

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI

OKULA
DESTEK EĞİTİMİNİN ETKİLİLİĞİ

DOKTORA TEZİ

HAZIRLAYAN
AYŞENUR KUTLUCA CANBULAT

TEZ DANIŞMANI
YRD. DOÇ. DR. MERİÇ KANBUR TUNCEL

BOLU-2010

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI

OKULA
DESTEK EĞİTİMİNİN ETKİLİLİĞİ

DOKTORA TEZİ

HAZIRLAYAN:
Ayşenur KUTLUCA CANBULAT

DANIŞMAN:
YRD. DOÇ. DR. MERİÇ KANBUR TUNCEL

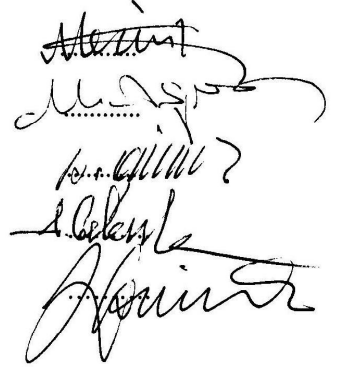
BOLU 2010

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Ayşe Nur KUTLUCA CANBULAT'a ait Okula Destek Eğitiminin Etkililiği adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Programları ve öğretimi Anabilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.(27.08.2010)

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. Meriç KANBUR TUNCEL
Üye : Prof. Dr. Mehmet TAŞPINAR
Üye : Prof. Dr. Ali GÜLER
Üye : Prof. Dr. Süleyman ÇELENK
Üye : Yrd. Doç. Dr. Halit KARATAY

**Sosyal Bilimler Enstitüsünün Onayı**

Prof. Dr. Gönül ÜLKER
Enstitü Müdürü

ABSTRACT**THE EFFECTIVENESS OF SCHOOL
SUPPORTIVE EDUCATION****Ayşe Nur KUTLUCA CANBULAT****Ph D. Thesis****Department of Educational Sciences****Curriculum Development and Instruction****Thesis Supervisor: Assist. Prof. Dr. Meriç KANBUR TUNCEL****August; 2010; xvii + 345 pages**

This study has been prepared by assessing the level of readiness to school about the subjects of Language, Psychomotor, Emotions, the developments of Social and Cognition and to support the development of students who are incapable in those fields of the first grade students who started Primary School.

The Kiel Test of Admission to School has been utilized in this study, which is used in Germany to assess the level of readiness of newcomers to Primary School. After the pre-application of the test, individualized supporting educational programme was applied to students who are incapable in the fields of language, psychomotor, emotions, social and cognition. After the supporting educational programme, the last application of Kiel Test of Admission to School was applied and the effects of educational supporting on the development of children were discussed.

In the pre-application of the Admission to School, the research group consisted of 10 students with the method of sampling among the 87 first grade students who started Primary School, chosen in random, among the Primary Schools in Bolu.

The study has been done as an action research. The data of the research have been analyzed with the descriptive content analyze, which is used in qualitative research. At the end of the research, during the pre-application;

Because of the positive developments observed,

1. For the development of language
 - a) In all the 8 students who have problems in listening and understanding,
 - b) In the 6 out of 7 students who have problems skills of speaking and expressing themselves,
 - c) In the 4 out of 5 students for the skills of reading,
 - d) In the 5 out of 6 students for the skills of writing,

It can be said that the research has been effective on the students' language development.

2. Form the view of pschomoto developments, because of the positive developments observed in the 4 out of 5 students who have problems in general motor skills and 7 out of 6 students who have problems in the fine motor developments, it can be said that the research has been successful on the pscho-motor developments of the children.
3. Because of the positive developments observed in the 5 out of 6 students who have social problems, it can be said that the research has been successful on social developments of the children.
4. Because of the positive developments observed in the 9 out of 10 students who have emotional problems, it can be said that the research has been successful on social developments of the children
5. As positive developments have been observed

For the cognitive skills

- a) For the knowledge and skills
 - i. in the 1 student who have problems on colour knowledge
 - ii. in the 7 out of 8 students who have problems on knowledge of numbers
 - iii. in the 5 out of 6 students who have problems on the knowledge of geometrical objects
- b) in all the 7 students who have problems on skills of logical thinking

- c) in the 6 out of 7 students who have problems on visual perception, the skills of remembering and perception,

It can be said that the research has been effective on the cognitive developments of the students.

According to the results of the study, it has been thought that the following suggestions will enlighten the studies that will be conducted in order to approach students holistically and support them in their developmental areas.

1. If every school makes use of the test of school admission in order to know students who start school, they will serve their students better. For this reason, teachers must be informed about how to do these evaluations and in what way students should be examined. So, as every teacher gets detailed information about their students, their approaches to students and teaching activities may be different.
2. Apart from school guidance units, some units can be formed to give supportive education to students with normal level and capacity but unsupported. To make such a practice, teachers called “standby” may help classroom teachers for these students.
3. The work aiming at promoting school and parents cooperation should not be limited with meetings with parents. If parents do not communicate, teachers or the school must reach parents because the teaching practices done at school must be supported at home as well.

Key words: Test of Admission to School, Educational Programme of Individualized Supporting, Language Development, Psychomotor Development, Emotional Development, Social Development, Cognitive Development

ÖZET**OKULA
DESTEK EĞİTİMİNİN ETKİLİLİĞİ****Ayşenur KUTLUCA CANBULAT****Doktora Tezi****Eğitim Bilimleri Bilim Dalı****Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı****Ağustos, 2010; xvii +345 sayfa**

Bu araştırma ilköğretim birinci sınıfa başlayan öğrencilerin Dil, Psikomotor, Duygusal, Sosyal ve Bilişsel gelişim alanlarına ilişkin okula hazırbulunuşluk düzeyleri belirlenerek ilgili alanlarda eksiklik veya yetersizliği olan öğrencilerin gelişimlerini desteklemek amacıyla yapılmıştır.

Birinci sınıfa başlayan çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemek için Almanya’da kullanılmakta olan okula alma testlerinden Kiel Okula Alma Testi kullanılmıştır. Okula Alma Testinin ön uygulamasından sonra dil, psikomotor, duygusal, sosyal ve bilişsel gelişim alanlarında eksiklik ve yetersizliği belirlenen öğrencilere bireyselleştirilmiş destek eğitim programı uygulanmıştır. Destek eğitimi sonrasında Kiel Okula Alma Testi son uygulaması yapılmış ve destek eğitiminin öğrencilerin gelişimleri üzerinde etkileri üzerinde tartışılmıştır.

Araştırma çalışma grubu; Okula Alma Testi ön uygulamasında Bolu İli ilköğretim okulları arasından basit şans yoluyla (random) seçilmiş bir ilköğretim okuluna başlayan 87 birinci sınıf öğrencisi arasından, ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiş olan 10 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırma eylem araştırması olarak desenlenmiştir. Araştırma verileri nitel araştırmalarda kullanılan betimsel içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda ön uygulamalar sırasında;

1. Dil gelişimi açısından;
 - a. Dinleme ve anlama becerileri açısından yetersizlikler yaşayan 8 öğrencinin tümünde,
 - b. Konuşma ve kendini ifade etme becerileri açısından yetersizlikler yaşayan 7 öğrenciden 6'sında;
 - c) Okuma becerileri açısından 5 öğrenciden 4'ünde;
 - d) Yazma becerileri açısından 6 öğrenciden 5'inde, olumlu gelişmelerin görülmesi nedeniyle yapılan çalışmanın öğrencilerin dil gelişimi üzerinde etkili olduğu söylenebilir.
2. Psiko-motor gelişim açısından bakıldığında genel motor beceriler açısından yetersizlik yaşayan 4 öğrenciden 3'ünde; İnce motor gelişim açısından da yetersizlik yaşayan 7 öğrenciden 6'sında olumlu gelişmelerin görülmesi nedeniyle yapılan çalışmanın öğrencilerin psiko-motor gelişimi üzerinde etkili olduğu söylenebilir.
3. Sosyal beceriler yönünden sıkıntılı olduğu düşünülen 6 öğrenciden 5'inde olumlu gelişmelerin görülmesi nedeniyle yapılan çalışmanın öğrencilerin sosyal gelişimi üzerinde etkili olduğu söylenebilir.
4. Duygusal yönden sıkıntılı görülen 10 öğrenciden 9'unun davranışlarında olumlu gelişmelerin görülmesi nedeniyle yapılan çalışmanın öğrencilerin duygusal gelişimi üzerinde etkili olduğu söylenebilir.
5. Bilişsel beceriler açısından;
 - a) Bilgi ve beceriler yönünden bakıldığında;
 - I. Renk bilgisi açısından eksikliği görülen 1 öğrencide;
 - II. Sayı bilgisi yönünden eksikliği görülen 8 öğrenciden 7'sinde;
 - III. Geometrik şekil bilgisi açısından eksikliği görülen 8 öğrenciden 7'sinde;
 - b) Mantıksal düşünme becerisi açısından eksiklikleri görülen 6 öğrencinin tümünde;
 - c) Görsel algılama ve hafıza becerileri açısından eksiklik ve algılama yetersizlikleri görülen 7 öğrenciden 6'sında olumlu gelişme görülmesi nedeniyle yapılan çalışmanın öğrencilerin bilişsel gelişimi üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Çalışma sonuçlarına göre öğrenciye bütünsel yaklaşmak ve gelişim alanlarında destek verebilmek için aşağıdaki önerilerin yapılacak olan çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

1. Her okul birinci sınıfa başlayacak olan öğrencilerin gelişim düzeyleri ile ilgili olarak okula alma testlerinden yararlanabilirse öğrencisine daha iyi hizmet sunabilir. Bunun için ise öğretmenler bu tür değerlendirmelerin nasıl yapılabileceğine ve öğrencilerin hangi yönlerden incelenmesi gerektiği ile ilgili olarak bilgilendirilmelidir. Böylece her sınıf öğretmeni öğrencisi hakkında detaylı bilgiye sahip olduğu için onlara yaklaşımı ve öğretim etkinlikleri de farklılaşabilir.
2. Okullar rehberlik birimleri dışında normal seviye ve kapasiteye sahip fakat desteklememiş çocuklara destek eğitimi sunacak birimler oluşturabilir. Böyle bir uygulama için “depo öğretmen” diye nitelendirilen öğretmenler, sınıf öğretmenlerine bu tür öğrenciler için destek sağlayabilirler.
3. Okul aile işbirliğini arttırmaya yönelik çalışmalar yalnızca veli toplantıları ile sınırlı kalmamalıdır. Veli iletişime geçmiyorsa öğretmen veya okul idaresi veliye ulaşmalıdır. Çünkü okulda yürütülen eğitim faaliyetlerinin evde de desteklendiği ölçüde etkililiği artırılabilir.

Anahtar Kelimeler: Okula Alma Testi, Bireyselleştirilmiş Destek Eğitim Programı, Dil Gelişimi, Psikomotor Gelişim, Duygusal Gelişim, Sosyal Gelişim, Bilişsel Gelişim.

TEŞEKKÜR

Araştırmanın gerçekleşmesinde danışmanlığımı yaparak, değerli önerileri ile çalışmamı yönlendiren, desteğini ve yardımını esirgemeyen değerli hocam Yrd. Doç Dr. Meriç KANBUR TUNCEL'e sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma süresince desteğini esirgemeyen, değerli hocalarım Prof. Dr. Ali GÜLER ve Yrd. Doç Dr. Halit KARATAY'a da sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Değerli bilgileri ile lisans ve lisansüstü eğitimimde emeği geçen başta yüksek lisans tez danışmanım Prof. Dr. Süleyman ÇELENK olmak üzere bütün hocalarıma teşekkür ederim.

Bu araştırmada çok değerli görüş ve önerileriyle destek veren, yardımını esirgemeyen değerli hocalarım Yrd. Doç Erol KARAKIRIK, Yrd. Doç. Dr. Bayram BIÇAK, Yrd. Doç. Dr. Zekeriya NARTGÜN, Doç. Dr. Zeki ARSAL ve sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca tezin yazma aşamasında evinin kapılarını açarak çalışma mekanı sağlayan değerli arkadaşım Zehra AYYILDIZ ve eşi Yrd. Doç.Dr. Mustafa AYYILDIZ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tezin tüm aşamalarında beni yüreklendiren çalışma arkadaşlarım Arş. Gör. Elif Nur AKKAŞ, Arş Gör. Esra YARDIMCI, Arş Gör Duygu METİN'e, Arş. Gör. Meltem AKIN KÖSTERELİOĞLU'na ve Okt. Özlem KARAKIŞ'a teşekkür ederim.

Kullanılan ölçeğin Türkçe'ye adaptasyonu sürecindeki değerli katkılarından dolayı Yrd. Doç. Dr Ant UYANIK'a ve Okt. Aydın ŞAHİNDOKUYUCU'ya çok teşekkür ederim.

Tüm lisansüstü eğitimin boyunca her türlü maddi ve manevi desteğini esirgemeyen eşim Yrd. Doç Dr. Mehmet CANBULAT'a her anımda yanımda olduğu için sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

ETİK İLKELER UYULDUĞUNA İLİŞKİN METİN

Doktora tezi olarak sunduğum, “Okula Hazırlık Ve Destek EĞitiminin Etkililiği” başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda aftta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.
27/07/2010

İmza

Ayşe Nur KUTLUCA CANBULAT

BİR DENİZYILDIZI HİKÂYESİ

Yazı yazmak için okyanus sahillerine giden bir yazar, sabaha karşı kumsalda dans eder gibi hareketler yapan birini görür. Biraz yaklaşınca, bu kişinin sahile vuran denizyıldızlarını, okyanusa atan genç bir adam olduğunu fark eder. Genç adama yaklaşır ve “Neden denizyıldızlarını okyanusa atıyorsun? Diye sorar. Genç adam yanıtlar; “Birazdan güneş yükselip, sular çekilecek. Onları suya atmazsam ölecekler.” Yazar sorar; “Kilometrelerce sahil, binlerce denizyıldızı var. Ne fark eder ki? Genç adam eğilir, yerden bir denizyıldızı daha alır, okyanusa fırlatır ve onun için çok şey fark etti” der.

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

ABSTRACT.....	ii
ÖZET	vi
TEŞEKKÜR	ix
ETİK İLKELER UYULDUĞUNA İLİŞKİN METİN	x
BİR DENİZYILDIZI HİKÂYESİ.....	xi
İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....	xii
TABLolar DİZİNİ.....	xvi
RESİMLER DİZİNİ.....	xvii
BÖLÜM I.....	1
1. Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Problem	9
1.4. Alt Problemler	9
1.5. Araştırmanın Önemi	10
1.6. Sınırlılıklar	11
1.7. Tanımlar.....	11
BÖLÜM II	13
2. Kavramsal Çerçeve.....	13
2.1. Okula Hazıroluş ve Okul Başarısı İlişkisi	13

2.1.1.	Dil gelişimi	14
2.1.2.	Fiziksel-Motor gelişim.....	19
2.1.3.	Sosyal gelişim.....	21
2.1.4.	Duygusal gelişim	28
2.1.5.	Bilişsel-Zihinsel gelişim	29
2.2.	Eğitim Sürecinde Ailenin Yeri.....	34
2.2.1.	Okul-Aile işbirliği ve önemi	35
2.3.	Okula Hazır Oluşu Belirleme	37
2.4.	Hazırbulunuşluk Testi (Readness Test-Schule Reife)	38
2.5.	Bireyselleştirilmiş Destek Eğitim Programı	40
2.6.	İlgili Araştırmalar	46
2.6.1.	Okul olgunluğu ile ilgili yapılan araştırmalar	47
2.6.2.	Eylem araştırmaları.....	50
2.6.3.	Okul aile işbirliği ve önemi ile ilgili araştırmalar	52
BÖLÜM III.....		54
3. Yöntem.....		54
3.1. Araştırma Modeli		54
3.2. Çalışma Grubu.....		57
3.3. Araştırmacının Rolü.....		67
3.4. Ortam		68
3.5. Veri Toplama Aracı.....		69
3.5.1.	Ders oyunu etkinliklerinde kullanılan materyaller.....	69
3.5.2.	Ders oyunu etkinlikleri	69
3.5.3.	Bireysel inceleme etkinliklerinde kullanılan materyaller	76
3.5.4.	Bireysel inceleme etkinlikleri	76
3.5.5.	Veli görüşmeleri	78
3.6. Veri Toplama Aracının Güvenirlik ve Geçerliliği		79
3.7. Pilot Çalışma		80
3.8. Veri Toplama Süreci		81

3.9.	Yapılan Gözlemlerin Güvenirlik ve Geçerliği.....	82
3.9.1.	Video kayıtları	83
3.9.2.	Görüşme.....	83
3.10.	Uygulama Süreci.....	84
3.11.	Verilerin Analizi	113
BÖLÜM IV	115	
4.	Bulgular ve Yorumlar	115
4.1.	Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	115
4.1.1.	Dinleme ve anlama becerileri	115
4.1.2.	Konuşma ve kendini ifade etme becerileri.....	125
4.1.3.	Okuma Becerileri.....	143
4.1.4.	Yazma becerileri	145
4.1.5.	Birinci alt probleme ilişkin yorumlar.....	151
4.2.	İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	155
4.2.1.	Genel motor beceriler	155
4.2.2.	İnce motor becerileri	164
4.2.3.	İkinci alt probleme ilişkin yorumlar	172
4.3.	Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	173
4.3.1.	Üçüncü alt probleme ilişkin yorumlar	181
4.4.	Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	186
4.4.1.	Dördüncü Alt Probleme İlişkin Yorumlar	195
4.5.	Beşinci alt probleme ilişkin bulgular	199
4.5.1.	Bilgi ve becerileri	200
4.5.2.	Mantıksal düşünme becerileri	221
4.5.3.	Görsel algılama becerisi.....	227
4.5.4.	Beşinci alt probleme ilişkin yorumlar	238

BÖLÜM V	244
5. Sonuç ve Öneriler.....	244
5.1. Sonuçlar.....	244
5.2. Öneriler	246
KAYNAKÇA	249
EKLER	273
EK 1: DERS OYUNU	273
EK 2: BİREYSEL İNCELEME – DEĞERLENDİRME KARAR	280
EK 3: BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI.....	283
EK 4: ÇALIŞMA KAĞITLARI	327
EK 5: DEĞERLENDİRME FORMLARI.....	341
EK 6: ARAŞTIRMA İZNİ.....	345

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1: Ders Oyunu Etkinliklerinde Kullanılan Materyaller.....	69
Tablo 2: Bireysel İnceleme Etkinliklerinde Kullanılan Materyaller	76
Tablo 3: Dinleme ve anlama becerilerini geliştirmekte midir?	116
Tablo 4: Konuşma ve kendini ifade etme becerilerini geliştirmekte midir?	126
Tablo 5 Genel motor becerilerini geliştirmekte midir?	156
Tablo 6: İnce motor becerilerini geliştirmekte midir?	164
Tablo 7: Sosyal açıdan geliştirmekte midir?	174
Tablo 8: Duygusal yönden geliştirmekte midir?	187
Tablo 9: Renk Bilgisi	200
Tablo 10: Sayı Bilgisi	204
Tablo 11: Geometrik Şekil bilgisi	215
Tablo 12: Mantıksal düşünme becerilerini geliştirmekte midir?	221
Tablo 13:Görsel algılama ve hafıza becerilerini geliştirmekte midir?.....	228

RESİMLER DİZİNİ

Resim 1: Akılda Tut Deftere Yaz Oyunu.....	87
Resim 2: Konuşma becerisini geliştirici çalışmalardan bir örnek	89
Resim 3: Okuma etkinlikleri.....	91
Resim 4: Araştırmacı tarafından hazırlanan okuma materyallerinden bir örnek.....	92
Resim 5: Yazma etkinlikleri.....	94
Resim 6: Sayı Bilgisi	106
Resim 7: Tanışma Oyunu.....	116
Resim 8: Ders Oyunu 5. etkinlik: Duvar Resmi hakkında konuşma.....	127
Resim 9: Begonya'nın ilk yazma çalışmalarından bir örnek.....	146
Resim 10: Manolya'nın yazma çalışmalarından bir örnek.....	147
Resim 11: Fulya'nın Yazısından bir örnek.....	147
Resim 12: Lale'nin Yazısından Bir Örnek	148
Resim 13: Gelincik'in Yazısından Bir Örnek.....	149
Resim 14: Menekşe'nin Yazısından Bir Örnek.....	149
Resim 15: Papatya'nın Yazısından Bir Örnek.....	150
Resim 16: MIMOZA'nın Yazısından Bir örnek	150
Resim 17: Kamelya'nın Yazısından Bir Örnek	151
Resim 18: Bavul yerleştirme	162
Resim 19: Ders Oyunu 2. ve 3. etkinlikleri (Cadde Resmi).....	165
Resim 20: Yol çizgileri	168
Resim 21: Menekşe'nin ev ve yol çizgileri	169
Resim 22: Bireysel İnceleme 6 etkinlik	219
Resim 23: Ders Oyunu 6. etkinlik.....	222
Resim 24: Düzenleme Becerisi	229
Resim 25: Bireysel İnceleme 7. etkinlik	231

BÖLÜM I

1. Giriş

Bu bölümde araştırmanın yapılma gerekçesini oluşturan problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler ile çalışmanın amacı ve önemine yer verilmiştir. Ayrıca, araştırmayla ilgili bazı terimlerin tanımları yapılmış ve araştırmanın sınırlılıkları belirtilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Birey, gelişen, değişen ülke ve dünya şartlarına uyum sağlayabilmek, günün koşullarının karmaşık yapısıyla baş edebilmek için yeni bilgiler edinme zorunluluğu ile karşı karşıyadır. Bilgi edinme sürecinin kalitesi ve bu süreç sonunda başarıya ulaşma iyi yapılandırılmış eğitim ortamlarına bağlıdır. Bireyin eğitim öğretim hayatındaki başarısı diğer alanlardaki başarısını da etkilemektedir. Bu nedenle bireyin en temelden iyi bir şekilde yetiştirilmesi gerekir.

Ünlü düşünür Platon'a göre; başlangıç her işte, hele de genç ve kırılgan olan yaratıklarda en önemli noktadır. Çünkü iyi bir başlangıç, en iyi biçimde şekillendirilebilir ve insanın üstüne imzasını atmak isteyeceği bir hale gelir. Düzenli bir eğitim öğretim yaşamının başlangıcı olması açısından, ilköğretime başlamak da bu önemli dönüm noktalarından biridir (Kırca, 2007).

Okula başlama, zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal açıdan olgunlaşmayı gerektirir. Bu olgunluğa ulaşmış olan çocuğun ilköğrenim yaşamı başarılı olabileceği gibi, daha sonraki öğrenim yaşamları da başarılı olacaktır (Binbaşıoğlu, 1995; Çoban, 1996). Çocuğun fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal olarak sağlıklı gelişmesi erken yaşlarda aile ve çevresiyle iletişimin ve eğitiminin kalitesine bağlıdır (Eastman, 1997).

Çocuğun aileden başlayan eğitim süreci, örgün eğitim kurumlarının temeli olan okul öncesi eğitim kurumlarında devam eder. Okul öncesi eğitim ilköğretimin temeli

olarak görülmektedir. Çocuğun zihinsel, fiziksel, duygusal, sosyal ve dilsel gelişiminde okul öncesi ve ilköğretim çağları temel oluşturmaktadır. İlköğretimde uygulanan öğretimlerin temeli okul öncesi dönemde atılmaktadır (Çataloluk, 1994). İlköğretime başlayan çocuğun göstereceği gelişme büyük ölçüde kendisinin öğrenmeye hazır olmasına ve okulun alacağı önlemlere bağlıdır.

Çocuğun öğrenme hazırlığı; dil becerileri, görsel ve işitsel algılama, kas koordinasyonu, hareki beceriler, sayı bilgisi, talimatı izleyebilme ve grup faaliyetlerine ilgi göstermesi gibi birçok faktörün etkisindedir. Okula yeni başlayan çocuğun bu becerilerdeki ilerlemesi zekâ, ev şartları, fiziksel durum, sağlık, sosyal uyum ve deneyimlerine bağlıdır. Bu faktörlerden birinde yaşanabilecek eksiklik birinci sınıfa başlayan çocuğun öğrenmede güçlüğü uğramasına neden olabilir (Çataloluk, 1994). Dolayısıyla çocuğun okul öncesi dönemde eksik yönlerinin giderilmesi gerekir. Aksi takdirde burada giderilemeyen eksiklikler ilköğretim aşamasında öğrenmelerini etkileyecektir. Bu nedenle gerek çocukların ihtiyaçlarının tespiti gerekse bulunduğu gelişim düzeyinin belirlenmesi amacıyla güvenilir değerlendirmeler yapılmalıdır. Akademik başarının yanında, sosyal, duygusal, fiziksel, bilişsel gelişim, yaratıcılık, öz bakım alanlarında da çocuğun yeterlilikleri tespit edildikten sonra ihtiyacı olan destek ona sağlanabilir. Okula başlama çağına gelmiş çocukların bulundukları seviyenin tespiti, ilerdeki öğrenme etkinliklerinin planlanmasında hem öğretmene hem de aileye rehberlik sağlar (Polat Unutkan, 2003).

Okula başlama yaşına geldikleri halde, okulun isteklerini yeterince karşılayamayan özellikle okul öncesi dönemde aile ve yakın çevreden yeteri kadar destek görmeyen, mevcut potansiyel nitelikleri yeterince gelişemeyen çocukların yıl içinde başarısızlık göstermeleri ya da öteki arkadaşları kadar başarılı olamamaları, gerek aileleri gerekse ülke açısından maddi ve manevi kayıplara sebep olmaktadır. Ancak daha önemlisi bu çocuklar, okuldaki ilk yaşantılarının başarısız olmasından kaynaklanan olumsuz duyguları, belki de bütün hayatları boyunca taşımak zorunda kalmaktadırlar. Oysa yapılan çalışmalar, sosyo-ekonomik ve kültürel açıdan elverişsiz koşullarda yetişen çocukların da, zamanında gerekli önlemler alındığında, daha iyi koşullarda yetişen yaşlıları kadar başarılı olabildikleri ya da onlara yakın bir düzeye ulaşabildiklerini göstermektedir (Gonca, 2007).

Demir (1998:7) bu konuya ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir.

“Eğitim sürecine giren kişiden daha önce planlanmış hedef davranışlara ulaşması beklenir. Bu hedeflere ulaşmada gerekli olacak ve eğitim sistemine girmeden önce kazanılması gereken bilgi ve becerilerin kazanılmış olup olmadığına bakılmamaktadır. Öncelikle ilkokula gidecek çocukların öngörülen hedefleri gerçekleştirici, gerekli bilgi ve becerileri okul öncesi yaşantılarında kazanmış olarak ilkokula geldiği varsayılır. Okul öncesi yaşantıların ilkokulda, ilkokuldaki öğrenme yaşantılarının daha sonraki yıllarda etkili olduğu bilinmektedir. Okul öncesinde elde edilen ve okul öğrenmelerini olumlu ya da olumsuz etkileyebilecek değişkenlerin belirlenmesi ilkokula yeni gelen öğrenciler için önemli olmaktadır .

Literatürde çocuğun okula hazır bulunuşluğunu anlatmak için okul olgunluğu, okul yeterliliği, okula hazırlık gibi birçok kavram kullanılmaktadır. Çocuğun okula hazır olma durumu ya da okul olgunluğu okul öncesi eğitimcilerin ilgisini çeken bir konu olmuştur. Fakat bu konu yalnızca okul öncesi alanla sınırlı kalamayacak bir konudur. Çocuğun ilköğretimdeki başarısı okul öncesi dönemdeki hazırlığa bağlı olduğuna göre okul olgunluğunun ilköğretimi ilgilendiren yanı da vardır. İlköğretime başlayacak olan çocuk okul öncesi eğitimini tamamlamış ya da hiç okul öncesi eğitimden geçmemiş olabilir. Okul olgunluğu, öğrencinin hem içinde bulunduğu andaki hem de ileriye dönük eğitim-öğretim yaşamını önemli ölçüde etkileyen bir birikimdir. Bu birikim öğrencinin eğitim pazarına getirdiği her şeyi içine alır.

İnsan, davranışlarının büyük bir kısmını “öğrenme” ile kazanan bir canlı olmakla birlikte, tüm canlıların davranışlarının gelişmesinde büyük rol oynayan “olgunlaşma” insan için de son derece önemlidir. Çocuğun belirli bir beceriyi kazanabilmesi, belirli bir faaliyeti başarabilmesi için gerekli gelişme düzeyine ulaşmış olmasının rolü tartışılmaz. Çocuk nasıl kaslarının gelişmesi tamamlanmadığı sürece yürüyemezse veya belirli bir gelişme aşamasına gelmeden dış çıkaramıyorsa, aynı şekilde, her öğrenme faaliyeti için de, o faaliyetin gerektirdiği olgunluk düzeyine ulaşmış olmak zorundadır (Gonca, 2004).

Öğrencilerin okul ortamında başarılı olmaları, kavramlar hakkındaki birikimlerine bağlıdır. Erken çocukluk döneminde yeterli bir kavram birikimi ile okula gelen çocuklar, daha sonraki yıllarda öğreneceklerini destekleyen bilgiler edinir ve beceriler geliştirirler (Görmez, 2007). Bu nedenle öğrencilerin okula hazırlık açısından

eksikliklerinin olup olmadığı, ne tür bir yardıma ihtiyaç duyduğunun belirlenmesi ve varsa eksikliklerinin giderilmesi, gerekli tedbirlerin en kısa zamanda alınması gerekir. Çünkü öğrencinin bir kez başarısızlıkla karşılaşması durumunda telafisinin daha zor olacağı düşünülmektedir.

Washington Ulusal Eğitim Panelinde, çocukların okula girişe hazır olması, çocuklar için okulun hazır olması ve aile ile toplumun çocuğu okula hazırlaması olarak üç aşamada belirtilen (Child Trends, 2001; Kagan, Moore ve Bredekamp, 1995; aktaran, Ülkü:2007) okul olgunluğu ya da öğrenmeye hazır oluş şeklinde ifade edilen bu kavram, bireyin okula başlama yönünden hem zihinsel hem de ruhsal gelişiminin okula başlama olgunluğuna erişmesi (Yörükoğlu, 1993) yani bir işi yapabilmesi için belirli bir olgunlaşmaya erişmesinin yanı sıra bu iş için gerekli ön bilgi, beceri ve tutumu da kazanmış olması (Başaran, 1978), olarak ifade edilmektedir.

Öğrenime hazırlaş kavramı çoğu kez olgunlaşma, büyüme ve gelişme gibi kavramlarla karıştırılmaktadır. Hazırlaş kavramı; hem olgunlaşmayı, hem de büyümeyi içine alan geniş bir kavramdır (Demir, 1998).

Büyüme, bireyin fizik yapısında zamana bağılı olarak meydana gelen nicelik boyutundaki değişiklikler olarak tanımlanmaktadır (Yeşilyaprak, 2004). Gelişim; büyüme, olgunlaşma ve hazırlaş kavramlarını içine alan geniş bir kavramdır. Büyüme ve olgunlaşma daha çok soyaçekimin etkisi altındadır. Zamanla organların belli bir seviyeye gelmesi büyüme ve olgunlaşma ile mümkündür. Bu da daha çok insanın sinirlerinin, kaslarının, kemiklerinin, duyu organlarının ve benzerlerinin bir işi yapabilecek duruma gelmesini gerektirir. Hazır oluş kavramı ise, belli bir seviyedeki öğrenim görevlerinin öğrenilmesi için gerekli olgunlaşma ve gerekli temel yaşantılara sahip olma yani öğrencinin bilişsel, duyuşsal, devinişsel, sezgisel alanlarla ilgili dağarcığında getirdikleri; öğrencilerin, bildikleri, bilmedikleri, yetenekleri, ilgisi, tutumu, özgüvenleri, güdülenmişliğı, kas ve vücut gelişimi, uyarıcıları algılama gücü gibi özellikleri kapsar. Her birey bir diğlerinden gelişme hızları, zihin seviyeleri, sosyo-ekonomik ve kültürel olanakları açılarından farklıdır ve bu farklılıklar nedeniyle ilköğretime başladıklarında beklentilere cevap verme başarıları da birbirlerinden farklı olmaktadır (Görmez, 2007).

Öğrenmeye hazır oluş ile ilgili olarak ilk ciddi çalışmayı yapan G. S. Hall bir çocuğun belirli bir eğitime, mesela ilkokul birinci sınıfa başlamadan önce neleri bilmesi,

yapabilmesi gerektiği sorusu üzerinde durmuş ve çocuğun bir şeyi ancak daha önce kazandığı şeylerle ilişkili olarak öğrendiğini bu nedenle de eğitim ve öğretimin herhangi bir aşamasına girerken çocuğun neleri öğrenmek zorunda olduğundan çok daha önce neleri kazanmış olduğuna bakmak gerekir. Aksi taktirde Storm (1969)'un ifadesiyle “gözleri görmeyen bir kimseye renkleri anlatmaya çalışan bir adam” durumuna düşülebilir (Çataloluk, 1994).

Okulöncesi dönemde gerek okulöncesi öğretmenin gerekse ailenin çocukları yönlendirebilmeleri için ilköğretim 1. sınıfa başlayacak çocukların sahip olması gereken özellikleri bilmesi son derece önemlidir. Çocukların;

- Dikkatlerini uzun süre yoğunlaştırmaları (ders süresi 40 dk.)
- Kendi kendine giyinme becerisini (fermuarını çekme, düğmesini ilikleme, ayakkabı bağlama v.b.) kazanmış olmaları,
- Sırada dik ve belli bir mesafede oturmaları,
- Tuvalet kontrolünü sağlamış olmaları,
- Kendi temizliklerini yapabilmeleri,
- Sırasını bekleme ve sabır göstermeleri,
- Teneffüslerde kendilerini korumaları ve dengeli hareket etmeleri,
- Kendi sorumluluklarını taşımaları,
- Anneden ve evden kolay ayrılabilmeleri,
- Anneden ayrı oldukları için kırıklık duymamaları,
- Öğretmen ile iletişim kurabilmeleri,
- Öğretmenin verdiği talimatlara uymaları,
- Diğer çocukların varlığına katlanabilme ve onlarla baş edebilmeleri,
- Kendilerini ifade edebilmeleri,
- Arkadaşlık ilişkileri ve iletişim kurma becerileri, ilköğretimin 1. sınıfındaki çocuğun okula uyumu ve öğrenme başarısındaki en temel yeterliliklerdir (Oktay ve Unutkan, 2005).

Unutkan (1994)'ın aktardığına göre çocuğun okula uyumu ve öğrenme başarısı için okul öncesinde destek olunması gerekli alanlar şu şekilde sıralanabilir:

1. **Okumaya hazırlık becerileri** (Okuma ve yazma öncesi beceriler, sesleri tanıma, el-göz koordinasyonu sağlama)

2. **Matematik becerileri** (0-20 arası rakamları tanıma, 29'a kadar sayma, setler oluşturma, renkleri, şekilleri öğrenme ve diğer matematik kavramları)
3. **Sosyal gelişim** (sırasını bekleme, verilen yönergeleri takip etme, sessiz dinleme, paylaşma, işbirliği, yapma, dikkat yoğunlaştırma)
4. **Motor beceriler** (büyük ve küçük kas gelişimi) (www.clay.k12.us/wec/school.htm),
5. **Duygusal gelişim** (kendi ihtiyaçlarını karşılama, temizlik, beslenme, dinlenme vb. alanlarla ilgili işleri yapma, giysilerini yardımsız giyip çıkarma).

Sayılan bu beceriler okul öğrenmelerinde başarının temelini oluşturmaktadır. Okul çağına gelmiş bir çocuğun bu becerilerinin gelişmiş olması beklenir. Eğer ki bu becerilerin biri veya birkaçında bir eksiklik ya da yetersizlik yaşıyorsa bunun bir an önce tespit edilmesi ve müdahale edilmesi gereklidir.

Pek çok ülkede çocuklara okula başlama aşamasında hazır bulunuşluk testleri uygulanmakta ve çocuğun çok yönlü olgunlaşmış olması önemsenmektedir, çocuklara okula hazır oluş için gerekli donanımlar sağlanmakta ve bunun doğal sonucu olarak ta bir takım eşitsizlikler giderilmekte ve başarı artmaktadır. Türkiye’de ise ilköğretime başlamada temel kriter olarak “kronolojik yaş” kabul edilmekte, çocuğun eksiklikleri ve desteklenmesi gereken yönleri belirlenmemektedir. Çocuk belli bir hazır bulunuşluk düzeyine gelmeden yapılan başlangıçlar ise başarısızlıkla sonuçlanmakta ve bu durum hem çocuğu duygusal anlamda örselemekte, hem de bu başarısızlık duygusunu yaşadıkdan sonra yapılacak çalışmaların etkinliği, başta alınacak önlemler kadar güçlü olamamaktadır (Kırca, 2007). Bu nedenle öğretimin bireyselleştirilmesi gereği ortaya çıkmaktadır. Gereksinimleri gerçekçi bir biçimde karşılanan bireylerin, sahip oldukları bireysel özelliklerinin de yardımıyla daha iyi öğrenmeleri beklenmektedir. Bloom (1979) da bütün öğrencilerin öğrenebileceğini, öğrenmede zorluk çekenler için daha fazla zamana, dikkate, çabaya ve kaynağa gereksinim olduğunu belirtmekte ve bu görüşü desteklemektedir. Öğrenmede birtakım güçlüklerle baş etmek zorunda olan öğrencilerin öğrenebilmesi ise öğretimin bireyselleştirilmesi ile olanaklıdır. Öğretimin bireyselleştirilmesi “geride kalan hiçbir öğrencinin olmadığı yaklaşımdır” anlamında kullanılmakla birlikte, bireylerin ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra, öğrenme hız ve

yeteneklerinin dikkate alınarak öğretme – öğrenme etkinliklerinin bireysel öğrenmeye olanak tanıyacak bir biçimde düzenlendiği bir sistem olarak da görülmekte (Hızal, 1989) öğrencinin başarı duygusunu tatması için de en etkili yol olduğu düşünülmektedir.

Yukarıda sayılan nedenler bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Çalışma, ilköğretim birinci sınıfa başlayan öğrencilerin okula hazır bulunuşluk seviyesini belirlemek ve okula hazırlık aşamasında eksiklikleri olan öğrencilerin var olan eksiklik ve yetersizliklerini, hazırlanan bireyselleştirilmiş destek eğitim programı aracılığıyla gidermeyi amaçlamaktadır. Bu amaca uygun olarak birinci sınıfa başlayan ve okula alma testi ile eksiklikleri tespit edilmiş öğrenciler arasından ölçüt örnekleme yoluyla seçilmiş öğrencilere, eksiklik ve yetersizlikleri yönünde bireyselleştirilmiş destek eğitim programı hazırlanmış ve uygulanmıştır. Amaç testin ve eğitimin etkililiğini yordamak olduğu için test uygulanan her öğrenciye okula alma testin ön ve son uygulamaları yapılmış ve iki uygulama bulguları karşılaştırılmıştır. Böylece ilgili alanlarda öğrencilerin gelişimleri üzerindeki etkileri tartışılmıştır.

Eğitim ve öğretim yalnızca okulla sınırlı değildir yani bunun bir de informal boyutu vardır, dolayısıyla öğrencinin okul-aile işbirliği içerisinde geliştirilmesi gereklidir. Destek eğitim uygulamasının etkililiğini her yönden kontrol altında tutabilmek için çalışma kapsamına aileler de alınmıştır. Ailelere bu süreçte yapmaları ve yapmamaları gerekenleri açıklamak ve onları da bu sürece dahil edebilmek için bilgilendirme toplantıları yapılmış, aileler de eğitim sürecine dahil edilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Okula ve okumaya hazırlanmanın önemi ve gerekliliği konusu, yurtiçi ve yurtdışında araştırmacıların ilgi alanları arasında gittikçe daha fazla yer almaya başlamıştır. Çünkü çocuğun okul öncesi dönemdeki kazanımları ve öğrenme hazırbulunuşluğu sonraki öğrenmelerin temelini oluşturmaktadır.

Bütün çocuklar aynı zamanda eşit şekilde okula hazır olmayabilirler. Bu durumda onlara farklı eğitim programları hazırlamak gerekir (Meisels, 1987). Etkili bir eğitimden söz edebilmek için çocukların gelişim özelliklerini, ilgilerini, ihtiyaçlarını, yeteneklerini ve çevre şartlarını bilmek ve karşılaştıkları problemler hakkında fikir

sahibi olmak gerekmektedir. Eğer çocukların özellikleri yeterince tanınmıyorsa bireysel ayrılkılar dikkate alınmayacak ve anlam düzeylerine uygun eğitim yapılamayacaktır. Çocuğu tanıma tek başına değil, çevresi ile birlikte ele alınmalı ve bu çalışmalar bir sistem içinde sürekli devam ettirilmelidir (Acarlar, 1991). Çocukların planlı gelişimsel yaklaşımlara ve okul deneyimlerine ihtiyaçları vardır (Meisels, 1987; aktaran: Çıkrıkçı, 1999).

Etkili öğretiminin sağlanması aşağıdaki eğitim-öğretim ilkelerinin gerçekleşme derecesiyle yakından ilişkilidir:

Çocuğa ve onun dünyasına yönelme: Her çocuğun bir diğerinden farklı ve dolayısıyla ilgi ve ihtiyaçlarının da birbirinden farklı olduğu bilinmeli ve öğrenme şartları öğrencilerin kişisel ihtiyaçlarını, yeteneklerini, ilgi alanlarını ve gereksinimlerini destekler nitelikte olmalıdır.

Öğretimde bilim ve bilimsel düşüncayı esas alma: Çocukların yaşamla ilgili bilgiler edinmeleri, gerçekleri görebilmeleri ve karşılaşılabilecekleri sorunlara akılcı ve yaratıcı çözümler üretebilmelerini sağlamak için temel oluşturulmalıdır.

Yaparak yaşayarak öğrenmeye ağırlık verme: Çocuk dünyayı tüm duyuların katılımıyla algılar ve davranış geliştirirken bu algılarını kullanır. Düşüncesi bu algılarıyla temellenir, derinleşir, şekillenir ve değişir. Bu nedenle öğrenme ortamı çocuğun tüm algılarına hitap etmelidir. Anadili dersinde de dil bütün yönleriyle (mantıksal, kavramsal, görsel, duygusal) ele alınmalıdır.

Çocuklar arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alma: Çocuklar, bilgi ve yetenekleri, yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik çevre, okul öncesi ve okul dışı tecrübeleri, dil becerileri, bilişsel yapıları, öğrenme stratejileri, ilgi alanları, istek ve ihtiyaçları gibi bir çok nedenden dolayı birbirinden farklı olarak okula başlarlar.

Alıştırma ve tekrar yapma: Öğrenmenin kalıcılığı yapılan alıştırma ve tekrarlara bağlıdır. Hem geçmiş öğrenmelerin pekiştirilmesi hem de yeni öğrenilenin kalıcılığının sağlanması tekrar alıştırma ve tekrarlara bağlıdır.

Eğitim-öğretimi uygun öğrenme ortamlarında gerçekleştirme: Konuya ve derse uygun zaman, mekan ve materyalle ders işlemek kalıcılığı ve hatırlamayı kolaylaştırdığından uygun öğrenme ortamları seçilmelidir.

Açıklık ilkesini benimseme: Her tür öğrenme durumuna açık olma, derse, konunun akışına, öğrenci istek ve ihtiyaçlarına uygun olarak dersi yönlendirme

öğrencinin her açıdan yetişmesini sağlamak için gerekli görülmektedir (Yıldız, 2003; aktaran: Kutluca Canbulat, 2004).

Ertürk (1984)'ün şu ifadeleri de konuyu destekler niteliktedir.

“Bireyin hazıroluşluk seviyesi demek, bireyin eğitim pazarına beraberinde getirdiği ve zaten sahip bulunduğu özelliklerden anlaşılabilir. Bu demektir ki bireylerin genel olarak ne zaman, hangi hazıroluşluk seviyesinde olacakları hakkında kuramlar geliştirip belli bir öğrenci hakkında bu kuramlardan yordamalar yaparak karar vermek suretiyle onun hazıroluşluk seviyesini tayin etmek çıkar yol değildir. Tam tersine, her bireyin geçmiş yaşantılarının farklılığı nispetinde hazıroluşluk seviyesi farklı olabileceği için belli bir öğrencinin hazıroluşluk seviyesini tayin söz konusu olunca, onun kazantılarına bakmak gerekecektir. Öğrencinin bilgisi, zekâsı, yetenekleri, ilgileri, alışkanlıkları, tutumları, değerleri, hataları gibi unsurlar onun hazıroluşluğunu açıklayan unsurlardır. Öğrencinin kavrama seviyesini aşan, onun ilgisini çekmeyen, alışkanlıklarına test düşen, tutumlarını tehdit eden, değerlerini hiçe sayan, hatalarını hesaba katmayan öğretme çabalarının ortaya çıkaracağı yaşantıların geçerli öğrenme yaşantıları olması beklenemez.”

Türkiye’de okulöncesi eğitim alıp almadıklarına ve bireysel farklılıklarına bakılmaksızın altı yaşını dolduran çocuklar, ilköğretim okullarına başlatılmaktadır. Okula başlayan çocuklardan hangisinin okul olgunluğuna ulaştığı, aileleri, okulöncesi eğitimi öğretmenleri ve ilköğretim öğretmenleri tarafından bilinmemektedir. Okul için hazır olmayan çocuklar, okula başladıktan ve güçlükler yaşadktan sonra rehberlik servislerine gönderilerek teşhis edilmektedirler. Çocuğu hazır olmadığı bir ortama sokarak okuma-yazmaya zorlamak, çocuğun okul başarısızlığı yaşamasına ve okula karşı olumsuz tepkiler geliştirmesine neden olmaktadır. Çocukları ilköğretim döneminde girecekleri çevreye önceden hazırlamak, gerekli çevresel düzenlemeleri yapmak ve çocukları bireysel özelliklerine göre yönlendirmek, çocukların olumsuz deneyimler yaşamasına engel olacaktır. Yapılan çevresel düzenlemeler, çocuğun ilköğretim yaşantısına yumuşak bir geçiş yapmasını destekleyecektir (Yılmaz, 2003). Bu nedenle öğrencilerin tanınması ve gelişiminin takip edilmesi ile mümkün olabilir.

Öğrenmelerin değerlendirilmesi, öğrencileri tanıma ve yerleştirme, öğrencilerin eksiklikleriyle bu eksikliklere yol açmış olması beklenebilecek güçlükleri ortaya çıkarma ve bu öğrencilerin, bir dersin hedefleri doğrultusundaki öğrenme düzeylerini belirleme olmak üzere üç şekilde ele alınabilir.

1. Öğrencileri tanıma ve yerleştirme amacını güden değerlendirmeler daha çok okul, ders ve dönemlerin başlarında yapılmaktadır. Bu değerlendirmelerde öğrencilerin değişik yön ve alanlarındaki gelişmeleri incelenerek onların hem kendilerine hem de topluma yararlı gelişmeleri sağlayabilmeleri amaçlanır.

2. Öğrencilerin öğrenme eksiklikleriyle bu eksikliklere yol açmış olması beklenebilecek güçlüklerin ortaya çıkarılmasını amaç edinen değerlendirmeler, ders içinde ve ünitelerin bitiminde yapılmakta olup öğrenmeleri izleme türü değerlendirmelerdir. Bu değerlendirmelerde sınıftaki her öğrencinin, üniteye öğrenmiş olması beklenen yeni davranışlardan hangilerini öğrenmemiş ve neden öğrenmemiş olduğunun ortaya konmasına çalışılmaktadır. Bu değerlendirme sonuçlarından yararlanarak, öğrenme eksikliklerinin en ekonomik ve verimli biçimde tamamlanmasını sağlayabilecek yollar aranmaktadır.

3. Öğrencilerin hedefler doğrultusundaki öğrenme düzeylerini belirleme amacını güden değerlendirmeler daha çok, dersin belli kesimlerinin ya da tümünün bitiminde yapılmaktadır ve öğrenme düzey belirleme adı verilmektedir. Bu değerlendirmelerde öğrencilerin hedefler doğrultusunda nereye kadar gelmiş olduklarına bakılarak onların, duruma göre sınıfı veya dersi geçip geçemeyeceklerine, belli bir yeterlilik belgesi alıp alamayacaklarına ya da daha sonraki öğrenmelerde başarılı olup olamayacaklarına karar verilmektedir. Düzey belirlemede değerlendirme sonuçlarına bakılarak gerçekleştirilmesi planlanmış olan hedefler doğrultusunda ne derece bir ilerleme sağlanabilmiş olduğu ortaya konulur (Özçelik, 1998).

Yukarıda sayılan birçok nedenden dolayı çocukların ihtiyaç duydukları eğitimsel yaşantıları onlara sunabilmek, bu araştırmada ilköğretim okulları birinci sınıfa başlayan öğrencilerin bireysel farklılıklardan dolayı sıkıntılar yaşamaması, farklılıklarını, eksiklik ve yetersizliklerini ya da kısaca gelişim düzeylerini belirlemek için bir okula alma testi uygulanmıştır. Okula hazırlık aşamasında eksiklik ve yetersizlikleri belirlenmiş öğrencilere bireyselleştirilmiş destek eğitim programı hazırlanıp uygulanmış böylece

gerçekleştirilen eğitimin etkililiği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu özellikleri nedeniyle bu çalışma öğrencileri tanıma, gelişimini takip etme ve ulaşılan yeterlilik durumu hakkında karar verme süreçlerini içermekte ve öğrencinin bütünsel gelişimini desteklemeyi amaçlamaktadır.

1.3. Problem

İlköğretim birinci sınıfa başlayan ve gelişim alanlarında eksiklik veya yetersizlikleri belirlenen öğrencilere uygulanan bireyselleştirilmiş destek eğitim programı, öğrencilerin gelişimleri üzerinde etkili midir?

1.4. Alt Problemler

Bireyselleştirilmiş destek eğitim programı öğrencilerin;

1. Dil becerilerinin gelişiminde etkili midir?

- a) Dinleme ve anlama becerilerinin gelişiminde etkili midir?
- b) Konuşma ve kendini ifade etme becerilerinin gelişiminde etkili midir?
- c) Okuma becerilerinin gelişiminde etkili midir?
- d) Yazma becerilerinin gelişiminde etkili midir?

2. Psikomotor becerilerinin gelişiminde etkili midir?

- a) Genel motor becerilerinin gelişiminde etkili midir?
- b) İnce motor becerilerinin gelişiminde etkili midir?

3. Sosyal gelişiminde etkili midir?

4. Duygusal gelişiminde etkili midir?

5. Bilişsel gelişiminde etkili midir?

- a) Bilgi ve becerilerin gelişiminde etkili midir?
- a-1).Matematiksel bilgi ve becerilerin gelişiminde etkili midir?
- b) Mantıksal düşünme becerilerinin gelişiminde etkili midir?
- c) Görsel algılama ve görsel hafıza becerilerinin gelişiminde etkili midir?

1.5. Araştırmanın Önemi

Çocuğun ön öğrenmeleri, kişisel özellikleri, ailesinin yaşadığı çevresi, sosyo-ekonomik yapısı ve eğitim düzeyi gibi değişkenler, bireyin okul başarısında önemli bir yeri olan ‘okul olgunluğu’ kavramını belirleyen etkenlerin başında gelmektedir. Türkiye’de sosyo-ekonomik ve kültürel olarak farklı bölgelerde yaşayan çocuklar arasında büyük farklar olduğu gibi aynı sınıfta bulunan öğrenciler arasında da büyük farklar (ön öğrenmeler, kişisel özellikler, ailenin yaşadığı çevre, sosyo-ekonomik yapı ve eğitim düzeyi gibi farklılıklar sayılabilir) olduğu bilinmektedir. Bu farklılıkların, öğrencilerin okul öğrenmelerini önemli derecede etkilediği bilinmektedir.

Çocuğun öğrenme olgunluğu için temel becerilerin kazanılmış olması beklenir. İşte bu noktada okula yeni başlayacak çocukların düzeylerinin belirlenmesi gerekmektedir. Erken çocukluk döneminde yeterli bir okul olgunluğuna ulaşan çocuklar, daha sonraki yıllarda öğreneceklerini destekleyen kendilerini ifade etme, dil gelişimi, ailesindeki yetişkinlerle ve diğer yetişkinler ile iletişim, okula ve topluma uyum için temel olan sosyal beceriler ve sosyal uyum, matematik ve okuma yazma öncesi becerilerini geliştirme, problem çözme, karar verme ile ilgili bilgiler edinir ve beceriler geliştirirler. İşte bu noktada öğrencinin okula başlarken bu hazırbulunuşluğa ulaşmış olup olmadığının bilinmesi önemli görülmektedir. Eğer bu bilgi ve becerilerden yoksun ise bunun tespit edilmesi ve istenilen başarıya ulaşabilmek için gerekli tedbirlerin alınması gerekmektedir.

Yurt dışında uygulanan okula alma testlerine benzer bir uygulamanın Türkiye’de de uygulanıp, öğrenci eksikliklerini gidermeye yönelik tedbirler alınması, farklılıklardan kaynaklanan öğrenme engellerinin önüne geçilebileceği düşüncesiyle öğrencilerin yakından ve her yönüyle tanınması ve bu yönleriyle gelişimlerine katkı sağlayabilecek planlamalar yapılmış ve uygulanmıştır. Uygulamalar sonucunda öğrencilerin eksiklikleri ve yetersizlikleri yönünde desteklenmesi durumunda gelişme gösterdikleri görülmüştür. Bu açıdan bakıldığında çalışma, öğrencilerin bütünsel gelişimine katkı getirmesi “geride kalan hiçbir öğrencinin kalmayacağı bir yaklaşımla eğitimde fırsat eşitliği sağlamaya yönelik olması sebebiyle önemli görülmektedir.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırma,

1. 2009-2010 öğretim yılı ile;

2. Kiel Okula Alma Testi ön ve son uygulama bulguları ile;

3. Bolu ili ilköğretim okulları arasından şans yoluyla seçilmiş bir okulun birinci sınıflarına kayıt yaptıran, okula alma testine tabi tutulan ve çalışma grubuna seçilen 10 öğrenci ile;

4. Türkiye’de ilk uygulama olması nedeniyle eğitim uygulamasını yapacak olan araştırmacı ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Okula Alma Testi: Birinci sınıfa başlayan öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, fiziksel, duygusal ve dil becerileri yönünden okula hazır olma durumunu belirleyen test.

Bireyselleştirilmiş destek eğitimi: Okula Alma Testi sonucunda okula hazırlık açısından eksik görülen öğrencilere eksik olduğu beceriler açısından okula hazır hale getirebilmek için uygulanan modüler yapıda bireyselleştirilmiş eğitim öğretim faaliyetlerinin tümü.

Dil becerileri: Temel dil becerileri olan konuşma, dinleme-anlama, okuma ve yazma becerileri.

Psikomotor beceriler: El-göz koordinasyonu, verilen talimatlara uygun olarak bir beceriyi gerçekleştirme.

Sosyal gelişim: Bireyin çevresiyle bulunduğu yaşa uygun olarak iletişim kurabilmesi.

Fiziksel gelişim: Yaşına uygun büyüme ve gelişme gösterme.

Dil gelişimi: Bulunduğu yaş için uygun sözcük ve kavram gelişimi ile bunların etkin kullanımı.

Zihinsel-Bilişsel gelişim: Çevresini algılaması, kavraması ve düzenlemesi.

Duygusal gelişim: Duygusal olarak çevreye uyum, açıklık ve yaşına uygun tepkiler.

Eksiklik: Öğrencinin daha önce karşılaşmadığı ya da desteklenmediği konular yönünden bilgi eksikliği.

Yetersizlik: Öğrencilerin yaşına uygun beklentileri yerine getirebilmesi için gerekli becerilerdeki yetersizlik.

BÖLÜM II

2. Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırma ile ilgili kavramlar, ilgili kuram ve araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Okula Hazırlaş ve Okul Başarısı İlişkisi

Bütün çocuklar, içinde yaşadıkları toplumun bir parçasıdır ve bu çocukların eğitim sorumluluğu, içinde yaşadıkları toplumun bir ögesi olan okula aittir. Çocuklar, eğitimsel çevre içerisinde kendi ihtiyaçlarını karşılama hakkına sahiptirler. Bu doğrultuda eğitim sisteminin en önemli amacı; tüm çocukların gelişim süreçlerindeki olası sorunlarını çözmeye yardımcı olmak ve onlara gereksinim duydukları eğitim hizmetlerini sunmaktır. Başka bir deyişle de fiziksel, duygusal, bilişsel ve sosyal gereksinimlerine yanıt verebilecek şekilde eğitilmelerini sağlamak (MEB, 1994) öğrenciyi her yönden başarılı kılmaktır.

İlköğretim birinci sınıfın, diğer sınıflara göre önemli bir özelliğı vardır. Çocukta okul kavramı bu sınıf seviyesinde oluşmaya başlar. Yani okulöncesi eğitim olanaklarından yararlanamayan çocuklar, ilk kez bu sınıfta okul hayatına başlamakta, alışmakta ve öğrenciliğın gereklerini burada öğrenmektedir.

Çocuk okul başarısı ya da başarısızlığıyla da bu sınıf seviyesinde karşılaşacaktır. Başarı ya da başarısızlık durumu da çocuğın okula ne ölçüde hazır olduğıyla ilişkilidir. Çocukların okula hazır oluşu da birçok faktörün etkisindedir. Bu da bireysel farklılıklara neden olur.

