumuna geldiği zaman öğretmen, çocuğun okulöncesi eğitim kurumunda arkadaşları ile kuracağı ilişkilerin olumlu ve mutlu olması için özel bir çaba harcamalıdır (Ulcay, 1993, s. 7-8; Ulcay, 1984, s. 39).

Okulöncesi eğitim çocuğa işbirliğini öğretir, grup çalışmalarını ve sosyal sorumluluklarını benimsetir. Çocuk okulöncesi eğitim ve grupla birlikte oyun, işyapma, yardımlaşma, paylaşma ve dayanışma alışkanlıklarını edinirken, aynı zamanda tek kendi duygu ve düşüncelerinin olmadığını, çok çeşitli görüş açıları olduğunu, arkadaşlarıyla iletişim kurabilmek için bunları bilmesi ve kabul etmesi gerektiğini öğrenir. Kısacası hoşgörüsünü geliştirir. Çocuk kendi duygularını da açıklıkla belirtmelidir. Öğretmen kişilerarası ilişkilerde önemli olan görgü kurallarını da öğretir. Çocuklar arkadaşlarının başarılarını takdir eder. Herkesin hakkına saygı duymayı, araç-gereçleri paylaşmayı,

sıra beklemeyi, büyüklerini saymayı ve küçüklerini sevmeyi öğrenir (Ulçay, 1993, s. 7-8; Ulçay, 1984, s. 40).

Çocuk okulöncesi eğitim kurumuna geldiği zaman ailesi ve yakın çevresi dışında farklı bir sosyal çevre ile karşılaşır. Bu çevre çocuğu, diğer farklı sosyal çevrelerle karşılaşmasına olanak sağlayıcı bir nitelikte olmalıdır. Çocuğun grup üyeleri arasında farklı rollerin olduğunu bilmesi ve sosyal grupları tanınması okulöncesi eğitim kurumlarındaki yaşantılar ile gerçekleşir. Çocukların ilgilerini çekebilecek hayvanat bahçesi, istasyon, itfaiye, belediye, çocuk tiyatrosu, diğer kurumlara inceleme gezileri düzenlenerek, onların toplum-yaşam deneyimleri zenginleştirilir (Oğuzkan ve Oral, 1992, s. 17-18).

Okulöncesi eğitim kurumlarında toplumsal yaşamı tanıtıcı etkinliklere de yer verilmektedir. Evcilik köşesi, dramatizasyon, kukla, hikaye anlatma vb. etkinlikler yolu ile çocuğun içinde bulunduğu kültür değerleri ve yaşam biçimini anlaması sağlanır. Etkinliklerde izlenen doğru ve yanlış davranışlar, gelenek ve göreneklere dayalı toplumsal kurallar dikkate alınarak açıklığa kavuşturulur. Bu kuralları çocuklar öğretmenleri öncülüğünde konuşarak edinirler ve böylece onların vicdan ve ahlak gelişimlerinin temelleri atılır (Oğuzkan ve Oral; 1992, s.18).

Okulöncesi eğitimin sosyal gelişim üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalar, insiyatif, bağımsızlık, kendine güven merak ve çevreye ilgi gösterme gibi özelliklerde çocukların olumlu gelişmeler gösterdiğini ortaya koymuştur. Çocukların okulöncesi eğitim kurumlarına devam süreleri uzadıkça sosyal davranış yönünden daha uyumlu oldukları gözlenmektedir (Gürkan, 1982, s. 217).

Okulöncesi dönem çocukları, kuruma geldiklerinde farklı sosyal becerilere sahiptirler. Okulöncesi eğitim kurumu üç yaşından itibaren sosyalleşme eğilimi gösteren çocuk için olumlu bir fırsattır. Kurum aileden gelen olumlu öğretileri pekiştirerek, eksiklikleri gidererek ve aksaklıkları dengeleyerek çocuğun sosyal becerilerinin gelişimine katkıda bulunur (Mangır, 1987, s. 106).

1.1.6. Sosyal Gelişimin Tanımı ve Önemi

Aral ve diğerlerine (2000c, s.62) göre sosyal gelişim, kişinin doğumundan yetişkin oluncaya kadar, başka insanlarla olan ilişkilerinin onlara karşı geliştirdiği ilgi ve duyguların tümüdür. Çağdaş ve Seçer'e (2002, s.3) göre ise sosyal gelişim doğumdan itibaren başlayan, yaşam boyu devam eden, kişinin başkaları ile iyi ilişkiler kurmasını ve içinde yaşadığı topluma uyumunu sağlayan bir süreçtir.

Yaşamın ilk bir yılında, insanın çevreye karşı geliştirdiği güven ya da güvensizlik duygularının temeli atılır. Kendine güven ile çevreye güven birbirinden farklı kavramlar değildir. İnsan kendine güvenirse diğer insanlardan korkmaz. Bir insanın kendine güvenmesi çocukluk yıllarında yaşadığı çevreye güven duyguları ile başlar. Bu duyguyu daha sonra kendi kendine elde edebilmesi çok güçtür (Gençtan, 1993, s.19).

Sosyal yaşamın başlangıcı, çocuğun dünyaya geldiği andan itibaren ailesi ile kurduğu sıcak ilişkilere dayanmaktadır. Bebeklik döneminde çocuğun annesi ile kurduğu sıcak temas ve yaşamını devam ettirebilmek için anneye duyduğu gereksinim, onun ilk sosyal ilişkisidir. Bu ilişki yapısı anneye bağımlılık olarak adlandırılır (Aral ve diğerleri, 2000c, s.62; Aydın, 2001, s. 49).

Bebeklik döneminde anne ile çocuk arasında bebeğin gereksinimlerinin karşılanması sonucu temel güven duygusu oluşmaktadır. Bu duygunun oluşmasında annenin davranışları büyük önem taşımaktadır. Bebek, görünüşte sevecen de olsa annesinin davranışlarının içten olduğunu ya da zorlama olduğunu hissedebilir. Çocuklar kendilerine acı veren durumları da bilinçaltına iterler. Bu nedenle temel güven duygusunun oluşmasında annenin bebekle kuracağı iletişim çok önemlidir. Bebekte temel güven duygusunun oluşmasını engelleyen bir diğer etmen de kaygılı annedir. Kaygı durumu, yetişkin yaşamının sorumluluklarına ve anneliğe yeterince hazır olmayan annelerde görülür. Annenin tutarlı olması da temel güven duygusunun oluşumu için oldukça önemlidir. Bebeğin bedensel gereksinimlerinin bir döngüyü izleyerek aksatılmadan yerine getirilmesi çocuğa güven sağlar. Yaşamın ilk yıllarında bundan yoksun kalan bir bebek, yetişkinlikte belirsizliklere karşı aşırı duyarlı

olabilmekte ve kolayca paniğe kapılabilmektedir (Gençtan, 1993, s.29-30). İlk yıllarda sevilen ve güven içinde olan bir çocuk çevresine karşı kolaylıkla uyum sağlayabilmektedir (Aral ve diğerleri, 2000c, s.61).

Çocuk büyüdükçe, çevresindeki diğer insanlarla da ilişkilerini başlatır ve sürdürür. Bebeklik döneminde temel güven duygusunu kazanan çocuğun; iki-altı yaş döneminde, diğer kimselere olan bağımlılığı gitgide azalır. Çocuk bağımsız olarak kendi başına kimi işler yapmak ve çevresini araştırmak ister. Bu dönemde ana-babaların çocuklarına karşı takındıkları tutumlar oldukça önemlidir. Otoriter ya da aşırı derecede hoşgörülü bir tutuma sahip olan ana-babalar, çocuklarını aşırı kısıtlayarak, ya da onların her istediklerini yerine getirerek sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilirler. Tutarlı ve güven verici bir tutuma sahip ana-babalar ise çocuklarının isteklerini gücü ölçüsünde ve belli bir düzeyde yerine getirmelerine izin verir. Çocuklarını tamamen başı-boş bırakmadan, bir denge kurarak onların girişimlerini destekler (Aral ve diğerleri, 2000c, s.62; Aydın, 2001, s.50; Senemoğlu, 2000, s.138).

Çocuklar her geçen yıl giderek yetişkinlerle birlikte olmaktan çok, kendi yaşlıları ile zaman geçirmek isterler. Çocuğun arkadaşları ile olumlu ilişkiler kurmasını sağlayan sosyal beceriler arasında, gruba uygun biçimde girebilme, toplumsal kurallara uyma ve etkili iletişim kurabilme gibi davranışlar sıralanabilir. Yine yapılan araştırmalar göstermektedir ki, bebeklik döneminde temel güven duygusunu kazanan çocuklar, diğer çocuklarla daha iyi işbirliği yapabilmekte ve etkili iletişim kurabilmektedir (Çetin ve diğerleri, 2001, s. 15; Senemoğlu, 2000, s.138-139; Yavuzer, 1994, s. 105).

1.1.7. Sosyal Gelişim İle İlgili Temel Kavramlar

1.1.7.1. Benlik

Benlik kavramı, kişinin yetenekleri, gereksinimleri, davranışları ve diğer kişilik özellikleri ile ilgili algı ve değerlendirmelerinin kişiye özgü örüntüsü olarak tanımlanmaktadır (Aral ve diğerleri 2000c, s.64). Ebeveynler, öğretmenler ve arkadaşlar benlik kavramını etkileyen çocuğun yaşamındaki önemli kişilerdir. Çocukta sosyal

gelişim, özellikle kişilik gelişimi için önemli olan benliğin gelişmesine yardım eden bir süreçtir (Aral ve diğerleri, 2000c, s.64).

Bebekler, benlik kavramına sahip olarak dünyaya gelmez. Benlik kavramı bebek kendisini diğer objelerden ayırt edebildiğinde gelişmeye başlar. Çocuğun yaşantısı boyunca başından geçen olaylar ve çevresindeki kişilerin etkileri ile benlik kavramı oluşur. Üçüncü yaş ben duygusu ve mülkiyet kavramlarının gelişmesi bakımından oldukça önemlidir. Bu dönemde çocuğun sosyal çevresi ona karşı olumsuzluk gösterirse çocukta “bencillik” sözkonusu olabilir. Bu da çocuğun sosyal ilişkilerini olumsuz bir biçimde etkiler (Köknel, 1983, s. 70).

Üç-altı yaş çocuğun meraklı ve girişken olduğu bir dönemdir. Girişim duygusu çocuğun gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Çocuğun bu dönemde davranışları ya da ilgilendiği konular nedeniyle eleştirilmesi ya da korkutulması onun girişim gücünü kaybetmesine, kendini ve yaptığı işleri değersiz görmesine ve güvensiz bir benlik yapısı geliştirmesine neden olabilmektedir (Güngör, 1993, s. 121).

1.1.7.2. Sosyalleşme-Sosyalleştirme

Sosyalleşme, bireyin birlikte yaşadığı toplumun kültürünü ve toplumdaki rolünü öğrenerek, toplumla bütünleşmesi olarak tanımlanmaktadır. Sosyalleşme, çocuğun toplum içinde yer almasını sağlayan bir olgudur. Sosyalleşme süreci doğumdan hemen sonra başlar ve yaşam boyu devam eder. Yaşamın ilk yıllarında kazanılan davranışlar sosyalleşme açısından çok önemlidir (Aral ve diğerleri, 2000c, s. 65).

Sosyalleşme öğrenme yolu ile gerçekleşir. Sosyalleşme süreci içinde çocuklar öğrendiklerinin farkına varmayabilir. Küçük çocuklarda sosyal öğrenme taklit yolu ile olur. Bu nedenle ana-babalar çocuklarına iyi örnek olmalıdırlar (Çağdaş ve Çetin, 2002, s. 10).

Sosyalleştirme ise çocuğa, üyesi olduğu topluluğun ya da toplumun töre, gelenek ve kültürel değerleri ile ölçülerini öğretme, benimsetme işidir (Başaran, 1978, s.136).

Çocuk doğduğu zaman içinde yaşadığı toplumun kültürel değerlerini ve kurallarını bilmez. Çocuğun toplumsal kuralları, kültürel değerleri öğrenmesi ve benimsemesi sosyalleştirme sonucu gerçekleşir (Aral ve diğerleri, 2000c, s. 66).

1.1.7.3. Sosyal Olgunluk

Bir kimsenin anlayış, duygu ve beceri gibi özellikler bakımından içinde yaşadığı toplumun yetişkin üyelerinin genellikle erişmiş oldukları düzeye gelmesi durumudur (Başaran, 1978, s.136).

Çocuğun sosyal olgunluk düzeyine erişmesi, ana-babası ile kurduğu sağlıklı etkileşim ve iletişim sonucu, toplumun kültürel değerlerini öğrenmesi ile gerçekleşir. Çocuğun sosyal olgunluk düzeyine ulaşması için fiziksel, duygusal, zihin ve dil yönünden de büyümesi ve olgunlaşması gerekir. Çocuk sağlıklı bir sosyalleşme süreci içinde sosyal yönden olgunlaşır (Çağdaş, 1997, s. 68).

1.1.7.4. Kültür

İnsanların içinde yaşadığı toplumun gelenek, görenek, örf ve adetlerinin tümüne kültür denilmektedir (Aral ve diğerleri, 2000c, s.65). Her toplumun kendine özgü bir kültürü vardır. İnsanın doğduğu kültürden başka bir kültürü benimseme sürecine de kültürlenme denilmektedir. Toplumsallaşma ve kültürlenme yaşam boyu devam eder (Boynur, 1978, s. 274-276).

1.1.7.5. Sosyal Beceri

Sosyal beceri, belli bir ortamda toplumsal olarak kabul görece ve hem kişinin kendisi, hem de karşısındaki için yararlı olacak biçimde davranabilme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Sosyal beceriler, Spence tarafından makro ve mikro olmak üzere iki düzeyde incelenmektedir. Mikro beceriler gözgöze gelme, beden duruşu, mesafesi, ses tonu, yüz ifadesi gibi sözsüz iletişim becerileridir. Makro beceriler ise; gruba katılmak, hayır diyebilmek, alayla baş etmek, öfke gibi olumsuz duyguları ifade etmek, bir

konuşmayı başlatmak, sürdürmek ve sonlandırmak, uzlaşma yapabilmektir (Çetin ve diğerleri, 2001, s. 28).

Çocuğun, akranlarına yönelik tutumları da sosyal beceriler kapsamındadır. İyi ilişkiler kurabilme, başkalarının haklarına ve duygularına saygı ve uygun sosyal davranış için grup normlarını dikkate alma gibi davranışlar çocuğun istediklerine ulaşmasını da sağlar (Çetin ve diğerleri, 2001, s. 28-29).

Sosyal becerinin belli başlı özellikleri şöyle sıralanmaktadır (Çetin ve diğerleri, 2001, s. 29):

- Öncelikli olarak öğrenme (Örneğin, gözlemlene, örnek alma, canlandırma ve geribildirim yoluyla) kazanılır.
- Belirli sözel ve sözsüz davranışlardan oluşur.
- Etkin ve uygun tepkileri, örnek alınan davranışları içerir.
- Sosyal çevreden gelen olumlu tepkilerin artmasını sağlayarak, varolan becerilerin pekişmesine olanak tanır.
- Çevrenin (durum ve ortamın) özelliklerinden etkilenir.
- Sosyal başarıdaki yetersizlikler belirlenebilir ve duruma uygun eğitim programları hazırlanabilir.

Sağlıklı ve mutlu bir yaşam sürdürebilmek için, içinde yaşanılan fiziksel ve sosyal çevreye uyum sağlayabilmek çok önemlidir. Bu nedenle sosyal gelişim insan yaşamında büyük bir önem taşımaktadır (Çağdaş ve Seçer, 2002, s. 4).

Sosyal yönden gelişerek sahip olunması gereken sosyal becerileri kazanmış bir kişi çevresindeki insanlar ile sorun yaratmadan, çatışmasız olarak yaşamasını bilir. İçinde bulunduğu toplumun normlarına ve beklentilerine uygun davranışlar gösterir. Kendi gereksinim ve istekleri ile toplumun istekleri arasında denge kurabilir. Beraber yaşadığı insanlarla yardımlaşır, paylaşır, işbirliği yapar (Çağdaş ve Seçer, 2002, s.4).

Yine sosyal beceriler ile donanmış bir birey toplum içinde birlikte yaşadığı insanlar ile iyi iletişim kurabilir, kendine güven duyar ve kendini ifade edebilir. Sosyal etkinliklere katılmaktan ve grup çalışmasında etkin olmaktan zevk duyar.

Sosyal becerilerden yoksun olan bir kişi ise, toplumda birlikte yaşadığı diğer insanlarla sağlıklı bir iletişim kuramaz. Konuşma ve tartişma becerileri gelişmediği için diğer insanlarla kurduğu iletişim kısa sũrede sũrtũrme ve çatışmaya dũnũşebilir. Yardımlaşma, paylaşma, işbirliği, başkaları ile iyi ilişkiler kurma gibi sosyal becerilere sahip olmadığı için diğer insanlarla uyum içinde yaşayamaz. Mutsuz ve başarısız bir yaşam sũrer (ağdaş ve Seçer,2002, s. 4).

Yapılan araştırmalar sosyal beceri eksikliğinin çocuklukta yaşanan zorluklar ve ileri yaşlarda yaşanabilecek uyumsuzluklarla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Arkadaş ilişkileri ve sosyal beceriler ocuk gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Akran ilişkileri yeterli olmayan çocuklar yaşamlarının sonraki dönemlerinde, psikolojik, davranışsal ve sosyal alanlarda rahatsızlıklar yaşama eğilimindedir (etin ve diğerleri, 2001, s. 29).

Sosyal becerilerden yoksun çocuklar arkadaşları tarafından reddedilmekte ve akademik yönden başarısız olmaktadır. Bu ocukların ileriki yıllarda akranlarına göre sosyal ve duygusal sorunlarla karşılaşma riskleri daha fazladır (ağdaş ve Seçer, 2002, s. 3).

1.1.8. Sosyal Gelişim Kuramları

Sosyal davranışların nasıl ve ne zaman öğrenildiği ile ilgili bilgileri sosyal gelişim kuramları vermektedir (etin ve diğerleri, 2001, s.17). Sosyal gelişimi açıklayan birçok kuram bulunmaktadır. Gelişim kuramları, insan davranışının gelişiminin karmaşıklığını anlamaya yardım ettiği için önemlidir. Ayrıca kuramlar, insan davranışı ile ilgili tahmin yapmak için yol gösterici bir özellik taşırlar (Can, 2000, s.54).

İnsan davranışını açıklayan kuramlardan biri olan Freud'un psikanalitik yaklaşımına göre, sosyalleşme, çocuğun ana-babasına duyduğu duygusal bağın uzantısıdır. Freud kişilik gelişimini psikoseksüel gelişim evrelerine ayırmıştır. Doğumdan bir buçuk yaşına kadar bebek ağız bölgesinin duyarlı olduğu oral evrededir. ocuk biraz daha olgunlaştıktan sonra anal bölgenin duyarlı olduğu anal evrededir. Fallik dönemde libido cinsel organların bölgesine kayar. rtũk evrede ise, okul çağındaki çocuğun odaklandığı

bedensel bir bölge yoktur. Bu dönemde çocukların ilgileri cinsel olmayan objelere yönelir. Bu dönemde daha önceden doyum sağlayan ana-babaların yerini akranlar alır. Bu evrede çocuklar kendi cinsinden olan arkadaşlarını karşı cinse tercih eder (Çetin ve diğerleri, 2001, s. 17-18).

Erikson'un psikososyal gelişim kuramına göre insan yaşamı 8 evreye ayrılmıştır. Bireyin her bir gelişim döneminde başarması gereken gelişimsel görevleri vardır. Bir dönemdeki başarısızlık, bir başka gelişim döneminde tolere edilebilir. Bu gelişim evrelerini başarı ile atlatan insanlar, uygun sosyal davranış ve tutum içinde olanlardır. Çocuklar sosyal becerileri ana-babalarından ya da çevresindeki diğer insanlardan öğrenirler (Can, 2000, s.60; Çetin ve diğerleri, 2001, s.18).

Bilişsel kurama göre sosyal gelişim, bilişsel becerilerin kazanılması temeline dayanır. Geçirilen bilişsel gelişim, sosyal ilişki ve davranışlarda değişime yol açmaktadır (Çetin ve diğerleri, 2001, s.18). Ailenin değerlerine uygun düşen davranışların taklit edilmesi ile çocuklar sosyal davranışları öğrenirler (Ülgen ve Fidan, 1987, s. 188).

