

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EV YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**“DENEYSEL YARATICILIK PROGRAMI” NIN
4-5 YAŞ ÇOCUKLARININ
SOSYAL VE BİLİŞSEL GELİŞİMLERİNE
ETKİLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman:
Yrd. Doç. Dr. Aysel ÇAĞDAŞ

Hazırlayan :
Fatma Ülkü YILDIZ

**T.C. YÜKSEKÖRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

KONYA – 2000

ÖNSÖZ

İnsan yaşamında gelişim açısından kritik dönemler vardır. Bu kritik dönemin ilki doğum öncesi dönemde ilk üç aydır. İkincisi ise okulöncesi dönemdir. Okulöncesi dönemde çocuğun hızlı gelişiminin çevre açısından belirleyicileri aile ve okulöncesi kurumlardır. Okulöncesi eğitim kurumları çocukların sokaktan kurtarıldığı ve çocuğa uygun imkanların sağlandığı ortamlardır. Ülkemizde okulöncesi kurumlarda çocuklara değişik materyaller verilmesinin yanında uygulanan program esasları aynıdır. Oysa çocuğa, kültüre ve ihtiyaca uygun yeni programlar geliştirilip uygulanmalıdır.

Bu gerçekler ışığında; okulöncesi çağ çocuğuna daha yararlı olmak amacıyla yeni bir program hazırlanmıştır. Programın adı "Deneysel Yaratıcılık Programı"dır. Programın amacı çocuğu yaratıcılığa yönlendirmektir. Hazırlanan program aracılığı ile 4-5 yaş çocuklarının bilişsel gelişim düzeyleri, sosyal gelişim özelliklerinden işbirliği ve sosyal ilişkilere yönelik davranışlarını olumlu olarak etkileyip etkilemediği incelenmiştir.

Araştırma süresince bilimsel katkılarıyla ve sabırla ışık tutan danışman Hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Aysel Çağdaş'a, araştırmanın gerçekleşmesinde değerli bilimsel katkılarıyla yönlendiren ve her türlü güçlükte cesaretlendiren Sayın Hocam Doç. Dr. Ramazan Arı'ya, araştırmanın gerçekleştirilmesinde desteklerini esirgemeyen Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı Öğretim elemanlarına teşekkürlerimi sunarım.

"Deneysel Yaratıcılık Programı"nın hazırlanmasında rehberlikleriyle yönlendiren Sayın Yrd. Doç. Dr. Ahmet Saban'a, program materyallerinin hazırlanmasında yetenekleriyle destekleyen Sayın Baybars Gülensoy'a, programın uygulanması süresince fiziki ortamın düzenlenmesine yardımcı olan Mesleki Eğitim Fakültesi uygulama öğrencilerime, Mesleki Eğitim Fakültesi Uygulama Anaokulu Yöneticisi Tülay Şener'e, sınıfında yarattığım değişikliklere katlanan anaokulu öğretmeni Gülümser Cengiz'e, çocukların gözlemlerini yaparak araş-

tırmaya katkıda bulunan anaokulu öğretmenleri, Didar Balık'a, Gülümser Cengiz'e, Nesrin Kahveci'ye, Selda İzer'e, Sevdanur Kavas'a, Türkan Kolçak'a teşekkürlerimi sunarım.

Çalışma hayatıma başladığım ilk günden beri beni destekleyen, teknolojik bilgileriyle, çabalarıyla ve sabırlarıyla beni yüreklendiren eşim ve oğullarıma, her zaman anlayışlı olmaya çalışan ve manevi destek veren aileme şükranlarımı sunarım.

Konya, 2000

Ülkü Yıldız



İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	II
TABLolar LİSTESİ	X
KISALTMALAR	XI
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem	1
Amaç	4
Alt Amaçlar	4
Denenceler.....	4
Araştırmanın Önemi	5
Sayıtlar	8
Sınırlılıklar	8
Tanımlar	9
BÖLÜM II	13
İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	13
1. Okulöncesi Eğitim Programları.....	13
1.1. Okul Öncesi Eğitim Programının Tanımı.....	13
1.2. Okul Öncesi Eğitimin Gereği ve Önemi	14
1.2.1. Okulöncesi Eğitimin Sosyal Gelişim Açısından Gereği ve Önemi;.....	15
1.2.2. Okulöncesi Eğitimin Bilişsel Gelişim Açısından Gereği ve Önemi;	16
1.3. Okulöncesi Eğitim Programlarının Gelişimi ve Çeşitleri.....	16
1.3.1. Çocuk Merkezli Okulöncesi Eğitim Programı.....	17
1.3.2. Bilgi/Beceri Merkezli Okulöncesi Eğitim Programı	17
1.3.3. Aile Merkezli Program.....	17
1.3.4. Aile/ Çocuk Merkezli Okulöncesi Eğitim Programları	18
1.4. Okulöncesi Eğitim Programlarına Örnekler	19
1.4.1. Head Start Programı:	19
1.4.2. High/Scope Okulöncesi Eğitim Programı:	20
1.4.3. Reggio Emilia(Loris Malaguzzi) Okulöncesi Eğitim Programı:	22
1.4.4. Montessori Yöntemi Okul Öncesi Eğitim Programı	22
1.4.5. Perry Okulöncesi Programı.....	24
1.4.6. MEB ve SSY Bakanlığına Bağlı Okulların Programları	24

1.5. Okulöncesi Eğitim Programları İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar:.....	25
1.6. Okulöncesi Eğitim Programları İle İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	30
2. Bilişsel Gelişim	31
2.1. Bilişsel Gelişimin Tanımı	31
2.2. Zeka ve Bilişsel Gelişim.....	31
2.3. Bilişsel Gelişim Süreçleri	32
2.3.1. Algılama	32
2.3.1.1. Zorunlu Algılar	32
2.3.1.2. Seçici Algılar	32
2.3.2. Algısal Gelişimde Bilme Formları	34
2.3.2.1. Semboller Geliştirme	34
2.3.3. Çocukluk ta Algısal Gelişimde Temel Değişiklikler	36
2.3.3.1. Seçicilik	36
2.3.3.2. Ayırt etmede Artış ve Belirgin Özellikleri Fark Etme	36
2.3.3.3. Nesne Değişmezliği ve Devamlılığı	37
2.3.3.4. Ben Merkezilikte Azalma	37
2.3.4. Kavram Oluşturma ve Geliştirme	38
2.3.4.1. Kavram Geliştirmede İlkeler Oluşturma	38
2.3.4.2. Piaget ve Vygotsky'nin Kavram Gelişimi Kıyaslaması	39
2.3.5. Bellek ve Hatırlama Gücü	39
2.3.5.1. Hatırlama Gücünün Gelişimi	39
2.3.6. Mantığın Gelişimi	40
2.3.7. Yaratıcılığın Gelişimi	40
2.4. Bilişsel Gelişimi Etkileyen Unsurlar	42
2.4.1. Kapalı ve Açık Malzemeler	42
2.4.2. Dışsal ve İçsel Geribildirim	42
2.4.3. Fırsatlardan Yararlanma	42
2.4.4. Taklit ve Model Almayı Kullanma	43
2.4.5. Çocukların Yanlış Cevapları.....	43
2.4.6. Çatışmalar.....	43
2.4.7. Benzerlikler, Farklılıklar ve Tanımlayıcı Özellikler	44
2.4.8. Dönüştürmeli ve Tersine Çevirmeli Gözleme Fırsatları.....	44
2.4.9. Planlama ve Örgütlenme	44
2.4.10. Oyun ve Oyuncaklar	45
2.4.11. Televizyon ve Biliş	45
2.4.12. Zengin Çevre Uyarıcıları	45

2.5. Piaget'in Aşama Kuralı	46
2.5.1. Duyu Hareket Dönemi (0-24 ay)	46
2.5.2. Semboller ya da İşlev Öncesi Dönem (25 ay-6.yaş)	46
2.5.2.1. İşlem öncesi Dönemde Sayılarla Uğraşma Yeteneği;.....	48
2.5.3. Somut İşlevler Dönemi (7-11 yaş)	49
2.5.4. Soyut İşlevler Dönemi (11 yaşından sonra).....	49
2.6. Piaget'in Dönemleri Arası Geçiş Bulguları	49
2.7. Piaget'in Eğitim Teorisi Uygulamaları	50
2.7.1. Piaget Teorisinde Öğretmen	50
2.7.2. Piaget Okulları	52
2.7.3. Piaget'ci Akımlar	53
2.8. Vygotsky'e göre Kavram Gelişimi	54
2.8.1. Vygotsky'nin Eğitim Teorisi Uygulamaları	55
2.9. Okulöncesi Çağ Çocuğunun Bilişsel Gelişimine İlişkin Araştırmalar	56
3. Sosyal Gelişim	58
3.1. Sosyal Gelişimin Önemi	59
3.2. Sosyalleşme Süreci	60
3.3. Sosyal Gelişimle İlgili Temel Kavramlar	60
3.3.1. Benlik	60
3.3.2. Dengeleme	61
3.3.3. Normlar	61
3.3.4. Tavr (Hal,Durum)	62
3.3.5. Sosyal Uyum:.....	62
3.3.6. Sosyalleşme	62
3.3.7. Sosyalleştirme	62
3.3.8. Sosyal Olgunluk.....	62
3.3.9. Kültür	63
3.4. Sosyal Temel İhtiyaçlar	63
3.4.1. Ait Olma	63
3.4.2. Güven ve Sosyal Güvenlik İhtiyacı;.....	63
3.4.3. Bağımsızlık İhtiyacı;	63
3.4.4. Bir gruba ait olma ihtiyacı;.....	64
3.4.5. Arkadaşlık Kurma İhtiyacı;	64
3.4.6. Bir Statü Ve Prestij Sahibi Olma İhtiyacı;.....	64
3.4.7. Bir Şey Yapma, Bir İşe Yarama İhtiyacı;.....	64
3.5. Sosyal Gelişimi Etkileyen Etmenler:	64

3.5.1. Kùltür	64
3.5.2. Stres ve Beslenme	65
3.5.3. Oyun.....	65
3.5.4. Saldırganlık.....	66
3.5.5. Disiplin	66
3.5.6. Aile.....	66
3.5.7. Okulöncesi Eğitim Kurumları.....	67
3.6. Sosyalleşme Özellikleri.....	69
3.6.1. İşbirliği	69
3.6.2. Gruba Katılma	69
3.6.3. Arkadaş Edinme.....	70
3.6.4. Bağımlılık	70
3.6.5. Liderlik.....	71
3.6.6. Rekabet.....	71
3.6.7. Çocuk Kavga ve Tartışmaları	72
3.6.8. Başkalarına Karşı İlgı ve Dayanışma	72
3.6.9. Kız Erkek Çocuk İlişkisi	72
3.7. Okulöncesi Çağda Sosyal Gelişim	73
3.7.1. Bebeklikte Sosyal Gelişim.....	73
3.7.2. İlk Çocuklukta Sosyal Gelişim	73
3.8. Sosyal Öğrenme	75
3.9. Sosyal Gelişimle İlgili Teorisyenlerin Görüşleri	76
3.9.1. Ericson'un Psiko-sosyal Gelişim Kuramı	78
3.9.1.1. Güvene Karşı Güvensizlik.....	79
3.9.1.2. Özerkliğe Karşı Utanç ve Kuşku	79
3.9.1.3. Girişkenliğe Karşı Suçluluk.....	80
BÖLÜM III	81
YÖNTEM	81
Araştırma Modeli.....	81
Evren ve Örnekleme.....	81
Veri Toplanma Araçları	82
1. Erken Çocukluk Eğitim Programı Kontrol Listesi Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi Ölçeği (PORTAGE BGKL).....	82
2. Davranış Derecelendirme Ölçeği (DDÖ):.....	84
Verilerin Toplanması ve Analizi	87

Verilerin Toplanması.....	87
1. "Deneysel Yaratıcılık Programının" Hazırlanması.....	87
2. "PORTAGE BGKL" ve "DDÖ İşbirliği ve Sosyal İlişkiler" Alt Ölçekleri Öntest Gözlem Verilerinin Toplanması:	89
3. "PORTAGE BGKL" ve "DDÖ İşbirliği ve Sosyal İlişkiler" Alt Ölçekleri Sontest Gözlem Verilerinin Toplanması:	89
Verilerin Analizi.....	90
BÖLÜM IV.....	92
BULGULAR.....	92
"Deneysel Yaratıcılık Programının" Çocukların Bilişsel Gelişimlerine Etkileri ...	92
"Deneysel Yaratıcılık Programı" Öncesi Çocukların Bilişsel Gelişimleri İle İlgili Davranışları	93
"Deneysel Yaratıcılık Programının" Çocukların Bilişsel Gelişimleri İlgili Davranışlarına Etkileri.....	93
"Deneysel Yaratıcılık Programı'nın" Çocukların İşbirliği Davranışlarına Etkileri ..	94
"Deneysel Yaratıcılık Programı" Öncesi Çocukların İşbirliği İle İlgili Davranışları	95
"Deneysel Yaratıcılık Programının" Çocukların İşbirliği İle İlgili Davranışlarına Etkileri.....	95
"Deneysel Yaratıcılık Programı" Çocukların Sosyal İlişkilerine İlişkin Davranışlarına Etkileri.....	96
"Deneysel Yaratıcılık Programı" Öncesi Çocukların Sosyal İlişkileri İle İlgili Davranışlarına Etkileri	97
"Deneysel Yaratıcılık Programının" Çocukların Sosyal İlişkiler İle İlgili Davranışları ...	98
Kontrol Grubu Çocukların Bilişsel Gelişimleri İle İlgili Davranışları	99
Kontrol Grubu Çocukların İşbirliği ve Sosyal İlişkiler Davranışları	100
Kontrol Grubu Çocukların İşbirliği ile İlgili Davranışları	100
Kontrol Grubu Çocukların Sosyal İlişkiler ile İlgili Davranışları	101
BÖLÜM V	102
TARTIŞMA VE YORUM.....	102
"Deneysel Yaratıcılık Programı" Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Bilişsel Gelişim Düzeyleri	102
"Deneysel Yaratıcılık Programının" Çocukların Bilişsel Gelişim Düzeylerine Etkileri	102

"Deneysel Yaratıcılık Programı" Öncesi Çocukların İşbirliği İle İlgili Davranışları	106
"Deneysel Yaratıcılık Programı" nın Çocukların İşbirliği İle İlgili Davranışlarına Etkileri	107
"Deneysel Yaratıcılık Programı" Öncesi Çocukların Sosyal İlişkiler İle İlgili Davranışları	108
"Deneysel Yaratıcılık Programı" nın Çocukların Sosyal İlişkilerle İlgili Davranışlarına Etkileri	109
Kontrol Grubu Çocukların Bilişsel Gelişim Düzeyleri ve Davranışları	110
Kontrol Grubu Çocukların İşbirliği İle İlgili Davranışları	111
Kontrol Grubu Çocukların Sosyal İlişkilerle İlgili Davranışları	112
BÖLÜM VI	113
YARGI VE ÖNERİLER	113
BÖLÜM VII	117
ÖZET	117
SUMMARY	119
KAYNAKÇA	121
EKLER	138
EK-1	139
DENEYSEL YARATICILIK PROGRAMI	139
EK-2	264
PORTAGE BİLİŞSEL GELİŞİM KONTROL LİSTESİ	264
EK-3	267
DAVRANIŞ DERECELENDİRME ÖLÇEĞİ(DDÖ)	267

TABLolar LİSTESİ

Tablo

1.0 Araştırma Kapsamına Alınan Deneme ve Kontrol Grubundaki Çocukların Yaşları ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	82
2.0 Deneme ve Kontrol Grubu Çocukların "PORTAGE BGKListesi" Öntest Puanı, \bar{x} , n, ss ve t Değerleri	93
2.1 Deneme Grubunu Oluşturan Çocukların "PORTAGE BGKL" Sontest Puanı, \bar{x} , n, ss ve t Değerleri	94
3.0 Deneme Ve Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların "DDÖ İşbirliği" Alt Ölçeği Öntest Puanı , \bar{x} , n, ss ve t Değerleri	95
3.1 Deneme ve Kontrol Grubu Çocukların "DDÖ İşbirliği" Alt Ölçeği Sontest Puanı, \bar{x} , n, ss ve t Değerleri	96
4.0 Deneme Ve Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların, "DDÖ Sosyal İlişkiler" Alt Ölçeği Öntest Puanı, \bar{x} , n, ss ve t Değerleri	97
4.1 Deneme ve Kontrol Grubu Çocukların "DDÖ Sosyal İlişkiler" Alt Ölçeği Sontest Puanı, \bar{x} , n, ss ve t Değerleri	98
5.0 Kontrol Grubu Çocukların "PORTAGE BGKL" Öntest-Sontest Puanı, \bar{x} , n, ss, ve t Değerleri.....	99
6.0 Kontrol Grubu Çocukların "DDÖ İşbirliği " Alt Ölçeği Öntest-Sontest Puanı \bar{x} , n, ss ve t Değerleri	100
7.0 Kontrol Grubu Çocukların "DDÖ Sosyal İlişkiler" Alt Ölçeği Öntest-Sontest Puanı \bar{x} , n, ss ve t Değerleri	101

KISALTMALAR

- PORTAGE : Erken Çocukluk Gelişimi Kontrol Listesi
BGKL : Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi
DDÖ : Davranış Derecelendirme Ölçeği
DYP :Deneysel Yaratıcılık Programı
MEB :Milli Eğitim Bakanlığı



BÖLÜM I

GİRİŞ

Problem

Günümüz toplumu; çocuklarının bedensel, duygusal, zihinsel gelişimi ve sosyal yönden sağlıklı gelişmelerini, olumlu bir kişilik yapısına sahip olmalarını ister. Böylece, hayata sorunsuz ve başarılı bir şekilde katılmalarını için çaba gösterir. Yapılan bilimsel araştırmalar ve çağdaş eğitim alanındaki uygulamalar, nitelikli sağlıklı ve istenilen davranışlara sahip bireyleri yetiştirmek için erken çocukluk döneminin iyi değerlendirilmesinin gereğini ortaya koymaktadır. Çocuğu etkileyen çevre önceleri aile ile sınırlıyken, günümüzde televizyon, sinema, kitap, dergi, gazete, bilgisayar gibi iletişim araçları yoluyla büyük bir oranda genişlemiştir. Bu nedenle çocuğun sadece aile içi ilişkilerden etkilenecek büyümesi, yetiştirilmesi artık söz konusu değildir. Çocuklarında tehlikelerden arındırılmış, doğal ve kendileri için düzenlenmiş eğitsel ortamlarda kendi yaşlılarıyla birlikte olma gereksinimleri vardır. Çocuğun eğitiminin sağlanabilmesi yönünden, en etkili kurumlar şüphesiz okulöncesi kurumlar ve bu kurumlarda uygulanan programlardır. Program; “okulun rehberliği altında çocuğun yaşayacağı deneyimlerin tümü” olarak tanımlanabilir(Brown ve diğerleri, 1982). Okulöncesi eğitim kurumlarında öğretmen tarafından hazırlanan program, eğitim ortamı ve organizasyon çocuğa sunulmaktadır. (Zembat ve diğerleri, 1997, s.112).

Öğretmen organizasyonun hazırlayıcısı ve uygulayıcısıdır. Bu anlamda psikoloji alanında yapılan araştırma sonuçları önem kazanmaktadır. Zengin uyarıcılarla dolu bir çevrede yetişen çocukta, zihinsel ve ruhsal faaliyetler artmaktadır. Uyarıcı eksikliği ya da yokluğu, bütün ruhsal proseslerin geri kalmasına neden olmaktadır(Ataç, 1991, s.24). Yapılan bazı araştırmalar okulöncesi kurumlarda en az uygulanan etkinliğin Fen ve Doğa Etkinlikleri olduğunu vurgulamaktadır(Zembat ve diğerleri, 1997, s. 118). Oysa ki çağımızda modern pedagoğlar eğitime bir etkileme işi olarak değil, ”etkileşim” olarak bakmaktadırlar. Zira çocuklar sadece “pasif” birer alıcı değil, “aktif” birer katılımcı olmalıdırlar. Çocuğun öğrenme isteğini öldürmeden, onda merak uyandırılması ve duyu organlarının tamamını harekete geçirmesi gerekmektedir(Ekinci, 1998, s.34).

Okulöncesi Eğitiminin çocukların bedensel, zihinsel, duygusal, devinişsel ve sosyal yönlerden gelişmelerini sağlayabilmesi için programın ve programı oluşturan öğelerin yerleşmesi ve sıralanması önemlidir. Bu sıralamaların çocukların gelişimsel özelliklerine uygun olması eğitimi kolaylaştıracaktır. Programı oluşturan öğelerden hedef ve hedef davranışlar çocukların gelişimlerinin ölçülmesi, eğitim durumlarının tespitinde son derece önemlidir. M.E.B tarafından hazırlanan Okulöncesi Eğitimi Program Kitabında çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak hedef ve hedef davranışlar belirlenmiştir. Öğrenmede hedef alanlarından olan bilişsel alan, duyuşsal alan, devinişsel alan hedef dağılımlarında duyuşsal alanla ilgili hedeflerin daha az olduğu görülmektedir(M.E.B, 1994; Zembat ve diğerleri, 1997, s.117). Senemoğlu; bunun nedeni olarak; duyuşsal alan özelliklerinin gerek kazandırılması, gerekse ölçülmesinin çok zor olmasının duyuşsal alan hedefleri üzerinde yeterince çalışmayı engellediğini belirtmiştir(1997, ss:408-409).

Ayrıca bir günlük Okulöncesi Eğitim Programlarında bir çok etkinlik vardır. Etkinliklerin bir grubu da Fen ve Doğa Etkinlikleridir. Okulöncesi Eğitim Kurumunda Fen ve Doğa etkinlikleri içinde; deneyler, inceleme gezileri, kaynak kişilerle görüşme, gözlem ve inceleme, eğitici oyuncaklar, fen ve doğa köşesi, bitki yetiştirme, hayvan besleme etkinlikleri yer alır. Okulöncesi dönemde fen eğitimi sözel değildir. Kelimenin gerçek anlamını algılayabilmeleri için çocukların kelimenin kullanıldığı çevreyi fiziksel olarak gerçekleştirmeleri ve uygulamaları gerekir. Kavramlar çocuklar tarafından deneme ve keşfetme yoluyla kazanılır. Okulöncesi eğitim kurumlarında fen ve doğa etkinlikleri çocukların merak ve araştırma duygularını geliştirmelerine yardımcı olur. Bilişsel yeteneklerini geliştirici uyarıcı ortamı sağlar ve ileride okul yaşamında başarılı olmalarını sağlayıcı bazı bilgi ve becerilerini geliştirir. Fen etkinliklerinde önemli olan, fen ve doğa bilimlerine ilişkin bilgilerin çocuğa aktarılması değil, çocuğun fen ve doğa olaylarını yaparak yaşayarak öğrenmesine uygun ortamı hazırlamaktır(Güven, 1989, s.43). Matematiksel kavramların (sayı, şekil, ağırlık, renk gibi) kazanılmaya başlanması, okulöncesi dönemin ilk yıllarına dayanmaktadır. İleriki yıllarda gerekli olan daha yüksek matematiksel becerilerin gelişmesi için okulöncesi dönemde, matematik kavramları ile ilgili temellerin oluşturulması ve bu konularda uygun eğitim yaşantılarının düzenlenmesi gerekmektedir(Metin, 1992)

Çocuklar evrende örneği bulunmayan bir enerji sistemine benzer. Sanki öğrenmek için dünyaya gelmiştir. Yeryüzü, gökyüzü, taşlar, bulutlar, canlı cansız bütün varlıklar ona heyecan verir, şaşırtır. Onda sürekli bir öğrenme isteği uyandırır. Bu istek insan ömrünün, hiçbir döneminde beyin gelişiminin en hızlı olduğu 3-6 yaş döneminde olduğu kadar canlı ve dinamik değildir. Bu potansiyelin en verimli şekilde kullanılması ülkemiz ve insanımız açısından çok önemlidir(Bilir, 1991, s.59).

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından yayınlanan Okulöncesi Eğitim Programı kitabında, okulöncesi eğitim programlarında dikkat edilmesi gereken noktalar, başlığı ile yer alan bilgilerde şu ifadelere yer verilmektedir."Yaratıcı, destekleyici bir eğitim ortamı; çocuğun doğal merakını geliştirecek, hayvan yetiştirme, bitki yetiştirme gibi araştırma ve inceleme yapmaya yöneltici köşelere sahip olmalıdır. Ayrıca hayal gücünü destekleyici kitaplar, resimler, filmler, sesli ve görüntülü malzemelerin eğitimciye destek sağlayacağı" belirtilmektedir(1994, s.25).

Tüm gelişimler diğer gelişim basamaklarıyla paralel yürümektedir. Çağımızın bilim ifadesiyle birlikte anılması, daha önce önemsenmeyen gelişim basamaklarının ön plana çıkarılmasının gereğini ortaya koymuştur. "Deneysel Yaratıcılık Programı" da çocukların tüm gelişim öğelerinin etkileşimi esastır. Ancak bu çalışmada sadece bilişsel ve sosyal gelişim öğesine olan etkileri araştırılacaktır.

Bu nedenlerle çocukların modern eğitim olanaklarından yararlanarak oluşturulan eğitim ortamlarında, çevreyle yüz yüze geldikleri, deneyebildikleri, grupla çalışabilecekleri ortamlara gereksinimleri vardır. Bunların gerçekleşmesinde okulöncesi eğitim kurumu programlarında az yer verilen fakat eğitici özellikleri bakımından çocuğun gelişimlerine en yararlı olabilecek fen ve doğa etkinliklerinin amaçları ve çocuğa yaklaşımlarıyla çok uygundur. Oysa program geliştirme ilkeleri doğrultusunda, okulöncesi çağ çocuğunun gelişimsel özelliklerinin eşit oranda geliştirilmeye çalışıldığı, kültürel değerlerle bezenmiş, ona göre geliştirilmiş, öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir program uygulaması başlı başına gözlenememiştir. Eğitim basamağının son adımı olan yaratıcılık ve oluşturulan ürünler her eğitim modelinin son basamağı olmuştur(Sönmez, 1986, ss.95-129). Yeni dünyada yeni değişimlere ayak uydurabilmek , ai-

mek , ailelerin, toplumun beklentilerine cevap verebilmek için ve modern eğitim araçlarını da kullanarak okulöncesi eğitimde de alternatif programlar denenmesi gerekmektedir.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı; "Deneysel Yaratıcılık Programı" 4-5 yaş çocukların bilişsel ve sosyal gelişimini etkilemekte midir? Sorularına cevap aramaktır.

Alt Amaçlar

Genel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1-"Deneysel Yaratıcılık Programı" çocukların bilişsel gelişimini etkilemekte midir?

2-"Deneysel Yaratıcılık Programı" çocukların sosyal gelişimini etkilemekte midir?

2.1- Çocukların işbirliği davranışlarını etkilemekte midir?

2.2- Çocukların sosyal ilişkilerine ilişkin davranışlarını etkilemekte midir?

Denenceler

1.0/ "Deneysel Yaratıcılık Programı"nın, 4-5 yaş çocukların bilişsel gelişimlerine etkisi ile ilgili olarak;

1.1/ Deneme ve kontrol grubunu oluşturan çocukların bilişsel gelişimlerine ilişkin davranışları ile ilgili olarak "PORTAGE (Erken Çocukluk Eğitim Programı Kontrol Listesi)BGKL (Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi)" öntest puan ortalamaları arasında önemli bir fark yoktur.

1.2/ Deneme grubunu oluşturan çocukların "PORTAGE Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi" sontest puan ortalamaları, kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksektir.

2.0/ "Deneysel Yaratıcılık Programı"nın 4-5 yaş çocukların işbirliği davranışlarına etkisi ile ilgili olarak;

2.1/ Deneme ve kontrol grubunu oluşturan çocukların "DDÖ işbirliği" alt ölçeği öntest puan ortalamaları arasında önemli bir fark yoktur.

2.2/ Deneme grubu oluşturan çocuklarının “DDÖ işbirliği” alt ölçeği sontest puan ortalamaları, kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksektir.

3.0/ “Deneysel Yaratıcılık Programı”nın çocukların sosyal ilişkilerine ilişkin davranışlarına etkisi ile ilgili olarak:

3.1/ Deneme ve kontrol grubunu oluşturan çocukların, “DDÖ sosyal ilişkiler” alt ölçeği öntest puan ortalamaları arasında önemli bir fark yoktur.

3.2/ Deneme grubu çocukların “DDÖ sosyal ilişkiler” alt ölçeği sontest puan ortalamaları, kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksektir.

4.0/ Kontrol grubu çocukların "PORTAGE BGKL" öntest-sontest puan ortalamaları ile ilgili olarak;

4.1/ Kontrol grubu çocukların “PORTAGE BGKL“ öntest-sontest puan ortalamaları arasında önemli bir fark yoktur.

5.0/ Kontrol grubu çocukların “DDÖ işbirliği ve sosyal ilişkiler” alt ölçekleri öntest-sontest puan ortalamaları ile ilgili olarak:

5.1/ Kontrol grubu çocukların "DDÖ işbirliği" alt ölçeği öntest-sontest puan ortalamaları arasında önemli bir fark yoktur.

5.2/ Kontrol grubu çocukların “DDÖ sosyal ilişkiler” alt ölçeği öntest-sontest puan ortalamaları arasında önemli bir fark yoktur.

Araştırmanın Önemi

Bu araştırma Türkiye’de Okulöncesi Eğitiminin amaçlarından olan; çocukların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini, temel alışkanlıklar kazanmalarını sağlamak, ifadesinden yola çıkılarak düşünülmüştür.

Çocuğun her gelişim alanı önemlidir. Gelişim bir bütündür. Birbirinden ayırmak mümkün değildir. Gelişimin herhangi bir alanında oluşan değişim diğer alanları da etkilemektedir. Yapılan bilimsel araştırmalar ve çağdaş eğitim alanındaki uygulamalar, çocukların okulöncesi yaşındaki yaşamlarının daha ileriki yıllarda zihinsel, fi-

ziksel, duygusal ve sosyal gelişimlerini etkileyen en önemli faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Çocukların 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişiminin %50'sinin 4 yaşına, %30'unun 4 yaşından 8 yaşına, %20'sinin ise 8 yaşından 17 yaşına kadar oluştuğu; ayrıca çocuklarımızın 18 yaşına kadar gösterdikleri okul başarısının %33'ünün 0-6 yaş arasında almış oldukları eğitime bağlı olduğu görülmüştür(Tekiner, 1997, s.5; Fidan,1977, s.23). Dünyada bir gelişim alanının diğerine göre tercih edildiği süreçlere rastlasak da tüm gelişimlerin eşgüdüm içinde çalışması, çocuğun tüm gelişimlerini hedef alacak şekilde eğitim programlarının hazırlanması açısından önemlidir.

Tüm gelişim alanları yönünden önemli bir dönem olan Erken Çocukluk Çağı Programları da hergün gelişim göstermektedir. Gelişim, eğitim ve öğrenme alanında ki bilimsel çalışmaların artması, 0-6 yaşın öneminin daha iyi anlaşılmasını sağlamıştır. Gerek teknolojik gelişim, gerekse buna bağlı ihtiyaçlarımızın değişmesi, eğitim ortamlarımızı da etkilemiştir. Bu gelişim ve değişimlere paralel olarak, okulöncesi eğitim programlarında yeni yaklaşım ve arayışları da gündeme getirmiştir.

Çocuk, okulöncesi eğitim kurumlarında öğretmen yardımında ve gözetiminde eğitilir. Eğitimin oluşabilmesi için birçok öğenin birbirini tamamlıyor olması gerekmektedir. Okul, öğretmen, aile, materyaller, bu materyallerin çocuğa göre olması, zengin uyarıcı çevre, ortam, çocuğun sağlık durumu vb gibi sayılabilecek çok fazla öğe söz konusudur.

Zengin uyarıcı çevre koşulları çocukların, nöronlarında ki olumlu gelişimi sağlaması bilinen bir gerçektir. Pedagojik bir görüşe göre ; çocuklar 4-6 haftalık olduktan sonra, asla yalnız kalmamalıdır. Bütün gün uyuma fazı bitip, uyuyup uyanma fazları başladığı andan itibaren devamlı görmeli ve duymalıdır. Akustik ve optik uyaranlar, onun için henüz bir anlam taşımazlar bile; duyu organlarının aktivitesi, beyin hücrelerinin aktivitesine yol açmaktadır(Ataç, 1991, s.24).

Etkin öğrenme ve öğretme modeli günümüz "eğitim modeli" olmuştur. Çocuğun doğal ve zengin çevrede , gerçeklerle yüzleşerek, bizzat katıldığı, öğretmenin rehber ve gözlemci olduğu, "etkin eğitim" modelinin gelişime olan katkıları bilinmektedir.

Zengin uyarıcılar, etkin öğretmen ve öğrenme modellerinden faydalanılarak hazırlanan eğitim ortamları çocuklar için seferber edilmelidir. Bilgi, bilim, bilgisayar çağı gibi ifadelerle anılan 20'ci yüz yılda zihinsel yeteneklerin üstün sayıldığı bir dönem yaşanmaktadır. Kas gücünün yerini, beyin gücünün alması, çocuklarımızı daha da çok zihinsel yeteneklerini kullanmaya yönlendirmemizi gerekli kılmaktadır. Zihinsel yeteneklerin kullanımı, öğrenme ve uygulama ortamlarında pekişir. Programın uygulanacağı ortam ve sosyal çevre tarafından düzenlenmektedir. Bu oluşumlar kişinin duygusal dünyasını ve güdülenmesini etkilemektedir(Sönmez, 1986).

Bu nedenle okulöncesi eğitim programları içinde uygulanan etkinliklerden, fen ve doğa etkinlikleri ağırlıklı olan ve 4-5 yaş çocuklarına uygulanacak "Deneysel Yaratıcılık Programı" çocukların sosyal ilişkiler, işbirliği ve bilişsel gelişimine olan etkilerinin araştırılması gereken bir problem olmaktadır.

Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesinde yapılan, Okulöncesi kurumlarla ilgili durum tespitini amaçlayan araştırma bulguları, okulöncesi eğitim kurumlarında uygulama programlarının %43,7'nin çocukta gelişimi destekleyici programlar olduğunu ortaya koymaktadır. Yaratıcılığı destekleyen Fen ve Doğa etkinliklerinin ise %6,4 lük gibi çok az bir oranda yer aldığı gözlenmektedir(Zembat ve diğerleri, 1997, ss.111-121). Öğretmenin hazırladığı okulöncesi programlarda da fen kavramına çok az yer verildiği gözlenmiştir(Zembat ve diğerleri, 1999, ss.370).

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulguların:

1-Okulöncesi eğitim kurumlarından uygulanmakta olan programları güncelleştirip, üzerinde düşünme tartışma ortamı yaratacağı,

2-Çocukların bireysel ayrıcalıklarına ilgi ve yeteneklerine önem veren,çocuklara zengin uyarıcı çevre sunan, aile ve sosyal kurumlarla işbirliği yapan, öğretmeni etkin öğretmen, öğrenciyi etkin öğrenci yapacağı için, okul öncesi programların geliştirilmesinde etkin rol oynayacağı,

3-Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda geliştirilen önerilerin; Öğrenmeyi çocukta başlatmada, Fen ve Doğa Etkinliklerinin yeniden

yapılandırılmasında, diğer etkinliklerin de çocukların yaratıcılıklarını ön plana çıkaracak şekilde eğitim durumlarının düzenlenmesinde öğretmenlere rehber olacağı,

4-“Okulöncesi Eğitim Programlarına alternatif yeni programlar geliştirilmesinde etkin rol oynayacağı umulmaktadır.

Sayıtlar

Araştırmanın sayıtları aşağıda belirtilmiştir:

1-Çocuklara uygulanan “PORTAGE Erken Çocukluk Dönemi eğitim Programı Kontrol Listesi)BGKL(Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi)”nin çocukların bilişsel gelişimlerine ilişkin davranışları ölçeceği kabul edilmiştir.

2-Çocuklara uygulanan “Davranış Derecelendirme Ölçeği”(DDÖ)'nün çocukların işbirliği ve sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarını ölçeceği kabul edilmiştir.

3-Öğretmenlerin, çocukların bilişsel gelişimleri, işbirliği ve sosyal ilişkiler ile ilgili davranışlarını objektif olarak gözledikleri kabul edilmiştir.

4-"Deneysel Yaratıcılık Programının" çocukların bilişsel gelişim, işbirliği ve sosyal ilişkiler ile ilgili davranışlarının geliştirilmesinde etkili olacağı kabul edilmiştir.

Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir.

1-Araştırma bulguları, Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Uygulama Anaokulu'nda eğitim gören 4-5 yaş çocukları ile sınırlıdır.

2-Bu araştırmanın konusu, “Deneysel Yaratıcılık Programı”nın 4-5 yaş çocuklarının bilişsel gelişim, işbirliği ve sosyal ilişkiler ile ilgili davranışlarına olan etkileri” ile sınırlıdır.

3-Çocukların işbirliği ve sosyal ilişkiler ile ilgili davranışları ”Davranış Değerlendirme Ölçeği”nin kapsamıyla sınırlıdır.

4-Çocukların bilişsel gelişimleri ile ilgili davranışları "PORTAGE BGKL"nin kapsamı ile sınırlıdır.

5-Bilişsel gelişim, işbirliği ve sosyal ilişkilere ilişkin gözlemler, çocukların anaokulunda gösterdikleri davranışlarla sınırlıdır.

Tanımlar

Araştırmada kullanılan kavramların tanımları şöyledir.

Bilişsel Gelişim (cognitive development): Zihinsel süreç içinde; algılama, hatırlama, akıl yürütme, karar verme ve problem çözme gibi olgularda meydana gelen değişikliklerin hepsidir(Atkinson ve diğerleri, 1999, s:28).

Bilişsel Alan (cognitive domain): Zihinsel öğrenmelerin çoğunlukta olduğu ve zihinsel yetilerin geliştirildiği alan(Demirel, 1999.s:287).

Bilişsel Giriş Davranışları (cognitive entry behaviours): Öğrenilecek üniteler için gerekli olduğu düşünülen ön öğrenmeler(Demirel, 1999.s:287).

Bilişsel Öğrenme (cognitive entry behaviours): Algı ve düşüncelerin yeniden düzenlenmesine dayalı olarak gerçekleşen öğrenme(Demirel, 1999.s:287).

Devinişsel Alan (psychomotor domain): Zihin ve kas koordinasyonunu gerektiren becerilerle ilgili alan(Demirel, 1999.s:288).

Devinişsel Beceriler (psychomotor skills): Vücut organlarının tek tek ya da toplu hareketleri ile ilgili beceriler(Demirel, 1999.s:288).

Devinişsel Giriş Becerileri (psychomotor entry skills): Belirli psiko-motor becerilerinin öğrenilmesinde öğrencinin sahip olması gerekli görülen psiko-motor davranışlar bütünü(Demirel, 1999.s:288).

Duyuşsal Alan (affective domain): Davranış, mizaç, güdü, tercih, zevk ve değerlerle ilgili alan(Demirel, 1999,s.288).

Duyuşsal Giriş Özellikleri(affective entry characteristics): Öğrencilerin öğrenme sürecinde gösterecekleri çabanın kaynağı olarak düşünülen ilgi ve tutumları ile başarılı olacaklarına inanma ve derecesinde oluşan özellikler bütünü(Demirel, 1999. s.288).

Duyuşsal Öğrenmeler(affective learning): Bireyin tutum, değer ve inançlarında meydana gelen değişimler(Demirel, 1999, s.288).

Eğitim Programı (curriculum): Öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeyi(Demirel, 1999,s.288).

Etkin Öğrenme (active learning): Bireyin öğrenme sürecine etkin olarak katılımını sağlama yaklaşımı. Etkin öğrenme sürecinde öğrenciler, karar verme, sorumluluk alma ve özellikle öğrenmeyi öğrenme olanağına sahip olurlar(Demirel, 1999. s:288).

Hedef (objective, target, goal): Yetiştirdiğimiz insanda bulunmasını uygun gördüğümüz eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikte istendik özellik(Demirel, 1999. s:288).

Hedef Davranışlar(performance objectives): Bir eğitim programında yer alan hedefleri gerçekleştirici tüm önermeler(Demirel, 1999.s:289).

İpucu(Tip): Öğrencilerin harekete geçmesine ve istenilen davranışların yapılmasına yardımcı olan davranışlar(Demirel, 1999, s.289).

Ünite Planı(unit plan): Bir ünite içindeki öğretme-öğrenme etkinliklerinin bir üniteye ayrılan ders saatleri içinde gerçekleştirilecek biçimde sıra ve düzene koyulması amacıyla hazırlanan plan(Demirel, 1999, s.290).

Sosyal Gelişme (social development): Yavuzer'e göre; kişinin sosyal uyarıcıya, özellikle grup yaşamının baskı ve zorluklarına karşı duyarlılık geliştirmesi, grubunda ya da kültüründe başkalarıyla geçinebilmesi, onlar gibi davranabilmesidir(1994, s.49).

Sosyal Davranış(social behavior): Toplumca uygun bulunan, onaylanan davranış(Oğuzkan, 1981, s.152).

Sosyalleşme(socialization): Bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürünü ve toplumdaki rolünü öğrenerek toplumla bütünleşmesi anlamına gelen temel sosyal süreç (Kızılçelik ve Erjen, 1994, s.383).

Sosyal Olgunluk (social maturity):Bir kimsenin anlayış duygu, tutum ve beceri gibi özellikler bakımından içinde yaşadığı toplumun yetişkin üyelerinin genellikle erişmiş oldukları düzeye gelmesi durumu(Oğuzkan, 1981, s.152)

İşbirliği (collaboration): Bir işi, bir öğretim yaşantısını ya da tasarlanan bir eğitim etkinliğini gerçekleştirmek için birlikte çaba gösterilmesi(Oğuzkan, 1981, s.87).

Sosyal İlişki(social relation): İki veya daha fazla insanın kendi aralarında karşılıklı olarak sürdürdükleri kısa ve uzun süreli anlamlı etkileşimler(Kızıılçelik ve Erjen, 1994, s.376).

Uyum (adaptation): Bireyin üyesi olduğu toplumun, toplumsal değer yargılarına göre hareket etmesi, çevredeki yeniliklere uygun davranışlarda bulunmasıdır(Kızıılçelik ve Erjen, 1994, s.432).

Fen ve Doğa Etkinlikleri:Çocukların içinde yaşadıkları çevre ve yöreyi daha iyi tanımalarına, kişi ve toplum sağlığı konularında bilgi ve beceri kazanmalarına, takım çalışmalarına karşı daha çok ilgi duymalarına ve böylece çevrelerine kolayca uyumlarına yardımcı olmak amacıyla yapılan etkinliklerdir (Oğuzkan ve Güler, 1983, s.50).

Eğitici Oyuncak: Çocukların, zihin gelişimlerini ve oynayarak öğrenmelerine yardımcı olan ve onları yaratıcı düşünceye sevk eden oyuncaklara verilen isimdir (Demiral, 1986, S.143).

İnceleme Gezileri: Okulöncesi evrede çocukların doğrudan bilgi edinmesine, gözlem ve araştırma yapmasına, ilgilerinin bilinçli olarak saptanmasına olanak sağlayan eğitsel kaynaklara denir(Sükan, 1983, s.234).

Deney: Fizik, kimya, biyoloji, uzay , bilim gibi derslerin öğretiminde doğal olayların bağlantıları ve yasaları üzerinde bilgi edinmek belli bir doğa olayının etmenlerini denetim altında tutarak sınıfta ya da deney odasında öğrencilere göstermek için yapılan planlı deneme ya da sınama işidir(Oğuzkan, 1983, s.35).

Erken Çocukluk Dönemi (toddler): Bebeklikten çıkıktan sonra (2-5 yaş), okulöncesi döneme kadar olan süreye verilen addır (Ülküer, 1993, s.24).

Okulöncesi Çocuğu (Pre-schoolchild): Bebeklik dönemini aşmış olmakla birlikte henüz okula başlamak için gerekli en küçük yaşın altında bulunan çocuk(Oğuzkan, 1981, s.109).

Okulöncesi Eğitimi(pre-school education): Doğumdan zorunlu eğitim yaşına değin çocukların gelişim özellikleri, kişisel ayrılıkları ve yetenekleri göz önünde bulundurularak onların bedensel, duygusal ve toplumsal gelişmelerine yardım etmek amacıyla aileler ve bir takım kurumlar tarafından uygulanan eğitim(Oğuzkan, 1981, s.109).

Erken Çocukluk ve Okulöncesi Eğitim(toddler and pre-school education): Doğumdan (hatta doğum öncesinden annenin anneliğe hazırlığı ile) başlayarak , ilkokulun ilk yıllarına(çocuğun örgün eğitim programına uyum sağlamasına) kadar devam eden, çocuğun doğuştan getirdiği gelişim potansiyelini azami ölçüde ortaya çıkarması için gerekli ortamı ailede, toplumda ve okulda sağlamayı garantileyebilecek, çocuğun tüm (psiko-motor, zihinsel, sosyal ve duygusal) gelişimine katkıda bulunan, devamlı bir eğitim sürecidir(Ülküer, 1993, s.24).



BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın içeriğini oluşturan; okul öncesi eğitim programları, çocuğun bilişsel ve sosyal gelişimi ele alınmıştır.

1. Okulöncesi Eğitim Programları

1.1. Okul Öncesi Eğitim Programının Tanımı

Genç'e göre, Eğitim Programı : “Yeni davranışlar kazandırmak amacıyla gerçekleştirilmek istenen hedefler, davranışlar, eğitim durumları ve değerlendirme etkinliklerinden oluşan programdır”(1987, s.13).

Demirel'e göre ise eğitim programı, öğrencilerin yaşantılarını düzenlemektir.(1999,s.4).

Ertürk de eğitim programını, düzenli eğitim durumları olarak görmektedir. Ertürk, Dewey'in eğitim ve deneyim tanımına dayandırdığı görüşünde, eğitim programı; okuldaki her şeyi kapsarken, planlı olduğu sürece okul dışı etkinlikleri de içine alır(1982, s.92).

Genç, eğitim programının benzer tanımlarını dikkate alarak; eğitim kurumlarında , belli zaman dilimleri içerisinde gerçekleştirilmek üzere belirlenen hedeflere yönelik olarak hazırlanacak ayrıntılı planlar olarak tanımlamıştır. Eğitim programı bir yılı kapsayabileceği gibi, bir yarı yılı, birkaç günü , bir günü ve ya bir saatide kapsayabileceğini belirtmiştir(1987, s.13).

MEB tarafından hazırlanan Anaokulu Program kitabında Okulöncesi Eğitim Programı; 0-72 ay çocukların ev ve kurum ortamlarında bilişsel, duygusal-sosyal ve psikomotor yönden sağlıklı gelişmelerini desteklemektir, şeklinde tanımlanmıştır(1994, s.9).

Yukardaki tanımlara dayalı olarak Okulöncesi Eğitim Programı; "0-72 ay çocuklarının bedensel, sosyal, duygusal, zihinsel ve psiko-motor yönden sağlıklı gelişmelerini sağlamak amacı ile gerçekleştirilmek istenen hedefler, davranışlar,

eğitim durumları ve değerlendirme etkinliklerinden oluşan , kurum içinde ve dışında uygulanan programdır." Şeklinde tanımlana bilir. Bu program kurumu ve kurum dışını kapsadığı gibi ğretmeni ve aileyi de kapsar.

1.2. Okul ncesi Eğitimin Gereği ve nemi

Okulöncesi eğitim programlarına ilk yaklaşım olumsuz olmuştur. Programcılar, erken çocukluk gelişimine yönelik program desteği aleyhinde tavsiyede bulunmak için, ;Smilansky(1979) gibi bir takım araştırma sonuçları olumsuz olan ilk bulguları kaynak olarak göstermişlerdir(Myers, 1996). Bu ilk bulguların yerini, daha sonra erken çocukluk dönemi programlarının okul sonuçları ve davranış üzerinde daha olumlu etkileri olduğunu ileri süren uzun vadeli çalışmalar almıştır(Myers, 1996,s.229).

Günümüzde eğitimin amacı, bireyin en iyi Şekilde gelişmesini sağlamak, uyumlu ve mutlu bireyler yetiştirmek yanında bireyin ve toplumun sosyal yönden gelişimini sağlamaktır. Sihirli yıllar olarak nitelendirilen okul öncesi dönemde, çocuğun dış dünyayı tanınması için fırsatlar yaratmak, onun gelişini sağlayacak bir okul öncesi imkan hazırlamak çok önemlidir(Razon, 1985, ss.57-57).

Okul ncesi dönem gelişimin hızlı olduğu , özelliklede zihinsel gelişimin % 60'ının bu yıllarda geliştiği , sosyalleşmenin temellerinin oluştuğu bir süreçtir. Bu sürecin iyi değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu dönemde verilen eğitim, çocuğun ilerdeki yıllarına yön verir. Uzun yıllara dayalı araştırmalarda çocukluk yıllarında kazanılan davranışların, büyük bir kısmının yetişkinlikte bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını biçimlendirdiği gözlenmiştir(M.E.B, 1993, s.11).

Son elli yıl içerisinde, öğrenme kuramcıları ve psiko-analistler tarafından, erken tecrübelerin, çocuğun daha çok, duygusal, zihinsel ve dil gelişimi üzerindeki etkilerini belirleyen pek çok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar, okul öncesi çağın, son derece önemli olduğunu ve bu çağın kendine özgü bir eğitiminin olması gerektiğini göstermektedir. Okulöncesi eğitim alanını kapsayan tüm bilim

dalları, okul öncesi çağıdaki çocukların, kendi yaş seviyelerine göre, düzenli bir şekilde eğitilmesinin yararlarını ortaya koymuştur(Turcan, 1988, s.11).

Okulöncesi dönem, gelişim açısından çok önemlidir. Çünkü temel bilgi ve beceriler bu dönemde kazanılır. Erken yaşlarda nitelikli ve yeterli deneyimlerle elde edilen temel bilgiler ve beceriler, bireyin daha sonraki öğrenmelerinde başarı şansını artırmanın yanı sıra onun duygusal ve sosyal hayatını olumlu yönde etkiler. Bu nedenle okul öncesi eğitim; 0-72 ay çocukları için bireysel özelliklerine ve gelişim düzeyine uygun, zengin uyarıcılarla dolu çevre imkanları sağlayan; onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini, toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren, bilinçli ve sistemli bir eğitim süreci olmalıdır.

1.2.1. Okulöncesi Eğitimin Sosyal Gelişim Açısından Gereği ve Önemi;

Sürekli, karmaşık ve bireye özgü olan gelişme süreci içinde bireyin algılama biçimlerinde, tepkilerinde, tutumlarında, alışkanlıklarında, grup normlarına ve değerlerine uyması gerekmektedir. Bu da bireyin sosyal gelişiminin niteliğini işaretlemektedir. Birey, gelişmesi için karşılanması önemli olan gereksinmelerini, atalarından devraldığı ve içinde yaşadığı kültüre özgü yollardan öğrenmektedir(Başaran, 1992, s.15).

Hollingshead, bireyin sosyalleşmesini, üç sosyolojik ilkeye dayandırmaktadır. Bunlar;”1-Birey sosyal davranışı, toplumun bireyleri ile etkileşim halinde öğrenir, 2-Bireyin ne öğreneceğini, içinde yaşadığı toplumun kültürü belirler, 3-Bireyin öğrenimi, bir sosyal organizasyona ancak etkin bir biçimde katılması ile tamamlanır” görüşüdür(1960, s.131).

Erken çocukluk döneminde verilen olumlu yaşantılar ve zengin uyarıcıların bulunduğu çevre sosyal gelişim açısından da geçerlidir. Sosyal yönden zengin çevre , çocuğun farklı kültürlerden gelen yaşlılarıyla ve yetişkinlerle birlikte olmasıdır. Bu birliktelik ona etkileşim imkanı verecektir. Bu ortam o kültürü yaşayan ve yaşatan öğretmenle bir kez daha güçlendirilmiştir. Okulöncesi kurumlar

ve hazırlanan eğitim programları ise çocuğun etkin öğrenme modelinde olduğu gibi yaparak ve yaşayarak etkin bir biçimde katılımı ile rahatça gelişecektir. Bu nedenlerden dolayı okulöncesi eğitim kurumu ve hazırlanan programlar çocuğun sosyalleşmesi açısından son derece önemlidir.

Okulöncesi eğitim kurumları, çocuğun bir üst öğrenim için gerekli bilişsel olgunluk düzeyine ulaştırdığı, toplumun alt yapısını oluşturarak aile ve okul yaşamı için gerekli karşılıklı sevgi, paylaşma, işbirliği kurma gibi sosyal becerilerin en iyi şekilde kazandırıldığı kurumlardır(Tekiner, 1996).

1.2.2. Okulöncesi Eğitimin Bilişsel Gelişim Açısından Gereği ve Önemi;

Araştırma bulguları, 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişmenin %50'si 4 yaşına kadar, %30'nun 4 yaşından 8 yaşına kadar ve %20'nin ise 8 yaşından 17 yaşına kadar elde edildiğini ortaya koymaktadır. 18 yaşına kadar gösterilen okul başarısının % 33'ü okulöncesi yıllarında gösterilen başarı ile açıklanabilmektedir(Tekiner, 1997, s.5; Fidan,1977, s.23).

Bilinçli bir şekilde düzenlenen ve yönetilen okulöncesi kurumlarda, uygun fiziksel ortam, çocukların beden sağlığını güçlendirir. Sağlıklı kişilik gelişimi için gerekli fırsatlar, sorumlu eğiticiler tarafından yaratılır. Zengin –uyarıcı öğrenim yaşantıları, çocuğun, bilişsel gelişim süreci içinde olgunlaşmasını kolaylaştırmaktadır. Uyarıcı bir ortam, çocukta, yeni uyarımların oluşmasını kolaylaştırmaktadır. Öğrenilecek, bilgi, beceri ve tavır alışla ilgili, olumlu yaklaşımların bu ortamda sağlanması gerekmektedir(Oğuzkan ve Oral, 1987, s.37;Yörükoğlu , 1992).

1.3. Okulöncesi Eğitim Programlarının Gelişimi ve Çeşitleri

Okul Öncesi Eğitim Programları tek bir program gibi görünmesine rağmen farklı modellerden oluşmaktadır. Tüm dünyada yapılan Okulöncesi eğitim projeleri etkilerinin değerlendirilmesi, okulöncesi eğitiminde dört tip program çeşidi olduğunu ortaya koymaktadır.

Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminin dünyanın çeşitli ülkelerinde benimsenen farklı modelleri vardır. Bu modeller amaçları ve türleri açısından farklılıklar gösterirler. Bazıları kurumsal, bazıları ev merkezli programlardır. Bazıları çocuğa doğrudan hizmet götürürken bazıları da çocuğun yakın ve uzak çevresini desteklemeyi amaçlar(Myers, 1992). Yapılan okulöncesi eğitim projelerinin etkinliklerinin değerlendirilmesi sonucu okulöncesi eğitiminde genel olarak dört tip programın çıkmasına neden olmuştur.

1.3.1. Çocuk Merkezli Okulöncesi Eğitim Programı

Frobel'in temelini attığı klasik modeldir. Programın amacı: Çocuğun tüm gelişimini sağlamak olarak belirlenir. 3-6 yaş çocuğuna yönelik yuva ve anaokulları aracılığı ile serbest ve planlı oyun uygulamalarına yer verilir. Eğitici okulöncesi eğitim kurumu öğretmenidir. Ailenin çocuğun eğitimine etkisi olduğunu kabul eder ama onlar okulun dışında kalmaktadır. Okul aile ilişkisi ihtiyaçların belirtilmesi ve okul özel günleri ile sınırlıdır (Ülküer, 1993, s, 10).

Çocuk merkezli programın amacına ulaşmak için çeşitli uyarıcıların bulunduğu ortamlar hazırlanmıştır. Çocuğun deneyim kazanması ve deneyimler yoluyla ilerlemesi istenmiştir.

1.3.2. Bilgi/Beceri Merkezli Okulöncesi Eğitim Programı

Programın temel amacı, özellikle sosyo kültürel açıdan şanssız çocukların eksik olan beceri ve yetilerini tamamlamaktır. 3-6 yaş çocuğunun eğitimini hedef almıştır. Eğitim yuva ve anaokulu gibi kurumlarda yapılır. Eğitici anaokulu öğretmeni ve yardımcı özel eğitim uzmanlarıdır. Araç planlı oyundur. Sosyo kültürel açıdan şanssız çocukların daha çok dil gelişimi ve matematiksel kavram gelişimi açısından yetersiz olduğu saptanıp bu amaçla geliştirilen programlardır(Ülküer, 1993, s. 10).

1.3.3. Aile Merkezli Program

Çocuk ve Bilgi Beceri merkezli programların yeterince etkin olmamasının nedenlerinin annelerin çocuklarını iyi eğitememeleri olduğu düşüncesi ana-baba eğitimi programlarının önerilmesine neden olmuştur. Bu programlar daha çok

ana-babalara çocuk bakımı ve eğitimi konusunda bilgiler veren kurslar şeklindedir. Örneğin: 18. yüzyılda, bir tıp doktoru olan James Codagan, çocukların bakkımsızlıktan ölmelerini gözlemiş ve bunun üzerine annelere dönük; çocuk temizliği, beslenmesi konusunda bilgiler veren çalışmalar yapmıştır (Ülküer, 1993, ss. 10).

1.3.4. Aile/ Çocuk Merkezli Okulöncesi Eğitim Programları

Aile/Çocuk Merkezli eğitim programı yukarıdaki üç değişik programın değerlendirilmesi sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu programın temel ilkesi ailenin ve çocuğun sosyo-kültürel özelliklerine göre ve bu özelliklerin neden olduğu eğitim gereksinmelerine dönük programlar hazırlamaktır. Aile/çocuk merkezli okulöncesi eğitim programının birinci amacı, çocuk-aile etkileşimini pekiştirmek ve çocuğa ailesi, ailesine de çocuk aracılığı ile ulaşabilmektir. Bu programın hitap ettiği yaş grubu diğerlerinden farklılık gösterir. Doğum öncesinden (ana-babayı ebeveyn olmaya hazırlama olarak) başlar ve çocuğun ilkokula tamamen uyum sağlamasına kadar devam eder. Uygulama ve gözlem süresi diğer programlardan daha uzun bir süre kapsadığından uygulandığı yerler: ev,kreş,yuva, anaokulu, ana çocuk merkezleri ve hatta gezici yuva ve anaokulu bu programların uygulanabileceği yerlerdir. Bu tür programlarda araç aile ve çocuğu aynı ilgi alanında toplayacak oyundur.

Aile/Çocuk Merkezli programların çocukların okul başarısına etkisi incelendiğinde, bu programdaki çocukların daha yavaş ilerleme kaydettikleri, fakat başarılarının düzenli şekilde yükseldiği ve sürdüğu izlenmiştir. Oysa gerek çocuk merkezli ve gerekse bilgi/beceri merkezli programların uygulandığı çocukların başlangıçta yüksek başarı kaydetmelerine rağmen bu başarılarını koruyamadıkları belirlenmiştir(Ülküer, 1993, ss. 9-11).

Ana-babanın okulöncesi eğitim programına etkin katılımındaki ilk hedef, ana-baba eğitimidir. Özellikle sosyo-ekonomik düzeyin düşük olduğu yerlerde, böyle bir eğitime daha çok gerek duyulmaktadır. Bu tür eğitimdeki temel amaç; ana-babanın çocuklarının zihinsel gelişimi destekleyici yöndeki davranış gelişimini desteklemek ve çocuğa en iyi şekilde yardımcı olabilecek tutum geliştirme-

lerine yardımcı olmaktır. Anne-baba katılımını içeren programların ikinci amacı; ana-babanın belirli bir kontrolü kazanması ve çocuklarını etkileyebilecek bazı iletişim tarzlarını öğrenmesidir. Üçüncü amacı ise; ev ve okul arasındaki ilişkinin sürekliliğinin sağlanmasıdır(Mağden, 1993, ss.173-174). Böylece çocuğun okulöncesi eğitim kurumunda elde ettiği her anlamdaki eğitim, zaman içinde evde de sönmeden devam etmiş olacaktır. Bu nedenle ana-babalarında programa etkin katılımını sağlayıcı okulöncesi programlara ihtiyaç duyulmuştur.

Aşağıda ebeveynin etkin katılımına fırsat sağlayan okul öncesi eğitim programlarına örnekler verilmiştir.

1.4. Okulöncesi Eğitim Programlarına Örnekler

1.4.1. Head Start Programı:

ABD 'de bir milyona yakın düşük sosyo-ekonomik seviyeden gelen çocuğun, ilkokula sağlık problemleri ve büyük bir güven yoksunluğu ile başladığı, bu nedenle ilk yıl arkadaşlarından geri kaldıkları ve ileriki yıllarda da problemlerle karşılaştıkları saptanmıştır. Araştırmalar dezavantajlı çocukların, içinde bulunduğu bu durumun değiştirilebileceğini göstermiştir. 1964 yılında ABD' hükümeti bir program hazırlanmasını istedi. Hazırlanan rapor Head Start'ın başlangıcı oldu. Head Start programları 1965 den bu yana düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelen annelerin çocukları için çok geniş eğitim hizmeti sunmaktadır. Head Start kurum merkezli ve ev merkezli olmak üzere iki seçenek sunmaktadır (Büyükkaragöz, 1997, s . 230).

ABD uygulanan Head Start programının uygulandığı ilk yıllarda sonuçları Cicrelli ve arkadaşları tarafından boylamına incelenmiştir. Katılan bir çok çocukta, programı terk ettiklerinde, programa katılmayanlara göre, yarım ile bir standart sapmalı bir IQ artışı bulunmuştur. Bununla birlikte bu avantaj iki ile üç yıl içerisinde kaybolmuştur(Cicrelli ve diğerleri,1969). Genel kanaat erken çocukluk dönemi programlarının kalıcı bir fark yaratmadığı ve bu nedenle de iyi bir yatırım olmadıkları yönünde olmuştur. Fakat bu sonuç zaman içinde geçerliliğini koruyamamıştır(Myers, 1996, s.229).

Kurum Merkezli Head Start Programı: Genel amacı; çocuğun sosyal, duygusal, zihinsel ve fiziksel yönden kapasitelerini maksimum düzeye çıkarmaktır. Programın daha özel amaçları ise;

1-Yaratıcı düşünme becerisini geliştirme,

2-Yaşantılar yoluyla problemlere çözüm yolu bulunması için fırsatlar yaratma

3-Problemlere çözüm buldukça güven kazanma,

4- Olumlu benlik tasarımı ve sosyal yeterlilik kazanmadır.

Bu amaca ulaşmak için çeşitli uyarıcıların bulunduğu bir ortam hazırlanmış ve bu ortamda çocuğun deneyim kazanması ve bu deneyimler yoluyla ilerlemesi gözlenmiştir. Bu programın günlük plan içeriği: Sınıfa geçiş, öğrenme köşeleri ve serbest zaman etkinlikleri, grup etkinliği, küçük grup etkinliği, müzik ve hareket, sınıf dışı etkinlikler, hikaye (parmak oyunu, kukla), ebeveyn etkinlik mektubu: (Ailelere her pazartesi günü haber gazetesi gönderilir.) (Büyükkaragöz, 1994, s . 230).

Ev Merkezli Head Start Programı: Kurum merkezli programda olduğu gibi beslenme, sağlık, psikolojik ve sosyal hizmetler vardır ve beslenme , sağlık gibi hizmetlerin bazıları ailelerin evine kadar ulaşmaktadır. Eğitimci haftada bir veya gerekirse iki kez eve gider ve aile çocuğun gelişimini desteklemek amacıyla geliştirilen çeşitli gelişim alanlarına yönelik etkinlikleri içeren kartlar bırakır. Çocuğun bireysel ayrıcalıkları ve özellikleri dikkate alınarak, çocuğun tüm gelişim alanlarında aile eğitilir. Gelişimi destekleyecek araç gereç sağlanır ve evde oyuncak yapımı anne-babaya öğretilir (Büyükkaragöz, 1997. s. 230; Ömeroğlu, 1992, ss. 166-169).

1.4.2. High/Scope Okulöncesi Eğitim Programı:

1960 yıllarında A.B.D geliştirilmiştir. D.R. David Weikart tarafından 1970 yılında High/Scope adı ile vakıf kuruldu. Michigan'da bu amaçla "gösteri anaokulu" açıldı. Bugün ABD'nin otuz altı eyaletinde ,Kanada, İngiltere, İrlanda, İsrail, Yeni Zellanda, Türkiye de dahil olmak üzere bir çok ülkede uygulan-

maktadır. High/Scope programı oda düzenlemesinde sınıfta bulunan materyallerin” etiketlenmesini” önerir. Böylece çocuklar bir yetişkine bağlı olmadan istedikleri materyalleri kolaylıkla bulup, kullanıp, yerine tekrar koyabilirler. High/Scope programı bir günü çeşitli etkinlik zamanlarına böler:Planlama zamanı, çalışma zamanı, toplanma zamanı, hatırlama zamanı, küçük grup zamanı, çember zamanı, bahçe zamanı gibi(Büyükkaragöz, 1997, s, 225; Fathi, 1992,ss. 162-165).

High/Scope programı Jean Piaget gelişim teorisinden etkilenmiştir. Programda etkin öğrenmeye yer verilmiştir. Etkin öğrenmenin gerçekleşmesi için her şeyden önce öğrenenin önünde çeşitli materyaller olmalıdır. Öğrenenin önünde bulunan materyalleri dilediği gibi duyu organlarını ve vücudunu kullanarak inceleyebilir, malzemelerle ne yapacağını, nasıl yapacağını ve hangi malzemeleri kullanarak yapacağına kendisi karar verir. Bir yetişkinin desteği vardır. Fakat bu destek; öğrenene yeterli sayıda ve çeşitli malzeme sağlamak, onu dinlemek, ne yaptığına bakmak, ona çeşitli sorular sorarak düşünmeye teşvik etmek, sorduğu sorulara kendisinin cevap bulabilmesi için yönlendirmek, yanlış yaptığı zaman doğrusunu bulabilmesi için bazı ip uçları vermek, yanlış yaptığı zaman doğrusunu bulabilmesi için ona zaman tanımak biçimindedir.

High/Scope programı ile dünyada bir çok araştırma yapılmıştır. Araştırma bulguları ile ilgili genel sonuç, bu programın çocukların gelecekteki başarılarını artırdığı şeklinde olmuştur(Hohman ve Weikart, 1995, s.8).

Yılmaz; “Okulöncesi çağda High/Scope ile eğitim alan çocukların, ilköğretim birinci sınıftaki durumlarını incelemiştir. Veli anketlerinden elde edilen bulgular; çocukların, okulöncesi program amaçlarına ulaştığı, ayrıca; okula alışma, okuma yazmayı öğrenme olumlu sonuçlar elde edilmiştir(1995, s.201). Kefi, Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 36-72 ay çocukların High/Scope Programı ile eğitim almalarının dil gelişimlerini olan etkisini araştırmıştır. Araştırma bulguları High/Scope programına katılan çocukların dil gelişimi becerilerinin sergilenmesinde daha etkili olduğunu gözlemlemiştir.(1999, s.s.226-230).

1.4.3. Reggio Emilia(Loris Malaguzzi) Okulöncesi Eğitim Programı:

Dewey'in "çocukların doğal merak ve yaratıcılığını, geliştirmek eğitim-sel yaşantılar yolu ile bilgiyi oluşturmak için çocuğun çevresi ile aktif etkileşimini destekleyen bir yaklaşımı benimsemiştir. Piaget, Foerster, Vygotsky, Kohlberg ve Gardner gibi düşünürlerin öğrenen kişiyi yeterli ve güçlü olarak düşünmeleri Reggio yaklaşımını etkilemiştir. Bu yaklaşımda çocuklar öğrenme süreçlerinde özgür olmalıdırlar. Planlama ve uygulama karşılıklı olarak çocuklar ve öğretmen tarafından yönlendirilen etkinliklere dayanan uzun süreli ve açık yaklaşım üzerine kurulmaktadır(Temel, 1997, s. 115). Reggio Emilia Okulöncesi Eğitim Programı; bilgi beceriye dayalı ve çocuğun gelişimine (constructivist) yapısalcı yaklaşım ile bakmaktadır.Okuldaki eğitim ortamını düzenlemeye yönelik bir çalışma sergiler. Örneğin: Okulda duvarda, yerde, tavanda değişik özelliklerde aynaların bulunmasıdır. Girişte düzenlenen üçgen çatı biçiminde düzenlenmiş aynalar, konveks ve konvaks aynalar çocuğun kendisini değişik açılardan ve değişik durumlarda gözlemesini sağlamaktadır(Palestis, 1994, s. 16). Reggio Emilia programın çocuğa bakış açısı etkileşim esaslıdır. Çocuklar arası etkileşimin, onların sosyal, duygusal, iletişimsel ve bilişsel davranışlarını etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır. Özellikle küçük grup çalışmalarının temel amacı bu etkileşimi ve iletişimi gerçekleştirebilmektir(Temel, 1997, s.s.118-122).

1.4.4. Montessori Yöntemi Okul Öncesi Eğitim Programı

Montessori, okulöncesi eğitimin ilk amacının "çocuğun keşfedilmesi ve özgürleştirilmesi" olduğunu savunmuştur. Montessoriyeye göre çocuğun gelişimi ile ilgili çevre sağlanmalı ve engeller asgariye indirilmelidir. Çocukların oynayarak artıracakları enerji için uygun materyaller düzenli ve sade bir ortamda sunulmalıdır (Evans, 1971, s.33). Montessori'nin önem verdiği eğitim ortamında çocuğun, kendi faaliyetlerini seçmesine olduğu kadar, hareket etmekte de serbest olmalıdır. Çocuklar için düzenlenen ortamda her şey çocuğun boyutlarına ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmelidir. Montessori değişik yaş gruplarındaki çocukların birlikte olmalarını, onları toplumsal gelişimine katkıda bulunacağı düşünceyle benimsemiştir. Özellikle büyük çocukların küçüklere örnek olmaları ve on-

lara gerçekten ihtiyaç duydukları zaman yardım etmeleri, hem büyükler hem de küçükler yönünden olumludur.Çünkü, yapılan yardımlarda aşırı koruyuculuk yoktur. Aksine , küçük bir çocuğun ne zaman gerçekten yardıma ihtiyacı olduğunu onlar yetişkinlerden daha iyi anlar ve bu konuda küçüğün özgürlüğüne daha saygılı davranacaklarını belirtmiştir.” (Oktay, 1987, s.69).

Montessori, çocuğun gelişmesine ilişkin özellikleri belirledikten sonra bu özelliklere uygun yöntem ve materyaller geliştirmiştir. Montessori çocukların özellikle üç alandaki gelişimlerini hedef almıştır. Bu üç alan ; hareket eğitimi, duyuğun eğitimi ve dil eğitimidir. Bunlara ayrıca çocukların erken yaştan itibaren öğrenmeleri uygun görülen okuma-yazma ve matematik içeren akademik öğrenmede esas alınmıştır(Lewis,1977).

Montessori'ye göre çocuk hareketlerinde serbest olmalı her şey çocuğu rahatsız etmeyecek şekilde ve çocuğa uygun hazırlanmalıdır. Gerekirse öğretmen durumunu çocuğa göre ayarlıya bilmelidir.Çocuğun eğitiminde hareket kadar önemli olan bir başka boyut da duyuğun eğitimidir. Materyaller çocuğun biçim, büyüklük, renk, doku, tat vb algılarına yönelik eğitiminde gerekli olduğunu savunmuştur. Hazırladığı malzemelerde de (Silindirle, renkler vs) çocuğun kendi kendine oynamasını ve hataları kendi kendine bulmasını sağlayacak şekilde düzenlenmesi şeklindedir. Bu programda duyuğlara ilişkin kavramların geliştirilmesi ve çocuğun bunlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları algılamayı öğrenmesine ilişkin alıştırmalar büyük yer tutmaktadır. Montessori'nin duyuğun eğitiminde hedeflediği üç süreç vardır. Benzerlikleri fark etme ve bunları eşleştirme yeteneği, bir dizi nesne arasındaki zıtlıklar ve aşırılıkları ayırt etme yeteneği ve birbirine şekil, renk, doku, ağırlık, vb. yönlerden oldukça benzeyen nesnelere arasında ayırtlaştırma yapabilme yeteneğidir.(Evans, 1971, s.35-36).