İnsanların birçok açıdan birbirlerinden farklılık göstermesine neden olan en önemli etmenler bireyin genetik yapısı ve çevresidir. İnsanlarda kalıtsal yolla aktarılan özellikler bireylerin genetik yapılarını ifade etmektedir. Genetik açıdan her insan fiziksel görünüşü, zekası, yeteneğı, kişilik yapısı ile farklı özellikte dünyaya gelmektedir. İnsanlar açısından bu çeşitlilik, her toplumda değişik özelliklere sahip

bireylerin bulunmasına, birbirinden oldukça farklı çevresel koşullarda yaşamaya dayanaklı fiziksel özelliklerin ortaya çıkmasına ve değişik görevleri yerine getirmede gerekli hem farklı zeka ve yeteneklere, hem de kişiliklere sahip bireylerin yaşama şansı bulmasına katkı sağlamaktadır (Kuzgun ve Deryakulu, 2004).

Literatürdeki tanımlamalar ve ifadelerden yola çıkarak çocuğun okula hazır oluşunun fiziksel, zihinsel, çevresel ve duygusal olmak üzere pek çok faktörün etkisi altında olduğu söylenebilir. Anthony okula hazır olmada **fiziksel** (kronolojik yaş, boy-ağırlık, cinsiyet, görsel algı, işitme algısı, hareket algısı –kalın ince kasların gelişimi ve koordinasyonu ve diğer bedensel işlevler), **sosyal** (diğer insanlarla başarılı ilişki kurabilme), **duygusal** (çevresi ile bağımsız ilişki kurabilme), **zihinsel** (günlük yaşantılardan bilgi ve anlayış kazanma) ve **dil** (diğerleri ile rahatça iletişim kurabilme) gibi çeşitli alanların etkisine değinmektedir (Cedoline, 1972; aktaran: Çataloluk, 1994). Bu gelişim alanları aşağıda açıklanmıştır.

2.1.1. Dil gelişimi

İnsana özgü en güçlü iletişim aracı olan dil, çeşitli düşüncelerin geliştirilmesinde, duyguların paylaşımında, tutumların, inançların, değer yargılarının anlatılmasında ve öğrenmede; görüp algılanan, yaşanan olaylarla ilgili bilgilerin, kültür birikiminin aktarılmasında; soru sormak, emir vermek, istekte bulunmak, kısacası kendilerini ifade etme, sosyal ve kültürel değerlerini kazanma, sosyal iletişim ihtiyaçlarını giderme (Mussen ve diğerleri, 1990) gibi işlevlerin gerçekleştirilmesinde kullanılmaktadır.

Çocuklar yaşamlarının ilk günlerinden itibaren çevrelerindeki sesleri algılamaya, sesler çıkarmaya ve içinde yaşadıkları toplumda konuşulan dilin temel yapısını kavramaya başlamakta, doğal olarak da dili tüm kuralları ile birlikte geçirilen yaşantılar sonucu öğrenmektedir. Ayrıca dil, çocuğun hem bilişsel gelişiminde ve kavrama yeteneğinin gelişmesinde hem de düşüncenin alanını ve hızını artırarak hızlı bir şekilde ifade edilmesinde aktarılmasında en önemli araçtır. Bu yönüyle hem sözlü hem de yazılı olarak büyük önem taşımaktadır. Etkin bir şekilde dinleyebilen ve konuşabilen çocuk başkalarıyla ilişkilerinde başarılı olduğu gibi etkin öğrenme stratejileri geliştirmekte ve okuma yazma becerisi kazanmakta da öne çıkmaktadır (Tokgöz,2006).

Yaşına uygun dil becerileri geliştirmeyen çocuklar ise sosyal uyumsuzluk, okuma zorluğu yaşamakta ve okulda çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedir. Çocukların 4-5 yaşlarında dil gelişimini kabaca kazanmış olduklarını söylenebiler. Ancak çocukların bazılarında hem ifadede, hem de dinleme/anlama aşamasında gerilik görülmektedir. Zira aile içindeki iletişim düzeyi okul ortamının gerektirdiği iletişim düzeyinden farklı olabilir. Bu durum ailede ana-baba tutumlarından, kardeş sayılarından, ana-babanın çalışıyor olmasından, sosyo-ekonomik ve kültürel etkilerden kaynaklanabilir. Bu yetersiz dil gelişim düzeyi çocuğun ilerideki okul başarısını da etkileyecek ve sorunlar yaratabilecektir (Sevinç, 2005).

Çocuğun dil gelişimi içinde bulunduğu sosyal çevrenin etkisindedir. Çocuklar dili modelleri dinleyerek, bu modelleri taklit ederek, geri iletimi algılayarak deneyimlerini ve düşüncelerini paylaşarak öğrenmektedirler. Çocuklar dili kazanırken ilk örnekleri anne-babaları, diğer aile bireyleri; daha sonra sosyal çevrede ve okul ortamında etkileşimde bulundukları diğer bireylerdir. Modeller kadar çocuklara sunulacak zenginleştirilmiş dil çevreleri de onların dili kazanmalarında ve yaratıcı bir şekilde kullanmalarında, destekleyici etkenlerdir (Tokgöz, 2006). Bunun yolu çocuğun çevresiyle ilişkisini artırmaktır (Oktay, 1983).

2.1.1.1. *Temel dil becerileri*

Çocuğun sözlü ve yazılı dili etkili bir şekilde kullanabilmesini sağlayan dört temel dil becerisi vardır. Bu beceriler dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileridir.

Dilin dört alt becerisi içinde en çok kullanılan dinleme becerisidir. Dinleme, iletişimin ve öğrenmenin en temel yoludur. Dinleme bilgi edinmenin, öğrenmenin ve anlamının önemli anahtarlarından biridir (Göğüş, 1978). Konuşma becerisi ise konuşmanın dinleyenin zihninde, geçmiş deneyimlerini anımsamasına yardım ederek anlamlar- duygu ve düşünceler uyandırma amacını güden bir uyarım biçimidir ve konuşma eyleminin görsel davranış, ses, dil ve zihinsel etkinlik olmak üzere dört ögesi vardır. Yani konuşma yalnızca dilin sözel kullanımı değil kapsamlı bir zihinsel etkinliktir (Taşer, 1992; aktaran: Kutluca Canbulat, 2004).

Konuşma sürecinde konuşmanın oluşmasını sağlayan organların konuşma işlevlerini yerine getirebilmesi için tam ve doğru çalışması gerekir. Bu organlardan, herhangi birinin süreç içerisinde kullanılamaması veya görevini istenilen düzeyde

yerine getirememesi konuşma bozukluklarına sebep olabilir. Konuşma öğretiminde konuşma organlarının etkililiğini sağlamak ve konuşma motivasyonunu artırmak amacıyla, öğretimde oyun, eğlence ve bilgi temeline dayanan **dil ve dudak alıştırmaları, nefes alıştırmaları, çene alıştırmaları ile damak ve gırtlak alıştırmaları gibi** birtakım alıştırmalara yer verilmelidir. Bu alıştırmaların yanı sıra çocukların bireysel gelişim özellikleri dikkate alınarak ninniler, tekerlemeler, deyimler, sayışmalar gibi sözcük oyunlarından da yararlanılmalıdır (Langer ve diğerleri, 2002; aktaran: Kutluca Canbulat, 2004).

Okuma becerisi de, Türkçe Eğitim ve Öğretimi Kılavuzu'nda (1981); “yazının anlamlı ses haline dönüşmesi veya gözün satırlar üzerinde sıçraması sonucu, kelime şekillerini görerek, bunların anlamlarını kavrama ve seslendirme” olarak tanımlanmaktadır.

Okumanın için algısal farkındalığın oluşması gerekmektedir. Algısal farkındalık ise çocukta **Görsel Algi** (harfler ve kelimeler arasındaki şekil, ebat ve yakınlık bakımından benzerlik ve farklılıkları tanıma ve anlamlandırma), **Görsel Ayrım** (harfler ve kelimeler arasındaki anlam ve vurgu bakımından benzerlik ve farklılıkları görme), **Duyusal Ayrım** (konuşma veya telaffuzdaki benzerlik ve farklılıkları anlama), **Sıra Algısı** (yazının soldan sağa, yukarıdan aşağıya doğru izlediği sıra)nın gelişmesini sağlar (Ross, 1998).

Yazma ise duygu, düşünce, bilgi ile görülen ve yaşananların yazıyla aktarılması, anlatılması etkinliğidir. Yazma da konuşma gibi bir anlatım yoludur. Öğrencinin yazma becerisi, eğitim ve öğretimle geliştirilebilen düşünme ve konuşma yetilerine bağlıdır (Koç ve Müftüoğlu, 2010).

Dyson (1982)'a göre birinci sınıfta yazma aktiviteleri; çizgi ve karalama yazılarının anlamlandırılmasından oluşmaktadır (Ruddel ve Ruddel, 1995). Çocuğun yazı dili gelişimi, kendince bazı anlamlar içeren karalama ve çizgi çalışmalarıyla başlamakta, konuşma dilindeki ifadeleri yazı karakterine dönüştürene kadar sürmektedir (Ruddel ve Ruddel, 1995; aktaran: Kutluca Canbulat, 2004).

Bruning ve Horn (2000)'a göre birinci sınıfta başlayan çizgi çalışmaları harflerin ve sözcüklerin doğru yazımında bir ön basamak olarak alınabilir. İlköğretim düzeyinde ise yazma becerisinin geliştirilmesi sürecinde en önemli kazanç uygun sözcük seçimi, cümle kurma ve tamamlama, amaca uygun başlık koyma gibi becerilerin

kazandırılmasıdır. Küçük yaşlarda öğrenilen bilgilerin daha sonraki yaşlarda değişimi zor olduğundan doğru kazanılmış bilgiler, beceriler birey tarafından ömür boyu kullanılacaktır (Aktaran:Temur, 2004).

2.1.1.2. *Dil gelişim kuramları*

Çocuklarda dil gelişimi ile ilgili farklı görüşler olmakla birlikte bunlar beş temel görüş çerçevesinde toplanabilmektedir. Bunlar “Psikolinguistik Görüş (Chomsky 1957), Davranışçı Görüş (Skinner 1957), Anlamsal-Bilişsel Görüş (Bloom 1970, Nelson 1973), Sosyolinguistik Görüş (Morris 1938, Bruner 1974), Etkileşimci Görüş (Bloom, Lahey 1978)”tür.

2.1.1.2.1. *Psikolinguistik Görüş (Chomsky 1957)*

Dil ediniminde doğuştancı bir anlayışa sahip olan bu kuramın en ileri gelen savunucusu Lenneberg; dil ediniminin doğal bir süreç olduğunu ve çocukların hazır olduklarında dili kullandıklarını savunur. Çocuğun, belli bir olgunluğa ulaştığında yürümeye başlaması gibi herhangi bir eğitim görmeden konuşmaya başladığını düşünen Chomsky’e göre de doğuştan gelen, genetik dil kazanma mekanizması, sayesinde çocuklar yeni bir dil öğrenebilmektedirler. Çocuk çevresinde konuşulan dili, kurallarını anlayarak edinir (Çayıroğlu İşgören, 2005). Bu açıdan bakıldığında bu görüşün dil gelişimini biyolojik temellere dayandığı görülmektedir (Erden ve Akman, 1998).

2.1.1.2.2. *Davranışçı görüş (Skinner 1957)*

Davranışçı öğrenme teorisine göre insanın öğrenmesi tecrübelerine; tecrübe de çevredeki uyarıcılara bağlıdır. Aynı şekilde dil edinimi de çevrenin etkisindedir. Bu görüşe göre insan beyni boş bir alandır ve çevreden alınan uyarılar ve bunlara gösterilen uygun tepkiler karşısında aldığı pekiştirmeler, düzeltmeler yoluyla anadilini öğrenir (Çayıroğlu İşgören, 2005).

Skinner’in geliştirdiği bu kuramın diğerinden farkı bazı davranışların uyarıcı olmadan da ortaya çıkabilmesidir. Skinner’in kuramından dil kazanımında taklit, alıştırma ve pekiştirmenin önemi vurgulanmış, planlı kullanımlarının dil davranışlarını biçimlendirdiğini öne sürmüştür. Dil öğrenmeyi şartlanma ile açıklayan davranışçı kuramlardan klasik koşullandırmaya göre; çocuk, çıkardığı sesler ya da anneyi taklit ederek çıkardığı sözcükler tekrarlandığı zaman, şartlanma yoluyla öğrenecektir.

Edimsel koşullandırmaya göre ise çocuğun çıkardığı sesler pekiştirildiği zaman etkin dil davranışı gelişecektir (Şimşek Bekir:2004).

2.1.1.2.3. *Anlamsal-Bilişsel görüş (Bloom 1970, Nelson 1973)*

Anlamsal-bilişsel görüşe göre dil kazanımında en önemli faktör düşüncenin gelişimi ve dilin çocuğun sahip olduğu bilişsel kavramlarının üzerine yerleştirilmesidir. Bu görüş; çocuğun kavramlar, nesneler, hareketler ve olaylar arasındaki ilişkileri ortaya koyarak konuşma eylemini gerçekleştirdiğini savunmaktadır. Çocuk konuşma duyduğunda hemen bunu, kavramlarla analiz etmektedir. Örneğin “Kim kime ne yaptı?” sorusu sorulduğunda çocuk uygulayanın tümcenin her zaman başında olduğunu söyleyebilir. Çocuk bu kuralları, daha sonra kendi konuşmasına aktaracaktır (Artar, 1998).

2.1.1.2.4. *Etkileşimci görüş (Bloom, Lahey 1978)*

Etkileşimci görüşte bebeklerin konuşma öğrenmeye hazır olarak doğdukları ve çevrenin onlara konuşma öğrettiği hipotezi hâkimdir. Görüşün savunucularından Vygotsky’e göre çocuklar yaparak dil öğrenmektedirler. Çocuğun dil gelişimi günlük aktivitelerde ve iletişim sürecinde yetişkinlerle ve akranlarıyla karşılıklı etkileşim halindeyken gerçekleşmektedir (Eggen ve Kauchak, 2001). Vygotsky, dilin düşünce ile paralel geliştiğini ve çocuğun içinde bulunduğu dil ortamının düşünme düzeyine etki ettiğini, bu nedenle de, sözel düşünmenin, çocuğun geçirmiş olduğu gelişmemiş, benmerkezci, kısmi, ilkel dil aşamalarını inceleyerek anlaşılabilirliği vurgulamaktadır. Piaget ise, çocukta düşünce ve dil gelişiminin bir süreklilik içinde değil de, evrelerden geçerek oluştuğunu ve birey çevre ilişkilerinde etkin bir şekilde yapılandığını savunmakta ve dil gelişimini, genel bilişsel değişimlerin bir koordinasyonu olarak görmektedir. Bilişsel gelişim dilden etkilenmemektedir. Küçük çocukluk dönemindeki gelişme sembolik düşünme yeteneğinden oluşmaktadır. Sembollerin istemli beyanı, çocuğa, imgelediği her şeyi söylemesini mümkün kılmaktadır (Dağabakan ve Dağabakan, 2007). Bloom ve Lahey de gerek normal dil kazanımı gerekse de dil ve iletişim engelleri her şeyden önce dil ve iletişim olgusu içerisinde ele alınması; bir iletişim aracı olan dilin biçim ve içerik unsurlarının birbirinden ayrı düşünülmemesi gerektiği ve dil kullanımının sosyal bir eylem olması nedeniyle de sosyal etkileşimin önemi üzerinde durmuşlardır (Şimşek Bekir, 2004).

2.1.1.2.5. Sosyolinguistik görüş (Morris 1938, Bruner 1974)

Sosyolinguistik görüş Morris (1938) tarafından ortaya konulan ve dilde sözdizimi, anlambilimi ve kullanım bilgisi olmak üzere birbirleriyle ilişkisi kabul edilen üç boyut üzerinde durmaktadır. Morris (1938) rol yapmanın, çocuğun yetişkinlerin konuşmasını taklit etmesinin, yetişkin tarafından pekiştirilmenin ve düzeltici geribildirimün önemini vurgulamakta ve sosyal etkileşimde gözleme dayalı öğrenmenin önemli olduğunu belirtmektedir (Aktaran: Eggen ve Kauchak, 2001).

2.1.2. Fiziksel-Motor gelişim

Fiziksel gelişim, beden ve fiziksel görünüşteki değişme kadar, psikomotor becerilerdeki gelişimi de kapsar (Senemoğlu, 2005). Bedensel gelişim; boy ve kilo artışı, bedeni oluşturan tüm organların gelişimini, kas, kemik ve tüm sistemlerin gelişimini ifade etmektedir. Motor gelişim ise, çocuğun hareket gelişimi ile ilgili becerilerini ifade etmektedir. Motor gelişim, fiziksel büyüme ve gelişme ile birlikte beyin ve omurilik gelişimi sonucu, organizmanın isteme bağlı olarak hareketlilik kazanmasıdır. Motor gelişim büyük kas motor gelişimi ve küçük kas motor gelişimi olmak üzere iki alanda ele alınmaktadır. Büyük kas motor gelişimi; emekleme, ayakta durma, koşma, sallanma, dönme, yuvarlanma, zıplama, denge gibi kaba motor becerileri anlatmak için kullanır. İnce motor beceriler olarak da adlandırılabilen küçük kas motor gelişimi ise tutma, yakalama, ilikleme, kavrama, yazma, yırtma, çizme, yapıştırma, kesme gibi elin ve ayakların nesnelerden güç alma ve nesnelere güç uygulaması ile ilgilidir. Manipülatif beceri olarak tanımlanan eli ve ayağı kullanma ve nesne kontrol becerilerini kapsar. Merkezden dışa gelişim ilkesine göre, küçük kas hareketlerinin gelişimi büyük kas hareketlerinin gelişimini izlemektedir (Çağlak Sarı, 2007 ve İnan, 2004; aktaran: Gürocak, 2007).

Okula hazıroluşta çocuğun fiziksel özelliklerinin bilinmesi büyük önem taşımaktadır. Çocuğun yaşına uygun bir beden gelişimine sahip olup olmadığı, görme işitme ve sinir sisteminin yapısının herhangi bir öğrenme engeli yaratıp yaratmadığının bilinmesi oldukça önemlidir (Oktay, 1983). Çünkü bu özellikler öğrenmeyi önemli ölçüde etkilemektedir. Okul çağı çocuklarının sahip olması gereken fiziksel özellikler ise şöyle açıklanabilir.

Koşma, atlama, tırmanma, yakalama gibi etkinliklerdeki becerileri ile küçük kas motor becerileri sürekli gelişmektedir. Yedi yaşında

görme keskinliği yetişkininkine yakındır. Duyma kabiliyeti olgunlaşmaktadır. Kelimeler arasındaki küçük ses farklılıklarını ayırt edebilir. Bu okumayı öğrenmede gerekli bir beceridir. Reaksiyonlara zamanında cevap verir (fırlatılan topu yakalama gibi). Erkek çocukları hız ve güç gerektiren etkinliklerde başarılı olurken, kız çocukları uysallık ve ritim gerektiren etkinliklerde daha başarılı olmaktadır (Yılmaz, 2003). Göz ve kulak yapısı bakımından şekilleri kavrayacak ve sesleri ayırt edebilecek durumdadır. Okuma ve yazmaya başlayacak olan bu çağ çocukları dil yönünden k, l, r, s gibi çıkarılması zor sesleri çıkarabilecek, parmak, bilek, kol ve eklem kasları ise kalem kullanabilecek olgunluğa kavuşmuş olmalıdır. Çocuklarda altı yaş civarında sağ ya da sol elden birsinin hâkimiyeti belirginleşir. Eğer çocuk sağ elini kullanmayı öğrenmişse, sol elini kullananlara göre uyum sağlayabilmesi daha kolaydır. Sol elini kullanan öğrenci, sağ elle yazı yazan öğretmenini izleyerek sol eli ile yazı yazması oldukça güçtür. Sol eliyle yazı yazan öğrenci, sağ eliyle yazması için zorlanmamalıdır (Cemaloğlu, 2000). Okul çağı çocukları “niçin” sorusunu sıkça sorarlar ve detaylı cevaplar beklerler. Dünyaya olumlu bakarlar. Hafızaları gelişir, dikkat süreleri artar. Etkinliklere yoğunlaşırlar ve uzun süreli katılırlar. Zaman kavramını daha iyi anlarlar. Kuralları anlar ve uyarlar. Gerçek olaylarla ilgilenirler, fabllar ilgi alanlarıdır. Nesneleri özelliklerine göre sınıflandırabilirler. Maddenin şekli değiştiğinde miktarının değişmediğini fark ederler. Öğrenmeye isteklidirler (Yılmaz, 2003; aktaran: Görmez, 2007).

Çocuğun 6 yaşta motor gelişimine bakılacak olursa; bedenini kontrollü olarak kullanmada ustalaşmıştır. Denge ve vücut koordinasyonu oldukça iyidir. Grupla oynanan kurallı top oyunlarını oynar. Çift ayak sıçrayarak ip atlar. Giyinme-soyunma, beslenme, temizlik, kendine çekidüzen verme gibi öz bakım ihtiyaçlarını karşılar. Kalem, makas, fırçayı ustalıklarla kullanır. Boyama, çizme, kesme, katlama, yapıştırma gibi etkinlikleri beceriyle yapar. Resimlerinde kompozisyonlar oluşturur (Metin, 2001).

Fiziksel olgunluk, genel olarak bedensel gelişimi ifade eder. Kişinin doğum öncesinden itibaren bedensel yapı olarak geçirmiş olduğu değişikliklerdir. Çocuğun fiziksel gelişimi başarılı bir öğretimi önemli ölçüde etkiler. Çünkü fiziksel olgunlaşma ile öğrenme birbiriyle ilişkilidir. Bu durum özellikle ilköğretimde belirginleşir. Fiziksel gelişimi yavaş olan çocuklar, yavaş gelişimin sonucu olarak çeşitli zorluklar yaşayabilir. Fiziksel gelişimi olumlu yönde etkileyebilmek amacıyla kazandırılacak davranışlar, çocukların sosyal açıdan gelişmelerine ve daha gerçekçi bireysel hedefler belirlemelerine de yardımcı olur. Araştırmalar fiziksel etkinliklerin kişiler arası

ilişkilerin kurulması ve devam ettirilmesinde önemli olduğunu göstermektedir. Bu etkinliklerde çocuklar, grubun ortak amacı doğrultusunda beraber çalışma imkânı bulurlar. Grup içinde arkadaşlıkları gelişir. Arkadaşlıkları geliştikçe sosyalleşme hızlanır (Yüksel, 2003).

Decker'a (1988) göre, okul çağı çocuklarının, koşma, atlama, tırmanma, yakalama gibi etkinliklerdeki becerileri ile küçük kas motor becerileri sürekli gelişmektedir. Bu dönemde süt dişleri dökülür. Kız çocukları, erkek çocuklarına göre dişlerini daha erken kaybederler ve yeni dişleri daha çabuk çıkar. İskelet gelişimi kasların gelişimine göre daha hızlıdır. Çocuklar altı yaşında iken yılda beş-yedi buçuk cm. uzarlar ve yaklaşık iki kg. daha ağırlaşır. Beyin beş yaşına kadar, yetişkin beyninin ağırlığının %90'ına ulaşır. Kalbin dakikadaki atış sayısı yetmiş ile yüz arasındadır. Yedi yaşında görme keskinliği yetişkine yakındır. Duyma kabiliyeti olgunlaşmaktadır. Kelimeler arasındaki küçük ses farklılıklarını ayırt edebilir. Bu okumayı öğrenmede gerekli bir beceridir. Reaksiyonlara zamanında cevap verir (fırlatılan topu yakalama gibi) (Aktaran: Ülkü, 2007).

Okula-okumaya hazır olmada fizyolojik faktörler incelediğinde, bireylerin okuma ve okulda başarılı olmada farklı özellikler gösterdiği göze çarpar. Yaşları aynı olduğu halde gelişme hızları, zihin seviyeleri, sosyo-ekonomik ve kültürel olanakları farklı olan çocukların, ilkokulun isteklerine cevap vermedeki başarıları da birbirlerinden farklı olmaktadır (Çataloluk, 1994). İlköğretimin ilk yıllarında küçük ve büyük kaslar birçok etkinliği yapabilmek için gerekli olgunluğa ulaşmıştır. Ancak, küçük ve büyük kas becerilerinin gelişimi için, öğrenmeye ihtiyaç vardır. Bu nedenle ana-baba ve öğretmenler, çocukların gerek küçük kas becerilerinin gelişimlerine, gerekse büyük kas gelişimlerine yardım edecek öğretme-öğrenme etkinlikleri düzenlemelidirler (Senemoğlu, 2005).

2.1.3. Sosyal gelişim

Toplumsal bir varlık olarak insan, çevresiyle sürekli bir etkileşim içindedir. Bu etkileşim sosyalleşmeyi getirir. Çocuğun sosyalleşmesi ise kurduğu ilk ilişkiler, çevresini anlama ve çevresine uyuma bağlıdır.

Çocuğun ilk sosyal çevresi ailesidir. İnsanlarla nasıl ilişki kuracağının ilk deneyimlerini ailesi ile yaşar. Daha sonra, aile içinde başlayan sosyal etkileşim, diğer yetişkinlerle ve arkadaş ilişkileri ile sürer (Kandır, 2003).

Her bireyin içine doğduğu sosyal çevre başkadır ve her birey hem çevresinden farklı etkilenir, hem de etkiler. İçinde bulunduğu toplumda etkili, hem kendine hem de topluma yararlı bir biçimde yaşayabilmek için düşünme, yapma ve hissetme yeteneklerini kullanarak kültürün davranış örüntülerini, ahlak değerlerini ve kendi rollerini benimsemek, bazı nitelikler geliştirmek durumundadır. Bu anlamda toplumsal beklentilere uygunluk gösteren kazanılmış davranış yeteneği olarak ifade edilebilen sosyalleşme ya da sosyal gelişim (Yavuzer, 1999) kişinin grup yaşamının baskı ve zorluklarına karşı duyarlı olması, grubunda ya da kültüründe grubun diğer kişileriyle etkileşim içinde olması, onlar gibi davranabilmesi (Yavuzer, 1979), içinde yaşadığı topluma uyum sağlama (Kandır, 2003) ve etkili bir biçimde fonksiyonel olması için gerekli nitelikleri geliştirmesi sürecidir (Ülgen ve Fidan, 1984; aktaran: Özgülük, 2006).

Toplumsal uyumun ölçüsü, bireyin çevresindeki kişilerle ilişkileri, grup çalışmalarına katılabilmesi, yapıcı olması, sorumluluk yüklenebilmesi ve birlikte yaşamının getirdiği kurallara uyabilmesidir (Yavuzer, 1982). Çocuk büyüdükçe daha fazla kişiyle iletişim kurmakta, daha farklı ortamlarda yer almaya başlamaktadır. İlişki kurduğu kişilerden ve bulunduğu ortamlardan çeşitli tecrübeler edinmektedir. Deneyim ve becerileri arttıkça sosyal ilişkilerin nasıl kurulacağını, nasıl davranılması gerektiğini öğrenmektedir. Buna bağlı olarak da toplumsal kuralları öğrenmiş, uygun davranışları sergileyebilen bir birey olur. Bu da başkalarının çocuktan beklentilerini artırır ve çocuğun toplumsal kalıpların çoğunu öğrenerek veya benimseyerek sosyalleşmesini sağlar. Çocuğun çevresinin genişlemesiyle toplumsal kuralları öğrenmesi, bunlara uygun davranış biçimlerini kabul etmesi ve sergilemesi beklenir (Çimen, 2009). İlköğretime başlama ile birlikte, çocuğun çevresi değişmekte bu durum da çocuk için önemli bir dönüm noktası olmaktadır. Eğer çocuk okulöncesi eğitim almamışsa ve yeterli sosyal becerileri edinmemiş ya da yaşamamışsa çocuğun sosyal yaşantı açısından sorunlar yaşamaması mümkündür.

Çocuğun sosyal davranışlarının gelişimi, sosyalleşebileceği çevrenin olması ve çocuğa etkileşime girme fırsatlarının verilmesinin bir sonucudur (Çimen, 2009). Çocuğun sosyal çevresi özellikle de ailesi yani ev çevresi hem zeka gelişmesinde, hem

de zeka gelişmesinden etkilenen öğrenme yeteneğinin gelişmesinde, önemli rol oynar (Oktay ve Unutkan, 2005).

Çocuk okula başlayana kadar çoğunlukla ev çevresinin etkisindedir. Ev çevresi denildiğinde **ekonomik koşullar** (ailenin geliri, evde yaşayan kişi sayısı, evin tipi, yeterli ve düzenli beslenme vb.); **oyun ve çeşitli sosyal deneyimler için olanaklar**; **evdeki konuşma ortamı** (çocukların konuşmasını etkileyen anne-baba, konuşma modeli vb.); **okuma-yazmaya karşı tutum** (evde çeşitli kitapların bulunup bulunmaması, evdeki okuma miktarı vb.); **çocuğun güven ve kişilik gelişimini etkileyen, özellikle anne-baba ilişkileri bakımından, aile yaşamının nitelikleri** (MEB 2006) üzerinde durulması gerekir.

Çocuğun öğrenmeleri üzerinde etkili olan faktörlerden biri sosyo-ekonomik farklılıklardır. Buna bağlı olarak her öğrenci kendi ailesinin ve çevresinin kültür özelliklerine uygun tutum ve davranışları benimseyerek okula başlamaktadır (Erden ve Akman, 2004).

Sosyalleşme süreci ile ilgili olarak literatürde iki kavram göze çarpmaktadır. Bunlar sosyal yeterlilik ve sosyal beceri kavramlarıdır. Sosyal beceriler, bir görevi yerine getirmede birey için gerekli, özel davranışlardır. Buna karşın sosyal yeterlilik, kişinin görevini yeterli derecede yerine getirdiğinde kesin kriterleri olan yargılara dayanan değerlendirmeyi ifade eder. Bu da sosyal becerilerin tanımlanabilir, özel ve ayrı özellikleri olan davranışlar ve geniş bir yapı olan sosyal yeterliliğin bir parçası olduğunu göstermektedir (Mathur ve Rutherford, 1996; aktaran: Çimen, 2009).

Sosyal yeterlilik, jest ve mimik kullanma, vücut dilini yorumlama, o an gelişen durumlar üzerinde, sınıf içinde konuşma ve tartışmaya katılma gibi hem sözel hem de sözel olmayan davranışları içerir. Bireyin bu davranışları doğru olarak kullanma becerisi onun sosyal yeterliliğini belirler. Sosyal yeterlilik sadece farklı hareket ve becerilere karşılık gelmemekte öğrencilerin etkileşimlerinde gösterdikleri davranışların tüm özellik ve uygunluğunu da kapsamaktadır. Sosyal yeterlilik göstermede öğrencilerin yeterli olmak zorunda oldukları bireysel beceri ve faaliyetler; konuşmayı başlatma, başkalarına destek olma, uyum gösterme, etkileşimi devam ettirme ve istemediği bir şeyi yapmama gibi davranışlardır. Bu beceriler öğrencilerin sosyal olarak kabul edilebilir olmalarına ve kişisel olarak doyurucu etkileşimlerde bulunmalarına izin verir (Knapczyk ve Rodes, 1996). Sosyal beceriler, kişiler arası ilişkilerde sosyal bilgiyi

alma, çözümlleme ve uygun tepkilerde bulunma, hedefe yönelik ve sosyal bağlama göre değişen; hem gözlenebilen hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren ve öğrenilebilen davranışlardır (Yüksel, 2004). Sosyal beceriler, bireyin içinde yaşadığı toplumun sosyal normlarına ve kurallarına bağlı olan, bireylerin sosyal ortamlarda olumlu ya da nötr tepkiler vermelerini, olumsuz tepkilerden kaçınmalarını sağlayan becerilerdir (Akman ve diğerleri, 2003).

Sosyal beceri gelişimini aile, sosyal çevre akran grubu, okul, kitle iletişim araçları gibi faktörler etkileyebilmekte ve bireyin davranışlarını şekillendirebilmektedir. Sosyal beceri olarak nitelendirilen bir davranışla çocuk daha önce karşılaşmamış olabilir ya da bildiği halde bu davranışı yeterince kullanmıyor olabilir, bu durum sosyal beceri yetersizliğini ortaya çıkarır. Sosyal becerilerde yetersiz olan çocuklar yaşamları boyunca kişiler arası ilişkilerinde, duygusal alanlarda, okul yaşamlarında ve mesleki başarılarında çeşitli problemlerle karşılaşmaktadırlar. Bu problemlerin yaşanmaması için çocukların sosyal beceri düzeylerinin artırılıp, toplumsallaşmalarının sağlanması gerekmektedir (Antia ve Kreimeyer, 1988; aktaran: Sarı, 2007). Bu durum da sosyal beceri eğitimi gerektirir (Avcıoğlu, 2005). Sosyal beceri eğitimi ise, bireyin sosyal durumlar ile daha etkili olarak başa çıkmasını kolaylaştıran, sosyal etkileşim sürecinde olup bitenler hakkında farkındalığı artıran ve iletişim becerilerinin öğretilmesi için olanak sağlayan bir yaklaşımdır (Çakıl, 1998). Sosyal beceri eğitiminin kavramsal temeli sosyal öğrenme kuramına dayanmaktadır. Bu kurama göre çevreye uyum sağlamayı kolaylaştıran tepkilerin çoğu öğrenilmiş davranışlardır ve bu davranışlar çevre gözlenerek edinilir, devamlılığı ise çevre tarafından pekiştirilmesi yoluyla olmaktadır (Matson ve Ollendick, 1988; aktaran: Çetin ve diğerleri, 2003).

Çocukların sosyal gelişimi konusu incelenirken, çevresel koşulları, fiziksel ortamın etkileri de üzerinde durulması gereken bir konudur. Tarihsel gelişimi içerisinde sosyal psikoloji fiziksel ortamların insan yaşamını şekillendirmedeki önemini göz ardı etmiştir. “Çevre” kavramı, yalnızca “sosyal çevre” yani kişinin çevresindeki öteki insanların oluşturduğu çevreyi betimlemek için kullanılmış; böylece “insan-çevre” anlatımı da en geniş anlamda, kişilerarası ilişkilere gönderme yapmıştır (Gürkaynak, 1979). Hâlbuki unutulmamalıdır ki içinde yaşadığı fiziksel çevrenin de çocuğun sosyal gelişimi ve psikolojisi üzerinde etkilidir. Çevresel Psikoloji, çevrenin özellikle fiziksel

çevrenin insan davranışları ve deneyimleri üzerinde çeşitli ve önemli etkileri olduğuna dikkat çeker (Aktaran:Gürkaynak, 1988).

Çocukların gelişmesi ve toplum ile uyumlu olmaları sosyal çevrenin yanı sıra fiziksel çevreleri ile de ilişkilidir. Çocuğun en yakın ve en önemli fiziksel çevresi evidir. Çocukların fiziksel çevreleri genellikle büyükler tarafından tasarlanır, hatta bazen hiç tasarlanmaz, çocuk rastlantıyla o çevreyi kullanır. Çocuğun davranışlarının biçimlenmesinde çevre önemli bir etmendir. Ev ve onun çevresi büyüyen çocuk için oldukça önemli bir ortam oluşturur. Çünkü çocukların tüm gelişimlerinin olduğu ortamlardır, fakat ne yazık ki yetişkin merkezlidir. Konutların -evlerin- büyüklükleri aile birey sayısına göre değil aile gelir seviyesiyle ilişkilidir. Bu nedenle bazı çevrelerde çocuk odası başka amaçlarla kullanılabilmekte, en kolay vazgeçilebilir mekan, en kolay ertelenebilir istem olmaktadır. Çocuğun oynayabilmesi veya çalışabilmesi için bir zemin oluşmamaktadır (Sivri, 1993). Bu durumda çocuğun okul başarısı ve sosyal davranışları etkilenmektedir.

2.1.3.1.1. *Sosyal gelişim kuramları*

Sosyal gelişim ile ilgili olarak Genetik-Yapısal yaklaşım, Bilişsel yaklaşım, Sosyal öğrenme kuramı, Psikanaliz kuramı, Erikson'un psiko-sosyal gelişim kuramı gibi kuramlar vardır.

2.1.3.1.2. *Genetik-Yapısal yaklaşım*

Çocuğun doğuştan getirdiği genetik ve yapısal özelliklerinin, sosyal gelişim süreci üzerindeki etkisi ile ilgilenmektedir. Sosyal gelişim üzerinde biyolojik yapının payı büyüktür ve biyolojik yapının gelişimini sıralı sinir, kas ve bez dokularının gelişimi izler. Bireyin eğitime dayalı yeteneklerinin gelişimi, ancak onun biyolojik olarak hazırlıklı olmasıyla olanaklıdır (Uluğtekin, 1991).

2.1.3.1.3. *Bilişsel yaklaşım*

Bu yaklaşım çocuğun çevresinde gördüklerini kendi bilişsel yapısında anlamlandırarak taklidi üzerinde durmaktadır. Burada bireyin yaptığı salt taklit değildir, kendi süzgecinden geçirilmiş bir taklit anlayışı söz konusudur. Bu yaklaşımın savunucularından Piaget, gelişimin farklı boyutları olduğunu, çok erken yaşlarda toplumsal etkenlerin ruhsal gelişimi etkileyerek çocuğun düşünce ve algısıyla

gelişimine yön verdiğini yaptığı araştırmalarla kanıtlamaya çalışmıştır. Piaget'e göre, çocukların sosyal olgulara gösterdiği tepkiler anlama düzeylerini yansıtır (Ülgen ve Fidan, 1984).

Piaget çocuğun sosyal gelişimi açısından ahlaki gelişimi üzerinde de durmuştur. İlk olarak Piaget tarafından tanımlanmış olan ahlak gelişimi, Kohlberg tarafından da yeniden ele alınıp araştırılmıştır. Piaget, çocukların kendilerinin sosyal yaşama uyumlarını nasıl sağladıklarını anlama çabasının bir parçası olarak, kariyerinin erken dönemlerinde ahlaki yargı üzerinde çalışmaya başlamıştır. Piaget, ahlaki eğitimin özünün, çocuklara sosyal toplumun ahlaki kurallarına uymak için kendi kendilerini sınırlamayı ve kendilerini toplumun iyiliğine adamayı öğrettiğini kanıtlamaya çalışan Durkheim'dan etkilenmiştir. Piaget çalışmasında, çocukların kurallara saygısını ve toplumları ile dayanışma içinde olma anlayışını nasıl geliştirecekleri üzerine odaklanmıştır. Piaget 7-8 yaşlarında çocukların, aynı oyunu birbirinden oldukça farklı biçimde oynadıkları gözlemlenmiştir. Bu yaşlarda çocuklar, oyunu kurallara göre oynarlar ve diğerlerinden de aynısını beklerler. Arkadaşlarıyla bir takım olarak birlikte hareket ederler ve diğer takımı yenip kazanmak için işbirliği yaparlar. Kurallara harfi harfine uyarlar. Belirli durumun gereklilikleri için, nadir olarak bilinçli biçimde kuralları gereksinimlere adapte ederler. Kuralların anlaşılması ilk olarak 6 yaş civarında ortaya çıkar ve bu yaşlarda çocuklar kuralları kanun olarak görürler. Onlara göre, kurallar sabittir ve değiştirilemez. Bu bakış açısı yaklaşık 11 yaşına kadar, yeni bir anlayış ortaya çıkana kadar devam eder. 11 yaşından sonra kurallar, oyun oynarken oyuna katılanların anlaşmaları ile ortaya çıkar ve istenirse değiştirilebilir (Demirhan İşcan, 2007).

2.1.3.1.4. Sosyal öğrenme kuramı

Davranışçı kuramla bilişsel kuramlar arasında bir köprü işlevi görmektedir. Bandura, bireyin her şeyi doğrudan öğrenmesine gerek olmadığını, başkalarının deneyimlerini gözleyerek de öğrenebileceğini savunmaktadır. Gözleme dayalı öğrenme, 1. Dikkat etme, 2. Akılda tutma, 3. Davranışı tekrarlama, 4. Pekiştirme ve güdüleme olmak üzere dört süreç içinde gelişir. Bu öğrenme kuramına göre birey, gözlediği modellerin, pekiştirilen davranışlarını kendi de göstermekte, cezalandırılan davranışlarını ise yapmamaktadır (Senemoğlu, 2005). Çocuklar çevreye içsel bir merak

duyduklarından değil, pekiştiricilerle özendirildikleri için öğrenirler ve daha sonra bu dış değerleri içselleştirirler (Adams, 2001; aktaran: Gürocak, 2007).

2.1.3.1.5. *Psikanaliz kuramı*

Savunucusu Freud kişilik oluşumunda ilk çocukluk döneminin önemine dikkat çeker. Freud'a göre insan kişiliğinin üç temel birimi bulunmaktadır. Bu birimler id, ego, süper ego olarak adlandırılmaktadır. Sosyalleşmeyle ilgili olarak psikanaliz kuramının önemli bir bölümünü gelişmenin son aşamasında yer alan ego ve süper ego öğeleri oluşturmaktadır. Bu dönem ise 6 yaşlarında başlar. Bu dönemde çocuğun cinsel duyguları bastırılmıştır. Enerjisi onu aynı cinsteki yakınına bağlamaktadır. Daha önceki yaşlarda anne ve babanın isteklerini, onların sevgisini kazanmak ya da cezalandırılmaktan kurtulmak için yapan çocuk bu dönemde kendisini onlarla özdeşleştirir ve onların ölçülerini kendisi de benimser. Böylece onların düşünce ve fikirlerinin doğruluğuna ve haklılığına inanan çocuk onlar gibi davranmaya başlar (Güçlü, 1976).

2.1.3.1.6. *Erikson'un psiko-sosyal gelişim kuramı*

Sosyal çevre içinde yer alan anne-baba, öğretmenler ve arkadaşlar çocuğun sosyal gelişimi için önemli ve gerekli rol oynarlar. Aynı şekilde sağlıklı gelişim, çocuğun temel güvensizlik, utangaçlık ve diğer negatif duygularının dinamik karşılığı ile uygun bir denge halinde güçlü bir güven duygusu elde etmesiyle oluşan bir çatışmanın sonucudur (Erden ve Akman, 1997; Özgülük, 2006).

Gelişimin bireyin içinde yaşadığı toplum ve kültürden önemli derecede etkilendiğini ileri süren Erikson'a göre uygun çevresel şartlar ortaya çıktığında daha önceki yaşantılara bağlı olmaksızın sağlıklı dönemler geçirilebilir. Genel olarak insanların temel ihtiyaçları aynıdır ve benlik ya da egonun gelişimi temel ihtiyaçların karşılanmasıyla oluşmaktadır. Ayrıca çocukta gelişim dönemler halinde meydana gelir. Her dönem gelişim için fırsatlar sağlayan bir krizle veya psiko-sosyal problemle nitelenir ve farklı dönemler bireyin güdülenmesinde farklılıklar oluşturur (Kılıç Duran, 2007). Erikson'a göre bu dönemler şunlardır

Temel Güvene Karşı Güvensizlik (0-18 ay)

Özerkliğe Karşı Şüphe ve Utanç (18 ay-3 yaş)

Girişkenliğe Karşı Suçluluk (3-6 yaş)

Çalışkanlığa Karşı Aşağılık Duygusu (6-12 yaş)

Kimliğe Karşı Kimlik Bocalaması (12-17 yaş)

Yakınlığa Karşı Yalnızlık (26-45 yaş)

Üretkenliğe Karşı Durgunluk (26- 45 yaş)

Benlik Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk (40 yaş +)(Kılıç Duran, 2007)

İlköğretime başlayan çocuğun içinde bulunduğu karmaşa dönemi Çalışkanlığa Karşı Aşağılık Duygusu (6-12 yaş) yaşadığı dönemdir. Bu dönemde çocuk oyundan uzaklaşmakta ve bir şeyler üretme, başarılı olma isteği duymaktadır. Yaptığı işler için beğeni toplamak, arkadaşları ve yetişkinler tarafından takdir edilmek, bu dönemdeki çocukların gereksinimleri arasındadır. Erikson, çocukların “ben başarılıyım” duygusunu yaşamalarında ana-baba tutumlarının yanı sıra okul ortamına da sorunluluk yüklemektedir. “Ben başarılıyım” inancı ile kişilik gelişimi olumlu olarak etkilenmiş çocuk, bir sonraki gelişim dönemine güvenle girebilmektedir (Erden ve Akman, 1998).

2.1.4. Duygusal gelişim

Duygusal gelişim; çocuğun duygularının farkında olması, kendini tanıması, yeterliliklerini ve yetersizliklerini bilmesi, hangi durumda nasıl davranacağını bilerek duyguları üzerinde denetiminin artması, böylelikle iç dünyasında yaşadıkları ile çevrenin beklentileri arasında denge kurabilmesini ifade etmektedir. Çocuk, duygusal gelişim sürecinde olumlu ve olumsuz duyguları doğal bir şekilde yaşar. Ancak olumsuz duyguların yaşanma sıklığı, yoğunluğu, şekli çok önemlidir. Bu da büyük ölçüde çocuğun çevresindeki kişilerin tutum ve davranışlarına bağlıdır. Olumsuz duyguların yaşanmasında bu anlamda da sorun varsa çocuğun çevresiyle uyumunu bozabileceğinden, bu durum beraberinde uyum ve davranış problemlerini de getirebilir. Bu nedenle, çocuğa, olumsuz duyguları yaşarken nasıl davranılması gerektiği konusunda önemle durulması gerekmektedir (Kandır, 2003).

Duygusal sorunlarla, öğrenmede başarısızlık her zaman birlikte görülmektedir. Ancak çocuğun duygusal sorunlarının mı öğrenmeye engel olduğu, yoksa öğrenemediği için mi duygusal sorunların (isteksizlik, ilgisizlik, ağlama, aşırı saldırganlık veya hareketsizlik, kardeşleri, arkadaşları, öğretmenleri ile iletişim kuramama, kendi hayal dünyasında kapalı kalma v.b.) ortaya çıktığını belirlemek oldukça güçtür (Oktay, 2000).

Beden, zekâ ve duyu organlarının gelişmesi açısından normal gelişim gösteren bir çocuk, öğrenme konusunda istekli değilse, onun iç dünyasında yolunda gitmeyen bir şeylerin bulunduğu kesindir. Önce bunun bulunup ortaya çıkarılması ve giderilmeye çalışılması zorunludur (Oktay, 1982).

Erken çocukluk dönemi, kişinin kendisine, başkalarına ve dünyaya karşı pozitif duygular geliştirmesi açısından bir oluşum dönemidir. Yetişkinler ve akranları tarafından bakılan, teşvik edilen ve kabul edilen çocuklar duygusal olarak kolay uyum sağlayabilirler. İhmal edilen, istismara uğrayan ve reddedilen çocuklar ise sosyal ve ruh sağlığı problemleri ile karşı karşıya kalabilirler. Erken çocukluk dönemindeki duygusal durumun çocuğun sosyal ilişkileri üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır. Duygusal açıdan sağlıklı çocuklar hem akranları hem de yetişkinlerle daha kolay pozitif ilişkilere girebilirler (İpek Yükselen, 2004).

2.1.5. Bilişsel-Zihinsel gelişim

Bireyin çevresindeki dünyayı anlama ve öğrenmesini sağlayan, aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişime bilişsel gelişim adı verilmektedir. Olgunlaşma ve yaşantı kazanma arasındaki sürekli etkileşimin bir ürünü, bebeklikten yetişkinliğe kadar, bireyin çevreyi, dünyayı anlama yollarının daha kompleks ve etkili hale gelmesi sürecidir (Pektaş, 2002).

Her birey, öğrenme hızı, öğrenme derecesi ve öğrendiklerini hatırlama süresi bakımından farklılık göstermektedir. Bireylerin anlama yetenekleri ile problem çözmek için bilgilerini kullanma yöntemleri birbirinden farklıdır. Bu farklılığın temelinde zeka kavramı yer almaktadır (Sezen, 1998). Zeka kavramı farklı alanların ilgilendiği ve yorumladığı bir kavramdır. Eğitimcilerle göre zeka, bireyin sahip olduğu öğrenme gücü, öğrenme yeteneği olarak ifade edilmektedir (Atalayer, 1994).

Çocuk gelişiminin en önemli bölümlerinden birisi bilişsel gelişimdir. Gelişimin bu alanı gerek motor gelişimin gerekse duyu gelişiminin değerlendirme gücüdür (Atabek, 1998). Biliş, tüm “ileri zihinsel süreçleri” kapsayan gelişim alanıdır. Diğer bir deyişle, çevremizdeki dünya ile etkileşimimizi ve dünyayı anlamayı sağlayan bilginin edinilip kullanılmasına yardım eden tüm süreçleri içerir. Algılama, kavram oluşturma, dil edinme, belleğe yerleştirme-anımsama, düşünme ve problem çözme bilişsel gelişimin alanlarıdır (Fişek ve Yıldırım, 1983).

Bir canlının ilişki kurmasını sağlayan onun algılama yeteneğidir. Çocuklar çevrelerindeki olayları bilişsel gelişmişlik düzeylerine göre yorumlarlar ve değerlendirirler. Duygularıyla algılama öğrenmenin en önemli ögesidir. Çocukların duyarlılıklarının artırılması ve duyarlılıklarını nasıl kullanacaklarının öğretilmesi onların genel ve özel eğitimleri açısından gerekli görülmektedir. Algılama tüm duyguların etkileşimi ile gerçekleşmesine rağmen algılamada görsel algılama önemli bir yer tutmaktadır. Görsel algılamada birey görsel uyaranları tanımakta, ayırt etmekte ve daha önceki deneyimlerle birleştirerek yorumlamaktadır (Tuğrul ve diğerleri, 2001; Koç, 2002). Görsel algılama ise görsel uyaranları tanıma, ayırt etme ve daha önceki deneyimlerle ilişkili yorumlama yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Turan, 2006). Görsel ayırt etme nesneler grubu arasından büyüklük, renk, şekil gibi benzerlikleri ve ayrılıkları tanıma yeteneğidir. Bu bireyin harfleri ve sayıları eşleştirme yeteneğinde kendini göstermektedir. Görsel ilişki kurmada ise kişi, görme duyularıyla aldığı bilgiyi anlamak için, görsel izlenimleri anlamlı bir şekilde örgütleyip sınıfları genelleyebilmektedir (Ferah, 1996). Bu anlamda görsel algı sorunlarının çocuğun yaşamı kaçınılmazdır ve bu alandaki sorunların erken yaşta tespiti önemlidir (Cengiz, 2002).

2.1.5.1. *Bilişsel gelişim kuramları*

Bilişsel gelişim ile ilgili olarak Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı, Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramı, Gagne'nin Öğrenme Kuramı, Vygotsky'nin Kavram Gelişimi ile H. Gardner'ın Çoklu Zeka Kuramı gibi kuramlar yer almaktadır.

2.1.5.1.1. *Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı*

Piaget bilişsel gelişimi organizmanın biyolojik olgunluğa erişmesi ve çevresiyle etkileşimleri sonucu yaşantı kazanması ile açıklamıştır. Piaget'ye göre çocuk, dünyanın pasif alıcısı değildir, bilgiyi kazanmada aktif bir role sahiptir (Senemoğlu, 2005).

Kurama göre, değişik yaşlardaki çocukların ve yetişkinlerin dünyaları birbirlerinden farklıdır. Piaget bireyler arasındaki farklılıklardan söz ederken zeka faktörü üzerinde durmuştur. O'na göre zeka, “çevreye uyum yapabilme yeteneği”dir (Onur, 1987).

Piaget'e göre öğrenme bir takım aşamaları olan bir süreçtir. Örneğin çocuk yeni bir kavramla karşılaştığında önce kafasındaki bilgilerle açıklamaya çalışır (özümleme). Eğer bunu yapamazsa yeni bir kavram oluşturarak açıklamaya çalışır (uyma). Bu iki

işlev karşılıklı olarak birbirini tamamlar. Kişi zihnindeki bilgileri dengeleme eğilimindedir. Dengeleme, örgütleme işlevinin bir uzantısıdır ve dinamik bir süreçtir. Birey başlangıçta zihinsel açıdan dengededir. Yeni elde edilen bilgilerle denge bozulur ve daha sonra kişi yeni bir denge durumuna geçerek zihinsel gelişimini devam ettirir (Aktaran: Özsevgeç, 2002).

Yine Piaget'e göre bilişsel gelişim, birbirini izleyen dört dönem içinde ortaya çıkmaktadır. Bu dönemler; **Duyusal Motor Dönemi (0-2 yaş)**, **İşlem Öncesi Dönem (2-6 yaş)**, **Somut İşlemler Dönemi (6-11 yaş)** ve **Soyut İşlemler Dönemi (11-18 yaş)**dir (Senemoğlu, 2005).

Piaget'e göre bu dönemler (Bacanlı: 2001);

1. Değişmez bir şekilde belli bir sıra ile ortaya çıkarlar.
2. Bir hiyerarşi oluştururlar. Sonraki evre önceki evrelerin kazanımlarını da içerir.
3. Gelişim oranlarında farklılıklar vardır. Bireyler aynı gelişim evresinde bulunsalar bile bireyler arasında gelişim oranları açısından farklılıklar görülür.
4. Gelişim kuramları her evre için tipik olan gelişim özelliklerini belirtmektedir. Belirtilen özellikler genel olarak o dönemde karşılaşılan veya kazanılan özelliklerdir (Kılıç Duran, 2007).

Dönemler ilerledikçe, çocukların kavrama ve problem çözme yeteneklerinde niteliksel gelişmeler gözlenmektedir (Erden, 2005). Piaget'nin ifadesiyle bilişsel gelişiminin somut işlemler döneminde olan ilköğretim çocukları, bilişsel yeterlilik bakımından çok hızlı değişme gösterirler, bu nedenle okulöncesi dönemden farklılaşmalar görülür. Bu dönemde çocukta mantıksal düşünme ve sayı, zaman, mekan, boyut, hacim, uzaklık kavramları yerleşmeye başlar (Yapıcı, 2006). Aşağı yukarı 1 ile 20 arasındaki rakamları yazabilirler (Akyol, 2001). Görsel algıları gelişmiştir. Çocuklar benmerkezcilikten uzaklaşır. Sınıflama, sıralama gibi gruplamalarla, aynı zamanda çocukta organize etme, bir sistem kurma yeteneği de gelişir (Görmez, 2007). Nesneleri birden çok boyuta göre (renk, şekil gibi) gruplandırabilir. Tersine düşünebilme gerçekleştiğinden nesnenin korunumunu yani sayı, madde, uzunluk, alan, ağırlık ve hacim korunumunu kazanırlar. Bu dönemdeki çocuklar üst düzeyde gruplandırmalar yapabilmektedir (Senemoğlu, 2005). Belirli nesneler arasındaki değişmeyen ilişkileri, nesneleri görmeden mantık yürütme yoluyla kavrayabilirler. Örneğin “Ali, Elif”ten

uzun, Elif de Zeynep'ten uzun ise, Ali'nin Zeynep'ten uzun olması gerektiğini bilebilir (Erden ve Akman, 1998). Bu durum çocukta görsel algının gelişmiş olduğunu gösterir. Görsel algılama, bireyin gördüğünü kavrama yeteneğidir. Görsel algının ayırt etmeyle de ilgisi bulunmaktadır.

Görsel ayırt etme nesneler grubu arasından büyüklük, renk, şekil gibi benzerlikleri ve ayrılıkları tanıma yeteneğidir. Bu bireyin harfleri ve sayıları eşleştirme yeteneğinde kendini göstermektedir. Görsel ilişki kurmada ise kişi, görme duyularıyla aldığı bilgiyi anlamak için, görsel izlenimleri anlamlı bir şekilde örgütleyip sınıfları genelleyebilmektedir (Ferah, 1996).

Görsel algıdaki beceri, çocuklara okumayı, yazmayı, hecelemeyi, aritmetik hesapları yapmayı geliştirmekte ve okulda başarılı olmaları için gerekli diğer yeteneklerinin tümünü ilerletmelerine yardımcı olmaktadır (Frostig, 1968).

2.1.5.1.2. *Bruner'in bilişsel gelişim kuramı*

Bruner'e göre bilişsel gelişim, yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bu süreç üç gelişim aşamasından oluşur (Aydın, 2000). Bu aşamaların ilki olan **Eylemsel Evrede** çocuk nesnelerle doğrudan etkileşime girer; onları deneyerek, yaşayarak öğrenir, dolayısıyla çevreyi eylemlerle anlar. Çevresindeki nesnelerle ilgili yaşantıyı onlara dokunarak, vurarak, ısırarak, hareket ettirerek kazanır. Bu dönemde çocuklar en kolay psikomotor eylemlerle öğrenir. **İmgesel Evre** olarak adlandırılan ikinci evrede bilgi, sözcükler ve kavramlar yoluyla edinilir, gelişmiş olan dilsel ve görsel algılar yoluyla değişik durum ve yaşantılar imgeler halinde zihne aktarılır. Görsel bellek gelişmiştir. Çocuğun kararları ise dille değil, duyu organlarıyla edindiği duygusal etkilere dayalıdır. Üçüncü evre ise **Sembolik Evredir** ve yaşam tümüyle mecazlar, formüller ve simgeler yoluyla kavranır. Çocuk artık bu dönemde etkinlik ya da algının anlamını açıklayan semboller kullanır (Senemoğlu, 2000).

2.1.5.1.3. *Gagne'nin öğrenme kuramı*

Gagne öğrenmeyi etkileyen olayları içsel ve dışsal olarak iki kategoride değerlendirmiştir. Öğrenmenin oluşabilmesi için bir takım içsel süreçlerin gerçekleşmesi gerekmektedir. Gagne'nin kuramına bakıldığında öğrencinin zihinsel gelişiminin en önemli göstergesi davranışlarında meydana gelen değişiklikler olmaktadır (Özsevgeç, 2002).

