



**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUĞU TANIMA VE
DEĞERLENDİRME TEKNİKLERİNE YÖNELİK TUTUMLARININ
İNCELENMESİ**

Nur Ulusoy

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

OKULÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EYLÜL, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 (on iki) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Nur

Soyadı: Ulusoy

Bölümü: Okul Öncesi Öğretmenliği

İmza:

Teslim Tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Tekniklerine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi

İngilizce Adı: Investigation of Preschool Teachers' Attitudes Towards Child Recognition and Evaluation Techniques

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Nur ULUSOY

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Nur ULUSOY tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Tekniklerine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Gülhan GÜVEN

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Doç. Dr. Emre ÜNAL

Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı,

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Ayşe Dilek ÖĞRETİR

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi:28/08/2019

Bu tezin Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme tekniklerine yönelik tutumlarının incelendiği bu araştırmada değerli pek çok insanın katkıları bulunmaktadır.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve tecrübelerinden faydalanmamı sağlayan, danışmanlığımı üstlenerek çalışmamın her aşamasında desteğini esirgemeyen danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Gülhan GÜVEN'e sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmamın her safhasında benden yardımlarını esirgemeyen, verilerin analizi sürecinde tecrübesiyle, bilgisiyle ve yönlendirmeleriyle bana destek olan değerli hocam Doç. Dr. Emre ÜNAL'a katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Geldiğim bu noktada himayesi, desteği ve yol göstericiliği ile bana bir abladan daha fazlası olan Dr. Öğr. Üyesi Melek KÖRÜKCÜ' ye minnettarım.

Araştırmanın bulgularına ulaşılması noktasında, katkısı bulunan tüm okul öncesi öğretmenlerine teşekkür ederim.

Bu sürecin başından sonuna kadar her türlü desteği sağlayan sevgili aileme teşekkür ederim.

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUĞU TANIMA VE DEĞERLENDİRME TEKNİKLERİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Nur ULUSOY

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eylül, 2019

ÖZ

Araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme tekniklerine yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirmektir. Araştırma nicel araştırma tekniklerinden biri olan tarama modelindedir. Araştırmanın çalışma grubu, 2018-2019 eğitim öğretim döneminde Niğde İli merkezinde ve ilçelerde, anaokulu ve anasınıflarında görev yapan tesadüfi örneklem yolu ile seçilmiş 206 kadın, 17 erkek toplam 223 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmadan elde edilen veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Tekniklerine Yönelik Tutum Ölçeği” ve araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu”ndan elde edilmiştir. Ölçekte 38 madde yer almaktadır. Ölçeğinin kapsam geçerliğinin belirlenmesi amacıyla uzman görüşleri değerlendirilmiş, yapı geçerliğinin belirlenmesi amacıyla ise açımlayıcı faktör analizi (AFA); güvenirliğinin belirlenmesi amacıyla Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. KMO testi sonucu .86, Barlett küresellik testi de ($P<0.01$) anlamlı bulunmuş ve yapılan faktör analizi sonucunda, faktör ortak varyansının .57 ile .84 arasında olduğu belirlenmiştir. Faktör analizi sonucunda ölçeğin bu çalışmada on faktörlü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin faktör boyutlarının toplamı ölçeğin %70.00’ını açıklamaktadır. “Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeği”nin güvenirliğine ilişkin bulgular için Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmış ve ölçeğin tamamında .90, ilk alt boyutunda .92, ikinci alt boyutunda .90, üçüncü alt boyutunda .86, dördüncü alto boyutunda .79, beşinci alt boyutunda .78, altıncı alt boyutunda .74, yedinci alt boyutunda .66, sekizinci alt boyutunda .74, dokuzuncu alt boyutunda .73, onuncu alt boyutunda ise .65 bulunmuştur. Geçerli sayılan ölçek formundaki veriler bilgisayara aktarılmış ve verilerin analizi SPSS programında yapılmıştır.

Araştırma sonunda, elde edilen verilere göre okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumlarında; cinsiyet, mesleki kıdem, görev yapılan yerleşim birimi, görev yapılan sınıftaki ortalama çocuk sayısı, çalışılan okuldaki görev süresi, lisansüstü eğitime devam etme durumu değişkenlerinde anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumlarında; yaş ve mezun oldukları fakülte değişkenlerinde ise anlamlı bir farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler : Okul öncesi eğitim, çocuğu tanıma teknikleri, okul öncesi öğretmeni.

Sayfa Adedi : 82

Danışman :Dr. Öğr. Üyesi Gülhan GÜVEN

ATTITUDES OF PRESCHOOL TEACHERS TOWARDS CHILD RECOGNITION AND EVALUATION TECHNIQUES

M.S. Thesis

Nur ULUSOY

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

September,2019

ABSTRACT

The aim of the study is to develop a scale to determine the attitudes of preschool teachers towards child recognition and evaluation techniques. The research is in the screening model which is one of the quantitative research techniques. The study group consisted of 223 pre-school teachers (206 female, 17 male) who were selected by random sampling in the center and districts of Niğde province in 2018-2019 academic year. The data obtained from the study were obtained from the um Attitude Scale for Child Recognition Techniques ”and“ Personal Information Form tarafından developed by the researcher. There are 38 items in the scale. Expert opinions were evaluated in order to determine the content validity of the scale, and exploratory factor analysis (AFA) was used to determine the construct validity; Cronbach's alpha reliability coefficients were calculated in order to determine reliability. KMO test results were found to be .86 and Barlett sphericity test ($P < 0.01$) was found significant and as a result of factor analysis, the common factor variance was found between .57 and .84. As a result of factor analysis, it was concluded that the scale had ten factors in this study. The total factor dimensions of the scale explain 70.00% of the scale. Cronbach's alpha coefficients were calculated for the reliability of the um Attitude Scale for Child Recognition Techniques ve. 78, .74 in the sixth sub-dimension, .66 in the seventh sub-dimension, .74 in the eighth sub-dimension, .73 in the ninth sub-dimension, and .65 in the tenth sub-dimension. The data in the valid scale form were transferred to the computer and the data were analyzed in SPSS program.

At the end of the study, according to the data obtained, the pre-school teachers? There were no significant differences in variables such as gender, occupational seniority, settlement unit, average number of children in the class, duration of work in the school worked, and attendance to graduate education. Preschool teachers' attitudes towards child recognition techniques; It was found that there was a significant difference in age and faculty variables they graduated from.

Key Words : Preschool education, child recognition techniques, preschool teacher.

Page Number : 82

Supervisor : Asisstant Professor Gülhan GÜVEN

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT	vii
TABLolar LİSTESİ	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.2.1. Sınırlılıklar.....	5
1.2.2. Varsayımlar	5
1.2.3. Tanımlar	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
BÖLÜM 2.....	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Okul Öncesi Eğitim Programı.....	8

2.2.Okul Öncesi Eğitim Programının Özellikleri	9
2.3.Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Tanımak.....	12
2.4. Çocukları Tanıma ve Değerlendirmenin Önemi	12
2.5. Çocuğu Tanımada İzlenmesi Gereken Temel İlkeler	15
2.6. Okul Öncesi Eğitim Programında Çocuğu Tanıma Tekniklerinin Yeri.....	16
2.7. Çocuğu Tanımada Kullanılan Teknikler	17
2.7.1.Testler.....	17
2.7.2. Gözleme Dayalı Teknikler	18
2.7.2.1.Gözlem.....	18
2.7.2.1.1. Gözlemin Türleri	19
2.7.2.1.2. Gözlem Araçları	20
2.7.2.2. Gözlem Listeleri (Check-List).....	21
2.7.2.3. Özellik Kayıt Çizelgesi.....	22
2.7.2.4. Derecelendirme Ölçekleri.....	22
2.7.2.5. Kontrol Listeleri.....	24
2.7.2.6. Anekdot Kaydı (Olay Kaydı)	24
2.7.2.7. Gelişim Raporu	25
2.7.2.8. Sosyometri.....	25
2.7.3. Kendini Anlatmaya Dayalı Teknikler	28
2.7.3.1. Otobiyografi.....	28
2.7.3.2. Arzu Listesi.....	28
2.7.3.3. Zaman Çizelgesi	29
2.7.3.4. Çocuk Resimleri	29
2.7.4.Etkileşime Dayalı Teknikler.....	30
2.7.4.1. Görüşme.....	30

2.7.4.1.1. Görüşme Türleri.....	31
2.7.4.1.2. Görüşme Tekniğinde Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar..	32
2.7.4.2. Ev Ziyaretleri.....	34
2.7.4.3. Oyun	36
2.7.4.4. Drama.....	37
2.7.5. Portfolyo.....	39
2.7.5.1. Portfolyo Dosyasında Bulunması Gereken Parçalar	40
BÖLÜM III	42
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	42
3.1.İlgili Araştırmalar.....	42
BÖLÜM IV	47
YÖNTEM.....	47
4.1. Araştırmanın Modeli	47
4.2. Çalışma Grubu (Evren).....	48
4.3. Veri Toplama Aracı	48
4.3.1. Veri Toplama Aracının Yapısı.....	48
4.3.2. Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Teknikleri Tutum Ölçeği Kapsam Geçerlik Çalışması	49
4.3.3. Verilerin Çözümlemesi ve Analizi	51
4.3.3.1. Geçerlik.....	54
4.3.3.2. Güvenirlilik.....	54
BÖLÜM V	55
BULGULAR VE TARTIŞMA	55
5.1. Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeğinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bulgular	55

5.2. Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeğinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bulgular	56
5.3. Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeğinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bulgular	57
5.4. Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeğinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Fakültelere Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bulgular	58
5.5. Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeğinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Yerleşim Birimine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bulgular	59
5.6. Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeğinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Sınıflardaki Ortalama Çocuk Sayısına Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bulgular	60
5.7. Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeğinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okuldaki Görev Sürelerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bulgular	62
5.8. Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeğinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitim Durumlarına Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bulgular	62
BÖLÜM VI.....	64
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	64
6.1. Sonuç	64
6.2. Öneriler	66
KAYNAKLAR.....	68
EKLER	79
Ek 1. Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Teknikleri Tutum Ölçeği	80
Ek 2. Araştırma İzni	82

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları..</i>	52
Tablo 2. <i>Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeği Puan Ortalamalarının Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılığını Gösteren Bağımsız T Testi Sonuçları.....</i>	55
Tablo 3. <i>Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeği Puanlarının Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) Sonuçları</i>	56
Tablo 4. <i>Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeği Puanları Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) Sonuçları</i>	57
Tablo 5. <i>Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeği Puanları Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Fakültelere Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) Sonuçları</i>	58
Tablo 6. <i>Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeği Puanları Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Yerleşim Birimine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) Sonuçları</i>	60
Tablo 7. <i>Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeği Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Sınıflardaki Ortalama Çocuk Sayısına Göre Farklılığını Gösteren Bağımsız T Testi Sonuçları</i>	61
Tablo 8. <i>Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeği Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Çalıştıkları Okuldaki Görev Süresine Göre Farklılığını Gösteren Bağımsız T Testi Sonuçları.....</i>	62
Tablo 9. <i>Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeği Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Durumlarına Göre Farklılığını Gösteren Bağımsız T Testi Sonuçları</i>	62

SİMGE VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
ÇTDTTÖ	Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Teknikleri Tutum Ölçeği
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Eğitim yaşantısının ilk basamağını oluşturan okul öncesi eğitim, çocuğun bilişsel gelişimi, dil gelişimi, sosyal-duygusal ve bedensel gelişimlerinin en hızlı düzeyde geliştiği dönemdir. Çocuğun eğitiminde ilk yıllar yani erken yıllar önemlidir. Çocuğun bu süreçte zengin uyarıcılarla geçirdiği yaşantılar gelişim alanlarını olumlu şekilde etkiler. Çocukta var olan yetenek ve becerileri ortaya çıkararak gelişmesi için gerekli adımları atmak, çocuğun ve ebeveynlerin bu durumları fark etmesini sağlayarak çocuğa ve ebeveynlere doğru desteği vermek, çocukta olumlu ve doğru davranışları pekiştirmek gerekir. Çocuk veya çocukluk kavramı küresel bir tanım olmasının yanı sıra her toplumda farklı bir şekilde algılanmaktadır. Yapılan araştırmalar, 0–6 yaş dönemini kapsayan ve okulöncesi dönem olarak adlandırılan bu süre içerisinde kazanılan deneyimlerin, edinilen tecrübelerin, hayat örüntülerinin çocuğun ileriki yaşamında sosyal ve akademik başarısına katkısının önemli derecede önemli olduğunu ortaya çıkarmıştır (Poyraz ve Dere, 2003). Bu kapsamda Bloom (1995), bir bireyin 17 yaşına kadar devam eden zihinsel gelişiminin %50'sini 4 yaşına kadar olan süreçte kazandığını belirtmektedir. Ayrıca bireyin 18 yaşına kadar elde ettiği okul başarısının %33'lük kısmının, 0–6 yaş döneminde elde ettiği başarı ile orantılı olduğunu belirtmektedir.

Çocukluk dönemi, bireyin hayatında yetişkinliğe hazırlandığı bir dönem olarak algılanmaktadır. Bu algının yanı sıra bu dönem, bireyi sosyal, psikolojik, kültürel v.b. birçok yönden etkileyen, hayatı anlaması ve anlamlandırmasına yardımcı olan yaşam serüvenindeki en önemli dönem olarak algılanmalıdır. Bireyin içerisinde bulunduğu elverişsiz durumlar ortadan kaldırılmalı, eğitim ve öğrenme olanakları iyi bir şekilde sunulmalıdır. Çünkü okul öncesi dönem yani çocukluk dönemi ve bu dönemdeki eğitim

faaliyetleri tesadüflere, çıkmazlara ve yanılgılara bırakılmayacak, ciddi bir şekilde üzerinde durulması gereken bir dönemdir (Başal, 2005, s. 15-18; Oktay, 2004, s.200). Bu dönemde edinilen eğitim faaliyetleri, olumlu veya olumsuz bir şekilde edinilen tecrübeler, yaşantılar, üzüntüler, sevinçler kısacası tüm yaşanmışlıklar ileriki dönemlerde bireyin gerçekleştireceği davranışları ve gelişim özelliklerini etkilemektedir. Nasıl ki bir kar topu, yuvarlandıkça büyür ve çığ etkisi yaratırsa, bu dönemdeki olumsuzluklar da bireyin yaşamında taşıyamayacağı, uyum sağlayamayacağı etkenlerin artarak büyümesine neden olacaktır (Gülaçtı, 2012, s. 2-3). Bu dönem çocuğun birey olarak tüm yaşam becerilerinin temellerinin atıldığı bir dönemdir. Sağlıklı bir altyapının olması için çocukların bilinçli ve doğru bir şekilde yönlendirilmeye ihtiyaçları vardır (Güven, 2013, s. 34). Bu nedenle çocuğun ilgisini nelerin çektiğinin, becerilerinin ne yönde geliştiğinin, hangi alanlarda yetenekli olduklarının belirlenmesi önemlidir. Bunun için çocuklara kendilerini tanıma imkanı verilmelidir. Düzenlenen etkinlikler ile çocuklar neler yaptıklarının ya da neler yapabileceklerinin farkına varmalıdır. Bu esnada etrafta bulunan öğretmenler veya aileler çocukların yaptıklarını izleyerek onlara yapıcı dönütler vermelidir. Böylece çocuklar nerede yanlış yaptıklarını görerek doğru davranış şekillerini pekiştirirler (Yeşilyaprak, 2013, s. 40). Okul öncesi eğitimde istenilen başarı ve kaliteye ulaşılmasında çocuklar ile öğretmenleri arasındaki ilişkinin boyutları önemlidir. Çocuk ve öğretmen arsında güven verici, eleştirel olmayan yapıcı bir ilişkinin olması gerekir. Öğretmenler çocuklara değerli olduklarını hissettirmelidir. Bu durum çocukların öğretmenlerine olan sevgilerini arttıracaktır. Çünkü sevgi eğitim ve öğretim ortamının olmazsa olmazıdır. Bunlar olmadan okul öncesi eğitimin amaçsal, çevresel, öğretimsel amaçlarının gerçekleşmesi pek de mümkün olmaz (Binbaşıoğlu, 1999, s. 230).

1.1. Araştırmanın Problem Durumu

Okulöncesi dönemde çocuklar, bulundukları yaş itibari ile öğrenmeleri hedeflenen bilgileri, kazanmaları gereken becerileri, tutumları ve temel alışkanlıkları toplumun değer yargıları çerçevesinde öğrenirler. Elbette ki bu öğrenme planlı, programlı bir eğitim kapsamında ve rehberlik hizmetlerinin iyi bir şekilde sunumu ile gerçekleşebilir. Burada en önemli rol ve görev okul öncesinde görev yapan öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenlerin; alanında yeterli eğitim almış, öğrencilerine bilginin kaynağına nasıl ulaşmaları gerektiği konusunda beceri kazandıran ve yol gösteren, okul-veli işbirliğine önem veren, öğrencilerine kişisel,

eğitsel ve mesleki alanda rehberlik yapabilecek düzeyde bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir (Kandır, 2001; Oktay ve Unutkan, 2007, s. 85). Ayrıca öğretmenler iyi birer gözlemci olmalıdırlar. Çocukların fiziksel ve biyolojik gelişimlerini, öğrenme dönemlerinde edindikleri bilgileri, tutum ve becerileri, alışkanlıkları takip ederek gerekli kayıtları tutmalıdırlar. Olumsuz bir durumla karşılaştıklarında çocuğun ihtiyacına yönelik gerekli tedbirleri alarak çözüm odaklı davranmalıdırlar (Yeşilyaprak, 2013, s. 40-41).

Çocuğu tanımak genel olarak, çocuğun sahip olduğu özelliklerin neler olduğunu ve bu özelliklerin çocukta ne derecede bulunduğunu bilmektir (Yeşilyaprak, Güngör ve Kurç, 1996, s. 162). Çocuğu tanımak için nelere ilgisi olduğunu, bireysel özelliklerini, güçlü ve zayıf yanlarını, içinde bulunduğu ve yetiştiği çevrenin çocuğun üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini bilmek gerekmektedir (Güven, 2013, s. 34).

Çocuğu tanıma, anlamlı, güvenilir ve sistematik bir şekilde gerçekleşen karar verme sürecidir. Bu süreç içerisinde, karar verilmeden önce çocuk hakkında bilinmesi gereken bilgiler toplanır. Toplanan bu bilgiler; objektif bir tutumla, gerekli esneklikler gösterilerek tutarlı bir şekilde uygun araç ve yöntemler kullanılarak kayıt altına alınır (Yeşilyaprak, 2013, s.260). Çocuğu tanımak ile ulaşılmak istenen ana hedef, çocuğun kendisini tanımasına yardımcı olabilmektir. Çünkü çocuğa yardım, onun tanınabilmesi amacıyla yapılan çalışmalar sonucunda gerçekleşebilir. Her çocuk toplum içerisinde, bir birey olarak, çeşitli ilgileri, eğilimleri, karşılanması gereken ihtiyaçları, öğrenme araçları, kişisel özellikleri bakımından birbirinden farklıdır. Bu sebepten dolayı eğitim programları, çocukları tanıyarak çocukların öğrenme ortamlarından en üst düzeyde yararlanmasını amaçlar.

Okul öncesi dönemde çocukların gelişimleri çok hızlıdır. Bu dönemde kendilerini tam olarak ifade edemeyen, duygu ve düşüncelerini anlatmayan ya da anlatamayan çocuklar doğruyu ve yanlış da tam olarak ayırt edemezler. Bu dönem boyunca edindikleri olumlu veya olumsuz davranışlar çocukların ileriki yaşantılarında da etkili olacaktır. Çocukların bir bütün oluşturacak şekilde tüm özelliklerinin bilinmesi ve bu bilindik özelliklere göre desteklenen eğitimlerle yaşamlarına devam etmeleri önemlidir. Bu nedenle, okul öncesi dönemde, çocuğun kendisi, ailesi ve öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi, bu değerlendirmelerde kullanılacak araç-gereç ve yöntemlerin daha özenli bir şekilde seçilmesini gerektirmektedir (Deniz Kan, 2007). Güven (2013)'e göre çocuğu tanımak için gerekli nedenler şu şekildedir:

- ✓ Çocuğun gelişim düzeyini belirlemek,
- ✓ Çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarını belirlemek,
- ✓ Sosyo-kültürel farklılıkları sınıf içerisinde dengede tutmak,
- ✓ Çocuğun herhangi bir problemi olup olmadığını belirlemek, problemi var ise çözüm becerisini kazandırmak,
- ✓ İhtiyaçları doğrultusunda eğitim programı hazırlamak,
- ✓ Çocuğun öğrenim sürecinde başarısını arttırmak,
- ✓ Çocukların ihtiyaçları doğrultusunda öğrenme süreci planlayarak uygulamak,
- ✓ Çocuğa kendi özelliklerini fark ettirmek,
- ✓ Çocuğun sahip olduğu becerilerin yanı sıra, yeni beceriler kazandırmak.

Alan yazında çocuğu tanıma teknikleri ile ilgili farklı çalışmalara rastlanmıştır (Büyükgöncü, 2013; Taner, 2005; Turupçu, 2014; Yıldız, 2012). Ancak çocuğu tanıma ve değerlendirme teknikleri ile ilgili bir ölçeğe rastlanılmamıştır. Çocukların bir birey olarak kendisinin, ailesinin ve sosyal çevresinin tanınması, okul öncesi dönemde yer aldığı öğrenme ortamlarından etkin bir şekilde faydalanmalarını, öğrenmeye karşı tutumlarının olumlu bir şekilde gelişmesini, dil etkileşimlerinin zenginleşmesini, deneyimlerinin artmasını ve bağımsız hareket etme özelliklerinin gelişmesini sağlamaktadır. Burada en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Bu düşünceden yola çıkılarak, okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme tekniklerine yönelik tutumlarını ortaya çıkarmak araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; çocuğu tanıma tekniklerinin okul öncesi eğitim programında yer alma durumları ve kullanımına ilişkin “Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Teknikleri Tutum Ölçeği (ÇTDTTÖ)”nin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda, aşağıda yer alan alt amaçlara cevap aranmıştır.

- ✓ Çocuğu tanıma ve değerlendirme teknikleri tutum düzeyleri okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- ✓ Çocuğu tanıma ve değerlendirme teknikleri tutum düzeyleri okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- ✓ Çocuğu tanıma ve değerlendirme teknikleri tutum düzeyleri okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

- ✓ Çocuğu tanıma ve değerdendirme teknikleri tutum düzeyleri okul öncesi öğretmenlerinin mezun oldukları fakültelere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- ✓ Çocuğu tanıma ve değerdendirme teknikleri tutum düzeyleri okul öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun yerleşim birimine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- ✓ Çocuğu tanıma ve değerdendirme teknikleri tutum düzeyleri okul öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıflardaki ortalama çocuk sayısına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- ✓ Çocuğu tanıma ve değerdendirme teknikleri tutum düzeyleri okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları okuldaki görev süresine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.2.1. Sınırlılıklar

Araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında, Niğde ili merkezinde ve ilçelerinde, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, bağımsız anaokullarında ve ilkokullar bünyesinde bulunan anasınıflarında, görev yapan okul öncesi eğitim öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

1.2.2. Varsayımlar

- ✓ Araştırmaya katılan öğretmenlerin veri toplama aracındaki soruları, gerçek uygulamalarını ve görüşlerini içtenlikle, yansız olarak cevaplandırdıkları varsayılmaktadır.
- ✓ Bu çalışma için seçilen araştırma yöntemi çalışmanın amacına uygun olduğu varsayılmaktadır.

1.2.3. Tanımlar

Bu araştırmada geçen temel kavramlar aşağıda açıklanmıştır:

Okul Öncesi Eğitim: Çocukların dünyaya gözlerini açtıkları andan başlayarak temel eğitim sistemine adım attıkları zamana kadar geçen süreyi kapsayan bir dönemdir. Bu dönem çocukları ileriki yaşantılarına hazırlayan sosyal, bedensel, bilişsel, duyuşsal ve dilsel

gelişimlerinin tamamlandığı, kişiliklerinin oluşmaya başladığı, ailede ve kurumlarda çeşitli eğitimlerin verildiği bir süreçtir (Aral, Yaşar ve Kandır, 2002, s. 14).