Sosyal öğrenme kuramı öğrenme işlemini 4 aşamada ele alır: Dikkat, hatırd tutma, yeniden üretme ve güdülenme. Çocuklar ilk olarak çevresindeki modellere dikkat ederler. Öğrendiklerini hatırlamak için sözel ve görsel kodlar kullanırlar. Yeni öğrenilen davranışların yaşama geçirilmesi yeniden üretme aşamasında gerçekleşir. Güdülenme aşamasında çocuğun davranışının doğru biçimde uygulamasının pekiştirilmesi sözkonusudur. (Çetin ve diğerleri, 2001, s.18-19). Sosyal davranışların öğrenilmesinde oyun ortamında akranları izleme ve onları taklit etme, ana-baba tutumları, kitle iletişim araçları, model ve sosyal normlar önemli bir role sahiptir (Aşkın, 1986, s. 151-152).

Tüm bu kuramlara göre oyun, çocuğun imgeleme gücünü artırarak, ona sıra bekleme ve empati kurma gibi becerileri kazandırarak onun sosyal gelişimine katkıda bulunmaktadır (Çetin ve diğerleri, 2001, s.19).

1.1.9. Okulöncesi Eğitim Kurumlarının İlköğretimdeki Etkileri

Okulöncesi eğitimin amacı, çocuğun bedensel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal yönden gelişmesini sağlamak ve onun yetişkinlikte çevresindeki insanlar ile olumlu ve uyumlu bir iletişim kurabilmesi için gerekli temel davranışları kazandırmaktır (Ulçay, 1993, s.1).

Beş-sekiz yaş arası hızlı bir gelişme sürecidir. Bu nedenle okulöncesi eğitim ile ilköğretim arasındaki uzaklığa bir son vermek gerekmektedir. Uluslararası kuruluşlar okulöncesi eğitim ile ilköğretim arasındaki bağı kuvvetli olmasını sağlamak için gerekli önlemleri almışlardır (Vedeler, 1984, s. 43-48). Okulöncesi eğitimin amaçları ile ilköğretimin amaçları karşılaştırıldığında aralarında bir bütünlük olduğu görülür. Her ikisinde çocukların gelişim düzeylerine uygun olarak planlanmış ve okulöncesi eğitimin amaçları, ilköğretimin amaçlarına koşut bir biçimde düzenlenmiştir (Bilecan, 1995, s. 18).

Okulöncesi eğitim kurumlarına devam etmiş olan bir çocuğun bedensel, motor, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal gelişim açısından diğerlerine göre önde olması beklenmektedir (Tuğrul, 1992, s. 110). Bu nedenle okulöncesi eğitimden ilköğretime geçişi kolaylaştırmak için alınabilecek ilk önlem okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılmasıdır.

Çocuğun aile çevresindeki koşulları ne denli iyi olursa olsun, çocuğu temel eğitime hazırlamada okulöncesi eğitim kurumlarının önemi büyüktür. Çocukların uygun bir ortamda, yaşlıları ile birlikte ve uzman eğitimcilerin gözetiminde ilköğretime hazırlanmaları daha olumlu sonuçlar vermektedir. ilköğretim çocuk için yeni bir sosyal çevredir. Okulöncesi dönemde sosyal ilişkiler açısından olumlu davranışlar kazanılmışsa, çocuk okul kurallarına uymada, öğretmeni ve arkadaşları ile iyi ilişkiler kurmada, öğrenim görevlerini yerine getirmede daha başarılı olacaktır (Yavuzer, 1993, s. 158-159).

Çocuğun öğrenme yeteneklerinde görülen düzensizliklerin nedenlerini öğrenmek ve bunların düzeltilerek ilköğretime başlamadan önce giderilmesinde okulöncesi eğitim

yardımcı olmaktadır (Wechselbeg ve Puyn, 1993, s.289). Okula hazırlık yalnız olgunlaşmaya bağlı gerçekleşmez. Bazen bu hazırlık aile ve okulöncesi eğitim kurumları tarafından yaratılır. Okulöncesi eğitim kurumları ile aileler uygun etkinlikler ve deneyimler yolu ile çocukları okula hazırlayabilirler. Böylece okul çocuk için daha kolay ve daha çekici bir yer haline gelir. Okuma-yazmaya hazır olmayan çocuklara kimi durumlarda günlük yaşam ile ilgili deneyimler kazandırmanın daha etkili olduğu görülmüştür (Güven, 1991, s. 36).

Yapılan araştırmalar, okulöncesi eğitim kurumlarının çocuğun sosyal becerilerini geliştirdiğini ve bunun ileriki yıllarda bile ayırt edici bir özellik olarak göze çarptığını göstermektedir. Eğer çocuğun ev ve okul dışı çevresi gelişmesini olumlu yönde etkileyecek zengin çevre uyarıcıları içermiyorsa, bu gibi çocukların okulöncesi eğitim programları ile zihin ve dil gelişimleri de olumlu yönde etkilenmektedir. Çocuğun okulöncesi eğitim kurumlarında edindiği bilgiler onun ilköğretimde başarılı olması için yeterli değildir. Burada rol oynayan husus, çocuğun okulöncesi eğitim kurumlarında elde ettiği toplumsal yaşantılardır (Gürkan, 1987, s. 6).

1.1.10. İlgili Araştırmalar

Ülkemizde okulöncesi eğitim kurumlarının çocuğun gelişimine etkileri konusunda yapılan araştırmalardan biri Gürkan (1979) tarafından gerçekleştirilen “Okulöncesi Eğitimin İlkokuldaki Etkileri” konulu araştırmadır. Araştırmanın sonucunda, okulöncesi eğitim alan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre zihinsel, sosyal, duygusal gelişim, beceriler ve ilgiler, fiziksel gelişim ve sağlık yönünden daha iyi durumda oldukları görülmüştür. Ayrıca okulöncesi eğitim alan çocukların, okulöncesi eğitim almayan çocuklara kıyasla sosyal davranışlar yönünden daha uyumlu ve başarılı oldukları görülmüştür.

Bir diğer araştırma; Yinesor (1989), tarafından gerçekleştirilen “Yuvanın Dil Gelişimine Etkisi” konulu çalışmadır. Bu çalışma ile, yuvanın kollektif bakımına verilen 5-6.5 yaş çocukları ile aynı yaş grubunda, ancak hep aile içi ortamda bireysel ilişki içinde büyüyen çocukların dil gelişimlerinin karşılaştırılması yapılmıştır.

Araştırmada, çocukların zeka düzeyleri Wise testi, dil gelişimleri ise P.P.V.T.'nin Türkiye için standardize edilmiş biçimi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yuva grubunda bulunan çocukların, evdeki çocuklardan daha iyi dil gelişimi gösterdiği belirlenmiştir.

Tuğrul (1992) tarafından gerçekleştirilen “Anaokulu Eğitimi Alan ve Almayan Çocukların İlkokul Birinci Sınıftaki Akademik Başarı ve Ruhsal uyum Davranışlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi” isimli araştırma, dört farklı anaokulu modelinde eğitim alan ve hiçbir anaokulu deneyimi olmayan çocukların ilkokul birinci sınıftaki akademik başarı ve sosyal uyum davranışlarını tespit etmek amacı ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda, araştırmanın örneklemini oluşturan tüm çocukların ilkokuldayken aldıkları ruhsal uyum puanlarının anaokulu eğitimi alıp almama durumuna göre istatistiksel olarak farklılık yaratmadığı bulunmuştur. Ancak anaokulu eğitimi alarak ilkokula başlayan çocuklar, anaokulu eğitimi almayan çocuklara göre akademik olarak daha başarılı bulunmuşlardır.

Bilecan (1995) tarafından gerçekleştirilen “İlkokul Birinci Sınıfın Amaçlarına Ulaşmada Anasınıfına Devam Etme veya Etmemenin Etkisi” konulu çalışmada, ülkemizde anasınıfı eğitiminin çocuğu zorunlu eğitime hazırlama işlevini ne derece gerçekleştirdiği incelenmeye çalışılmıştır. Araştırmada gözlem tekniği uygulanmış ve veriler ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin doldurduğu gözlem formları ile toplanmıştır. Araştırma sonuçları ilkokul birinci sınıf öğrencilerinden, anasınıfı eğitiminden geçmiş olanların anasınıfı eğitiminden geçmemiş olanlara kıyasla; zihinsel, sosyal, duygusal, fiziksel gelişim, beceri, ilgiler ve ders başarısı açısından daha farklı oldukları ve bu farklılığın anasınıfı eğitiminden geçmiş olan çocukların lehine olduğunu göstermektedir.

Öztürk (1995) tarafından yapılan “Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Giden ve Gitmeyen İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Alıcı ve İfade Edici Dil Düzeyleri” konulu çalışmada öğrencilerin alıcı dil düzeyini ölçmek amacıyla “Peabody Resim-Kelime Testi”, ifade edici dil düzeylerini ölçmek amacıyla da “Lügatça ve Dil Testi” kullanılmıştır. Verilerin analizi x^2 testi ile yapılmıştır. Yapılan bu araştırmanın

sonucunda okulöncesi eğitim kurumlarına giden ve gitmeyen öğrencilerin alıcı dil ile ifade edici dil düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmuştur.

Öte yandan Yılmaz (1995) tarafından yapılan “Okulöncesi Dönemde High/Space Eğitimi Alan Çocukların, İlkokul 1. Sınıftaki Okul Durumlarının İlkokul Program Amaçları ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri Işığında Araştırılması” konulu çalışmada, okulöncesi dönemde farklı eğitim ortamlarında bulunan öğrencilerin ilköğretim 1. sınıftaki okul durumları, ilköğretim programı ve amaçları sınıf öğretmenin görüşleri ışığında karşılaştırılmıştır. Öğretmen anketinden elde edilen bulgular sonucunda High/Space grubundaki öğrenciler sınıf öğretmenlerine göre okulöncesi ve ilköğretim programında amaçlanan davranışlara sahip olmaları bakımından daha az başarılı bulunmuştur. Veli anketinden elde edilen sonuçlara göre ise, okulöncesi program amaçlarına ulaşma ile okulöncesi dönemde kazandıkları beceriler, okula alışma, okuma yazmayı öğrenme ile ilgili bulgularda High/Space grubundaki çocukların daha başarılı olduğu görülmüştür.

Başer (1996) tarafından gerçekleştirilen “Anasınıfı Eğitimi Alan ve Almayan İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Karşılaştırılması” isimli çalışma ile, anasınıfı eğitimi alan ve böyle bir eğitimden geçmemiş olan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini anasınıfına gitmiş yirmi öğrenci, anasınıfına gitmemiş yirmi öğrenci olmak üzere toplam kırk ilköğretim birinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırma tarama modelinde yapılmıştır. Akademik başarılarında anlamlı bir fark olup olmadığını saptamak için “t” testi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, anasınıfı eğitiminin ilköğretim okullarının birinci sınıflarına giden çocukların akademik başarılarına olumlu yönde etki ettiği belirlenmiştir.

Çağdaş (1997) tarafından gerçekleştirilen “İletişim Dilinin 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Gelişimine Etkileri” konulu çalışma ile “Anne-Çocuk İletişim Dili Eğitimi” değişkeninin; deneme grubu annelerin çocuklarına karşı tutum ve davranışlarına etkileri ile bu davranışların, çocukların işbirliği ve sosyal ilişkilerine ilişkin davranışları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma sonucunda Anne-çocuk iletişim dili eğitimi

değişkeni uygulanan deneme grubunda bulunan annelerin çocuklarının, kontrol grubunda bulunan annelerin çocuklarına göre, işbirliği ve sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarında önemli bir oranda artış olduğu belirlenmiştir.

Öte yandan Uğur (1998) tarafından anasınıfına devam eden ve etmeyen öğrenciler arasında sosyalleşme açısından farkları bulmak, anasınıfına devam eden öğrencilerin sosyal başarılarını belirlemek, bütün bunları yaparken de özel ve devlet okulları arasındaki başarı farkını ortaya çıkarmak amacı ile “Anasınıfı Eğitiminin Sosyalleşmedeki Rolü ve Öğrencileri Sosyalleştirme Açısından Özel ve Devlet Anasınıflarının Karşılaştırılması” konulu araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden öğrencilerin daha başarılı oldukları, öğrencileri sosyalleştirmede ise, özel okulların devlet okullarına göre daha başarılı oldukları anlaşılmıştır.

Unutkan (1998) tarafından yapılan “5-6 Yaş Grubu Aile Katımlı Sosyalleşme Programı” konulu araştırma, aile katımlı sosyalleşme programının etkililiğini belirlemek amacı ile gerçekleştirilmiştir. Küçükçekmece’de çok amaçlı eğitim merkezinde onbeşi deney, onbeşi kontrol grubu olmak üzere otuz çocuğa beş hafta süre ile uygulanan bu çalışmayla “Aile Katımlı Sosyalleşme Programı”nın etkili olduğu ortaya konulmuştur.

Erduran (1999) tarafından gerçekleştirilen “Okulöncesi Eğitimde Okuma-Yazmaya Hazırlık Programları ve Bilişsel Yetenek Özelliklerinin Okuma Sürecine Etkileri” konulu çalışma, ilkokul birinci sınıfa devam eden, hızlı ve yavaş okuyan çocukların bilişsel yetenek özellikleri, okulöncesi eğitim hazırlıkları, ailelerin çocuklarının okuma ve yazmaları hakkındaki görüşleri ve öğretmenlerinin okuma, yazma ve davranışları hakkındaki görüşlerini değerlendirmek amacı ile yapılmıştır. Araştırmanın örneklemi, 31’i denek, 31’i kontrol olmak üzere 62 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin bilişsel yetenek özelliklerinin çoğunda farklılıklar bulunmuştur.

Atılğan (2001) tarafından okulöncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin farklı değişkenler açısından sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırmasının yapılması amacı ile

“Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen İlköğretim I. Kademe, I. Devre Öğrencilerinin Sosyal Beceri Özelliklerinin Karşılaştırılması“ konulu araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma tarama modelindedir. Araştırma verilerinin analizinde t testi, varyans analizi (F) ve korelasyon teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okulöncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin sosyal beceri özellikleri ve bireysel özellikleri arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Özel veya resmi ilköğretim okullarına devam etmelerine göre öğrencilerin sosyal beceri özellikleri arasında da anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ayrıca cinsiyet, anne eğitim durumu, öğrencilerin kardeş sayısı ve başarı durumu, anne mesleği, baba eğitim durumu, baba mesleği değişkenine göre, öğrencilerin bireysel ve sosyal beceri özellikleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Dinç (2002) tarafından gerçekleştirilen “Okulöncesi Eğitimin 4-5 Yaş Çocuğunun Sosyal Gelişimine Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri” konulu araştırma ile, okulöncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişim düzeylerini belirlemek amacı ile “Davranış Derecelendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Öğretmen görüşlerinin ortaya çıkarılması amacı ile de yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, anaokuluna devam eden 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişim düzeylerinin, ortanın üstünde gelişmiş olduğunu göstermiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen çocukların ilköğretim birinci sınıfta sosyal gelişim açısından öğretmen görüşüne dayalı olarak karşılaştırmasını yapmaktır. Bu amaçla şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlköğretim birinci sınıftaki öğrencilerin, ilköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilere sahip olma derecesiyle okulöncesi eğitim alıp almama durumları arasında bir ilişki var mıdır?

2. Okulöncesi eğitim almış ilköğretim birinci sınıf öğrencileri ile, böyle bir eğitim almamış olan ilköğretim birinci sınıf öğrencileri arasında sosyal gelişim açısından fark var mıdır?
3. Okulöncesi eğitim alan ve okulöncesi eğitim almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencileri ile sosyal gelişim açısından yaşanan sorunlar var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okulöncesi dönem, çocuğun kişiliğinin temellerinin atıldığı bir dönem olması bakımından çok önemlidir. Bu dönemde kazanılan kişilik yapısının, tavır ve alışların ileride değişmesi şansı oldukça azdır. Bu dönem çocuklarının gelişim özelliklerini ilgililerini, gereksinimlerini ve isteklerini saptamak, sağlıklı, topluma uyum sağlayabilen, dengeli ve toplumca kabul gören davranışlara sahip bireyler yetiştirmede ilk adımdır.

Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan günlük etkinlik programı içerisinde yer alan Serbest Zaman Etkinlikleri, Türkçe Dil Etkinlikleri, Oyun Etkinlikleri, Müzik Etkinlikleri, Fen ve Doğa Çalışmaları, Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları ile çocukların bedensel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal yönden gelişimleri desteklenmektedir. Öğretmenin hazırlayacağı zengin çevre uyarıcıları ile var olan yetenekler okulöncesi kurumlarda en üst düzeye çıkarılmaktadır. Toplumca kabul gören, olumlu davranışlar ödüllendirilerek pekiştirilmekte, olumsuz davranışlar ise ortadan kaldırılmaya çalışılmaktadır.

Okulöncesi eğitim kurumlarının çocuğun bedensel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal gelişimleri üzerindeki etkileri ileriki yıllarda bile ayırt edici bir özellik olarak göze çarpmaktadır. Çocuğun yetişkinlikteki yaşantısının mutlu ya da mutsuz olmasında okulöncesi dönem yaşantılarının etkisi bulunmaktadır.

İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal gelişim açısından okulöncesi eğitim alma ya da almamanın etkisini saptamaya yönelik bu araştırma ile toplanacak verilerin, okulöncesi eğitimin çocuğun sosyal gelişimine olan etkisi üzerinde düşünme ve tartışma

olanağı yaratacağı, okulöncesi eğitimin gerekliliğine dikkat çekeceği ve ilgilere dönüt sağlayacağı için önemlidir.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlardan hareket edilmiştir.

1. Araştırmaya katılan öğretmenler, çocukların sosyal becerilerine ilişkin davranışlarını objektif olarak gözlemişlerdir.
2. Öğretmenler anket formunda yer alan soruları içtenlikle ve yansız olarak yanıtlamışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma:

1. 2001-2002 eğitim-öğretim yılında Eskişehir il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında görev yapan birinci sınıf öğretmenleri,
2. Öğretmenlerin gözlemleri kapsamında, çocukların ilköğretim birinci sınıfta gösterdikleri sosyal beceriler ve sosyal gelişim özellikleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Araştırmada geçen kimi kavramlar, aşağıda tanımlanan anlamlarda kullanılmıştır.

Gelişim: Döllenme anından ölüme kadar süren ve bireyin yaşamı boyunca geçirdiği her türden değişimleri ifade eden bir kavram (Can, 2000, s. 4).

Sosyal Gelişim: Kişinin sosyal uyarıya, özellikle grup yaşamının baskı ve zorunluluklarına karşı duyarlık geliştirmesi, grubunda ya da kültüründe başkalarıyla geçinebilmesi, onlar gibi davranabilmesi (Yavuzer, 1993, s. 49).

Sosyal Beceri: Belli bir ortamda toplumsal olarak kabul görecekle ve hem kişinin kendisi, hem de karşısındaki için yararlı olacak biçimde davranabilme becerisi (Çetin ve diğerleri, 2001, s. 48).

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracının hazırlanması, toplanması, çözümü ve yorumlanmasında yararlanılan istatistik yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma tarama niteliğinde bir çalışmadır. Bu araştırma ile okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen çocukların ilköğretim birinci sınıfta sosyal gelişim açısından öğretmen görüşüne dayalı olarak karşılaştırılması yapılmaya çalışılmıştır.

Tarama modeli, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne değiştirilmeye çalışılmaz. Etkileme çabası da gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde gözleyerek belirlemektir (Karasar, 1998, s. 77).

Araştırmada, verilerin toplanmasında nitel ve nicel veri toplama yöntemleri birlikte kullanılarak yöntem çeşitlenmesine gidilmiştir. Yöntem çeşitlenmesi, aynı araştırma sorusunu yanıtlamak amacı ile birden fazla araştırma yöntemi ve tekniğinin kullanılması demektir. Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanılması, yöntem çeşitlenmesi olarak ifade edilebilir (Türnüklü, 2001, s. 9).

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Türkiye'deki ilköğretim okullarında görevli tüm birinci sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma evreni ise Eskişehir il merkezinde ilköğretim okullarında görev yapan birinci sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmada çalışma evreninden örneklem alma yoluna gidilmemiş, çalışma evreninin tümüne ulaşılmaya çalışılmıştır.

Çalışma evrenindeki okullar ve bu okullardaki öğretmen sayıları (Ek 2’de) gösterilmiştir. Buna göre araştırmanın çalışma evreni 95 ilköğretim okulundaki 250 birinci sınıf öğretmeninden oluşmaktadır.

Araştırmanın çalışma evreni ve örnekleme ilişkin bilgiler çizelge 1’de gösterilmiştir.