Gagne'ye göre okul öğrenmelerinde en önemli yeri zihinsel beceriler tutar. Gagne bu becerileri basitten karmaşığa doğru sınıflamıştır (Erden ve Akman, 1998). Gagne'ye göre öğrenme birbiriyle ilişkili sekiz kategoriden oluşan bir süreçtir. Bu süreçler; 1. İşaret öğrenme (Örneğin fare görünce tepki gösterme gibi), 2. Uyarıcı-davranım öğrenme (Otur emrine uyan öğrenci davranışı), 3. Zincirleme öğrenme (Araba kullanma), 4. Sözel öğrenme (Yabancı dil öğrenme), 5. Çoklu ayırt etmeyi öğrenme (Çim ve ağacı ayırt etme), 6. Kavram öğrenme (Kavramlar, genellemeler öğrenme), 7. İlke öğrenme (Örneğin Sıfat adı niteler gibi ilkelerin öğrenilmesi), 8. Problem çözme (İki kenarı verilen üçgenin alanının bulunması)dir (Demirel, 2007). Gagne'ye göre okul öğrenmelerinde en çok kullanılan öğrenme türleri ayırt ederek öğrenme, kavram öğrenme, kural öğrenme ve problem çözmedir. Eğitimin en önemli amacı ise öğrencilerde problem çözme davranışlarını geliştirmektir (Erden ve Akman, 1998).

2.1.5.1.4. *Vygotsky'nin kavram gelişimi*

Vygotsky, zihinsel işlemlerin gelişiminde biyolojik ve sosyal güçlerin varlığından söz eder. Biyolojik güçler, hafıza, dikkat ve algı gibi basit fonksiyonlar üretir. Sosyal güçlerden olan kavram gelişimi, mantıksal sonuç çıkarma ve muhakeme yüksek düzeydeki zihinsel fonksiyonların gelişimi için gereklidir (Özsevgeç, 2002).

Vygotsky'e göre, çocuklar, çevresindeki kişilerden ve onların sosyal dünyalarından öğrenmeye başlamaktadırlar. Çocukların kazandıkları kavramların, fikirlerin, olguların, becerilerin, tutumların yani tüm öğrenmelerin kaynağı sosyal çevredir (Aydın, 2000).

2.1.5.1.5. *H. Gardner'ın Çoklu Zeka Kuramı*

H. Gardner tarafından geliştirilen çoklu zeka kuramında geleneksel görüşün aksine tek bir zeka alanı yerine çoklu zeka alanlarından söz etmektedir. İnsanların sahip oldukları birçok yetenek ve yetenek bileşiminin kalıplaşmış sınavlarla ölçülemediğini, IQ değerleri farklılık göstermesine rağmen çeşitli vasıflara sahip kişilerin toplumda başarıyla yaşadığını öne sürmüştür. Gardner bu kuramı ile yalnızca matematikte ve dilde başarılı olanların değil, müzikte, sporda, dansa, iletişimde, doğada, resimde başarılı olanların ve kendilerinin farkında olanların da “zeki” olarak nitelendirilebileceğini vurgulamıştır. Gardner'e göre zeka; “değişen dünyada yaşamak ve değişimlere uyum sağlamak amacıyla her insanda kendine özgü bulunan yetenekler

ve beceriler bütünüdür, yaşanan toplumda faydalı şeyler yapabilme kapasitesidir” (Gardner, 1999).. Bu yaklaşımla Gardner yıllar boyu hakimiyetini sürdüren insanların tek bir zekaya sahip oldukları IQ denilen zeka anlayışını kırmıştır. Ona göre insanların sahip oldukları çoklu zekaların her biri yaşamak, öğrenmek ve insan olmak için kullanılan etkili birer araçtır. Çoklu zeka kuramını geleneksel zeka anlayışlarından ayıran iki temel özelliği gerçek yaşamda ürün elde etmeye dayanması ve zekanın çoğul olarak ele alınmasıdır.

Gardner’a (1983) göre bu çoklu zeka alanları şunlardır: **Mantıksal-Matematiksel Zeka, Görsel-Uzaysal Zeka, Müziksel-Ritmik Zeka, Bedensel-Kinestik Zeka, Sosyal Zeka, Sözel-Dil Zekası ve Doğacı Zeka**. Bu zeka anlayışında bütün zekalar eşit değerdedir ve içlerinden bir ya da birkaçı diğerlerinden daha önemli değildir. Zekâlar her zaman birlikte çalışırlar ancak bu çok karmaşık yolla gerçekleşir. Örneğin bir futbol oyuncusu sahayı, oyuncularını ve pozisyonları düşünürken görsel-uzamsal zekâsını, koşarken, topa vururken bedensel-kinestetik zekâsını, oyun kurallarını öğrenirken sözel-dilsel zekâsını etkili bir şekilde kullanabilir (Gözütok, 1999).

İlköğretim çağındaki bir çocuğun yukarıda sözü edilen zekâ alanlarından kaynaklı bireysel farklılıkları söz konusu olabilir. Bunun bilinmesinin çocuğa sunulacak yardım ve destek eğitimin etkililiğini artıracakı düşünülmektedir.

2.2. Eğitim Sürecinde Ailenin Yeri

Yörükoğlu (1998)’na göre, insan ilişkilerinin sergilendiği bir sahne gibi İnâam (1992)’a göre de, doğal ve kültürel her türlü gerçekliğin ilk öğrenildiği; gerçekliğe açılan ilk kapı, dünya sahnesine çıkışta ilk dekor, oyuncuların tanındığı ilk güven, paylaşım, iletişim ve çevre ortamı; insanın sevgiyi, hayal kırıklığı, güç ve güçsüzlüğünü, bedenini, kendini, dilini tanıdığı en küçük toplumsal kurum olarak tanımlanan aile, çocuğun hayata ve insanlara bakışını şekillendiren ilk ve en önemli birim olarak da tanımlanabilir. Aile, çocuğun biyolojik gelişim sürecinin önemli kısmını tamamladığı bir kurum olmanın yanı sıra, psiko-sosyal gelişim evrelerinin ilk ve kritik dönemi de aile içerisinde yaşanmaktadır (Aslanargun, 2007).

Fedoruk (1991), okul başarısızlığı tespit edilen 53 çocukla geriye dönük olarak yaptığı araştırmasında, bu çocukların daha önceki yıllarda “erken okul deneyimi” olmayan çocuklar olduğunu tespit etmiştir. Fedoruk birçok araştırmacı gibi (Aron ve

Powerll, 1982; Feldman ve Saletsky, 1986; Holler, 1985; Irvın, 1986) çocuğun okul başarısında kritik bir faktör olan sosyo-ekonomik ve eğitim düzeyinin ortaya çıkaracağı fırsat eşitsizliğinin ancak eğitilmiş ebeveynler/yetişkinler tarafından ortadan kaldırılacağını savunur (Aktaran: Atik, 1993). Bu durum ailelerin de araştırma kapsamına alınmasının gerekçesini oluşturmaktadır.

2.2.1. Okul-Aile işbirliği ve önemi

Okul-aile işbirliğinin etkili ve işe yarar şekilde yürütülmesi aile katılımına bağlıdır. Aile katılımı, bilgi paylaşma ve ilişki kurma işlemidir; eğitim kurumu ile çocukların dünyaları arasında da bir tutarlılık köprüsü oluşturur. Ailelerin desteklenmesi, eğitilmesi ve eğitime katılımlarının sağlanmasına, çocukların deneyimlerinin, evleri ile eğitim kurumları arasındaki iletişimin artışı ve sürekliliğine yönelik sistematik bir yaklaşımdır (Oktay, 1993; aktaran: Cömert ve Güleç, 2004).

Aile katılımı yüksek olduğunda öğretmenler; çocuklar hakkında ev ve aile ortamlarını da içeren daha geniş bir perspektife sahip olacaklarından, çocukların evle bağlantılı bireysel gereksinimlerine, stres etkenlerine ve değişimlerine daha duyarlı olarak, çocukların ve ailelerin ihtiyaçlarını daha anlayışlı ve çocuk merkezli etkin bir biçimde karşılanmasına yardımcı olurlar. Veliler, öğretmenlere yardımcı olabilecek özel bilgi ve yeteneklere sahip olabilirler. Onların katkılarına saygı göstermek ve değer vermek çok önemlidir. Evle eğitim kurumu arasındaki bu paylaşım, iletişim ve katılımın planlı bir şekilde ele alınması hem velilerin hem de öğretmenlerin çocuğun gelişimine ilişkin isteklerini gerçekleştirmede fırsat yaratır (Ensari Zenbat, 1999).

Veli katılımının öğrencinin *akademik* başarısına katkısının ötesinde aynı zamanda öğrenci *davranışına, tutum ve tavırlarına* da katkısı vardır. Öğrencinin herhangi bir derse karşı olan tutumu, okulu sevip sevmemesi, sınıf içindeki hareketleri, ödev yapma alışkanlığı, gelecekle ilgili beklentileri, okula devamı, öğrenme motivasyonu gibi tavır ve tutumları, büyük ölçüde aileden kaynaklanmaktadır (Şişman, <http://www.oygem.org/index>).

Eğitim-öğretimde başarıya ulaşmak isteyen okul yönetimi, uygulanacak olan programda öğretmen kadar anne babaları da katılımcı hale getirebilmek için, anne-baba ve öğretmen ilişkisine önem vermelidir. Okulun işlevi bireyler için bir şeyler meydana getirmek değil, bizzat bireyin kendisini oluşturmaktadır. Bunun yanı sıra, okul

toplumun vazgeçilmez bir kurumudur. Bu yüzden eğitimde etkin bir rol oynamak isteyen okul yönetimi, kendisi ile görüşmekten kaçınan anne-baba ile yakından ilgilenmeli ve iletişim kurmalıdır. Böylece direk olmasa bile dolaylı yünden sorumlu olduğu toplumla da ilişkileri kuvvetlendirebilir (Bursalıoğlu, 1987).

Eğitim kurumu, çocuğu aile bütünlüğü içinde tanımaya ve gerekli ilişkileri kurmaya hazır olmalıdır. Bu konuda okulun görevleri ve eğiticinin sorumluluğu önemlidir. Bu görevleri ve çalışmaları;

1. Okula başlayan çocuğun aile yapısını, doğum, büyüme ve eğitim anlayışını yakından tanımak, gelişimini etkileyen nedenleri en doğru biçimde öğrenmek için yapılan çalışmalar; aileyi tanıma çalışmaları,

2. Anaokulu çevresine girdikten sonra çocuğa iyi yetişmesi için gerekli eğitim biçimini saptayacak ve geniş çalışmalara olanak sağlayacak aile işbirliği ve ilişkilerinin kurulması çalışmaları,

3. Aileyi tanıdıktan sonra çocuk eğitimi ve gelişimiyle ilgili sorunları çözümleyecek aile eğitimi çalışmaları,

4. Okul aile dayanışmasını güçlendirecek sosyal çalışmalar ve yakın çevreyi tanıma, kalkındırma, yardımlaşma ve diğer kurumlarla yapılan ortak çalışmalar (Oktay, 1993; aktaran: Cömert ve Güleç, 2004) olarak dört noktada toplanabilir.

Duygusal problemlerle öğrenmede başarısızlığın, birlikte görülmesi (Dowing ve Thackray, 1972) dikkatleri çeken bir konu olmuştur. Evde bir kardeş sorunu olan, annenin çalıştığı veya ev işlerinden vakit ayırıp kendisi ile yeterince meşgul olmadığı veya çeşitli nedenlerle evde sevilip istenilmediği duygusunu taşıyan çocuğun, ilgisini sınıftaki herhangi bir öğrenme faaliyetine çekmek ilkokul öğretmeni için ailenin yardımı olmadan gerçekleştiremeyeceği bir konudur (Aktaran: Gonca, 2004).

Ailelerin okul etkinliklerine katılımı ve iş birliği süreci öğrencinin tüm yönleri ile gelişimini sağlayıcı bir faktör olarak görülmektedir; fakat bu süreci engelleyen faktörler de bulunmaktadır. Bunları şu şekilde özetlemek mümkün olabilir:

- 1. Ana-babaların kendi okul yaşantılarının olumsuzluğu:**
- 2. Ailelerin ekonomik sorunları:**
- 3. Ailelerin okula ayırabilecekleri zamanın kısıtlı olması**
- 4. Ailelerin eğitim düzeyinin düşük olması**

5. Öğretmenlerin olumsuz tutumları:

6. Ev ve okul kültürünün farklılığı

(Fidors ve Lewis, 1994; aktaran: Pehlivan, 2000).

İşte bu engellerin ortadan kaldırılması için okul ve aile öyle bir işbirliği içinde olmalıdır ki, çocuk bu işbirliğinin yarattığı tutarlı ortamda, dengeli, sosyal, uyumlu ve mutlu bir birey olarak yetişebilsin. Bunu sağlamak içinse, öncelikle aile okulu, okul aileyi tanımalı ve belli ilkelerde görüş birliği ve yardımlaşma içinde olmalıdır (Oğuzkan Oral, 1997).

2.3. Okula Hazır Oluşu Belirleme

Çocuğun okul öncesi dönemde okula hazır hale gelip gelmediğinin bilinmesi üzerinde durulması gereken bir konudur. Her ülkede ilköğretime başlamak için belirli bir kronolojik yaş kabul edilir. Ancak okula yeni başlayan bir çocuğun belirli bir yaşa erişmiş olması yeterli değildir. Çocukta bulunması gereken en önemli niteliklerden biri, çocuğun sağlıklı ve normal bir beden gelişimine sahip olmasıdır. Aynı şekilde görme, işitme açısından da çocuğun tam olarak sağlıklı olması gerekmektedir. Aksi halde, iyi göremediği, iyi işitemediği için öğretmenin talimatını iyice anlamayan çocuk, başarısızlığı erken tatmış olacaktır (Oktay, 2000).

Çocuk beden sağlığı yerinde, el, ayak ve göz hareketleri uyumlu, zekâsı yeterli ve herhangi bir duygusal sorunu yoksa istendiği, sevildiği duygusuna sahipse öğrenmek için istekli, insanlarla rahatça ilişki kurabiliyorsa çevrede sağlanacak olanaklarla okula gitmeye ve okumaya hazır bir duruma rahatlıkla gelebilir. Yeterince hazır olmadan okula gönderilen çocuklar çok kere, ilk yılda önemli bir sorunla karşılaşmayabilirler, ama daha sonraki yıllarda çocuk okula ve okumaya karşı birtakım olumsuz tavırlar geliştirebilir (Oktay, 1982). Yani çocuğun ilköğretime başlaması için gerekli okul olgunluğunu kazanmış olması gereklidir. Okul olgunluğu ise; çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal anlamda ilköğretimin gerekliliklerini karşılamaya hazır olması demektir (Doğuş Okullar Grubu Rehberlik Servisi, 2006).

Dünya'nın farklı ülkelerinde çocuğun okul sorumluluklarını yerine getirebilecek zihinsel ve sosyal olgunluğa erişip erişemedikleri ile ilgili çalışmalar uzun yıllara dayanmaktadır. Pek çok ülkede çocuklara okula başlama aşamasında hazır bulunuşluk

testleri uygulanmakta ve çocuğun çok yönlü olgunlaşmış olması önemsenmektedir, çocuklara okula hazır oluş için gerekli donanımlar sağlanmakta ve bunun doğal sonucu olarak da bir takım eşitsizlikler giderilmekte ve başarı artmaktadır (Kırca, 2007).

Çocuğun okula hazıroluşu erken çocukluk dönemi yani okul öncesi dönemde eşleştirme, sınıflama, karşılaştırma, doğal sayı, çokluk ve denklik algısı, **ölçme ile ilgili kavramlar, geometrik şekiller, alan ve mekan kavramı, sayı kavramı** (Görmez, 2007), **zaman kavramı** (Aktaş, 2002) gibi bazı kavramların kazanılmış olması ile ilgilidir. Okul öncesi çağındaki çocukların; birbirine benzeyen nesneleri sınıflara ve gruplara ayırmaları, nesnelerin farklılıkları arasında düzenleme yapma, sayısal eşitliği ifade eden birebir eşleştirme, nesnelerin dağılımları nasıl olursa olsun, miktarlarının hep aynı kalacağını anlatan sayı korunumu kavramını kazanmaları, bu dönemde verilmesi gereken eğitimin önemli bir basamağıdır. Bu durumda en büyük görev ve sorumluluk eğitimcilere düşmektedir. Sınıflama, sıralama ve birebir eşleme çalışmalarına yer verilmesi ve bu konuya eğilmeleri önemlidir (Aktaş Arnas, 2002).

2.4. Hazırbulunuşluk Testi (Readness Test-Schule Reife)

Çocukların okula hazır bulunuşluk düzeyleri, gelecekteki okul başarısı, akademik ve sosyal beceriler açısından çok önemlidir. Yurt dışında uygulanan okula hazırlık ile ilgili standart testler incelendiğinde akademik beceri olarak; harfleri ve alfabeyi bilme, ismini yazabilme, renk ve şekilleri adlandırma, sayma ve kavram becerisi, kalem kullanma ve çizme gibi becerilerin bulunduğu görülmektedir. İletişim, kendi duygu ve düşüncelerini sözel olarak ifade etmek, arkadaşları ile iyi geçinmek, kurallara uymak gibi becerileri içine alan sosyal yeterlilik de okula hazır bulunuşlukta çocuğun okula uyumunu ve başarısını etkilemektedir (Boz, 2004).

Tüm dünyada çocukların somut işlemler döneminde okula başlamaları bir tesadüf değildir. Bu dönemde, çocuk 5 duyu organı ile algılayabildiği olgu ve olaylar konusunda mantıksal olarak düşünebilir ve yargıya varabilir. Ancak, 5 duyu organı ile algılayamadığı olgu ve olaylar konusunda mantıklı düşünmekte güçlük çeker. Bu nedenle, ilköğretime başlayan öğrencilerin bu özelliklerinin öğretmenler tarafından dikkate alınması, çocuğun okul yaşantılarının olumlu geçmesinde çok önemlidir (Yapıcı, 2006).

Hazırbulunuşluk testleri planlanan bir öğrenme birimine, öğrencilerin bilgi ve beceri düzeyi olarak ne kadar hazır olduklarını belirlemek amacıyla yapılan testlerdir. Hazırbulunuşluk testi ile öğrencilerin öğrenme birimine geçmeden önce ne tür eksikleri olduğu belirlenir. Çocuğun hangi alanlarda eksiklik yaşadığının belirlenmesi için aşağıdaki hazırbulunuşluk düzeyleri ile ilgili bilgilere sahip olunması gerekir.

Okula hazıroluş ile ilgili olarak yapılan testlerin başlangıç aşamasında Almanya’da Winkler Penning bu konu ile ilgilenmiş, Avusturya’da Viyana ekolü olarak bilinen Bühler Schenk ve Danzinger ise çocuğun sosyal olgunluğu üzerinde durmuş ve Kern Temel Kabiliyet testini hazırlamıştır. Polonya’da ise 1931’den bugüne okul olgunluğu ülke çapında yapılan sürekli çalışmalarla incelenmekte ve ilkokul eğitimi bu araştırmaların sonuçlarına göre yönlendirilmektedir. İsveç’te E. Malmquist’in özellikle okuma hazırlığı ve okuma başarısızlıklarının önlenmesi ile ilgili çalışmaları, Rusya’da Elcon, Yeni Zelanda da Clay’in çalışmaları bu çalışmalar arasında sayılabilmektedir (Oktay, 1983).

Öğrenmeye hazırbulunuşluk konusunda bireysel çalışmaların yanı sıra Almanya, Amerika ve İngiltere gibi devletlerin çeşitli önlem çalışmaları söz konusudur. Özellikle Almanya’da ilkokula başlayacak olan çocuklar önce bir hazırlık testinden geçirildikten sonra sınıf ve okullara gönderilirler (Aytaç, 1979). Almanya örneği ele alınacak olursa burada okula başlayan her öğrenciye okula alma testi uygulanır. Bu test farklı eyaletlerde değerlendirilen kriterler birbirine çok benzemekle birlikte farklı başlıklar altında ele alınmaktadır. Bu çalışmada Almanya’da uygulanan Kiel Okula Alma Testi açıklanarak Türk Kültürüne uyarlama çalışması yapıp uygulanmıştır. Çalışmada Kiel Okula Alma Testi’nin kullanılma gerekçesi ise şu şekilde açıklanabilir:

“Kiel Okula Alma Testi 80’li yıllarda geliştirilmiş olmasına rağmen okula alma uygulamaları alanında en yenilikçi formel uygulama olma özelliğini korumaktadır. Çünkü, Kiel okula alma uygulaması, okul olgunluğu testleri gibi değildir. Uygulama ile çocuk hakkında bilgilerin edinilmesi ve bu bilgilerin de çocuğun dersine yansıtılması hedeflenmiştir. Klasik güvenilirlik çalışmaları bu uygulamada öncül değildir. Uygulamada testin bu özelliği genel kabul görmektedir. Kiel Testi eleyici bir mantıkla hazırlanmamıştır. Kiel uygulamasının temel konsepti çocuğun kapsamlı bir kimlik gelişimini saptamaya dayanmaktadır. Bilişsel boyutların yanında dil

kullanımı gibi fonetik bilinç gibi ve bilinç ve iş yapma isteği de yoklanmaktadır. Uygulama, veli görüşmesi, ders oyunu (öğretmen grupla değişik etkinlikleri yürütürken bir öğretmen gözlemci değerlendirmektedir), anaokulu öğretmeni ile görüşme ve gerektiğinde bir bireysel etkinliğe dayalı inceleme gibi dört değişkenin işe koşulması ile gerçekleştirilmektedir. Kiel okul uygulamasının yapısı çocukta okula karşı olumlu bir tutum gelişmesine neden olmaktadır ve test baskısı oluşturmamaktadır. Bu konseptin farklı yanlarından biri de öğretmenin pedagojik, psikolojik ve deneyimlerinin de işe koşulmasına dayanmaktadır. Öğretmen çok farklı kaynaklardan elde ettiği verilerden (çocuğun ev ortamından, anaokulundan) hareketle çocuğun okul yeterliliğine karar verebilmektedir” (Lippert, 2008). Bu uygulamayla elde edilen gözlem bilgileri çocuğun bireysel öğrenme hazırbulunuşluğu hakkında bütüncül bir bilgi sunmaktadır. Gözlemci ya da öğretmeni elde edilen verilerden veya kendisinin öznel görüşlerinden hareketle çocuğun okula hazırbulunuşluğu hakkında karar verebilmektedir (Füssenich, 2005b).

Kiel uygulamasında aşağıdaki kriterler dikkate alınmakta ve öğrenciye çok yönlü yaklaşılmaktadır.

- Değişik alanlardaki eksiklik ve yeterliliklerin ortaya konulması,
- Öğretmen kararı,
- Veli görüşmelerinden elde edilen bilgiler,
- Okul öncesi kurumların gözlemleri,
- Okul doktorunun tespitleri (Langer ve diğerleri, 2002). Böylece öğrenciye ulaşmak ve uygun eğitim hizmeti sunmak daha kolay olabilmektedir.

2.5. Bireyselleştirilmiş Destek Eğitim Programı

Eğitim sistemleri genel olarak program merkezli geleneksel eğitim anlayışı ve öğrenci merkezli eğitim anlayışı olmak üzere iki grupta değerlendirilebilir. Geleneksel eğitim anlayışında öğrenciler arasındaki bireysel farkları dikkate alınmaz. Bu anlayışa göre programlar belli işleri görmek üzere insan yetiştirmeyi hedefler ve öğrencilerin de bu program aracılığıyla işin gerektirdiği nitelikleri kazanması beklenir. Öğrenci farklı ilgi, yetenek, kişilik özellikleri, ihtiyaçları, gelişim sorunları, özgürlüğü, yaratıcılığını, üreticiliğini kullanabilmesi, kişisel gelişmesi önemsizdir. Dolayısıyla geleneksel

eğitim anlayışında öğrenciyi tanıma çalışmalarına da pek rastlanmaz. Buna karşın öğrenciyi merkeze alan eğitim anlayışında programlar öğrencilerin ilgi, yetenek, kişilik özellikleri, ihtiyaçları, gelişim sorunları vb. göre düzenlenir... Bu nedenle öğrenciyi merkeze alan eğitim sistemleri öğrenci kişilik hizmetlerine önem verir. Öğrenci kişilik hizmetleri ise okulda öğrenciye, öğretim çalışmalarından ayrı, sınıf öğretimi dışında sağlanan ve öğrencinin duygusal, sosyal, fiziksel yönden bir bütün olarak sağlıklı bir şekilde gelişmesine yardım eden hizmetleri kapsar (Yıldırım, 2002). Bu hizmetleri gereği gibi sunabilmek ise öğrenciyi tanımaya bağlıdır. Öğrenciyi tanıyıp ihtiyaçlarına uygun eğitim vermenin yolu da bireyselleştirilmiş eğitim uygulamalarına bağlıdır.

Bireyselleştirilmiş destek eğitim programını tanımlamadan önce eğitim programını tanımlamak gerekir. Eğitim programının, öğrenme için bir plan (Taba, 1962), eğitimin hedeflerine ulaşmak için okul tarafından planlanan ve yönlendirilen tüm öğrenmeler (Tyler, 1949), eğitim programının düşünce biçimleri, rehberlik edilen yaşantı, planlanmış öğrenme ortamı, bilişsel/duyuşsal içerik ve süreç, öğretim planı, öğretim sonucunda elde edilen ürün, üretimin teknolojik bir sistemi vb. (Taner ve Taner, 1980), bireyin yetenekleriyle ilgili doğrudan ve dolaylı tüm yaşantılar dizisi veya okulların ortaya çıkarılanları tamamlamak ya da mükemmelleştirmek için kullandığı bilinçli olarak yönlendirilen eğitim yaşantıları dizisi ve doğrudan ya da dolaylı yaşantılar ve uygun performans için çocukları yaşama hazırlamada gereken etkinlikleri, bunlarla bağlantılı olan yetenekleri ve kişisel nitelikleri keşfetmek (Bobbitt, 1971) gibi birçok tanımı vardır (Aktaran: Demirhan İşcan, 2007).

Eğitim programının amacı; okulda öğrencilerin karşılaştıkları öğrenme yaşantıları için bir plan olarak düşünüldüğünde yaşantıları düzenlemek ve yönlendirmek için bir araç sağlamak olur. Bu aracı sağlama ve uygulanmasının kontrolü de program geliştirme olarak kabul edilir. Program geliştirme ise en genel anlamıyla eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi (Erden, 1998), öğretim programının tüm öğelerini (hedefler, eğitim durumları, değerlendirme) etkili ve yeterli hale getirme sürecidir (Senemeoğlu, 2004). Bu sürecin etkili ve yeterli olması da her öğrenciye ulaşabilmesi ile mümkün olabilmektedir. İşte bu noktada bireyselleştirilmiş destek eğitim programı kavramından söz edilebilir.

Bireysel eğitim; destek eğitimine ihtiyacı olan bireylerin gelişim ve bireysel yeterlilikleri dikkate alınarak belirlenmiş destek eğitim programları doğrultusunda hazırlanmış ve birebir yapılması gereken eğitim; destek eğitimi, bireylere verilen bireysel ve/veya grup eğitimi; destek eğitim programı ise destek eğitimine ihtiyacı olan bireylerin bireysel gelişim yeterlilikleri dikkate alınarak modüler yapıda hazırlanmış eğitim programı olarak ifade edilebilir.

Bireyselleştirilmiş eğitim programı öğrencinin performans düzeyi dikkate alınarak hazırlanan öğretim materyali ve öğrencilere yararlanabilecekleri en üst düzeyde eğitim olanakları sunmayı amaçlayan özel bir eğitim programıdır. Özellikle Özel Eğitimde kullanılan bir kavramdır. Yapılan çalışmada bu kavram yalnızca özel eğitime ihtiyaç duyacak nitelikte engeli görülen öğrenciler için değil, normal zeka ve fiziksel özelliklere sahip öğrenciler arasındaki farklılıkları asgari düzeye çekmek amacıyla bireyin ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlanan eğitim programı olarak ele alınmıştır.

Bireyselleştirilmiş Destek Eğitim Programı, bireysel farklılık kavramı üzerine oluşturulmuştur. Bireysel farklılıklar öğrenme sürecinde önemli bir unsur olarak ortaya çıkmakta ve eğitimsel hizmetlerin farklılaşmasına neden olarak eğitimin niteliğini belirlemektedir. En iyi öğrenme bireyin kendi hızıyla gerçekleştirdiği öğrenme olarak tanımlanmaktadır (Erdem ve Akman, 1995). Bireysel farklılıklar, genel olarak her birey için farklı kişisel özellikleri ifade etmektedir. İnsanlar, birçok özellik bakımından birbirinden farklılık gösterirler. Bu farklılıkların çoğu zaman en dikkat çeken fiziksel farklılıklardır. Ancak, bireyler yalnızca fiziksel farklılıklar açısından değil, zihinsel, psikolojik, toplumsal ve kültürel açıdan da birbirinden farklılık göstermektedirler (Bulut, 2009).

Bireysel farklılıklar, öğrencilerin öğrenme hızlarında farklılığı ortaya koymaktadır. Sınıf içerisinde tüm öğrencilerin aynı gelişim döneminde olması ve öğretmenin bütün öğrencilere yönelik ortak yaşantılar sunmasına rağmen, öğrencilerin okuldaki başarıları, sınıf içerisindeki davranış biçimleri, öğrenme stilleri ve stratejileri arasında belirgin farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Öğrenciler arasında meydana gelen bu farklılıklar sınıf ortamının da farklılaşmasına neden olmakta ayrıca öğretmenlerin eğitim-öğretim sırasında birçok sorunla karşılaşmasını da beraberinde getirmektedir (Erden ve Akman, 2004). Bu sorunların giderilmesi, öğretmenin öğrenciler ile ilgili daha fazla bilgiye sahip olabilmesi için, bireyin kapasitesinin bilinmesi, gelecekteki

başarısına ilişkin tüm özelliklerin tespit edilmesi gerekmektedir. Bireylerin daha fazla başarılı olabilmeleri için kendi düzeyine uygun bir sınıfa yerleştirilmesi ve ona göre eğitim verilmesi, gelecekte ne derece başarı göstereceğinin belirlenerek gerekli çevresel düzenlemelerin yapılması (Bulut, 2009) yani öğrenciler arasındaki bireysel farklılığın giderilmesi, her öğrencinin öğrenme hızına uygun düşecek bir öğretimin yapılması, sınıfta bulunan her öğrenciye erişebilme (Küçükahmet, 1995) öğretimin bireyselleştirilmesi ile olası görülmektedir.

Her bireyin beden yapısı, zeka düzeyi, yetenekleri, ilgileri, duygu ve düşünceleri birbirinden farklıdır. Eğitimin bu bireysel farklılıklara göre düzenlenmesi gereği yüzyıllar önce kabul edilmiştir. Bugün bireyler arasındaki farklılıklar kadar, bireylerin sahip olduğu yetenekler arasındaki farklılıkların da büyük ve önemli olduğu gerçeği kabul edilmektedir (Akçamete ve Kargın, 1992). Dolayısıyla, öğrencilere kazandırılacak bilgi ve becerilerin, zamana, mekana, koşullara ve her şeyden önemlisi öğrencilerin özelliklerine yani bireysel farklılıklarına göre yapılandırılması gerekliliği bilinmektedir (Cemaloğlu, 2000).

Tüm öğrencilerin aynı özelliklere sahip olduklarını varsaymak, öğrencinin öznel doğasını, potansiyellerini, kısaca özgünlüğünü ortaya çıkarma açısından büyük engelleri beraberinde getirir (Özbay, 2002). Eğitim sisteminin en önemli amacı, tüm çocukların gelişim süreçlerindeki olası sorunlarında onlara yardımcı olabilmektir. Her öğrenci farklı bir birey olarak bazı öğrenme yetersizlikleri ve yeterliliklerini kendi içinde barındırır. Bu nedenle değerlendirme bilgileri baz alınarak bireyler için uygun bireyselleştirilmiş öğretim programları hazırlanabilir. Bu tür programlar, bireylerin engelleri olsa bile onların var olan potansiyellerini kullanma ve geliştirme ortamını sağlar (Fiscus ve Mandell, 2002).

Öğretim basamaklarından öğrenimlerini tamamlamayıp ayrılan öğrencilere ait istatistiklere göre, normal öğrenciler olarak adlandırılmalarına rağmen, bazı öğrenciler farklı bireyler olarak kendilerine davranılmadığı için başarısız olmuşlardır (Stainback ve Stainback, 1992). Bu öğrencilerin öğrenme gereksinimlerindeki farklılıklar tanımlanmamış, kendi başarıma güçlerine uygun öğretim uygulamaları sunulmamıştır (Pugach ve Wager, 1996). Bu öğrenciler diğer öğrenciler gibi öğrenemediklerinden sıklıkla kendi başlarına bırakılmakta, kendi öğretmenliklerini kendileri yapmaya çalıştıkları için büyük olasılıkla başarısız olmaktadır.

Öğretimde bireyselleştirme öğrencilere kendi hızında kendi yollarıyla öğrenme olanağı tanıyarak onların başarılı olmalarına önemli ölçüde katkı sağlar (Schargel ve Smink, 2001; aktaran: Güven ve Sözer, 2007).

Öğrencinin gelişimine uygun eğitim-öğretim hizmeti sunmak için öğrencinin tanınması gereken yönleri ise şunlardır:

1. Sağlık: Öğrencilerin görme, işitme, konuşma, ortopedik sorunları, önceki yıllarda geçirdiği hastalıklar bilinmelidir.
2. Yetenekler: Yetenek bireyin öğrenebilme gücüdür. Bireyin neler yapabileceğinin göstergesidir.
3. İlgiler: Bireyin bir şeyden hoşlanıp hoşlanmama derecesidir. (Bilinmesi öğrenciye sunulacak öğretim hizmetinin kalitesini artıracak düşünülmektedir.)
4. Başarı: Öğrencinin başarı durumunun yani üstün ve zayıf yönlerinin bilinmesi başarısızlık nedenlerinin bulunmasına yardım edebilir.
5. Kişilik: Kişilik, bireyin yetenekleri, ilgileri, mizacı, duygusal yaşamı alışkanlıkları, tavır ve değerleri, liderlik özelliği, bağımsız davranabilme, duygusal kararlılık, başkalarıyla işbirliği yapabilme gibi çok sayıda özelliğin bir örüntüsü olarak tanımlanabilir. Öğrenciye yardımcı olabilmek için bazı yönlerinin bilinmesine gereksinim duyulmaktadır.
6. Benlik: Bireyin kendini nasıl gördüğüdür ve öğrencinin benlik algısı onun ruh sağlığı ve okul başarısı ile anlamlı olarak ilişkilidir.
7. Sosyal Destek Sistemi: Sosyal destek bireyin çevresinden gördüğü dürüst ve empatik tepki, gördüğü ilgi, sevgi, güven, saygı takdir edilme, bilgi edinme ve maddi yardım gibi kişisel, sosyal, psikolojik ve ekonomik nitelikli yardım olarak tanımlanabilir. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki aile ve çevresinden destek gören bireyin hem okula uyumu ve ruh sağlığı daha iyi durumdadır, hem de akademik başarısı yükselmektedir (Yıldırım, 2002).

Geleneksel eğitim sistemlerinde belirli yaşlardaki bireyler aynı eğitim basamağında grup halinde eğitilmektedirler. Her ne kadar öğretim sürecinde bireyler

grup halinde bulunuyorsa da öğrenme bireysel bir süreçtir. Öğrenme psikolojisi alanında yapılan çalışmalarda bireylerin bireysel farklılıkları olduğu, öğrenme hızlarının aynı düzeyde olmadığı, bir konuyu herkesin aynı sürede öğrenemeyeceği dolayısıyla bireylerin grup halinde eğitilmelerinin sakıncalı olduğu belirtilmektedir (Hızal, 1989; aktaran: Tike, 2007).

Bireyler aynı grup içinde olsalar bile, her birey farklı düzeyde öğrenmektedir. Bireylerin çevreyi algılaması ve bütünleştirmesinin farklı olması, onların öğrenmelerini sağlayacak yaşantıların, materyal ve öğretim ortamlarının da farklı olması gerektiği izlenimini vermektedir. Öğrencilerdeki farklılıkların öğrenme öğretme sürecinde kendisini göstermesi beklenen bir durumdur ve çoğu zaman öğretim sürecinde öğretmenler için farklılıklara karşı esnek davranabilmek büyük bir problemdir. Bu problem çoğu zaman öğrencilerin derse olan katılımlarını engellemekte büyük ölçüde öğrencilerin edilgin durumda kalmalarına neden olmaktadır (Güven ve Sözer, 2007).

Dewey, öğrencilerin eğitimsel gereksinimlerini karşılayabilmek için, çocuğun doğasına uygun davranılması gereğini vurgularken, öğretmen merkezli eğitimi eleştirerek; eğitim sürecinin, öğrencinin öğrenme biçimi, gelişim evreleri, bilgi ve gereksinimlerini dikkate alacak şekilde planlanması gerektiğini belirtmektedir (Gür, 2006).

Bireysel farklılıkları farklı bir şekilde ele alan Froebel ise çocukları bitkilere, ebeveynleri de çocuklarını büyüten ve bakan bahçıvanlara benzetir. Böylece çocuklar kendi genetik zekalarına ve olgunlaşma zaman tablosuna göre olgunlaşırlar (Ülkü, 2007).

Aynı yaş grubundaki çocuklara sağlanan eğitim olanaklarından yararlanmasını engelleyen, eğitsel performansını olumsuz olarak etkileyen durumlarda bireylerin; engeli ya da yetersizliğini en aza indirmek ve bireylerin, gereksinimlerinin karşılanması için özel düzenlenmiş destek eğitime gereksinim duyulan bireylerin bireyselleştirilmiş eğitim programlarına ihtiyacı vardır (Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü, 2003).

Bireysel farklılıklar sadece zeka ile sınırlı bir konu değildir. Tüm insan özelliklerinin bireysel farklılıklar çerçevesinde değerlendirilmesi gerekmektedir (Özbay, 2002). Bireyselleştirilmiş eğitim programının temel amacı çocuğun sosyal, duygusal, zihinsel ve fiziksel gelişim özelliklerini belirleyip, bu özelliklere uygun

eğitim programı düzenlemektir. Böylece bireyselleştirilmiş eğitim programı ile her çocuk, kendi gereksinimlerine uygun eğitimden yararlanma olanağını bulacaktır. Şu halde Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı süreci, belirleme-tanı (bilginin toplanması) aşaması ile başlar. Daha sonra değerlendirme, yerleştirme, öğretim programını uygulama ve program değerlendirilmesi aşamaları ile son bulur (Çuhadar, 2006). Belirleme aşamasında öğrencinin performans düzeyini belirlemeye yönelik olarak gözlem, gelişim ve değerlendirme ölçütlerine göre öğrenci performans düzeyinin belirlenmesi söz konusudur. Belirleme aşamasında şu sorulara yanıt aranmaktadır:

- Bir öğrencide hangi niteliklerden ne kadar bulunmaktadır?
- Bir öğrenci diğerinden hangi yönlerden ne kadar farklıdır?
- Öğrencinin sahip olduğu nitelikler çerçevesinde öğrencinin bir bütün olarak en üst düzeyde gelişebilmesine nasıl katkıda bulunulabilir (Yıldırım, 2002)

Alınan bilgiler ışığında programın hazırlanması ve öğretimin değerlendirilmesi aşamalarından söz edilebilir. Programlı öğretim de bunu öngörmektedir. Programlı öğretim, öğrencinin öğrenme sürecine etkin bir şekilde katılmasını, bireysel öğrenme hızına göre ilerleme kaydetmesini ve öğrenme sonucunun anında kontrol edilmesini sağlayan bir öğrenme-öğretme yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Gültekin, 2005). Etkin Katılım İlkesi, Başarı İlkesi, Anında Düzeltme İlkesi, Dereceli (Kademeli) İlerleme İlkesi, Bireysel Hız İlkesi gibi pekiştirme ilkeleri Programlı Öğretimin temelini oluşturmuştur. Programlı öğretim, öğrenimin bireyselleşmesini gerektirmektedir. Sınıf dersinin aksine, programlı öğretimde; her öğrenci, kendi bilgi ve beceri düzeyine uyan programlarla çalışır. İkinci olarak öğrenci, kendi isteğine göre hızlı ya da yavaş çalışabilir. Programlı öğretim, bu bireyselleştirmeyi programın küçük dilimler halinde sunulması ve devamlı kuvvetlendirme ile gerçekleştirmektedir (Kulahçı, 1985). Bu nedenle çalışma; programlı öğretim ilkelerinden yararlanarak hazırlanmıştır.

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında okul olgunluğu, eylem araştırmaları ve okul aile işbirliği ve önemine ilişkin olarak yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

2.6.1. Okul olgunluğu ile ilgili yapılan araştırmalar

Araştırma konusuna benzer bir araştırma Oktay ve Kerem (2007)'in hazırlamış oldukları “Okul Öncesi Dönem (5-6 Yaş) Çocuklarına Yönelik Okumaya Hazırlık Programı”dır. Araştırma sonuçları, okulöncesi dönemde bulunan 5-6 yaş arasındaki çocuklara uygulanan “Okumaya Hazırlık Programı”nın, onların okuma gelişimlerini desteklediğini ortaya koymaktadır.

Çataloluk (1994) tarafından yapılan “Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Ortamlarda Yetişen Çocukların Okul Olgunluğu Açısından Karşılaştırılması” adlı çalışmada yuva çocuklarının okul olgunluğu araştırılmış ve bu çocukların aileleri ile yaşayan çocuklara göre daha başarısız olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yazıcı (1999) tarafından hazırlanan “Almanya ve Türkiye’de Anaokuluna Devam Eden 60-76 Aylar Arasındaki Türk Çocuklarının Dil Gelişimi ve Okuma Olgunluğu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmada ise Almanya’daki ve Türkiye’deki çocukların okul olgunlukları cinsiyet, yaş, doğum sırası, kardeş sayısı, anne baba yaşı, anne baba eğitim düzeyi, anne babanın çalışıyor olması gibi çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılmıştır. Her iki ülkede her değişken için farklı sonuçlara ulaşılmış ve buna bağlı olarak öneriler getirilmiştir.

Polat Unutkan (2003) tarafından hazırlanan “Marmara İlköğretime Hazırlık Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu” adlı çalışmada çocuğun ilköğretime hazır bulunuşluk seviyesini belirlemeye yönelik ölçek geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Bu çalışmanın en önemli bulgusu okul öncesi eğitimin ilköğretim başarısını olumlu yönde etkilediğidir. Benzer şekilde Berklin’in yapmış olduğu çalışma sonuçları da okul öncesi deneyimlerin ilköğretim sınıflarında başarıyı arttırdığı yönündedir (Bilecan, 1995). Yine ABD Columbia Eyaletinde yapılan bir araştırma da gelişimlerine uygun erken çocukluk eğitimi programlarına katılmış çocukların diğer çocuklardan daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Aktaran. Polat Unutkan, 2003).

Çataloluk’un çalışmasına benzer bir çalışma yapan Özdemir Kılıç (2004)’ın “Ailesiyle Birlikte Yaşayan ve Çocuk Yuvasında Kalan Çocukların Görsel Algılama Davranışı İle Okul Olgunluğu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” çalışmasında da çocuk yuvasında yaşayan çocuklarla ailesiyle birlikte yaşayan çocuklar arasında okul

olgunluğu ve görsel algılama davranışları açısından anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Boz (2004) ise “Altı Yaş Çocuklarının Okula Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin Veli ve Öğretmen Görüşleri Yönünden İncelenmesi” adlı çalışmada velilerin, anasınıfı ve birinci sınıf öğretmenlerinin çocuğun okula hazır bulunuşluğu ile ilgili olarak önemli gördükleri etkenler üzerinde durulmuş, velilerin daha çok akademik başarıya odaklandıkları, anaokulu ve sınıf öğretmenlerinin yaş, öğrenim düzeyi, mesleki kıdemine göre görüşlerinin farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Konuya ilişkin hazırlanan Yılmaz (2003)’ın “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Grubu Çocukları İçin Okul Olgunluğu Kontrol Listesi Geliştirilmesi” adlı çalışmada ise bu yaş grubu çocuklarına uygun testler incelenerek çocuklar için bir kontrol listesi hazırlanmış, uygulanmış ve elde edilen veriler çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmiştir. Araştırma çocukların hazır bulunuşluk düzeylerinin dikkat süresi, kardeş sayısı, doğum sırası, anne baba mesleği, öğrenim düzeyi ve sosyo-ekonomik düzeyinden etkilendiğini göstermektedir. Gonca (2004) tarafından yapılan “Ankara İl Merkezinde Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Ortamlarda Yetişen ve İlköğretim Okuluna Başlayan Çocukların Okul Olgunluğunun İncelenmesi” adlı çalışmada da ilköğretime başlayan normal gelişim gösteren 6-7 yaş grubu çocukların okula hazır bulunuşluk durumları incelenmiştir. Bu çalışmada da Yılmaz’ın yapmış olduğu araştırma sonuçlarına benzer sonuçlar bulunmuştur.

Özbek (2003)’in, “Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen Çocukların İlköğretim Birinci Sınıfta Sosyal Gelişim Açısından Öğretmen Görüşüne Dayalı Olarak Karşılaştırılması” çalışmada okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen çocukları, ilköğretim birinci sınıfta sosyal gelişim açısından öğretmen görüşüne dayalı olarak karşılaştırmıştır. Çalışmada öğretmen görüşlerinin, okulöncesi eğitim alan öğrenciler ile almayan öğrenciler arasında sosyal gelişim açısından fark olduğu ve bu farklılığın okulöncesi eğitim alanlar lehine olduğu yönünde sonuçlara ulaşılmıştır.

Görmez (2007) “İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğu ve Matematik Hazırbulunuşluk Düzeyleri” adlı çalışmada birinci sınıf çocuğunun okul olgunluğu incelenmiştir. Şehir ve köy ilköğretim okulu öğrencileri genel okul olgunluğu

ve Matematiksel beceriler açısından karşılaştırıldığında şehir okullarındaki çocukların istatistiksel açıdan daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocuğun dil becerilerinden okuma becerisinin geliştirilebilmesi için gerekli okuma hazırbulunuşluğu ile ilgili olarak yapılmış olan çalışmalardan Baker ve Raban (1991), Clay (1991), Feitelson ve Goldstein (1986), Ferreiro ve Teberosky (1982), Goodman (1984), Hiebert (1981, 1988), Sulzby ve Teale (1991) ve Tuncel (1992) ve daha birçok bilim adamı tarafından Alfabetik Yazı Sistemleri'nde okuma kavramlarının gelişimi ile okuma başarısı arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalardan elde edilen bulgular, okuma kavramları gelişiminin, okuma başarısını etkilediği yönünde ileri sürülen görüşü desteklemektedir. Örneğin; okuma kavramları ile ilgili bir eğitim programının, okul öncesi dönem çocuklarının okuma gelişimleri üzerindeki etkisini inceleyen Morrow, Connor ve Smith (1990), Alfabetik Yazı Sistemleri'nde okul öncesi dönemde geliştirilen okuma kavramları becerisinin, ileriki yıllardaki okuma başarısını olumlu yönde etkilediği şeklinde bir sonuca varmışlardır (Aktaran: Oktay ve Kerem, 2007).

Dockett ve Perry (2003) de ebeveynler, öğretmenler ve çocuklar üzerinde yaptıkları araştırmada okula geçişte 8 önemli alanın gelişmesi gerektiğini saptamışlardır. Bu alanlar;

- bilgi (rakamlar ve yazı),
- sosyal ayak uydurma (büyük ya da küçük grup çalışmalarına katılma),
- öğretmen ya da lidere uygun davranma,
- beceriler (çeşitli nesneleri kullanma),
- mizaç (okula alışma),
- kurallar (hareket ve davranışların beklentileri karşılaması),
- fiziksel gelişim (yaş ve genel sağlık durumu),
- aile özellikleri (beklentiler, çocuk sayısı, ebeveynin eğitimi ve ekonomik düzeyi v.b.
- eğitim çevresi (okulların çeşitliliği v.b.) gibi alanların gelişmesi durumunda çocukların okula hazır olarak başlayabileceklerini belirtmişlerdir (Dockett ve Perry, 2003).

2.6.2. Eylem araştırmaları

Holland (2001) tarafından yapılan çalışmada, rehberli okumanın ilkokuma yazma öğretimine etkisine bakılmıştır. Bu çalışmada 20 1. sınıf öğrencisiyle çalışılmıştır. Araştırma, eylem araştırması olarak desenlenmiştir. Araştırma verileri bir yıllık ğretim sürecinde toplanmış ve öğrencilerin süreç içindeki gelişimlerine bakılmıştır. Çalışma sonunda öğrencilerin okuma yazma becerilerinin değerlendirildiği testlerde yüksek notlar aldığı grlmştir.

Kapka ve Oberman (2001) tarafından yapılan araştırmada sosyo-ekonomik düzeyi düşük ve orta olan iki ayrı okuldaki 3. ve 5. sınıf ğrencilerinin yazılı anlatım becerileri, ğrenci yazma örnekleri, karne notları, eyalet test sonuçları ve ğretmen gözlemlerinden elde edilen veriler ışığında değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucu öğrencilerin düzeylerine uygun yazılı anlatım becerileri sergileyemedikleri grlmştir. Gözlenen eksikliklere ilişkin olarak ğretim yöntemlerinin sınıftan sınıfa değişmesi, öğretmenin ya da evde ailenin nitelikli model olma davranışı sergileyememesi, yazmaya karşı ilgisizlik, yazılı anlatım değerlendirmesinde eksiklikler olası nedenler olarak belirlenmiştir. Araştırma eylem araştırması olarak desenlenmiş ve var olan sorunlara çözüm bulmaya dönük uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Buna göre araştırmacılar, yazma süreci modelini kullanarak öğrencilere yoğun model olma yoluyla yazılı anlatım becerilerini kazandırmaya dönük ğretim gerçekleştirmişlerdir. Uygulama sonuçları öğrencilere farklı metin türlerinde ve farklı yazma bilgi ve becerilerinde model olmanın yazılı anlatım becerilerini geliştirmelerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Ward (1997) tarafından yapılan çalışmada birlikte okuma bileşeninin ilköğretimdeki gelişimsel geriliği olan öğrencilerin okumaya karşı tutumlarına etkisine bakılmıştır. Çalışma 9 öğrenciyle yapılmıştır. Çalışmada birlikte okuma etkinliği programı düzenlenmiş ve ğretim, öğrencilere destek bir program olarak uygulanmıştır. Çalışma kesintisiz 9 hafta boyunca 60 dakikalık oturumlarla uygulanmıştır. Araştırma verileri anket, görüşme ve gözlem yoluyla toplanmıştır. Araştırma bulguları, birlikte okuma etkinliğinin gelişimsel geriliği olan öğrencilerin okumaya karşı olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Schoen ve Nolen (2004) eylem araştırması projesiyle altıncı sınıfa devam eden öğrenme güçlüğü olan bir öğrencinin olumlu davranışlarının nasıl artırıldığını ve öğrencinin bilişsel, sosyal ve davranışsal olarak daha başarılı hale gelmesini betimlemişlerdir. Öğrencinin uygun olmayan davranışları sınıf gözlemleri yoluyla belirlenmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerle öğrenci hakkında daha derinlemesine bilgi edinmişlerdir. İlgili kaynakları tarayarak sosyal, bilişsel, davranışsal ve insancıl kuramsal temellere dayalı uygulama planları belirlemişlerdir. Uygulamalar sırasında gözlemlere ve görüşmelere yer verilmiştir. Araştırmacılar uygulamalarını sistemli olarak analiz ettiklerinde eklektik kuramsal yaklaşıma dayalı uygulamanın öğrencinin olumlu davranışlarının artırılmasında olumlu etkilerinin olduğunu görmüşlerdir.

Uzuner ve diğerleri (2005) ise üç işitme engelli üniversite öğrencisinin dengeli okuma yazma yaklaşımına dayalı stratejilerin uygulandığı bir öğretim ortamında öykü yapısı edinim süreçlerini sistematik olarak incelemek için bir eylem araştırması gerçekleştirmişlerdir. Araştırma verilerini araştırmacı günlüğü, öğrencilerin dosyalarındaki yazılı örnekler, arşiv bilgileri, görüşmeler, ölçüt bağımlı ön test ve son test sonuçları ve her bir uygulamanın video ve teyp kayıtları oluşturmuştur. Yaklaşık iki buçuk aylık bir sürede toplam 15 uygulama yapılmıştır. Dersler haftada üç gündür. Toplam 22 saat çalışılmıştır. Araştırmada Uzuner uygulamacı iken diğer yazarlar araştırmanın güvenilirliğini sağlamada aktif olarak görev yüklenmişlerdir. Araştırma sürecinde süregelen döngüsel analizlerin yanı sıra ön ve son test sonuçları, öğrenci dosyaları nitel ve nicel olarak analiz edilmiştir. Öykülerin incelemesi sonunda geliştirilen soruların uygulandığı 15. dersin video ve teyp kayıtları üzerinde tümevarım analizi gerçekleştirilmiştir. Tüm bulgular, uygulamacının uyguladığı sözel ve sözel olmayan stratejilerin öğrencilerin özgün katılımlarına yol açtığı ve tüm öğrencilerin öyküleri anlamalarını artırdığını göstermiştir. Ancak her biri deneyimli birer öğretmen-araştırmacı olan yazarlar araştırmaya katılan işitme engelli öğrencilerin daha çeşitli ve fazla deneyime ihtiyaçları olduğu görüşünde birleşmişlerdir. Daha geniş katılnlı okul çapında eylem araştırmaları yapılması konusunda çalışmalara başlamışlardır (Aktaran:Uzuner, 2006).

Yapılan çalışmalara bakıldığında Schoen ve Nolen (2004)'in ve Uzuner ve diğerlerinin (2005) (ki bu çalışmalar da özel eğitim ile ilgili bir çalışmadır) yapmış oldukları çalışmalar dışındaki çalışmaların durum tespitiye yönelik oldukları bu

öğrenciler için yapılması gerekenler ile ilgili olarak önerilerle sınırlı kaldıkları görülmüştür. Bu çalışmada ise durum tespitinin ötesinde uygulamaya ve öğrencinin geliştirilmesine yönelik destek eğitim programları oluşturulmuştur. Burada destek eğitim özel eğitimden farklıdır. Çünkü çocuğun bir beceriyi geliştirememesinin nedeni yalnızca özel eğitim gereksinimi olmayabilir. Bir öğrenci eksiklik veya yetersizlik yaşadığı bir konu ile ilgili ön yaşantıya sahip olmayabilir, yani daha önce hiç karşılaşmamış olabilir. Bunun öğrenci okula başladığında bilinmesi erken tedbir almayı kolaylaştıracaktır.

2.6.3. Okul aile işbirliği ve önemi ile ilgili araştırmalar

Epstein (1983) çalışmasında öğretmenlerin veli ile işbirliğine önem verme derecesi arttıkça velilerin ev ortamında çocuklarına daha fazla ilgi gösterdiklerini, okulda olup bitenleri daha iyi anladıklarını, öğretmenle daha insanı ilişkilere girdiklerini ve öğretmeni desteklemede daha gönüllü olduklarını görmüştür. Sosyo-ekonomik statüsü ve çocuğa yardım edebilme yeterliliği düşük olan veliler bile bu işbirliğinden olumlu etkilenmektedir .

Çelenk (2003)'in öğrencinin okul başarısı üzerinde aile faktörünün oynadığı rolü konu alan çalışmasında eğitim açısından destekleyici bir tutum içinde bulunan ailelerden gelen çocukların okul başarılarının daha yüksek olduğu, aile bakım, şefkat ve korumasının okul başarısının yükselmesinde önemli bir faktör olduğu, koruyucu aile yanında kalan çocukların, eğer uygun şefkat ve koruma sağlandığı takdirde başarılarının yüksek olduğu, okul ile ortak program üzerinde görüş birliği sağlayarak düzenli iletişim içinde bulunan, bu ortak anlayış içinde çocuğuna eğitim desteği sağlayan velilerin çocuklarının okul başarılarının daha da yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Diaz (1989) tarafından yapılan bir araştırmada, akademik başarısı düşük ve sınıfta kalma riski taşıyan öğrencileri diğer öğrencilerden ayıran en önemli etkenin, anne-baba ilgisizliği olduğu saptanmıştır. Aynı araştırmada, anne-baba katılımı, tutarsızlığı ve geçimsizliğinin de düşük okul başarısı ve riski taşımada önemli rol oynadığı görülmüştür. Eastman (1988), eğitim açısından destekleyici yaklaşım içerisinde olan ailelerin çocuklarında okul başarısının daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır (Satır, 1996). Jencks ve arkadaşları tarafından yapılan kapsamlı bir

araştırmaya göre aile özellikleri, öğrencinin okul başarısındaki en önemli çevre faktörünü oluşturmaktadır. (Aktaran: Çelenk, 2003).

Reynolds (1992) tarafından yapılan bir çalışmada da ilköğretim okullarındaki veli katılımının öğrenci başarısını artırdığı ortaya konulmuştur.

Barnard (2004) tarafından yapılan bir araştırmada ise ilköğretim döneminde aile-okul arasındaki ilişkinin öğrencinin ortaöğretimdeki başarısını da olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Ayrıca okul aile ilişkilerinin süresinin artmasıyla öğrencilerin okulu bırakmaları azalırken, okul başarısı arttığı görülmüş, öğretmen-veli ilişkileri çocuğun başarısı için açık ve dürüst ilişkileri artırırken öğrencilerin öğrenim sürelerini de uzattığı görülmüştür.