Okul Öncesi Eğitim Programı: 2013 yılında yayımlanan okul öncesi eğitim programı; okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların birbirinden farklı öğrenme deneyimleri aracılığıyla sağlıklı bir şekilde büyümelerini; motor, dil, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişim alanlarında gelişimlerinin en üst düzeye ulaşmasını hedefleyerek yaşamları için gerekli olan öz bakım becerilerini edinmelerini ve ilkokula hazır bulunmaları için gerekli donanımı kazanmalarını amaçlayan programdır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013, s. 12).

Çocuğu Tanımak: Öğretmen olarak, çocuğu tanıma çabası göstermek ve çocuğun kendisini tanımasına yardımcı olmaktır (Güven, 2013, s. 34)

Okul Öncesi Dönem: Okul öncesi dönem; doğumla başlayan ve çocuğun okula başladığı zamana dek süren süre içerisinde, çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişimine bağlı olarak temel davranışları kazandığı, anlama ve değerlendirme kabiliyetinin geliştiği, belirli kavramların dönemdir (Abacı, 2000, s. 9).

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul öncesi dönemde, çocuklar çevredeki uyaranlardan çabuk etkilenirler ve davranışlarında çok sık değişiklikler oluşur. Bu nedenle onlara uygun bir eğitim ortamı hazırlayabilmek için bireyi tanıma faaliyetleri oldukça önemlidir. Ayrıca; çocuklarda görülebilen problemlerin nedenlerini ortaya çıkartmak için de tanıma faaliyetlerine ihtiyaç vardır. Özoğlu'na (2007, s.13) göre de bireyi tanımak genellikle, onu biyolojik, psikolojik ve sosyolojik boyutta gelişen ve kendine özgü nitelikleri ve gereksinimleri olan bir varlık olarak anlamayı ve onun davranışlarını belirli durumlarda ve sınırlı olarak tahmin edebilmeyi kapsar.

Çocuklar farklı veya aynı yaşta olsalar dahi bilişsel, duyuşsal, bedensel, sosyal, kültürel v.b. birçok farklılığa sahiptirler. Birbirinden farklı bir şekilde okul öncesi eğitim kurumuna gelen çocukları ilgileri, yetenekleri, kapasiteleri bazında tanımak için çocuğu tanıma tekniklerinin okul öncesi öğretmenleri tarafından ilgi ve önemle uygulanması gerekmektedir. Çünkü; bu süreç içerisinde, çocuğu tanıma işlevi büyük oranda öğretmene

düşmektedir. Öğretmen çocuk ile gün boyu birlikte olmakta ve uygulayabileceği teknikleri çocuğu tanımak açısından da kullanabilmektedir.

Çocuğu tanıma ve değerlendirme tekniklerinin uygulanması ne istediğini bilen ve doğru eğitim alan bireyler yetişmesi ve eğitim programlarının ihtiyaçları karşılaması açısından oldukça önemlidir. Yapılan çalışma öğretmenlerin tanıma tekniklerine yönelik tutumlarını ortaya çıkarmak için önem arz etmektedir. Ayrıca literatür tarafından çocuğu tanıma ve değerlendirme tekniklerine ilişkin herhangi bir ölçeğe rastlanmamıştır. Araştırmacılara yol göstermesi ve literatüre katkı sağlaması da çalışmanın diğer önemli boyutudur.

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Okul Öncesi Eğitim Programı

Eğitim programı; okulda ve okul dışında belirli bir plan dahilinde gerçekleştirilen eylem ve etkinlikler düzeneğinin öğrenme yaşantıları üzerine kurulmasıdır (Demirel, 2007, s.4). Eğitim programının hazırlanması için belli bir ihtiyacın olması ve bu ihtiyaçları karşılayacak gerçek ihtiyaçlarında belirlenmesi gerekir. İhtiyaçların belirlenmesi amacı ile ihtiyaç saptama çalışması yapılır. Ardından program tasarısı oluşturulur. Oluşturulan tasarı çeşitli değerlendirmelere tabi tutularak ulaşılabacak hedefler ortaya konulur. Hedefler belirlendikten sonra “ne öğretelim?” sorusu sorularak içerik hazırlama çalışmalarına başlanır. İçeriğin hazırlanmasında kolaydan zora, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, gibi ilkeler göz önüne alınarak düzenlemeler yapılır. İstendik davranışların öğrencilerde oluşması amacı ile eğitim durumları düzenlemesi gerçekleştirilir. En son aşamada ise ölçme ve değerlendirme işlemi uygulanarak bir eğitim programı oluşturulur (Demirel, 2007, s.74). Okul öncesi eğitim programı, öğretmenlerin çocukların yeteneklerini arttırmaya yönelik geliştirdikleri etkinliklerin ve deneyimlerin tasarlanmasıdır (Güler, 2001).

Türkiye’deki okul öncesi eğitim programı; 0-72 ay aralığındaki tüm çocukların, okul öncesi eğitimde belirlenen kazanımlara ulaşmaları amacıyla, kazanımlara uygun bir şekilde, planlı ve programlı eğitim yaşantısı içerisinde olmasını ve bu yaşantının değerlendirmesini bünyesinde toplayan çalışmaların hepsidir (Aral vd., 2011, s. 64). Okul öncesi eğitim kurumları çocukların sosyal yönden gelişmelerini destekler. Ayrıca, yaparak yaşayarak öğrenmelerini, yaratıcı düşünme, problem çözme, kendi kendine karar verme, paylaşma ve işbirliği içinde hareket edebilme becerilerinin geliştirilmesini sağlamaktadır. Çocukların

okul öncesi eğitimi almaları kadar bu eğitimi nasıl aldıkları da önemlidir (Öztürk vd., 2013, s. 14). Bu noktada okul öncesi eğitim sürecinin planlanması ve uygulanan programın yeterliliği etkilidir. Okul öncesi eğitim sürecinin etkili olması için ise okul öncesi eğitim programları önemli yer tutar (Senemoğlu, 1994, s. 1). Okul öncesi eğitimi programı, okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören çocukların öğrenme alanlarını zenginleştirerek sağlıklı bir beden ile büyümeleri; sosyal-duygusal, bilişsel, motor ve dil gelişimlerinin ileri seviyeye ulaşması, öz bakım becerileri kazanmaları ve ilköğretime hazır hale gelmeleri amacıyla geliştirilmiştir (MEB, 2013, s. 12)

2.2.Okul Öncesi Eğitim Programının Özellikleri

Okul öncesi eğitim; doğumdan zorunlu eğitim yaşına kadar olan sürede, çocukların gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ve yetenekleri göz önüne alınarak fiziksel, duygusal, dil, sosyal ve zihinsel yönden gelişimlerinin zengin çevre uyarıcılarıyla desteklendiği, yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarıldığı, ebeveyn ve eğitimcilerin etkin olduğu sistemli eğitim sürecidir.

Eğitim programı; çocuğun yaşına ve gelişim özelliklerine göre göstermesi gereken bedensel, bilişsel, duygusal ve toplumsal davranışları kazanması için tüm eğitsel yaşantıların planıdır. Bu program, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 36-72 aylık çocukların motor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel gelişimlerinin desteklenmesini, öz bakım becerilerinin kazandırılmasını ve ilköğretime hazır bulunuşluklarının sağlanmasını amaçlamaktadır. Program sadece etkinliklerin ve kazanımların planlanması anlamına gelmez. Aynı zamanda günlük eğitim akışını, materyallerin kullanımını, etkinlikler arasındaki geçişi ve tüm etkinliklerin düzenini ve sırasını da kapsar.

36-72 aylık çocuklara yönelik olan bu program “gelişimsel” bir programdır. Çocuğun tüm gelişim alanlarının geliştirilmesini esas almaktadır. Program anlayışı olarak bütüncül; programlama yaklaşımı olarak da sarmal bir programdır. Okul öncesi eğitim programının özellikleri aşağıda kısaca özetlenmiştir (MEB, 2013, s.14-17).

Çocuk merkezlidir: Öğretmen, öğrenme sürecinde, gerçekleştireceği etkinlikleri çocuklarla beraber planlamalı ve uygulamalıdır. Plan ve uygulama aşamasında öğretmen, çocukların bilgiyi keşfetmelerine, tartışmalarına, problem çözme becerilerinin gelişmesine, oyun oynamalarına, oyun esnasında oynayacakları oyuncakları çocukların seçmesine izin vererek onlara özgürlük alanı oluşturmalıdır.

Esnektir: Öğretmen eğitim planını, çocukları ölçüt alarak; çocuğun yaşadığı fiziki ve sosyal çevrenin özelliklerine, ailenin yapısına göre uyarlayıp bireyselleştirebilir. Çocukların ilgisi gün içinde değişebilir, öğretmen de programın esnek olmasından yararlanarak uygulamasını ve değerlendirmesini buna göre yapabilir.

Sarmaldır: Bu özellik, okul öncesi süreci içerisinde yer alan kazanım, hedef ve göstergelerin, farklı yöntem ve tekniklerle, değişik etkinlikler yapıldığı zaman birçok kez kullanılmasını ifade etmektedir.

Eklektiktir: Okul öncesi programları oluşturulurken farklı yaklaşım ve modeller temel alınarak oluşturulmaktadır. Bu durum bir çok ülkede ve ülkemizde bu şekildedir. MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı da çeşitli öğrenme kuram ve modellerindeki çocuk merkezli uygulamalardan faydalanılarak oluşturulmuştur.

Dengelidir: Program, çocukların gelişimini tek yönlü olarak desteklememektedir. Çocuklar bütün yönleri ile desteklenmektedir. Bu nedenle programda bulunan kazanım ve göstergeler planlarda dengeli bir şekilde seçilmelidir. Aynı şekilde; etkinlik çeşitleri, hareketli ve pasif etkinlikler ve etkinliklere verilen süre dengeli olacak biçimde ayarlanmalıdır.

Oyun temellidir: Okul öncesi dönemindeki çocuk, kendini ve yaşadığı dünyayı oyun yoluyla tanır. Bu nedenle, program içerisinde bulunan kazanımlar ve göstergeler hazırlanırken oyunun yöntem veya bir etkinlik olarak ele alınması üzerinde durulmuştur. Çünkü oyun ile öğrenme okul öncesi eğitimin olmazsa olmazlarındandır.

Keşfederek öğrenme önceliklidir: Bu özellik çocuklara sunulan çeşitli imkanlar ve fırsatlar ile kendi öğrenmelerini gerçekleştirmelerini amaçlar. Çocukların bilgiye ulaşana dek, yılmadan, tekrardan kaçınmamaları, deneme yanılma yapmaları, edindikleri tecrübeler ile bilgiye ulaşmaları amaçlanır.

Yaratıcılığın geliştirilmesi ön plandadır: Çocukların öğrenme gereksinimlerine ve öğrenme biçimlerine göre düzenlenmiş ortamlarda kendi yaratıcılıklarını geliştirecek fırsatlar oluşturulmalıdır. Bu amaçla, çocukların bireysel farklılıklarını destekleyebilmek için öğrenme sürecinde farklı nesneler, objeler, yöntemler kullanılmalıdır.

Günlük yaşam deneyimlerinin ve yakın çevre olanaklarının eğitim amaçlı kullanılmasını teşvik eder: Öğretmenin çocuğun yaşam deneyimlerini ve yaşadığı çevreyi iyi tanınması,

yakın çevre olanaklarıyla araç-gereç ve materyallerin sağlanmasında yarar sağlamaktadır. Programın bu özelliği nedeniyle öğretmenlerin hazır plan kullanmaları programın temel felsefesine ve yapısına aykırıdır.

Temalar/Konular amaç değil araçtır: Okul öncesi dönemde, eğitim süreci içerisinde, kazanım ve göstergelerin çocuklara kazandırılmasında temalar veya konunun eğitimin merkezine alınması söz konusu değildir. Burada asıl amaç eğitim süreci planlanırken, farklı konulardan yararlanılarak, ele alınan kazanım ve göstergelere ulaşabilmektir.

Öğrenme merkezleri önemlidir: Öğrenme merkezleri çocukların ilgilerine ve bireysel ihtiyaçlarına göre çeşitli materyaller ile bölünmüş, etkileşimde bulunabilecekleri ve dikkatlerini belirli bir alana toplayan öğrenme alanlarıdır.

Kültürel ve evrensel değerleri dikkati alır: Çocukların sorumluluğunu bilen bireyler olarak yetişmeleri için yaşadıkları toplumun kültürünü tanımasına, kültürel ve evrensel değerleri benimsemesine fırsatlar sunması önemlidir. Program bu yönüyle, farklılıklar karşısında saygılı olmayı, bazı özelliklerinden dolayı farklı olan bireylerle bir arada uyumla yaşamaya yönelik deneyimlerin edinilmesini desteklemektedir. Değerler eğitimi programda ayrı bir alan olarak ele alınmamıştır. Bütüncül bir yaklaşımla kazanım ve göstergelerde ifade edilmiştir.

Aile eğitimi ve katılımı önemlidir: Okul öncesi eğitim programı içerisinde okul-aile işbirliği önemi dikkate alınarak “MEB Okul Öncesi Eğitimi Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER)” hazırlanmıştır.

Değerlendirme süreci çok yönlüdür: Okul öncesi eğitimi sürece odaklı bir eğitimidir. Süreç çok yönlü olarak değerlendirilir.

Özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalara yer vermektedir: Özel gereksinimli çocukların ihtiyaç ve özelliklerini göz önünde bulunduran program, tüm çocuklara öğrenme olanağı ve ilkokul hazırlıkta fırsat eşitliği sunmayı hedeflemektedir. Özel gereksinimi rapor ile belgelenmiş olan çocukların olduğu sınıflarda, öğretmenlerin etkinliklerindeki uyarlamalara ek olarak Bireyselleştirilmiş Eğitim Programına (BEP) da yer vermeleri gerekmektedir.

Rehberlik hizmetlerine önem vermektedir: Çocukların gelişimlerinin desteklenmesi ve çalışmaların ekip olarak sağlıklı bir şekilde yürütülmesinde, okul öncesi öğretmenlerin rehber öğretmenlerle işbirliği içinde olması önemlidir.

2.3.Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Tanımak

Çocuklar farklı özelliklerle dünyaya gelir ve bu özelliklerini geliştirerek büyürler. Çocuğu tanımak, onu sadece dış görünüşü ile tanımak demek değildir. Çoğun zihinsel işlevlerini, duyuşsal özelliklerini, özbakım ve özdenetim becerilerini kazanıp kazanmadığını takip ederek ihtiyaçlarının neler olduğunu tahmin edebilmektir (Güven, 2013 s.34). Çocuğun ilgi alanları, yetenekleri, merakları, davranışları, alışkanlıkları ve beklentileri gibi özellikler de bu sınıflandırmaya dahildir (Tuzcuoğlu, 2017). Çocukları tanıyarak ve değerlendirerek, onlar için en uygun olan eğitim ortamının hangisi olduğuna karar verilebilir (Yılmaz-Topuz ve Erbil-Kaya, 2016). Bu kararda çocukların, gelişimlerini değerlendirme, davranışlarının altında yatan temel nedenleri belirleme, aileye rehberlik yaparak işbirliği içerisinde hareket etme ve programı değerlendirme önemli bir yere sahiptir (Oktay ve Unutkan, 2003).

Öğretmenin çocuğu tanıma tekniklerini bildiğinde, çocuklarla sınıf ortamında zaman geçirmesi öğretmen için tanıma sürecini kolaylaştırmaktadır. Çocukları tanımaya yönelik yapılan çalışmaların sıklığının arttırılması ve değerlendirme süreci sonunda ulaşılan verilerin yeni öğrenmeler için gelişimi destekleyici olarak kullanılması; eğitim sürecinde çocukların daha başarılı olmalarına katkı sağlamaktadır (Gullo ve Hugges, 2011).

Okul öncesi dönemde verilen eğitimi kaliteli kılmamanın en temel koşulu, çocuğun gün boyu yaptıklarını izleyerek ve dinleyerek gözlem yapmaktır. Bu sebeple bir öğretmenin çocukları tanıyabilmesi için gelişimsel özellikleri iyi bilmesi ve gelişimi değerlendirebilmesi gereklidir (Luff, 2010).

2.4. Çocukları Tanıma ve Değerlendirmenin Önemi

Çağdaş eğitim anlayışında öğrencilerin; fiziksel, bilişsel ve psikososyal gelişim alanlarında bir bütün olarak gelişmelerini sağlamak amaçlanmaktadır. Bu amacı gerçekleştirmek için, her biri diğerlerinden farklı özelliklere sahip çocukların, her gelişim alanındaki yeterlilikle yetersizliklerine ilişkin bilgiler toplanmalı ve toplanan bu bilgiler doğru, yeterli düzeyde

olmalıdır. Bu çerçevede çocuğu tanıma çalışmalarına gereksinim vardır. Dünyaya gelen her çocuk, gelişim bakımından yaşıtları ile bazı ortak özelliklere sahip olabilir. Okul öncesi dönem çocukları; gelişim ve öğrenme hızı, ilgi, yetenek ve olaylara yaklaşım biçimi bakımından birbirlerinden farklıdır. Her çocuğun aileden getirdiği kalıtım özellikleri farklı olduğu gibi, içinde yaşadığı aile ortamındaki deneyimleri de birbirinden farklıdır. Çocuğun çevresinin de onu tanıması oldukça önemlidir. Çocuğun içinde yetiştiği aile, eğitim aldığı okul ve yaşadığı toplum onun çevresini oluşturur. Bu çevre çocuğu diğer çocuklardan ayırt eden özelliklerinin beslenip geliştiği ya da engellenip köreltildiği ortamlardır (Yaşar, 2000,s .11; Türküm, 2002, s.170).

Okul öncesinde çocukları tanımak ve değerlendirmek uygulamanın en önemli bölümlerinden biridir. Çocukları tanıma ve değerlendirme çalışmalarıyla çocukların ilgi alanları, bilgi, beceri, anlayış ve eğilimleri hakkında pek çok bilgi edinmenin yanı sıra olgunlaşmalarını sağlayan ve öğrenmeyi destekleyici deneyimler yaratan programlar geliştirilebilecektir (Wortham, 2008).

Çocuğu tanıma, okul programlarının geliştirilmesinde ilk adım olarak düşünölmelidir. Bu anlamda çocuğu tanımak ve değerlendirmek eğitim programının can alıcı boyutlarından biri olarak hayati öneme sahiptir. Çocuğu tanıyabilmek için kullanılan araçlar ne olursa olsun her birinin ortak özelliği gözlenebilir olmasıdır. Bir başka ifadeyle çocuğu tanıma ve değerlendirme süreci çocuğa ait bilgilerin çeşitli araçlar ile sistematik olarak toplanması, kayıt altına alınması ve bu veri tabanıyla çocuk hakkında yorum yapabilir hale gelinmesi demektir. Bu nedenle her çocuğun ayrı bir birey olduğu düşünölererek ve bireysel farklılıklar göz önüne alınarak çocuğun gereklerine göre eğitim planlamaları yapılmalıdır (Yaşar, 2000, s.24).

Çocukların bireysel farklılıkları günlük hayatta önemli olduğu kadar, okul ortamında daha önemli bir hale gelmektedir. Öğretmenin çocuğun özelliklerinin farkında olması, çocuğa yaklaşımını ve aralarındaki iletişimi etkiler. Çocuğu iyi tanıyan bir öğretmen onun var olan durumunu bilir ve seyreden gelişimi içerisinde çocuğun potansiyelini üst noktalara ulaştırmasında rehberlik eder. Böylece çocuk kendi gücünün farkına varacak ve öğrenmeyi öğrenerek yaşamında gerçekleştirmek istediği hedeflerine ulaşacaktır. Çocukların yetenekleri doğrutusunda bireysel, mesleki ve eğitsel anlamda yapılacak rehberlik yönlendirmelerinde de bireysel özelliklerine göre tanınması oldukça önemlidir (Tuzcuoğlu, 2017).

Çocukları daha iyi tanıyabilmek için formal ve informal yaklaşımlardan faydalanılacağı gibi alternatif yaklaşımlardan da faydalanılmalıdır. Bu alternatif yaklaşımların en çok kullanılanları; portfolyo değerlendirmesi, program temelli, oyun temelli ve dinamik değerlendirmedir (Işıkoğlu-Erdoğan ve Canbeldek, 2017). Çocuğun gelişimini değerlendirmek için önceden belirlenmiş, yapılandırılmış ve standartlaştırılmış araç ve gereçler kullanılarak yapılan işlemlere formal değerlendirme denilmektedir (Wortham & Hardin, 2012). Bu tür değerlendirmede genellikle standart testlere atıfta bulunmaktadır. İnfomal değerlendirme ise görüşme, gözlem, derecelendirme ölçekleri ve etkinlik örnekleri gibi standart olmayan teknikler kullanılarak yapılan değerlendirmeyi kapsamaktadır. Öğretmen gün içerisinde çocukların gelişimlerini değerlendirmek ve eğitsel kararları almak için bu teknikleri kullanmaktadır (McAfee & Leong, 2012). İnfomal değerlendirme ile çocukların gelişim ve öğrenme süreçleri değerlendirilmektedir. Alternatif değerlendirme, çocukların bilgi ve becerilerini sergileyebilecekleri gerçek ve anlamlı çalışmaları yapmalarını gerektiren bir değerlendirmedir. Alternatif değerlendirmede, çocukların gözlemlenerek, çalışma örnekleri toplanarak, oyun temelli uygulamalar yapılarak gelişim ve öğrenmeleri değerlendirilir (Colorado Department of Education [CDE], 2012; Gullo, 2005; Mindes, 2003; Riley, Miller & Sorenson, 2016). Otantik değerlendirme ve portfolyo değerlendirme zaman zaman alternatif değerlendirme kavramı yerine kullanılabilir. Ancak adlandırılmaları her ne kadar farklı olarak belirtilse de hepsinin amaçları birbirleri ile tutarlıdır. Alternatif değerlendirmede çocukların gelişimleri hakkında bilgi toplamak için gözlem ve çalışma örnekleri kullanılmaktadır

Farklı özelliklere ve ihtiyaçlara sahip çocukların olduğu sınıflarda eğitim faaliyetleri planlanırken uyumlayıcı öğretim yaklaşımından da faydalanılabilir. Uyumlayıcı öğretim, aynı eğitim ortamında ortak eğitsel amaçlar doğrultusunda farklı çocuk gruplarına farklı öğretim yöntemleri uygulayarak; eğitim ortamındaki doğal çeşitliliğin çocuğun başarısını kısıtlayıcı faktör olmasını engellemektir (Borich, 2017). Uyumlayıcı öğretim ile benzer özellikler taşıyan ancak bireysel olarak çocuğun ya da sınıfın akademik başarısına odaklanarak ondan ayrılan yaklaşım ise farklılaştırılmış öğretimdir. Farklılaştırılmış öğretim, bir çocuğun öğrenme geçmişini, öğrenmedeki hazırbulunuşluğunu, ilgilerini ve mevcut becerilerini tanıyarak; yalnızca geniş bir grupta verilen eğitim sonucu akademik başarısının düşük olabileceği durumlarda çocuğu bireysel olarak ya da sınıf içerisinde başarısını arttıracak öğretim stratejilerini seçmektir. Bu bilgiler doğrultusunda öğretim

stratejilerini seçme konusunda da çocukları tanımının önemini, uygulamada sağladığı kolaylıklar bakımından bir kere daha vurgulamak önemlidir.