Çizelge 1
Araştırmanın Çalışma Evreni ve Örnekleme

Küme	Evreni Oluşturan	Araştırmaya Katılan	Değerlendirme Dışı Bırakılan	Değerlendirmeye Alınan
Resmi İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenler	250	230	36	194
Toplam	250	230	36	194

Çizelge 1’de görüldüğü gibi çalışma evrenine, Resmi İlköğretim Okullarında görevli 250 öğretmen katılmıştır. 20 öğretmen ölçme aracını doldurmak istememiştir. Geriye kalan 230 öğretmenden 36’sı ölçme aracını gerektiği gibi doldurmadığından değerlendirme dışı bırakılmıştır. Böylece araştırma resmi ilköğretim okullarında görevli 194 öğretmen üzerinde gerçekleşmiştir. Araştırmada anketlerin geri dönüş oranı %84.3 olmuştur.

Araştırma kapsamına giren öğretmenlerin kişisel özellikleri Çizelge 2’de verilmiştir.

Çizelge 2
Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

Özellik	Grup	Sayı	Yüzde	
Cinsiyet	Kadın	111	57.2	
	Erkek	83	42.8	
Toplam		194	100	
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	24	12.3	
	6-12 yıl	45	23.2	
	11-15 yıl	30	15.5	
	16-20 yıl	22	11.3	
	21 ve yukarısı	73	37.6	
Toplam		194	100	
En son bitirdiği Eğitim Programı	Eğitim Enstitüsü	15	7.7	
	Eğitim Önlisans İki Yıllık Eğitim Yüksekokulu	68	35.1	
	Lisans Tamamlama Programı	43	22.2	
	Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı	17	8.8	
	Yüksek Lisans	8	4.1	
	Diğer	43	22.2	
	Toplam		194	100

Çizelge 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin yüzde 57.2’si kadın, yüzde 42.8’i ise erkektir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet sürelerine bakıldığında; yüzde 12.3’ü 0-5 yıl, yüzde 23.2’si 6-10 yıl, yüzde 15.5’i 11-15 yıl, yüzde 11.3’ü 16-20 yıl, yüzde 37.6’sı ise 21 yıl ve üzerinde görev yapan öğretmenlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları eğitim programına göre ise, yüzde 7.7’si Eğitim Enstitüsü, yüzde 35.1’i Eğitim Önlisans/İki Yıllık Eğitim Yüksekokulu, yüzde 22.2’si Lisans Tamamlama Programı, yüzde 8.8’i Eğitim Fakültesi Sınıf

Öğretmenliği Programı, yüzde 4.1'i Yüksek Lisans, yüzde 22.2'si de diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerdir.

2.3. Veriler ve Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak, anket formu kullanılmıştır. Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen çocukların ilköğretim birinci sınıfta sosyal gelişim açısından karşılaştırılmasını amaçlayan anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde kişisel bilgilere ilişkin sorulara yer verilmiştir. Anketin ikinci bölümünde, ilköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilerle ilgili olarak Çubukçu ve Gültekin (2000,s.280) tarafından hazırlanan ankete yer verilmiştir. Anket 6 başlık altında 49 maddeden oluşmaktadır. Geçerliliği ve güvenilirliği yapılmış olan anket formunun araştırmanın amaçlarına uygun olduğuna karar verilmiş ve ilgili araştırmacıların izni alınarak anket formuna konulmuştur.

Anketin üçüncü bölümünde okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen çocukların ilköğretim birinci sınıfta sosyal gelişim açısından karşılaştırılmasına olanak verecek sorulara yer verilmiştir. Bu bölümde öğretmenlere açık uçlu, yanı yapılandırılmış dört soru sorulmuştur.

Veri toplama aracı, Mayıs ve Haziran 2002 tarihlerinde araştırmacının kendisi tarafından uygulanmıştır. Bunun için çalışma evreninde yer alan okullara gidilerek, anketler birinci sınıflı okutan öğretmenlere dağıtılmış ve daha sonra toplanmıştır.

2.4. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlenmesine geçilmeden önce, anketler tek tek incelenmiş, gerektiği gibi doldurulmayanlar "geçersiz" sayılarak değerlendirmeye alınmamıştır.

Verilerin çözümlenmesinde kullanılan teknikler verilerin özelliklerine göre değişmiştir. Ankette hem nicel hem de nitel veri toplamaya uygun sorular yer aldığından nicel ve nitel çözümlene yapılmıştır. Anketin ikinci bölümünde yer alan ilköğretimde

öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilerle ilgili maddelere verilen yanıtlar frekans ve yüzde kullanılarak nicel olarak çözümlenmiştir. Çocukların okulöncesi eğitim alıp alamama durumu ile ilköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilere sahip olma durumu arasında bir ilişki olup olmadığı khi kare test tekniğiyle çözümlenmiştir.

Araştırmanın üçüncü bölümünde yer alan açık uçlu sorular nitel veri olduğu için nitel çözümlene yapılmıştır. Karasar'ın da (1998, s. 175) belirttiği gibi anket ve benzeri yazışma araçları, kaynak kişilerle görüşme yoluyla doldurulması nedeniyle çok yapılmış bir görüşme tekniği olarak nitelendirilebilmektedir. Buradan yola çıkarak ankette yer alan açık uçlu sorular nitel veri toplama tekniği olarak kabul edilmiş, bu soruların çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılarak, bulgular nicel olarak sunulmuştur. Bilimsel araştırmalarda, hem nitel hem de nicel ortak çalışmalar yapılabileceği gibi, betimsel istatistik ve nitel bulgular genel olarak birlikte sunulabilmektedir (Bogdan ve Biklen, 1998, s.37). Ayrıca, nitel veriler, güvenilirliği artırmak, yanlılığı azaltmak vb. amaçlarla nicelleştirilebilmektedirler (Yıldırım ve Şimşek, 2000, s.178). Bu araştırmada da önce veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiş, daha sonra nicelleştirilerek sayılarla ifade edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde şu çalışmalar yapılmıştır:

Ankette yer alan soruların tümü tek tek okunarak değerlendirilmiştir. Yapılan bu değerlendirme sonucunda, araştırmaya katılanların her bir soruya verdikleri yanıtların dökümü yapılmıştır. Çıkarılan yanıtlar birkaç kez incelenip okunduktan sonra, her bir soru maddesinin altında soru ile ilgili yanıt seçeneklerinin yazılı olduğu "Kodlama Anahtarı" oluşturulmuştur. Kodlama anahtarında araştırmanın sorularına ve bu soruların yanıtlarını kapsayacak biçimde oluşturulan seçeneklere yer verilmiştir. Kodlama anahtarına son biçimin verilmesinden sonra verilerin işlenmesi aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada veriler tanımlanmış ve çizelgelerle desteklenmiştir. Daha sonra çizelgede yer alan bulgular açıklanmış ve yorumlanmıştır.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda veri toplama aracı yoluyla toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda elde edilen bulgulara ve bunların yorumlarına yer verilmiştir. Bulgular ve yorumların sunulmasında veri toplama aracındaki sıraya uyulmuştur.

3.1. Okulöncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Becerilere Sahip Olma Durumlarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin, ilköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilere sahip olma durumlarına ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir

3.1.1. İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerilerine İlişkin Bulgular

İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilerden “ilişkiyi başlatma ve sürdürme” becerilerine ilişkin bulgular çizelge 3’te gösterilmiştir.

Çizelge 3
İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	1939	689	88	2716
	%	71.4	25.4	3.2	100.0
O.Ö.E.Almayanlar	f	297	1544	875	2716
	%	10.9	56.8	32.2	100.0

$$x^2 = 2176.337 \quad sd = 2$$

Çizelge 3’de görüldüğü gibi, öğretmenlere göre, “ilişkiyi başlatma ve sürdürme” becerileri yönünden gelişmişlik düzeyinin okulöncesi eğitim alan öğrencilerde daha yüksek (%71.4-%10.9); az gelişmişlik (%25.4-%56.8) ve gelişmemişlik (%3.2-%32.2) düzeyinin ise, okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 2176.337 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Gürkan (1979) tarafından yapılan araştırmada da, okulöncesi eğitim almış ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin, okulöncesi eğitim almamış öğrencilere göre sosyal davranışlar yönünden daha uyumlu ve başarılı oldukları görülmüştür. Bu araştırmadan elde edilen bulgular ile Gürkan’ın yaptığı çalışma arasında paralellik olduğu söylenebilir.

3.1.1.1. Başkalarının Konuşmalarını Dinleme

İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerinden “başkalarının konuşmalarını dinleme” becerisine ilişkin bulgular çizelge 4’te verilmiştir.

Çizelge 4
Başkalarının Konuşmalarını Dinleme Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	152	38	4	194
	%	78.4	19.6	2.1	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	13	134	47	194
	%	6.7	69.1	24.2	100.0

$$x^2 = 206.933 \quad sd = 2$$

Çizelge 4’de görüldüğü gibi, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “başkalarının konuşmalarını dinleme” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 78.4’ü gelişmiş, yüzde 19.6’sı az gelişmiş, yüzde 2.1’i ise gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “başkalarının konuşmalarını dinleme” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 6.7’si gelişmiş, yüzde 69.1’i az gelişmiş, yüzde 24.2’si gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin başkalarının konuşmalarını dinleme becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile başkalarının konuşmalarını dinleme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 206.933 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile başkalarının konuşmalarını dinleme becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.1.2. Konuşmayı Başlatma

İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerinden “konuşmayı başlatma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 5’te verilmiştir.

Çizelge 5
Konuşmayı Başlatma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	154	39	1	194
	%	79.4	20.1	0.5	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	15	127	52	194
	%	7.7	65.5	26.8	100.0

$$x^2 = 210.052 \quad sd = 2$$

Çizelge 5’te görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “konuşmayı başlatma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 79.4’ü gelişmiş, yüzde 20.1’i az gelişmiş, yüzde 0.5’i gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “konuşmayı başlatma” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 7.7’si gelişmiş, yüzde 65.5’i az gelişmiş, yüzde 26.8’i gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin konuşmayı başlatma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile konuşmayı başlatma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 210.052 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile konuşmayı başlatma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.1.3. Konuşmayı Sürdürme

İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerinden “konuşmayı sürdürme” becerisine ilişkin bulgular çizelge 6’da verilmiştir.

Çizelge 6
Konuşmayı Sürdürme Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	147	46	1	194
	%	75.8	23.7	0.5	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	18	122	54	194
	%	9.3	62.9	27.8	100.0

$$x^2 = 186.308 \quad sd = 2$$

Çizelge 6’da görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “konuşmayı sürdürme” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 75.8’i gelişmiş, yüzde 23.7’si az gelişmiş, yüzde 0.5’i gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “konuşmayı sürdürme” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 9.3’ü gelişmiş, yüzde 62.9’u az gelişmiş, yüzde 27.8’i gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin konuşmayı sürdürme becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile konuşmayı sürdürme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 186.308 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin

okulöncesi eğitim alma durumları ile konuşmayı sürdürme becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.1.4. Soru Sorma

İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerinden “soru sorma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 7’de verilmiştir.

Çizelge 7
Soru Sorma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	158	33	3	194
	%	81.4	17.0	1.5	100.0
O.Ö.E.Almayanlar	f	28	110	56	194
	%	14.4	56.7	28.9	100.0

$$x^2 = 179.932 \quad sd = 2$$

Çizelge 7’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “soru sorma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 81.4’ü gelişmiş, yüzde 17.0’ı az gelişmiş, yüzde 1.5’i gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “soru sorma” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 14.4’ü gelişmiş, yüzde 56.7’si az gelişmiş, yüzde 28.9’u gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin soru sorma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile soru sorma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 179.932 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik

derecesindeki 5.991'lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile soru sorma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.1.5. Teşekkür Etme

İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerinden “teşekkür etme” becerisine ilişkin bulgular çizelge 8’de verilmiştir.

Çizelge 8
Teşekkür Etme Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	164	28	2	194
	%	84.5	14.4	1.0	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	27	119	48	194
	%	13.9	61.3	24.7	100.0

$$x^2 = 196.920 \quad sd = 2$$

Çizelge 8’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “teşekkür etme” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 84.5’i gelişmiş, yüzde 14.4’ü az gelişmiş, yüzde 1.0’ı gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “teşekkür etme” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 13.9’u gelişmiş, yüzde 61.3’ü az gelişmiş, yüzde 24.7’i gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin teşekkür etme becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile teşekkür etme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare

analizinde, khi kare değeri 196.920 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991'lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile teşekkür etme becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.1.6. Kendini Tanıtma

İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerinden “kendini tanıtmaya” becerisine ilişkin bulgular çizelge 9’da verilmiştir.

Çizelge 9
Kendini Tanıtma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	147	46	1	194
	%	75.8	23.7	0.5	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	18	118	58	194
	%	9.3	60.8	29.9	100.0

$$x^2 = 187.532 \quad sd = 2$$

Çizelge 9’da görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “kendini tanıtmaya” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 75.8’i gelişmiş, yüzde 23.7’si az gelişmiş, yüzde 0.5’i gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “kendini tanıtmaya” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 9.3’ü gelişmiş, yüzde 60.8’i az gelişmiş, yüzde 29.9’u gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin kendini tanıtmaya becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile kendini tanıtmaya becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacıyla yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 187.532 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile kendini tanıtmaya becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.1.7. Başkalarını Tanıtma

İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerinden “başkalarını tanıtmaya” becerisine ilişkin bulgular çizelge 10’da verilmiştir.

Çizelge 10
Başkalarını Tanıtma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	102	85	7	194
	%	52.6	43.8	3.6	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	13	106	75	194
	%	6.7	54.6	38.7	100.0

$$x^2 = 127.577 \quad sd = 2$$

Çizelge 10’da görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “başkalarını tanıtmaya” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 52.6’sı gelişmiş, yüzde 43.8’i az gelişmiş, yüzde 3.6’sı gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “başkalarını tanıtmaya” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 6.7’si gelişmiş, yüzde 54.6’sı az gelişmiş, yüzde 38.7’si gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin başkalarını tanıtmaya becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile başkalarını tanıma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 127.577 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile başkalarını tanıma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.1.8. İltifat Etme

İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerinden “iltifat etme” becerisine ilişkin bulgular çizelge 11’de verilmiştir.

Çizelge 11
İltifat Etme Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	111	67	16	194
	%	57.2	34.5	8.2	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	24	93	77	194
	%	12.4	47.9	39.7	100.0

$$x^2 = 100.302 \quad sd = 2$$

Çizelge 11’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “iltifat etme” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 57.2’si gelişmiş, yüzde 34.5’i az gelişmiş, yüzde 8.2’si gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “iltifat etme” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 12.4’ü gelişmiş, yüzde 47.9’u az gelişmiş, yüzde 39.7’si gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin iltifat etme becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile iltifat etme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 100.302 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991'lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile iltifat etme becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.1.9. Yardım İsteme

İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerinden “yardım isteme” becerisine ilişkin bulgular çizelge 12’de verilmiştir.

Çizelge 12
Yardım İsteme Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	159	34	1	194
	%	82.0	17.5	0.5	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	43	108	43	194
	%	22.2	55.7	22.2	100.0

$$x^2 = 145.268 \quad sd = 2$$

Çizelge 12’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “yardım isteme” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 82.0’ı gelişmiş, yüzde 17.5’i az gelişmiş, yüzde 0.5’i gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “yardım isteme” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 22.2’si gelişmiş, yüzde 55.7’si az gelişmiş, yüzde 22.2’si gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin yardım isteme becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile yardım isteme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 145.268 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991'lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile yardım isteme becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.1.10. Özür Dileme

İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerinden “özür dileme” becerisine ilişkin bulgular çizelge 13’de verilmiştir.

Çizelge 13
Özür Dileme Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	140	50	4	194
	%	72.2	25.8	2.1	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	24	112	58	194
	%	12.4	57.7	29.9	100.0

$$x^2 = 152.809 \quad sd = 2$$

Çizelge 13’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “özür dileme” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 72.2’si gelişmiş, yüzde 25.8’i az gelişmiş, yüzde 2.1’i gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “özür dileme” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 12.4’ü gelişmiş, yüzde 57.7’si az gelişmiş, yüzde 29.9’u gelişmemiş yanıtını vermiştir..

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin özür dileme becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile özür dileme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 152.809 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile özür dileme becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.1.11. İkna Etme

İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerinden “ikna etme” becerisine ilişkin bulgular çizelge 14’de verilmiştir.

Çizelge 14
İkna Etme Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	F	113	69	12	194
	%	58.2	35.6	6.2	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	F	13	94	87	194
	%	6.7	48.5	44.8	100.0

$$x^2 = 140.018 \quad sd = 2$$

Çizelge 14’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “ikna etme” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 58.2’si gelişmiş, yüzde 35.6’sı az gelişmiş, yüzde 6.2’si gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “ikna etme” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 6.7’si gelişmiş, yüzde 48.5’i az gelişmiş, yüzde 44.8’i gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin ikna etme becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile ikna etme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 140.018 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile ikna etme becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.1.12. Yönerge Verme

İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerinden “yönerge verme” becerisine ilişkin bulgular çizelge 15’de verilmiştir.

Çizelge 15
Yönerge Verme Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	F	98	73	23	194
	%	50.5	37.6	11.9	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	F	10	87	97	194
	%	5.2	44.8	50.0	100.0

$$x^2 = 118.562 \quad sd = 2$$

Çizelge 15’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “yönerge verme” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 50.5’i gelişmiş, yüzde 37.6’sı az gelişmiş, yüzde 11.9’u gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “yönerge verme” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 5.2’i gelişmiş, yüzde 44.8’i az gelişmiş, yüzde 50.0’ı gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin yönerge verme becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile yönerge verme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 118.562 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991'lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile yönerge verme becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.1.13. Yönergelere Uyma

İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerinden “yönergelere uyma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 16’da verilmiştir.

Çizelge 16
Yönergelere Uyma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	127	59	8	194
	%	65.5	30.4	4.1	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	17	109	68	194
	%	8.8	56.2	35.1	100.0

$$x^2 = 146.277 \quad sd = 2$$

Çizelge 16’da görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “yönergelere uyma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 65.5’i gelişmiş, yüzde 30.4’ü az gelişmiş, yüzde 4.1’i gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “yönergelere uyma” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 8.8’i gelişmiş, yüzde 56.2’si az gelişmiş, yüzde 35.1’i gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin yönergelere uyma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile yönergelere uyma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 146.277 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile yönergelere uyma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.1.14. İzin İsteme

İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerinden “izin isteme” becerisine ilişkin bulgular çizelge 17’de verilmiştir.

Çizelge 17
İzin İsteme Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	167	22	5	194
	%	86.1	11.3	2.6	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	34	105	55	194
	%	17.5	54.1	28.4	100.0

$$x^2 = 183.916 \quad sd = 2$$

Çizelge 17’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “izin isteme” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 86.1’i gelişmiş, yüzde 11.3’ü az gelişmiş, yüzde 2.6’sı gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “izin isteme” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 17.5’i gelişmiş, yüzde 54.1’i az gelişmiş, yüzde 28.4’ü gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin izin isteme becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile izin isteme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 183.916 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991'lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile izin isteme becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.2. Grupla İş Yapma Becerilerine İlişkin Bulgular

İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilerden “Grupla iş yapma” becerilerine ilişkin bulgular çizelge 18’de gösterilmiştir.

Çizelge 18
Grupla İş Yapma Becerileri

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	1263	443	40	1746
	%	72.3	25.4	2.3	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	189	990	567	1746
	%	10.8	56.7	32.5	100.0

$$x^2 = 1460.748 \quad sd = 2$$

Çizelge 18’de görüldüğü gibi öğretmenlere göre, “grupla iş yapma becerileri” yönünden gelişmişlik düzeyinin okulöncesi eğitim alan öğrencilerde daha yüksek (%72.3-%10.8); az gelişmişlik (%25.4-%56.7) ve gelişmemişlik (%2.3-%32.5) düzeyinin ise, okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile grupla iş yapma becerileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 1460.748 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik

derecesindeki 5.991'lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile grupla iş yapma becerilerinin gelişmişlik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Dinç (2002) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da anaokuluna devam eden 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişim düzeylerinin ortanın üstünde gelişmiş olduğu görülmüştür. Bu araştırmadan elde edilen bulgular ile Dinç'in yaptığı çalışma arasında paralellik olduğu söylenebilir.