BÖLÜM III

3. Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, araştırmacının rolü, veri toplama aracı, veri toplanma süreci ve veri analiz süreci ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması ile desenlenmiştir. Sosyal bilim alanlarındaki kavramlardan, ilkelerden ve yaklaşımlardan etkilenen nitel araştırma desenleri farklı yaklaşımları ve gelenekleri yansıtır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Nitel araştırma, araştırma ile ilgili verilere istatistiksel süreçlerle veya sayısal değerlerle ulaşılamadığı zaman kullanılan bir araştırma yöntemidir (Corbin, 1990). Nitel araştırma bir şeyin arkasındaki nedenlerle birlikte derinlemesine araştırmalar yapmak gerektiği zamanlarda anlamlıdır çünkü nicel araştırmalarla elde edilemeyecek detaylı bilgilere ulaşılabilir (Glesne ve Alan, 1992). Nicel çalışmalarda kullanılan yöntemler örneğin görüşme yoluyla toplanan veriler çalışmanın bir depolayıcısı ve basitçe aktarıcısı olarak kullanılırken, nitel çalışmalarda veriler çalışmanın bizzat kaynağını oluşturmaktadır (Mason, 1996, aktaran: Kuş, 2003).

Araştırmada nitel bir araştırma deseni kullanılmasının nedeni çalışmanın problem durumudur. Yani, öğrencilerin bireysel farklılıkları ve bu farklılıklardan kaynaklanan öğrenmeye hazır bulunuşlukları, öğrenmenin bireysel gelişime bağlı olarak değişkenlik göstermesi kısacası her bireyin bir diğerinden farklı bir şekilde öğreniyor olması gerçeğidir. Nicel araştırmalarda bir yöntemin bir grup içindeki etkililiğinden söz edilir. Tüm bireyleri eşit kabul eder. Oysaki her bir öğrencinin okula başlarken kendi yaşantıları gereği farklı öğrenme geçmişleri vardır. Bu nedenle bir grup için belirlenmiş tek bir yöntemin etkililiği yerine her öğrencinin ihtiyacına uygun öğretimler ve bunların etkililiğinden söz edilebilir.

Çağdaş eğitim anlayışının önemli bir ilkesi olan “eğitimde olanak eşitliği” her bireye kendi ilgi, yetenek ve zekâsını en yüksek düzeyde geliştirme olanağı verilmesi anlamına gelmektedir (Saban, 2002). Bu anlamda öğrencilere olanak eşitliği sağlamada önemli bir bakış açısı getirmek bu çalışmanın asıl amacını oluşturmaktadır. Nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması, her birey için sorunlara ayrı ayrı yaklaşan böyle bir çalışmaya olanak sağlamaktadır.

Eylem araştırması problem çözmeye yönelik ve süreklilik gösteren; problem belirleme, veri toplama, veri analizi, eylem planı belirleme, eylemi gerçekleştirme ve alternatif ya da yeni bir eyleme karar verme gibi aşamalardan oluşan bir süreçtir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Okul ve sınıf gibi ortamlarda değişimin ve buna bağlı olarak da gelişimin oluşturulabilmesinde en güçlü araştırma desenlerinden biri olarak görülen (Ekiz, 2003) eylem araştırması, öğretme-öğrenme ortamında öğretmen, araştırmacılar, yöneticiler ve okul danışmanları ya da katılımcılar tarafından okulların nasıl işlediği, öğretmenlerin nasıl öğretim yaptıkları ve öğrencilerin daha iyi nasıl öğrenebileceklerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen sistematik bir araştırma süreci (Mills, 2003); “eylemlerin ve öğretimin kalitesini artırmak ve anlamak için okul ve sınıf gibi gerçek ortamlarda araştırma yapma süreci” (Hensen, 1996); uygulayıcıların üzerinde çalıştığı bir problem hakkında değerlendirme, geliştirme, karar verme ve uygulama süreçlerini bilimsel olarak gerçekleştirdiği süreç (Corey, 1953; aktaran: Yın, 2003); veya uzman araştırmacıların yürütücülüğünde uygulayıcıların ve probleme taraf olanların da katılımıyla, var olan uygulamanın eleştirel bir değerlendirmesini yaparak, durumu iyileştirerek gereken önlemleri belirlemeyi amaçlayan bir araştırma” (Karasar, 1995) olarak farklı şekillerde tanımlanmaktadır.

Marx, “Dünyayı yalnızca anlamaz, yorumlamaz-açıklamaz, aynı zamanda değiştirirsiniz” demiştir. Eylem araştırması da mevcut durumun değişimi ve gelişimi için çok güçlü bir araçtır (Yın, 2003). Son yıllarda gerek akademisyenler gerek öğretmen araştırmacılar tarafından etkin olarak kullanılan bir araştırma yaklaşımıdır. Bu yaklaşımdan eğitimin çeşitli konularında sistematik ve bilimsel olarak bilgi elde etme ve uygulamaları geliştirme amacıyla yararlanılmaktadır (Ekiz, 2003).

Eylem araştırmaları uygulayıcılara uygulama süreç ve sonuçları hakkında araştırma yapma olanağı sunduğu yani bir soruna çözüm arama, buna ilişkin veri

toplayarak analiz etme ve sistematik bir plan çerçevesinde yeni bir uygulamayı deneme imkanı sağladığı söylenebilmektedir. Eylem araştırmasında araştırma süreci ile uygulamalar eş zamanlı yürütülebilmektedir. Yani araştırma sonuçları uygulamaya hemen aktarılabilir ve uygulamadaki sonuçlar doğrudan araştırılarak yeni sonuçlara ulaşılabilir. Bu yönüyle eylem araştırmaları kuram ile uygulama arasındaki boşluğu dolduran önemli bir araç olarak görülebilir (Johnson, 2002). Eylem araştırması durumsaldır -belirli bir ortam içinde problemin keşfedilmesi ve o problemin yine o ortamda çözülmeye çalışılması ile ilgilidir (Köklü, 1993).

Eleştirel kuramdan temelini alan bu araştırma yaklaşımında amaç, sadece araştırılan kişilerin sahip oldukları anlamları ve davranışlarını anlamak değil aynı zamanda değiştirmektir (Ekiz, 2003). Eylem araştırmaları yoluyla elde edilen bilgilerin, eğitim kurumlarını değiştirme, uygulamaları yönlendirme ve politika yapıcılara yol gösterme konularında gerekli düzenlemelerin yapılmasını sağlayacağını savunur (Anagün, 2008).

Mayring (2000) eylem araştırmalarını; 1. Somut sosyal sorunlara doğrudan yaklaşım, 2. Araştırma sürecinde sonuçların uygulamaya dönüştürülmesi, 3. Araştırmacı ve etkilenen taraflar arasında eşitlik olmak üzere üç ana hedefle açıklamıştır.

Bassey (1988) ise; 1. Eğitim durumumuzda şimdi ne oluyor? 2. Hangi değişiklikleri öne süreceğiz / başlatacağız? 3. Değişiklikleri yaptığımız zaman ne olacak? soruları etrafında şekillendirmeye çalışmıştır. Bu soruları ise “İlgilenilen konu nedir?; Araştırma sorularımız nelerdir?; Kimlerle ilgili olacak?; Nerede ve ne zaman olacak?” sorularının cevaplandığı araştırmayı tanımlama aşaması; “Burada ne yapmaya ihtiyacımız var?, Burada ne yapmaya çalışıyoruz?, Ne yaptığımızı hangi düşünce destekler?” sorularının cevap bulduğu eğitim durumunu açıklama aşaması; “Şimdi eğitim durumumuzda ne oluyor? Araştırma yöntemlerini kullanarak onun hakkında neler öğrenebiliriz?” sorularının cevap bulduğu verileri toplama ve onu analiz etme aşaması; “Olmasını istediğimiz ile olmuş görünen arasında hangi aykırılıklar var?” sorusunun cevap bulduğu verileri gözden geçirme ve aykırılıkları arama aşaması; “Yaratıcı ve kritik olarak yansıtarak, aykırılıklar üzerinde yararlı olacağını düşündüğümüz hangi değişiklikleri başlatacağız?” sorusuna ilişkin değişimi başlatarak bir aykırılığın çaresine bakma aşaması; “değişim başladığından itibaren günden güne ne oluyor?” sorusuna ilişkin değişimi izleme aşaması; “değişimin bir sonucu olarak

katılımcılar tarafından anlaşıldığı gibi şimdi bu eğitim durumunda ne oluyor?” sorusunun cevap bulduğu değişim hakkında değerlendirilen verileri analiz etme aşaması ve “Değişim faydalı mıydı?, Gelecekte ona devam edecek miyiz?, Daha sonra ne yapacağız?, Değişim yeterli mi?, Bu araştırma sonuçları hakkında kime ne söyleyeceğiz?” sorularının cevap bulduğu değişimi gözden geçirme ve daha sonra ne olacağına karar verme aşaması olmak üzere sekiz aşamada açıklamıştır (Aktaran: Köklü, 2001). Schroeder (2005) de eylem araştırması sürecini; “Çözülecek soruna ilişkin eylemi gerçekleştirmek amacıyla plan yapmak”; “Planı uygulamak için harekete geçmek”; “Gerçekleştirilen eylemin etkilerini gerçekleştirdiği ortam içinde gözlemek”; “Bu etkileri daha ileri planlara yansıtmak ve bir sonraki eylemi gerçekleştirerek döngüyü tamamlamak” olarak açıklamaktadır. Bu çalışmada da araştırılan konunun özelliği gereği bu aşamalara yer verilmiştir.

Sistematik bir araştırma süreci olan eylem araştırmalarında planlar ya da veri toplama türü araştırma süresi değişebilir. Elde edilen sonuçlar, aynı konuda daha farklı biçimlerde, değişik yöntemlerle yapılmış çalışmalarla ilişkiler kurularak sunulabilir. Eylem araştırmalarında bir şeyleri ispat etmeye çalışmak söz konusu değildir. Bir şey, başka bir şeyle karşılaştırılmaya çalışılmaz. Bu çalışmalarda deney ve kontrol grupları, bağımlı ya da bağımsız değişkenler ya da ortaya atılmış denenceler söz konusu değildir. Bir eylem araştırmacısı, farklı biçimlerde bir dizi fotoğraf yaratır ve bulunduğu ortamda “Neler olduğunun” başkaları tarafından tam olarak anlaşılmasını sağlar (Johnson, 2005; aktaran: Duban, 2008).

Eylem araştırması çerçevesinde gerçekleştirilen bu çalışmada öğrencilerin mevcut durumunu ve seviyesini belirlemek için deneme öncesi ve deneme sonrası ölçmeler yapılmıştır. Bu çalışmada uygulama öncesi ölçmelerin yani ön uygulamaların bulunması, uygulanan bireyselleştirilmiş destek eğitiminin etkililiğini tartışma olanağı sağlamıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu, Bolu ili merkez ilköğretim okulları arasından basit şans (random) yoluyla seçilen bir ilköğretim okulunda birinci sınıfa başlayan öğrenciler arasından amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yoluyla seçilmiş öğrencilerden oluşmaktadır.

Çalışma grubu iki aşamada belirlenmiştir. İlk aşamada ilköğretim okulunun üç birinci sınıf şubesinde yer alan 87 öğrenci arasından okula alma testi, ders oyunu etkinliği ile okula hazırlık yönünden benzer eksiklik ve yetersizlikleri olduğu düşünülen 39 öğrenci belirlenmiştir. Bu öğrenciler eksiklik ve yetersizliklerinin tespitinin doğruluğunun kontrolü için bireysel incelemeye alınmıştır. Öğrencilerden 35'inin eksiklik veya yetersizlikleri doğrulanmış, üç öğrencinin ise gözlemler sonucunda yeni ortamın etkisiyle ders oyununda yetersizlik gösterdiği tespit edilmiştir. Bu 35 öğrenci için küme örnekleme yoluna gidilmiştir. Küme örnekleme yoluyla öğrenciler yetersizliklerine göre örneğin dil problemi yaşayanlar, psiko-motor becerilerinde sorunlar yaşayanlar, sosyal davranış problemi ve duygusal problemleri olanlar, bilişsel yetersizlikleri olanlar şeklinde gelişim kümeleri oluşturulmuştur. İkinci aşamada bu 35 öğrenci içinden ölçüt örnekleme yoluyla 10 öğrenci belirlenmiştir. Öğrenciler için çiçek adları verilmiş ve ilgili veriler sunulurken kendi isimleriyle değil, kod adlarıyla sunulmuştur.

Çalışma Grubu

1. Begonya
2. Sardunya
3. Manolya
4. Fulya
5. Lale
6. Gelincik
7. Menekşe
8. Papatya
9. Mimosza
10. Kamelya

Begonya (Erkek):

Veli Görüşmesinden Elde Edilen Bilgiler: İki çocuklu ailenin ilk çocuğudur. İki yaşında bir kız kardeşi vardır. Kardeşinin doğması Begonya'nın duygusal olarak farklılaşmasına neden olmuştur. Kardeşini kıskanmaktadır. Baba otoritedir. Anne dedenin şımarttığını ve bu yüzden bazen yapılması gerekenlerin aksadığını ifade

etmektedir. Begonya anaokuluna gitmiştir. Birinci sınıfa başlamak, okula gelmek hoşuna gitmektedir. Begonya'nın ayrı odası yoktur, derslerini oturma odasında çalışmaktadır. Derslerine kardeşinden fırsat bulduğu zamanlarda annesi yardım etmektedir. Ders çalışırken çoğu zaman televizyon da açıktır, bu da O'nun dikkatini dağıtmaktadır. Annesi Begonya'nın okul yolunu bildiğini ve kendi başına gelebileceğini ifade etmektedir. Annesine göre Begonya; diğer çocuklarla iletişim açısından genelde uyumludur fakat dokunan olursa kavga edebilir. Yine annesi Begonya'nın kurallara uyduğunu, yetişkinlerle iletişim açısından çekingen olduğunu, kendi başına giyindiğini, yatağını toplamaya ve ev işlerine canı isterse yardım ettiğini söyler. Uzun süreli konsantrasyon (dayanıklılık) açısından ise başladığı bir işi sıkılıp yarım bıraktığını, ama yine söylemeye gerek kalmadan kendi isteğiyle bitirebileceğini, başarı durumunda hemen ödül istediğini, başarısızlıkta ise ağlayarak sorununa çözüm aradığını, fakat yapabildiklerinin ve yapamayacaklarının farkında olduğunu ifade eder.

Öğretmen Görüşleri: Sınıf öğretmeni Begonya'nın dikkat problemi olduğunu düşünmektedir.

Gözlem Sonucunda Elde Edilen Bilgiler: Begonya renk, şekil ve sayı bilgisi yönünden sıkıntılıdır. Renkleri karıştırmakta, şekilleri bilmemektedir. 3'ten büyük çoklukları tekrar tekrar sayarak söyleyebilmektedir. Bir şeyi hafızasında tutmakta sıkıntı yaşamaktadır. Öğrencinin kavrama, mantıksal ve matematiksel düşünme becerisi açılarından yetersizlikleri vardır.

Sardunya (Kız):

Veli Görüşmesinden Elde Edilen Bilgiler: İki çocuklu ailenin küçük çocuğudur. 9 yaşında bir abisi vardır. Abisiyle her konuda kavga ederler. Sardunya anaokuluna gitmiştir. Birinci sınıfa başlamak, okula gelmek hoşuna gitmektedir. Sardunya'nın ayrı odası yoktur, derslerini oturma odasında çalışmaktadır. Ders çalışırken çoğu zaman televizyon da açıktır. Bu durumun da zaten odaklanma problemi olduğu düşünülen Sardunya'nın dikkatini dağıtmaktadır. Annesi Sardunya'nın okul yolunu bildiğini ve kendi başına gelebileceğini ifade etmektedir. Annesine göre Sardunya; diğer çocuklarla iletişim açısından uyumsuzdur, istediği olmazsa kavga eder. Yine annesi, Sardunya'nın kurallara genellikle itiraz ettiğini, baskıyla uyduğunu, yetişkinlerle iletişiminin büyükler yakınlık gösterirse iyi olduğunu, yanlarına geldiğini, yakınlık görmezse hırçınlık

yaparak kendini göstermeye çalıştığını, kendinden küçüklerle daha iyi anlaştığını, yaşlılarıyla problem yaşadığını söylemektedir. Anneye göre Sardunya kendi başına üstünü giyinir, evde yardım ettiği de olur. Uzun süreli konsantrasyon (dayanıklılık) açısından ise başladığı bir işi sıkılıp yarım bıraktığını ve ancak söyleyerek ya da baskı kurarak bazen de tehditle bitirdiğini, başarı durumunda başarısını paylaştığını, başarısızlıkta ise ağlayarak sorununa çözüm aradığını, fakat yapacakları ile yapamayacaklarını söyleyeceğini ifade eder. Sardunya'nın annesinin ifadesiyle “annesinin babası ve babaannesiyile kavgalarına şahit olması nedeniyle agresif tavırları vardır”. Anne, depresyon ilaçları kullanmaktadır. Bu durum da anne ile çocuğun ve çocuğun çevreyle ilişkisini olumsuz yönde etkilemektedir.

Öğretmen Görüşleri: Sınıf öğretmeni Sardunya'nın agresif tavırlar sergilediğini ve arkadaşları ile sürekli bir kavga halinde olduğunu ifade etmektedir.

Gözlem Sonucunda Elde Edilen Bilgiler: Sardunya bulunduğu ortamda kendini göstermeye çalışmakta, bunu da bazen hırçınlaşarak yapmaktadır. Sardunya'nın harf seslendirmelerinde dolayısıyla konuşmasında problem vardır. Bir işi, kalitesine bakmadan çok çabuk bitirme telaşı vardır. Grup çalışmalarında da sırasını beklemeden, yalnızca kendisi varmışçasına etkinlikleri yapmaktadır. İnce motor davranışlarında problem yaşamaktadır. Şekil, sayı, olaylar veya durumlar arası ilişki kurma, kavrama, mantıksal ve matematiksel düşünme becerileri bakımından eksiklik veya yetersizlikler yaşamaktadır.

Manolya (Kız):

Veli Görüşmesinden Elde Edilen Bilgiler: Manolya üç çocuklu bir ailenin ortanca çocuğudur (kardeşi uygulama sürecinde dünyaya gelmiştir). Manolya ve üçüncü sınıfa giden ablası babaanne ile birlikte yaşamaktadır. Anne ve babası erkek kardeşleri ile birlikte köydeki işleri nedeniyle köyde yaşamaktadır. Ablası kıskançtır ve Manolya'yı döver. Tek odalı bir evde hep birlikte aynı odada kalmaktadırlar. Ayrı çalışma ortamı yoktur. Manolya kendi ifadesiyle halaları “başaramaz” dedikleri için anaokuluna gönderilmemiştir. Manolya okula gelmek istemektedir. Manolya ablası ile anlaşamadığı, babaannenin okuma yazması da olmadığı için çalışmalarını tek başına yapmakta veya ancak komşulardan yardım isteyebilmektedir. Babaanne Manolya'nın okul yolunu bildiğini ancak abla ile birlikte geldiğini ya da kendisinin getirip

götürdüğünü söyler. Kurallara uyma açısından Manolya inatçıdır. Başka çocuklarla oynar, fakat istediği olmazsa gruptan ayrılabilir, çok çabuk küsebilir. Yetişkinlerle iyidir. Kendiliğinden bir şey yapmaz, giyinmez, yemez, büyüğünden bekler, ilgi bekler. Bir şeyi uzun süre yapmaz, çabuk sıkılır, ağlar. Yapabileceklerine bile önce yapamam der. Babaannesi “Manolya’nın algılama problemi var, ablasının da öyleydi fakat 3. sınıfta biraz düzeldi. Manolya da 3. sınıfa gelince düzelecek” şeklinde bir ifade kullanmıştır. Bunu da anne babanın kan uyuşmazlığı ile açıklamaktadır.

Öğretmen Görüşleri: Sınıf öğretmeni Manolya’nın etkinliklerde çok yavaş olduğunu ve Manolya’nın gelişiminin aile tarafından desteklenmediğini ifade etmektedir.

Gözlem Sonucunda Elde Edilen Bilgiler: Manolyanın konuşmasında sıkıntı vardır. Konuşanı dikkatli dinlememesi nedeniyle yapması gereken şeyleri yapamamaktadır. Renkleri bilmekte, geometrik şekillerden kare, daire ve üçgeni birbirine karıştırmaktadır. Sayısal çoklukları her defasında tekrar sayarak, bazen de saymayı karıştırarak söyleyebilmektedir. Ayrıntıları görmekte sıkıntı yaşamaktadır. İnce motor ve genel motor davranışlarında sorunlar vardır. Manolya anlama, algılama, kavrama, mantıksal düşünme bakımından yetersizlik yaşamaktadır. Duygusal olarak da sorunlar yaşamaktadır.

Fulya (Kız):

Veli Görüşmesinden Elde Edilen Bilgiler: Fulya 5 çocuklu ailenin 4. çocuğudur (lise 2, 7. sınıf, 5. sınıftaki ablalar, Fulya ve 1,5 yaşındaki kardeş). Fulya anaokuluna gönderilmemiştir. Annesi bunun gerekçesini “diğer çocuklarımı göndermedim, çocuklarım arasında eşitsizlik olmaması için Fulya’yı da göndermedim” şeklinde açıklamıştır. Fulya ablaları ile birlikte bir odada kalmakta ve derslerini de yine zaman zaman ablalarından yardım alarak yapmaktadır. Fulya okul yolunu bilir, fakat ablaları ile birlikte gelip gider. Fulya genelde uyumlu ve sessiz bir çocuktur. Ailenin koymuş olduğu kurallar yoktur, fakat annesi kural olsa Fulya’nın itiraz etmeden uyacağını söyler. Büyükleriyle de iyi anlaşır. Kendi başına üstünü giyinir, evde yardım eder, yatağını toplayabilir, isteyince her şeyi yapar. Annesi Fulya’nın başladığı bir işten çok çabuk sıkıldığını, fakat bitirmesi için baskı yapmadığını, kendi haline bıraktığını söyler. Fulya başarısını gösterir, başarısızlıkta susar, içine kapanır ve ağlar. Fulya yapabileceklerinin ve yapamayacaklarının farkındadır.

Öğretmen Görüşleri: Öğretmen Fulya'nın gözünün rahatsız olduğunu fark etmediğini söylemiştir. Yalnızca çok sessiz bir öğrenci olduğunu söylemiştir.

Gözlem Sonucu Elde Edilen Bilgiler: Fulya'nın görmesi sıkıntılıdır. Yapılan etkinliklerde Fulya'nın etkinlik kağıtlarını hep sağ tarafa doğru çekerek görmeye çalıştığı fark edilmiş ve Fulya'ya görmesi ile ilgili bir sorunu olup olmadığı sorulmuştur. Fulya sol gözüyle çok iyi göremediğini ifade etmiştir. Doktora gidip gitmediği sorulduğunda gözünün ameliyatlı olduğunu ve gözlük takması gerektiğini söylemiştir. Neden gözlük takmadığını ise “annem izin vermiyor” şeklinde açıklamıştır. Fulya'nın annesi ile bu gözlem sonucu tekrar konuşulmuş ve annesinden şu cevap alınmıştır: “Fulya'nın sol gözü ameliyatlı, 3 yaşındayken gözünün kaydığını komşu fark etti (!) ameliyat oldu. Doktor gözlük takmasını önerdi ama ben rahatsız ettiği için taktırmıyorum, harfleri öğrenmesini bekliyorum sonra belki tekrar ameliyat olması gerekir.” Fulya'nın çekingen ve sessiz bir öğrenci olduğu dikkati çekmiştir. Fulya renkleri bilmekte, kare, daire ve üçgeni karıştırmaktadır. Ayrıntıları görmekte zorlanmaktadır. Fulya genele verilen yönergenin kendisi için de bağlayıcı olduğunu fark edememekte, ayrıca söylenmesini beklemektedir. İnce motor gerektiren becerilerde sıkıntı yaşamaktadır.

Lale (Erkek):

Veli Görüşmesinden Elde Edilen Bilgiler: Lale parçalanmış aile çocuğudur. Babasını hiç görmemiştir. Kendisini terk ettiği için babadan nefret etmektedir. Anne bir başkası ile evlenmiştir. Lale annesinin ile birlikte kalmaktadır. Anneanne üvey babasının iyi bir insan olmasına rağmen Lale'ye iyi bakamayacağını düşünerek O'nu annenin yanına göndermemektedir. Lale anaokuluna gitmemiştir. Okula gelmek istemektedir. Ayrı odası yoktur. Oturma odasında annesinin ile birlikte çalışmaktadır. Lale diğer çocuklarla anlaşır, fakat hakkını savunur. Anneanne evde pek kural olmadığını söyler, fakat kural olsa Lale'nin uyacağını ifade eder. Lale yetişkinlerle iyi anlaşır. Lale kendi başına giyinir, ortalığı toplar, evde annesinin istediği zamanlarda yardım eder. Lale başladığı bir işi bitirene kadar uğraşır. Başarısını gösterir, başarısızlıkta başarmak için çabalar, pes etmez. Anneanneye göre Lale yapabileceklerinin veya yapamayacaklarının farkındadır. (Not: Anneanne Lale'nin konuşmasındaki sıkıntının farkında değildir.

Kendisine söylendiğinde farkında olmadığını, normal olduğunu düşündüğünü ifade etmektedir.)

Öğretmen Görüşleri: Lale anneanne tarafından bir bebek gibi görülmektedir. Öğretmeni anneannenin Lale'nin gece yatarken hala altını bağladığını ifade etmektedir.

Gözlem Sonucu Elde Edilen Bilgiler: Lale'nin konuşması sorunludur. “s, ş, c, ç, t, m, v, z” harflerinin geçtiği kelimeleri doğru telaffuz edememektedir. Öğrencinin bu durumu O'nun yapabileceği şeyleri yapmaktan ya da bildiği şeyleri söylemekten çekinmesine neden olmaktadır. Öğrencinin duygusal yönden desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir. Öğrenci kendine güvenmemekte, çekingen davranmaktadır. Anneanne tarafından fazla korumacı bir şekilde büyütüldüğü için tavırları daha çocuksudur. Boy ve kiloca sınıf arkadaşlarından iri olmasına rağmen daha çekiniktir. Ayrıca bedensel gelişimi nedeniyle genel motor davranışlarında da sıkıntılar gözlenmiştir.

Gelincik (Erkek):

Veli Görüşmesinden Elde Edilen Bilgiler: Gelincik iki çocuklu ailenin büyük çocuğudur. İki yaşında bir erkek kardeşi vardır. Kardeşini çok kıskanmaktadır, sürekli kavga ederler. Ayrı odası yoktur, oturma odasında çalışır. Baba şehir dışında çalışmaktadır. Anne küçük çocukla ilgilenmek durumunda kaldığı için Gelincik'e pek zaman ayıramadığını söylemektedir. Anne kendisi yanında gidemediği ve evleri hemen yol kenarında olduğu için dışarı çıkmasına da izin vermemiştir. Bu yüzden Gelincik'in pek arkadaşı da olmamıştır. Dede ve babaanneyle zaman geçirmiştir. Bu yüzden okula gelmek istemesine rağmen çok çabuk sıkılıp gitmek istemektedir. Evi okuldan uzak olmasına rağmen okul yolunu bilir (1,5 saatlik yürüme yolu), ilk hafta okuldan kaçmış ve Karacasu'daki evini bulmuştur. Sınıf arkadaşlarıyla kavga etmekte, kendini savunmasız ve yalnız hissetmektedir. Gelincik kendinden büyük çocuklarla da anlaşamamaktadır. Büyüklerle iletişimi iyidir. Kurallara pek uymaz. Kendi başına giyinmek ister, giyinir, ama beceremez, mesela düğmesini ilikleyemez, evde de annesine canı istemediği için pek yardım etmez. Annesine göre Gelincik bir şeyi bitirene kadar sabredemez, çok çabuk sıkılır, yapmak için ödül bekler yalnızca bilgisayarda oyunlar oynamaktan sıkılmaz, çünkü onu arkadaş yerine koyar. Annesinin söylediğine göre yapabileceğine bile yapamam der. Annesi öğretmeninden her teneffüs çantasını kimse almasın diye sırtına taktığını öğrenmiştir. Gelincik'in bu davranışını

paylaşmayı öğrenememesi ve okul eşyalarını arkadaşlarının almasından korkmasıyla açıklamaktadır. Gelincik yalnızca babayı dinler, çünkü baba otoritedir ve döver. Evde tartışmalar da olur, bu durum da O'nun hırçınlaşmasına sebep olur. Kulaklarında tüp vardır, biri düşmüştür. Enüreze için ilaç kullanmaktadır. Annesi çocuğu çok iyi muayene veya kontrol etmeden artikilasyon bozukluğu ve öğrenme güçlüğüne karar verildiğini söylemektedir. Çocuk bir sene önce altına kaçırırmış, okuldan kaçtığı günden sonraki üç gün içinde de aynı sorunu yaşamıştır. Anne bunu korktuğu durumlarda tekrarladığını ifade etmektedir. Anne özel olarak çocuğunun incelenmesini istemiştir. Babasını, çocuğun gerçekten öğrenme güçlüğüünün olup olmadığı konusunda kontrol edilmesi için ikna edememekte ve yardım istemektedir.

Öğretmen Görüşleri: Sınıf öğretmeni Gelincik'i öğrencisi olmadan önce de tanıdığını, ailedeki problemler ve babanın şehir dışında çalışması nedeniyle hırçın tavırlar sergilediğini, aslında kendisine göre Gelincik'in herhangi bir öğrenme güçlüğüünün olmadığı sadece davranışlarında bazı problemler olduğunu, bunu da dikkat çekmek ve ilgi görmek için yapıyor olabileceğini söylemektedir. Gelincik her teneffüs kaçma eğilimindedir veya kendisini yerlere atarak ilgi çekmeye çalışmaktadır. Yalnızca sınıf öğretmenini dinlemekte, ona güvenmektedir. Diğer öğretmenlerin ilgisini çekmek ve yere yatmaması için veya okuldan kaçmaması ile ilgili olarak konuşması ve onunla ilgilenmesi Gelincik'in hoşuna gitmektedir.

Gözlem Sonucunda Elde Edilen Bilgiler: Yapılan etkinliklerde öğrencinin çekingen olduğu gözlenmiştir. Alçak sesle konuşur, bu nedenle söylediklerinin anlaşılması zordur. Ailesinin söz ettiği artikülasyon bozukluğu ile ilgili olarak yalnızca bir kelime dikkati çekmiştir. Öğrenci sıcak yerine "ıscak" demiş, diğer kelimeleri gayet düzgün telaffuz etmiştir. Gelincik genele verilen yönergeye uygun hareket etmektedir. Renkleri, şekilleri, sayısal çoklukları saymadan doğru bilmekte, bir şeyi başarmaya çaba göstermekte ve sabırlı davranmaktadır. Gelincik güven duyduğu ortamda becerilerini sergilemekte, aksi durumda anlamamış ya da bilmiyormuş gibi davranmaktadır.

Menekşe (Erkek):

Veli Görüşmesinden Elde Edilen Bilgiler: Menekşe iki çocuklu bir ailenin küçük çocuğudur. 11 yaşında bir abisi vardır. Menekşe sessiz bir çocuktur ve abisinin isteklerini yaptığı için anlaşırlar. Annesi abisinin doğumunda yaşanan bir sıkıntı ve sonrasında aile büyüklerinin yanında büyümesi nedeniyle biraz sorunlu bir çocuk olduğunu ve Menekşe'yi de kıskandığını söylemektedir. Anne ve baba geç saatlere kadar çalıştıkları için Menekşe dede ve abisiyle zaman geçirmektedir. Menekşe ailenin getirip götürme zamanı olmadığı için anaokuluna yalnızca bir ay gitmiştir. Köyde yaşamaktadır. Menekşe okulu pek sevmemekte köyde dedesi ile birlikte zaman geçirmek istemektedir. Ayrı çalışma ortamı yoktur. Abi ilgilenmediği, dedenin de okuma yazması olmadığı için Menekşe'nin okul durumu ile ilgilenecek kimse yoktur. Anne çocuğunun kendisinden daha büyük çocuklarla daha iyi anlaştığını söyler. Yetişkinlerle de iyidir. Anneye göre Menekşe başladığı işi bitirir. Başarısını gösterir, başarısızlıkta ağlar, yapamayacaklarına bile yaparım der. Menekşe annesi gibi tırnak yemektedir.

Öğretmen Görüşleri: Sınıf öğretmeni Menekşe'nin ailesini yakından tanıdığını ve ailenin çocuklarıyla hiç ilgilenmediklerini söylemektedir. Ailenin böyle bir kaygısının da olmadığını ifade etmektedir. Özellikle baba ilgilenmediği gibi öğretmenin ya da bir başkasının söylediklerini de dikkate alacak biri değildir. Çocuk daha önce kalemin nasıl tutulacağını bile öğrenmemiş, köyde hayvanlarla vakit geçirmiş, arkadaşı bile olmamıştır. Bu nedenle okul O'na yabancı gelmektedir. Öğrenci aileden de destek göremediği için "başarısızlığından" kaçmak istemektedir.

Gözlem Sonucu Elde Edilen Bilgiler: Menekşe kendisine ayrıca söylenmedikçe söyleneni yapmamakta, kendi istediği gibi davranmaktadır. Menekşe renkleri bilmekte, kare, daire ve üçgeni hiç tanımamaktadır. Menekşe sayısal çoklukları sayma yoluyla söyleyebilmektedir. İnce motor gerektiren becerilerde çok büyük sıkıntıları vardır. Denge problemi olduğu gözlenmiştir. Öğrenci yapamayacağını anladığında kaçma eğilimindedir. Sessizdir, sorulmadıkça veya uyarılmadıkça gruptan bağımsızdır.

Papatya (Erkek):

Veli Görüşmesinden Elde Edilen Bilgiler: Papatya üç çocuklu ailenin ortanca çocuğudur. Aslında ilk çocuk babanın ilk eşiyle birlikte evlat edindikleri çocuktur. Papatya'nın 4 yaşında bir erkek kardeşi vardır. Evlatlık olan abi aynı zamanda Down Sendromludur. Papatya bu abiyi hiç sevmez, hatta abisi olarak bile görmez. Babaannesi Papatya'ya onun abisi olmadığını ve gönderilmesi gerektiğini söylediği için Papatya da abinin gitmesi gerektiğini düşünmektedir. Ona kötü davranmaktadır. Onun davranışları ile dalga geçmektedir. Küçük kardeşini kıskanmaktadır. Annesinin kendisi ile kalması gerektiğini düşünmektedir. Anne ile birlikte yatmaktadır. Down Sendromlu abinin annesine “anne” demesine katlanamamaktadır. Annesi ise evlenirken böyle bir çocuğun varlığından haberdar olmadığını ifade etmektedir. Baba alkol bağımlısıdır ve çalışmamaktadır. Anne devletin Down sendromlu çocuğun bakımı için verdiği parayla kendi çocuklarının da geçimini sağladığını ifade etmektedir. Bu nedenle O'na bakmak zorunda olduğunu söylemiştir. Papatya bu durum nedeniyle duygusal sorunlar yaşamaktadır. Papatya anaokuluna gitmiştir. Okula başlayacağı zaman fıtık ameliyatı geçirmiş bu nedenle okula bir yıl geç başlamıştır. Okula gelmek istemektedir. Kendi başına gelme cesareti de vardır. Evdeki hırçınlığı okulda da devam etmektedir. Arkadaşları ile sürekli kavga eder. Annesi evdeki kurallara okula başladığından beri daha çok uyduğunu söylemektedir. Öğretmenini sevmiştir. Yetişkinlerle iyidir. Kendi başına ihtiyaçlarını karşılayabilir, üstünü giyer, yatağını toplar, evde ev işlerine de canı isterse yardım eder. Başladığı bir işi ancak söylemeyle bitirir. Başarılı olduğunda çok sevinir, başaramadığında üzülür, konuşmaz. Yapamayacaklarını bilir fakat dener, başarmak ister.

Öğretmen Görüşleri: Sınıf öğretmeni öğrencisinin ailevi bilgilerini bilmediğini, ancak kavgacı bir çocuk olduğunu gözlediğini ifade etmektedir.

Gözlem Sonucu Elde Edilen Bilgiler: Papatya “r” harfini söyleyememektedir. Alçak sesle konuşur. Yüzü hep asıktır, mutsuz bir çocuk olduğu gözlenmiştir.

Mimoza (Erkek):

Veli Görüşmesinden Elde Edilen Bilgiler: Mimoza tek çocuktur. Anne baba ayırdır. Babayı hiç görmemektedir. Anne ikinci evliliğini yapmıştır. Okula başlayana kadar köyde dedesiyle kalmıştır. Ayrı odası yoktur. Oturma odasında çalışır veya anne

çalıştığı için komşulardan destek almaktadır. Okula da kendisi gelmektedir. Köyde dedesiyle yaşarken daha mutludur. Yeni evine ve ortamına alışamamıştır. Çok arkadaşı da yoktur. Genel anlamda uyumlu bir çocuktur. Kurallara uyar. Yetişkinlerle de iyidir, sevdirebilir kendini. Kendi başına üstünü giyinir ama başka bir şey yapmaz, anneden bekler. Annenin ilgisini ister. Annesi Mimoza'nın başladığı bir işi bitirdiğini düşünür, çünkü kontrol edecek vakit bulamadığını ve kendi sorumluluğunda olduğunu ifade eder. Mimoza başarısını annesiyle paylaşır, başarısızlıkta ise üzülür. Yine annesi Mimoza'nın yapamayacağı şeylerin farkında olduğunu ifade eder.

Öğretmen Görüşleri: Sınıf öğretmeni Mimoza'nın çok sessiz bir çocuk olduğunu ve kendini yeterince ifade edemediğini belirtmiştir.

Gözlem Sonucu Elde Edilen Bilgiler: Mimoza çok çekingen ve sessiz bir çocuktur.

Kamelya (Erkek):

Veli Görüşmesinden Elde Edilen Bilgiler: Kamelya tek çocuktur. Anaokuluna gitmiştir. Okula gelmek istemektedir. Ayrı odası vardır fakat dersini tek başına yapamadığı için gelir, oturma odasında çalışır. Televizyon genellikle açıktır. Anne kendi programlarını izlerken arada yardım ettiğini söyler. Kamelya okul yolunu bilir ve kendisi gelebilir. Arkadaşları ile pek anlaşamaz, kavgacıdır ve “benim dediğim olsun” der. Evde kural yoktur. Annesi kural olsa bile itiraz edeceğini ifade eder. Yetişkinlerle genelde iyidir. Kendi başına giyinir, odasını veya dağıttıklarını bazen toplar fakat evde pek yardımı yoktur. Sorumluluk almaz. Annesi evde dedenin sözünün geçtiğini, aslında başladığı işi bitirebilecek özelliğe sahipken dede şımartması ve sonra yapsan da olur demesi sebebiyle hep yarım bıraktığını söyler. Kamelya başarısını paylaşır, başarısızlıkta ağlar, hırçınlaşır. Yapabildiklerinin ve yapamadıklarının farkında olduğunu, yapamayacağına yaparım demeyeceğini, yapabileceğini düşündüğü şeyi yapamazsa hırçınlaştığını ifade eder.

3.3. Araştırmacının Rolü

Yapılan çalışmada araştırmacı nitel araştırmanın bir gereği olarak araştırmanın her aşamasında etkin rol üstlenmiştir. Çünkü nitel araştırmacı bizzat alanda zaman harcayan, araştırma kapsamındaki kişilerle doğrudan görüşen ve gerektiğinde bu

kişilerin deneyimlerini yaşayan, alanda kazandığı bakış açısını ve deneyimleri, toplanan verilerin analizinde kullanan kişidir. Veri kaynaklarına yakın olma, ilgili bireylerle konuşma, gözlemler yapma, ilgili dokümanları inceleme, araştırılan konuyu yakından tanıma ve anlama nitel araştırmada oldukça önemli bir yer tutar (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu açıdan bakıldığında araştırmacı öğrencilerin mevcut gelişim durumlarını betimleme ve gelişim dönemlerine uygun gelişimsel özellik ve becerilerindeki eksiklik ve yetersizlikleri belirleme, öğrenmenin bireysel bir süreç olduğunu ve her bireyin bir diğerinden öğrenme hızı ve seviyesinin farklılığından yola çıkarak bu özellik ve becerilere ilişkin belirlenmiş eksiklik ve yetersizliklere uygun olarak bireyselleştirilmiş destek programı hazırlama, bu programı uygulama, uygulama sonucu olası değişiklikleri tespit etme, uygulamanın etkililiğini daha önceden çalışma grubundaki değişimlerin karşılaştırılması, velilerle yapılan görüşmeler aşamalarında ve değerlendirilmesi süreçlerinde bizzat kendisi yer almış, aynı zamanda öğretmen rolü üstlenmiştir.

Araştırmacı Sınıf Öğretmenliği lisans mezunu olması ve yüksek lisans çalışmasını Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programında eğitim programları ve öğretimi ile ilişkili bir konuda yapmış olması, doktora eğitimini de Eğitim Programları ve Öğretimi Doktora Programında yapıyor olması ve bu sayede program geliştirme geçmişi olması açısından programı hazırlama ve uygulama aşamalarını bizzat gerçekleştirebilmiştir.

Araştırmacı araştırma sürecinde katılımcı gözlemci veya uygulayıcı öğretmen olarak yer almıştır. Niteliksel araştırmacı katılımcı gözlemci olarak uzunca bir sürede, çeşitli veri toplama teknikleriyle kapsamlı veriler elde edebilmektedir. Verilerin zenginliği niteliksel araştırmanın geçerliğini etkileyen önemli etmenlerdendir. Katılımcı gözlemci olarak araştırmacı çalışma grubunu oluşturan bireylerin özelliklerine ilişkin ayrıntılı ve tutarlı bilgi toplayabilmiş ve sistemli olarak kayıt tutmuştur.

3.4. Ortam

Nitel araştırmalarda ortamın betimlenmesi, araştırma yapılan konuya ilişkin verilerin nasıl elde edildiğinin ortaya konulması ve olayların geçtiği ortamın canlandırılması açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle araştırmanın gerçekleştirildiği ortam betimlenmiştir. Araştırmanın gerçekleştirildiği ilköğretim okulu Bolu il

merkezinde orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin yaşadığı, sürekli göç alan bir semtte bulunmaktadır. Araştırmanın gerçekleştirildiği yer, okul idaresinin bireysel çalışmalar için uygun gördüğü okul kütüphanesidir.

3.5. Veri Toplama Aracı

Araştırma ile ilgili veriler Almanya’da uygulanan okula alma testlerinden araştırmacı tarafından Türkçe’ye uyarlanmış olan Kiel Okula Alma Testidir. Kiel Okula Alma Testi; Ders Oyunu, Bireysel İnceleme ve Veli Görüşmelerinden oluşmaktadır.

Ders oyunu; rast gele seçilen en fazla 6 öğrenci ile gerçekleştirilen bir grup etkinliğidir. Tanışma Oyunu, Bir Evin Kesilerek Boyanması, Şekil ve Çizgilerin Yola Çizilmesi, Uğur Böcekleriyle Çalışma, Duvar Resmine Bakarak Konuşma, Resimli Hikayeyi Yerleştirme ve Anlatma ile Beden Eğitimi olmak üzere 7 etkinlikten oluşur (Bu etkinlikler ve öğrenci gözlemlerinin değerlendirilmesine ilişkin bilgiler için Bkz: Ek:2).

3.5.1. Ders oyunu etkinliklerinde kullanılan materyaller

Tablo 1: Ders Oyunu Etkinliklerinde Kullanılan Materyaller

Etkinlik	Malzemeler	İlaveler
1	1 yastık	
2	Cadde resmi	Sarı, kahverengi, kırmızı ve mavi keçeli kalem, bir makas ve A4 kağıdı
3	Sokak resmi	Ev numaraları (1-2-3-4-5-6)
4	Uğur böcekli resim kartları	Zarf
5	“Bir Bayram Kutluyoruz” adlı poster	
6	“Bir Yaz Günü” hikaye kartları	
7		5cm. genişliğinde ve 3m. uzunluğunda bir bant, iki sandalye ve bir el topu

3.5.2. Ders oyunu etkinlikleri

Tanışma Oyunu; Senin adın ne? sorusu etrafında öğrencilerin birbirlerini tanıması amaçlı yapılan bir giriş etkinliğidir. Kiel Okula Alma Testi bu etkinliğin uygulama aşamasını şu şekilde açıklamaktadır.

1. Öğretmen elinde bir yastıkla gelir. Çocuklar öğretmenle daire şeklinde otururlar. Elinde yastık olan öğretmen kendini tanıtır ve her çocuğa “senin adın ne?” diye sorarak yastığı verir. Çocuk kendi adını söyleyerek yastığı öğretmene geri verir. Gerekğinde öğretmen yardım eder.

2. Çocuklar yastığı adlarını söyleyerek yanlarındakilere verirler. Öğretmen tüm isimleri tekrar eder.

3. Çocuklar bu sefer yanındakinin ismini söyleyerek yastığı uzatırlar.

4. Ayağa kalkılır. Öğretmen çocuklardan yastığı birinin adını söyleyerek atmalarını ister. Her çocuk bir kere yastığı attıktan sonra tanışma oyunu biter.

Not: Test son test olarak ikinci kez verileceği için ders oyunu son uygulamasında öğrencilere tanışma oyunu arkadaşlarını artık tanıdıkları için “Senin Adın...” şeklinde değiştirilerek oynatılır. Burada çocuklara şu yönerge verilir. “Elinizdeki yastığı / topu yanınızdaki arkadaşınızın ismini söyleyerek verin”. Bu yönergeden sonra oyun başlatılır ve yönergeye uygun olarak hareket edip etmediklerine bakılır.

Bir Evin Kesilerek Boyanması etkinliğinde öğrencilerin grupta çalışma, ince motor gelişimi, düzenleme becerisi yani sınıflandırma ve sıralama yetenekleri yoklanmaktadır. Bu etkinlik aşağıda belirtilen aşamalarda gerçekleştirilir:

- Her çocuk için sarı, kahverengi, kırmızı ve mavi keçeli kalem, bir makas ve A4 kağıdı hazırlanır.
- Cadde resmi yere ya da masanın üstüne yerleştirilir.
- Öğretmen çocuklara evlerin olmadığı cadde resmini gösterir.
- Boş olan ev yerlerini doldurmak üzere etrafında başka bir şey olmayan, kapısı, penceresi ve çatısı olan bir ev yapmalarını ve kesmelerini ister.
- Öğretmen her çocuğun yapabilmesi için anlamayanlara görevi tekrar eder ve başlamasını sağlar.
- Öğretmen tamamlanmış resimlerin arkasına çocukların adlarını yazar ve bunları yerde / masada duran cadde üzerindeki ev boşluğuna yerleştirmelerini ister.

Sekil ve Cizgilerin Yola Çizilmesi etkinliğinde öğrencilerin dil tutumu ve yönergeleri anlama, şekli yeniden oluşturma, konsantrasyon ve ince motor gelişimine ilişkin yeterlilikler gözlenir. Bu etkinlik aşağıdaki gibi gerçekleştirilir:

Hazırlık:

- Sokak resmi tahtaya çizilir.
- Üzerinde sokak resmi olan çalışma kağıtları öğrenciler tarafından masalarına götürülür.
- Daha önce birinin kaldırımı çok özel bir şekil çizdiğini söyleyerek şekillere dikkat çekilir.
- Tüm çocukların örnek sıralamayı anladıklarından emin olunur.
- Çocuklardan işaretlerin adlarını söylemeleri istenir.
- Her bir işaret alıştırmaya amaçlı olarak bir kez havada çizdirilir.
- Aşağıdaki yönerge “dil ve yönerge anlama” ölçüldüğü için sadece bir kere verilir.

“Kağıtta gördüğünüz  şekillerini aynı sıra ile kaldırımın sonuna kadar yapmanız istenmektedir. Verilen örnek sıralamayı aynı ve olabildiğince güzel bir şekilde yapmanızı istiyorum.”

- İlk sıralamanın doğruluğu ve şekillerin devamı kontrol edilir ve çocukların yapamama durumlarında yönergeyi tekrarlanır.

Çizgi tutturma:

- Öğretmen tahtaya çizmiş olduğu yola beyaz tebeşir ile bir çizgi çeker ve bunun bir arabanın teker izi olduğunu söyler.
- Öğrenciler alıştırmaya amaçlı elleri ile kendi yollarını takip ederler.
- Öğretmen tahtadaki resme beyaz tebeşirle ikinci bir çizgi çizer ve çizgilerin birbirine değmediğini gösterir.
- Öğretmen yolda dört arabanın hareket halinde olduklarını ve bu arabaları temsilen dört çizgi çizmelerini söyler. Bu çizgilerin birbirine ve kaldırım çizgilerine de değmemesi gerektiğini de ekler (çizgiler arabayı temsil etmektedir, birbirine değmesi de kaza anlamına gelmektedir).
- Öğretmen her seferinde çocuklara hangi kalemle çizgi çizeceklerini söyleyeceğini ifade eder.
- Öğretmen “şimdi bana kırmızı kalemi gösterin” gibi yönergelerde bulunur. Yanlış kalemi seçeni düzeltir.
- Çizgi çekmeleri söylenir ve zaman tanınır.
- Bittikten sonra çocuklar kağıdı kendi yaptıkları evin yanına koyarlar.

- Öğretmen ev numaraları dağıtır.
- Ev numaraları da ev yerlerine götürülür.

Uğur Böcekleriyle Çalışma etkinliğinde ise öğrencilerin küme karşılaştırma, eş zamanlı küme algılama, kümeleri düzenleme, hafıza ve çalışma hazır bulunuşluğuna ilişkin davranışları gözlenmiştir. Bu etkinlik de aşağıda belirtilen beş aşamada gerçekleştirilir:

Hazırlık:

- Öğretmen içinde uğur böcekli resim kartları bulunan zarfları -poşetleri- çocuklara dağıtır.
- Zarfın/Poşetin içindeki böcekleri masanın üstüne yerleştirmelerini ister.
- Ön alıştırma olarak böcekleri kendisine göstermelerini ister.
- Büyük böcek
- Küçük böcek, iki küçük böcek

Küme Karşılaştırma:

- Öğretmen kendisine şu böcekleri göstermelerini ister.
- Sirtında en fazla nokta olan böcek
- Sirtında en az nokta olan böcek
- Sirtında üç noktadan fazla olan böcek

Not: Öğretmen öğrencilere sıraya uymalarını, düzeltme için talepte bulunmamalarını söyler. Özellikle 3. etkinlikten önce dikkatleri çekmelidir.

Eş Zamanlı Küme Algılaması:

- Öğretmen çocuklardan iki noktalı böceği göstermelerini ister. Sonra tüm iki noktalı böcekleri 2 numaralı eve uçurmalarını ister.
- Diğer böcekler için de aynı yöntem uygulanır (yani 4, 5, 3, 1, 6 noktalı böcekleri de eve uçururlar, gerektiğinde düzeltme yapılır).

Küme Düzenleme:

- Sonunda çocuklar böcekleri tekrar bir araya toplar, doğru sıralama ile masaya yerleştirir ve tekrar zarfa/poşete koyarlar.

Hafıza:

- Öğretmen her bir çocuğa üzerinde nokta bulunmayan bir böcek verir. Üzerine daha önce 5 noktalı böcekte gördüğü gibi beş nokta yapmasını ister. Böceğin arka kısmına çocuğun adı yazılır ve toplanır.

Gayret Gösterme - Çabalama Durumu:

- Öğretmen tekrar her bir çocuğa noktası bulunmayan bir böcek verir ve ölçekte bulunan iki büyük böceği kafa yukarı gelecek şekilde gösterir. Bu böceklerden birini seçip o böcekteki nokta sayısı kadar nokta yapmalarını ister.
- Öğretmen bir tanesinin yani dört noktalı olanının daha önce görüldüğü için yapılmasının da daha kolay olacağını, diğerinin daha fazla noktası olması ve yeni görülmesi nedeniyle daha zor yapılabileceğini söyler.
- Her çocuk Bay/Bayan gözlemcinin kulağına hangi böceği boyayacağını söyler ve hemen yapmaya başlar.
- Böceğin arka kısmına çocuğun adı yazılır ve böcekler toplanır.
- Çocuklara katılımlarından dolayı teşekkür edilir etkinliklerde gösterdikleri sabır ve başarıya ilişkin övgülerden sonra ara verilir.

Duvar Resmine Bakarak Konuşma etkinliğinde ise öğrencinin duygusallığı, duygusal davranışları gözlenmiştir. Bu etkinlik ise şu şekilde gerçekleştirilir:

Hazırlık:

- Öğretmen duvara “Bir Bayram Kutluyoruz” adlı posterini asar.
- Çocuklar resmin önünde durup serbest konuşurlar.
- Öğretmen her çocuğun bir şeyler söylemesine dikkat eder ve konuşmayan çocuklara sorular sorarak konuşmalarını sağlar. Örneğin hangi oyunda olmak isterdin? Hangi oyunu oynamak istersin? vb.

Bir Resimli Hikayeyi Yerleştirme ve Anlatma etkinliğinde de öğrencinin grupta çalışma, düşünme becerisi, konuşma tutumu ve hafıza becerileri yoklanmıştır. Bu etkinlik de aşağıda ifade edildiği şekilde uygulanır.

Hazırlık:

- Öğretmen hikâyeyi anlatmak için kurgusal hazırlık yapar.
- Küçük grup çalışması için iki başlangıç resmi hazırlanır.

- Her grup için resimli hikâye kartları bulunan üç zarf hazırlanır.

Uygulama:

- Öğretmen tüm gruba bir hikayenin girişini anlatır (hikayeye ortamdaki çocuklar da dahil edilir, birlikte anlatabilirler, öğrenciler de yorum yapabilirler).
- “Bir Yaz Günü. Christian, Stefan, Sabine (Türkçe uyarlamasında Ali, Ahmet ve Ayşe kullanılmıştır) adlarında üç çocuk kardeşleri ile sahile gidiyorlar. Araba tıka basa dolu halde sahile varırlar.”
- Öğretmen ve gözlemci birer küçük grup alırlar ve gruba sahile varış kartını gösterirler.
- Çocuklardan üç resmin başlangıç resmini gösterip resimde gördüklerini anlatmaları istenir. Bunun için;
 - Çocuklar ne görüyorlar?
 - Çocuklar sahilde hangi oyunları oynayabilirler? gibi sorular yöneltilebilir.
- Öğretmen daha sonra her bir çocuğun önüne sırasıyla 1., 2. ve 3. resim olmak üzere bir resimli hikayeyi koyar.
- Çocuklara resimdeki çocukların isimleri bir kez daha söylenir ve kardeşleri ile birlikte oynadıkları oyun anlatılır. Çocuklara resimlere bakmak için süre tanınır.
- Öğretmen daha sonra yanlış sıralayan olursa dikkat etmelerini, hikayenin başı ve sonu olacak şekilde doğru sıralamalarını ister.
- Çocukların resimleri yerleştirmelerini bekler. Her çocuğa hikayeyi anlattırır ve diğer çocukları dinlemeleri gerektiği konusunda uyarır.
- Sıkılğan çocukları da anlatmaları için cesaretlendirir.
- Çocuklar anlattıktan sonra öğretmen veya gözlemci büyük kardeşin adını kulağına söyler, bu arada diğer çocuklar kulaklarını kapatırlar.

Beden Eğitimi etkinliğinde öğrencilerin motor becerileri ile diğer çocuklarla olan iletişim becerileri gözlenmiştir. Etkinlik şu şekilde gerçekleştirilir.

Hazırlık:

- 5cm. genişliğinde ve 3m. uzunluğunda bir bant yere yapıştırılır.
- İki sandalye ve bir el topu resimdeki gibi yerleştirilir.

Ön Alıştırma:

- Sınıfta kollar açık bir şekilde, birbirine çarpmadan uçak gibi koşma.
- Sağ/sol bacak üstünde zıplama.
- Kapalı ayakla zıplama.
- Bant üzerinde öne doğru dengede yürüme.
- Kapalı ayakla çizginin üstünden sağa sola atlama.

Etkinlik: Çizginin başından başlayarak kapalı ayaklarla ileriye doğru zikzaklar çizerek atlama.

- Öğretmen bir kere gösterir ve nelere dikkat etmeleri gerektiğini ifade eder;
- Ayaklar kapalı tutulacak;
- Çizgiye değmeden atlanacak;
- Çizginin sonuna kadar atlanacak.
- Çocukların sırayla atlamaları sağlanır.
- Dikkatsiz yapan çocuklar için yönerge tekrarlanır ve baştan yapmaları istenir.

Oyunla Kapanış:

- Çatı oluşturan sandalyelerin altından geçme.

Grup Oyunu:

- Bir sıra oluşturulur. Top açık bacakların arasından geçirilir.
- Topla öne doğru koşulur vb.

Etkinlikler yukarıda belirtilen sıra ve şekilde yapıldıktan sonra öğrencilerin bu etkinliklere ilişkin performansları Ders Oyunu Gözlem Formuna (Bkz:Ek:*) (+) ve (-) şeklinde işlenmektedir. (Yapılan etkinlikler sırasında öğrencinin hangi davranışının (+) hangi davranışının (-) ile ifade edileceği ile ilgili açıklamalar Ek 2’de detaylı bir şekilde açıklanmıştır.)

Ders Oyunu gözlemlerinde okula hazır oluşu ile ilgili net bir bilgi edinilemediği ya da emin olunmadığı durumlarda, çocuk bireysel incelemeye alınır. Kiel Okula Alma Testi bireysel inceleme ile ilgili şu açıklamayı yapmıştır:

“Bireysel inceleme öğrencinin bilişsel yapısı ile ilgili kararlarda tereddüt duyulduğunda kullanılan ve ders oyunu etkinliğini tamamlayan durumlarda anlamlıdır. Bu süreçte yani ders

oyununda öğrenci ile ilgili net bir sonuç elde edilememişse bireysel inceleme karar vermeyi kolaylaştıracaktır. Eğer öğrenci ders oyununa katılamamışsa bireysel inceleme ve veli görüşmeleri sonucunda öğrenci ile ilgili kararlar alma yoluna gidilecektir (Fröse, Mölders ve Walldrot, 1996).”