Okul öncesi eğitim döneminin kaliteli olması, uygulanacak eğitim programlarının niteliği, öğretmenlerin mesleki gelişimi ve yeterlilikleri ile çocuklara sunulan eğitim ortamından fiziksel ve psikolojik olarak ne düzeyde yararlanabildiği ile doğru orantılıdır (Akduman, 2011, s. 6-8). Bu nedenle çocukların, yaşamlarının bir bütün ve doğal bir süreç olarak içinde yer aldığı, çevrelerindeki tüm unsurları kapsayan bir ekosistem içerisinde gelişmesi ve öğrenmesi onların bu süreçten belki de en büyük faydayı elde etmesini sağlayacaktır. Bu durumda, çocuğu iyi tanımak, çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarını belirlemek, çevresindeki unsurları ve bunların doğal ilişki ağlarını görerek, buna uygun yaratıcı öğrenme çevresi oluşturmak; bugünün bilinmeyenlerini gelecekte yaşayacak olan bireylere doğal süreçlerle, ihtiyaç duyduğu desteği sağlayacaktır.

2.5. Çocuğu Tanımada İzlenmesi Gereken Temel İlkeler

- ✓ Çocukların tanınması sürecinde çocuklar hakkında güvenilir ve net bilgi toplamak, bu bilgileri analiz edip değerlendirmek, yorumlamak ve bunlar çerçevesinde bir sentez oluşturmak son derece önemlidir (Tagay, 2018). Çocukları tanımada izlenmesi gereken ilkeler şu şekilde sıralanabilir:
- ✓ Çocuğu tanıma da asıl amaç çocuğun kendini tanımasını sağlamaktır.
- ✓ Çocuğun yaşı gereği gelişimsel özelliklerinden doğabilecek sınırlılıkların bilincinde olunmalıdır.
- ✓ Çocuğu tanıma yalnızca ailesi ve okul personeli bağlamında kurulan ilişkisiyle değil, çocuğun bütün çevresini de içerecek kapsamda yapılmalıdır.
- ✓ Tanımada tek bir yöntem yerine birden fazla yöntem kullanılmalıdır. Böylece elde edilen veriler daha doğru ve güvenilir olacaktır.
- ✓ Tanımada kullanılan teknikler araç olarak kullanılmalı, amaç yerine koyulmamalıdır.
- ✓ Çocuğu tanıma çalışmaları düzenli ve sürekli olarak yapılmalıdır.
- ✓ Çocuğu tanıma teknikleri kullanılarak elde edilmiş veriler gerektiğinde farklı kişilerle (anne, baba, rehber öğretmen v.b) paylaşılabilir.
- ✓ Etik davranılmalı, elde edilen bilgiler sadece eğitim amaçlı kullanılmalıdır.

- ✓ Çocuğu tanıma teknikleri ile elde edilen veriler dikkate alınarak eğitim planları hazırlanmalı ve uygulanmalıdır (Güven 2013; Özgüven 2002; Yeşilyaprak 2006).

2.6. Okul Öncesi Eğitim Programında Çocuğu Tanıma Tekniklerinin Yeri

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2006 yılında hazırlanan, Okulöncesi Eğitim Programı güncellenerek 2013 yılına dek uygulanmıştır. 2013 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından Okulöncesi Eğitim Programı hazırlanmıştır. Bu program; okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların, öğrenme yaşantılarını kaliteli bir şekilde sürdürmelerini, gelişimlerinin üst seviyede devam etmesini, özbakım becerilerini kazanarak ilköğretime hazır olacak bir şekilde eğitim almalarını amaçlamıştır. Kazanım ve göstergelerin esas alındığı programın en önemli özelliği değerlendirme sürecini çok yönlü olarak ele almasıdır. Kalitenin daha fazla olması amacı ile öğretmenlerin, objektif bir şekilde gerçekleştirdikleri değerlendirmeleri, gelecekte yapacakları uygulamalarda da göz önüne almaları gerektiği üzerinde durulmuştur.

Programda yer alan çocukları tanıma ve değerlendirmeye yönelik kullanılabilecek en işlevsel ve en çok kullanılan araçlar gelişim gözlem formu, gelişim raporu, gelişim dosyası (portfolyo) 'dır.

2013 yılı MEB Okulöncesi Eğitim Programında çocukların değerlendirilmesi için "Gelişim Gözlem Formu"nın kullanılması uygun görülmüştür. Gelişim gözlem formu, yılda iki kez hazırlanan gelişim raporu ile hazırlanacaktır. Her eğitim dönemi sonunda hazırlanan bu rapor, çocukların gelişimini bütünsel bir anlayışla ele alarak becerilerin, alışkanlıkların, tutumların genel bir açıklayıcısı durumunda olacaktır. Böylece öğretmenler ayrı ayrı doldurdıkları oyun gözlem formu, anekdot kayıt formu, sistematik gözlem formunu bir form üzerinde uygulamış olacaklardır.

Öğretmenler aylık plan hazırlarken ele alacakları kazanım ve göstergeleri belirlerken gelişim gözlem formuna kaydettiği bilgileri göz önünde bulundurmalıdır. Böylece çocukların desteklenmesi gerekli yönlerini bilip bunları dikkate almalıdır. Ayrıca öğretmenler her bir çocuk için eğitim öğretim döneminin başlangıcından itibaren gelişim dosyası (portfolyo) oluşturmaktadır. Çocukların kendi yaptıkları çalışmaların içerisinde yine çocukların kendi istekleri ile seçtikleri ürünleri bu dosyada toplanmalıdır. Eğitim dönemlerinin sonunda bu dosyalar ailelerle paylaşılmalı, ailelerde çocuklarındaki

gelişmeleri fark edebilmelidir. Öğretmen tüm bu süreçlerde rehber rolünde olmalıdır (Yılmaz Topuz, 2015).

2.7. Çocuğu Tanımada Kullanılan Teknikler

2.7.1.Testler

“Test, uygulanan herkes için aynı nitelikli uyarıcılardan ya da sorulardan oluşan ve uyarıcıya gösterilen tepkilere ya da sorulara verilen yanıtlara dayanılarak bireylerin belli özelliklerini ölçmek için düzenlenen bir ölçme aracıdır” (Erkan ve Gömleksiz, 2008, s. 7).

Psikolojik özellikler doğrudan ölçülemediğinden belli bir niteliği ölçtüğü bilinen uyarıcılar (testler, anketler, envanterler) ile ölçülmektedir. Bu uyarıcılar kişinin yetenekleri, kişilik özellikleri, zekası, ilgileri ve psikolojik durumu hakkında objektif bilgiler elde etmeye yaramaktadır (Güven, 2012).

Test yöntemi okul öncesi dönemde daha çok çocukların bilişsel, dil ve motor becerilerini ölçmek için kullanılmaktadır. Öğretmenlerin testler hakkında bilgi sahibi olmaları, testlerin doğru kullanılması ve yorumlanması açısından önemlidir. Testlerin sonuçlarına göre yanlış yorumlar yapılmamalı ve testlerin amaçlarına aykırı uygulamalar kullanılmamalıdır. (McAfee ve Leong, 2012). Uygulanacak bir testin, geçerlik ve güvenilirliğinin olması gerekmektedir. Testlerin, nitelikleri itibari ile duyulan ihtiyacı karşılayıp karşılamadığı tespit edilerek belirlenen amaca yönelik olup olmadığı kontrol edilmelidir (Özoğlu, 2007, s.168-169).

2.7.1.1.Anketler

Anket, bir konu hakkında, birden fazla bireyin kişisel görüşünü, tutumunu ve farklılıklarını tespit etmek amacı taşıyan sorulardan oluşan bireyi tanıma tekniğidir (Kemertaş, 2001, s.61). Anketler, çocukların duyguları, düşünceleri, ilgileri ile ilgili konularda bilgi edinmek için kullanılan tekniktir (Yeşilyaprak, 2016, s.304). Çocukları daha yakından tanımak ve onlarla ilgili özel bilgiler elde etmek için sorular hazırlanır. Örneğin; ailedeki diğer kişiler ve onlarla ilgili bilgiler, çocukların duygu ve düşüncelerine yönelik konularla ilişkili sorular hazırlanır (Güven, 2019, s.230).

Anketlerde cevapların doğruluğunu anlamamanın zor olduğu zamanlarda anketi uygulayan kişi kontrol etmek amaçlı gözlem ve görüşme tekniklerini de kullanabilir. Anketteki

soruların okunabilir olması, fazla uzun olmaması, sorular arası geçişlerin kolay olması, anketin iyi düzenlenmiş olması geçerlik ve güvenilirliği arttırmaktadır. Soruların eksik veya anlamsız olması, sorunun cevabının bilinmemesi, kişinin çelişkili cevap vermesi ve tedirgin olması, anketi uygulayan kişinin cevapları değerlendirebilmede yetersiz olması anketlerin güvenilirliğini düşüren diğer yönlerdir (Yeşilyaprak, 2016, s.304-305).

2.7.2. Gözleme Dayalı Teknikler

2.7.2.1.Gözlem

Gözlem çocukları anlama açısından kullanılabilecek en iyi tekniklerden biridir. Okul öncesi eğitimde gözlem yapılarak çocuk gerek sınıftaki gerek sınıf dışındaki etkinliklerde ayrıntılı olarak tanınabilmektedir. Gözlemede fazla araç kullanılmaması öğretmenler tarafından rahat kullanılmasını sağlamaktadır.

Eryiğit ve Değirmenci (2018) gözlemi “ Beş duyu organımız aracılığıyla çevremizden aldığımız verilerin kullanılabilir anlamlı bilgiler haline getirilerek kullanma yöntemi” olarak tanımlamaktadır. Gözlem beş duyuya hitap etmesine rağmen gözlem esnasında en çok görme duyusu kullanılmaktadır.

Gözlem, çocukların bilgi, beceri, tutum ve davranışları ile öğrenme ihtiyaçlarını değerlendirmek için en fazla kullanılan yöntemdir. Öğretmenler, çocukların herhangi bir zorlukla karşılaştıklarında bu durumu nasıl aştıklarını gözlem yolu ile öğrenirler. Elde ettikleri gözlemsel bilgileri programlarını düzenlemek ve hazırlayabilmek için kullanırlar (Mindes, 2007, s.60).

Okul öncesi çocuklar için, okul ortamında olduğu kadar bu yaş grubu için uygun bulunan okul dışı ortamlarda da gözlem yapılmalıdır. Yetişkin müdahalesinin en az olması ile tespit edilmesi zor olan beceri ve davranışların belirlenmesinde sağladığı kolaylık gibi olumlu yönlerinin olması nedeniyle özellikle küçük yaş gruplarında kullanılmaya son derece uygundur (Pelligrini, 2012).Okul öncesi eğitimde gözlem, öğretmenler için eğitim programının ayrılmaz bir parçasıdır. Öğretmenler çocuklar için en iyi eğitim programlarını hazırlarken gözlemsel bilgilere gereksinim duyarlar (Mindes, 2003, s.60).

Okul öncesi eğitimde gözlem, çocukların davranışlarını anlamak, bireysel farklılıkları belirlemek, problem davranışları ortaya çıkarmak, sosyal becerileri değerlendirmek, aileye bilgi vermek, eğitimsel ihtiyaçlarını ortaya koymak, eğitim programını ve öğretim

yöntemlerini değerlendirmek, çocukla iletişime geçmek, çocuğun gelişimini değerlendirmek, rehberlik etmek amacıyla kullanılır (Eryiğit ve Değirmenci, 2018, s.260).

Günlük akışın bir parçası olarak yapılan gözlemler, her çocuğun gelişimi hakkında öğretmenlerine zengin bilgiler sunar. Bu gözlemler sayesinde çocukların öğrenmelerinin değerlendirilmesi kolaylıkla yapılabilir. Gözlemin sınırlamaları ve zorlukları göz önüne alındığında, daha uygun sonuçlar elde edilebilir. Öğretmenler çocuklarının öğrenmelerini en iyi şekilde gözlemleyerek değerlendirebilirler.

Gözlemin yapılmasında üç aşama vardır. Bunlar planlama, uygulama ve sonuçlandırma. Planlama, gerçekleştirilecek gözlemin ön hazırlık basamağıdır. Uygulama aşamasında, planlanan gözlem gerçekleştirilerek elde edilen veriler kayıt edilir. Sonuçları inceleme aşamasında ise analiz, yorumlama ve raporlaştırma yapılır (Büyüköncü, 2013).

2.7.2.1.1. Gözlemin Türleri

Güven (2013), gözlemi “doğal gözlem” ve “doğal olmayan gözlem” olmak üzere ikiye ayırmıştır. Doğal olmayan gözlemlerde kendi içerisinde “katılımlı gözlem” ve “katılımsız gözlem” olarak ikiye ayrılır.

Doğal Gözlem: Herhangi bir plan ve hazırlık yapılmadan doğal ortamda çocuğun kendiliğinden ortaya çıkan davranışlarının gözlemlenmesidir. Bu gözlemin en önemli özelliği çocuğun davranışlarının oluşumunda ve sergilenişindeki yetişkin etkisinin olmamasıdır. (Güven, 2013, s.39). Doğal gözlemler, çocuğun bulunduğu ortama göre bir ya da birkaç özelliğini ön plana çıkarabilir. Doğal gözlem ile elde edilen bilgiler yüzeysel olup, ancak dikkat çeken olaylar hakkında bilgi verdiği için çoğu zaman güvenilir olmamaktadır. Bu gibi durumlarda gözlem ile farklı teknikleri kullanarak verileri birleştirip değerlendirme yapmak daha sağlıklı sonuçlar elde edilmesini sağlayacaktır (Özgüven, 2017, s.52)

Doğal Olmayan Gözlem: Çocuğun davranışlarını önceden belirlenen bir plan dahilinde neden-sonuç ilişkisi içerisinde anlamlandırmayı hedefleyen gözlem türüdür. Doğal ortamda yapılabileceği gibi özel olarak hazırlanan ortamlarda da yapılabilir. Gözlemlenmek istenen davranış için uygun şartlar hazırlanır. Gözlemin objektif olması için çocuğa gözlemlendiğinin hissettirilmemesi gerekir. Bu gözlem türünde öğretmenin hangi durumu,

nasıl, nerede gözlemlemek istediğini, gözlemi kimin yapacağını, bu sırada hangi araçların kullanılacağını önceden planlaması gerekir (Güven, 2013, s. 39-40).

Katılımlı Gözlem: Gözlem yapan öğretmenin gözlediği çocukla herhangi bir araç kullanmadan, çocukla aynı anı yaşadığı etkinliğin içerisinde bulunarak yaptığı gözlemdir (Güven, 2013, s.40).

Çocuklar öğretmenlerinin onları gözlemlediğinden habersiz oldukları için davranışlarını kontrol altına almaz ve değiştirmek zorunda kalmazlar. Bu da doğal ortamda gözlem imkanı sunar. Öğretmen duygu ve düşünceleri daha yakından gözleme imkanı bulacağından, uzaktan gözlemlendiğinde anlaşılması kolay olmayan davranışlara daha kolay anlam verebilir ve davranışların nedenini daha doğru anlamlandırabilir (Özgüven, 2017). Katılımlı gözlem sırasında herhangi bir ölçme aracı kullanılmadığı için elde edilen bilgiler öğretmenin betimlemeleri ile sınırlanmakta ve geçerlik düzeyi düşük olmaktadır. Ayrıca bilgi toplamanın en temel ilkelerinden olan objektiflik ilkesine de zarar vermektedir (Erol, 2002).

Katılımsız Gözlem: Öğretmenin gözleyeceği çocuk ile herhangi bir etkinliğe katılmadan dışarıdan objektif olarak yaptığı gözlemdir. Gözlem yapılırken elde edilen bilgiler gözlem formlarına kayıt edilmelidir (Güven, 2013). Çocukların gözlendiğini bilmesi ile davranışlarını değiştirmesini engelleyerek doğal davranışların gözlemlenmesini sağlar. Bununla beraber çocuklara herhangi bir şey söylenmeden yapı yapılması, çocuklardan onay alınmamış olması gibi nedenlerden dolayı etik tartışmaların en çok olduğu gözlem türüdür (Sauro, 2015).

2.7.2.1.2. Gözlem Araçları

Gözlem araçlarından kayıt araçları; teyp, band, video şeklinde kullanılır. Bu araçlar, gözlem sırasında gözden kaçan noktaların belirtilmesini sağlayarak, gözlemin daha objektif yapılmasına yardımcı olmaktadır. Özellikle video kayıtlarıyla yapılan gözlemler, deneklerin önceki hareketlerini yeniden inceleme olanağı verdiği için, gözlemlerin güvenilirliğini ve geçerliğini de artırmaktadır (Özoğlu, 2007, s.57).Gözlem tekniğinin amacına uygun kullanılması için kullanılan kayıt cihazlarından gözlem formuna objektif olarak aktarılması gerekmektedir. Çünkü gözlem formu çocukta gözlemlenecek olan

niteliklerin doğru olarak değerlendirilmesine hizmet eder. Gözlem formu kullanmanın yararları şu şekilde sıralanabilir:

- ✓ Eğitimde gözlem, değerlendirme ve kaydetme aynı anda yapıldığından karar verme kolay olur,
- ✓ Çocuklarda gözlemlenecek sözel dilsel gözlem boyutları önceden belirlendiğinden tam ve doğru değerlendirme için gerekli bilgiler elde edilmiş olur,
- ✓ Gözlem uzun bir zamana yayıldığından çocuklarla ilgili kararlar ön yargıdan uzak bir şekilde verilebilir,
- ✓ Karar verirken, sözel-dilsel zekâ alanındaki birçok becerilerindeki durumu göz önünde tutulduğundan değerlendirmenin nesnel olmasını sağlar (Göçer, 2014, s.129).

Gözlem, çocukların davranışlarını belirlemede kullanılan tekniklerin temelidir. Bu nedenle gözleme ilişkin verilerin saklanabilmesi için gözlem kayıt formları son derece önemlidir.

2.7.2.2. Gözlem Listeleri (Check-List)

Gözlem listeleri; gözlenen bireyin belirli davranışlarının ve bazı kişisel özelliklerinin gözlemci tarafından, bir çizelge üzerinde belirlenmesi ve kayıt altına alınması amacı ile oluşturulan listelerdir. Bu listeler, özellikle okul öncesi eğitimde ve rehberlik hizmetlerinde çocuğun çeşitli alanlardaki gelişim özelliklerini izlemek amacıyla kullanılmaktadır. Büyüme ve gelişme göstergeleri, kişilik özellikleri, beceriler, davranışlar, kişisel ilgiler veya kavramsal yeterlilik gibi özellikler gözlem listelerinde yer alabilir. Ayrıca öğrencilerin başarı derecelerini, çalışma süreçlerini ve sonuçlarını değerlendirmek için de kullanılabilir (Yeşilyaprak, 2016, s.287).

Gözlem listeleri üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde gözlenen ve gözlemi yapan kişinin adı soyadı ve tarih, ikinci bölümde listenin kullanımına ilişkin açıklama, üçüncü bölümde ise gözlenmek istenen özellikler yer alır (Ceyhan, 2002).

Gözlem listeleri öğretmen tarafından doldurulacağı gibi anne babalar tarafından da doldurulabilir. Hatta bazı durumlarda aynı gözlem listesinin okulda öğretmen evde anne

baba tarafından doldurulması çocuk hakkında daha kapsamlı bilgiler elde edilmesini sağlar. Anne babalardan bir gözlem formunun doldurulması istendiğinde bu listenin nasıl tamamlanacağı açık bir şekilde sözlü veya yazılı olarak açıklanmalıdır (Erbaş, Özkan ve Yücesoy, 2017).

2.7.2.3. Özellik Kayıt Çizelgesi

Özellik kayıt çizelgeleri, gözlem sonucunda oluşturulan araçlardır. Bu araçlar uzmanlar tarafından oluşturulan hazır çizelgelerdir. Çizelgelerde, çocukların farklı alanlara yönelik özellikleri sıralanır. Sıralanan bu özelliklerden hangilerinin, gözlenen çocuklarda ne düzeyde olduğu veya olmadığı belirlenir. Elde edilen kayıt ile ayrıca; ihtiyaç duyulan rehberlik hizmeti ve özel eğitim gereksinimi de saptanabilir (Eryiğit ve Değirmenci, 2018, s.268).

Dört bölümden oluşan kayıt çizelgelerinin ilk bölümü çocukların isim ve soy isimlerinden yani künyelerinden oluşmaktadır. Çocukların gösterdikleri davranışların özellik numaraları ikinci bölümde yer almaktadır. Üçüncü bölümde ise gösterilen özelliklerin toplamı bulunmaktadır. Son bölüm ise düşünce ve görüşlere yer verilen bölümdür (Yeşilyaprak, 2016, s.289).

2.7.2.4. Derecelendirme Ölçekleri

Derecelendirme ölçekleri, gözlem sonucunda elde edilen bilgilerin sayısal veri halinde düzenlendiği araçlardır. Bu araçlar eğitimin yanı sıra bir çok alanda kullanılmaktadır. Derecelendirme ölçeklerinde gözlem sonucu ulaşılan özellikler bireysel yargılara dayalı olarak değerlendirilir (Yeşilyaprak, 2016, s.291).

Bir derecelendirme ölçeğinde tüm maddeler için aynı sayı aralıkları kullanılmalıdır. Örnek olarak; üçlü likert tipindeki bir ölçekte tüm maddeler üçlü likertle derecelendirilmelidir. Derecelendirme ölçeklerinde de diğer basılı ölçme araçlarında olduğu gibi, çocuğun adı-soyadı (ya da kod adı, numarası vb.), cinsiyet, doğum tarihi, tarih-yer, kaçınıcı değerlendirme olduğu, eğitmen-uzman adı gibi tanımlayıcı bilgiler bulunmalıdır (Gülay Ogelman ve Önder, 2018, s.277).

Derecelendirme ölçeklerinin puanlanma biçimleri, yorumlanması, kesim noktası gibi değerlendirmeye ait bölümleri farklılık gösterebilir. Bazı maddelerin olumlu bazılarının olumsuz olduğu (Örneğin: Arkadaşına vurur) maddelerin likert tipinde işaretlenmesinden sonra puanın tersine çevrilmesi gerekecektir. Olumsuz içeriğe sahip maddeler tersine çevrilerek puanlanır. Tersine puanlamanın olduğu durumlarda derecelendirme ölçeklerinin puanlanması sırasında dikkat edilmesi gerekir (Şencan, 2005).

Derecelendirme ölçekleri çocuğu tanıyan ya da çocuğu gözleyen kişi tarafından doldurularak yapılmaktadır. Bu bakımdan okullarda idareciler, öğretmenler, danışmanlar ve çocuklar hakkında değerlendirme ölçekleri doldurabilirler. Derecelendirme ölçekleri çocuğun liderlik yeteneği, işbirliği yapabilmesi, bağımsız davranabilmesi, gibi konularda da hazırlanabilir.

Derecelendirme ölçekleri kullanılırken; ölçekte kullanılacak davranışlar veya özelliklerin gözlemlenebilir olmasına, ölçekte kullanılacak ifadelerin herkes tarafından anlaşılabilir nitelikte olmasına, derecelendirme ölçeğini kullanmadan önce çocuk ile ilgili yeterli gözlemin yapılmış olmasına dikkat edilmelidir (Güven, 2013, s.60).

Bir derecelendirme ölçeğinde, tüm maddeler için aynı sayı aralıkları kullanılmalıdır. Örnek olarak, üçlü likert (her zaman, ara sıra, her zaman) tipindeki bir ölçekte tüm maddeler üçlü likertle derecelendirilmez.

Derecelendirme ölçeklerinde de diğer basılı ölçme araçlarında da olduğu gibi, çocuğun adı soyadı, cinsiyet, doğum tarihi, tarih/yer, kaçınıcı derecelendirme olduğu, öğretmen/uzman adı gibi tanımlayıcı bilgiler bulunmalıdır.