3.1.2.1. Bir Gruba Katılma

Grupla iş yapma becerilerinden "bir gruba katılma" becerisine ilişkin bulgular çizelge 19'da verilmiştir.

Çizelge 19
Bir Gruba Katılma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	173	20	1	194
	%	89.2	10.3	0.5	100.0
O.Ö.E.Almayanlar	f	21	115	58	194
	%	10.8	59.3	29.9	100.0

$$x^2 = 241.012 \quad sd = 2$$

Çizelge 19'da görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin "bir gruba katılma" becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 89.2'si gelişmiş, yüzde 10.3'ü az gelişmiş, yüzde 0.5'i gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde "bir gruba katılma" becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 10.8'i gelişmiş, yüzde 59.3'ü az gelişmiş, yüzde 29.9'u gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin bir gruba katılma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile bir gruba katılma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 241.012 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile bir gruba katılma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.2.2. İşbirliği Yapma

Grupla iş yapma becerilerinden “işbirliği yapma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 20’de verilmiştir.

Çizelge 20
İşbirliği Yapma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	158	36	--	194
	%	81.4	18.6	--	100.0
O.Ö.E.Almayanlar	f	27	99	68	194
	%	13.9	51.0	35.1	100.0

$$x^2 = 190.162 \quad sd = 2$$

Çizelge 20’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “işbirliği yapma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 81.4’ü gelişmiş, yüzde 18.6’sı az gelişmiş yanıtını vermiştir. İşbirliği yapma becerisi gelişmemiş okulöncesi eğitim alan öğrenci bulunmamaktadır. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “işbirliği yapma” becerisi

konusunda ise öğretmenlerin yüzde 13.9'u gelişmiş, yüzde 51.0'ı az gelişmiş, yüzde 35.1'i gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin işbirliği yapma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile işbirliği yapma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 190.162 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991'lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile işbirliği yapma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.2.3. Grup Düzenine Saygı Duyma

Grupla iş yapma becerilerinden “grup düzenine saygı duyma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 21’de verilmiştir.

Çizelge 21
Grup Düzenine Saygı Duyma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	141	47	6	194
	%	72.7	24.2	3.1	100.0
O.Ö.E.Almayanlar	f	23	108	63	194
	%	11.9	55.7	32.5	100.0

$$x^2 = 155.996 \quad sd = 2$$

Çizelge 21’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “grup düzenine saygı duyma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 72.7’si gelişmiş, yüzde 24.2’si az gelişmiş, yüzde 3.1’i gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan

öğrencilerde “grup düzenine saygı duyma” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 11.9’u gelişmiş, yüzde 55.7’si az gelişmiş, yüzde 32.5’i gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin grup düzenine saygı duyma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile grup düzenine saygı duyma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 155.996 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile grup düzenine saygı duyma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.2.4. Gruptaki İşbölümüne Uyma

Grupla iş yapma becerilerinden “gruptaki işbölümüne uyma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 22’de verilmiştir.

Çizelge 22
Gruptaki İşbölümüne Uyma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	141	52	1	194
	%	72.7	26.8	0.5	100.0
O.Ö.E.Almayanlar	f	24	105	65	194
	%	12.4	54.1	33.5	100.0

$$x^2 = 162.916 \quad sd = 2$$

Çizelge 22’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “gruptaki işbölümüne uyma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 72.7’si gelişmiş, yüzde 26.8’i az gelişmiş, yüzde 0.5’i gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan

öğrencilerde “gruptaki işbölümüne uyma” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 12.4’ü gelişmiş, yüzde 54.1’i az gelişmiş, yüzde 33.5’i gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin gruptaki işbölümüne uyma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile gruptaki işbölümüne uyma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 162.916 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile gruptaki işbölümüne uyma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.2.5. Grup Çalışmasında Etkin Olma

Grupla iş yapma becerilerinden “grup çalışmasında etkin olma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 23’de verilmiştir.

Çizelge 23

Grup Çalışmasında Etkin Olma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	158	32	4	194
	%	81.4	16.5	2.1	100.0
O.Ö.E.Almayanlar	f	14	123	57	194
	%	7.2	63.4	29.4	100.0

$$x^2 = 220.033 \quad sd = 2$$

Çizelge 23’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “grup çalışmasında etkin olma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 81.4’ü gelişmiş, yüzde 16.5’i az gelişmiş, yüzde 2.1’i gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan

öğrencilerde “grup çalışmasında etkin olma” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 7.2’si gelişmiş, yüzde 63.4’ü az gelişmiş, yüzde 29.4’ü gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin grup çalışmasında etkin olma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile grup çalışmasında etkin olma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 220.033 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile grup çalışmasında etkin olma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.2.6. Grupta Sorumluluğunu Yerine Getirme

Grupla iş yapma becerilerinden “grupta sorumluluğunu yerine getirme” becerisine ilişkin bulgular çizelge 24’de verilmiştir.

Çizelge 24
Grupta Sorumluluğunu Yerine Getirme Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	148	43	3	194
	%	76.3	22.2	1.5	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	22	119	53	194
	%	11.3	61.3	27.3	100.0

$$x^2 = 173.685 \quad sd = 2$$

Çizelge 24’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “grupta sorumluluğunu yerine getirme” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 76.3’ü gelişmiş, yüzde 22.2’si az gelişmiş, yüzde 1.5’i gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “grupta sorumluluğunu yerine getirme” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 11.3’ü gelişmiş, yüzde 61.3’ü az gelişmiş, yüzde 27.3’ü gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin grupta sorumluluğunu yerine getirme becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile grupta sorumluluğunu yerine getirme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 173.685 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile grupta sorumluluğunu yerine getirme becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.2.7. Başkasının Görüşlerini Anlamaya Çalışma

Grupla iş yapma becerilerinden “başkasının görüşlerini anlamaya çalışma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 25’de verilmiştir.

Çizelge 25
Başkasının Görüşlerini Anlamaya Çalışma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	116	68	10	194
	%	59.8	35.1	5.2	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	21	98	75	194
	%	10.8	50.5	38.7	100.0

$$\chi^2 = 121.003 \quad sd = 2$$

Çizelge 25’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “başkasının görüşlerini anlamaya çalışma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 59.8’i gelişmiş, yüzde 35.1’i az gelişmiş, yüzde 5.2’si gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “başkasının görüşlerini anlamaya çalışma” konusunda ise öğretmenlerin yüzde 10.8’i gelişmiş, yüzde 50.5’i az gelişmiş, yüzde 38.7’si gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin başkasının görüşlerini anlamaya çalışma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile başkasının görüşlerini anlamaya çalışma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 121.003 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile başkasının görüşlerini anlamaya çalışma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.2.8. Gruptaki Tüm Arkadaşlarına Aynı Ölçüde Değer Verme

Grupla iş yapma becerilerinden “gruptaki tüm arkadaşlarına aynı ölçüde değer verme” becerisine ilişkin bulgular çizelge 26’da verilmiştir.

Çizelge 26
Gruptaki Tüm Arkadaşlarına Aynı Ölçüde Değer Verme Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	106	79	9	194
	%	54.6	40.7	4.6	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	16	112	66	194
	%	8.2	57.7	34.0	100.0

$$x^2 = 115.415 \quad sd = 2$$

Çizelge 26’da görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “gruptaki tüm arkadaşlarına aynı ölçüde değer verme” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 54.6’sı gelişmiş, yüzde 40.7’si az gelişmiş, yüzde 4.6’sı gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “gruptaki tüm arkadaşlarına aynı ölçüde değer verme” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 8.2’si gelişmiş, yüzde 57.7’si az gelişmiş, yüzde 34.0’ı gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin gruptaki tüm arkadaşlarına aynı ölçüde değer verme becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile gruptaki tüm arkadaşlarına aynı ölçüde değer verme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 115.415 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile

gruptaki tüm arkadaşlarına aynı ölçüde değer verme becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.2.9. Gruba Güven Verme ve İnandırıcı Olma

Grupla iş yapma becerilerinden “gruba güven verme ve inandırıcı olma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 27’de verilmiştir.

Çizelge 27
Gruba Güven Verme ve İnandırıcı Olma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	122	66	6	194
	%	62.9	34.0	3.1	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	21	111	62	194
	%	10.8	57.2	32.0	100.0

$$x^2 = 128.894 \quad sd = 2$$

Çizelge 27’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “gruba güven verme ve inandırıcı olma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 62.9’u gelişmiş, yüzde 34.0’ı az gelişmiş, yüzde 3.1’i gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “gruba güven verme ve inandırıcı olma” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 10.8’i gelişmiş, yüzde 57.2’si az gelişmiş, yüzde 32.0’ı gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin gruba güven verme ve inandırıcı olma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile gruba güven verme ve inandırıcı olma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 128.894 olarak bulunmuştur. Bu

khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991'lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile gruba güven verme ve inandırıcı olma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.3. Duygulara Yönelik Becerilerine İlişkin Bulgular

İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilerden “Duygulara yönelik” becerilerine ilişkin bulgular çizelge 28’de gösterilmiştir.

Çizelge 28
Duygulara Yönelik Beceriler

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	776	354	34	1164
	%	66.7	30.4	2.9	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	150	629	385	1164
	%	12.9	54.0	33.1	100.0

$$x^2 = 794.161 \quad sd = 2$$

Çizelge 28’de görüldüğü gibi öğretmenlere göre, duygulara yönelik beceriler okulöncesi eğitim alan öğrencilerde almayanlara göre daha gelişmiştir (%66.7-%12.9). Azgelişmişlik (%30.4-%54.0) ve gelişmemişlik (%2.9-%33.1) yönünden ise okulöncesi eğitim almayan öğrencilerin oranlarının yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile duygulara yönelik beceriler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 794.161 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991'lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile duygulara yönelik becerilerinin gelişmişlik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Bilecan (1995) tarafından gerçekleştirilen araştırma da anasınıfı eğitim alan çocukların böyle bir eğitim almayan çocuklara kıyasla bilişsel, sosyal, duygusal, bedensel gelişim, beceri, ilgiler ve ders başarısı açısından daha başarılı oldukları bulunmuştur. Bu araştırmadan elde edilen bulgular ile Bilecan tarafından yapılan çalışma arasında paralellik olduğu söylenebilir.

3.1.3.1. Kendi Duygularını Anlama

Duygulara yönelik becerilerden “kendi duygularını anlama” becerisine ilişkin bulgular çizelge 29’da verilmiştir.

Çizelge 29
Kendi Duygularını Anlama Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	F	140	51	3	194
	%	72.2	26.3	1.5	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	F	23	115	56	194
	%	11.9	59.3	28.9	100.0

$$x^2 = 156.266 \quad sd = 2$$

Çizelge 29’da görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “kendi duygularını anlama” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 72.2’si gelişmiş, yüzde 26.3’ü az gelişmiş, yüzde 1.5’i gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “kendi duygularını anlama” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 11.9’u gelişmiş, yüzde 59.3’ü az gelişmiş, yüzde 28.9’u gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin kendi duygularını anlama becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile kendi duygularını anlama becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 156.266 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile kendi duygularını anlama becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.3.2. Duygularını İfade Etme

Duygulara yönelik becerilerden “duygularını ifade etme” becerisine ilişkin bulgular çizelge 30’da verilmiştir.

Çizelge 30
Duygularını İfade Etme Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	153	41	-	194
	%	78.9	21.1	-	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	24	117	53	194
	%	12.4	60.3	27.3	100.0

$$x^2 = 183.574 \quad sd = 2$$

Çizelge 30’da görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “duygularını ifade etme” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 78.9’u gelişmiş, yüzde 21.1’i az gelişmiş yanıtını vermiştir. Duygularını ifade etme becerisi gelişmemiş okulöncesi eğitim alan öğrenci bulunmamaktadır. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “duygularını ifade etme” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 12.4’ü gelişmiş, yüzde 60.3’ü az gelişmiş, yüzde 27.3’ü gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin duygularını ifade etme becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile duygularını ifade etme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 183.574 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile duygularını ifade etme becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.3.3. Başkalarının Duygularını Anlama

Duygulara yönelik becerilerden “başkalarının duygularını anlama” becerisine ilişkin bulgular çizelge 31’de verilmiştir.

Çizelge 31
Başkalarının Duygularını Anlama Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	109	82	3	194
	%	56.2	42.3	1.5	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	18	104	72	194
	%	9.3	53.6	37.1	100.0

$$x^2 = 131.287 \quad sd = 2$$

Çizelge 31’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “başkalarının duygularını anlama” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 56.2’si gelişmiş, yüzde 42.3’ü az gelişmiş, yüzde 1.5’i gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “başkalarının duygularını anlama” becerisi konusunda ise

öğretmenlerin yüzde 9.3'ü gelişmiş, yüzde 53.6'sı az gelişmiş, yüzde 37.1'i gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin başkalarının duygularını anlama becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile başkalarının duygularını anlama becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 131.287 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991'lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile başkalarının duygularını anlama becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.3.4. Kendini Ödüllendirme

Duyulara yönelik becerilerden “kendini ödüllendirme” becerisine ilişkin bulgular çizelge 32’de verilmiştir.

Çizelge 32
Kendini Ödüllendirme Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	126	56	12	194
	%	64.9	28.9	6.2	100.0
O.Ö.E.Almayanlar	f	26	96	72	194
	%	13.4	49.5	37.1	100.0

$$x^2 = 119.173 \quad sd = 2$$

Çizelge 32’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “kendini ödüllendirme” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 64.9’u gelişmiş, yüzde 28.9’u az gelişmiş, yüzde 6.2’si gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan

öğrencilerde “kendini ödüllendirme” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 13.4’ü gelişmiş, yüzde 49.5’i az gelişmiş, yüzde 37.1’i gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin kendini ödüllendirme becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile kendini ödüllendirme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 119.173 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile kendini ödüllendirme becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.3.5. Arkadaşlarına İltifat Etme, Onları Ödüllendirme

Duygulara yönelik becerilerden “arkadaşlarına iltifat etme, onları ödüllendirme” becerisine ilişkin bulgular çizelge 33’de verilmiştir.

Çizelge 33
Arkadaşlarına İltifat Etme, Onları Ödüllendirme Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	109	74	11	194
	%	56.2	38.1	5.7	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	21	95	78	194
	%	10.8	49.0	40.2	100.0

$$x^2 = 112.617 \quad sd = 2$$

Çizelge 33’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “arkadaşlarına iltifat etme, onları ödüllendirme” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 56.2’si gelişmiş,

yüzde 38.1'i az gelişmiş, yüzde 5.7'si gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “arkadaşlarına iltifat etme, onları ödüllendirme” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 10.8'i gelişmiş, yüzde 49.0'ı az gelişmiş, yüzde 40.2'si gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin arkadaşlarına iltifat etme, onları ödüllendirme becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile arkadaşlarına iltifat etme, onları ödüllendirme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 112.617 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991'lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile arkadaşlarına iltifat etme, onları ödüllendirme becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.3.6. Korkusunu Dile Getirme

Duygulara yönelik becerilerden “korkusunu dile getirme” becerisine ilişkin bulgular çizelge 34'de verilmiştir.

Çizelge 34
Korkusunu Dile Getirme Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	F	139	50	5	194
	%	71.6	25.8	2.6	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	F	38	102	54	194
	%	19.6	52.6	27.8	100.0

$$x^2 = 116.117 \quad sd = 2$$

Çizelge 34’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “korkusunu dile getirme” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 71.6’sı gelişmiş, yüzde 25.8’i az gelişmiş, yüzde 2.6’sı gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “korkusunu dile getirme” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 19.6’sı gelişmiş, yüzde 52.6’sı az gelişmiş, yüzde 27.8’si gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin korkusu dile getirme becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile korkusunu dile getirme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 116.117 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile korkusunu dile getirme becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.4. Stres Durumuyla Başa Çıkma Becerilerine İlişkin Bulgular

İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilerden stres durumuyla başa çıkma becerilerine ilişkin bulgular çizelge 35’de gösterilmiştir.

Çizelge 35
Stres Durumuyla Başa Çıkma Becerileri

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	724	530	104	1358
	%	53.3	39.0	7.7	100.0
O.Ö.E.Almayanlar	f	104	654	600	194
	%	7.7	48.2	44.2	100.0

$$x^2 = 826.692 \quad sd = 2$$

Çizelge 35’de görüldüğü gibi , öğretmenlere göre, “Stres Durumuyla Başa Çıkma” becerileri yönünden gelişmişlik düzeyinin okulöncesi eğitim alan öğrencilerde daha yüksek (%53.3-%7.7); az gelişmişlik (%39.0 - %48.2) ve gelişmemişlik (%7.7 - %44.2) düzeyinin ise okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile stres durumuyla başa çıkma becerileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 826.692 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile stres durumuyla başa çıkma becerilerinin gelişmişlik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Uğur (1998) tarafından yapılan araştırmada da okulöncesi eğitim alan öğrencilerin sosyalleşme açısından okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Bu araştırmanın bulguları ile Uğur’un yaptığı çalışmadan elde edilen sonuçlar arasında paralellik olduğu söylenebilir.

3.1.4.1. Başarısız Olunan Bir Durumla Başa Çıkma

Stres durumuyla başa çıkma becerilerinden “başarısız olunan bir durumla başa çıkma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 36’da verilmiştir

Çizelge 36

Başarısız Olunan Bir Durumla Başa Çıkma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	96	90	8	194
	%	49.5	46.4	4.1	100.0
O.Ö.E.Almayanlar	f	12	98	84	194
	%	6.2	50.5	43.3	100.0

$$x^2 = 128.456 \quad sd = 2$$

Çizelge 36’da görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “başarısız olunan bir durumla başa çıkma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 49.5’i gelişmiş, yüzde 46.4’ü az gelişmiş, yüzde 4.1’i gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “başarısız olunan bir durumla başa çıkma” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 6.2’si gelişmiş, yüzde 50.5’i az gelişmiş, yüzde 43.3’ü gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin başarısız olunan bir durumla başa çıkma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile başarısız olunan bir durumla başa çıkma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 128.456 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile başarısız olunan bir durumla başa çıkma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.4.2. Grup Baskısı İle Başa Çıkma

Stres durumuyla başa çıkma becerilerinden “grup baskısı ile başa çıkma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 37’de verilmiştir.

Çizelge 37

Grup Baskısı İle Başa Çıkma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	116	69	9	194
	%	59.8	35.6	4.6	100.0
O.Ö.E.Almayanlar	f	12	106	76	194
	%	6.2	54.6	39.2	100.0

$$x^2 = 145.135 \quad sd = 2$$

Çizelge 38’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “utanılan bir durumla başa çıkma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 52.6’sı gelişmiş, yüzde 42.3’ü az gelişmiş, yüzde 5.2’si gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “utanılan bir durumla başa çıkma” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 6.2’si gelişmiş, yüzde 52.1’i az gelişmiş, yüzde 41.8’i gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin utanılan bir durumla başa çıkma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile utanılan bir durumla başa çıkma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 128.421 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile utanılan bir durumla başa çıkma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.4.4. Yalnız Bırakılma İle Başa Çıkma

Stres durumuyla başa çıkma becerilerinden “yalnız bırakılma ile başa çıkma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 39’da verilmiştir.

Çizelge 39
Yalnız Bırakılma İle Başa Çıkma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	115	65	14	194
	%	59.3	33.5	7.2	100.0
O.Ö.E.Almayanlar	f	19	87	88	194
	%	9.8	44.8	45.4	100.0

$$x^2 = 125.647 \quad sd = 2$$

Çizelge 39’da görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “yalnız bırakılma ile başa çıkma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 59.3’ü gelişmiş, yüzde 33.5’i az gelişmiş, yüzde 7.2’si gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “yalnız bırakılma ile başa çıkma” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 9.8’i gelişmiş, yüzde 44.8’si az gelişmiş, yüzde 45.4’ü gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin yalnız bırakılma ile başa çıkma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile yalnız bırakılma ile başa çıkma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 125.647 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile yalnız bırakılma ile başa çıkma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.4.5. Karşı Tarafın Tahrikleri (Kızgınlıkları) İle Başa Çıkma

Stres durumuyla başa çıkma becerilerinden “karşı tarafın tahrikleri (kızgınlıkları) ile başa çıkma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 40’da verilmiştir.