Bireysel inceleme (Bkz: Ek: 2); Ders Oyunu Hakkında Konuşma-Anlatma, Kümeler, Renkler ve Şekiller, Rakamları Tekrarlama-Bavul Yerleştirme, Şekli Kartlar, Resimli Hikâyeyi Anlatma, Resim Karşılaştırma, Üç Yol ve Beden Eğitimi etkinliklerinden oluşur.

3.5.3. Bireysel inceleme etkinliklerinde kullanılan materyaller

Tablo 2: Bireysel İnceleme Etkinliklerinde Kullanılan Materyaller

Etkinlik	Malzemeler	İlaveler
2	1 Zar 7 küp	Bant, 5cm - 3m, 5cm-1m.
3	Karton 1: Renkli geometrik şekiller Karton 2: Birbiriyle kesişen şekiller	Top
5	Parça bütün ilişkisini gösteren 5 karton	
6	Resimli Hikaye “Kırazın Hikayesi”	
7	Resim Çifti “Kaptanın Rüzgarlı Kayık Turu”	
8	Etkinlik Kağıdı: Üç Yol	

3.5.4. Bireysel inceleme etkinlikleri

1. Ders Oyunu Hakkında Konuşma-Anlatma: Öğrencilerin konuşma ve dil tutumları gözlenir. Bu etkinlik şu şekilde gerçekleştirilir.

“Öğretmen çocuktan ders oyunu hakkında konuşmasını ister, eğer ders oyunu yapılmamışsa okul yolu ya da hafta sonu hakkında konuşmasını ister. Eğer çocuk kısa cevaplar verirse öğretmen konuşması için yönlendirmeler yapar. Çocuğun kendi cümlelerini kurmasını ister.”

2. Kümeler: Öğrencinin simültan küme algısı ve küme oluşturma davranışları gözlenmektedir.

“Simültan Küme Algısı kapsamında çocuktan söylenen sayıyı gösterecek şekilde zar atması istenir. Örn: “3 atana kadar zar at ve gelen sayıyı söyle” şeklinde.

Küme Oluşturma etkinliğinde ise öğretmen çocuğun önüne 7 küpü sıra halinde bırakır. Her etkinlikten sonra küpleri 7'ye tamamlatır.

Çocuk;

Üç küp kalana kadar kümeden küp almalı (yanlış çözümde 4 küp kalana kadar kümeden küp almalı)

Beş küp kalana kadar kümeden küp almalıdır.”

3. Renkler ve Şekiller: Öğrencilerin şekil ve renk algısı gözlenmiştir. Bu etkinlik şu şekilde gerçekleştirilir.

“Öğretmen birinci kartondaki geometrik şekilleri ve ikinci kartondaki kesişen şekilleri gösterir. Öğrenciden;

“Kartta kırmızı olan her şeyi göstermesini (sırasıyla sarı, mavi, yeşil ve siyah), şekillerin isimlerini söylemesini (üçgen, daire, kare) ister.”

Şekil algısı için ise öğrenci küçük ve büyük üçgen, daire ve kareyi gösterebilmelidir.

Renk Algısı ile ilgili olarak da; öğrenci hem mavi hem küçük veya hem kırmızı hem büyük üçgeni göster dendiğinde gösterebilmelidir. Bu etkinlikte, öğrenciden önce karttaki şekillerin isimlerini söylemesini (1. şekil üçgen, 2. şekil ay (hilal), 3. şekil iki daire) ve şekillerin üzerinden parmağıyla gitmesini ister.

4. Rakamları Tekrarlama-Bavul Yerleştirme: Çocuğun söylenen rakam serisini tekrar etmesi beklenmektedir. Bu etkinlik şu şekilde gerçekleştirilir.

“Öğretmen saniyede bir sayı söyler. Çocuk söyleyemediğinde bir yeni seri söylenir.

Çocuktan iyice dinlemesi ve tekrar etmesi istenir.

(5, 3) (7, 1) (4, 2, 9) (8, 6, 3) gibi.

Bavul Yerleştirme bir oyun olarak kullanılmakta, öğrencinin top, kitap, tişört, mendil, pantolon gibi eşyaları düzenli olarak yerleştirmede gösterdiği beceri gözlenmektedir.

5. Şekilli Kartlar: Öğrencinin bütün parça ilişkisini kurması beklenir. Düşünme becerisi yoklanmaktadır.

“Öğretmen birkaç şekilli kart gösterir. Öğretmen önce bütün şekli gösterir. Daha sonra bir parçası eksik olan şekli gösterir. Bütünü oluşturacak eksik parçayı bulmasını ister.”

6. Resimli Hikayeyi Anlatma: Öğrencinin dil kullanımı ve düşünme becerisi yoklanmaktadır. Bu etkinlikte öğretmen resimleri gösterir ve hikayeyi anlatır.

7. Resim Karşılaştırma: Öğrencinin bir bütündeki detaylara ilişkin algıları yoklanmaktadır. Bunun için ise öğretmen iki resmi gösterir ve birinci ile ikinci resim arasında bazı farklar bulunduğunu söyler. Çocuk bu farkları bulmalıdır. Öğretmen resimde şapkayı örnek olarak gösterir.

8. Üç Yol: Öğrencinin ince motor becerisi yoklanmaktadır. Bunun için ise öğretmen çocuğa üç yol olan bir resim gösterir ve en üstteki yolu önce parmağı ile daha sonra kalemle çizerek takip etmesini ister. Öğretmen çocuğa kenarlara değmemesini söyler.

9. Beden Eğitimi: Öğrencinin genel motor becerileri gözlenmektedir. Bu etkinlik şu şekilde gerçekleştirilir.

“Yere 5cm genişliğinde 3m uzunluğunda bir bant yapıştırılır. Buna paralel olarak 70cm aralıkla 5cm genişliğinde 1m uzunluğunda bir bant daha yapıştırılır. Bir de top bulunur.

Çocuk,

“Bant üzerinde ileriye ve geriye doğru dengede yürüyebilmelidir.

Çizgi üzerinde tek ayak gidebilmelidir.

Durarak uzak atlama (3 deneme olabilir) yapabilmelidir.”

Son olarak da ölçme aracında da yer alan bir kapanış oyunu (top atmaca) oynanır.

Yukarıda anlatılan etkinlikler yapılırken ilgili gözlem sonuçları Bireysel İnceleme Gözlem Formuna (Bkz:Ek:5), Ders Oyununda olduğu gibi (+) veya (-) şeklinde işlenir Öğrencinin Ders Oyunu ve Bireysel İnceleme gözlem bulguları Değerlendirme Formuna (Bkz:Ek:5) işlenir, gözlem bulguları karşılaştırılır ve öğrencinin yetersizlik veya eksiklikleri hakkında karar verilir.

3.5.5. Veli görüşmeleri

Öğrenci hakkında daha detaylı bilgi sahibi olmaya ve okul ortamında gözleme ve bilme imkânının olmadığı öğrenci bilgilerine ulaşmaya yöneliktir. Buradan elde edilen bilgiler öğrencinin yetersizlik ve eksikliklerini gidermeye yönelik olarak

hazırlanan destek eğitim programı etkinlikleri planlamaya yardımcı olmaktadır. Veli görüşmelerinde velisine;

- öğrencinin okula karşı tutumu,
- kardeş sayısı, kardeşleri ile ilişkileri,
- öğrencinin kaçınıcı çocuk olduğu,
- oyun ve çalışma ortamının olup olmadığı,
- okul yolunu bilip bilmediği veya kendi başına okula gelip gelemeyeceği,
- diğer çocuklarla iletişimi,
- kurallara uyup uymadığı,
- yetişkinlerle iletişimi,
- kendi kendine yeterliliği (kendi başına yapabildikleri),
- uzun süreli konsantrasyonu yani başladığı bir işi bitirme isteği ve dayanıklılığı,
- başarı veya başarısızlığa gösterdiği tepkisi

ile ilgili sorular sorulur. Eğer öğrenci de görüşme ortamında bulundu ise görüşme esnasında öğrencinin konuşma tutumu, öğretmenle iletişimi, duygusallığı, başarı ve sosyal korkusuna ilişkin yapılan gözlemler veli görüşme formuna kaydedilir (Bkz: Ek:1).

3.6. Veri Toplama Aracının Güvenirlik ve Geçerliliği

Uygulama öncesi Kiel Okula Alma Testi'nin Türkçeye adaptasyonu sürecinde test iki ayrı Alman Dili uzmanı tarafından incelenmiştir. Dil uzmanlarından biri testi önce Türkçeye çevirmiş, ardından diğer dil uzmanı çevrilen bu testi tekrar Almancaya çevirmiş ve Almanca metin tekrar Türkçeye çevrilerek çeviriler karşılaştırılmıştır. Ayrıca yapılan çeviriler testin alındığı Hogrefe yayıncılığa gönderilmiş ve çeviriler onaylanmıştır. Böylece çevirilerin güvenilirliği ve dil geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Ölçme aracı program geliştirme alan uzmanlarına, ölçme değerlendirme alan uzmanlarına ve sınıf öğretmenlerine gösterilmiş ve ölçme aracının görünüş geçerliliği ile ilgili görüş sorulmuştur. Görünüş geçerliliği, bir ölçme aracının ismi, açıklamaları ve sorularıyla ölçmeyi amaçladığı özelliği ölçüyor görünmesidir (Büyüköztürk vd., 2009). Öğretmen ve alan uzmanları testin görünüş geçerliliği sağladığını belirtmişlerdir.

3.7. Pilot Çalışma

Kiel Okula Alma Testi'nin uygulanabilirliğini ortaya koymak amacıyla Bolu il merkezine bağlı bir ilköğretim okulunun birinci sınıfları arasından seçilen bir şubesinde 1-8 Eylül 2008 tarihleri arasında bir pilot çalışma yapılmıştır. Sınıfın toplam öğrenci sayısından random yoluyla 6'şar kişiden oluşan üç grup (toplam 18 öğrenci) belirlenmiştir. Bu öğrencilerin özgeçmişleri ile ilgili bilgi almak amacıyla velileri ile okulda görüşme yapılmış, görüşme sırasında öğrenciler de hazır bulunmuştur. Her çocuk için "Veli Görüşme Formu" doldurulmuştur. Görüşme, bireyi tanıma teknikleri arasında en çok kullanılan tekniktir. Bu çalışmada öğrenciler hakkında daha fazla bilgi edinmek ve bireyin mevcut davranışları ile ilgili yorumlar yapabilmek için görüşme tekniğinden de yararlanılmıştır.

Her üç grup öğrenciye farklı zamanlarda test uygulanmıştır. Uygulamalar kamera ile kayda alınmıştır. Verilerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla uygulamalar, testin ilgili maddelerine ilişkin olarak oluşturulmuş ortamlarda, bir rehber öğretmen, bir gözlemci ve araştırmacının kendisi ile birlikte toplam üç kişinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Bu üç katılımcının her biri ayrı ayrı "Ders Oyunu Formu" ve "Değerlendirme Formu"nu her öğrenci için doldurmuştur. Test bir başarı testi değildir ve her öğrenci için ayrı ayrı gözlemlere dayanır. Bu nedenle bu test için geleneksel güvenilirlik yöntemleri işe koşulamamaktadır. Testin güvenilirliği için ayrı ayrı gözlemcilerin öğrencilere ilişkin kanıları karşılaştırılmış, kamera kayıtları izlenmiş ve testin uygulama güvenilirliği böylece sağlanmıştır. Aynı testte her üç gözlemci tarafından okula hazırlık becerileri açısından yeterli görülmeyen, eksiklik ve yetersizlikleri belirlenen beş öğrenci (kod adları: Açelya, Çınar, Fidan, Sarmaşık ve Gül) ayrıca bireysel incelemeye tabi tutulmuş ve bu öğrencilerin bireysel incelemeleri aynı katılımcı grubuyla gerçekleştirilmiştir. Bunun için de "Bireysel İnceleme Formu" doldurulmuştur. Bireysel inceleme sonuçları karşılaştırılmış ve öğrencilerin hangi yönlerden desteğe ihtiyaç duyduğu tespit edilmiş, öğrencilerin bu eksiklik ve yetersizlikleri hakkında öğretmen bilgilendirilmiştir. Dönem içinde ve sonunda öğretmenle yapılan görüşmelerde öğretim yılı başında öğrencilerde tespit edilen yetersizlikler, öğretmen tarafından da onaylanmıştır. Ayrıca ilgili öğrencilerin yıl içindeki gelişiminin bir göstergesi olan performans dosyalarına bakılmış ve karneleri ile ilgili bilgilere de ulaşılmıştır. Bazı öğrencilerin dönem başında yetersiz olduğu alanla

ilgili olarak belirlenen yetersizliklerin performans dosyaları ve karne notlarında yansımaları görülmüştür. Örneğin dönem başında uygulanan ders oyunu ve bireysel incelemeler sırasında sayıları tanıma, eş zamanlı küme algılama, sınıflama gibi etkinliklerde performansı (+) olarak değerlendirilen Açelya'nın Karnesinde matematik notu 5 iken, (-) olarak değerlendirilen Çınar'ın matematik notu 3'tür. Bir başka örnekte, İnce motor becerilerinde (+) olarak değerlendirilen Fidan'ın yaptığı resimler ve el yazısı incelendiğinde resimlerindeki çizgilerin düzgünlüğü ve yazısının bitişik eğik yazı kurallarına uygunluğu dikkati çekmiş, aynı kategoride (-) olarak değerlendirilen Sarmaşık'ın resimlerinde kullandığı çizgilerin bozukluğu, boyamalarındaki özensizliği, el yazısının ise bitişik eğik yazı kurallarına uygun olmadığı gözlenmiştir. Bu ve benzer örneklerin yapılan uygulamanın yordama geçerliliğini göstermekte olduğu düşünülmektedir.

3.8. Veri Toplama Süreci

Öğrenciler ile ilgili veriler okula alma testi kapsamında bireyi tanıma tekniklerinden “neyin, nerede, nasıl ve ne zaman gözleneceğinin önceden planlandığı, amacın saptandığı ve belli kurallara uyularak yapılan gözlemdir. Öğrencinin önceden kararlaştırılan bazı davranışları gözlenir. Bu davranışlar bir form üzerinde betimlenir ve öğrencinin gösterdiği davranışlar form üzerinde işaretlenerek gerçekleştirilen sistemli gözlem ve gözlemcinin gözlenen birey veya grup ile aynı ortamda bulunmakta ve onlarla birlikte aynı etkinliklere katıldığı katılımlı Gözlem”, video kayıtları ve görüşme yoluyla toplanmıştır. (Yıldırım, 2002). Bu çalışmada öğrencinin davranışları “Ders Oyunu” ve “Bireysel İnceleme” formları üzerine işlenmiştir. Bu çalışma ders oyunu dışında bireysel gelişimi esas aldığından ve bireysel çalışmalar yapıldığından okul tarafından uygun görülen okul kütüphanesinde gerçekleştirilmiş ve her öğrenci bireysel olarak gözlenmiştir.

Bireyselleştirilmiş destek eğitim programının uygulanması aşamasında zaman zaman “gözlem sonuçlarının kaydedilmesi için geliştirilmiş özel bir form” (Kepçeoğlu, 1985) olan uzman, öğretmen ve yöneticilerin zaman zaman tanık oldukları ve önemli gördükleri, iyi ve kusurlu olduğunu düşündükleri öğrenci davranışlarının sürekli olarak, objektif ve ayrıntılı şekilde kaydedilip saklamaları tekniği olan anekdot (Özgüven, 1998) kullanılmıştır.

3.9. Yapılan Gözlemlerin Güvenirlik ve Geçerliği

Nitel araştırmalarda geçerlik kavramının tanımı birçok sosyolog tarafından değişik şekillerde ifade edilmiştir. Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesi (Yıldırım ve şimşek, 2006), ölçüldüğüne inanılanla, ölçmeyi tasarlananın yakınlığı anlamına gelmektedir (Roberts ve Priest, 2006).

Araştırmada; araştırmacının incelenen olayla ilgili gördüğü ve duyduğu her şeyi rapor etmesi (Maxwell, 1992) anlamında kullanılan betimsel geçerliği sağlamak için araştırmacı araştırma sürecini tüm ayrıntılarıyla ve gerçekleştiği şekliyle rapor haline getirmiş ve gözlem raporlarını, kamera ile kayıt altına aldığı görüntülerle de doğrulayabilmiştir.

Bir nitel araştırmanın inandırıcılığı, nicel araştırmanın i geçerliği ile aynı anlamı taşıtmaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2006). İnandırıcılık, araştırmadaki tüm karmaşıklılırla ve kolayca açıklanamayan kalıplarla baş edilebilmesi olarak açıklanabilir.

Araştırmanın inandırıcılığını sağlamak için tüm derslerin video görüntüleri alınmış, bu görüntülerden ilgili bölümler tez izleme komitesinde yer alan uzmanlara izletilmiş, görüntülerin betimlenmesinde ve yorumlanmasında nesnel olmaya dikkat edilmiş, araştırmanın tüm aşamalarında farklı uzmanların yardımına başvurulmuştur. Değerlendirme işleminde alandan bir uzmandan yardım alınmıştır. Araştırma verileri orijinal şekilleriyle (gözlem notları, ses ve video kayıtları) uzmana verilmiş ve uzman kayıtların dökümler ile aynı ve tutarlı olup olmadığını incelemiştir.

lme aracı aracılığıyla yapılan gözlemlerin güvenirliği için aynı zaman diliminde birden fazla araştırmacının bir olgu ya da olayı aynı biçimde lmesi (Yıldırım ve şimşek, 2006) şeklinde açıklanabilen gözleme dayalı güvenirlik, i güvenirlik göstergesi olarak kullanılmıştır. Bu amaçla araştırmacı dışında bir rehber ğretmen ve bir gözlemci tarafından da gözlem yapılmıştır. Ayrıca gözlemler kamera ile kayıt altına alınmıştır. Bu güvenirlik aynı zamanda kullanılan lme aracının gvenirliğidir. Bireyselleştirilmiş Destek Eğitim Programının uygulama aşamasında araştırmacı tek başına katılımcı gözlemci ve uygulayıcı olarak bulunmuştur. Buradaki

Çalışmaların güvenirliği ise uzman görüşü alınarak sağlanmıştır. Uygulama güvenirliği, uygulamacının uygulamayı ğretim planına uygun olarak gerçekleştirip gerçekleştirmediğini ya da ne derece gerçekleştirdiğini değerlendirmek için kullanılan bir kavramdır (Billingsley, White ve Munson, 1980; Tekin, 2000a: aktaran: Erbaş ve Yücesoy, 2002).

Yapılan çalışmada uygulama güvenirliği kamera ile kayıt altına alınmış olan uygulamaların farklı kişilerce izlenmesi ve uygulama planları ile karşılaştırması yolu ile sağlanmış, bağımsız değerlendirmeciler arası uyuma bakılmıştır.

3.9.1. Video kayıtları

Çalışmada alışma grubundaki öğrencilerle ilgili gerekli bilgi ve gözlemler video kaydına alınmıştır.

Yapılan çalışmada video kayıtları alınırken kamera genellikle ayakla sabit tutulmuş ancak gerekli durumlarda çekim yapan kişi sınıfın içerisinde dolaşarak çekimi gerçekleştirmiştir. Bu kayıtlar tarih sırasına göre önce bilgisayara daha sonra CD ortamına aktarılmıştır. Ayrıca, bu araştırmada, sınıftaki video kayıtlarından kesitler sunan fotoğraflar ile sınıf içinde yapılan uygulamalar ve eğitim ortamı konusunda görsel destek sağlanmıştır.

3.9.2. Görüşme

Çalışmada, ğrenci hakkında gözlemler yoluyla elde edilemeyecek bilgilere ulaşabilmek ve öğrenciye sunulacak destek eğitiminin amacına ulaşabilmesi için öğrencilerin velileriyle görüşmeler yapılmıştır. Bu çalışmada da önceden belirlenmiş, Kiel Okula Alma Testi kapsamında yer alan görüşme soruları kullanılmıştır. Bu açıdan bakıldığında yapılan görüşmeler araştırmacıya daha detaylı bilgi alabilmek için ek sorular sorma özgürlüğü tanıyan (Yıldırım ve şimşek, 2006) görüşme formu yaklaşımıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler anında not alınmıştır. Görüşmenin hemen arkasından alınan notlar gözden geçirilmiş ve eksik yerler tamamlanmıştır. Ayrıca süreç içerisinde öğretmenler ve ğrenci velileri ile eğitim sırasında gözlenemeyecek ve ğrenci gelişimini etkileyecek olası durumlarla ilgili bilgi almak için görüşmeler yapılmıştır.

3.10. Uygulama Süreci

Testin geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları yapıldıktan sonra uygulamadan elde edilen veriler ile teste asıl uygulama için son şekli verilmiş ve bu tarihten sonra araştırmacı okula alma testi uygulamalarında deneyim kazanmak için bir yıl süre ile testin uygulanmakta olduğu Almanya'ya gitmiş ve okula alma testinin uygulama aşamasına gözlemci olarak katılmıştır. Uygulamalarda;

- öğrencilerin grup içi ders oyunu etkinlikleri ve sonrasında verilen kararlar,
- bireysel incelemeler ve sonuçları,
- öğrencinin okula hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin kararlar,
- bireysel eğitime tabi tutulacak öğrencilerin eksiklik ve yetersizliklerine uygun destek öğretim planlarının hazırlanması ve uygulama aşamaları gözlenmiştir.

Almanya ilköğretim okullarında yapılan gözlemler ve uygulamalar ışığında Türkiye boyutundaki uygulamalar gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Yapılan işlemler sırasıyla aşağıda verilmiştir.

1. İlk aşamada uygulamanın yapılabilmesi için gerekli izinler alınmıştır. Bolu ili merkez ilköğretim okullarından şans yoluyla seçilmiş bir ilköğretim okulunun tüm birinci sınıf öğrencilerine (87 öğrenci) 14 Eylül 2009-02 Ekim 2009 tarihleri arasında Okula Alma Testi “Ders Oyunu” etkinlikleri yapılmış, etkinlikler kamera kaydına alınmıştır. Etkinlik gözlem sonuçları araştırmacı, gözlemci ve rehber öğretmen tarafından tek tek Ders Oyunu Gözlem Formuna (+) veya (-) şeklinde işlenmiş (Bkz: EK:1) ve karşılaştırılmıştır. Gözlem sonuçları her öğrenci için rapor haline getirilmiştir (öğrenciler 3 farklı kişi -bir rehber öğretmen, araştırmacı ve bir gözlemci- tarafından değerlendirilmiş ve değerlendirme sonuçları karşılaştırılmıştır).
2. Karşılaştırmalar sırasında öğrenci hakkında net bir görüş birliğine varılamayan 39 öğrenci için (okula hazıroluşu ile ilgili olarak daha net ve doğru bir karar verebilmek için) bireysel inceleme gereği duyulmuştur. İlgili alanlarda (-) verilen öğrencilerin bu etkinlikleri gerçekten bilmedikleri için mi yoksa yeni bir ortamın yarattığı heyecan dolayısıyla mı başaramadıklarının görülmesi açısından bu öğrenciler ön test

niteliğinde bireysel inceleme testine alınmıştır. Bireysel inceleme sonucunda bu öğrencilerin 35'inin her birinde farklı olmak üzere dil gelişimi, bilişsel gelişim, fiziksel gelişim, duygusal gelişim, sosyal gelişim ve psikomotor gelişimlerdeki eksiklik veya yetersizlikleri doğrulanmıştır.

3. 14-15-16 Eylül 2009 tarihlerinde tüm öğrencilerin kişisel bilgileri, özellikleri ve aile ilişkileri ile ilgili bilgiler edinebilmek için Veli Toplantıları yapılmış, öğrenci bilgileri "Veli Görüşme Form"larına velilerin kendi ifadeleriyle kaydedilmiştir.
4. İlk uygulama ve yapılan veli görüşmeleri sonrasında Okula Alma Testi ve Bireysel İnceleme testlerinin yapısı ve özelliği gereği öğrencilerin sayısal verileri olmadığı, gözlem sonuçları ile ifade edilebilmesi nedeniyle öğrencilerin benzer yetersizlik, eksiklik veya sorunları dikkate alınarak ölçüt örnekleme ile 12 öğrenci belirlenmiştir.
5. Bu öğrenciler için 12 haftalık bireyselleştirilmiş destek eğitim programı hazırlanmıştır (Bkz.Ek:3). Hazırlanan eğitim program ile ilgili olarak geçerlik komitesinde bulunan uzmanlar ve ilgili alan uzmanlarının görüşleri alınmış ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Böylece uzman kanısı yoluyla hazırlanan eğitim programının çalışma grubuna uygunluğu sağlanmıştır. Gerekli düzeltme ve düzenlemelerden sonra uygulanmaya başlanmıştır.
6. Öğrencilerin Pazartesi-Çarşamba ve Cuma günleri öğleden sonraki derslerden ikişer ikişer alınıp araştırmacının planları doğrultusunda öğretim etkinliklerine katılmaları düşünülmüştür. Fakat deney grubunda yer alan 2 öğrenci, sağlık sorunları nedeniyle okul devam durumu değişkenlik gösterdiği ve yapılan çalışmalara katılma durumunun da bu değişkenlikten etkileneceği düşüncesiyle çalışma grubundan çıkarılmıştır. Kontrol grubundan da öğrenci ilgili alanlar ile ilgili denkliliği sağlamak için 2 öğrenci çıkarılmış böylece öğrenci sayısı 10'a düşürülmüştür. 12 Ekim 2009 tarihi itibarıyla bireyselleştirilmiş destek eğitim programı uygulanmaya başlanmıştır. Bu öğretim döneminde salgın tehlikesi (domuz gribi) nedeniyle okulların erken kapanabilme

endişesi ile çalışmalar, her öğrenci ile bir ders saati olmak üzere, haftanın 5 günü öğleden sonraki iki ders saatinde yapılmaya başlanmıştır.

7. Uygulamalar sırasında öğrenci etkinliklerinin bireyselleştirilmiş destek eğitim programında yer alan bazı etkinliklerin grupla yapılması gereği veya okulun kendi bünyesinde düzenlediği bazı etkinlikler (tiyatro gösterisi, öğrenci topluluk toplantıları gibi) nedeniyle öğrenci etkinlikleri iki öğrenci ile yapılmıştır.
8. Öğrencilerin gelişimleri ve eğitim sürecine velilerin de katılmasını sağlamak için veliler ile bire-bir görüşmeler yapılmış ve eğitim sürecinde yapmaları istenilen şeyler açıklanmıştır (örneğin Lale'nin ses çalışması ile ilgili örnek çalışmaların velisine verilmesi ve evde tekrar ettirilmesinin istenmesi, bir başka örnekte, görmesinde sorunlar yaşayan Fulya'nın doktora götürülmesi gerektiği konusunda ailenin ikna edilmesi ve öğrencinin gözlük kullanmasının sağlanması veya Down Sendromlu abi ile birlikte yaşamak istemeyen Papatya'nın abiyi kabullenme sürecinde aile ile işbirliği çalışmalarına yer verilmesi gibi).
9. Öğrencilerin dil, psikomotor, sosyal, duygusal ve bilişsel becerilerinin gelişimi için yapılan destek eğitim etkinlikleri aşağıda verilmiştir.

a) Dinleme ve anlama becerilerini geliştirmeye yönelik olarak;

Destek Eğitimi

Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya, Menekşe, Papatya, Mimoza ve Kamelya için çalışma haftaları içerisinde dikkat ve hafıza geliştirici etkinliklerle desteklenmiştir (Bkz: EK:3). **Manolya-Fulya, Papatya ve Mimoza için hazırlanan “Akılda Tut Deftere Yaz”** etkinliği bir örnektir. (Bu yarışmada bildikleri harflerin geçtiği cümlelerin yazılmış olduğu kağıt, iki öğrenciye de aynı mesafede olacak şekilde sınıfın bir köşesine asılır ve öğrenci cümlelere bakıp defterine yazmaya çalışır. Cümleleri yazmayı doğru şekilde en çabuk bitiren yarışmayı kazanır.)



Resim 1: Akılda Tut Deftere Yaz Oyunu

b)Konuşma ve kendini ifade etme becerilerini geliştirmek için;

BEGONYA

Destek Eğitimi

Öğrenciye bir kelimeyi yanlış söylediği veya söyleyemediği, ifade edemediği cümlelerde, kelime veya cümle araştırmacı tarafından söylenip tekrar ettirilmiştir.

Kurallı cümleler kurmaya özen gösterilmiştir. Öğrencinin de etkinlikler boyunca kurallı cümleler kurması sağlanmaya çalışılmıştır. Örneğin;

“Araştırmacı: *Bu resimde ne görüyorsun?*

Begonya: *Ev.*

Araştırmacı: *Nasıl söyleyecektik ama? Ev görüyorum. gibi tam cümle şeklinde. Tamam mı? Şimdi başka ne görüyorsun?*

Begonya: *Evlerin üzerinde sayılar var.”*

SARDUNYA

Destek Eğitimi

Öğrenci, konuşmasında dikkat emesi gereken kuralların hatırlatma, ayrıca seslendirme çalışmalarının yapılmadığı ancak öğrencinin harfi yanlış çıkardığı her seferde düzeltmeler yoluyla desteklenmiştir. Öğrenciye hızlanmadan kelimeleri tane tane söylemesi gerektiği, aksi takdirde karşısındakinin O’nu anlamayacağı için dinlemek istemeyebileceği her seferinde hatırlatılmıştır. Ayrıca cümleleri yarım bırakmaması ve tam cümle kurması gerektiği ile ilgili olarak da her seferinde dikkati çekilmiştir. Öğrenciye “r” ve “ş” harflerini tek başına veya kelime içinde söyletme çalışmalarında öğrencinin sesleri doğru çıkardığı gözlenmiştir. Öğrenci hızlı konuşurken harfi söyleme alışkanlığı nedeniyle yanlış seslendirmekte olduğu görülmüştür. Sardunya’nın annesine kızının seslendirmelerinde problem olduğu söylenmiş, annesi ise,

“Ben de zamanında böyle konuşuyordum kızımın konuşması da daha küçük olduğundan böyle. Büyüdükçe daha güzel konuşur”

şeklinde cevap vermek suretiyle durumu önemsemediğini göstermiştir. Ancak çalışmalara devam edilmiştir.

MANOLYA

Destek Eğitimi

Öğrencinin daha anlaşılır bir şekilde konuşması, uygun ses tonuyla konuşması gerektiği, konuşabilmek için iyi bir dinleyici olunması gerektiği ile ilgili destek hizmetler sunulmuştur. Örneğin öğrenci çalışmalar sırasında yine **“yaptıydık, geldiydik”** gibi kelimeler kullandığında **“yapmıştık, gelmiştik”** şeklinde düzeltmeler yapılmış,

öğrencinin kelimeleri bu şekilde kullanması sağlanmıştır. Melek'in ses tonunu ayarlayamaması, söyleneni hemen anlayamaması Melek'in duyma problemi olabileceğini düşündürmüş, velisinden destek alınmak istenmiştir. Velisi babaannesidir, babaannesinden çocuğu kulak muayenesine götürüp kontrol ettirmesi istenmiş, babaanne *“babasına söyleyiverem de götürsün. Şimdilik köyde, gelin de yüklü. Toktura geleceklerdi herhal. O zaman söyleyiveririm eletir. Ben eletemem ki”* şeklinde konuşmuş, fakat Manolya dönem sonuna kadar duyması ile ilgili olarak kontrol ettirilmemiştir. Ancak çalışmalara haftalık program üzerinden devam edilmiştir.

FULYA

Destek Eğitimi

Programın uygulanışı esnasında Fulya'nın ses ve vurgulamadaki sıkıntısı nedeniyle, destek eğitiminde öğrencinin konuşanın yüzüne bakarak konuşması gerektiği, daha yüksek sesle, karşısındakinin anlayabileceği ses tonuyla konuşması gerektiği her seferinde hatırlatılmıştır.

LALE

Destek Eğitimi



Resim 2: Konuşma becerisini geliştirici çalışmalardan bir örnek

Ön uygulamadan elde edilen bu bulgu üzerine Lale'nin sesletim bozukluğu için hazırlanan destek eğitimi uygulanmaya koyulmuştur. Bu uygulama esnasında aileden de destek alınmış, yapılan çalışmaların evde de tekrarlanması istenmiştir. Anneanesi bu sesletim bozukluğunun farkında değildir, konuşmasının normal olduğunu

düşünmektedir. Bu çalışma kapsamında sorunun farkına varmış ve çalışmaları desteklemiştir. Ayrıca kulaklarının sürekli rahatsız ve iltihaplı olduğunu söyleyen anneanne bu rahatsızlıkların ihmal edilmemesi yönünde ikna edilmiştir. Bu uygulama sonrasında öğrenci yalnızca tek sesi çıkarmada zorlanmaktadır. Öğrenci örneğin daha önce “çatı” için “**tatı**” demektedir iken artık “çatı”, “zarf” için “**sarf**” derken artık “**zarf**” diyebilmektedir ancak “ş” sesinin sesletiminde sıkıntı görülmektedir. “Şemsiye” yerine “*semsiye*” diyebilmektedir.

GELİNCİK

Destek Eğitimi

Öğrenciye sunulan destek eğitim etkinliklerinde de Gelincik’in yanlış kullandığı sözcüklerin doğrusu söylenip Gelincik’in tekrar etmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Örneğin “mavi” için “vavi” demiş, sonra “mavi” demesi istendiğinde söyleyebilmiştir. Ya da uygulamalar sırasında bazı kelimeleri harflerin yerini değiştirerek kullandığı görülmüştür. “şeker” yerine “keşer” demiştir. Doğrusu söylendiğinde düzeltmiştir.

Ön uygulamada “merdiven” yerine “verdiven” demektedirken “merdiven” diyebilir hale gelmiştir. Düzeltmeden sonra kelimeyi doğru telaffuz edebilmekte olduğu görülmüştür.

MENEKŞE

Destek Eğitimi

Öğrenciyle yanlış söylediği kelimelerin her seferinde düzeltilmesine yönelik olarak çalışılmıştır. Öğrenci “*bilmiyorum ki*”yi öğrenmiş, diğer sözcükleri yine bildiği ve istediği gibi söylemeye devam etmiştir. Yalnızca uyarıldığında “*nasudu?*” diyerek araştırmacıdan doğrusunu söylemesini isteyip doğrusunu söyleyebilir hale gelmiştir.

PAPATYA

Destek Eğitim.

Papatya’nın söylediklerinin anlaşılabilmesi için karşıdakinin duyabileceği ses tonunda, düzgün ve anlaşılır bir şekilde konuşmasına ve öğrencinin seslendirmekte zorlandığı “r” harfine yönelik etkinlikler yapılmış, öğrencinin daha rahat bir şekilde konuşması sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca anne desteği alınmış ve öğrencinin

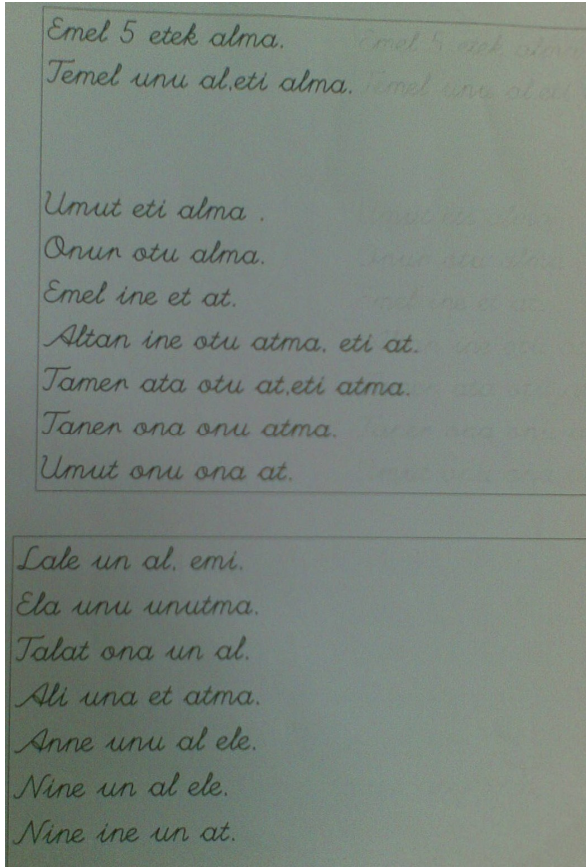
söyleyemediği harfin geçtiği etkinlik örneklerini evde tekrar etmesi istenmiştir. Bireysel inceleme son uygulamasında öğrencinin çekinikliği devam etse bile düzgün ve anlaşılır konuşur hale geldiği, “r” harfini de artık doğru seslendirebilir hale geldiği gözlenmiştir.

c)Okuma becerilerini geliştirmek için;



Resim 3: Okuma etkinlikleri

Okuma becerisi için öğrencilerin çalışma kitapları ile araştırmacı tarafından hazırlanmış olan çalışma kağıtları kullanılmıştır.



Resim 4: Araştırmacı tarafından hazırlanan okuma materyallerinden bir örnek

Öğrencilerin destek eğitimi süresince okuma becerileri, öğrencilerin sınıf seviyelerinde öğrenmiş oldukları harf, kelime ve cümlelerden yola çıkılarak etkinliklerde bu becerilerin geliştirilmesi sağlanmıştır. Bu beceri ile ilgili olarak öğrencilerin dönem içerisinde E-L-A-T; İ-N-O-R-M ve U-K-I-Y-D-S seslerinin geçtiği, hece, kelime ve cümleleri okuyabilmeleri beklenmektedir. Bu nedenle öğrencilerin önce bu sesleri, tanımaları, harf ses ilişkisini kurup seslendirebilmeleri daha sonra da hece, kelime ve cümleleri okumaları beklenmektedir. Süreç içerisinde çalışma grubu öğrencilerinin her biri ile öğrendikleri her yeni harf ile ilgili okuma çalışmaları yapılmıştır. Bu uygulamalar sırasında öğrencilerin gelişmeleri takip edilmiştir. Öğrenci harf gruplarındaki sıralamaya göre tüm harfleri tanıması sağlanmaya çalışılmış, önceki harf tam olarak öğrenilmeden, bir sonraki harfe geçilmemiş, böylelikle öğrencilerin tanımadığı harf olmadığı için okumasının kolaylaşacağı düşünülmüştür. Ders Oyunu ve Bireysel İnceleme çalışmaları sırasında Lale'nin bazı harfleri tanıyarak okula geldiği görülmüştür. Diğer öğrenciler okuma ve yazma etkinliklerine okulda başlamışlardır. Bu süreçte öğrencilerin sınıfta öğrendikleri harfler tekrar edilip öğrendikleri diğer harflerle

yeni heceler ve kelimeler oluşturmak suretiyle ve öğrenemediği harf kalmaması ve birleştirmelerin desteklenmesi yoluyla okuma becerileri desteklenmeye ve geliştirilmeye çalışılmıştır. Begonya ve Menekşe haricinde 7 öğrenci kendi hızlarında harf ses ilişkisini kurma, harfi seslendirme, hece oluşturma ve okuma, kelimeler oluşturma ve okuma ve cümle okuma aşamasında kendi hızlarına göre gelişme kaydetmişlerdir. Dönem sonunda ise Bireyselleştirilmiş Destek Eğitim Programında ulaşılması beklenen kazanımlara her öğrenci için ulaşıldığı görölmüştür. Yani Sardunya, Manolya, Fulya, Lale, Gelincik, Papatya, Mimoza ve Kamelya Manolya ve Mimoza’nın harfleri öğrenme ve okuyabilme hızları diğerlerine göre biraz daha yavaş ilerlese de dönem sonunda okuyabilir duruma gelmişlerdir. Begonya sınıfta öğrenilen harflerin tekrar edildiği, hece, kelime ve cümlelere geçildiği etkinliklerde hep sessiz harflere takılılıp, karıştırdığı için hep ilk öğrenilen harflere geri dönölmek zorunda kalınmıştır. Bu nedenle Begonya için başka bir yol izlenmek istenmiştir. Mantıksal düşünme becerisi yönünden yaşadığı yetersizlikle de ilişkili olarak soyut düşünme becerisi gelişmediğinden ses temelli cümle yönteminde okumada problem yaşamış olabileceği düşünölmüş ve öğrencinin okumasını kolaylaştırmak için somut cümle ve kelimelerden yola çıkılarak okuma çalışmaları karma yöntem kullanılarak öğretim yapılandırılmıştır. Bu yöntemde Begonya’nın okuma becerisindeki gelişme izlenmiştir. Araştırmacı model olarak okumuş ve öğrencinin okuması sağlanmıştır.

Örneğin el, Ela, tel, at, al gibi kelimelerden yola çıkılmıştır. Öğrenciye bu kelimeler tekrar tekrar okunmuş, Begonya’dan tekrarlaması istenmiştir. Daha sonra öğrenciye **at** ve **al** veya **el - al** kelimeleri arasında benzer ve farklı harfleri göstermesi istenmiştir. Farklı harflerin yan yana gelerek farklı anlamlarda kelimeler oluşturulabileceği üzerinde durulmuştur. Sessiz harfler seslendirilmiştir. Sonra tel –el kelimelerindeki farktan “t” sesi fark edilmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Bunun sonucunda Begonya verilen kelime ve cümleleri okumaya başlamıştır. Bu konuda öğretmeni ve velisi de bilgilendirilmiştir. Velisine okulda öğrenilen kelimelerden oluşan çalışma yaprakları verilmiş, sesler üzerinde odaklanmadan, okumasını istemeleri istenmiştir. Yeni harf farklı kelimeler içinde verilmiş ve farklılığı görmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Böylece Begonya kelime içinde yeni harfi kelime içinde görmüş ve tanıyabilmiştir. Bu etkinlikler üç hafta sürmüş, Begonya’nın okuyabildiği sözcük sayısı artmaya başladıktan sonra harfler üzerinde ayrıca yoğunlaşılmıştır. Burada amacın

çocuğun yöntemden bağımsız olarak okumayı öğrenmesi olduğundan farklı yöntem denenmesi gereği duyulmuş ve uygulanmış sonuçta da Begonya'nın okuma becerisi açısından gelişme görülmüştür. Öğretmeni de Begonya'nın yeni öğrenilen harfleri daha çabuk okuyabildiğini ve okuma hızının arttığını belirtmiştir.

Menekşe'nin ise süreç içerisinde çok yavaş öğrendiği bir harf için diğer öğrenciler ile bir harf için bir ders saati çalışmak yeterli iken Menekşe ile bir ses için daha sonraki ders saatlerinde de tekrar edilmesi gerekmiştir. Menekşe dönem sonunda e, l, a, t, i, n, o, r, m, u, k, y, s, d, harflerinden sesli harfleri tamamen öğrenmiş, sessiz harfleri ise tek tek sorulduğunda söyler hale gelmiştir. Kelime içinde gördüğünde ise n, m seslerini karıştırdığı görülmüş, y, s ve d seslerini ise hatırlatmak gerekmiştir. örneğin “ Yaprak, yeşil, yoğurt kelimeleri hangi sesle-harfle başlıyordu?” şeklinde yönlendirmelerle okuyabildiği görülmüştür. Öğrenci evde yardımcı olabilecek ya da ilgilenecek biri olmadığı için okuma becerisi evde desteklenememektedir. Bu yüzden Menekşe diğer öğrencilere göre daha yavaş ilerlemiştir.

d)Yazma becerisini geliştirmek için



Resim 5: Yazma etkinlikleri

Destek Eğitim

Yazma becerileri için öğrencilerin kendi yazı defterleri bitişik eğik yazı kurallarına uygunluğu, okunabilir yazma, sözcükler arasında uygun boşluk bırakarak ve bölmeden yazma, harf, hece ve sözcükleri atlamadan/eklemeden yazma çalışmaları yapılmış, yazma araç-gereçlerini kullanmada özen göstermeleri gerektiği vurgulanmıştır.

Her öğrenci ile yazma çalışmaları yapılmıştır. Özellikle bitişik eğik yazı kurallarına uygunluk ve okunabilir yazma açısından Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya, Menekşe, Mimoza için yazma etkinlikleri daha yoğunluklu olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından örnek yazılar yazılmış, gerektiğinde öğrencilerin ellerinden tutarak yazdırılmıştır.

2. Psikomotor becerilerini geliştirmek için

a) Genel motor becerileri

MANOLYA

Destek Eğitimi

Manolya için çizgi üzerinde yürüme, tek ayak ve iki ayak zıplama, top tutma gibi etkinlikler yoluyla denge çalışmaları yapılmıştır. Manolya'nın kemik yapısı gelişim açısından yaşlarına göre zayıftır. Bu nedenle etkinliklerde zorlanmıştır. Ancak daha dikkatli ve temkinli hareket etmeye başlaması, öncekine göre etkinliklerde daha başarılı olmasını sağlamıştır.

FULYA

Destek Eğitimi

Fulya için atlama ve zıplama, top tutma etkinlikleri düzenlenmiştir. Burada gözlük takmaya başladıktan sonra etkinliklerde daha başarılı olduğu gözlenmiştir.

LALE

Destek Eğitimi

Lale'nin bu becerideki yetersizliğini gidermeye yönelik olarak atlama ve zıplama etkinlikleri yapılmıştır.

GELİNCİK

Destek Eğitimi

Annesi ile yapılan görüşmelerde, Gelincik'in birçok şeyi annesinden beklediğini, küçük kardeşine yapılan birçok şeyin kendisine de yapılmasını istediğini belirtmiştir. Annesine Gelincik'e de sorumluluk vermesi gerektiği söylenmiş, ancak sorumluluk verildiğinde yalnız bırakılmaması, beraber ve işbirliği içinde yapılması istenmiştir. Çünkü Gelincik tek başına yaptığı işlerde hem çabuk sıkılmakta hem de verilen işi bir ceza gibi algılamakta ve özellikle yapmak istememektedir. Gelincik sıcak ilişkilere dayalı işbirliğine açık bir çocuktur. Bir şeyi yapmaya isteklendirmek gerektiği anlaşılmıştır. Aksi takdirde istenilen bir şeyi yapmamakta ya da yapamıyormuş gibi gösterebilmektedir. Bu nedenle önce etkinlikleri yapmak için istek uyandırmak gerekmiştir. Destek eğitimi sırasında da, yapılan işlerin özenle, dikkatli ve sabırla yapılması gerektiği her fırsatta hatırlatılmış, böyle çalışırsa, hem öğretmeninin hem de annesinin hoşuna gideceği söylenmiştir.

MENEKŞE

Destek Eğitimi

Destek eğitimi sırasında öğrenci ile çizgi üzerine yürüme tek ayak, iki ayak zıplama ve çizgi üzerinden atlama etkinlikleri yoluyla denge çalışmaları yapılmıştır. Ayrıca destek eğitimi sırasında düzenleme çalışmaları yapılmıştır. Örneğin okul kitaplığının bir rafındaki kitapları düzenli bir şekilde yerleştirme çalışması veya yazı çalışmaları sırasında dikkatli ve özenli çalışmasının istenmesi, öğrencinin yaptığı işi düzenli ve özenli yapması gerektiğinin gösterilmesine yönelik çalışmalardır.

PAPATYA

Destek Eğitimi

12 haftalık etkinlikler içerisinde yaptığı dikkatli ve düzenli olarak yapması gerektiği söylenmiş ve uyarılmıştır. Ayrıca annesinden de evde sorumluluklar vermesi, görev paylaşımı ve yardımlaşmaları istenmiş, annesi de *“evde artık yardımcı olmasını istiyorum O da yardım ediyor, mesele yatak odamızı birlikte topluyoruz, dağuttıklarımızı topluyoruz”* şeklinde bu isteği yerine getirdiğini ifade etmiştir.

MİMOZA

Destek Eğitimi

Öğrenciyle tek ayak zıplama, çizgi üzerinden atlama gibi etkinlikler yoluyla denge çalışmaları yapılmıştır. Ayrıca annesi de yapılan ilk görüşmede, evde üstünü giyinmek dışında başka bir şey yapmadığı, hep annesinden beklediğini ve özensiz olduğunu ifade etmiştir. Annesi ile düzenli görüşmeler gerçekleştirilemediği için yapılan ilk görüşmede Mimoza'yı da ev işlerine dahil etmesi istenmiş annesi ise şu cevabı vermiştir.

“Ben çalışıyorum. Zaten beni göremiyor ilgilenemiyorum derslerini bile komşu yaptırıyor, babası da yok. Zaten içli bir çocuk. Bir de bana yardım etmesini isteyemem, zaten yapmak da istemez. Bana biraz naz yapmak istiyor. Ben de üstüne gitmiyorum.”

Bu nedenle Mimoza için aile desteği alınamamıştır. Destek eğitimi sırasında dikkatli ve düzenli olması konusunda uyarılmış, uyarı sonrasında düzenli olmaya çalışmış fakat davranışın sürekliliği pek görülmemiş, bir sonraki etkinlikte tekrar uyarmak gerekmiştir. Dönem sonunda ise yapılan etkinliklerde daha dikkatli ve özenli olmaya çalıştığı gözlenmiştir.

KAMELYA

Destek Eğitimi

Destek eğitimi kapsamında öğrencinin bir işte daha başarılı olabilmesi için dikkatli olması, yaptığı işte özenli ve titiz olması gerektiği ile ilgili çalışmalar yapılmış ve her fırsatta tekrarlanmıştır. Motor becerilerindeki başarısının artmasının biraz daha dikkatli ve istekli olması ile alakalı olduğu hatırlatılmıştır.

b)İnce motor becerilerini geliştirmek için

BEGONYA

Destek Eğitimi

Destek eğitimi sırasında çizgi çalışmaları, boyama ve kesme çalışmalarına yer verilmiştir.

SARDUNYA

Destek Eğitimi

Yazma çalışmaları sırasında çizgi çalışmaları ve boyama çalışmaları yapılmıştır.

MANOLYA

Destek Eğitimi

Öğrencinin el parmaklarının çok ince olduğu dikkati çekmiştir. Bu nedenle el ve parmak kaslarını geliştirmeye yönelik olarak kesme, yapıştırma, hamur oyunları, resim boyama etkinlikleri düzenlenmiştir. Öğrencinin velisi ile beslenmesi hakkında da konuşulmuştur. Çünkü Manolya'nın yetersiz beslenmesinin gelişimini yavaşlattığı düşünülmüştür. Babaannesi durumu *“Ne yiyecez, bulgur pilavı, köy ekmeği, nasıl beslensin çocuğum, süt yok her zaman, yoğurt yok, yumurta yok. Üç baş anca. Karnımızı doyursak kar.”* şeklinde ifade etmiştir. Sosyo-ekonomik şartlara müdahale etme şansı olmadığı için Manolya'ya bu etkinlikler için daha çok zaman ayrılmıştır. Ancak daha uzun süre desteklenmesi gerekmektedir. Bu durum öğretmenine iletilmiş ve daha çok desteklenmesi istenmiştir.

FULYA

Destek Eğitimi

Yazma çalışmaları kapsamında çizgi çalışmaları; kesme, boyama ve yapıştırma çalışmaları yaptırılmıştır.

MENEKŞE

Destek Eğitimi

Destek eğitimi sırasında hamurla çalışma, kesme yapıştırma, çizgi ve yazı çalışmaları yapılmıştır. Ancak öğrenci yalnızca yapılan bu etkinliklerle yetinmek zorunda kalmıştır. Çünkü anne ve babası akşam geç saatlere kadar çalıştığı, abisinin de Menekşe'ye yardımcı olamaması nedenleriyle Menekşe yapılanları tekrar etme imkanı bulamamıştır. Ailesi görüşmelere de katılmamıştır. Ayrıca Menekşe sınıfın en arka sırasında tek başına oturmaktadır. Öğretmeni de özel olarak ilgilenmemektedir. Menekşe henüz çizgi çalışmaları ya da ince motor gelişimini destekleyici etkinliklere ihtiyaç duyarken yazı yazması beklenmekte bunda başarılı olamayınca da

yargılanmaktadır. Öğretmeni; *“babası da böyle bir şey anlamaz, beceremezdi, ona benzemiş. Zaten anne ve babasına söylesek de hem anlamazlar hem de kabullenmezler.”* demiştir. Buna rağmen öğrencinin destek eğitimine devam edilmiştir.

MİMOZA

Destek Eğitimi

Öğrenciye yazma çalışmaları kapsamında el kaslarını geliştirmeye yönelik olarak çizgi çalışmaları, katlama, kesme ve yoğurma çalışmaları yaptırılmıştır.

KAMELYA

Destek Eğitimi

Öğrenciye yazma çalışmaları kapsamında el kaslarını geliştirmeye yönelik olarak çizgi çalışmaları yaptırılmıştır.

3. Sosyal becerilerini geliştirmek için,

SARDUNYA

Destek Eğitimi

Sardunya'nın çok hırçın bir çocuk olduğu, çevresi ile iletişimini sürekli olarak kavga üzerinden sağlamaya çalışmasının gözlenmesi, bu davranışının annesi ve öğretmeni tarafından da onaylanması üzerine annesi ile görüşülmüş ve evde sürekli kavga ve şiddetin olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Sardunya'nın da bu durumdan etkilendiği düşünülmüştür. Annesi ile yapılan görüşmelerde çocuğuna doğru örnek olabilmesi için daha dikkatli olması, eğer kavga ortamı oluşmuşsa çocuğun bir şekilde o ortamdan uzaklaştırılması gerektiği, bunun çocuğun duygusal gelişimi için çok önemli olduğu belirtilmiş, çocuğuna şiddet uygulamanın engellemeye çalıştığı davranışa etkisinin ne olduğunu gözlemesi, şiddet uygulamadan farklı yöntemlerle soruna çözüm bulmaya çalışması ve her iki davranışının sonunda Sardunya'nın davranışlarındaki farkı gözlemesi istenmiştir. Çocuğuna şiddetin sonuçları hakkında konuşmaları, kendimize yapıldığında ne hissediyorsak, bir başkasının da aynı şeyleri yaşayacağı anlatılması istenmiştir. Sardunya'nın annesi ile hemen her gün benzer konuşmalar yapılmış, annesi daha önce yaptığı her yanlış davranışta dövdüğünü ya da dövmekle tehdit ettiğini ancak

artık daha dikkatli olduğunu ve oyun oynamama cezası verdiğini ve bunun daha etkili olduğunu gördüğünü ifade etmiştir. Destek eğitim etkinlikleri kapsamında da Sardunya'ya arkadaşları ile iyi geçinmesi, arkadaşından istediği bir şeyi vurmadan, konuşarak anlatması gerektiği söylenmiş, grupla bir şey yaparken diğer arkadaşlarının haklarını da gözetmesi istenmiş, onların da kendisi kadar hakları olduğu açıklanmıştır. Yapılan görüşmeler, uygulanan destek eğitim etkinlikleri ve annenin olumlu tutumu Sardunya'nın okul arkadaşları ile ilişkisine yansıdığı da görülmüş, Sardunya arkadaşları ile kavga etmeden oynamaya başlamıştır. Öğretmeni de Sardunya'nın daha uyumlu bir çocuk olduğunu ifade etmiştir.

GELİNCİK

Destek Eğitimi

Gelincik'in anne ve babası ile Gelincik'in arkadaşlarını sürekli hırpalaması, onlara vurması ile ilgili olarak öğretmen ve araştırmacının da hazır bulunduğu bir toplantı yapılmıştır. Toplantıda önce öğretmeni gözlemlerini anlatmış ve Gelincik'in şiddet gördüğü günün ertesinde şiddet eğiliminin arttığını söylemiştir. Baba önce kabul etmemiş, fakat konuşmalar ilerledikçe şiddet uyguladığını ifade etmiştir.

***Anne:** “Oğlumuza fazla vakit ayıramıyoruz. Ben diğer çocuğum daha küçük olduğu için onunla daha çok ilgilenmek zorunda kalıyorum. Baba da zaten çoğunlukla yok. Ev içerisinde başbaşa kalıyoruz, çocuğun da enerjisini atacak yer yok, yaptığı hareketler de çoğu zaman dikkat çekmek için. Şımarıyor. Geçende vitrinin üstüne atladı, mesela camı kırdı. Çok kızdım. Babası da dövdü.”*

şeklinde konuşmuştur. Babası da **“Durmuyor ben de dövüyorum”** şeklinde devam etmiştir.

***Araştırmacı:** Peki çözüm oluyor mu yaptığınız bu davranış, yani sonlanıyor mu?*

***Baba:** Yok, zaten sonlansa, dövmeye gerek kalmaz”*

***Araştırmacı:** Başka bir yol denerseniz, çünkü anladığım kadarıyla çocuk sizi zaten çok az görüyor, belki sizin ilginizi bekliyor. Dövmek yerine konuşmayı denerseniz, dinlemiyorsa yine kızsanız ama dövmesiniz, ceza verseniz mesela. Bilgisayarla oynamayı çok sevdiğini söylemiştiniz daha önce, bilgisayar kullanmayı yasaklasanız örneğin, nasıl olur?*

Baba: Aslında iyi olur da işte. Ama dikkat etmek lazım. Aslında o'nu çok seviyorum. Ama sinirli adamım.

Araştırmacı: Buna şüphem yok zaten ama şimdi gücünüzü kullanıyorsunuz, onu dövüyorsunuz. Bu çözüm değil, büyüyünce de dinlemeyecek o zaman ne yapacaksınız? O yüzden çocuğunuzla biraz vakit geçirip onu sevdiğinizi, önemsedığınızı hissettirin, lütfen. Bakalım o zaman ne yapacak, deneyin lütfen, ben eminim daha az sorun yaşayacaksınız.