Evans, Montessori'nin dilin gelişmesine ilişkin çalışmalarına da esas aldığı gelişim özelliklerini şöyle özetler: 1-İsmlendirme evresi, 2-Fark etme devresi, 3-Telafuz devresidir. Bu çatı altına alınan dil bir çok bilim adamı tarafından da “Montessorinin amacının; Çocuğun serbestçe kendisini ifade etme yeteneğinin kazandırılmasından çok, dilin kavramlara ilişkin yönünün yapılandırılmış alıştı-

rılmalar ile geliştirilmesinden kaynaklandığı gerekçesi ile eleştirilmiştir(Lewis, 1977;Evans, 1971, s.36).

1.4.5. Perry Okulöncesi Programı

Perry programı katılımcıların tümü, Yipsilanti, Michigan'daki düşük gelirli ailelerin kentte yaşayan zenci çocuklarıdır. Bu çocuklar programa , üç dört yaşlarında katılmışlardır. Program, pazartesten cumaya kadar her sabah iki buçuk saatlik ders olmak üzere her yıl yedi buçuk ay uygulanmıştır.Beş veya altı çocuğa bir yetişkin düşmektedir. Öğretmenler her anne ve çocuk için haftada iki buçuk saatlik ev ziyareti yapmışlardır.Perry Okulöncesi projesinin boylamsal bir taramayla yapılan araştırma sonuçları; erken müdahalenin yalnızca okul performansı ve okula devam üzerinde değil, ayrıca istihdam, kazanç ve sosyal davranışlar üzerinde de etkileri olduğunu ortaya koymuştur.(Berruta ve Clement, 1984).

1.4.6. MEB ve SSY Bakanlığına Bağlı Okulların Programları

Ülkemizde okul öncesi eğitimi programı için yapılan bilimsel çalışmalardan ilki “Türkiye’de Okulöncesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Projesi” adı altında, Çiğdem Kağıtçıbaşı başkanlığında yürütülmüştür. Projenin amaçlarından birisi 3-6 yaş çocuk yuvalarında görev yapan veya görev yapacak öğretmenlere el kitabı hazırlamaktı. Komisyon çalışmaları 1983 yılında MEB 8 kitap halinde bastırmıştır. Bu çalışmalardan biri de “Okul Öncesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kurumlarında Yıllık Program” isimli çalışmadır. 1994 yılına kadar okul öncesi eğitim kurumlarında bu program uygulanmıştır. 1993 yılında toplanan XIV. Milli Eğitim Şurasında okul öncesi eğitiminin, amaçları, işlevi felsefesi yeniden düzenlenmiştir(M.E.B., 1993, ss.246-251). 1993’de yeniden düzenlenen program 1983 yılında hazırlanan projeyi destekler nitelik taşımaktadır.

Yeni düzenlenen programın amacı, 37-60 aylık çocukların gelişim özelliklerine göre program hedeflerinin ve hedef davranışların kazanılmasını sağlamaktır. Günlük plan hazırlanırken çocukların bireysel özellikleri, ilgi ve istekleri, ihtiyaçları, çevre özellikleri dikkate alınması, çocukların yaparak yaşayarak öğrenmelerine imkan veren eğitim durumunun düzenlenmesi, planda esneklik ilkesinin ve fırsat eğitiminin göz önünde tutulması, farklı ortamlardan gelen çocukla-

rı kaynaştırıcı ve aynı hedeflere ulaştırıcı olması ilkesi benimsenmiştir. Programın değerlendirmesinin, gözlem formları ile hedef ve hedef davranışların ne kadarının gerçekleştirildiğinin ölçülmesi şeklinde düzenlenmiştir.

Program 0-36 ay (0-3 yaş) Kreş, 37-60 ay (4-5 yaş) Anaokulu, 61-72 ay (6 yaş) Anasınıfı programı olarak hazırlanmıştır. Fakat fiziki şartlar elvermediği durumlarda diğer yaş grupları bir araya getirilerek anaokulu ve anasınıfı programı beraber uygulanabilir esası getirilmiştir. Eğitim kurumunda okul-aile işbirliği kurularak, ana-babaları eğitim ortamına katkıları sağlanmalıdır denilmektedir(M.E.B., 1994, ss. 37-49). Bu ilkeler dışında programın uygulanmasında öğretmenlerin bireysel ayrıcalıkları ön plana çıkmaktadır.

1.5. Okulöncesi Eğitim Programları İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar:

Erken Destek Projesi:1982-1987 yıllarında Boğaziçi Üniversitesince gerçekleştirildi. Çocuğa erken destek sağlayan, aileye yönelik uygulamalı olan bu araştırmanın amacı; anneyi eğiterek çocuğun çok yönlü gelişimini desteklemektir(Kağıtçıbaşı, Sunar ve Berkman, 1988, ss:12-22). Erken Destek Projesinin bitiminden 6 yıl sonra (projenin başlangıcından 10 yıl sonra) projenin uzun vadedeki etkilerini incelemek amacıyla 1991-1992 yıllarında Takip Araştırması gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın sonuçları kısa süreli ve uzun süreli olmak üzere iki seviyede incelenmiştir.Bu program sonunda çocuklarda: Annesi eğitilmiş çocuklarla eğitilmemiş çocuklarla arasında bilişsel ölçümlerde özellikle zeka puanlarında, başarı testlerinde, akademik not ortalamalarında önemli düzeyde farklılıklar olduğu gözlenmiştir. Ayrıca annesi eğitilmiş çocuklar sosyal ve kişilik gelişim alanında olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Erken Destek Projesi'nden altı yıl sonra (1991-1992) Takip Araştırması yapıldı. Erken Destek Projesi ve Takip Araştırması, "Anne-Çocuk Eğitim Modeli"nin geçerliliğini göstermiştir(Çoker, 1994, s.317). Bu program toplumun geneline sağladığı yararları dolay Boğaziçi Üniversitesinin işbirliği ile Türkiye çapında yaygınlaştırılarak sürdürülmektedir

Sosyal Öğrenme Eğitim Programı: Hacettepe Üniversitesi Uygulama anaokulunda uzun yıllar yapılandırılmış eğitim programlarına esneklik sağlana-

1985 yılında "Sosyal Öğrenme Eğitim Programı" uygulanmıştır. Bu program gelişmiş ülkeler model alınarak hazırlanmıştır. Uygulamanın temeli yaşayarak öğrenme sistemini hedef alan, çocuk merkezli ve daha önce uygulanan programa göre oldukça esnek olan Sosyal Öğrenme Eğitim Programı pilot çalışma olarak uygulamaya başlatılmıştır. Burada uygulanan eski ve yeni eğitim programları karşılaştırıldığı zaman içerik aynı, disiplin aynı uygulamada farklılıklar göze çarpmaktadır. Öğretmen eski programı uygulamadan önce ve sonra yapılandırılmalara gidiyordu. Oysa Sosyal Öğrenme Eğitim Programı öğretmeni; çocuk yemek yerken, giyinip soyunurken, yatağını toplarken, saç tararken, bağlama ve düğmeleme işlemlerini yaparken daha ilgili hale getirmiş olup, evde de bu uygulamalara ailenin desteği ile özbakım becerilerini daha iyi geliştirdiği gözlenmiştir. Aileler, yeni eğitim ortamlarının düzenlenmesinde yardımcı olmuşlar, okulun köşe hazırlıkları, hayvan bakımını üstlenme ve çocuklara öğretmede etkin olmuşlardır. Çocuklar, köşeleri hazırlamak, çiçekleri sulamak, balıkları doyurmak masa ve oyuncakları temizlemek, vb faaliyetleri eğitimci ile birlikte yapmakta ailelerde zaman zaman bu etkinliklere katılmaktaydılar. Bu olaylar çocukların kendilerine olan güvenlerini artırmıştır. Sosyal öğrenme programında gezilere sık sık yer verilmiştir. Ailelerde gezilerin planlanması, gezi aracının sağlanması, çocukların gözetimine yardımcı olacakları şekilde etkinliklere katılmaları sağlanmıştır (Emir, 1986, ss.215-217).

Forestig Görsel Algılama Eğitim Programı: Bu program çocuklarda görsel algılamayı geliştirmek yanında basit geometrik şekiller ve çevrede yaygın olarak kullanılan kavramların kazanılmasında kullanılan bir program şeklidir. Konular basitten başlamakta içerik giderek zenginleşmekte, daha fazla dikkat ve çabayı gerektirmektedir. Etkinliklerin oyun içinde ve çocukların gelişim düzeyleri dikkate alınarak verilmesine dikkat edilmektedir. Göz-motor koordinasyonu alanı ile ilgili etkinliklerde çocuklar kalem kullanarak çizgi çizerken parmak kaslarını çalıştırmakta, diğer taraftan gözleriyle çizgiyi izleyerek dikkatini yaptığı işte toplamaktadır. Çocuklar etkinlikler sırasında konular hakkında konuşmaya teşvik edilmelidir (Kaya, 1989, s.s.18-75).

Comsky ve Loyd Frostig Görsel Algılama Eğitim Programının okuma yazma yeteneğinin gelişmesine etkisini araştırmış ve olumlu sonuçlar elde etmişlerdir(Mussen, 1974).

Etiker; 5-6 yaşındaki çocukların visio-motor yeteneğinin gelişmesine Forestig Görsel Algılama Eğitim Programının önemli farklılıklar getirecek kadar etkili olduğunu bulmuştur(1977, ss.77-78).

Kaya; Forestig Görsel Algılama Eğitim Programının uygulamasının anaokuluna giden 4-5 yaşındaki çocukların görsel algılama alanlarına ve zeka gelişimlerine etkisini incelemiştir. Bulgular, deney grubundaki çocukların göz-motor koordinasyonu, şekil-zemin ayrımı ve şekil sabitliğinin algılanması alanlarında önemli gelişmeler olduğunu ortaya koymuştur. Mekan ile konum algılaması ve mekan ilişkilerinin algılanması ile ilgili bulgular 4 yaşta farklılık göstermezken 5 yaşta olumlu sonuçlar çıkmıştır. Aynı eğitim programının çocukların zeka gelişimine etkisinin önemli olmadığı gözlenmiştir(1989, s.73).

Matematiksel Kavramlara Dayalı Destekleyici Eğitim Modeli:
Hazırlanan eğitim programında;biçim(kare, dikdörtgen, altıgen, daire), renk(kırmızı, mavi, sarı, yeşil), büyüklük(büyük, küçük), sıralama (büyükten küçüğe doğru, küçükten büyüğe doğru), benzerlik (aynı, farklı), diziler (dizide aynı olanı bulma, dizide farklı olanı bulma), eşleştirme (kareleri eşleştirme, üçgenleri eşleştirme, altıgenleri eşleştirme, daireleri eşleştirme, birebir eşleştirme, renkleri eşleştirme, aynı olanları eşleştirme, farklı olanları eşleştirme, büyük olanları eşleştirme, küçük olanları eşleştirme, (yapı(dolu, boş)), mantıksal hüküm verme (eşit, eşit değil), matrisler (birli matrisler, ikili matrisler, üçlü matrisler, dördü matrisler), sayılar (onâ kadar), tüme varım (birli direktifi anlama ve yapma, ikili direktifi anlama ve yapma, üçlü direktifi anlama ve yapma, dördü direktifi anlama ve yapma) parçalarla oynayalım(tam, yarım, çeyrek, dört çeyrekte bir daire yapma, iki üçgenden bir kare yapma, iki yarımdan bir daire yapma, dört üçgenden bir büyük üçgen yapma, iki üçgen ve kareden bir altıgen yapma) kavramları verilmiştir(Ürkün, 1992).

Ürkün; “Okulöncesi dönemde 4-5 yaşlardaki çocuklara uygulanan matematiksel kavramlara dayalı destekleyici eğitim modelinin yaş ve cinsiyete göre etkisinin incelenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma çocuk yuvasına giden 40 çocuk üzerinde denetlenmiştir. Sonuçta; bu programın eğitimini alan çocukların, genel başarı düzeyleri, sistematik düşünme yetenekleri, cesaret ve güven verdiği gözlenmiştir. Bu çocukların beş yaş grubunda olanlar dört yaşındakilere göre algı, problem çözme, dikkat yetenekleri ve yatkınlıkları bakımından daha başarılı bulunmuşlardır. Bu araştırmada cinsiyete bağlı bir farklılık bulunamamıştır(1992, ss.123-132).

Bilimsel Yaratıcılık Programı: Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümünde Arı ve Tuğrul tarafından makale olarak hazırlanmış ancak uygulanmamıştır. Piaget’in eğitim modeli ve etkin öğrenme modeli bir arada kullanılmıştır. Bu program , fen ve doğa bilgisi, beslenme ve sağlık bilgisi, basit biyoloji, kimya, fizik, bilgisi gibi konuları içermiştir. Bitkiler, hayvanlar, hava, su, ses, ışık, makinalar, temel matematiksel kavramlar, bilimsel yaratıcılık programında ele alınan konulardan bazılarıdır. Bilimsel yaratıcılık ve bilimsel düşünme kavramları, çocukların sadece akademik bilgiler doğrultusunda yetiştirilmesi olarak düşünülmüştür. Çocuğun düşünce sistemlerini geliştirmeye yönelik “kavram kazanma, akıl yürütme, ilişkileri anlama, problem çözme, alternatifleri düşünme, varsayımlar hakkında tahminlerde bulunma” gibi zihinsel işlevlerin uygulama içinde özümsererek kazandırılmasında oyundan faydalanan etkin bir programdır. Öğrenmenin gerçekleşmesi için çocuğun hem fiziksel hem de zihinsel etkileşimde bulunması yani yaşantı geçirilmesi ile sağlanmaktadır(Arı ve Tuğrul, 1994, ss.123-138). Tuğrul tarafından bu çalışmanın bir makale olarak hazırlandığı ifade edilmiştir(2000, Görüşme).

Mangır ve Çağatay, yaptıkları araştırmada, görsel algılama alanlarında anaokulu eğitiminin yararlı olup olmadığını ve bunda cinsiyetin etkisini araştırmışlardır. Anaokuluna giden çocukların görsel algılama alanlarında, anaokuluna gitmeyenlere göre daha başarılı olduklarını bulmuş ve görsel algılamada cinsiyetin önemli olmadığını tespit etmişlerdir(1987).

Caferoğlu(1991) Anaokuluna devam eden 3-4-5 yaş çocuklarının renk ve büyüklük kavramlarının kavram bilgişi ve sözel ifade yönünden karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Bu amaçla hem mevcut programa hem de kavram ve dil gelişimini destekleyici (renk, büyüklük kavramları ile ilgili) yoğun bir program eklenmiştir. Araştırma sonucunda; çocukların renk ve büyüklük kavramlarında yaşın ve eğitimin önemli olduğu saptanmıştır. Yaşın artışı ile birlikte eğitimden elde edilen kazancın arttığı saptanmıştır(ss.68-69).

Çubukçu(1991), okulöncesi eğitimde öğretmenlerin gözlenebilen davranışlarının çocukların zihinsel ve dil gelişimi özelliklerini göstermelerinde ne derece etkili olduklarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada 3-4-5 yaş çocuklarının zihinsel ve dil gelişim özellikleri ve gereksinimlerine uygun öğretmen davranışlarını, öğretmenlerin gösterme durumları ile çocukların bu gelişim özelliklerini gösterme durumlarını analizi sonucunda; çocukların zihin ve dil gelişimine uygun olarak belirlenen öğretmen davranışlarını gösteren öğretmenlerin sınıflarında bulunan çocukların zihinsel ve dil gelişim düzeylerinin, bu özellikleri göstermeyen öğretmenlerin sınıflarında bulunan çocuklara oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Berkman; anaokuluna devam eden 40-69 aylık çocukların kavram gelişimlerinde, kavram eğitiminin etkisini incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmada mevcut program yanı sıra, anaokuluna devam eden 40-69 aylık çocuklara kavramlarla ilgili bilgiler kazandırmak amacıyla yoğun kavram eğitimi verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre 40-69 aylık çocukların; renk, harf, sayı/sayma, kıyaslama, şekil, uzaysal kavramlar, sosyal ve duygusal kavramlardan aldıkları gruplar arası farkın olumlu olduğunu göstermiştir. Çocuklara verilen kavram eğitiminin etkili olduğunu ve bu eğitim sonucunda çocukların eski bilgilerinin üzerine yeni bilgiler inşa ederek, yeni kavramlar öğrendikleri gözlenmiştir(1995, ss.109-110).

Zembat ve arkadaşları okulöncesi eğitim programlarında anolojilerin kullanılmasının çocukların soyut kavramları öğrenmelerini kolaylaştırıp kolaylaştırmadığını araştırmışlardır. Araştırma sonucunda ;anoloji eğitiminin soyut kav-

ramların kazanılmasını kolaylaştırdığı ve öğrenmelerin kalıcılığını artırdığı saptanmıştır(1999, s.370-377).

1.6. Okulöncesi Eğitim Programları İle İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

James Boldwin(1895) oyun ile bilişsel gelişim arasındaki ilişkiyi fark etmiştir. Boldwin, çevresindeki objelerle oynayan çocuğun oyundaki olayların sonuçlarını tahmin etmeye çalışırken geçmişte edindiği bilgileri kullandığını, sürekli düşündüğünü, yorum yaptığını belirtmiştir(Taharally, 1991, ss.37-56).

Heber ve Garber(1971),okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukları ve psiko sosyal yönden yoksun çevrenin çocuklarına sağladıkları özel okulöncesi eğitim programları ile bu çocukların bilişsel gelişim, dil ve diğer öğrenme fonksiyonlarında ilerleme kaydetmişlerdir(Brown, 1976).

Katıyar ve Jarial(1985) yaratıcılığın eğitimle gelişebileceğini savunmuşlardır. Bunun için sözel olan ve olmayan yaratıcılığı geliştirme programı hazırlamışlardır. 160 tane dokuzuncu sınıf öğrencisini iki eşit gruba cinsiyet değişkenini de göz önüne alarak ayırmışlardır. Deney gruplarına yaratıcılığı geliştirme programlarını uygulamışlardır. Sonuçta programların hem kız hem de erkek çocuklarında sözel ve sözel olmayan yaratıcı düşünme becerisi geliştirdiği bulunmuştur(Ömeroğlu, 1990, s.209).

Horgan ve Douglas(1995), Almanya ve İrlanda da ki aynı çevresel şartlarda bulunan okullarda erken çocukluk eğitim çalışmalarını karşılaştırarak yaptıkları çalışmada, her iki ülkedeki çocukların istekli gelişimlerinin önemli olduğunu, ancak İrlandalı çocukların daha formal eğitim gördüklerini, Almanya'da ise formal eğitimin sonraya bırakıldığını belirlemişlerdir. Sonuçta Almanya'da bulunan okullardaki çocukların öğretmenleriyle olan ilişkilerinin daha fazla oluşu ve oyunun artmış yapısının bilişsel gelişimi artırdığını saptamışlardır.

2. Bilişsel Gelişim

2.1. Bilişsel Gelişimin Tanımı

Bilişsel Gelişim ;Zihinsel süreç içinde algılama, hatırlama, akıl yürütme, karar verme ve problem çözme gibi olgularda meydana gelen değişikliklerin hepsidir(Atkinson ve diğerleri,1999, s:28).

Ataç, bilişsel gelişimi belek ve zeka gelişim olarak tanımlamıştır. Zekayı ise; olayların anlam ve ilişkilerinden, sonuçlara varabilme yeteneği olarak tanımlanmıştır. İlk üç yaşta zeka; sensor-motor deneyim, ilintileri kavrama, resim tanıma , düşüncenin yeni yapısı ve şekillerin gelişimi, düşüncenin oluşumu gerçekleşir. Doğal ve diğer şekilleri ile düşünce, Karşılıklı ilişki düzeyinde düşünce şeması gibi bir yol izler. Normalde ayrıntı idraki dört ve yedi yaş arasında gelişir(Ataç, 1993, ss.89-110).

Bilişsel gelişimi benimseyen psikologlardan Piaget; bilişin gelişmesiyle ilgili temel görüşleri şöyle özetlemiştir: Organizmanın yapısı itibariyle, bireyin bir zihinsel kapasitesi vardır. Zihin beyin ve ilgi sınırların fonksiyonudur. Zihnin değişme ve kendini yenileme gücüne zeka denir. Bireyin bir de dış dünyası vardır. Bebek duyu ve hareket süreçleriyle dış dünyayı algılar ve tecrübeler edinir. Bu tecrübeler sırasında birey çevresiyle etkili bir şekilde etkileşerek kendi dışındaki bilgileri anlama yeteneğini ve bilme yöntemini geliştirir. Buna bilişin gelişimi ya da bilişsel gelişim denir.(1965).

Birey dış dünyadaki obje ve olayları algılar, inceler, değerlendirir kullanılır hale getirir ve tecrübeler edinir. Algılanan bilgiler ve edinilen tecrübeler onun zihinsel fonksiyonunu değiştirir, geliştirir. Yeni durumlarda birey eski tecrübelerinde yararlanarak daha etkili kararlar verir. Çevreyi daha etkili bir biçimde araştırır. Çevresindeki yeni obje ve olayları ya da özellikleri araştırma sürecinde çocuk bilme yöntemini geliştirir. Çevresine uyum sağlar. Piaget'e göre bilme yönteminin gelişmesinde üç süreç geçer. Bu süreçler; özümseme, uyum ve dengedir(Ülgen ve Fidan, 1991; Günce, 1973).

2.2. Zeka ve Bilişsel Gelişim

Zeka ve bilişsel gelişim birbirinin destekleyicisidir. Bilişsel etkinlikler zeka gelişimine yardım eder.Zeka düzeyi ise bilişsel etkinliklerin ürünü ile ilişkilidir. Çeşitli

etkinliklerde zeka düzeyi yüksek olan çocuk, zeka düzeyi az olana kıyasla daha verimli sonuçlar elde eder.

Piaget'e göre (1973) bir taraftan sinir sistemi ve duyu organlarının biyolojik yapısı gibi kalıtsal öğeler, diğer taraftan bireyin karşı karşıya kaldığı, çevreden gelen uyarıcılar, zeka gelişimini etkiler. Bilişsel gelişim zekanın gelişimi gibidir. Bilgi merkezdir, bilme yöntemi de bireyin bilme gücünü ifade eder. Birey şema geliştirme süreciyle başlar, duyu ve hareket yoluyla obje kavramını oluşturur, figürleri öğrenir, sembolize eder, somut ve soyut işlevler dönemini geçer. Piaget, yaptığı gözlemler sonucunda, çocukların düşünme ve akıl yürütme yeteneklerinin, olgunlaşma süreçleri içinde niteliksel olarak farklı bir dizi aşamadan geçtiği kanısına varmıştır.

2.3. Bilişsel Gelişim Süreçleri

2.3.1. Algılama

2.3.1.1. Zorunlu Algılar

Yeni doğan bebek iki gözünü beraber hareket ettirme gücüne sahiptir. Bir hedefe dikkatle bakar, sonra dikkatini yeni bir hedefe kaydırır. Bebeğe bir boşluk gösterildiği zaman acele gözden geçirir ve görünürde bir obje bulmaya çalışır. Kenar ve köşeler, özellikle beyaz ve siyah, sallanan objeler ilgisini çeker. Haith'e göre(1976), zorunlu algıların nedeni bebeğin beyindeki belli hücrelerin bu uyarıcılara karşı hassas olmasıdır. İkinci neden, algı alanının kısıtlılığı ve hareketleri kontrol eden kasların zayıflığıdır. Bebeğin görme sistemi süratle gelişir. İlk günlerde uyanık olduğu zaman zamanın %5'ini çevresini incelemeye ayıran bebek, 2-2,5 aylık olduğunda uyanık olduğu zamanın %35'ini bu işe ayırır(Gardner, 1978). Bebeğin objeyi odak noktasına alma, hareket eden bir uyarıcıyı izleme ve dikkati devam ettirme yeteneği oldukça artmıştır.

2.3.1.2. Seçici Algılar

Zorunlu algılar devam ederken bebek kısa zamanda çevresindeki çeşitli objeleri algılama, parlaklık ve renk örüntüleri arasında ayırım yapma yeteneğini geliştirir. Bakmak istediği şeyi seçer ve zamanını öncelikle o uyarıcı üzerinde harcar. 1,5-2 aylık bebek zorunlu algılardan çok seçici algıları yansıtmaya başlar. Zorunlu ve seçici algılar karşılaştırıldığında, bebeğin, zorunlu algılamada her bir uyarıcıya tek tek ve dikkatle baktığı; seçici algılamada ise, gözün hedef objeler arasında esnek bir şekilde hareket

ettiği görülmektedir. Seçilen objeler zamanla değişmektedir. Psikologlara göre 1 yaşındaki bir çocuğun algılama gücü ile yetişkinler arasında hiçbir fark yoktur(Ülgen ve Fidan, 1991, s.75;Atkinson, 1999,ss.174-175).

Şema Geliştirme

Şema, çocuğun dış dünyasını tanımaya yarayan ilk bilme formlarıdır. Piaget(1969), şemaların duygularla(bakma, dokunma, koklama, dinleme ve tatma) motor hareketlerle geliştiğini belirtmiştir. Yeni doğan bebeğin emme refleksi onun ilk şemasıdır. Çocuklarda şema belleme kapasitesi oldukça fazladır(Kagan, 1970). Bir grup 4 yaş çocuğuna dergilerden kesilen 60.resim gösterilmiş, çocuklar her bir resme 1-2 saniye bakmışlar, 24 saat sonra başka resimlerle karıştırılan bu resimlerin %80-90'ını çocuklar ayırabilmişlerdir. Çocuklar bu 1-2 saniyelik süre içerisinde her resim için bir şema geliştirmişlerdir(Ülgen ve Fidan 1991, s.75-78).

İmaj ve Semboller

Algılama süreci düşünme sistemini incelemeye ve anlamaya yetmez. Onların nasıl kullanılır hale geldikleri önemlidir. Çocuk algılama süreci içinde, şemalar, imajlar, semboller, kavramlar ve ilkeler gibi bilme formları geliştirir. Şema, imaj ve semboller daha çok bilginin algılanmasıdır. Kavramlar ise, bilginin yeniden düzenlenmesidir. İlkeler geliştirme ve uygulama da bilginin değerlendirilmesi ve kullanılması ile ilgilidir(Ülgen ve Fidan, 1991, s.75)

Algı ve Dikkat

Janikoun çocuklardan, bakarak bir fincan resmi yapmasını ister. Fincanın kulpu, yan tarafında da çiçek resmi vardır. Fincanın deseni kısmen ve kulpu da görünmeyecek biçimde çocuğun karşısına konur. Küçük çocuklar kulplu bir fincan çizerler. Daha büyük çocuklar ise fincanın kulpunu yapmazlar ama , çiçeklerini tamamlayarak çizerler(Gardner, 1978, s.355).

Araştırmalara göre, algılanan uyarıcının daha doğru yansıtılması, daha çok yedi sekiz yaşından sonra gelişmektedir. Fakat çocukların dikkati uyarıcının farklı görünüşüne çekilirse, daha küçük yaşta bile algılanan obje daha kolay kopya edilebilmektedir(Ülgen ve Fidan, 1991, s.87).

2.3.2. Algısal Gelişimde Bilme Formları

2.3.2.1. Semboller Geliştirme

Çocuk grafikler algılar, doğrular çizer, objeler resmeder, duygularını belli olaylarla, insanlarla ve tecrübelerle birleştirir. 4-5 yaşındaki bir çocuğun kelimeleri ve resimleri onun gördüğü objelere işaret eder. Üç olgu bir şeyi yapmada devamlılık sergiler. Her zaman algılama, hissetme ve yapma sırası izlenir. Algılama her zaman yapmadan daha önemlidir(Ülgen ve Fidan, 1991, s.s.81-91).

Dört yaşındaki bir çocuğun yaptığı çamurdan bir insan figürü fazla birşeye benzemez. Çocuğun kavrama düzeyi geliştikçe yapma tarzı da değişir. Örneğin: Yapılan bir araştırmada çocukların, onbir parçadan meydana gelen bilmece kartlarını gereği gibi birleştirdiklerinde, insan figürü yapma biçimlerinde gelişme görülmüştür(Ülgen ve Fidan, 1991, s.91).

Sembol ve Algılama

Semboller düzeyinde algılar her zaman yapma ile birleşir. Gerçekte, çocuğun algılama ve yapmasındaki bütünlük gelişimin niteliğine işaret eder. Algılama her zaman yapmadan daha önemlidir(Ülgen ve Fidan, 1991, s.91).

Yapılan araştırmada , dört yaşındaki bir çocuğa meyvelerden yapılmış bir insan resmi gösterilmiş, çocuğun insanı değil meyveleri algıladığı görülmüş.

Psikologlara göre, çocuğun dikkati belli noktalara çekilirse, onlarda ince ayrımlar yapabilirler ve resimleri daha iyi algılayabilirler. Bütün sembol sistemlerinde olduğu gibi bir resmi anlamada da katı algılar, gittikçe esnekleşir. Çocukların karmaşık grafik, müzik veya sayısal örüntülere hakim olma yeteneğinin gelişimi yıllar ister. Fakat yedi yaşındaki çocukların çoğu sembol sisteminin temel öğelerini öğrenebilirler(Ülgen ve Fidan , 1991, ss. 86-89; Morgan,1995, ss.56-57).

Sembol ve Hissetme

İlk bir iki yılda çocuk kendi yaşamındaki sayısız duyguların ve başkalarıyla ilişkilerde tecrübelerle edindiği duyguların farkına varmaya başlar. Çocuğun duygularını sembollerle ifade etmeye başlaması, onun duygu sisteminin yeni bir düzeye ulaşmasının işaretidir.

Dört-beş yaşındaki bir çocuk hikayelerdeki karakterlerin ruhsal durumunu yüz ifadesi ile birleştirir. Anaokulu çocuğu genellikle duygusal ifadelerle doludur. Ailesinde ve çevresinde olağan üstü olayları dile getiremez. Çocuklar kelimelerle anlatamadıkları duygularını sembollerle anlatırlar(Ülgen ve Fidan, 1991,s.s.89-91; Morgan, 1995, ss.56-57). Örneğin ;Selçuk Üniversitesi Uygulama Anaokuluna devam eden, 1999 tarihinde Gölcük depreminden etkilenen bir çocuğun güneşi siyaha boyadığı gözlenmiştir.

Sembol ve Yapma

Semboller önce farkında olmadan algılanır. Algılanan semboller sonra yavaş yavaş belli anlamları sembollere bağlar. Çocukluk evresinde söylenen kelime ve cümleleri tekrar ederler. Anlamı sonra kavrarlar.

Çocuklar sembollerini çizim yaparken kullanırlar. 3-4 yaşlarında çocuklar yüz, ev, hayvan, sebze ve meyve resimleri çizmeye başlarlar. Bu çizimler gerçeğe benzemezler ancak gerçekle aralarında ilişki görülebilir. Fakat çocuklar bu benzetmeyi elde edinceye kadar uğraşırlar. Çizdiklerini tekrar tekrar düzeltirler 4-5 yaşında ki çocuklar basit formları birleştirerek daha kompleks objeler çizmeye çalışırlar. Örneğin, insan figürü gibi(Ülgen ve Fidan, 1991, s.s.83-91).

Semboller Geliştirme

Piaget 2-7 yaş arasını semboller dönemi kabul eder. Sembol kullanmada en köklü gelişme 5-7 yaşları arasında olduğu görüşü yaygındır(Ülgen ve Fidan, 1991,s.80).

Sembollerini tam kullanma yeteneği sembolik referanslara önem verme bir çocuğun hayatında temel bir devredir. Çocuklar çeşitli araçlarla sembollerini kullanmaya başladığı zaman, bir objenin alışılmış ilişkilerini ve güçlerini algılar. Ayrıca onlar çoğu kez ne olmak istediklerini çizerler, bir objenin tamamlayıcılarını sembollerle açıklamayı düşünürler, eksik element ve eşyalara işaret edebilirler.

Çocuklar sembollerini öğrendikleri zaman, o sembollerle yeni ürünler oluşturabilirler. Sembolik düzeyde algılama, hissetme ve yapma düzenli bir şekilde birleşirler(Ülgen ve Fidan, 1991, s.83).

Semboller, bilgi ve etkinliklerin her alanına yayılmasına rağmen, daha çok sanat alanında. Çocuklar, genel sanat formlarıyla ilgili oldukları zaman, artistik gelişmede de etkin olur. Bu etkinliklere uygun bir çevrede çocuk; yaratma, yorumlama, dinleme ve eleştirme yeteneğini geliştirir.(Ülgen ve Fidan,1991, s.s.82-83).

2.3.3. Çocukluk ta Algısal Gelişimde Temel Değişiklikler

Bilişsel bir süreç olan algılama, göz kulak ve diğer duyu organlarına gelen uyarıcılara anlam verilmesi, yorumlanmasıdır. Olaylar ve nesnelere göre, duyarak algılanmakta, belleğe yerleştirilmekte ve ayırt edilmektedir.

Bebeklikte algısal gelişmeye temel olan olgunlaşma ve deneyimler, erken çocuklukta da etkisini göstermektedir. Bu dönemde algı hızlı bir gelişim göstermektedir. Duyusal algıların tümü gelişimlerinde bazı temel gelişmeler göstermektedir. Bunlar; seçicilik, ayırt etmedeki artış ve belirgin özellikleri fark etme, nesnenin değişmezliği ve devamlılığının öğrenilmesi, ben merkezilikte azalmadır (Fişek ve Yıldırım, 1983).

2.3.3.1. Seçicilik

Duyu organlarına gelen çeşitli uyarıcılardan önemli olan uyarıcılara yönelme olarak tanımlanabilen seçicilik, algının sürekli olarak gelişim gösteren bir özelliğidir. Çocuk, hem onun için önemli olan uyarıcılara, hem de uyarıcıları birbirinden ayırt etmesine yardımcı olacak belirli özelliklerine yönelmeyi öğrenmektedir. Bu şekilde fazla ve gereksiz bilgileri önemsemeyerek dikkati belli bir şekilde yönlendirmektedir(Fişek ve Yıldırım, 1983).

2.3.3.2. Ayırt etmede Artış ve Belirgin Özellikleri Fark Etme

Önceleri bir bütün olarak görülen bir nesne ya da durumun zamanla parçalarını, ayrıntılarını ve özelliklerini algılama eğilimidir. Şekil zemin deneyimi, bilinçli olarak algılanan herhangi bir ses, dokunma, tat ya da koku örüntüsü algının gelişimi için ön koşuldur(Fişek ve Yıldırım, 1993).

Piaget ve Inhelder'in yaptıkları çalışmanın sonucunda; Çocukların , üçbuçuk dört yaşına kadar, elleme ve dokunma yoluyla, gözle görmedikleri fakat bildikleri şeyleri ayırt edebiliyorlar. Buna karşılık kendilerine verilen daire, kare, dikdörtgen ve üç-

gen gibi basit geometrik biçimleri doğru olarak ayırmada yetersiz oldukları gözlenmiştir. Dört ya da beş yaşlarını aştıktan sonra , çocuklar nesnelere ve biçimleri açlarına ve dış boyutlarına göre ayırma yeteneklerini ilerletirler.Yetişkinlikte görülen nesnelere görüntü ve davranış özelliklerine göre ayırt etme yeteneği yavaş yavaş gelişmektedir. Özellikle fark edebilme , ileride çocuğun karmaşık şekillere harfler ve sayılar arasında ayırım yapabilmesini sağlar. Genellikle beş yaşına kadar ayırt etme becerisi gelişmiştir(Fişek ve Yıldırım, 1983). Dört yaşından sonra çocukta ayırt edicilik ve keşfetme isteği artmaktadır (Jersild, 1979, ss. 511-512). Beş buçuk yaşında bu şekilleri birbirinden kesin ayırabilirler.

2.3.3.3. Nesne Değişmezliği ve Devamlılığı

Yetişkin, değişik biçim ve durumlarda, gördüğü nesne ya da insanı aynı nesne yada insan olarak algılamaktadır. Bu olgu nesne değişmezliğidir. Nesne değişmezliği kavramı şekil ve büyüklük değişmezliği olarak iki açıdan ele alınmaktadır. Şekil değişmezliğinde yetişkin, bir kitabı hangi açıdan görürse görsün kitabı kitap olarak algı-larken, çocukta ise bu değişmezlik ancak öğrenme sonucu gelişmekte ve kesinleş-mektedir. Büyüklük değişmezliğinde yetişkin, bir kitabı ister uzaktan isterse yakından görsün, hemen hemen aynı büyüklükte algılamaktadır. Göze yansıyan görüntüler farklı olduğu halde yetişkin bu görüntüyü umursamayarak ve aradaki farkı telafi ederek ger-çek boyutları algılamayı öğrenmiştir. Çocuk ise nesnelere değişik uzaklıklarda gözüne yansıyan görüntülerini ayarlayıp algılamada ki değişiklikleri düzenleyememektedir. Ancak kendisine yaklaşan ve uzaklaşan ve bu arada büyüklüğü değişir gibi görünen nes-nelerle olan deneyimi sonucunda, bir nesnenin uzaklığı değiştiği halde gerçek boyunda değişme olmadığını anlamaya başlamaktadır(Fişek,1993; Micheal, 1982).

2.3.3.4. Ben Merkezilikte Azalma

Küçük çocuk kendi görüş ve algılamasının herkesçe tıpa tıp paylaşıldığını sanarak, diğer bir kimsenin görüş açısını başarıyla benimseyemez. Kendisini bir başkasının yerine koyamaz, olaylara değişik açıdan bakamaz. Örneğin: Kağıda çizdiği karalama-ların çiçek olduğuna inanır. Çiçek olduğunu söyler. Herkesinde çiçek olarak görece-ğini sanır. Ancak diğerlerinin bunu çiçek olarak algılamamasını kavrayamamakta ve hatta sinirlenmektedir(Bornstein, 1989, s.7). Üç yaşında başlayan benlik gelişimi 3,5-4

yaşta azalmaya başlar(Ataç,1991, s.130). Bu nedenle çocuğun çizdiği resimleri çocuğun ifade ettiği gibi kabul etmek ve değiştirmeye çalışmamak gerekmektedir.

2.3.4. Kavram Oluşturma ve Geliştirme

Kavram; İnsan zihninde anamlanan, farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir bilgi yapısıdır. Sembol bir olay ve nesnenin temsilcisi, kavram ise bir grup obje ve olaya ait bir dizi özelliğin temsilcisidir. Kavram birbiri ile ilişkili obje ve olayların ortak yönlerini gösterir. Örneğin; anne, meyve, hayvan birer kavramdır(Ülgen ve Fidan, 1991; Ülgen, 1996, s.34)

Kavram geliştirme diğer biliş formlarını kullanmayı gerektirir. Çocuk büyüdükçe daha çok şemalar geliştirir, tasarımları artar, sembol ve objelerin boyutlarını algılar, ip uçlarından yararlanır. Bellekte saklanan yığın halindeki şemaları ve tasarımları, çocuk çoğalan tecrübeleri ile organize etme yeteneğini geliştirir. Kavram geliştirme bir sınıflama işlemidir. Birey objeleri ya da bir obje grubunun fonksiyonunu algılar. Önce benzer yanlarını sonra gruptan ayrılan yanlarını saptar. Çocuk ikinci basamakta kavramları alt gruplara ayırmaya başlar.

Sınıflama işlemi bir ölçüt kullanmayı gerektirir. Ölçüt ve ya ilke sınıflamada ana kuraldır. Sınıflama ölçütünün seçimi materyalin özüne dayanır(Ülgen ve Fidan, 1991, ss.91-94) Örneğin; Kümes hayvanları mevsimlere göre gruplanamayacağı gibi, öten ve ötmeyen meyve olmaz.

2.3.4.1. Kavram Geliştirmede İlkeler Oluşturma

Kavram geliştirme, iletişim kurma ve sembollerin kullanılması için gereklidir. İlke ise , kavramlar arası ilişkiyi ya da kavramların belli durumlarla ilişkisini gösterir. Örneğin: “Blok köşesidir”,”Top yuvarlaktır birer ilkedir. Blok ayrı bir kavram, köşe ayrı bir kavramdır. Anlamları farklıdır. Ama ikisi de bir arada kullanıldığı zaman kavramlar arasında ki ilişkiye işaret eder. Her iki örnekte de bir genelleme, bir karar verme ifadesi vardır.

Çocuklar anaokulu devresinde fen ve doğa çalışmalarında bazı ilkeleri öğrenebilirler. Bunlardan birisi “Canlının yaşamının devam etmesi, su oksijen ve besin almasına bağlıdır” ilkesi olabilir. Fakat anaokulu çocuğu çevresindekilerden bağımsız ilke-

ler oluşturabilir. Bilişsel yaklaşımcılara göre 2-6 yaşlarında oyun etkinlikleri ilkelerin kaynağıdır. Çocuk algılarını sistematik olarak düzenleme başladığı zaman onun çevresi araçlarla donatılmalıdır(Ülgen ve Fidan, 1991, ss. 104-106).

2.3.4.2. Piaget ve Vygotsky'nin Kavram Gelişimi Kıyaslaması

Etkili bir sınıflama sürecinde iki unsur vardır. Biri figürleri öğrenme gücüdür. Bir grup objenin tüm ilgili algısal özelliklerini dikkate almayı, kelimelerin anlamını bilmeyi ve bellekte saklamayı gerektirir. Diğeri ise algıları organize etme gücüdür. Gruplama sürecinde mantıksal ilkeleri kullanmayı gerektirir. Piaget'e göre, kavram gelişiminde figürlerin öğrenilmesi ağırlık kazanır. Vygotsky'ye göre bu iki güç her zaman etkileşim halindedir. Kelimelerin anlam bilgisi, objelerle ilgili bilgileri organize etme gücünü yansıtır. Sınıflama gücü ile bilgiler yöneltir, başka bir deyişle, objelerle ilgili algıları yetersiz olan birey yeterli bir sınıflama yapamaz. Belli ilkeleri seçme ve uygulama gücü yetersiz olan birey objelerle ilgili çok zengin algılara sahip de olsa yeterli bir sınıflamada başarısızdır(Ülgen ve Fidan, 1991, s.95)

2.3.5. Bellek ve Hatırlama Gücü

Bellek, bireyin tecrübelerinden edindiklerini, öğrendiklerini güvenilir bir biçimde, tam ve doğru olarak zihinde tutma yetisidir. Hatırlama gücü ise, uygun bir uyarıcıyla zihindekilerin güvenilir bir şekilde, değişmeden bilinçli hale gelebilmesidir. Belleğin güvenilirliği hatırlama gücü ile anlaşılır.

Bellek ve hatırlama gücü yaş ve bilişle birlikte değişir. Bireyin anlama düzeyi, onun bilgileri toplama ve hatırlamasına yardım eder. 3-4 yaşındaki çocuklar nesnelerin niteliklerinin değil niceliklerinin farkındadırlar. Yeni bir sopa, uzunlu kısıltı verildiği zaman ve belli bir süre sonra sıralamaları istenince sopalardan birinin diğerinden uzun, bir diğerinden kısa olduğunun farkında değildirler(Ülgen ve Fidan, 1991, s.s.109-111).

2.3.5.1. Hatırlama Gücünün Gelişimi

İnsan hafızasının en çarpıcı özelliklerinden biri, herkesin belirli türde bir amneziye uğramış olmasıdır. Hiç kimse yaşamın ilk yılından itibaren yaşadığı olayları hatırlayamaz. Oysa bu deneyimin en fazla olduğu dönemdir(Atkinson, 1999, s.288).

Hatırlama bir strateji işidir. Çocuklar yaşla birlikte yeni bilgileri kavramanın yanında hatırlama stratejisi de geliştirirler. Çeşitli incelemelerde çocukların hatırlama stratejisini devamlı ve uygun bir biçimde kullandıkları, bilgilerini etkili bir biçimde zihinde tutma gücünü geliştirdikleri görülmüştür(Gardner, 1978).

4-5 yaşındaki bir ana okulu çocuğuna bir kelime listesi okunduğunda bunlardan bir kısmını anlamını kavrayabilir. Daha sonra yapılan hatırlama deneyimlerinin her birinde de farklı kelimeler hatırlayabilir. Çünkü çocuk kelimelerin anlam ve ya aralarındaki ilişkilerden daha çok figürlerle ilgilidir. O kelimelerin sırasını kendi söylediği gibi hatırlar. Fakat anaokulu çocuklarını hatırlamada tam yetersiz olarak görmek hatalı olur. Kısa süreli hatırlamalarda onlar çok güçlüdür. 4-5 yaş çocukların deneycinin önerdiği ip uçlarından ve yöntemlerden yararlandıkları gözlenmiştir(Ülgen ve Fidan, 1991, ss.107-110).

2.3.6. Mantığın Gelişimi

3-4 yaşındaki çocuk her hangi bir şekilde birbirine benzeyen iki objeden birini diğerine neden gösterir. Örneğin: “Odadaki gölge dışardaki gölgenin nedenidir” ya da “nehir göle gitmek için akıyor” diyebilir. Ama daha fazla açıklama yapmaz. Nehrin göle gitmek için akmış olması bir sonuç çıkarmadır(Ülgen ve Fidan, 1991, s.s.111-114).

Beşinci yaşın sonuna doğru, çocuk bulduğu nedenleri hayalleriyle karıştırmaya başlar. Bir gözlemde bir çocuk objeleri gruplarken tavşan, bebek ve ağaç figürünü bir araya koyar. Neden öyle yaptığı sorulunca “Çünkü onlar ormana gezmeye gidiyorlar” der.

Bu özellik 5-6 yaşlarında da devam eder. Bununla beraber, bu yaşlarda bir çocuğa “Ali kaplan” dersiniz, o Ali'nin gerçekten bir kaplan olduğunu düşünür(Ülgen ve Fidan, 1991, a.112)

2.3.7. Yaratıcılığın Gelişimi

Fiztgerald(1983) çocuklarda üstün yaratıcı yeteneklerin ortaya çıkmasında uygun çevre koşullarının belirleyici rol oynadığını bu nedenle çocukların yaratıcılıklarını ortaya çıkaracak olanakların sağlanması gerektiğinin üzerinde durmaktadır.

4-6 yaş dönemi yaratıcılığın başladığı bir dönemdir. 5-6 yaşlar arasında çocuk bir sanatçı gibi yaratıcı olmakta ve sembollerle oynamaktan zevk almaktadır. Çocuk hikayeler üretmekte, resimler yapmakta ve çeşitli yaşam şekillerini dramatize etmektedir.(Bozokulu, 1994, s.20). Çocuk plan yapma becerisini öğrenir. Önceden bildiği oyunları ve işleri planlamaktan çok hoşlanır. Merakı sayesinde doğruyu yanlış öğrenir. İlişkilerin nedenlerini anlamasa bile olaylar arasında ilişki kurar. Hayali oyunda pek çok rolleri dener. Diğer insanların duygularını fark ederek kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkileyeceğini düşünmeye başlar. Bu dönemde sözcük oyunları, yeni deneyimlerle, yaratıcı sanatlar yoluyla kendine güveni geliştirebilir. Ona değer vermek düşüncelerinden yararlanmada , güven duygusunu artırmada önemli bir yer tutar(Karadağ, 1997, s.111).

4-6 yaş döneminde çocuk kendi yetenekleri ile kendi kişiliğini yaratmaya ve daha önceleri kendini başkalarından farklı görmezken, bu yaşlarda kendisini ayrı bir kişi olarak algılamaktadır. Çocukta hala bağlantı kurma, oranlama ve anlam çıkarma yetenekleri tam olarak gelişmemiştir(Bozoklu, 1994, s.20).

Çocuklarda ki yaratıcılık yeteneğinin ortaya çıkarılarak geliştirilmesinde, erken yaşta yaratıcılıkta etkin bir rol oynayan duyu organlarının eğitilmesi ve geliştirilmesi önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü çocuk çevresini duyu organları yardımıyla keşfetmekte ve algılamaktadır. Çocuğun çevresini algılamasında, gözlem yapmasına ve gözlemlerini değerlendirmesine fırsat vermeli, çocukla konuşarak, tartışarak hayal gücünün gelişmesine yardımcı olunmalıdır(Bozoklu, 1994, s.17). Çünkü yaratıcılığın ortaya çıkarılması, olumlu bir şekilde kullanılması ve geliştirilmesi için hazırlanacak eğitim programlarında; yaratıcılığın kendiliğinden öğrenilebilecek bir özellik olmadığı, uygun eğitim ortamı düzenlendiğinde geliştirilmesinin mümkün olduğu temel hareket noktası olmalıdır. Yaratıcılığın gelişmesinde öğretmenin rolü büyüktür. Öğretmen, güvenli, bilgili, doğal, içten ve coşkulu olmalıdır. Öğretmen, çocukların insanlar ve eşyalara ilişkin düşüncelerini resim; ses ve hareketlerle göstermelerine fırsat vererek yaratıcılıklarının ortaya çıkmasını desteklemelidir.(Bozoklu, 1994, s.s.17-26).

2.4. Bilişsel Gelişimi Etkileyen Unsurlar

Okul öncesi dönemdeki çocukların zihin gelişimini kolaylaştıran bazı yollar vardır(Gander and Gardiner, 1995, s.252).

2.4.1. Kapalı ve Açık Malzemeler

“Kapalı malzemeler “ çocuklara belirli bir biçimde düşünmelerini ya da bir şeyi belirli bir biçimde yapmalarını sağlamak için tasarlanmışlardır. Bir yap boz oyununda olduğu gibi, yalnız bir doğru yöntem ya da cevap vardır. Kapalı malzemeler tek bir sonuç amaçlayan yakınsak düşünmeyi geliştirirler(Guilford, 1959). Kağıtlar, bloklar, tüyler, büyük ve küçük boş kutular, teller gibi tüm artık materyaller “Açık malzemeler” bir çok olasılıklar sunar ve değişik görüşlere ve olası çözümlere doğru ıraksak düşünmeyi geliştirirler. Araştırıp keşfedebilmeleri için her iki tür malzeme de çocuklar için hazır olmalıdır. Bütün öğrenme malzemeleri, başarıldıkları her sefer çözümleri yeni olasılıklar açan basit sorularla başlayarak ilerlemeyi özendirmelidir. Eğer malzemeler her zaman bir “doğru cevap”ta durursa bu ilerleme olmayabilir(Gander and Gardiner, 1995, s.252) .

2.4.2. Dışsal ve İçsel Geribildirim

Geribildirim çocukların düşünce ve yapabilecekleri hakkında edindikleri bilgidir. İçsel geri bildirim çocukların kendiliklerinden edindikleri bilgidir. Çocuklar düşüncelerini ve edimlerini değerlendirebilir ve eğer gerekiyorsa yapmaya gereksinime duydukları uygulamaları belirleyebilirler. Öğretmen bir tepkinin doğrumu yanlış mı olduğunu söyleyerek dışsal geribildirim verebilir. İçsel geribildirim öğrenmeyi yavaşlatabilir. Ancak, bu süreçte bir çok bilgi kazanabilir ve bütünleştirebilir. İçsel geribildirim, çocukların kendi başlarına nasıl öğreneceklerini öğrenmelerine yardım etmek açısından değerlidir. Dışsal geribildirim çocuklarda kendi çabalarını tanıma olanağını verir ve onları devam etmeye özendirir. İçsel geribildirimlerin doğru algılanıp algılanmadığını anlamak için de öğretmenin dışsal geribildirim vermesi önemlidir(Onur, 1995, s.215).

2.4.3. Fırsatlardan Yararlanma

Öğretmenler çocukta düşüncenin gelişimine yardımcı olabilirler. Bir gün içinde doğan değişik fırsatları değerlendirebilirler. Örneğin, beslenme saatinde çocuklara elma, muz vs gibi yiyecekleri tadararak ve gözleyerek tanıma fırsatları değerlendirilir.

Çocukta merak uyandıran konular çocuğun ilgisini çeker ve öğrenmeye hazır olduğunu yansıtır. Değerlendirilebilen fırsat eğitimleri bu açıdan çok verimli sonuçlar verir. Çocukların soruları onların öğrenme ihtiyacı içinde olduğunu gösterir. Çocuklar bazen de bu yollarla başa çıkamadıkları problemlerini yansıtırlar. Bu ortamlar ve anlar çok değerli süreçlerdir. Fırsat eğitimleri plan dışı uygulamaları ve planda oluşacak esnekliği yapılandırır.

2.4.4. Taklit ve Model Almayı Kullanma

Düşünceyi uyarabilen modeller, becerilerin iyileşmesini sağlayabilirler. Eğitimci çocukların dikkatini daha önce farkına varmadıkları bir şeyin üzerine çekebilir. Örneğin; okulöncesi yaşata ki çocuğa kağıt katlama örnekleri gösterilebilir. Öğretmen etkinliği, değişik şekillerde kendisi yaparken çocuk için uyarıcı olabilir. Ancak yaratıcılığı engellemek için çocuğun ilaveler ve değişiklikler yapmasına fırsat verilmelidir.

2.4.5. Çocukların Yanlış Cevapları

Çocukların yanlış cevapları onların gelişim durumu hakkında geçerli bilgiler sağlar. Bunlar aşırı vurgulanmamalı ve eleştirilmemelidir. Çocuğun yanlış cevapları onun düşüncesinin ipuçlarını temsil eder ve yararlı öğrenme yaşantıları yaratmakta kullanılabilir.(Gander ve Gardiner, 1995, s.254). Örneğin; 4 yaşındaki her çocuğun uzun bardak da ki suyun daha fazla olduğunu söylemesi o yaş çocuğunun gelişim özelliklerini yansıtır. Bu eğitimci için önemli bir ipucudur.

Yanlış cevaplar çocukların doğruyu öğrenmelerini sağlayıcı imkanlar tanır. Öğretmen aldığı uyarılarla doğruyu öğrenmeleri için eğitim ortamları hazırlamalıdır. Ayrıca okulöncesi eğitimde çocuğa sorulan bazı soruların çocuklar tarafından bilinmesini kolaylaştırmak için öğretmen tarafından verilen ip uçlarının önemli değerleri vardır.

2.4.6. Çatışmalar

Çocuklar işbirliği gerektiren bir oyuna girdiklerinde pek çok çatışmayla karşılaşır ve yeni düşünme yolları geliştirmek zorunda kalırlar. Oyundan sonra duygularını tartıştırlarsa yararlı olur. Yeni becerileri uyum sağlama özelliklerini artırır, çünkü durum gerektirdikçe yarışabilir ya da işbirliği yapabilirler. Fakat bu çatışmayı başarılı bi-

çimde düzenleyebilmek çocukların kavramlarını ve yeteneklerini iyi bilmeyi gerektirir. Eğer çocuklar bir çatışma algılamazlarsa etkinlik çok kolay ya da çok zordur. İdeal bir çatışma merakı ve dengesizliği uyarır, ama engellemeye yol açmaz(Forman ve Kuscher,1977). Çocukların oyunlarında zaman zaman çatışmalar gözlenebilir. Ancak bunlar çocukların işbirliği, paylaşma, yardımlaşma gibi önemli alanlarda sosyal deneyim kazanmaları için yararlıdır.

2.4.7. Benzerlikler, Farklılıklar ve Tanımlayıcı Özellikler

Çocuklar kavram gelişimi için bir nesnenin özelliklerini ve niteliklerini, başka nesnelere benzerliklerini ve farklılıklarını görebilmeye gereksinim duyarlar. Örneğin, çocuklar ormandaki ya da parktaki yapraklara bakabilir ya da bazılarını sınıfa getirebilirler. Çocuklara bu yaprakların ne kadar benzer ya da farklı oldukları sorulabilir. Çocuklar gezilere götürüldüğünde ve kendilerinden ayrıntıları gözlemeleri ve betimlemeleri istendiğinde, daha gözlemci tutumlar ve daha keskin gözlem becerileri geliştirme fırsatını elde etmiş olurlar(Gander ve Gardiner, 1995, s.255).

2.4.8. Dönüştürmeli ve Tersine Çevirmeli Gözleme Fırsatları

Nesnelere ilişkin gerçekçi kavramların gelişmesi için çocuklar nesnelere dönüştürülebileceğini ve diğer nesnelere nasıl ilişkilendirildiğini anlamak zorunda olabilirler. Renklerin birleşimlerinin nasıl başka renklere dönüştürüldüğünü anlamak için yapmaları daha uygun olacaktır. Okulöncesi çocuklar tersine çevirmeler yaratarak, üzerinde işlem yaptıkları malzemenin özelliklerini olduğu kadar geçirdiği değişiklikleri de öğrenir. Örneğin kum tepeleri yapma onı bozup, tekrar denemeler gerçekleştirme, yap-bozları yeniden yapma sayılabilir(Gander ve Gardiner, 1995, s.256).

2.4.9. Planlama ve Örgütlenme

Bütün planlama ve örgütlemeleri yetişkinler yaptığında çocuklar bu bilişsel becerileri gerçekleştirmek için uyarılmazlar, bu nedenle onlardan zaman zaman planlama ve örgütlenmelere katılmaları istenmelidir. Örneğin; oyun saatini, spor odasında mı? Bahçede mi? Yoksa oyun odasında mı? geçirmek istediklerine çocuklar karar verebilirler.

Çok ciddi olmamak koşuluyla çocuklara yanlış yaptıklarında sonuçlarını yaşama olanağı verilmelidir Çocuklar olmayacak bir karar verdiklerinde, sorumlu bir ye-

tişkin onu uygulamaya koymadan önce hatalarını görmelerine yardım etmenin incelikli yollarını bulabilir. Eğer hala hatayı görmez ve güçlkle karşılaşılırsa hata daha sonra tartışılabilir. Hatanın tartışılması yaşantılardan bir şeyler öğrenmeyi özendirir(Gander ve Gardiner, 1995, s.256).

2.4.10.Oyun ve Oyuncaklar

Çocuklar oyunda duyu-hareket ve biliş becerilerinin bir çoğunu vurgular ve denetler, kavramları, toplumsal farkındalığı ve toplumsal davranışı geliştirir.

Çocuk oyunla, karar verme, bellek, strateji, gözlem, mekansal akıl yürütme, problem çözme ve yaratıcı düşünce bu önemli bilişsel becerilerden bazılarıdır Bir çok masa oyuncakları da oynanırken kavrama yeteneğini ve nesnelere fark edilmesini kolaylaştırır. Çocukların oyunlarına yetişkinlerin de katılması, çocukların oyunlarında ki yolun tek yol olmadığını da onlara düşündürür(Gander ve Gardiner, 1995, s.258).

2.4.11.Televizyon ve Biliş

Okul öncesi çağıdaki çocuklar televizyon önünde haftada ortalama 22-24 saat harcamaktadırlar(Lyle ve Hoffman, 1972). Ana-babalar çocuklarının televizyondan etkilendiklerini ifade etmektedirler. Ana-babaların sezgileri “Televizyon iki tarafı da kesen bir bıçak gibidir, çocuklar ondan iyiyi de kötüyü de öğrenirler” doğrudur.

Televizyonun çocukların bilişsel gelişimlerine yönelik etkileri ilgili araştırma 1970’de Ball ve Bogatz, 1972 yıllarında Look ve arkadaşları Susam sokağı programını ve çocuklar üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Yapılan değerlendirmeler programı seyreden çocukların harf, sayı ve nesne ilişkileri becerilerini kazandıklarını ortaya koymuştur. Program ne kadar sık seyredilmişse bilişsel kazanç da o kadar yüksek bulunmuştur. Ayrıca her iki değerlendirmede Susam Sokağı’nın yüksek gelirli, iyi eğitilmiş ana-babaların çocuklarınca daha fazla seyredildiğini ortaya koymuştur(Gander ve Gardiner, 1995, ss.259-260).

2.4.12.Zengin Çevre Uyarıcıları

Zengin uyarıcılarla dolu bir çevrede yetişen çocukta, zihinsel ve ruhsal faaliyetler artmaktadır. Uyarıcı eksikliği ya da yokluğu, bütün ruhsal proseslerin geri kalmasına neden olmaktadır(Ataç, 1991, s.24). Değişik ülkelerde yapılan çalışmaların sonuçları, bilişsel yeteneğin beslenmeden de etkilendiğini ortaya koymuştur. Örneğin;

malnütrisyonlu bir çocuğun bir o kadarda olumsuz çevre koşullarından etkilendiği vurgulanmıştır(Polit ve diğerleri, 1993). Malnütrisyonlu çocuk içinde bulunduğu olumsuz koşullardan alınıp çevresel uyarıları bol olan bir ortama getirildiğinde bilişsel yeteneği iyileşmektedir. Bu tür çalışmalar malnütrisyonlu çocukların tedavisinde yeterli miktarda uygun besin temini kadar , çevresel ortamında düzeltilmesi gerektiğini işaretlemektedir(Baysal, 1997, s.1). Araştırmalar, pedagojik çevrenin çocukların neleri yapabilecekleri ve düşünüş şekilleri üzerinde etkili olduğunu göstermiştir(Ülgen ve Fidan, 1991, s.s.20-21).

2.5. Piaget'in Aşama Kuralı

2.5.1. Duyu Hareket Dönemi (0-24 ay)

0-24 ay arasındaki devrede bebek dış dünyadaki diğer objelerden farklı olduğunu incelemeyi öğrenir. Saklanan bir objeyi ilk aylarda aramazken daha sonraki aylarda arar. Zaman, yer, sebep-sonuç ilişkileriyle ilgilenmeye başlar. Çocuk dış dünyayı daha çok duyu-hareket yoluyla inceler ve öğrenir. Dolayısıyla bu devreye duyu-hareket dönemi denir.

2.5.2. Semboller ya da İşlev Öncesi Dönem (25 ay-6 yaş)

Piaget araştırmalarında özellikle çocukların yanlış cevapları üzerinde odaklaşmıştır. Piaget bu yolla, küçük çocukların problemler hakkında daha büyük çocuklardan belirgin olarak farklı biçimde düşünme eğiliminde olduklarını gözlemlemiştir.Bu dönemin belirgin özelliklerinden sıvı miktarının korunumu; ilk çocukluk dönemindeki düşüncenin birçok özelliğini açıkça ortaya koyar.

İşlem öncesi ya da somut işlem dönemi üç evreden oluşur. 4-5 yaş grubu birinci evreyi oluşturur. 4-5 yaşındaki çocuklar, ilk iki kaba sıvıyı kendileri döktüğü , onları eşitlediği ya da deneyi suları doldururken aynı düzeye gelince durmasını ona söylediği için, iki kapta eşit miktarda sıvı bulunduğunu biliyorlar. A ve B kaplarındaki sular, değişik boyut ve biçimdeki C, D, E kaplarına dökülünce hemen yanılıyor ve bu kapları görünüşteki durumlarına aldanıp eşitliğin bozulduğunu söylüyorlar. Suyun yeniden B kabına döküldüğünü ve aynı düzeye geldiğini görseler bile C, D, E kaplarındaki suların daha çok olduğunu söylemekte ısrar ederler(Günce, 1973, s,135).

Odaklaşma; İşlem öncesi bir çocuk genellikle dikkatini bir görevin bir yönü ya da çok sınırlı bir bilgi üzerinde odaklaşmakta ve belirli bir zamanda birden fazla yönle uğraşmayı güç bulmaktadır. Buna odaklaşma adı verilir. Sıvı miktarı görevinde, çocuk dikkatini uzun bardaktaki suyun yüksekliği üzerinde yoğunlaştırmıştır.

Tersine çevirme; Çocuk, dönüştürmenin tersi bir işlemle, sıvının ilk bardağa geri konulabileceğini, dolayısıyla ilk iki bardaktaki sıvıların açıkça eşit olduğunu gözünde canlandıramaz. Bu sonuç büyük ihtimalle onun belirli bir zamanda birden fazla etken üzerinde düşünememesiyle ilgilidir.

Durum; Bir dönüştürmeyi zihinsel olarak tersine çevirmedeki yetersizlik işlem öncesi düşüncenin bir başka özelliğiyle, yani gizil olarak ilişkili geçmiş durumları göz önüne almaksızın şimdiki durum üzerinde odaklaşma eğilimiyle ilgilidir. Çocuğun akıl yürütmesi “burada ve şimdi” ile sınırlı görünmektedir. O duruma nasıl geldiğini ya da bazı değişikliklerden önce neye benzediğini düşünmeksizin bütün dikkatini baktığı şey üzerinde yoğunlaştırmıştır(Garder ve Gardener, 1995, ss.238-239).

Görünümler; işlem öncesi dönemdeki çocuk yüzeysel görünümlerden fazlasıyla etkilenme eğilimindedir. Örneğin; Sarah uzun bardağın daha fazla sıvı alacağını düşünmektedir, çünkü “daha fazla alıyor gibi görünmekte”dir . Yargısı sınırlı algısal bilgiye dayanmaktadır ve doğru gibi görünenin ötesine geçmeyi başaramamıştır.

Ben Merkezlilik; İşlemöncesi dönemin tipik özelliğidir. Bu yaş çocuklarının mutlaka istemli olarak bencil oldukları ya da kendileriyle aşırı derecede ilgili oldukları anlamına gelmez. Ben merkezlilik, daha çok, bir şeyi başkasının bakış açısından görme ya da başkasının duygularını ve gereksinimlerini fark etme konusundaki yetersizlik anlamına gelir (Gander ve Gardiner, 1995, s.239).

Ben merkezlilik ve bunun işlem öncesi çocukların başkalarıyla nasıl iletişim kurdukları üzerindeki etkisi Cowan(1978) tarafından betimlenen bir deneyde grafiksel olarak gösterilmiştir. Dört ve beş yaşlarındaki çocuk çiftleri bir perde ile birbirlerinden ayrılmış ve kendilerine üzerinde anlamsız resimler olan aynı blok takımları verilmiştir. Her çiftten bir çocuk bir bloğu betimleyecek, böylece ikilideki öteki çocukta bloğun ikizini seçecektir. Betimlemeler çocukların ortaklarının başarılı olmasını güçleştirecek kadar çok fazla kendine özgü ve ben merkezli olduğu gözlenmiştir.

İşlem öncesi dönemde birçok çocuk başkalarının ne düşündüğünü ya da hissettiğini fark etmeye başlamaktadır (Cowan, 1978). Bazı okulöncesi çocuklar ana babalarının duygularına ve gereksinmelerine oldukça duyarlı görünmektedirler ve aile içinde bir sorun varsa sessiz olmakta ve iyi davranmaktadırlar. Eliot ve Dayton, deneysel araştırmalarında işlem öncesi çağdaki çocukların ben merkezli davranıştan kaçınma yeteneğine ilişkin kanıtlar bulmuşlardır. Bugün birçok psikolog Piaget'nin ilk bulgularının, kullandığı görevlerin karmaşıklığından ve bulanıklığından büyük ölçüde etkilendiğine inanmaktadır(1976, ss.275-289).

Özelden özele akıl yürütme; mantıksal akıl yürütmede tümdengelim ile tümevarım arasında ayırım yapabilir. Tümdengelim genelden özele akıl yürütmedir. Tümevarım ise özelden genele akıl yürütmedir. İşlem öncesi çocuklar ne tümdengelim ne tümevarımı kullanırlar. Genellikle dokunmadan bir özelden diğerine geçtikleri bir özelden özele akıl yürütme kullanırlar (Ginsburg ve Opper, 1969). Sarah her günkü sütlü mısır gevreğini yemediğini için yaptığının kahvaltı olmadığını ileri sürebilir. Ya da Paul, annesinin manda dediği yeni hayvanın bir köpekten daha büyük olduğunu, dört ayağı ve bir çift boynuzu bulunduğu için bir boğa olduğunu düşünebilir(Gander ve Gardiner, 1995, s.289).

2.5.2.1. İşlem öncesi Dönemde Sayılarla Uğraşma Yeteneği;

Çocuk daha çok üç boyutlu objelerle ilgilenir. Semboller kullanarak kendini ifade eder; konuşur, resim çizer, hikaye anlatır, dramatik oyunlarda rol yapar (Ülgen ve Fidan, 1991, s: 63).

Çocukta dünya tasarımı oluştururken görülen uydurmacılık, psikologlar tarafından incelenmiştir. 4-5 yaşındaki çocuk uydurmacılığı sıkıcı problemler karşısında en kolay olacağı için uyduracaktır. Uydurmacılık 4-5 yaşta sıkça görülür. Bu yaş çocukları kendilerine dönerler ve kendi kendilerine sordukları soruları kendi dünyalarında uydurmacılıkla çözerler. Kendi kendilerine sordukları bu soruları da büyük ihtimalle geçmiş yaşantılarında kazandıkları bir takım davranışlardan ve bilgilerden alırlar(Piaget, 1988, s.19).

Korunum ve tersine dönebilirlik konularında mantıksal olarak düşünebilmenin eksikliği, işlem öncesi dönemin genel bir bulgusudur. 2-7 yaş çocuğuna uygulanan pa-

ra deneyi bunun bir göstergesidir. Masa üzerine iki sıra halinde dizilen paraları eşit aralıklarla alt alta koyunca çocuklar buna eşit demişlerdir. İkinci sıradaki paraların arası açılınca bu yaş çocuklarının yaygın olan paraya daha çok dedikleri gözlenmiştir(Morgan, 1995, s.61).

4 yaş çocuğu aldığı bilgileri kendi dünyasındaki uydurmacılığı ile birleştirir. Onların dramatik oyunlarından, düşüncelerinin berraklığını anlamak mümkündür(Charlesworth, 1995, s:246).

Matematiksel kavramlarla ilgili görsel yanılgılar bu dönemin uydurmacılığı ile birleşince çocuklardan ilginç sonuçlar alınabilmektedir.

2.5.3. Somut İşlevler Dönemi (7-11 yaş)

Yedi yaşından 11 yaşın sonuna kadar olan devrede çocuk hatırlama, objeleri gruplama, konuşma yeteneğini ve belli bir mantık geliştirir. Bu devrede somut işlevler dönemi olarak kabul edilir(Ülgen ve Fidan, 1991, s:63).

2.5.4. Soyut İşlevler Dönemi (11 yaşından sonra)

On bir yaşından sonra çocuk mantıksal ifadelerin sebeplerini açıklar, olaylar arasında ilişkiler bulur. Hipotezler kurar. İnançlarını bütünleştirir. Düşünceler dünyası ile etkin bir şekilde ilgilenir. Kendi düşünce ve etkilerini yansıtır.

Bu dört dönem dizi halinde birbirini izler. Dönem sırası değişmez, dönemler arasında bütünleşme vardır(Ülgen ve Fidan, 1991, s:63).

2.6. Piaget'in Dönemleri Arası Geçiş Bulguları

Dönemler farklı kültür ortamlarında yaş farkları gösterebilirler. Aynı kültür ortamında da bazı çocuklar bu dönemleri diğerlerinden daha önce, ya da sonra aşabilirler. Örneğin belli bir kültür içinde bile bütün çocuklar ikinci döneme aynı yaşta ulaşamazlar.

Gelişme çizgisi süreklidir. Geçiş yavaş yavaş olur. Geçiş evrelerinde çocuk her iki dönemin de özelliklerini gösterir.

Çocuk her dönemde, benzer zihinsel olgular ve gelişmeler yönünden aynı başarıyı gösteremeyebilir.

Çocuk farklı zihinsel yapılar bakımından daima aynı dönemde bulunmayabilir. Örneğin sınıflamada ikinci dönemde iken, sıralama üçüncü dönemde olabilir(Günce, 1973 , s:137).