Çizelge 40

Karşı Tarafın Tahrikleri (Kızgınlıkları) İle Başa Çıkma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	102	70	22	194
	%	52.6	36.1	11.3	100.0
O.Ö.E.Almayanlar	f	19	83	92	194
	%	9.8	42.8	47.4	100.0

$$x^2 = 101.021 \quad sd = 2$$

Çizelge 40’da görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “karşı tarafın tahrikleri (kızgınlıkları) ile başa çıkma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 52.6’sı gelişmiş, yüzde 36.1’i az gelişmiş, yüzde 11.3’ü gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “karşı tarafın tahrikleri (kızgınlıkları) ile başa çıkma” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 9.8’i gelişmiş, yüzde 42.8’i az gelişmiş, yüzde 47.4’ü gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin karşı tarafın tahrikleri (kızgınlıkları) ile başa çıkma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile karşı tarafın tahrikleri (kızgınlıkları) ile başa çıkma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 101.021 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile karşı tarafın tahrikleri (kızgınlıkları) ile başa çıkma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.4.6. Alay Etme İle Başa Çıkma

Stres durumuyla başa çıkma becerilerinden “alay etme ile başa çıkma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 41’de verilmiştir.

Çizelge 41
Alay Etme İle Başa Çıkma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	100	70	24	194
	%	51.5	36.1	12.4	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	16	90	88	194
	%	8.2	46.4	45.4	100.0

$$x^2 = 99.899 \quad sd = 2$$

Çizelge 41’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “alay etme ile başa çıkma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 51.5’i gelişmiş, yüzde 36.1’i az gelişmiş, yüzde 12.4’ü gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “alay etme ile başa çıkma” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 8.2’si gelişmiş, yüzde 46.4’ü az gelişmiş, yüzde 45.4’ü gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin alay etme ile başa çıkma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile alay etme ile başa çıkma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 99.899 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile alay etme ile başa çıkma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.4.7. Korku ve Kaygı ile Başa Çıkma

Stres durumuyla başa çıkma becerilerinden “korku ve kaygı ile başa çıkma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 42’de verilmiştir.

Çizelge 42
Korku ve Kaygı İle Başa Çıkma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	93	84	17	194
	%	47.9	43.3	8.8	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	14	89	91	194
	%	7.2	45.9	46.9	100.0

$$x^2 = 109.175 \quad sd = 2$$

Çizelge 42’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “korku ve kaygı ile başa çıkma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 47.9’u gelişmiş, yüzde 43.3’ü az gelişmiş, yüzde 8.8’i gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “korku ve kaygı ile başa çıkma” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 7.2’si gelişmiş, yüzde 45.9’u az gelişmiş, yüzde 46.9’u gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin korku ve kaygı ile başa çıkma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile korku ve kaygı ile başa çıkma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 109.175 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile korku ve kaygı ile başa çıkma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.5. Plan Yapma ve Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular

İlköğretimde öğrencilerle kazandırılması gereken sosyal becerilerden “plan yapma ve problem çözme” becerilerine ilişkin bulgular çizelge 43’de gösterilmiştir.

Çizelge 43

Plan Yapma ve Problem Çözme Becerileri

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	871	430	57	1358
	%	64.1	31.7	4.2	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	102	726	530	194
	%	7.5	53.5	39.0	100.0

$$x^2 = 1064.703 \quad sd = 2$$

Çizelge 43’de görüldüğü gibi, öğretmenlere göre, “plan yapma ve problem çözme becerileri” yönünden gelişmişlik düzeyinin okulöncesi eğitim alan öğrencilerde daha yüksek (%64.1-%7.5); az gelişmişlik (%31.7-%53.5) ve gelişmemişlik (%4.2-%39.0) düzeyinin ise okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile plan yapma ve problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 1064.703 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile plan yapma ve çözme becerilerinin gelişmişlik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Atılgan (2001) tarafından yapılan araştırmada da okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin sosyal beceri özellikleri ve bireysel özellikleri arasında anlamlı fark olduğu

görülmüştür. Bu araştırmadan elde edilen bulgular ile Atılgan'ın yaptığı çalışma arasında paralellik olduğu söylenebilir.

3.1.5.1. Ne Yapacağına Karar Verme

Plan yapma ve problem çözme becerilerinden “ne yapacağına karar verme” becerisine ilişkin bulgular çizelge 44’de verilmiştir.

Çizelge 44
Ne Yapacağına Karar Verme Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	138	50	6	194
	%	71.1	25.8	3.1	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	8	114	72	194
	%	4.1	58.8	37.1	100.0

$$x^2 = 196.575 \quad sd = 2$$

Çizelge 44’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “ne yapacağına karar verme” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 71.1’i gelişmiş, yüzde 25.8’i az gelişmiş, yüzde 3.1’i gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “ne yapacağına karar verme” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 4.1’i gelişmiş, yüzde 58.8’i az gelişmiş, yüzde 37.1’i gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin ne yapacağına karar verme becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile ne yapacağına karar verme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 196.575 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle

öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile ne yapacağına karar verme becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.5.2. Problemin Nedenlerini Araştırma

Plan yapma ve problem çözme becerilerinden “problemin nedenlerini araştırma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 45’de verilmiştir.

Çizelge 45
Problemin Nedenleri Araştırma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	96	87	11	194
	%	49.5	44.8	5.7	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	9	93	92	194
	%	4.6	47.9	47.4	100.0

$$x^2 = 135.985 \quad sd = 2$$

Çizelge 45’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “problemin nedenleri araştırma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 49.5’i gelişmiş, yüzde 44.8’i az gelişmiş, yüzde 5.7’si gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “problemin nedenleri araştırma” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 4.6’sı gelişmiş, yüzde 47.9’u az gelişmiş, yüzde 47.4’ü gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin problemin nedenleri araştırma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile problemin nedenlerini araştırma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı

ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 135.985 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991'lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile problemin nedenlerini araştırma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.5.3. Amaçlarını Ortaya Koyma

Plan yapma ve problem çözme becerilerinden “amaçlarını ortaya koyma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 46’da verilmiştir.

Çizelge 46
Amaçlarını Ortaya Koyma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	111	73	10	194
	%	57.2	37.6	5.2	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	8	104	82	194
	%	4.1	53.6	42.3	100.0

$$x^2 = 150.928 \quad sd = 2$$

Çizelge 46’da görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “amaçlarını ortaya koyma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 57.2’si gelişmiş, yüzde 37.6’sı az gelişmiş, yüzde 5.2’si gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “amaçlarını ortaya koyma” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 4.1’i gelişmiş, yüzde 53.6’sı az gelişmiş, yüzde 42.3’ü gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin amaçlarını ortaya koyma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile amaçlarını ortaya koyma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 150.928 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991'lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile amaçlarını ortaya koyma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.5.4. Bilgiyi Toplama

Plan yapma ve problem çözme becerilerinden “bilgiyi toplama” becerisine ilişkin bulgular çizelge 47’de verilmiştir.

Çizelge 47
Bilgiyi Toplama Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f.	117	67	10	194
	%	60.3	34.5	5.2	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f.	10	99	85	194
	%	5.2	51.0	43.8	100.0

$$x^2 = 155.529 \quad sd = 2$$

Çizelge 47’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “bilgiyi toplama” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 60.3’ü gelişmiş, yüzde 34.5’i az gelişmiş, yüzde 5.2’si gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “bilgiyi toplama” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 5.2’si gelişmiş, yüzde 51.0’i az gelişmiş, yüzde 43.8’i gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin bilgiyi toplama becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile bilgiyi toplama becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 155.529 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile bilgiyi toplama becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.5.5. Karar Verme

Plan yapma ve problem çözme becerilerinden “karar verme” becerisine ilişkin bulgular çizelge 48’de verilmiştir.

Çizelge 48
Karar Verme Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	142	48	4	194
	%	73.2	24.7	2.1	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	16	114	63	194
	%	8.3	59.1	32.6	100.0

$$x^2 = 179.324 \quad sd = 2$$

Çizelge 48’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “karar verme” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 73.2’si gelişmiş, yüzde 24.7’si az gelişmiş, yüzde 2.1’i gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “karar verme” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 8.3’ü gelişmiş, yüzde 59.1’i az gelişmiş, yüzde 32.6’sı gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin karar verme becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile karar verme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 179.324 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991'lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile karar verme becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.5.6. Bir İşe Yoğunlaşma

Plan ve problem çözme becerilerinden “bir işe yoğunlaşma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 49’da verilmiştir.

Çizelge 49
Bir İşe Yoğunlaşma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	132	54	7	194
	%	68.0	27.8	3.6	100.0
O.Ö.E.Almayanlar	f	17	110	67	194
	%	8.8	56.7	34.5	100.0

$$x^2 = 157.529 \quad sd = 2$$

Çizelge 49’da görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “bir işe yoğunlaşma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 68.0’ı gelişmiş, yüzde 27.8’i az gelişmiş, yüzde 3.6’sı gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “bir işe yoğunlaşma” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 8.8’i gelişmiş, yüzde 56.7’si az gelişmiş, yüzde 34.5’i gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin bir işe yoğunlaşma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile bir işe yoğunlaşma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 157.529 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile bir işe yoğunlaşma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.5.7. Araştırma ve Öğrenme İsteği İçinde Olma

Plan yapma ve problem çözme becerilerinden “araştırma ve öğrenme isteği içinde olma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 50’de verilmiştir.

Çizelge 50
Araştırma ve Öğrenme İsteği İçinde Olma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	135	51	8	194
	%	69.6	26.3	4.1	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	33	92	69	194
	%	17.0	47.4	35.6	100.0

$$x^2 = 122.008 \quad sd = 2$$

Çizelge 50’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “araştırma ve öğrenme isteği içinde olma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 69.6’sı gelişmiş, yüzde 26.3’ü az gelişmiş, yüzde 4.1’i gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “araştırma ve öğrenme isteği içinde olma” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 17.0’ı gelişmiş, yüzde 47.4’ü az gelişmiş, yüzde 35.6’sı gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin araştırma ve öğrenme isteği içinde olma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile araştırma ve öğrenme isteği içinde olma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde khi kare değeri 122.008 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile araştırma ve öğrenme isteği içinde olma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.6. Özdenetimini Koruma Becerilerine İlişkin Bulgular

İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilerden “özdenetimini koruma” becerilerine ilişkin bulgular çizelge 51’de gösterilmiştir.

Çizelge 51
Özdenetimini Koruma Becerileri

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	653	423	88	1164
	%	56.1	36.3	7.6	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	127	629	408	194
	%	10.9	54.0	35.1	100.0

$$x^2 = 601.503 \quad sd = 2$$

Çizelge 51’de görüldüğü gibi öğretmenlere göre, ‘özdenetimini koruma’ becerileri yönünden gelişmişlik düzeyinin okulöncesi eğitim alan öğrencilerde daha yüksek (%56.1 - %10.9); az gelişmişlik (%36.3 - %54.0) ve gelişmemişlik (%7.6 - %35.1) düzeyinin ise, okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile özdenetimini koruma becerileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 601.503 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991'lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile özdenetimini koruma becerilerinin gelişmişlik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Dinç (2002) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da, anaokuluna devam eden 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişim düzeylerinin ortanın üstünde gelişmiş olduğu görülmüştür. Bu araştırmadan elde edilen bulgular ile Dinç'in yaptığı çalışma arasında paralellik olduğu söylenebilir.

3.1.6.1. Haklarını Koruma ve Savunma

Özdenetimini koruma becerilerinden "haklarını koruma ve savunma" becerisine ilişkin bulgular çizelge 52'de verilmiştir.

Çizelge 52

Haklarını Koruma ve Savunma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	178	16	--	194
	%	91.8	8.2	--	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	40	113	41	194
	%	20.6	58.2	21.1	100.0

$$x^2 = 201.296 \quad sd = 2$$

Çizelge 52'de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin "haklarını koruma ve savunma" becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 91.8'i gelişmiş, yüzde 8.2'si az gelişmiş yanıtı vermiştir. Okulöncesi eğitim alan öğrenciler arasında haklarını koruma ve savunma becerisi gelişmemiş öğrenci bulunmamaktadır. Okulöncesi eğitim almayan

öğrencilerde “haklarını koruma ve savunma” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 20.6’sı gelişmiş, yüzde 58.2’si az gelişmiş, yüzde 21.1’i gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin haklarını koruma ve savunma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile haklarını koruma ve savunma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 201.296 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile haklarını koruma ve savunma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.6.2. Başkalarının Görüşlerini Alma

Özdenetimini koruma becerilerinden “başkalarının görüşlerini alma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 53’de verilmiştir.

Çizelge 53
Başkalarının Görüşlerini Alma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	114	71	9	194
	%	58.8	36.6	4.6	100.0
O.Ö.E.Almayanlar	f	18	112	64	194
	%	9.3	57.7	33.0	100.0

$$x^2 = 120.442 \quad sd = 2$$

Çizelge 53’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “başkalarının görüşlerini alma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 58.8’i gelişmiş, yüzde 36.6’sı az gelişmiş, yüzde 4.6’sı gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “başkalarının görüşlerini alma” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 9.3’ü gelişmiş, yüzde 57.7’si az gelişmiş, yüzde 33.0’ı gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin başkalarının görüşlerini alma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile başkalarının görüşlerini alma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 120.442 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile başkalarının görüşlerini alma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.6.3. Kızgınlığını Kontrol Etme

Özdenetimini koruma becerilerinden “kızgınlığını kontrol etme” becerisine ilişkin bulgular çizelge 54’de verilmiştir.

Çizelge 54

Kızgınlığını Kontrol Etme Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	85	93	16	194
	%	43.8	47.9	8.2	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	17	106	71	194
	%	8.8	54.6	36.6	100.0

$$x^2 = 80.953 \quad sd = 2$$

Çizelge 54’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “kızgınlığını kontrol etme” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 43.8’i gelişmiş, yüzde 47.9’u az gelişmiş, yüzde 8.2’si gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “kızgınlığını kontrol etme” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 8.8’i gelişmiş, yüzde 54.6’sı az gelişmiş, yüzde 36.6’sı gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin kızgınlığını kontrol etme becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile kızgınlığını kontrol etme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 80.953 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile kızgınlığını kontrol etme becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.6.4. Coşku ve Heyecanını Kontrol Etme

Özdenetimini koruma becerilerinden “coşku ve heyecanını kontrol etme” becerisine ilişkin bulgular çizelge 55’te verilmiştir.

Çizelge 55
Coşku ve Heyecanını Kontrol Etme Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	104	75	15	194
	%	53.6	38.7	7.7	100.0
O.Ö.E.Almayanlar	f	18	117	59	194
	%	9.3	60.3	30.4	100.0

$$x^2 = 95.973 \quad sd = 2$$

Çizelge 55’te görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “çoşku ve heyecanını kontrol etme” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 53.6’sı gelişmiş, yüzde 38.7’si az gelişmiş, yüzde 7.7’si gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “çoşku ve heyecanını kontrol etme” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 9.3’ü gelişmiş, yüzde 60.3’ü az gelişmiş, yüzde 30.4’ü gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin çoşku ve heyecanını kontrol etme becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile çoşku ve heyecanını kontrol etme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 95.973 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile çoşku ve heyecanını kontrol etme becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.6.5. Tahriklere Kapılmama

Özdenetimini koruma becerilerinden “tahriklere kapılmama” becerisine ilişkin bulgular çizelge 56’da verilmiştir.

Çizelge 56
Tahriklere Kapılmama Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	83	88	23	194
	%	42.8	45.4	11.9	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	15	93	86	194
	%	7.7	47.9	44.3	100.0

$$x^2 = 83.735 \quad sd = 2$$

Çizelge 56’da görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “tahriklere kapılmama” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 42.8’i gelişmiş, yüzde 45.4’ü az gelişmiş, yüzde 11.9’u gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “tahriklere kapılmama” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 7.7’si gelişmiş, yüzde 47.9’u az gelişmiş, yüzde 44.3’ü gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin tahriklere kapılmama becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile tahriklere kapılmama becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 83.735 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile tahriklere kapılmama becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.1.6.6. Kavgadan Uzak Durma

Özdenetimini koruma becerilerinden “kavgadan uzak durma” becerisine ilişkin bulgular çizelge 57’de verilmiştir.

Çizelge 57
Kavgadan Uzak Durma Becerisi

		Gelişmiş	Az Gelişmiş	Gelişmemiş	Toplam
O.Ö.E. Alanlar	f	89	80	25	194
	%	45.9	41.2	12.9	100.0
O.Ö.E. Almayanlar	f	19	88	87	194
	%	9.8	45.4	44.8	100.0

$$x^2 = 80.073 \quad sd = 2$$

Çizelge 57’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin “kavgadan uzak durma” becerisi konusunda öğretmenlerin yüzde 45.9’u gelişmiş, yüzde 41.2’si az gelişmiş, yüzde 12.9’u gelişmemiş yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde “kavgadan uzak durma” becerisi konusunda ise öğretmenlerin yüzde 9.8’i gelişmiş, yüzde 45.4’ü az gelişmiş, yüzde 44.8’i gelişmemiş yanıtını vermiştir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin kavgadan uzak durma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile kavgadan uzak durma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizinde, khi kare değeri 80.073 olarak bulunmuştur. Bu khi kare değeri 2 serbestlik derecesindeki 5.991’lik çizelge değerinden büyüktür. Bu nedenle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları ile kavgadan uzak durma becerisinin gelişme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.2. Okulöncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Gelişim Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde okulöncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal gelişim açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

3.2.1. Öğretmenlerin “Size Göre Okulöncesi Eğitim Alan ve Okulöncesi Eğitim Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencileri Arasında Sosyal Gelişim Açısından Fark Var mı? Varsa Nasıl Bir Fark Vardır? ” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Öğretmenlerin okulöncesi eğitim alan ve okulöncesi eğitim almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencileri arasında sosyal gelişim açısından fark var mı? varsa nasıl bir fark vardır? sorusuna verdikleri yanıtlar Çizelge 58’de gösterilmiştir.

Çizelge 58. Öğretmenlerin “Size Göre Okulöncesi Eğitim Alan ve Okulöncesi Eğitim Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencileri Arasında Sosyal Gelişim Açısından Fark Var mı? Varsa Nasıl Bir Fark Vardır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Size göre okulöncesi eğitim alan ve okulöncesi eğitim almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencileri arasında sosyal gelişim açısından fark var mı? Varsa nasıl bir fark vardır?

	f
a) Var	164
a1) O.Ö.E. alan öğrenciler okul ve toplum yaşamına daha kolay uyum sağlıyorlar ve kurallara uyma bakımından daha başarılılar	77
a2) O.Ö.E. alan öğrenciler daha sosyal	55
a3) O.Ö.E. alan öğrenciler kendini daha iyi ifade ediyor	27
a4) O.Ö.E. alan öğrencilerin paylaşma, yardımlaşma, işbirliği ve liderlik özellikleri O.Ö.E. almayan öğrencilere göre daha gelişmiş	20
a5) O.Ö.E. alan öğrenciler kendine daha çok güveniyor	19
a6) O.Ö.E. alan öğrenciler ikili ilişkiler ve arkadaşlık ilişkilerinde daha başarılılar	17
a7) O.Ö.E. alan öğrenciler sosyal etkinliklere daha çok katılıyor	8
a8) O.Ö.E. alan öğrencilerin sosyal gruba katılma ve sosyal grupla çalışma becerileri daha gelişmiş	6
a9) O.Ö.E. alan öğrencilerin sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme becerileri daha gelişmiş	6
a10) O.Ö.E. alan öğrenciler iletişim kurma becerisi yönünden daha başarılı	5
a11) O.Ö.E. alan öğrencilerin hoşgörü, teşekkür etme ve özür dileme becerileri daha gelişmiş	5
a12) O.Ö.E. alan öğrencilerin başkalarının konuşmalarını dinleme ve konuşulan konu ile ilgili görüşlerini söyleme becerileri daha gelişmiş	4
a13) O.Ö.E. alan öğrenciler hakkını daha iyi savunuyor ve arıyor	3
a14) O.Ö.E. alan öğrenciler sorun çözme becerisi yönünden daha başarılı	2
a15) O.Ö.E. alan öğrenciler okula daha zor uyum sağlıyor	2

b) Yok	16
c) Kararsız	1
Toplam	181

Çizelge 58’de görüldüğü gibi size göre okulöncesi eğitim alan ve okulöncesi eğitim almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencileri arasında sosyal gelişim açısından fark var mı? sorusuna öğretmenlerin 164’ü var, 16’sı yok yanıtını vermiştir. 1 öğretmen ise kararsız kalmıştır.