Her derecelendirme ölçeğinin puanlanma şekli, puanların yorumlanması, kesim noktası gibi değerlendirmeye ait durumlar farklılık göstermektedir. Örnek olarak bazı maddeler olumlu, bazı maddeler olumsuz ise (Örn. Arkadaşına vurur.) bu maddelerin likert türünde işaretlenmesinin ardından puanın tersine çevrilmesi gerekecektir. Olumsuz içeriğe sahip maddeler, tersine çevrilerek puanlanır (Şencan, 2005). Tersine çevirme gibi durumlar derecelendirme ölçeklerinin puanlanması sırasında dikkat edilmesi gereken noktalardır. Bu nedenle kullanılan ölçme aracının hem geçerlik güvenirlik çalışmaları tamamlanmış olmalı hem de ölçme aracı çok iyi tanınmalıdır.

2.7.2.5. Kontrol Listeleri

Gözleme dayalı diğer bir tanıma tekniği de kontrol listeleridir. Kontrol listeleri; özel bir konuyu tanımlayarak, bu tanım çerçevesinde gerçekleşen davranışları kontrol etmek amacı ile oluşturulan araçlardır. Kontrol edilecek davranışlar madde madde sıralanır ve bu sıralamaya göre değerlendirme yapılır (Deniz ve Coşkun, 2016, s.150).

Kontrol listeleri, bir yeteneğin ve davranışın varlığını veya yokluğunu değerlendirmek için fikir vermektedir. Gözlemlenmek istenen yetenek veya davranış, kullanılan listenin içeriğine göre tek tek incelenir. Eğitimciler, bireysel olarak çocuklar hakkında gözlemlediklerini kaydetmek için gelişimsel kontrol listelerini kullanabilirler. Bu listeler, belirli bir yaş aralığı için farklı gelişim alanlarından gelen beceri listelerinden oluşabilir (Gülay Ogelman ve Önder, 2018, s. 279)

Kontrol listelerinin kullanımı kolaydır. Hemen hemen her durumda gözlemleri kaydetmek için kullanılabilirler ve öğretmenin verileri kaydetmek için çok fazla zaman harcamasına gerek yoktur. Bu listelerde, çocukta davranışın, bilginin veya bilginin olup olmadığı genellikle “evet” ya da “hayır” seçeneklerine sahip maddelerle ortaya konulur.

Beklenen sonuçlara göre ortaya konulan başarı ölçütlerinin gözlemlenmesi, madde sayısının fazla olmaması, maddeler arasında basitten zora, başlangıçtan bitişe gibi mantıksal bir dizin olması, kritik özellikleri vurgulaması kontrol listelerinin temel özellikleridir. (Developing and Checklist and Rating Scales, 2010).

Öğretmenler hazır listelerle birlikte kendi oluşturdukları listeleri de kullanabilirler. Kontrol listeleri belirli bir yaş grubunu da kapsayabilir, farklı gelişimsel alanlara yırılabilir ya da çocuğun gelişiminin belli bir bölümüne odaklanabilir. Ek olarak, Bu listeler zamanla güncellenebilir.

2.7.2.6. Anekdöt Kaydı (Olay Kaydı)

Anekdöt, belli bir ortamda, çocuğun gerçekleştirdiği süreklilik gösteren tipik davranışların tüm ayrıntıları ile tasvir edilmesidir. Anekdötlar, gözlenmesi amaçlanan olay ile ilgili nesnel betimlemelere dayanmaktadır. Çünkü anekdötlar, çocukların kendi alanlarında gözlenen bireysel davranışlarını ortaya koyması açısından değerli verilerdir (Kuzgun 2003). Çocukların anekdöt kayıtları kronolojik olarak düzenlenmeli ve

değerlendirilmelidir. Öğretmen gelişen olayın hemen ardından kayıt tutmalı, çocukların sadece olumsuz yönlerine değil olumlu yönlerine de yer vermelidir (Kemertaş 2001, MEB 2006).

Anekdote kayıtlarında gözlenen davranışlar nesnel olarak kayıt edilmelidir. Olayın unutulmaması ve yanlış anlaşılmaya meydan vermemesi açısından gözlenen davranışın hemen sonrasında kayıtlar tutulmalıdır. Kayıtlar sadece bir öğrenci ve bir olaya göre rapor edilmelidir. Davranışlara ilişkin betimlemeler kayıtta yer alan öneriler ve yorumlardan ayrı tutulmalıdır. Anekdote kaydının yapılmasını gerektiren özel durum açıkça belirtilmelidir. Kayıtlara başlama ve bitirme süresi özellikle belirtilmelidir (Bekiroğlu, 2004).

Anekdote kayıtları bir çoğu tipik davranışların altında yatan nedenleri ortaya koymak için kullanılır. Problemi tespit edinceye kadar davranışın gerçekleştiği yer, zaman detaylı olarak yazılır.

Burada elde edilen veriler başka ölçme ve değerlendirme tekniklerinde de kullanılabileceği için toplanan verilerin sağlıklı bir şekilde muhafaza edilmelidir (Güven, 2013).

2.7.2.7. Gelişim Raporu

Gelişim raporları, eğitim süreci içerisinde, çocuğun gösterdiği performansların özet olarak ifadesidir. Gelişim raporları ile çocuğun sahip olduğu bütün gelişim alanlarındaki bilgi, beceri, tutum ve davranışları genellenerek olarak somutlaştırılır. Bu raporlar, öğretmenlerin çocuğu tanımak için kullandıkları (gözlem formları, kontrol listeleri, anekdote kayıtları gibi) araçlardan elde edilen sonuçların bir sentezi gibi de düşünülebilir. Gelişim raporlarında çocuğun okul öncesi eğitime başlaması ile birlikte edindiği gelişim, gösterdiği ilerleme, başarıları, olumlu davranışları ve desteklenmesi gereken özel durumları açık bir şekilde ifade edilmelidir. Ailelere de çocukların özel yetenekleri, ilgi alanları, çözüm önerileri ve etkinlik örnekleri gibi konularda görüş bildirilmelidir. (MEB, 2006).

2.7.2.8. Sosyometri

Ülkemizde de 1960 yıllarından itibaren kullanılmaya başlanan sosyometri, bir grup içindeki duygusal ilişkileri ortaya koymak amacıyla 1934'te bir psikolog olan Jacob Levi Moreno tarafından Amerika'da geliştirilmiştir. Sosyometri okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerini ortaya koymak için kullanılan tekniklerden biridir. Sosyometrinin amacı

bir grubun veya sınıf içerisindeki bireylerin karşılıklı etkileşimlerini ve birbirleri ile kurdukları ilişkileri belirlemektir. Bunun için grup içerisinde yer alan alt grupların neler olduğunu, popüler veya dışlanmış üyelerin olup olmadığını ortaya çıkarmaya çalışır (Çelik, Girli, Kabasakal, Okun, ve Vardarlı 2008).

Sosyometride amaç grup hakkında bilgi almaktır. Bir grupta görev dağılımının nasıl gerçekleştiği, kimin grup lideri olduğu, dışlanmış ve reddedilmiş çocukların kimler olduğu, grup içindeki bölüklerin neler olduğu hakkında öğretmene bilgi verir. Sosyometriden elde edilen bilgiler, gruptaki ilişkilerin düzenlenmesi, daha sağlıklı hale getirilmesi ve grup üyelerinin tanınmasında kullanılır (Güven, 2013, s.49).

Sosyometri sayesinde, akran ilişkilerine bağlı sosyal uyum sürecindeki aksaklıklar ortaya çıkarılabilir. Bu farkındalık, çocukların ileride karşılaşılabilecekleri muhtemel akran reddi, dışlanma, okul uyumsuzluğu gibi birçok olumsuz durumu ve sosyal ilişki sorunlarını minimize edip ortadan kaldırmayı sağlayacaktır (Ladd ve Mars, 1986).

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal konumlarını ortaya koyan iki yaklaşım vardır:

Seçime dayalı sosyometrik ölçüm: Çocuk belli bir kriter doğrultusunda akranları arasında seçim yapar. Okul öncesi dönem çocukları arasında kullanılan seçime dayalı sosyometrik ölçüm, McCandless ve Marshall tarafından 1957’ de ortaya konmuştur. Uygulama sırasında en iyi arkadaşım/arkadaşlarım, Sevmediğim arkadaşım/arkadaşlarım, oyun oynamayı sevdiğim/sevmediğim arkadaşlarım şeklindeki kriterlere göre seçim yapılır (Gülay Ogelman, 2018, s.86).

Derecelendirmeye dayalı sosyometrik ölçüm: Bu uygulamada, çocuk yönergeye göre tüm arkadaşlarına puan verir. Gruptaki her çocuğun değerlendirildiği uygulamanın okul öncesi dönem çocukları versiyonu, Asher ve meslektaşları tarafından 1979’da geliştirilmiştir. Uygulama esnasında çocuk arkadaşlarını bir ya da birden fazla kriter doğrultusunda 3 puan üzerinden değerlendirir. Bu sırada da arkadaşının fotoğrafını, kendisine gösterilen üzgün yüz, güler yüz ve ifadesiz yüz resimlerinin bulunduğu üç kutudan birine atar. Üzgün yüz 1, ifadesiz yüz 0, mutlu yüz 3 puan değerindedir (Gülay Ogelman, 2018, s.87).

Her iki sosyometri tekniğinin de ortak noktası, okul öncesi çocuklarının akranlarıyla ilgili algılarını değerlendirmeyi sağlamalarıdır. Sosyometrik ölçümler sayesinde bir çocuğun akran grubu içerisinde genel olarak sevilip sevilmediğini ve hangi durumlarda sevilip

sevilmediği konularında detaylı bilgi edinilebilecektir. Bir çocuğun; çocuklar tarafından neden sevildiği, hangi çocuklar tarafından ve neden sevilmediği, kendisinin sevdiği arkadaşları ve onları neden sevip sevmeyişi, bir arkadaşlarının olup olmadığı değişkenleri başta olmak üzere akran ilişkileri ile ilgili pek çok durumun cevapları bulunabilir. Böylece bir grup içerisinde popüler, reddedilen, dışlanan, tartışmalı ve orta düzeydeki çocuklar belirlenecektir. Okul öncesi dönemde ayrıca çocuklara resim yaptırarak ta uygulanabilir.

2.7.2.9. “Kimdir Bu” Tekniği

Çocukların sınıf içerisinde kendilerini ve arkadaşlarını nasıl görüp tanıdıkları, arkadaşlarının sahip olduğu özelliklerin neler olduğunu ve çocukların birbirleri hakkındaki düşünceleri hakkında bilgi almak amacı ile uygulanan tekniktir (Güven, 2013, s.47). Gözlemsel teknik temeline dayanan kimdir bu tekniği, çocukların en belirgin kişilik özelliklerini kendi arkadaşlarının gözünden ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu teknikte çocukların kendilerini “nasıl” gördükleriyle ilgili bilgiler elde edilir. Böylece çocuğun kendini görüşü ve arkadaşlarının gözünden onu görüşü arasındaki farklılıklar ya da tutarlılıklar ortaya çıkmaktadır. Ayrıca bu teknik ile çocuğun çevresindeki fiziki ortama ve arkadaşlarına ne derece uyum sağladığı da anlaşılır. Bu teknik çocuklar birbirini tanıdıktan sonra uygulanır (Kuzgun, 2014, s.85).

Okul öncesi dönemde “Kimdir Bu” tekniği uygulanırken çocukları rencide etmemek için çocukların olumsuz yönlerinden çok olumlu yönleri ortaya çıkarılır. Çocuk hiçbir şekilde arkadaşlarının yanında utanmamalıdır. Her çocuğu temsil eden resim ya da çıkartma kullanılabilir. Kimdir bu tekniği içerisinde çocuklara şu şekilde birkaç soru sorulabilir (Güven, 2013,s.47):

- ✓ Arkadaşlarınız arasında en çok gülen arkadaşınız hangisi?
- ✓ Temizliğine en çok önem veren arkadaşınız hangisi?
- ✓ Sizi en çok güldüren, şaka yapan arkadaşınız hangisi?

Öğretmenin çocukların birbirleri ile olan iletişimlerini görmesi, çocukların kişilik özelliklerini öğrenmesi ve tekniğin uygulamasının eğlenceli olması “Kimdir bu” tekniğinin olumlu yanlarıdır. Uygun ortamda yapılmadığı zaman çocukların rencide olabilmesi, çocukların birbirlerinden etkilenecek aynı veya benzer cevaplar vermesi, çocukların alaycı

tutum göstermelerine izin verilmesi sonucu çocuğun duygusal olarak yaralanmasına neden olunması gibi durumlar bu tekniğin olumsuz yanları olarak sayılabilir (Özgüven, 2016).

2.7.3. Kendini Anlatmaya Dayalı Teknikler

2.7.3.1. Otobiyografi

Yeşilyaprak (2016) otobiyografiyi bireyin, özyaşam öyküsünü kendisi tarafından yazılı olarak anlatılması tekniği olarak tanımlamıştır. Otobiyografiyi diğer tanıma yöntemlerinden ayıran en önemli özellik kişinin doğrudan katılımcı olması ve kendisini anlatmasıdır. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde otobiyografi yöntemini sık kullanmak doğru değildir. Çünkü bu teknikte kişi kendisini olduğu gibi değil de olmak ya da görünmek istediği biçimde gösterebileceğinden tekniğin geçerlik ve güvenilirliği diğer tekniklere göre düşecektir (Dürüst ve Yılmaz, 2016).

Okuma yazma yetisi okul öncesi dönemde henüz gelişmediği için otobiyografi kullanılamamaktadır. Çocuklara bir takım sorular sorularak bu teknik sözlü olarak uygulanabilir. Çocukların gelişim durumlarına uygun olarak araştırılmak istenen konu ile ilgili sorulardan oluşan bir soru formu oluşturulur. Bu sorular çocuklara başkalarından etkilenmemeleri açısından yalnız olunan ve güvenli bir yerde yöneltilebilir. Alınan cevaplar ses kayıt cihazları ile kaydedilirse sonradan değiştirmenin önüne geçilir. Otobiyografi tekniği diğer çocuğu tanıma teknikleri ile birleştirilerek kullanılırsa daha güvenilir bilgiler elde edilir (Büyükgöncü, 2013).

2.7.3.2. Arzu Listesi

Bu teknik, okul öncesi ve ilkokul döneminde çocukların isteklerini sözlü bir şekilde ifade ettiği bir tekniktir. Bu teknikle çocuğun giderilmemiş ihtiyaçlarını, isteklerini, sorunlarını, açıklayamadığı duygularını, umutlarını, güdülerini ve beklentilerini ifade olanağı sağlanır. Çocuklara hayali bir durum verilir ve en çok ne elde etmek istedikleri sorulur. Örneğin; “Bir dilek perisi çıkıp size üç dileğinizi sorsa ona ne yanıt verirdiniz?”, “Piyangodan büyük ikramiye çıksa neler yapmak isterdiniz?”... gibi. Bu şekildeki sorulara çocukların verdikleri cevaplar onların ne istediğini, neler beklediğini ve duygularının neler olduğunu

açıklayabilir (Yeşilyaprak, 2016, s.301). Ayrıca; çocuğun benlik özellikleri, özlemleri, amaçları ve içinde bulunduğu koşullar hakkında ipuçları verir.

2.7.3.3. Zaman Çizelgesi

Zaman çizelgeleri çocukların gün içerisinde zamanlarını nasıl değerlendirdiklerini, hangi aktivitelere katıldığını ve bunlara ne kadar zaman ayırdığını ve bu aktivitelere yönelik duygu ve düşüncelerini öğrenmeye yarayan tanıma tekniğidir (Çelik Örücü, 2018, s.255).

Okul öncesi dönemde zaman çizelgesi tekniğini uygulamak güçtür. Hazırlana çizelgeyi bu dönemdeki çocuklar dolduramayacağı için okulda öğretmen, evde ebeveynler tarafından doldurulabilmektedir. Bu nedenle teknikten istenilen verim alınamayabilir. Zaman çizelgesinin faydalı olması için iki hafta süreyle yürütülmesi gerekir. Bu süreç sonunda günlük faaliyetler incelenerek aileler ve öğretmenler değerlendirme yapabilir (Yeşilyaprak, 2016, s. 302-303).

2.7.3.4. Çocuk Resimleri

Resim, bireyin kendini ifade etme yollarından biridir. Resim yolu ile bireyler anlatamadıkları ve anlatamadıkları iç dünyalarını yansıtır. Erken çocukluk döneminde çocuğun kendini resimle ifade etmesi sözlü ve yazılı iletişimden daha etkili ve özel bir yere sahiptir. Çocukların özellikle kendiliğinden yaptıkları resimler uzmanlar tarafından iyi analiz edilmedilir (Kırıçoğlu, 2005 ve Yavuzer, 2018).

Çocuk resimlerinde çocukların istek ve korkuları gizli veya sembolik olarak yer alabilir. Bu nedenle çocuk resimleri çocukların bilinçaltını yansıtmaları bakımından oldukça önemlidir. Bastırılmış duygular veya tehlikeli olabilecek düşüncelerin dışarı zararsız şekilde dışa vurulmasını sağlayan resim yoluyla çocuğun gereksinimi olanı bulmak ve sunmak kolaylaşacaktır (Malchiodi, 2013).

Çocuk resimlerinin analizi için eğitim almayan kişiler ve okul öncesi öğretmenleri bu tekniği uygulayamazlar.

2.7.4.Etkileşime Dayalı Teknikler

2.7.4.1. Görüşme

Görüşme tekniği, bireyin bir davranışı niçin yaptığını, bir konu hakkında neden öyle düşündüğünü, bazı durumlar karşısındaki duygularının neler olduğunu birey ile görüşülerek bilgi alınmasıdır (Türnüklü, 2000). Çünkü; sohbet havası içerisinde geçen karşılıklı konuşmalar ve bu konuşma içerisinde bireyden alınan cevaplar onun hakkında doğru bilgilere ulaşılmasına yardımcı olmaktadır. Bu konuşma esnasında, birey ile yüz yüze görüşülmeli, belirlenen konu ile alakalı sorulan sorular açık uçlu olmalıdır (Adagideli ve Yılmaz, 2018, s.142).

Dünya genelinde görüşme, çocukları değerlendirme ve tanıma yöntemi olarak ve nitel araştırma yöntemi olarak sıkça kullanılmaktadır. Öğretmenler çocuğu tanımak ve değerlendirmek için sadece çocukla değil onların aileleriyle de görüşme yapmaktadırlar. Öğretmenlerin ailelerle yaptıkları görüşmelerin genellikle aile katılımı çalışmalarının konu alanı olarak ele alındığı görülmektedir. Görüşmelerde çocukların dört yaşından itibaren kendi yaşamları ile ilgili önemli bilgiler verdikleri bilinmektedir. Bu doğrultuda, çocukların kendi yaşantıları ile ilgili bilgi almak isteyen araştırmacıların doğrudan çocuklarla görüşmelerinin daha doğru olacağı anlaşılmaktadır (Irwin ve Johnson, 2005). Görüşme ile çocuğun geçmişi, şimdiki yaşantısı hakkında bilgi toplanır ve çocuğu gelecek yaşam için yönlendirmede daha iyi kararlar verilmesine yardımcı olunur (Güven, 2013, s.53).

Çocukları tanıma ve değerlendirme amacı olarak kullanılan görüşmenin amaçları;

- ✓ Çocuğun problemlerinin ne olduğunu kendi ağzından dinlemek,
- ✓ Çocuk için yararlı olacak bilgilerin ona verilmesini sağlamak,
- ✓ Çocuğun kendini tanımasına yardımcı olmak,
- ✓ Çocuğun problemlerini çözebilmesi için çeşitli çözüm yollarını bulmasını sağlamak,
- ✓ Çocuğun olumsuz duygularının değişmesini ve olumlu yönde gelişmesini sağlamaktır. (Akt. Özgüvenden 2002, Güven, 2013, s.53).

Görüşmelerin belirlenen sistematik içerisinde gerçekleşmesi, karşılıklı etkileşimin pozitif yönde olması katılımcı hakkında birçok konuda bilgi edinilmesine yardımcı olacaktır. Sorular esnek bir şekilde sorularak her yaş grubu için ayrı ayrı hazırlanmalıdır. Bu teknik özellikle çocukluğun ilk dönemlerinde çocuğu tanıma ve değerlendirme aşamasında sıklıkla kullanılmaktadır (Baloğlu, 1997; Yılmaz-Topuz ve Erbil-Kaya, 2016).

2.7.4.1.1. Görüşme Türleri

Görüşme tekniği yapı bakımından ve katılımcı bakımından çeşitlilik gösterir (Adagideli ve Yılmaz, 2018).

Yapı Bakımından Görüşme Türleri

Görüşme tekniği yapısal açıdan; yapılandırılmış (biçimsel), yapılandırılmamış (biçimsel olmayan) ve yarı yapılandırılmış (odaklanmış/yarı biçimsel olarak) olmak üzere üç türde ele alınmaktadır.

Yapılandırılmış görüşme: Sorular görüşme öncesi hazırlanır. Hazırlanan soruların dışına kesinlikle çıkmaz. Ancak; katılımcı bireyin verdiği cevaplara uygun olarak bireye yeni sorular sorulabilir (Al, 2010). Yapılandırılmış görüşme türünde amaç, katılımcıların vermiş oldukları cevapları karşılaştırmaktır. Değerlendirme tespit edilen bu benzerlik veya farklılıklara göre yapılmaktadır (Adagideli ve Yılmaz, 2018, s.143).

Yarı yapılandırılmış görüşme: Katılımcı bireye sorulması düşünülen sorular ilgili konuyu kapsayacak şekilde belirlenir. Ancak görüşmenin seyrine göre belirlenen bu sorulardan bir kaç sorulmayabilir. Sürece katılımcının verdiği bilgiler doğrultusunda oluşturulan değişik soruların sorulması ile devam edilir. Bu görüşme türünün diğer görüşme türlerine göre sonuçları itibari ile göre daha etkili olduğu söylenebilir (Al, 2010).

Yapılandırılmamış görüşme: Soruların önceden hazırlanmadığı görüşme türüdür. Bu görüşme türünde görüşmeci, istediği amaca ulaşmak için belirlenen konu ile ilgili olarak katılımcıya bir takım sorular sorar. Görüşme süresinde belirlenen konunun dışına çıkılmamasına dikkat edilir (Al, 2010). Okul öncesi dönemde öğretmen, öğrenmek istediklerini doğal bir ortamda çocuklarla diyaloga geçerek sorar. Çocuğun serbestçe

kendisini ifade edebildiği tekniktir. Herhangi bir kural yoktur. Ayrıca öğretmenler anne babalara çocuğun gün içerisindeki durumları hakkında bilgi vermek için sıkça bu tekniği kullanmaktadırlar. Öğretmenlerin çocuklar ve aileleri hakkında genel bir bilgiye sahip olabilmek için kullandıkları bir yöntemdir (Güven, 2013, s.54).

Katılımcı Bakımından Görüşme Türleri

Görüşme tekniği katılımcı bakımından bireysel görüşme yöntemi ve grup görüşme yöntemi olarak ikiye ayrılır.

Bireysel Görüşme Yöntemi: Erken çocukluk dönem çocukları için ayrı bir önem taşıyan bireysel görüşme yöntemi ile araştırmacılar, aileler ve öğretmenler çocuk hakkında detaylı şekilde bilgi edinme fırsatı bulurlar. Bireysel görüşmeler öğretmenler tarafından planlanabileceği gibi ailelerden gelen talep üzerine de gerçekleştirilebilir (Aydoğan, 2010). Öğretmenler çocuklar ve aileleri ile ayrı ayrı görüşmeler yapabilecekleri gibi ailenin de isteği doğrultusunda çocukta görüşmeye dahil olabilir.

Grup görüşme yöntemi: Bu yöntemde araştırmacı, bir grup katılımcı ile bir araya gelir. Sorularını seçtiği amaca uygun olarak hazırladığı yapılandırılmış veya yarı yapılandırılmış görüşme soruları şeklinde katılımcılara sorar. Katılımcıların soru soramadığı bu görüşme türünde katılımcılara cevap vermeleri için eşit süre tanınır. Katılımcılar kişisel olarak cevaplayamadıkları soruların cevabını grup içerisinde gelen yanıtlarla bulmuş olurlar (Adagideli ve Yılmaz, 2018, s.145).