2.7. Piaget'in Eğitim Teorisi Uygulamaları

Piaget "Eğitimin güç ve karmaşık bir toplumsal bilim olduğunu ve diğer bir çok bilimin onun hizmetinde olması gerektiğini" ifade eder. Çocuğun eğitiminde ise "Çocuğa bazı deneyler, filmler, gösteriler sunmanın bile, ona bizzat keşfetme, nesnelere uğraşma olanağının sağlanmasından daha etkili olduğunu" belirtmiştir. Çocuğun önünde bir deney, bir gösteri yapmak ve çocuğun bunu bizzat yapmasına izin vermemek, eylemle sağlanan bilgiye olanak bırakmamak, böylece de bilginin hem bilgi değerini, hem de yetiştirme değerini yok ettiği "görüşünü savunmuştur(Günce, 1973, s.164).

2.7.1. Piaget Teorisinde Öğretmen

Piaget, Uluslararası Eğitim Kurulunun Cenevre de yaptığı toplantıda, Kanadalı bir öğretmenin "Biz her şeyi iki odaya ayırdık, birinde öğretmen var, diğerinde yok !" ifadesine Piaget " Çok iyi bir fikir olduğunu, Çünkü: Çocuklar bir takım olgular, olmuş bitmiş şeyleri öğrenmek yerine, bağımsız olarak zihinlerini işletme yollarını öğrenmiş olacaktırlar" demiştir(Günce, 1973, ss. 164-167)Öğretmeni, çocuklara sorular soran, onlarla birlikte deneyler düzenleyen, çocuğun kendi deneyimleriyle ve eylemleriyle öğrenmelerine olanak veren birisi olması gerektiğini savunmuştur.

Piaget'in küçük çocuklara öğretmede kullanılabilen bir takım düşünceleri vardır. Bu uygulamalar öğretme (öğretmenlerin yaptığı gibi), müfredat plânlaması (çocukların öğrenebileceği) ve teşhis koyma (çocuğun gelişiminin olduğu yerde) olabilir. Bu uygulamalar, özel yetenekle ve kavram öğretmenin özel yollarının dışında bir rehberlik prensibi formunda gelirler(Ginsburg ve Oppen, 1989). Piaget öğretmenler için aşağıdaki öğretme prensiplerini ileri sürmüştür:

Eğitim, çocuk merkezli olmalıdır. Eğitim, ana-babaların değil, çocukların bakış açısından bakılarak düzenlenmelidir. Ana-babaların çocukların çevresini daha değişik bir gözle gördüğünü hatırlamalıdır.

Öğrenme en çok kendiliğinden başlayan etkinliklerden edinildiği zaman en iyi sonucu verir. Bu gerçek objelerin kullanımını ve düşüncenin kullanımını içermelidir. Biz en çok kendi etkinliklerimizde ki reaksiyonlarımızdan öğreniriz. Tahta blokları üst üste dizerek ya da tahta adamları üst üste dizerek zaman geçiren çocuk, etkinliğin kendisinden kendisinin oyuncuğa karşı verdiği tepkilerden bire bir karşılaştırmalar yaparak pek çok şey öğrenir. Örneğin; etrafındakiler kadar (aynı sayıda) bloğa sahip olsa bu etkinliklerini, etkinliğinin sonucunun doğru olduğunu buluncaya kadar defalarca tekrarlayacaktır. Sonunda blokların renklerini, sayılarını ve kişileri işaretleye bilecektir. Çocuklar rehberlik edilmiş araştırmalar için imkanlara sahip olmalıdırlar (Charlesworth, 1995, s:270).

Bir grup çocuk arasında geniş bir çizgi vardır. Bu öğretme ve öğrenme için imkanlara bireyselleşmiş yaklaşımlara olan ihtiyacın altını çizer. Öğretmenler, öğrenme deneyimlerini planlamada çocuğun gelişim seviyesine uyan yeri bulmak zorundadır. Çocuk kendine ait yerde çalışmalıdır.

Sosyal etkileşimler egosantrik görüşlerini belirlemede çocuğa yardımcı olurlar. Diğer çocuklarla etkileşimlerinde o herkesin kendisiyle aynı bakış açısında olmadığı sonucunu bulur. O aynı zamanda diğerlerine kendi doğrularını kabul ettirmek istediğinde temiz ve mantıksal bir çözüm geliştirmek zorunda olduğunu öğrenir.

Çocuğun öğrenmesi, olması gereken dönemle sınırlıdır. Dönem aynı zamanda çocuğun öğrenme süreci içinde neleri bilmesi, hangi kavramları bilmesi gerektiğini işaret eder.

Piaget'in geliştirmiş olduğu mülakat teknikleri bize çocuğun ne düşündüğünü öğretir. Piaget ci mülakatlar bir çocuğun kavram gelişimine karşı izafi olarak nerede olduğunu gösterir(Charlesworth, 1995, s:271).

Piaget kuramına bağlı olarak Aktif okul sistemi adı ile yeni okullar devreye girmiştir. Bu sistemde öğretmenin görevi ve sorumluluğu daha ağırdır. Çünkü öğretmenin daha yaratıcı, daha bilgili ve daha iyi yetiştirilmiş olması gerekmektedir. Bu okullardaki temel ilke ; insan doğasına karşı değil, onun doğasıyla birlikte bir çaba göstermekte olduğu için,aktif okul her ikisi içinde hem daha başarılı, hem de daha az yorucu olmaktadır(Günce, 1973).

2.7.2. Piaget Okulları

Piaget kuramına dayalı olarak hazırlanan ilk okulöncesi okullardan Wesfield Infants School İngiltere'dedir. Okulun yöneticisi çalışmaları genel anlamıyla şu şekilde ifade etmiştir: “Biz öğretmenler; çocuklara bireyler olarak yardım ediyoruz. Çocuklar da bireysel olarak öğreniyorlar. Öğrenmeyi kendi kendilerine gerçekleştiriyorlar... Sınıflar, okumayla, yazmayla, resim yapmayla, inşaatla ve küçük hayvanları besleyip büyütmekle, uğraşan çocuklarla doludur. Koridorlarda bilim sergileri, resim ve heykel sergileri, tezgahlar, Legolar ve oyuncak rafları bulunur. Çocuklar gelir ve canlarının istediğini alırlar. Kütüphanede kimisi sessiz sessiz kitapları incelerken, kimisi arkadaşlarıyla konuşur... Bazıları, soyunma odasına gider elbise değiştirirler iş elbiselerini giyerler, bazıları da tezgahlarının başındadırlar. Bu tezgahlarda her şey vardır. Sayı saymak için düğmeler, ipe dizilecek boncuklar, tartılacak şeker ya da un, cetveller vb... Çocukların ortalıkta gezinmeleri ve birbirleriyle konuşmaları serbesttir. Öğretmen aralarda dolaşır sorular yöneltir, söylenenleri dinler, öğütler verir. Öğretmenin görevi çok iyi tanımlanmış değildir. Fakat öğretmen yaratıcı olmalıdır. Çocukların hayal kurmaya hakları vardır. Ancak öğretmen bir çocuğa, yaptığından daha güç bir iş yapmasına salık verebilir. Çocukların ortalığı batırmaları, altüst etmeleri bir sorun değildir. Çünkü dağıttıkları ve kirlettikleri yerleri kendileri temizlerler. Böyle bir okulda elbette ki gürültü vardır; fakat çocukların birbirini itip kakmalarına izin verilmez. Böyle bir ortamda çocuklar çok çabuk öğreniyorlar, çünkü öğrenmek istiyorlar. Ne yapacaklarını kendilerinin seçtiğini belirtmiştir(Günce, 1973, s.167).

Piaget'e göre ancak böyle bir yaklaşım içinde çocuk, doğuştan var olan merak ve öğrenme isteğine uygun bir biçimde öğrenmiş olacaktır.

Piaget; “aktif okul” adı ile bir çok okul açıldığından, fakat “aktif okul” adıyla yaygınlaşan yöntemlerden çoğunun “sezgisel” olduğundan ve zekadan çok, algıya dayandığından yakınmıştır. Film ve televizyon yoluyla öğretim yapma yöntemlerinin; gerçek işlemsel değil, algısal ve soyut işlemsel süreçlerle öğretim yaptıklarından bu nedenle de başarının sınırlı kaldığından endişe etmiştir(Piaget,1969, s. 27; Günce, 1973).

2.7.3. Piaget'ci Akımlar

Piaget ; zekanın temel işlevlerini, anlama, keşfetme olarak adlandırır. Başka bir deyimle gerçeği yapıllaştırarak yapılar kurmaktır. Öğrenim süreci içinde çocuk, "kendi kişisel araştırmasına" dayanarak, nesnelere diziler haline getirecek, sınıflandıracak, sayacak ve kendi bilgisini üretecek, mantığını kuracaktır.

Roopnarine ve Johnson'un belirttiği gibi Piaget'in çalışmaları yapısalcı bir yapıda öğretme uygulamalarında bir takım yaklaşımlara ilham vermiştir. Bu alanın lideri Constance Kamii Rita De Vires, George Forman ve Loris Malaguzzi(Reggio Emilia), Lavatelli, Almy, Weikart(High/Scope) bunların her birinin kendine göre yapısalcılık açıklamaları vardır. Bu ilim adamlarının ayrıldıkları nokta yetişkinin(öğretmenin) nasıl yönetici olabileceği, nesnelere ve etkinliklerin nasıl çekici olacağını belirlemede birleşir. Hepsinin ortak kabulü; çocuklar gerçek anlamayı geliştirmek için gerçek materyallerle ve hareketlerinde davranışların yansımaları desteklenmelidir(1993, ss.59-64).

Lawton ve Hooper(1978) Piaget ilkelerini özel erken eğitim programlarına dönüştürmeyi deneyen programları yeniden incelediler. Bu örnek programların hepsi Piaget'in kuramından esinlendiler. Fakat sınıf uygulamaları açısından belirgin farklılıklar gösterdiler. Lavatelli ve Weikart'ın ortak özellikleri Piaget'ci konulara dayalı materyallerle öğretmenin başlattığı öğrenmeyi vurgular. Amaç daha sonraki bilişsel yetenekler için temel oluşturmaktır.

Lavatelli'nin program takımları vardır(Gander ve Gardiner, 1995,s.251). Her faaliyetin nasıl yönlendirilmesi gerektiğini belirten ders planları, Piaget'in sınıflandırma, serileme, sayı ölçme ve mekan konusundaki çalışmalarını temel almıştır. Lavatelli yapılanmış bilişsel işlemleri okulöncesi programına hem öğrenci, hem de öğretmene yarar sağlaması için koymuştur(Boegohod, 1977,ss. 19-20).

Almy(1979) Piaget kuramının ilk çocukluk döneminin temel öğelerini belirtmiştir. Almy "Bilginin ancak çocukların etkin katılımıyla oluştuğu ilkesini vurgular". Bu etkileşim ile çocuğun duygusal, toplumsal ve bilişsel davranışları birlikte hareket eder. Bu etkileşim dört koldan ilerleme ile sonuçlanacağını belirtir. Bunlar; çocuğun olgunlaşması, fiziksel çevreyle deneyimler, sosyal çevreyle deneyimler ve dengelen-

medir. Almy, dengelenmenin Piaget'in uyum ifadesine denk tutar. Burada çocuk kendi kendini düzenleyen ve düzelten uyum süreci aracılığıyla düşünme becerisindeki kendi ilerlemelerini büyük ölçüde dengeleyebileceklerini belirtir. Deneyler ve kendi kendine öğrenmenin içten güdülenmede etkin olduğu üzerinde dururlar. Çocuğun zihinsel olarak etkin olduklarında, çocuğa sorular sormanın, ya da kurcalamanın etkili olabileceğini vurgular.

Constance Kamii Rita De Vires'in Wisconsin Üniversitesinde ki Okulöncesi Eğitim Programı ve "etkileşimli-görecelikçi" programları vardır. Bu programlar çocukların dünya hakkında kendileri için araştırma yaptıkları bir okul düzeni vurgular. Nesnelerin etkin manipülasyonu ve çocuklarla öğretmenler arasında işbirliğine dayalı güçlü bir biçimde özendirilen uygulamalar arasındadır(Gander and Gardiner, 1995, s:251). Kamii Rita De Vires, Piaget'in teorisine dayanarak kendi temel prensiplerini şöyle açıklar. "Bilginin türüne doğru öğret." Eğer fiziksel bilgi söz konusu ise, öğretme stratejisi çocuğu eşyalarla harekete yöneltmelidir. Böylece çocuklar cevapları kendi kendine bulabilirler(Boegohod, 1977,ss. 23-24).

Lawton ve Hooper'in araştırmalarının sonucu; bu programlarla ilgili değerlendirmelerin sınırlı olduğudur. Tamamlanmamış bulunan değerlendirme çalışmaları, hem Piagetçi programlarda, hem de kontrol grubu olarak kullanılan daha geleneksel okulöncesi programlarda eşit düzeyde zihinsel büyüme olduğunu gösterme eğilimindedir(Gander ve Gardiner, 1995, ss.250-252).

2.8. Vygotsky'e göre Kavram Gelişimi

Vygotsky(1962), kavram geliştirme süreci ve bu süreçte yetişkinle çocuk arasındaki farkı belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, çocukların yalnız düşünme biçimlerini değil, algılamalarının da farklı yaşlarda farklı olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmalardan elde edilen bilgiler şöyle özetlemiştir:

Çocukların farklı yaşlarda farklı düşünme biçimleri vardır. Örneğin; 4-5 yaşındaki bir çocuk blokları farklı kelimelerle birleştirmiştir. Neden öyle yaptığı sorulunca "Çünkü, o benim yaş günüm..." diye cevaplandırmıştır.Çocukların nesnelere algılama biçimleri de yaşlara göre farklılık göstermektedir. Bebeklikte algılar yığın halindedir,

organize edilmemiştir. İlişkisiz algıları bir gruba almak, ya da dışarıda tutmak için çocukların belli ölçütleri yoktur. Zamanla çocuk bir üst düzeyde düşünmeye başladığında, objeleri gözlenebilir özelliklerine göre bir araya koyabilir. Artık gruplamalarında bir ölçüt vardır. Sonra çocuk objeler arası zincirleme ilişkiler kurmaya başlar. Değişik şekilleri belli ilkelere göre dizebilir. Örneğin; elindeki bloğun bir özelliğini ölçüt olarak kullanabilir. Yassı, mavi bir bloğu, mavi uzun bir blok takip edebilir. Ona da uzun kırmızı bir blok ilave edebilir. Daha sonra çocuk kavramsal düşünmeye başladığında, örneğin, bir rengin bütün türlerini dikkatle algılar. Tanımlanan bir ilkeyi benimser. Ancak onu yeniden formüle etmede, ya da açıklamada büyük güçlükleri olabilir.

Yeni yetmeler ve yetişkinler gerçek kavramsal gruplamalar yapabilirler. Elemanları özelliklerine göre isimlendirebilirler. Mantıklı düşünürler. Kullandıkları kelimelerin anlamları kesin, net ve tutarlıdır(Vygotsky, 1962 ;Ülgen ve Fidan, 1991, ss. 93-94).

2.8.1. Vygotsky'nin Eğitim Teorisi Uygulamaları

Lev Vygotsky teorisinde; çocukların öğrenmenin temel çatısını oluşturma ve doğru zamanda destek çeşitlerini alabilmeleri önemlidir. Bu önem bize sosyal etkileşimi açıncından teorik bir perspektif sağlar(Charlesworth, 1995, s:271). Vygotsky çocuğun sosyal gelişiminde önemi olduğunu öne sürerek, çocukların çevresindeki kişilerden ve onların sosyal dünyalarından öğrenmeye başladığını vurgulamıştır. Çocukların kazandıkları kavramların, fikirlerin, olguların, becerilerin, tutumların kaynağının sosyal çevre olduğunu savunmuştur(Senemoğlu, 1997, ss.62-63)

Vygotsky'e göre öğretme durumunda yetişkinler, çocukların düşünme ve problem çözme etkinliklerini kontrol eder. Ancak bu kontrol çocukların öğrendiklerini içselleştirmelerini sağlamak, onları bağımsız düşünceler ve problem çözücüler haline getirmelidir. Çocukların öğrenmesini sağlamak için özellikle okulöncesi ve ilköğretimin ilk yıllarında somut nesnelere, materyallerle, olaylarla çalışması sağlanmalıdır. Sözcükler ve diğer semboller çocukların anlamalarını sağlamada çok az etkilidir. Çocuğun nesnelere tutması, hissetmesi, sıralaması, onlarla işlem yapması, kavramları kazanmasına yardım edecek ve çocuk soyut düşünmeye kolaylıkla geçecektir(Senemoğlu, 1997, s.63). Moll(1992) Vygotsky teorisinin; çocukların deneyi ve bilgilerine ça-

tı eklemek için bakış açısı sağladığını ve özellikle yetişkin çocukların dayanışmalarının, eğitimlerine bağlı olduğunu bize kanıtladığını belirtmektedir. Senemoğlu'na göre “ Piaget ve Bruner çocuğun öğretme-öğrenme ortamında daha çok kendi buluşları ile öğrenmesini önermektedir. Ancak Vygotsky, çocuğun öğrenmesinde, yetişkinlerin ve daha gelişmiş diğer çocukların rolünü vurgulamaktadır. Ona göre doğrudan bire bir öğretim çok etkilidir”(Senemoğlu, 1997, s.15).

Vygotsky'nin teorisinden okulöncesi dönemde okur yazarlık becerilerinin yapılanmasında faydalanılmıştır. Yazma becerisi, fen etkinlikleri becerisi ve evde yapılabilir becerileri kapsar. Bu yaklaşımda sadece normal çocuklar için değil, geri zekalı, zor öğrenen ve yetenezsiz çocukların yapılanmasında da başvurulmuştur(Moll, 1992).

Vygotsky Piaget'in bilginin iç yapılanması görüşünden; yetişkin çocukları da kapsayacak şekilde, kavram gelişimi ve kavram kazanımlarını vurgulamak için faydalanmıştır. Piaget'den sonra gelen ve Piaget den faydalanan görüşler Inagaki (1992) tarafından Post-Piagetci görüşler ya da Piaget ötesi olarak adlandırılmıştır. Bu grubun içinde olan Vygotsky Piaget ile Yapılanma (beceri edinme) konusunda birleşmiştir. Her ne kadar Piagetçiler ve Post Piagetçiler; ortak yapısal görüşleri birbirine benzeyen aktif metotlara benzeseler de çocukların bilgi yapılanması aşamasında özel etkileşimler ve müdahaleler için referanslar eklemişlerdir.

Kuramsal olarak Piaget'in yapısalcılığı ile karşılaştırıldığı zaman; post Piagetçilerin açık bitimli soruları kullanmaları vardır. Öğretmenin hazırlayacağı değişik türdeki nesnelere ve materyallerle özel etkinlik ortamları sağlanmaktadır. Öğretmen gerek açık uçlu soruların hazırlanmasında, gerekse özel materyaller sunumunda etkindirler(Charlesworth, 1995, s.271). Öğretmenler, öğrenmeyi sağlamada hem buluş yoluyla öğretimi hem de doğrudan öğretimi dengeli bir şekilde kullanmalıdırlar. O halde Vygotsky için öğretim, çocuğun gelişimini ileriye götürebildiği ölçüde iyidir.

2.9. Okulöncesi Çağ Çocuğunun Bilişsel Gelişimine İlişkin Araştırmalar

Abravanel(1973) yaptığı araştırma bulgularında dört yaşındaki erkek ve kız çocukların tanıma ve ayırt etmede görme duyusunu daha fazla kullanmakta olduklarını ortaya koymuştur. Ayrıca bu çocukların görerek eşleştirmede dokunarak eşleştirmeye göre daha başarılı olduklarını gözlemiştir.

Brown(1972), yoksun çevreden gelen çocuklarla yaptığı araştırma sonucunda bu çocukların, bilişsel gelişiminin görsel, algısal alanlarından daha ziyade sözel fonksiyonlarında gerilik gösterdiklerini gözlemiştir.

Okulöncesi çocuklarda bilişsel gelişim ile yaratıcılık arasındaki ilişkiyi araştıran Bortach ve arkadaşları(1975) sonuçta bu ikisi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur.

Davis ve arkadaşları(1986) okulöncesi çocuklarda görerek yapma, sadece görme ve yalnızca söze dayalı olarak yapılan faaliyetlerin sonradan ne kadar hatırlandığını araştırmışlardır. Göz ve motor işbirliğine dayalı çalışmaların daha kalıcı olduğunu gözlemiştir.

Shen(1985) Okulöncesi çocuklarda görsel ve işitsel belleğin korunması ile ilgili araştırmalarında, görsel ve işitsel belleğin yaşla birlikte geliştiğini özellikle görsel belleğin işitsel bellekten daha üstün olduğunu bulmuştur.

(Horvat, 1984) Sosyoekonomik düzey ile bilişsel gelişme arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla 253 okulöncesi çağ çocuğu, anne ve babalarının sosyo ekonomik düzeylerine göre üç gruba, her bir çocukta kendi içinde anaokuluna devam etme sürelerine göre ayrılmıştır. Araştırma sonucunda sosyoekonomik düzey farklılaştıkça bilişsel gelişmede de farklılıklar olduğu, okulöncesi eğitim süresinin bilişsel gelişmede önemli bir etkisinin olduğunu görmüştür.

Öngen(1991)'in, okulöncesi çağdaki çocukların oyun konusundaki sosyal-bilişsel davranmış örüntüleri ile oyun materyalleri arasındaki ilişki üzerinde yaptığı araştırmada elde edilen bulgulara göre, çocuklara sunulan materyallerle onların ortaya koydukları davranışların sosyal ve bilişsel boyutları arasında ilişki olduğu söylenebileceğini ve bu ilişki materyallerin niteliğine bağlı olarak kız ve erkek çocuklarda; küçük ve büyük yaş grubunda farklı davranışların sergilenmesine neden olabileceği sonucuna varmıştır. Bu nedenle anaokullarında çocukların sosyal ve bilişsel gelişimlerini hızlandırmak amacıyla blok gibi materyallerden yararlanmanın düşünülebileceğini belirtmiştir.

Çukur(1994) Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı Saray Bakım ve Rehabilitasyon Merkezinde Koruma ve bakım altına alınmış bulu-

nan okulöncesi dönemindeki çocukların bilişsel gelişim düzeylerinin incelenmesi üzerinde Portage Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi uygulanarak yaptığı araştırma sonuçlarına göre, kurum bakımındaki okulöncesi dönemi çocuklarının bilişsel gelişimlerinin normal yaşlılarının bulunduğu düzeyin altında oldukları saptanmıştır.

Akyıl(1994) 4-6 yaş anaokuluna devam eden çocuklarda tanıma sürecinin üstün olup olmadığı üzerine yaptığı araştırmada, aynı yaş grubundaki çocukların tanıma puanları ile anımsama puanları karşılaştırılmış ve her yaş grubu için tanıma puanlarının anımsama puanlarından üstün olduğu saptanmıştır.

Güven ve Arkadaşları 1994'de; Okulöncesi çağıdaki normal gelişim gösteren çocukların gelişimlerini Portage Erken Çocukluk Dönemi Eğitim Programı Kontrol Listesi ile değerlendirerek inceledikleri araştırmada, anaokuluna devam eden ve Ana Çocuk Sağlığı Merkezine başvuran ve okulöncesi eğitimi almayan çocukların bilişsel gelişim alanındaki becerilerini karşılaştırmışlardır. Araştırmanın sonucunda, anaokuluna giden çocukların bilişsel gelişim alanındaki becerilerde Ana Çocuk Sağlığı Merkezine başvuran çocuklardan daha başarılı oldukları saptanmıştır(1997, ss.439-480).

Ulusoy, Kız Meslek Liseleri Uygulama Anaokuluna Devam Eden 3-6 yaş grubundaki çocukların bilişsel becerilerini incelemiştir. Sonuçta, bazı sözel iletişim gerektiren davranışlarda yüksek oranda başarılı oldukları, diğer bilişsel becerilerde de önemli farklılıklar bulunmuştur(1997, s.130).

3. Sosyal Gelişim

Sosyal gelişim; bireyi doğduğu andan itibaren içinde bulunduğu sosyal çevrenin, kültürün, değerlerine ve davranışlarına uyum sağlama sürecidir(Uysal, 1996, s.31).

Sosyal gelişim ve sosyal bilişlilik çocuk tarafından çevredeki olayların algılanması ve yorumlanmasıdır. Çocuk sosyal çevredeki kişileri tanır ve onlarla ilişki kurar. Bilişsel ve sosyal gelişimin birleşmesidir. Genel olarak çocukların çevresiyle ilişkileri şu şekilde düşünülür. 1-Duyu motor davranışlar ve genel vücut reaksiyonları, 2-Ağlama tepkisi, 3-Konuşma öncesi sesler, sözel ifadeler, 4-Gülümseme ve gülme tepkileri(Mağden, 1990, s.1).

3.1. Sosyal Gelişimin Önemi

Çocuk dünyaya geldiği andan itibaren toplumun en küçük birimi olan aile içinde yaşamaya başlar. Böylece çocuğun ilk sosyal etkileşimi anne babasıyla başlar ve daha sonra aile çevresindeki diğer yakın kişilerle devam eder. Çocuk fiziksel, duygusal, zihinsel ve dil yönünden geliştikçe çevresi de genişler. Böylece aile içinde başlayan sosyal gelişim, arkadaş ilişkileri ile ve okuldaki yaşantılarla devam eder. Yetişkinlik döneminde ise iş yaşantısı ile farklı bir boyut kazanarak devam eder(Çağdaş, 1997, s.62). Sosyal yönden gelişmiş bir kişi her yaşta çevresindeki diğer insanlarla sorun yaratmadan, çatışmasız olarak yaşamasını bilir. İçinde yaşadığı toplumun lideri durumuna gelir, toplumda büyük bir inandırma gücü gösterir. Sosyal yönden yeterince gelişmemiş ya da geri kalmış bir kişi, toplum içinde birlikte yaşadığı insanlarla normal insan ilişkilerini bile kuramaz(Binbaşoğlu, 1992, s.166). Sosyal becerilerden yoksun çocuklar arkadaşları tarafından reddedilmekte ve akademik yönden de başarısız olmaktadır. Bu çocukların ileriki yıllarda akranlarına göre sosyal ve duygusal sorunlarla daha fazla karşılaşma riski vardır(Knight ve Hughes, 1995, ss.2-20).

İnsanlarda çeşitli ilgi ve tutumlar da sosyal gelişimin sonucu olarak oluşur. Çocuklarda disiplin olaylarının çoğunun altında yatan neden, sosyal uyumsuzluktur. Çoğu kez 15-20 yaşları arasında görülen uyumsuzlukların kaynağı, ilk yıllardaki sosyal yaşamdır. Bu nedenle aile içinde ve okulda çocuğun sosyal gelişimine gereken önem verilmelidir. Çocuğun sosyal yönden sağlıklı gelişmesi için en az bilgiye verilen önem kadar, sosyal gelişimine de önem vermek gerekir(Binbaşoğlu, 1992, s.166). Metin ve arkadaşları tarafından "ana-babaların anaokulundan beklentileri" ile ilgili bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırma bulgularından annelerin %35.5, babaların %41.1 oranlarıyla "sosyal davranışları öğrenir" beklentisini birinci sırada seçtikleri gözlenmiştir(Metin ve diğerleri,1993, s.99). Bu bulgu toplumsal beklentilerin sosyal gelişimin önemi üzerinde yoğunlaştığını yansıtmaktadır.

3.2. Sosyalleşme Süreci

Çocuk gelişiminde en önemli süreçlerden birisi sosyalleşmedir. Yalın bir anlamıyla sosyalleşme, bireylerin, özelliklede çocukların belirli bir grubun işlevsel üyeleri haline geldikleri ve grubun öteki üyelerinin değerlerini, davranışlarını ve inançlarını kazandıkları süreçtir.

Sosyalleşme süreci gerçekte doğumdan hemen sonra başlayıp bir insanın yaşamı boyunca sürmesine karşın, etkilediği davranışların çoğu ilk çocukluk döneminde özellikle belirgin hale gelir. Bunların arasında, anababa-çocuk, çocuk-kardeşler, çocuk-yaşlılar arası etkileşimler vardır. Çocukların bağımlı davranış gösterme derecesi, disipline gereksinim duyma derecesi, disiplinin türü ve çocukların buna tepkisi, hepsi sosyalleşme süreciyle yakından ilişkilidir(Gander, Gardiner, 1995, s.274).

Tıpkı ilk iki yılda olduğu gibi, bu süreci etkileri başlangıçta aile ortamı içinde görülür. Baumrind'e göre; sosyalleşme, bireylerin çevreyle karşılıklı etkileşim içinde ne iseler o hale geldikleri, yetişkinlerce başlatılan bir süreçtir; küçük çocuklar için kritik çevresel bağlam, toplumsal olarak yararlı ve kişisel doyurucu tutumlar ve eylemler biçiminde kendini gösterebilen gizil güçleri önemli yollardan sınırlandıracak ya da genişletecek olan ailedir(1980, s.640).

3.3. Sosyal Gelişimle İlgili Temel Kavramlar

3.3.1. Benlik

Benlik ruhsal yapıyı düzenleyici, dengeleme ve uyumun gerçekleştiği parçasıdır. Benliğin temel işlevi uyumdur. Bu uyumu yaparken benlik, bir yandan organizma içindeki ilkel dürtüsel güçlerle, bir yandan çevresel koşullar ve gereklerle ve üst benliğin istekleriyle bağdaşmaktadır. Çocukluğun ilk dönemlerinde organizma daha çok acıdan kaçma ve haz ilkesinin etkisi altındadır ve gereksinimlerinin hemen doyurulmasını bekler. Oysa zamanla gelişen benlik, neyin ne zaman ve nerede doyurabileceğine karar verme, dürtüler ve gereksinimleri, bekletebilme, erteleyebilme gücünü kazanır(Öztürk, 1994, ss.34-35).

Kısaca bireyin kendine bakış biçimidir. Ben hangi özelliklere sahibim, yeteneklerimi nasıl geliştirebilirim sorularının cevabı benlik kavramı anlatır. Kişinin kendi özelliklerini bilerek buna göre davranmasıdır. Benlik başkalarından ayrı ve farklı bir yaratık olduğunun farkına varmak demektir(Akay, 1999, s.77).

Çocuk sosyalleşme süreci içinde kendini başka varlıklardan ayırt eder. Çocuğun benliği, onun için önemli olan kişilerin görüşlerinden etkilenir. Jersild, bu kişilerin anne-baba, öğretmen, arkadaş ve kardeş gibi çocuğun yaşamında etkin rolü olan, ödül ve ceza verilebilen kişiler olduğunu belirtmektedir(Güngörmüş, 1995, s.248).

3-6 yaş merak ve girişim dönemidir. Çocuğun davranışlarında atılganlık ve girişkenlik egemendir. Girişim duygusu benliğin olumlu yönde gelişmesinde önemli rol oynar. Çocuğun bu duygularının sağlıklı ortamlarda pekiştirilmesi gerekmektedir(Güngör, 1993, s. 121).

Araştırma bulguları, benlik saygısı yüksek olan kişilerin kendilerine olan güven duygularının, başarıma isteklerinin daha fazla olduğunu, zorluklardan kaçmadıklarını ve daha iyimser olduklarını göstermiştir. Ayrıca bu kişilerin kendilerine saygı ve kabul edilmeye değer, önemli kişiler olarak algılama eğiliminde oldukları da elde edilen bulgular arasındadır(Aksoy ve Mağden, 1993, s.36).

3.3.2. Dengeleme

Her organizma kendisi için en uygun, en iyi bir denge içinde kalma eğilimi gösterir. Bu dengeyi sağlamak için organizmanın içinde doğuştan varolan, ya da sonradan kazanılan gereksinimler, dürtüler güdüler ve uyum düzenekleri vardır. Birbiriyle bağlantılı olmak koşulu ile biyolojik, psikolojik, sosyolojik düzeylerde dengeden söz edilebilir(Öztürk, 1994, s.14)

Çocuğun içinde bulunduğu toplumun istekleri ile kendi istekleri arasında bir denge kurabilmesi için çevresindeki insanların duygularını paylaşma ve kendi kendini eleştirebilme gibi sosyal davranışların gelişmesi gerekir(Ülgen ve Fidan, 1983, ss.180-181). Çocuk ancak başkaları ile etkileşip, sorumluluk aldıkça, zamanla onların duygularını anlamaya ve paylaşma başlar.

3.3.3. Normlar

Belli bir grup tarafından onaylanan davranışlardır. Normlar toplumun kültürü ile ilgilidir. Birey normlara dayalı standartları oluşturan ahlak değerleriyle yarglanır. Toplumda standartlara uygun davranışlarda bulunmayan kişiler, davranışlarının onaylanmadığını gösteren tepkilerden başlayarak, gruptan itilme ya da kanunlarla yargılanarak cezalandırılırlar(Ülgen ve Fidan, 1983, s.180; Cüceloğlu, 1994, s. 547).

Toplumumuzda normları kabul ettirme, ayıp, günah ifadeleri ile olmaktadır. Piaget'in ahlak kuramına göre 4-6 yaş, normların kabul gördüğü bir süreçtir(Gander ve Gardiner, 1995).

3.3.4. Tavr (Hal,Durum)

Tavır, bireyin bir obje ve ya olaya tepkide bulunma eğilimidir(Ülgen ve Fidan, 1983, s.180).Yaşamın ilk yıllarında öğrenme deneyimleri sırasında; çocuğa sağlanan fırsatlar, fırsatları değerlendirebilmek için çocuğun sahip olduğu motivasyon, tavır oluşumunda etkindir. Ana-baba öğretmen ve diğer yetişkinlerin rehberliği bu oluşumda önemli rol oynar(Yavuzer, 1994, s.52).

Çocuğun tavırlarını arkadaş grubunda etkiler. İlk yıllarda aile içinde kazanılan tavırlar, çocuğun arkadaş grubuyla olan etkileşimi ve deneyimlerinin sonucunda değişebilir(Mangır, 1987, s.103). Arkadaş grubu, çocuğun sosyal çevresini genişletir. Çocuk arkadaşları ile etkileşimi sonucunda, onların olaylar karşısında gösterdikleri tavırdan etkilenerek, onları kendisine örnek alabilir(Çağdaş, 1997, s.68).

3.3.5. Sosyal Uyum:

Sosyal uyum davranışını kişinin doğal ve sosyal çevresindeki karşılama yeteneği olarak tanımlamaktadır(Grossman, 1973, s.172).

3.3.6. Sosyalleşme

Kişinin içinde yaşadığı toplumun yaşayış biçimini ve özelliklerini benimsemesi ve buna uyum sağlayarak yaşamasıdır.

3.3.7. Sosyalleştirme

Çocuğa içinde yaşadığı toplumun yaşayış biçimini, toplumsal değerlerini, kısacası kültürünü tanıtmaya, benimsetmeye ve bu doğrultuda topluma uyum sağlamasıdır(Akay, 1999, s.77).

3.3.8. Sosyal Olgunluk

Bireyin davranışlarının içinde yaşadığı toplumun yetişkin üyelerinin genellikle erişmiş oldukları düzeye gelmesi durumu olarak ifade edilebilir((Akay, 1999, s.77).

3.3.9. Kültür

Bir toplumun dili, gelenek ve görenekleri, dini, kısacası yaşayış biçimini anlatan bir terimdir(Akay, 1999, s.77).

3.4. Sosyal Temel İhtiyaçlar

İnsan sosyal bir varlıktır. Buna bağlı olarak da sosyal ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçlar yaşamın ilk günlerinden itibaren yaşantıları yoluyla gelişir. Bebeğin doğduğu anadan itibaren ihtiyaçlarının tam karşılanması onda güven duygusu geliştirir. Bu zincirin ilk halkasıyla başlayan sosyal öge, çocuk yıllarıyla gelişir ve yetişkin olmamızda etken olur.

3.4.1. Ait Olma

İlk çocukluk evresinin basamaklarından olan beş yaş, ait olma aşamalarını geçtikten sonra sahip olduklarının farkındadır. Sahip olduğu her şeyden gurur duyar. Onun olan her şey en iyi en güçlüdür. Çevredekileri onlarla korkutur. Ailesiyle birlikte olmayı sever. Çünkü o, o aileye aittir(Akyıldız, 1999, ss.53-53).

3.4.2. Güven ve Sosyal Güvenlik İhtiyacı;

Bebek önce annesine, zamanla ailesine ve çevresine karşı güven duymayı öğrenir. Bu güven duygusu , sevgi ve bakımdan kaynaklanır. Güven duyabilen çocuk yakın çevresinin desteği ile yavaş yavaş olumlu yönde gelişir(Fişek ve Sükan, 1983, s.5). Birey üyesi bulunduğu grubun üyelerinin kendisine güvenmesini ister. Grup üyeleri bir birine güven duymak suretiyle karşılıklı güven gelişir. Her birey grubun gelişmesi için çalışır. Bireye gösterilen güven bireyin başkalarına güvenini davet eder(Çağlar, 1981, s.32).

3.4.3. Bağımsızlık İhtiyacı;

Temel ihtiyaçların yeterince karşılanması, ilk bağımsızlaşma hareketlerinde ve sosyalleşmede önemlidir. Anneden kopma davranışları onun ilk sosyal girişimleridir. Çocuğun benliğinin güçlenmesinde, dikkatini kendine yoğunlaştırmasında başarılı olması ve çevreden desteklenmesi onun bağımsız davranmaya karşı isteğini artırır(Fişek ve Sükan, 1983, s.8).

3.4.4. Bir gruba ait olma ihtiyacı;

Çocuk annesinden edindiği olumlu tavırla ailenin diğer fertlerine yönelir, onlara da güvenmeye hazırlanır. Dedesinin, ninesinin şımartmasından hoşlanır. Ana-babanın disiplininden kurtulmak için onlara sığınır ve hatta onlarla daha arkadaşça bir ilişki bile kurabilir(Fişek ve Sükan, 1983, s.6).Birey içtenlikle kabul edildiği bir grubun mutluluğu için çalışabilir. Hiçbir gruba mensup olmayan veya bir gruba üyeliği kabul

luluğu için çalışabilir. Hiçbir gruba mensup olmayan veya bir gruba üyeliği kabul edilmeyen kimselerin o grubun mutsuzluğu için çalışacağı bilinmektedir(Çağlar, 1981, s.32).

3.4.5. Arkadaşlık Kurma İhtiyacı;

Her birey en az bir kişi ile ilişki kurma ihtiyacındadır. Bu ihtiyacın engellenmesi bireyde birçok uyumsuzlukların nedeni olabilir. Her birey sevmek, sevilmek, ihtiyacını en az bir başka bireyle sıkı ilişkiler kurarak doyurabilir(Çağlar, 1981, s.33). Çocuk hemen hemen üç yaşlarına kadar yaşlılarıyla pek ilgilenmez. Çünkü bencilliğinden tümüyle vazgeçmemiştir. Bir yaşıtıyla ile yan yana olmak ister ve yan yana oynayabilir ama birlikte oynayamaz(Fişek ve Sükan, 1983, s.6).

3.4.6. Bir Statü Ve Prestij Sahibi Olma İhtiyacı;

Her birey üyesi bulunduğu grupta kendi yetenekleri ile bağdaşan bir yere ve prestije sahip olma ihtiyacındadır. Diğer grup üyeleri her bireye bireyin yeteneklerine uygun bir yer vermelidir. Bireyin o grup içinde hakları ve o gruba karşı sorumlulukları olmalıdır. Birey bundan özel bir haz duyar(Çağlar, 1981, s.32).

3.4.7. Bir Şey Yapma, Bir İşe Yarama İhtiyacı;

Birey mensup olduğu toplumda bir şey yapmak bir işe yaradığını göstermek ister. Grup her bireyin en iyi yapacağı görevleri bulmalı ve her grup üyesinin başarılı olacağı bir sorumluluk vermelidir. Bu şekilde çocuğun kendi benliğine karşı saygısı gelişecektir(Çağlar, 1981,s.33).

3.5. Sosyal Gelişimi Etkileyen Etmenler:

3.5.1. Kültür

Bir kültür veya bir alt kültürde yaygın olarak paylaşılan inançlar dizisi, toplumsal kurum, topluluk, aile ve bireylerin örgütlenme ve eylemlerine rehberlik eder. Bu yasa(Samerrof ve Fiesse, 1990), doğum öncesi bakım, doğurma süreci, süten kesme uygulamalarının biçimi gibi konularda etkisine fazlaca rastlanır. Çocuk yetiştirme tutum ve davranışları, özellikle çocuğa bakan kişi ile çocuğun iletişimi sosyal gelişimi etkilemektedir.

Küçük toplumların çocukları, geleneklerine daha çok bağlı olmakta, buna karşılık toplum büyüdükçe, çocuk üzerindeki sosyal baskı azaldığından, çocuklar gelenek-

lere ve törelere karşı daha az bağılı olmaktadırlar. Toplumun çocuğa etki yapan kurumları (radyo, televizyon, sinema vb.) arttıkça, çocuğun sosyal gelişimi daha değişik bir örüntü kazanmaktadır(Başaran, 1974, s.165).

3.5.2. Stres ve Beslenme

Zeitlin, Ghassemi ve Mansour beslenmenin sosyal gelişimle ilişkisini araştırmışlardır. Araştırma bulgularında; stresli çocuğa bakan kişi ile çocuk arasındaki etkileşimin, çocuğun aldığı yiyecek miktarının azalmasına neden olduğunu ve buna bağlı olarak protein ihtiyacının arttığını gözlemişlerdir. Kısaca; psikolojik stresin besinlerin kullanılmasını olumsuz yönde etkilediğini, psikolojik esenliğin, büyümeyi ilerleten hormonların salgılanmasını uyardığını gözlemlemiştir(1990, ss.33-34; Myers, 1996, ss. 181-182).

3.5.3. Oyun

Çocuklar oyunda dünyayı olabileceği gibi ve olmasını istedikleri gibi ele alma şansına sahiptirler. Oyun, eğlence olmasının yanında, büyüyen çocukların sosyalleşmesinde de önemli işlevler görür. Oyun çocukların kendilerini saran dünyayı keşfetmelerine ve bireysel biçimlerde tepkide bulunmalarına imkan sağlar. Çocuklar oyun aracılığıyla gerçek davranıştan kaynaklanabilecek tehlikelerle karşılaşmaksızın farklı davranışları ve toplumsal rolleri deneyebilirler(Gander ve Gardiner, 1995, ss. 290-294).

Oyunda başkalarına yardım eden birey rolünü oynamak sosyal davranışlar için alıştırma imkanı sağlamaktadır. Bu nedenle oyun olumlu sosyal davranışların öğrenilmesinde önemli etkenlerden biri sayılmaktadır. Araştırmalara göre okulöncesi dönemde keşfetmeye dayalı oyunlarda yetersiz görülen çocuklar, beş yıl sonra çevreyle daha az ilgili ve sosyal uyumda sorunlar yaşama eğilimi gösteren çocuklar olduklarını ortaya koymaktadır.(Akyıldız, 1999, s.66).

Tuğrul, 1993-1994 eğitim döneminde Hacettepe Üniversitesi Gülveren Anaokulunda eğitim alan 6 yaş grubu çocuklarda farklı etkinlik programlarının çocukların ruhsal uyum davranışları, arkadaş grubundaki kabul düzeyleri ve oyun davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma oyun içi sosyal iletişim davranışları (paylaşma, yardımlaşma, işbölümü, rol dağılımı, kabul etme, iletişimi sürdürme) ve işbirliği

davranışları da ölçülmüştür. Değerlendirme sosyometrik ölçümlerle yapılmıştır. Etkinlik programından yararlanan çocuklar, kontrol grubundaki çocuklara kıyasla olumlu sosyal iletişim davranışlarını gösterme bakımından daha avantajlı bulunmuşlardır. Aynı araştırmada okulöncesi kurumda uygulanan etkinliklerden oyun-drama ve sanat etkinliklerinin jimnastiğe göre öntest ve sontest arasındaki farkın deney grupları lehine olumlu olduğunu göstermiştir(Tuğrul, 1994, ss.393-426).

3.5.4. Saldırganlık

Ana-babalar her zaman çocukları için gizil maddelerdir. Eğer çocuklarını sık sık cezalandırırlarsa çocuklarında kendi durumlarına aynı saldırgan yaklaşımı benimsemeleri olasılığı yüksektir (Bandura, 1967). Çocuklar saldırganlığa cezalandırmalar sırasında maruz kalırlar. Bu da çocuğun örnek almasında önemli bir etkidir (Parke, 1977). Sosyal öğrenmede aileyi örnek alma çocukların en çok kullandıkları yöntemlerdendir.

3.5.5. Disiplin

Bağlı bulunulan topluluğun kurallarına boyun eğmedir(Tuğlacı, 1983, s. 595). Ailede ve okulda disipline olumsuz bir yaklaşım çocukların benlik kavramına zarar verebilir(Sulzer, Azdroff ve Mayer, 1977). Disipline olumlu yaklaşımı kullanan yetişkinler çocuklarının uygun davranışı üzerinde odaklaşır ve onu pekiştirerek gelecekte tekrarlanma ihtimalini arttırmaya çalışır. İstenen davranışa yaklaşan tepkileri pekiştirmek ve ödüllendirmek eğitimin doğru biçimlendirilmesi açısından önemlidir (Becker, 1971).

3.5.6. Aile

Çocuk hayatındaki en etkili izlenimleri ailesinden alır. Aile genellikle ana-baba büyük ve küçük kardeşlerden oluşur. Birey çeşitli davranışlarını, becerilerini, görgü kurallarını, alışkanlıklarını, çevresindeki insanlarla teması sırasında öğrenir. Konuşma, yeme, içme, giyinme, oturma, yürümesi, sevdiği ve sevmediği şeyler, başka insanlarla nasıl ilişki kuracağını ilk olarak aile çevresinde gördüğü gibi yapar. Sevmeyi, saymayı, korkmayı, paylaşmayı bunun kurallarını aile içindeki ilk yıllarda kazanır. 0-3 yaş dönemi genellikle çocuğun alması gereken ve ömür boyu onu etkisi altında bulunduracağı davranış ve alışkanlıkların büyük kısmını kazandığı bir devredir(Çağlar, 1981, s.34).

Ana-babanın çocuğunu sevmesi ve benimsemesinin, çocukta özsaygı, özgüven, özdenetim, vicdan ve çabaya yönelik davranışların gelişimini güçlendirdiğini belirtmiştir(Gençtan, 1974, s.79).

Çocuklar büyüdükçe davranışlarının şekillenmesinde ana-babalarının ve diğer çocukların etkileri giderek fazlalaşır. Çocuğun sosyal davranışlarının gelişimi, büyük ölçüde çocukların birtakım özel yaşantıları tarafından belirlenir. Bireysel yaşantıları sırasında çocuklar hem yardım severlik, işbirliği gibi olumlu sosyal davranışları, hemde saldırganlık davranışını kazanırlar(Liebert ve diğerleri, 1974; Morgan, 1995, s.69).

Çocuklar yardımseverlik ve paylaşma davranışlarını ana-babalarını taklit ederek öğrenirler. Sosyal davranışların büyük bir kısmı aile içindeki öğrenmeye ve aile bireyleri tarafından sağlanan modellerin örnek olmasına dayanmaktadır(Bryan ve London, 1970; Morgan, 1995, s.69). Ayrıca çok sayıda deney sonucu olumlu sosyal davranışların gelişmesinde, sosyal öğrenmenin ve modeli örnek almanın önemini göstermiştir. Çalışmalara göre yardım severlik davranışlarında bulunan model, bunun yanısıra çocuğa ne yaptığını açıklarsa anılan olumlu davranış çocuk tarafından örnek alınmaktadır(Poulas ve Liebert, 1972).

Çocuklarına olumlu sosyal davranış olanakları yaratarak bunları ödüllendiren ve olumlu sosyal davranışlarıyla çocuğuna model olan ana-baba yardımsever, işbirliği yapan, çocuklara sahip olma beklentisi geliştirebilir(Morgan, 1995, s.70).

Ailenin örnek olma özelliği çocuğun sosyalleşmesini etkilemektedir. Kaliforniya'da okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 63 çocuk üzerinde arkadaş desteği ve ana-babanın, sosyal becerilerinin kazanılmasındaki etkileri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda; ana-babaların sosyal davranışlar açısından çocuklara rehber olmaları ve örnek teşkil eden davranışlarda bulunmalarının, çocukların sosyal becerileri kazanmalarında etkili olduğu görülmüştür(Taylor ve Machida, 1994, ss. 387-405).

3.5.7. Okulöncesi Eğitim Kurumları

Anaokuluna devam eden çocuklar hem yetişkinlerle hem de farklı yaş grubundaki çocuklarla etkileşimde bulunma imkânı elde ederler. Çocuk kendinden büyük ve küçük çocuklarla birlikte yaşamayı öğrenir. Çocuğun kendi gelişim düzeyine göre daha ileride gelişim özelliklerine sahip çocuklarla bir arada olması gelişmiş olan davra-

nışları model alma fırsatını yaratır. Bunun-sonucunda farklı yaş gruplarıyla deneyimin, çocuğun sosyalleşmesine ve iletişim becerilerinin gelişmesine katkısı olacaktır(Oktay, 1984, ss. 34-35; Metin, 1994, s.7).

Anaokulu eğitim programlarında yer alan, uygun hikâyeler, küçük resimler, rontlar, kukla tiyatrosu, dramatizasyon, oyun, müzik ve resim gibi etkinlikler çocuğun en önemli toplumsal ihtiyacıdır. Bunlar sayesinde sosyal davranışları, geçimli ve uysal insan olmayı, başkalarının haklarına saygı duymayı, görgü kurallarını, kişisel çıkarlarını toplumun amaçlarına uydurmayı öğrenir. Eğitsel oyuncaklarla oynarken oyun içerisinde sırasını beklemeye, paylaşmaya, sabırlı olmaya çalışır. Bu ortam içinde konuşur, korkaklıktan sıyrılır, cesaretlenir, problemlerine önce öğretmenin yardımı ile, sonraları kendi kendine çözme imkânı bulur(Bayındır, 1969, s.16).

Değişik ortamlarda farklı eğitim alarak yetişen çocuklar gelişimsel olarak farklı özellikler gösterirler. Anderson (1943) yılında New York'ta çocuk yuvalarında, büyük gruplar halinde yaşayan çocuklarda, sosyal ilişkileri inceleyen bir çalışma yapmıştır. Çalışmaların sonucunda elde edilen bulgular çocuklar arası sosyal ilişkinin, çocuk yuvalarında verilen eğitime tamamen bağlı olduğunu ve bu eğitim şekline göre, ilişkilerin dostluktan, düşmanlığa kadar uzanan bir manifestasyon oluşturduğunu ortaya koymuştur(Ataç, 1993, s.136). Daha sonraki dönemlerde yapılan bir çok çalışmada okulöncesi eğitim kurumlarının çocuğun tüm gelişimlerine olan etkileri araştırılmıştır. Bu çalışmaların çocuğu olumlu yönde etkilediğinin saptanması doğrultusunda okulöncesi eğitim kurumlarının artırılmasına neden olmuştur. Buna bağlı olarak okulöncesi eğitim programları da yeni boyutlar kazanmıştır.

Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklarla, etmeyen çocuklar kıyaslandığında şu özellikler gözlenmiştir. Kurumlara devam eden çocuklar özgüvenli, meraklı, çevreye dönük, bağımsız, lider, inisiyatifini kullanan, uyarıcı özelliklerine sahiptir. Araştırmalara göre bu özellikler, birbirleriyle sürekli etkileşim içerisinde yaşayan çocukların yarattıkları sosyal etki alanı içinde oluşmaktadır(Walsh, 1980; Mussen, 1963, ss, 334-338; Oğuzkan ve Oral, 1991, s. 106).

Gürkan'ın (1979) yaptığı araştırma bulguları Anaokuluna giden çocukların zihinsel gelişim ve davranışlar yönünden ileri düzeyde, sosyal davranışlarda daha uyum-

lu, daha becerili, ilgi zenginliğine sahip, özel ilgi ve becerilerde de daha ileride olduğunu ortaya koymaktadır.

Yukarda belirtilen tüm imkanlardan çocuğun yararlanmasını sağlamak öğretmene düşer. Öğretmen çocukla yuva ortamı arasında gelişen olumlu etkileşimin en etkin aracıdır. Yerine göre çocuğun ana-babası, yerine göre arkadaşı, yerine göre çocuğun vicdanının temsilcisi olur. Öğretmenin en önemli rolü ise çocuk için toplumun ve dünyanın olumlu ve değerli yanlarını temsil etmek kendi davranış ve tutumlarıyla olumlu ve değerli insanlığın bir örneği olmaktadır(Fişek, Maktav, 1983, s.104).

3.6. Sosyalleşme Özellikleri

3.6.1. İşbirliği

İşbirliği insanların birbiriyle yardımlaşması, dostça davranması demektir. Eğitimin görevi, çocuğa içinde yaşadığı toplumun kurallarını ve paylaşmayı öğretmektir. Çocukluğunda oyunların kurallarını benimseyen, arkadaşlarının haklarına saygı duyan, çocuk yetişkinliğinde de toplum normlarına uyan sosyal bir insan olacaktır(Akay, 1999, s.82).

2-6 yaş çocukları kavgacı ve inatçıdır. 2-3 yaşlarındaki çocukların birlikte oyun oynamaları kısa sürelidir. Çocuklar üç yaşına kadar ben merkezidir. Üç yaştan itibaren , çevresinde diğer insanların bulunduğunu kabul eder. Oyuncaklarını ve eşyalarını diğer insanlarla paylaşmaya başlar.

Çocuğun bencil davranışlardan kurtulmasında arkadaşlarının da büyük etkisi vardır. Çevresindeki insanlarla iletişim kurması kendisinin dışında bir dünyanın varlığını kabul etmesi demektir. Bu yaştan itibaren çevresiyle kurduğu ilişkilerde başarı oranı arttıkça toplumsallaşmayı öğrenmiş demektir.

Azmita(1988), okulöncesi çağ 5 yaşındaki çocukların tek başlarına ve ya başkalarıyla birlikte Lego modellerinin kopyalarını yapma girişimlerindeki durumlar üzerinde yaptığı araştırması sonucunda, işbirliğinin bağımsız çalışmaya göre öğrenme üzerinde daha etkili olduğunu ve çocukların genel becerilerini geliştirdiğini saptamıştır.

3.6.2. Gruba Katılma

Birbirleriyle ilişkiler ve aralarında ortak değerleri olan birbirine bağlı iki ya da daha çok kişiden oluşan topluluğa grup denir. Gruplar insanların ait olma duygularını tatmin ettiği için insanın gelişiminde önemli rol oynar.

Çocuklar 4-6 yaşlarında grup oyunlarına katılmaya başlarlar. Grup oyunlarına katılma çocuğun sosyalleşmeye başladığını gösterir. Okul yıllarında çocuklar gruplara rahatlıkla girerler. Gruplarda liderlik özellikleri olan çocuklar başarılı olurlar(Akay, 1999, s.80). Nazlı büyütülmüş, bağımlı, ağır öğrenen çocuklar gruba kabul edilmezler.

3.6.3. Arkadaş Edinme

Çocuğun oyunları ilk yaşlarda bireyseldir. Her çocuk kendi kendine oynar. İkinci yaştan itibaren arkadaşlarıyla oyun oynamaya başlar. Bu yaşlarda arkadaşlarıyla birlikte oyun oynama süresi çok uzun değildir. Dördüncü yaştan itibaren 2-3 kişilik grup oyunları oynadığı görülür. Bu yaşta basit oyun kurallarını öğrenir. Dört- altı yaşları arasında grup oyunlarına alınmıştır. Grubun kurallarına uymakta zorluk çekmez. Bu da sosyalleşmenin ifadesidir.

Aynı zihin yeteneklerine sahip olan çocuklar birbirleriyle daha kolay anlaşır. Aynı sınıfta olmak, aynı mahallede oturmak, aynı sosyo-ekonomik yapıya sahip çocuklar birbirleriyle daha sağlıklı ilişkiler kurarlar(Akay, 1999, s.79).

3.6.4. Bağımlılık

Bebeklikte çocuğun gördüğü bakım onun bağımlılık davranışlarının nasıl gelişeceğini belirler. Gereksinimleri tutarlı olarak karşılandığı ölçüde çocuk bağımlı kalma gereğini duymaz.Yaşı büyüdükçe bağımsız davranışlara doğru yönelir. Oysa bebeklik çağında bağımlılık gereksinimi giderilmemiş, tutarsızca bakılmış çocuk yaşı büyüdükçe bağımlı kalmak ister(Öztürk, 1994, s.72-74).

2-3 yaşlarına kadar çocuklar bağımlılık gereksinimlerini gidermek için okşanmak, dokunmak gibi fiziksel temas fırsatları ararlar. Üç yaşından sonra yetişkinin sabrı ve ilgisini daha fazla isterler. Onlarla konuşulması ve anlatılması gerekmektedir. Bebekken çok sokulgan olan çocukların büyüdükçe okşanmaktan kaçındıkları, fakat yine

de yetişkin yanında durup konuşmak istemeleri bu gelişimi gösterir (Fişek, Yıldırım, 1983, s.103).

Arkadaş grupları içinde bağımlı davranan pek sevilmezler. Okulöncesi çocukları öğretmenden ayrılmayan arkadaşlar yerine, kendi başlarına girişimler yapan arkadaşlar isterler. Çünkü yetişkinin işlerine karışmasını istemezler. Bu nedenle öğretmen oyunu yönlendirmek yerine destek olmalıdır. Öğretmenin çocuğun bağımsız her davranışına karşı uyanık olup o davranışları pekiştirerek bağımsızlığa alıştırmak yararlı bir eğitim yöntemidir(Fişek, Yıldırım, 1983, s.103).

3.6.5. Liderlik

Liderlik okulöncesi yaşlarda ortaya çıkan bir özelliktir. Arkadaş grupları arasında liderlik rolü daha; çok zeki, enerjik, olgun çocuklarıdır. Liderler oyunlarda başı çekerler, diğer çocuklarda lideri izlerler. Liderlik özelliği olan çocuklar, grubu toplar, etkinlikleri düzenler ve işbölümü yapar. Lider olan çocuğun gruba etkisi olumlu ise kabul edilir(Akay, 1999, s.82):

Lider çocuk kendine güvenir. Dört yaşındaki çocuk yuvaya ilk başladığı haftada kendini ortaya koyar. Elişi çalışmalarında öğretmenin masaya koyduğu hamuru bölüp her çocuğa birer parça dağıtır. Üç yaşında ne yapacağını bilemeyen arkadaşına yardım eder. Kısa zamanda da arkadaşlarının severek izledikleri bir lider olur(Fişek, Yıldırım, 1983, s.102).

3.6.6. Rekabet

Çocuklar arasındaki rekabet, arkadaşlık kavramı ve yaşlılar arası iletişim önem kazanınca ortaya çıkar. Yani üç dört yaşlarında ve giderek artar. Örneğin; dört altı yaşları arasında çocuklar kendi oyuncaklarını başkalarıyla paylaşma konusunda çelişkidedirler. Hatta bazen başkalarının oyuncaklarına dahi sahip olmak isterler.

Rekabetin kaynağı ev ortamıdır. Eğer sevgi ve hoş görüye dayalı bir ortam varsa çocuk paylaşmayı, çocuklar arası ayrım ve şiddet varsa kıskançlığı öğrenecektir(Akay, 1999, s,82; Fişek ve Yıldırım, 1983, ss.103-104)

Anaokulunda kıskançlığa sebep olmayan rekabet ortamları yaratılmalıdır. Oyuncakların az olması, çocuğun yaşına uygun etkinliklerin hazırlanmaması gibi durumlar kıskançlığa neden olur. Oysa çocukların bireysel ayrıcalıklarına uygun

rumlar kıskançlığa neden olur. Oysa çocukların bireysel ayrıcalıklarına uygun hazırlanan zengin uyurucu çevre ve öğretmenin öğretme durumları rekabeti besler. Ortamın ve materyallerin çeşitliliği kadar öğretmenin tutumunun , sıcak, güvenli, fakat çocuğa da söz hakkı veren bir şekilde olması olumlu bir ortam yaratır(Fişek, Yıldırım, 1983, s.103).

3.6.7. Çocuk Kavga ve Tartışmaları

Bebeğin ilk sosyal ilişkisi, anne ile dir. Emzirilme sırasında geciktirilmiş doyurulma, sütün az gelmesi gibi durumlarda bebeğin homurdanarak tepki verdiği gözlenir. Annenin buna gösterdiği tepki ve bebekle aralarındaki ilişki bebeğin tüm yaşantısı için bir temel oluşturmaktadır. Bunun yanında çocuğun ailesindeki kişilerin birbirlerine olan tutum ve davranışları onun davranışlarının oluşmasında önemli etkendir.(Akay, 1999, s. 81).

2-4 yaşları arasında grup oyunları başlar fakat dördüncü yaşatan itibaren grubun kurallarına uyulmaya başlanır. İlkokul çağına doğru çocuğun ana-babasına bağlılığı yavaş yavaş azalmaya ve dışarıda ki arkadaşlarına doğru kaymaya başlar. Kavgacı olmak ya da dostça yaşamada ailenin etkisi çok büyüktür. Uyumlu ve sevgi dolu ailede büyüyen çocuklar çevrelerindeki insanlarla kavga etmeden iletişim kuracaklardır. Ancak, çocuk kavga ve tartışmaları da denemelidir. Bu tür davranışların sonuç vermemesi onu daha paylaşımcı, daha anlayışlı olmaya itecektir.

3.6.8. Başkalarına Karşı İlgisi ve Dayanışma

Çocuğun başkalarının duygu ve isteklerine karşı duyarlı ve açık olması ile gerçekleşecek bir durumdur. Bu tür davranışların örneklerine iki yaşlarında rastlanır.

3-6 yaşlarında çocuğun sosyal ilgisi ve dayanışma isteği çok uzun süreli değildir. Sabrı ve dikkat süresi buna yetmez. Arkadaşlarına yardım ederken, yeterince olumlu tepki göremeyen çocuk onu itirmeye başlayabilir. Bu tür olaylar doğaldır. Yetişkin kişi bu tür yardım atılımlarını yakalayıp teşvik ettikçe çocuğun yardımcı olma paylaşma isteği artar.Çocuğun sosyal deneyim ve iletişim olanaklarının çok olması dayanışmanın gelişmesinde önemli bir etkendir. Çocuk başkalarıyla konuştukça onların değerlerini anlar onları birer ödül kaynağı olarak görür. Başkalarını daha iyi tanıyan çocuk insanları sevmeye ilgi ve yakınlık duymaya başlar, bu da dayanışma isteğini artırır(Fişek ve Maktav, 1983, s.104).

3.6.9. Kız Erkek Çocuk İlişkisi

Çocuklar iki yaşından itibaren cinsel kimlik kazanmaya başlarlar(Öztürk, 1994, ss.333-335). Bu başlangıç onların, anne dışındaki kişilerle de etkileşim içinde olmaya iter. Çocuk kendi cinsinin ve karşı cinsin özelliklerini öğrenir. Kızlar annelerini, erkekler babalarını örnek alırlar. Dördüncü yaştan itibaren grup oyunları başlar. 4-6 yaşları arasında çocuklar oyunlarda kız erkek ayrımı yapmazlar(Akay, 1999. s.83).

3.7. Okulöncesi Çağda Sosyal Gelişim

Sosyalleşmenin temelleri sanıldığı gibi çocuğun topluma katılması ile değil, doğduğu andan itibaren ona bakan, onu besleyen kişiyle olan ilişkisinde yatmaktadır. Böyle bir temelle başlayan sosyalleşme ilişkileri, soğuk, ilgisiz ve sevgisiz olursa çocuk olumsuz etkilenmektedir. Eğer bu hata kısa sürede düzeltilir ve tekrarlanmazsa bebeklikte meydana gelen olumsuzluklar düzelmektedir. Sağlıklı ilişkilerle süren bebeklik yaşamı ise kişinin sosyalleşmesini olumlu etkilemektedir(Ataç, 1991).

3.7.1. Bebeklikte Sosyal Gelişim

Anneyle başlayan ilk sosyal ilişki de, bebeğin dışardan verilecek bakıma tümünden bağımlı olması ve çaresizliğinin önemli ölçüde etkisi vardır. Üç altı aylar arasında bebek giderek anneye yalnızca bağımlı olmakla kalmaz, ona karşı artan bir bağlanma duygusu oluşturur(Bowlby, 1961). Altıncı ayda, artık bağlanma duygusu öylesine yerleşmiştir ki ortaya zaman zaman belirgin olarak algılanan anneden ayrılma bunaltısı da çıkar. Bir bağlanma duygusu yerleştikten sonra annenin yitimi çocukta ağır ruhsal çökkünlük belirtilerine ve buda uzun sürerse kişilik gelişiminde önemli yaralanmalara neden olabilmektedir(Öztürk, 1995, s. 74; Yörükoğlu, 1981).

Bebeklikten gelişen güven yada güvensizliğe bağlı olarak bağlanma ve kopma davranışlarının gözlenmesi önemli sosyal davranışların kazanılmasında ikinci basamağı oluşturur.

Kochanska ve Radke(1992) tarafından yapılan bir çalışmada, bebeklik döneminde tanıdıklarına karşı içe kapanık olan bebeklerin, beş yaşına geldiklerinde aynı davranışı sürdürdükleri gözlenmiştir. Özellikle çocuğun akranları ile habersiz karşılaşmasında, bu durum daha net olarak görülmüştür. Bu bulgular bebeklikteki içe kapa-

nıklığın çocuğun gelecekteki sosyal davranışlarını olumsuz yönde etkileyeceğini ortaya koymaktadır.

3.7.2. İlk Çocuklukta Sosyal Gelişim

Çocuklar üç yaşından itibaren yaşlılarıyla oyun çerçevesinde iletişim kurarlar ve ilişkileri giderek yoğunlaşır. Birbirlerini hem daha çok ararlar hem de çok kavga ederler. Zamanla birbirleri için önemli bir ödül kaynağı olurlar. Bu yaşlarda çocuklar arkadaşlık konusunda seçicidirler. Bir ya da iki başka çocuğa yakından bağlanırlar. Diğerleriyle geçici ve yüzeysel ilişkiler kurarlar. Yaşları ilerledikçe arkadaş sayısından çok yakınlık açısından bir gelişme gösterirler. Arkadaşlık ilişkisi içinde de bir özdeşleşme olgusu vardır. Çocuklar genellikle kendi yaş ve cinsiyetlerinden arkadaş seçerek birbirlerinin tavır, tutum hatta sözlerini benimseyip kullanırlar. Bu şekilde hem cinslerine hem yaşlarına uygun tavırları prova edip kendilerine mal ederler(Fişek ve Yıldırım, 1983, s.101).

Dört yaş çocuğunda; Sosyal uyum yeteneği gelişmiştir, ancak; sık sık baş eğmeği rededer. Çevresindekilere emir vermekten hoşlanır. Bu davranışı genellikle yakın çevresinde var olan bir yetişkinin tavır alışını taklit ederek ortaya koyar. Özdeşleşme çabaları içindedir. Sık sık tavır değişiklikleri gösterir. Huysuz bir tavırla etrafı dağıtır, amaçlı olarak istenmeyen şeyler yapar. Yemek yemeyi ret eder. Dört yaşını tamamlamış çocukta benlik kavramı, büyük ölçüde, olgunlaşma yolundadır. Cins ayrımı yapar, ilgiler farklılaşır. Çocuk çevresini keşfetme ve onu istediği yönde kullanma girişimi içindedir. Tüm bireysel etkinlikleri, grup oyunları, çevresinin ona karşı tavır alışını, onun benlik kavramı oluşturmaktadır. Erkek çocuklar genellikle baba ile, kız çocuklar anne ile özdeşleşme eğilimi gösterirler. Bu eğilim çok güçlüdür. Çocuk ana-babanın tutumlarını, davranışlarını ve sözlerini kendi benliğine mal eder.

Dört yaş çocuğunun girişimciliğinin engellenmesi, cezacı tutum ve bağımsızlığının kısıtlanması onda saldırgan tavır alışların yerleşmesine neden olabilir. Erkek çocuğun bir yandan baba ile özdeşleşirken, anneyi ondan kıskanması, kız çocuğun anne ile özdeşleşme çabası içinde babaya olan düşkünlüğü dikkat çekicidir. Bu konuda ayıplama utandırma ya da cezacı bir tavır alış çocukta olumsuz bir benlik ve cinsiyet kavramı oluşturabilir(Oğuzkan, Oral, 1991, s.71-72).

Beş yaş çocuk için olgunluk düzeyidir. Bu da onu yetişkinler ne yapıyorsa onu yapmaya yönelir. Bazı işleri yetişkinlerle birlikte yapmak ister. Gerçek yaşam içinde kendisine bir iş bulamadığında ya da önerilen işler istekleri doğrultusunda olmadığında, çocuk yaşamı oyunlarında yaratmaya yönelir. Grup oyunları ile ilgilidir. Özellikle dramatik etkinliklerde, kalabalık gruplar dikkat çekicidir. Bir işi bitirme konusunda daha kararlıdır.

Beş yaş çocuğu sosyal ve duygusal açıdan daha dengelidir. Çevresine güvenir. Kendinden küçük ya da zayıf oyun arkadaşlarına, kardeşlerine karşı koruyucu bir tavır içindedir. Çevresindekileri etkilemeye çalışır. Şaka yapmaktan hoşlanır. Yaşıtlarından ve yetişkinlerden gelecek dostça yaklaşımlara açıktır. Genel anlamda 5 yaşta çocuk sosyal uyumlu ve iyi huyludur(Oğuzkan, Oral, 1991, ss.73-75).

3.8. Sosyal Öğrenme

Sosyal davranış kuramına göre; insanlar sosyal davranışları da diğer davranışların öğrenilmesi gibi aynı şekilde ve aynı ilkelere göre öğrenmektedirler. Sosyal davranış kuramı, kişiliği oluşturan alışkanlıkların kazanılmasında klasik koşullanma ve edimsel koşullanmanın iki ayrı temel öğrenme türü olduğunu kabul etmektedirler. Ancak gözleyerek öğrenme ya da örnek alarak öğrenme denen özel bir ayırt etme öğrenmesi üzerinde durulmaktadır. Gözleyerek ya da örnek alarak öğrenmede, kişi herhangi bir durumda belli bir davranışı yapmayı, aynı davranışı yapan başkalarını gözlemleyerek öğrenir(Morgan, 1995, ss.318-320).

Bandura, yeni doğmuş bebeğin reflekslerinin dışındaki tüm davranışlarının öğrenildiğini benimser. Çocuğun sosyal gelişiminin biçimlenmesinde hem doğuştan getirdiği kalıtsal özellikler, hem de çevrenin öğretileri etkin rol oynar(Atabek, 1994, s. 70).

Bandura klasik ve operant koşullanma kavramını reddetmez. Ancak insan öğrenmesinin sosyal bir ortamda olduğunu ve çocukların en önemli öğrenme yaşantılarının davranışlarını gözleyerek olduğunu savunur. Bandura bu tür öğrenmeye "gözleme yoluyla öğrenme" adını verir. Ona göre çocuk öğrendiği davranışı devamlı yapmak zorunda değildir. Bir kişinin öğrenmesi için yegâne koşul, bir başkasını belirli bir işi yaparken gözlemesidir. Televizyonun çocuklar üzerindeki etkisiyle ilgili deneyler,

Bandura'nın gözleme yoluyla öğrenme kavramını destekler sonuçlar vermiştir(Cüceloğlu, 1993, s. 426; Morgan, 1995, s.322).

Bilişsel yaklaşımclar, çocuğun taklit yoluyla öğrenmesini tamamen reddetmezler. Ancak taklit yoluyla öğrenmede, çocuğun bilişsel gelişim düzeyinin ihmâl edildiğini düşünürler. Onlar çocuğun anlama düzeyine göre taklit yapabileceğini ve taklit edilen davranışların ailenin değer yargılarına uygun olanlardan seçileceğini kabul eder. Bu nedenle çocuğun davranış örüntülerindeki farklılık ve benzerlikleri algılaması ve gruplaması önemlidir. Bilişsel yaklaşımı benimseyen psikologlar, çocuğun tüm öğrenmelerini düşünme süreçleriyle açıklar. Piaget'e göre çocukların sosyal olgulara gösterdiği tepkiler, onların anlama düzeylerini yansıtır(Ülgen ve Fidan, 1991, ss.185-188).