Varsa nasıl bir fark vardır? sorusuna öğretmenlerin 77’si “Okulöncesi eğitim alan öğrenciler okul ve toplum yaşamına daha kolay uyum sağlıyorlar ve kurallara uyma bakımından daha başarılılar”, 55’i “Okulöncesi eğitim alan öğrenciler daha sosyal”, 27’si “okulöncesi eğitim alan öğrenciler kendini daha iyi ifade ediyor”, 20’si “Okulöncesi eğitim alan öğrencilerin paylaşma, yardımlaşma, işbirliği ve liderlik özellikleri okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş” yanıtını vermişlerdir. Öğretmenlerden 19’u “okulöncesi eğitim alan öğrencilerin kendine daha çok güvendiğini” ifade etmişlerdir. 17 öğretmen “okulöncesi eğitim alan öğrencilerin ikili ilişkiler ve arkadaşlık ilişkilerinde daha başarılı” olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden 8’i “okulöncesi eğitim alan öğrenciler sosyal etkinliklere daha çok katılıyor; 6’sı “okulöncesi eğitim alan öğrencilerin sosyal gruba katılma ve sosyal grupla çalışma becerileri daha gelişmiş”, 6’sı “okulöncesi eğitim alan öğrencilerin sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme becerileri daha gelişmiş” 5’i “okulöncesi eğitim alan öğrenciler iletişim kurma becerisi yönünden daha başarılı” yanıtını vermişlerdir. Öğretmenlerden 5’i “okulöncesi eğitim alan öğrencilerin hoşgörü, teşekkür etme ve özür dileme becerileri daha gelişmiş”, 4’ü “okulöncesi eğitim alan öğrencilerin başkalarının konuşmalarını dinleme ve konuşulan konu ile ilgili görüşlerini söyleme becerileri daha gelişmiş, 3’ü “okul öncesi eğitim alan öğrenciler hakkını daha iyi savunuyor ve arıyor”, 2’si “okulöncesi eğitim alan öğrenciler sorun çözme becerisi yönünden daha başarılı” ifadelerini kullanmışlardır. 2 öğretmen ise “okulöncesi eğitim alan öğrenciler okula daha zor uyum sağlıyor” yanıtını vermişlerdir.

Çizelgedeki veriler dikkatle incelendiğinde, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin okul ve toplum yaşamına daha kolay uyum sağladığı ve kurallara uymada daha başarılı oldukları görülmektedir. Ayrıca okulöncesi eğitim alanların daha sosyal olduğu, kendilerini daha iyi ifade ettikleri, paylaşma, yardımlaşma, işbirliği ve liderlik özelliklerinin daha gelişmiş olduğu, kendilerine daha çok güvendikleri anlaşılmaktadır. Yine okulöncesi eğitim alan öğrencilerin ikili ilişkiler ve arkadaşlık ilişkilerinde daha başarılı oldukları, sosyal gruba ve sosyal etkinliklere katılma, grupla çalışma, sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme, iletişim kurma, hoşgörü, teşekkür etme ve özür dileme, başkalarının konuşmalarını dinleme ve konuşulan konu ile ilgili görüşlerini söyleme, hakkını savunma ve sorun çözme becerilerinin daha gelişmiş olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgulardan okulöncesi eğitim alan öğrencilerin sosyal gelişim açısından okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha gelişmiş oldukları söylenebilir.

Bilecan'ın (1995) yaptığı araştırmada, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinden okulöncesi eğitim alan öğrencilerin, okulöncesi eğitim almayan öğrencilere kıyasla; bilişsel, sosyal, duygusal, bedensel gelişim, beceri, ilgiler ve ders başarısı açısından daha farklı oldukları ve bu farklılığın okulöncesi eğitim alan öğrencilerin lehine olduğu görülmüştür. Uğur (1998) tarafından yapılan araştırmada ise okulöncesi eğitim alan öğrencilerin sosyalleşme açısından okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Bu araştırmanın bulguları ile Bilecan ve Uğur'un yaptığı çalışmalardan elde edilen sonuçlar arasında paralellik olduğundan söz edilebilir.

3.2.2. Öğretmenlerin “Okulöncesi Eğitim Alan Öğrencilerle Sosyal Gelişim Açısından Yaşadığınız Sorunlar Var mı? Varsa Nelerdir? ” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Öğretmenlerin okulöncesi eğitim alan öğrencilerle sosyal gelişim açısından yaşadığınız sorunlar var mı? Varsa nelerdir? Sorusuna verdikleri yanıtlar çizelge 59’da gösterilmiştir.

Çizelge 59. Öğretmenlerin “Okulöncesi Eğitim Alan Öğrencilerle Sosyal Gelişim Açısından Yaşadığınız Sorunlar Var mı? Varsa Nelerdir? ” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Okulöncesi eğitim alan öğrencilerle sosyal gelişim açısından yaşadığınız sorunlar var mı? Varsa nelerdir?

	f
a) Var	77
a1) Okuldan ve öğretimden çok çabuk sıkılıyorlar	18
a2) Sürekli oyun oynamak istiyorlar	17
a3) Sınıf içi kurallara uymuyorlar	16
a4) Bilgiçlik taslayarak kendilerini üstün görüyorlar	11
a5) Lider olmak ve ön plana çıkmak istiyorlar	9
a6) Kendi haklarını fazla koruyorlar ve kendilerine fazla güveniyorlar	5
a7) Grupla uyum ve arkadaşlık ilişkilerinde problemler yaşıyor	5
a8) Çok soru soruyorlar ve fazla ilgi istiyorlar	3
a9) Başkalarının fikirlerini dinlemiyorlar	2
b) Yok	104
Toplam	181

Çizelge 59’da görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerle sosyal gelişim açısından yaşadığınız sorunlar var mı? sorusuna öğretmenlerin 77’si var, 104’ü yok yanıtını vermişlerdir. Varsa nelerdir? sorusuna ise öğretmenlerin 18’i “Okuldan ve

öğretimden çok çabuk sıkılıyorlar”, 17’si “Sürekli oyun oynamak istiyorlar”, 16’sı sınıf içi kurallara uymuyorlar yanıtını vermişlerdir. Öğretmenlerden 11’i “Bilgiçlik taslayarak kendilerini üstün görüyorlar”, 9’u “Lider olmak ve ön plana çıkmak istiyorlar”, 5’i “Kendi haklarını fazla koruyorlar ve kendilerine fazla güveniyorlar” ifadelerini kullanmışlardır. Öğretmenlerden 5’i “Grupla uyum ve arkadaşlık ilişkilerinde problemler yaşanıyor”, 3’ü “Çok soru soruyorlar ve fazla ilgi istiyorlar, 2’si “Başkalarının fikirlerini dinlemiyorlar” yanıtını vermişlerdir.

Çizelgedeki verilerden, öğretmenlerin okulöncesi eğitim alan öğrencilerle sosyal gelişim açısından sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir. Karşılaşılan sorunlar ise okuldan çabuk sıkılma, kurallara uymama, ön plana çıkma isteği, lider olma arzusu, kendini üstün görme olarak sıralanmaktadır. Ayrıca arkadaş ilişkileri, grupla uyum, çok soru sorma ve ilgi isteme, kendine fazla güven gibi konularda öğretmenler sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

3.2.3. Öğretmenlerin “Okulöncesi Eğitim Almayan Öğrencilerle Sosyal Gelişim Açısından Yaşadığımız Sorunlar Var mı? Varsa Nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Öğretmenlerin okulöncesi eğitim almayan öğrencilerle sosyal gelişim açısından yaşadığımız sorunlar var mı? varsa nelerdir? sorusuna verdikleri yanıtlar çizelge 60’da gösterilmiştir.

Çizelge 60. Öğretmenlerin “Okulöncesi Eğitim Almayan Öğrencilerle Sosyal Gelişim Açısından Yaşadığınız Sorunlar Var mı? Varsa Nelerdir? ” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerle sosyal gelişim açısından yaşadığınız sorunlar var mı? varsa nelerdir?

	f
a) Var	124
a1) Okula ve toplum yaşamına daha zor uyum sağlıyorlar ve kurallara uymada zorlanıyorlar	64
a2) İççe kapanık ve çekingen oluyorlar	35
a3) Arkadaşlık ve ikili ilişkilerde problem yaşıyorlar	27
a4) Paylaşma, yardımlaşma, işbirliği ve başkalarını dinleme becerileri gelişmemiş	15
a5) Kendilerini ifade etmede güçlük çekiyorlar	14
a6) Aileye aşırı bağlılar	9
a7) Sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme becerileri gelişmemiş	6
a8) Kendilerine güvenmiyorlar, başarısızlık ve problem durumunda telaşa kapılıyorlar	5
a9) Çevrelerine karşı ilgisizlik var	2
b) Yok	57
Toplam	181

Çizelge 60’da görüldüğü gibi okulöncesi eğitim almayan öğrencilerle sosyal gelişim açısından yaşadığınız sorunlar var mı? sorusuna öğretmenlerin 124’ü var, 57’si yok yanıtını vermişlerdir. Varsa nelerdir? sorusuna ise öğretmenlerin 64’ü “Okula ve toplum yaşamına daha zor uyum sağlıyorlar ve kurallara uymada zorlanıyorlar”, 35’i “İççe kapanık ve çekingen oluyorlar”, 27’si “Arkadaşlık ilişkilerinde ve ikili ilişkilerde problem yaşıyorlar”, yanıtını vermişlerdir. Öğretmenlerden 15’i “Paylaşma,

yardımlaşma, işbirliği ve başkalarını dinleme becerileri gelişmemiş, 14’ü “Kendilerini ifade etmede güçlük çekiyorlar”, 9’u “Aileye aşırı bağlılar”, 6’sı “Sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme becerileri gelişmemiş” ifadelerini kullanmışlardır. Öğretmenlerden, 5’i “Kendilerine güvenmiyorlar, başarısızlık ve problem durumunda telaşa kapılıyorlar”, 2’si “Çevrelerine karşı ilgisizlik var” yanıtını vermişlerdir.

Çizelgedeki verilerden öğretmenlerin okulöncesi eğitim almayan öğrencilerle sosyal gelişim açısından sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir. Karşılaşılan sorunlar ise okula ve topluma zor uyum sağlama, içe kapanık ve çekingen olma, arkadaşlık ve ikili ilişkilerde problem olarak sıralanmaktadır. Ayrıca yardımlaşma, işbirliği ve başkalarını dinleme, kendilerini ifade etme, sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme, kendine güven gibi sosyal becerilerde sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Okulöncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerle karşılaşılan sorunlar dikkatlice incelendiğinde öğretmenlerin okulöncesi eğitim almayan öğrencilerle daha fazla sorunlarla karşılaştıkları ve karşılaşılan sorunların farklı olduğu söylenebilir.

3.2.4. Öğretmenlerin “Araştırmaya Katkı Getirecek Başka Görüş ve Önerileriniz Varsa Lütfen Aşağıya Yazınız” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Öğretmenlerin “Araştırmaya katkı getirecek başka görüş ve önerileriniz varsa lütfen aşağıya yazınız” sorusuna verdikleri yanıtlar çizelge 61’de gösterilmiştir.

Çizelge 61. Öğretmenlerin “Araştırmaya Katkı Getirecek Başka Görüş ve Önerileriniz Varsa Lütfen Aşağıya Yazınız” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Araştırmaya katkı getirecek başka görüş ve önerileriniz varsa lütfen aşağıya yazınız.

	f
a) Okulöncesi eğitim yaygınlaştırılmalı ve her çocuğa verilmeli	19
b) Okulöncesi eğitim zorunlu hale getirilmeli	16
c) Okulöncesi eğitim son derece önemli ve yararlı	15
d) Okulöncesi eğitim hakkında veliler aydınlatılmalı	8
e) Okulöncesi eğitimin masrafları azaltılmalı, mümkünse parasız olmalı ve erken yaşta başlamalı	5
f) Sosyalleşme ile ilgili drama çalışmaları uygulanmalı	1
g) Okulöncesi eğitim kurumlarının araç ve gereçleri uzay çağı gözönüne alınarak düzenlenmeli	1
Toplam	65

Çizelge 61’de görüldüğü gibi “Araştırmaya katkı getirecek başka görüş ve önerileriniz varsa lütfen aşağıya yazınız” sorusuna öğretmenlerin 19’u “Okulöncesi eğitim yaygınlaştırılmalı ve her çocuğa verilmeli”, 16’sı “Okulöncesi eğitim zorunlu hale getirilmeli”, 15’i “Okulöncesi eğitim son derece önemli ve yararlı”, 8’i “Okulöncesi eğitim hakkında veliler aydınlatılmalı”, 5’i “Okulöncesi eğitimin masrafları azaltılmalı, mümkünse parasız olmalı ve erken yaşta başlamalı”, 1 öğretmen “Sosyalleşme ile ilgili drama çalışmaları uygulanmalı”, yine 1 öğretmen de “Okulöncesi eğitim kurumlarının araç ve gereçleri uzay çağı gözönüne alınarak düzenlenmeli” ifadelerini kullanmışlardır.

Çizelgedeki verilerden, öğretmenlerin daha çok okulöncesi eğitimin önemini vurgulayan görüşler ileri sürdükleri söylenebilir.

4. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular ve yorumlarına dayalı olarak varılan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

4.1. Sonuçlar

Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen çocukların ilköğretim birinci sınıfta sosyal gelişim açısından öğretmen görüşüne dayalı olarak karşılaştırılmasını yapmak üzere gerçekleştirilen bu araştırmadan elde edilen sonuçlar iki ana başlık altında sunulmuştur.

4.1.1. Okulöncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Becerilere Sahip Olma Durumlarına İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilere sahip olma durumlarına ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

4.1.1.1. İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerilerine İlişkin Sonuçlar

İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken becerilerden “İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri” öğretmenlere göre okulöncesi eğitim alan öğrencilerin (%71.4)’ünde gelişmiş, (%25.4)’ünde az gelişmiş, (%3.2)’sinde ise gelişmemiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde ise “İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri” (%10.9)’unda gelişmiş, (%56.8)’inde az gelişmiş, (%32.2)’sinde gelişmemiştir.

İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri ile öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizi sonucunda, okulöncesi eğitim alan öğrenciler lehine istatistiksel bakımdan anlamlı ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlere göre ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerinden “Başkalarının Konuşmalarını Dinleme”, “Konuşmayı Başlatma”, “Konuşmayı Sürdürme”, “Soru Sorma”, “Teşekkür Etme”, “Kendini Tanıtma”, “Başkalarını Tanıtma”, “İltifat Etme”, “Yardım İsteme”, “Özür Dileme”, “İkna Etme”, “Yönerge Verme”, “Yönergelere Uyma”, “İzin İsteme” becerileri, okulöncesi eğitim alan öğrencilerde okulöncesi eğitim almayanlara göre daha fazla gelişmiştir. Nitekim tüm bu becerilerle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları arasında yapılan khi kare analizinde, okulöncesi eğitim alan öğrenciler lehine istatistiksel bakımdan anlamlı ilişki bulunmuştur.

4.1.1.2. Grupla İş Yapma Becerilerine İlişkin Sonuçlar

İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken becerilerden “Grupla İş Yapma Becerileri” öğretmenlere göre, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin (%72.3)’ünde gelişmiş, (%25.4)’ünde az gelişmiş, (%2.3)’ünde ise gelişmemiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde ise “Grupla İş Yapma Becerileri” (%10.8)’inde gelişmiş, (%56.7)’sinde az gelişmiş, (%32.5)’inde gelişmemiştir.

Grupla iş yapma becerileri ile öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizi sonucunda, okul öncesi eğitim alan öğrenciler lehine istatistiksel bakımdan anlamlı ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlere göre grupla iş yapma becerilerinden, “Bir Gruba Katılma”, “İşbirliği Yapma”, “Grup Düzenine Saygı Duyma”, “Gruptaki İşbölümüne Uyma”, “Grup Çalışmasında Etkin Olma”, “Grupta Sorumluluğunu Yerine Getirme”, “Başkasının Görüşlerini Anlamaya Çalışma”, “Gruptaki Tüm Arkadaşlarına Aynı Ölçüde Değer Verme”, “Gruba Güven Verme ve İnanırcı Olma” becerileri, okulöncesi eğitim alan öğrencilerde okulöncesi eğitim almayanlara göre daha fazla gelişmiştir. Nitekim tüm bu becerilerle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları arasında yapılan khi kare analizinde, okulöncesi eğitim alan öğrenciler lehine istatistiksel bakımdan anlamlı ilişki bulunmuştur.

4.1.1.3. Duygulara Yönelik Becerilere İlişkin Sonuçlar

İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken becerilerden “Duygulara Yönelik Beceriler” öğretmenlere göre okulöncesi eğitim alan öğrencilerin (%66.7)’sinde gelişmiş, (%30.4)’ünde az gelişmiş, (%2.9)’unda ise gelişmemiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde ise “Duygulara Yönelik Beceriler” (%11.9)’unda gelişmiş, (%59.3)ünde az gelişmiş, (%28.5)’inde gelişmemiştir.

Duygulara yönelik beceriler ile öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizi sonucunda, okulöncesi eğitim alan öğrenciler lehine istatistiksel bakımdan anlamlı ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlere göre duygulara yönelik becerilerden, “Kendi Duygularını Anlama”, “Duygularını İfade Etme”, “Başkalarının Duygularını Anlama”, “Kendini Ödüllendirme”, “Arkadaşlarına İltifat Etme, Onları Ödüllendirme”, “Korkusunu Dile Getirme” becerileri, okulöncesi eğitim alan öğrencilerde okulöncesi eğitim almayanlara göre daha fazla gelişmiştir. Nitekim tüm bu becerilerle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları arasında yapılan khi kare analizinde, okulöncesi eğitim alan öğrenciler lehine istatistiksel bakımdan anlamlı ilişki bulunmuştur.

4.1.1.4. Stres Durumuyla Başa Çıkma Becerilerine İlişkin Sonuçlar

İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken becerilerden “Stres Durumuyla Başa Çıkma Becerileri” öğretmenlere göre okulöncesi eğitim alan öğrencilerin (%53.3)’ünde gelişmiş, (%39.0)’unda az gelişmiş, (%7.7)’sinde ise gelişmemiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde ise “Stres Durumuyla Başa Çıkma Becerileri” (%7.7)’sinde gelişmiş, (%48.2)’sinde az gelişmiş, (%44.2)’sinde gelişmemiştir.

Stres durumuyla başa çıkma becerileri ile öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizi sonucunda, okulöncesi eğitim alan öğrenciler lehine istatistiksel bakımdan anlamlı ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlere göre stres durumuyla başa çıkma becerilerinden, “Başarısız Olunan Bir Durumla Başa Çıkma”, “Grup Baskısı ile Başa Çıkma”, “Utandırılan Bir Durumla Başa Çıkma”, “Yalnız Bırakılma ile Başa Çıkma”, “Karşı Tarafın Tahrikleri (Kızgınlıkları) İle Başa Çıkma”, “Alay Etme İle Başa Çıkma”, “Korku ve Kaygı İle Başa Çıkma” becerileri, okulöncesi eğitim alan öğrencilerde okulöncesi eğitim almayanlara göre daha fazla gelişmiştir. Nitekim tüm bu becerilerle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları arasında yapılan khi kare analizinde, okulöncesi eğitim alan öğrenciler lehine istatistiksel bakımdan anlamlı ilişki bulunmuştur.

4.1.1.5. Plan Yapma ve Problem Çözme Becerilerine İlişkin Sonuçlar

İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken becerilerden “Plan Yapma ve Problem Çözme Becerileri” öğretmenlere göre okulöncesi eğitim alan öğrencilerin (%64.1)’inde gelişmiş, (%31.7)’sinde az gelişmiş, (%4.2)’sinde ise gelişmemiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde ise “Plan Yapma ve Problem Çözme Becerileri” (%7.5)’inde gelişmiş, (%53.5)’inde az gelişmiş, (%39.0)’unda gelişmemiştir.

Plan yapma ve problem çözme becerileri ile öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizi sonucunda, okulöncesi eğitim alan öğrenciler lehine istatistiksel bakımdan anlamlı ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlere göre plan yapma ve problem çözme becerilerinden, “Ne Yapacağına Karar Verme”, “Problemin Nedenlerini Araştırma”, “Amaçlarını Ortaya Koyma”, “Bilgiyi Toplama”, “Karar Verme”, “Bir İşe Yoğunlaşma”, “Araştırma ve Öğrenme İsteği İçinde Olma” becerileri, okulöncesi eğitim alan öğrencilerde okulöncesi eğitim almayanlara göre daha fazla gelişmiştir. Nitekim tüm bu becerilerle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları arasında yapılan khi kare analizinde, okulöncesi eğitim alan öğrenciler lehine istatistiksel bakımdan anlamlı ilişki bulunmuştur.