2.7.4.1.2. Görüşme Tekniğinde Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar

- ✓ Görüşülen kişi ile konuşurken; nezaket kurallarına uyulmalıdır. Anne babalarla görüşme yapılırken, görüşülen kişinin adının yanına “bey” veya “hanım” eklentisi konularak hitap edilmelidir.
- ✓ Öğretmenler, anne babalarla çocukları hakkında görüşme yapmadan önce çocuk hakkında elinde yeteri kadar bilgi bulundurmalıdır. Anne babalara çocuk hakkındaki görüşlerini genellemeden uzak bir şekilde veriye dayandırarak

aktarmalıdır. Çocukların öncelikli olarak olumlu yönleri pozitif bir dil ile öne çıkarılmalıdır (Yılmaz ve Öznacar, 2016, s.64-65).

- ✓ Görüşme yapıldıktan sonra öğretmen, görüşmenin kaydını tutmalı, yapılan önerilere ve ortaya çıkan sonuçlara yönelik bir rapor hazırlamalıdır.
- ✓ Görüşülen kişinin eğitim seviyesine, taşıdığı statüye ve varsa diğer özelliklerine uyacak bir iletişim kurulmalıdır. Bu durum istenilen amaca ulaşmayı kolaylaştırması açısından önemlidir.
- ✓ Çocuk ile yapılan görüşmelerde, görüşme öncesinde, görüşme sırasında veya görüşme bitiminde çocuğa kendisiyle neden görüşüldüğü, vermiş olduğu bilgilerin nasıl kullanılacağı anlatılmalıdır. Eğer görüşme kayıt altına alınacaksa veya başka kişilerde görüşmeye katılacaksa çocuk bu konuda bilgilendirilmelidir (MEB, 2011).
- ✓ Görüşme ortamında güvenin oluşturulması görüşmenin etkili geçmesini sağlayacaktır. Bu ortam oluşturulurken görüşülen kişide güven oluşturacak şekilde davranılmalı ve görüşmeyi yapan kişi hakkında bilgi verilmelidir.
- ✓ Görüşme yapılacak yer önceden belirlenmeli ve kontrol edilmelidir.
- ✓ Görüşme esnasında açık, sade, anlaşılır ve net bir dil kullanılmalıdır.
- ✓ Görüşme soruları önceden hazırlanmalı ve gözden geçirilmelidir.
- ✓ Görüşme yapılacak kişiye görüşmenin ne amaçla yapılacağı söylenmelidir. Bu görüşme için neden kendisinin seçildiği açıklanmalıdır.
- ✓ Katılımcıya, görüşme sonunda ulaşılan bilgilerin onunla paylaşılacağı belirtilmelidir.
- ✓ Görüşme bitiminde katılımcıya katkılarından dolayı teşekkür edilmelidir.
- ✓ Görüşme yapılan kişinin yaşam şartlarına, dünya görüşüne, duygularına ve sahip olduğu inanca saygı gösterilerek yorum yapmaktan kaçınılmalıdır.
- ✓ Görüşme yapılan tüm katılımcılara karşı her durumda iyi bir dinleyici olduğunu görüşme yapan kişi hissettirmelidir. Karşı tarafın dinlenildiğini belirten jest ve mimikler kullanılarak bu durum desteklenmelidir (Kocasavaş, 2007).

2.7.4.2. Ev Ziyaretleri

Okul ile aile arasındaki işbirliğinin sağlanmasında, profesyonel olarak düzenlenen aile katılımı faaliyetlerinin en etkili ev ziyaretleridir. Günümüzde, eğitim sadece okulda çocuk, öğretmen ve okul arasında gerçekleşen bir faaliyet olmaktan çıkmış anne ve babalar eğitimin içerisinde yer alarak eğitim faaliyetlerinin etkililiği artmıştır (Yılmaz, 2006). 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 16. maddesi eğitim kurumlarının hedeflerine ulaşması için okul ve aile arasında iş birliği yapılmasına dikkat çekmekte (MEB, 1973), eğitim öğretim faaliyetlerinde aile katılımının önemini vurgulamaktadır. Aynı vurgu Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliğinin 7. Maddesinde de yapılarak "Eğitim programı hazırlanırken ailelerin ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınır, ailenin eğitime etkin katılımı sağlanır" (MEB, 2004) ifadelerine yer verilmektedir. Gerçekleştirilen ev ziyaretleri ile okul ve aile arasında işlevsel bir köprü oluşturulmaktadır. Böylece okulun ve ailenin birbirlerine karşı olan isteklerini, birbirlerinden beklentilerini ve karşılıklı hedeflerini açık ve net bir şekilde ifade edebileceği şartlar oluşturulmuş olur.

0-6 yaş döneminde, çocuklar, ilk eğitimlerini ailelerinden alırlar. Çocukların ilk öğretmenleri de dolayısıyla anne ve babalarıdır. Bu nedenle anne ve babanın çocuğa öğrettiği bilgiler ile çocuğun yakın çevresinden edindiği bilgiler, çocuğun yaşamını önemli ölçüde etkilemektedir. Ancak çocuğun ihtiyacı olan etkin ve etkili eğitim anne, baba ve öğretmenin işbirliği ile çalışmaları sonucu gerçekleşir. Bu açıdan hem çocukların gelişimi açısından hem de Çocuğu ve bulunduğu çevreyi tanımada okul öncesi eğitim programında yer alan ev ziyaretlerini gerçekleştirmek önemli bir konudur (Tezel Şahin ve Ünver, 2005).

Çocuklarda istendik davranışların kalıcı bir şekilde gerçekleşmesi için okulda verilen eğitime benzer bir eğitimin ev ortamında da devam etmesi gereklidir. Bu kapsamda ev ziyaretleri çocuğun içerisinde bulunduğu, büyüdüğü ortamı görmek, aile bireyleri hakkında bilgi toplamak ve karşılıklı güvenin ve işbirliğinin oluşması bakımından önemlidir (Çamlıbel, Çakmak, 2010). Ev ziyaretleri ile çocuk, ailesi ve öğretmeni arasındaki işbirliğine bizzat şahit olur. Bu durum; çocukların okullarına ve derslerine karşı olan tutumlarını arttırmakta, okula daha çok devam etmelerini sağlamakta, anne ve babalarını eğitimlerinin bir parçası olarak görerek olumsuz davranışlardan kaçınmalarını sağlamaktadır (Ünüvar, 2010; Yanıklar, 2008).

Ev ziyaretlerinin amacı, var olan potansiyeli, eğitim kurumları, çocuk ve ailelerin faydasına dönüştürmektir. Ev ziyaretlerinin genellikle düşük sosyo-ekonomik düzeydeki yerleşim

yerlerinde yapılmasına ihtiyaç olduğu belirtilmiştir. Çocuğa gösterilen en ufak bir ilgi ile çocuğun başarı düzeyi artınca ailelerde çocuğu destekleme yoluna giderek çocuğun her zaman yanında olduğunu göstermiştir (Gülcan ve Taner, 2011).

Erkan ve arkadaşlarının (2015) çalışmasında, öğretmenlerin ev ziyaretlerini gerçekleştirme hedeflerinin öncelikle çocuk ve aile hakkında detaylı bilgi edinmek ve sonra okul-aile iletişimini güçlendirmek olduğunu, ebeveynlerin ise ev ziyaretlerinden beklentilerinin öncelikle çocuk ile ilgili bilgi alışverişinde bulunma ve öğretmenin çocuğu ev ortamında da gözlemleyerek değerlendirmeleri olduğunu ortaya koymuştur. Bu yapılan araştırmada ev ziyaretlerinin aile ve öğretmenin birbirlerini tanımalarına fırsat verdiği görüşünü dile getiren öğretmenler, ev ziyaretlerinin aile ve öğretmen arasındaki iletişim ve güven duygusunu artırdığını böylece sıcak ve samimi iletişim kurulduğunu, ev ziyaretleri sırasında çocuğun aile üyeleriyle ilişkilerini daha iyi gözlemlediklerini, okul aile işbirliğinin geliştiğini ve çocukla ilgili herhangi bir problem yaşandığında çözüm sürecinin hızlandığını belirtmişlerdir.

MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün ev ziyaretleri ile ilgili hazırladığı formda ev ziyaretleri ile ilgili; ziyaret öncesi velinin kesinlikle ziyaret ile ilgili bilgilendirilmesini, sınıf öğretmeni, rehber öğretmen ve bir idareciden oluşan komisyona isterse çocuğun dersine giren başka öğretmenlerinde katılabileceğini, veliye ziyaretin nedeni ile ilgili bilgi verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Ev ziyaretinin yapılacağı gün ve saati, ziyarete gelecek kişilerin kimler olduğub. Açıklamalar ailenin ziyaretlerin önemini anlamasına yardımcı olacaktır. Ayrıca haber vermeden gidildiği takdirde aile, öğretmene istenmeyen tepkiler verebilir, evde hoş olmayan bir durumla karşılaşılabilir, çocuk istenmeyen bu olaylar yüzünden kendini sorumlu hissedip suçluluk duyabilir (Gülcan ve Taner, 2011).

Ev ziyareti esnasında çocuk ve aileyle ilgili bir form doldurulacak ya da değerlendirme yapılacaksa bu konuda aileye önceden bilgi verilmelidir. Kullanılacak form değerlendirme öncesi tanıtılmalı ve hangi amaçla bu değerlendirmenin yapılacağı aile bireylerine ve çocuğa açıklanmalıdır.

Ev ziyaretleri sırasında, ziyaretin amacına uygun olarak, alanında uzman, iletişim becerileri gelişmiş, ev ziyaretlerinin önemine inanan, değerlendirme materyallerinin kullanımı konusunda yeterliliği olan, çocuğu tanıyan kişilere ihtiyaç duyulmaktadır.

2.7.4.3. Oyun

Üç buçuk yaşındaki bir çocuğa; oyunun ne anlama geldiği sorulduğunda, oyunun eğlenmek anlamına geldiği cevabını vermiştir, eğlenmenin ise arkadaşları ile oynamak olduğunu ifade etmiştir. Oyun doğumdan itibaren başlayan bir öğrenme şeklidir. Bu şekil içerisinde çocuk, amaçlı- amaçsız hareketlerde bulunarak üzerindeki fazla enerjiyi atar, kendisini anlatmaya çalışır, kurallı veya kuralsız bir şekilde hareket ederek isteklerinin yerine getirilmesini sağlar (Aksoy ve Çiftçi, 2014; Ayan ve Dünder, 2009; Öncü ve Özbay, 2006). Oyun çocuğun gelişimsel düzeyi hakkında bilgi vermesi yönü ile çocuğu tanımada kullanılan en önemli araçlardan biridir (Başara, Baydilek ve Koçyiğit, 2015, s.3).Oyun çocuklar için gerçek hayatın provasının yapıldığı alandır. Çünkü çocuklar etraflarında gördükleri ve işittikleri olay ve olgulardan ziyade yaşayarak denedikleri becerileri öğrenerek içselleştirmektedirler. Yaşam örüntüleri içerisinde karşılaştıkları durumları, oyun esnasında taklit eden çocuklar, tekrar ve canlandırma faaliyetleri ile edindiği bilgiyi pekiştirip kalıcı hale getirmektedirler (Azaklı, 2010).

Çocukları tanımada, davranışlarını tahlil etmede, çocuk hakkında genelleme ve çıkarımda bulunmanın en iyi yolu oyundur. Serbest bir etkinlik olan oyun çocuğun görevidir. Çocuğun iç dünyasının dış dünya ile birleşmesi oyun ile gerçekleşmektedir Bu etkinlik sırasında kendiliğinden, hedefsizce oluşan olaylar ve gelişmeler çocuğa mutluluk vermektedir. Çocuğun; ruhsal dünyasının dinamiklerini, zeka yapısını, fiziksel aksaklıklarını, olaylar karşısında verdiği tutarlı veya tutarsız tepkilerini oyun oynarken gözlemlemek mümkün olabilmektedir. (Hazar, 2000; Poyraz, 2012). Çünkü oyun çocuğun en doğal davrandığı, dolaysız anlatımda bulunduğu alanıdır. Çocukların en önemli gereksinimlerinden biri öğrenmedir. Öğrenmeyi gerçekleştirmek için deneme yapma, incelemede bulunma ve bilgiyi keşfetmeye ihtiyaçları vardır. Çocuklar bu ihtiyaçlarını oyun ile giderirler. Dünya hakkında merak ettikleri sorulara oyun ile cevap bulmaya çalışan çocuklar, problem çözerek mantık yürütme becerisine sahip olurlar (Akman, 2002). Oyunlar çocukların yaşlarına göre;

- ✓ (0-2 yaş) Çocuğun tek başına oyun oynama dönemi,
- ✓ Oyunu izleme dönemi
- ✓ (2- 3 yaş) Paralel oyun oynama dönemi
- ✓ (3 yaş) İşbirliği içerisinde oyun oynama dönemi

✓ (6yaş) Kooperatif- kurallı oyun dönemi olarak sınıflandırılabilir (Poyraz, 2012).

Çocuklar için etkili bir uğraş ve anlatım aracı olan oyun hakkında eğitimciler ve sosyal bilimciler yüzyıllardır araştırmalar yapmaktadırlar. Bu araştırmalar sonucu oyun kuramları Klasik Kuramlar ve Dinamik Kuramlar olarak ikiye ayrılmaktadır. Fazla Enerji Kuramı, Dinlenme Kuramı, Öncül Deneme Kuramı, Tekrarlama Kuramı ve Bağlantı Kurma Kuramı, Klasik Oyun Kuramları'dır. Bu kuramda amaç oyunun içeriğini ve amacını yani çocuğun oyunu niçin oynadığını anlamaktır. Dinamik Oyun Kuramları ise; Psikoanalitik Oyun Kuramı ve Bilişsel Oyun Kuramı'dır. Dinamik Oyun Kuramları'nın amacı çocuğun oynadığı oyunun içeriğinin anlaşılmasına çalışılmasıdır (Kadim, 2012; Poyraz, 2012).

Oyun çocuklar için kendini tanıma ve ifade etmede son derece önemlidir. Çocuk oyun ile yaşama dair rolleri kavrar ve yaparak yaşayarak öğrenir. Bilinmeyen bir çevreyi oyun yolu anlar ve tanıma fırsatı bulur. Oyun yetişkinler içinde çocuğu tanımak için fırsatlar sunar. Çünkü çocuk oyunla özelliklerini daha iyi sunar. Oyun sayesinde varsa çocuğun problemleri, olumsuz ve olumlu davranışları daha iyi fark edilebilir. Oyun çocuğu tanımada kullanılabilecek en iyi yöntemlerden birtanesidir. Çocuğun kendisini sözel olarak ifade edemediği zamanlarda öğretmenin, oyun yolu ile duygularını anlamasına yardımcı olur. Ayrıca öğretmen oyun yolu ile çocuğun arkadaşları ile olan iletişimini, kurallara karşı tutumlarını da ortaya çıkarabilir.

2.7.4.4. Drama

Drama, Yunanca hareket anlamına gelen “dran” sözcüğünden türemiştir ve drama yapmak, eylemek anlamlarına gelmektedir. Günümüzde Türkçe’de kullanılan “dram” terimi Fransızca’da “burjuva tiyatrosu” ve “acıklı oyun” anlamına gelen “drame” kelimesinden türetilmiştir (Lehmann’dan aktaran San, 1990). Eylem, fiil anlamına gelen drama, Yunanca “dromenon” kelimesinin, “seyirlik olarak benzetme” manasında kullanılmaktadır (And’dan aktaran Adıgüzel, Öztürk ve Üstündağ, 2007). Drama; çeşitli hareketleri, ritimleri, karakter çalışmalarını, konuşmaları, insiyatif ve sorumlulukları, hareket ve tepkileri, çeşitli düşünceleri ve bu düşünceleri hissetmeyi doğaçlama yoluyla birleştiren bir yöntemdir (McCaslin, 1990). Bu yöntem, birçok etkinlikten oluşmakta ve içerisinde çeşitli hareketleri barındırmaktadır. İnsanların birbirleri ile gerçekleştirdikleri iletişimlerini, diğer canlılarla ve

nesnelerle kurdukları etkileşimleri, çeşitli problem durumlarını, çatışma ve çözümleri içerisinde alan yaşama sanatıdır (Adıgüzel, 2012).

Drama etkinlikleri belirli kurallar ve bu kuralların çizdiği sınırlar dahilinde sonsuz özgürlüklerin olduğu faaliyetlerdir. Drama esnasında o anda ortaya çıkan durumlar ilk kez vardır (Ersoy, Kandır, Ömeroğlu, Tezel Şahin ve Turla 2007; San, 1996). Böyle bir ortamda çocuklar kendilerini özgürce ifade edebilir, hoşgörülü, yaratıcı ve demokratik bir tutum takınabilir ve olaylara çok yönlü bakma becerisi kazanabilirler (Hui ve Lau, 2006; Mages, 2006). Drama öğrencilerin bütün gelişim alanlarını etkilemektedir. Bu yönü ile öğrencilerin etkili iletişim kurmalarını sağlamaktadır. İçerisinde barındırdığı oyun sistematigi ile öğrencilerin dikkatini çekmekte, öğrenciler tarafından oyun olarak algılanmaktadır. Bu oyun içerisinde gerçekleştirilen etkinliklere aktif olarak katılmakta, iyi bir şekilde odaklanmakta ve motivasyonları artmaktadır. Her ne kadar sahne ve benzeri yerlerde rol yaparak oynanan oyun olarak görülse de drama öğrencilerin ve bireylerin tüm yaşantıları boyunca etraflarında neler olup bittiğini anlamalarını sağlayan önemli bir olgudur (Güler, 2015).

Drama uygulamalarının çocukların sosyal, duygusal gelişimlerini destekleyerek sağlıklı bir birey hallerini korumaya ve desteklemeye yönelik bir etkinlik türü olduğu literatürce desteklenmektedir (Önder, 2013).

Çocuğu tanıma ve değerlendirme tekniğı olarak dramanın sağladığı faydalar şu şekilde sıralanabilir:

- ✓ Yaşayarak öğrenmenin yöntemi olarak drama, doğal bir sınıf ortamının parçasıdır ve doğal ortamda yapılması uygun olan tanıma ve değerlendirme teknikleri için oldukça geniş olanaklar sunar.
- ✓ Drama sonuca değil sürece odaklı olduğundan süreç esnasında çocuğun gösterdiği doğal performans çocuğun değerlendirilmesi açısından uygundur.
- ✓ Dramada çocuğun yapamadıklarından öte yapabildiklerine odaklanmasıyla olumlu bir yaklaşıma ve rahatlatıcı bir öğretmen-çocuk etkileşimine uygun ortam hazırlanır.
- ✓ Dramada sosyal etkileşim gerçekleştiğinden çocuğun çevresiyle olan etkileşiminin gözlenmesi sağlanır.

- ✓ Drama sonunda değerlendirme ve tartışma bölümünde sorulan ayrıntılı sorularla çocuğun davranış ve becerilerinin değerlendirilmesine katkı sağlar.
- ✓ Drama sırasında çocuğa sınıf ortamında bulunan tanıdığı nesne ve araçları kullanarak rol oynaması, canlandırma yapması sağlanarak çocuğu tanıma kolaylaştırılır.

2.7.5. Portfolyo

Portfolyo, bir çocuğun büyüme aşamasında, zaman içerisinde gösterdiği öğrenme ve gelişim düzeyini gösteren belgelerin, belirli bir amaç çerçevesinde, öğretmenler tarafından düzenli bir şekilde toplandığı delillerdir (Seitz ve Bartholomew 2008). Portfolyolar amaçları doğrultusunda sistematik olarak hazırlanırlar. Öğrenme sürecinin yansıması olan portfolyolar eğitim sürecinin sonu değil bilakis kendisidir. Çocukların kişisel gelişiminin sosyal boyutunun somut örnekleri olan portfolyoların sunumu için üst düzey zihinsel, sosyal ve dil becerisi gereklidir. Portfolyolar çocuklara kendini değerlendirme şansı tanır. Portfolyolar eğitsel araç olması bakımından güçlüdürler. Her çocuk için ayrı hazırlanır. Grup olarak hazırlanması söz konusu değildir. Portfolyoların çocuklar tarafından ailelerine sunulması, ailelerin çocukları ile gurur duymasını sağlamaktadır. Ayrıca bu sunum, çocukların kendi gelişimlerini ve değişimlerini görmelerine olanak sağlayarak özgüvenlerinin artmasına yardımcı olmaktadır (MEB, 2006; Orçan, 2014; Tuğrul, 2003).

Öğretmenlerin portfolyo ile ilgili bilgi ve becerilerini geliştirmeleri eğitim programının istenilen başarıya ulaşmasında etkilidir. Öğrencilerini tüm yönleri ile bir bütün şeklinde tanıyıp değerlendiren öğretmenler eğitim sürecinin eksik yönlerini belirleyebilirler. Wortham ve diğerlerine (1998) göre öğretmenin, öğrenci ile görüşmesine benzer şekilde portfolyo içeriği hakkında aile ile de görüşmesi çocuğun evde yaptırılacak aktiviteler ve pekiştirilecek beceri ve davranışları ailelerin fark etmesini sağlayabileceği gibi gelişimi ile ilgili görüşlerin tartışılmasını da mümkün kılar. Öğretmen hem çocuk hem de aile ile yaptığı görüşmeleri anında ya da daha sonra not ederek tarih atmalı ve portfolyoda saklamalıdır (Denizkan, 2007:177).

Portfolyoların amaçları;

- ✓ Çocukların tüm gelişim alanları hakkında bilgiyi belirli bir süreç içerisinde doküman şeklinde oluşturmak,
- ✓ Çocukların öğrenmelerini ve bu öğrenmeler esnasında kullandıkları yöntemleri belirleyerek analiz etmek,
- ✓ Çocukların değerlendirmeye aktif olarak katılımını sağlayarak başarıları ile ilgili kanıtları çocuklara ve ailelerine somut bir şekilde onlara sunmak,
- ✓ Çocuklar arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirleyerek özel yetersizliklerin güven ortamı içerisinde açıklanmasını sağlayacak forum alanı oluşturmak
- ✓ Çocukların bir üst sınıfa geçtiğinde onlarla ilgili dokümanların bir arada olmasını sağlamak,
- ✓ Aile, öğretmen ve okul yöneticileri için eğitim programının etkililiğini değerlendirme aşamasında ilgili verileri sunmaktır (Deniz Kan, 2007).

Okul öncesi dönemde çocuğu tanıma ve değerlendirmede kullanılan portfolyolar, bireysel olarak her bir çocuğun gelişim ve başarılarının ve de eğitimin değerlendirme sürecini yansıtır. Çocuğa kendini değerlendirme fırsatı verdiği için çocuğun özgüveninin gelişmesine yardımcı olur. Çocuğu ve aileyi de içine alan bu değerlendirme süreci öğretmenin bilgi ve özeni ile etkili olarak kullanılabilirken düzensiz yapıldığında değerlendirme yapılamayacak ve gerçek amacına ulaşamayacaktır. Ayrıca öğretmenler portfolyo aracını hazırlama sürecinde çocuklara değerlendirildiği hissini vermemeye dikkat etmelidirler.

2.7.5.1. Portfolyo Dosyasında Bulunması Gereken Parçalar

Okul öncesi portfolyosu kapsamında, çocuğu ve çocuğun eğitim programında yer alan amaçlara ulaşma durumunu değerlendirmek için; ilgi envanteri, gelişim alanlarına yönelik kontrol listeleri (checklist), kontrol listelerini destekleyen çalışma örnekleri, gözlem kayıtları, dereceli ölçek, görüşme notları, aileye ait bilgi formları, aile raporları, öğretmen görüşleri ve yorumları ve çocuk için programda kısa ve uzun erimli amaçlar yer almalıdır (Tuğrul, 2003). Ayrıca çocuğu tanımada kullanılan tüm form araçları portfolyonun içinde bulunmaktadır.