Oysa çocuklarda olumlu sosyal davranışları geliştirmek ya da olumsuzları geliştirmek için gözleyerek öğrenmelerine imkan sağlayan model olma, öğüt vermek ve nasihat etmekten daha etkilidir.

Davranışı gözleyerek öğrenmede şu becerilere ihtiyaç vardır.

1-Modeli dikkat ve ilgiyle izleme, uygun bir gözlemle, gelişmenin ayırt edici görüşünü algılama becerisi

2-Model davranış örüntüsünün kritik görüşlerini hatırd tutma becerisi.

3-Model davranışı yeteri kadar tekrarlayabilme.

4-İçten yada dıştan gelen ödüllerle model davranışın doğruluğunu kabul etme(Ülgen ve Fidan, 1991, ss.184-185).

Çocuklar olumlu sosyal davranışları, pekiştirme sonucunda kazanabilirler. Çocuğun olumlu davranış göstermesinin hem arkasından, anne-babası tarafından sözel ya da fiziksel olarak gösterilen hoşnutluk ifadesi pekiştireç görevi yapmakta ve davranışın tekrarlanma sıklığını artırmaktadır. Pekiştireç, bir davranışı kuvvetlendiren herhangi bir uyarıcıdır. Pekiştirme ise bir davranışın kuvvetlendirilmesidir. Ödül olumlu bir pekiştireç, ceza ise olumsuz bir pekiştireçtir(Morgan, 1995, s.92).

3.9. Sosyal Gelişimle İlgili Teorisyenlerin Görüşleri

Ericson, Sears, Piaget, Maslow ve Rogers gibi teorisyenlerin hepsi küçük çocukların bir veya daha çok görüşlerle sosyal gelişimleri üzerinde odaklanmışlardır.

Ericson'a (1978'de Maier'de açıklamıştır) göre ilk çocukluk döneminde ki (Girişkenliğe karşı suçluluk) çocuk oyun üzerinde etkinliği ile tanınır. Ona göre oyun çocuklar için hayat hakkındaki duygularını dile getirmek için bir araç görevini görür. Okulöncesi çocuğun temel özel görevi diğer arkadaşları ile ilişkilerini geliştirmektir. Onlar ailelerine sosyal yönden daha az bağımlı olmaya başlarlar. Sosyal ilgilerini komşularına daha sıklıkla okulöncesi arkadaş gruplarına çevirirler. Çocuğun sosyal öğrenmesine ailenin ve öğretmenin rolü önemlidir. Çünkü Ericson'a göre öğretmen çocuğa sorumluluk verdiği zaman, çocuk bu sorumluluğu alması gerektiğini öğrenir. Çocuk aynı zamanda izin verilmeyen davranışları da öğrenir. Öğretmenin görevi çok kısıtlayıcılıkla çok izin vericilik arasındaki dengeyi çocuklara hissettirmesi açısından önemlidir(Charlesworth, 1995, ss.6-9).

Sears(1978'de Maier'de açıklamıştır)görüşlerini, saldırgan davranışa dikkat ve vicdan gelişimi üzerine odaklamıştır. O, aynı zamanda deneme ve yanılmalarla dünyanın keşfi için oyunu önemli bir araç olduğunu savunur(Charlesworth, 1995, ss.393-394). Sears' a göre; çocuklara uygulanan fiziksel ve sözlü dikkat çekmelerde ebeveyn baskısı aşılmıştır. Bu bağımsızlık ileri yıllarda çocukların bağımsızlıklarının temelini oluşturma açısından önemlidir. Fakat bu okul yıllarına kadar sürmez. Zira bu dönemlerde bağımsızlık ihtiyaçlarında kesin bir kayış vardır Charlesworth, 1995, ss.6-9).

Piaget(1978'de Maier'de açıklamıştır) aynı zamanda oyunu küçük çocukların öğrenimi için önemli bir araç olarak görür. Piaget'e göre oyun, özümleme ve uyum için küçük çocuğun temel ortamıdır. Diğer çocuklarla çatışma, yüzleşme; çocukların temel bilişsel gelişimleridir ki çocuklara tesadüflerden doğan bencil görüşlerini dışarıya atma ortamı yaratır. Çünkü yüzleşme çocuklar diğer kişilerin bakış açılarını görmeye zorlar .

Vygotsky(Musatti,1986) küçük çocukların öğrenimlerinde sosyal iletişiminin kritik bir bölüm oluşturduğuna inanmıştır. Vygotsky yetişkinlerin ilgilerinin dahi üzerinde akranların rolü olduğunu ve kültürel bilginin sağlanmasında önemli bir etken ol-

duğu konusunda odaklanmıştır. Vygotsky, oyunun temsili yeteneklerin gelişimine bağlı olduğuna ve bilişsel sınırların üstesinden gelmek için çocuğu harekete geçiren yakınsal gelişiminin bir bölgesini oluşturduğuna inanmıştır(Charlesworth, 1995, ss.393-394). ocuğu uygulanan programlarda yetişkinin çocukla olan ilişkisi önemlidir. Yetişkinin çocuğu sorular sorması ve bu yolla çocuğun denemelerini geliştirmesini sağlaması beklenir. Vygotsky'e göre bu yolla çocuğun, kişisel deneyimlerinden faydalanarak öğrenmeye teşvik edilmesi sürdürülmektedir(Charlesworth, 1995, ss.6-9).

Küçük ocukların ahlak gelişimi Piaget tarafından da önemle ele alınmıştır. Bu ocuğun iyi ve kötü ile yanlış ve doğru kavramlarının şekillendiği hazırlık döneminde ortaya çıkmaktadır. Küçük ocuklar yanlış yaptıklarını bildikleri zamanlarda bile büyüklerine en son otorite olarak bakarlar ve onların otoritelerine saygı duyarlar.

Maslow ve Rogers(Mead, 1976) Erikson gibi ilk çocukluk dönemini çocukların otonomileri için uğraştıkları fakat bağımlılığı teslim etmekte zorluk çektikleri bir zaman olarak görür. Onlar hala yetişkinlerden sevgi, kabul ve güvenlik ihtiyacı isterler. Sosyal iletişim küçük çocukların sağlıklı benlik gelişimleri üzerinde çalışmak için gereklidir. Çocukların kendilerini başkalarına göre ayarlamayı öğrendikleri gibi ve kendilerinin dünyada tek olmadıklarını ve başkalarının bakış açılarının değerlendirilmesi gerektiğini anlarlar(Charlesworth, 1995, ss.393-394). Maslow ilk çocukluk yıllarında grupla öğrenmenin çocuğu bilgilendirdiğini ve çocukta ilerde taktir edilen alışkanlıklar kazandırdığını savunmuştur(Charlesworth, 1995, ss.6-9).

Son zamanlarda gelişimci psikoloji, sosyal psikoloji, antropoloji ve sosyolojinin bazı araştırmacıları bilişsel psikolojiden sosyal gelişime bazı teorilere başvurmaya teşebbüs etmişlerdir. Bu ilgi araştırmacıları çocukların sosyal olaylarını ilgili sosyal kavrama adı verilen bir oluşum meydana getirmiştir(Ruble, Higgins, Harput, 1983). Sosyal kavrama bakış açısı Piaget'in yapısalcı görüşünden esinlenmiştir. Bundan şu anlaşılmaktadır; çocuklar kendi sosyal gelişimlerinde aktif bir rol oynarlar. Sosyal davranışın sonucu olan sosyal kavrama sonucunda ocuk izaha teşebbüs eder. Sosyal kavramanın odak noktası çocukların sosyal durumu ile ilgili görüşleri ve onların davranışsal tepkilerini yönlendiren sebepler üzeredir(Charlesworth, 1995, ss.393-394).

3.9.1. Ericson'un Psiko-sosyal Gelişim Kuramı

Ericson'a göre, sonraki bütün kişilik gelişimi ve uyumu daha önceki gelişiminden ve uyumundan evrimleşir ve ilk yaşantılar gelecekteki kimliğini kolaylaştırır ya da tehlikeye sokar. Ericson doğumdan ölüme, her birine özel bir psikolojik bunalımın eşlik ettiği sekiz evrelilik bir sıralama önermektedir(Erikson, 1968; Gander ve Gardener, 1995, s.218).

Erikson'a Göre Normal Gelişimin Sekiz Evresi

Bunalım	Dönem
Güvene Karşı Güvensizlik	Bebeklik
Özerkliğe Karşı Utanç Ve Kuşku	Küçük Çocukluk
Girişkenliğe Karşı Suçluluk	İlk Çocukluk
Çalışkanlığa Karşı Aşağılık Duygusu	Orta Çocukluk
Kimliğe Karşı Rol Arkadaşlığı	Ergenlik
Yakınlığa Karşı Yalıtılmışlık	Genç Yetişkinlik
Üretkenliğe Karşı Durgunluk	Orta Yetişkinlik
Bütünlüğe Karşı Umutsuzluk	İleri Yetişkinlik

3.9.1.1. Güvene Karşı Güvensizlik

Erikson, ilk yıllarda bebeklerin ana babalarına, kendilerine ve çevrelerine karşı temel bir güven duygusundan ya da temel bir güvensizlik duygusundan kaynaklanan bir bunalımla karşılaştıklarını varsaymaktadır. Her iki durumda da bunalımın çözümü sonraki gelişimi etkileyecektir. Erikson'un kabul ettiği güven, yaşamsal bir kişiliğin ve bir kimlik duygusunun temel taşıdır. Temel güvensizliğin ise kişilik anomalileri ve uyumsuzluk çeken insanlarda gözlemlenebileceğini belirtmektedir(Gander ve Gardiner, 1995, s.219; Cüceloğlu, 1993, s.355).

3.9.1.2. Özerkliğe Karşı Utanç ve Kuşku

İkinci ve üçüncü yıllarda ortaya çıkan ikinci evre, ya bağımsızlık ve kendine güven duygusunun, ya da utanç ve kuşku duygusunun doruğa çıktığı bir bunalımı içe-

rir.İkinci yılın ortalarında küçük çocuklar onlara çevrelerini kendi başlarına keşfetme olanağını veren beceriler geliştirirler. Bu süreçte istekleri büyüklerin istekleri ile çatışabilir(Gander ve Gardiner,. 1995, s.219). Bu evrede çocuk, birbirine karşı duygu ve eğilimler üzerinde giderek bir denge kurmayı, seçim yapabilmeyi ve irade yeteneğini geliştirir. Kendi kendine denetim yapabilme duygusunda eksiklik ve dışarıdan denetimlerin aşırılığı oranında kuşku ve utanç duyguları gelişir. Erikson, Tanrıya inancın kaynağında temel güven duygusunun bulunduğunu ileri sürmüştür. Toplum içinde yasa ve düzen ilkesini de özerklik ve irade duygusuna bağlamıştır(Öztürk, 1994, s.93).

3.9.1.3. Girişkenliğe Karşı Suçluluk

İlk çocukluğun ilk yarısında 2 yaşından 3 yaşına kadar çocuklar ya bir bağımsızlık ve kendine yetebilme duygusu, ya da utanç ve kuşku ile sonuçlanan bir bunalımla karşılaşır. Bu evrede çocuklar yürür, konuşur ve etkin bir şekilde çevrelerini araştırırlar. Bu istekler bazen ana babaları ile çatışmalarına yol açar(Gander ve Gardiner, 1995, s.295).

İlk çocukluğun ikinci yarısında 4 yaşından 6 yaşına kadar çocuklar etkinlik alanlarını büyük ölçüde geliştirmiş ve dili iyi kavramışlardır. Eğlenme, doyum ve problem çözümü için onlara yardım eden, ama korku ve kaygılar da yaratan hayallerini de güçlendirmektedir. Bu yaşlarda çocuklar gitgide daha fazla toplumsal yönelimli olmaktadır. Kardeşleriyle ve yaşlılarıyla etkinliklerinde denetimi ellerine almaktadırlar.

Erikson'a göre çocuk bu deneyimlerden gerçekçi istek ve amaçlara temel olacak bir girişkenlik duygusu çıkarmak zorundadır. Bu evredeki çocuklar doyurulmaz bir merak, enerji ve etkinliklerle dikkatleri çekerler. Eğer yetişkinin davranışları bu davranışları özendiren, sorgulama, deneme ve yanılmalara imkân sağlayan bir ana babalık üslûbu ile nitelik kazanıyorsa bir girişkenlik duygusu gelişimini sürdürecektir. Öte yandan eğer ana babalar yaklaşımlarında kısıtlayıcı ve denetleyici iseler çocuklarında ketlenmeleri ve suçluluk duygusunu pekiştireceklerdir. Bu durum sağlıklı kişilik gelişimine doğru ilerlemeyi geciktirecek, ya da engelleyecek ve gelişimin bir sonraki evresinde(orta çocukluk) ve ondan sonrasında çocukları olumsuz yönde etkilemeyi sürdürecektir(Gander ve Gardiner, 1995, ss.295-296).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evreni, örnekleme ve veri toplama araçları ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler üzerinde durulmuştur.

Araştırma Modeli

Bu çalışmanın araştırma modeli , deneme modelindedir. Araştırmanın genel ve alt amaçlarına uygun olarak; araştırmanın bağımsız değişkenlerinin sonuç üzerindeki etkisini test etmek amacıyla , öntest-sontest kontrol ve deneme gruplu bir araştırma deseni içinde ele alınmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Bölümü'ne bağlı Uygulama Anaokulu öğrencileridir. Uygulama Anaokulu'nda 1999 yılı Eylül ayı itibarıyla 3 yaş grubunda 3 erkek, 5 kız, toplam 8 çocuk, 4 yaş grubunda 8 kız, 5 erkek, toplam 13 çocuk; 5 yaş grubunda 6 kız, 5 erkek olmak üzere toplam 11 çocuk bulunmaktadır. 6 yaş grubunda ise 13 kız, 16 erkek olmak üzere toplam 29 çocuk bulunmaktadır. 1999-2000 öğretim yılında Uygulama Anaokuluna devam eden çocukların sayısı 61'dir. Araştırmanın örnekleme 4-5 yaş çocukları ile sınırlandırılmış olduğundan çalışma evreninden 4 yaş grubundan 8 kız, 5 erkek 13 çocuk; 5 yaş grubundan 6 kız, 5 erkek 11 çocuk toplam 24 çocuk araştırmanın örnekleme alınmıştır.

Araştırma örnekleme alınan 24 çocuk, tesadüfi eleman örnekleme yöntemiyle 12'şer kişilik iki gruba ayrılmıştır. Tesadüfi küme örnekleme yöntemiyle gruplardan birisi deneme grubu, diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Deneme grubunda 4 yaş grubundan 5'i kız, 3'ü erkek toplam 8 çocuk, 5 yaş grubundan 2'si kız 2'si erkek 4 çocuk, toplam 12 çocuk bulunmaktadır. Kontrol grubunda ise 4 yaş grubundan 3'ü kız 2'si erkek 5 çocuk, 5 yaş grubundan 4'ü kız, 3'ü erkek 7 çocuk toplam 12 çocuk bulunmaktadır.

Araştırma örneklemini oluşturan 24 çocuğun yaşları ve cinsiyet dağılımı Tablo 1.0'da verilmiştir.

Tablo 1.0

Araştırma Kapsamına Alınan Deneme ve Kontrol Grubundaki Çocukların Yaşları ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	Deneme Grubu		Kontrol Grubu		TOPLAM
	Yaş	Kız	Erkek	Kız	
4 yaş	5	3	3	2	13
5 yaş	2	2	4	3	11
TOPLAM	7	5	7	5	24

Veri Toplanma Araçları

Bu araştırmada gerekli bilgileri toplamak için aşağıda belirtilen araçlar kullanılmıştır.

PORTAGE (BGKL) Erken Çocukluk Eğitim Programı Kontrol Listesi - Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi ve,

Davranış Değerlendirme Ölçeği (DDÖ)

1. Erken Çocukluk Eğitim Programı Kontrol Listesi Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi Ölçeği (PORTAGE BGKL)

PORTAGE 1972 yılından beri dünya üniversitelerinde kullanılmaktadır(<http://ericir.syr.edu/plweb-cgi/fastweb?search>). Bu ölçeğin ilk hazırlanış amacı özel öğretime ihtiyaç duyan çocukların gelişimlerini tespit etmek, gelişimlerine uygun yeni kriterlerle programlar geliştirip uygulamaktır. Ev ziyaretlerinde ve okulöncesi kurumlarda da çocukların gelişimlerini saptamak için günümüzde ve Türkiye'de sıklıkla kullanılmaktadır(Uzundemir, 2000). Portage Ölçeği 1972'den 2000 yılına kadar dünya üzerinde 984 kez kullanılmıştır(<http://ericir.syr.edu/plweb-cgi/fastweb?search>). PORTAGE 1987 yılında İngiltere'de NFER- Nelson Publishing tarafından "Portage Early Education Program Checklist" olarak hazırlanmış yeniden düzenlenerek kullanılmıştır.

Türkiye'de kullanımı 1993 yılından beri sürmektedir. Çeviri ve düzenlemesi Güven ve arkadaşları tarafından yapılan "Portage" (Erken Çocukluk Eğitim Programı Kontrol Listesi) okulöncesi dönem için her yaş grubuna ve gelişim alanlarına göre düzenlenmiştir. Bu araştırmada sadece 4-5 yaş "Portage BGKL" uygulanmıştır. "Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi" yaşlara göre çocuğun bilişsel gelişimini saptamaya ve buna dayalı olarak program plânlamaya yarayan bir listedir. 4-5 yaş grubuna uygulanan bilişsel gelişim ölçeği toplam 22 maddeden oluşmaktadır. Ülkemizde adaptasyonları ve uygulama çalışmaları Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü'nde 1992 yılından beri yapılmaktadır (Ulusoy, 1997, s. 50).

Portage Erken Çocukluk Dönemi Eğitim Programı Kontrol Listeleri altı gelişim alanından ve altı tane de yaş bölümünden oluşan 691 maddeden oluşmuştur. Yaş düzeyleri: (0-1 yaş), 13-24 ay (1-2 yaş), 25-36 ay (2-3 yaş), 37-48 ay (3-4 yaş), 49-60 ay (4-5 yaş), 61-72 ay (5-6) yaş dönemlerini kapsamaktadır.

Gelişim alanlarına göre dağılımı aşağıda verilmiştir.

Gelişim Alanı	Madde Sayısı
I- Bebeklerde Uyarım	45
II- Öz bakım Alanı	105
III- Motor Gelişim	140
IV- Sosyal Gelişim	83
V- Bilişsel Gelişim	108
VI- Dil Gelişimi	210

Bu araştırmada 49-60 ay (4-5 yaş) dönemi bilişsel gelişim alanı kontrol listesi uygulanmıştır. Toplam 22 maddeden oluşan ölçekte bazı materyallerin de kullanılması gerekmektedir. (Ek-3) Bu materyaller çocukların bildiği ve sınıfta kullanılan materyallerin olması gerekmektedir. Verilerin toplanmasında kısaltılmış kayıt formu kullanılmıştır. Bu formda Çocuğun davranışları;

1. Beceriye kendi başına sergiledi (2)
2. Beceriye yetişkin yardımıyla sergiledi (1)
3. Beceriye sergileyemedi (0) şeklindedir.

Ölçeği uygulayan öğretmenlerden çocukların gösterdiği davranışların "x" işareti ile belirtmeleri istenmiştir. Aynı çocuğa iki ayrı öğretmen ölçek uygulamıştır. İki öğretmenin verdiği puanların ortalaması alınarak derecelendirme gerçekleştirilmiştir. Puanlayarak değerlendirme araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. (Güven, 1994; Kefi, 1999; Uzundemir, 2000)."PORTAGE BGKL" ile çocukların en fazla 44 puan alabilmeleri mümkündür.

"Portage BGKL"nin Puanlanması:

Portage Erken Çocukluk Eğitimi Bilişsel Gelişim Kontrol Listesinin puanlanmasında ilgili maddeyi(beceri) sergilemeyen çocuklara "0", beceriyi yetişkin yardımıyla sergileyen çocuklara "1", beceriyi kendi başına sergileyen çocuklara da "2" puan verilerek bilişsel gelişim becerileri derecelendirilmiştir(Kefi, 1999; Güven, 1994;Ulusoy, 1997) Portage BKGL'nin geliştirme çalışmalarında çözümlenmeler bilgisayar programı "Minitab for Windows" programıyla yapılmıştır.

2. Davranış Derecelendirme Ölçeği (DDÖ):

Arı ve Çağdaş(1997), 4-5 yaş çocuklarının işbirliği ve sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarını ölçmek amacıyla yeni bir davranış derecelendirme ölçeği geliştirmiştir. Ölçeğin geliştirilmesinde Özgüven'in geliştirmiş olduğu "Öğrenci Davranışlarını Derecelendirme Ölçeği" esas alınmıştır.

Ölçeğin geliştirilme aşamaları:

I. Aşama: Literatür taranarak 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişim özelliklerine (işbirliği ve sosyal ilişkiler) ilişkin davranışlar belirlenmiştir. Sonra anaokuluna devam eden 4 yaş grubundan 5'i kız, 5'i erkek 10 çocuk, 5 yaş grubundan 5'i kız, 5'i erkek 10 çocuk olmak üzere toplam 20 çocuk tesadüfi olarak seçilmiştir. Seçilen çocuklar, bir günlük anaokulu etkinlik programı içinde işbirliği ve sosyal ilişkilere yönelik davranışları açısından 10 gün gözlenmiştir. Literatür taraması sonucu ve gözlemlerden elde edilen bulgulara dayalı olarak 4-5 yaş çocuklarında görülebilecek işbirliği ve sosyal ilişkilere ilişkin davranışlar tespit edilmiştir. Gözlenen bu iki davranış grubu temel olarak "DDÖ" 1. İşbirliği ve 2.Sosyal İlişkiler olmak üzere iki alt ölçekten oluşturulmuştur. Ölçeğin birinci bölümü çocuğun işbirliğine dayalı davranışlarını, ikinci bölümü ise sosyal ilişkileri ile ilgili davranışlarını kapsamaktadır. Ölçekteki maddeler, bir

"DDÖ"nün güvenilirliği ile ilgili ikinci çalışma testin aralıklı tekrarı şeklinde yapılmıştır. "DDÖ"yü okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan 10 öğretmen gruplarında aynı çocuğu 10 gün ara ile 2 kez gözleyerek uygulamışlardır. İki uygulamadan elde edilen davranış derecelendirme puanları arasında işbirliğine dayalı davranışlar için $r:.79$; sosyal ilişkilere ilişkin davranışlar için $r:.81$, tutarlılık katsayıları elde edilmiştir.

Testin aralıklı tekrarı tekniği ile yapılan 2 gözlemde, ortak işaretlenen davranış derecelerinden hareket edilerek tutarlılığın belirlenmesine çalışılmıştır.

Her çocuğun 2 ayrı gözleminde öğretmen tarafından işaretlenen ortak davranış sayısı, 2 gözlemde işaretlenen toplam davranış sayısına bölünerek tutarlılık katsayısı bulunmuştur. Bu yöntemde 2 uygulama arasında $r:.79$ güvenilirlik katsayısı elde edilmiştir.

"DDÖ"nün Geçerliliği

Ölçeğin geçerlilik çalışmasında mantıksal bir yaklaşım izlenmiştir. Mantıksal geçerlilik ile ilgili çalışmada uzman kanısına baş vurulmuştur. Çocuk gelişimi ve psikolojisi alanında doktora düzeyinde ders vermiş ve çalışma yapmış 5 uzman ölçeği oluşturacak maddelerdeki davranışların seçiminde görünüş ve kapsam bakımından yardımcı olmuşlardır. Ölçeği oluşturan maddelerin puanlanmasında yararlanılan 5 hakemin değerlendirmeleri arasındaki yüksek tutarlılık, ölçeğin mantıksal geçerliliği için önemli bir kanıt sayılmalıdır.

4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişim düzeylerini ölçen Türkçe ölçek bulunamadığı için benzer ölçekler geçerliği test edilememiştir.

"DDÖ"nün Puanlanması

"DDÖ", gözlenebilen 40 davranıştan oluşmaktadır. İşbirliği ve sosyal ilişkilere ilişkin davranışlar, derecelendirme ölçeğine uygun olarak düzenlenmiştir.

Ölçekte işbirliği ve sosyal ilişkilere ilişkin davranışlar maddelenerek verilmiş olup her davranışın karşısına 5'li derecelendirme ölçeği konulmuştur. Derecelendirmeler; "çok iyi gelişmiş", "ortanın üstünde gelişmiş", "orta gelişmiş", "ortanın altında gelişmiş", "çok geri" şeklindedir.

Çocuğun alt ölçeklerde belirlenen davranışları çok iyi gelişmiş ise(5), ortanın üstünde ise (4), orta ise (3), ortanın altında ise (2), davranış gelişimi çok geri ise (1), verilerek derecelendirilmiştir. "DDÖ işbirliği" alt ölçeğinde 7. ve 13. maddeler, "sosyal ilişkiler" alt ölçeğinde 13. madde diğer maddelerin tersi olarak (5,4,3,2,1) olumludan olumsuz doğru değerlendirilmiştir.

Çocukların işbirliği alt ölçeğinden alabilecekleri en yüksek puan ortalaması 92, sosyal ilişkiler alt ölçeğinden alabilecekleri en yüksek puan ortalaması 96'dır. Çocuğun işbirliği ve sosyal ilişkiler alt ölçeklerinden almış olduğu puan ortalamalarının yüksek olması, onun sosyal yönden gelişmiş olduğunu gösterir(Arı ve Çağdaş 1999, ss.88-95).

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması ve ölçeklerin uygulanmasından önce, araştırmanın içeriği özetleyen bir raporla Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Bölüm Başkanlığından izin alınmıştır.

1. "Deneysel Yaratıcılık Programının" Hazırlanması

"Deneysel Yaratıcılık Programı" okulöncesi çağ çocuklarının gelişim özellikleri, gelişimle ilgili kuramsal yaklaşımlar, program ilkeleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Türkiye ve dünyada hazırlanan okulöncesi eğitim kurumu programlarından bazıları incelenmiştir. Çocuk gelişimi ve okulöncesi eğitimi alanı ile ilgili temel bilgiler doğrultusunda düzenlenmiştir. Yapılan araştırmalarda; okulöncesi eğitim kurumlarında yeterince fen ve doğa etkinlikleri kullanılmadığı saptanmıştır(Zembat ve diğerleri, 1997). Bu eksikliği gidermek amacıyla fen ve doğa etkinlikleri ve genel program özellikleri dikkate alınıp, hedef ve hedef davranışlarda yeni düzenlemeler yapılarak hazırlanmıştır(Ek-1).

Üç aylık bir süre içinde ünitelere ve çocukların gelişim basamaklarına uygun eğitim durumları belirlenmiştir(Ek-1). Eğitimin gerçekleşmesi için kullanılacak materyaller 2 aylık bir sürede hazırlanmıştır. Bu sürede kullanılacak materyallerin, eğitim araç gereçlerinin oluşturulması gerekmektedir. Program haftanın beş gününde program geliştirme mantığı ve öğrenme basamakları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Pazartesi

günü bilişsel alan, salı günü bilişsel alan, çarşamba günü duyuşsal alan, perşembe günü duyuşsal alan, cuma günü ise; devinişsel alan ile ilgili hedefler seçilmiştir. "Deney-sel Yaratıcılık Programı" hiçbir eğitim teorisine ters düşmeden, yeni hedef ve hedef davranışlarda da yeni bir ilke geliştirmiştir. Özellikle, bilgi basamağını kapsayan ilk iki gün materyaller açısından önemli iki gündür. Birinci gün için Nicolodium kanalından konuyla ilgili çocuk programları videoya çekilmiştir. Köşe etkinlikleri için materyaller belirlenmiş eğitim durumları düzenlenmiştir. Hikayeler seçilmiş, slayt ve tepe gözle kullanılacak resimlemeler hazırlanmıştır. İkinci gün için eğitici oyuncak tasarımları yapıp eğitim durumları belirlenmiştir. Tasarımlar Baybars Gülensoy tarafından resimlendirilmiştir. Resimler bilgisayar ortamına aktarılıp renklendirilmiştir. Çıktılar dayanıklı oyuncaklar haline getirilmişlerdir. Üçüncü gün ise; gezilere ve kaynak kişilere yer verilmiştir. Bu gezilerin nerelere yapılacağı ve kaynak kişilerin kimler olabileceği ile ilgi ön araştırmalar yapıp eğitim durumları belirlenmiştir. Gerekli yerler için izin dilekçeleri hazırlanmıştır. Dördüncü gün deney günüdür. Üniteye uygun deneyler belirlenip eğitim durumları düzenlenmiştir. Beşinci gün çocuğu bireysel ve grupla yaratıcılığa yönlendiren etkinliklere yer verilmiştir. Beşinci gün için eğitim materyali hazırlanmamış, ancak eğitim durumları tespit edilip, çocuklara zengin materyaller sunulmuştur.

"Deney-sel Yaratıcılık Programı"nın Öğretmenlere Tanıtılması

Programın öğretmenlere tanıtılması süreci, iki hafta olarak planlanmıştır. 4-5 yaş grubuna giren deneme grubu öğretmenleri ve aday öğretmenler, programın uygulanması hakkında bilgilendirilmiştir. Eğitim materyalleri ve eğitim durumları öğretmenlerle görüşülerek anlatılmıştır. Bu eğitim sadece iki haftayla sınırlı olmayıp, eğitim uygulamalarından önce ihtiyaca göre öğretmenlerle görüşülmüştür. Bu program araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Öğretmen ve aday öğretmenler eğitim ortamının düzenlenmesinde araştırmaya yardımcı olmuşlardır.

"Deney-sel Yaratıcılık Programı"nın Uygulanması:

Program; deneme grubuna, araştırmacı tarafından Ekim-1999/Kasım-1999 tarihleri arasında, iki ay süreyle uygulanmıştır. Kontrol grubu öğretmenlerinin Uygula-

ma Anaokulu'nda iki ay süreyle gerçekleştirilen normal eğitim programını sürdürmeleri sağlanmıştır.

Çocukların Bilişsel, Sosyal, İşbirliğine İlişkin Verilerin Toplanması

Bu araştırmada; "Portage Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi" ve "DDÖ işbirliği ve sosyal ilişkiler" alt ölçekleri uygulanmıştır.

2. "PORTAGE BGKL" ve "DDÖ İşbirliği ve Sosyal İlişkiler" Alt Ölçekleri Öntest Gözlem Verilerinin Toplanması:

Ölçekler Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Ev yönetimi Eğitimine Bağlı Uygulama Anaokulu deneme ve kontrol grubu öğretmenleri tarafından uygulanmıştır. Öntest uygulamalarından bir hafta önce öğretmenlere gerekli bilgi ve materyaller verilmiştir. Öğretmenlere ölçekler tanıtılıp nasıl uygulandığı ile ilgili bilgiler verilmiştir. Ölçeklerin özellikle her çocuğa benzer sürelerde ve benzer saatlerde uygulanmasına dikkat edilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. "Portage Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi'nin" kullanımında çocukların bildikleri ve halen de sınıfta uygulanan materyallerden yararlanılmıştır.

Bu araştırmanın örneklemini oluşturan 4-5 yaş grubu 24 çocuğa "PORTAGE Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi" ve "DDÖ İşbirliği ve Sosyal İlişkiler" alt ölçeği uygulamak için öğretmenlerle görüşülmüştür. Gözlemcilere çocukların gözlemlerinin nasıl yapılacağı ve ölçeğin nasıl doldurulacağı konusunda bilgi verilmiştir. Daha sonra çocukların bilişsel gelişimlerini, sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarını ölçmek amacıyla beş hafta süre verilmiştir. Gözlemlerin alt ölçeklerde bulunan maddeler doğrultusunda kısa anekdotlar tutularak yapılmasına özen gösterilmesi istenmiştir. Ölçekler anekdotlar doğrultusunda doldurulmuştur. "DDÖ" ve "PORTAGE BGKL" öntest gözlem verileri, "Deneysel Yaratıcılık Programı" başlamadan önce toplanmıştır.

3. "PORTAGE BGKL" ve "DDÖ İşbirliği ve Sosyal İlişkiler" Alt Ölçekleri Sontest Gözlem Verilerinin Toplanması:

"Deneysel Yaratıcılık Programı" örnekleme alınan çocukların öğretmenleri ile bir toplantı düzenlenmiştir. Toplantıda sontest gözlem verilerinin toplanması ve dikkat edilecek noktalar görüşülmüştür. Sontest gözlem verileri, öntest gözlem verilerinde iz-

lenen yöntem doğrultusunda, 15 Mart 2000 tarihinde verilmiş, 15 Nisan 2000'de toplanmıştır. Gözlemler beş haftalık bir süre içinde tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

İlk aşamada "PORTAGE BGKL" 0 ile 2 arasında puanlanarak değerlendirme çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin değerlendirme çalışmalarında, önce iki öğretmenin her bir çocuk için kontrol listelerindeki her bir maddeye birbirinden bağımsız olarak verdikleri puanları karşılaştırarak ortalamaları alınmıştır. "PORTAGE BGKL" de bulunan maddelerin puanları toplanarak, her çocuk için ayrı ayrı toplam puanı elde edilmiştir. Önce deneme ve kontrol grubu çocukların "Deneysel Yaratıcılık Programı" öncesi "PORTAGE BGKL" öntest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Böylece gruplar arasında farklılaşmanın olup olmadığı test edilmiştir. "Deneysel Yaratıcılık Programı" değişkeninin, deneme grubu çocukların; bilişsel gelişimlerine etki edip etmediğini test etmek amacıyla, deneme ve kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Daha sonra "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanmayan kontrol grubu çocukların geçen eğitim süresince bilişsel gelişimlerine ilişkin davranışlarında bir farklılaşmanın olup olmadığı test edilmiştir. Bu amaçla kontrol grubu çocukların bilişsel gelişim ölçeği öntest ve sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

İkinci aşamada "DDÖ işbirliği ve sosyal ilişkiler" alt ölçekleri değerlendirme çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin değerlendirme çalışmalarında, önce iki öğretmenin her bir çocuk için alt ölçeklerdeki her bir maddeye birbirinden bağımsız olarak verdikleri 1 ile 5 arasındaki puanları karşılaştırarak ortalamaları alınmıştır. "DDÖ işbirliği" ve "sosyal ilişkiler" alt ölçeklerinde bulunan maddelerin puanları toplanarak, her çocuk için ayrı ayrı alt ölçekler toplam puanları elde edilmiştir. Önce deneme ve kontrol grubu çocukların "Deneysel Yaratıcılık Programı" öncesi "DDÖ işbirliği" ve "sosyal ilişkiler" alt ölçekleri öntest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Böylece gruplar arasında farklılaşmanın olup olmadığı test edilmiştir. "Deneysel Yaratıcılık Programı" değişkeninin, deneme grubu çocukların; işbirliği ve sosyal ilişkilere ilişkin davranışlarına etki edip etmediğini test etmek amacıyla, deneme ve kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Daha sonra "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanmayan kontrol grubu çocukların geçen eğitim süresince işbirliği ve i-

lişkilere ilişkin davranışlarında bir farklılaşmanın olup olmadığı test edilmiştir. Bu amaçla kontrol grubu çocukların "DDÖ" alt ölçekleri öntest ve sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni "Deneysel Yaratıcılık Programı"dır. Bağımlı değişkenleri ise çocukların bilişsel gelişmelerine ilişkin davranışları ile işbirliği ve sosyal ilişkilerine ilişkin davranışlarıdır. Verilerin istatistiksel analizi, bağımsız değişkenin bağımlı değişkenler üzerindeki etkilerini ortaya koyacak bir desen içinde ele alınmıştır.

"Deneysel Yaratıcılık Programı" değişkenine göre deneme ve kontrol grubu çocukların, "PORTAGE BĞKL" ve "DDÖ işbirliği" ve "sosyal ilişkiler" alt ölçeklerinden aldıkları toplam puanlar kodlama cetveli ayrı ayrı kodlanmıştır. "Deneysel Yaratıcılık Programının" çocukların gelişimlerini etkileyip etkilemediğini test etmek için deneme ve kontrol grubu çocukların "PORTAGE BGKL" ve "DDÖ işbirliği" ve "sosyal ilişkiler" alt ölçekler puan ortalamaları arasında farklılaşmanın olup olmadığı t testi ile sınanmıştır.

Verilerin analizinde önem düzeyi .05 olarak benimsenmiştir. Verilerin analizi Minitab for Windows bilgisayar programı ile yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde denenceler ile ilgili bulgulara yer verilmiştir. Öncelikle deneme ve kontrol grubunu oluşturan çocukların, "Deneysel Yaratıcılık Programı" öncesi "PORTAGE BGKL" öntest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Sonra "Deneysel Yaratıcılık Programı" değişkeninin, deneme grubu çocuklarının "PORTAGE BGKL"de bilişsel gelişimlerine ilişkin davranışlarını etkileyip etkilemediği test edilmiştir. Bu nedenle deneme ve kontrol grubu çocukların "PORTAGE BGKL", sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Daha sonra deneme ve kontrol grubu çocukların, "DDÖ işbirliği" ve "DDÖ sosyal ilişkiler" ile ilgili davranışlarının öntest puan ortalamaları karşılaştırılarak, iki grup arasında önemli bir farkın olup olmadığı test edilmiştir. "Deneysel Yaratıcılık Programı"nın, deneme grubu çocukların işbirliği ve sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarını etkileyip etkilemediğini test etmek için deneme ve kontrol grubu çocukların "DDÖ işbirliği" ve "sosyal ilişkiler" alt ölçekler sontest puan ortalamaları ayrı ayrı karşılaştırılmıştır. Kontrol grubu çocukların geçen 7 aylık süre boyunca bilişsel gelişimlerine ilişkin davranışlarında farklılaşmanın olup olmadığını kontrol etmek amacıyla, öntest-sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Kontrol grubundaki çocukların işbirliği ve sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarında, çeşitli kontrol değişkenlerinden dolayı bir farklılaşmanın olup olmadığını belirlemek için öntest-sontest puan ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

"Deneysel Yaratıcılık Programının" Çocukların Bilişsel Gelişimlerine Etkileri

1.0/ "Deneysel Yaratıcılık Programı"nın, 4-5 Yaş Çocukların Bilişsel Gelişimleri ile ilgili olarak;

"Deneysel Yaratıcılık Programı"nın, 4-5 yaş çocukların bilişsel gelişimine ilişkin davranışlarını etkileyip etkilemediği test edilmiştir. Bu amaçla aşağıdaki denenceler ayrı ayrı ele alınmıştır.

"Deneysel Yaratıcılık Programı" Öncesi Çocukların Bilişsel Gelişimleri İle İlgili Davranışları

1.1/ Deneme ve kontrol grubunu oluşturan çocukların "PORTAGE (Erken Çocukluk Eğitim Programı Kontrol Listesi) Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi" öntest puan ortalamaları arasında önemli bir fark yoktur.

Bu denenceyi test etmek amacıyla deneme grubu çocuklarının "PORTAGE BGKL" öntest puan ortalamaları ile kontrol grubunun çocuklarının "PORTAGE BGKL" öntest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. İki grubun öntest puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olup olmadığı t testi ile sınıanmıştır. t testi sonucundan elde edilen değerler Tablo 2.0'de verilmiştir.

Tablo 2.0

Deneme ve Kontrol Grubu Çocukların

"PORTAGE BGKL" Öntest Puanı, \bar{x} , ss ve t Değerleri

Gruplar	n	\bar{x}	ss	t değeri	Önemlilik düzeyi
Deneme	12	36,75	3,13	0,05	p>.05
Kontrol	12	36,67	5,19		Önemsiz

tT:2.074

sd:22

Tablo 2.0 incelendiğinde deneme grubu çocuklarının "PORTAGE BGKL" öntest puan ortalamalarının 36,75, kontrol grubunun çocuklarının öntest puan ortalamalarının 36,67 olduğu görülmektedir. t testi sınaması sonucunda deneme ve kontrol grubu çocukların "PORTAGE BGKL" öntest puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olmadığı görülmüştür. Bu sonuç deneme ve kontrol grubunu oluşturan çocukların "PORTAGE BGKL" öntest puan ortalamaları arasında fark yoktur 1.1/ denencesini desteklemektedir.(p>.05).

"Deneysel Yaratıcılık Programının" Çocukların Bilişsel Gelişimleri İlgili Davranışlarına Etkileri

1.2/ Deneme grubunu oluşturan çocukların "PORTAGE BGKL"ölçeği son test puan ortalamaları, kontrol grubu çocukların son test puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksektir.

Bu denenceyi test etmek amacıyla deney grubu çocuklarının "PORTAGE BGKL" sontest puan ortalamaları ile kontrol grubu çocuklarının sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. İki grubun sontest puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. t testi sonucundan elde edilen değerler Tablo 2.1 de verilmiştir.

Tablo 2.1
Deneme ve Kontrol Grubu Çocukların
"PORTAGE BGKL" Sontest Puanı, n, \bar{x} , ss, ve t, Değerleri

Gruplar	n	\bar{x}	ss	t değeri	Önemlilik düzeyi
Deneme	12	39,63	3,70	2,40	p<.05 Önemli
Kontrol	12	33,87	7,42		

Tt:2.074

sd:22

Tablo 2.1 incelendiğinde deneme grubu çocukların "PORTAGE BGKL" sontest puan ortalamalarının 39,63, kontrol grubunun çocuklarının "PORTAGE BGKL" sontest puan ortalamalarının 33,87 olduğu görülmektedir. t testi sınaması sonucunda elde edilen bulgular deneme ve kontrol grubu çocukların "PORTAGE BGKL" sontest puan ortalamalarının, kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.(p<.05). Bu bulgulardan deneme ve kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamaları arasında önemli bir farklılaşmanın olduğu anlaşılmaktadır.

"Deneysel Yaratıcılık Programı'nın" Çocukların İşbirliği Davranışlarına Etkileri

2.0/ "Deneysel Yaratıcılık Programı'nın 4-5 yaş çocuklarının işbirliği davranışlarına etkisi ile ilgili olarak,

Bu bölümde "Deneysel Yaratıcılık Programı'nın çocukların işbirliği davranışlarını etkileyip etkilemediği test edilmiştir. Bu amaçla aşağıdaki denenceler ayrı ayrı sınanmıştır.

"Deneysel Yaratıcılık Programı" Öncesi Çocukların İşbirliği İle İlgili Davranışları

2.1/ Deneme ve kontrol grubunu oluşturan çocukların "DDÖ işbirliği" alt ölçek öntest puan ortalamaları arasında önemli bir fark yoktur.

Bu denenceyi test etmek amacıyla deneme grubu çocuklarının "DDÖ işbirliği alt ölçeği" öntesti ile kontrol grubunun çocuklarının "DDÖ işbirliği alt ölçeği" öntest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. İki grubun öntest puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. t testi sonucundan elde edilen değerler Tablo 3.0'de verilmiştir.

Tablo 3.0

Deneme Ve Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların

"DDÖ İşbirliği" Alt Ölçeği Sontest Puanı, n, \bar{x} , ss, ve t, Değerleri

Gruplar	n	\bar{x}	ss	t değeri	Önemlilik düzeyi
Deneme	12	70,60	13,50	-0,07	p>.05
Kontrol	12	70,96	8,50		Önemsiz

Tt:2.074

sd:22

Tablo 3.0 incelendiğinde deneme grubu çocuklarının "DDÖ işbirliği" alt ölçeği öntest puan ortalamalarının 70,60, kontrol grubunun çocuklarının "DDÖ işbirliği" alt ölçeği öntest puan ortalamalarının 70,96 olduğu görülmektedir. Bu iki ortalama birbirlerine çok yakındır. t testi sınaması sonucunda deneme ve kontrol grubu çocukların "DDÖ İşbirliği" alt ölçeği öntest puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olmadığı görülmüştür. Bu sonuç deneme ve kontrol grubunu oluşturan çocukların "DDÖ işbirliği alt ölçeği" öntest puan ortalamaları arasında fark yoktur denencelerini desteklemektedir.(p>.05).

"Deneysel Yaratıcılık Programının" Çocukların İşbirliği İle İlgili Davranışlarına Etkileri

2.2/ Deneme grubu oluşturan çocuklarını "DDÖ işbirliği" alt ölçeği son test puan ortalamaları, kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksektir.

Bu denenceyi test etmek amacıyla deney grubu çocuklarını "DDÖ işbirliği" ölçeği" sontest puanı ile kontrol grubu çocukların "DDÖ işbirliği" alt ölçeği sontest puan ortalamaları arasında bir farklılaşmanın olup olmadığı t testi ile test edilmiştir. t testi sonucundan elde edilen değerler Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.1

Deneme ve Kontrol Grubunu Oluşturan Çocukların

"DDÖ İşbirliği" Alt Ölçeği Sontest Puanı, n, \bar{x} , ss, ve t, Değerleri

Gruplar	n	\bar{x}	Ss	t değeri	Önemlilik düzeyi
Deneme	12	81,83	6,64	3,24	p<.05 Önemli
Kontrol	12	73,50	5,95		

Tt:2.074

sd:22

Tablo 3.1 incelendiğinde deneme grubu çocuklarının "DDÖ işbirliği alt ölçeği" sontest puan ortalamalarının 81,83'ün , kontrol grubu çocuklarının "DDÖ işbirliği alt ölçeği" sontest puan ortalamalarından 73,50 den yüksek olduğu görülmektedir. t testi sınaması sonucunda deneme ve kontrol grubu çocukların "DDÖ işbirliği" alt ölçeği sontest puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olduğu görülmüştür. Bu sonuç deneme grubu oluşturan çocuklarını "DDÖ işbirliği" alt ölçeği son test puan ortalamaları, kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksektir denencelerini desteklemektedir.Sontest puan ortalamaları arasındaki fark, (p<.05) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. t testi sınaması sonucunda elde edilen istatistiksel değerler, "Deneme grubu oluşturan çocuklarını "DDÖ işbirliği" alt ölçeği son test puan ortalamaları, kontrol grubu çocukların son test puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksektir" denencesini desteklemektedir.

"Deneyel Yaratıcılık Programı" Çocukların Sosyal İlişkilerine İlişkin Davranışlarına Etkileri

3.0/ "Deneyel Yaratıcılık Programı"nın çocukların sosyal ilişkilerine ilişkin davranışlarına etkisi ile ilgili olarak:

Bu bölümde "Deneysel Yaratıcılık Programı"nın çocukların sosyal ilişkilerine ilişkin davranışlarını etkileyip etkilemediği test edilmiştir. Bu amaçla aşağıdaki denenceler geliştirilmiştir ve ayrı ayrı test edilmiştir.

"Deneysel Yaratıcılık Programı" Öncesi Çocukların Sosyal İlişkileri İle İlgili Davranışları

3.1/ Deneme ve kontrol grubunu oluşturan çocukların, "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği öntest puan ortalamaları arasında önemli bir fark yoktur.

Bu denenceyi test etmek amacıyla deneme grubu çocuklarının "DDÖ sosyal ilişkiler alt ölçeği" öntesti ile kontrol grubunun çocuklarının "DDÖ sosyal ilişkiler alt ölçeği" öntest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. İki grubun öntest puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. t testi sonucundan elde edilen değerler Tablo 4.0'de verilmiştir.

Tablo 4.0

Deneme Ve Kontrol Grubu Çocukların

"DDÖ Sosyal İlişkiler" Alt Ölçeği Öntest Puanı n, \bar{x} , ss, ve t, Değerleri

Gruplar	n	\bar{x}	ss	t değeri	Önemlilik düzeyi
Deneme	12	69,4	12,9	0,49	p>.05
Kontrol	12	67	11,2		Önemsiz

Tt:2.074

sd:22

Tablo 4.0 incelendiğinde deneme grubu çocuklarının "DDÖ" sosyal ilişkiler alt ölçeği" öntest puan ortalamalarının 69,4, kontrol grubunun çocukların "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği öntest puan ortalamalarının 67 olduğu görülmektedir. Bu iki ortalama birbirlerine çok yakındır. t testi sınavı sonucunda deneme ve kontrol grubu çocukların "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği öntest puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olmadığı görülmüştür. Bu sonuç deneme ve kontrol grubunu oluşturan çocukların "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği öntest puan ortalamaları arasında fark yoktur" denencelerini desteklemektedir.

"Deneysel Yaratıcılık Programının" Çocukların Sosyal İlişkiler İle İlgili Davranışlarına Etkileri

3.2/ Deneme grubu çocukların "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği sontest puan ortalamaları, kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksektir.

Bu denenceyi test etmek amacıyla deney grubu çocukların "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği" sontest ile kontrol grubunun çocuklarının "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği" sontesti puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. İki grubun sontest puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. t testi sonucundan elde edilen değerler Tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1

Deneme ve Kontrol Grubu Çocukların

"DDÖ Sosyal İlişkiler" Alt Ölçeği Sontest Puanı n , \bar{x} , ss ve t , Değerleri

Gruplar	n	\bar{x}	ss	t değeri	Önemlilik düzeyi
Deneme	12	80,25	9,11	3,78	p<.05 Önemli
Kontrol	12	68	6,58		

Tt:2.074

sd:22

Tablo 4.1 incelendiğinde deneme grubu çocuklarının "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği sontest puan ortalamalarının 80,25, kontrol grubunun çocuklarının "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği sontest puan ortalamalarının 68 olduğu görülmektedir. t testi sınaması sonucunda deneme ve kontrol grubu çocukların "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği sontest puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olduğu görülmüştür. Bu sonuç deneme grubu oluşturan çocuklarını "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği sontest puan ortalamaları, kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksektir denencelerini desteklemektedir. Sontest puan ortalamaları arasındaki fark, (p<.05) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. t testi sınaması sonucunda deneme grubu çocukların, "DDÖ" sosyal ilişkiler alt ölçeği sontest puan ortalamaları, kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksektir" denencesini desteklemektedir.

Kontrol Grubu Çocukların Bilişsel Gelişimleri İle İlgili Davranışları

4.0/ Kontrol grubu çocukların PORTAGE "Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi" ölçeği öntest-sontest puan ortalamaları ile ilgili olarak;

Bu bölümde kontrol grubu çocukların "PORTAGE BGKL" öntest-sontest puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığı test edilmiştir. Bu amaçla aşağıdaki denenceler test edilmiştir.

4.1/ Kontrol grubu çocukların " PORTAGE BGKL" öntest-sontest puan ortalamaları arasında önemli bir fark yoktur.

Bu denenceyi test etmek amacıyla kontrol çocuklarının " PORTAGE Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi " öntesti sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.Kontrol grubu öntest-sontest puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olup olmadığı t testi ile sınıanmıştır. t testi sonucundan elde edilen değerler aralarındaki ilişkinin önemsiz olduğunu göstermiştir. Değerler tablo 5.0' de verilmiştir.

Tablo 5.0

Kontrol Grubu Çocukların

"PORTAGE BGKL" öntest-sontest Puanı n, \bar{x} , ss, ve t, Değerleri

Gruplar	n	\bar{x}	ss	t değeri	Önemlilik düzeyi
Öntest	12	36,67	5,19	0,52	p>.05
Sontest	12	33,87	8,25		Önemsiz

Tt:2.074

sd:22

Tablo 5.0 incelendiğinde kontrol grubu çocuklarının "PORTAGE BGKL" öntest puan ortalamalarının 36,67, yine kontrol grubu çocukların "PORTAGE BGKL" sontest puan ortalamalarının 33,87 olduğu görülür. Bu iki ortalama birbirlerine çok yakındır. Her iki grubun puanları t testi ile analiz edildiğinde ortaya çıkan önemlilik düzeyi $2.074 > 0,52$ olduğundan test sonucu kontrol grubunu oluşturan çocukların, "PORTAGE BGKL" öntest ve sontest puan ortalamaları arasında önemli bir fark yoktur" denencesini doğrulamaktadır.

Kontrol Grubu Çocukların İşbirliği ve Sosyal İlişkiler Davranışları

5.0/ Kontrol grubu çocukların "DDÖ işbirliği ve sosyal ilişkiler" alt ölçekleri ön test-son test puan ortalamaları ile ilgili olarak:

Bu bölümde kontrol grubu çocukların, "DDÖ işbirliği ve sosyal ilişkiler" alt ölçeği öntest-son test puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığı test edilmiştir. Bu amaçla aşağıdaki denenceler geliştirilmiştir.

Kontrol Grubu Çocukların İşbirliği ile İlgili Davranışları

5.1/ Kontrol grubu çocukların "DDÖ işbirliği" alt ölçeği öntest-son test puan ortalamaları arasında önemli bir fark yoktur.

Bu denenceyi test etmek amacıyla kontrol grubunun çocuklarının "DDÖ işbirliği" alt ölçeği öntest puan ortalamaları ile yine kontrol grubunun son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Ortalamalar arasında önemli bir farkın olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. t testi sonucundan elde edilen değerler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.0

Kontrol Grubu Çocukların

"DDÖ İşbirliği " Alt Ölçeği Öntest-Son test Puanı n, \bar{x} , ss, ve t Değerleri

Gruplar	N	\bar{x}	ss	T değeri	Önemlilik düzeyi
Öntest	12	70,96	8,50	0,96	p>.05
Son test	12	73,83	5,99		Önemsiz

Tt:2.074

sd:22

Tablo 6 incelenince kontrol grubu çocukları "DDÖ işbirliği" alt ölçeği öntest puan ortalamalarının 70,96, kontrol grubunun çocuklarının "DDÖ işbirliği" alt ölçeği son test puan ortalamalarının 73,83 olduğu görülmektedir. t testi sınaması sonucunda kontrol grubu çocukların, "DDÖ işbirliği" alt ölçeği öntest puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olmadığı görülmüştür. t testi sınaması sonucunda, iki ortalama arasında fark p>.05 düzeyinde önemsiz bulunmuştur. Bu sonuç;"kontrol grubu çocukların, "DDÖ işbirliği" alt ölçeği öntest-son test puan ortalamaları arasında önemli bir fark yoktur" denencesini desteklemektedir.

Kontrol Grubu Çocukların Sosyal İlişkiler ile İlgili Davranışları

5.2/ Kontrol grubu çocukların "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği öntest-son test puan ortalamaları arasında önemli bir fark yoktur.

Yukarıdaki denenceyi test etmek amacıyla kontrol grubunun çocuklarının "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği, öntest ile kontrol grubunun çocukların "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. İki testin puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olup olmadığı t testi ile sınıanmıştır. t sınaması sonucundan elde edilen istatistiksel değerler Tablo 7.0'da verilmiştir.

Tablo 7.0

Kontrol Grubu Çocukların

"DDÖ Sosyal İlişkiler" Alt Ölçeği Öntest-Sontest Puanı, \bar{x} , n, ss, t Değerleri

Gruplar	n	\bar{x}	ss	t değeri	Önemlilik düzeyi
Öntest	12	67	11,2	0,27	p>.05
Sontest	12	68	6,50		Önemsiz

Tt:2.074

sd:22

Tablo 7.0 incelendiğinde kontrol grubu çocuklarının "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği öntest puan ortalamalarının 67, kontrol grubunun çocuklarının "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği sontest puan ortalamalarının 68 olduğu gözlenmiştir. t testi sınaması sonucunda elde edilen istatistiksel değerler, kontrol grubu çocukların, "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği öntest-sontest puan ortalamaları arasında önemli bir farklılaşmanın olmadığını ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest puan ortalamaları arasındaki fark, (p>.05) düzeyinde anlamsız bulunmuştur. t testi sınaması sonucunda elde edilen istatistiksel değerler; "kontrol grubu çocukların, "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği öntest-sontest puan ortalamaları arasında önemli bir fark yoktur" denencesini desteklemektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde örneklemini oluşturan deneme ve kontrol grubu çocukların bilişsel gelişimlerini etkilemesi beklenen "Deneysel Yaratıcılık Programı" ile ilgili denencelere ait bulgular tek tek ele alınarak tartışılmış ve yorumlanmıştır. Daha sonra "Deneysel Yaratıcılık Programı"nın deneme grubu çocukların işbirliği ve sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarına yansımaya ilişkin denencelere ait bulguların tartışılma ve yorumlanmasına yer verilmiştir. Araştırma ile ilgili bulguların tartışılma ve yorumlanması denencelerin ele alınış sırasına uygun olarak yapılmıştır.

"Deneysel Yaratıcılık Programı" Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Bilişsel Gelişim Düzeyleri

Araştırmanın 1.1 denencesinde "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanan deneme grubu çocukların "PORTAGE BGKL" öntest puan ortalamaları ile "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanmayan kontrol grubu çocukların "PORTAGE BGKL" öntest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Tablo 2.0'de deneme grubu çocukların "PORTAGE BGKL" öntest puan ortalamalarının 36,75 kontrol grubu çocuklarının öntest puan ortalamaları ise 36,67 olduğu görülmektedir. İki ortalama arasındaki farkın önem kontrolü t sınaması ile test edilmiştir. Uygulanan t sınaması sonucunda, deneme ve kontrol grubundaki çocukların bilişsel gelişim öntest puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olmadığı bulunmuştur. Yukarıdaki bulgulardan; "Deneysel Yaratıcılık Programı" öncesi deneme ve kontrol grubu çocuklarının bilişsel gelişim düzeylerinin birbirine çok yakın olduğu anlaşılmaktadır.

"Deneysel Yaratıcılık Programının" Çocukların Bilişsel Gelişim Düzeylerine Etkileri

Denence 1.2'de "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanan deneme grubu çocukların bilişsel gelişim düzeylerine "Deneysel Yaratıcılık Programı"nın etkili olup olmadığını test etmek amacıyla deneme grubu çocukların sontest puan ortalamaları ile kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Tablo 2.1'de "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanan deneme grubu çocukların "PORTAGE BGKL" sontest puan ortalamalarının 39,63, kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamalarının ise 33,87 olduğu görülmektedir. Deneme ve kontrol grubundaki çocukların "PORTAGE BGKL" sontest puan ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. Uygulanan t sınaması sonucunda deneme ve kontrol grubundaki çocukların sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Çocukların "PORTAGE BGKL" den almaları beklenen en yüksek puan ortalamasının 44 olabileceği dikkate alınırsa "PORTAGE BGKL" tam puana daha çok yaklaştıkları söylenebilir. Araştırmanın 1.2 denencesinden elde edilen bulgulardan; deneme grubu çocukların bilişsel gelişim düzeylerinin sontest puan ortalamalarının, kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamalarından önemli ölçüde yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuca dayalı olarak; "Deneysel Yaratıcılık Programı'nın" deneme grubu çocuklarının bilişsel gelişim düzeyini olumlu yönde etkilediği ve buna bağlı olarak çocukların bilişsel gelişim düzeylerinde artmayı sağladığı söylenebilir.

Deneme grubu çocukların 40'ın üzerinde bir puan alamamalarında; özellikle ölçekte yer alan "paraların isimlendirilmesi ve 20 ye kadar sayı sayma" ile ilgili yönergenin çocuklar tarafından yapılmadığı gözlenmiştir. Ölçek uygulamalarında aynı sonuç ölçeğin uygulandığı bazı çalışmada da ortaya çıkmıştır(Güven ve diğerleri; 1997). Bu soruların yapılamaması yeni ölçek değerlendirmelerinde dikkate alınmalıdır.

Okulöncesi eğitim alanlarıyla ilgili çocukların bilişsel gelişimlerine yönelik hazırlanan programların çocukların; algılama, problem çözme, kavrama, yaratma yeteneklerine katkıları olduğu saptanmıştır. "Deneysel Yaratıcılık Programı'nın hazırlanmasında "Zihinsel süreç içinde öğrenmek için algılama, hissetme ve yapma sürecinin yaşanması gerekmektedir" yaklaşımı etken olmuştur"(Ülgen ve Fidan, 1995). Ayrıca çocukların 18 yaşına kadar gösterdikleri okul başarısının %33'ünün 0-6 yaş arasında almış oldukları eğitime bağlı olduğu görülmüştür(Tekiner, 1997). Yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar okulöncesi eğitimi alanındaki değişik program, eğitim ilkeleri ve değişik eğitim metotlarının okulöncesi eğitiminin kalitesini artırmak açısından denemeye değer görülmüşlerdir. "Deneysel Yaratıcılık Programı'nın hazırlanma-

sında ve uygulanmasında yurt içinde ve yurt dışında yapılan değişik araştırmalar dikkate alınmıştır.

Davis ve arkadaşları(1986) okulöncesi çocuklarda görerek yapma, sadece görme ve yalnızca söze dayalı olarak yapılan faaliyetlerin sonradan ne kadar hatırlandığını araştırmışlardır. Göz ve motor işbirliğine dayalı çalışmaların daha kalıcı olduğunu gözlemişlerdir.

Shen(1985) okulöncesi çocuklarda görsel ve işitsel belleğin korunması ile ilgili araştırmasında, görsel ve işitsel belleğin yaşla birlikte geliştiğini özellikle görsel belleğin işitsel bellekten daha üstün olduğunu vurgulamıştır.

"Deneysel Yaratıcılık Programı" ilk iki günde bilişsel hedeflere işaret eden etkinlikleri eğitim teknolojilerinden faydalanarak hazırlamış ve sunmuştur. Program uygulamalarında deneylere, gezi ve gözleme ve artık materyallerle yapılacak çocuğun tek başına ve arkadaşlarıyla üreteceği özgün etkinliklere yer verilmiştir.

Davis ve Shen'in araştırma sonuçları ile "Deneysel Yaratıcılık Programı" sonuçları birbirini destekler niteliktedir. "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanan 4-5 yaş çocukların bilişsel gelişim düzeyini olumlu yönde etkilenmesin de programda faydalanılan eğitim teknolojileri materyallerinin, deneylerin ve gezilerin , bilişsel gelişim düzeyinde artmayı sağlamada etken olduğu söylenebilir.

Yurt içinde Mangır ve Çağatay(1987) yaptıkları araştırmada, görsel algılama alanlarında anaokulu eğitiminin yararlı olup olmadığını ve bunda cinsiyetin etkisini araştırmışlardır. Araştırmanın sonucu elde edilen bulgular; anaokuluna devam eden çocukların görsel algılama alanlarında anaokuluna devam etmeyenlere göre daha başarılı olduklarını ve görsel algılamada cinsiyetin önemli olmadığını ortaya koymaktadır.

Caferoğlu(1991) "Anaokuluna devam eden 3-5 yaş çocuklarının renk ve büyüklük kavramlarının kavram bilgisi ve sözel ifade yönünden karşılaştırmalı olarak incelenmesi " ile ilgili araştırma yapmıştır. Bu amaçla hem mevcut programa hem de kavram ve dil gelişimini destekleyici (renk, büyüklük kavramları ile ilgili) yoğun bir

program eklenmiştir. Araştırma bulgularından; çocukların renk ve büyüklük kavramlarında yaşı ve eğitimin önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Berkman(1995) anaokuluna devam eden 40-69 aylık çocukların kavram gelişimlerinde, kavram eğitiminin etkisini incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmada mevcut program yanı sıra, anaokuluna devam eden 40-69 aylık çocuklara kavramlarla ilgili bilgiler kazandırmak amacıyla yoğun kavram eğitimi verilmiştir. Elde edilen bulgular 40-69 aylık çocukların; renk, harf, sayı/sayma, kıyaslama, şekil, uzaysal kavramlar, sosyal ve duygusal kavramlardan aldıkları gruplar arası farkın deneme grubu açısından olumlu olduğunu ortaya koymuştur. Çocuklara verilen kavram eğitiminin etkili olduğunu ve bu eğitim sonucunda çocukların eski bilgilerinin üzerine yeni bilgiler inşa ederek, yeni kavramlar öğrendikleri gözlenmiştir.

Yılmaz (1995) okulöncesi çağda High/Scope ile eğitim alan çocukların, ilkokul birinci sınıftaki durumlarını incelemiştir. Veli anketlerinden elde edilen bulgular; çocukların, okula alışma, okuma yazmayı öğrenme gibi etkinliklerde daha başarılı oldukları gözlenmiştir.

Ürkün(1992) Okulöncesi dönemde 4-5 yaş çocuklarına uygulanan matematiksel kavramlara dayalı destekleyici eğitim modelinin yaş ve cinsiyete göre etkisi incelenmiştir. Araştırma çocuk yuvasına giden 40 çocuk üzerinde denenmiştir. Sonuçta; bu programın eğitimini alan çocukların, genel başarı düzeyleri, sistematik düşünme yeteneklerini geliştirdiği, cesaret ve güven duygularını artırdığı gözlenmiştir.

Yurt dışında yapılan okulöncesi eğitime yönelik program çalışmalar da bu araştırmanın sonucunda elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Heber ve Garber (1971), anaokuluna giden çocuklar ile psiko-sosyal yönden yoksun çevrenin çocuklarına yeni bir okulöncesi eğitim programı hazırlamışlardır. Bu programın uygulandığı çocukların bilişsel gelişim, dil ve diğer öğrenme fonksiyonlarında ilerleme olduğu gözlenmiştir(Brown, 1976).

Horgan ve Douglas (1995) Almanya ve İrlanda da aynı çevresel şartlarda bulunan okullarda erken çocukluk eğitim çalışmalarını karşılaştırmışlardır. Araştırma sonucunda her iki ülkedeki çocukların programdaki etkinliklere istekli katılmalarının on-

ların gelişimlerinde önemli olduğu gözlenmiştir. Bu da çocuğun her yönden gelişiminde, isteyerek etkinliğe katılmasının önemini vurgulamaktadır. "Deneysel Yaratıcılık Programında" da öğrenme çocukta başlamaktadır. Horgan ve Douglas araştırmalarında İrlandalı çocukların daha formal eğitim gördükleri, Almanya da ise formal eğitimin okulöncesi eğitimden sonraya bırakıldığı belirtmişlerdir. Sonuçta; Almanya'da bulunan okullardaki çocukların bilişsel gelişiminin arttığı saptanmıştır. Bu sonucun çıkmasındaki etkenlerin; çocukların bireysel olarak öğretmenle ilişkilerinin fazla olmasına ve oyun süresinin artmasından kaynaklandığı artmış yapısına bağlı olduğu belirtilmiştir.

"Deneysel Yaratıcılık Programı" yarı formal bir yapı içindedir. Programda ünitelerin kavratılması bilişsel, duyuşsal, devinişsel hedef alanlarına göre ve en fazla 90 dakikayı geçmeyecek bir formal düzen içindedir. Bu program dışında kalan süreler çocukların ilgi, istek, ihtiyaç ve beklentilerine göre ve önceki programın desteklenmesi şeklinde düzenlenmiştir.

Yukarda söz edilen araştırmalardan elde edilen bulgular, belli kriterlere göre hazırlanan okulöncesi eğitim programlarının çocukların bilişsel gelişim düzeylerine olumlu etkide bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu araştırmada elde edilen bulgulardan da "Deneysel Yaratıcılık Programının" da 4-5 yaş çocukların bilişsel gelişim düzeyini olumlu yönde etkilediği anlaşılmaktadır.

"Deneysel Yaratıcılık Programı" Öncesi Çocukların İşbirliği İle İlgili Davranışları

Denence 2.1'de "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanan 4-5 yaş grubu çocukların işbirliği öntest puan ortalamaları ile "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanmayan kontrol grubu çocukların işbirliği öntest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Tablo 3.0'da deneme grubu çocukların işbirliği alt ölçeği öntest puan ortalamalarının 70,60, kontrol grubu çocukların öntest puan ortalamalarının ise 70,96 olduğu görülmektedir. İki ortalama arasındaki farkın önem kontrolü, t sınaması ile test edilmiştir. Uygulanan t sınaması sonucunda, deneme ve kontrol grubundaki çocukların işbirliği öntest puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olmadığı bulunmuştur. Yukarıdaki bulgulardan; "Deneysel Yaratıcılık Programı" öncesi deneme ve kontrol gru-

bu çocukların işbirliği ile ilgili davranışlarının birbirine çok yakın olduğu anlaşılmaktadır.

"Deneysel Yaratıcılık Programı" nın Çocukların İşbirliği İle İlgili Davranışlarına Etkileri"

Denence 2.2' de "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanan deneme grubu çocukların işbirliği ile ilgili davranışlarına "Deneysel Yaratıcılık Programı" nın etkili olup olmadığını test etmek amacıyla, deneme grubu çocukların sontest puan ortalamaları ile kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamaları karşılaştırmıştır.

Tablo 3.1'de "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanan deneme grubu çocukların "DDÖ işbirliği" alt ölçeği sontest puan ortalamalarının 81,83, kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamalarının ise 73,50 olduğu görülmektedir. Deneme ve kontrol grubundaki çocukların "DDÖ işbirliği" alt ölçeği sontest puan ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığı, t testi ile sınınmıştır. Uygulanan t sınaması sonucunda deneme ve kontrol grubundaki çocukların sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Çocukların "DDÖ işbirliği" alt ölçeğinden almaları beklenen en yüksek puan ortalamasının 92 olabileceği dikkate alınırsa, deneme grubu çocukların tam puan olan 92'ye daha çok yaklaştıkları söylenebilir. Araştırmanın 2.2 denencesinden elde edilen bulgulardan; deneme grubu çocukların işbirliği ile ilgili davranışlarının sontest puan ortalamalarının, kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamalarından önemli ölçüde yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuca dayalı olarak; "Deneysel Yaratıcılık Programı" nın deneme grubu çocuklarını olumlu yönde etkilediği ve buna bağlı olarak çocukların işbirliği ile ilgili davranışlarında artmayı sağladığı söylenebilir.

İşbirliği alışkanlığı ile ilgili Azmita, (1988) 5 yaşındaki çocukların tek başlarına ya da başkalarıyla birlikte lego modellerinin kopyalarını yapma girişimlerindeki durumlar üzerinde bir araştırma yapmıştır. Araştırma bulguları sonucunda, işbirliğinin bağımsız çalışmaya göre öğrenme üzerinde daha etkili olduğunu ve çocukların genel becerilerini geliştirdiğini saptamıştır.

Çağdaş(1997) annelere uyguladığı eğitim programı sonucunda çocuklarda işbirliği davranışının arttığı bulgusunu elde etmiştir.

Sosyal gelişimle ilgili yapılan araştırmalar, okulöncesi kurumlarından eğitim alan çocukların almayanlara göre daha fazla gelişim gösterdiklerini vurgulamaktadır. Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların daha güvenli, meraklı, çevreye dönük, bağımsız, lider, inisiyatifini kullanan uyarıcı özelliklere sahip oldukları gözlenmiştir. Araştırmalara göre bu özellikler, birbirleriyle sürekli etkileşim içerisinde yaşayan çocukların yarattıkları sosyal etki alanı içinde oluşmaktadır (Wals, 1980; Mussen, 1963, ss.334-338; Oğuzkan ve Oral, 1991, s.106; Gürkan, 1979).

Bu araştırmada deneme ve kontrol grubu çocuklarında okulöncesi eğitiminden faydalanmaktadır. Fakat "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanan çocukların işbirliğine ilişkin davranışlarının son test puan ortalamaları kontrol grubuna göre yüksek çıkmıştır.

"Deneysel Yaratıcılık Programı" da çocukları işbirliğine yönelten; gezilerde toplanan artık materyallerin paylaşılması, fikirlerin paylaşılması, yeni bir ürünü grupla birlikte oluşturmada etkili olacağı düşünülerek program bu durum göz önüne alınarak geliştirilip uygulanmıştır. İşbirliği davranışının öğrenmeyi kolaylaştırması ile ilgili araştırmalarda "Deneysel Yaratıcılık Programı"na işbirliğine yönelik çalışmaların alınmasında etkili olmuştur. Dikkate alınan bu konunun deney grubu çocukların 81,83 gibi yüksek bir oranda puan almasında etkili olduğunu düşündürmektedir.

"Deneysel Yaratıcılık Programı" Öncesi Çocukların Sosyal İlişkiler İle İlgili Davranışları

Deneme ve kontrol grubundaki çocukların "Deneysel Yaratıcılık Programı" öncesi, sosyal ilişkilerle ilgili davranışları arasında önemli bir farkın olup olmadığı denence 3.1'de incelenmiştir.