Anne: Ben de isterim. Böyle düzeleceği yok. Biraz daha sabır diyorum artık.”

Ayrıca yapılan görüşmelerde çocukları arasında kıskançlığın azalması için sevginin eşit paylaşımına önem verilmesi gerektiği üzerinde de durulmuştur. Gelincik, sevilmediğini düşündüğü için şiddeti tepki olarak da kullanıyor olabileceği konuşulmuştur. Çünkü çocuklar, aile hayatı içindeki olaylara son derece duyarlıdırlar. Annenin baba ile konuşma tonundaki değişmeyi veya annesinin küçük kardeşini okşayışını kolaylıkla fark ederler. Özellikle kardeşler arasında geçen olaylarda anne ve babanın hakemliğine başvurdıklarında, anne-babanın yeterince tarafsız olmaması veya çocuğun kendisine haksızlık edildiği duygusuna kapılması, zaman zaman birbirine eklenerek çocuğu çözümlenmesi son derece güç bir duygu yumağı haline getirir. Bu açıdan anne-babanın sevginin dağıtılması ve olayların değerlendirilmesi konusunda son derece dikkatli olmaları, en ufak bir taraflı davranışın çocuğun tüm insanlara güvenini sarstığını ve kocaman dünyada yalnız bırakıldığı duygusuna kapılmasına neden olabilir (Oktay, 1982).

Gelincik'in arkadaşları ile ilişkisinin düzelmesinde etkili olabileceği düşünülen bir konu da Gelincik'in ev ortamı dışında arkadaşlık kurabileceği ortamlara sokulmasının gerekliliği konusu olmuştur. Çünkü çocuğun sağlıklı şekilde bireyselleşmesi ve toplumsallaşması, akran grupları içindeki etkileşimiyle yakından ilişkilidir (Aydın, 2004), çünkü grup oyunları içinde, arkadaş ile iletişimi sonucunda sosyalleşir (Özen, 2001; akt: Kaya, 2009).

Yapılan bu görüşmeler ve telefon görüşmelerinde anne şiddet kullanmamaya özen gösterdikleri, çok bunaldıklarını ancak sabrettiklerini ifade etmiştir. Ayrıca destek eğitimi kapsamında şiddetin zararları, arkadaş ilişkileri hakkında konuşmalar ve etkinlikler yapılmıştır. Dönem içinde Gelincik de artık anlamsız vurmaların önce azaldığı sonra bir ara tekrarlandığı görülmüştür. Aileyle yapılan görüşmelerde evde kavgaların olduğu öğrenilmiş, anne ve baba Gelincik'in durumundan haberdar edilmiş,

ev içindeki geçimsizliğin Gelincik'i ne kadar etkilediğinin görülmesi ve biraz daha duyarlı olmaları istenmiş, ayrıca Gelincikle de tekrar konuşulmuştur. Dönem sonuna doğru ise artık anlamsız vurmaların görülmediği gözlenmiştir. Gelincik arkadaşları ile tek iletişim yolu şiddet iken artık onlarla oyunlar kurmaya başlamış olduğu gözlenmiş, öğretmeni ve arkadaşları tarafından da onaylanmıştır. Uygulama yapılan bir gün sınıf arkadaşlarından biri özellikle gelip şu ifadeyi kullanmıştır.

“Öğretmenim, biliyor musun artık Gelincik bizimle oynuyor, hem de bize vurmuyor artık”

Arkadaşlarının bu ifadesi çocuğun sorunuyla ilgilenildiğinde olumlu sonuçlar elde edilebileceğini göstermektedir. Bu anlamda çalışmada olumlu yönde gelişme gözlenmiştir.

KAMELYA

Destek Eğitim

Kamelya'nın çok sabırsız olması, yalnızca kendi isteklerinin yapılmasını istemesi, bir şey yapmak istediğinde başkalarının hakkına saygılı olmadığı, örneğin sırasını beklememesi, başkasını dinlememesi, sözünü bitirmesine fırsat vermeden konuşmaya başlaması vb. davranışları sosyal açıdan desteklenmesi ve sosyal davranış kurallarının öğretilmesini gerektirmiştir. Kamelya'ya bir şey yapmak istediğinde izin istemesi, sırasını beklemesi, bir kişi konuşuyorsa dinlemesi ve sözünü bitirmesini beklemesi, istediği olmadığı zaman arkadaşlarına ve kimseye vurmaması ve buna hakkı olmadığının açıklanmasına yönelik konuşmalar yapılmıştır.

4. Duygusal açıdan geliştirmek için

BEGONYA

Destek eğitim

Begonya'nın 12 haftalık destek eğitim etkinlikleri boyunca, daha rahat, kendine daha güvenli olması gerektiği her fırsatta hatırlatılmış, ailesinden de evde Begonya'ya yapılacak işlerde önemsendiğini hissetmesi için söz hakkı vermeleri istenmiş, bir şey hakkında konuşmak istediğinde engellenmemesi gerektiği, bir birey olduğunun unutulmaması gerektiği hatırlatılmıştır.

SARDUNYA

Destek eğitim

12 hafta boyunca, daha sakin olması hatırlatılmış, hırçınlığın ve aceleciliğin kötü sonuçlar doğurabileceğine ilişkin konuşmalar yapılmış, etkinlikler içerisinde gerekli hatırlatmalar yapılmış, etkinlikler sırasında sevecen, ılımlı ve hoşgörülü yaklaşmış ailesinden de aile içi ilişkilerinde daha olumlu ve yapıcı olmaları istenmiştir.

MANOLYA

Destek eğitim

Sessiz, utangaç bir çocuk olan Manolya'ya tüm etkinlikler boyunca daha kendine güvenerek hareket etmesi, yapacağı işlerde kendine güvenirse daha başarılı olabileceği ile ilgili olarak yüreklendirilmeye çalışılmıştır.

FULYA

Destek Eğitim

Renk bilgisinin yoklandığı etkinlikte Fulya'nın renk kartonunu sürekli kendine doğru çekerek cevap vermeye çalışmakta olduğu gözlenmiştir ve öğrenci ile şu konuşma geçmiştir.

“Araştırmacı: Gözünde bir problem mi var?

Fulya: Bu gözümde ameliyat oldum. Bu gözümde de olacağım, gözüm kayıyor.”

Araştırmacı: Peki doktor ne diyor, tekrar doktora gittiniz mi?

Fulya: Doktor gözlük verdi.

Araştırmacı: Peki neden takmıyorsun, bak zorlanıyorsun, takman lazım iyileşmen için.

Fulya: Annem izin vermiyor.

Araştırmacı: Olur mu hiç, takman lazım. Annene söyle doktora gidin olur mu?

Fulya: Tamam.”

Fulya ile yapılan bu konuşma sonrasında Fulya'nın annesi ile görüşülmüş, gerçekten izin vermediği doğrulanmıştır. Annesi;

“Ben izin vermedim. Eğildikçe ağırlık yapıyor. Okuma yazmayı öğreysin ondan sonra taktıracağım” demiştir.

Annesi çocuğun böyle bir görme problemi ile başarılı olamayacağı ve okumak ve yazmak istemeyeceği yönünde ikna edilmiş ve öğrenci tekrar doktora yönlendirilip, gözlük takması sağlanmıştır. Bu durum sınıf öğretmenine iletildiğinde ise sınıf öğretmeni fark etmediğini ifade etmiştir. Öğrenci gözlük takmaya başladıktan sonra etkinliklere daha çok katılmaya başladığı ve güveninin arttığı gözlenmiştir.

LALE

Destek Eğitimi

Anneannesinin ifadesiyle fiziksel yapısı yaşıtlarından iri ve gelişmiş olmasına rağmen parçalanmış aile çocuğu olmasının da etkisiyle, kırılgan bir çocuktur. Bu nedenle anneanne ile Lale'nin bu durumu, anneannenin Lale'ye yaklaşımı ile ilgili olarak görüşmeler yapılmış, anneannenin de desteği alınmıştır.

GELİNCİK

Destek Eğitimi

Gelincik'in altını ıslatma ve dışkı kaçırma probleminin yalnızca evde görülmesi nedeniyle duygusal sorun olduğu düşünülmüş ve aile ile görüşülmüş, desteği alınmıştır. Saldırgan davranışlarının temelinde de duygusal problemleri görülmüş ve aileleri ile görüşülmüştür.

MENEKŞE

Destek eğitimi

Sınıf arkadaşları ve öğretmenin desteği istenmiştir.

PAPATYA

Destek Eğitimi

Papatya kavgacı bir çocuktur. Bunun temelinde ailevi sorunlar ve kıskançlık olduğu düşünülmüştür. Bu nedenle Papatya'nın annesi ile işbirliği görüşmeleri yapılmıştır.

MİMOZA

Destek Eğitimi

Mimoza parçalanmış aile çocuğudur. Bu durumun onu etkilediği düşünülmüş ve annesi ile bu yönde görüşülüp desteği istenmiştir.

KAMELYA

Destek eğitimi

Destek eğitimi içinde öğrenciye, bir işi istenildiği şekilde yapmanın önemini gösteren etkinlikler düzenlenmiştir. Bu öğrencinin duygusal gelişimi için önemli görülmüştür.

5. Bilişsel yönden geliştirmek için

a) Bilgi ve beceriler

BEGONYA

Destek Eğitim

Ön uygulamalarda Begonya'nın renkleri bilmediği gözlenmiştir. Begonya'nın ailesine bu durum bildirilmiş ve görüşülmüştür. Annesi durumu; *“Çocuk her şeyi okulda öğreysin diyorlar, siz öğretirseniz okulda kafası karışır diyorlar, bu yüzden biz evde hiçbir şey öğretmedik, kafası karışmasın diye. Anaokulunda da oyun oynasın nasıl olsa okulda öğrenecek dedik”* şeklinde açıklamaya çalışmıştır.

Bu durum karşısında çocuğa renk ve şekilleri öğretmeye yönelik etkinlikler düzenlenmiştir. Öğrencinin renkleri akılda tutabilmesi için nesnelerle eşleştirebileceği tekerlemeler hazırlanmıştır. Örneğin;

“Elma kırmızı, önlük mavi, güneş sarı, ne çok çalışıyor bu arı.

Yaprak yeşil, portakal turuncu, menekşe mor, bu renkleri öğrenmek çok mu zor?”

Öğrencinin renkleri öğrenmesi için ayrılan haftalarda sarkmalar olmuştur. Öğrenci yaklaşık dört hafta sonunda renkleri öğrenebilmiştir.

NOT: Destek eğitim etkinliklerinde ölçme aracında ilave gözlemlerle elde edilen bilgiler ışığında öğrencilerin konum, yer ve trafik bilgilerini geliştirici etkinliklere de yer verilmiştir.

a-1)Matematiksel bilgi ve becerilerini geliştirmek için

BEGONYA

Destek Eğitimi



Resim 6: Sayı Bilgisi

Öğrenciye sunulan destek eğitiminde, sayı bilgisine, sayı-eleman ilişkisine, artan ve azalan yönde eleman-sayı eşleştirmesine yönelik etkinlikler yapılmıştır.

SARDUNYA

Destek Eğitimi

Öğrenciye sunulan destek eğitim etkinliklerinde dikkatini odaklaması, bilerek cevap vermesi, bilemiyorsa, sayarak kontrol etmesine yardımcı olmak için her fırsatta uyarılmış ve yapması istenen şey hatırlatılmıştır.

MANOLYA

Destek Eğitimi

Ön uygulamadan elde edilen bilgiler öğrencinin sayma sayıları ve sayı eleman eşleştirmesi yönünde desteklenmesini düşündürmüş ve öğrencinin bu eksikliğini gidermeye yönelik olarak sayı, eleman-sayı ilişkisine yönelik etkinlikler planlanmış ve uygulanmıştır.

FULYA

Destek Eğitimi

Öğrenciye destek eğitimi kapsamında, çeşitli etkinlikler yoluyla sayma sayıları öğretilmiş, sayı eleman eşleştirmesine yönelik ve artan ve azalan yönde eleman-sayı eşleştirmesine yönelik etkinlikler yapılmıştır.

GELİNCİK

Destek Eğitimi

Öğrenciye küme-eleman sayısının artan ve azalan yönde gösterildiği etkinlikler sunulmuştur. Bu uygulamalara “**Beş Parmak**” şarkısı bir örnektir. Burada küplerin veya başka nesnelerin ya da parmak olmasının bir şey değiştirmedığı, önemli olanın eleman sayısı olduğu kavratılmaya çalışılmıştır.

MENEKŞE

Destek Eğitimi

Öğrenciye destek eğitimi etkinliklerinde küme eleman eşleştirmesi, artan ve azalan yönde eleman sayılarını söylemeye yönelik etkinlikler düzenlenmiştir. Öğrenci etkinlik sırasında yönergeye uygun olarak eleman sayısını söyleyebilmiş, ancak bir başka etkinlik haftasında kalıcılığını görebilmek amacıyla sorulan sorularda tekrar baştan başlamak gerekmiştir. Öğrenci tekrar baştan sayarak üst üste koymaya çalışmaktadır. Örneğin “*3 bilyen var. İki bilye daha veririm kaç bilyen olur?*” sorusuna “*1,2,3,4,5*” şeklinde tekrar baştan sayarak eleman sayısını söyleyebilmiştir. Öğrenciye 10’a kadar eleman sayısını parmakları ile işlem yaparak söylemesi istenmiştir. Öğrenciye “*3 kitabım var 4 kitap daha alırsam kaç kitabım olur?*” şeklinde soru sorulduğunda elleriyle önce 3’ü göstermesi, sonra söylenen sayı kadar parmağını da eklemesi istenmiştir. 3 parmak, sonra 4 parmak şeklinde sonra tüm parmak sayısını söylemesi istenmiştir. Bu tür bir etkinlikle doğruyu bulması sağlanmıştır. Ancak böyle yapması her seferinde hatırlatılmıştır.

PAPATYA

Destek Eğitimi

Destek Eğitimi etkinlikleri sırasında küme-eleman sayısının artan ve azalan yönde gösterildiği, eşleştirme, karşılaştırma, sıralama çalışmalarının yapıldığı etkinlikler sunulmuştur.

MİMOZA

Destek Eğitimi

Öğrenciye sayma sayıları ve küme elemen eşleştirmesi ve karşılaştırma çalışmaları yapılmıştır.

a) Geometrik Şekil bilgisini geliştirmek için

BEGONYA

Destek Eğitimi

Öğrenciye destek eğitimi kapsamında çevresindeki nesnelerden örnekler verilerek geometrik şekiller öğretilmeye çalışılmıştır. Çalışma için bir haftalık bir planlama yapılmıştır. Ancak Begonya ile geometrik şekillere yönelik etkinlikler dört hafta boyunca tekrar edilmiştir. Dört hafta sonunda Begonya geometrik şekilleri öğrenebilmiştir.

SARDUNYA

Destek Eğitimi

Sardunya'nın geometrik şekillerle ilgili bilgisini netleştirmek için destek eğitim kapsamında etkinlikler yapılmıştır.

MANOLYA

Destek Eğitimi

Manolya'ya geometrik şekillerin isimlerinin öğretildiği etkinlikler sunulmuş, dönem içinde de unutmaması için farklı etkinlikler içinde tekrarlanmıştır.

FULYA

Destek Eğitimi

Geometrik şekillerin isimlerinin öğretildiği etkinlikler yapılmış, farklı etkinlikler içinde tekrar çalışmalarına yer verilmiştir.

MENEKŞE

Destek Eğitimi

Destek eğitimi kapsamında öğrenciye geometrik şekillerin öğretimi ile ilgili etkinlikler yapılmıştır. Öğrenciye “bu kare, bu üçgen, bu daire” şeklinde gösterildikten sonra öğrenci sözel olarak tekrar edebilmiş, ancak göstermesi istendiğinde kareye “*dayire*”, üçgene “**kara**” diyebilmiştir. Öğrencinin bu geometrik şekilleri öğrenmesi dört haftaya sarkmıştır. Ancak öğrencinin bazen hala karıştırdığı görülebilmektedir.

PAPATYA

Destek Eğitimi

Öğrencinin geometrik şekilleri öğrenmesine yönelik etkinlikler düzenlenmiştir.

MİMOZA

Destek Eğitimi

Öğrencinin geometrik şekilleri öğrenmesine yönelik etkinlikler yapılmıştır.

KAMELYA

Destek Eğitimi

Destek eğitiminde öğrenciye geometrik şekillerin öğretimine yönelik etkinlikler hazırlanmış ve uygulanmıştır.

b) Mantıksal düşünme becerisini geliştirmek için,

BEGONYA

Destek Eğitimi

Begonya'nın bu becerisini geliştirmeye yönelik olarak etkinlikler yoluyla 12 hafta boyunca çalışılmıştır. Bu beceri yalnızca bir hafta sunulacak bir etkinlik yoluyla kazandırılmayacağı için farklı haftalarda farklı etkinliklerle desteklenmiştir.

SARDUNYA

Destek Eğitimi

Sardunya'ya destek eğitimi sırasında dikkatini yoğunlaştırma, söyleneni soruları dikkatli dinlemesinin gerekliliği ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Ayrıca Sardunya'nın düşünerek konuşması gerektiği telaş etmesinin de onun yanlış yapmasına neden olduğu her fırsatta hatırlatılmıştır.

MANOLYA

Destek Eğitimi

Destek eğitimi için görsel algılama, akıl yürütme, (bilmece yoluyla) olaylar arası önce-sonra ilişkisinin anlatıldığı etkinliklere yer verilmiştir.

FULYA

Destek Eğitimi

Bu becerinin geliştirilmesine yönelik olarak görsel algılama, akıl yürütme, (bilmece yoluyla) olaylar arası önce-sonra ilişkisinin anlatıldığı etkinlikler düzenlenmiştir.

MENEKŞE

Destek Eğitimi

Bu becerinin geliştirilmesine yönelik olarak görsel algılama, akıl yürütme, (bilmece yoluyla) olaylar arası önce-sonra ilişkisinin anlatıldığı etkinlikler düzenlenmiştir.

MİMOZA

Destek Eğitimi

Bu becerinin geliştirilmesine yönelik olarak görsel algılama, akıl yürütme, (bilmeceler yoluyla) olaylar arası önce-sonra ilişkisinin anlatıldığı etkinlikler düzenlenmiştir.

c) Görsel Algılama- Görsel hafızanın gelişimi için;

BEGONYA

Destek eğitimi

Tamamlama, eşleştirme, benzerlik farklılık ilişkine yönelik karşılaştırma etkinlikleri yapılmıştır.

SARDUNYA

Destek eğitimi

Tamamlama, eşleştirme, benzerlik farklılık ilişkine yönelik karşılaştırma etkinlikleri yapılmıştır.

MANOLYA

Destek Eğitimi

Tamamlama, eşleştirme, benzerlik farklılık ilişkine yönelik karşılaştırma etkinlikleri yapılmıştır.

FULYA

Destek Eğitimi

Ön uygulama sırasında Fulya gözünde kayma problemi olduğu için kartları hep sağ gözüne doğru yaklaştırmaya veya kartlara doğru eğilerek baktığı gözlenmiştir. Destek eğitimi etkinlikleri devam ederken Fulya artık gözlük takmaya başlamıştır. Tamamlama, eşleştirme, benzerlik farklılık ilişkine yönelik karşılaştırma etkinlikleri yapılmıştır. Gözlük takmaya başlamasıyla etkinliklerde daha başarılı olduğu gözlenmiştir.

GELİNCİK

Destek Eğitimi

Öğrenciye parça bütün ilişkisini gösteren tamamlama çalışmaları yapılmıştır. Ayrıca eşleştirme, karşılaştırma gibi etkinliklerde başarılı olmasına rağmen, öğrencinin dikkatini odaklaması, öğrenci ile var olduğu düşünülen davranış problemleri ile daha yakından ilgilenebilmek için daha çok zaman geçirmek, birlikte etkinlikler yapmak ve öğrencinin başarı duygusunu yaşamasını sağlamak amacıyla, karşılaştırma, benzerlik ve farklılıkları bulmaya yönelik etkinlikler yapılmıştır.

MENEKŞE

Destek Eğitimi

Öğrenciye destek eğitimi sırasında dikkat geliştirici veya mantıksal düşünme becerisini ve görsel algılamasını geliştirmeye yönelik karşılaştırma, tamamlama, benzer ve farklı yönleri bulma ile ilgili etkinlikler düzenlenmiştir. Örneğin tamamlama çalışmaları sırasında öğrenciye anlayabilmesi için yönerge farklı şekillerde sunulmuştur. *“bu şeklin bu şekle benzemesi için hangi parça gelmelidir?”*, *“buraya hangi parça gelirse bu şekle benzer?”*, *“iki şeklin birbirine benzemesi için hangi parçanın buraya gelmesi gerekir”* gibi.

PAPATYA

Destek eğitimi

Konsantrasyon ve dikkat gerektiren görsel algılama, mantıksal düşünme becerisi ile ilgili karşılaştırma, eşleştirme, sıralama, sınıflama etkinlikleri yapılmıştır.

MİMOZA

Destek Eğitimi

Öğrencinin bireysel incelemeler sırasında 3 farkı bulabilmesi etkinlik için yeterli görülmüş olmasına rağmen desteklenmesi düşünülmüş ve karşılaştırma, benzerlik farklılık, tamamlamaya yönelik etkinliklere yer verilmiştir.

10. Dönem sonunda, okula alma testi son uygulama olarak tekrarlanmıştır. Bu uygulama sonunda, bireyselleştirilmiş destek eğitim programının öğrencilerinin dil,

psiko-motor, sosyal, duygusal ve bilişsel becerilere ilişkin gelişimleri üzerindeki etkisi ile ilgili yorumlar yapılabilmektedir.

3.11. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizi nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan betimsel analiz yoluyla yapılmıştır. Betimsel analiz, araştırmanın kavramsal ve kuramsal yapısının önceden açık bir biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılan bir analiz yöntemidir. Bu analizde veriler, önceden belirlenen temalara ya da kategorilere göre özetlenir ve yorumlanır. Verilerin sunulmasında; araştırma soruları, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da bu süreçlerdeki boyutlar dikkate alınır. Gözlenen ya da görüşülen bireylerin görüşlerini yansıtabilmek amacıyla, sık sık doğrudan alıntılar yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu araştırmada da hem veri toplama sürecindeki analizler için hem de verilerin toplama sürecinden sonra gerçekleştirilen analizler için betimsel analizin seçilmesinin ana nedeni, araştırmada kullanılan ölçeğin yapısı gereği gözlenecek ve görüşülecek boyutların önceden belirlenmiş olmasıdır.

Betimsel analizin amacı, analiz sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya aktarmaktır. Veriler önce mantıklı ve anlaşılır biçimde betimlendikten sonra yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve bir takım sonuçlara ulaşılır. Araştırmacı, analiz sonunda ortaya çıkan temaları ilişkilendirir, anlamlandırır ve ileriye dönük tahminlerde bulunacak yorumlarda da bulunabilir (Anagün, 2008). Araştırma verilerinin betimsel analizi, Yıldırım ve Şimşek (1999) tarafından önerilen aşamalar dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir:

1. Verilerin yazıya dökülmesi: Bu aşamada her görüşülen ya da gözlenen kişi ile ilgili olarak kayıtlar, görüşme ve gözlem formlarına ayrı ayrı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır. Daha sonra tüm bu kayıtlar tek tek okunarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme işleminde uzman yardımı alınmıştır. Araştırma verileri orijinal şekilleriyle (gözlem notları, video kayıtları) uzmana verilmiş ve uzman kayıtların dökümler ile aynı ve tutarlı olup olmadığını incelenmiştir

2. Görüşme/gözlem kodlama anahtarının oluşturulması: Gözlem kodları, kullanılan ölçme aracında yer alan gözlem ve görüşme formlarında yer alan kodlardır.

3. Görüşme/gözlem verilerinin kodlama anahtarlarına kodlanması: İlgili gözlem ve görüşme sonuçları formlara işlenmiştir.

4. Kodlamaların karşılaştırılması ve güvenirlik: Görüşülen/gözlenen her birey için araştırmacıyla birlikte üç farklı gözlemcinin görüşme/gözlem formlarına işlenen bilgilerin tutarlılığını karşılaştırmışlardır. Karşılaştırma sırasında, araştırmacı ve uzman tarafından işaretlenen her bir maddeyi kapsayan tema kontrol edilmiş ve uzmanlar arası "Görüş Birliği" dikkate alınmıştır.

5. Bulguların tanımlanması: Araştırma problemi ve alt problemine uygun olacak şekilde veriler tanımlanmış ve araştırma soruları, gerekli yerlerden doğrudan alıntılar yapılarak desteklenmiştir. Bu aşamada verilerin kolay, anlaşılır ve okunabilir bir dille tanımlamaları yapılmış ve gereksiz tekrarlardan kaçınılmıştır.

6. Bulguların yorumlanması: Tanımlanan bulgular açıklanarak, araştırma soruları ile ilişkilendirilmiş ve yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

4. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde çalışma grubu öğrencilerinin Ders Oyunu ve Bireysel İnceleme ön uygulama ve son uygulama bulguları verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı öğrencilerin dil becerilerini geliştirmekte midir?” sorusuna ilişkin olarak dinleme ve anlama becerileri, konuşma ve kendini ifade etme becerileri, okuma ve yazma becerilerine ilişkin araştırma bulguları aşağıda verilmiştir.

4.1.1. Dinleme ve anlama becerileri

Öğrenciler **dinleme ve anlama** alt boyutuyla değerlendirildiğinde; Okula Alma Testi Ders Oyunu 1., 2. ve 3. etkinlikleri ve Bireysel İnceleme 1. ve 4. etkinlikleri göz önünde bulundurulmuştur. Ders Oyununda dil ve yönerge anlayışı, gruba verilen yönergenin kendisi için de bağlayıcı olduğunu anlama maddeleri, Bireysel İnceleme kapsamında da dinlediği şeye odaklanma, dikkat ve konsantrasyon ile hafıza becerileri gözlenmiş, ön uygulama ve son uygulama arasındaki farka bakılmıştır.



Resim 7: Tanışma Oyunu

Tablo 3: Dinleme ve anlama becerilerini geliştirmekte midir?

	Ön Uygulama		Son Uygulama	
	D.O	B.İ.	D.O.	B.İ.
1-Begonya	(-)	(-)	(+)	(+)
2-Sardunya	(-)	(-)	(+)	(+)
3-Manolya	(-)	(-)	(+)	(+)
4-Fulya	(-)	(-)	(+)	(+)
5-Lale	(+)	(+)	(+)	(+)
6-Gelincik	(+)	(+)	(+)	(+)
7-Menekşe	(-)	(-)	(+)	(+)
8-Papatya	(-)	(-)	(+)	(+)
9-Mimoza	(+)	(+)	(+)	(+)
10-Kamelya	(-)	(-)	(+)	(+)

Tablo 3 incelendiğinde; ön uygulamalarda Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya, Menekşe, Papatya ve Kamelya'nın dinleme ve anlama becerisi açısından yetersiz; Lale ve Gelincik'in ise bu beceri açısından yeterli olduğu görülmektedir. Son uygulamalarda ise tüm öğrencilerin, bu beceri açısından yeterli oldukları anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin araştırma bulguları aşağıda detaylı bir şekilde verilmektedir.

BEGONYA

Ön uygulama

Ders Oyunu

Begonya “Tanışma Oyunu”nda ne yapması gerektiğini genele verilen yönergeden anlayamamış, kendisine sıra geldiğinde yönerge tekrarlanmıştır. Ders oyunu 2. etkinlikte ise Grupla Çalışma maddesi kapsamında gözlenmiş ön uygulamasında yine genele verilen yönergeden sonra etkinliği yapmaya başlayamamış ve ayrıca söylenmesi gerektiği için (-) ile değerlendirilmiştir. 3. etkinlik için ise yine verilen talimatı anlamamış, ilk sıralamayı yanlış yapmış olduğu için (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

1. etkinlikte örneğin 5 gelene kadar zar atması ve gelen sayıyı söylemesi istenmiştir. Öğrenci zar atmış, fakat yönergeye uymamıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir. **Öğrenci 4. etkinliğinde** (5,3) (7,1) (4,2,9) (8,6,3) gibi rakam serisini iyice dinlemesi ve tekrar etmesi istenmiş, **Begonya** bu etkinliğin ön uygulamasında, ikili serileri söyleyebilmiş, üçlü serilerde üçüncü rakamı çoğunlukla unutmuş ve “*neydi?*” diye sormuştur. Bu öğrencinin dikkat, odaklanma ve hafızada tutma açılarından desteklenmesi gerektiğini düşünülmüş ve bu nedenle öğrenciye bu etkinlik için (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Grup yönergesi ile “Senin Adın Begonya” adlı oyunu genele verilen yönerge ile birlikte uygulamaya başlamış, 2. etkinlikte gruba verilen yönergeden sonra istenilen özellikte bir ev çizebilmiş ve 3. etkinlik kapsamında ise, yapması istenilen sıralamayı tekrar söylenmesi gerekmeden doğru bir şekilde yapmış olduğu için (+) ile değerlendirilmiştir.

Bireysel İnceleme

1. etkinlikte 5 gelene kadar zar atmış ve gelen her sayıyı söylemiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir. 4. etkinlikte öğrencinin ikili serileri hemen tekrar ettiği ve söylenen 4 üçlü serinin 3’ünü biraz düşünerek de olsa söylediği, bir tanesini ise unuttuğu gözlenmiştir. Ancak bu etkinlikte üç üçlü serinin doğru tekrarlanması durumunda (+) verilebildiğinden öğrenciye son uygulamada (+) verilmiştir.

SARDUNYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

“Tanışma Oyunu”nda gruba verilen talimatı dinlememiş, etkinliği kendi istediği şekilde gerçekleştirmek istemiştir. Bu nedenle ilk etkinlik için (-) verilmiştir. 3. etkinlikte ise verilen talimatı anlamamış, ilk sıralamayı yanlış bir şekilde yapmıştır. Bu nedenle bu etkinlik için de (-) verilmiştir. Öğrencinin çok telaşlı bir şekilde etkinlikleri yapma telaşı içinde olduğu gözlenmiştir.

Bireysel İnceleme

1. etkinlikte örneğin 5 gelene kadar zar atması ve gelen sayıyı söylemesi istenmiştir. Öğrenci yalnızca zar atmakla yetinmiş gelen sayıyı dahi söylememiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir. Dinlemesi ve tekrar etmesinin istendiği rakam serilerinde; ikili ve üçlü seride son rakamı yanlış söylediği ya da unuttuğu gözlenmiştir. Bu nedenle Sardunya’ya bu etkinlik için (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Grup yönergesi ile “Senin Adın Sardunya” adlı oyunu genele verilen yönerge ile birlikte uygulamaya başlamış, 2. etkinlikte gruba verilen yönergeden sonra istenilen özellikte bir ev çizebilmiş ve 3. etkinlik kapsamında ise, yapması istenilen sıralamayı tekrar söylenmesi gerekmeden doğru bir şekilde yapmış olduğu için (+) ile değerlendirilmiştir.

Bireysel İnceleme

1. etkinlikte örneğin 5 gelene kadar zar atmış ve gelen sayıyı söylemiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir. 4. etkinlikte ise bir üçlü seride takıldığı, diğer serileri doğru tekrar ettiği görülmüştür. Bu nedenle Sardunya’ya bu etkinlik için (+) verilmiştir.

MANOLYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Manolya; “Tanışma Oyunu”nda gruba verilen talimatı anlamamış, yanlış yapmış, sonrasında da birkaç kez kendisi için tekrarlatmıştır. Bu nedenle ilk etkinlik için (-) verilmiştir. Ders oyunu 2. etkinlikte ise Grupla Çalışma maddesi kapsamında

gözlenmiş ön uygulamasında yine genele verilen yönergeden sonra etkinliği yapmaya başlayamamış ve ayrıca söylenmesi gerektiği için (-) ile değerlendirilmiştir. 3. etkinlikte gözlenen Dil ve Yönerge Anlamaya yönelik gözlem maddesine ilişkin olarak Manolya, ön uygulamada (-) ile değerlendirilmiştir. Çünkü verilen talimatı anlamamış, sıralamayı hiç yapamamıştır.

Bireysel İnceleme

1. etkinlikte örneğin 5 gelene kadar zar atması ve gelen sayıyı söylemesi istenmiştir. Öğrenciye yönerge birkaç kez tekrarlanmış, zar atmış, fakat “ne yapacaktım” şeklinde soru sorarak anlamadığını göstermiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir. 4. etkinlikte ikili serleri tekrarlayabilmiş, üçlü serilerde ise son rakamı unutmuştur. Bu nedenle Manolya’ya bu uygulama için (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Son uygulamada ise Manolya grup yönergesi ile “Senin Adın Manolya” adlı oyunu genele verilen yönerge ile birlikte uygulamaya başlamış, 2. etkinlikte gruba verilen yönergeden sonra istenilen özellikte bir ev çizebilmiş ve 3. etkinlik kapsamında ise, yapması istenilen sıralamayı tekrar söylenmesi gerekmeden doğru bir şekilde yapmaya başlamış olduğu için (+) ile değerlendirilmiştir.

Bireysel İnceleme

1. etkinlikte örneğin 5 gelene kadar zar atması istendiğinde yönergenin tekrar edilmesine gerek kalmadan, sayı ve küme algısındaki gelişmenin de etkisiyle gelen sayıyı söylemiştir. Öğrenci zar atmış, fakat yönergeye uymamıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir. 4. etkinlikte bir üçlü seri hariç diğer serileri doğru tekrarlayabildiği görüldüğünden (+) verilmiştir.

FULYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Fulya “Tanışma Oyunu”nda ne yapması gerektiğini genele verilen yönergeden anlayamamış, kendisine sıra geldiğinde yönerge tekrarlanmıştır. Ders oyunu 2. etkinlikte ise Grupla Çalışma maddesi kapsamında gözlenmiş ön uygulamasında yine genele verilen yönergeden sonra etkinliği yapmaya başlayamamış ve ayrıca

söylenmesi gerektiği için (-) verilmiştir. 3. etkinlikte gözlenen Dil ve Yönerge Anlamaya yönelik gözlem maddesine ilişkin olarak da (-) verilmiştir. Çünkü verilen talimatı anlamamış, ilk sıralamayı yanlış bir şekilde yapmıştır.

Bireysel İnceleme

1. etkinlikte örneğin 5 gelene kadar zar atması ve gelen sayıyı söylemesi istenmiştir. Öğrenci zar atmış, fakat yönergeye uymamış, gelen sayıyı söylememiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir. 4. etkinlikte de ikili ve üçlü serileri tekrar etme etkinliği için (-) almıştır. Çünkü ilk seferde serileri tekrarlayamamış, tekrar söylenmesini istemiş, bu kez de yalnızca son rakamı söylediği gözlenmiştir. Kendini tam olarak etkinliklere veremediği düşünülmüştür. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Son uygulamada ise grup yönergesi ile “Senin Adın Fulya” adlı oyunu genele verilen yönerge ile birlikte uygulamaya başlamış, 2. etkinlikte gruba verilen yönergeden sonra istenilen özellikte bir ev çizebilmiş ve 3. etkinlik kapsamında ise, yapması istenilen sıralamayı tekrar söylenmesi gerekmeden doğru bir şekilde yapmış olduğu için (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

1. etkinlikte zar atmış ve gelen sayıyı söylemiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir. 4. etkinlikte ise yalnızca bir üçlü seri için serinin tekrar edilmesi gerekmiş, diğerlerini tekrar edebilmiştir. Bu nedenle son uygulama için (+) verilmiştir.

L A L E

Ders Oyunu

“Tanışma Oyunu”nda yönergeyle birlikte gruba verilen talimatla etkinliği yapmaya başlamış olduğundan ilk etkinlik için (+) verilmiştir. Ders oyunu 2. etkinlikte ise Grupla Çalışma maddesi kapsamında gözlenmiş ön uygulamasında yine genele verilen yönergeden sonra etkinliği yapmaya başlamış olduğundan Lale’ye bu uygulama için (+) verilmiştir. 3. etkinlikte ise Lale, çalışma materyalinde bulunan + ○ △ şekillerini yönergeyle birlikte doğru sıralama ile, yapmıştır. Bu nedenle Lale’ye (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

1. etkinlikte örneğin 5 gelene kadar zar atabilmiş, gelen sayıyı söylemiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir. 4. etkinliğin ön ve son uygulamalarında ikili ve üçlü serileri, konuşmasındaki soruna rağmen doğru tekrarlayabilmiş ve her iki uygulama için (+) ile değerlendirilmiştir.

GELİNCİK

Ders Oyunu

“Tanışma Oyunu”nda yönergeyle birlikte gruba verilen talimatla etkinliği yapmaya başlamış olduğundan ilk etkinlik için (+) verilmiştir. Ders oyunu 2. etkinlikte ise “Grupla Çalışma” maddesi ön uygulamasında yine genele verilen yönergeden sonra etkinliği yapmaya başlamış ancak evin boyanması, kesilmesi ve hazırlanan ev yerlerine yerleştirilmesinin istendiği etkinlikte istenilen özellikte bir ev yapmıştır. Bu nedenle öğrenciye ön ve son uygulamalar için (+) verilmiştir. Üçüncü etkinlikte ise öğrenci çalışma materyalinde bulunan $+ \bigcirc \triangle$ şekillerini doğru sıralama ile yapmıştır. Bu etkinlik için (+) verilmiştir.

Bireysel inceleme

1. etkinlikte örneğin 5 gelene kadar zar atabilmiş ve gelen sayıyı söyleyebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir. 4. etkinliğin ön ve son uygulamada ikili ve üçlü serileri aynen tekrarlayabildiği için (+) verilmiştir.

MENEKŞE

Ön Uygulama

Ders Oyunu

“Tanışma Oyunu”nda yönergeyle birlikte gruba verilen talimatla etkinliği yapmaya başlayamadığı ve tekrar söylenmesi gerektiği için (-) verilmiştir. Ders oyunu 2. etkinlikte ise “Grupla Çalışma” maddesi kapsamında gözlenmiş ön uygulamasında yine genele verilen yönergeden sonra etkinliği yapmaya başlayamamış, ayrıca söylenmesi gerekmiştir. Evin boyanması, kesilmesi ve hazırlanan ev yerlerine yerleştirilip numaralandırılması etkinliğinde yapılacak olan evin kapı ve penceresinin olmasının istenmesine rağmen Menekşe, yalnızca çok küçük ve eve benzemeyen yamuk bir şekil yapmıştır. Ders Oyunu 3. etkinlikte ise

öğrenci çalışma materyalinde bulunan $+ \bigcirc \triangle$ şekillerini hiç yapmamış, karalamıştır. Öğrenci yönergeleri anlama, konsantrasyon ve dayanıklılık açılarından yetersiz görülmüştür. Bu nedenle Menekşe'ye (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

1. etkinlikte örneğin 5 gelene kadar zar atması ve gelen sayıyı söylemesi istenmiştir. Öğrenci zar atmış, fakat yönergeye uymamıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir. 4. etkinliğin ön uygulamada ikili ve üçlü serileri söylerken üçlü serilerde son rakamı çoğunlukla unuttuğu ve dikkatini vermediği gözlenmiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Son uygulamada ise “Senin Adın Menekşe” oyununa yönergeyi iyi dinlemesi hatırlatıldıktan sonra katılmış ve oyunu tamamlayabilmiştir. 2. etkinlikte çizgileri tam bir geometrik şekil özelliği taşımasa da kapısı, çatısı ve pencereleri olan bir ev yapmıştır. Burada evin görünümünden çok istenilen özellikleri taşıması dikkate alındığından (+) verilmiştir. 3. etkinlikte de yapması istenilen sembol ve şekilleri satır sonuna kadar düzgün ve doğru sırada yapamasa da yönergeyle birlikte yapmaya başlamış olduğundan (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

1. etkinlikte örneğin 5 gelene kadar zar atabilmiş ve daha önce gelen sayıları sayarak da olsa söyleyebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir. 4. etkinlikte ise yalnızca bir üçlü seride bir rakamı hatırlayamamış olması öğrenci için gelişme olarak görülmüş ve (+) verilmiştir.

PAPATYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

“Tanışma Oyunu”nda yönergeden sonra etkinliği ancak kendisi için tekrar söylendikten sonra yapmaya çalışmış olduğundan (-) verilmiştir. Ders Oyunu 2. etkinliğinde ise istenilen özellikte bir ev yapmıştır. Evin kesiminde de yönergeye uygun hareket etmiştir. 3. etkinlikte ise öğrenci çalışma materyalinde bulunan $+ \bigcirc \triangle$ şekillerini yönerge tekrarlandıktan sonra istenilen sıra ile satır sonuna

kadar doğru yapmıştır. (Yalnızca Papatya solak olduğundan etkinlikleri diğerlerinden biraz daha yavaş yapmaktadır.) Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

1. etkinlikte örneğin 5 gelene kadar zar atması ve gelen sayıyı söylemesi istenmiştir. Yönergenin ilk söylenişinin ardından zar atmış, fakat “şimdi tekrar mı atacağım?” şeklinde bir soru yöneltmiştir. Bu durum O’nun yönergeyi iyi dinlemediği ve anlamadığının göstergesi olarak algılanmış ve bu nedenle (-) verilmiştir. 4. etkinlikte ise ikili serileri söyleyebilmiş, fakat üçlü serileri aklında tutamamıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Papatya son uygulamada “Senin Adın Papatya” şeklinde değiştirilen oyunda yönergeyle birlikte, tekrarlanma gerektirmeden yapmış, 2. etkinlikte yine istenilen özellikte bir ev yaptığı, 3. etkinlikteki sıralamayı da ayrıca söylenmesi gerekmeden tamamladığı için (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

1. etkinlikte örneğin 5 gelene kadar zar atabilmiş ve daha önce gelen sayıları söyleyebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir. 4. etkinlikte ise serileri yalnızca bir seri hariç- ki bu seride rakamların yerlerini karıştırmıştır- doğru tekrarlayabilmiş, nokta sayılarını saymadan söyleyebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

MİMOZA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

“Tanışma Oyunu”nda yönerge tekrarlandıktan sonra etkinliği yapmaya çalıştığı için (-) verilmiştir. 2. etkinlikte ise önce yalnızca bir ağaç resmi çizmeye çalışmış, yönerge kendisi için ayrıca tekrarlandıktan sonra etkinliği yapmaya başlamıştır. Ancak yine yönergede istenilen özelliklere dikkat etmemiş, istenilen özellikte bir ev yapamamıştır. Hatta yaptığı resim bir eve de benzememektedir. Bir yamuk şekil içine yalnızca iki pencereye benzetilmeye çalışılan şekil yapmıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir. 3. etkinlikte ise öğrenci çalışma materyalinde bulunan

+ ○ △ şekillerini yapamamıştır. Çünkü ilk şekilden sonra yani bir +’dan sonra yalnızca daire yapmıştır. Bu nedenle bu etkinlik için de (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

1. etkinlikte örneğin 5 gelene kadar zar atması ve gelen sayıyı söylemesi istenmiştir. Mimoza yönergeden sonra “ne yapacaktım?” şeklinde soru sormuş ve zarı ancak yönerge tekrarlandıktan sonra atmış, fakat gelen sayıyı söylemeden zar atmaya devam etmiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir. 4. etkinlikte de ikili serileri söyleyebilmiş, üçlü serilerde bir sayıyı iki kez unutmuştur. 4. karttaki nokta sayılarını da saymayı bilmediği için söyleyememiş, üç, beş, dört şeklinde adını bildiği bazı sayıları söylemiştir. Bu etkinlik için Mimoza’ya (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

“Senin Adın Mimoza” oyununda yönerge ile birlikte etkinliğe katıldığı için (+) verilmiştir. 2. etkinlikte ise istenilen özellikte bir ev yapmaya çalışmıştır. Evin kesiminde de yönergeye uygun hareket etmiş olduğundan (+) verilmiştir. 3. etkinlikte ise öğrenci çalışma materyalinde bulunan + ○ △ şekillerini satır sonuna kadar yapmıştır. Bu nedenle bu etkinlik için de (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

1. etkinlikte örneğin 5 gelene kadar zar atabilmiş ve gelen sayıları sayarak da olsa söyleyebilmiştir. 4. etkinlikte ise üçlü serilerin birinde yalnızca bir rakamı unutmuş, “*hatırlayamadım*” demiş, rakam serisi tekrar söylendikten sonra onu da tekrar edebilmiştir. Bu nedenle son uygulama için (+) verilmiştir.

KAMELYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

“Tanışma Oyunu”nda yönerge tekrarlandıktan sonra etkinliği yapmaya çalıştığı için (-) verilmiştir. Evin boyanması, kesilmesi ve hazırlanan ev yerlerine yerleştirilmesinin istendiği etkinlikte istenilen özellikte bir ev yapamamıştır. Hatta yaptığı şekil bir eve de benzememektedir. Yalnızca dikdörtgen çizmiştir. Ancak kesiminde yönergeye uygun hareket etmiştir. 3. etkinlikte ise öğrenci çalışma materyalinde bulunan + ○ △ şekillerini yapmış, sıralamaya da dikkat etmeye

çalışmıştır. Göstermesi söylenilen 4 renkteki kalemelerin her biriyle ayrı yol çizgileri çizmesinin istendiği etkinlikte yönergeyi tam olarak dinlemediği ya da anlamadığı için ilk önce tek renkten iki çizgi çizmiş, daha sonra da diğer üç renkten çizgi çizmiştir. Ancak çizgileri birbirine değmektedir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

1. etkinlikte örneğin 5 gelene kadar zar atmamış, sıkılmış, fakat gelen sayıları söylemiştir. Yönerge anlamada problem görülmediği için (+) verilmiştir. 4. etkinlikte ise ikili serileri aynen tekrarlayabilmiş, üçlü serilerde iki tanesini söylemiş, diğerlerinde sıkıldığını ifade etmiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

“Senin Adın Kamelya” oyununa ilgili yönergeden sonra katılmış, 2. etkinlik için ise istenilen özelliklere uygun ev yapmış ve 3. etkinliği ise yönergenin tekrarlanmasına gerek kalmadan doğru bir şekilde yapabildiği için (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

1. etkinlikte örneğin 5 gelene kadar zar atabilmiş, gelen sayıları da söylemiştir. 4. etkinlikte ise sıkılsa da serileri tekrar etmiştir. Bu nedenle her iki etkinlik için de (+) verilmiştir.

4.1.2. Konuşma ve kendini ifade etme becerileri

“Bireyselleştirilmiş destek eğitim programı öğrencilerin konuşma ve kendini ifade etme becerilerini geliştirmekte midir?” Sorusuna ilişkin olarak Ders Oyunu 1., 5. ve 6. etkinlikleri ile Bireysel İnceleme 1. ve 6. etkinlikleri ön ve son uygulama bulguları karşılaştırılmıştır.

Tablo 4: Konuşma ve kendini ifade etme becerilerini geliştirmekte midir?

	Ön Uygulama		Son Uygulama	
	D.O.	B.İ.	D.O.	B.İ.
1-Begonya	(-)	(-)	(+)	(+)
2-Sardunya	(-)	(-)	(+)	(+)
3-Manolya	(-)	(-)	(+)	(+)
4-Fulya	(+)	(+)	(+)	(+)
5-Lale	(-)	(-)	(+)	(+)
6-Gelincik	(-)	(-)	(+)	(+)
7-Menekşe	(-)	(-)	(-)	(-)
8-Papatya	(-)	(-)	(+)	(+)
9-Mimoza	(?)	(+)	(+)	(+)
10-Kamelya	(+)	(+)	(+)	(+)

Tablo 4 incelendiğinde; ön uygulamalarda Begonya, Sardunya, Manolya, Lale, Gelincik, Menekşe, Papatya ve Mimoza'nın konuşma ve kendini ifade etme becerileri açısından yetersiz oldukları görülmektedir. Mimoza hakkında ders oyunu ön uygulamasında net bir görüş elde edilemediği için bireysel inceleme sonucuna bakılmıştır. Bu uygulamaya göre Mimoza konuşma becerisi bakımından yeterli görülmüştür. Konuşma ve kendini ifade etme becerisinin incelendiği etkinliklerde öğrencilerin konuşma ve dil tutumlarına bakılmıştır. Konuşma tutumu açısından öğrencilerin cümle kurarken tüm sesleri belirgin bir şekilde çıkarma, vurgulama ve dilbilgisi kurallarına uyup uymadıklarına bakılmıştır. Dil tutumu açısından yaşantılarını cümleler halinde ifade edebilme durumuna bakılmıştır. Konuşma tutumu açısından sorun yaşayan Lale'nin dil tutumu açısından yeterli görülmesine rağmen konuşmasında yaşadığı sıkıntı nedeniyle dil desteğine ihtiyaç duyduğu düşünülmüştür. Son uygulamada ise Menekşe haricinde diğer öğrencilerin konuşma ve kendini ifade etme becerilerinde gelişme görülmüştür.



Resim 8: Ders Oyunu 5. etkinlik: Duvar Resmi hakkında konuşma

BEGONYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

“Tanışma Oyunu”nda öğrencinin sıkılgan ve konuşmada isteksiz tavırları dikkati çekmiştir. 5. etkinlikte ise kendisine soru yöneltildiğinde **“Yarışıyorlar, koşuyorlar. Kitap okuyorlar”** gibi kısa cevaplar vermiştir. Ders oyunu 6. etkinliğinde dil tutumu açısından gözlenmiştir. Bu etkinlik kapsamında ise her resim için en azından bir durumu/olayı anlatan bir tam cümle kurmuştur. **“Bu resimde ne yapıyorlar bana anlatabilir misin?”** sorusuna, soru cevaplar yoluyla tam cümle kurması sağlanmıştır.

“Begonya: Yakalamaya çalışıyorlar.

Araştırmacı: Neyi yakalamaya çalışıyorlar?

Begonya: Topu yakalamaya çalışıyorlar.”

Ancak yine de bu etkinlikler için Begonya hakkında net bir görüş edinilememiş ve (-) verilmiştir. Çünkü öğrenci kendiliğinden konuşmak istememiş, yönlendirmeler yoluyla konuşması sağlanmıştır.

Bireysel İnceleme

Begonya ders oyunu hakkında konuşmasının istendiği bireysel inceleme 1. etkinliği ön uygulamasında da neler yapıldığına ilişkin soruya önce **“hatırlamıyorum**

“ şeklinde cevap vermiş, *“Hani bir şey çizmiştik, sonra onları kesmiştik, şimdi hatırladın mı?”* şeklinde yönlendirici sorular sorularak konuşması, soru cevap şeklinde sağlanmaya çalışılmıştır. Begonya durarak konuşmaktadır, hatırlama boşlukları bırakmaktadır. Dikkatini söylenene verememektedir. Harf seslendirmelerinde problem görülmemiştir ancak kurduğu cümleler net ve anlaşılır değildir ve akıcı konuşmamaktadır. Örneğin *“ev, kestik, çizgiler var”* şeklinde cümleler kurmuştur. Bu durumda Begonya’nın ön uygulama sonucu (-) olmuştur.

Dil tutumu ve kullanımı açısından ise Bireysel İnceleme 6. etkinliğinde en az özne, nesne ve yüklemi olan üç cümle kurması beklenmektedir. **Begonya** ön uygulamada hikayeyi özne nesne ve yüklem bulundugu cümlelerle anlatamadığı için (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

“Senin Adın Begonya” oyununda öğrencinin daha rahat konuşması dikkati çekmiştir. 5. etkinlikte söz hakkı verildiğinde ilgili soruya uygun net cevaplar vermiştir. 6. etkinlik için ise bir başka resimli hikaye verilmiş ve burada da öğrenciden hikayeyi anlatırken bir tam cümle kurması beklenmiştir. Begonya; *“Çukur kazıyor. Su dolduruyor gemiyi suda yüzdürüyor”* şeklinde anlatmıştır. Bu nedenle de ders oyunu ön ve son uygulamaları için (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise öğrencinin sorulan sorulara daha net ve akıcı bir şekilde cevaplar verdiği görülmüştür. Örneğin *“Bir ev resmi yapmıştık, sonra onları kestik, mahalleye yapıştırdık. Bir de böcekleri uçurduk”* gibi. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Dil tutumu ve kullanımı açısından 6. etkinlikte ise hikayeyi özne, nesne ve yüklemden oluşan cümlelerle anlattığı için (+) verilmiştir.

SARDUNYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

“Tanışma Oyunu”nda öğrencinin sürekli konuşma isteği içinde olduğu “r” ve “ş” seslerinin sesletiminde sıkıntı yaşadığı, 5. etkinlikte konuşmakta acele etmesi, konuşanı dinlememesi ve yalnızca kendisinin konuşmak istemesi dikkat çekmiştir.

Aceleci bir şekilde konuşmak istemesi, resimdeki bir olaydan diğer olaya atlamasına ve dolayısıyla da tam bir cümle kuramamasına sebep olmuştur. Bu durum da dil tutumu açısından olumsuz düşünülmüştür. 6. etkinlikte her resim için en azından bir durumu/olayı anlatan bir tam cümle kuramamıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Ders oyunu hakkında konuşmasının istendiği bu etkinliğin ön uygulamasında çok hızlı konuşmak istemesi, “r ve ş” harflerinin sesletiminde problem yaşaması nedeniyle kurduğu cümlelerin anlaşılmasını güçleştirmiştir. Ayrıca cümle kurarken bazı harfleri vurgulamadığı gözlenmiştir. Örneğin;

“Ev (v sesi çok duyulmayacak şekilde) yapmışdık. Boy(a)dık, kestik sonya da... hah yapıstıydık”

Bu etkinliğin ön uygulaması için Sardunya’ya (-) verilmiştir.

Dil tutumu ve kullanımının gözlemlendiği 6. etkinlikte ise Sardunya sorulan soruya;

“Araştırmacı: Yaramaz Ali ne yapıyor?

Sardunya: Bakıyor, almak istiyor?

Araştırmacı: Neyi almak istiyor?

Sardunya: Bunu.

Araştırmacı: O ne peki?

Sardunya: İçinde ne var, fındık mı?”

şeklinde cevaplar vermiştir. Söyledikleri tam bir cümle olmadığı için ön uygulama için Sardunya’ya (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

“Senin Adın Sardunya” oyununda etkinliğe katılmak için sırasını beklediği ve daha az konuşma isteği içinde olduğu gözlenmiştir. 5. etkinlikte ise daha sakin bir şekilde resimde gördüklerini anlatmaya çalışmıştır. 6. etkinlik son uygulamasında verilen hikaye kartlarında geçen olaylar ile ilgili olarak bir tam cümle kurması beklenmektedir. Öğrenci *“Çocuk gemiyi yüzdürmek için çukuy kazıyoy”* şeklinde gördüklerini anlatabilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise Sardunya'nın daha yavaş konuşmaya çalıştığı gözlenmiştir. Ancak bazı kelimelerinde yine “r” sesinde “y” sesine kaymalar görülmüştür. Bu nedenle Sardunya'nın konuşma ve kendini ifade etme davranışında gelişme görülmesine rağmen son uygulama için de (-) verilmiştir. Çünkü Sardunya'nın konuşmasının daha uzun süre desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Dil tutumu ve kullanımı açısından ise Sardunya; *“Hatırladım. Daha önce de sormuştun. Çocuk kavanozu almaya çalışıyor. Boyu kısa olduğu için sandalye koyuyor. Sonra düşünüyor”* gibi cümleler kurduğu için (+) verilmiştir.

MANOLYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

“Tanışma Oyunu” kapsamında konuşma becerisi açısından çekingenlik davranışı gözlenmiştir. Harf seslendirmelerinde (r ve ş harflerinde) problem yaşaması nedeniyle Manolya'nın konuştukları anlaşılamamaktadır. 5. etkinlikte ise resimdeki olayların tek tek sorulması gerekmiş, Manolya resimdeki oyunları bir bütün içinde anlatamamıştır. Örneğin;

“Araştırmacı: Bu resimde neler görüyorsun bana anlatabilir misin, bu çocuklar ne yapıyorlar?”

Manolya: Körebe var. Yemek var.”

şeklinde cevaplar verebilmiş, resim içindeki olayları anlatamamıştır. Ayrıca Ders Oyunu 6. etkinlikte verilen kartları anlamlı bir hikaye oluşturacak şekilde sıralaması ve anlatması istenmiştir. Manolya olay ve olguları isimlendirememiş ve dolayısıyla hikâyeyi anlatamamıştır. Bu nedenle Manolya'ya bu etkinlik için (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Manolya'nın ders oyunu hakkında konuşmasının istendiği 1. etkinliğin ön uygulamada sesiz utangaç bir çocuk olduğu, bu nedenle konuşurken de ses tonunu ayarlayamadığı, kelimelerin sonunu yutarak konuştuğu gözlenmiştir. Örneğin *“ev yaptydık ya, kestdydık* (son heceler veya harfler tam duyulmayacak şekilde) *böcekleri boyadydık. Seksek gibi bişey oynadydık”* gibi. Bu cümlelere bakıldığında öğrencinin cümlelerinin hem yerel ağız ifadeleri, hem de açık, net ve anlaşılır olmaması nedeniyle (-) verilmiştir.

Dil tutumu ve kullanımı açısından ise ön uygulamada soru cevap şeklinde hikayeyi anlatabilmiştir. Özne, nesne ve yüklemden oluşan tam cümle kuramamıştır. Bu nedenle ön uygulama için (-) verilmiştir.