Çocuğun yaptığı sanat çalışmaları (resim, boyama, el işleri ürünleri, doğal, yaratıcı, alışılmadık ve görüş açısı farklı üç boyutlu çalışmalar); Çocuğun ilgilerini ortaya çıkarmış, kazandığı becerileri vurgulayan, onu onure edici fotoğraflar; gezi fotoğrafları ve gezi

sonrası değerlendirme formları; öğretmenin çocuğun çalışması için yazdığı ya da çalışma üzerine eklenen notlar; ilk kez yazı veya adını yazmaya başladığı çalışmalar da portfolyoya dahil edilebilir (Güven, 2013, s.63)

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1.İlgili Araştırmalar

Taner'in 2005'te yaptığı çalışmasında okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, bireyi tanıma tekniklerinden hangilerini daha sık uyguladıklarını belirlemek ve uygularken karşılaştıkları güçlüklerin neler olduğunu tespit etmek, tanıma tekniklerinin uygulanması konusunda, öğretmenlerin, mesleki kıdemleri, akademik düzeyleri, görev yaptıkları okul türü ve sınıflarında bulunan öğrenci sayısının etkilerinin incelenmesini amaçlamıştır. Genel tarama modeli türlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılan çalışmanın evrenini 2004-2005 öğretim yılı Konya Merkez ilçelerinde görev yapan kadrolu okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Veri toplamada anket tekniği kullanılmış ve 145 okul öncesi öğretmenin doldurduğu anketler değerlendirmede kullanılmıştır. Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin, bireyi tanıma teknikleri konusunda görüşleri araştırmacı tarafından geliştirilen tanıma tekniklerini tanıma, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin sorular ile belirlenmiştir. Araştırmanın betimsel analizlerinde frekans ve yüzde; gruplar arası karşılaştırmalarda varyans analizi ve Tukey testi tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin çocuğu tanıma tekniklerini kullanmada kendilerini yeterli gördükleri ortaya çıkmış fakat çoğu çocuğu tanıma tekniklerinden sadece gözlem ve görüşme tekniklerini kullandıklarını, gelişimi ölçen testler hakkında fazla görüşleri olmadığını ve çocuğu tanıma teknikleri hakkında ayrıntılı materyal ve hizmet içi eğitim istemeleri gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Yıldız (2012)'ın okul öncesi eğitim programlarında yer alan ev ziyaretlerinin işlevselliğini incelediği çalışma Nevşehir il merkezinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile yapılmıştır. Çalışmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen anket ve görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Görüşme verilerinin çözümlenmesinde ise betimsel analiz tekniği

kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ev ziyaretlerine yönelik öğretmen görüşlerinin olumlu yönde olduğu görülmüştür. Öğretmen görüşlerinin cinsiyete, eğitim düzeylerine ve sınıf mevcutlarına göre değişiklik göstermediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin ev ziyaretlerine yönelik görüşlerinin meslek kıdemlerine, mezun oldukları okul türüne, çalışılan okul türüne ve meslek statülerine göre anlamlı farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ev ziyaretlerini gerçekleştirdikleri bu sayede çocuk ve aile hakkında daha fazla bilgi sahibi oldukları görülmüştür. Ulaşım, zaman ve planlama konusunda güçlükler yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ev ziyaretleri sırasında ailelere çeşitli konular hakkında bilgiler verildiği, ailenin çocuğu ile birlikte uygulayabilecekleri etkinlik örnekleri sunulduğu saptanmıştır.

Sezer (2010), okul öncesi öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeyi kullanma düzeylerini belirlediği araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin hangi ölçme değerlendirme yöntemlerini hangi nedenle tercih ettiklerini ve yöntemler hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli kullanılarak yapılmış ve veriler anket yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerden okul öncesi 2 yıllık ön lisans mezunu öğretmenlerin ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanması, okul öncesi 4 yıllık lisans mezunu öğretmenlerin ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanmasından fazla olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerin çoğunluğunun ölçme değerlendirme araçlarını uygulamakta olduğu, ancak bu araçların yeterliliği konusunda kararsız oldukları, bazı araç ve yöntemlerin geçerlik ve güvenirlikleri yüksek bulmadıkları, bazı araç ve yöntemlerin ise objektif olmadıklarını düşündükleri görülmüştür. Sonuçta hizmetiçi eğitim faaliyetleri düzenlenerek öğretmen katılımının sağlanması, okul öncesi eğitim programında yöntemlere ilişkin örneklerin sayısının artırılması gibi öneriler sunulmuştur.

Büyüköncü (2013) bireyi tanıma tekniklerinin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmasına yönelik öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmada öğretmenlerin hangi bireyi tanıma tekniklerini ne sıklıkla kullandıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre değişmediği fakat mezun olunan okul türü, eğitim düzeyi, sınıf mevcudu ve hizmet yılına göre değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin tamamının bireyi tanıma tekniklerini kullandığı, bireyi tanıma tekniklerinin çocuğu daha iyi tanıma açısından etkili olduğunu düşündüğü, büyük bir çoğunluğunun bireyi tanıma teknikleri

konusunda hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyduğu, yarıdan fazlasının bireyi tanıma tekniklerinin kullanımı konusunda yeterli bilgiye sahip olduğu, yarıya yakın bir oranın ise bu teknikleri kullanma konusunda yeterince bilgiye sahip olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bireyi tanıma teknikleri konusunda ortak bir değerlendirme anlayışının olmadığı ve bireyi tanıma tekniklerinin sonuçlarını farklı şekillerde velilerle paylaştıkları görülmüştür.

Turupçu (2014) çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yöntemlerinden biri olan gözlem ile ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlanmıştır. Çalışmasını Ankara'da bulunan özel bir anaokulunda görev yapan altı okul öncesi öğretmeni ile yapmıştır. Çalışmada nitel çalışma desenlerinden, fenomenolojik durum çalışmasının kullanıldığı bu araştırmada; okul öncesi öğretmenlerinin gözlem ile ilgili görüşlerini belirlemek için, veri aracı olarak bire bir görüşme yöntemi kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin yanıtlarına göre, okul öncesi eğitimde süreç odaklı değerlendirme uygulanmalıdır. Değerlendirmenin temelini gözlemin oluşturduğunu düşündükleri için, okul öncesi öğretmenleri genellikle gözlem tekniğini tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Çalışmanın sonucuna göre, gözlemin en büyük katkısı çocuklara olurken, gözlem verileri öğretmenlerin öz değerlendirme yapmalarına da yardımcı olmaktadır. Gözlem sırasında karşılaşılan sıkıntılar, sınıf mevcudu ve sistematik dokümantasyon olarak belirtilmiş, bu sıkıntılarla baş etmek için öğretmenler, öğrenciler içerisinde gruplama uygulamasını önermişlerdir. Ayrıca okul öncesi eğitim değerlendirmesi konusunda uzman kişiler tarafından verilecek olan öğretmen seminerlerinin de yardımcı olacağını düşünmektedirler.

Yılmaz Topuz (2015) gerçekleştirdiği araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme amaçlı yapılan çalışmalara ilişkin görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. 2012-2013 eğitim öğretim yılında Eskişehir il merkezinde 34 okul öncesi öğretmeni ile çalışmasını yürütmüştür. Verilerin toplanmasını nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşmelerle gerçekleştirmiştir. Verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmış, bulgular niceliksel olarak sunulmuştur. Araştırma sonunda okul öncesi öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme sürecini gerekli gördükleri bulgusuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin genellikle gözlem ve görüşme tekniklerini uyguladığını, diğer teknikleri daha az uyguladıkları sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinden elde ettikleri verileri gelişim raporu yazmada, ailelere bilgi verirken müdahale için ve etkinliklerini planlarken kullandığı ancak

bir kısmının da hiç kullanmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin en çok sınıflardaki çocuk sayısının fazla olması, tanıma değerlendirme sürecine zaman ayırabilmede ve ailelerle işbirliği yapmada güçlük yaşadığı görülmüştür. Öğretmenlerin büyük bir bölümü tanıma ve değerlendirmeye ilgili formların şekil, sayı ve kullanım şekli açısından düzenlenmesinin yararlı olabileceğini belirtmişlerdir.

Gürsoy (2018) araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme uygulamalarına yönelik görüşlerini incelemiştir. Araştırmasını İstanbul'da MEB'e bağlı ve özel anaokullarında görev yapan 90 okul öncesi öğretmeni ile yürütmüştür. Araştırmanın verileri, nitel araştırma veri toplama tekniklerinden biri olan “yarı yapılandırılmış görüşme” tekniği ile toplanmış; verilerin çözümünde ise “betimsel analiz” yapılmıştır. Araştırma sonunda; okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirmeyi bir gereklilik olarak gördükleri belirlenmiştir. Ancak öğretmenler çocuğu tanıma ve değerlendirme teknikleri konusunda bilgilerinin yetersiz olduğunu, bu konuda ihtiyaç duyduklarını özellikle problemlili durumlar ile karşılaşınca uzmanlar ile görüşme ihtiyacı içerisinde olduklarını belirtmişlerdir.

Aktan ve Cömert (2004), “Siirt İlinde Okul Öncesi Eğitimin Sorunlarının Tespitine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi” adlı çalışmada okul öncesi eğitimin; program, denetim, mevzuat ve özlük hakları, fiziksel çevre, yönetim ve yöneticiler, sınıf yönetimi, personel, finansman, anne-babalar, kendini gerçekleştirme ve yenileme açısından Siirt ilindeki sorunlarını belirleyerek öneriler geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırmanın bulguları incelendiğinde araştırmaya katılan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin “çok önemli” gördükleri sorunlar sırasıyla, %77.8 ile Anne Babalar 1. sırada, %71.7 ile Fiziksel Çevre 2. sırada, %65.6 ile Program 3. sırada yer almaktadır. Öğretmenlerin “hiç önemli” görmedikleri sorunlar sırasıyla, %2.8 ile Yönetim ve Yöneticiler ve Sınıf Yönetimi 1. sırada, %2.2 ile Yaygınlaşma 2. sırada, %1.7 ile Finansman 3. sırada yer almaktadır. Öğretmenler, 1. sırada katılmak istedikleri Hizmet-içi eğitimin konusu olarak %36.5 ile Çocuğu Tanıma Teknikleri'ni belirtmişlerdir. Araştırmada yer alan öğretmenlerin büyük bir kısmı, en fazla ihtiyaç duydukları hizmet-içi eğitimin konusu olarak Çocuğu Tanıma Tekniklerini belirtmişlerdir.

Aktan ve Cömert (2005), “Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Sorunları ve Çözüm Önerileri” adlı çalışmada Türkiye’de okul öncesi eğitimin sorunlarına ilişkin durum

tespiti yaparak öneriler geliştirmektedir. Türkiye genelinde görev yapan 1760 okul öncesi öğretmenini, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Bulgulara göre öğretmenlerin “çok önemli” gördükleri sorun fiziksel çevre, “hiç önemli” görmedikleri sorun ise denetimdir. Öncelikle katılmak istedikleri hizmetiçi eğitimin konusu bireyi tanıma teknikleri iken; okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını, katılmayı en az istedikleri hizmetiçi eğitim çalışması olarak belirtmişlerdir. Bulgular ışığında ailelerin bilinçlendirilmesi gerekli alanlarda destekleyici önlemlerin alınması, öğretmen ve yöneticilerin hizmetiçi eğitim almaları, erken çocukluk dönemi eğitime yönelik yönetmeliklerin ve standartların yeniden değerlendirilerek eğitimin yaygınlaştırması için farklı modeller geliştirilmesi önerilmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı 4 yıllık çocuk gelişimi veya okul öncesi öğretmenliği mezunu olup, hizmet yılları 1 ile 5 yıl arasında değişmektedir. Hizmette yeni sayılabilecek bu genç öğretmenlerin, okul öncesi eğitimin sorunlarından olan kendini gerçekleştirme ve yenilemeyi 2. sırada önemli sorun olarak göstermeleri, yeni mezun bu öğretmenlere verilen lisans eğitimi’nin niteliğinin yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini düşündürmektedir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı, kendi illerinde hizmetiçi eğitim almak istediklerini belirtmişlerdir. Eğitim almak istedikleri konular; bireyi tanıma teknikleri, drama ve anne-baba eğitimi olup, MEB ve üniversiteler arasında işbirliği sağlanarak uygulamalar yürütülmesi gerektiği ve bireyi tanıma teknikleri dersinin okul öncesi eğitimi öğretmenliği lisans programında seçmeli ders olarak değil, zorunlu ders olarak yer alması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme tekniklerine yönelik tutumlarını belirlemek üzere geliştirilen “Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeğı” nin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını test etmek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama yöntemi ve toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemlere yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma modeli, bir araştırma deseni içerisindeki işlemlere özel bir yön tayin eden bir takım yaklaşımları barındırmaktadır. Her araştırmanın kendine özgü yöntem ve teknikleri araştırmanın amacına ve problemine göre farklılık göstermektedir. Araştırma yöntemlerinin kullanımında geliştirilmiş etkili yöntemlerden biri de genel tarama modelidir ve öğretmenlerin tutumlarını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada da nicel veri analizine dayalı genel tarama modeli kullanılmıştır. “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır” (Karasar, 2005, s.75). Survey yöntemleri, olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların „ne” olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışan incelemelerdir (Erden, 1998, s. 59).

Nicel araştırma boyutunu araştırmacı tarafından geliştirilen ve öğretmenlere uygulanmış olan “ölçek” oluşturmaktadır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2005, s. 76). Buna göre genel tarama modeli ile araştırmada, çalışma grubunun betimlenerek kendi koşulları içerisinde olduğu gibi tanımlanması sağlanmıştır.

4.2. Çalışma Grubu (Evren)

Araştırmamanın çalışma grubu, 2018-2019 eğitim öğretim döneminde Niğde İli merkezinde ve ilçelerde, anaokulu ve anasınıflarında görev yapan 251 öğretmenden oluşmaktadır. Ancak bu evren içerisinde basit tesadüfi örnekleme yoluyla 223 öğretmene ulaşılabilmektedir. 223 öğretmenlerin 206'sı kadın, 17'si erkektir. Basit tesadüfi örnekleme yönteminde evrendeki tüm birimler, örneğe seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir. Diğer bir deyişle tüm bireylerin seçilme olasılığı aynıdır ve bir bireyin seçimi diğer bireylerin seçimini etkilememektedir (Büyüköztürk, 2015, s.85).

4.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından “Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Teknikleri Tutum Ölçeği” (ÇTDTTÖ) geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında Devellis (2017)'nin ölçek geliştirme aşamaları dikkate alınmıştır. Ölçülmek istenilen özelliğin ne olduğu, bu özelliğin sınırları açık ve net bir şekilde belirlenmiştir. Ölçeğin amacına uygun olarak alanyazın taraması gerçekleştirilmiş ve alanyazın taraması sonrasında madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan maddeler ile gerçekleştirilecek olan ölçme biçimine karar verilmiştir. Madde havuzu alan uzmanlarının onayına sunulmuştur. Uygulama aşamasına geçmeden önce ölçeğe eklenebilecek maddeler tekrar gözden geçirilmiştir. Uzmanlardan alınan dönütler ile belirlenen taslak maddeler ölçeğin örneklem grubunda yer alan öğretmenlere uygulanmıştır. Faktör analizi yapılarak maddeler değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucu ölçeğe son şekli verilmiş ve çalışma grubuna uygulanmıştır. Bu uygulama ile geçerli ve güvenilir bir veri setine ulaşılması nedeniyle ve ayrıca tüm araştırmayı yürütebilecek yeterli örneklem büyüklüğüne yakın bir sayıya ulaşılması nedeniyle esas çalışmaya gerek kalmamıştır.

4.3.1. Veri Toplama Aracının Yapısı

“Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Teknikleri Tutum Ölçeği” okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme tekniklerine yönelik tutumlarını belirlemek amacı ile hazırlanan bir değerlendirme aracıdır. Ölçek 5'li Likert tipi bir ölçektir. Ölçekte yer alan maddelerin cevap seçenekleri, “Kesinlikle Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”,

“Katılmıyorum”, “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde sıralanmıştır. Ölçekte yer alan olumlu maddeler “Kesinlikle Katılıyorum” kategorisinden başlamaktadır ve 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanmaktadır. Olumsuz maddeler ise “Kesinlikle Katılmıyorum” kategorisinden başlamaktadır ve 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanmıştır. Ölçekteki puanlar, 1,00 ile 5,00 arasında olduğundan, puanlar 5’e yaklaştıkça okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumlarının yüksek, 1,00’e yaklaştıkça düşük olduğu kabul edilmiştir.

4.3.2. Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Teknikleri Tutum Ölçeği

Kapsam Geçerlik Çalışması

Bilindiği gibi ölçülmek istenilen özellik ile ölçek maddeleri arasındaki bağıntı, ölçme aracının geçerliğine ilişkindir. Ölçek maddesinin ölçülmesi amaçlanan özelliği kapsama (kapsam geçerliği) ya da maddenin ilgili yapıyı yorma (yapı geçerliği) gücünü belirlemek amacıyla önsel çalışmalara ihtiyaç vardır (McGartland vd.,2003’den aktaran Yurdugül,2005, s.2). Ölçme aracının geçerliğini etkileyen diğer faktörler de ölçek geçerliği için göz önüne alınması gereken noktalar; ölçek maddesinin anlaşılabilir olması, hedef-kitleye uygunluğu gibi önsel çalışmalarda elde edilen uzman görüşleri arasındaki uyum/uyumsuzluk aynı zamanda kapsam ya da yapı geçerliği için birer kestirim niteliğinde kullanılmaktadır.

Kapsam geçerlik oranları, Lawshe (1975’den aktaran Yurdugül,2005, s.2) tarafından geliştirilmiştir. Bu nedenle Lawshe tekniği olarak bilinen bu yaklaşım 6 aşamadan oluşmaktadır.

- a) Alan uzmanları grubunun oluşturulması
- b) Aday ölçek formlarının hazırlanması
- c) Uzman görüşlerinin elde edilmesi
- d) Maddelere ilişkin kapsam geçerlik oranlarının elde edilmesi
- e) Ölçeğe ilişkin kapsam geçerlik indekslerinin elde edilmesi
- f) Kapsam geçerlik oranları/indeksi ölçütlerine göre nihai formun oluşturulması

Yurdugül'den (2005, s.2) alıntılandığı şekliyle; “Lawshe tekniğinde, en az 5 en fazla ise 40 uzman görüşüne ihtiyaç vardır ve her bir madde uzman görüşleri “madde hedeflenen yapıyı ölçüyor”, “madde yapı ile ilişkili ancak gereksiz” ya da “madde hedeflenen yapıyı ölçmez” şeklinde derecelendirilmektedir. Buna göre, uzmanların herhangi bir maddeye ilişkin görüşleri toplanarak kapsam geçerlik oranları elde edilir. Kapsam geçerlik oranları (KGO), herhangi bir maddeye ilişkin “Gerekli” görüşünü belirten uzman sayılarının, maddeye ilişkin görüş belirten toplam uzman sayısına oranının 1 eksiği ile elde edilir.”

Formülü:

$$KGO = \frac{N_g}{N} - 1$$

KGO = Kapsam Geçerlik Oranı, NG= Maddeye gerekli diyen uzman sayısı

N= Madde hakkında bilgi alınan toplam uzman sayısı şeklindedir. Kapsam Geçerlilik Endeksi (Yurdugül,2005, s.3):

Kişi Sayısı	P<0.05	Minimum Değer
5	→	0,99
6	→	0,99
7	→	0,99
8	→	0,78
9	→	0,75
10	→	0,62
11	→	0,59
12	→	0,56
13	→	0,54
14	→	0,51
15	→	0,49
20	→	0,42
25	→	0,37
30	→	0,33

35	→	0,31
40+	→	0,29

Bütün bu kapsamda ölçek maddeleri için 4 alan uzmanı ve 1 ölçme ve değerlendirme uzmanı olmak üzere toplam 5 uzmanın görüşü alınmış ve kapsam geçerlik oranı 100 olan maddeler alınarak ölçek 61 maddeden oluşturulmuştur.

4.3.3. Verilerin Çözümlemesi ve Analizi

“Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Teknikleri Tutum Ölçeği”ni oluşturmak için toplanan verilerin çözümlemesine geçilmeden önce anketlere birer sıra numarası verilmiştir. Ölçeğin değerlendirilmesi 223 veri üzerinden yapılmıştır. Verilerin çözümlemesinde, okul öncesi öğretmenlerinin ölçek maddelerine verdikleri yanıtların puanlarını hesaplamak için ölçekte yer alan maddelerdeki kategorilerden “Tamamen Katılıyorum” 5, “Katılıyorum” 4, “Kararsızım” 3, “Katılmıyorum” 2, “Hiç Katılmıyorum” 1 puan almaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 38, en yüksek puan ise 190’dır.

Yapılan homojenlik (Levene ile Skewness ve Kurtosis) testinde verilerin normal dağılım gösterdiği görüldüğünden alt problemlere ilişkin bulgular, bağımsız t testi (independent sample t test) ve tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA) ile analiz edilmiştir.

Tablo 1.

Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Teknikleri Tutum Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Madde No	f 1	f2	f3	f4	f5	f 6	f 7	f8	f 9	f10
M1						,706				
M2						,754				
M3						,739				
M6					,618					
M7					,763					
M8					,667					
M9					,656					
M12										,838
M13										,751
M15			,839							
M16			,818							
M17			,836							
M18			,662							
M19									,869	
M20									,865	
M21				,689						
M22				,798						
M23				,787						
M26				,648						
M29							,672			
M30							,762			
M33							,614			
M36								,602		
M37								,774		
M38								,645		

M45	,647
M48	,785
M49	,848
M50	,808
M51	,693
M52	,806
M53	,715
M55	,803
M56	,813
M57	,815
M58	,845
M59	,780
M60	,780

Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Teknikleri Tutum Ölçeğinin ilk etapta 61 maddeden oluştuğu sonucuna ulaşılırken, bu çalışma için belirlenen örnekleme herhangi bir faktörde yer almayan veya ,45 ‘in altında yük değerine sahip maddeler (4, 5, 10, 11, 14, 24, 25, 27, 28, 31, 32, 34, 35, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 54, 61) ölçekten atıldıktan sonra ölçek 38 maddeye düşmüştür ve kalan maddeler üzerinden değerlendirmeye alınmıştır. Büyüköztürk (2002, s.119), maddelerin faktör varyanslarının 1’e yakın ya da ,66’nın üzerinde olmasının iyi bir çözüm olduğunu ancak bunu uygulamada karşılamamanın genellikle zor olduğunu ifade etmektedir.

Faktör döndürme sonrasında ölçeğin birinci faktörünün 6 maddeden (55, 56, 57, 58, 59, 60), ikinci faktörünün 7 maddeden (45, 48, 49, 50, 51, 52, 53), üçüncü faktörünün 4 maddeden (15, 16, 17, 18), dördüncü faktörünün 4 maddeden (21, 22, 23, 26), beşinci faktörünün 5 maddeden (6, 7, 8, 9), altıncı faktörünün 3 maddeden (1, 2, 3), yedinci faktörünün 3 maddeden (29, 30, 33), sekizinci faktörünün 3 maddeden (36, 37, 38), dokuzuncu faktörünün 2 maddeden (19, 20), onuncu faktörünün 2 maddeden (12,13) oluştuğu görülmektedir.