4.1.1.6. Özdenetimini Koruma Becerilerine İlişkin Sonuçlar

İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken becerilerden “Özdenetimini Koruma Becerileri” öğretmenlere göre okulöncesi eğitim alan öğrencilerin (%56.1)’inde gelişmiş, (%36.3)’ünde az gelişmiş, (%7.6)’sında ise gelişmemiştir. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde ise “Özdenetimini Koruma Becerileri” (%10.9)’unda gelişmiş, (%54.0)’ünde az gelişmiş, (%35.1)’inde gelişmemiştir.

Özdenetimini koruma becerileri ile öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan khi kare analizi sonucunda, okulöncesi eğitim alan öğrenciler lehine istatistiksel bakımdan anlamlı ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlere göre özdenetimini koruma becerilerinden, “Haklarını Koruma ve Savunma”, “Başkalarının Görüşlerini Alma”, “Kızgınlığını Kontrol Etme”, “Çoşku ve Heyecanını Kontrol Etme”, “Tahriklere Kapılmama”, “Kavgadan Uzak Durma” becerileri, okulöncesi eğitim alan öğrencilerde okulöncesi eğitim almayanlara göre daha fazla gelişmiştir. Nitekim tüm bu becerilerle öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları arasında yapılan khi kare analizinde, okulöncesi eğitim alan öğrenciler lehine istatistiksel bakımdan anlamlı ilişki bulunmuştur.

4.1.2. Okulöncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Gelişim Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde okulöncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal gelişim açısından karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

4.1.2.1. Öğretmenlerin “Size Göre Okulöncesi Eğitim Alan ve Okulöncesi Eğitim Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencileri Arasında Sosyal Gelişim Açısından Fark Var mı? Varsa Nasıl Bir Fark Vardır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlara İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 164’ü okulöncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında sosyal gelişim açısından fark olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu okulöncesi eğitim alan öğrencilerin okul ve toplam yaşamına uyum sağlama, kurallara uyma, ikili ilişkiler ve arkadaşlık ilişkileri, paylaşma, yardımlaşma, işbirliği, liderlik özellikleri, kendini ifade etme, kendine güven ve sosyal olma becerileri yönünden daha başarılı olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden kimileri, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin iletişim kurma, sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme, sorun çözme, hoşgörü, teşekkür etme, özür dileme, başkalarının konuşmalarını dinleme ve konuşulan konu ile ilgili görüşlerini söyleme, hakkını koruma ve arama, sosyal gruba katılma, sosyal grupla çalışma ve sosyal etkinliklere katılma becerileri yönünden okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha başarılı olduklarını ifade etmişlerdir. Az sayıda öğretmen ise okulöncesi eğitim alan öğrencilerin okula daha zor uyum sağladığını belirtmiştir.

4.1.2.2. Öğretmenlerin “Okulöncesi Eğitim Alan Öğrencilerle Sosyal Gelişim Açısından Yaşadığınız Sorunlar Var mı? Varsa Nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlara İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin 104’ü okulöncesi eğitim alan öğrencilerle sosyal gelişim açısından yaşanan sorun olmadığını belirtirken 77’si ise sorun yaşadığını ifade etmiştir.

Okulöncesi eğitim alan öğrencilerle sosyal gelişim açısından sorun yaşadığını ifade eden öğretmenlerin çoğunluğu okulöncesi eğitim alan öğrencilerin okuldan ve öğretimden çabuk sıkıldığını, sınıf içi kurallara uymadıklarını, sürekli oyun oynamak istediklerini, bilgiçlik taslayarak kendilerini üstün gördüklerini belirtmişlerdir. Kimi öğretmen ise okulöncesi eğitim alan öğrencilerin lider olmak ve ön plana çıkmak istediğini, kendi haklarını fazla koruyup, kendilerine fazla güvendiğini, grupla uyum ve

arkadaşlık ilişkilerinde problemler yaşandığını, çok soru sorduklarını, çok fazla ilgi istediklerini, başkalarının fikirlerini dinlemediklerini ifade etmişlerdir.

4.1.2.3. Öğretmenlerin “Okulöncesi Eğitim Almayan Öğrencilerle Sosyal Gelişim Açısından Yaşadığınız Sorunlar Var mı? Varsa Nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlara İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin 57’si okulöncesi eğitim almayan öğrencilerle sosyal gelişim açısından yaşanan sorun olmadığını belirtirken 124’ü ise sorun yaşadığını ifade etmiştir.

Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerle sosyal gelişim açısından sorun yaşadığını ifade eden öğretmenlerin çoğunluğu okulöncesi eğitim almayan öğrencilerin okula ve toplum yaşamına uyum sağlama, arkadaşlık ve ikili ilişkilerde sorun yaşadıklarını, içe kapanık ve çekingen olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden kimisi okulöncesi eğitim almayan öğrencilerin paylaşma, yardımlaşma, işbirliği, başkalarını dinleme, kendini ifade etme becerilerinde sorun yaşadıklarını belirtirken, kimi öğretmen de aileye aşırı bağlılık, sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme, kendilerine güven, ilgisizlik gibi konularda sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

4.1.2.4. Öğretmenlerin “Araştırmaya Katkı Getirecek Başka Görüş ve Önerileriniz Varsa Lütfen Aşağıya Yazınız” Sorusuna Verdikleri Yanıtlara İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı okulöncesi eğitimin zorunlu hale getirilmesi, okulöncesi eğitimin önemli ve yararlı olduğu ve yaygınlaştırılarak her çocuğa verilmesi gerektiği doğrultusunda fikir belirtmişlerdir. Öğretmenlerin kimi okulöncesi eğitim hakkında veliler aydınlatılmalı, okulöncesi eğitim parasız olmalı ve erken yaşta başlamalı biçiminde görüş belirtirken, kimi öğretmen de sosyalleşme ile ilgili drama çalışmaları uygulanmalı ve okulöncesi eğitimin araç ve gereçleri çağa uygun düzenlenmeli biçiminde görüş bildirmişlerdir.

4.2.Öneriler

Araştırmanın bulguları ve sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen öneriler, uygulamaya yönelik öneriler ve ileri araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında verilmiştir.

4.2.1.Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Sosyal gelişim açısından tüm öğrencilerin ilköğretime başlamadan okulöncesi eğitim almaları sağlanmalıdır.
2. Öğrencilerin ilköğretimde sosyal gelişim açısından sağlıklı bir gelişim sergileyebilmeleri için okulöncesi eğitim kurumlarının programları ile ilköğretim programları arasında paralellik sağlanmalıdır.
3. Sınıf öğretmenleri okulöncesi eğitim kurumlarının programları, uygulanışı ve okulöncesi eğitimin çocuğun gelişimine etkileri hakkında bilgilendirilmelidir.

4.2.2.İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin karşılaştırılması diğer gelişim alanları bakımından da yapılmalıdır.
2. Okulöncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin ilköğretimde sosyal gelişim açısından durumu deneysel araştırmalarla da ortaya konmalıdır.

EKLER

EK	Sayfa
1. Veri Toplama Araçlarının Okullarda Uygulanmasına İlişkin Onay Yazısı.....	127
2. Araştırmanın Yapıldığı Okullar ve Öğretmen Sayıları.....	129
3. Öğretmen Anket Formu.....	133

EK 1

ARAŞTIRMA ONAYI

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.26.00.02.000/
KONU: Anket uygulaması

28.05.02*015622

VALİLİK MAKAMINA

İlimiz Anadolu Üniversitesinden alınan ekli yazılarda, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans programında okuyan ekli listede adı yazılı öğrencilerin yüksek lisans tezi ile ilgili, isimleri karşısında konusu yazılı anketin belirtilen okullarda uygulamaları için izin istenilmektedir.

Ekli listede konusu yazılı anketlerin belirtilen okullarda uygulanması, anket sonucundan müdürlüğümüze bilgi verilmek kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

V.Hz.Kon.İşl:Y.ÜNAL
Şef :A.KÖSEOĞLU
Şub.Müd. :K.TUĞAN

27/05/2002
27/05/2002
27/05/2002

Mithat ÖZDEMİR
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
27/05/2002

M.Yaşar ÖZGÜB
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adı Soyadı :
Alper OKTAYLAR

Anketin Konusu :
"Okulların Öğrenen Örgüte Dönüşebilmesi için
Gerekli Özelliklere Sahip Olup Olmadığına ilişkin
Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Neler Olduğunu
Belirlemek."

Uygulanacak Okullar
İl merkezindeki genel liselerde
Öğretmen ve öğrencilere

Ozan GENÇOĞLAN

"Sınıfta Kararlara Katılma"

İl merkezindeki genel liselerde
öğretmen öğrencilere

Ayşegül ÖZBEK

"Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve
Etmeyen Çocukların İlköğretim Birinci Sınıfta
Sosyal Gelişim Açısından Karşılaştırılması"

Merkez İlköğretim Okulları
Birinci sınıflarını okutan
öğretmenlere

EK 1 - devam

EK 2

ARAŞTIRMANIN YAPILDIĞI OKULLAR ve ÖĞRETMEN SAYILARI

Okulun Adı	Öğretmen Sayısı
Adalet İlköğretim Okulu	6
Adnan Menderes İlköğretim Okulu	1
Ahmet Olcay İlköğretim Okulu	2
Ahmet Sezer İlköğretim Okulu	2
Ali Fuat Cebesoy İlköğretim Okulu	5
Ali Rıza Efendi İlköğretim Okulu	3
Anadolu İlköğretim Okulu	3
Ata İlköğretim Okulu	2
Atatürk İlköğretim Okulu	2
Av. Mail Büyükerman İlköğretim Okulu	1
Av. Şahap Demirer İlköğretim Okulu	3
Aziz Bolel İlköğretim Okulu	2
Barbaros İlköğretim Okulu	3
Battal Gazi İlköğretim Okulu	2
Cahit Kural İlköğretim Okulu	1
Cengiz Topel İlköğretim Okulu	3
Cumhuriyet İlköğretim Okulu	3
Çamlıca Ticaret Odası İlköğretim Okulu	3
Dr.Halil Akkurt İlköğretim Okulu	5
Dr.M.Çamkoru İlköğretim Okulu	1
Dumlupınar İlköğretim Okulu	3
Edebali İlköğretim Okulu	3
1.H.İ.B.M. İlköğretim Okulu	5
Erdal Abacı İlköğretim Okulu	1
Erenköy İlköğretim Okulu	1
Ertuğrul Gazi İlköğretim Okulu	1

EK 2 – devam

Okulun Adı	Öğretmen Sayısı
Fahri Günay İlköğretim Okulu	4
Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu	3
Gazi İlköğretim Okulu	2
Şehit Ali Gaffar Okkan İlköğretim Okulu	3
Halil Yasin İlköğretim Okulu	2
Havacılar İlköğretim Okulu	1
Huzur İlköğretim Okulu	2
Hürriyet İlköğretim Okulu	3
İbrahim Karaoğlanoğlu İlköğretim Okulu	6
İki Eylül İlköğretim Okulu	4
İlhan Ünügür İlköğretim Okulu	3
İsmet Paşa İlköğretim Okulu	3
İstiklal İlköğretim Okulu	2
Kardeşler İlköğretim Okulu	2
Kazım Karabekir İlköğretim Okulu	1
Kılıçarslan İlköğretim Okulu	3
Korg.Lütfi Akdemir İlköğretim Okulu	4
Kurtuluş İlköğretim Okulu	2
Kutipoğlu İlköğretim Okulu	4
Malhatun İlköğretim Okulu	1
Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu	3
Mehmet Ali Yasin İlköğretim Okulu	4
Mehmetcik İlköğretim Okulu	1
Mehmet Gedik İlköğretim Okulu	2
Melehat Ünügür İlköğretim Okulu	5
Metin Sönmez İlköğretim Okulu	4
Milli Zafer İlköğretim Okulu	6
Mimar Sinan İlköğretim Okulu	3

EK 2 – devam

Okulun Adı	Öğretmen Sayısı
Mithat Paşa İlköğretim Okulu	2
Mualla Zeyrek İlköğretim Okulu	3
Murat Atılgan İlköğretim Okulu	3
Mustafa Kemal İlköğretim Okulu	2
Namık Kemal İlköğretim Okulu	2
Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu	1
Necatibey İlköğretim Okulu	2
19 Mayıs İlköğretim Okulu	1
Org.Halil Sözer İlköğretim Okulu	4
Orhangazi İlköğretim Okulu	1
30 Ağustos İlköğretim Okulu	2
Osman Gazi İlköğretim Okulu	3
Plevne Özel İdare İlköğretim Okulu	2
Plt.Bnb.Ali Tekin İlköğretim Okulu	4
Porsuk İlköğretim Okulu	4
Reşat Benli İlköğretim Okulu	3
Sakarya İlköğretim Okulu	1
Sami Sipahi İlköğretim Okulu	3
Sinan Alaağaç İlköğretim Okulu	6
Ş.Havva Kamışlı İlköğretim Okulu	2
Şh.Teğ.Subutay Alkan İlköğretim Okulu	-
Şeker İlköğretim Okulu	4
TEİ. Alparslan İlköğretim Okulu	1
Ticaret Borsası İlköğretim Okulu	2
Tunalı İlköğretim Okulu	2
Turan İlköğretim Okulu	2
Ülkü İlköğretim Okulu	4
Vali Ali Fuat Güven İlköğretim Okulu	2

EK 2 – devam

Okulun Adı	Öğretmen Sayısı
Vali Bahaeddin Güney İlköğretim Okulu	4
Vali Münir Raif Güney İlköğretim Okulu	2
Yrb.M.Yaşar Güllü İlköğretim Okulu	2
Yavuz Selim İlköğretim Okulu	4
Yenikent İlköğretim Okulu	1
75. Yıl Özel İdare İlköğretim Okulu	2
24 Kasım İlköğretim Okulu	3
23 Nisan İlköğretim Okulu	2
Yunusemre İlköğretim Okulu	2
100. Yıl İlköğretim Okulu	4
Ziya Gökalp İlköğretim Okulu	4
Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu	2
Toplam	250

EK 3

ÖĞRETMEN ANKET FORMU

**OKULÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINA DEVAM EDEN VE ETMEYEN
ÇOCUKLARIN İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIFTA SOSYAL GELİŞİM
AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI ARAŞTIRMASI ANKET FORMU**

Değerli Meslektaşlarım,

Size sunulan bu anket, ilköğretim okullarının birinci sınıfına devam eden öğrencilerin, okulöncesi eğitim kurumlarına devam etmesi ya da etmemesine bağlı olarak sosyal gelişim açısından karşılaştırmasını yapmak üzere sizlerin görüşlerinizi almayı amaçlayan bilimsel bir araştırma için hazırlanmıştır. Sizlerin görüş ve eğilimleri bu araştırmanın sonuçları bakımından büyük önem taşımaktadır.

Araştırma üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilere ilişkin sorulara yer verilmiştir. İkinci bölümde öğrencilerin ilköğretimde kazanmaları gereken sosyal becerilere ilişkin sorular yer almıştır. Sizlerden beklenen, anketin ilk iki bölümünde yer alan soruları dikkatle okuyup, size en uygun gelen seçeneği işaretlemenizdir. Yanıtlarınızın yanlış olması söz konusu değildir. Önemli olan sizin kendi görüşünüzdür.

Üçüncü bölümde ise, okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen çocukların ilköğretim birinci sınıfta sosyal gelişim açısından karşılaştırılması bakımından sizin görüşlerinizi yansıtan açık uçlu sorulara yer verilmiştir.

Bu araştırmadan elde edilecek bulguların geçerliliği, sizlerin anketi yanıtlamadaki içtenliğinize bağlıdır. Vereceğiniz bilgiler yalnızca bu araştırmada kullanılacaktır. Lütfen anket maddelerinin hiçbirini yanıtsız bırakmayınız.

EK 3-devam

Araştırmanın gerçekleşmesine katkıda bulunacağınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Ayşegül ÖZBEK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Okulöncesi Eğitimi Yüksek
Lisans Öğrencisi

EK 3-devam

I. BÖLÜM**KİŞİSEL BİLGİLER**

Aşağıdaki seçeneklerden durumunuza uygun olanı (x) işareti ile belirtiniz. Her soru için yalnızca bir seçenek işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek

2. Meslekteki kıdeminiz (yıl olarak)
() 0 – 5 () 6 – 10 () 11 – 15
() 16– 20 () 21 ve yukarısı.

3. En son bitirdiğiniz eğitim programı
() Eğitim Enstitüsü
() Eğitim Önlisans / İki Yıllık Eğitim Yüksekokulu
() Lisans Tamamlama Programı
() Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı
() Yüksek Lisans (belirtiniz :)
() Diğer (belirtiniz :

EK 3-devam

II. BÖLÜM

SOSYAL BECERİLER

İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
İLİŞKİYİ BAŞLATMA VE SÜRDÜRME BECERİLERİ

Aşağıda, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri yer almaktadır. Okulöncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinde, her bir becerinin ne derece geliştiğini belirleyiniz.

OKULÖNCESİ EĞİTİM ALANLAR

OKULÖNCESİ EĞİTİM ALMAYANLAR

1. Başkalarının konuşmalarını dinleme

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

2. Konuşmayı başlatma

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

3. Konuşmayı sürdürme

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

EK 3-devam

4. Soru sorma

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

5. Teşekkür etme

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

6. Kendini tanıtmaya

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

7. Başkalarını tanıtmaya

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

8. İltifat etme

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

9. Yardım isteme

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

EK 3-devam

10. Özür dileme

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

11. İkna etme

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

12. Yönerge verme

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

13. Yönergelere uyma

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

14. İzin isteme

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

EK 3-devam

**İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
GRUPLA İŞ YAPMA BECERİLERİ**

Aşağıda, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin grupla iş yapma becerileri yer almaktadır. Okulöncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinde, her bir becerinin ne derece geliştiğini belirleyiniz.

OKULÖNCESİ EĞİTİM ALANLAR OKULÖNCESİ EĞİTİM ALMAYANLAR

1. Bir gruba katılma

() Gelişmiş

() Gelişmiş

() Az gelişmiş

() Az gelişmiş

() Gelişmemiş

() Gelişmemiş

2. İşbirliği yapma

() Gelişmiş

() Gelişmiş

() Az gelişmiş

() Az gelişmiş

() Gelişmemiş

() Gelişmemiş

3. Grup düzenine saygı duyma

() Gelişmiş

() Gelişmiş

() Az gelişmiş

() Az gelişmiş

() Gelişmemiş

() Gelişmemiş

4. Gruptaki iş bölümüne uyma / uzlaşma

() Gelişmiş

() Gelişmiş

() Az gelişmiş

() Az gelişmiş

() Gelişmemiş

() Gelişmemiş

EK 3-devam

5. Grup çalışmasında etkin olma

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Gelişmiş | <input type="checkbox"/> Gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Az gelişmiş | <input type="checkbox"/> Az gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Gelişmemiş | <input type="checkbox"/> Gelişmemiş |

6. Grupta sorumluluğunu yerine getirme

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Gelişmiş | <input type="checkbox"/> Gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Az gelişmiş | <input type="checkbox"/> Az gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Gelişmemiş | <input type="checkbox"/> Gelişmemiş |

7. Başkasının görüşlerini anlamaya çalışma

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Gelişmiş | <input type="checkbox"/> Gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Az gelişmiş | <input type="checkbox"/> Az gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Gelişmemiş | <input type="checkbox"/> Gelişmemiş |

8. Gruptaki tüm arkadaşlarına aynı ölçüde değer verme

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Gelişmiş | <input type="checkbox"/> Gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Az gelişmiş | <input type="checkbox"/> Az gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Gelişmemiş | <input type="checkbox"/> Gelişmemiş |

9. Gruba güven verme ve inandırıcı olma

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Gelişmiş | <input type="checkbox"/> Gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Az gelişmiş | <input type="checkbox"/> Az gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Gelişmemiş | <input type="checkbox"/> Gelişmemiş |

EK 3-devam

**İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
DUYGULARA YÖNELİK BECERİLERİ**

Aşağıda, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin duygulara yönelik becerileri yer almaktadır. Okulöncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinde, her bir becerinin ne derece geliştiğini belirleyiniz.