Tablo 4.0'da "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanan deneme grubu çocukların "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği öntest puan ortalamalarının 69,4, "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanmayan kontrol grubu çocukların öntest puan ortalamalarının da 67 olduğu görülmektedir. Bu iki ortalama arasındaki farkın önem kontrolü, t testi ile sınıanmıştır. t sinaması sonucunda, deneme ve kontrol grubu çocukların "DDÖ sosyal ilişkiler alt ölçeği" öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur. Elde edilen bulgulardan; deneme ve kontrol grubu çocukların deneme

öncesinde, sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarının birbirine çok benzer olduğu anlaşılmaktadır.

"Deneysel Yaratıcılık Programı" nın Çocukların Sosyal İlişkilerle İlgili Davranışlarına Etkileri

Denence 3.2'de "Deneysel Yaratıcılık Programı" değişkeni uygulanan deneme grubu çocukların sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarına, okulöncesi programın etkili olup olmadığını test etmek için deneme grubu çocukların sontest puan ortalamaları ile kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Tablo 4.1'de deneme grubu çocukların "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği sontest puan ortalamalarının 80.25, kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamalarının ise 68 olduğu görülmektedir. Deneme ve kontrol grubu çocukların, "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği sontest puan ortalamaları arasındaki farkın önem kontrolü t testi ile sınanmıştır. Uygulanan t sınaması sonucunda, iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Çocukların sosyal ilişkiler alt ölçeğinden alabilecekleri en yüksek puan ortalamasının 96, en düşük puan ortalamasının da 20 olabileceği dikkate alınır, deneme grubu çocukların en yüksek puan olan 96'ya daha çok yaklaştıkları söylenebilir. Yukarıdaki bulgulardan; deneme grubu çocuklara "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulandıktan sonra, bu çocukların sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarının, kontrol grubu çocukların sontest puan ortalamalarına göre önemli ölçüde yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Yurtdışında ve yurtiçinde ve yapılan çalışmalar bu sonucu destekler niteliktedir.

Anderson 1943 yılında New York'da çocuk yuvalarında büyük gruplar halinde yaşayan çocuklarda, sosyal ilişkileri inceleyen bir araştırma yapmıştır. Çalışmaların sonucu çocukların davranışlarında oluşan değişimin verilen eğitime tamamen bağlı olduğunu göstermiştir. Bu eğitim şekline göre, çocuklar arası ilişkilerin, dostluktan düşmanlığa kadar uzandığını ortaya koymuştur(Ataç, 1993, s.136).

Tuğrul(1994) okulöncesi çocuklarda farklı etkinlik programlarının çocukların ruhsal uyum davranışları, arkadaş grubundaki kabul düzeyleri ve oyun davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma da oyun içi sosyal iletişim davranışları (paylaşma, yardımlaşma, işbölümü, rol dağılımı, kabul etme, iletişimi sürdürme) ve işbirli-

ği davranışları ölçülmüştür. Araştırma sonucunda elde edilen bulguların; Etkinlik programından yararlanan çocukların, kontrol grubundaki çocuklara kıyasla olumlu sosyal iletişim davranışlarını gösterme bakımından daha avantajlı olduğu bulunmuşlardır. Aynı araştırma okulöncesi kurumda uygulanan etkinliklerden oyun-drama ve sanat etkinliklerinin jimlastiğe göre öntest ve sontest puan ortalamaları arasındaki farkın deney grupları lehine olumlu olduğunu göstermiştir.

Zembat ve arkadaşları(1999) "Okulöncesi Eğitim Programlarında Anolojilerin Yeri" ile ilgili çalışmada anolojilerin öğrenmeyi kolaylaştırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

Bu araştırmada uygulanan "Deneysel Yaratıcılık Programının" da seçilen etkinliğin ve öğretme yöntemlerinin çocukların sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır.

Yukarıda sözü edilen araştırma ve bu araştırma sonuçları, birbirini destekler niteliktedir. Elde edilen bulgular çocuğa uygun eğitim vermede sadece kurumun ve öğretmenin değil, programın ve etkinliklerin yerleştirilmesinin de önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Kontrol Grubu Çocukların Bilişsel Gelişim Düzeyleri ve Davranışları

Denence 4.1 ve buna bağlı olarak geliştirilen alt denencelerde "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanmayan kontrol grubu çocukların "PORTAGE BGKL" öntest ve sontest puan ortalamaları arasında önemli bir farklılaşmanın olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 5.0'de kontrol grubu çocukların "PORTAGE BGKL" öntest puan ortalamaları 36,67, sontest puan ortalamalarının ise 33,87 olduğu görülmektedir. Sontest ortalamasının öntest ortalamasına göre t değeri açısından anlamlı olmayan düşüşün olduğu gözlenmiştir.

Kontrol gurubu çocukların sontest puan ortalamalarında gözlenen bu düşüş anaokulunda uygulanan tümüyle serbest bir eğitimden kaynaklanmış olabilir. Piaget teorisinden yola çıkarak düzenlenen Piaget okullarında da çocuklar özgürdür. Çocukların birlikte konuşmaları ve okulun her yerinde gezmeleri serbesttir. Ancak ögrt

men aralarda dolaşır çocuklara sorular yöneltir, dinler, öğütler verir(Günce, 1973, s.167; Piaget, 1969, s.27). Çubukçu(1991) okulöncesi eğitimde öğretmenlerin gözlemlenebilen davranışlarının çocukların zihin ve dil gelişimi özelliklerini göstermelerinde ne derece etkili olduklarını belirlemek amacıyla 3-5 yaş grubuna deneysel bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda; çocukların zihin ve dil gelişimine uygun olarak belirlenen öğretmen davranışlarını gösteren öğretmenlerin sınıflarında bulunan çocukların zihin ve dil gelişim düzeylerinin, bu özellikleri göstermeyen öğretmenlerin sınıflarında bulunan çocuklara oranla daha yüksek olduğunu saptamıştır. Bilişsel gelişim grafiğinin sürekli yukarıya doğru ilerleyebilmesi için; düzenli, planlı ve sürekli bir kavram geliştirici programın uygulanması gerekmektedir(Evans, 1971, s. 35-36;Cicirely, 1969)."Matematiksel kavramların (sayı, şekil, ağırlık, renk gibi) kazanılmaya başlanması okulöncesi dönemin ilk yıllarına dayanmaktadır. İleriki yıllarda gerekli olan daha yüksek matematiksel becerilerin gelişmesi için okulöncesi dönemde, matematik kavramları ile ilgili temellerin oluşturulması ve bu konularda uygun eğitim yaşantılarının düzenlenmesi gerekmektedir"(Metin, 1992) ifadesinin bilişsel sürecin gelişmesi açısından önemli olduğu bu araştırma sonucu ile vurgulanmaktadır.

Kontrol Grubu Çocukların İşbirliği İle İlgili Davranışları

Denence 5.0 ve buna bağlı geliştirilen alt denence 5.1'de "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanmayan kontrol grubu çocukların işbirliği alt ölçeği öntest ve sontest puan ortalamaları arasında önemli bir farklılaşmanın olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 6.0'da kontrol grubu çocukların "DDÖ işbirliği" alt ölçeği öntest puan ortalamaları 70,96, sontest puan ortalamaları 73,83 olarak görülmektedir. Sontest ortalaması ile öntest ortalamasının t değeri açısından önemsiz olduğu görülmüştür.İstatiksel olarak anlamlı olmayan bu farkın kontrol edilemeyen bazı değişkenlerden kaynaklandığı söylenebilir.

Vygotsky; çocukların çevresindeki kişilerden ve onların sosyal dünyalarından öğrenmeye başladığını vurgulamıştır. Çocukların kazandıkları kavramların, fikirlerin, olguların, tutumların kaynağının sosyal çevre olduğunu savunmuştur(Charlestow, 1995; Senemoğlu, 1997).

Kontrol grubu çocuklarda anlamlı olmayan bu yükselmenin, okulöncesi kuruma devam etmelerinden ve "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanan deneme grubu çocukların davranışlarından etkilenmiş olabilecekleri düşünülebilir.

Kontrol Grubu Çocukların Sosyal İlişkilerle İlgili Davranışları

Denence 5.2'de "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanmayan kontrol grubu çocukların "DDÖ" sosyal ilişkiler alt ölçeği öntest ve sontest puan ortalamaları arasında önemli bir farklılaşmanın olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 7.0'da kontrol grubu çocukların "DDÖ sosyal ilişkiler" alt ölçeği öntest puan ortalamaları 67, sontest puan ortalamaları 68 olarak görülmektedir. Öntest ve sontest puan ortalamaları arasında görsel küçük bir farklılığa rağmen, istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmaması kontrol grubu çocukların sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarında istenen değişimin yeterince olmamasının bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Bu da 5.2 denencesini desteklemektedir.

Bu araştırma sonucunda "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanan deney grubu çocukların bilişsel gelişim, işbirliği ve sosyal ilişkiler puan ortalamaları yüksek çıkmıştır. Oysa kontrol grubu çocukların öntest-sontest puan ortalamalarında t sınaması sonucunda anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Bu sonuç; yapılan bazı araştırmaları destekler niteliktedir.

Öngen(1991) okulöncesi çağıdaki çocukların oyun konusundaki sosyal ve bilişsel davranış örüntüleri ile oyun materyalleri arasındaki ilişki üzerine yaptığı araştırmada çocukların sosyal ve bilişsel gelişimlerini olumlu olarak etkilediğini gözlemlemiştir.

Bortach ve arkadaşları(1975) "Okulöncesi çocuklarda bilişsel gelişim ile yaratıcılık arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Sonuçta bilişsel gelişimle yaratıcılık arasında önemli bir ilişkinin olduğunu bulmuştur.

Reggio Emilia(Loris Malaguzzi) programında çocuğa bakış açısında etkileşim esas alınmıştır. Bu etkileşim sonucunda; çocukların sosyal, duygusal, iletişimsel ve bilişsel davranışlarını etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır(Palestis, 1994; Temel, 1997).

Yukarda belirtilen araştırma sonuçları ve bu araştırma sonucu; bilişsel gelişim ile sosyal gelişimin doğru orantıda birbiriyle etkileştiği gerçeğini ortaya koymaktadır.

BÖLÜM VI

YARGI VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Bulgular, araştırmanın "Deneysel Yaratıcılık Programı" değişkeninin çocukların bilişsel gelişim düzeylerine ve işbirliği ile sosyal ilişkilerine ilişkin davranışlarını etkileyip etkilemediği incelenmiştir.

Araştırma bulguları; "Deneysel Yaratıcılık Programı" öncesi deneme ve kontrol grubu çocukların bilişsel gelişim düzeylerinde önemli bir farkın olmadığını ortaya koymuştur. "Deneysel Yaratıcılık Programı" değişkeni uygulanan deneme grubu çocukların, kontrol grubu çocuklarına göre bilişsel gelişim düzeylerinde önemli oranda artma olduğu gözlenmiştir. Bu araştırmada, deneme ve kontrol grubu çocuklardan elde edilen bulgular; diğer okulöncesi eğitim programları çalışmaları sonunda elde edilen bulgularla tutarlılık göstermektedir(Mangır ve Çağatay, 1987; Caferoğlu, 1991; Ürkün, 1992; Berkman, 1995; Heber ve Gorber, 1971; Horgan ve Douglas, 1995; Yılmaz, 1995; Palestis, 1994; Temel, 1997; Mussen, 1974; Etiker, 1977).

Araştırma sonuçlarından; "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulamadan önce; deneme ve kontrol grubu çocukların işbirliği ile ilgili davranışlarında önemli bir farkın olmadığı bulunmuştur. "Deneysel Yaratıcılık Programı" değişkeni uygulanan deneme grubu çocukların , kontrol grubu çocuklarına göre işbirliği davranışında önemli düzeyde artma gözlenmiştir. Bu konuyla ilgili yapılan çalışmalarda da benzer bulgular elde edilmiştir(Gürkan, 1979; Azmita, 1988; Çağdaş, 1997; Palestis, 1994; Temel, 1997).

Araştırma bulgularından; "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanmadan önce, deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarında fark olmadığı gözlenmiştir. "Deneysel Yaratıcılık Programı" değişkeni uygulanan deneme grubu çocukların kontrol grubu çocuklarına oranla sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarında önemli ölçüde artma gözlenmiştir. Anderson çocukların aldığı eğitimin onların sosyal ilişkilerini etkilediğini, Tuğrul; anaokulunda uygulanan farklı etkinliklerin çocukların sosyal ilişkilerini etkilediğini, Çağdaş; Annelere verilen iletişim dili eğitiminin çocukların sosyal ilişkiler geliştirmesinde etkili olduğunu, Palestis; Reggio Emilia

(Loris Malaguzzi) okulöncesi eğitim programının çocukların duygusal, sosyal, iletişimsel ve bilişsel davranışlarını etkilediğini saptamıştır. Konuyla ilgili yapılan çalışmayla elde edilen bulgular, bu araştırmanın sonucunda elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir(Anderson, 1943; Tuğrul, 1994; Çağdaş, 1997; Palestis, 1994). Daha önceden yapılan araştırma bulguları ile bu araştırmanın bulguları kıyaslandığında; çocuğun sosyal ilişkilerinin ancak sosyal ilişkileri geliştirici bir eğitim ortamında olumlu olarak gelişeceği anlaşılmaktadır.

Araştırma sonuçlarından; "Deneysel Yaratıcılık Programı" uygulanmayan kontrol grubu çocukların bilişsel gelişim düzeylerinde önemli bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular; "Deneysel Yaratıcılık Programı" değişkeni uygulanmayan kontrol grubu çocuklarının, işbirliği ve sosyal ilişkilerine ilişkin davranışlarının öntest ve sontestleri arasında, geçen yedi aylık süre içinde anlamlı olabilecek bir farklılaşmanın olmadığını ortaya koymaktadır. Kontrol grubunda gözlenen genel sonuçlar doğrultusunda; yedi ay boyunca gerek bilişsel gelişim düzeyinde gerekse sosyal gelişimde anlamlı bir farkın oluşmaması dikkat çekicidir.

Araştırmadan genel olarak şu sonuç çıkmaktadır. "Deneysel Yaratıcılık Programı" deneme grubu çocuklarının bilişsel gelişim, işbirliği ve sosyal ilişkilere ilişkin davranışlarında olumlu katkıda bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Bilişsel gelişim, sosyal gelişim birbirini destekleyen ve etkileyen önemli gelişim alanlarıdır(Öngen, 1991). Piaget, Maslow, Ericson, Vygotsky gibi teorisyenler araştırmalarını farklı gelişim alanlarında yoğunlaştırmış olsalar da; bu iki gelişim alanını sık sık bağdaştırmışlardır(Charlestow, 1995,ss. 393-396). Bu araştırmada bu teorisyenleri ve diğer araştırmaları doğrular niteliktedir. Çünkü, bilişsel gelişim düzeyinde önemli farklılaşma olan deneme grubu çocuklarında işbirliği ve sosyal ilişkilerle ilgili davranışların gelişmesinde etkili olduğu görülmüştür. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki genel öneriler geliştirilebilir.

1/ Eğitim çalışmalarına verilen önemin temelinde, dünyanın geleceği olacak çocuklardan daha verimli faydalanmak ilkesi vardır. Çocuklarımızın 18 yaşına kadar gösterdikleri okul başarılarının %33 lük oranının 0-6 yaş arasında almış oldukları eği-

time bağılı olduğu bir gerçektir(Tekiner, 1997). Okulöncesi eğitim ve uygulanan programların çocuğun gelişimine olumlu katkılarda bulunduğu araştırma bulgularından yansımaktadır(Mussen, 1974; Etiker, 1977; Caferoğlu, 1991; Ürkün, 1992; Berkman, 1995; Heber ve Gorber, 1971; Horgan ve Douglass, 1995; Çağdaş, 1997; Tuğrul, 1994; Gürkan, 1974; Palentis, 1994;). Çocukların gelişimlerine yardım eden programların geliştirilerek, özellikle bir gruba karşı yetersizliği fark edilen çocukların eğitim kalitesini yükseltmek, yeterli yeti ve yeteneğe sahip çocukları da bu özelliklerinin en üst noktasına kadar ulaştıracak eğitim modelleri geliştirmek gerekmektedir. Her ilim dalı gibi eğitim alanı da gelişmelere yeniliklere açık olmalıdır. Bunun gerçekleşmesi için; programların çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına, toplumsal, doğal, bireysel, ekonomik gerçekleri dikkate alınmış tecrübe edilmiş ve faydası görülmüş bilimsel bulgulardan faydalanılmalıdır. Hazırlanan programların uygulayıcısı olacak öğretmenler, geliştirilen programlara ve yapılan araştırma sonuçlarına göre değişim gösterebilmelidirler. Yaşadıkları değişimi uygulayabilecek esneklikte olabilmelidirler. Eğitimin sürekliliğini sağlayacak olan ailelere yönelik programlarda, hazırlanan okulöncesi eğitim programlarının içinde olmalıdır. Böylece eğitimin okulöncesi dönemden sonrada devamı ve tutarlılığı sağlanmalıdır.

Yukarıdaki genel önerilerden yola çıkarak şu önerilerde bulunulabilir.

1/ Mevcut uygulanan eğitim programlarının sonuçları değerlendirilmelidir. Pilot bölgelerde bu programların özellikle, çocuklarda bilişsel ve sosyal gelişimi sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmeli, uygulanmalı, olumlu değerlendirme sonuçları olanlar yaygınlaştırılmalıdır.

2/Çevresel ve kültürel özelliklere dikkat edilen, eğitim teknolojilerinden ve zengin çevre uyarıcılarından faydalanılan, yeni öğretme durumlarının denendiği, değişik eğitim programları hazırlanmalı ve uygulanmalıdır. Uygulanan eğitim programlarının sonuçları değerlendirilerek, bu programların geliştirilmesi, yaygınlaştırılması sağlanmalıdır.

3/Programların hazırlanmasında MEB, Üniversitelerin ilgili bölümleri ve özel sektör arasında işbirliği sağlanmalı, yeni programların uygulayıcısı olan öğretmenlerinde program geliştirilme çalışmalarında görüşlerine yer verilmelidir.

4/"Deneysel Yaratıcılık Programının" gerek özel, gerekse devlete bağlı okulöncesi kurumlarda uygulanması önerilebilir."Deneysel Yaratıcılık Programı"nın çocukların diğer gelişimlerine olan etkileri araştırılabilir. Bu araştırma küçük bir örneklem gruba uygulanmıştır. Programla ilgili bir genellemeye gidebilmek için, daha büyük örneklem grupları ve farklı sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklar üzerinde denemeli ve sonuçları değerlendirilmelidir.

5/ Bu program boylamına bir araştırma haline dönüştürülebilir. "Deneysel Yaratıcılık Programına" katılan çocukların yetişkin oluncaya kadar davranışlarından, okul ve iş başarılarına kadar uzanan, uzun vadeli etkileri araştırılabilir.

6/ "Deneysel Yaratıcılık Programı" ilkeleri doğrultusunda, öğretmenlere ve aababalara rehber olacak, zengin materyaller sunan haftalık dergiler çıkarılabilir. Bu programa ev ile aile arasında köprü sağlaması amacıyla aile eğitim programı ilave edilebilir.

7/ "Deneysel Yaratıcılık Programı" çocuklar için birer haftalık hazırlanan televizyon programı olabilir. Bu programı izleyen ve izlemeyen çocuğa etkileri araştırılabilir.

BÖLÜM VII

ÖZET

Bu araştırmada, "Deneysel Yaratıcılık Programı" değişkeninin; 4-5 yaş deneme grubu çocuklarının bilişsel gelişim ve sosyal gelişim alanlarından olan işbirliği ve sosyal ilişkilerine olan etkileri incelenmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkeni "Deneysel Yaratıcılık Programı" değişkenidir. Bağımlı değişkenler ise çocukların bilişsel gelişim düzeyleri ve işbirliği, sosyal ilişkilerine ilişkin davranışlarıdır.

Araştırma örnekleme olarak, 1999-2000 öğretim yılında Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Uygulama Anaokuluna devam eden 4-5 yaş çocuklarından 24 çocuk seçilmiştir. Tesadüfi eleman örnekleme yöntemiyle 12'er kişilik iki gruba ayrılmıştır. Tesadüfi küme örnekleme yöntemiyle gruplardan birisi deneme grubu, diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Bu araştırma gerçek deneme modelinde olup öntest-sontest kontrol gruplu araştırma motifi içinde çalışılmıştır.

Çocukların bilişsel gelişim düzeyi Portage Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi (PORTAGE BGKL) ile ölçülmüştür. Çocukların işbirliği ve sosyal ilişkilerine ilişkin davranışlarını ölçmek için ise "Davranış Derecelendirme Ölçeği" (DDÖ) uygulanmıştır. Deneme ve kontrol grubu çocuklarına öntest ve sontest olarak "Portage" Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi ve "DDÖ" işbirliği, sosyal ilişkiler alt ölçekleri uygulanmıştır. "Deneysel Yaratıcılık Programı", uzmanlık dersi olan "Program geliştirme" dersinde hazırlanmıştır. Program uygulanmadan önce tekrar gözden geçirilmiştir. Deneme ve kontrol grubu çocukları "Portage Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi" ve "DDÖ, işbirliği, sosyal ilişkiler" alt ölçekleri öntest-sontest puan ortalamaları ayrı ayrı t sınaması ile test edilmiştir. Bu ortalamalar arasındaki farkın önemlilik düzeyi 0.5 olarak kabul edilmiştir. İstatistiksel işlemler bilgisayarla yapılmıştır.

Araştırma sonunda elde edilen bulgular aşağıda özetlenmiştir.

1/ "Deneysel Yaratıcılık Programı" öncesinde deneme ve kontrol grubu çocukları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

2/ "Deneysel Yaratıcılık Programı" değişkeni uygulandıktan sonra, deneme grubu çocukların bilişsel gelişim düzeylerinde artma olduğu gözlenmiştir. Deneysel Yaratıcılık Programının çocukların olumlu tutum ve davranış geliştirmelerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

3/ "Deneysel Yaratıcılık Programı" değişkeni uygulandıktan sonra, deneme grubu çocukların işbirliği ve sosyal ilişkilerinde de farklılaşma olduğu gözlenmiştir. Deneysel Yaratıcılık Programı çocukların olumlu tutum ve davranış geliştirmelerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

4/ Deneme grubu çocuklara uygulanan "Deneysel Yaratıcılık Programı" süresince, kontrol grubu çocukların bilişsel gelişim düzeylerinde önemli bir değişimin olmadığı görülmüştür.

5/Kontrol grubu çocukların işbirliği ve sosyal ilişkiler alt ölçekleri öntest-sontest puan ortalamaları arasında önemli sayılabilecek bir farklılaşmanın olmadığı gözlenmiştir.

SUMMARY

In this study, the effects of variable of "Program of Experimental Creativeness" is studied on cooperative and social relations which are areas of 4-5 aged experimental children group's cognitive and social development. The independent variable of the study is "Program of Experimental Creativeness". The dependent variables are cognitive development levels of children, their behaviors on cooperative and social relations.

24 4-5 aged children whom are attending Applied Kindergarten of Faculty of Vocational Education of Seljuk University are choosed as subjects of this study. They were separated in two groups which were structured by duet persons by using the method of choosing accidental subject and has 12 children. One of the group was named as Experimental Group, other was named as Control Group by using the method of choosing accidental subject.

This study is a real experimental model and it was studied in a motive which has a control group with pre-test and last-test.

The level of children's cognitive development was measured by the "Control List of Portage Cognitive Development (CLPCD). In order to measure the behaviors of children's cooperative and social relations the "Criterion of Behavioral Grades (CBG)" was applied. The "Control List of Portage Cognitive Development and the lower criterions of "CBG" cooperative and social relations were applied on the children of experimental and control groups. "The Program of Experimental Creativeness" was prepared in the lesson of "Program Development" which was a lesson of expertise. Program was controlled again before applied. The averages of pre-test and last-test points of the "Control List of Portage Cognitive Development" and "CBG" cooperative and social relations of the children of experimental and control groups were tested separately by "t test". The Level of Importance between these averages were accepted as 0.5. Statistical processes were done by computer.

The conclusions which were gotten after the study were summarized below:

1/ A meaningful difference was not found between the children of experimental and control groups before the "Program of Experimental Creativeness".

2/ An increase in the levels of cognitive development of the children of experimental group was seen after "The Program of Experimental Creativeness" variable was applied. It has been cleared that, "The Program of Experimental Creativeness" is effective in the developing of positive way of behaving and actions of children.

3/ A difference in the cooperative and social relations of the children of experimental group was seen after "The Program of Experimental Creativeness" variable was applied. It has been cleared that, "The Program of Experimental Creativeness" is effective in the developing of positive way of behaving and actions of children.

4/ An important difference was not seen in the levels of cognitive development of the children of the control group during the application of "The Program of Experimental Creativeness" that has been applied to the children experimental group.

5/ An important difference was not seen between the averages of points of pre-tests and last-tests of lower criterions of cooperative and social relations of the children of control group.

KAYNAKÇA

- Abravanel, E. "Division of Labor Between Hand and Eye When Perceiving Shape" *Neuropsychologia*, 11:207-211,1973.
- Akay, G. **Çocuk Gelişimi**. İstanbul: Esin Yayınevi, 1999.
- Akyıl, N. **Bellek Süreçlerinden Tanıma Sürecinin Anımsama Sürecinden Üstün Olup Olmadığının 4-5-6 Yaş Grubundaki Çocuklar Üzerinde İncelenmesi**(Yayınlanmamış uzmanlık tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.1994.
- Akyıldız, N. **Anne Çocuk Sağlığı**. İstanbul: Turan Ofset,1999.
- Aksoy, A ve D. Mağden. "Denetim Odağı ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi,"9. **Ya-Pa · Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**(Ankara, 17-19 Haziran) İstanbul: Ya-pa Yayınları, 1993.
- Almy, M. "The Impact of Piaget on Early Childhood Education". **The Impact of Piagetian Theory**, ed. F. B. Murray. Baltimore: University Park Press, 1979.
- Arı, R ve A. Çağdaş. "4-5 Yaş Çocuklarında Davranış Derecelendirme Ölçeği (DDÖ)",4. **Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri**, Anadolu Üniversitesi Yayınları; No. 1076, Eğitim Fakültesi Yayınları; No. 51. 1999.
- Arı, M ve B. Tuğrul. "Etkin Öğrenme Modelinde Bilimsel Yaratıcılık Programı"10. **Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**,(22-25 Mayıs Ankara) Ankara :Ya-Pa Yayın Pazarlama San. Ve Tic. A.Ş.,1994.
- Atkinson, R.L. E. Smith Ve J. Bem., **Psikolojiye Giriş**.(Çeviren:Yavuz Alogan)Ankara: Arkadaş Yayınevi, 1999.
- Atabek, E., **Çocuklar Büyükler ve Tavşanlar**. İstanbul:Altın Kitaplar Yayınevi, 1994.
- Ataç, F. **İnsan Yaşamında Psikolojik Gelişim** İstanbul:Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş., 1991.

- Azmita, M. Interaction and Problem Solving: When Are Two Heads Better Than One? **Child Development**, 59: 87-96. 1988.
- Ball, S. and G.A. Bogatz. **The First Years of Sesame Street: An Evaluation**. N. J.: Educational Testing Service, 1970.
- Bandura, A. "The Role of Modeling Processes in Personality Development". **The Young Child: A Review of Research**, ed. W. W. Hartup ile N. L. Smothergill. Washington: National Association for the Education of Young Children, 1967.
- Başaran, İ. E. **Eğitim Psikolojisi**.(Dördüncü Baskı).Ankara:1974.
- Başaran, İ. E. **Eğitim Psikolojisi**.(Onikinci Baskı).Ankara:1992.
- Başaran, F. **Psiko-Sosyal Gelişim, 7-11 Yaş Çocukları Üzerinde Yapılan Bir Araştırma**. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1992.
- Baumrind, D."New Directions in Socialization Research",**American Psychologist** 35. New York: 1980.
- Baysal, A.. "Bilişsel Yeteneğin Gelişmesinde Beslenmenin Rolü". **Beslenme ve Diyet Dergisi** Sayı:1. Ankara: Bilimsel Tıp Yayınevi, 1997.
- Bayındır, E. "Anaokullarında Eğitim ve Öğretimin Planlanması" **Okulöncesi Eğitimi Dergisi**, sayı:2. Ankara: Ayyıldız Matbaası, 1969.
- Becker, W. C. **Parents Are Teachers**. Champaign, III: Research Press, 1971.
- Berkman, B. **Anaokulna Devam Eden 40-69 Aylık Çocukların Kavram Gelişimlerinde , Kavram Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi**(Yayınlanmamış doktora tezi)Hacettepe Üniversitesi. Ankara:1995.
- Berruta-Clement, J. R., L. J. Schweinhart, W.S. Barnett, A. S. Epstein ve D.T. Weikart. **Changed Lives: The Effect of the Perry Preschool Program on Youths Through Age 19**. Ypsivalyi, Mich: High/Scope Educational Research Foundation, Monograph No:8, 1984.
- Binbaşoğlu, C. **Eğitim psikolojisi**(Sekizinci Baskı). Ankara: 1992.
- Bilir,Ş. **Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü Anaokulu Eğitim Programları**. Ankara: Metasan Ltd, Şrk, 1984.

- Bowlby, J. **Childhood Mourning and its Implications for Psychiatry.** *Am J Psychiatry*, 118: 481. 1961.
- Brown, Roy I. **Psychology and Education of Slowlearner.** Routledge ve Kegan Paul Published. London. 1976.
- Brown, N.R.N., ve Diğerleri., **Curriculum And Instruction: An Introduction To Methods Of Teaching** Mc Millan, Nigeria Hong Kong. 1982.
- Boegehold, D, K. Cuffano, W., H. Hooks. G,J, Klopff. **Education Before Five Street Collage of Education,(Çeviren: Ayla Oktay).** 1997.
- Bornstein, M.H. **Attention in Infancy and The Prediction of Cognitive Capacities in Childhood,** *Seminers in Perinatology*, 13(6):450, December. 1989.
- Bortach, T.W., W. R. Fugua, ve G. D. Phye. "An Investigation Of The Relationship Between Cognitive Tempo and Creativity in Presched Age Children" *Child Development* 46:779-8782.1975.
- Bowlby, J. **Attachment.** New York. Basic Books, 1969.
- Bozoklu, F. **Okulöncesi Çağındaki Dört, Beş, ve Altı Yaş Grubu Çocukların Tercih Ettikleri Oyun Köşeleri ile Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**(Yayınlanmamış Doktora Tezi)Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1994.
- Büyükkaragöz,S. "Okulöncesi Eğitim Programlarında Yeni Yaklaşım: Proje ve Türkiye'deki Uygulamalar," 10.Ya-pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. (Ankara,22-25 Mayıs 1995). İstanbul: Ya-pa Yayın Pazarlama Ltd. Şti., 1997.
- Büyükkaragöz, S. **Program Geliştirme, Kaynak Metinler.**(2.Baskı).Konya: Kuzucular Ofset, 1995.
- Bryan, J. H., P. London. **Altruistic Behavior By Children.** *Psychological Bulletin*, 1970.
- Caferoğlu, Ş., **Anaokuluna Devam Eden 3-4-5 yaş Çocuklarının Renk ve Büyüklük Kavramlarının Kavram Bilgisi ve Sözel İfade Yönünden Karşılaştırmalı**

Olarak İncelenmesi(Yayınlanmamış uzmanlık tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara: 1991.

Canay A. "Ali'nin Bir Günü", "Okulöncesi Eğitim Kitapları 3, Sağlığım", İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 1997.

Canay A. "Erenin Sevdiği Renkler", **Okulöncesi Eğitim Kitapları , Renkler**, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 1997.

Cantekiner, S. A. Çağdaş ve H, Albayrak. "Okulöncesinde Kavram Gelişimi ve Bilişsel Etkinlik Örnekleri; Konya: Nokta Ofset,1999 .

Charlesworth, R. **Understanding Child Development** New York:Delmar Publisshers. 1995.

Cüceloğlu, D. **İnsan ve Davranışı**.(Dördüncü Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi, 1993.

Cicirelli, V. **The Impact of Head Start: An Evaluation of Head Start on Children's Cognitive and Affective Development**. Athens, Ohio: Westinghouse Learning Corporation, 1969.

Cowan, P. **Piaget with Feeling**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1978.

Çağdaş, A. "İletişim Dilinin 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Gelişimine Etkileri," (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi. 1997

Çağlar, D. **Uyumsuz Çocuklar ve Eğitimi**. (İkinci Baskı). Ankara:Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:103, 1981.

Çıkrıkçı, S. **Limon Kız**. (İkinci Baskı). Ankara: Kök Yayınları,1996.

Çitlembik Ünite Dergisi, sayı.3, Ankara: Öğün Yayınları,. 1996.

Çukur, A.. **Kurum Bakımı Altında Bulunan Okulöncesi Dönemi Çocukların Biliş-Gelişim Düzeylerinin İncelenmesi**.(Yayınlanmamış uzmanlık tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1994.

Darıca, N. "Okulöncesi Dönemde Yaratıcı Sanat Eğitimi" **Okulöncesi Eğitim Sempozyumu, Okulöncesi Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar**, (30-31 Mayıs, 1996) .Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1997.

- Demiral, Ö. **Okul Öncesi Çocuklar için Eğitici Oyuncak Yapımı**.(Üçüncü Baskı).
İstanbul: Esin Yayınevi, 1989,
- Demiral, Ö. "Okul Öncesi Dönemde Fen ve Doğa Çalışmaları"Ya-Pa 4. Okulöncesi
Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. Ankara:Ya-Pa Yayınları. 1985.
- Demirel, Ö., **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, Ankara:
Pegem Yayıncılık, 1999.
- Dennis, W. "Causes of Retardation Among Institutional Children. "Iran Journal of
Genetic Psychology (96), 1960.
- Dirim, A; ve diğerleri., "**Ezgi Demeti**", İstanbul: Meteksan, 1984.
- Ekici, N. "Öğretmen Öğrenci İlişkilerine Pedagojik Bir Yaklaşım" **Eğitim Bilim
Dergisi** İstanbul: Biryay yayınevi, 1998.
- Elçin Ş. **Çocuklarımıza Şiirler**, İstanbul Kültür Bakanlığı Yayınları 360 Çocuk
kitapları Serisi, 29., 1980,
- Eliot, J. and Dayton, C. M. "Egocentric Error and the Construct of Egocentrism",
Journal of Genetic Psychology 128(1976): 275-289.
- Emir, F. "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulamalar ve Beklentiler,"4. Ya-Pa
Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri.(Ankara, 24-26
Nisan)İstanbul:Ya-Pa Yayın Pazarlama San.Ltd.Şti, 1986.
- Erkunt, N. **Okulöncesi Eğitimi İle İlgili Uygulamalı Çalışmalar**, (İkinci Baskı)
İstanbul: Esin Yayınevi, 1986.
- Ertürk, S. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Meteksan Lmt. Şti. 1982
- Etiker, G. "5-6 yaş Okulöncesi Çocuklarda Visio-Motor Eğitiminin Visio-Motor
Gelişime Etkisi"(Yayınlanmamış uzmanlık tezi).Ankara: Hacettepe
Üniversitesi, 1977.
- Evans, D.E. **Contemporary Influences In Early Childhood Education**",Holt,
Richart and Winston Inc. New York, Chicago, London: 1971.
- Evde Bilim** . Ankara: Pro-Mat Basım Yayın A.Ş. s.18, 1999.

- Eyuboğlu R, B. "İlkokul Çocukları için Şiirlerden "(Haz. Mehmet Fuat), İstanbul: De Yayınevi, 1968.
- Fathi, L. "High Scope Okulöncesi Eğitim Programları ve Uygulamaları,"8. Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri.(Bursa,21-23 Mayıs)İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1992.
- Fitzgerald, D. A.J. Hattie. "An Education of Your Style of Learning Thinking Inventory" *Jurnal Education Psychology*. 53: 336-346
- Fidan,N. **Eğitimde Yeni Kavramlar ve İlkeler**.Ankara:Tekışık Matbaası. 1977.
- Fişek, G.O. ve S.M, Yıldırım. **Çocuk Gelişimi**, İstanbul: Milli Eğitim Devlet Yayınları, Milli Eğitim Basımevi. 1983.
- Fişek, G.O. ve Z, Sükan. **Çocuğunuz ve Siz**. İstanbul: Devlet Kitapları, Milli Eğitim Yayınevi, 1983.
- Forman, G., Kuschner, D., *The Child's Construction of Knowledge:Piaget for Teaching Children*. Monterey,Kaliforniya:Books/Cole. 1977.
- Gander, M. J., Gardiner, H.W. **Çocuk ve Ergen Gelişimi**.(Çeviren: Bekir Onur, Ali Dönmez, Nermin Çelen)Ankara:İmge Kitabevi Yayıncılık Paz. San. Ve Tic. Ltd. Şti., 1995.
- Gardner, H. **Developmental Psychology and Introduction**, Little Brown, U.S.A. 1978.
- Genç, Şengül."Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Program" **5. Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**, Antalya:Ya-pa Yayınevi, 1987.
- Gençtan, E. **Çağdaş İnsanda Normal Dışı Davranışlar**. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları. No:46. Kalite Matbaası, 1974.
- Ginsburg, H. P. And S, Opper. **Piaget's Theory of Intellectual Development**. Prentice Hall; 3rd Ed. 1989.
- Gönen, M ve N, Dalkılıç. "Çocuk Eğitiminde Drama Yöntem ve Uygulamalar" İstanbul :Yeni Çizgi Yayın Dağıtım Ltd.Şt, 1998.

- Grossman, H., "Manual on Terminology and Classification in Mental Retardation" American Association on Mental Deficiency, Garamond Pride Mark Press, Baltimore: 1973.
- Gulford, J. P. **Three Faces of Intellect**. American Psychologist 14:469-479. 1959.
- Güngör, A.. "Çocukta Benliğin Gelişimi" **9. Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**(Ankara, 17-18 Haziran)İstanbul: Ya-Pa Yayınları. 1993.
- Güngörmüş, O. "Okulöncesi Dönemde Baba Çocuk İlişkisinin Çocuğun Gelişimine Etkisi," **Ya-Pa 6. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**(İstanbul 11-13 Mayıs) İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1989.
- Gürbüzler, G. A, Canay. "**Okulöncesi Eğitim Kitapları**", Sayı.1, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları Ltd. Şti., 1997.
- Gürbüzler, G. A, Canay. "**Okul Öncesi Eğitim Kitapları**", "Doğa Olayları ve Çevremizi koruma", İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, s.17, 1997.
- Gürbüzler, G. A, Canay. **Okul Öncesi Eğitim Kitapları**, "Doğamız, Hayvanlar", İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, s.11, 1997.
- Gürbüzler, G., Canay A., "**Okul Öncesi Eğitim Kitapları**", "Hava, toprak, su", İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, s.9, 1997.
- Gürkan, T. "Okulöncesi Eğitimin İlkokuldaki Etkileri Üzerine Bir İnceleme".**Eğitim ve Bilim Dergisi**. Sayı: 22-23, 1979.
- Güven, N. "Okulöncesi Eğitiminde Fen Bilgisi Eğitimi"**Ya-Pa 6. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**,İstanbul:Ya-Pa Yayın Pazarlama, 1989.
- Güven, N. S, Bal. N, Metin. S, Şahin. Ş, Bilir. D, Mağden. "Okulöncesi Çağdaki Normal Gelişim Gösteren Çocukların gelişimlerinin Eğitsel Tanılama Amacı İle Portage Erken Çocukluk Dönemi Eğitim Programı Kontrol Listeleri Kullanılarak Değerlendirilmesi"**10. YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**(22-25 Mayıs-1995 Ankara),İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama Ltd. Şti,1997.

- Güven N., Diğerleri. "Gökkuşuğu Okulöncesi Eğitim Dergisi", "Doğamız II", Ankara: Kök Yayıncılık, s.9, 1995.
- Güven N., Diğerleri., "Okulöncesi Eğitim Dergisi Gökkuşuğu", Ankara: KÖK Yayıncılık İthalat İhracat, Sanayi ve Ticaret Ltd. Sti.s.1,1995.
- Portage Early Education Program Checklist CESA 5 and NFER-Nelson Publishing Company Ltd. Windsor, Berkshire. 1987.
- Haith, M. M., **Organization of Visual Behavior at Birth**, Paper Presented at the International Congress of Psychology, Paris: July.1976.
- Hohman, M., D.P, Weikart. **Active Learning Practices For Preschool and Child Care Program Educating Young Children**, High/ Scope Press, Ypsilanti, Michigan, U.S.A., 1995.
- Hollingshead, A.D. A Sociologic Perspective on Adolescence (Phila: Pediatric Clinics of North America, Adolescence. Vol. 7- No:1 W.B. Saunders Co. 1960.
- Horgan, M and F, Douglas. **Early Years Education in Germany and Irland-a Study of Orovision and Curricular Implementation in Two Unique Environments. International- Jurnal- of- Early- Years- Education. 3: 51-67. 1995.**
- Horvat, L."The Role Of Enviromental Factors In A Childs Cognitive Development At The Preschool Level"**Rivijazo Psihologiju**, 14(1-2) 181-87.1984.
- Hunt, J. Mcv. **Revisiting Montessori**, Bulunduğu eser, R. C. Sprinthall ve N.A. Sprinthall,**Educational Psychology**.New York:Van Nostrand Reinhofd, 1969.
(<http://ericir.syr.edu/plweb-cgi/fastweb?search>).
- Jersıld, A. **Çocuk Psikolojisi**(Çeviren:Gülseren Günce) Ankara:"S" yayınları, 1979.
- Kagan, J., Kagan, N. **Individual Variation in Cognitive Process**, In P. H. Mussen (Ed.), Carmichael's Manual of Child Psychology.(Vol. 1), N.Y. Wiley. 1970.
- Kağıtçıbaşı, Ç. S, Berkman., D, Sunar. **Başarı Ailede Başlar**, İstanbul: YA-PA Yayınları, 1993.
- Karadağ, A. **Okulöncesinde Dramatik Etkinlikler**, Ankara: Kök Yayıncılık. 1997.

- Kaya, Ö. "Forestig Görsel Algılama Eğitim Programının Anaokulu Çocuklarının Görsel Algılama ve Zihinsel Gelişmelerine Etkisi"(Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi)Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1989.
- Kefi, S. Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 36-72 Ay Arası Çocukların High/Scope Programı İle Eğitim Almalarıyla, Geleneksel Program İle Eğitim Almalarının Dil Gelişim Becerilerine Etkisinin İncelenmesi.(Yayınlanmamış uzmanlık tezi).Konya:Selçuk Üniversitesi, 1999.
- Kızılcelik, S., Y. Erjen., Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü. Ankara: Atilla Kitabevi. 1994.
- MEB "Okulöncesi Eğitiminde Dikkat Edilecek Hususlar" Milli Eğitim Bakanlığı Okulöncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü Anasınıfı Programı İstanbul: Milli Eğitim Basımevi. 1994.
- Knicht, B. A., D. Hughes., **Preschool children In The Social Development,"** Australian-Journal-Of-Early-Childhood.20,2. 1995.
- Kochanska, G. Ve M. Y. Radke., "Inhibition in Toddlerhood and The Dynamice of The Child's Interaction Whit and Unfamilior Peer At Age Five".Child Development. 63. 2. 1992.
- Koçoğlu, F. **0-2 Yaşlarda Geçirilen Protein-Enerji Malnütrisyonunun Zihin Yeteneklerinin Gelişmesine Etkileri.**(Toplum hekimliği uzmanlık tezi).Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1978.
- Lawton, J. T., and F, H, Hooper. "Piagetian Theory and Early Childhood Education". **Alternatives to Piaget-Critical Essays on the Theory,** ed L.S. Siegel ile C.J. Brainerd. New York : Acedemic Press, 1978.
- Lyle, J. and H, R, Hoffman. "**Children's Use of Television and Other Media**". Television in Day Today Life: Patterns of Use. Ed. E. A. Rubinstein, G. A. Comstock, ile J. P. Murray. Washington, D.C.: U.S. Goverment Printing Office. 1972.

- Lewis, C. **The Montessori Method**” in “Education Before Five”. Edited by Boegehold D, Betty, Cuffaro, K. Harriet, Hooks H. William, Klop J. Gordon. Bank Street College of Education. 1977.
- Liebert, R. M., Poulas, R. W., Strauss, G. D., **Developmental Psychology**. Kenglewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.(69) 1974.
- Mangır, M. N, Çağatay. **Anaokuluna Giden ve Gitmeyen Dört Altı Yaş Arası Çocukların Görsel Algılamaları Üzerine Bir Araştırma**. Ankara: A.Ü. Ziraat Fakültesi Yayınları, 1987.
- Mağden, D. **Sosyal Gelişim ve Sosyal Bilişlilik**, H.Ü. Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Bölümü Basılmamış Ders Notları, Ankara: 1990
- Metin, N. "Okulöncesi Çocuklarda Matematik Kavramının Gelişimi." **8. Ya-pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**,(Bursa,1992)İstanbul:Ya-Pa Yayınları Ltd. Şti., 1992.
- Metin, N. "Okulöncesi Dönemde, Farklı Yaş Gruplarında Sosyal İletişim." **Okulöncesi Eğitimcileri İçin El-Kitabı**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1994.
- Metin, N. M, Arı. S, Güneysu. B, Dikmen. B, Atik. Ç, Aydın. E, Üstün. Uysal, N. "Ana-Babaların Anaokulundan Beklentileri", **9.Ya-pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**.(Ankara, 17-18-19 Haziran, 1993). İstanbul: Ya-pa Yayın Pazarlama Ltd. Şti., 1993.
- M.E.B. **Milli Eğitim Şurası Raporları, Görüşmeler, Kararlar**,Ankara: Milli Eğitim Basımevi. 1993.
- M.E.B. **Kreş, Anaokulu, Anasınıfı Programı**,İstanbul: M.E.B. Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü Yayınları, Milli Eğitim Basımevi, 1994.
- M.E.B. **Cumhuriyetimizin 75. Yılında Okul Öncesi Eğitim**, Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü, Ankara: Milli Eğitim Basımevi,1998.
- M.E.B. **Yerli ve Yabancı Yayınlardan Örneklerle Çocuk Edebiyatı** (4. Baskı), Ankara: Emel Matbaacılık, 1987.

- M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü, "Okul Öncesi Öğretmen Kılavuz Kitabı, İstanbul: 1989.
- Meyveler, İstanbul:Ünlem Yayınları 13, Yırtma Yapıştırma ve Oyun Dizisi 2, 1990.
- Micheal, R. **Helping Troubled Children**, New York: Penguin Books. 1982
- Moll, L. C. **Vygotsky and Education : Instructional Implications and Applications of Sociohistorical Psychology** , Cambridge Univ Pr (Pap Txt); 2nd Ed.. 1992.
- Morgan, C.T. **Psikolojiye Giriş Ders Kitabı**(Onbirinci Baskı)(Çevirenler: Hüsnü Arıcı ve Diğerleri) Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları No:1. 1995.
- Mussen, Conger, Kagan. **Child Development and Personality**. New York, Evanston and Loondon: Harper International Edition, Harper and Row, 1963.
- Myers, R. **Hayatta Kalan Oniki**(Çevirenler: R. A. Bakay, Erden Ünlü)Ankara:Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayını No:5. 1996.
- Nelson, P.N. "**Portage Early Education Program Checklist**". NFER. Portage Erken Çocukluk Dönemi Eğitim Programı Kontrol Listesi.(Çeviri-Düzenleme Nergis Güven, Servet Bal, Nilgün Metin) Ankara: Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü.1993.
- Oğuzkan, F. **Eğitim Terimleri Sözlüğü**.(İkinci Baskı).Ankara:Türk Dil Kurumu Yayınları,1981.
- Oğuzkan, Ş. ve G, Oral. **Okulöncesi Eğitimi**(İkinci Baskı) İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları. Milli Eğitim Basımevi, 1987.
- Oğuzkan, Ş. G, Oral. **Okulöncesi Eğitimi**(Üçüncü Baskı)Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaası: 1991.
- Oğuzkan F. "**Okulöncesi Eğitim Kitapları**", "Renkler", İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, s.26, 1997.
- Oğuzkan Ş.ve diğerleri. "**Okulöncesi Eğitimde Üniteler, Özel Hafta ve Günler**" İstanbul: YA-PA Yayın Pazarlama Sanayi Ltd. Şti. 1997.
- Oğuzkan, Ş. Ve Ö, Demiral ."**Okulöncesi Eğitim Seti**", "Su" İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama Sanayi ve Tic. Aş. s.26, 1997.

- Oktay, A. "Okulöncesi Eğitiminde Bazı Temel Kavramlar." **Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi Semineri I.**(İstanbul, 28 Nisan- 2 Mayıs) İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1984.
- Oktay, A. "Okul Öncesi Eğitimde Çağdaş Bir Yaklaşım, Montessori Yöntemi"**Ya-Pa 5. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**(7-12 Eylül 1987,Antalya)İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama San. Ltd. Şti.,1987.
- Ömeroğlu, E. **Anaokuluna Giden Beş-Altı Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi.** (Yayınlanmamış dokyara tezi)Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1990.
- Ömeroğlu, E. "Head Start Projesi ve Türkiye'de Okulöncesi Eğitimde Kullanılması,"**8. Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri.**(Bursa, 21-23 Mayıs)İstanbul:Ya-Pa Yayınları, 1992.
- Öngen, D. **Okulöncesi Çağdaki Çocukların Oyun Konusundaki Toplumsal-Bilişsel Davranış Örüntüleri İle Oyun Materyalleri Arasındaki İlişki**(Yayınlanmamış uzmanlık tezi)Ankara: Ankara Üniversitesi, 1991.
- Özdemir, A. "A Study On The Effectiveness of Mother Training on Mothers," (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İstanbul:Boğaziçi Üniversitesi, 1992.
- Özbilek, G. Ve A, Dirim. **Anaokulu ve Anasınıfları için üniteler ve Belirli Günler,** İstanbul: Esin Yayınevi, 1996.
- Özgüven, E. **Okulöncesi Eğitimin Sosyal ve Psikolojik Nedenleri"** Okulöncesi Eğitimi. Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu, 1977.
- Özkan S. **Okulöncesi Çocuklar için, Esin Ünite Alıştırma Kitapları, Ben Kimim? 2,** İstanbul: Esin Yayınevi, 1997.
- Öztürk, O. **Ruh Sağlığı ve Bozuklukları**(Beşinci Baskı).Ankara: Hekimler Yayın Birliği, 1992.
- Palestis, E. "Lessons from Reggio Emilia" Principal, 73(5) 1994.

- Parke, R. D. "Punishment in Children: Effects, Side Effects, and Alternate Strategies". **Psychological Processes in Early Education**, ed. H. L. Hom, Jr., ile P. A. Robinson. New York: Academic Press, 1977.
- Piaget, J. **The Child Conception of The World**. Totowa: N.J. 1965.
- Piaget, J., **The Mechanisms of Perception**, Basic Books, N.Y. 1969.
- Piaget, J. And Inhelder, B., **Memory and Intelligent**. Basic Books, N. Y. 1975.
- Piaget, J. **Çocukta Dünya Tasarımı**.(Çeviren:Refia Uğurel). İstanbul:Marmara Üniversitesi Yayın No:461. 1988.
- Pollit, E. Gorman K.S., Engle PL., Martonel R., Rivera J., "Early Supplementary Feeding and Cognition". Serial No:235 **Monogr Society Research Child Development** 58:1, 1993.
- Razon, N. "Okul Öncesi Eğitimde Oyunun Oyunda Yetişkinin İşlevi", **2. ve 3. Ya-Pa Okulöncesi Eğitim ve Yaygınlaştırılması Semineri**, İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama Ltd. Şt. 1985
- Roopnarine, J.L and Johnson, J.E. **Approaches To Early Childhood Education**. New York: Merrill / Macmillan. 1993.
- Sameroff, A. J. and B. H. Fiese. "Transactional Regulation and Early Intervention" in S. J. Meisels ve J. P. Shonkoff(ed.). **Early Intervention, A Handbook of Theory, Practice and Analysis** (kitabından). New York: Cambridge University Press, 1990.
- Shen, D. "A Study On The Visual And Auditory Memory Of Prechool Children." **Information On Psychological Sciences**,2: 14-19. 1985.
- Senemoğlu, N. **Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya**, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü. 1997.
- Sivashoğlu, A. "**Bilgi Evi Okulöncesi Eğitim Seti**" Sayı 1, İstanbul: Turan Ofset, 1997.
- Smilansky, M. **Priorities in Education:Pre.School; Evidence and Conclusions**, Working Paper No.323, Washington, The World Bank, 1979.

- Sönmez, V. **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**.(İkinci Baskı). Ankara: Yargı Yayınları, 1986.
- Sucuka, N. S, Özkök ve B, Vardar. "Anne Çocuk Eğitim Programı:Uygulama ve Değerlendirme," **Okulöncesi Eğitim Sempozyumu**. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1997.
- Sukan, Z. **Okulöncesi Etkinlikleri**. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları. 1983.
- Sulzer, Azaroff, B. and Mayer, G. R., **Applying Behavior, Analysis Procedures With Children And Youth**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1977.
- Sungur, N. **Yaratıcı Düşünce**. İstanbul: Evrim Yayınevi, 1997.
- Şahin, F. **Okul Öncesinde Fen Bilgisi Öğretimi ve Aktiviteleri**, İstanbul:Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş. 1998.
- Taharally, L.C., "Fantasy Play, Language and Cognitive Ability of Four-Years- Old Children in Guyana, South America"**Child Study Journal**21(1).1991.
- Taylor, R. A. Ve Mechida, S. "The Contribution of Parent and Peer Support to Head Start Children's Early School Adjustment" **Early Childhood-Research-Quarterly** 9, 3-4. 1994.
- Tekiner, Ö. **Okulöncesi Eğitimin Önemi ve Çocuğa Kazandırdıkları**. Ankara: Milli Eğitim Sanat Kültür Dergisi. Sayı: 132. 10.Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlar Dairesi Başkanlığı. Milli Eğitim Basımevi. 1996.
- Tekiner, Ö. "Okulöncesi Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar."**Okulöncesi Eğitim Sempozyumu**(30-31 Mayıs 1996, Ankara)Ankara:Ankara Üniversitesi Basımevi, 1997.
- Temel, F. "İtalya'daki Reggio Emilia Okulöncesi Eğitim Projesi,"**Ya-Pa 6.Okulöncesi Eğitim ve Yaygınlaştırılması Semineri**.(İstanbul,11-13 Mayıs 1989)İstanbul: Ya-Pa Yayınları Ltd. Şti, 1989.
- Temel, F. "İtalya (Reggio Emilia)'dan Yeni Bir Okulöncesi Eğitim Projesi," **Okulöncesi Eğitimi Sempozyumu**"Okulöncesi Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar",(Ankara, 30-31 Mayıs 1996) Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi. 1997.

- Temel, F. N, Avcı. Ve G, Koç. "Batı Avrupa Ülkelerinde Okulöncesi Eğitimi," 10.Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri.(Ankara,22-25 Mayıs 1995)İstanbul:Ya-Pa Yayın Pazarlama Ltd. Şti, 1994.
- Temel, F. "İtalya'daki Reggio Emilia Okulöncesi Eğitim Projesi,"Ya-Pa 6.Okulöncesi Eğitim ve Yaygınlaştırılması Semineri.(İstanbul,11-13 Mayıs 1989)İstanbul: Ya-Pa Yayınları Ltd. Şti, 1989.
- Tuğlacı, P. Okyanus Ansiklopedik Sözlük, Cilt II. İstanbul: Cem Yayınevi, 1983.
- Tuğrul, B. "Okulöncesi Dönemde Etkin Öğrenme Modeli"9.Ya-pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul:Ya-pa Yayınevi,1993.
- Tuğrul, B. Görüşme "Hacettepe Üniversitesi Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı Bölüm Başkanlığı". Ankara: 2000.
- Turcan, A. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Öğretmen Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumları Programlarının Yeterliliği,(Yayınlanmamış Doktora Tezi) Konya:Selçuk Üniversitesi. 1988.
- TÜBİTAK Bilim, Çocuk Dergisi,"Anaokulu ve Anasınıfları için Yeni Eğitim Kitapları 13", Bitkiler ve Orman, İstanbul: Serhat Yayınları A.Ş, 1997.
- Ulcay, S. "Okulöncesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kurumların Yıllık Program", İstanbul: Milli Eğitim Yayınevi, 1993.
- Ulusoy, N. Kız Meslek Liseleri Uygulama Anaokuluna Devam Eden 3-6 yaş Grubundaki Çocukların Bilişsel Becerilerinin İncelenmesi.(Yayınlanmamış uzmanlık tezi) Ankara: Ankara Üniversitesi. 1997.
- Uysal, N. Anaokullarına Giden 5-6 yaş grubu çocuklarında Yaratıcı Drama Çalışmalarının Sosyal Gelişim Alanına Olan Etkisinin İncelenmesi(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)Ankara:Ankara Üniversitesi. 1996.
- Uzundemir, Ender. Görüşme, Ender Özel Eğitim Kurumu Yöneticisi. İzmir:2000.
- Ülgen, G. Ve E, Fidan. Çocuk Gelişimi.(7. Baskı) İstanbul: Milli Eğitim Yayınevi. 1991.

Ülgen, G. **Kavram Geliştirme Kuramlar ve Uygulamalar**(İkinci Baskı). Ankara: Setma. Hacettepe Üniversitesi, 1996.

Ülküer, N. “Herkes İçin Eğitim Hedefleri ve Erken Çocukluk ve Okulöncesi Eğitim”
9. YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri(17-19 Haziran-
Ankara). İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama Ltd. Şti.1993.

Ürkün, M. **Okulöncesi Dönemde 4-5 yaşlardaki Çocuklara Uygulanan Matematiksel Kavramlara Dayalı Destekleyici Eğitim Modelinin yaş ve Cinsiyete Göre Etkisinin İncelenmesi**(Yayınlanmamış uzmanlık tezi). Ankara:Hacettepe Üniversitesi, 1992.

Vygotsky, L. **Thought and Language**, Cambridge, Mass. MIT Press. 1962.

Walsh, H. M. **Introducing The Young Child To The Social World**. New York: Macmillan Publishing Co., 1980.

Yapraklar, İstanbul: Ünlem Yayınlar 12, Yırtma Yapıştırma ve Oyun Dizisi 1, 1990.

Yavuzer, H. **Çocuk Psikolojisi**(Onbirinci Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi. 1994.

Yavuzer, H. **Bedensel, Zihinsel ve Sosyal Gelişimiyle Çocuğunuzun İlk 6 Yılı**. İstanbul: Remzi Kiyabevi A.Ş. 1997.

Yörükoğlu, A. **Gelişim İlkeleri ve Çocuk Ruhsal Gelişimi**.(ed.) O. Öztürk, Ruh Sağlığı ve Hastalıkları. Ankara: Türkiye Sinir ve Ruh Sağlığı Derneği Yayını.1981.

Yörükoğlu, A. **Çocuk Ruh Sağlığı. Çocuğun Kişilik Gelişimi, Yetiştirilmesi ve Ruhsal Sorunları**(17. Baskı). İstanbul:Özgür Yayın Dağıtım, 1992.

Yılmaz, E. **Okulöncesi Dönemde High/Scope Eğitimi Alan Çocukların, İlkokul I. Sınıftaki Okul Durumlarının İlkokul Program Amaçları ve Sınıf Öğretmeninin Görüşleri Işığında Araştırılması**(Yayınlanmamış uzmanlık tezi)İstanbul: Marmara Üniversitesi, 1995.

Zeitlin, M., H. Ghassemi ve M. Mansour., **Positive Deviance in Child Nutrition, with Emphasis on Psychosocial and Behavioural Aspects and Implications for Development.** Tokyo: The United Nations University, 1990.

Zembat, R. Y, Güven. A, Önder. F, Leyla. "İstanbul da ki Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlarla İlgili Bir Durum Tespiti Araştırması" **10. YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri,**(22-25 Mayıs 1995)İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama San. Ve Tic. A.Ş. 1997.

Zembat Rengin ve diğerleri., "**Bilgi Evi Okulöncesi Eğitim Seti**" Sayı 1, İstanbul: Turan Ofset, 1997.

Zembat, R. F, Şahin. S, Çağlak. Ö, Polat. "Okulöncesi Programında Analojilerin Yeri", **4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri,** Ankara Üniversitesi Yayınları; No. 1076, Eğitim Fakültesi Yayınları; No. 51. 1999.



EKLER

Ek No	Sayfa No
EK-1 "Deneysel Yaratıcılık Programı"	139
EK-2 "PORTAGE BGKL" Portage Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi	264
EK-3 "DDÖ" Davranış Derecelendirme Ölçeği	267



EK-1

DENEYSEL YARATICILIK PROGRAMI

Deneysel Yaratıcılık Programı, Okulöncesi eğitimle ilgili yapılan araştırmaların bulgularından, 4-7 yaş çocuğunun gelişim teorileri ve bu yaş çocuklarının gelişim özellikleri, ihtiyaçları ve program geliştirme ilkeleri dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Bu program özellikle MEB tarafından hazırlanan ve uygulanan okulöncesi eğitim programından, bu programların uygulanmasında oluşan aksaklıkların giderilmesi gereği düşünülerek geliştirilmiştir. Öğretmenlerin; etkin öğretmen , etkin öğrenme modelini tanımamaları, eğitim programının hazırlanmasının çok uzun sürmesi ve rutinlerden oluşması, veli okul işbirliğine ve velilerin etkin katılımının sağlanamaması, eğitim ortamının düzenlenmesinde kısıtlı imkanların olması olarak gözlenmiştir. Bu aksaklıkların bir bölümü programda belirtilen, ancak eğitim programlarının hiç uygulanmayan ya da daha az uygulanan etkinliklerin daha sık kullanılmasını sağlayarak giderilmeye çalışılacaktır. Deneysel yaratıcılık programı hiçbir eğitim teorisine ters düşmeden, yeni hedef ve hedef davranışlarda da yeni bir ilke geliştirmiştir. Deneysel Yaratıcılık Programı çocukların her alandaki gelişimlerine daha fazla katkıda bulunmak amacıyla hazırlanmıştır.

Programın hazırlanmasında Piaget, Erikson, Vygotsky, Dewey gibi bir çok teorisyenin görüşlerinden faydalanılmıştır.

Roopnarine ve Johnson'a göre Piaget'in çalışmaları yapısalcı bir yapıda öğretim uygulamalarına öncü olmuştur ve bir takım yaklaşımlara ilham vermiştir. Bu alanın lideri Constance Kamii Rita De Vires, George Forman ve Loris Malaguzzi(Reggio Emilia), Lavatelli, Almy, Weikart(High/Scope)dir. Bunların her birinin kendine göre yapısalcılık açıklamaları vardır. Bu ilim adamlarının ayrıldıkları nokta yetişkinin(öğretmenin) nasıl yönetici olabileceği, nesnelere ve etkinliklerin nasıl çekici olacağını belirlemede birleşir. Hepsinin ortak görüşü; çocuklarda gerçek anlamayı geliştirmek için gerçek materyallerle çalışmayı ve çocukların öğrendiklerinin hareketlerinde davranışlarına yansımalarının desteklenmesidir(1993, ss.59-64).

Constance Kamii Rita De Vires'in Wisconsin Üniversitesinde ki Okul Öncesi Eğitim Programı ve "etkileşimli-görecelikçi" programları vardır. Bu programlar çocukların dünya hakkında kendileri için araştırma yaptıkları bir okul düzeni vurgular. Nesnelerin etkin manipülasyonu ve çocuklarla öğretmenler arasında işbirliğine dayalı güçlü bir biçimde özendirilen uygulamalar arasındadır(Gander and Gardiner, 1995, s:251). Kamii Rita De Vires, Piaget'in teorisine dayanarak kendi temel prensiplerini şöyle açıklar. "Bilginin türüne doğru öğret." Eğer fiziksel bilgi söz konusu ise, öğretme stratejisi çocuğu eşyalarla harekete yöneltmelidir. Böylece çocuklar cevapları kendi kendine bulabilirler(Boegohod, 1977,ss. 23-24).

Lavatelli'nin program takımları vardır(Gander and Gardiner, 1995,s.251). Her faaliyetin nasıl yönlendirilmesi gerektiğini belirten ders planları, Piaget'in sınıflandırma, serileme, sayı ölçme ve mekan konusundaki çalışmalarını temel almıştır. Lavatelli yapılanmış bilişsel işlemleri okulöncesi programına hem öğrenci, hem de öğretmene yarar sağlaması için koymuştur(Boegohod, 1977, ss. 19-20).

Dewey'in program teorisi "Çocuklarla ilgili tecrübelerden hareketle, programda çeşitli bilgilerin yanında çocukların deneyimlerinden yararlanmayı" gerekli görmüştür(Büyükkaragöz ,1997, s. 207). Dewey "Yaratıcı bireylerin, doğa üstü yeteneklerle dünyaya geldiğine. sadece aptal kitleler inanır" ifadesi ile yaratıcılığın eğitimle sağlanabileceğini vurgulamıştır(Sungur, 1997, s.83).

Piaget ve Bruner öğretme ve öğrenme ortamında daha çok çocuğun kendi buluşları ile öğrenmesini önermektedir. Vygotsky teorisinde; çocukların öğrenmenin temel çatısını oluşturmaları için doğru zamanda destek çeşitlerini alabilmeleri önemlidir. Bu önem sosyal etkileşimi açısından teorik bir perspektif sağlar(Charlesworth, 1995, s:271). Vygotsky, Piaget'den farklı olarak çocuğun sosyal gelişiminin de önemi olduğunu öne sürerek, çocukların çevresindeki kişilerden ve onların sosyal dünyalarından öğrenmeye başladığını vurgulamıştır. Çocukların kazandıkları kavramların, fikirlerin, olguların, becerilerin, tutumların kaynağının sosyal çevre olduğunu savunmuştur(Senemoğlu, 1997, ss.62-63)

Vygotsky'e göre öğretme durumunda yetişkinler, çocukların düşünme ve problem çözme etkinliklerini kontrol eder. Ancak bu kontrol çocukların öğrendiklerini iç-

selleştirmelerini sağlamak, onları bağımsız düşünceler ve problem çözücüler haline getirmelidir. Çocukların öğrenmesini sağlamak için özellikle okulöncesi ve ilköğretimin ilk yıllarında somut nesnelere, materyallerle, olaylarla çalışması sağlanmalıdır. Sözcükler ve diğer semboller çocukların anlamalarını sağlamada çok az etkilidir. Çocuğun nesnelere tutması, hissetmesi, sıralaması, onlarla işlem yapması, kavramları kazanmasına yardım edecek ve çocuk soyut düşünmeye kolaylıkla geçecektir. Moll(1992) Vygotsky teorisinin; çocukların deneyi ve bilgilerine çatı eklemek için bakış açısı sağladığını ve özellikle yetişkin çocukların dayanışmalarının, eğitimlerine bağlı olduğunu bize kanıtladığını belirtmektedir. “ Piaget ve Bruner çocuğun öğretme-öğrenme ortamında daha çok kendi buluşları ile öğrenmesini önermektedir. Ancak Vygotsky, çocuğun öğrenmesinde, yetişkinlerin ve daha gelişmiş diğer çocukların rolünü vurgulamaktadır. Ona göre doğrudan bire bir öğretim çok etkilidir”(Senemoğlu, 1997, ss.15-63; Ülgen ve Fidan, 1991, ss.89-95).

Vygotsky'nin teorisinden okulöncesi dönemde okur yazarlık becerilerinin yapılanmasında faydalanılmıştır. Yazma becerisi, fen etkinlikleri becerisi ve evde yapılabilecek becerileri kapsar. Bu yaklaşımda sadece normal çocuklar için değil, geri zekalı, zor öğrenen ve yetenezsiz çocukların yapılanmasında da başvurulmuştur(Moll, 1992).

Vygotsky Piaget'in bilginin iç yapılanması görüşünden; yetişkin çocukları da kapsayacak şekilde, kavram gelişimi ve kavram kazanımlarını vurgulamak için faydalanmıştır. Piaget'den sonra gelen ve Piaget den faydalanan görüşler Inagaki (1992) tarafından Post-Piagetci görüşler ya da Piaget ötesi olarak adlandırılmıştır. Bu grubun içinde olan Vygotsky Piaget ile yapılanma (beceri edinme) konusunda birleşmiştir. Her ne kadar Piagetçiler ve Post Piagetçiler; ortak yapısal görüşleri birbirine benzeyen aktif metotlara benzeseler de çocukların bilgi yapılanması aşamasında özel etkileşimler ve müdahaleler için referanslar eklemiştirlerdir.

Kuramsal olarak Piaget'in yapısalılığı ile karşılaştırıldığı zaman; post Piaget'çilerin açık bitimli soruları kullanmaları vardır. Öğretmenin hazırlayacağı değişik türdeki nesnelere ve materyallerle özel etkinlik ortamları sağlanmaktadır. Öğretmenler, gerek açık uçlu soruların hazırlanmasında, gerekse özel materyaller sunumunda etkindirler(Charlesworth, 1995, s.271).

Deneysel Yaratıcılık Programı; Bilişsel bir süreç olan algılama ve zihinsel hareketler, duyuşsal bir süreç olan hissetme, devinişsel bir hedef alanı olan yapma, program ilkelerini de dikkate alarak hazırlanmıştır. Öğrenme ilkeleri okulöncesi çağ çocuğunun gelişim ilkeleriyle birleştirilmeye çalışılmıştır.

Öğrenmede etkili olan eğitim teknolojisinin modern alet ve materyallerden zengin çevre uyarıcıları sunan doğadan, oyun ve oyuncaklardan faydalanılmıştır. Program öğrenmeyi çocukta başlatmakta önce onların dikkatini çeken etkinliklerle ve materyallerle onları uyarmaktadır. Sonra öğrenmeye istekli kılarak, öğrenme işleminin çocukta başlamasını sağlamaya çalışmaktadır. Bu öğrenme isteği ve gerekliliğinin; çocuğun kendi kendine yaparak ve yaşayarak öğrenmesini sağlayacağı düşünülmektedir.

Deneysel Yaratıcılık Programında, çocuğun ilgi ve ihtiyaç duyduğu materyaller yolu ile beynin her iki yarısından da faydalanılacağı düşünülmektedir. Dil ile ilgili becerilerin gerçekleştiği beynin sol yarısı ile uzaysal ilişkiler, görsel algılama gibi sözel olmayan becerilerin kontrol edildiği; yaratıcılık, hayal gücü ve sezgisel güç yetilerinin kaynağı olan beynin sağ yarısından da daha fazla yararlanılacağı umulmaktadır(Darıca, 1997, ss.136-138).

Deneysel Yaratıcılık Programın Dayandığı Temeller

a-Felsefi Temel

DYP çocukları araştırmaya, incelemeye, gözledikleri ile bir ürün meydana getirmeye teşvik eder. Ancak çocukları tehlikelere karşı korumak için de bu araştırmalar ve denemeler sırasında gözlemci ve rehber olabilecek bir öğretmenin bulunması gereklidir.Öğretmen çocuklarla ilişkilerde dinamik etkileşimde bulunarak onların amaca doğru yönelmesine yardımcı olur. Uygulamalar sırasında çocuğun akranları ve yetişkinlerle kolektif bir çalışma sergileyerek benliğinin güçlenmesi sağlamaya çalışılır.

DYP etkin öğrenme prensibine dayandırılmıştır. Etkin öğrenme yaşantıları çocuğun bizzat işin içine girdiği ve uyguladığı etkinliklerdir. Bu aktiviteler çocukların aktif katılımını sağlayarak, sosyal yönden onların grup içinde kabul edilmesini kolay-

laştıran ve ait olma ve güven duygusunun geliştirir. Özgür öğrenme ortamları ve planlanmış zengin çevre uyarıcıları ile kendi kendine deneme, araştırma, hata yapma, hatalarını fark edip düzeltme fırsatları tanınmalıdır. Çocuk böylece kendi kendine ve doğrudan öğrenecektir. Duyu organlarını kullanarak bilmediği, tanımadığı yeni özellikleri keşfetmeleri sağlanmalıdır.