4.3.3.1. Geçerlik

“Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Teknikleri Tutum Ölçeği”nin geçerliğini tespit etmek amacıyla faktör analizi yapılmasına karar verilmiştir. Ölçeğin öncelikli olarak, faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak amacıyla KMO ve Barlett testi yapılmıştır. Bu kapsamda KMO testi ölçüm sonucunun .50 ve daha üstü, Barlett küresellik testi sonucunun da istatistiksel olarak anlamlı olması gerekmektedir (Jeong, 2004, s. 70). Bu çalışma sonucunda KMO testi sonucu .86, Barlett küresellik testi de ($P < 0.01$) anlamlı bulunmuş ve ölçeğe faktör analizi yapılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan faktör analizi sonucunda, faktör ortak varyansının .57 ila .84 arasında olduğu görülmektedir. Büyüköztürk (2002, s. 119), maddelerin faktör ortak varyanslarının 1’e yakın ya da .66’nın üzerinde olmasının iyi bir çözüm olduğunu belirtirken bu durumun uygulamada karşılayabilmenin genellikle zor olduğunu belirtmektedir.

Faktör analizine ilişkin yamaç eğrisi grafiği ve faktör 1 yük değeri incelendiğinde ölçeğin bu çalışmada da on faktörlü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin faktör boyutlarının toplamı ölçeğin %70.00’ını açıklamaktadır.

4.3.3.2. Güvenirlik

“Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Teknikleri Tutum Ölçeği”nin güvenilirliğine ilişkin bulgular için Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmış ve ölçeğin tamamında .90, ilk alt boyutunda .92, ikinci alt boyutunda .90, üçüncü alt boyutunda .86, dördüncü alt boyutunda .79, beşinci alt boyutunda .78, altıncı alt boyutunda .74, yedinci alt boyutunda .66, sekizinci alt boyutunda .74, dokuzuncu alt boyutunda .73, onuncu alt boyutunda ise .65 bulunmuştur. Tezbaşaran (1997, s.47), likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenilirlik katsayısının olabildiğince 1’e yakın olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenirliliğinin 1., 2. ve 3. faktörde yüksek, 4., 5., 6, 8., 9., faktörlerde orta, 7. ve 10. faktörlerde düşük düzeyde olduğu söylenebilmektedir.

BÖLÜM V

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda oluşturulan sorulara ilişkin analiz sonuçları tablolarda sunulmuş ve alan yazın ışığında tartışılmıştır.

5.1. Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeğinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bulgular

Çocuğu tanıma teknikleri tutum ölçeğinden elde edilen puanların, okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, bağımsız örneklem için t testi yapılmıştır. Testten elde edilen sonuçlar Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2.

Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeği Puan Ortalamalarının Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılığını Gösteren Bağımsız T Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	s	t	p
Kadın	206	4,09	,40	,293	.769
Erkek	17	4,12	,52		

Tablo 2’den elde edilen bulgular incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma teknikleri tutum ölçeği puanlarının ($t_{(223)} = .293$, $P > .05$) cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgu; çocuğu tanıma tekniklerinin okul öncesi kurumlarında, eğitim öğretim süreci içerisinde uygulanmasında kadın ve erkek öğretmenler arasında cinsiyet değişkeninin önemli bir etken olmadığını göstermektedir denilebilir.

Büyüköncü (2013), araştırmasında öğretmenlerin bireyi tanıma tekniklerine ilişkin görüşlerini cinsiyet değişkenine göre incelediğinde cinsiyet değişkeni ile hiçbir bağımlı değişken arasında anlamlı bir ilişkiye rastlamamıştır. Bunun nedeni olarak araştırma örnekleminin çok büyük çoğunluğunun bayanlardan (% 96) oluşmasını göstermiştir.

Sezer (2010) okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, ölçme değerlendirme tekniklerini kullanma düzeylerini tespit etmek için amacıyla yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeyi kullanma düzeyleri ölçeğinin araç ve yöntemleri kullanma, materyallere yer verme, araç ve yöntemlerin yeterliliği alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan çalışmalar Tablo 2’den elde edilen bulguları desteklemektedir.

5.2. Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeğinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bulgular

Çocuğu tanıma teknikleri tutum ölçeğinden elde edilen puanların, okul öncesi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA) ile incelenmiştir. İnceleme sonucu elde edilen sonuçlar Tablo 3’de yer almaktadır.

Tablo 3.
Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeği Puanlarının Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) Sonuçları

Yaş	Karelerin Toplamı	sd	Karelerin Ortalaması	F	P	Scheffe
29-34	1,514	3	,505			
35-40	35,461	219	,162	3.116	.027*	29-34 / 35-40
Toplam	36,975	222				

*p<0.05

Tablo 3’den elde edilen bulgular incelendiğinde, çocuğu tanıma teknikleri tutum ölçeği puanlarının ($F_{(3-219)} = 3.116$, $P < .05$) okul öncesi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre fark 35-40 yaş öğretmenlerin lehinedir. Yaş aralığı 35-40 olan okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumları, yaş aralığı 29-34 olan okul öncesi öğretmenlerine göre daha yüksektir.

Elde edilen bu bulguya dayalı olarak, yaşı 35-40 yaş aralığında olan okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma tekniklerine yönelik farkındalıklarının daha fazla olduğu görüşü dile getirilebilir.

Sezer (2010) ise okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, ölçme değerlendirme tekniklerini kullanma düzeylerini tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeyi kullanma düzeyleri ölçeğinin araç ve yöntemleri kullanma, materyallere yer verme, araç ve yöntemlerin yeterliliği alt boyutlarının yaş değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

5.3. Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeğinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bulgular

Çocuğu tanıma teknikleri tutum ölçeğinden elde edilen puanların, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA) ile incelenmiştir. İnceleme sonucu elde edilen sonuçlar Tablo 4’de yer almaktadır.

Tablo 4.

Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeği Puanları Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) Sonuçları

Mesleki Kıdem	Karelerin Toplamı	sd	Karelerin Ortalaması	F	P
Gruplararası	,347	2	,174		
Grupiçi	36,627	220	,166	1.043	.354
Toplam	36,975	222			

*p<0.05

Tablo 4’ten elde edilen bulgular incelendiğinde; çocuğu tanıma teknikleri tutum ölçeği puanlarının ($F_{(2-220)} = 1.043$, $P > .05$) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulguya göre okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumlarında meslek kıdemlerinin etkili olmadığı söylenebilir.

Bu sonuç Ataman’ın (2007), sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme yöntemlerini saptamak amacıyla yaptığı araştırma sonucu ile uyushmaktadır. Bu araştırmada da

öğretmenlerin kıdem yılı ile değerlendirme boyutu arasında da anlamlı bir ilişki tespit edilmiş ve kıdemi fazla olan öğretmenlerin ölçme değerlendirme de daha başarılı olduğu bulunmuştur.

Taner (2005) araştırmasının sonucunda okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin tanıma tekniklerini gün içinde uygulama durumlarının, kıdem, akademik düzey, okul türü ve öğrenci sayısına göre farklılaşmadığını saptamıştır.

Sezer (2010) araştırmasında öğretmenlerin hizmet süresi ile okul öncesi öğretmenlerin ölçme değerlendirmeyi kullanma düzeyleri ölçeğinin, ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanma alt boyutu ve araç ve yöntemlerin yeterliliği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmamıştır. Ancak; okul öncesi öğretmenlerin ölçme değerlendirmeyi kullanma düzeyleri ölçeğinin materyallere yer verme alt boyutunun öğretmenlik hizmet süresi gruplarının ortalaması arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki farka göre, 1 yıldan az ve 21 yıl üzeri öğretmenlik hizmet süresi olan okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde materyallere yer vermesi, 6-10 yıl arası öğretmenlik hizmet süresi olan okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde materyallere yer vermesinden yüksektir.

5.4. Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeğinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Fakültelere Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bulgular

Çocuğu tanıma teknikleri tutum ölçeğinden elde edilen puanların, okul öncesi öğretmenlerinin mezun oldukları fakülte değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA) ile incelenmiştir. İnceleme sonucu elde edilen sonuçlar Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5.
Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeği Puanları Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Fakültelere Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) Sonuçları

Grup	Karelerin Toplamı	sd	Karelerin Ortalaması	F	P	Scheffe
Gruplararası	1,030	2	,515			
Grupiçi	35,945	220	,163	3.152	.045*	Mesleki Eğitim Fakültesi / Eğitim Fakültesi
Toplam	36,975	222				

Tablo 5'ten elde edilen bulgular incelendiğinde; çocuğu tanıma teknikleri tutum ölçeği puanlarının ($F_{(2-220)} = 3.152, P < .05$) okul öncesi öğretmenlerinin mezun oldukları fakülte değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre lisans mezuniyeti mesleki eğitim fakültesi olan okul öncesi öğretmenlerin çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumları, lisans mezuniyeti eğitim fakültesi olan okul öncesi öğretmenlerine göre daha yüksektir. Bu sonuç üzerinde mesleki eğitim fakültesi mezunu okul öncesi öğretmenlerinin lisans eğitimi süresince aldıkları pedagojik eğitimin etkisinin olduğu söylenebilir.

Büyüköncü (2013)'nün çalışmasında bireyi tanıma tekniklerine ilişkin bilgilerinin yeterli olduğunu düşünenlerin % 66,7 ile en yüksek oranda Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği mezunu öğretmenler olduğu görülürken, bilgisinin yeterli olmadığını düşünenlerin oranının ise % 65,9 ile Açık Öğretim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenlerde en yüksek oranın olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin aldıkları eğitim gereği bireyi tanıma teknikleri konusunda Açık Öğretim Fakültesi mezunu öğretmenlere bakarak daha yeterli olduğunu göstermektedir. Büyüköncü ayrıca Açık Öğretim Fakültesi mezunu öğretmenlerin % 65,9 gibi yüksek bir oranının bu konuda kendisini yetersiz hissetmesini de Açık Öğretim Fakültesi'nin bireyi tanıma teknikleri eğitimi konusunda eksikleri olduğunu yorumlamıştır. Okul türüne göre ise tekniklere ilişkin bilgileri lisans öğrenimleri sırasında edindiğini ifade edenlerden M.Y.O. Çocuk Gelişimi Bölümü ve Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği mezunları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Tekniklere ilişkin bilgileri lisans öğrenimleri sırasında elde ettiğini ifade eden öğretmenlerin oranının M.Y.O. Çocuk Gelişimi Bölümü'nden mezun olan öğretmenlerde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.5. Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeğinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Yerleşim Birimine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bulgular

Çocuğu tanıma teknikleri tutum ölçeğinden elde edilen puanların, okul öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları yerleşim birimi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA) ile incelenmiştir. İnceleme sonucu elde edilen sonuçlar Tablo 6'te yer almaktadır.

Tablo 6.

Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeği Puanları Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Yerleşim Birimine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) Sonuçları

Grup	Karelerin Toplamı	sd	Karelerin Ortalaması	F	P
Gruplararası	1,315	3	,438		
Grupiçi	35,660	219	,163	2.691	.047
Toplam	36,975	222			

Tablo 6'dan elde edilen bulgular incelendiğinde; çocuğu tanıma teknikleri tutum ölçeği puanlarının ($F_{(3-219)} = 2.691$, $P < .05$) okul öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları yerleşim birimi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan Schefffe testinde gruplar arasında fark olmadığı görüldüğünden anlamlı farklılıktan söz edilememektedir. Elde edilen bu bulgu sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları yerleşim biriminin, okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumlarında etkili olmadığı söylenebilir.

Sezer (2010) Çanakkale Merkez ilçede ve Çanakkale'nin diğer ilçelerinde görev yapan öğretmenlerle yaptığı çalışmasında gruplar arasında ölçme değerlendirmeyi kullanma düzeyleri ölçeğinin ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanma, materyallere yer verme, araç ve yöntemlerin yeterliliği alt boyutlarının ölçme değerlendirme / çocukları tanıma teknikleri dersini alma durumu değişkenine göre yaptığı bağımsız grup t testi sonuçlarında, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farkı, istatistiksel olarak anlamlı bulmamıştır.

5.6. Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeğinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Sınıflardaki Ortalama Çocuk Sayısına Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bulgular

Çocuğu tanıma teknikleri tutum ölçeğinden elde edilen puanların, okul öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıflardaki ortalama çocuk sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız t testi ile incelenmiştir. İnceleme sonucu elde edilen sonuçlar Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7.

Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeği Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Sınıflardaki Ortalama Çocuk Sayısına Göre Farklılığını Gösteren Bağımsız T Testi Sonuçları

Öğrenci Sayısı	n	$\bar{x}$	s	t	p
10-20	113	4,11	,38	,710	.478
20 ve Üzeri	110	4,07	,44		

Tablo 7’den elde edilen bulgular incelendiğinde; çocuğu tanıma teknikleri tutum ölçeği puanlarının ($t_{(223)} = .710$, $P > .05$) okul öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıflardaki ortalama çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgu sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin, çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumlarında, sınıflarındaki ortalama çocuk sayısının etkili olmadığını söylemek mümkündür.

Şimşek (2014) “OECD 2013 Eğitim Göstergeleri Raporu: Ne Ekersen Onu Biçersin” adlı araştırmasında okul öncesi için öğretmen başına düşen öğrenci sayısı konusunda OECD ortalaması 15 iken bu sayı Meksika için 25, Türkiye için 23, Şili için 22, Brezilya için 17 olduğunu belirtmiştir. Sonuçlara bakıldığında okulöncesi, ilkokul ve ortaokul kademelerinde OECD ortalamaları ile karşılaştırıldığında Türkiye’de öğretmen başına düşen öğrenci oranlarında yükseklik, dolayısıyla öğretmen istihdamında eksiklik gözlenmektedir. Öğretmen başına düşen öğrenci sayıları dikkate alındığında, ülkemizde daha nitelikli bir okulöncesi eğitim için bu sayının azaltılması gerektiği düşünülmektedir.

Buldu’nun (2010) yaptığı çalışma sonuçlarında ise, okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirme görüşleri ve sınıf içerisindeki değerlendirme uygulamaları arasında bir bağ olduğu; eğitim düzeyi, öğretmenlik yapma tecrübesi ve sınıf içerisindeki öğrenci sayısının öğretmenlerin sınıf içerisindeki değerlendirme görüşlerini ve uygulamalarını etkileyen faktörler olduğu görülmüştür.

Aypay’ın (2009) yaptığı çalışmada da öğretmenlerin sınıflardaki çocuk sayısına ilişkin görüşleri yer almaktadır. Bu çalışmada öğretmenler hizmet öncesi öğretmenlik eğitimlerini değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin ders verdikleri sınıflardaki ortalama öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Daha az öğrenci sayısına sahip sınıflarda ders veren öğretmenlerin daha fazla öğrenci sayısına sahip sınıflarda ders veren öğretmenlerden daha üretken bir sınıf oluşturabildiği belirlenmiştir.

5.7. Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeğinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okuldaki Görev Sürelerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bulgular

Çocuğu tanıma teknikleri tutum ölçeğinden elde edilen puanların, okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları okuldaki görev süreleri değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız t testi ile incelenmiştir. İnceleme sonucu elde edilen sonuçlar Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8.

Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeği Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Çalıştıkları Okuldaki Görev Süresine Göre Farklılığını Gösteren Bağımsız T Testi Sonuçları

Görev Süresi	n	$\bar{X}$	s	t	p
1-4 yıl	127	4,06	,37	1,163	.246
5 yıl ve Üzeri	96	4,13	,46		

Tablo 8’den elde edilen bulgular incelendiğinde; çocuğu tanıma teknikleri tutum ölçeği puanlarının ($t_{(223)} = 1.163$, $P > .05$) okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları okuldaki görev süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgu sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin, çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumlarında, çalıştıkları okuldaki görev yaptıkları sürelerin etkili olmadığını söylemek mümkündür.

5.8. Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeğinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitim Durumlarına Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bulgular

Çocuğu tanıma teknikleri tutum ölçeğinden elde edilen puanların, okul öncesi öğretmenlerinin lisansüstü eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız t testi ile incelenmiştir. İnceleme sonucu elde edilen sonuçlar Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9.

Çocuğu Tanıma Teknikleri Tutum Ölçeği Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Durumlarına Göre Farklılığını Gösteren Bağımsız T Testi Sonuçları

Lisansüstü Eğitim	n	$\bar{X}$	s	t	p
Hayır	208	4,09	,41	,447	.655
Evet	15	4,14	,32		

Tablo 9'dan elde edilen bulgular incelendiğinde; çocuğu tanıma teknikleri tutum ölçeği puanlarının ($t_{(223)} = .447$, $P > .05$) okul öncesi öğretmenlerinin lisansüstü eğitime devam değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgu sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin, çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumlarında, lisansüstü eğitime devam etmelerinin etkili olmadığını söylemek mümkündür.

Sezer (2010) araştırmasında okul öncesi öğretmenlerin ölçme değerlendirmeyi kullanma düzeyleri ölçeğinin ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanma, materyallere yer verme, araç ve yöntemlerin yeterliliği alt boyutlarının ölçme değerlendirme / çocukları tanıma teknikleri dersini alma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yaptığı bağımsız grup t testi sonuçlarında, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farkı, istatistiksel olarak anlamlı bulmamıştır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Gerçekleştirilen bu araştırmanın amacı; okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme tekniklerine yönelik tutumlarının incelenmesidir. Bu ana amaç doğrultusunda, araştırmacı tarafından, çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutum ölçeği geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçeğin, geçerliği ve güvenirliğine yönelik verilerin istatistik analizlerinin yapılmasının ardından, ölçeğin okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumlarını ölçmek amacı ile kullanılmasına karar verilmiştir. Geliştirilen “Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Teknikleri Tutum Ölçeği” kapsamında, okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumları; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte, görev yaptıkları yerleşim birimi, görev yaptıkları sınıflardaki ortalama öğrenci sayısı, çalıştıkları okuldaki görev süreleri ve lisansüstü eğitim durumu değişkenlerine göre belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmacı tarafından geliştirilen, “Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Teknikleri Tutum Ölçeği”nin okul öncesi öğretmenlerine uygulanması sonucu elde edilen verilere göre okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumlarında, cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç üzerinde, kadın ve erkek okul öncesi öğretmenlerinin lisans eğitimi süresince ortak bir müfredat dahilinde ortak dersleri görmelerinin ve eşit düzeyde bilişsel yeterliliğe sahip olmalarının etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmanın ikinci değişkeni olan yaş değişkenine göre okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, yaşları daha ileri olan (35-40) olan öğretmenler lehinedir. Yaşları

ileri olan öğretmenlerin; meslek hayatları boyunca birbirinden farklı çocukları tanımaları, bu çocuklar ile iletişim ve etkileşimlerinin fazla olması, ebeveyn olan okul öncesi öğretmenlerinin kendi çocuklarından deneyimler elde etmeleri, yaşamışlıklarının ve hayat tecrübelerinin fazla olması bu farklılığın nedeni olarak gösterilebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin, çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumları, mezun oldukları fakülte türü değişkenine göre incelendiğinde, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu fark mesleki eğitim fakültesinden mezun olan okul öncesi öğretmenlerinin lehinedir. Yükseköğretimde karşılaşılan ve tartışılan sorunların başında meslek edindirmeye yönelik olan programların öğrencileri o programa ne kadar hazırladığı yönündedir (Singh ve Singh, 2008). Mesleki ve teknik eğitime yönelik olarak öğretmen yetiştiren mesleki eğitim fakülteleri ve teknik eğitim fakülteleri 2009 yılında YÖK'ün aldığı karar ile (Resmi Gazete, 2019) kapatılmıştır. Bu fakültelerin yerine teknoloji fakülteleri kurulmuştur. Eğitim fakültelerinde, öğretmen adaylarına kuramsal bazda eğitim verilmektedir. Sınıfların hayli kalabalık olması, öğretmenlik staj uygulamalarının istendik derecede gerçekleştirilememesi aday öğretmenlerin yeterli deneyime sahip olmadan mesleğe başlamasına neden olmaktadır (Şendağ ve Gedik, 2015; Yıldırım ve Çarıkçı, 2017). Bu durumda, mesleki eğitim fakültesi mezunu olan okul öncesi öğretmenlerinin, lisans eğitimi süresince aldıkları alan eğitiminin, pedagojik eğitimin ve staj uygulamalarının çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumlarında ve algılarında, eğitim fakültesi mezunu okul öncesi öğretmenlerine göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma teknikleri ölçeğine verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun yerleşim birimi değişkeni ile çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ülkemizde, bilgi iletişim teknolojilerinin, medyanın, internetin ve cep telefonu v.b. nin küçük ve büyük yerleşim yerlerinde yaygın olarak kullanılması, hayat tarzlarının tüm yerleşim birimlerinde birbirine benzemeye başlaması, eğitim olanaklarının yerleşim birimlerinin tümünde eşit bir şekilde olması bu durumun nedeni olarak gösterilebilir.

Ölçeğin değişkenlerinden biri olan okul öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıflardaki ortalama çocuk sayısı değişkenine göre okul öncesi öğretmenlerinin, çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumları ile sınıfta bulunan ortalama çocuk sayısı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç doğrultusunda, okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma tekniklerini etkili bir şekilde uygulaması için sınıflarındaki çocuk sayısının önemli bir etken olmadığını göstermektedir denilebilir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu ise okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumları ile okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları okuldaki görev süresi değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı yönündedir.

Lisansüstü eğitim değişkeni ile okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutum düzeyi incelendiğinde, bu değişken ile okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumlarında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Lisansüstü eğitim bireyin kendi isteği doğrultusunda, alanında akademik olarak ilerlediği, akademik bakış açısı kazanarak belirli bir alanda araştırma yaptığı bir süreçtir. Bu sonuç doğrultusunda, okul öncesi öğretmenlerinin lisansüstü eğitime devam etmeleri, onların çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumlarını etkilememektedir denilebilir.

6.2. Öneriler

1. Bu araştırmanın bir benzeri avantajlı ve dezavantajlı bölgede farklı örneklem gruplarında benzer veya farklı değişkenler ile gerçekleştirilebilir.
2. Araştırma örneklem genişletilerek online olarak ta yapılabilir.
3. Araştırmada geliştirilen ölçek, okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenimlerine devam eden öğretmen adaylarına uygulanabilir. Böylece öğretmen adaylarının, çocuğu tanıma tekniklerine yönelik pedagojik formasyon bilgileri ve staj uygulamalarından edindikleri deneyimler çeşitli değişkenler aracılığı ile sıranabilir.
4. Yaşları genç olan okul öncesi öğretmenlerinin, çocuğu tanıma tekniklerine yönelik tutumlarının, yaşları daha yüksek olan okul öncesi öğretmenlerine göre niçin daha düşük olduğu araştırılabilir.
5. Okullardaki rehber öğretmenlerin çocukları tanıma ve değerlendirme konusunda okulöncesi öğretmenlere daha fazla yardımcı olmaları sağlanmalıdır.

6. Eğitim fakültelerinde okul öncesi bölümlerinde çocuğu tanıma tekniklerine yönelik seçmeli veya zorunlu dersler olmalıdır.
7. Staj uygulamaları esnasında, danışman akademisyenleri ve uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarının çocuğu tanıma tekniklerine yönelik uygulamaları pratikte yapmalarını sağlamalıdır.

KAYNAKLAR

- Abacı, O. (2000). *Okul öncesi dönem çocuklarında görsel sanat eğitimi*. İstanbul: Morpa.
- Adagideli, F.H. & Yılmaz, H. (2018). Okul öncesi çocuğunu değerlendirme, tanıma ve önemi. A. Önder (Ed.), *Görüşme içinde*, (s. 141-159). Ankara: Eğiten.
- Adıgüzel Ö. (2012). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara:Naturel.
- Adıgüzel, H.Ö.; Üstündağ, T. & Öztürk, A. (2007). *İlköğretimde rehberlik* (1. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi .
- Akduman. G. G. (2012). Okul öncesi eğitimin tanımı ve önemi. G. Uyanık Balat (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş içinde*, (s. 2-20). Ankara: Pegem.
- Akman, B. (2002). Okul öncesi dönemde matematik. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 244-248.
- Aksoy, B. A. & Çiftçi, D. H. (2014). *Erken çocukluk döneminde oyun*. Ankara: Pegem.
- Akşin Yavuz, E. (2018). Okul öncesi çocuğunu değerlendirme, tanıma ve önemi. A. Önder (Ed.), *Okul öncesi çocuklarını değerlendirme ve tanıma içinde* (s. 1-11). Ankara: Eğiten.
- Aktan K. E. & Cömert, D. (2005). Türkiye'de okul öncesi eğitimin sorunları ve çözüm önerileri. *Eğitim Araştırmaları Avrasya Dergisi*, 21, 155-172.
- Aktepe, V. (2005). Eğitimde bireyi tanımanın önemi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 15-24.
- Al, H. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Sakarya.
- Alevcan, S. (2005). *Drama uygulamaları, belirli gün ve haftalar için*. İstanbul: Ya-Pa.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş., Çimen & S. (2000). *Drama*. İstanbul: Ya-Pa .