Araştırmacı: *Bu çocuk ne yapmaya çalışıyor sence?*

Manolya: *Bu çocuk? Şekeri almaya çalışıyor.*

Araştırmacı: *Alabiliyor mu peki?*

Manolya: *Hayır.*

Araştırmacı: *Niçin erişemiyor peki?*

Manolya: *İşte, erişemiyor.*

Araştırmacı: *Burada ne yapmış erişebilmek için?*

Manolya: *Masaya çıkmış.*

Araştırmacı: *Erişebilmiş mi?*

Manolya: *Hayır. Masayı tutmuş ta bir elini tutamamış.*

Araştırmacı: *Peki burada ne yapmış?*

Manolya: *Merdivenden düşmüş.*

Araştırmacı: *Düşmüş mü dikkatli bak bakalım?*

Manolya: *Masaya düşmüş, yok şekerler düşmüş.*

Araştırmacı: *Kendi nerede kalmış?*

Manolya: *Masada.*

Araştırmacı: *Masa mı o, bir bak bakalım?*

Manolya: *Dolap.*

Araştırmacı: *Nasıl iner sence?*

Manolya: *Hiç.”*

Son Uygulama

Ders Oyunu

“Senin Adın Manolya” oyununda daha rahat ve anlaşılır bir şekilde konuşmak için dikkat ettiği ancak ses tonunu ayarlamada ise hala zorluk çektiği gözlenmiştir. 5. etkinlikte ise **“Çocuklar körebe oynuyorlar. Ben de körebe oynayabiliyorum. Hep beni ebe yapıyorlar”**, bir başka resim için **“Elma topluyor. Arkadaşına veriyor. Çuval yarışı yapıyorlar, çocuk düşüyor.”** gibi cümleler kurmuştur. 6. etkinlikte ise verilen kartlardan anlamlı bir hikaye oluşturacak şekilde sıralaması ve anlatması istenmiştir. Manolya hikayede geçen olayları bir cümle ile de olsa anlatmaya çalışmıştır. Bu nedenle Manolya’ya bu etkinlik için (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Öğrencinin kelimeleri kullanırken daha dikkatli olduğu, **“doğru mu söyledim”** şeklinde kullandığı sözcüğün doğru telaffuz edip etmediğini kontrol etmeye başlamış olması Manolya için bir gelişme olarak görülse de ses tonunu hala ayarlayamadığı, ancak uyarıldığında daha uygun bir ses tonu ile konuşabildiği, evde babaannenin

konusmasını örnek aldığı için okulda uyarılana kadar bu tür kelimeleri kullandığı görülmüştür. Örneğin,

*“Manolya: Havtasonu köye gittiydik işte, aman gitmiştik.
Orda annemi bi de Eşrefi gördüm.*

Araştırmacı: Eşref kim?

*Manolya: Kardeşim kim olacak. Annemi hastaneye
eletmişlerdi orda bebeği vermişler.*

Araştırmacı: Sevdin mi peki kardeşini?

*Manolya: Yok, sevmedim, O annemgilnen köyde kalcakmış
zaten.”*

Yukarıda görüldüğü gibi öğrencinin konuşmasını düzeltme gayreti görülmüş, bu nedenle Manolya’ya bu uygulama için (+) verilmiştir.

Dil Tutumu ve kullanımı açısından; “Çocuk şekerleri almaya çalışıyor. Alamıyor, masaya çıkıyor. Yine alamayınca sandalye koyuyor. Merdiven koyuyor. Tutunamıyor, dolaba. Şekerleri düşürüyor.” gibi cümlelerle fazla yönlendirme gerektirmeden anlatmaya çalıştığı görülmüştür. Bu nedenle de (+) verilmiştir.

FULYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

“Tanışma Oyunu”nda konuşma yeteneği açısından çekingen, sessiz olduğu dikkati çekmiştir. Ders oyunu 6. etkinliğinde ve ilave olarak 5. etkinliğinde öğrencinin dil tutumu gözlenmiş, 5. etkinlikte sessiz konuşması, anlatmaya çalıştığı olayların anlaşılmasını güçleştirmiştir. Öğrenci konuşmaya başladığında eğer biri başka bir şey söylüyorsa hemen konuşmayı bırakmakta, cümlesini de tamamlamamaktadır. Bu durum da dil tutumu açısından olumsuzluk olarak düşünülmüştür. 6. etkinlikte her resim için en azından bir durumu/olayı anlatan bir tam cümle kurmuştur. Bu nedenle (+) verilmiştir. Fakat burada da konuşmak istemediği dikkati çekmiştir.

Bireysel İnceleme

Fulya’nın ön uygulamada sessiz ve içine kapanık bir çocuk olduğu düşünülmüştür. Konuşanın yüzüne bakarak konuşmaktan da çekindiği, gözlerini kaçırarak konuştuğu gözlenmiştir. Fulya konuşurken alçak sesle konuşmakta, bu

durum da konuşmasının anlaşılmasını engellemektedir. Ancak kurduğu cümlelerin, dikkatli dinlenildiğinde ya da biraz daha yüksek sesle konuşması istendiğinde dilbilgisi kurallarına uygun olduğu görülmüştür. *“Ev yapmıştık, sonra onları kesmiştik. Bir de eve gidecek yol yapmıştık. Yerdeki kağıda yapıştırmıştık”* gibi. Fakat ses ve vurgulamadaki sıkıntısı nedeniyle öğrenciye çekinceyle (+) verilmiştir.

Dil tutumu ve kullanımı açısından Fulya ön uygulamada yine alçak sesle kartta görebildiklerini (yine yakından bakarak) anlatmaya çalışmıştır. Örneğin;

“Araştırmacı: Bu yaramaz Ali’nin hikayesi, resimlere bakarak neler olduğunu bana anlatabilir misin?”

Fulya: Dolabın üstündeki şeyi almaya çalışıyor. Bu ne bilemedim.

Araştırmacı: Kavanoz, içinde de de şeker var diyelim.

Fulya: Çocuk kavanozu almak istiyor.

Araştırmacı: Alabiliyor mu peki?

Fulya: u. Alamamış.

Araştırmacı: Neden alamamıştır sence?

Fulya: İşte.

Araştırmacı: Peki bu resme bak bakalım burada ne görüyorsun?

Fulya: Masaya çıkmış, sonra sandalye koymuş ama alamamış. Sonra düşürmüş.

Araştırmacı: Çocuk nerede?

Fulya: Yukarda.

Araştırmacı: Nasıl iner sence?

Fulya: Merdivenle” demiştir.

Fulya sessiz konuştuğu için anlamak zor oluşturmaz, fakat bu etkinlik kapsamında en az üç cümle kurması beklendiğinden çekinceyle (+) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

“Senin Adın Fulya” oyununa daha rahat bir şekilde ve arkadaşlarının duyacağı ses tonuyla etkinliğe katıldığı gözlenmiştir. Öğrencinin 5. etkinlikte de resimde gördüğü oyunlarla ilgili olarak konuşma isteğinin olması ve daha anlaşılır bir ses tonuyla konuşması dil tutumu açısından olumlu bir gelişme olarak görülmüştür. 6. etkinlikte ise her resim için gördüğü detayları bile anlatmıştır. Örneğin;

“Çocuklar top oynamak istiyorlar. Küçük çocuk topa vuruyor. Top denize kaçıyor. Onlar da topu almak için denize giriyorlar”

şeklinde cümleler kurmuştur. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise öğrencinin yüz yüze ve daha anlaşılır bir şekilde konuştuğu görülmüş ve (+) verilmiştir.

Dil tutumu ve kullanımı açısından öğrencinin çekinikliği görülse de daha rahat konuştuğu, sesinin daha yüksek çıktığı, anlattıklarının anlaşıldığı görülmüştür. Bu nedenle son uygulama için (+) verilmiştir. (Bu durum yine gözündeki problem nedeniyle konuşurken karşısındakinin yüzüne bakmadığını, utandığını, gözlük takmaya başladıktan sonra daha rahat olduğunu düşündürmüştür.)

LALE

Ön Uygulama

Ders Oyunu

“Tanışma Oyunu”nda gözlenen öğrencinin konuşmaları anlaşılamamakta, kelimeleri doğru telaffuz edememekte, sesleri doğru çıkaramamaktadır. Bu nedenle de konuşması tam olarak anlaşılamamıştır. 5. etkinlikte öğrencinin resimle ilgili konuşmada isteksiz olduğu ve yalnızca sorulan soruya kısa ve anlaşılması zor cevaplar verdiği ve çekingenlik davranışı gösterdiği gözlenmiştir. Konuşma isteğinin olmayışı kelimeleri doğru telaffuz edemeyişi ile ilişkilendirilmiştir. 6. etkinlikte ise, öğrencinin resim hakkında konuşması sorular yoluyla sağlanmaya çalışılmıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Lale’nin ders oyunu hakkında konuşmasının istendiği birinci etkinlik kapsamında yapılan ön uygulamada cümleleri anlaşılamamış, birkaç kez tekrar etmesi istenmiştir. Bu durum da Lale’nin konuşmak istememesine sebep olmuştur. Lale’nin s, l, ş, ç, t, z, m, v seslerini çıkaramadığı, dolayısıyla sesletiminde sorunlar olduğu gözlenmiştir. Lale örneğin “söyledim” diyecekse “**löylelim**” demektedir. “r” sesini fazla vurgulamaktadır. Bu durumda da Lale’nin konuşma tutumu için (-) verilmiştir. Aslında anlamasında ve anlatmak istediklerinde değil de harf seslendirmelerinde problem olduğu gözlenmiştir. Lale’nin geniz eti ile diş ve damak problemi olduğu da veli görüşmesinden elde edilen bulgulardandır.

Dil tutumu ve kullanımı açısından; Lale'nin ön uygulama esnasında dil kullanımında sıkıntı olmadığı aslında sesletimde yaşadığı sıkıntı nedeniyle konuşmak istemediği, kısa cümleler kurduğu gözlenmiştir. Örneğin;

“Toduk kavanozu almaya talıtor. Ama alamıyor. Verdiven koyuyor. Yora kayıyor, verdiven dütsüyor. Toduk dolabın üstünde kalıyor. Annesini taşırmadı ladım” gibi.

Kurduğu cümlelerde sesletim bozukluğu olmasına rağmen özne, nesne ve yüklemi olduğundan Lale'ye bu etkinlik için (+) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

“Senin Adın Lale” oyununa daha rahat bir şekilde ve arkadaşlarının duyacağı ses tonuyla katıldığı gözlenmiştir. Öğrencinin 5. etkinlikte de resimde gördüğü oyunlarla ilgili olarak konuşma isteğinin olması ve daha anlaşılır bir ses tonuyla konuşması dil tutumu açısından olumlu bir gelişme olarak görülmüştür. 6. etkinlikte ise resimlerdeki olaylar hakkında daha anlaşılır ve uzun cümleler kurduğu gözlenmiştir olduğundan (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Sesletim sıkıntısının azalmasıyla son uygulamada konuşma isteğinin arttığı, daha rahat konuştuğu gözlenmiştir. Bu nedenle Lale'ye bu uygulama için (+) verilmiştir.

Dil tutumu ve kullanımı açısından; son uygulama için de (+) verilmiştir. Çünkü Lale olayları mantıksal bir örüntü içinde anlatabilmiştir.

GELİNCİK

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Gelincik'in, “Tanışma Oyunu”nda çekingen olduğu ve alçak sesle konuştuğu gözlenmiştir. Bunun nedenin ise bazı kelimeleri söylerken zorluk yaşaması olduğu düşünülmüştür. 5. etkinlikte öğrencinin utangaç bir çocuk olduğu, sorulduğu zaman alçak sesle konuştuğu ancak sorulan oyun ile ilgili olarak doğru cevaplar verdiği gözlenmiştir. Öğrencinin “r” sesinin sesletimindeki problem dikkati çekmiştir. 6. etkinlikte her resim için en azından bir durumu/olayı anlatan bir tam cümle

kurmuştur. Ancak öğrenci hakkında daha net bir görüş edinebilmek için bireysel incelemede karar vermek üzere (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Gelincik'in ders oyunu hakkında konuşmasının istendiği ilk etkinliğin ön uygulamasında utangaç, bu nedenle de konuşurken sıkılgan bir tavır içinde olduğu görülmüştür. Pek konuşmak istememiştir. Ancak sorulan sorulara cevap vermiştir. Örneğin;

***Araştırmacı:** Biz geçen hafta burada ne yaptık, hatırlıyor musun?*

***Gelincik:** hı hı*

***Araştırmacı:** Söyleyebilir misin?*

***Gelincik:** Ev yaptık. (alçak sesle ve ellerini ağzına götürerek)*

***Araştırmacı:** Başka?*

***Gelincik:** Yapıştıydık.*

***Araştırmacı:** Baka hatırlamıyor musun?*

***Gelincik:** Hatırlıyorum. Yol yaptık. Böcekleri boyadık."*

şeklinde cevaplar vermiştir. Konuştuklarının anlaşılabilmesi ve bazen "r" sesinin yerine "y" veya "l" harflerini kullanması nedeniyle Gelincik'e ön uygulama için (-) verilmiştir.

Dil tutumu ve kullanımı açısından; Gelincik ön uygulamada hikayeyi soru cevap yoluyla anlatmaya çalışmıştır. Ancak konuşurken ellerini ağzına götürmüş, sessiz ve utangaç tavırlar sergilemiştir. Bu da anlaşılmasını güçleştirmiştir. Ancak burada en az üç cümle kurması beklendiğinden (+) verilmiştir.

***Araştırmacı:** Bu çocuk ne yapıyor sence?*

***Gelincik:** Almaya kalıyor.*

***Araştırmacı:** Neyi almaya çalışıyor?*

***Gelincik:** Keşerleri.*

***Araştırmacı:** Şekerleri mi almaya çalışıyor?*

***Gelincik:** Evet şekerleri almaya çalışıyor.*

***Araştırmacı:** Alabiliyor mu peki?*

***Gelincik:** Alamaz ki yüksek.*

***Araştırmacı:** Ne yüksek?*

***Gelincik:** Dolap yüksek.*

***Araştırmacı:** Ne yapıyor peki?*

***Gelincik:** Sandalye koymuş, üstüne çıkmış alamamış.*

***Araştırmacı:** Başka ne yapmış?*

***Gelincik:** Verdiven koymuş.*

***Araştırmacı:** Alabilmiş mi?*

***Gelincik:** Alamamış, kolu acımış, düşmüş.*

***Araştırmacı:** Düşmüş mü bir bak bakalım.*

Gelincik: Düşmemiş, yukarda kalmış, şekerler düşmüş.

Araştırmacı: Çocuk nasıl inecek peki?

Gelincik:...

Araştırmacı: Sen olsan ne yapardın?

Gelincik: Üzüldüm, ağladım, babamın gelmesini beklerdim.”

Son Uygulama

Ders Oyunu

“Senin Adın Gelincik” oyununda, daha rahat ve anlaşılır bir şekilde konuştuğu, 5. ve 6. etkinlikte resimlerde gördüğü olayları daha anlaşılır bir ses tonuyla ve daha istekli bir şekilde anlatabildiği görülmüştür. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Öğrenci sorulan sorulara cevaplarını verirken daha anlaşılır konuşmuştur. Cevaplarını, kendiliğinden pek fazla yönlendirme gerektirmeden vermiştir. Bu uygulamada hafta sonu ne yaptığı ile ilgili sorular da sorulmuştur. Gelincik; “**Babam geldi. Parka gittik...**” gibi cevaplar vermiştir. Öğrencinin konuşmasındaki rahatlama ve düzelme nedeniyle bu uygulama için de (+) verilmiştir.

Dil tutumu ve kullanımı açısından; sorularla fazla yönlendirme gerektirmeden, kurallı cümlelerle anlattığı için 6. etkinliğin son uygulaması için (+) verilmiştir.

MENEKŞE

Ön Uygulama

Ders Oyunu

“Tanışma Oyunu”nda çekingen ve sessiz olduğu, konuşmak istemediği gözlenmiştir. Yine 5. etkinlikte de öğrencinin resimle ilgili konuşmada isteksiz olduğu ve yalnızca sorulan soruya kısa ve anlaşılması zor cevaplar verdiği ve çekingenlik davranışı gösterdiği gözlenmiştir. 6. etkinlikte ise öğrenci hikayeyi doğru şekilde sıralayamamış, kartlardaki resimleri tek tek göz teması kurarak sorulduğunda cevaplayabilmiştir. Bu nedenle öğrenciye bu etkinlikler için (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Menekşe'nin konuşmasında yerel ağız dikkati çekmiştir. Ders oyunu hakkında konuşması istendiğinde *“bilmiyonku”* şeklinde cevap vermiştir. *“Hani ev yapmıştık, hatırladın mı?”* sorusuna ise *“Hatılladum. Şuraya yapuştutuyduk”* şeklinde cevaplar vermiş olduğundan (-) verilmiştir.

Dil tutumu ve kullanımı açısından; cümle kurmadığı, yalnızca resimde gördüğü şeylerin isimlerini söylemekle yetindiği için (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

“Senin Adın Menekşe” oyununda daha rahat olduğu; 5. etkinlikte resimle ilgili sorulan sorulara yine kısa fakat daha anlaşılır cevaplar verdiği, 6. etkinlikte ise hikaye sıralamasını yine karıştırdığı ve kartlardaki resimler hakkında soru sorulduğunda cevaplayabildiği gözlemlendiğinden öğrenciye bu etkinlikler için (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Öğrencinin konuşmasının yapılan etkinlikler süresince düzelme gösterdiği, uyarıldığında ve istediğinde konuşmasına dikkat ettiği görülmüş olmasına rağmen öğrencinin bu probleminin devam ediyor olması nedeniyle (-) verilmiştir.

Dil tutumu ve kullanımı açısından; Menekşe bu etkinliğin son uygulaması için (+) almıştır. Çünkü yerel ağız etkisinde olmasına rağmen cümle kurabildiği gözlenmiştir. Son uygulamada;

“Araştırmacı: Yaramaz Ali ne yapmaya çalışıyor?”

Menekşe: Dolaba tırmanıyor.

Araştırmacı: Niçin?

Menekşe: Dolabın üstündeki şeyi almaya çalışıyor.

Araştırmacı: Ne peki o?

Menekşe: Bilmiyonku.

Araştırmacı: Şeker diyelim.

Menekşe: Şekeri almaya çalışıyor.

Araştırmacı: Alabiliyor mu peki?

Menekşe: Alamıyor. Boyu küçük.

Araştırmacı: Küçük değil mi? Peki ne yapmış küçük olduğu için?

Menekşe: Masa komuş.

Araştırmacı: Alabilmiş mi o zaman?

Menekşe: Alamamış, merdifen komuş, alamamış, sandalye komuş, erişememiş.

Araştırmacı: Ne olmuş peki?

Menekşe: Düşmüş.

Araştırmacı: Ne düşmüş?

Menekşe: Şeker.

Araştırmacı: Çocuk nerede?

Menekşe: Dolabın üstünde.

Araştırmacı: Nasıl iner sence?

Menekşe: Bilmiyonku.

Araştırmacı: Sen olsan nasıl inerdin?

Menekşe: Babamı çağurudum. Merdiven getürürdü. İnerdim”

şeklinde cevaplar vermiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

PAPATYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

“Tanışma Oyunu”nda konuşma açısından çekingenlik davranışı gözlenmiştir. Öğrenci “r” sesini seslendirmekte zorlanmaktadır. 5. etkinlikte öğrencinin sessiz ve çekingen olduğu gözlenmiştir. Pek konuşmak istememekte, sıkılmaktadır. 6. etkinlikte ise Papatya’nın hikayeyi doğru sıralamış fakat anlatırken çok sıkıldığı ve bir an önce bitirmek istediği gözlenmiştir. Bu nedenle de (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Papatya’nın sessiz bir çocuk olduğu göze çarpmaktadır. Bu nedenle Papatya cümlelerini kurarken sesleri ve heceleri yutmakta ve cümleleri anlaşılamamaktadır. Ayrıca Papatya’nın “r” sesini doğru seslendirememekte olduğu gözlenmiştir. Konuşması, çekingen davranışları nedeniyle de anlaşılamamaktadır. Papatya’ya bu etkinlik için (-) verilmiştir.

Dil tutumu ve kullanımı açısından; Papatya, ön uygulamada yine çekinik ve alçak bir ses tonu ile ve soru cevap şeklinde hikayeyi anlatmıştır. Cevaplarında çoğunlukla özne, nesne ve yüklemden oluşmadığı için Papatya’ya bu etkinlikte (-) verilmiştir.

“Araştırmacı: “Burada yaramaz Ali’nin ne yapmaya çalıştığını bana söyleyebilir misin?

Papatya: Kavanozu almaya çalışıyoy.

Araştırmacı: Alabiliyor mu peki?

Papatya: Hayı. Alamıyor, erişemiyoy.

Araştırmacı: Niçin alamıyor peki?

Papatya: Boyu kısa.

Araştırmacı: Ne yapmış peki alabilmek için?

Papatya: Meydivenle sandalye koymuş.

Araştırmacı: Böyle alabilmiş mi?

Papatya: Alamamış, düşmüş.

Araştırmacı: Ne düşmüş, çocuk mu?

Papatya: Kavanoz.

Araştırmacı: Çocuğa ne olmuş?

Papatya: Üstünde kalmış.

Araştırmacı: Nasıl inecek peki?

Papatya: Atlay.

Araştırmacı: Yüksek değil mi peki sence?

Papatya: Annesini çağırıy .”

Son Uygulama

Ders Oyunu

“Senin Adın Papatya” oyununda konuşma açısından daha rahat olduğu, konuşmak istediği, oyuna da daha istekli katıldığı gözlenmiştir. Öğrenci artık “r” sesini seslendirebilmektedir. 5. etkinlikte ise sorulan sorulara sıkılmadan cevap verebildiği, hatta kendi hayatıyla da ilişkilendirebildiği görülmüştür. 6. etkinlikte ise Papatya hikayeyi doğru sıralamış ve olayları anlatırken yine kendi hayatından da örnekler vermiştir. Örneğin, “*Çocuklar deniz kenarında top oynuyorlar. Biz de Akçakoca’ya denize gidiyoruz. Orda biz de hep top oynuyoruz*” gibi. Bu nedenle öğrenciye bu etkinliklerdeki konuşma davranışı için (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise sorulan sorulara düzgün ve anlaşılır cevaplar verdiği için (+) verilmiştir.

Dil tutumu ve kullanımı açısından; soru sormaya gerek kalmadan hikayeyi oluş sırasına göre “*Çocuk kavanozu almaya çalışıyor ama alamıyor. Çünkü boyu kısa. Merdiven ve sandalye koymuş almaya çalışmış ama merdivenle sandalye düşmüş. Çocuk dolabın üstünde kalmış*” şeklinde anlatabilmiş, bu nedenle (+) verilmiştir. (Bu etkinlikte öğrencinin artık “r” harfini rahatlıkla söyleyebildiği gözlenmiştir.)

MİMOZA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

“Tanışma Oyunu”nda konuşmasında bir problem görülmemesine rağmen çekingenlik davranışı gözlenmiştir. 5. etkinlikte ise öğrencinin kendisine soru yöneltildiğinde bile kısa konuştuğu ve ortamdan uzaklaşmak istediği gözlenmiştir. Bu nedenle öğrencinin duyuşsal açıdan sıkıntılı olduğu düşünülmüş ve (-) verilmiştir. 6. etkinlikte ise öğrenciden hikaye kartlarından anlamlı bir hikaye oluşturacak şekilde sıralaması ve anlatması istenmiştir. Mimoza hikayenin sıralamasını karıştırmış ve hikaye ile ilgili olarak konuşmak istememiştir. Bu nedenle de (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Mimoza’nın da sesiz bir çocuk olduğu göze çarpmaktadır. Utangaç ve çekingendir. Fakat buna rağmen Ders oyunu hakkında konuşmasının istendiği etkinlikte yapılanları düzgün bir şekilde anlattığı görülmüştür. Ancak ön uygulamada öğrenci sorulan sorulara şu şekilde cevaplar vermiştir;

“Araştırmacı: *Ne yapmıştık hatırlıyor musun?*

Mimoza: *Ev yapmıştık, sonra onları kesip yerdeki kağıda yapıştırmıştık.*

Araştırmacı: *Başka ne yapmıştık? Mesela uğur böceklerini hatırlıyor musun?*

Mimoza: *Hatırlıyorum. Onları eve uçurmuştuk ya.”*

gibi yönlendirici sorular sorulmuş ve cevaplar alınmıştır. Cümleleri cümle yapısına uygun olduğu ve harf seslendirmelerinde de sorun yaşamadığı için (+) verilmiştir.

Dil tutumu ve kullanımı açısından; hikayenin resimleri tek tek gösterilmek suretiyle anlatabilmiştir. Hikayeyi **“Çocuk dolabın üstündeki kavanozu almaya çalışıyor. Alamıyor. Sandalye koyup almaya çalışıyor. Sandalyenin üstüne merdiven koymuş, üstüne çıkmış.”** gibi cümlelerle anlatmaya çalışmıştır. Bu nedenle dil tutumunun açısından (+) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

“Senin Adın Mimoza” oyununda daha rahat ve güvenli konuştuğu gözlenmiştir. 5. etkinlikte kendisine soru yöneltildiğinde **“Ben de böyle oyunlar**

oynuyorum köyde. Körebe, uzun eşek, ooo. Burada da yemek yarışı yapıyorlar, çuval yarışı yapıyorlar” gibi cümleler kurmuş, 6. etkinlikte ise hikayeyi doğru sıralayabilmiş, bu nedenle de (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise yönlendirmeye gerek kalmadan sorulan sorulara daha rahat ve düzgün cevaplar vermiştir.

“Araştırmacı: Geçen hafta, daha önce de yapmış olduğumuz bir şey yapmıştık, ne yapmıştık hatırladın mı?

Mimoza: Sen de hep aynı soruları soruyorsun, unutuyor musun?

Araştırmacı: Galiba bende biraz unutkanlık var.

Mimoza: Kaç kere söyleyeceğim ev yaptık, kestik, sonra da kağıda yapıştırdık. Bir de mahalleye yol yaptık, hatırladın mı?

Araştırmacı: Evet hatırladım, teşekkür ederim.

Mimoza: Bişey değil.”

Bu nedenle her iki uygulama için de Mimoza’ya (+) verilmiştir.

Dil tutumu ve kullanımı açısından; son uygulamada da hikayeyi sorularla yönlendirme gerektirmeden anlattığı için (+) verilmiştir.

KAMELYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

“Tanışma Oyunu”nda, sıkılgan tavırları dikkati çekmiştir. Bir an önce bitirmek ve kendi yapmak istediği şeylere yönelmek istediği gözlenmiştir. 5. etkinlikte ise öğrencinin kendisine soru yöneltildiğinde soruyu bir an önce cevaplayıp etkinliği bir an önce bitirmek istediği gözlenmiştir. 6. etkinlikte ise öğrenciden hikaye kartlarından anlamlı bir hikaye oluşturacak şekilde sıralaması ve anlatması istenmiştir Kamelya hikayeyi sıralamış, hızlı bir şekilde anlatmıştır. Aceleci olmasına rağmen dil açısından problem görülmediği için (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Kamelya’ya bu etkinliğin ön ve son uygulamalarında, konuşma becerisi açısından istenilen nitelikte konuştuğu için (+) verilmiştir. Ancak burada öğrencinin sabırsız tavırları dikkati çekmiştir. Bir şeyle uzun süre ilgilenmek istememekte çok çabuk sıkılmaktadır.

Dil tutumu ve kullanımı açısından ise Kamelya bu etkinlikte hikayeyi anlaşılır ve kurallı cümlelerle anlatabildiği için ön ve son uygulamalar için (+) verilmiştir.

4.1.3. Okuma Becerileri

“Bireyselleştirilmiş destek eğitim programı öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmekte midir?” Sorusuna ilişkin olarak öğrencilerin sınıf öğrenmeleri desteklenmiş ve gelişimleri üzerinden yorum yapılmıştır. Okuma becerisi birinci sınıfta kazanılan bir beceridir. Bu nedenle öğrencilerin süreç içerisinde gelişimleri izlenmiş, desteklenmiş ve dönem sonunda okuma becerine ilişkin gelişimleri araştırma bulgusu olarak verilmiştir.

Okuma becerisi açısından öğrenci bulguları aşağıda verilmiştir.

BEGONYA

Okuma becerisi açısından süreç içerisinde yapılan gözlemlerde, Begonya'nın ses gruplarındaki sesli harfleri öğrenebildiği, sessiz harfleri ise karıştırdığı ve öğrenemediği görülmüştür. Destek eğitimi kapsamında ses temelli cümle yöntemi yerine karma yöntem denenmiştir. Öğrenci karma yöntemle harf-ses ilişkisini daha rahat kurabilir hale gelmiştir. Dönem sonunda e-l-a-t; i-n-o-r-m ve u-k-y-s-d harflerinin geçtiği kelime ve cümleleri doğru ve anlaşılır bir şekilde okur hale gelmiştir.

SARDUNYA

Dönem başında, okuma çalışmaları sırasında dikkatini verememekte, hızlı okuma telaşıyla sesleri karıştırmakta ve okuyamamaktayken, dönem sonunda e-l-a-t; i-n-o-r-m ve u-k-y-s-d harflerinin geçtiği kelime ve cümleleri doğru ve okuma kurallarına uygun bir şekilde okuyabilmektedir. Yalnızca “r” sesinin sesletiminde sıkıntı devam etmektedir. Ancak okuma bütünü açısından sıkıntı yoktur.

MANOLYA

Dönem sonunda e-l-a-t; i-n-o-r-m ve u-k-y-s-d harflerinin geçtiği kelime ve cümleleri doğru ve anlaşılır bir şekilde okuyabilmektedir. Yalnızca “r” sesinin sesletiminde sıkıntı devam etmektedir. Ancak okuma bütünü açısından sıkıntı yoktur.

FULYA

Dönem başında görme problemi nedeniyle, okumaktan çabuk sıkılmakta, harfleri karıştırmaktayken dönem sonunda e-l-a-t; i-n-o-r-m ve u-k-y-s-d harflerinin geçtiği kelime ve cümleleri doğru ve anlaşılır bir şekilde okuyabilmektedir.

LALE

Dönem sonunda e-l-a-t; i-n-o-r-m ve u-k-y-s-d harflerinin geçtiği kelime ve cümleleri doğru ve anlaşılır bir şekilde okuyabilmektedir.

GELİNCİK

Dönem sonunda e-l-a-t; i-n-o-r-m ve u-k-y-s-d harflerinin geçtiği kelime ve cümleleri doğru ve anlaşılır bir şekilde okuyabilmektedir.

MENEKŞE

Dönem sonunda e-l-a-t; i-n-o-r-m harflerinin geçtiği kelime ve cümleleri harfleri bazen karıştırırsa da okuyabilmektedir. Ancak U-k-y-s-d harflerine geçilememiştir.

PAPATYA

Dönem sonunda e-l-a-t; i-n-o-r-m ve u-k-y-s-d harflerinin geçtiği kelime ve cümleleri doğru ve anlaşılır bir şekilde okuyabilmektedir.

MİMOZA

Dönem sonunda e-l-a-t; i-n-o-r-m ve u-k-y-s-d harflerinin geçtiği kelime ve cümleleri doğru ve anlaşılır bir şekilde okuyabilmektedir.

KAMELYA

Dönem sonunda e-l-a-t; i-n-o-r-m ve u-k-y-s-d harflerinin geçtiği kelime ve cümleleri doğru ve anlaşılır bir şekilde okuyabilmektedir.

4.1.4. Yazma becerileri

“Bireyselleştirilmiş destek eğitim programı öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmekte midir?” Sorusuna ilişkin olarak sınıf öğrenmeleri desteklenmiştir.

Yazma becerisi de ilköğretim birinci sınıfta kazanılabilecek bir beceri olması açısından bu becerilerin süreç içerisindeki gelişimi gözlenmiş ve araştırma bulguları olarak verilmiştir.

Yazma becerileri için öğrencilerin kendi yazı defterleri bitişik eğik yazı kurallarına uygunluğu, okunabilir yazma, sözcükler arasında uygun boşluk bırakarak ve bölmeden yazma, harf, hece ve sözcükleri atlamadan/eklemeden yazma, yazma araç-gereçlerini kullanmada özen göz önünde bulundurulmuştur.

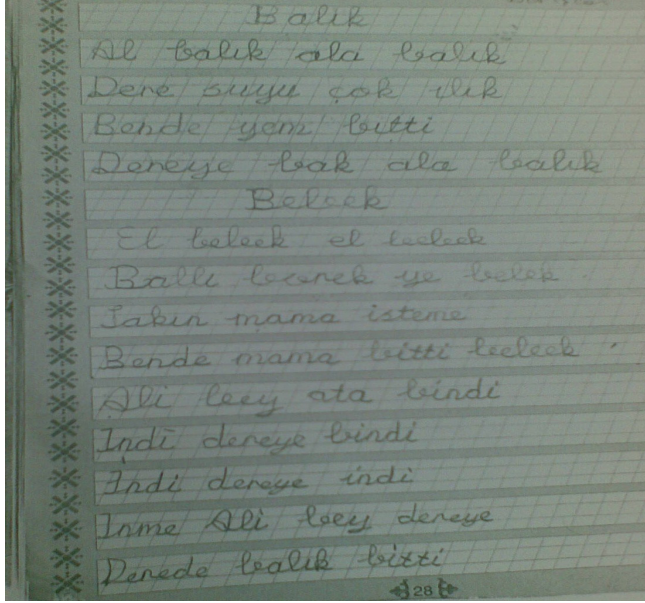
Tüm öğrencilerin, gördüğünü aynen yazabildikleri görülmüştür. Ancak bitişik eğik yazı kurallarına uygunluğu, okunabilir yazma, sözcükler arasında uygun boşluk bırakarak ve bölmeden yazma, harf, hece ve sözcükleri atlamadan/eklemeden yazma, yazma araç-gereçlerini kullanma açısından farklılıklar vardır. Menekşe haricinde diğer öğrencilerin yazılarında gelişme görülmüştür.

Tüm öğrencilerin yazma becerisine ilişkin bulguları aşağıda detaylı bir şekilde verilmiştir.

BEGONYA

Begonya'nın bakarak yazmada sorunu yoktur. Ancak ilk zamanlar harfleri satır dışına taşırmakta, kelimeler arasında çok fazla boşluk bırakmaktayken dönem sonunda daha düzenli ve düzgün yazar hale gelmiştir. Hatta okumayı öğrendikçe, yani harfleri ya da kelimeleri öğrendikçe duyduğunu da yazar hale gelmiştir. Begonya dönem sonunda e-l-a-t; i-n-o-r-m ve u-k-y-s-d harflerinin geçtiği kelime ve cümleleri yazar hale gelmiştir. Bu durum da Begonya için bir gelişme olarak görülmüştür.

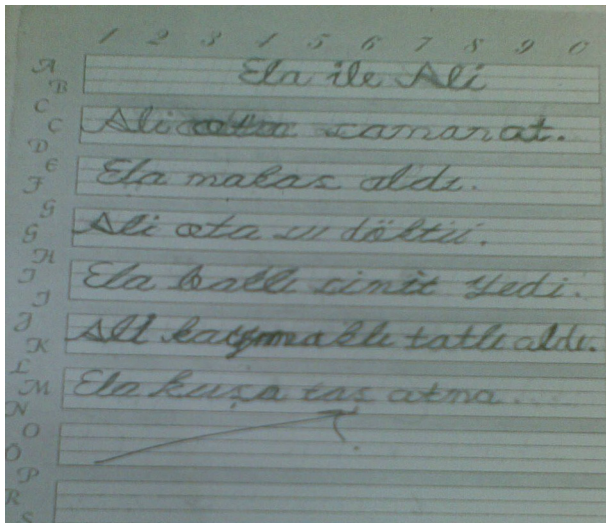
MANOLYA



Resim 10: Manolya'nın yazma çalışmalarından bir örnek

Manolya bakarak yazabilmektedir. Ancak ilk haftalarda yazısının güzel yazı tekniklerine görünüş olarak pek uymadığı gözlenmiştir. Çünkü küçük kasları yeterince gelişmemiş ve parmaklarının da ince olması nedeniyle yazısı bozuktur. Ancak dönem sonuna doğru yazısının daha düzgün ve okunaklı olduğu ve yazma becerisinin geliştiği görülmüştür. Manolya, dönem sonunda e-l-a-t; i-n-o-r-m ve u-k-y-s-d harflerinin geçtiği kelime ve cümleleri okunaklı ve düzgün bir şekilde yazabilmektedir.

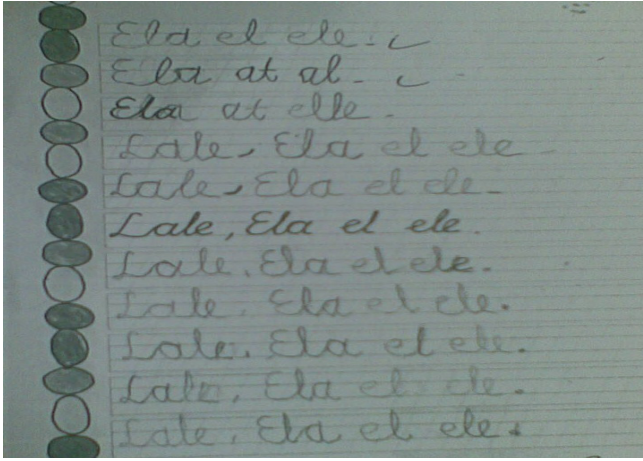
FULYA



Resim 11: Fulya'nın Yazısından bir örnek

Dönem başında çizgilerinde yazmaya hazırlık çalışmalarında yaşadığı sıkıntının görmesiyle alakalı olduğu düşünülmüştür. Çünkü Fulya'nın yazı yazarken, gördüğünü defterine aynen aktaramadığı, harflerin yerlerini değiştirerek yazması ya da harfleri tam olarak yazamaması nedeniyle, yazısı okunamamaktadır. Fulya gözlük takmaya başladıktan sonra yazısı düzelmiş, uygun satır aralığı ile satır çizgilerinin dışına çıkmadan yazabildiği, yazma becerisinin de geliştiği görülmüştür. Dönem sonunda e-l-a-t; i-n-o-r-m ve u-k-y-s-d harflerinin geçtiği kelime ve cümleleri düzgün ve okunaklı bir şekilde yazmaktadır.

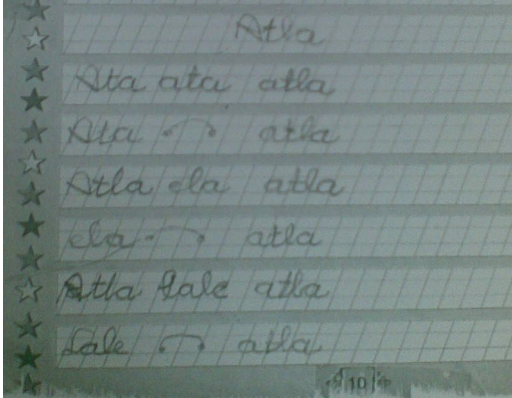
LALE



Resim 12: Lale'nin Yazısından Bir Örnek

Lale okula başladığında zaten bazı harfleri okuyup yazabilmektedir. Bu nedenle Lale'nin yazma etkinliğinde sıkıntı yaşanmamıştır. Lale bitişik eğik yazı kurallarına uygun bir şekilde yazmaktadır. Lale bakarak yazmada zaten sorun yaşamazken okumayı da öğrenmesinin etkisiyle duyduğunu da eksiksiz yazabilmektedir. Dönem sonunda e-l-a-t; i-n-o-r-m ve u-k-y-s-d harflerinin geçtiği kelime ve cümleleri düzgün ve okunaklı bir şekilde yazmaktadır.

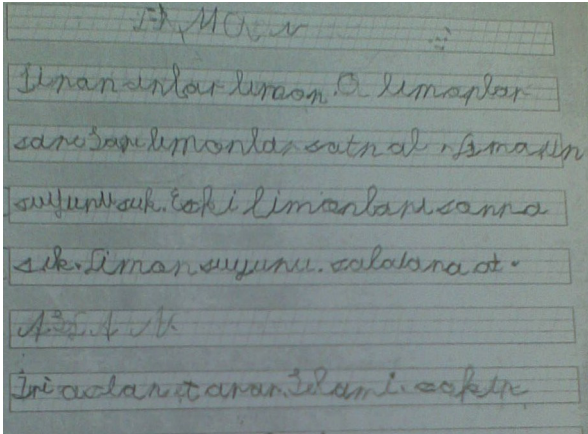
GELİNCİK



Resim 13: Gelincik'in Yazısından Bir Örnek

Gelincik'in bakarak yazmasında bir problem yoktur. Dönem sonunda gördüğünü ve duyduğunu bitişik eğik yazı kurallarına uygun bir şekilde yazabilmektedir. E-l-a-t; i-n-o-r-m ve u-k-y-s-d harflerinin geçtiği kelime ve cümleleri düzgün ve okunaklı bir şekilde yazmakta olduğu görülmektedir.

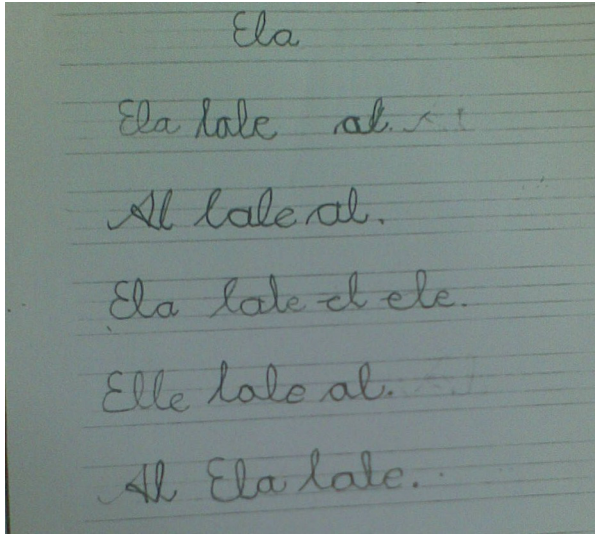
MENEKŞE



Resim 14: Menekşe'nin Yazısından Bir Örnek

Menekşe'nin özellikle dikkatli yazması istendiğinde ve ilgilenildiğinde düzgün; sonra yazıp getirmesi için verilen yazma çalışmalarında ise okunamayacak bir şekilde yazdığı görülmüştür. Yazma becerisi açısından çok gelişme sağlanamamıştır. Dönem sonunda e-l-a-t; i-n-o-r-m ve u-k-y-s-d harflerinin geçtiği kelime ve cümleleri bakarak yazmaya çalışmaktadır. Ancak yazısı bozuk ve okunaksızdır.

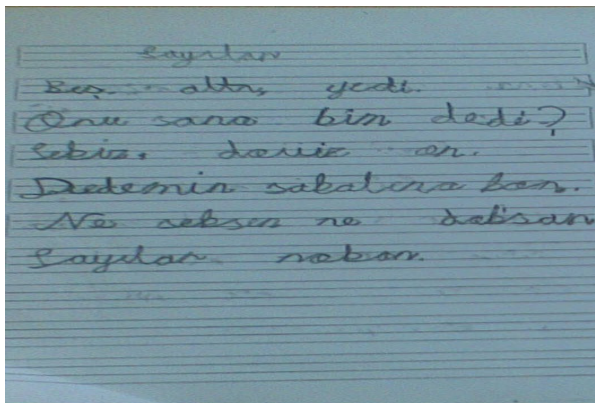
PAPATYA



Resim 15: Papatya'nın Yazısından Bir Örnek

Papatya'nın bakarak yazmasında bir sıkıntı yoktur. Gördüğünü ve duyduğunu, bitişik eğik yazı kurallarına uygun bir şekilde yazabilmektedir. Dönem sonunda e-l-a-t; i-n-o-r-m ve u-k-y-s-d harflerinin geçtiği kelime ve cümleleri düzgün ve okunaklı bir şekilde yazmaktadır.

MİMOZA

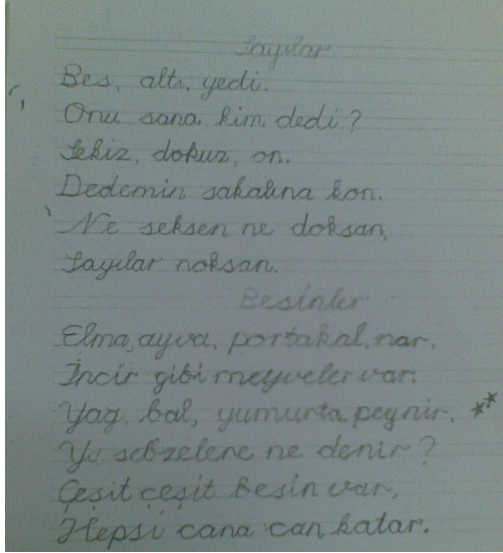


Resim 16: Mimoza'nın Yazısından Bir örnek

Mimoza gördüğünü yazabilmektedir. Duyduğunu yazmakta bazen sıkıntı çekmektedir. Dönem başında yazısı bozuktur. Harfleri gereğinden büyük yazmakta, kelimeler arasında uygun boşluk bırakmamaktadır. Dönem sonunda yazısı daha

okunaklı hale gelmiştir. E-l-a-t; i-n-o-r-m ve u-k-y-s-d harflerinin geçtiği kelime ve cümleleri yazabilmektedir.

KAMELYA



Resim 17: Kamelya'nın Yazısından Bir Örnek

Dönem başında ince motor becerilerinde yaşadığı sıkıntı nedeniyle kalemi fazla sıkarak yazmaya çalıştığı için çabuk yorulan Kamelya'nın dönem sonuna doğru bu becerisini geliştirdiği gözlenmiştir. Dönem sonunda yazmasında bir sıkıntı yoktur. Gördüğünü ve duyduğunu yazabilmektedir. Dönem sonunda e-l-a-t; i-n-o-r-m ve u-k-y-s-d harflerinin geçtiği kelime ve cümleleri düzgün ve okunaklı bir şekilde yazmaktadır.

4.1.5. Birinci alt probleme ilişkin yorumlar

Dil, belli başlı öğrenme yollarından biri olduğundan hem sözlü hem de yazılı olarak büyük önem taşımaktadır. Etkin bir şekilde dinleyebilen ve konuşabilen çocuk başkalarıyla ilişkilerinde başarılı olduğu gibi etkin öğrenme stratejileri geliştirmekte ve okuma yazma becerisi kazanmakta da öne çıkmaktadır. Yaşına uygun dil becerileri geliştirmeyen çocuklar ise sosyal uyumsuzluk, okuma zorluğu yaşamakta ve okulda çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedir. Çocukların 4-5 yaşlarında dil gelişimini kabaca kazanmış oldukları söylenebilir. Ancak okul çocuklarının

bazılarında hem ifadede, hem de dinleme/anlama aşamasında gerilik görülmektedir. Çünkü çocuğun dil gelişimi biyolojik faktörlerin yanı sıra sosyal çevrenin de etkisi altındadır. Aile içindeki iletişim düzeyi okul ortamının gerektirdiği iletişim düzeyinden farklı olabilir. Bu durum ailede ana-baba tutumlarından, kardeş sayılarından, ana-babanın çalışıyor olmasından, sosyo-ekonomik ve kültürel etkilere kaynaklanabilir. Bu yetersiz dil gelişim düzeyi çocuğun ilerideki okul başarısını da etkileyecek ve sorunlar yaratabilecektir (Sevinç, 2005). Sosyo-ekonomik durumu iyi ailelerin çocukları, erken ve düzgün konuşmaktadırlar. Çocuğun dil gelişiminde önemli rol oynayan çevresel faktörlerin yanı sıra, çocuğa okunan kitap sayısı, ana babanın onunla meşgul olma derecesi ve oynadığı oyunların da rolü önemlidir. Anne babasıyla uzun süre birlikte olan çocuk, daha düzgün konuşmaktadır. Çünkü sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan aileler dili iyi kullanmaya önem vermekte, çocuklarına daha iyi model oluşturmakta, çocukların çabuk ve düzgün konuşabilmesi için çaba harcamaktadırlar (Yavuzer, 1993). Bu araştırma çocukların bulundukları sosyo-ekonomik şartların dezavantajlarından etkilenmiş olan çocukların bu dezavantajlı durumdan kaynaklı sorunlarına çözüm bulmaya çalışmıştır.

Araştırma kapsamındaki öğrenciler, alt ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarıdır (<http://kocioo.meb.k12.tr/>). Biyolojik açıdan bir sıkıntı olmadığı durumlarda sosyo-ekonomik düzeyin dil gelişimi üzerinde etkili olduğu birçok araştırma bulgularında mevcuttur. Örneğin yoksul çevre çocukları okula, genellikle, dil gelişimlerinde gerilik ve iletişim duyarsızlıkları içinde başlamaktadırlar. Öğrenim süreci için gerekli ilgi ve heyecandan, hazır oluşu sağlayacak ön yaşantılardan yoksundurlar. Yetersiz yaşantılar nedeni ile okula başladıkları günlerde, genellikle yoğun bir bocalama içine girerler (Deutsch, 1966). Ancak iyi ve her yönden desteklenmiş bir eğitim anlayışı ile alt sosyo-ekonomik koşullardan gelen çocuklar, sosyo-ekonomik düzeyleri orta ailelerden gelen çocukların ulaşmış olabilecekleri hazır oluşluk düzeyine getirebilir. Yapılan çeşitli araştırmalar, yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip ailenin çocuklarının cümle uzunluğu, soru sayısı, kelime hazinesi bakımından üstün olduklarını ortaya koymuştur. Eşit zekalara sahip çocuklar arasında bile yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip ailenin çocuklarının daha elverişli bir ortam içinde yetiştikleri görülmüştür (Jersild, 1979). Örneğin Davaslıgil (1985)'in

normal zeka düzeyinde alt ve üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen çocuklar üzerinde yaptığı uzun çalışmada alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların yıl sonu dil düzeylerinin, üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen çocukların öğretim yılı başındaki dil düzeyine ulaşamadığını göstermiştir. Yine Jersıld (1979) alt sosyo-ekonomik düzey ve üst sosyo-ekonomik düzeyde aynı zeka seviyesine sahip olan çocuklar üzerinde yapılan araştırmada cümle uzunluğu, soru sayısı ve sözcük dağarcığı bakımından üst düzeydekilerin lehinde bir sonuç ortaya çıkmıştır (Aktaran: Temiz, 2002). Bu nedenle araştırma kapsamında öğrencileri dil becerileri (konuşma ve dil tutumları) hakkında öğrenci seviyesi belirlenmiş, yetersizlik yaşayan öğrencilere destek eğitimi sağlanmıştır. Yapılan çalışmanın dil desteği sağlanan öğrencilerde olumlu etkileri görülmüştür. Örneğin öğrencilerin çoğu söyleneni daha dikkatli ve konuşanın sözünü kesmeden dinleyebilmekte, söz sırasını beklemekte, daha düzgün, uygun ses tonuyla ve anlaşılır bir şekilde konuşabilmektedir.

Acredola ve Goodwyn (1998) çocukların dil gelişimi için, iyi bir aile-çocuk ilişkisi olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Çocuğun tüm gelişiminin olduğu gibi dil gelişiminin sağlanmasında özgürlüğünün kısıtlanmadığı, şefkatin egemen olduğu hoşgörülü bir aile çevresine ihtiyacı vardır (Singer ve Singer, 1998; aktaran: Gürocak, 2007). Bu nedenle destek eğitim etkinlikleri süresince öğrenci velileri ile bu handikabı çocuklar lehine çevirmeye yönelik görüşmeler yapılmış ve velilerinden çocuklarına konuşma imkanları yaratmaları, konuşmasının engellenmemesi ve kendilerinin de konuşmalarında daha seçici ve düzgün konuşarak öğrenciye örnek olmaları istenmiştir. Araştırma bulguları elde edilen sonuçların çocukların lehine olduğunu göstermektedir. Çünkü çocukların çoğu eğitim uygulaması sonunda kendilerine daha güvenli bir şekilde konuştukları gözlenmiştir.

Cüceloğlu (1997); aile ihtiyacını “değerli olma duygusu, güven ortamı, yakınlık ve dayanışma duygusu, sorumluluk duygusu, zorluklarla mücadele etmek suretiyle zorlukların üstesinden gelmeyi öğrenme, mutluluk ve kendini gerçekleştirme ortamı ve manevi yaşamın temellerini oluşturma” şeklinde yedi başlık altında toplamış ve ruhen sağlıklı veya sağlıklı bireylerin yetişmesinde aile içi iletişimin ön planda olduğunu (Cüceloğlu, 2002) söylemiştir.

Dinleme ve anlama becerileri de çocuğun dikkat ve odaklanma, söyleneni dinleme, söz sırasını bekleme, dinlediği şey ile ilgili olarak düşünme gibi konularda

gösterdiği becerilerin bütünüdür. Yapılan çalışmada bu beceriler açısından yetersizliği gözlenen Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya, Menekşe, Papatya, Mimoza ve Kamelya için bu becerinin geliştirilmesine yönelik etkinlikler yapılmış ve bu çocuklarda dinleme ve anlama becerisi açısından gelişme görülmüştür.

Araştırmada Lale, Sardunya, Manolya, Gelincik ve Papatya'da sesletim bozukluğu görülmüştür. Dil ve konuşma güçlüklerinden Sesletim (Artikülasyon) bozuklukları konuşma seslerinin ve dile ait ses birimlerin beklenenden farklı olarak sesletiminde yaşanan güçlüklerle ortaya çıkar. Bu bozukluklar; konuşma sesinin özelliklerinde çarpıtmalar; bir ses yerine başka ses kullanma, ses düşürme, ekleme, arka sesleri (k, g) öne getirme (t, d) ya da sürtünmeli sesleri (f, v, s, z, ş, j) durak sesi olarak çıkarma (t, d, p, b) gibi hata örüntüleri ile belirlenir. Bu durum konuşmanın anlaşılabilirliğini olumsuz yönde etkiler ve bireyin sözel, sözel olmayan veya grafik sembol-işaret sistemlerini kullanarak iletişim kurma (alma, gönderme, işlemleme, kavrama-anlama) yetisinde kişisel, sosyal ve eğitim hayatını etkileyen yetersizliklerdir. Bu yetersizlikler belirli bir tıbbi nedene dayalı olabileceği gibi belirli bir nedene bağlı olmayabilir ve/veya çeşitli özür gruplarına ikincil olarak eşlik edebilir (Topbaş ve diğerleri, 2008). Çalışmada Manolya, Sardunya ve Gelincik'in sesletim bozukluğu ile ilgili olarak ayrı bir hafta planı yapılmamış ve genel olarak haftalara yayılmış bir şekilde etkinlikler içine serpiştirilmiştir. Bu öğrencilerin dil becerilerinde genel anlamda gelişme görülmüştür. Papatya ve Lale için aile desteği de alınarak eğitim etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Papatya'nın yalnızca bir seste sesletim bozukluğu sorunu ortadan kalkmıştır. Lale'in 8 seste yaşamış olduğu sorun tek sese indirilebilmiştir. Lale parçalanmış aile çocuğudur ve anneannenin Lale'ye bebek gibi yaklaşmasının, sorunun bu yaşa kadar devam etmesine ve göz ardı edilmesine neden olduğu düşünülmüştür. Bu nedenle anneanne ile Lale'nin sorunu hakkında gerekli görüşmeler yapıldıktan sonra yine anneannenin de yardımıyla dil gelişimine yönelik etkinlikler tamamlanmıştır. Öğrencinin sesletim problemindeki azalma derslere daha aktif bir şekilde katılmasını sağlamıştır. Ailelerle yapılan görüşmelerde, çocuklarının ev içinde huzur aradıkları, onların başarıları için bunun çok önemli olduğu ile ilgili olarak konuşulmuştur. Örneğin Papatya'nın annesi bu konuşmaların terapi gibi olduğunu, kendisini değerlendirme fırsatı bulduğunu ve çocuğuna karşı tutumunun değişmeye başladığını, daha yumuşak ve anlayışlı

olduğunu belirtmiştir. Bu durumda öğrencinin aileden kaynaklı sıkıntılarının azalması yönünde bir adım olarak görülmüştür.

Dil gelişiminin son halkalarını okuma ve yazma becerileri almaktadır. Okumaya geçişte, yönlerin doğru tayin edilmesinin ve seslerin ayırtlaştırılmasının da rolü önemlidir. Seslerin doğru ayırttırılmaması yanlış anlamaya, yönlerin doğru tayin edilmemesi de yazmada karışıklığa neden olabilir (Oktay ve Unutkan, 2005). Bütün beceriler birbiri ile bağlantılıdır. Okumadaki bozukluk, yazmayı etkilemektedir. Öğrencinin birinci sınıf başarısının göstergesi okuma ve yazma becerileridir. Bu alanda yaşanacak bir başarısızlık öğrencinin diğer becerilerdeki gelişimini de etkileyebilecektir. Çocuğun kâğıt, kalem, boya, plastrin, kum, kil vb. gibi malzemeleri kullanmasına olanak tanımak okuma ve yazmada gerekli olan el alışkanlığını kazanabilmesinde büyük ölçüde yardımcı olabilir (Oktay, 1984). Bu nedenle yazma çalışmaları sırasında, kesme, katlama, yapıştırma, boyama çalışmalarına yer verilmiştir. El kaslarının gelişimi ile birlikte çocukların yazılarında gelişme görülmüştür.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Bireyselleştirilmiş destek eğitim programı öğrencilerin psiko-motor becerilerini geliştirmekte midir?” sorusuna ilişkin olarak genel motor becerileri ve ince motor becerilerindeki gelişim gözlenmiştir.