Uygulamalar eğlenceli özelliklerini yitirmemelidirler. Programın hedefine ulaşırken, müzik, resim, seramik, drama gibi sanatsal etkinliklerin yanında oyun, gezi gözlem gibi doğal ortamlara da yer verilmelidir.

Çocuğa yönelik eğitimin önemsendiği bu programda fırsat eğitiminin önemli bir yeri vardır. Fakat bütün gününde hazırlıksız olarak tesadüfi geçirmek bir müddet sonra öğretmeni zorlayabilir. Oysa yıllık plan içinde bir ünite planı gibi düşünüp ortaya çıkan öğrenme fırsatlarını değerlendirmek için günlük planda esnekliklere yer vermek gerekir: Yıllık plandan sonra yapılan ünite planları 3-5 gün sürelidir. Zihinsel süreç içinde öğrenmek için algılama, hissetme ve yapma sürecinin yaşanması gerekmektedir(Ülgen ve Fidan, 1995). Hedef ve hedef davranışların oluşturulmasında da bilişsel alan, duyuşsal alan ve devinişsel alan gruplaması getirilmiştir. İlk iki gün bilişsel alan, ikinci iki gün duyuşsal alan, son gün de devinişsel alanla ilgili hedefler seçilmesi önerilmektedir. Bu hedefler ünite planına uygun olarak hazırlanmıştır(Sönmez, 1999,ss.15-25).

I .GÜN

<i>Bilişsel Alan</i>	<i>Duyuşsal Alan</i>	<i>Devinişsel Alan</i>
<i><u>Bilgi</u></i>	<i><u>Alma</u></i>	<i><u>Uygulama</u></i>
<i><u>Kavrama</u></i>		

Bu gün duyu organlarının uyarılması ile başlayan bir süreçle bilgilerin alınmasıdır. Eğitim sürecinde bilgi önemli bir temeli oluşturur. Üniteyle ilgili bilgiler çocuğu uyaracak zengin materyallerle bezenerek, alma işlevini kolaylaştırılmaya çalışılır. Vıeo, tepegöz, slayt gibi araçlarla ünitenin bilgileri çocuklara aktarılır.

Özellikle görsel bir araç olan televizyon bilgilendirmede en etkili rolleri üstlebilmektedir. Okul öncesi çağıdaki çocuklar televizyon önünde haftada ortalama 22-24 saat harcamaktadırlar(Lyle ve Hoffman, 1972). Ana-babalar çocuklarının televizyondan etkilendiklerini ifade etmektedirler. Ana-babaların sezgileri “Televizyon iki tarafı da kesen bir bıçak gibidir, çocuklar ondan iyiyi de kötüyü de öğrenirler” doğrultusundadır.

Televizyonun çocukların bilişsel gelişimlerine yönelik etkileri ilgili araştırma 1970’de Ball ve Bogatz ve 1972 yıllarında Look ve arkadaşları Susam sokağı programını ve çocuklar üzerindeki etkilerini incelemiştir. Yapılan değerlendirmeler; programı seyreden çocukların harf, sayı ve nesne ilişkileri becerilerini kazandıkları sonucunu ortaya koymaktadır. Program ne kadar sık seyredilmişse bilişsel kazanç da o kadar yüksek olduğu belirtilmiştir. Ayrıca her iki değerlendirmede de Susam Sokağı’nın yüksek gelirli, iyi eğitilmiş ana-babaların çocuklarıncada daha fazla seyredildiğini ortaya koymuştur(Gander ve Gardiner, 1995, ss.259-260).

Bu nedenle, televizyon ile video, tepegöz, slayt gibi materyaller kullanılarak ünite konularının bilgileri çocuklara aktarılır.

II.GÜN

<i>Bilişsel Alan</i>	<i>Duyuşsal Alan</i>	<i>Devinişsel Alan</i>
<u><i>Kavrama</i></u>	<u><i>Tepkide Bulunma</i></u>	<u><i>Uyarılma</i></u>
<u><i>Uygulama</i></u>		<u><i>Kılavuz Denetiminde Yapma</i></u>
<u><i>Analiz</i></u>		<u><i>Beceri Haline Getirme</i></u>

Bilgilerin kavratılmaya çalışıldığı, kavranılıp kavranılmadığını ölçmek için kılavuz denetiminde yapılan uygulamalarla beslendiği bir gündür. Zaman zaman uygulamaların becerilerle gösterilmesine imkan sağlanır. Bunun içinde en uygun etkinlik eğitici oyuncaklar ve bilişsel etkinlikler olarak düşünülmüştür.

Çocuk eğitsel oyuncaklarla oynarken oyun içerisinde sırasını beklemeye, paylaşmaya, sabırlı olmaya çalışır. Bu ortam içinde konuşur, korkaklıktan sıyrılır, cesaret-

lenir, problemlerine önce öğretmenin yardımı ile, daha sonrada kendi kendine çözme imkânı bulur(Bayındır, 1969, s.16).

Kavram geliştirme diğer biliş formlarını kullanmayı gerektirir. Çocuk büyüdükçe daha çok şemalar geliştirir, tasarımları artar, sembol ve objelerin boyutlarını algılar, ip uçlarından yararlanır. Bellekte saklanan yığın halindeki şemaları ve tasarımları, çocuk çoğalan tecrübeleri ile organize etme yeteneğini geliştirir. Kavram geliştirme bir sınıflama işlemidir. Birey objeleri ya da bir obje grubunun fonksiyonunu algılar. Önce benzer yanlarını sonra gruptan ayrılan yanlarını saptar. Çocuk ikinci basamakta kavramları alt gruplara ayırmaya başlar. Sınıflama işlemi bir ölçüt kullanmayı gerektirir. Ölçüt ve ya ilke sınıflamada ana kuraldır. Sınıflama ölçütünün seçimi materyalin özüne dayanır(Ülgen ve Fidan, 1991, ss.91-94) Örneğin; Kümes hayvanları mevsimlere göre gruplanamayacağı gibi, öten ve ötmeyen meyve olmaz.

Kavram Geliştirmede İlkeler Oluşturma:

Kavram geliştirme, iletişim kurma ve sembollerin kullanılması için gereklidir. İlke ise , kavramlar arası ilişkiyi ya da kavramların belli durumlarla ilişkisini gösterir. Örneğin: "Blok köşesi", "Top yuvarlaktır" birer ilkedir. Blok ayrı bir kavram, köşe ayrı bir kavramdır. Anlamları farklıdır. Ama ikisi de bir arada kullanıldığı zaman kavramlar arasında ki ilişkiye işaret eder. Her iki örnekte de bir genelleme, bir karar verme ifadesi vardır.

Çocuklar anaokulu devresinde fen ve doğa çalışmalarında bazı ilkeleri öğrenebilirler. Bunlardan birisi "Canlının yaşamının devam etmesi, su oksijen ve besin almasına bağlıdır." İlkesi olabilir. Anaokulu çocuğu çevresindekilerden bağımsız ilkeler oluşturabilir. Bilişsel yaklaşımcılara göre 2-6 yaşlarında oyun etkinlikleri ilkelerin kaynağıdır. Çocuk algılarını sistematik olarak düzenleme başladığı zaman onun çevresi araçlarla donatılmalıdır(Ülgen ve Fidan, 1991, ss. 104-106).

Piaget ve Vygotsky'nin Kavram Gelişimi Kıyaslaması

Etkili bir sınıflama sürecinde iki unsur vardır. Biri figürleri öğrenme gücüdür. Bir grup objenin tüm ilgili algısal özelliklerini dikkate almayı, kelimelerin anlamını bilmeyi ve bellekte saklamayı gerektirir. Diğeri ise algıları organize etme gücüdür.

Gruplama sürecinde mantıksal ilkeleri kullanmayı gerektirir. Piaget'e göre, kavram gelişiminde figürlerin öğrenilmesi ağırlık kazanır. Vygotsky'ye göre bu iki güç her zaman etkileşim halindedir. Kelimelerin anlamlarının bilgisi, objelerle ilgili bilgileri organize etme gücünü yansıtır. Sınıflama gücü ile bilgiler yöneltir, başka bir deyişle, objelerle ilgili algıları yetersiz olan birey yeterli bir sınıflama yapamaz. Belli ilkeleri seçme ve uygulama gücü yetersiz olan birey objelerle ilgili çok zengin algılara sahip de olsa yeterli bir sınıflamada başarısızdır(Ülgen ve Fidan, 1991, s.95)

III.GÜN

<i>Bilişsel Alan</i>	<i>Duyuşsal Alan</i>	<i>Devinişsel Alan</i>
	<u><i>Tepkide bulunma</i></u> <u><i>Değer Verme</i></u> <u><i>Örgütlenme</i></u>	

Bilme ve öğrenmenin duygusal unsurları merak, hayat tecrübesine karşı olan duygusal tepkiler ve kendine saygıyı kapsayan birbiriyle ilgili parçalardan oluşan bir ağdır(Şahin,1998,ss.4). Bilgilerin pekiştirileceği, bilgilerin doğruluğunun görülerek onaylanacağı, çocukları duygusal alan gelişimi açısından destekleyecek bilgilerin yaşamda kullanım alanlarının görülerek çocuk da razı oluşu, kabullenmeyi sağlamaktır. Bu amaçla üçüncü gün için gezi-gözlem inceleme ağırlıklı etkinliklere yer verilmiştir. Bu hedef alanı ile sadece bir alana değil çocukların hatırlama ve bellekte tutma özelliklerine de katkıda bulunulabilmektedir.

Çocuklar kavram gelişimi için bir nesnenin özelliklerini ve niteliklerini, başka nesnelere benzerliklerini ve farklılıklarını görebilmeye gereksinme duyarlar. Örneğin, çocuklar ormandaki ya da parktaki yapraklara bakabilir ya da bazılarını sınıfa getirebilirler. Çocuklara bu yaprakların ne kadar benzer ya da farklı oldukları sorulabilir. Çocuklar gezilere götürüldüğünde ve kendilerinden ayrıntıları gözlemeleri ve betimlemeleri istendiğinde, daha gözlemci tutumlar ve daha keskin gözlem becerileri geliştirme fırsatını elde etmiş olurlar(Gander ve Gardiner, 1995, s.255).

Bellek ve Hatırlama Gücü:

Bellek, bireyin tecrübelerinden edindiklerini, öğrendiklerini güvenilir bir biçimde, tam ve doğru olarak zihinde tutma yetisidir. Hatırlama gücü ise, uygun bir uyarıcıyla zihindekilerin güvenilir bir şekilde, değişmeden bilinçli hale gelebilmesidir. Belleğin güvenilirliği hatırlama gücü ile anlaşılır.

Bellek ve hatırlama gücü yaş ve bilişle birlikte değişir. Bireyin anlama düzeyi, onun bilgileri toplama ve hatırlamasına yardım eder. 3-4 yaşındaki çocuklar nesnelerin niteliklerinin değil niceliklerinin farkındadırlar. Yeni bir sopa, uzunlu kısıklı verildiği zaman ve belli bir süre sonra sıralamaları istenince sopalarm birinin diğerinden uzun, bir diğerinden kısa olduğunun farkında değildirler(Ülgen ve Fidan, 1991, s.s.109-111).

Hatırlama bir strateji işidir. Çocuklar yaşla birlikte yeni bilgileri kavramanın yanında hatırlama stratejisi de geliştirirler. Çeşitli incelemelerde çocukların hatırlama stratejisini devamlı ve uygun bir biçimde kullandıkları, bilgilerini etkili bir biçimde zihinde tutma gücünü geliştirdikleri görülmüştür(Gardner, 1978).

Hatırlama Gücünün Gelişimi:

4-5 yaşındaki bir ana okulu çocuğuna bir kelime listesi okunduğunda bunlardan bir kısmını anlamını kavrayabilir. Daha sonra yapılan hatırlama deneyimlerinin her birinde de farklı kelimeler hatırlayabilir. Çünkü çocuk kelimelerin anlam ve ya aralarındaki ilişkilerden daha çok figürlerle ilgilidir. O kelimelerin sırasını kendi söylediği gibi hatırlar. Fakat anaokulu çocuklarını hatırlamada tam yetersiz olarak görmek hatalı olur. Kısa süreli hatırlamalarda onlar çok güçlüdür. 4-5 yaş çocukların deneycinin önerdiği ip uçlarından ve yöntemlerden yararlandıkları gözlenmiştir(Ülgen ve Fidan, 1991, ss.107-110).

IV.GÜN

<i>Bilişsel Alan</i>	<i>Duyuşsal Alan</i>	<i>Devinişsel Alan</i>
<u>Uygulama</u>	<u>Örgütlenme</u>	<u>Kılavuz Denetiminde Yap-</u>
<u>Analiz</u>		<u>ma</u>
		<u>Beceri Haline Getirme</u>

Temelde gözlem esastır. Yapılan gözlemlere anlam verilmesi gereklidir. Problem çözmeye, problemin neden ve sonuçlarını görmeyi içerir. Etkinliklerle oluşacak bu olgularda önce öğretmen yapar, çocuk öğretmenle yapar, çocuk isterse kendisinin yapmasına imkan verilir. Araştırmalara göre okul öncesi dönemde keşfetmeye dayalı oyunlarda yetersiz görülen çocuklar, beş yıl sonra çevreyle daha az ilgili ve sosyal uyumda sorunlar yaşama eğilimi gösteren çocuklar olmaktadır(Akyıldız, 1999). Bu nedenle dördüncü gün için deney uygulamalarına yer verilir. Zihinsel süreç açısından: çocuğun bu deneylerle bir mantık geliştirmesi beklenmemelidir. Çünkü yaşına uygun bir mantık gelişimi gerçekleştirir. Deneyler çocuklara farklı etkinliklerle zengin çevre ortamları ve farklı tecrübeler yaşatmayı ve üniteyi pekiştirmeyi amaçlamaktadır.

Deneyler çocuklara, dönüştürmeli ve tersine çevirmeli gözleme fırsatları verir. Nesnelere ilişkin gerçekçi kavramların gelişmesi için çocuklar nesnelere dönüştürülebileceğini ve diğer nesnelere nasıl ilişkilendirildiğini anlamak zorunda olabilirler. Renklerin birleşimlerinin nasıl başka renklere dönüştürüldüğünü anlamak için yapıları daha uygun olacaktır. Okul öncesi çocuklar tersine çevirmeler yaratarak, üzerinde işlem yaptıkları malzemenin özelliklerini olduğu kadar geçirdiği değişiklikleri de öğrenir. Örneğin kum tepeleri yapma onu bozup, tekrar denemeler gerçekleştirme. yap-bozları yeniden yapma sayılabilir(Gänder ve Gardiner, 1995, s.256).

Mantığın Gelişimi:

3-4 yaşındaki çocuk her hangi bir şekilde birbirine benzeyen iki objeden birini diğerine neden gösterir. Örneğin: “Odadaki gölge dışardaki gölgenin nedenidir” ya da “nehir göle gitmek için akıyor” diyebilir. Ama daha fazla açıklama yapmaz. Nehrin göle gitmek için akması bir sonuç çıkarmadır(Ülgen ve Fidan, 1991, ss.111-114).

Beşinci yaşın sonuna doğru, çocuk bulduğu nedenleri hayalleriyle karıştırmaya başlar. Bir gözlemlerde bir çocuk objeleri gruplarken tavşan, bebek ve ağaç figürünü bir araya koyar. Neden öyle yaptığı sorulunca “Çünkü onlar ormana gezmeye gidiyorlar” der. Bu özellik 5-6 yaşlarında da devam eder. Bununla beraber, bu yaşlarda bir çocuğa “Ali kaplan” dersiniz, o Ali’nin gerçekten bir kaplan olduğunu düşünür(Ülgen ve Fidan, 1991, s.112).

V.GÜN

<i>Bilişsel Alan</i>	<i>Duyuşsal Alan</i>	<i>Devinişsel Alan</i>
<u>Sentez</u>		<u>Duruma uydurma</u>
<u>Değerlendirme</u>		<u>Yaratma</u>

Azmıta(1988), okulöncesi çağ 5 yaşındaki çocukların tek başlarına ve ya başkalarıyla birlikte Lego modellerinin kopyalarını yapma girişimlerindeki durumlar üzerinde yaptığı araştırması sonucunda, işbirliğinin bağımsız çalışmaya göre öğrenme üzerinde daha etkili olduğunu ve çocukların genel becerilerini geliştirdiğini saptamıştır.

Çocuklar kendi kendilerine ve grup olarak özgün materyallerle uygun ürün oluştururlar. Yapılan etkinlikleri öğretmen rehberliğinde kendi aralarında tartışarak değerlendirirler. Bu gün üniteyle ilgili yaratıcı ürünler oluşturulması beklenir.

Yaratıcılığın Gelişimi

4-6 yaş dönemi yaratıcılığın başladığı bir dönemdir. 5-6 yaşlar arasında çocuk bir sanatçı gibi yaratıcı olmakta ve sembollerle oynamaktan zevk almaktadır. Çocuk hikayeler üretmekte, resimler yapmakta ve çeşitli yaşam şekillerini dramatize etmektedir.(Bozokulu, 1994, s.20). Çocuk plan yapma becerisini öğrenir. Önceden bildiği oyunları ve işleri planlamaktan çok hoşlanır. Merakı sayesinde doğruyu yanlış öğrenir. İlişkilerin nedenlerini anlamasa bile olaylar arasında ilişki kurar. Hayali oyunda pek çok rolleri dener. Diğer insanların duygularını fark ederek kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkileyeceğini düşünmeye başlar. Bu dönemde sözcük oyunları, yeni deneyimlerle, yaratıcı sanatlar yoluyla kendine güveni geliştirebilir. Ona değer vermek düşüncelerinden yararlanmada , güven duygusunu artırmada önemli bir yer tutar (Karadağ, 1997, s.111).

Bu dönemde çocuk kendi yetenekleri ile kendi kişiliğini yaratmaya ve daha önceleri kendini başkalarından farklı görmezken, bu yaşlarda kendisini ayrı bir kişi olarak algılamaktadır. Çocukta hala bağlantı kurma, oranlama ve anlam çıkarma yetenekleri tam olarak gelişmemiştir(Bozoklu, 1994, s.20).

Çocuklarda ki yaratıcılık yeteneğinin ortaya çıkarılarak geliştirilmesinde, erken yaşta yaratıcılıkta etkin bir rol oynayan duyuların eğitilmesi ve geliştirilmesi önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü çocuk çevresini duyuları yardımıyla keşfetmekte ve algılamaktadır. Çocuğun çevresini algılamasında, gözlem yapmasına ve gözlemlerini değerlendirmesine fırsat vermeli, çocukla konuşarak, tartışarak hayal gücünün gelişmesine yardımcı olunmalıdır(Bozoklu, 1994, s.17). Çünkü yaratıcılığın ortaya çıkarılması, olumlu bir şekilde kullanılması ve geliştirilmesi için hazırlanacak eğitim programlarında; yaratıcılığın kendiliğinden öğrenilebilecek bir özellik olmadığı, uygun eğitim ortamı düzenlendiğinde geliştirilmesinin mümkün olduğu temel hareket noktası olmalıdır. Yaratıcılığın gelişmesinde öğretmenin rolü büyüktür. Öğretmen, güvenli, bilgili, doğal, içten ve coşkulu olmalıdır. Öğretmen, çocukların insanlar ve eşyalara ilişkin düşüncelerini resim; ses ve hareketlerle göstermelerine fırsat vererek yaratıcılıklarının ortaya çıkmasını desteklemelidir(Bozoklu, 1994, s.s.17-26).

Kapalı ve Açık Malzemeler:

“Kapalı malzemeler” çocuklara belirli bir biçimde düşünmelerini ya da bir şeyi belirli bir biçimde yapmalarını sağlamak için tasarlanmışlardır. Bir yap boz oyununda olduğu gibi, yalnız bir doğru yöntem ya da yanıt vardır. Kapalı malzemeler tek bir sonuç amaçlayan yakınsak düşünmeyi geliştirirler(Guilford, 1959). Kağıtlar, bloklar, tüyler, büyük ve küçük boş kutular, teller gibi tüm artık materyaller “Açık malzemeler” bir çok olasılıklar sunar ve değişik görüşlere ve olası çözümlere doğru iraksak düşünmeyi geliştirirler. Araştırıp keşfedebilmeleri için her iki tür malzeme de çocuklar için hazır olmalıdır. Bütün öğrenme malzemeleri, başarılı oldukları her sefer çözümleri yeni olasılıklar açan basit sorularla başlayarak ilerlemeyi özendirmelidir. Eğer malzemeler her zaman bir “doğru yanıt”ta durursa bu ilerleme olmayabilir(Gander and Gardiner, 1995, s.252).

Deneysel Yaratıcılık Programı gerek sözel gerekse materyaller olarak zengin ortam hazırlamayı hedeflemektedir. Çocukların genellikle değişik materyallerle değişik etkinlikler yapması beklenir. Bunlar doğal ortam içinde gerçekleştirilmelidir.

b-Sosyal Temel

Özellikle yetersiz çevrede büyüyen çocuk sayısının çok olduğu Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde okulöncesi eğitimin erken uyarıcı ve telafi edici işlevi büyük önem taşımaktadır. Ülkemizde 3-6 yaş grubunun ancak % 4.5'i, 0-6 yaş grubunun da ancak % 1.5'i okulöncesi eğitiminden yararlanabilmektedir. Oysa dünya ülkelerinde bu oran ülkemizle kıyaslanamayacak kadar yüksektir. Örneğin; Brezilya'da %14, Çin'de %24, Filipinler'de %24, Kenya'da %11'dir(Şahin, 1998,ss.1-2).

Günümüzde sosyoloji, psikoloji ve eğitim alanındaki gelişmeler bu çağın öneminin daha iyi anlaşılmasını sağlamıştır. Teknolojik gelişmeler ve kadının gücüne olan ihtiyaçlar, çalışan anne sayısının artışı ile çocukların bakım ve eğitim sorunları ortaya çıkmıştır. Bu da okulöncesi eğitimin önemini artırmıştır. Koşulların hergün daha yeterli hale getirilmesi ve kültürel değerlerle yoğrulması gereklidir. Kültürel değerler doğal ortam içinde kendine özgü içeriği ile toplumumuzda yaşanmaktadır. Bu doğrulukların kullanılması artık toplumsal bir gereksinim olmuştur. Toplumlar ne kadar çok kendilerine benzerlerse dünya kapsamında o kadar özgündürler. Kültürel değerlerin yaşandığı ortamları oluşturmak, çocuklarımızı bu kültür içinde eğitmek toplumsal benliğe olan saygımızın dışında kişinin kültürel kimliğini de benimseyip benliğine sığdırmasını sağlayacaktır.

Okulöncesi eğitime yönelik oluşturulan program çeşitleri önce taklitlerle başlamışlardır. Yeni yeni öznel yaklaşımlar getirilirken teknik olarak bazı modellere bağımlılığımız hala sürmektedir. Bu nedenden dolayı farklı kültür yansımaları ile karşılaşmamız da kaçınılmazdır. Bu da doğaldır. Okullaşma hızımız yeni yeni yükselmekte ve renklenmektedir.

c-Konu Alanı Temeli

Küçük çocuklar doğdukları andan itibaren duyularının yardımıyla çevrelerini tanıma çabaları gösterirler. Yoğun bir merak söz konusudur. Bunun için çevrelerini araştırır, geçirdikleri bazı yaşantılar sonucu bilgiler edinir ve böylece yeni şeyler öğ-

renmek için bir temel oluştururlar. Bu doğrultuda çocuğun doğal çevresi fen öğretiminin başlangıç noktasıdır.

Uygun çevrede çocuklar bir çok bilimsel deneyle karşılaşır. Toprağı kazarak solucanı keşfederler. Bahçede bir bitkinin filizlendiğini ve sonunda çiçek açtığını görürler. Bütün bu deneyler çocukların dünya hakkındaki fikirlerini geliştirir. Bireyin fen öğrenimi doğumu ile başlayıp tüm yaşamı boyunca devam etmektedir. İnsan dünyayı anlamak için bilgi toplama, test etme ve bilgiyi paylaşma gibi ölçülü yollarla deneyimlerini düzenlemeler yaparak bilimsel öğrenmeyi gerçekleştirir. Küçük çocuklara merak uyandıran bilim deneylerini sunduğumuzda onların doğalarını, insanın bilme kapasitesini besleriz. Eğer biz bunu onların ihtiyaçlarına karşı hassasiyetle yaparsak bilme öğrenmenin güçlü, hissi unsurlarını ortaya çıkartır ve çoğaltırız(Şahin, 1998.s.3). Böylece sezgisel hissedici öğrenmeden bilişsel öğrenmeye doğru bir yol çizmiş oluruz.

Bu yaklaşımla konu alanı temelimiz Fen ve doğa etkinlikleri olacaktır. Fen ve doğa etkinlikleri; bitki yetiştirme, hayvan besleme, gözlemler, inceleme gezileri, deneyler, eğitici oyuncaklarla çalışma, pazen tahta çalışmaları, bilişsel etkinlikler, kaynak kişiler yer alacaktır.

d-Bireysel Temel

Çocuklar değişik etkinliklerle kendilerini ifade ederler. Yaratıcı bir ürün oluşturmada kendilerini ifade etmek dışında temel bilgileri üzerine yeni bir yapı oluşturarak farklı sonuçlar doğduğunu gözlemek isterler. Bu duygu onların meraklarının bir sonucudur.

Çocuklar sesi, rengi dokuyu, şekli, biçimi ve alanı iki ve üç boyutlu olarak keşfederler. Gördüklerine, duyduklarına, kokladıklarına, dokunmaları ve hissettiklerine karşı, bir çok yoldan farklı tepki verirler. Müzik, sanat, dans, hikayeler ve hayali oyun yoluyla hayal güçlerini kullanmak dinlenmek, gözlem yapmak konusunda artan bir beceri göstermektedirler. Toplanan bu bilgi kaynaklarını yeni bir ürün oluşturmada çocuğa seçicilik sunarak ve bizzat uygulanarak ortaya çıkaracağı kendine özgü bir keşfi oluşturmaktır.

Her bireyin kendine özgü nitelikler taşıdığını ve bir birinden üstün özelliklere sahip olduğu bilinci ile birey için demokratik ortam hazırlanmalıdır.

e-Psikolojik Temel

Çocuk ihtiyaç duyduğu alanlara ilgi gösterir. Bu ilgilerden daha verimli olarak faydalanılmalıdır. Çocukla birlikte düzenlenen programlar öğrenmenin kalıcılığını artıracak ve öğrenmeyi kolaylaştıracaktır.

Dennis(1960), Hunt(1969) yaptıkları araştırmalarda, zengin fakat karmaşık olmayan çevre uyarıcıları, nöronların birbiri ile iletişimini sağladığını yaptıkları deneylerin sonucunda ortaya çıkarmışlardır(Ülgen ve Fidan,1995,ss.20-21)(Ataç, 1991, ss.21-24). Programda zengin çevre oluşturulurken abartıya kaçmadan çocuğu uyaran çevre yapılanmalarında doğal materyaller kullanılacaktır.

Kendini tanıma, özgüven kazanma, bireysel atılganlık yeteneklerinin kazanılmasında bireysel gelişimliliğin önemi büyüktür. Erikson'a göre 4-5 yaş girişkenliğe karşı suçluluk dönemidir(Gander ve Gardiner, 1995, s.295). Bu evredeki çocuklar doyurulmaz bir merak, enerji ve etkinlikle dikkati çekerler. Eğer yetişkin çocuğun girişkenlik davranışlarını özendirir, sorgulama, deneme ve yanılmalara olanak sağlayan bir yaklaşımla nitelik kazanıyorsa bir girişkenlik duygusu gelişecektir.

Deneyisel Yaratıcılık Programında yetişkinin yerinde desteği önemlidir. Öğretmen bu ilkeleri dikkate alır.

Deneyisel Yaratıcılık Programında Öğretme Yaklaşımı

Bilişsel süreç amacıyla, öğrenmede esas olarak somut malzemeler seçilmiştir. Seçilen konuya göre çocuğun dikkatini dağıtmayan ama o konuyu anlayabileceği zengin bir çevre oluşturmaya çaba gösterilmiştir. Bir olayın oluş sırasının kavranılması için malzemelerin hazırlığı da çocuklarla birlikte yapılmasına özen gösterilmiştir. Çünkü çocuklar gerçekleri görerek dokunarak ,koklayarak, tadarak, işiterek algırlarlar. Kavrama ise daha sonra gelecektir. İşin içinde oldukları etkinlik onlar için daha gerçek ve daha fazla merak uyandırıcıdır. Bu aşama ilk aşamadır. Tanımaya incelemeye ve anlamaya yöneliktir.İlk dikkat ve ilginin yoğun olduğu bu aşamadan sonra bilişsel süreç tamamlanır.

Duygusal süreçte deney buluş aşamasını gözlemlenebilir. Çocuklar çok heyecanlıdır. Kendi kendilerine ve arkadaşları ile konuşurlar. Bütün bedenleri heyecan ve mutluluk doludur. Öğretmen burada katılımcıdır. Çocuk kendisinin ve arkadaşlarının yaptığını gördükten sonra kendi keşiflerine ilişkin görüşlerini ifade etmeye başlar. Yaşadığı olayın yoğunluğuna , etkileşim içinde olduğu kişiye, etkin malzemeye ve ortama bağlı olarak çocuğun odaklaştığı noktalar kullandığı ifadelerden anlaşılır. Öğretmenin görevi bu odak noktası doğrultusunda derinleşmeyi sağlamaktır. Çünkü bu nokta kaybedilmemelidir. Çocuklar için şimdi olanlar önemlidir. Daha sonra geriye dönüş ve yargılama güç olabilir. Çocuk duyguları ile bu konuya inanmış hale getirilebilir.

Üçüncü aşama araştırma aşamasıdır. Eğitimcinin de katkıları ile çocuk bir süre sonra elindeki malzemeyi kullanmaktan çekinmeden bir amaca yönelik uygulamalar yapabilir. Burada ilk işlem denemedir. Çocuklar denemeleri sırasında cesaretlendirilmek isterler. Çocuklarımızı tehlikelere karşı korurken genel anlamda cesaretlerini de yok ederiz. Bu aşamanın ikinci basamağında çocuklar yetişkinlerden yardım isterler (Gönen ve Dalkılıç, 1998.s.62). Çocuklar bu aşamada sorular sorarlar, yeni bilgilere , yeni olaylara açık olduklarını gösterirler. Deneysel yaratıcılık programının son aşaması olan bu aşamada yeni bir ürün oluşturmanın yanında, ürünü kendileri hazırladıkları için işlem basamaklarını da kavradıkları gözlenebilir. Yeni ürün çocuğun katkıları ile oluştuğu için, modelsiz deneyerek yapıldığı için öğrenmede kolaylık sağlanacaktır.

Deneysel Yaratıcılık Programı'nda Öğretmenin Rolü

Deneysel Yaratıcılık Programında etkin öğrenme buna bağlı olarak etkin öğretmen modeli uygulanması esasına dayanır. Öğretmen sürekli öğrenme sürecini yaşayan aktif öğrenci rolündedir. Öğretmen çocuklara öğrettiği kadar çocuktan da çok şey öğrenir. Her an yeni bilgilere ve deneyimlere açık olan, hevesli, dinamik, meraklı bir öğrencidir. Temel hedef ise, çocuğa sürekli bilgi aktararak onu bilgilendirmek değil, bilgi kaynağına dikkati çekmek, öğrenmeye ilgiyi başlatmak ve öğretecek düşünce sistemini geliştirmektir.

Bütün planlama ve örgütlemeleri öğretmen yaptığında çocuklar bu bilişsel becerileri gerçekleştirmek için uyarılmazlar, bu nedenle onlardan zaman zaman planlama ve örgütlenmelere katılmaları istenmelidir.

Çok ciddi olmamak koşuluyla çocuklara yanlış yaptıklarında sonuçlarını yaşama olanağı verilmelidir. Çocuklar olmayacak bir karar verdiklerinde, sorumlu bir yetişkin onu uygulamaya koymadan önce hatalarını görmelerine yardım etmenin incelikli yollarını bulabilir. Eğer hala hatayı görmez ve güçlkle karşılaşılırsa hata daha sonra tartışılabilir. Hatanın tartışılması yaşantılardan bir şeyler öğrenmeyi özendirir(Gander ve Gardiner, 1995, s.256).

Öğretmen çocuğun oyun arkadaşıdır. Oyun ortamı hedeflenen öğretim hedeflerine ulaşmak için, kaçınılmaz bir fırsattır. Çocuk tüm doğal eğilimlerini duygularını ve davranışlarını oyun saatinde sergiler. Öğretmen çocukla birlikte oynayan, dans eden, resim yapan, sevinen, üzülen ve üreten gerçek bir ortaktır. Çocuklar oyunda duyuhareket ve biliş becerilerinin bir çoğunu vurgular ve denetler, kavramları, toplumsal farkındalığı ve toplumsal davranışı geliştirir. Çocuk oyunla, karar verme, bellek, strateji, gözlem, mekansal akıl yürütme, problem çözme ve yaratıcı düşünce bu önemli bilişsel becerilerden bazılarıdır. Bir çok masa oyuncakları da oynanırken kavrama yeteneğini ve nesnelerin fark edilmesini kolaylaştırır. Çocukların oyunlarına öğretmenin katılması, çocukların oyunlarında ki yolun tek yol olmadığını da onlara düşündürür(Gander ve Gardiner, 1995, s.258).

Öğretmen, bir yandan bizzat kendi model olmanın ciddi sorumluluğunu yerine getirmeye çalışırken, diğer yandan da çevrede yer alacak diğer olumlu modellere de organizatörlük yapar. Örneğin: At besleyicisi, doktor, bebeği ile bir anne, pul koleksiyonu olan kişi vs. Çocuğun istenmeyen davranış örüntülerine sahip modeller karşısında etkilenmeyerek kendi davranışlarını kontrol altında tutmasına yardımcı olacak oto kontrolü ve iç disiplini göstermesini hedefler.

Çocukların özgüvenli bireyler olması desteklenir, hedef, olumlu benlik gelişmesini gerçekleştirmektir. Bu nedenle etkin öğretmen, çocuğun olumlu özelliklerini ön plana alarak hareket eder, olumsuz özellikler ise bu olumlu özelliklerin teşviki ile yönlendirilir. Çocuk sosyalleşme süreci içinde kendini başka varlıklardan ayırt eder. Çocuğun benliği, onun için önemli olan kişilerin görüşlerinden etkilenir. Jersild, bu kişilerin anne-baba, öğretmen, arkadaş ve kardeş gibi çocuğun yaşamında etkin rolü olan, ödül ve ceza verilebilen kişiler olduğunu belirtmektedir(Güngörmüş, 1995, s.248).

3-6 yaş merak ve girişim dönemidir. Çocuğun davranışlarında atılganlık ve girişkenlik egemendir. Girişim duygusu benliğin olumlu yönde gelişmesinde önemli rol oynar. Çocuğun bu duygularının öğretmen tarafından sağlıklı ortamlarda pekiştirilmesi gerekmektedir(Güngör, 1993, s. 121). Öğretmen dışsal ve içsel geribildirimde etkindir. Geribildirim çocukların düşünce ve yapabilecekleri hakkında edindikleri bilgidir. İçsel geri bildirim çocukların kendiliklerinden edindikleri bilgidir. Çocuklar düşüncelerini ve edimlerini değerlendirebilir ve eğer gerekiyorsa yapmaya gereksinme duydukları uygulamaları belirleyebilirler. Öğretmen bir tepkinin doğrumu yanlış mı olduğunu söyleyerek dışsal geribildirim verebilir. İçsel geribildirim öğrenmeyi yavaşlatabilir. Ancak, bu süreçte bir çok bilgi kazanabilir ve bütünleştirebilir. İçsel geribildirim öğrenmeyi yavaşlatabilir. İçsel geribildirim, çocukların kendi başlarına nasıl öğreneceklerini öğrenmelerine yardım etmek açısından değerlidir. Dışsal geribildirim çocuklarda kendi çabalarını tanıma olanağını verir ve onları devam etmeye özendirir. İçsel geribildirimlerin doğru algılanıp algılanmadığını anlamak için de öğretmenin dışsal geribildirim vermesi önemlidir(Gander ve Gardiner, 1995, s.215).

Öğretmen yönlendirici bir liderdir. Çocuklar yaş ve gelişim düzeyi olarak yönlendirmeye gereksinim duyar. Çocuklar bu yaşlarda sınırsız özgürlüğe sahip olmak isterler;ancak, bu sınırsız özgürlük denizinde boğulmaları an meselesidir. Çocuklar hiçbir kuralın ve yönlendirmenin olmadığı aşırı serbest ortamlarda kendilerini denetleyemezler ve aşırı davranışlara yönelirler. Bazı çocuklar sadece ilk adımı atmakta cesaretsiz davranırlar, bazı çocuklar girişimcidirler fakat küçük problemlerde dahi ileri gitmekten çekinirler. Bazı çocuklar başladıkları işe uzun süre dikkatlerini yoğunlaştıramazlar, bir süre sonra ilgileri dağılır. Ya da bazı çocuklarda gözlemediği gibi hiçbir ilgiye yönelemezler, tercih yapamazlar. Öğretmenin küçük bir cesaretlendirmesi ile çocuk ihtiyaç duyduğu enerjiyi toplar. Öğretmenin rehberliği çocuğun kendini güven içinde hissetmesine neden olur. Öğretmen bir bilgi kaynağı, sevgi sembolü ve otorite figürüdür(Tuğrul, 1993. Ss. 294-296).

Öğretmenler çocukta düşüncenin gelişimine yardımcı olabilirler. Bir gün içinde doğan değişik fırsatları değerlendirebilirler. Örneğin, beslenme saatinde çocuklara elma, muz vs gibi yiyecekleri tadararak ve gözleyerek tanıma fırsatları değerlendirilir.

Düşünceyi uyarabilen ve becerilerin iyileşmesini sağlayan bir özelliği olabilir. Eğitimci çocukların dikkatini daha önce farkına varmadıkları bir şeyin üzerine çekebilir. Eğer okulöncesi yaşata ki çocuğa kağıt katlama örnekleri gösterilebilir. Öğretmen etkinliği, değişik şekillerde kendisi yaparken çocuk için uyarıcı olabilir. Ancak yaratıcılığı engellemek için çocuğun ilaveler ve değişiklikler yapmasına fırsat verilmelidir.

Çocukların yanlış cevapları onların gelişim durumu hakkında geçerli bilgiler sağlar. Bunlar aşırı vurgulanmamalı ve eleştirilmemelidir. Çocuğun yanlış cevapları onun düşüncesinin ipuçlarını temsil eder ve yararlı öğrenme yaşantıları yaratmakta kullanılabilir.(Gander ve Gardiner, 1995, s.254). Örneğin 4- yaşındaki her çocuğun uzun bardak da ki suyun daha fazla olduğunu söylemesi o yaş çocuğunun gelişim özelliklerini yansıtır. Bu öğretmen için önemli bir ipucudur.

Ayrıca okulöncesi eğitimde çocuğa sorulan bazı soruların çocuklar tarafından bilinmesini kolaylaştırmak için öğretmen tarafından verilen ip uçlarının önemli değerleri vardır.

Dewey yaklaşımına göre öğretmenler çocukların ilgilerinin geçici mi, yoksa tesadüfe mi dayalı olduğunun farkında olmak, ilgilerine göre eğitim vermek zorundadırlar (Büyükkaragöz, 1995. s.195).

Deneyisel Yaratıcılık Programının İlkeleri

“Deneyisel Yaratıcılık Programı”nın uygulanmasında, aşağıdaki ilkeler göz önünde tutulmuştur.

”Deneyisel Yaratıcılık Programı”, çocukların yaşına, gelişim özelliklerine, ilgilerine ve ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde hazırlanmıştır.

Okulöncesi kurumlarda görev yapan öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Çocukların ilgi duyduğu konulardan ve öğretmenlerin bu alandaki deneyimlerden faydalanılmıştır.

Kuramsal ve pratik bilgi, beceri ile tutumlara dengeli bir biçimde yer verilmesine özen gösterilmiştir.

"Deneysel Yaratıcılık Programı"nın uygulanmasında, eğitim teknolojilerinden yararlanılmıştır. Program uygulamaları süresince video, televizyon, slayt, tepegöz gibi teknolojik ürünlerden faydalanılmıştır.

"Deneysel Yaratıcılık Programı"nın uygulanmasında çocukların kendilerini rahatça ifade edebildikleri eğitici ortamlar yaratılmasına özen gösterilmiştir. Sorunlar grupla birlikte tartışılarak ortak çözüm önerileri üretebilmeleri konusunda çocuklara destek verilmiştir.

" Deneysel Yaratıcılık Programı" nı planlamada ve uygulamalarda öğretmen, dikkat çekme, güdüleme, pekiştirme, geribildirim, ip ucu verme, değerlendirme gibi öğrenme ilkelerine uygun program hazırlamıştır.



1. Hafta**1. Gün****Ünite** : Ben Ve Arkadaşlarım**Hedef Alanı** : Bilişsel Alan**Hedef Basamağı** : Kavrama Basamağı**Hedef** : Kendisiyle İlgili Özellikleri Tanıyabilme**Hedef Davranışlar** :

1. Kendisiyle ilgili fiziksel özelliklerini söyleme/gösterme
2. Duyuşsal özelliklerini söyleme
3. Yanlış ifade edilen ya da gösterilen vücut özelliğinin doğru-sunu gösterme/söyleme

Eğitim Durumu:**Etkinlik 1** : Serbest Zaman Etkinliği (Evcilik köşesi)**Süre** : 120 dk**Eğitim Araç Gereçleri** : Boy ve yüz aynası

1. Çocuklar okula gelmeden önce boy ve yüz aynası evcilik köşesine yerleştirilir.
2. Öğretmen sınıfa giren çocukların ilgisini çekmek için;”Evcilik köşesinde yeni bir şey var, ona iyice bak ve bana ne gördüğünü anlat” der. Öğretmen tüm sınıfı görebileceği ve evcilik köşesine yakın bir yerde bulunur.
3. Öğretmen ayna ile ilgilenen çocuklara;” Bana aynadan kollarımı göster, gözüne dokun” gibi her çocuğa farklı yönergeler verir.Öğretmen ihtiyaç duyan çocuklara soruları doğru algılayıp cevap vermeleri için gerekli ip uçlarını verir.
4. Öğretmen ilgili ve istekli çocuklarla, iki arkadaşın aynı anda birbirlerinin fiziksel özelliklerini kıyaslamalarını isteyebilir. Örneğin: “Ayşe sarı saçlı, ben kahverengi saçlıyım” gibi.

Etkinlik 2 : Türkçe Dil Etkinlikleri

Süre : 20 dk

Eğitim Araç Gereçleri : Teyp, teyp kaseti, tepegöz ve asetat resimleri

A-Hikaye Öncesi Etkinlikler:

Kahvaltı saatinden sonra, çocuklar yarım ay şeklinde oturtulurlar.

1-Tekerleme: Danseki tekerlemesi ile çocukların dikkati toplanır.

DANSEKİ

Danseki dartsı seki

Tiki tiki bom

Matmazel Ayşe .

Arkanı dön(Sivaslıoğlu, 1993, S:11).

Bu tekerleme sınıfta ki çocukların isimleri söylenerek, 1-2 dk. sürdürülür.

2-Şiir: *Beş Duyu* şiiri ile ünite çocuklara hatırlatılır. Beş duyu şiirinin tümü öğretmen tarafından bütün olarak okunur.

BEŞ DUYU

Gözlerim olmasaydı	Burnum olmasaydı	Dilimle hep yalarım
Annemi göremezdim.	Koklayamazdım ben gültü.	Şekerlerin tadını,
Ellerim olmasaydı	İşimse kulağım	Unutmaym çocuklar
Bebeği sevemezdim.	Dinleyemezdim bülbülü	Beş duyunun adını.

(Güven ve diğerleri, 1995, s.43).

Şiir ikinci kez okunurken, öğretmenin satır satır okuduğu şiir çocuklar tarafından tekrar edilir.

B-Hikaye

“Benim Adım Çaçaba” öyküsü teypten aktarılırken, tepe gözle resimler gösterilir. Öykü bittikten sonra öğretmen sorular sorar. Öğretmen:

-Çaçaba kim , Çaçaba ne yapıyor, Çaçaba bir müzik aleti çalabiliyor mu? Çaçabanın saçları ne renk? Üzerine ne giymiş? vb sorular tek tek sorulur. Çocukların cevap vermesi beklenmelidir.

(-Hikaye Sonrası Etkinlik

Öğretmen:” Şimdi tepegözle resimleri tekrar birlikte izleyeceğiz, hep birlikte hikayeyi tekrarlayabilir miyiz? Sorusu ile istekli çocuklarla öykü tekrarlanır. Tek başına hikayeyi anlatmak isteyen olursa bireysel olarak da hikaye tekrarlanır. Anlatan çocuğun takıldığı yerde öğretmen desteklemelidir.

Etkinlik 3 : **Oyun**

Süre : **5 dk**

Eğitim Araç Gereçleri : **Çocukların kendi vücut organları**

1. Öğretmen; “Haydi hep birlikte, benim söylediğimi söyleyin ve şarkının içindeki hareketleri yapalım .”der.

Ellerimle başıma dokunabilirim, dokunabilirim, dokunabilirim.

Her sabah erken,

Ellerimle karnıma dokunabilirim, dokunabilirim, dokunabilirim.

Her sabah erken,

Ellerimi belime koyabilirim,koyabilirim, koyabilirim, koyabilirim.

Her sabah erken,

Ellerimi ayağıma dokunabilirim, dokunabilirim, dokunabilirim.

Her sabah erken.

2. Öğretmen “Şimdi yerinize koşabilirsiniz”der, ve böylece yönergelerle çocukların yerlerine oturması sağlanır.

1. Hafta**2. Gün**

- Ünite** : Ben Ve Arkadaşlarım
- Hedef Alanı** : Bilişsel Alan
- Hedef Basamağı** : Analiz Basamağı
- Hedef** : Kız ve erkek çocukların vücut özelliklerini öğelerine ayırabilme
- Hedef Davranışlar** :
- 1- Bütün olarak gösterilen vücut resimlerin aynısını bulup, yerleştirme,
 - 2- Resimleri cinsel özelliklerine göre seçme/işaret etme,
 - 3- Parçalanmış vücut resimlerinin öğelerini dikkate alarak doğru bölüme yerleştirme.
- Eğitim Durumu** :
- Etkinlik 1** : Serbest Zaman Etkinliği (Masa oyuncakları köşesi)
- Süre** : 120 dk
- Eğitim Araç Gereçleri** : Eğitici oyuncak kartları
1. Öğretmen çocuklar gelmeden, eğitici oyuncaklarını masa oyuncakları köşesine yerleştirir.
 2. Öğretmen köşeye çocukların şu tekerleme ile dikkatini çekmeye çalışır.

İNSANLAR

Uzun insanlar, kısa insanlar. (Eller aşağı, yukarı yönde hareket ettirilir.)

Şişman insanlar, zayıf insanlar. (Eller iki yandan içeri doğru hareket ettirilir.)

Mutlu insanlar, mutsuz insanlar.(Yüz mimikleriyle).

Hızlı gidenler, yavaş gidenler. (Parmak yürütülür).

Tembel insanlar, çalışkan insanlar(Beden hareketleriyle canlandırılır) (Sükan, 1983. S.120).

3. Öğretmen, istekli olan çocuklara oyuncakları tanıtır ve nasıl oynanacağını açıklar.
4. Etkinlik 4 aşamadan oluşmaktadır.Bir sonraki aşama bir önceki aşamanın devamıdır. Bu nedenle aşamanın birinde takılan çocuğun bir sonraki aşamaya geçmemesine öğretmen dikkat eder.
5. I. aşamada: Öğretmen, çocuklara farklı saç renklerinden oluşan dört resim gösterir. Benzeri olan resimleri yerine yerleştirmesini ister. Resimdeki saç renklerinden hangisinin kendi saçına benzediği sorulur. Doğru cevap veren çocuk ikinci aşamaya geçer. Doğru cevap veremeyen çocuk ise öğretmen tarafından “Haydi şimdi aynadan kendi saç rengine tekrar bak ve gel bakalım sonra tekrar seç” yönergesi verir. Aynaya baktıktan sonrada çocukların doğru cevaplar vermesi için ip uçları verilir.
6. II. aşamada: Bebeklikten dede ya da nene oluncaya kadar geçen süreyi anlatan resimlerden oluşan, kız ve erkek gelişim evreleri resimleri vardır. Bu resimler; kız bebek, kız çocuk, abla, teyze, nene/ erkek bebek, erkek çocuk, abi, amca, dede şeklindedir. Öğretmen bu ifade tablosunu oluşturur ve çocuklarla birlikte sıralamayı tekrarlar. Sonra çocuklar bu sıralamayı tek başlarına gerçekleştirirken öğretmen durumu gözler. Sıralamayı düzgün yapamayan çocuk,ritmik olarak tekrarlanan ifadelerle grup tarafından uyarılır. Örneğin: Önce kız bebek, sonra kız çocuk, daha sonra abla, ondan sonra teyze ve en yaşlısı nene /ya da / önce erkek bebek, sonra erkek çocuk, daha sonra abi, ondan sonra amca ve en yaşlısı dede gibi. Tempo ve ritimler tekrarlanır. Masadaki tüm çocuklar tekrarlayınca III. Aşamaya geçilir.

7. III . aşamada: Öğretmen insan tiplerinden oluşan kartları açık halde masaya yerleştirir ve bu kartlardan birini çocuklara betimler. Örneğin: “Şişman mavi elbiseli teyze, ayakkabısında sarı ayakkabı var” gibi. Çocuklar bu betimlemeye uyan resmi seçerler. Bu oyun birkaç kez tekrarlanır.
8. IV. aşama: Öğretmen kartların arkası dönük olarak elinde tutar. Çocuklardan birer tane kart çekmelerini ister ve bu kartları kimseye göstermemelerini ister. Öğretmen; masada ki çocukların adını söyleyerek, “..... senin kartında ne var anlat bize,” der. Çocuk kartın da ki resmi tanımlar. Diğer çocuklar bu betimlemenin hangi resme ait olduğunu bilmeye çalışır. Doğru bilinen sonuçlar alkışlanarak ödüllendirilir.



1. Hafta**3. Gün**

- Ünite** : Ben Ve Arkadaşlarım
- Hedef Alanı** : Duyuşsal Alan
- Hedef Basamağı** : Tepkide Bulunma Basamağı
- Hedef** : İnsanların Büyüme ve gelişmesindeki değişikliğe razı oluş
- Hedef Davranışlar** :
- 1- İnsan vücudunun doğumdan itibaren sürekli değiştiğini açıklama
 - 2- İnsanların değişik gelişim dönemlerini sıralama
 - 3- Cinsiyetlere uygun giysileri ve etkinlikleri seçme
- Eğitim Durumu** :
- Etkinlik 1** : Serbest Zaman Etkinliği (Masa oyuncakları köşesi)
- Süre** : 120 dk
- Eğitim Araç Gereçleri** : Çocuklardan bir gün önce istenen bebeklik fotoğrafları, bebeklik eşyaları, pano
- 1- Çocuklar okula gelince fotoğrafları öğretmene teslim ederler. Öğretmen fotoğrafları çocuklardan alırken resimler hakkında çocuklardan bilgi alır.
 - 2- Bu fotoğraflar fen ve doğa köşesinde bulunan panoda anlamlı bir sıra ile sergilenir.
 - 3- Pano çocuklarla birlikte hazırlanmalı ve çocukların sorabileceği sorulara hazırlıklı olunmalıdır.
 - 4- Öğretmen ilgilenen çocuklara bazı sorular sorarak, (Örneğin: İlk bebeklik fotoğrafını göster gibi) onların merak duygularını destekler.
- Etkinlik 2** : Fen ve Doğa Etkinliği (Kaynak Kişi Çağırma)
- Süre** : 20 dk
- Eğitim Araç Gereçleri** : Bebek malzemeleri(biberon, önlük, bezler, bebek oyuncakları, anne ve bebeği), kamera, video televizyon.

- 1- Öğretmen çocuklar sınıfa gelmeden önce çocukların bebeklik giysileri, biberon vb eşyaları sınıfın bir köşesinde sergiler.
- 2- Sandalyeler yarım ay şeklinde hazırlanır.
- 3- Öğretmen sınıfa giren çocukların sergiyi gezmelerini sağlar. Sandalyelere oturmadan önce çocuklara isimlerinin yazılı olduğu kartlar takılır.
- 4- Öğretmen, "sınıfa iki konuğun geleceğini ve onu incitmemek gerektiği, o nedenle kimsenin yerinden kalkmamasının uygun olacağını" açıklar.
- 5- Öğretmen "şimdi kapının arkasındaki konuğu tanıyabilecek mi siz?" sorusunu ile çocukları kendi kendine öğrenmeye yönlendirir. Öğretmen ip ucu sorularla, (O küçük, -O süt içer, -O annesiz olmaz, gibi) konuğu içeri çağırır.
- 6- Anne ve bebek içeriye alınır. Anne kendi adını ve bebeğin adını söyler. Anne çocuklarla iletişim kurarken çocukların isimlerini söyler.
- 7- Anne bebeğin bir günde neler yaptığını anlatır. Nasıl beslendiğini, altını nasıl temizlediği ve nasıl uyduğunu ? vb. Anne bebeği için söylediği ninnilerden birini söyler.
- 8- Öğretmen çocuklara merak ettikleri soruları anneye sorabileceklerini söyler. Çocuklardan gelen sorulara anne cevaplar verir.
- 9- Öğretmen "Şimdi bebek öğretmen olsun. Bebek nasıl hareket ederse bizde aynısını yapalım."der. Masanın üzerinde bebeğin yaptığı hareketler çocuklar tarafından tekrarlanır.
- 10- İstekli çocuklarla öğretmen bebek için şarkı söylerler. Daha sonra 3'er kişilik gruplarla bebek yakından gözlemlenir.
- 11- Kamera ile yapılan bebek ve annesinin konuk olduğu, çekimler, çocuklarla birlikte videodan izlenir.

1. Hafta**4. Gün**

- Ünite** : Ben ve Arkadaşlarım
- Hedef Alanı** : Duyuşsal Alan
- Hedef Basamağı** : Örgütlenme
- Hedef** : Bir birey olarak, yeteneklerini kullanmada kararlı oluş.
- Hedef Davranışlar** :
- 1- Yapılan etkinliklere katılma
 - 2- Yaptığı etkinlikleri istekle katılma
 - 3- Etkinliklere katılmaktan mutlu olma ve duygularını açıklama
- Eğitim Durumu** :
- Etkinlik 1** : Fen ve Doğa Köşesi
- Süre** : 120 dk
- Eğitim Araç Gereçleri** : Gülen, ağlayan, düşünen, kaygılı, kızgın, meraklı çocuk resimleri, pano
- 1- Öğretmen çocuklar okula gelmeden önce, panoya değişik duyguları yansıtan görüntülerden resimler asılır.
 - 2- Bu köşeyle ilgilenen çocuklara, bu yüz şekillerini yapıp yapamayacağı sorulur.
- Etkinlik 2** : Fen ve Doğa Çalışması - Deney
- Süre** : 20 dk
- Eğitim Araç Gereçleri** : 5 tane eşarp, soğan, karabiber, limon, greyfurt, çikolata
- 1- Çocuklar yarım ay şeklinde oturtulur.Çocukların görebileceği şekilde küçük bir masa(ortaya olabilir) konur. Masanın üzerine deneyde kullanılacak materyaller yerleştirilir.
 - 2- Çocukların dikkatini toplamak için *Beş Duyular* parmak oyunu uygulanır.

BEŞ DUYULAR

İki gözüm (Gözler kırıştırılır)

İki kulağım (Ellerle gösterir)

Bir tane burnum ve ağızım var (Elle gösterir)

Bunlar dudaklarım, en dıştalar (Dudaklar öne doğru uzatılır)

Gülünce dişlerimi görürsünüz.

Onu sağa sola , yukarı aşağıya hareket ettiririm (Bu hareket yapılır)

Dilimle konuşup şarkı söylerim.

En önemlisi yemekleri yerken

Tadına dilimle bakarım

Tatlı yerken yüzüm güler (Gülünür)

Bir limonu önce ikiye keserim

Sonra ağızıma alıp yerim.

Ekşi olunca yüzümü buruştururum (Yüz mimikleri yapılır).

Acı yiyince dilimi oo!oo diye hareket ettirir, bağırırım (Ağız oo yapılır ve el ağza dokundurulur).

Şimdi ağızımı kapatıp, dilimi saklarım (Dil dışarı çıkarılır)(Sivaslıoğlu, 1994.s:111).

3- Çocuklarla birlikte ikinci kez tekrarlanır.

4- Öğretmen “Şimdi bir deney yapacağız, istekli olan beş kişi var mı diye sorar.

5- İstekli olan çocuklardan beş tanesinin gözleri bağlanır. Her bir çocuğa masada ki yiyeceklerden birer parça verilir. Çocuklardan yiyecekleri bitirmeleri istenir.

6- Diğer çocukların deney çocuklarını rahat gözleyebilmeleri için; deney yavaş ve tek tek uygulanır yüz mimiklerini bütün çocukların gözlemesi sağlanır.

7- Deney çocuklarına öğretmen şu soruları sorar;

- Ne hissettin?
- Yiyeceğin tadı nasıl?
- Bu duygudan hoşlandın mı?

8- Deneyi gözleyen çocuklardan istekli olan çocuklar dramatizasyon için seçilir. Öğretmenin verdiği yönergeye göre, grupla dramatize edilir. (Örneğin: Soğan yiyen çocuk gibi).

9- Öğretmen ikinci yönerge olarak “herkes istediği bir yüz şeklini yapsın” yönergesi verilir. Çocukların yüz şekline göre (örneğin: Niçin ağlayan bir çocuk oldun?” gibi sorarak gerçekçeyi öğrenmeye çalışmalıdır.

10- Çocuklarla birlikte beş duyu parmak oyunu tekrarlanır.

Not: Çocuklar eve dönerken 5. gün için, “en sevdikleri herhangi bir oyuncak ya da eşyalarını getirmeleri için bir not gönderilir.

1. Hafta**5. Gün**

- Ünite** : Ben ve Arkadaşlarım
- Hedef Alanı** : Devinişsel Alan
- Hedef Basamağı** : Kılavuz denetiminde yapma
- Hedef** : Sonuçlandırılması gereken etkinliğı bitirme konusunda sebat gösterme.
- Hedef Davranışlar** :
- 1- Kılavuzu izleme.
 - 2- Yönergelere uyma.
 - 3- Başladığı bir işi sonuna kadar götürme.
- Eğitim Durumu** :
- Etkinlik 1** : Serbest Zaman Etkinlikleri, (İlgi Köşelerinde Serbest Oyun)
- Süre** : 120 dk
- Eğitim Araç Gereçleri** : Çocukların evlerinden getirdiğı en sevdikleri eşyalar.(Oyuncaklar, terlik, toka vb)
- 1- Çocuklarla birlikte "Bizim köşemiz" adı ile çocukların getirdiğı özel eşyalarla köşe hazırlanır.
 - 2- Tüm çocukların serbest olarak oynamaları sağlanır.
- Etkinlik 2** : Serbest Zaman Etkinlikleri(Artık materyallerle çalışma ve pazen tahta)
- Süre** : 60 dk
- Eğitim Araç Gereçleri** : Kibrit kutuları, elişi kağıdı, mecmua resimleri,(ev resimleri) makas, yapıştırıcı, ayakkabı kutusu, ilaç kutuları, boyanmış makarnalar, ve artık materyaller dolabında bulunan çocuğun istediğı her türlü materyal.
- 1- Masalar hazırlanır. Her masa çocuklara tanıtılır. Artık materyallerle çalışma masasına gelince öğretmen çocuklara, "Bu

masadaki malzemelerle herkes kendisine bir ev yapabilir? İ-fadesini kullanır. Pazen tahtada sergilenen farklı evler hakkında öğretmen konuşur. Çocuklar resimlerden kendi evlerine benzeyen evleri arkadaşlarına gösterirler. Öğretmende ev resimleri içinde kendi evine benzeyebilecek resmi seçer. Eğer önceden yapılan örnek evler varsa masada bulundurulur.

2- Hayâl dünyalarında yaptıkları evlerin kimlere ait olduğu öğretmen tarafından sorulur ve alınan bilgiler(evde iki köpek, bir balık var gibi) not olarak etkinliğin üzerine yazılır.

3- İstekli çocukların artık malzemeleri istediği gibi kullanarak yaptıkları evler, bir köşede sergilenir.

Etkinlik 2 : Serbest Zaman Etkinlikleri(Proje Çalışması)

Süre : 60 dk

Eğitim Araç Gereçleri : Mukavva, insan resimleri, fon kâğıdı, sabah yapılan evler, mercimek, yapıştırıcı, makas, pastel boya.

1- Öğretmen videodan değişik sokak görüntülerini çocuklara izletir. Çocuklar gördükleri sokaklardan kendi sokaklarına benzeyenleri göstererek betimlerler. Öğretmen çocukların evlerini anlatırken sorular sorarak tam betimleme yapmaları için ortam yaratır.

2- Öğretmen, çocuklara sabah yapılan etkinliğin devamı olarak, bu etkinliğin hep birlikte yapılacağını iletir.

3- Öğretmen, sınıfta birbirleriyle ortak çalışmak isteyen çocuklarla birkaç grup oluşmasına rehberlik eder.

4- Çocuklara bir sınırlılık getirilmez.

5- Etkinlik tamamlanınca her grubun kendi sokağına bir isim vermesi istenir.

6- Grup etkinlikleri çocukların seçeceği sınıf dışında uygun bir yerde sergilenir.

II. Hafta**1. Gün****Ünite** : **Vücudumuz****Hedef Alanı** : **Bilişsel Alan****Hedef Basamağı** : **Kavrama Basamağı****Hedef** : **1- Vücudunu Tanıyabilme**

- a) Vücudun kısımlarını tanıyabilme.
- b) Duyu organlarını tanıyabilme.
- c) İç organlarını tanıyabilme.

Hedef Davranışlar :

- 1- Vücut kısımlarının adını söyleme
- 2- Duyu organını seçip gösterme
- 3- İç organların adını söyleme.

Eğitim Durumu :**Etkinlik 1** : **Türkçe Dil Etkinliği****Süre** : **20 dk****Eğitim Araç Gereçleri** : **Tepegöz , Asetat**

- 1- Tepegöz ve sunulacağı yer öğretmen tarafından önceden hazırlanır.
- 2- Çocuklar yarım ay şeklinde oturtulur. Çocukların ilk kez duyacakları “Bedenim” tekerlemesi öğretmen tarafından mikleri ile birlikte yapılır.

BEDENİM

El çırpınmak için iki elim var, (El iki defa çırpınır)

Koklamak için burnum,(Koklama hareketi yapılır)

Düşünmek için başım, (Baş sallanır)

Nefes almak için ciğerlerim,(Derince nefes alınır)

Görmek için gözlerim,(Gözler kırptılır)

İşitmek için kulaklarım var.(Kulaklar gösterilir)

Benim işte böyle,

Güzel bir bedenim var.(Oğuzkan ve diğerleri, 1997, s.30)

3- Öğretmen ikinci kez tekerlemeyi söylerken her satırdan sonra çocukların tekrar etmelerini ister. Çocuklar öğretmeni izleyerek tekerlemeyi bütün olarak hep birlikte tekrar ederler. Süre üç dakikayı geçmemelidir.

4- Öğretmen hikayeye geçilmeden önce çocuklara resimlerin yansıtılacağı yer gösterir. Çocukların hepsinin ekranı görüp göremeyeceği denetlendikten sonra “Benim Adım Can” isimli hikaye, resimlerle paralel olarak çocuklara anlatılır. Öykü sekiz dakika sürer.

5- Hikayenin grupta tekrarını sağlamak için, baştan itibaren resimler gösterilir ve çocuklar hikayeyi tekrar ederler.

6- Öğretmen değerlendirme soruları ile konunun pekişmesini sağlar. Değerlendirme soruları; Bu öykünün adı ne? Canın başında neler varmış? Bunlar neler? (Kollar ve bacaklar gösterilerek) Bunların hepsine birden ne denir? Gibi. Sorulan sorulardan sonra doğru cevaplar alınmazsa öğretmen çocuklara ip ucu verir. Değerlendirme soruları üç dakikayı geçmemelidir.

7- Öğretmen “Minderlerden kalkın ve benim söylediklerimi yapabilir misiniz? Diye çocuklara sorar.Aldığı cevaba göre istekli çocuklarla dramatik etkinliğe başlamalar.(Bu etkinlik için gerekli olan materyal çocukların bedenleridir.) Etkinliğin adı; vücut uzuvlarıyla resim yapmadır.

8- Öğretmen “Şimdi her birimiz birer fırçayız ve bir kağıdı boyayıp kendi resmimizi yapacağız” Fırçalar ayağa kalksın ve kağıtlarına doğru koşsun. Yavaş yavaş kağıtlarımıza doğru yürüyoruz. Şimdi daha hızlı koşuyoruz, şimdi yavaşlıyoruz, şimdi hızlı. “Şimdi kağıda zıplaya zıplaya ulaşalım, kağıdı

başımızla boyanmaya başlayalım, Şimdi kollarımızla kağıdımızı boyayalım, ellerimizle kağıdımızı boyayalım, parmaklarımızla kağıdımızı boyayalım, şimdi popomuzla kağıdı boyayalım, şimdi diz kapaklarımızla kağıdımızı boyayalım, ...ayaklarımızla..., ... topuklarımızlasırtımızla.....burnumuzla...,boynumuzla....., enselerimizle....., dilimizle..., ...saçlarımızla.....,kirpiklerimizle..... Şimdi sırt üstü yatalım ve ayaklarımızla gökyüzüne bir güneş çizelim. Artık bacaklarımızı rahatça uzatalım... ve eserlerimizi seyredelim .. Mükemmel...!(Gönen ve Dalkılıç, 1998, ss.121-122).



II. Hafta**2. Gün****Ünite** : **Vücutumuz****Hedef Alanı** : **Bilişsel Alan****Hedef Basamağı** : **Kavrama Basamağı****Hedef** :
1- İç Organlarını Tanıyabilme**Hedef Davranışlar** :
1- İç Organların Yerlerini Resimde İşaretleme,
2- İç Organların Yerlerini Kendi Vücudunda Gösterme.**Eğitim Durumu** :**Etkinlik 1** :Serbest Zaman Etkinliği (Masa oyuncakları köşesi) oyuncaklar.**Süre** : 120 dk**Eğitim Araç Gereçleri** : Eğitici oyuncaklar

1- Öğretmen çocuklar okula gelmeden önce diğer köşelerle birlikte Masa Oyuncakları Köşesine eğitici oyuncaklar hazırlanır.

2- Sınıfa giren çocuğun sınıfı incelemesine tanınmasına fırsat tanınır,

3- Masa oyuncaklarına ilgi duyan çocuk sayısı en az 2, en fazla 4 kişiyi geçmeyecek sayıda olmalıdır,

4- Eğitici oyuncak 4 aşamadan oluşmaktadır.

1. Aşama : 2 ayrı panoda; 2 ayrı resim gösterilir. Bu resimlerden birisi kız, diğeri erkek çocuğu resimlerinden oluşmaktadır. Çocukların kendilerine verilen resme bir süre dikkatlice bakmaları istenmelidir...Öğretmen birinci gruba dönerek, "Sizin elinizdeki resim ne resmi?" diye sormalıdır. Cevabı net alabilmek için çocukların soru anlaşılmadıysa ipucu verilmelidir. Çocuklardan cevap alındıktan sonra Öğretmen İ-

kinici Gruba dönerek, , “Sizin elinizdeki ne resmi var?” diye sormalıdır. Bu grup çocuklarına da soruyu anlayıp anlamadıklarına göre ipuçları verilmelidir.

Öğretmen sorularını her iki gruba birden sormalıdır.

- Bana resminizdeki başı gösterebilir misiniz?
- Kulakları gösterebilir misiniz?
- Kaç tane kulak var?
- Kulaklarınız ne işe yarar?
- Gözleri gösterebilir misiniz?
- Kaç tane göz var?
- Gözler ne işe yarar?
- Burnu gösterebilir misiniz?
- Kaç tane burun var:
- Burun ne işe yarar:
- Gövdeyi gösterebilir misiniz?
- Gövdede kaç tane kol var?
- Ayakları gösterebilir misiniz?

Sorularının ardından Birinci Aşamaya geçilmelidir(Süre 5 dk.yı geçmemelidir).

II. Aşama : Bu aşama için her iki grubun da önündeki resimlerin 8 eşit parçaya bölünmüş halleri vardır. Öğretmen çocuklara kendi gruplarına ait oyuncaklar verilir. Her grup oyuncağının parçasını resme yerleştirmeye çalışır (Süre 5dk.yı geçmemelidir, öğretmen gözlemleriyle ihtiyacı olan çocuklara ipuçları vererek yardımcı olmalıdır.

III. Aşama : Öğretmen, çocuklara; “Şimdi önünüzde resim olmadan, parçalarla aynı resmi yapabilir misin?” diye sorar. İstekli olan çocukların bu yönergeye uyararak etkinliği yapmaları

sağlanır. Desteğe ihtiyaç duyan öğrenciye öğretmen ip uçları verir(süre 5dk.dır).

IV. Aşama : Öğretmen iki ayrı resmin parçalarını karışık olarak çocuğa verir. Çocuklar doğru olarak tamamlarlar. Yanlış seçimlerde öğretmen çocuklara rehberlik eder.

Etkinlik Uygulamasında Dikkat Edilecek Nokta : Çocuklar tüm aşamaları izlemek zorunda değildirler. İstekli olmayan çocukların etkinliği istediği yere bırakmasına izin verilmelidir.



2. Hafta

3. Gün

Ünite	: Vücutumuz
Hedef Alanı	: Duyuşsal Alan
Hedef Basamağı	: Değer Verme Basamağı
Hedef	: Vücut organlarımızın kendisi için taşıdığı önemi takdir e- diş
Hedef Davranışlar	: <ul style="list-style-type: none"> 1- Organların Görevlerini Söyleme 2- Organların Görevlerini Kıyaslama 3- Organlara İyi Bakmayı Tercih Ettiğini söyleme
Eğitim Durumu	:
Etkinlik 1	: Kaynak kişi çağırma(Doktor)/Fen ve doğa köşesi düzenle- me
Süre	: 30 dk
Eğitim Araç Gereçleri	: Derece, doktor önlüğü, Stetoskop, kulak izleme aleti, reçe- te, kalem, tansiyon aleti, tartı, çelik mezür <ul style="list-style-type: none"> 1. Çocuklar kahvaltı saatinde iken uygun bir masanın üzerine derece, doktor önlüğü vb. araç ve gereçler hazırlar. 2. Çocuklar masa üzerindeki araç ve gereçleri ellerini değme- den incelerler. 3. Öğretmen çocukların yarım ay şeklinde oturmalarını ister. 4. Çocuklara isimlerinin yazılı olduğu kokartlar takılır. 5. Öğretmen çocuklara; sınıfa bir konuk geleceği, konuğun eşyalarına dokunulmaması gerektiğini, konuğa tek tek soru sorulması gerektiği gibi ön bilgiler verir. 6. Öğretmen masanın üzerindeki araç ve gereçleri işaret ede- rek, "Çocuklar masanın üzerindeki malzemeleri kim kullana- bilir?" diye soru sorarak çocuklarda öğrenmenin başlamasını

sağlar. Çocuklardan bilen olmazsa, öğretmen; "O beyaz önlük giyip, biz hastalanınca boğazımıza bakar; o bize ilaç yazar." gibi ifadelerle gelen kişinin mesleğinin çocuklar tarafından bilinmesini bekler ve konuk sınıfa çağrılır.