OKULÖNCESİ EĞİTİM ALANLAR

OKULÖNCESİ EĞİTİM ALMAYANLAR

1. Kendi duygularını anlama

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

2. Duygularını ifade etme

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

3. Başkalarının duygularını anlama

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

4. Kendini ödüllendirme

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

EK 3-devam

5. Arkadaşlarına iltifat etme, onları ödüllendirme

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Gelişmiş | <input type="checkbox"/> Gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Az gelişmiş | <input type="checkbox"/> Az gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Gelişmemiş | <input type="checkbox"/> Gelişmemiş |

6. Korkusunu dile getirme

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Gelişmiş | <input type="checkbox"/> Gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Az gelişmiş | <input type="checkbox"/> Az gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Gelişmemiş | <input type="checkbox"/> Gelişmemiş |

**İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
STRES DURUMUYLA BAŞA ÇIKMA BECERİLERİ**

Aşağıda, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin stres durumuyla başa çıkma becerileri yer almaktadır. Okulöncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinde, her bir becerinin ne derece geliştiğini belirleyiniz.

OKULÖNCESİ EĞİTİM ALANLAR

OKULÖNCESİ EĞİTİM ALMAYANLAR

1. Başarısız olunan bir durumla başa çıkma

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Gelişmiş | <input type="checkbox"/> Gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Az gelişmiş | <input type="checkbox"/> Az gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Gelişmemiş | <input type="checkbox"/> Gelişmemiş |

2. Grup baskısı ile başa çıkma

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Gelişmiş | <input type="checkbox"/> Gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Az gelişmiş | <input type="checkbox"/> Az gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Gelişmemiş | <input type="checkbox"/> Gelişmemiş |

EK 3-devam

3. Utanılan bir durumla başa çıkma

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Gelişmiş | <input type="checkbox"/> Gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Az gelişmiş | <input type="checkbox"/> Az gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Gelişmemiş | <input type="checkbox"/> Gelişmemiş |

4. Yalnız bırakılma ile başa çıkma

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Gelişmiş | <input type="checkbox"/> Gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Az gelişmiş | <input type="checkbox"/> Az gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Gelişmemiş | <input type="checkbox"/> Gelişmemiş |

5. Karşı tarafın tahrikleri (kızgınlıkları) ile başa çıkma

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Gelişmiş | <input type="checkbox"/> Gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Az gelişmiş | <input type="checkbox"/> Az gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Gelişmemiş | <input type="checkbox"/> Gelişmemiş |

6. Alay etme ile başa çıkma

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Gelişmiş | <input type="checkbox"/> Gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Az gelişmiş | <input type="checkbox"/> Az gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Gelişmemiş | <input type="checkbox"/> Gelişmemiş |

7. Korku ve kaygı ile başa çıkma

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Gelişmiş | <input type="checkbox"/> Gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Az gelişmiş | <input type="checkbox"/> Az gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Gelişmemiş | <input type="checkbox"/> Gelişmemiş |

EK 3-devam

**İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
PLAN YAPMA VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ**

Aşağıda, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin plan yapma ve problem çözme becerileri yer almaktadır. Okulöncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinde, her bir becerinin ne derece geliştiğini belirleyiniz.

OKULÖNCESİ EĞİTİM ALANLAR

OKULÖNCESİ EĞİTİM ALMAYANLAR

1. Ne yapacağına karar verme

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

2. Problemin nedenlerini araştırma

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

3. Amaçlarını ortaya koyma

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

4. Bilgiyi toplama

 Gelişmiş Gelişmiş Az gelişmiş Az gelişmiş Gelişmemiş Gelişmemiş

EK 3-devam

5. Karar verme
- | | |
|-----------------|-----------------|
| () Gelişmiş | () Gelişmiş |
| () Az gelişmiş | () Az gelişmiş |
| () Gelişmemiş | () Gelişmemiş |
6. Bir işe yoğunlaşma
- | | |
|-----------------|-----------------|
| () Gelişmiş | () Gelişmiş |
| () Az gelişmiş | () Az gelişmiş |
| () Gelişmemiş | () Gelişmemiş |
7. Araştırma ve öğrenme isteği içinde olma
- | | |
|-----------------|-----------------|
| () Gelişmiş | () Gelişmiş |
| () Az gelişmiş | () Az gelişmiş |
| () Gelişmemiş | () Gelişmemiş |

**İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
ÖZDENETİMİNİ KORUMA BECERİLERİ**

Aşağıda, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin özdenetimini koruma becerileri yer almaktadır. Okulöncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinde, her bir becerinin ne derece geliştiğini belirleyiniz.

OKULÖNCESİ EĞİTİM ALANLAR

OKULÖNCESİ EĞİTİM ALMAYANLAR

1. Haklarını koruma ve savunma
- | | |
|-----------------|-----------------|
| () Gelişmiş | () Gelişmiş |
| () Az gelişmiş | () Az gelişmiş |
| () Gelişmemiş | () Gelişmemiş |

EK 3-devam

2. Başkalarının görüşlerini alma

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Gelişmiş | <input type="checkbox"/> Gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Az gelişmiş | <input type="checkbox"/> Az gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Gelişmemiş | <input type="checkbox"/> Gelişmemiş |

3. Kızgınlığını kontrol etme

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Gelişmiş | <input type="checkbox"/> Gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Az gelişmiş | <input type="checkbox"/> Az gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Gelişmemiş | <input type="checkbox"/> Gelişmemiş |

4. Coşku ve heyecanını kontrol etme

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Gelişmiş | <input type="checkbox"/> Gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Az gelişmiş | <input type="checkbox"/> Az gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Gelişmemiş | <input type="checkbox"/> Gelişmemiş |

5. Tahriklere kapılmama

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Gelişmiş | <input type="checkbox"/> Gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Az gelişmiş | <input type="checkbox"/> Az gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Gelişmemiş | <input type="checkbox"/> Gelişmemiş |

6. Kavgadan uzak durma

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Gelişmiş | <input type="checkbox"/> Gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Az gelişmiş | <input type="checkbox"/> Az gelişmiş |
| <input type="checkbox"/> Gelişmemiş | <input type="checkbox"/> Gelişmemiş |

EK 3-devam

III. BÖLÜM

SOSYAL GELİŞİM

Aşağıda, okulöncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal gelişim açısından karşılaştırmasını yapmak üzere sizin düşünce ve görüşlerinizi belirtebileceğiniz sorular yer almaktadır. Lütfen soruları yanıtlayınız.

1. Size göre okulöncesi eğitim alan ve okulöncesi eğitim almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencileri arasında sosyal gelişim açısından fark var mı?

.....

.....

.....

.....

.....

2. Varsa nasıl bir fark vardır?

.....

.....

.....

.....

.....

EK 3-devam

3. Okulöncesi eğitim alan öğrencilerle sosyal gelişim açısından yaşadığınız sorunlar var mı? Varsa nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

4. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerle sosyal gelişim açısından yaşadığınız sorunlar var mı? Varsa nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

5. Araştırmaya katkı getirecek başka görüş ve önerileriniz varsa lütfen aşağıya yazınız?

.....

.....

.....

.....

.....

KAYNAKLAR

Acun, Suna ve Gülay Bulgur Ertan. **Okulöncesi Eğitimi**. İstanbul: Esin Yayınevi, 1996.

Aksoy, Ayşe. **Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Yönetim**. Ankara: Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Yayınları, 1994.

Aktaş, Yaşare. “Çalışan Annelerin Karşılaştıkları Sorunlar ve Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Önemi”, **Ya-Pa 10. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1997, s. 237-248.

Albayrak, Huriye. “Okulöncesi Eğitiminde Fen ve Doğa Çalışmaları”, **Selçuk Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen El Kitabı**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 2000.

Aral Neriman, Adalet Kandır ve Münevver Can Yaşar. **Okulöncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 2000a.

_____. **Okulöncesi Eğitim 2**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 2001.

Aral Neriman , Gülen Baran , Şenay Bulut ve Serap Çimen. **Çocuk Gelişimi 1**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 2000b.

_____. **Çocuk Gelişimi 2**. İstanbul : Ya – Pa Yayınları, 2000c.

Aşkın, Muhittin. “Sosyal Öğrenme Kuramı Açısından Olumlu ve Olumsuz Sosyal Davranışlar”, **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt No: 1, Sayı No: 1, 1996, s.15-26.

Atılgan, Günseli. “Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen İlköğretim 1. Kademe 1. Devre Öğrencilerinin Sosyal Beceri Özelliklerinin Karşılaştırılması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.

Aydın, Ayhan. **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. Üçüncü Basım. İstanbul: ALFA Yayınevi, 2001.

Aydın, Oktay ve Hülya Bilgin Aydın. “Okulöncesi Çocuğunun Gelişim Özellikleri”, **Marmara Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen El Kitabı**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1999.

Bal, Servet. “Anaokullarında Fen Çalışmaları”, **Ya-Pa 9. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1993, s. 146-152.

Başaran, İbrahim Ethem. **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Pars Matbaası, 1978.

Başer, Gülriz. “Anasınıfı Eğitimi Alan ve Almayan İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Karşılaştırılması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996.

Baykal, Suna ve Ayşe Turla. **Okulöncesi Eğitimde İlke ve Yöntemler**. Ankara: Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Yayınları, 1994.

Baymur, Feriha. **Genel Psikolojisi**. Ankara: İnkılap Kitabevi, 1978.

Bilecan, Nejla. “İlkokul Birinci Sınıfın Amaçlarına Ulaşmada Anasınıfına Devam Etme veya Etmemenin Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1994.

Binbaşıoğlu, Cavit. **Gelişim Psikolojisi**. Beşinci Basım. Ankara: Kadıoğlu Matbaası, 1990.

Bogdan, Robert C. ve S. Knopp Biklen. **Qualitative Research in Education**. Third Edition. Boston: Allyn & Bacon A. Viacom Company, 1998.

Büyükkaragöz, Savaş. "Ana-Babalarla, Öğretmenlerin Okulöncesi Eğitim Programı Hakkındaki Görüşleri", **Ya-Pa 9. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1993, s.66-76.

Can, Gürhan. "Çocuk Gelişimi Kuramları", **Çocuk Gelişimi ve Psikolojisi**.(Editör:Esra Ceyhan). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi A.Ö.F. Yayınları, 2000.

Ceyhan, Aykut. "Bebeklik Döneminde Gelişim", **Çocuk Gelişimi ve Psikolojisi**. (Editör:Esra Ceyhan)Eskişehir: Anadolu Üniversitesi A.Ö.F. Yayınları, 2000.

Çağdaş, Aysel. "İletişim Dilinin 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Gelişimine Etkileri", **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. Selçuk Üniversitesi SBE, 1997.

Çağdaş,Aysel ve Zarife Seçer. **Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi**. Birinci Baskı. Ankara: Nobel Yayınevi, 2002.

Çetin Filiz , Aslıhan Alpa Bilbay ve Deniz Albayrak Kaymak. **Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler Grup Eğitimi**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 2001.

Çubukçu, Zühal ve Mehmet Gültekin. "İlköğretimde Sosyal Becerilerin Gerçekleşme Düzeyi", 9. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, 2000 ,ss 277-289.

- Demiral, Özgör. “Ülkemizde Okulöncesi Çağındaki Çocuklarının Eğitimlerinin Gereği ve Yaygınlaştırılmasına Yönelik Çözüm Önerileri”, **Ya-Pa 6. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1989, s.29-35.
- Dinç, Berrin. “Okulöncesi Eğitimin 4-5 Yaş Çocuğunun Sosyal Gelişimine Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2002.
- Dönmez, Necati Baykoç. **Oyun Kitabı**. İstanbul: Esin Yayınevi, 1992.
- Erduran, Esra. “Okulöncesi Eğitimde Okuma-Yazmaya Hazırlık Programları ve Bilişsel Yetenek Özelliklerinin Okuma Sürecine Etkileri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 1999.
- Fidan, Nurettin ve Münire Erden. **Eğitime Giriş**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları, 1993.
- Fişek, Güler Okman ve Serap Maktav Yıldırım. **Çocuk Gelişimi**. Birinci Baskı. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1983.
- Gençtan, Engin. **İnsan Olmak**. On üçüncü Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1993.
- Gültekin, Mehmet. “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlar”, **Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri**.(Editör:Mehmet Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi A.Ö.F. Yayınları, 2000.
- Güngör, Abide. “Çocukta Benliğin Gelişimi”, **Ya-Pa 9. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1993, s. 121-124.
- Gürkan, Tanju. “Okulöncesi Eğitimin İlkokuldaki Etkileri Üzerine Bir Araştırma”, **Eğitim ve Bilim Dergisi**. Cilt No. 4, Sayfa No. 22, Kasım 1979, s.16-26.

_____. "Türkiye'de Okulöncesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesi", Yayınlanmış Doktora Tezi. A.Ü. Eğitim Fakültesi, 1981.

_____. "Neden Okulöncesi Eğitim", **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. Cilt No: 15, Sayı No: 2, 1982, ss. 215-219.

_____. "Çocuğun İlköğretime Başlayışı", **İlkokul Programı ve Öğretim Yöntemleri**. (Editör: Ayhan Hakan). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1987. ss. 1-21.

_____. "Okulöncesi Eğitimin Tanımı, Kapsamı, Önemi", **Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri**. (Editör: Mehmet Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi A.Ö.F. Yayınları, 2000.

Güven, Nergis. "Okuma Öncesi Hazırlık", **Ya-Pa 7. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1991, ss. 96-106.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Sekizinci Baskı. Ankara: Nobel Yayınevi, 1998.

Kılıççı, Yadiğar. **Okulda Ruh Sağlığı**. Ankara: Şafak Matbaacılık, 1989.

Köknel, Özcan. **Genel ve Klinik Psikiyatri**. İstanbul, 1989.

Mangır, Mine. "Okulöncesi Çocuklarda Arkadaşlık Kavramı", **Ya-Pa 5. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1987, ss. 100-107.

Mangır, Mine ve Neriman Aral. "Çocukta Yaratıcılık ve Yaratıcılığın Geliştirilmesi", **Ya-Pa 8. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1992, ss.41-50.

Metin, Nilgün. “Ana Babaların Anaokulundan Beklentileri”, **Ya-Pa 9. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1993, ss. 96-106.

Milli Eğitim Bakanlığı. **Okulöncesi Eğitim Programları. “Kreş - Anaokulu Anasınıfı”**. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1997.

———. **.Okulöncesi Eğitimi**. Ankara: T.C.M.E.B. Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı, 2001.

———. **.Okulöncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 2002.

Milli Eğitim Müdürlüğü. **1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Matbaa Tesisleri, 1993.

Oğuzkan, Şükran ve Güler Oral. **Okulöncesi Eğitimi**. Dördüncü Basım. İstanbul: Oğul Matbaacılık, 1992.

Oktay, Ayla. “Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Sorunları ve Öneriler”, **Ya-Pa 2.- 3. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1985, ss. 107-114.

———. “Okulöncesi Dönemi”, **Ana – Baba Okulu**. Altıncı Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1997.

———. **.Yaşamın Sihirli Yılları : Okulöncesi Dönem**. İkinci Basım. İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 2000.

Onur, Bekir. **Çocuk ve Ergen Gelişimi**. Üçüncü Basım. Ankara: İmge Kitabevi, 1998.

- Özbey, Kadri. “Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü Kuruluşlarında Okulöncesi Eğitim Çalışmaları”, **Ya – Pa 6. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1989, ss. 19-22.
- Özeri, Zeynep Nezahat. “Okulöncesi Dönemde Ahlak Gelişimi ve Eğitimi”, (Annenin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Beş Yaş Çocuğunun Adalet Gelişimine Etkisinin Araştırılması). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi SBE, 1994.
- Öztürk, Hamiyet. “Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Giden ve Gitmeyen İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Alıcı ve İfade Edici Dil Düzeyleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995.
- Senemoğlu, Nuray. “İlk Çocukluk Döneminde Gelişim”, **Çocuk Gelişimi ve Psikolojisi**. (Editör: Esra Ceyhan).Eskişehir: Anadolu Üniversitesi A.Ö.F. Yayınları, 2000.
- Sözer, Ersan. “Okulöncesi Eğitime Öğretmen Yetiştirme”, **Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri** . (Editör:Mehmet Gültekin).Eskişehir: Anadolu Üniversitesi A.Ö.F. Yayınları, 2000.
- Şişman, Mehmet. **Öğretmenliği Giriş**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1999.
- Tuğrul, Belma Atik. “Anaokulu Eğitimi Alan ve Almayan Çocukların İlkokul Birinci Sınıftaki Akademik Başarı ve Ruhsal Uyum Davranışlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1992.
- Türnüklü, Abbas. “Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Sayı No: 24, 2000, s. 543-559.

Uğur, Hasan. "Anasınıfı Eğitiminin Sosyalleşmedeki Rolü ve Öğrencileri Sosyalleştirme Açısından Özel ve Devlet Anasınıflarının Karşılaştırılması", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.

Ulcay, Sema. "Okulöncesi Eğitim Programlarının Hazırlanmasında Diagnostik Yaklaşım", **Ya-Pa 1. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1984, ss. 37-43.

———. "Okulöncesi Kuruluşlarda Yaratıcılık", **Ya-Pa 2.-3. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1985, ss. 89-106.

———. "Okulöncesi Eğitiminde Fen Bilgisi Programları", **Ya-Pa 6. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1989.

———. **Okulöncesi Çocuk Gelişim ve Eğitim Kurumlarında Yıllık Program**. İkinci Baskı. Milli Eğitim Basımevi, 1993.

Unutkan, Özgül Polat. "5-6 Yaş Grubu Aile Katılımlı Sosyalleşme Programı", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 1998.

Ural, Mehmet. "Ülkemizde Okulöncesi Eğitimin Yeri ve Önemi", **Ya - Pa 4. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1986, ss. 13-19.

Ülgen, Gülten ve Emel Fidan. **Çocuk Gelişimi**. Üçüncü Basım. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1987.

Variş, Fatma. **Eğitimde Program Geliştirme**. Yedinci Baskı. Ankara: Alkım Yayıncılık, 1997.

Vedeler, Liv. "Okulöncesi Eğitimi ve İlköğretim Arasındaki İlişki", Çeviren: Ferhan Oğuzkan. **Eğitim ve Bilim Dergisi**. 9, 52, 1984, ss. 43-48.

Wechselberg, Klaus ve Ulrike Puyn. **Anne ve Çocuk**. Çeviren:Erdoğan Kınalıbay. Altıncı Basım. İstanbul : Remzi Kitabevi, 1993.

Yangın, A. Ekrem. "Yurdumuzda Okulöncesi Eğitim", **Ya-Pa 7. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul:Ya-Pa Yayınları, 1991, ss. 9-12

Yavuzer, Haluk. **Ana - Baba ve Çocuk**. Altıncı Basım. İstanbul : Remzi Kitabevi, 1993.

———. **Çocuk Psikolojisi**. Onuncu Basım. İstanbul : Remzi Kitabevi, 1994.

———. **Çocuğunuzun İlk Altı Yılı**. İkinci Basım. İstanbul : Remzi Kitabevi, 1998.

Yeşilyaprak, Binnur. "Mesleki Gelişim Sürecinin Başlangıcı Olarak Okulöncesi Eğitim", **Ya-Pa 10. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul : Ya – Pa Yayınları, 1994, ss. 249-261.

Yıldır, Nilüfer. "Milli Eğitim Bakanlığı Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğünce Yürütülen Okulöncesi Eğitim Çalışmaları", **Ya-Pa 8. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1992, ss.13-16

———. "Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğünün Okulöncesi Eğitim Çalışmaları", **Ya-Pa 7. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul : Ya-Pa Yayınları. 1991, ss. 13-17

Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. İkinci Baskı. Ankara : Şeçkin Yayınları, 2000.

Yılmaz, Hasan ve Ömer Üre. **Rehberlik Ders Notu**. Konya : Güney Ofset Matbaacılık, 1997.

Yılmaz, Nahide. "Okulöncesi Eğitim", **Ya-Pa 6. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul : Ya-Pa Yayınları, 1989, ss. 8-11.

_____. **Anaokulu Öğretmen Rehber Kitabı**. İkinci Baskı. İstanbul : Ya-Pa Yayınları. 1996.

Yılmaz, Esra. "Okulöncesi Dönemde High/Scope Eğitimi Alan Çocukların, İlkokul 1. Sınıftaki Okul Durumlarının İlkokul Program Amaçları ve Sınıf Öğretmeninin Görüşleri Işığında Araştırılması", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995.

Yinesor, Esin. "Yuvanın Dil Gelişimine Etkisi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Çocuk Sağlığı Enstitüsü, 1989.

Yörükoğlu, Atalay. **Çocuk Ruh Sağlığı**. Yirmiüçüncü Basım. İstanbul : Özgür Yayınları, 1998.

Zembat, Rengin ve diğerleri. "İstanbul'daki Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlarla İlgili Bir Durum Tespiti Araştırması", **Ya-Pa 10. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul : Ya-Pa Yayınları, 1994, ss. 111-122.