- Aral, N., Yaşar, M. & Kandır, A. (2002). *Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı*. İstanbul: Ya- Pa.
- Ataman, M.(2007). *Benzeşen ve ayrışan yönleriyle 1998 ve 2004 ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programlarında (4.-5. Sınıflar) ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri ve bunlara ilişkin öğretmen görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ayan, S. & Dünder, H. (2009). Eğitimde okul öncesi yaratıcılığın ve oyunun önemi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 63 -74.
- Aydoğan, Y. (2010). Okul öncesi eğitim programlarında aile katılımı. T. Güler (Ed.), *Anne baba eğitimi içinde*(s. 103-140). Ankara: Pegem.
- Aypay, A. (2009). *Öğretmenlerin Hizmet Öncesi Eğitimlerini Değerlendirmeleri* [Teachers' Evaluation of Their Pre-Service Training]. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 9, 3, 1087-1123.
- Baloğlu, B. (1997). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemi*. İstanbul: Der.
- Başal, A. H. (2005). *Okul öncesi eğitim*. İstanbul: Morpa.
- Başal, H., A. (2010). *Geçmişten günümüze Türkiye'de geleneksel çocuk oyunları*. İstanbul: Morpa.
- Bekiroğlu, F. (2004). *Ne Kadar Başarılı? Klasik ve Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri: Fizikte Uygulamalar*. İstanbul: Nobel.
- Binbaşioğlu, C. (1999). *Genel öğretim bilgisi*. Ankara: Kadioğlu.
- Bloom, B. S. (1995). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*. (D.A. Özçelik, Çev.). İstanbul: Milli Eğitim.
- Borich, G. D. (2017). Öğrencilerinizi Anlamak. B. Acat (Ed.) *etkili öğretim yöntemleri araştırma temelli uygulama* (H. Aydın, Çev.) içinde (s.36-67) Ankara: Nobel.
- Buldu, M. (2010). *Do they walk the walk: an examination of Turkish in-service early childhood teachers' assessment practices*. Master Thesis. Middle East Technical University, Ankara.

- Büyükgöncü, N. (2013). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan bireyi tanıma tekniklerinin öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi kayseri ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Ceyhan, A. A. (2002). *Bireyi tanıma teknikleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Coşkun, L. & Deniz, Ü. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların yazmaya hazırlık becerilerini değerlendirme kontrol listesi için geçerlik güvenirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 149-163.
- Çamlıbel Çakmak, Ö. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(1) , 1-17.
- Çelik Örucü, M. (2018). Bireyi Tanıma Teknikleri. C. Şahin (Ed.), *Kendini anlatmaya dayalı teknikler içinde* (s. 241-266). Ankara: Pegem.
- Deniz Kan, Ü. (2007). Okul öncesi eğitimde değerlendirme aracı olarak portfolyo. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 169-178.
- Devellis, R. F. (2017). *Ölçek geliştirme kuram ve uygulamalar*. (T. Totan, Çev.). Ankara: Nobel.
- Dürüst, Ç. & Yılmaz, M.T. (2016). Hayat boyu kapsamlı rehberlik ve psikolojik danışma. H. Uşaklı (Ed.), *Bireyi tanıma ve bireyi tanıma teknikleri içinde* (s. 74-119). Ankara: Pegem.
- Erbaş, D. & Yücesoy Özkan, Ş. (2017). *Uygulamalı davranış analizi*. Ankara: Pegem
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı
- Erkan S. & Gömleksiz M. (2008). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Nobel.
- Erol, B. (2002). *Okul rehber öğretmenlerine rehberlik el kitabı*. İstanbul: Lebib.

- Eryiğit, T. & Değirmenci, Ş. (2018). Okul öncesi çocuğunu değerlendirme, tanıma ve önemi. A. Önder (Ed.). *Erken çocukluk döneminde gözlem ve örnekleri içinde* (s. 257-273). Ankara: Eğiten Kitap.
- Gauntlett, D., Ackermann, E., Whitebread, D. & Wolbers, T. (2010). *The future of play. defining the role and value of play in the 21st century*. Billund: LEGO Learning Institute.
- Göçer, A. (2014). *Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem.
- Gullo, D. F. & Hughes, K. (2011) Reclaiming kindergarten: Part I. Questions about theory and practice. *Early Childhood Education Journal*, 38, 323-328.
- Güçhan-Özgüş, S., Avcı, K., Dal, M. & Saçkes, M. (2015). Çocukların öğrenmeleri ve gelişimleri hakkında bildiklerimizi uygulamaya koyma. T. İnan, H. Z. İnan. (Ed.), *Erken çocukluk eğitiminde etkili uygulamalar içinde* (.98-134). Ankara: Nobel.
- Gülaçtı, F. & Tümkaya, S. (2012). *Erken çocukluk eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Güler, D. S. (2001). *4-5 ve 6 yaş okul öncesi eğitim programlarının değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güven, G. (2013). Çocuğu tanıma teknikleri. F. Alisinanoğlu (Ed.), *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları içinde* (s.33-66). Ankara: Pegem.
- Güven, G. (2013). İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları. F. Alisinanoğlu (Ed.), *Çocuğu tanıma teknikleri içinde* (s.33-66). Ankara: Pegem.
- Güven, M. (2012). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Anı.
- Hazar, M. (2000). *Beden eğitimi ve sporda oyunla eğitim*. Ankara: Saray.
- Hoşgörür, V. (2010). Eğitimin toplumsal temelleri.Özcan, D. & Kaya, Z. (Ed.). *eğitim bilimine giriş içinde* (s.129-160). Ankara: Pegem.
- Hui, A. & Lau, S. (2006). Drama education: a touch of the creative mind and communicative-expressive ability of elementary school children in hong kong. *Thinking Skills and Creativity*, 1, 34- 40.

- Irwin, L. G. & Johnson, J. (2005). Interviewing young children: Explicating our practices and dilemmas. *Qualitative Health Research*, 15(6), 821-831.
- Işıkoğlu-Erdoğan, N. & Canbeldek, M. (2017). Erken çocukluk eğitiminde ölçme ve değerlendirme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1306-1327.
- İşmen Gazioğlu, A. E. (2012). *Hayatın ilk çeyreği (0-18 yaş gelişimi)*. Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı.
- Kadim, M. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine yönelik özyeterliklerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kandır, A. (2001). Çocuk gelişiminde okul öncesi eğitim kurumlarının yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 102-104.
- Kemertaş, İ. (2001). *Eğitimde öğrenciyi ve çevreyi tanıma teknikleri*. İstanbul: Birsen.
- Kırıçoğlu, O. T. (2005). *Sanatta eğitim görmek, öğrenmek, yaratmak*. Ankara: Pegem.
- Kocasavaş, Y. (2007). Etkili iletişimin sözsüz adımı olan beden dili ve Türkçe eğitimindeki yeri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 47-55
- Koçyiğit, S. & Başara Baydilek, N. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarının oyun algılarının incelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 1- 26.
- Köse, E. (2010). Bilimsel araştırma yöntemleri. R. Y. Kıncal (Ed.), *Bilimsel araştırma modelleri içinde* (s. 97- 120). Ankara: Nobel.
- Kuzgun, Y. (2003). *İlköğretimde Rehberlik*. Ankara: Nobel.
- Ladd, G. W. & Mars, K. T. (1986). Reliability and validity of preschooler's perceptions of peer behavior. *Journal of Clinical Child Psychology*, 15, 16-25.
- Luff, P. A. (2010). *Ways of Seeing and Knowing children: a case study of early years practitioners' understanding and uses of child observation during their first year of employment*. Anglia Ruskin University, Doctor of Philosophy Thesis, Cambridge, England.

- Malchiodi, C.A. (2013). *Çocukların resimlerini anlamak*. Ankara:Nobel
- McAfee, O. & Leong,D.J. (2012). Belgelendirmek: bilgileri toplamak. (Çev. B. Ekinci). *Ekinci erken çocukluk döneminde gelişim ve öğrenmenin değerlendirilmesi ve desteklenmesi*. Ankara: Nobel.
- Mccaslin, N. (1990). *Creative drama in the class room and beyond*. New York: Longman.
- McFarland, L. (2008). Anecdotal records: Valuabletools for assessing young children’s development. *Dimensions of Early Childhood*, 36(1), 31-36.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], (2004). *Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği*. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25486_.html adresinden erişilmiştir.
- MEB (2006). *36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programı kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- MEB (2011). *Çocukla görüşme teknikleri ve cinsel istismarı doğrulama metodu*. http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/33/11/967810/dosyalar/2015_05/140_20208_istismargrmekitap.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2013). *Okul öncesi eğitim program kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source book*. London: Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Milli Eğitim.
- Mindes, G. (2003). *Assessing young children*. N. J.: Merrill Prentice Hall..
- Oğuz Çuhadaroğlu, E. & Yılmaz, K. (2007). Sınıf içi gözlem araç ve teknikleri: kavramsal bir çözümleme. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1, 77-97.
- Oktay, A. & Polat Unutkan, Ö. (2007). *Okul öncesi eğitimde güncel konular*. İstanbul: Morpa.

- Oktaý, A. (2004). *Türkiye’de erken çocukluk eğitiminin dünü, bugünü, geleceği, kültürlerin buluşması erken çocukluk gelişimi ve eğitimine yansımaları*. OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı’nda sunulmuş bildiri, Bildiri Kitabı-İstanbul: YA-PA.
- Oktaý, A. ve Unutkan, P. (2003). Okul öncesinde ilköğretime hazır oluş. M. Sevinç (Ed.), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* içinde (s.145-155). İstanbul: Morpa
- Orçan, M., (2014). Değerlendirme aracı olarak portfolyo. A. Önder (Ed.), *Okul öncesi dönemde çocukları değerlendirme ve tanıma teknikleri* içinde (s.191-204). Ankara: Pegem.
- Ömeroğlu, E., Ersoy, Ö., Tezel Şahin, F., Kandır, A., & Turla, A. (2007). *Okul öncesi eğitimde drama teoriden uygulamaya*. Ankara: Kök.
- Öncü, Ç. E. & Özbay, E. (2006). *Okul öncesi çocuklar için oyun*.Ankara: Kök.
- Önder, A. (2002). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama kuramsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri*. İstanbul: Epsilon.
- Önder, A. (2013). Okul öncesinde eğitici drama uygulamalarının önemi ve uygulama ilkeleri. R. Zembat (Ed.), *Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri* içinde (s.131-139). Ankara: Anı.
- Önder, A. ve Gülay Ogelman, H. (2018). Okul öncesi çocuğunu değerlendirme, tanıma ve önemi. A. Önder. (Ed.), *Derecelendirme ölçekleri ve kontrol listeleri* içinde (s. 275-256). Ankara: Eğiten.
- Özgüven, İ. E. (2016). *Bireyi tanıma teknikleri*. Ankara: Nobel.
- Özgüven, İ. E. (2002). *Bireyi tanıma teknikleri*. Ankara: Pegem.
- Özhan, M. (1997). *Türkiye’de çocuk oyunları kültürü*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları,
- Özoğlu, S. Ç. (2007). *Eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yay. Ankara Üniversitesi Basım Evi.
- Pellegrini, A. D. (2012). *Observing children in their natural worlds a methodological primer*. New York: Psychology Press.

- Polanyi, K. (2013). Büyük Dönüşüm: Çağımızın Siyasal ve Ekonomik Kökenleri. A. Buğra Çev. İstanbul: İletişim .
- Poyraz, H. & Dere, H. (2003). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Poyraz, H. (2012). *Okul öncesinde oyun ve oyun örnekleri*. Ankara: Pegem.
- Resmi Gazete, (2019). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2009/11/20091113-4.htm> adresinden erişilmiştir.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23, 573-582.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştirme bir disiplin: eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, 7, 148-160.
- Sauro, J. (2015). 4 Types of observational research. <https://measuringu.com/observation-role/adresinden> erişilmiştir.
- Seitz, H. & Bartholomew, C. (2008). Powerful portfolios for young children. *Early Childhood Education Journal*, 36, 63–68.
- Sezer, C.(2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeyi kullanma düzeylerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Singh, G. K. G. & Singh, S. K. G. (2008). Malaysian graduates' employ ability skills. *Unitar eJournal*, 4(1), 15-45.
- Szecs, T. (2008). Creative drama in preschool curriculum: teaching strategies implemented in hungary. *Child Education*, 85(2),120.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin.
- Şendağ, S. & Gedik, N. (2015). Yükseköğretim dönüşümünün eşiğinde Türkiye’de öğretmen yetiştirme sorunları: bir model önerisi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 72-91.

- Şimşek, H. (2014). *OECD 2013 Eğitim Göstergeleri Raporu: Ne Ekersen Onu Biçersin*. İstanbul Kültür Üniversitesi.
- Tagay, Ö. (2018). Okul öncesi eğitimde çocuğu tanımanın önemi. A. Önder. (Ed.). *Okul öncesi dönemde çocukları değerlendirme ve tanıma teknikleri* içinde (s.1-13). Ankara: Eğiten.
- Taner, G. (2005). *Bireyi tanıma tekniklerinin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Tezbaşaran, A.A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Klavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği
- Tezel Şahin, F. & Özyürek, A. (2010). *Anne baba eğitimi ve okul öncesinde aile katılımı*. İstanbul: Morpa.
- Tezel Şahin, F. & Ünver, N. (2005). Okul öncesi eğitim programlarına aile katılımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 23-30.
- Tuğrul, B. (2003). Çocuğu tanıma ve değerlendirme. M. Sevinç (Ed.), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* içinde (s.380- 392). İstanbul: Morpa.
- Turupçu, A. (2014). *Observation as an assesment tool in early childhood education: a phenomenological case study of teacher views and practices*. Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tuzcuoğlu, N. (2017). Bireyi tanıma teknikleri. B. Aydın (Ed.), *Rehberlik* içinde s. 154-211. Ankara: Pegem.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 543-559.
- Ünüvar, P. (2010). Aile katılım çalışmalarına yönelik ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 719-730.
- Volpe, R. J. & McConaughy, S. H. (2005). System-atic direct observational assessment of student behavior: Its use and interpretation in multiple settings: An introduction to the miniseries. *School Psychology Rewiew*, 34, 451-453

- Vural, B. (2005). *Öğrencinin başarısı için aile-okul birlikteliği*. İstanbul: Hayat.
- Weiss, H. B. (1993). Home visits: Necessary but not sufficient. *The Future of Children*, 3(3), 113-128.
- Wortham. S. C. (2008). *Assessment in early childhood education*. Colombus, OH: Pearson Prentice Hall
- Yanıklar, C. (2008). Eğitim bilimine giriş. M. D. Karşlı (Ed.), *Eğitimin toplumsal temelleri* içinde (s.121-136). Ankara: Pegem.
- Yavuzer, H. (2018). *Resimleriyle çocuk: resimleriyle çocuğu tanıma*. İstanbul: Remzi.
- Yeşil, R. (2010). Bilimsel araştırma yöntemleri. R. Y. Kıncal (Ed.), *Nicel ve nitel araştırma yöntemleri* içinde (s. 49- 76). Ankara: Nobel.
- Yeşilyaprak, B. (2013). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Ankara: Nobel.
- Yeşilyaprak, B. (2011). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem.
- Yeşilyaprak, B., Güngör, A. & Kurç, G. (1996). *Eğitsel ve mesleki rehberlik*. Ankara: Varan.
- Yıldırım, A. & Şimsek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A. ve Çarıkçı, O. (2017). Mesleki eğitimin gelecek vizyonu; insan kaynakları planlaması açısından bir bürokratik model denemesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(29), 397-413.
- Yıldırım, R. (2001). *Öğrenmeyi öğrenmek*. İstanbul: Sistem.
- Yıldız, S.(2012). *Okul öncesi eğitim programında yer alan ev ziyaretlerinin işlevselliğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi Nevşehir ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Yılmaz Topuz, G. (2015). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme amaçlı yapılan çalışmalara ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Yılmaz, A. (2006). *İlköğretim okullarında etkililik sağlanması için öğretmenlerin ailelerden beklentileri*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yılmaz, E. & Öznacar, B. (2016). Veli, ebeveyn-anne baba ve okul. E. Yılmaz, M. Çalışkan & S. A. Sulak (Ed.), *Eğitim bilimlerinden yansımalar* içinde (59-71). Konya: Çizgi.
- Yılmaz Topuz, G. & Erbil Kaya, Ö. M. (2016). Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme amaçlı yapılan çalışmalara ilişkin görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 6(1), 27-62.
- Z. Kabasakal, A. Girli, B. Okun, N. Çelik & G. Vardarlı, (2008). Kaynaştırma öğrencileri, akran ilişkileri ve akran istismarı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 23, 169-17

EKLER

Ek 1. Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Teknikleri Tutum Ölçeği

Değerli Okul Öncesi Öğretmenleri,

Aşağıda sizlere cevaplamanız için Bölüm-1’de **Kişisel Bilgi Formu**, Bölüm-2’de **Ölçek Maddeleri** verilmiştir. Sizden istenilen, Bölüm-1’deki ilgili kutucukları doğru şekilde doldurmanız ve Bölüm-2’de yer alan her bir ifadeyi dikkatle okuyup karşısındaki kutucuğu kendi görüşleriniz doğrultusunda **(X)** işaretlemenizdir. Araştırma sonuçlarının gerçeği yansıtması için samimi fikirlerinizi belirtmeniz oldukça önemlidir. Katkılarınız için teşekkürler.

Dr. Öğr. Üyesi Gülhan GÜVEN (Danışman)
Okul Öncesi Öğretmeni Nur ULUSOY (Yüksek Lisans Öğrencisi)

BÖLÜM-1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz: ☐ Kadın ☐ Erkek

Yaşınız: ☐ 22-28 ☐ 29- 35 ☐ 35- 40 ☐ 41 ve üzeri

Mesleki kıdeminiz: ☐ 1-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16 ve üzeri

Mezuniyetiniz: ☐ Eğitim Fakültesi ☐ Açıköğretim Fakültesi ☐ Mesleki Eğitim Fakültesi
☐ Diğer (Farklı bir bölüm ise yazınız)

Görev yaptığınız okulun bulunduğu yerleşim biriminiz? ☐ İl ☐ İlçe ☐ Kasaba ☐ Köy

Sınıflardaki ortama öğrenci sayınız? ☐ 10-20 ☐ 21-30 ☐ 30 ve üzeri

Çalıştığınız okuldaki görev süreniz: ☐ 1-4 yıl ☐ 5 -9 yıl ☐ 10- 14 yıl ☐ 15 ve üzeri

Yüksek Lisans veya Doktora yaptınız mı: ☐ Hayır Yapmadım ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora

-ÇOCUĞU TANIMA ve DEĞERLENDİRME TEKNİKLERİ TUTUM ÖLÇEĞİ-

Değerli Katılımcılar, Aşağıdaki maddelerde ifade edilenlerin karşılığı olarak size en uygun düşen şıkkı işaretleyiniz. Soruları cevaplarken, ilgili maddedeki ifadeye katılım düzeyinizi 1 ile 5 arasında, “1” Hiç Katılmadığınızı; 5 ise tamamen katıldığınızı ifade edecek şekilde yapınız. Teşekkür ederiz.	HIÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILIYORUM	TAMAMEN KATILIYORUM
1. Çocuğu tanıma ve değerlendirme benim için önemli bir konudur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Çocukları tanıma ve değerlendirme teknikleri konusunda öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmelidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Çocukları tanıma ve değerlendirme teknikleri düzenli olarak kullanılmalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Çocuklar hakkındaki farklılıkları ortaya çıkarmak için birden fazla tanıma ve değerlendirme tekniği kullanmaya özen gösteririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Süreç içerisinde çocukları tanımak için yaptığım ölçümlerin	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

kayıtlarını çocukların portfolyolarına eklemeye özen gösteririm.					
6. Çocukların değerlendirme sürecine gelişim raporlarını da dahil etmeye dikkat ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Gözlem tekniğinden önce hazırlık aşamasına özen gösterilmelidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Değerlendirme sonrası elde edilen bilgileri rehber öğretmen ile paylaşıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Değerlendirme sonrası elde edilen bilgileri okul idaresi ile paylaşıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Ev ziyaretleri ile çocukları ve aileleri daha yakından tanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Ev ziyaretlerini her çocuk için en az bir defa yapmaya özen gösteririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Ev ziyaretlerini çocuğu tanıma sürecinde gerekli buluyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Ev ziyaretlerinin daha etkili olması için okul idaresinin de destek vermesi gereklidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. Ev ziyaretlerinin öğretmenler için güvenli olmadığına inanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15. Ev ziyaretleri yapmak öğretmenler için fazla zaman almaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. Çocukları değerlendirme yöntemi olarak portfolyo (ürün dosyası) benim için oldukça önemlidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Çocukların gelişimlerini ailelerle paylaşmak için Portfolyo paylaşım günleri düzenlenmelidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18. Portfolyolarda öğretmen tarafından hazırlanan ilgi envanterleri ve kontrol listeleri gibi veri toplama araçları da yer almalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Portfolyo dosyasında ürünler kronolojik sıra ile değerlendirilmelidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20. Bireysel görüşmeler çocuğu tanımada grup görüşmelerine göre daha etkilidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21. Bireysel görüşmelerde zamanı iyi kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22. Anne babalarla birebir görüşme yapmak için yeterli zaman bulurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23. Görüşme yapılacak yer önceden belirlenmelidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24. Görüşme esnasında ailelere güven verici davranışlarda bulunmaya özen gösteririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25. Görüşme esnasında karşılıklı güven önemlidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26. Sınıfımda dışlanan çocukları belirlemek için sosyometri kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27. Sosyometriden elde ettiğim bilgilerin kaydını tutarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28. Uyguladığım derecelendirme ölçeklerinin kaydını tutarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Ek 2. Araştırma İzni



T.C.
NİĞDE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61900286-604.01.01-E.15483254
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı Tez Çalışması
(Nur ULUSOY)

28/08/2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Ankara Gazi Üniversitesi 21/06/2019 tarih ve 20888 sayılı yazıları.

İlgi (a) yönerge doğrultusunda ve Ankara Gazi Üniversitesinin ilgi (b) yazısı gereği; Ankara Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Nur ULUSOY'un Dr Öğr.Üyesi Gülhan Güven danışmanlığında yürütmekte olduğu "Çocuğu Tanıma Tekniklerinin Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alma Durumları ve Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri" isimli tez çalışması Niğde İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı anasınıflarında ve bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenlere yapması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Fatih ALTAN
İl Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
28/08/2019
Adnan TÜRKDAMAR
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK:

- Araştırma İzni Değerlendirme Formu (1 syf.)
- Uygulama Kontrol Çizelgesi (2 syf)
- Taahhütname (2syf)

Adres: Yukarı Kayabaşı Mahallesi, 51000 Niğde Merkez/Niğde
Elektronik Ağ: <https://nigde.meb.gov.tr/>
e-posta: arge51@meb.gov.tr

Bilgi için: Fadimana MERAL Memur
Tel: 0 (388) 232 32 72
Faks: 0 (388) 232 32 74

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ea7e-c48d-356b-b89a-4ca7 kodu ile teyit edilebilir.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...