7. Doktor çocuklarla selâmlaşır.
8. Doktor kendisini tanıtır. Genelde kendisine ne denildiğini ve sınıftaki çocukların kendisine nasıl hitap edebileceklerini söyleyebilir.
9. Doktor, çocuklarla konuşurken kartlarda yazan isimleriyle hitap etmeye çalışmalıdır.
10. Doktor çocuklara, "Aranızda doktor tanıdığı olan var mı?" diye sorabilir.
11. Doktor, "Burnunuzu ve ağzınızı kapatın; ne kadar durabilirsiniz?" diye yönerge verir. Çocuklardan aldığı cevaba göre konuyu yönlendirir.
12. Öğretmen, çocukların tek ayak üzerinde sektikten sonra ellerini kalplerinin üzerlerine koymalarını ve duydukları sesi dilleriyle taklit etmelerini ister.
13. Doktor, steteskopla çocukların bazılarına kalplerini dinletir ve dinleyenlerin duydukları sesi dilleriyle taklit etmelerini ister. Doktor özellikle, kalp, akciğer mide ve beynin çalışması ile ilgili maketle bilgi verir. Akciğerlerimiz nefes almamızı sağlayan bir organdır" gibi ifadeler teker cümleliktir.
14. Konuk için çocuklar bir şarkı söylerler.
15. Öğretmen istekli çocuklardan bir grup oluşturur(kalp, ciğer, doktor, çocuk gibi) ve doğaçlama dramatizasyon gerçekleştirir. Organların birinin çalışmaması ile diğer organın etkilendiğini dramatizasyonla ifade ederler.
16. Öğretmen çocuklarla birlikte gelen konuğa teşekkür ederler.

17.Kaynak kişinin geldiği andan itibaren video kamera ile yapılan çekim çocuklarla birlikte izlenir.

18.Video izlenirken öğretmen konunun pekişmesini sağlayacak sorular sorar. Video izlenip bittikten sonra öğretmen çocuklara müzik etkinliğine yer verir

Uygulama Sırasında Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar :Doktor okula konuk edildiği sırada öğretmen doktorla kısa bir görüşme yaparak çocukların genel özellikleri ve konunun sunumu hakkında görüş alış verişinde bulunur.

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Müzik Etkinliği

Süre : 30 dk

Eğitim Araç Gereçleri : Ritim aletleri(marakas, zil, hal hallar, tef, bloklar)

1. Videoda izlenen etkinlikten sonra öğretmen ritim aletlerinin her birini tek tek kullanır ve bu ritim aletinin sesinin neye benzediğini sorar. Örneğin zilin sesinin kulak çınlamasına benzediğini, flütle nefesin temposunu çalarak, bu sesin ne olduğunu sorar. Çocukların hemen bildiği gözlene bilinir. Böylece konu pekiştirilmeye çalışılır.
2. Öğretmen, isteyen çocuğa istediği ritim aletini çocuklara verir. Öğretmen verdiği yönergeye göre her bir çocuğun ritim aletiyle bu sesi çıkarmasını ister. Örneğin; esneme ritmi, hapşurma ritmi, koşunca atan bir kalp sesi, koşunca oluşan nefes sesi gibi...
3. Öğretmen verdiği sıraya göre her bir ritim aletinin çalınmasını ister. Ortaya çıkan ritimler teybe kaydedilir. Çocuklarla birlikte dinlenir.
4. Öğretmen; kalbim atar tik tak tik tak der,
Çocuklar ritim aletleriyle kalp ritmi çıkarırlar.
Öğretmen ;Nefes alırım puf, puf puf puf der

Çocuklar ritim aletleriyle nefes sesi çıkarırlar.

Öğretmen; Beynim çalışır şimşek gibi der

Çocukların ritim aletleriyle şimşek sesi çıkarırlar.

Öğretmen; Öğretmen hepsi aynı anda çalışır diyince, bütün çocuklar ritim aletlerini kullanırlar.

5.Ritim aletleri ile oluşturulan bu sesler teybe alındıktan sonra çocuklarla dinlenir.



2. Hafta**4. Gün**

Ünite	: Vücudumuz
Hedef Alanı	: Duyuşsal Alan
Hedef Basamağı	: Tepkide Bulunma Basamağı
Hedef	: Duyularını etkileyen araç ve gereçleri incelemede istekli olma.
Hedef Davranışlar	:

1. Fen ve Doğa Köşesinde bulunan araç ve gereçlerle ilgilenme.
2. Sınıfta bulunan araç ve gereçlerin hangi duyusunu etkilediğini isteyerek seçme ve söyleme.

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Fen ve doğa çalışmaları, (Deney)

Süre : 15 dk

Eğitim Araç Gereçleri : Büyüteç, mikroskop, ayna, parfüm, radyo, dikiş kutusu, havlu.

1. Çocuklar okula gelmeden önce öğretmen fen ve doğa köşesine, büyüteç, mikroskop, evcilik köşesine, ayna, parfüm, radyo, dikiş kutusu ve tuvalet havlusu yerleştirir. Sınıfa giren çocuklara yeni hazırlanan köşeleri tanıtır.
2. Öğretmen Fen ve doğa köşesine ilgi gösteren çocukların büyüteçle ya da mikroskopla ellerini, tırnaklarını, saçlarını, aynayla kendi yüzlerini incelemelerine rehberlik eder.
3. Oyun saatinden sonra , deney yapımı için çocuklar öğretmen tarafından Fen ve doğa etkinlikleri köşesine alınır.
4. Çocuklar minderlerle köşeyi görebilecek şekilde yarımay biçiminde oturtulurlar.
5. Öğretmen çocukların burunlarını elleriyle sıkıca tutmalarını ister.

6. Sınıfa bol miktarda parfüm sıkar.
7. Öğretmen çocuklara, “Elinizi burnunuzdan çekin; şimdi ne hissediyorsunuz?” diye sorar.
8. Öğretmen çocuklara, “Burnunuz kapalı iken ne hissediyordunuz, açıkken ne hissediyorsunuz?” diye karşılaştırmalı bir soru sorar ve bu deney ile çocukların dikkati konuya toplanır.
9. Öğretmen masadaki parfüm, radyo, ayna, büyüteç, havlu, dikiş kutusu gibi malzemelerden bazılarını göstererek, “Bununla ne yaparız?” soruları sorarak öğrenmenin çocuklarda başlamasını sağlamaya çalışır.
10. Deney oyuna dönüştürülür, son aşamada çocuklar masaya arkaları dönük olarak oturtulurlar. Gönüllü çocukların masada bulunan araç ve gereçleri saymaları istenir. En fazla sayan çocuk, “Günün Bilim Adamı” seçilerek Fen ve doğa köşesine resmi asılır.

Etkinlik 2 : Fen ve doğa çalışmaları, deney..

Süre : 10 dk

Eğitim Araç Gereçleri : 2 adet tas, ılık su, soğuk su.

1. Sihirli eller deneyine geçmek için öğretmen çocuklar tarafından bilinen “Ellerim” parmak oyununu çocuklarla birlikte oynar.

ELLERİM

Bir elimde beş parmak

İnanmazsan say da bak

1,2,3,4,5; beş de öteki elim

On etmez mi kardeşim(Ulcay, 1993, s.142).

2. Öğretmen ellerini göstererek çocuklara, “Sizinle bir deney yapacağız” der. Bu deneyin adı “Sihirli Eller”(Sükan, 1983, s. 152).

3. Öğretmen çocuklara “Masada gördüğünüz küvetlerde sıcak, soğuk ve ılık su var. Bu deneyi yapabilmek için ellerimizi kullanacağız.” der.
4. Deneyi yapan öğretmen çocuklara “Deneyi yaparken suların dökülmemesine dikkat etmemiz gerekir.” Uyarısında bulunur.
5. Beş kişiden fazla çocuk istekli olursa öğretmen sayışarak ilk grup olarak beş kişiyi seçer.
6. Öğretmen deneyin nasıl uygulanacağını çocuklara anlatır ve anlattığı deneyi kendisi bir kez uygular.
7. Öğretmen çocuklara aynı anda bir el soğuk suya, bir elin de sıcak suya sokulacağını; her iki elin de aynı zamanda çıkarılıp hemen ılık suya sokulacağını gösterir.
8. Seçilen beş çocuk buna göre deneyi gerçekleştirir.
9. Öğretmen soğuk ve sıcak sudan sonra ılık suya giren ellerde ne hissettiklerini çocuklara sorar ve değerlendirme soruları ile çocukların ne hissettiklerini öğrenmeye çalışır.
10. Öğretmen “Önce hangi elinizi sıcak suya sokmuştunuz? O elinizi havaya kaldırın. Ilık suya soktukten sonra şimdi bu elinizde ne hissediyorsunuz?” diye sorar.
11. Öğretmen “Önce hangi elinizi soğuk suya sokmuştunuz? O elinizi havaya kaldırın. Ilık suya soktukten sonra şimdi bu elinizde ne hissediyorsunuz?” diye sorar. Çocukların yanlış cevapları öğretmen tarafından değerlendirilir. Yanlış cevap veren çocuklara bu etkinlik tekrar yaptırılır.
12. Etkinlik ikinci grubun seçimi ile devam eder. İstekli çocuklar etkinliği bitirinceye kadar etkinlik sürdürülür.

2. Hafta

5. Gün

Ünite : Vücutumuz
Hedef Alanı : Devinişsel Alan
Hedef Basamağı : Kılavuz Denetiminde Yapma
Hedef : Arkadaşının tüm vücudunu öğretmenin yardımıyla kâğıda çizebilme(Sönmez, 1986, s. 125).

El baskısını öğretmen gözetiminde yapabilme(Sönmez, 1986, s. 126).

Hedef Davranışlar :

1. Beyaz kâğıt üzerine uzanan arkadaşının vücudunu öğretmen yardımıyla çizme.
2. El baskısı yapma.
3. Yeni bir ürün oluşturma.

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Serbest zaman etkinlikleri.(Boya Çalışması)

Süre : 60 dk

Eğitim Araç Gereçleri : Parmak boyası, fırçalar, teksir kâğıdı, önlükler, muşamba.

1. Serbest zaman etkinlikleri için etkinlik masaları hazırlanır. Fakat parmak boyası masasını hazırlamaz. Çocuklarda merak uyandırmak için, çocuklara "bu masada hangi etkinlik olabilir diye sorar. Çocuklara diğer masalarda ki materyalleri tanıtır ve bu masada hangi etkinliğin olabileceğini sorar. Çocukların yanlış cevapları öğretmenler çocukların doğruya yaklaşım yaklaşmadıklarıyla ilgili ip ucu verir.
2. Öğretmen; çocuklara yeni bir etkinliğin fırçayla da yapılabileceğini ama daha çok ellerle ve parmakla yapıldığı ip ucunu verir.
3. Çocuklar etkinliği tanıdıktan sonra, hazırlanan masaları çocuklara tek tek tanıtır ve isteyen çocuk istediği masaya geçer.

4. Öğretmen çocuklarla birlikte parmak boyası yapılacak masanın üzerine muşamba yayar. Masanın üzerine gerekli malzemeleri, ana renklerden oluşan boya ları yerleştirir. Çocukların üzerlerinin boya olmamasın için çocukların önlük giymelerini sağlar.
5. Öğretmen masaların birinde materyal olarak parmak boyası, teksir kâğıdı ve kalın fırçaları hazır bulundurur. Masaya muşamba serilmiş, öğrencilerde ise önlükler olmalıdır.
6. Öğretmen çocukları "Bu boya ile eliniz ve parmağınızın izlerini en değişik şekilde nasıl çıkarabilirsiniz?" sorusu ile güdüler.
7. Gönüllü çocuklar etkinliği sürdürürler.

Etkinlik 2 : Serbest zaman etkinlikleri.(Artık materyallerle çalışma)

Süre : 60 dk

Eğitim Araç Gereçleri : Resim kâğıdı, renkli boncuklar, pullar ve kâğıtlar, küçük kutular ve yapıştırıcı.

Serbest zaman etkinliklerinde ikinci masa etkinliği el kalıbının çizilerek çıkarılması ve süslenmesidir.

1. Öğretmen çocuklara ; "bugün bir arkadaşınızın yaş günü olduğunu düşünün. Ellerinizde ve kollarınız da nelerin olmasını isterdiniz?" sorusunu yönelterek bir süre düşünmelerine izin verir.
2. Öğretmen şu soruları sorarak: 1-Elinizde neler olurdu? 2- Kolunuzda neler olurdu? 3-Parmaklarınızda neler olurdu? 4-Avucunuzda neler olurdu? 5-Doğum gününe giderken ne yapmalıyız? 6-Kimin doğum gününe gitmek isterdiniz? 7-Nasıl süslenirdiniz? 8-Ne hediye almak isterdiniz? 9-Arkadaşınıza verirken neler söylemek istersiniz?
3. Şimdi ellerinizde olmasını istediklerini hayal edin ve artık materyallerle resmini yapın.

4. İhtiyaç duyan çocuklardan bazılarına sorular sorarak gerekli açıklamalar yapar ve bazı ip uçları verir.
5. Öğretmen çalışmasını tamamlayan çocuğa ne yaptığını sorar ve çocuktan aldığı bilgiyi kağıda yazar.
6. Etkinlik sonunda çalışmalar çocuklarla birlikte sergilenir.

Etkinlik 2 : Serbest zaman etkinlikleri.(Artık materyallerle çalışma)

Süre : 60 dk

Eğitim Araç Gereçleri : Resim kâğıdı, renkli boncuklar, pullar ve kâğıtlar, küçük kutular ve yapıştırıcı, deniz kabukları, deri parçası, boyanmış makarnalar, pamuk, ip vb.

- 1- Öğlenden sonra grupta yapılacak proje çalışması için, çocuklar üç-dörder kişilik gruplara ayrılmalıdır.
- 2- Öğretmen çocuklardan, kendi aralarından seçtikleri bir arkadaşlarının tüm vücut kalıbını çıkarmalarını ister. Her grup çizdiği resim kalıbını masanın üzerine koyarlar.
- 3- Öğretmen " Şimdi her grup kendi arasında konuşsunlar ve kendi gruplarına nasıl bir arkadaş istediklerine karar versinler" der.
- 4- Öğretmen " süsleyeceğimiz bu resimdeki arkadaşınızın adı ne? Kaç yaşında?" sorularını sorar. "Şimdi her grup kendi etkinliğini bu artık materyallerle süslesin." Der.
- 5- Biten etkinlikler sınıfa asılır. Öğretmen; Bu hayali arkadaşınız nerede doğmuş? Okula gidiyor mu? Arkadaşları kimler? En sevdiği renk hangisi? Siz grup olarak ona bir şey söylemek isterseniz ne derdiniz? Vb. sorulardan bazılarını sorabilir. Alınan cevaplar etkinliğin üzerine yazılır.

3. Hafta

1. Gün

Ünite	: Beslenme
Hedef Alanı	: Bilişsel Alan
Hedef Basamağı	: Kavrama Basamağı (Çevirme)
Hedef	: Beslenmenin Ne Olduğunu Açıklayabilme.
Hedef Davranışlar	<p>:</p> <p>1- Bir günde neler yediğimizi söyleme,</p> <p>2- Neler yememiz gerektiğini söyleme,</p> <p>3- Neler yemememiz gerektiğini söyleme</p> <p>4- Çok karışık yiyecekler yediğimizde olabilecek sonuçları açıklama.</p>
Eğitim Durumu	:
Etkinlik 1	: Türkçe dil etkinliği
Süre	: 20 dk
Eğitim Araç Gereçleri	: Slayt
	<p>Çocuklar pazen tahtaya asılmış olan yiyecek şekillerini görecek şekilde yarım ay şeklinde oturtulur.</p> <p>1. Hikaye Öncesi Etkinlik: Resimler hakkında çocuklarla konuşulur. Sağlık isimli şiir mimiklerle öğretmen tarafından okunur.</p> <p>Sağlık</p> <p>Pis boğazlık, oburluk</p> <p>Yapmaz, güzel bir çocuk</p> <p>Fakat yaşasın diye</p> <p>Mecburdur beslenmeye</p> <p>Annemi hiç üzmem</p>

Yerken azımı büzmem
 Neden edeyim ben naz
 Yemekte hiç naz olmaz
 Bilirim ki kuvvetli
 Olmak için yemeli
 Bilirim ki iştahsız
 Olanlar kalır cılız

Can boğazdan gelirmiş
 Atalar böyle demiş
 Sağlam bir vücutta
 Sağlam olur kafa da!

Sabri, Cemil, Yalkut (Sivaslıoğlu, 1986, s.104).

2. Öğretmen şiiri ikinci kez bütün olarak okurken çocukların da öğretmenin yaptığı mimikleri tekrarlamalarını ister.
3. Çocuklar isteklilerse öğretmen, şiiri bir kez daha tekrarlar. (süre 6.dkyı geçmemelidir.)
4. Öğretmen "Şimdi size bilmeceler soracağım. Panoda sorduğum bilmecelerin resimleri var." der.

Fini fini fincan içi dolu mercan (nar)

Dal üstünde alyanak oğlan (elma)

(Sivaslıoğlu, 1986, s.99)

Allah yapar yapısını bıçak açar kapısını (karpuz)

Küçücük bir fiçicik içi dolu turşucuk (limon)

(Elçin, 1980, s.40)

5. *Hikaye*: Limon cevabından sonra öğretmen; "Şimdi size Limon kız isimli bir öykü anlatacağım. Resimleri daha iyi gö-

rebilmeniz içinde ışıkları kapatacağım." der. Sonra öykü anlatılır.

6. *Hikaye Sonrası Etkinlik:* Öykü bitince öğretmen "Çocuklar resimlere tekrar bakacağız yalnız resimleri gösterirken neler olduğunu siz bana anlatabilir misiniz.
7. Slaytlar sırayla tek tek gösterilmelidir. Çocukların takıldığı yerde öğretmen sorular sorarak hatırlamaları kolaylaştırılır.
8. "Limon Kız" öyküsü bütün grubun katılması sağlanır. Çocukların hepsine rol verilir.Örneğin kimileri taş, kimileri ağaçlar olabilirler. Çocuklar aldıkları rolleri istedikleri gibi oynarlar.



3. Hafta

2. Gün

Ünite : Beslenme

Hedef Alanı : Bilişsel Alan

Hedef Basamağı : Analiz Basamağı (İlişkilere Dönük Analiz)

Hedef : Beslenmenin vücut için gereğini açıklayabilme

Hedef Davranışlar :

- 1- Sağlıklı olmak için beslenmek gerektiğini söyleme,
- 2- Büyüyüp gelişmek için beslenmek gerektiğini söyleme,
- 3- Yaşamak için beslenmek gerektiğini söyleme.

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Serbest Zaman Etkinliği(Masa Oyuncakları)

Süre : 120 dk(Her çocuğa 20 dkdir).

Eğitim Araç Gereçleri : Masa Oyuncakları,

1. Öğretmen, çocuklar okula gelmeden önce, diğer köşelerle birlikte masa oyuncakları köşesini de hazırlar. Oyun bireysel olarak oynanacağından, öğretmen, istekli çocukların sıralarını beklemelerini sağlamalı ve birbirlerinin oyunlarına karışmalarına engel olmalıdır(Demiral, 1989, s.40)
2. Öğretmen masa oyuncaklarıyla oynamak isteyen çocuklara;her aşamayı ayrı ayrı açıklayacağını ve uygulanacağını belirtir. Dört aşamadan oluşan oyunun her aşaması anlatılmalı uygulanmalı, sonra bir sonraki aşamaya geçilmelidir.
3. *I. Aşama:*Her meyve ya da sebzedden dörder tane vardır. Bunlar, temiz, pis, çürük(bayat) ve taze niteliktedirler. Bu aşamada çocuk benzer nesnelere yan yana getirmelidir. Birbirine benzeyen yiyecek grupları sıralanabilmelidir.
4. *II. Aşama:*Yemek yiyen, yemeyen; büyüyen, büyümeyen; güçlü, güçsüz; sağlıklı ve hasta çocuk resimleri masa üzerine

hazırlanan bir pano üzerinde gözükmektedir. Çocuk resimleri önce eşleştirir.

5. Bir panoda; Yiyecek resmi, yemeğini yemeyen çocuk ve hasta çocuk; yada yiyeceğini yiyen ve sağlıklı çocuk gibi resimleri önce çocuğun ifade etmesi istenir. Kirli yiyecek ve sağlıksız çocuk gibi, var olan ikinci resimler, panodaki resimlerle eşleştirilir.

6. *III. Aşama:* Çocuklar serbest haldeki resimleri kendi mantık yapılarına göre ilişkilendirerek doğru olarak sıralamalıdır.

Hedef : Dengeli beslenmede yenilmesi gerekenleri ayırt edebilme

Hedef Davranışlar :

1- Dengeli beslenmede yenilmesi gereken besinlerin neler olduğunu söyleme,

2- Verilen çeşitli besinler arasından dengeli beslenmede yenilmesi gerekenleri gösterme

Eğitim Durumu :

Etkinlik 2 : Serbest Zaman Etkinlikleri

Süre : 10 dk.

Eğitim Araç Gereçleri : Bilişsel Etkinlik, pastel boyalar,

1. Bu etkinlikle bir önceki konunun pekiştirilmesi düşünülmüştür. İlişki kurma kavramı ile ilgilidir. Öğlenden sonra, istekli çocuklar masaya otururlar. Çocuk sayısı 4-5 kişiyi aşmamalıdır. Her çocuğa bir etkinlik gelecek şekilde ve çocukların adı kağıda yazıldıktan sonra çocuklara dağıtılmalıdır..

2. Öğretmen; "resimleri bulunan yiyeceklerin adları nedir?" sorusuna cevap aldıktan sonra: "Sağlıklı yaşamak için mutlaka yememiz gereken yiyeceklerin üzerine X işareti koyunuz"(Çitlenbik, 1996, s.3).yönergesi öğretmen tarafından çocuklara okunur.

3. Öğretmen çocuklara müdahalelerde bulunmamalıdır. Etkinlik bitince öğretmen her çocukla değerlendirme yapmalıdır. Etkinlikler çocukların isteği ve yardımıyla panoda sergilenmelidir.

3. Hafta	3. Gün
Ünite	: Beslenme
Hedef Alanı	: Duyuşsal Alan
Hedef Basamağı	: Değer Verme Basamağı (Bir Değeri Kabullemişlik)
Hedef	: Evde ve okulda hazırlanan yiyeceklerin insanlar için taşıdığı önemi benimseme
Hedef Davranışlar	:
	<ol style="list-style-type: none"> 1- Evde ve okulda hazırlanan yiyeceklere örnek verme, 2- Evde ve okulda hazırlanan yiyecekleri, sokakta satılan yiyeceklerle kıyaslama, 3- Evde ve okulda hazırlanan yiyecekleri tercih etme,
Eğitim Durumu	:
Etkinlik 1	: Gezi, gözlem ve inceleme
Süre	: 60 dk.
Eğitim Araç Gereçleri	: Pazar yerini gezme ve inceleme,
	Geziler dört aşamadan oluşmaktadır.
	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Hazırlık Aşaması</i>:Gezi gününden önce öğretmen tarafından yapılan hazırlıkları kapsamaktadır. Öğretmen gezi planı ve hazırlıklarına bir hafta öncesinden başlar. Aileden ve ilgili kurumlardan, geziye gidilecek yerden gerekli izinler alınmalıdır. İzin kağıtlarında gidilecek yerlerle ilgili bilgiler, çocukların giymesi gereken giysiler ve çocuğun geziye hazır olarak katılmasını sağlayacak öneriler velilere bildirilmelidir. 2. <i>Bilgilendirme Aşaması</i>:İnceleme gezisine çıkmadan önce öğretmen, çocuklara toplayıp;"bugün pazar yerini dolaşacağız, minibüsle gideceğiz ve döneceğiz. Pazarda dolaşırken gruptan ayrılmak yok , gibi uyarılar çocuklara iletilir. Gezide uyulması gereken kuralları belirtir. Öğretmen geziye çocukları güdülemek için bazı sorular sorar. "Pazarda neler görmeyi

umuyorsunuz? Vb. Elinizdeki poşetlere de istediğiniz, kabuk, vb gibi malzemeleri pazardan toplayabilirsiniz" yönergesi verilir.

3. *Uygulama Aşaması:*Geziye yardımcı öğretmenlerde eşlik eder ve istekli velilerde katılırlar. Pazar yeri gezilirken kamera ile görüntüler çekilir. Çocuklar yanlarındaki poşetlere bazı artık materyalleri toplayabilirler. Örneğin: Soğan kabuğu gibi. Değişik yiyeceklerden örnekler alınır. İstekli veliler çocuklar için alışveriş yaparlar.

4. Okula gelince artık materyaller ve yiyecekler fen ve doğa köşesinde sergilenir. Değişik besin maddelerinin isimleri çocuklar tarafından tekrar edilerek, koklanarak, tadılarak pekiştirilir. Diğer gruplar bu sergiye davet edilip malzemeler tanıtılır.Öğretmen gezi hakkında çocuklarla konuşur. Çocuklara gezide ne gördük? Neler yaptık gibi sorularla gezinin değerlendirmesini yapar ve sonra kamera ile yapılan çekimler çocuklarla birlikte tekrar izlenir. Öğretmen video izleme sırasında çocukların gözlemlerini hatırlatıcı ve bilgilerini pekiştirici sorularla konuyu tekrarlatır.

5. *Değerlendirme Aşaması:* Öğretmen gezinin raporunu tutar.Bu raporda çocukların değerlendirmelerinden de bahsedilir.Gidilen yerle ilgili bilgi(Pazar yeri), gezi ve gözlemin değerlendirilmesi, gezi sonrası çocuklarla yapılan değerlendirme ve geziye ilişkin öğretmenin görüşlerini kapsar.

3. Hafta**4. Gün**

Ünite	: Beslenme
Hedef Alanı	: Duyuşsal Alan
Hedef Basamağı	: Bir değer ya da değerler bütünüyle nitelenmişlik(Genellenmiş Örgüt).
Hedef	: Beslenme kurallarına uymaya gönüllü oluş.
Hedef Davranışlar	:

- 1- Yiyecekleri yıkayarak yeme
- 2- Yiyeceklerin taze olanını seçme
- 3- Abur cubur yememe
- 4- Her grup yiyecekten gönüllü olarak almak gerektiğini söyleme

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Fen ve doğa çalışması (Deney)

Süre : 15 dk.

Eğitim Araç Gereçleri : 2 adet yumurta(biri bayat, biri taze), 2 kavanoz, tuz, su
Sabah etkinliklerin sonuçlanıp, öğle yemeğine hazırlığa geçilmeden önceki süreçte deney yapılır.

1. Öğretmen sınıfın en aydınlık yerinde, yuvarlak masanın etrafında çocukları toplar ve küçük yaramaz tekerlemesini okur.

Küçük yaramaz yine mi?

Unuttun mu iğnemi?

Dolapları açmışsın,

Yemekleri saçmışsın,

Almışsın bal kaymağı,

Atmışsın boş tabağı,

Söyle bakalım söyle,
 Bunlar nedir böyle?
 Bu günlük aç kalırsın,
 Kaymaklı bir ceza alırsın...
 Anneciğim, ben yalan söylemem,
 Sana sormadan yemen.
 Baktım dolap açılmış,
 Karnımda çok acıkmış,
 Elim tabağa gitti,
 Bir iki demeden bitti...

2. Tekerlemeden sonra öğretmen bu tekerlemede neler olduğunu çocuklara sorar. Çocukların abur cubur ve düzensiz beslenme alışkanlığının zararlı olduğu sonucuna ulaşması için öğretmen ip uçları verir.
3. Öğretmen deney malzemelerini masaya hazırlar ve yeni bir deney yapılacağını çocuklara söyler. Deneye ilgiyi toplamak için, Öğretmen çocuklara şu tekerlemeyi söyler: "Yumurtayı severim, iki tane de yerim; tazesini yiyelim, büyüyüp güçlenelim.; haydi gelin, hemen gelin, tazesini seçelim."
4. Öğretmen "Çocuklar bugün sizinle taze yumurta seçmeyi öğreneceğiz, bu çok sihirli bir formül, bakalım bu formülü hanginiz bilebilecek?..." ifadesi ile konuyu ilginç hale getirerek çocuklar deney için güdülenirler." Tuzlu suyun içinde taze yumurta suyun altında, bayat yumurtada suyun yüzünde kalacak" diye açıklar.
5. Öğretmen materyalleri çocuklara tanıtır.
6. Öğretmen iki kavanoza da aynı miktarda tuz ve su ilave eder. Yumurtalar gönüllü çocukların yardımı ile tuzlu suyun içine bırakılır.

7. Yumurtalara ne olduğunu öğretmen çocuklarla değerlendirmelidir. Öğretmen şu tip sorular sorabilir: "Yumurtalara ne oldu? İki yumurta arasında ne fark var? Taze olan yumurta kabına kırmızı kurdele bağlayalım"
8. Öğretmen, "Yumurtayı kıralım ve içindekine bakalım " Sözü ile eğitim ortamı öğretmen tarafından yönlendirilir.
9. Gönüllü çocuklar yumurtaları ayrı kaplara kırarlar. Öğretmen değerlendirme sorularına devam eder. "İki yumurtanın sarısına bakın; arasında ne fark var? Yumurtaların kabuklarına dokunun, aralarında bir fark var mı? İki yumurtayı da koklayın aralarında fark var mı?".
10. Öğretmen sorduğu sorulara aldığı cevabı bir kez daha tekrar eder. Bir tekerleme ile çocukları konuya tekrar istekli hale getirir:

"Deneyi yaptık, bitti;

Her şeyi gördük şimdi,

Hep beraber söyleyelim,

Taze yiyecek yiyelim.

Yaşasın, yaşasın, her şeyi öğrendik biz".

Tekerlemesini söyler.

11. Öğretmen "Öyleyse çocuklar, biz taze yiyecekler seçmeliyiz. Onları iyice temizlemeliyiz ve sokaktan değil, evde hazırlanan yiyecekleri yemeliyiz ve hastalanmamak için abur cubur yememeliyiz. Anlaştık mı" ifadesi ile etkinlik bitirilmelidir.

3. Hafta	5. Gün
Ünite	: Beslenme
Hedef Alanı	: Devinişsel Alan
Hedef Basamağı	: Beceri haline getirme basamağı(İstenilen nitelikte yapma)
Hedef	: Kağıt kesme katlama, buruşturma ve yuvarlama tekniğini kullanarak istenilen nitelikte meyveler yapabilme.
Hedef Davranışlar	:
	1- Kağıdı istenilen nitelikte kesme,
	2- Kağıdı istenilen nitelikte, katlama, buruşturma, yuvarlama,
	3- Kağıdı modelé uydurma,
	4- Kağıdı uygun yerlerinden birbiriyle yapıştırma,
	5- Ürünü zemine yerleştirme.
Eğitim Durumu	:
Etkinlik 1	: Serbest Zaman Etkinlikleri(Kağıt işleri)
Süre	: 60 dk.

Eğitim Araç Gereçleri: Değişik artık materyaller, elişi kağıtları, fon kağıtları, meyve ve sebze yaprakları, yapıştırıcı, makas, pastel boya.

1. Öğretmen her sabah hazırladığı dört ayrı masadan birisini kağıt işleri ve artık materyallerin bir arada kullanıldığı bir masa olarak hazırlar.
2. Öğretmen bu masayı çocuklara tanıtırken" pazarda olduğunuzu düşünün. Meyveler nelerdi? Sebzeler nelerdi? Fen ve doğa köşesinden bana muz(Elmayı, soğanı vb) gösterin. Bu materyallerle pazarda satılan neleri yapmak isterdiniz? Bunları anlatmanızı istiyorum." İfadesi ile çocukların dikkatini bu materyallere ve etkinliğe çeker.

3. Öğretmen çocuklara "Kağıtları nasıl kullanabiliriz?"der. Çocuklardan topladığı bilgileri de katarak, kağıdı nasıl kesebileceklerini, katlayabileceklerini, yuvarlayıp, buruşturabileceklerini göstererek anlatır.
4. Öğretmen çocukların etkinlikleri bitinceye kadar gözler fakat müdahale etmez. Etkinliğini bitiren çocukların kağıtlarının üzerine isimleri ve günün tarihi yazılır.
5. Öğretmen çocuğa sorular sorarak bu etkinliklerle ne yapmak istediğini anlamaya çalışır ve etkinliğin üzerine notlar alır.
6. Yapılan bireysel çalışmalar çocuklarla birlikte sergilenir.

Hedef Alanı	: Devinişsel Alan
Hedef Basamağı	: Yaratma Basamağı(Yaratma)
Hedef	: Varolan materyallerle grupla özgün bir ürün yapabilme
Hedef Davranışlar	:
	<ol style="list-style-type: none"> 1- Değişik sebze ve meyvelerle değişik ürün oluşturma, 2- Kolaj tekniğine bağlı kalarak projeyi oluşturma, 3- Meyve ve sebzelerle yapılan ürünü tamamlayıp sunma.
Eğitim Durumu	:
Etkinlik 2	: Serbest Zaman Etkinlikleri ,Masa Etkinlikleri (Artık materyaller)
Süre	: 60 dk.
Eğitim Araç Gereçleri	:Pazar yerinden alınan sebze ve meyve türleri, artık materyaller, makas, yapıştırıcı, kürdan, kibrit çöpü, ip, makara, boncuk, ilaç kutuları, kavanozlar vb. artık materyaller.
	<ol style="list-style-type: none"> 1- Öğretmen, malzemeleri kullanarak çocukların neler yapabileceklerini konuşur. 2- Çocukların düşünme yapılarına ışık tutmak amacıyla, bazı kaynak kitaplardan örnekler gösterir(Meyveler, 1990; Yap-

rak, 1990). Çocuklar istedikleri gibi bireysel etkinliklerini yaparlar.

3- Öğretmen; bireysel etkinlikleri bittikten sonra çocuklara "Bütün bu etkinlikleri kullanarak ne yapabiliriz?" diye sorar. Çocuklar tarafından sunulan önerilerden birisi proje olarak seçilir.

4- Çocukların hep birlikte bir ürün oluşturmaları için öğretmen rehberlik eder.

Grupla yapılan çalışma, görünen bir köşesinde sergilenir.



4. Hafta**1. Gün****Ünite****: Süt****Hedef Alanı****: Bilişsel Alan****Hedef Basamağı****: Bir alana özgü bilgileri sınıflayabilme****Hedef****: Sütü ve süt ürünlerini hatırlayabilme****Hedef Davranışlar****:**

1- Süt ürünlerine giren besinleri , bir dizi seçenek arasından seçme/ işaretleme,

2- Süt ürünlerinin belirgin özelliklerini söyleme,

Eğitim Durumu**:****Etkinlik 1****:Serbest Zaman Etkinliği(Fen ve Doğa Köşesi)****Süre****: 20 dk.****Eğitim Araç Gereçleri**

: Sütünden faydalandığımız canlıların resmi (İnek, koyun, keçi, anne gibi), gerçek şişede süt, karton kutuda süt, küçük bir kap yoğurt, ayran ve puding.

1- Öğretmen resimlerin asılı olduğu yere çocukları çağırır ve çağrıya uyan çocuklarla fen ve doğa köşesinde ki pazen tah-taya giderler.

2- Öğretmen, "Bu panoda yeni resimler var, bunlar ne resimleri ?" diyerek öğrenmenin çocukta başlamasını sağlar.

3- Aldığı cevaplardan sonra"hepsinin ortak noktası nedir?" diye sorar. Çocuklar bilemezse "Şimdi sınıfın değişik köşelerinde bu resimlerle ve bu haftanın ünitesi ile ilgili materyaller var. Kim bunları bulur ve ünitenin adını doğru olarak söylerse, buldukları şeyler onun ödülü olacak" der.

4- Ünitenin adının süt olduğu bilinir. Öğretmen, bulunan tüm yiyeceklerin süttten yapıldığını söyler. Çocuklardan saklı olan yoğurt, ayran puding ve sütleri bulanlar bunları ödül olarak alırlar.

- Eğitim Durumu** :
- Etkinlik 2** :Türkçe Dil etkinliği
- Süre** : 20 dk.
- Eğitim Araç Gereçleri** : Tepegöz ve slaytlar

A-Hikaye Öncesi Etkinlikler:

1- *Hikaye öncesi grup sohbeti:* Öğretmen, sütünden faydalandığımız hayvanların ve yavrularının resmini çocuklara gösterir. Bu hayvanlara ne ad verdiğini ve nasıl ses çıkardıklarını sorar.

2- *Bilmeceler:* Öğretmen;

Rengi beyaz mı beyaz,

Bazen sanki bir ayaz,

Anneler verir bunu,

Bebekler seçer onu(Süt).

Üstü çayır, biçilir,

Altından süt içilir.

Öğretmen, bilmecesini sorar ve çocukların da bildikleri bilmeceleri sormaları için yönlendirir.

3- *Parmak Oyunu:*Kuzum :

Kuzumun iki kulağı var(İki elin işaret parmakları başa götürür)

Birde ince komik bir kuyruğu(İki el arkada uzatılarak birleştirilir)

Ot yemeği sever(Bir elle yeme hareketi yapılır)

Her yere hoplayarak gider(İki el diz üzerinde hareket ettirilir).

Çocuklarla birlikte oynanır.

B-Hikaye

1- " Süt Kuzusu" isimli hikaye öğretmen tarafından tepegözle anlatılır.

2- Hikaye bittikten sonra tek tek resimler gösterilerek çocukların grup olarak hikayeyi tamamlamaları istenir.

3- Hikaye grup tarafından tekrarlandıktan sonra öğretmen değerlendirme sorularıyla konun pekişmesini sağlamaya çalışır.

-Süt kuzusu nerede yaşıyormuş?

-Ali baba kim?

-Yoğurt, ayran, dondurma, puding, neden yapılır?

-Sütü nasıl içmeliyiz?

C-Hikaye Sonrası Etkinlikler:

1. Dramatizasyon için öğretmen tek tek canlı karakterleri sorar ve istekli çocuklardan seçimini yapar. Çok çocuk istekli olduğu durumlarda sayışarak seçmeyi tercih etmelidir.

2. Sarı kız, yavrusu, süt kuzusu, annesi, çocuk, bebek ve anne, Ali baba, süt kabı, koyunlar ve keçiler(dramatizasyona katılmak istemeyen tüm çocuklara farklı görev verilir). Sınıf içinde bulunan materyaller yaratıcı birer materyal olarak dramada kullanılır. Örneğin; kum kovaları süt kovaları, bloklar çitler olabilir. Öğretmen hemen bulduğu drama materyalleriyle çocuklara yaratıcılık konusunda rehber olur.

3. Hikaye sırasında söylenen "sütçü" şarkısı öğretmen tarafından söylenir ve isteyen çocuklar bu şarkıyı söylerler.

4. Hikaye öğretmen ve çocuklar tarafından canlandırılır.

5. Dramatizasyon sırasında fotoğraflar çekilir.

6. Fotoğraflar en kısa sürede bastırılır ve okulun genel olarak görülen bir yerinde sergilenir.

4. Hafta

2. Gün

Ünite : Süt

Hedef Alan : Bilişsel Alan

Hedef Basamağı :Kavrama Basamağı(Öteleme)

Hedef : Sütün Çeşitlerini Ve Kaynaklarını Kestirebilme

Hedef Davranışlar :

1- Verilen bir dizi süt kaynaklarından, doğru olanı bulma, seçme.

2- Verilen bir dizi resme bakarak, pastörize süt oluşumunu doğru olarak sıralama,

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Serbest Zaman Etkinlikleri(Masa Oyuncakları)

Süre : 120 dk.

Eğitim Araç Gereçleri : Eğitici Oyuncaklar

1. Masa oyuncakları köşesinde eğitici oyuncaklarla oynayan grup sayısı 3-4 kişiyi geçmeyeceğinden oyunu ilk defa oynayan çocuklara kurallar öğretmen tarafından açıklanmalıdır.

2. Eğitici oyuncak dört aşamadan oluşmaktadır. İstekli olan çocuklar masa oyuncakları köşesinde öğretmenden bilgi alırlar.Öğretmen oyuncakları çocuklara tanıtır. Nasıl oynanacağını açıklar?

3. Öğretmen gerektiğinde masa oyuncakları köşesinde çocukların yanına oturur. Çocuklardan gelebilecek soruları cevaplar.

4. Öğretmen önceden hazırladığı masaya eğitici oyuncak panosunu yerleştirir.Öğretmen, bu panoda anlatılmak istenenleri açıklar.

5. Öğretmen çocuklara birinci aşamada bu panoda neler gördüklerini anlatmalarını ister.

6. *İkinci aşamada* panonun pencereleli resimlerinden 7 adet vardır. Öğretmen benzeyen resimleri panonun pencerelerine göre yerleştirmelerini ister.
7. *Üçüncü aşamada* çocukların bir kez daha panoda gördüklerini anlatmaları istenebilir.
8. *Dördüncü aşamada* çocuklar iki gruba ayrılırlar. Bu kez altında pano olmadan (pastörize sütün oluşumu) doğru olarak sıralayan grup alkışlanır.
9. Oyunun sonunda çocuklara ödül olarak pastörize süt verilir.

Etkinlik 2 : Serbest Zaman Etkinlikleri(Masa Oyuncakları)

Süre : 20 dk.

Eğitim Araç Gereçleri : Ekmek, meyve, su, süt, kek

A-Hikaye Öncesi Etkinlik

- 1- *Hikaye öncesi grup sohbeti:*Öğretmen masaya; ekmek, süt, su meyveler, yerleştirir. Çocuklara "Masada gördünüz şeylerin adı söyleyelim " der. -Bunlar olmadan yaşayabilir miyiz? gibi soruları çocuklara yöneltir.
- 2- *Bilmece:*Anne verir bebeğine, Bebek onunla yaşar, Hem sever bebeğini, Hem onu okşar(Arne sütü). Öğretmen çocuklara bu bilmeceyi sorar ve cevaplar çocuklardan beklenir. Eğer çocuklar bilemezse öğretmen ip uçları verir.

3- Şiir:

SÜT

Sütte sınısıcak varız,
Aktır ak eder bizi,
Daha iyi duyarız,
İçince kendimizi
Bir ev sevinci verir,
Sanki annece bir su,
Bize ondan gelmiştir,

Bu yaşama duygusu(Baran, 1984).

1-Öğretmen şiiri bütün olarak bir kez okur. Çocukların yavaş yavaş katılacağı şekilde bir kez daha okur. Şiiri bölmeden bütün olarak okumalıdır.

B-Hikaye:

1- Çocuklara hikaye tamamlama uygulanacaktır. Öğretmen hikayeye başlamadan önce; çocuklara "Hikayemizin adı yok. Hikayeyi birlikte yazacağız ve adını da birlikte bulacağız" der.

2- Öğretmen hikayeyi tepegözle çocuklara anlatılmaya başlar "O gün Ali erkenden kalktı. Annesi birisiyle telefonda konuşuyordu.Ali'nin annesi,

-Tabii Elif hanım beklerim dedi.

Annesi Ali'ye doğru döndü -Aliciğim kalkar mısın? Kahvaltın hazır. Haydi kahvaltını yap ve bana biraz süt bul, dedi. Ali - Niçin anneciğim diyince,- Arkadaşın Hasan ve annesi bize gelecekler sizin için pasta yapacağım, dedi." ifadesinden sonra çocuklardan hikayeyi tamamlamalarını ister.

3- Çocuklar hikayeyi anlatırken, öğretmen onlara şu sorularla destek olmaya çalışır.

-Ali süt bulmak için nereye gitmiş olabilir?

-Ali sütü nerden bulmuş?

-Taze süt bulmak için nereden alınmalıdır?

-Ali'nin yolda başına bir şey gelmiş mi?

-Ali sütü eve getirebilmiş mi?

-Annesi pastayı yapabilmiş mi?

4- Sorulardan alınan cevaplar, öğretmen tarafından toparlanıp hikaye halinde anlatılır.

5- Öğretmen çocuklara "bu hikayenin adı ne olabilir ?" diye sorar. Çocuklarla birlikte hikayeye bir isim bulunur.

C-Hikaye Sonrası Etkinlik:

1- Hikaye sonrası etkinlik olarak dramatizasyon yapılacaktır. Dramatizasyon sırasında öğretmen tüm çocukların etkinliğe katılmasını sağlamalıdır. Öğretmen istekli çocuklara baş rol

vererek hikayeyi dramatize ederler. Diğer çocuklara da yeni ve pasif roller verir ve tüm çocukların etkinliğe katılması sağlanır(Örneğin, sandalye, tabure, duvardaki pano, halı , vazodaki çiçekler vb.) Sınıf içindeki materyaller yaratıcı şekilde kullanılır. (Örneğin; sandalyeleri yatak haline getirme, blokları telefon gibi kullanma gibi).

2- Dramatizasyon sırasında çocukların fotoğrafları çekilir. Fotoğraflar kısa sürede bastırılarak sergilenmelidir.



4. Hafta

3. Gün

Ünite	: Süt
Hedef Alanı	: Duyuşsal Alan
Hedef Basamağı	: Değer Verme Basamağı (Bir Değeri Kabullemişlik)
Hedef	: Sütün Yararlarını Benimseme
Hedef Davranışlar	:

- 1- Büyümek için süt içileceğini söyleme,
- 2- Hasta olmamak için süt içileceğini söyleme,
- 3- Çabuk iyileşmek için süt içileceğini söyleme,
- 4- Verilen süt ve süt ürünlerini tüketme.

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Gezi gözlem, inceleme,

Süre : 60 dk.

Eğitim Araç Gereçleri : hazır pudigler, hazır ayran , süt vb.

İnceleme gezileri ,dört aşamadan oluşmaktadır.

1- *Hazırlık Aşaması*:Gezi gününden önce öğretmen tarafından yapılan hazırlıkları kapsamaktadır. Öğretmen gezi planı ve hazırlıklarına bir hafta öncesinden başlar. Aileden pastahaneye gidilmesiyle ilgili, gerekli izin alınmalıdır. İzin kağıtlarında gidilecek yerlerle ilgili bilgiler, çocukların giymesi gereken giysiler ve çocuğun geziye hazır olarak katılmasını sağlayacak öneriler velilere bildirilmelidir.

2- *Bilgilendirme Aşaması*:Gezi kahvaltı saatinde gerçekleşeceğinden çocuklar toplanıp;"bugün Dolunaya gideceğiz, orada istediğiniz bir süt ürününü seçeceksiniz ve kahvaltımızı orda yapmış olacağız. Orada gruptan ayrılmak yok , gibi uyarılar çocuklara iletilir. Öğretmen geziye çocukları güdülemek için bazı sorular sorar. "Dolunaya daha önce gittiniz mi? O-

rada neler olduğunu biliyor musunuz? Gibi sorulardan sonra öğretmen gidilecek yerle ilgili bilgiler verir.

3- Öğretmen "Elinizdeki poşetlere de yediğiniz yiyeceklerin kaplarını koyarak getirelim bunları elişi etkinliklerinde ve yeni oyuncaklar yapmak için kullanılabilineceğini" açıklar.

4- *Uygulama Aşaması:* Geziye yardımcı öğretmenler ve isteyen velilerde katılırlar. Dolunayda çocukların seçimleri, ortam ve dönüşte gelinen yol kamera ile çekilir.

5- Çocuklar yanlarındaki poşetlere plastik tabaklarını, kaşıkları, kağıt kutuları ve pupet gibi bazı artık materyalleri toplayabilirler.

6- Okula gelince artık materyaller bir köşede toplanır. Besin maddelerinin isimleri çocuklar tarafından tekrar edilir. Gezi ile ilgili öğretmen sorular sorar ve çocuklarla gezinin değerlendirilmesi yapılır.

7- *Değerlendirme Aşaması:* Öğretmen gezinin raporunu tutar. Gidilen yerle ilgili bilgi (Dolunay da süt ürünleriyle kahvaltı), gezi ve gözlemin değerlendirilmesi, gezi sonrası çocuklarla yapılan değerlendirme ve geziye ilişkin öğretmenin görüşlerini kapsar.

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Gezi gözlem, inceleme,

Süre : 30 dk.

Eğitim Araç Gereçleri : Kamera kayıtları

1- Öğretmen çocukları video odasına alır. Kamera ile çekilenler izlenmeden önce Taza Taze şiirini okur

TAZE TAZE

Dondurma kutusu üstünde, Üç kırmızı çilek,

Canımın içi kadar sıcak, Dilediğim kadar kırmızı,

Özlediğim kadar gerçek.

Dondurma üstünde yaz gelmiş meğer(Eyüboğlu, 1968, s.106;Oğuzkan, 1987, s.23).

2- Çocuklarla birlikte řir birkaç kóz daha tekrarlanır.

3- Çocuklarla yapılan çekimler izlenir.



4. Hafta

4. Gün

- Ünite** : Süt
- Hedef Alanı** : Duyuşsal Alan
- Hedef Basamağı** : Örgütlenme(Bir Değerin Kavramlaştırılması)
- Hedef** : Sütten faydalanırken dikkatli olma konusunda kararlı oluş.
- Hedef Davranışlar** :
- 1- Çok sıcak ve çok soğuk süt içilmemesi gerektiğini söyleme
 - 2- Uzun süre beklemiş, kokusu rengi bozulmuş sütleri seçme,
 - 3- Gereğinden fazla sütlü yiyecek yemenin zararlarını açıklama
 - 4- Sütten yapılan yiyecekleri ayırt etme.
- Eğitim Durumu** :
- Etkinlik 1** : Fen ve doğa çalışması (Deney)
- Süre** : 15 dk.
- Eğitim Araç Gereçleri** : Süt, yoğur, peynir çeşitleri, mikser.
- 1- Sabah etkinliklerin sonuçlanıp, öğle yemeğine hazırlığa geçilmeden önceki süreçte deney yapılır.
 - 2- Öğretmen gerekli araç ve gereçleri (Süt, yoğur, peynir çeşitleri, mikser) masaya hazırlar. Çocukların masanın etrafında yarım ay şeklinde oturması sağlanır.
 - 3- Öğretmen kese kağıdını başına giyer, önlüğümü takar. Sonra çocukların kese kağıtlarını ve önlükleri giymelerini gözler ve yardımlaşmalarına rehberlik eder.
 - 4- Öğretmen; "Şimdi ben baş aşçıyım, siz de aşçı yamaklarırsınız. Önce ben yoğurt yapacağım sonrada siz" der.

5- *I. Aşama:*Öğretmen yoğurt yapmayı çocuklara gösterir. Çocuklardan istekli olanları yoğurt yapması için ılık süte, yoğurt ve üzerini örtecek örtülere ihtiyaç olduğu belirtilir.

6- *II. Aşama :*Öğretmen yoğurt yapılacak sütün özelliklerini açıklar, çocuklara da sorarak tekrar ettirir. Öğretmen fırsat eğitiminden yararlanarak çocukların iyi bir sütün özelliklerini öğrenmeye çalışır.. Yoğurt mayalanmaya bırakılır.

7- *III.Aşama:* 4-5 saat sonra çocuklarla birlikte mayalanan yoğurt açılır.

8- *Tekerleme:*Yoğurdu açarken öğretmen şu tekerlemeyi söyler.

Yoğurdu alacaksın,

Süt ile çalacaksın,

Kalıp gibi olunca,

Keyfine bakacaksın.

Tekerlemesi istekli çocuklarla bir kez daha tekrarlanır.

9- Yoğurt çocuklara tattırılır. Çocuklara yoğurdun tadı sorulur, daha önce yediği yoğurtlarla arasındaki farkı sorulur. Çocuklarla, öğretmen değerlendirme yaparlar.

10- *IV. Aşama:* İstekli çocuklarla gözleri bağlanarak "lezzetinden adını bil" oyunu oynanır. Gözü bağlanan çocuk tattırılan, süt, yoğurt, peynir vs yiyecekleri tanımaya çalışır.

4. Hafta**5. Gün**

Ünite	: Süt
Hedef Alanı	: Devinişsel Alan
Hedef Basamağı	: Duruma Uydurma
Hedef	: Süt ve süt ürünlerinin ambalajları ile süt fabrikası yapabileme.
Hedef Davranışlar	: 1- Süt fabrikasının resmine bakarak, artık materyalleri yerinde kullanma 2- Etkinliğı resme uydurma
Eğitim Durumu	:
Etkinlik 1	: Serbest Zaman Etkinliğı(Masa Etkinlikleri)
Süre	: 60 dk.
Eğitim Araç Gereçleri	: Makas, yapıştırıcı, eliş kağıtları, kibrit çöpleri, süt ve süt ürünlerinden elde edilen yiyecekler ve çocukların gezide topladıkları artık materyaller. 1- Öğretmen masa etkinlikleri için masaları hazırlar ve çocuklara tanıtır. 2- İstekli çocuklarla bu artık materyalleri kullanarak neler yapacakları konuşulur. Öğretmen "süt fabrikası da yapılabileceğini" söyler ve süt fabrikası resmini masaya bırakır. 3- Daha sonra çocukların bu malzemeleri istedikleri şekilde kullanarak bireysel olarak değişik ürünler oluşturmalarına rehberlik eder. 4- Yapılan etkinlik çocukların istediğı bir yerde sergilenir.
Hedef Alanı	: Devinişsel Alan
Hedef Basamağı	: Yaratma Basamağı
Hedef	: Süt İle Yeni Bir Ürün Oluşturma

Hedef Davranışlar

- 1- Süt ile krema yapma
- 2- Krema ve çeşitli pasta süsleri ile arkadaşları ile süsleme
- 3- Yapılan ürünü sergileme
- 4- Yapılan ürünü ikram etme

Eğitim Durumu

:

Etkinlik 2

: Krema yapma ve Pasta Süsleme

Süre

: Öğleden Sonra (30 dk.)

Eğitim Araç Gereçleri

: Mikser, derin bir kap, süt, krem şanti, hazır pasta, pasta süsleri

- 1- Öğretmen "Çocuklar şimdi her birimiz birer aşçıyız. Bir yaş günü için, pasta süsleme yarışması var." der sınıfı gönüllü arkadaşlarıyla 3 gruba ayırır. Gruplarına birer isim bulmalarını ister.
- 2- Çocuklara kese kağıdı başlıklar geçirilir. Önlüklerini giymeleri sağlanır.
- 3- Önceden hazır olan malzemelerle çocuklar pastaları süsler. Öğretmen gözlem yapar. İhtiyaç duyan çocuklara öğretmen yardımcı olabilir.
- 4- Seçimden sonra, öğretmen "Aşçılar şimdi, masaları topla-sın."der.
- 5- Yapılan pastaların fotoğrafları çekilir.
- 6- Yapılan pastalar arkadaşlarına ve öğretmenlerine ikram edilir. Grupla birlikte pastalar yenir.

5. Hafta

1. Gün

Ünite	: Su
Hedef Alanı	: Bilişsel Alan
Hedef Basamağı	: Bir Alandaki Evrenselleri ve Soyutlamaları Hatırlayabilme (İlke ve Genellemeler Bilgisi)
Hedef	: Suyun Genel Özelliklerini Hatırlayabilme
Hedef Davranışlar	:

- 1- Suyla ilgili belirtilen bir özelliğin doğru ya da yanlış olduğunu söyleme
- 2- Doğadaki su kaynaklarını seçip işaretleme
- 3- Suyla diğer sıvı içecekleri kıyaslama

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Türkçe Dil Etkinliği

Süre : 20 dk

Eğitim Araç Gereçleri : Slaytlar, slayt makinası, video, su, küvet

A. Hikaye Öncesi Etkinlikler

- 1- *Hikaye Öncesi Grup Sohbeti:* Öğretmen çocukların yarım ay şeklinde sandalyelerine oturmalarını ister. Bir küvet içinde suyu masanın üzerine koyar. Çocukların görmeyeceği şekilde bir kaptan bir kaba suyu birkaç kez boşaltır. Bu sesin ne sesi olduğunu çocuklara sorar. Daha sonra çocukların masaya gelerek küvetin içine ellerini batırmalarını ister. Ne hissettikleri ifade etmelerine yardımcı olur. Doğada değişik şekilde var olan su kaynaklarının resimlerini göstererek, isimlerini tekrarlar (Dere, göl deniz, nehir, çağlayan, vb.).

- 2- *Şiir:* Öğretmen videodan dere görüntüleri çocuklara izletilir ve sesini çocuklara dinletir.

DERE

Nereden alır suyunu,
Kardan mı yağmurdan mı?

Gezer dolaşır yurdu,
Ak dere berrak dere,

Şu nazlı dereciğin,
Yatağı çamurdan mı?
Geçtiğin topraklara,

Bolluklar bırak dere (Oğuzkan, 1997, s.27). (Hasan Ali Yücel)

Öğretmen dere şiirini bütün olarak okur. İkinci kez okumasında çocuklardan tekrarlamalarını ister.

3- *Parmak Oyunu*: Çocukların önceden bildiği ördek ailesi parmak oyununu öğretmen ve çocuklar birlikte yaparlar.

ÖRDEK AİLESİ

Bu baba ördek (Sol el baş parmak altta kalacak şekilde oynatılır)

Bu da anne ördek (Sağ el baş parmak altta kalacak şekilde oynatılır)

Bunlar da yavruları (Bütün parmaklar açılarak hareket ettirilir)

Vak vak diyorlar (İki el üst üste konarak gaga yapılır)

Derede yüzüyorlar (Yüzme hareketi yapılır)

Bir balık görünce (Eller birleştirilip balık hareketi yapılır)

Hop diyip yiyorlar (Eller açılır kapatılır ,yeme hareketi yapılır)

B. Hikaye

"Sular" öyküsü slayt ile çocuklara anlatılır. Görüntüler tekrar gösterilirken grup halinde öykü tekrarlanır (Oğuzkan, 1997, ss. 21-26).

C. Hikaye Sonrası Etkinlik

Öğretmen dramatizasyon için gerekli olan pelerinler, ince şifon örtülerle hikayenin canlandırılacağını söyler. Ana karakter için istekli çocuklar tercih edilir. Rol verilemeyen ya da çekingen davranan çocuklara taş, ağaç rolleri verilir. Dramatizasyon yapılırken fotoğraflar çekilir. Bu fotoğraflar en kısa sürede bastırılarak okul panosunda yayınlanır.

5. Hafta

2. Gün

Ünite : Su

Hedef Alanı : Bilişsel Alan

Hedef Basamağı : Kavrama Basamağı

Hedef Alt Basamağı : Öteleme

Hedef : Suyun Yaşamda Kullanıldığı Yerleri Kestirebilme

Hedef Davranışlar :

- 1- Suyun kullanım alanıyla ilgili resimleri yanyana getirme
- 2- Suyun yaşamda kullanıldığı alanları gösteren birbiriyle ilişkili resimleri bulma

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Serbest Zaman Etkinlikleri (Masa oyuncakları köşesi)

Süre : 120 dk

Eğitim Araç Gereçleri : Eğitici oyuncaklar

- 1- Masa oyuncakları köşesine suyu kavratacak ve üç aşamadan oluşan eğitici oyuncaklar yerleştirilir. Oyunun kuralı birinci aşamayı geçemeyen ikinciye, ikinciyi geçemeyen üçüncüye başlayamaz. Grup 3 ya da 4 kişiyi aşmamalıdır. Oyun uygulamasında öğretmen sürekli rehberdir, bu nedenle masaya yakın bir yerde olmalıdır. Her aşamaya geçerken çocuklara açıklamalar yapar.
- 2- Oyunun I. Aşamasında: Resimler birbirleriyle teke tek olarak eşleştirilmelidir. Eşleştirme işleminden sonra çocuklara bu resimlerin neyi ifade ettiği sorulur.
- 3- II. Aşamada: Birinci aşamada eşleştirilen resimlerin bir sonraki davranışı gösteren girintili kartları yerleştirme vardır. Bu kartlar:
 - Çiçek sulamak-Çiçeğin büyümesi.
 - Su doldurmak-Su içmek.

-Kirli çocuk- Yıkanan çocuk.

-Kirli bulaşık- Bulaşıkların yıkanması.

-Olta atmak-Balık tutmak.

-Denize atlamak- Yüzmek.

Gemîye binmek- El sallamak(Oğuzkan, 1997,ss.17-20).

4- III: Aşamada: Oyun domino oyunu halinde (Resimler bir birini tamamlayacak şekilde sıralanarak) tekrar oynanır

5- Oyunu başarıyla bitiren çocukların göğsüne çiçek takılır.

6- Her çocuğun ortalama 10 dk içinde bitireceği bu etkinlik, serbest zaman etkinlikleri içinde istekli çocuklarla oynanabilir.



5. Hafta

3. Gün

Ünite	: Su
Hedef Alanı	: Duyuşsal Alan
Hedef Basamağı	: Değer Verme Basamağı(Bir Değer Sistemi Örgütleme)
Hedef	: Suyun tehlikeli olduğu hallerde kendini korumada kararlılık
Hedef Davranışlar	:

- 1- Temiz suların içileceğini söyleme
- 2- Suyla ilgili tehlikeli durumları açıklama,
- 3- Arkadaşlarına, kaynar suyun, akan suyun, derin suların tehlikeli olacağını kabul ettirme.

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 :Gezi gözlem, inceleme,(Meram çayına gezi)

Süre : 60 dk.

Eğitim Araç Gereçleri : Resim kağıtları, pastel boya, kamera

Gezi için ön hazırlıklar öğretmen tarafından başlatılır.

- 1- *Hazırlık Aşaması:* Öğretmen gezi planı ve hazırlıklarına bir hafta öncesinden başlar. Aileden gerekli izinler alınmalıdır. Öğretmen, İzin kağıtlarında gidilecek yerlerle ilgili bilgiler, çocukların giymesi gereken giysiler ve çocuğun geziye hazır olarak katılmasını sağlayacak önerileri velilere bildirir.
- 2- *Bilgilendirme Aşaması:*Gezi kahvaltı saatinde gerçekleşeceğinden çocuklar toplanıp;"Bugün, Meram Çayını gözlemeye gideceğiz. Orada gördüklerinizin resimlerini yapacaksınız. Orada gruptan ayrılmak yok , vb. uyarılar çocuklara iletilir. Araca binip inerken sıra ile binilmesi gerektiği, herkesin eşyalarına dikkat etmesi, unutmaması gerektiği ile ilgili istekler öğretmen tarafından çocuklara söylenir. Öğretmen geziye çocukları güdülemek için bazı sorular sorar. "Hiç meram çay bahçesine gittiniz mi? Orada neler olduğunu biliyor musu-

nuz? Gibi sorulardan sonra öğretmen gidilecek yerle ilgili bilgiler verir. Orada akan bir su göreceğiz, kazlar ve ördekler olacak, başka neler gördüğünüzü gelince konuşuruz der.

3- Öğretmen çocukların eline poşetler verir."Elinizdeki poşetlere de istediğiniz taş, yaprak ağaç dalı vb artık malzemeler toplayabilirsiniz" der.

4- *Uygulama Aşaması:*Geziye yardımcı öğretmenler ve isteyen velilerde katılırlar.Meram çayının kenarında yürünür.Öğretmen çocuklara ; Burada akan ne? Bu çayın içinde ki hayvanların adı ne? Dereden akan suyu içebilir miyiz? Neden içemeyiz? Bu suda yüzebilir miyiz? Bu akan suyun kışın buz olduğunu düşünün üstünde neler yapabiliriz? Buz olması bizim için tehlikeli olabilir mi? Bu suyun kaynayan bir su olduğunu düşünün tehlikesi ne olur? Vb. sorular sorar.

5- Hep birlikte çayın kenarlarındaki masalara oturulur. Öğretmen çocuklara "çevrenizde neler görüyorsanız onun resimlerini yapın" yönergesi verir. Çocuklar gördüklerinin resimleri yaparlar.

6- Dönüşte tatlı su çeşmesinden küçük bidonlara tatlı sular doldurulur.

7- Çocuklar yanlarındaki poşetlere bazı artık materyalleri toplayabilirler.

8- Okula gelince doldurulan tatlı su okuldaki arkadaşlarına ikram edilir.Artık materyaller bir köşede toplanır. Yapılan resimler okulun girişinde bulunan panoda sergilenir.

9- Kamera ile yapılan çekimler çocuklarla birlikte tekrar izlenir. Öğretmen video izleme sırasında çocukların gözlemlerini hatırlatıcı ve bilgilerini pekiştirici sorularla konuyu tekrarlatır.

10- *Değerlendirme Aşaması:* Öğretmen gezinin raporunu tutar. Gidilen yerle ilgili bilgi(Meram çay bahçesi), gezi ve

gözlemin değerlendirilmesi, gezi sonrası çocuklarla yapılan değerlendirme ve geziye ilişkin öğretmenin görüşlerini kapsar.



5. Hafta

4. Gün

Ünite	: Su
Hedef Alanı	: Duyuşsal Alan
Hedef Basamağı	: Örgütlenme(Bir Değerin Kavramlaştırılması)
Hedef	: Sudan faydalanırken dikkatli olma konusunda kararlı oluş.
Hedef Davranışlar	:

- 1- Suyun hallerini söyleme,
- 2- Suyun hallerini seçip gösterebilme,
- 3- Suyun tehlike olduğu durumları söyleme.

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Fen ve doğa çalışması (Deney)Suyun hareketi deneyi

Süre : 15 dk.

Eğitim Araç Gereçleri : Su, buz, pet şişe, kaynar su.

- 1- Sabah etkinliklerin sonuçlanıp, öğle yemeğine hazırlığa geçilmeden önceki süreçte deney yapılır.
- 2- Öğretmen gerekli araç ve gereçleri masaya hazırlar. Çocukların masanın etrafında yarım ay şeklinde oturmaları sağlanır.
- 3- *I. Aşama* :Öğretmen beyaz önlük giyer. Çocuklara "Şimdi hepimiz bilim adamıyız.Burası da laboratuvarımız. Yeni bir maddenin özelliklerini belirleyeceğiz. Araştıracığımız madde buhar.
- 4- *II. Aşama*: Çocuklarla birlikte masadaki buz, kaynayan su, normal suyu incelemeye geçerken, öğretmen buradaki maddeleri tanıyor musunuz diyerek çocukların ilgisini masaya toplar.
- 5- *III. Aşama*: Her birinizin metal bardaklarınıza su doldurup buzdolabına koymanızı istiyorum." Öğretmen ve çocuklar birer bardak su doldurup dolaba koyarlar. Dolaba daha önceden

konmuş olan ve donan su bardaklarını elleriyle tutarlar. Bu bardakları sınıfa getirirler.

Elinize ne oldu?

Buz hangisi gösterebilir misiniz?

Kaynayan su hangisi ?

Kaynayan suyun üzerine doğru elinizi tutunca ne oldu?

Şimdi elinizi kağıt havlulara silin bu su nasıl oluştu çocuklar?

6- Sorularına çocuklarla cevap ararlar. Çocukların bilmekte zorlandığı cevaplara öğretmenlere ip uçları verir.

7- *IV Aşama:* Deneyin değerlendirmesini yapmak için alınan bilgiler öğretmen tarafından toplanır. Öğretmen çocuklara şu soruları yöneltir. Buharlaşan su nereye gitti? Buhar nasıl oluşur? Su nasıl donar? Buz nasıl erir? Vb. Öğretmen aldığı cevaplara göre konuyu tekrar toparlar."Öyleyse çocuklar su, buz olabilir,su havada olabilir, su buhar olabilir. Haydi şimdi bana bir buz ofun bakalım, sonra erimekte olan bir buz olun. Şimdide su buharı olun. Yönergeleri ile onları drama yapmaya yönlendirir.

8- Öğretmen "Şimdi bilim adamları laboratuvarlarını toplasınlar bakalım" der. Çocuklarla birlikte sınıf düzenlenir.

Hedef Basamağı	: Örgütlenme(Bir Değerin Kavramlaştırılması)
Hedef	: Sudan faydalanırken dikkatli olma konusunda kararlı oluş.
Hedef Davranışlar	:
	1- Yer yüzü su kaynaklarını söyleme
	2- Yağmurun, rüzgarın oluşumunu gözleme, söyleme
	3- Suyun tehlikeli olduğu durumları söyleme.
Eğitim Durumu	:
Etkinlik 1	: Video İzleme (Fen ve doğa çalışması),
Süre	: 35 dk.

Eğitim Araç Gereçleri : Boş cam şişeler, pirinç taneleri, teneke kutular, video ve video kaset.(Nikolodium kanalından alınan Gala- Gala adası dizisinden "Su ve Yağmur" adlı bölüm)

1- Öğretmen video odasına masalar yerleştirir. Masaların üzerine her çocuğa yetecek kadar boş cam şişe, plastik tabaklarda pirinçler ve teneke kutular hazırlar. Çocukların masanın etrafında videodaki "Su" konulu videoyu izlemek üzere yarım ay şeklinde oturmaları sağlanır.

2- Video izlenirken arada üç kez tekrarlanan "örümcek " şarkısına çocuklarda katılır.

ÖRÜMCEK

Küçük örümcek yavrusu yağmur borusuna girmiş,(Parmaklar karşılıklı getirilir, önce içe sonra dışa doğru hareket ettirilir)

Sonra yağın bir yağmur onu duvara itmiş,(Parmaklarla yağmur yağma işareti yapılır)

Bizim örümcek yavrusu, korkuyla beklemiş,(Eller yumruk haline getirilir)

Yağın yağmurlar dinmiş, birden bire güneş açmış.(Parmaklar iki yana doğru açılır ve hafif hafif içe, dışa doğru hareket ettirilir)

Küçük örümcek yavrusu yağmur borusuna girmiş. ,(Parmaklar karşılıklı getirilir, önce içe sonra dışa doğru hareket ettirilir)

3- Video izlenirken yağmur(Pirinç taneleri yukardan plastik kaba atılır), rüzđar(Cam şişelerin içine doğru üflenir), şimşek(Teneke kutular sallanır) sesleri için çıkarılması gereken ritmik sesleri çocuklarında materyallerle ve hep birlikte çıkarmaları istenir.

4- "Su ve Yağmur" isimli video gösterisi hızlı hızlı tekrar gösterilirken, çocuklarla birlikte konu tekrarlanır. Video izlenirken "örümcek" şarkısının geldiği yerde durulur ve bir kez daha hep birlikte söylenir.

- 5- Video izlenirken "ses deneyleri" bir kez daha birlikte tekrarlanır.
- 6- Öğretmen çocukların önlerinde bulunan, şişe, piriç ve kutuları toplayıp müzik köşesine taşımalarını ister.
- 7- Sınıf toplandıktan sonra öğretmen çocuklara verdiği yönergeleri taklit etmelerini ister. Öğretmen örnek göstermemelidir.
- 8- Bu yönergeler; "yavaş yağan yağmur tanesi ol ve hızlan, hızlan çok hızlı düşen yağmur tanesi ol. Hızlı esen rüzgâr ol, yavaş yavaş yavaşlayan bir rüzgâr ol. Deniz ol, deniz dalgası ol, hızlı esen rüzgârda deniz dalgası ol, Bardağın içindeki su ol. Yağmurda ıslanan örümcek yavrusu ol."olabilir.



5. Hafta

5. Gün

Ünite : Su

Hedef Alanı : Devinişsel Alan

Hedef Basamağı : Kılavuz Denetiminde Yapma(Kendi Kendine Yapma)

Hedef : Suyla ve toprakda harmanbiç^{1*} kümeleri yapma

Hedef Davranışlar :

1- Kendi başına çamur hazırlama

2- Harmanbiç yapma

3- Harmanbiçi kurutma

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Serbest Zaman Etkinlikleri

Süre : 120 dk.

Eğitim Araç Gereçleri : Toprak, kürek, kova, su ve önlükler.

1- Öğretmen ve çocuklar önlüklerini giyerler. Öğretmen harmanbiçin nasıl yapılacağını bir kez gösterir.

2- Çocukların her birinin kendisi için harmanbiç yapmasına fırsat verir.

3- Uygulamalar sırasında öğretmen gözlem yapar. Çocuklarında gözlem yapmalarına fırsat verilir.

4- Etkinlikten sonra çocukların harmanbiçleri bahçede bırakılır.

5- Hep birlikte temizlik yapılır.

¹ Harmanbiç: Konya yöresinde oynanan çamurla yapılan bir oyun. Su ve toprakla yapılır. Toprak suyla bir kıvam haline getirilir. İçlerine saman konur. Üzeri hazırlanan çamurla örtülür. Sürekli toprak atılarak ovulur. Biraz nemliyken pencere delikleri açılır, önlerine yollar yapılır. Harmanbiç olmuştur. Kümbetin tam ortasından su dökülür. Suyun gideceği yollar, göller barajlar yapılır.

Ünite	: Su
Hedef Alanı	: Devinişsel Alan
Hedef Basamağı	: Kılavuz Denetiminde Yapma(Kılavuzla Birlikte Yapma)
Hedef	: Harmanbiç kümeleriyle bir grup çalışması çıkarma
Hedef Davranışlar	: <ol style="list-style-type: none"> 1- Öğretmenin rehberliğinde harmanbiç öbeklerine pencere açma, 2- Harmanbiçleri birbirine bağlama, 3- Su yollarını hazırlama, 4- Projeyi istendik şekilde süsleme.
Eğitim Durumu	:
Etkinlik 1	: Serbest Zaman Etkinlikleri
Süre	: 120 dk.
Eğitim Araç Gereçleri	: Yapılan harmanbiçler,Toprak, kürek, kova, su ve önlükler ağaç dallar. <ol style="list-style-type: none"> 1- Harmanbiçlere nasıl pencere açılacağı öğretmen tarafından gösterilir. 2- Öğretmen çocuklara pencereler açılırken, harmanbiçlerin yıkılmaması için dikkat etmeleri gereken noktaları açıklar. 3- Çocuklar özgün bir şekilde, su yolları, barajlar göller oluştururlar. 4- Harmanbiçin tepesinden su dökülürken öğretmen "Şimdi yağmur yağdığını düşünün ve tepelerden suların nerelere gittiğini gözleyin" der. 5- Suyun hareketleri gözlenir. 6- Çalışma bahçede sergilenir. 7- Çalışmaların fotoğrafları çekilir.

6. Hafta

1. Gün

Ünite	: Sağlığımız
Hedef Alanı	: Bilişsel Alan
Hedef Basamağı	: Bir Alandaki Özgüllerle Uğraşma Araçları Ve Yolları Bilgisi (Sınıflamalar Bilgisi)
Hedef	:Sağlıklı olmak için yapılması gerekenleri hatırlayabilme
Hedef Davranışlar	: 1- Sağlıklı insanın iyi beslenmesi gerektiğini söyleme 2- Temiz olunması gerektiğini söyleme 3- Oyun oynanması (hareket edilmesi)gerektiğini söyleme 4- Dinlenilmesi gerektiğini söyleme, 5- Kaza ve tehlikelerden korunması gerektiğini söyleme, 6- Aşı olunması gerektiğini söyleme(M.E.B. 1994, s.48).
Eğitim Durumu	:
Etkinlik 1	: Türkçe Dil Etkinliği
Süre	: 20 dk
Eğitim Araç Gereçleri	: Tepegöz, asetatlar

A. Hikaye Öncesi Etkinlikler

1- *Parmak Oyunları*: Çocukların bildiği, ellerim tombik tombik parmak oyunu tekrarlanır.

Ellerim tombik tombik(Eller ileri doğru uzatılır ve içe dışa doğru çevrilir)

Kirlenince çok komik,(Gülümşenerek omuz silkilir)

Kirli eller sevilmez(Parmaklar açılıp açılıp kapatılır)

Güzelliği görülmez(Eller geriye doğru ittilir)

Saçlarım bakım ister(Ellerle saçlar gösterilir)

Hele dişler, hele dişler(Dişler gösterilir)

Uzayınca tırnaklar(Sol el uzatılır, sağ el diklemesine tutulur).

Kirlenince kulaklar(Kulaklar işaret edilir)

Bize pis derler pis derler(Ellerle ileri doğru silkeleme işareti yapılır)

Bize pis derler pis derler(Ellerle ileri doğru silkeleme işareti yapılır)

Çocukların dikkati toplanır.

2- *Pantomim*: Öğretmen " Şimdi sesiz ve hareketlerle bir şeyler yapacağımı, bunu sizlerin bilip bilemeyeceğini merak ediyorum"der. Öğretmen, yorgun, hapşırın, öksüren, öfkeli bir insanı pantomimle anlatmaya çalışır. Çocuklar pantomim bittikten sonra, neler olduğunu ifade ederler.Bilemezlerse öğretmen hareketleri tekrar ederek, çocukların bulmasını söylemesini sağlamalıdır.

3- *Bilmeceler*:Bilmeceler öğretmen tarafından sorulur, bilinemeyen bilmeceler için öğretmen ip ucu verir.

Gözüm yanar, burnum akar, hapşırmaktan canım çıkar(nezle),

Sabunu görünce kaçır, pisliği görünce coşar, bizi hasta edince, sevinçten takla atar(Mikrop)

Zamanında olsaydım, şimdi hasta olmazdım, herkes gülüp oynarken, Ben karşıdan bakmazdım(aşı)(Çitlembik, 1996, s.29).

B. Hikaye

"Ali'nin Birgünü"(Canay, 1997, ss.25-28) öyküsü asetatla çocuklara anlatılır. Görüntüler tekrar gösterilirken grup halinde öykü tekrarlanır.

C. Hikaye Sonrası Etkinlik

Gönüllü çocuklarla öğretmen öyküyü pantomim olarak canlandırır.

Eğitim Durumu :

Etkinlik 2 : Video izleme

Süre : 30 dk

Eğitim Araç Gereçleri : Video, video kaset(Nikolodium kanalında gösterile Gala Gala Adası "Sağlığım ve Dişlerim" isimli dizi

- 1- Öğlenden sonra, çocuklar uyanıp kahvaltılarını yaptıktan sonra uygulanan bir etkinliktir.Video ve video odası çocuklar gelmeden önce hazırlanır. Bu odaya geçmeden önce öğretmen çocukların bir film izleyeceklerini belirtir.
- 2- Çocukların bildiği, "örümcek" parmak oyunu tekrarlanarak ilgileri toplanmaya çalışılır.
- 3- "Sağlığım ve Dişlerim " isimli film, çocuklarla birlikte izlenir.
- 4- Video gösterisi bittikten sonra, öğretmen videoyu hızlı hızlı gösterirken çocuklar neler olduğunu anlatırlar. Takıldıkları noktada video durdurulur ve çocuklara öğretmen tarafından ip uçları verilir. İkinci kez tekrardan video odasından oyun odasına geçilir.
- 5- Öğretmen çocuklara yönergeler vererek onların bu yönergeleri hep birlikte taklit etmelerini ister. Bu yönergeler; Dişi ağrıyan çocuk , öksüren çocuk, acıkmış çocuk, uykusuz çocuk, mutlu çocuk, yemek yiyen çocuk ve yedikten sonra ne yapması gerekiyor bu çocuğun? Aşıdan kaçan çocuk, yemek seçen çocuk" ifadeleri olabilir.

6. Hafta

2. Gün

Ünite	: Sağlığımız
Hedef Alanı	: Bilişsel Alan
Hedef Basamağı	: Bir Alandaki Özgülleri Uğraşma Araçları Ve Yolları Bilgisi(Sıra, Dizi Ve Yöntemler Bilgisi)
Hedef	: Sağlıklı yaşamak için yapılması gerekenleri kestirebilme
Hedef Davranışlar	: 1- Sağlıkla ilgili yapılması gerekenleri seçme 2- Sağlıkla ilgili doğru ve yanlış davranışları ayırt edebilme 3- Sağlığını tehlikeye düşüren durumları seçme, işaretleme
Eğitim Durumu	:
Etkinlik 1	:Serbest Zaman Etkinlikleri (Masa oyuncakları)
Süre	: 120 dk
Eğitim Araç Gereçleri	: Eğitici oyuncaklar 1- Masa oyuncakları köşesine sağlığımızla ilgili (iyi beslenme, temizlik ve tehlikelere karşı korunma ile ilgili) üç aşamadan oluşan eğitici oyuncaklar yerleştirilir. Oyunun kuralı birinci aşamayı geçemeyen ikinciye, ikinciyi geçemeyen üçüncüye, başlayamaz.Grup üç ya da dört kişiyi aşmamalıdır. Oyun uygulamasında öğretmen sürekli rehberdir, bu nedenle masaya yakın bir yerde olmalıdır.. Her aşamaya geçerken çocuklara açıklamalar yapılmalıdır. 2- <i>I. Aşamada</i> :Resimler pano halinde ve bütün olarak verilir. Resimlerde ne anlatılmak istendiği çocuklarla konuşur. 3- <i>II. Aşamada</i> : Çocukların pano üzerindeki resimlerin parçalanmış hali birbirleriyle teke tek olarak eşleştirilmeleri istenir. 4- <i>III. Aşamada</i> :Pano kaldırılır. Öğretmen, çocuklardan resimleri akıllarında kaldığı kadarıyla panodaki ifadeleri düşünerek tekrar yerleştirmelerini ister. Toplam sekiz resimden oluşan ilk oyuncak 2 dakikada tamamlanmalıdır. Fakat bu süreyi aşan çocuklara öğretmen süre vererek fırsat tanınmalıdır.

6. Hafta

3. Gün

Ünite	: Sağlığımız
Hedef Alanı	: Duyuşsal Alan
Hedef Basamağı	: Tepkide Bulunma(Tepkide Uysallık)
Hedef	: Sağlıkla ilgili kurallara uymaya razı oluş.
Hedef Davranışlar	:

- 1- Öğretmenin sağlıkla ilgili isteklerini yerine getirme
- 2- Yemeklerini bitirme,
- 3- Dişlerini fırçalama, ellerini sabunla yıkama,
- 4- Dinlenme
- 5- Yaptığı işlerde dikkatli olma, tehlikeli durumlardan uzak durma.

Eğitim Durumu	:
Etkinlik 1	: Gezi gözlem, inceleme,(S.Ü. Meram Medikososyal Merkezi)
Süre	: 60 dk.
Eğitim Araç Gereçleri	: Boş poşetler, kamera

Gezi için ön hazırlıklar öğretmen tarafından başlatılır.

- 1- *Hazırlık Aşaması:* Öğretmen gezi planı ve hazırlıklarına bir hafta öncesinden başlar. Aileden ve ilgili kurumlardan, geziye gidilecek yerden gerekli izinler alınmalıdır. Öğretmen, İzin belgelerinde gidilecek yerle ilgili bilgiler, çocukların giymesi gereken giysiler ve çocuğun geziye hazır olarak katılmasını sağlayacak önerileri velilere bildirir.
- 2- *Bilgilendirme Aşaması:* Gezi kahvaltı saatinde gerçekleşeceğinden çocuklar toplanıp,"Sağlık Merkezine gideceğiz. Orada sizi sağlık kontrolü yapılacak.Siz oradaki Doktorlardan bazıları tanıyorsunuz. Çocuklar doktorlar neler yaparlar?vb. sorularla çocuklar konuya hazırlanır. Alınan cevaplar

doğrultusunda öğretmen çocukların Doktordan çekinmeden, korkmadan geziye katılmaları sağlanmaya çalışılır. Orada gruptan ayrılmak yok , gibi uyanlar çocuklara iletilir. Öğretmen gidilecek yerle ilgili bilgiler verir. Dört beş çocuğa yetişkin gelecek şekilde öğretmen ve yetişkin katılır.

3- Öğretmen "Elinizdeki poşetlere de istediğimiz taş, yaprak ağaç dalı, boş ilaç kutuları, reçeteler, aşılara ilgili afişler vb malzemelerle yeni oyuncaklar yapabilirsiniz" der.

4- *Uygulama Aşaması:*Gezi yeri kampüs alanının içinde olduğu için öğretmen uygulama için gelen öğrencilerden bir kaç kişiyi daha alarak geziye katılabilir.Gelmek isteyen velilerde katılırlar.Yolda giderken öğretmen çiçekler arabalar hakkında çocuklarla konuşabilir.Çocukların gözlem yapmasına rehberlik edebilir. Bu ortam tümüyle doğal bir ortamdır.Öğretmenin önceden bir eğitim ortamı yaratması gerekmez çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre fırsat eğitimlerine yer verilir. Öğretmen çocukların sorularına cevaplar verir.

5- Hep birlikte sağlık merkezine girilir ve bu merkezin fiziksel ortamı çocuklara gezdirilir. Doktor odasına girerken kapı çalınır, girebilir miyiz? ifadesi kullanılır.

6- Doktorlar ve hemşireler önce gönüllü çocukları muayene eder ve çocuklardan gelecek soruları cevaplarlar. (Çocuklar özellikle aletleri tanımaya ve ne işe yaradığıyla ilgili soru soracaklardır.) Arkadaşlarının muayene olduğunu gören diğer çocuklarda muayene olurlar. Her bir çocuğun sağlık durumuyla ilgili verilen reçete ve öneriler çocuklara verilir. Öğretmen çocuklara "Çocuklar Doktorlar her birinize özel sizi anlatan mektuplar yazdılar . Akşam eve gidince anne ve babalarına vermeleri gerektiğini söyler.

7- Çocuklar yanlarındaki poşetlere bazı artık materyalleri toplayabilirler.(Broşürler, reçeteler, afişler,kullanılmamış iğnesiz şırıngalar(temizlenmiş olarak) boş ilaç kutuları vb gibi)

- 8- Okula gelinen yerden okula geri gidilir.Yolda öğretmen çocuklara" Okulumuz şimdi hangi tarafımızda, ağaç neresimizde gibi sorular sorarak yer ve yön konusuna dikkat çeker.
- 9- Toplanan artık materyaller sınıfın "Sağlık Köşesi " olarak adlandırılan bir köşesinde sergilenir.
- 10- Kamera ile yapılan çekimler çocuklarla birlikte tekrar izlenir. Öğretmen video izleme sırasında çocukların gözlemlerini hatırlatıcı ve bilgilerini pekiştirici sorularla konuyu tekrarlatır. Örneğin: O alet ne işe yarar? Bu beyin işi ne? Burası neresi? Vb.
- 11- *Değerlendirme Aşaması:*Çocukların içinde olmadığı fakat öğretmenin yapması gereken bir aşamadır. Öğretmen gezinin raporunu tutar. Gidilen yerle ilgili bilgi(Medikososyal), gezi ve gözlemin değerlendirilmesi, gezi sonrası çocuklarla yapılan değerlendirme ve geziye ilişkin öğretmenin görüşlerini kapsar. Öğretmen her çocuğa özel olarak yazılan Doktor reçetelerini inceler. Açıklama gerektiren durumlarla ilgili velilere ek bir mektup yazar.

6. Hafta

4. Gün

Ünite : Sağlığımız

Hedef Alanı : Duyuşsal Alan

Hedef Basamağı : Değer Verme Basamağı(Bir Değeri Yeğleyiş)

Hedef : Sağlık kurallarına uymayı kabullenebilme

Hedef Davranışlar :

- 1- Vücudunu, çevresini ve yiyecekleri temiz tutma,
- 2- Sağlık kurallarına kendiliğinden uyma,
- 3- Sağlık kurallarına uymayanları uyarma

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Fen ve doğa çalışması (Meyveleri inceleme)

Süre : 15 dk.

Eğitim Araç Gereçleri : Bir kasa elma, birkaç tane çürük meyve, büyüteçler.

- 1- Sabah etkinliklerin sonuçlanıp, öğle yemeğine hazırlığa geçilmeden önceki süreçte deney yapılır.
- 2- Öğretmen gerekli araç ve gereçleri masaya hazırlar. Çocukların masanın etrafında yarım ay şeklinde oturmasını ması sağlar.
- 3- *I. Aşama* :Öğretmen beyaz önlük giyer. Çocuklara "Şimdi hepimiz bilim adamısınız ve ben de bir anaokulu öğretmeni-yim.Burası da laboratuvarımız. Yeni bir maddenin özelliklerini belirleyeceğiz. Araştıracığımız madde pis, kirlî, çürük, temiz ve kurtlu elmalar.
- 4- *II. Aşama*:Öğretmen çocuklara " Okuluma meyvelerin iyisini almak istiyorum. Buradaki meyvelerin içinden benim kovama iyi meyveleri doldurur musunuz?" yönergesiyle çocukların taze ve çürük meyveleri seçmeleri sağlanır.
- 5- *III. Aşama*: Öğretmen elindeki büyütecini çıkararak elmaları büyüteçle inceler ve iyi elmaların içinden çürükleri ayır-

maya çalışır. Masadaki malzemeleri tanıyor musunuz? diye-
rek çocukların ilgisini masaya toplar. Bu elimde ki büyüteç
çünkü her şeyi büyütür. Şimdi sizlere de büyüteçler veriyoy-
rum. Şu çürük meyvelerle, sağlam meyveleri inceleyin" yö-
nergesi verir.

6- Öğretmen çocuklara şu soruları sorar; Çürük elmada ne
gördünüz? Kirli elmada ne gördünüz? Temiz elmada ne gör-
dünüz? Siz hangi elmayı yersiniz?vb sorular yönel-
tir.Sorularına çocuklarla cevap ararlar. Çocukların cevaplama-
makta zorlandığı sorulara öğretmen bazı ip uçları verir.

7- *IV Aşama:* Deneyin değerlendirmesini yapmak için çocuk-
lardan alınan bilgiler öğretmen tarafından toplanır. Öğret-
men: "Öyleyse çocuklar temiz ve taze yiyecekler yemeliyiz"
ifadesiyle konuyu bitirir. Öğretmen yönergeleri ile onları
drama yapmaya yönlendirir.Örneğin; Çürük elma, kurtlu el-
ma, taze elma taklitleri yaptırılabilir.

8- Öğretmen "Şimdi bilim adamları laboratuvarlarını toplasın-
lar bakalım" der. Çocuklarla birlikte sınıf düzenlenir.

6.Hafta

5. Gün

- Ünite** : Sağlığımız
- Hedef Alanı** : Devinişsel Alan
- Hedef Basamağı** : Yaratma Basamağı
- Hedef** : Büyük ve küçük kaslarını kullanarak düzeyine uygun özgün bir ürün oluşturabilme
- Hedef Davranışlar** :
- 1- Özgün bir ürün oluşturma
 - 2- Ürünü tamamlayıp sunma.
- Eğitim Durumu** :
- Etkinlik 1** : Serbest Zaman Etkinlikleri
- Süre** : 60 dk.
- Eğitim Araç Gereçleri** : Haşlanmış yumurta, keçe kalem, yapıştırıcı, pipet, pamuk, kuru yemiş kabukları, silikon, renkli ipler.
- 1- Öğretmen yumurtaların içini önceden boşaltır. Saplarına pipetleri silikonla tutturur.
 - 2- Çocuklara kukla yapmaları için materyaller hazırlanır. Öğretmen materyalleri masaya bırakır. Çocuklara tanıtır. Yumurtayı ellerindeki materyallerle istedikleri gibi süslemelerini ister. Etkinlikle ilgili örnek verilmez, kendi istedikleri gibi çalışırlar.
 - 3- Çocukların bireysel olarak yaptıkları bu etkinlikler çocuklar istedikleri isimleri koyarlar ve etkinlikler yumurtalıklara konarak sergilenir.
 - 4- Hep birlikte sınıf toplanır ve düzenlenir.

Ünite	: Sağlığımız
Hedef Alanı	: Devinişsel Alan
Hedef Basamağı	: Yaratma Basamağı
Hedef	: Büyük, küçük kaslarını kullanarak grupla bir ürün oluşturma
Hedef Davranışlar	:

- 1- Arkadaşlarının görüşlerini benimseme,
- 2- Kendi düşüncelerini kabul ettirme,
- 3- Bir grup içinde gösteri yapabilme

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Türkçe Dil Etkinliği(Kukla gösterisi)

Süre : 60 dk.

Eğitim Araç Gereçleri : Bir önceki etkinlikte çocukların yaptığı kuklalar, kukla sahnesi,

- 1- Çocuklar yarım ay şeklinde otururlar.
- 2- Öğretmen çocuklarla yaptıkları kuklalar hakkında konuşur. Kuklaları tek tek eline alır. Bu kukla kimindi? Bu kuklanın adı ne? Bu kukla şu anda ne yapıyor? Bu kuklanın başka arkadaşı var mı? Arkadaşları diğer kuklalardan birisi olabilir mi? Vb. sorularla kuklaları gruba tanıtır.
- 3- Kuklacı tekerlemesi öğretmen tarafından bir kez bütün olarak söylenir.

KUKLACI

Minik minik ellerle yapılmış yeni kuklalar,

Bu kuklalar, hoplarlar, zıplarlar,

Haydi!

Hoplatalım, zıplatalım, daldan elma toplatalım,

Kuklalarımızı elimize alalım yeni, oyunlar oynatalım.

- 4- Öğretmen bu tekerlemeyi çocuklarla birkaç kez tekrarlar-ken bir taraftan da kukla sahnesi çocukların önüne yerleştirilir.
- 5- Öğretmen kukla sahnesinin arkasından her bir kuklaya değişik sesler vererek yeniden tanıtır ve oynattığı iki kuklanın sahibini sahneye çağırır. Sonra ikinci, üçüncü ve dördüncü kuklaları tanıtırken ve seslendirirken, o kuklalarında sahiplerini sahneye çağırır.
- 6- Çocukların doğaçlama yoluyla ve grupta birlikte oynattıkları oyunlar izlenir. Oyun bitince çocuklar alkışlanarak ödüllendirilir.
- 7- Öğretmen yeniden bir başka kukla grubunu oluşturur. Sahnede bu kuklaları seslendirerek çocukları çağırır. Çocuklar sahne gerisinde hazırlanırken kuklacı tekerlemesi birkaç kez çocuklarla tekrarlanır.
- 8- Bu gösteri istekli tüm çocukların yapacağı kuklacılıkla biter. İsteyen çocuk kuklasını evine götürebilir.
- 9- Kukla gösterileri sırasında öğretmen gösterinin fotoğraflarını çeker. Fotoğraflar çok kısa sürede tab ettirilir ve okulun panosunda sergilenir.

7. Hafta

1. Gün

Ünite : Renkler

Hedef Alanı : Bilişsel Alan

Hedef Basamağı : Bilgi Basamağı,(Kavramların Anlam Bilgisi)

Hedef : Rengin oluşumunu anlayabilme

Hedef Davranışlar :

- 1- Gök kuşağı ile renkleri eşleştirip işaretleme,
- 2- Tanımlanan ifadenin gök kuşağı olduğunu söyleme,
- 3- Gök kuşağı ile renkler arasındaki ilişkiyi söyleme

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Serbest zaman etkinliği(Fen ve Doğa Köşesi)

Süre : 120dk

Eğitim Araç Gereçleri : Renklerin oluşumunu anlatan pazen tahtada ifade tablosu, mavi, yeşil sarı, turuncu,kırmızı pembe kalın kurdelalar. Sarı folyo kağıdı, renkli eliş kağıtları.

1- Çocuklar sınıfa girdikleri zaman renkleri anlatan ifade tablosunu fen ve doğa köşesinin bulunan pazen tahtada görürler. Pazen tahtanın üzerinde birer parmaklık kurdelelerle bir gök kuşağı görüntüsü hazırlanır.

2- Öğretmen bu bölümü yakın bir yerdedir. Köşeye ilgi gösteren çocuklara sorular sorar ve çocukların vereceği cevapları değerlendirir.

3- Çocuklara panonun üzerinde gökkuşağı görüntüsü verilen kurdeleler gösterir. Öğretmen çocuklara bazı sorular sorar.

Böyle bir şey hiç gördünüz mü?

Bunun adını biliyor musunuz?

Renkler güneşin ışıklarıyla oluşur, Gökkuşağı nasıl oluşur?.vb.

Bu sorulara çocuklarla birlikte cevap aranır. Öğretmen de çocukların sorularına hazır olmalıdır. Gelen sorulara panodaki resimlerden faydalanılarak cevaplar aranır.

4- Öğretmen "Seninle oyun oynamaya ne dersin?" diye çocuğa sorar. çocuk kabul ederse,

5- Öğretmen, "Benim gökkuşağında gösterdiğim rengi, sen önündeki eliş kağıtlarıyla gösterebilir misin?" diye sorar.

6- Oyun bu şekilde devam eder. Çocuğun bilemediği noktalarda öğretmen ip uçları verir.

Etkinlik 2 : Türkçe dil yeteneği

Süre : 20dk

Eğitim Araç Gereçleri : Asetat, tepe göz, çanta, çocukların yaptığı resimler.

A. Hikaye Öncesi Etkinlikler

1- *Hikaye Öncesi Grup Sohbeti:* Öğretmen çocuklara gökkuşağını anlatan bir resim gösterir (Gürbüzler, Canay, 1997, ss.16-17). Bu resimde neler gördüklerini çocuklara sorar. Resmin ipuçları öğretmen tarafından tek tek gösterilerek neler olduğu çocuklara sorulur.

2- *Bilmeceler:* Bilmeceler öğretmen tarafından çocuklara sorulur. Bilinemeyen bilmeceler için çocuklara ipucu verilir.

Bir çarşafım var

Bütün dünyayı kaplar (gökyüzü)

Ateşe girer yanma

Suya girer ıslanmaz (Güneş ışınları)

Onlar olmazsa

Dünya çok renksiz olur (Renkler)

Öğretmen, çocukların da arkadaşlarına bilmece sormaları için fırsat verir.

3- *Şiir*: Öğretmen parmağına taktığı renkleri tek tek göstererek şiiri okur.

BOYALAR

Yeşil çalışkandır

Kırmızı yaramaz

Sarı uykucu

Ak yıkanmış

Kara korkak

Ben erkenden

Anaokuluna gelirken

Yeşil gibiyim

Fazıl Hüsni Dağlarca (Sukan, 1983, s.135)

Öğretmen şiiri ikinci kez çocuklarla birlikte tekrar.

B. *Hikaye*: "Eren'in Sevdığı Renkler" öyküsü tepegöz ile anlatılır (Canay, 1997, ss.25-28). Hikayenin resimleri tekrar gösterilirken öykü grupla tekrarlanır.

C. *Hikaye Sonrası Etkinlik*: Öğretmen hikayenin dramatize edilmesi için renkli fon kağıdından hazırlanan şapkaları ve bantları (kurdelerde olabilir) getirir. Bu materyallerle çocukların dikkatini çektikten sonra, öğretmen çocuklara dramatizasyon yapılacağını söyler. İstekli çocuklar ana rollerde, diğer çocuklarda yardımcı rollerde yerleştirilir. Sınıfta her çocuğa rol verilir. Dramatizasyon sırasında fotoğraflar çekilir. Fotoğraflar çok kısa sürede bastırılarak okulun genel girişinde sergilenir.

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Video izleme

Süre : 35 dk

Eğitim Araç Gereçleri : Video, Video kaset(Nikolodium TV kanalında yayınlanan Allegranın Penceresi isimli dizinin "Gökkuşağı Saçlarını" isimli bölümü.

- 1- Öğlenden sonra uykudan ve kahvaltıdan sonra uygulanan bir etkinliktir. Çocuklar video izleme odasına gelmeden önce, öğretmenin sınıfı düzenler, video kaseti hazırlar.
- 2- Çocuklar video odasına alınmadan önce videoda bir film izleneceğini çocuklara açıklar.
- 3- Öğretmen çocukları televizyona dönük olarak oturtur. Çocuklara hazır olup olmadıklarını sorar hazırız ifadesi ile video izlenir.
- 4- İkinci kez hızlı hızlı gösterilirken bir kez daha izlenmeden önce öğretmen çocuklara grup grup gök kuşağındaki renklerin adını verir. Tekrar hızlı hızlı izlenirken çocukların adı verilen renkler geçtiğinde ayağa kalkmaları istenir. Video izlenirken çocukların grup olarak anladıklarını tekrar etmeleri sağlanır. Anlaşılmayan bölümlerde öğretmen ip uçları verir.
- 5- Öğretmen çocukları oyun odasına alırken, sarılar en önde, kırmızılar ortada ve maviler en arkada sıra olsunlar yönergesi verir. Sonra "haydi renkler marş, marş oyun odasına ve gökkuşağı köşesine "der.
- 6- Renkler çocuklarla birlikte bir kez daha tekrarlanır.

7. Hafta

2. Gün

Ünite : Renkler

Hedef Alanı : Bilişsel Alan

Hedef Basamağı : Analiz Basamağı(İlişkilere Dönük Analiz)

Hedef : Verilen nesnelere çeşitli özelliklerine göre sınıflayabilme

Hedef Davranışlar :

1- Verilen nesnelere renklerine göre sınıflama,

2- Verilen nesnelere şekillerine göre sınıflama,

3- Verilen nesnelere boyutlarına göre sınıflama.

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Serbest Zaman.Etkinlikleri(Masa oyuncakları köşesi)

Süre : 120 dk

Eğitim Araç Gereçleri : (Eğitici Oyuncaklar) Aynı renkte olan şekiller, renkli ip ve boncuklar, renk kartları, renkli kutular, torba, çeşitli renkte şekiller.

1- Masa oyuncakları köşesine renklerle ilgili (ana ve ara renkler) beş aşamadan oluşan eğitici oyuncaklar yerleştirilir. Oyunun kuralı birinci aşamayı geçemeyen ikinciye, ikinciye geçemeyen üçüncüye, başlayamaz. Grup 3 yada 4 kişiyi aşmamalıdır. Oyun uygulamasında öğretmen sürekli rehberdir, bu nedenle masaya yakın bir yerde olmalıdır.. Her aşamaya geçerken çocuklara açıklamalar yapar. Bu çalışmada uygulama öğrencilerinden faydalanılmalıdır.

2- *Aşama:* Aynı renkleri olan değişik şekilleri yan yana getirme, yönergesi öğretmen tarafından söylenir. Bir kez uygulanır.

3- *II. Aşama:* Aynı renkteki yuvarlakları iplere geçirme vardır.(Ana ve ara renkler).

- 4- *III. Aşama:* "Uygun kartları birbirine geçirip yanlarına ikisinin karışımından ortaya çıkan renk kartını getir" yönergesine uygun etkinlik yapılır.
- 5- *IV. Aşama:* Grupla birlikte yapılmalıdır. Öğretmen çocuklara "her oyuncu farklı renkte bir kutu alsın, bu torbaya her renkten aynı sayıda değişik objeleri koyalım. Şimdi siz sırayla torbadan birer obje çekeceksiniz ve kendi renginiz çıktıysa elinizdeki kutulara koyacaksınız. Aksi olursa objeyi torbaya geri atacağız." İfadeleriyle çocuklara açıklama yaparken bir taraftan da oyunu onlara gösterir. Kendi renklerini ilk tamamlayan çocuk oyunu kazanır (Demiral, 1989, ss.56-59).
- 6- *V. Aşama:* Büyük bir panonun üzerinde bir manzara resmi vardır. Bu resim kare parçalara bölünmüştür. Zemindeki her bir parçanın üst yüzünde resmin parçalarının alt yüzünde aynı geometrik şekiller ve renkler vardır. Çocuklar doğru geometrik şekilleri ve renkleri doğru yerlere yerleştirdikleri zaman ortaya bir resim çıkmaktadır. Bu son oyun çocukları ödüle götürdüğü için eğlencelide olmaktadır.

7. Hafta

3. Gün

Ünite	: Renkler
Hedef Alanı	: Duyuşsal Alan
Hedef Basamağı	: Örgütlenme(Bir Değerin Kavramlaştırılması)
Hedef	: Resimle ilgili yeteneklerini kullanmada kararlı oluş
Hedef Davranışlar	:

- 1- Yapılan etkinliklere katılma
- 2- Yaptığı etkinliği gerekçesiyle açıklama
- 3- Etkinliklere katılırken mutlu olma

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Gezi, gözlem, inceleme(Bir resim atölyesine gezi)

Süre : 60 dk.

Eğitim Araç Gereçleri : Boş poşetler, kamera, resim kağıtları, tepegöz, gök kuşağı resmi, pastel boyalar.

Gezi için ön hazırlıklar öğretmen tarafından başlatılır.

- 1- *Hazırlık Aşaması:* Öğretmen gezi planı ve hazırlıklarına bir hafta öncesinden başlar. Aileden ve ilgili kurumlardan, geziye gidilecek yerden gerekli izinler alınmalıdır. Öğretmen, izin kağıtlarında gidilecek yerlerle ilgili bilgiler, çocukların giymesi gereken giysiler ve çocuğun geziye hazır olarak katılmasını sağlayacak önerileri velilere bildirir.
- 2- *Bilgilendirme Aşaması:* Gezi kahvaltı saatinde gerçekleşeceğinden çocuklar toplanıp; " Bir resim atölyesini ve resim öğretmeninini ziyaret edeceğiz. Orada daha önce yapılmış resimleri, resim atölyesinde neler olduğunu göreceğiz. Resim atölyesinde gördüklerinize izin almadan dokunmamalısınız. Gruptan ayrılmak yok. Orada neler olduğunu merak ediyor musunuz? Sorusu ile çocuklar konuya hazırlanır. Alınan cevaplar doğrultusunda öğretmen çocukların istekli olarak ge-

ziye katılmalarını sağlanmaya çalışılır. Şimdi pastel boyalarını alınız. Ben de resim kağıtları alacağım, tuvalet ihtiyacınızı giderin, üzerinizi de giyinin" gibi uyarılar çocuklara iletilir. Öğretmen çocukların tam olarak hazırlanmasına önderlik eder.

3- Öğretmen "Elinizdeki poşetlere de istediğimiz taş, yaprak ağaç dalı, boş ilaç kutuları vb malzemelerle yeni oyuncaklar yapabilirsiniz" der.

4- *Uygulama Aşaması:*Gezi yeri kampüs alanının içinde olduğu için öğretmen bir kişiyi daha alarak geziye katılabilir. Gelmek isteyen velilerde katılırlar. Yolda giderken öğretmen çiçekler arabalar hakkında çocuklarla konuşabilir. Çocukların gözlem yapmasına rehberlik edebilir. Bu ortam tümüyle doğal bir ortamdır. Öğretmenin önceden bir eğitim ortamı yaratması gerekmez çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre fırsat eğitimlerine yer verilir.

5- Öğretmen içeriye girerken kapıyı çalar, girebilir miyiz? ifadesi kullanılır Hep birlikte (öğretmen, çocuklar, yardımcı öğretmen, kamera ile çekimler için bir kişi)resim atölyesine girilir. Ressamla selamlaşılır.

6- Resim öğretmenin rehberliğinde atölye gezilir. Çocukların içlerinden geldiği gibi sordukları sorulara yer verilir. (Çocuklar özellikle aletleri tanımaya ve ne işe yaradığıyla ilgili, nasıl kullanıldığıyla ilgili soru soracaklardır.)

7- Öğretmen tepegözle gökkuşağı ve renkleri anlatan bir resmi tepe gözle duvara yansıtır. Resim sehpalарının üzerinde resim öğretmenin rehberliğinde resim yapan çocuklar , aynı zamanda gökkuşağı resmi yapan resim öğretmenini de gözlerler.

8- Resimler yapıldıktan sonra çocuklara , yaptıkları resmin detayları sorulur ve resimlerin üzerine tarih atılıp gerekli detaylar yazılır.

- 9- Öğretmen "Bunları alıyorsunuz önce panoya asıyoruz ve akşam eve gidince anne ve babanıza veriyorsunuz, tamam mı?" diye sorar.
- 10- Okula gelinen yerden okula geri gidilir. Öğretmen çocuklara " Okulumuz şimdi hangi tarafımızda, ağaç neremizde vb. sorular sorarak yer ve yön konusuna dikkat çeker.
- 11- Toplanan artık materyaller ve yapılan resimler sınıfın bir köşesinde sergilenir.
- 12- Kamera ile yapılan çekimler çocuklarla birlikte tekrar izlenir. Öğretmen video izleme sırasında çocukların gözlemlerini hatırlatıcı ve bilgilerini pekiştirici sorularla konuyu tekrarlatır. Örneğin: O alet ne iş yapar? Bu beyin işi ne? Burası neresi? vb.
- 13- *Değerlendirme Aşaması:* Öğretmen gezinin raporunu tutar. Gidilen yerle ilgili bilgi(Resim atölyesi), gezi ve gözlemin değerlendirilmesi, gezi sonrası çocuklarla yapılan değerlendirme ve geziye ilişkin öğretmenin görüşlerini kapsar.

7. Hafta

4. Gün

- Ünite** : Renkler
- Hedef Alanı** : Duyuşsal Alan
- Hedef Basamağı** : Değer Verme Basamağı(Bir Değere Adanmışlık)
- Hedef** :
- Hedef Davranışlar** :
- 1- Deney yapmak için kendiliğinden görev alma,
 - 2- Aldığı görevi eksiksiz yerine getirme,
 - 3- Yaptığı işin sonucunu söyleme.
- Eğitim Durumu** :
- Etkinlik 1** : Fen ve Doğa Etkinliği(Deney)
- Süre** : 20k.
- Eğitim Araç Gereçleri** : El feneri, koli, çeşitli renklere jelatin kağıdı,
- 1- Sabah etkinliklerin sonuçlanıp, öğle yemeğine hazırlığa geçilmeden önceki süreçte deney yapılır.
 - 2- Öğretmen gerekli araç ve gereçleri masaya hazırlar. Çocukların masanın etrafında yarım ay şeklinde oturması sağlanır.
 - 3- *I. Aşama* :Öğretmen çocukların parmakları ile işaret edecekleri şekilde renkli elışı kağıtlarını pazen tahtaya asar.Çocukların bildiği Boyalar şiirini renkli elışı kağıtlarını göstererek okur. İkinci kez çocuklarında katılacağı şekilde şiir okunur.
 - 4- *II. Aşama*:Öğretmen çocuklara " Şimdi ışıkları kapatacağız renkli ışıklarla bir oyun oynayacağız. Oda biraz karanlık olacak," der ve ışığı kapatır. "İşte çocuklar çok da karanlık değil, değil mi?" diyerek çocukların korku kaygı hissetmemelerine yardımcı olur.

5- *III. Aşama:* Öğretmen büyük bir kutuda, iki ya da üç delik açarak ve çocuklara, değişik renkli kağıtlarla kaplanmış, el feneri vererek ışık denemeleri yaptırılır(Oğuzkan, 1991, s.202). Büyük kutunun delik açılan yerlerine çocukların yardımı ile ana renklerin jelatinleri takılır. Çocuklar ellerindeki el fenerleriyle bu renklerin üzerine tutunca farklı renkleri görürler. (Örneğin: sarı renge mavi renkli feneri tutunca yeşil olması gibi). Deneyin sonucu çocuklar tarafından bulunur ve ifade edilir.

6- *IV Aşama:* Deneyin değerlendirmesini yapmak için alınan bilgiler öğretmen tarafından toplanır. Öğretmen: "Öyleyse çocuklar renkleri birbirleriyle karışınca başka renkler oluşuyor. İşte, yeşil, mor ve turuncu" derken renklerin oluşmasını gösterir.

7- Öğretmen "Şimdi renk adamlar laboratuvarlarını toplasınlar bakalım" der. Çocuklarla birlikte sınıf düzenlenir.

7. Hafta

5. Gün

- Ünite** : Renkler
- Hedef Alanı** : Devinişsel Alan
- Hedef Basamağı** : Beceri Haline Getirme Basamağı(Duruma Uydurma)
- Hedef** : Kartpostala bakarak suluboya ile resim yapabilme.
- Hedef Davranışlar** :
- 1- Resimdeki nesnelerin neler olduğunu bilme,
 - 2- Ara ve ana renkleri doğru olarak kullanma,
 - 3- Nesneleri doğru yere yerleştirme
- Eğitim Durumu** :
- Etkinlik 1** : Serbest Zaman Etkinlikleri
- Süre** : 60 dk.
- Eğitim Araç Gereçleri** : Asetata hazırlanmış bir manzara resmi, tepegöz, sulu boya, pastel boya, resim kağıdı
- 1- Çocuklar sınıf içerisine halka biçiminde oturtulur. Öğretmen; Tepe gözle manzara resmi çocuklara gösterir ve çocuklara sorular yönelterek bu resim üzerinde konuşurlar.
 - 2- Tepegöz kapatılır ve çocukların resimdeki ayrıntıları hatırlamaları istenir.
 - 3- Çocuklara resim kağıdı verilir ve akıllarında kaldığı kadarıyla resmi yapmaları istenir.
 - 4- Çocukların çizip hatırladıkları resimle orijinal resim karşılaştırılır ve hatırlanan ayrıntılar, unutulmuş ayrıntılar belirlenir(Gönen, 1998, ss.105-106).
- Ünite** : Renkler
- Hedef Alanı** : Devinişsel Alan
- Hedef Basamağı** : Yaratma Basamağı

Hedef : Grupla birlikte değişik materyaller kullanarak yeni ve özgün bir ürün yapabilme

Hedef Davranışlar :

- 1- Gösterilen renklerin adını söyleme,
- 2- Karıştırdığı rengin sonucunu söyleme
- 3- Gruba uyma ve grubu kendine uydurma,
- 4- Oluşan ürünü sergileme.

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Serbest Zaman Etkinlikleri (Masa Etkinliği)

Süre : 60 dk.

Eğitim Araç Gereçleri :Toz boya(Ana renkler), parmak boyası artık materyaller.

- 1- Öğretmen masaları hazırlar ve materyalleri çocuklara tanıtır.Çocuklara "bu artık materyalleri kullanarak yeni bir grup etkinliği yapacaksınız" yönergesini verir.
- 2- İstekli çocuklarla 3-4 kişiyi geçmeyen gruplar oluşturulur. Öğretmen çocukları uzaktan gözlenmeli ve onları rahatsız edecek ya da engelleyecek müdahalelerden kaçınmalıdır.
- 3- Çocuklara renksiz parmak boya verilir. Kapların içindeki toz boya çocukların istedikleri gibi uzanıp kullanabilmelerine imkan sağlanır. Çocuklar değişik renklerdeki toz boya karıştırarak değişik renk oluştururlar. Büyükçe bir kutu üzerine çocuklar istedikleri şekilde resimlerini yaparlar. Bu kutunun her bir yerinde bir çocuğun resmi olur. İsteyen çocuklar bazı artık materyalleri(Artık materyaller dolabından alacakları) bu kutunun üzerine yapıştırarak etkinliğe katılırlar.
- 4- Etkinlik bitince öğretmen çocuklarla bu etkinliğin değerlendirmesini yaparlar.Tamamlanan etkinlik çocukların istediği bir köşede sergilenir.Etkinlik sonrası masaların çocuklar tarafından toplanması sağlanmalıdır.

8. Hafta

1. Gün

- Ünite** : KÜMES Hayvanları
- Hedef Alanı** : Bilişsel Alan
- Hedef Basamağı** : Bir Alandaki Özgüllerle Uğraşma Araçları Ve Yolları Bilgisi (Sınıflama Bilgisi)
- Hedef** : KÜMES hayvanlarını tanıyabilme
- Hedef Davranışlar** :
- 1- KÜMES hayvanlarının isimlerini söyleme.
 - 2- KÜMES hayvanlarının ne ile beslendiğini söyleme,
 - 3- KÜMES hayvanlarının yavrularına ne isim verildiğini söyleme(M.E.B. 1989, s.35).
- Eğitim Durumu** :
- Etkinlik 1** : Serbest Zaman Etkinliği (Fen ve Doğa Köşesi)
- Süre** : 120 dk
- Eğitim Araç Gereçleri** : KÜMES hayvanlarının resimleri, kümes maketi, folluk, yumurtalar, yem vb.
1. Çocuklar okula gelmeden önce fen ve doğa köşesine kümes hayvanları ve yavrularının resimleri, kümes maketi, ses çıkaran plastik kümes hayvanları, yumurtalar, folluk, yem ve kümes hayvanlarının yediği yiyeceklerle(ot, arpa, darı vb.) bir düzenleme yapılır. Kitaplık köşesinde konuyla ilgili kitaplar yerleştirilir.
 2. Öğretmen her çocuk sınıfa girerken; köşelerdeki değişikliklere dikkat çekmek amacıyla "Köşelerde yenisinde yeni bir şey var, ona iyice bak ve bana ne gördüğünü anlat" der. Öğretmen tüm sınıfı görebileceği ve pazen tahtaya yakın bir yerde olmalıdır.
 3. Öğretmen, resimlerle ilgili çocuklara sorular sorar, bu hayvanların çıkardığı sesleri taklit edebilir ya da oyuncaklardan

bu sesi çıkarırları çocukların eline vererek değişik sesleri çocuklara dinletir. Çocukların resimlerin adlarını söylemeleri sağlanır. İsteyen çocuklar fen ve doğa köşesinde maketlerle oynayabilirler.

Etkinlik 2 : **Türkçe Dil Etkinlikleri**

Süre : 20 dk

Eğitim Araç Gereçleri : Tepegöz ve asetat resimleri ,

A-Hikaye Öncesi Etkinlikler:

Kahvaltı saatinden sonra. çocuklar yarım ay şeklinde oturtulurlar.

1- *Hikaye öncesi grup sohbeti:*Öğretmen, pazen tahtada var olan kümes hayvanlarının resimlerini gösterir. Çocuklara bu hayvanların adlarını ve yavrularına ne ad verildiğini sorar. Doğru cevap alamazsa ip uçları vererek doğru cevabı bulmalarına yardımcı olur. Çocukların köşelerde öğrendiklerini pekiştirir.Öğretmen bazı hayvanların sesini çıkarır ve çocukların resimlerin içinden hangi hayvan olduğunu göstermelerini ister.

2- *Bilmeceler:*

Ayakları kürekli,

Ne kadarda yürekli.

Suda sesiz giden

Sanki bir gemi(ÖRDEK)(MEB. 1994, s. 64).

Elemeden yoğurur.

Gün aşırı doğurur(TAVUK)(Güven, 1995, s.44).

Kümeslerin efesi,

Her sabah çınlar sesi.

Sanırsın ezan okur.

Uyandırır herkesi(HOROZ)(M.E.B. 1989, s.50).

Küçücük çay taşı.

İçinde besler aş.

Pişirirsen aş olur.

Pişirmezsene kuş olur(YUMURTA)(M.E.B. 1989. s.50).

3- *Tekerleme*: Öğretmen Horoz tekerlemesini çocuklarla birlikte söyler.

Bu benim horozum(sağ baş parmak gösterir)

Bu da tavuğum(sol baş parmak gösterilir)

Bunlarda civcivlerim(Kalan parmaklar gösterilir)

Bunların hepside benim

Bahçemdeki kümeste yaşıyorlar(İki el yanyana getirilerek kümes oluşturulur)

Sabahları horozumun ötüşüyle uyanırım(Uyanma hareketi yapılır)

Tavuğumun yumurtasını alırım(Alma işareti yapılır)

Annem pişirir ben yerim(Yeme hareketi yapılır).

B- Hikaye

“Ayşegül kaz ve tavşan” hikayesi tepegöz ve asitlerle anlatılır.

Öykü bittikten sonra resimler gösterilerek grupta hikaye tekrarlanır. Öğretmen:” Şimdi tepegözle resimleri tekrar birlikte izleyeceğiz, hep birlikte hikayeyi tekrarlayabilir miyiz? Sorusu ile istekli çocuklarla öykü tekrarlanır. Tek başına hikayeyi anlatmak isteyen olursa bireysel olarak da hikaye tekrarlanır. Anlatan çocuğun takıldığı yerde öğretmen desteklemelidir.

C- Hikaye Sonrası Etkinlik

Öğretmen anlatılan hikayenin dramatize edilmesi için çocukları yönlendirir. İstekli öğrencilerle ana karakterler paylaşılır. Diğer öğrencilere de yardımcı roller verilir(Örneğin; yumurta, ağaç vb gibi). Sınıf içinde bulunan materyaller yaratıcı bir şekilde kullanılarak, hikayenin dramatizesinde kullanılır.

8. Hafta

2. Gün

Ünite : Kümes Hayvanları

Hedef Alanı : Bilişsel Alan

Hedef Basamağı : Bir alandaki evrenselleri ve soyutlamaları hatırlayabilme(İlke ve genellemeler bilgisi)

Hedef :Kümes hayvanlarının özelliklerini hatırlayabilme

Hedef Davranışlar :

- 1- Kümes hayvanlarının seslerini ayırt etme,
- 2- Kümes hayvanlarının yürüyüşlerini ayırt etme.
- 3- Kümes hayvanlarının görünüşlerini ayırt etme,
- 4- Kümes hayvanlarının yavrularını ayırt etme,
- 5- Kümes hayvanlarının nasıl çoğaldıklarını açıklama.

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Serbest Zaman Etkinliği (Masa oyuncakları köşesi)

Süre : 120 dk

Eğitim Araç Gereçleri : Eğitici oyuncaklar

1. Öğretmen çocuklar okula gelmeden, eğitici oyuncaklar masa oyuncakları köşesine yerleştirir.
2. İstekli olan çocuklara öğretmen oyuncakları tanıtır ve nasıl oynanacağını açıklar.
3. Etkinlik 4 aşamadan oluşmaktadır.Bir sonraki aşama bir önceki aşamanın devamıdır. Bu nedenle öğretmen aşamanın birinde takılan çocuk bir sonraki aşamaya geçmemesine dikkat etmelidir.
4. *I. aşama:*Çocuklara farklı kümes hayvanlarını gösteren bir pano dan oluşur. Öğretmen bu panoda bulunan tavuk, horoz, hindi, kaz, ördek, gibi hayvanları gösterir ve isimlerini çıl

kardıkları sesleri çocuklarla tartışır. Tek parça resimler panodaki resimlerin üzerine yerleştirilerek eşleştirilir.

5. *II. aşamada:* İki parçaya ayrılan kümes hayvanlarının doğru parçalarını bulmaları ve düz yüzey üzerinde doğru olarak yerleştirmeleri istenir.

6. *III. aşamada:* İkinci panoda da kümes hayvanlarının yavruları bulunmaktadır. Öğretmen, bu resimleri de çocuklara tek tek gösterir seslerini çıkarmalarını ister ve adını söyler. Tek parça resimler panodaki anne ile yavruları, resimlerin üzerine yerleştirilerek eşleştirilir. Sıralamayı düzgün yapamayan çocuk, ritmik olarak tekrarlanan ifadelerle grup tarafından uyarılır. İki parçaya ayrılan kümes hayvanlarının yavrularının doğru parçalarını bulmaları ve düz yüzey üzerinde doğru olarak yerleştirmeleri istenir. Masadaki tüm çocuklar tekrarlayınca VI. Aşamaya geçilir.

7. *IV. aşama:* Öğretmen kartların arkası dönük olarak elinde tutar. Çocuklardan birer tane kart çekmelerini ister ve bu kartları kimseye göstermemelerini ister. Öğretmen: masada ki çocukların adını söyleyerek, “..... senin kartında ne var bize anlat” der. Çocuk kartın da ki resmi tanımlar. Diğer çocuklar bu betimlemenin hangi resme ait olduğunu bilmeye çalışır. Doğru bilinen sonuçlar alkışlanarak ödüllendirilir.

8. Hafta

3. Gün

Ünite	: Kümes Hayvanları
Hedef Alanı	: Duyuşsal Alan
Hedef Basamağı	: Değer Verme Basamağı(Bir Değeri Yeğleyiş)
Hedef	: Gezi kurallarına uymayı iş ediniş,
Hedef Davranışlar	:

- 1- Gezi kurallarına kimse söylemeden uyma,
- 2- Gezi kurallarına uymayanları uyarma,

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : İnceleme Gezisi(Bir hayvan meraklısının evine gezi).

Süre : 60 dk.

Eğitim Araç Gereçleri : Boş poşetler, kamera, boş kutular

Gezi için ön hazırlıklar öğretmen tarafından başlatılır.

1- *Hazırlık Aşaması:* Öğretmen gezi planı ve hazırlıklarına bir hafta öncesinden başlar. İlgili kurumlardan, geziye gidilecek yerden ve çocukların ana-babalarından gerekli izinler alınmalıdır. Öğretmen, İzin kağıtlarında gidilecek yerlerle ilgili bilgiler, çocukların giymesi gereken giysiler ve çocuğun geziye hazır olarak katılmasını sağlayacak önerileri velilere bildirir. Geziye araçla gidileceğinden çocuklar emniyetli şekilde araca yerleştirilir.Dört çocuk bir yetişkin gözetimine verilir.

2- *Bilgilendirme Aşaması:*Gezi kahvaltı saatinden sonra gerçekleşeceğinden çocuklar toplanıp:" Bir kuş meraklısının evini ziyaret edeceğiz. Oradaki kümes hayvanlar var onların üzerine doğru yürümek yok. Kümeslerde değişik kuşlar ve hayvanlar göreceğiz. Merak ediyor musunuz? Sorusu ile çocuklar konuya hazırlanır. Alınan cevaplar doğrultusunda öğretmen çocukların istekli olarak geziye katılmalarını sağla-

mak için yönlendirilir. Tuvalet ihtiyaçlarını gidermeleri, üzerini de giymeleri" gibi uyarılar çocuklara iletilir. Öğretmen çocukların tam olarak hazırlanmasına önderlik eder.

3- Öğretmen "Elinizdeki poşetlere istediğiniz taş, yaprak ağaç dalı, değişik tüyler, yumurtalar vb malzemeleri toplayabilirsiniz" der.

4- *Uygulama Aşaması:*Gezi gelmek isteyen velilerde katılırlar. Hep birlikte (öğretmen, çocuklar, yardımcı öğretmen, kamera ile çekimler için bir kişi ve veliler)kuş meraklısının bahçesine girilir. Öğretmen içeriye girerken kapı çalınır, girer miyiz? Ev sahibi ile selamlaşılır. ifadesi kullanılır. Kuş meraklısı velilere ve çocuklarla tanıştırılır.

5- Kuş meraklısı rehberliğinde bahçe ve kümesler gezilir. Çocukların merak ettikleri soruları sormalarına fırsat verilir. Kuş meraklısı bilgi verir.

6- Öğretmen çocukların dikkatini hayvanların tipik özelliklerine çeker. Örneğin: Ördeklerin ayakları ile yavukların ve tavus kuşunun ayaklarının kıyaslanması ya da, güvercin yumurtası ile tavuk yumurtası arasındaki farka dikkat çekebilir. Öğretmen çocukların ilgilenmedikleri, Yavru kuşlar, yumurtalar , kuluçka odaları, yem çeşitleri, su kapları, kuşların büyüklükleri ve küçüklükleri, tüyelerinin renkleri, gagalarının özellikleri uçmaları, yüzmeleri, ses çıkarmaları, yürüme şekilleri gibi konularda gezerken konuşabilir.

7- İnceleme gezisi sırasında kuş meraklısının ikramı olabilir. Bu çocukların hoşuna gider. Çocuklar okuldaki arkadaşlarına da bir takım materyaller götürmek isteye bilirler. Kuş meraklısının izin verdiği , yumurtalar(güvercin, tavuk, tavus kuşu, hindi), değişik taşlar tüyler, otlar ve yem çeşitleri çocuklar tarafından artık materyal olarak torbalarına toplanabilir.

- 8- Öğretmen "Bunları alıyorsunuz, bunları fen ve doğa köşesinde sergileyelim ki diğer arkadaşlarınızda görsünler" der.. Kuş meraklısına teşekkür edilerek oradan ayrılırlar.
- 9- Okula gelinen yerden okula geri gidilir.Yolda öğretmen çocuklara" Okulumuz şimdi hangi tarafımızda, ağaç neresimde gibi sorular sorarak yer ve yön konusuna dikkat çeker.
- 10- Toplanan artık materyaller sınıfın fen ve doğa köşesinde sergilenir. Diğer çocuklarda bu sergiyi izlemeleri sağlanır.
- 11- Kamera ile yapılan çekimler çocuklarla birlikte tekrar izlenir. Öğretmen video izleme sırasında çocukların gözlemlerini hatırlatıcı ve bilgilerini pekiştirici sorularla konuyu tekrarlatır. Örneğin: Ördeğin tüyü ne renk angutun ki ne renk ? Bu beyin işi ne? Burası neresi?Bu yavrular hangi hayvanın? Vb.

12- *Değerlendirme Aşaması:*. Öğretmen gezinin raporunu tutar. Gidilen yerle ilgili bilgi(Kuş meraklısı ve kümesler), gezi ve gözlemin değerlendirilmesi, gezi sonrası çocuklarla yapılan değerlendirme ve geziye ilişkin öğretmenin görüşlerini kapsar. Karşılaşılan olumlu ve olumsuz durumlar yazılır. Böylece bir sonraki gezide bu eksiklikler giderilmeye çalışılır.

Hafta

4. Gün

- Önite** : Kümes Hayvanları
- Hedef Alanı** : Duyuşsal Alan
- Hedef Basamağı** : Tepkide Bulunma(Tepkide Uysallık)
- Hedef** : Kümes hayvanlarına bakabilme
- Hedef Davranışlar** :
- 1- Kümes hayvanlarını sevmeye,
 - 2- Yem verme,
 - 3- Su verme,
 - 4- Kümes hayvanlarını tehlikelerden koruma,

Eğitim Durumu :

Etkinlik 1 : Deney (Hayvan besleme)

Süre : Bir gün.

Eğitim Araç Gereçleri : Cıvcıvlar, kutular, yem ve suluk

- 1- Çocuklar okula gelmeden önce öğretmen kutulara koyduğu cıvcıvleri fen ve doğa köşesine yerleştirir.
- 2- Öğretmen her çocuğa bir tane olacak şekilde. içinde cıvcıv olan kutuları verir.
- 3- Öğretmen "Bu cıvcıvlere bu gün siz bakacaksınız. Elinizdeki kutunun üzerine bir resim yapın ki cıvcıv kutunuzu diğerlerinden ayırt edebilsin" diyerek çocukları yönlendirir.
- 4- Öğretmen çocukların gün boyu cıvcıvlerini sevmelerini, su vermelerini, yem vermelerini ve ilgilerini gözler, durumu rapor eder.

8. Hafta**5. Gün**

Ünite	: Kümes Hayvanları
Hedef Alanı	: Devinişsel Alan
Hedef Basamağı	: Kılavuz Denetiminde Yapma(Kılavuzla Birlikte Yapma)
Hedef	: Hikayeyi öğretmenle birlikte dramatize edebilme
Hedef Davranışlar	:
	<ol style="list-style-type: none"> 1- Hikayeye dikkat ederek grupla hareket etme, 2- Kaz taklidi yapma, 3- Yönergeye uyma,
Eğitim Durumu	:
Etkinlik 1	: Serbest Zaman Etkinlikleri(Fen ve Doğa Köşesi)
Süre	: 60 dk.
Eğitim Araç Gereçleri	: Büyük mukavva kutular, mavi örtü,
	<ol style="list-style-type: none"> 1- Öğretmen mukavva kutuları, çocukların içinden geçecekleri börtü haline getirir.. Bir başka köşeye de mavi örtüden havuz yapılır. 2- Öğretmen " Yavru Kazlar" hikayesini anlatır(Erkunt, 1986,s.115). 3- Öğretmen öyküyü anlattıktan sonra " sizinle yeni bir oyun oynayacağız, ben hikayeyi anlatırken, sizlerde rolünüzü yapacaksınız"der. Öğretmen kendisinin anne kaz, tüm çocuklarda yavru kazlar olacakları bilgisini verir. 4- Öğretmen hikayeyi anlatırken bir yandan da çocukların hikayeye uygun hareket etmelerini ister. 5- Uygulamalar sırasında fotoğraflar çekilir ve kısa sürede bastırılarak okulda sergilenir.
Ünite	: Kümes Hayvanları
Hedef Alanı	: Devinişsel Alan

- Hedef Basamağı** : **Yaratma Basamağı**
- Hedef** : **Gezide toplana artık materyallerle yeni bir ürün oluşturma**
- Hedef Davranışlar** :
- 1- **Artık materyalleri değişik tekniklerle kullanma,**
 - 2- **Hiç yapılmamış yeni bir etkinlik yapma,**
 - 3- **Ürünü tamamlayıp sergileme,**
- Eğitim Durumu** :
- Etkinlik 2** : **Serbest Zaman Etkinlikleri**
- Süre** : **60 dk.**
- Eğitim Araç Gereçleri** : **Boş kutular, tüyler, yumurtalar, yumurta kabukları, ipler, makas, rafya, düğmeler, boyalar, yapıştırıcılar, vs.**
- 1- **Öğretmen artık materyaller masasını hazırlar.**
 - 2- **Öğretmen çocuklara "artık materyalleri kullanarak çok değişik bir etkinlik yapmaları gerektiğini" söyler.**
 - 3- **Çocuklar etkinlik yaparken öğretmen sorular sorarak ve zorlandıkları yerlerde yardımcı olarak öğretmen destekler.**
 - 4- **Yapılan etkinlikler çocuklarla birlikte değerlendirir. Çocuklarla birlikte sergilenir.**

EK-2

PORTAGE BİLİŞSEL GELİŞİM KONTROL LİSTESİ

Açıklama

Portage Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi bir gruptur. Bizim kullanacağımız bölüm; bu listenin 49-60 ay çocuklarının Bilişsel Gelişimini Kontrol Listesi bölümüdür. Ölçeğin özelliği bir takım oyuncaklarla birlikte kullanılması ve çocuklara teke tek uygulanmasıdır. Ek 1 de kullanacağımız liste verilmiştir.

Ölçek üç büyük başlıktan oluşmaktadır. Bu başlıklar; eğitim materyalleri, davranışlar ve değerlendirmeden oluşmaktadır. Eğitim materyalleri; gözlem yapan öğretmenin , çocuğun her davranışlarını ölçmek için kullanacağı materyalleri belirtmektedir. Davranışlar; eğitim materyalleri ile çocuktan hangi davranışın beklenmesi gerektiğini ifade eder. Değerlendirme bölümü üç başlıktan oluşmaktadır ve gözlem yapan öğretmenin çocuğu davranışlara göre değerlendireceği bölümdür. Değerlendirme ; Beceriye kendi başına sergiledi (2), Beceriye yetişkin yardımıyla sergiledi(1), Beceriye sergileyemedi(0) şeklindedir. Çocuk, eğitim materyallerini beklenen davranışa uygun tek başına yapmışsa başarılıdır. Çocuk olaya ilgi göstermiş ve büyük çoğunlukla davranışı bir yetişkinin yardımıyla gerçekleştirmişse, beceriyi bir yetişkin yardımıyla yapıyor işaretlenecektir.. Çocuk hiç başaramıyorsa başarısız demektir.

Bu ölçeği uygularken, önce çocukların ilgisini çekecek bir saat tercih edilmeli ve eğitim materyalleri hazırlanmalıdır. Ölçek her çocuğa bireysel uygulanmalıdır. Davranış gözlenmeli ve uygun olan değerlendirme bölümlerinden birine (X) işareti konularak belirtilmelidir.

Değerlendirme yapılırken aşağıda ki noktalara dikkat edilmelidir.

1-Her davranış değerlendirme bölümünden birine mutlaka isabet edeceğinden , her çocuk için her davranış kesin değerlendirilmiş olmalıdır.

2-Her davranış diğerlerinden ayrı olarak düşünülmalıdır.

3-Gerçek olay ve gözlemler değerlendirilmelidir.

4-Çocuk hakkındaki genel kanaatlerin değerlendirmeyi etkilememesine özen gösterilmelidir.

5-Ölçek uygulanırken çocuğun bildiği değerlerle değerlendirme yapılmalıdır. (Örneğin: 6. Maddede olduğu gibi).

6- Çocuğun ilgisinin dağıldığı sezildiği anda değerlendirme yapılmamalı gerekli ilgi oluşunca devam edilmelidir.

7-Değerlendirmeler beş hafta içinde tamamlanmış olmalıdır.

Projenin sağlıklı yürütülebilmesi için ölçeğin gerçek değerlerle ve doğal ortamda değerlendirilmiş olması çok önemlidir.

Yapacağınız gerçekçi gözlemler için teşekkür ederim.

Ülkü Yıldız



49-60 Ay Çocuklarının Portage Bilişsel Gelişim Kontrol Çizelgesi

Çocuğun Adı ve Soyadı :
Gözlem Yapanın Adı ve Soyadı :
Gözlem Tarihi :

Eğitim Materyalleri	Davranışlar	Değerlendirme		
		Beceriye Kendi Başına Yapıyor	Beceriye Bir Yetişkin Yardımıyla Yapıyor	Beceriye Kendi Başına Yapamıyor
5 Küp	1- İstenildiğinde belirli sayıda küpü eline alır			
Sert, yumuşak, pürüzlü, kaygan, tüylü yüzeyli nesnelere	2- 5 dokunun yapısını isimlendirir			
Üçgen resmi	3- Resim gösterildiğinde üçgen çizer			
Bebek, köpek, tren, top resimleri	4- Bir resimde gördüğü 4 nesneyi hatırlar			
Sabah, öğle, akşamı ifade eden kartlar	5- Etkinliklere bağlı olarak günün zamanını söyler			
Şarkı, şiir söylemesi istenir	6- Bildiği dizeleri tekrarlar			
İki nesne arasında en az 500 gr. Fark olmalı	7- Bir nesnenin diğer nesneye göre ağır-hafif olduğunu söyler			
Fincan, tabak, kaşık	8- Üçlü gruptan bir nesne alındığında eksik olanı söyler			
Hangi renkleri biliyorsa sayısı yazılacak	9- 8 rengi isimlendirir			
	10- Bazı paraları isimlendirir			
Testor kâğıda yazar	11- Sembolleri eşleştirir (A ile A, B, C, D, E,...)			
	12- Sorulduğunda nesnelerin rengini söyler			
Kimizi şapkalı kız gibi...	13- Öyküdeki 5 ana noktayı tekrarlar			
Başı, gövdesi +4 vücut kısmı olan (6 kısımlı)	14- Adam resmi çizer			
	15- Şarkının 5 satırını söyler			
10 küp	16- Model olduğunda 10 küpten piramit yapar			
	17- Uzun ve kısayı sözel olarak ifade eder			
	18- Nesneleri bir başka nesnenin önüne, arkasına ve yanına yerleştirir			
1-10 arası nesnelere	19- Eşit selleri eşleştirir			
Telefon, ahize, çaydanlık, kulüp, gözlük, sap resimleri	20- Resimdeki nesnelerin eksik parçalarını gösterir			
	21- 1'den 20'ye ezbere sayar			
Aynı renk 5 küp. (Bu küp nerede duruyor?)	22- Baştaki, ortadaki ve sondaki pozisyonu isimlendirir.			

EK-3

DAVRANIŞ DERECELENDİRME ÖLÇEĞİ(DDÖ)

Açıklama

Davranış derecelendirme ölçeği; 4-5 yaş çocuğunun işbirliği ve sosyal ilişkilerine ilişkin davranışlarının , öğretmen tarafından değerlendirilmesi amacı ile kullanılacaktır. Bu ölçekte, çocuğun okul öncesi eğitim kurumu etkinlik programı içinde gözlenebilecek somut davranışları yer almaktadır. Her davranışın karşısında , öğretmenin o çocuk hakkındaki gözlem sonuçlarına göre kanısını 5 derece üzerinden ifade edeceği bir derecelendirme ölçeğine yer verilmiştir.

Derecelendirme nasıl yapılmalıdır?

Derecelendirirken önce çocuğa ilişkin davranış ifadesini okuyunuz. Sonra çocuğun o davranış yönünden gelişme derecesini, ilgili davranışın karşısına gelen yere (X) işareti koyarak belirtiniz. Bir davranış “çok iyi” gelişmişse (5).”Ortanın üstünde” ise (4),”orta “ ise (3), “ortanın altında “ ise(2), davranış gelişimi “çok geri” ise(1) rakamının altına gelen yeri işaretleyiniz.

Çocuğun davranışını derecelendirirken, o çocuğu okul öncesi eğitim kurumu etkinlik programı içinde gözleyebildiğiniz davranışlarına göre değerlendiriniz. İşaretlediğiniz davranış derecesi gerçek olay ve gözlemlere dayanmalı, isabetinden emin olmalısınız. Gerçek gözlemlere dayanmayan derecelendirmenin , bir ölçme değeri olmadığını sürekli olarak hatırla bulundurunuz.

Derecelendirmede aşağıdaki noktalara dikkat ediniz.

Ölçekte bulunan bir davranışı gözleme fırsatı bulamamışsanız ya da o davranış etkinlik programı içinde gözlenemiyorsa, derecelendirmeyip boş bırakınız.

Her davranışı diğerlerinden ayrı düşünerek değerlendiriniz.

Çocuk hakkındaki genel kanınızın derecelendirmenizi etkilememesine özen gösteriniz.

Çocuğun davranışlarının işbirliği bölümünde 7. ve 13. Sorulardaki seçenekler, sosyal ilişkiler bölümünde 13. Sorudaki seçenekler diğer seçeneklerin tersi 5,4,3,2,1 şeklinde sıralanmıştır. Davranışları bu sıraya dikkat ederek işaretleyiniz.

Gözlemler beş haftada tamamlanmalıdır.

Yapacağınız gerçeğe dayalı gözlemlerinizi ve projemize katkılarınız için teşekkür ederim.

Ülkü Yıldız



**4-5 YAŞ ÇOCUKLARININ DAVRANIŞLARINI DERECELENDİRME
ÖLÇEĞİ**

ÇOCUĞUN ADI, SOYADI :
GÖZLEMİ YAPANIN ADI, SOYADI :
GÖZLEM TARİHİ :

İŞBİRLİĞİ

Davranış Geliştir-
me
Derecesi

ÇOCUĞUN DAVRANIŞLARI		1	2	3	4	5
1	Öğretmen gruba hikâye anlatırken dinler mi?					
2	Elişi etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyalleri masaya getirerek proje (grup) çalışmalarına katılır mı?					
3	Başkalarının öneri ve isteklerini dikkate alır mı?					
4	Bir işi yaparken öğretmenin isteği doğrultusunda değişiklik yapar mı?					
5	Kendinden küçük olanlara ve güçsüzlere koruyucu davranır mı?					
6	Grup etkinliklerinde arkadaşlarını yönlendirebilir mi?					
7	Kendi fikirleri ve istekleri üzerinde haksız da olsa ısrar eder mi?	5	4	3	2	1
8	Arkadaşları ile yarışma içine girer mi?					
9	Öğretmenin düzenlediği etkinliklere katılır mı?					
10	Arkadaşlarının haklarına saygı gösterir mi?					
11	Söz konusu konuyla ilgili fikirlerini söyler mi?					
12	Grup üyelerinin veya gruptan birinin olumlu beklentilerini karşılamada istekli davranır mı?					
13	Grupla oynanan oyunlarda oyun bozanlık eder mi?	5	4	3	2	1
14	Etkinliklerin gerektirdiği kurallara uyar mı? (Yemek yeme, oyun, hikâye dinleme vb.)					
15	Etkinliklerin bitiminde oyun odasının toplanmasına katılır mı?					
16	Arkadaşları ile oyuncak ve oyun araç gereçlerini paylaşır mı?					
17	İsteddiği etkinlikleri yaptırmak için arkadaşlarını etkiler mi?					
18	Başkalarından yardım ister mi?					
19	Bir işin doğrusu gösterildiğinde ikna edilebilir mi?					
20	Grupça başlatılan bir işi sonuna kadar götürür mü?					

Davranış Geliştirme
Derecesi

SOSYAL İLİŞKİLER

ÇOCUĞUN DAVRANIŞLARI

		1	2	3	4	5
1	Kolayca arkadaş edinir mi?					
2	Arkadaşları ile ilişkisi uzun sürer mi?					
3	Grup içinde her zaman ilgi merkezi olmak ister mi?					
4	Grupla oynamayı yalnız oynamaya tercih eder mi?					
5	Grup içinde girişken (aktif) mi?					
6	Başkalarını güldürmek için çabalar mı?					
7	Selâmlaşma, teşekkür, izin isteme, özür dileme gibi nezaket kurallarına uyar mı?					
8	Arkadaşları tarafından tercih edilir mi?					
9	Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?					
10	Etkinliklerde sıranın kendisine gelmesini bekler mi?					
11	Başkalarının (öğretmen ve arkadaşlarını) sevinç, öfke, kızgınlık gibi davranışlarından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?					
12	Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık (eşyalarına zarar verme, öğretmene arkadaşlarını şikâyet etme) gibi davranışlardan sakınır mı?					
13	İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?	5	4	3	2	1
14	Başkalarına yardım etmeyi sever mi?					
15	Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?					
16	Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?					
17	Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?					
18	Başkalarının yardımına sevinir mi?					
19	Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, ellerinden tutma, dokunma, gibi davranışlar gösterir mi?					
20	Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?					