4.2.1. Genel motor beceriler

Genel motor becerilerinin gözlemlendiği Ders Oyunu 7. etkinlikte öğrencilerden çizginin başından başlayarak kapalı ayaklarla ileriye doğru zigzaglar çizerek atlayabilmesi beklenmektedir. Bireysel İnceleme 9. etkinlikte genel motor beceri açısından öğrenciden bant üzerinde ileriye ve geriye doğru dengede yürüyebilmesi, çizgi üzerinde tek ayak gidebilmesi ve üç denemede durarak uzak atlaması beklenmektedir.

Bavul yerleştirme oyununda; öğrencilerin etkinlikte gösterdiği titizlik ilave olarak gözlenmiştir. Burada öğrencinin el göz koordinasyonu ve bir iş yapmaktaki becerisi dikkate alınmıştır.

Tablo 5: Genel motor becerilerini geliştirmekte midir?

	Ön Uygulama		Son Uygulama	
	D.O	B.İ.	D.O.	B.İ.
1-Begonya	(+)	(+)	(+)	(+)
2-Sardunya	(+)	(+)	(+)	(+)
3-Manolya	(-)	(-)	(-)	(-)
4-Fulya	(-)	(-)	(+)	(+)
5-Lale	(-)	(-)	(-)	(-)
6-Gelincik	(+)	(+)	(+)	(+)
7-Menekşe	(-)	(-)	(-)	(-)
8-Papatya	(+)	(+)	(+)	(+)
9-Mimoza	(-)	(+)	(+)	(+)
10-Kamelya	(+)	(+)	(+)	(+)

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin ikinci alt probleme ilişkin ön ve son uygulama bulguları görülmektedir. Genel motor beceriler açısından Begonya, Sardunya, Gelincik, Papatya, Mimoza ve Kamelya yeterli görülmüştür. Bu bulgulara göre ön uygulamalarda yetersizlik yaşayan Fulya’da motor beceriler açısından son uygulamalarda gelişme olduğu, Manolya, Lale ve Menekşe’nin ise (bulgulara detaylı bakıldığında gelişme sağlandığı görülse de) yetersizliğinin devam ettiği görülmektedir.

Öğrencilerin ön uygulama ve son uygulama bulguları aşağıda detaylı olarak açıklanmıştır.

BEGONYA

Ders Oyunu

Beş kez kapalı ayakla zigzaglar yaparak çizginin üzerinden atlamıştır. Bu nedenle de Begonya’ya ön ve son uygulamalar için (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Bant üzerinde ileriye doğru yürüyebilmiş, tek ayakla zıplamada üçüncü atlayıştan sonra sendelemiş ve çizginin dışına çıkmıştır. Durarak uzun atlama etkinliğini ise 2. denemede yapabilmıştır. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Son uygulamada ise ileriye doğru yürümede zorlanmadığı, tek ayakla 4. zıplamadan sonra çizgi dışına çıktığı ve durarak atlamayı da ilk seferde yapabildiği görülmüştür. Bu etkinliğin ön ve son uygulaması için Begonya’ya (+) verilmiştir.

Kendi kendine yeterliliğin gözlendiği Begonya ön uygulama ve son uygulamada da bavula eşyaları düzgün yerleştirebilmiştir. (Veli görüşmelerinde annesi de görüşmelerde ev işlerine yardım ettiğini ve kendi işlerini yapabildiğini ifade etmiştir. Yapılan gözlemler ve annenin söyledikleri bir birini doğrulamaktadır.) Bu etkinlik için Begonya'ya (+) verilmiştir.

SARDUNYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Genel motor becerileri için Ders Oyunu 7. etkinlikte Sardunya beş kez kapalı ayakla zigzaglar yaparak çizginin üzerinden atlamıştır. Bu nedenle de Sardunya'ya ön ve son uygulamalar için (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Ön ve son uygulamada ileriye doğru yürüyebilmiş, tek ayakla en az üç kez zıplayabilmiş ve durarak atlamayı da ikinci seferde doğru tamamlayabilmiştir. Bu nedenle her iki uygulama için (+) verilmiştir.

Kendi kendine yeterliliğin ilave olarak gözlendiği bavul yerleştirme etkinliğinde Sardunya aceleci davranışlarını bu etkinliğin ön uygulamasında da göstermiş, çantaya eşyaları tek tek yerleştirmek yerine üst üste ve tek seferde koymaya çalışmış ve çanta içine girmeyen eşyalar yere dökülmüştür. Bu nedenle tekrar denemek zorunda kalmış, fakat sefer yine bir kaç eşyayı bir arada ve düzensiz koymuştur. Bu nedenle ön uygulama için (-) verilmiştir. Son uygulamada ise dikkat ve düzenli olma konusunda destek eğitimi sırasında sürekli uyarılan Sardunya'nın eşyaları gelişi güzel katlayıp, fakat tek tek yerleştirmeye çalıştığı görülmüştür. Bu durum Sardunya için gelişme olarak görülmüş ve son uygulama için (+) verilmiştir.

MANOLYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Öğrencinin ön alıştırma da denge problemi yaşadığı, çizgi üzerinde yürüme ve tek ayak zıplamada zorlandığı görülmüştür. Ayrıca zikzak çizerek kapalı ayakla

çizginin üzerinden atlama etkinliğinde de ikinci seferde sendelemiş ve etkinliği bırakmıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Manolya ön uygulamada çizgi üzerinde ileriye doğru yürüyebilmiş, fakat durarak atlama ve tek ayak zıplamada problem yaşamıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Zikzak çizerek kapalı ayakla çizginin üzerinden atlama etkinliğinde. Bu etkinliğe (+) verilmesi için en az 5 kez kapalı ayakla atlaması beklenmekteyken Manolya ancak 4 kez atlayabilmiştir. Ön uygulamaya göre bu beceri açısından gelişme görülmesine rağmen (-) verilmiştir. Çünkü Manolya'nın bu becerisinin daha uzun süre desteklenmesi gerektiği düşünülmüştür.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise ileriye doğru yürümeyi tamamlayabilmiş, durarak atlamayı 3. kerede yapabilmiş, tek ayak zıplamada üçüncü zıplayışta dengesini kaybedip, çizgi dışına çıkmıştır. Bu nedenle gelişme görülmesine rağmen (-) verilmiştir.

Kendi kendine yeterliliğin ilave olarak gözlemlendiği bavul yerleştirme etkinliğinde; zorlandığı görülmüş, düzgün olmasa da katlayarak yerleştirmeye çalışması, son uygulamada da verilen eşyaları daha düzenli ve özenli şekilde katlayarak çantaya yerleştirmesi nedeniyle bu uygulama için Manolya'ya (+) verilmiştir.

FULYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Fulya'nın ön alıştırma sırasında çizgiyi tutturamama gibi bir problemi olduğu gözlemlenmiş, zikzak atlamada ise hep çizgiye basmış ve atlamayı başaramamıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Fulya ön uygulamada ileri doğru çizgi sonuna kadar yürüyememiş, 3. adımdan sonra dengesini kaybetmiştir. Durarak atlamayı da 2. seferde

tamamlayabilmiş, tek ayakla zıplamada ise 2. zıplayıştan sonra çizgi dışına çıkmıştır. Bu nedenle ön uygulamada (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Zikzak atlamada çizgilere basmadan 5 kez atlayabildiği gözlenmiş ve (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise çizgi sonuna kadar yürüyebilmiş, tek ayakla 4 kez dengesini bozmadan zıplayabilmiş ve durarak atlamayı da yine 2. seferde tamamlayabilmiştir. Bu nedenle son uygulama için (+) verilmiştir. Ayrıca bu gelişme gözlük takmaya başlaması ile ilişkilendirilmiştir.

Kendi kendine yeterliliğin ilave olarak gözlendiği bavul yerleştirme etkinliğinde Fulya ise ön uygulamada ve son uygulamada özenli olmaya ve verilen eşyaları katlayarak düzenli bir şekilde yerleştirmeye çalışmıştır. Veli görüşmesinde ise annesi ablalarına yardım ettiğini ifade etmiştir. Fulya'nın evde de sorumluluk almasının bu etkinliği yapabilmesini kolaylaştırdığı düşünülmüştür. Fulya'ya her iki uygulama için de (+) verilmiştir.

LALE

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Fiziksel olarak yaştlarından iri olması ve fazla kiloları nedeniyle zıplama etkinliklerinde denge sorunu yaşamış ve zikzak çizerek atlama etkinliğini 2 kez yapabilmiştir. Çizgi sonuna kadar bacakları açık atlamış ve çizgiye değmiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Lale'nin bu etkinliğin ön uygulamasında ileri doğru yürüme, zıplama ve atlama etkinliklerinde sıkıntılı olduğu görülmüştür. Lale çizgi üzerinde ileriye doğru yürümesi istendiğinde bile çizgi dışına çıkmış, denge problemi yaşamıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Zikzak çizerek atlama etkinliğinde 3. atlamada sendelemiş, 4. atlamada ise tamamen çizgi dışına çıkmıştır. Bu nedenle son uygulama için de (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Lale'nin ara vererek de olsa, dengesini tekrar toplayarak çizgi üzerinde yürüyebildiği ancak tek ayak zıplamada hala denge problemi yaşadığı, durarak atlama etkinliğini de 3. seferde doğru tamamlayabildiği görülmüştür. Bu etkinlik için Lale'nin daha uzun süre desteklenmesi gerektiği düşünüldüğünden (-) verilmiştir.

Kendi kendine yeterliliğin ilave olarak gözlemlendiği bavul yerleştirme etkinliğinde Lale'nin verilen bir görevi elinden geldiği şekilde düzenli yapmaya çalışan bir çocuk olduğu gözlenmiştir. Lale bavul yerleştirme oyununda ön uygulama ve son uygulama için dikkatli ve özenli olmaya çalışmış ve (+) ile değerlendirilmiştir.

GELİNCİK

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Zikzak atlama etkinliğinde kapalı ayakla beş kez atlamış ve çizgiye değmemiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Gelincik ise ileri doğru çizgide yürüyebilmiş, durarak atlamayı da zorlanmadan yapabirmiştir. Tek ayakla da en az üç kez zıplayabildiği için bu etkinliğin ön ve son uygulamalarında (+) verilmiştir.

Kendi kendine yeterliliğin ilave olarak gözlemlendiği bavul yerleştirme etkinliğinde Gelincik ön uygulamada eşyaları gelişigüzel yerleştirmeye çalışmıştır. Bu nedenle Gelincik'e (-) verilmiştir. Son uygulamada ise eşyaları daha dikkatli ve araştırmacıyla arada göz teması kurup, onay bekleyerek yerleştirmiştir. Bu nedenle Gelincik'e (+) verilmiştir.

MENEKŞE

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Zikzak atlama etkinliğinde bacakları açık atlamış ve çizgiye değmiştir. Denge problemi yaşamıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Yapılan üç etkinlikte de denge problemi yaşamış olduğundan öğrenciye (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Zikzak atlama etkinliğini 3 kez yapabilmiş ve yine dengesini kaybetmiştir. Bu nedenle gelişme görülmüş olmasına rağmen (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ileri doğru çizgide yürüyebilmiş, 3 kez durarak atlayabilmiştir. Tek ayakla da iki kez zıplayabildiği için gelişme görülmesine rağmen (-) verilmiştir.

Kendi kendine yeterliliğin ilave olarak gözlemlendiği bavul yerleştirme etkinliğinde Menekşe ön uygulamada verilen eşyaları gelişi güzel yerleştirmeye çalışmıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir. Son uygulamada daha özenli olduğu dikkati çekmiştir. Eşyaları katlamaya çalışarak ve sırayla yerleştirmiştir. Bu nedenle son uygulama için de yine (+) verilmiştir.

PAPATYA

Ders Oyunu

Papatya'nın yavaş ve dikkatli bir şekilde en az beş kez zikzak atlamayı tamamladığı gözlenmiştir. Bu nedenle ön ve son uygulamalar için (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Papatya ileriye doğru yürüyebilmiş, ancak tek ayakla gitmede zorlanmıştır. 3. adımda dengesini kaybetmiştir. Durarak uzak atlama etkinliğini ise 2. denemede yapabilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Son uygulamada ise ileriye doğru yürüyebilmiş, beş kez tek ayak zıplayabilmiş ve yine ikinci denemede çizgiye değmeden uzak atlayabilmiştir. Bu nedenle her iki uygulama için de Papatya'ya (+) verilmiştir.

Kendi kendine yeterliliğin ilave olarak gözlemlendiği bavul yerleştirme etkinliğinde Papatya verilen eşyaları çantaya geliş güzel yerleştirmiştir. Ancak nesnelerin adlarını doğru söylemiştir. Son uygulamada ise daha dikkatli ve özenli bir şekilde katlayarak, düzelterek yerleştirdiği gözlenmiştir. Bu nedenle son uygulama için (+) verilmiştir.



Resim 18: Bavul yerleştirme

MİMOZA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Ön alıştırma tek ayakla zıplamada zorlandığı gözlenen Mimoza'nın ön uygulamada da yalnızca 3 kez zikzak atlama yapabilmesi gözlemlendiğinden (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Mimoza'nın ön uygulamada çizgi üzerinde ara ara dengesinde bozukluklar görülse de sonuna kadar yürüyebildiği, durarak atlamayı 2. seferde tamamlayabildiği, 3. kez tek ayak zıplayabildiği için (+) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Zikzak atlama etkinliğinde beş kez kapalı ayakla atlayabildiği için (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise tek ayakla daha rahat bir şekilde ve 5 kez tek ayak zıplayabildiği görülmüştür. Bu nedenle son uygulama için de (+) verilmiştir.

Kendi kendine yeterliliğin ilave olarak gözlemlendiği bavul yerleştirme etkinliğinde Mimoza'nın da ön uygulamada verilen eşyaların adlarını doğru söylediği, ancak düzensiz ve özensiz yerleştirdiği gözlenmiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir. Son uygulamada ise eşyaları biraz daha düzenli, katlamaya çalışarak koymaya çalıştığı gözlenmiştir. Bu nedenle de (+) verilmiştir.

KAMELYA

Ders Oyunu

Öğrenci 5 kez kapalı ayakla zikzak atlayabilmiştir. Bu nedenle ön ve son uygulamalar için (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Öğrenci ileriye doğru çizgi üzerinde yürüme, durarak atlama ve tek ayakla zıplama etkinliklerini istenilen şekilde tamamladığı için (+) verilmiştir.

Kendi kendine yeterliliğin ilave olarak gözlemlendiği bavul yerleştirme etkinliğinde Kamelya'nın ön uygulamada aceleci ve bir an önce bitirme telaşıyla işi yaptığı ve bu nedenle özensiz ve dikkatsiz olduğu gözlenmiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir. Son uygulamada ise verilen eşyaları katlamaya çalışarak yerleştirdiği görüldüğünden (+) verilmiştir.

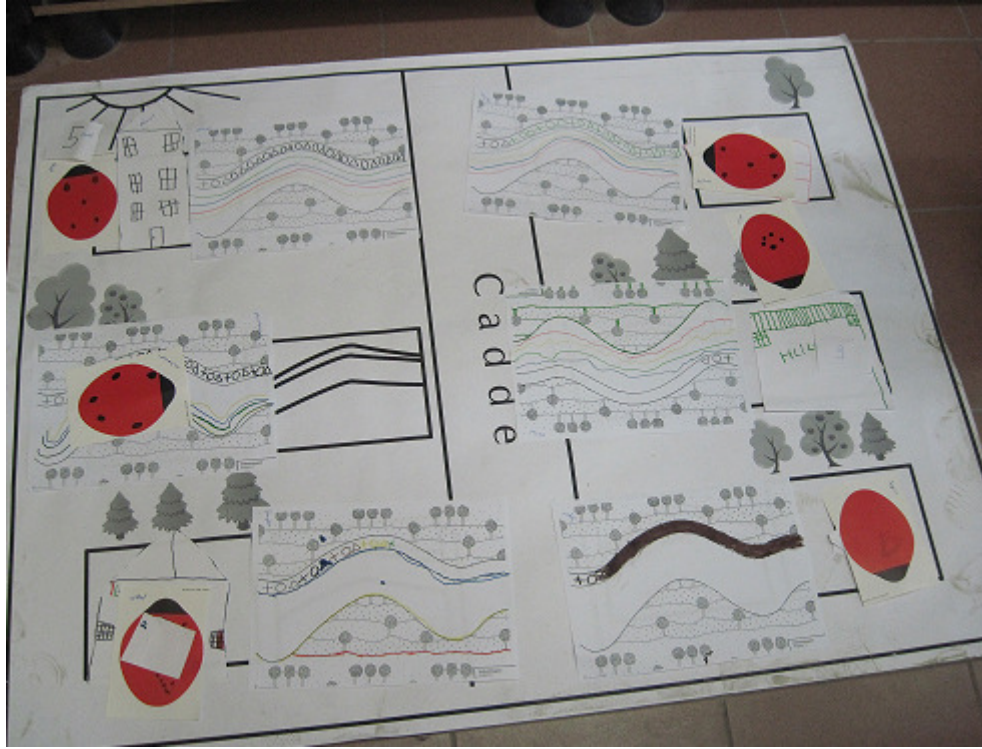
4.2.2. İnce motor becerileri

“Bireyselleştirilmiş destek eğitim programı öğrencilerin ince motor becerilerini geliştirmekte midir?” sorusuna ilişkin olarak Ders Oyunu 2. ve 3. etkinlikleri ile Bireysel İnceleme 8. etkinlikteki öğrenci performansları dikkate alınmıştır. Ders Oyunu 2. etkinliğinde kapısı, penceresi ve çatısı olan bir ev yapmaları ve kesmeleri, 3. etkinlikte ise kenar çizgilerine değmeden yol çizgileri yapmaları; bireysel inceleme üç yol etkinliğinde de yol çizgilerini kenar çizgilerine değdirmemeleri istenmiş, öğrencilerin el kaslarının gelişimi ile ilgili gözlemler yapılmıştır.

Tablo 6: İnce motor becerilerini geliştirmekte midir?

	Ön Uygulama		Son Uygulama	
	D.O	B.İ.	D.O.	B.İ.
1-Begonya	(-)	(-)	(+)	(+)
2-Sardunya	(-)	(-)	(+)	(+)
3-Manolya	(-)	(-)	(-)	(-)
4-Fulya	(-)	(-)	(+)	(+)
5-Lale	(+)	(+)	(+)	(+)
6-Gelincik	(+)	(+)	(+)	(+)
7-Menekşe	(-)	(-)	(-)	(-)
8-Papatya	(+)	(+)	(+)	(+)
9-Mimoza	(-)	(-)	(+)	(+)
10-Kamelya	(-)	(-)	(+)	(+)

Tablo 6 incelendiğinde; ince motor becerisi açısından ön uygulamalarda yetersizlik yaşayan Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya, Mimoza ve Kamelya son uygulamalarda etkinliğin gereklerini yerine getirebilmişlerdir. Yalnızca Menekşe beceri gelişimi açısından yetersiz görülmüştür.



Resim 19: Ders Oyunu 2. ve 3. etkinlikleri (Cadde Resmi)

Aşağıda öğrencilerin ön uygulama ve son uygulama etkinlikleri ile ilgili bulguları detaylı bir şekilde verilmiştir.

BEGONYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

İnce Motor Gelişiminin gözlemlendiği 2. etkinlikte istenilen özellikte bir ev yapamamıştır. Ev ve çatısı yamuktur, çizgiler düzgün değildir. Evin kesiminde de çizgilerin dışına çıkmıştır. 4 renkte yol çizgileri çizmesinin istendiği 3. etkinlikte ise her renkten bir çizgi yapmaya çalışmıştır, fakat çizgileri düzgün değildir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

İnce motor gelişiminin gözlemlendiği üç yol etkinliğinde; çizgilerin titremesi ve kenar çizgilerine değmiş olması nedeniyle bu etkinlik için (-) verilmiştir

Son Uygulama

Ders Oyunu

Son uygulamada 2. etkinlik kapsamında istenilen özellikte bir ev yapmıştır. 3. etkinlikte ise 4 renkte düzgün ve birbirine değmeyen çizgiler yapabilmektedir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise çizgiler düzgündür ve hiç kenara değmemiştir. Bu nedenle son uygulama için de (+) verilmiştir. Çizgilerdeki titreğin kaybolması da ince motor davranışların olumlu yönde geliştiğinin bir göstergesi olarak kabul edilmiştir.

SARDUNYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

İstenilen özellikte bir ev yapamamıştır. Evin belirgin bir şekli yoktur. Evin çatısı karalama şeklinde ve pencereler ile kapı da yamuktur. 3. etkinlikte de çizgileri düzgün değildir ve birbirine değmektedir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Üç yol etkinliğinde çizgilerinin titreğ ve kenar çizgilerine değdiği görülmüştür. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Yaptığı ev istenilen özelliklere ön uygulamadakinden daha yakındır. Çünkü genel olarak ev, pencereler ve kapı çizgilerinde titremeler görülse de dikdörtgene benzemektedir. Çatısı karalama şeklinde yapılmıştır. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Öğrencinin çizgilerde düzelme görülmüştür. Üç yol etkinliğinde çizgiler kenar çizgilerine de değmemektedir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

MANOLYA

Ön uygulama

Ders Oyunu

İstenilen özellikte bir ev yapamamıştır. Evin çatısının belirgin bir şekli yoktur. Pencere ve kapıların şekilleri de yamuktur. Evin kesiminde de çizgilerin dışına

çıkıştır. 4 renkteki kalemlerin her biriyle ayrı yol çizgileri çizmesinin istendiği 3. etkinlikte her renkten bir çizgi yapmaya çalışmıştır. Fakat burada da aceleci davrandığı için çizgiler birbirine değmekte ve kesişmektedir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Manolya'nın ön uygulamada çizgilerinin titrek, kesik kesik ve kenar çizgilerine değdiği görülmüştür. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

İstenilen özellikte bir ev yapmıştır. Evin kesiminde de çizgilerin bazı yerlerinde dışına çıkmış olmasına rağmen kesimi tamamlayabilmiş, 4 renkteki kalemlerin her biriyle ayrı yol çizgileri çizmesinin istendiği 3. etkinlikte her renkten bir çizgi yapmaya çalışmıştır. Çizgiler birbirine değmemektedir ancak titremektedir. Bu nedenle çekinceyle (+) verilmiştir. Çünkü hala desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada Manolya'nın çizgilerinin hala titrediği, fakat artık kesik çizgilerin görülmediği ve kenarlara değmediği görülmüştür. Bu nedenle ince motor gelişimi için gelişme görülmüş ve (+) verilmiştir.

LALE

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Lale istenilen özellikte bir ev yapmıştır. 3. etkinlikte ise 3 renkte birbirine ve kenarlara değmeyen çizgiler çizmiştir. Bu nedenle ince motor becerisi bakımından bir rengi yapmayı unutmuş olmasına rağmen (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

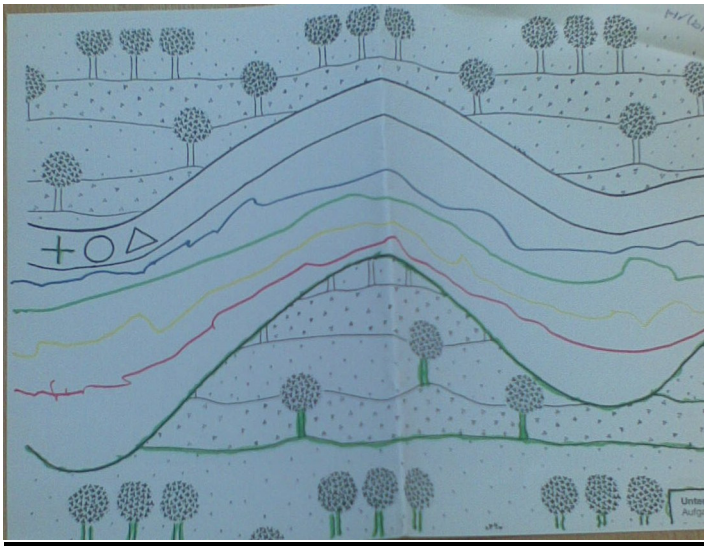
Öğrencinin çizgilerinde titremeler görülse de kenar çizgilerine değdirmeden tamamlayabilmesi, son uygulamada ise hem çizgilerindeki titremelerin de kaybolmuş olduğunun görülmesi hem de kenarlara değmemesi nedeniyle her iki uygulama için (+) verilmiştir.

FULYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Fulya; istenilen özellikte bir ev yapamamış, kocaman bir ev çizmiş, kapı ve penceresinin olmasının istenmesine rağmen yalnızca çatıya yakın iki küçük pencereler yapmış, evin kapısını ise unutmuştur. Çizgileri düzgün değildir ve kesiminde de sıkıntılar vardır. 3. etkinlikte ise yapması istenen yol çizgileri düzgün değildir (Bkz: Resim:18) ve birbirine değmektedir. Bu nedenle (-) verilmiştir.



Resim 20: Yol çizgileri

Bireysel İnceleme

Üç yol etkinliğinde çizgilerinin titrek ve kenar çizgilerine değmiş olduğu görülmüştür. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

İstenilen özellikte kapısı, çatısı ve pencereleri olan bir ev yapmıştır. Kesiminde ise ev çizgilerine genelde dikkat etmiştir. 3. etkinlikte ise yapması istenen çizgiler düzgündür ve birbirine değmemektedir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada çizgilerin daha düzgün olduğu, ancak kenar çizgilerine değmediği görülmüş ve (+) verilmiştir. Ancak son uygulamadaki çizgilerin düzgünlüğü gelişme olarak algılanmıştır.

GELİNCİK

Ders Oyunu

Gelincik 2. etkinlikte istenilen özellikte bir ev yapmıştır. 4 renkte yol çizgileri çizmesinin istendiği 3. etkinlikte ise çizgiler yakın olmasına rağmen, birbirine ve kenarlara değmemektedir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

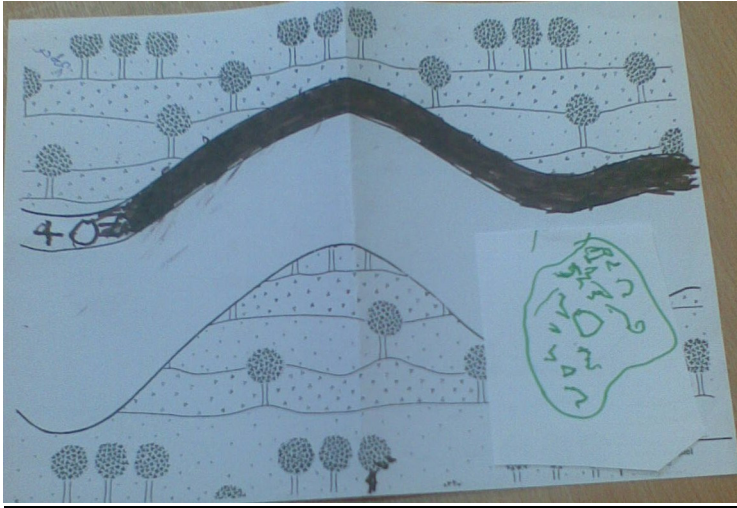
Gelincik ön ve son uygulamada çizgileri düzgün çizebilmiş, kenar çizgilerine değdirmemiştir. Bu nedenle her iki uygulama için de (+) verilmiştir.

MENEKŞE

Ön Uygulama

Ders Oyunu

2. etkinlikte kapı ve penceresinin olmasının istenmesine rağmen yalnızca çok küçük ve eve benzemeyen yamuk bir şekil yapmıştır. Çizgileri düzgün değildir ve kesiminde de sıkıntılar vardır. 3. etkinlikte ise istenilen dört rengi doğru olarak göstermiş, fakat istenilen 4 çizgiyi yapmamıştır (Bkz: Resim 20). Bu nedenle (-) verilmiştir.



Resim 21: Menekşe'nin ev ve yol çizgileri

Bireysel İnceleme

Ders oyununda kalem tutmayı dahi bilemediği gözlenen Menekşe'nin üç yol etkinliğinin ön uygulamasında (yine yönerge özel olarak tekrarlanmış) çizgilerinin kenar çizgilerin dışına çıktığı ve titrediği görülmüştür. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Genel hatlarıyla kapı ve penceresi olan bir ev yapmaya çalışmıştır. Ön uygulamada yaptığı şeklin hiç eve benzemediği düşünüldüğünde gelişme görülmüştür. 3. etkinlikte de istenildiği gibi 4 renkte çizgi yapabilmiştir. Ancak çizgiler bazı yerlerde birbirine değmektedir. Bu nedenle gelişme gözlense de (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Menekşe yine yönergeyi dikkatli dinlemediği için yol çizgilerini yanlış yapmış, yönergenin tekrarlanmasından sonra etkinliği tamamlayabilmiştir. Ancak çizgiler istenilen özellikte olmadığından son uygulama için de (-) verilmiştir.

PAPATYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

2. etkinlikte istenilen özellikte bir ev yapmıştır. Çizgileri düzgündür. Evin kesiminde de yönergeye uygun hareket etmiştir. Aynı şekilde, 4 renkteki çizgileri de birbirine değmemektedir. Yalnızca Papatya solak olduğundan etkinlikleri diğerlerinden biraz daha yavaş yapmaktadır. Bu nedenle her iki uygulama için (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Üç yol etkinliği ön ve son uygulamaları için (+) verilmiştir. Çünkü çizgileri düzgün ve kenar çizgilerine değmemektedir.

MİMOZA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Mimoza 2. etkinlikte istenilen özellikte bir ev yapamamıştır. Hatta yaptığı resim bir eve de benzememektedir. Evin kesiminde de yönergeye uygun hareket etmemiştir. 3. etkinlikte de 4 renkte çizgi yapmıştır. Ancak çizgileri birbirine değmektedir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Mimoza'nın üç yol etkinliği ön uygulamasında çizgilerin kenarlara değmekle kalmayıp dışına çıktığı gözlenmiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Son uygulamada istenilen özellikte bir ev yapmıştır. Çizgileri düzgündür. 3. etkinlikte istenen çizgileri yapmıştır. Bu çizgiler de daha düzgündür ve birbirine değmemektedir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise çizgilerde titreme görülmesine rağmen kenarlara değmediği görülmüş ve bu nedenle (+) ile değerlendirilmiştir.

KAMELYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Kamelya 2. etkinlikte istenilen özellikte bir ev yapamamıştır. Yaptığı resim bir eve de benzememektedir. Kapısı, çatısı ve pencereleri olmayan bir dikdörtgen çizmiştir. Fakat evin kesiminde yönergeye uygun hareket etmiştir. 3. etkinlikte de iki kez aynı renkte çizgi çizdikten sonra diğer renklerden çizgi yapmak istemiştir. Fakat çizgileri birbirine değdirmiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Üç yol etkinliğinde de çizgileri kenar çizgilerine değdiği görülmektedir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Son uygulamada istenilen özellikte bir ev yapmıştır. Çizgileri düzgündür. 3. etkinlikte istenen çizgileri yapmıştır. Bu çizgiler de daha düzgündür ve birbirine değmemektedir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise çizgileri kenarlara değmediği ve daha düzgün olduğu için (+) verilmiştir.

4.2.3. İkinci alt probleme ilişkin yorumlar

İlköğretime başlamak için belirli bir kronolojik yaş kabul edilir. Ancak okula yeni başlayan bir çocuğun belirli bir yaşa erişmiş olması yeterli değildir. Çocukta bulunması gereken en önemli niteliklerden biri, çocuğun sağlıklı ve normal bir bedensel gelişime sahip olmasıdır. Çocuk okula başladığında yaşatlarının boy ve kilosuna yakın bir düzeye ulaşmamışsa, bu durum onun için bir takım sorunlar ortaya çıkarır. Aynı şekilde görme, işitme açısından da çocuğun sağlıklı olması gereklidir. Aksi halde, iyi göremediği, iyi işitemediği için öğretmenin talimatını iyice anlamayan çocuk, başarısızlığı erken tatmış olacaktır (Oktay ve Unutkan, 2005).

Çocuğun belirli bir beceriyi kazanabilmesi, belirli bir faaliyeti başarabilmesi için gerekli gelişme düzeyine ulaşmış olmasının rolü tartışılmaz. Çocuk nasıl kaslarının gelişmesi tamamlanmadığı sürece yürüyemezse veya belirli bir gelişme aşamasına gelmeden dış çıkaramıyorsa, aynı şekilde, her öğrenme faaliyeti için de, o faaliyetin gerektirdiği olgunluk düzeyine ulaşmış olmak zorundadır (Gonca:2004).

Hazıroluş kavramı; hem olgunlaşmayı, hem de büyümeyi içine alan geniş bir kavramdır (Demir, 1998).

Büyüme, bireyin fizik yapısında zamana bağlı olarak meydana gelen nicelik boyutundaki değişiklikler olarak tanımlanmaktadır (Yeşilyaprak:2004). Gelişim; büyüme, olgunlaşma ve hazıroluş kavramlarını içine alan geniş bir kavramdır. Büyüme ve olgunlaşma daha çok soyaçekimin etkisi altındadır. Zamanla organların belli bir seviyeye gelmesi büyüme ve olgunlaşma ile mümkündür. Bu da daha çok insanın sinirlerinin, kaslarının, kemiklerinin, duyu organlarının ve benzerlerinin bir işi

yapabilecek duruma gelmesini gerektirir. Bu nedenle yapılan araştırmada öğrencilerin başarısızlıkla karşılaşmasının önüne geçmek, öğrencilerin genel ve motor becerilerini geliştirmek için destek eğitim çalışmaları yapılmıştır. Çalışma grubu öğrencilerinden Manolya'nın genel ve ince motor becerilerinde de ön uygulama ve son uygulamada sıkıntı gözlenmiştir. Manolya çok zayıf bir çocuktur. Kemikleri incedir. Bu durumun da motor becerilerini engellediği gözlenmiştir. Öğrencinin kemik yapısının beslenme alışkanlığı ile de ilişkili olduğu düşünülmüştür. Aile ile bu konuda da görüşülmüştür. Sosyo-ekonomik olanaksızlıkların önüne geçilemese de öğrencinin genel ve ince motor becerilerini geliştirmeye yönelik olarak etkinlikler düzenlenmiştir. Öğrencinin bu becerileri tam anlamıyla yaşıtlarına yetişemediyse de gelişme sağlandığı düşünülmektedir. Ön uygulamalarda bu beceri açısından başarısızlık yaşayan Fulya'nın ise gözlük takmaya başlamasından sonra etkinliklerde daha başarılı olduğu görülmüştür. Lale yaşıtlarından iri bir çocuk olmasına rağmen anneannenin Lale'ye yaşından küçükmiş gibi davranması ve aşırı koruyucu tavırları nedeniyle hiç sorumluluk vermemesi, tüm işlerini anneannenin yapması Lale'nin motor becerileri açısından yetersizlik yaşamasına neden olmuştur. Yapılan destek eğitim etkinlikleri sonrasında Lale'nin genel motor becerileri açısından gelişme görülmesine rağmen bu becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalara devam edilmesi gerektiği düşünülmektedir. Menekşe'nin ise okul öncesi dönemde desteklenmemiş olmasından kaynaklandığı düşünülen, hem genel hem de ince motor becerilerinde görülen yetersizliği destek eğitim etkinlikleri yoluyla giderilmeye çalışılmış, ancak süre açısından yeterli olmamıştır. Menekşe'nin daha uzun süre bu beceri açısından desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir. Mimoza'nın ise genel ve ince motor becerilerinde yaşadığı yetersizliğin destek eğitim etkinlikleri sonrasında azaldığı gözlenmiştir. İnce motor becerileri açısından yetersizliği gözlenen Kamelya'nın bu becerisinde yazma çalışmaları sırasında gerçekleştirilen etkinlikler sayesinde gelişme gözlenmiştir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Bireyselleştirilmiş destek eğitim programı öğrencileri sosyal açıdan geliştirmekte midir?” sorusuna ilişkin olarak Ders Oyunu 1., 5. ve 7. etkinlikleri ile veli ve öğretmen görüşleri dikkate alınmıştır.

Tablo 7: Sosyal açıdan geliştirmekte midir?

	Ders oyunu	
	Ön Uygulama	Son uygulama
1-Begonya	(+)	(+)
2-Sardunya	(-)	(+)
3-Manolya	(+)	(+)
4-Fulya	(+)	(+)
5-Lale	(+)	(+)
6-Gelincik	(-)	(+)
7-Menekşe	(-)	(-)
8-Papatya	(-)	(+)
9-Mimoza	(-)	(+)
10-Kamelya	(-)	(+)

Tablo 7 incelendiğinde, ön uygulamalarda Sardunya, Gelincik, Menekşe, Papatya, Mimoza ve Kamelya sosyal gelişim açısından yetersiz görülmüştür. Son uygulamalarda ise Menekşe haricinde diğer öğrencilerde gelişim görülmüştür.

Aşağıda öğrencilerin bu beceriye ilişkin ön ve son uygulama bulguları verilmiştir.

BEGONYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Begonya'nın ders oyunu süresince genelde kendi halinde ve uyumlu bir çocuk olduğu gözlenmiştir. "Tanışma Oyunu"nda da sırası gelene kadar pek konuşmamış, çekingen davranmıştır. 5. etkinlikte de resim ile ilgili olarak konuşmak için sırasını beklemiş, kimsenin sözünü kesmemiştir. Sosyal davranışlarının gözlendiği 7. etkinlikte de grup etkinliğini bozacak hiçbir davranışta bulunmamış, sırasını beklemiş ve etkinliğe katılmıştır. Kapanış oyununda da arkadaşları ile oyunun kurallarını bozmadan ve sırayla oynamıştır. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Veli ve Öğretmen Görüşmeleri

Annesi ilk görüşmede Begonya'nın hemen iletişim kurmadığını ancak genelde uyumlu bir çocuk olduğunu ifade etmiştir. Sınıf öğretmeni de bu görüşü doğrulamış ve Begonya'nın öğretmeni ile de hemen iletişim kurmadığını, yaklaşmadığını ifade etmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

“Senin Adın Begonya” oyununa katılmaya istekli olduğu, araştırmacı ve diğer gözlemci ile daha rahat konuştuğu gözlenmiştir.

Veli ve Öğretmen Görüşmeleri

Annesi Begonya’nın daha girişken olmaya başladığını, daha önce bir şey sorulduğunda cevaplamak istemezken artık konuşmaya daha istekli olduğunu ifade etmiştir.

SARDUNYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Sardunya’nın ders oyunu süresince kendini ön plana çıkarmak, dikkat çekmek istediği gözlenmiştir. 5. etkinlikte de arkadaşlarını iterek onların önüne geçtiği, konuşmak için onların konuşmasının bitmesini beklemediği ve onların sözünü keserek konuşmaya başladığı görülmüştür. Sosyal davranışlarının gözlemlendiği 7. etkinlikte ve kapanış oyununda da sırasını beklemeden arkadaşlarının önüne geçerek, hatta onları iterek etkinliğe katılmak istediği ve uyumsuz olduğu gözlenmiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Veli ve Öğretmen Görüşleri

Annesi arkadaşlık ilişkilerinde genelde uyumsuz bir çocuk olduğunu, yaşlılarıyla problem yaşadığını, istediği olmazsa kavga edebileceğini, arkadaşlarına vurabileceğini ifade etmiştir.

Anekdöt

Sardunya annenin babaannesi ve babası ile kavgalarına şahit olmakta, şiddeti görmekte, kendisi de karşılaştığı sorunlarını bu yolla çözmeye çalışmaktadır.

Son Uygulama

Ders Oyunu

5. ve 7. etkinlikte sırasını beklediği, arkadaşlarına daha dikkatli davrandığı gözlenmiştir. Kapanış oyununda da arkadaşları ile oyunun kurallarını bozmadan ve sırayla oynamıştır. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Veli ve Öğretmen Görüşleri

Annesi Sardunya'nın arkadaşları ile kavga etmeden oynamaya başladığını ifade etmiştir. Öğretmeni de Sardunya'nın dönem başlarında kavga etmediği bir günün dahi olmadığını, ancak bu davranışının yavaş yavaş azalmaya başladığını ifade etmiştir. Bu ise Sardunya'nın arkadaşlık ilişkileri açısından bir gelişme olarak görülmüştür.

MANOLYA

Ders Oyunu

Manolya'nın ders oyunu süresince genelde kendi halinde ve uyumlu bir çocuk olduğu gözlenmiştir. Sosyal davranışlarının gözlemlendiği 7. etkinlikte grup etkinliğini bozacak hiçbir davranışta bulunmamış, sırasını beklemiş ve etkinliğe katılmıştır. Kapanış oyununda da arkadaşları ile oyunun kurallarını bozmadan ve sırayla oynamıştır. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Veli ve Öğretmen Görüşleri

Babaannesi Manolya'nın arkadaşlık ilişkilerinde genelde uyumlu bir çocuk olduğunu ifade etmiştir.

FULYA

Ders Oyunu

Fulya'nın ön ve son uygulamalarda ders oyunu süresince genelde kendi halinde ve uyumlu bir çocuk olduğu gözlenmiştir. Sosyal davranışlarının gözlemlendiği 7. etkinlikte grup etkinliğini bozacak hiçbir davranışta bulunmamış, sırasını beklemiş ve etkinliğe katılmıştır. Kapanış oyununda da arkadaşları ile oyunun kurallarını bozmadan ve sırayla oynamıştır. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Veli ve Öğretmen Görüşleri

Annesi Fulya'nın arkadaşlık ilişkilerinde genelde uyumlu bir çocuk olduğunu ifade etmiştir.

LALE

Ders Oyunu

Lale'nin ön ve son uygulamalarda ders oyunu süresince genelde kendi halinde ve uyumlu bir çocuk olduğu gözlenmiştir. Sosyal davranışlarının gözlemlendiği 7. etkinlikte grup etkinliğini bozacak hiçbir davranışta bulunmamış, sırasını beklemiş ve etkinliğe katılmıştır. Kapanış oyununda da arkadaşları ile oyunun kurallarını bozmadan ve sırayla oynamıştır. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Veli ve Öğretmen Görüşleri

Anneanesi Lale'nin arkadaşlık ilişkilerinde genelde uyumlu bir çocuk olduğunu, ancak anlaşmazlık durumunda hakkını savunabileceğini ifade etmiştir.

GELİNCİK

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Gelincik'in ders oyunu süresince arkadaşlarından ayrı ve tek başına durduğu gözlenmiştir. "Tanışma Oyunu"nda da sırası gelince etkinliğe katılmış, onun dışında kimse ile konuşmamıştır. 5. etkinlikte de yalnızca sorulan sorulara cevap vermiş, oradaki diğer çocuklarla hiç ilgilenmemiştir. Sosyal açıdan grup davranışının gözlemlendiği 7. etkinlikte de diğer çocuklarla iletişime girmemiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Veli ve Öğretmen Görüşleri

Yapılan görüşmelerde annesi Gelincik'in daha önce pek arkadaşı olmadığını belirtmiş, şimdi ise öğretmeninden Gelincik'in okuldaki diğer çocuklarla kavga ettiğini duyduğunu ifade etmiştir. Ailesi ile yapılan görüşmelerde, babanın Gelincik'i yaptığı her yanlış davranışta dövdüğü anlaşılmıştır. Hatta Gelincik'in öğretmeni Gelincikten şikâyet geldiği günlerde babasını aradığında babanın bir gün önce Gelincik'i dövdüğünü söylediğini, Gelincik'in arkadaşları ile anlamsız yere kavga etmesini, bir gün önce ailesinden gördüğü şiddete bağladığını ifade etmiştir.

Anekdot

Gelincik'in arkadaşlarına anlamsız olarak vurduğu, kavga etmek istediği süreç içerisinde de gözlenmiştir. Gelincik'in arkadaşları da *"biz bir şey yapmıyoruz, fakat*

o her zaman bize vuruyor” şeklinde yakınmalarda bulunmuşlardır. Gelincik okuldaki bütün öğretmenler tarafından bu yönüyle tanınmaktadır.

Son Uygulama

Ders Oyunu

“Senin Adın...” oyununda oyunu anlayamayan arkadaşlarına anlatmaya çalışmış, 5. etkinlikte arkadaşlarının resimle ilgili olarak söylediklerine *“biz de körebe oynarken ben ebe olmuştum. Nasıl yakaladım dimi?”* gibi cümlelerle katılmış, 7. etkinlikte de en ön sıraya geçebilmek için arkadaşları ile yarışmış, fakat öne geçmek için onlara vurmadığı özellikle gözlenmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Veli ve Öğretmen Görüşmeleri

Annesi ve öğretmeni artık Gelincik’in arkadaşlarından şikâyet gelmediğini ifade etmişlerdir.

MENEKŞE

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Menekşe’nin etkinlikler süresince kendi halinde ve sessiz bir çocuk olduğu gözlenmiştir. Tanışma Oyunu’nda, 5. ve 7. etkinliklerde yalnızca söylenen etkinliği yapmış, diğer çocuklarla ve araştırmacı ile herhangi bir iletişime girmemiştir. Zaten gruba verilen yönergelerden sonra kendisi için de ayrıca tekrar edilmesi gerekmiş, grupla birlikte hareket edememiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Veli ve Öğretmen Görüşmeleri

Annesi Menekşe’nin uyumlu ve söz dinleyen bir çocuk olduğunu, ancak yaşitlarıyla değil de büyüklerle daha iyi anlaştığını ifade etmiştir. Öğretmeni de Menekşe’nin genelde tek başına olduğunu, arkadaşları ile birlikte hareket etmediğini ifade etmiştir.

Anekdöt

Arkadaşları Menekşe’yi bir şey yapamaz, öğretmen de öyle söylüyor zaten diye dışlamaktadırlar.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Grupla birlikte hareket etmeye çalışmış, ancak sessiz ve kendi halinde tavırları devam etmiştir. Arkadaşları ile iletişimsizliği devam etmektedir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Veli ve Öğretmen Görüşmeleri

Öğretmeni Menekşe'nin sosyal yönden uyumsuzluğunun devam ettiğini belirtmektedir.

PAPATYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Ders oyunu süresince genelde sessiz olduğu gözlenmiştir. “Tanışma Oyunu”nda da sırası gelene kadar pek konuşmamıştır. 5. etkinlikte de resim ile ilgili olarak konuşmak için sırasını beklemiş, kimsenin sözünü kesmemiştir. Ancak sözünü kesen olduğunda sinirlenmiştir. Sosyal davranışlarının gözlemlendiği 7. etkinlikte de önüne geçmeye çalışan çocuklara öfkelenmiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Veli ve Öğretmen Görüşmeleri

Annesi, Papatya'nın kavgacı bir çocuk olduğunu ifade etmiştir. Öğretmeni de duygusal sorunlarının sosyal davranışlarını da etkilediğini ifade etmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Ders oyunu süresince arkadaşlarıyla daha iyi iletişim kurduğu, daha güler yüzlü ve iletişime açık olduğu, hemen öfkelenmediği, gülerek yaklaştığı görülmüştür. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Veli ve Öğretmen Görüşmeleri

Dönem sonunda aile ile yapılan görüşmede annesi Papatya'nın mahalledeki arkadaşları ile bile artık çok kavgacı etmediğini söylemiştir. Öğretmeni de Papatya'nın daha olumlu ve ılımlı bir çocuk olduğunu, arkadaşları ile daha iyi anlaştığını, daha önce arkadaşlarının her davranışını şikâyet ederken, artık hiç şikâyet etmediğini ifade etmiştir.

MİMOZA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Ders oyunu süresince öğrencinin sessiz, çekingen ve utangaç bir çocuk olduğu gözlenmiştir. “Tanışma Oyunu”, 5. ve 7. etkinliklerde kendine sıra gelene kadar beklemiş, diğer çocuklarla iletişime girememiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Veli ve Öğretmen Görüşmeleri

Annesi, Mimoza’nın okula başlayana kadar köyde dedesiyle kaldığını, oradaki arkadaşlarını özlediğini, hemen arkadaşlık kuramadığı için de çekindiğini ifade etmiştir. Öğretmeni de Mimoza’nın çok sessiz ve içine kapanık bir çocuk olduğunu, teneffüslerde bile yalnızca Papatya ile birlikte olduğunu, diğer çocuklarla iletişim kuramadığını ifade etmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

“Tanışma Oyunu”nda, arkadaşları ve araştırmacı ile daha rahat konuştuğu, 7. etkinlikte, arkadaşlarının performansları hakkında yapabildi yapamadı, şeklinde yorumlar yaptığı, etkinliği ilk yapmak için yarıştığı gözlenmiştir. Bu nedenle de (+) verilmiştir.

Veli ve Öğretmen Görüşmeleri

Öğretmeni Mimoza’nın çok değişken bir çocuk olduğunu, duygusallığının ve evde yalnız kalmasının arkadaşlık ilişkilerini çok etkilediğini ifade etmiştir. Birisi O’nunla ilgilendiği zaman huzurlu ve uyumlu bir çocuk olduğunu ifade etmiştir.

KAMELYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Ders oyunu boyunca sabırsız, aceleci, diğer çocukların ne yaptığını umursamadan, bir an önce etkinliği yapıp bitirmek istediği gözlenmiştir. Sırasını bekleyememekte, arkadaşlarının sözünü kesmekte, konuşanı dinlememekte, yalnız kendisi varmış gibi hareket etmektedir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Veli ve Öğretmen Görüşmeleri

Annesi Kamelya'nın kavgacı ve "benim dediğim olsun" diyen bir çocuk olduğunu ifade etmiştir. Öğretmeni de Kamelya'nın isteklerini kavga ederek anlatmaya çalıştığını, hırçın bir çocuk olduğunu ifade etmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Ders oyunu süresince arkadaşlarına karşı saygılı olduğu, sırasını beklediği, itişip kakışmadığı gözlenmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Veli ve Öğretmen Görüşmeleri

Annesi sorunlarını ağlayarak, kızarak veya kavga ederek değil de konuşarak halletmeye başladıklarını söylemiştir. Öğretmeni ise parmak kaldırarak söz aldığını, arkadaşları ile hemen kavga etmediğini söylemiştir.

4.3.1. Üçüncü alt probleme ilişkin yorumlar

Çocuğun okula hazır oluşu bulunduğu sosyo-ekonomik çevresi ve dolayısıyla da ailesiyle yakından ilişkilidir. Türkiye İstatistik Kurumu'nun 2007 adrese dayalı nüfus kayıt sistemi nüfus sayımı sonuçlarına göre ülke nüfusunun %70.5'inin şehirlerde, geriye kalanı da kasaba ve köylerde yaşamaktadır. Şehir nüfusu yaklaşık 50 milyon, köy nüfusu da yaklaşık 20 milyondur. Köylerde yaşayanlar genellikle çiftçilik ve hayvancılıkla geçimini sağlamaktadır. Okuma yazma oranları da düşüktür. Bu durum da ailelerin çocuklarının eğitime katkılarını kısıtlamakta ve fırsat eşitliğinin önünde engel olarak durmaktadır. Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ancak bu öğrencilerin öğrenmeye ne kadar hazır olduğunun bilinmesi yani öğrenme hazırbulunuşluğunun ortaya konması ile mümkün olabilecektir. Ülke genelinde yapılan sınavlardan alınan sonuçlara bakıldığında, örneğin SBS sınavları, en başarısız öğrencilerin, öğrenmeleri okul dışında desteklenemeyen öğrenciler olduğu dikkatleri çekmektedir. Bu öğrenciler farklı öğrenme yaşantıları ile okullara gelmekte, ülke geneli için genel öğrenci profiline uygun olarak geliştirilmiş eğitim programları ile eğitim öğretimlerini sürdürmektedirler. Bireysel farklılıkların neler olduğunu ortaya koyabilecek ve bunları en aza indirmeye çalışacak stratejilerden yoksun kalmakta, başarısızlık yaşamaktadırlar. Görmez (2007) de ilköğretim

okullarında öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluk düzeylerinin şehir ve köy ilköğretim okullarına devam edenler arasındaki farkı ortaya koyduğu çalışmada, şehir ilköğretim okullarında öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluk düzeylerinin, köy ilköğretim okullarında öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerin okul olgunluk düzeylerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, ailelerin demokratik disiplin anlayışına sahip olması, çocukların okul öncesi eğitim kurumlarından faydalanmış olması, ev içindeki kardeş sayısının az olması ve ailelerin olumlu bir okul anlayışına sahip olması da önemli etkenlerdir. Kırsal kesimde öğrenim gören öğrencilerin ailesel, kültürel, eğitimsel, çevresel, eğitim olanakları ve ekonomik açıdan şehre kıyasla şansız olmaları, okul olgunluk düzeylerini olumsuz yönde etkileyen faktörler arasında sayılabilir. Bir başka örnek de Bumin'in (2003) anaokulu eğitimi alan ve almayan 61-72 aylık çocukların sayı kavramlarındaki başarı düzeylerine ve algılamalarına ilişkin araştırmasıdır. Araştırma sonuçlarına göre; alt ve üst sosyo-ekonomik düzeylerden gelen öğrenciler genel olarak testi bitirme süreleri bakımından karşılaştırıldığında, üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin testi daha çabuk bitirdikleri görülmüş ve sonuç eğitim düzeyi yüksek ailelerin veya okul öncesi eğitim kurumlarının erken çocukluk döneminde çocuğa, küçük kas motorunu geliştirici, el çabukluğuna dayalı oyunlar oynatmaları (en kısa yolu bulma, yap-boz, labirent, saklı olanı bulma vb.), talimatı anlama ve uygulamayı sağlayıcı etkinlikler yaptırması ile ilişkilendirmiştir. Güven'in (1990) "Matematığın Öğretilmesindeki Güçlükler ve Öğrenci Başarısızlığına Neden Olan Durumlar" üzerine yaptığı araştırmasında üst sosyo-ekonomik düzey çevre ilkokullarındaki öğrencilerin başarı düzeyi, alt sosyo-ekonomik düzey çevre ilkokullarındaki öğrencilerden daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğrencilerin bu başarılarında, okulun olanakları ve öğretmenin öğretmenlik becerileri kadar, ailenin de önemli etkisi olduğu düşünülmektedir. Yukarıda sözü edilen araştırma sonuçlarına benzer sonuçların oluşmasının önüne geçilmesi, bu öğrencilerin ilköğretimin en başından itibaren tanınması ve geliştirilmesi ile mümkün görülmektedir.

Çocuklarda var olan eksiklik ve yetersizliklerin nedeni eğer özel bir öğrenme güçlüğü değilse bile, zamanında giderilememesi öğrenme güçlüklerine ve başarısızlıklara neden olabilir. "Öğrenme güçlüğü olan, gerek fiziksel gerek zeka

düzeyi yönünden ayrıcalığı olmamakla beraber yetiştiği çevrenin maddi ve kültürel yetersizliği yüzünden eğitim ve öğretim için ilgileri, tecrübeleri bulunmayan veya organik ve fonksiyonel sebeplere bağlı özel nitelikte anlama, anlatma, okuma, yazma, çizme, tanıma ve kavramlaştırmada güçlükleri olan çocuklar (MEB, 1990)” olarak tanımlanmaktadır. Tanımdan da anlaşılabileceği gibi bu öğrenciler aslında eğer uygun ortamlar oluşturulabilir ve desteklenebilirse normal gelişim gösterebilirler, böylece de, okul öğrenmelerinde başarısızlıklar yaşamalarının önüne geçilmiş olabilir. Yapılan bazı araştırmalara göre de yetersiz sosyo-ekonomik çevre koşullarından gelen çocuklar, temel bilgi ve becerileri, okulöncesi yıllarda ve ilkokulun ilk sınıflarında, bilinçli bir eğitim ortamı içinde elde ederlerse, ilerdeki öğrenimlerinde başarılı olma şansları artmaktadır (Deutsch, 1966).

Öğrencinin okul başarısı ve okuldaki sosyal gelişimi söz konusu olduğunda biyolojik, bilişsel ve psiko-sosyal durumlarıyla birlikte, eğitim bilimcilerin ve gelişim uzmanlarının dikkat çektiği en önemli nokta, çocukların ne tür ilişkilerin egemen olduğu bir aile ortamında yetişmiş olduğudur. Çocuklar veya öğrenciler, sosyal yaşamda ailelerinden gördükleri ilişkileri ve iletişim biçimlerini sergilerler.

Balcı (1988)’ya göre 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Batı’da yoğun olarak tartışılan etkili okul anlayışının temelinde, tüm öğrencilerin öğrenebileceği, tüm öğretmenlerin de öğretebileceği varsayımı yatmaktadır. Ancak etkili okuldaki öğretimin veli, yönetici, öğretmen vs. tüm ilgililerin koordineli ve etkili çabalarının ortak ürünü olduğu ileri sürülmektedir. Veli katılımı, öğrencilerin akademik başarısını gerçekleştirebilmek için okuldaki öğrenimi tamamlayıcı ve destekleyici bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerle aileler arasındaki iletişimi güçlendirmeye yönelik çalışmalar, öğrencilerin okul başarısını yükseltebileceği gibi okulda disiplin sorunlarının yaşanmasını da engelleyebilir. Wyatt (1996), okul etkililik araştırmalarına dayanarak öğrencilerin öğrenmelerinde okulların donanımsal özelliklerinden çok öğretmenlerin belirleyici olduğunu ileri sürmektedir. Fletcher (1997) ise öğrencilerin okul başarılarının artırılması ve öğrencilerin daha etkin hale gelebilmeleri için öğrencilerle yetişkinlerin birlikte hareket etmesinin; öğretim, planlama ve okul geliştirme etkinliklerinde işbirliği yapmasının önemine değinmektedir. Aslanargun ve diğerlerinin (2004), yaptığı ve okula yönelik ilgi yetersizliklerinin sebeplerinin araştırıldığı bir çalışmada aileler, ilgisizlik sebebi

olarak eğitim düzeylerinden kaynaklanan yetersizlikleri ve bilgi gereksinimlerini ilk sırada belirtmişlerdir. Bununla birlikte Özdayı (2004)'ya göre birçok veli öğretmenlerle iletişim içerisinde olmasına karşın çocuklarına nasıl yardım edeceğini bilememektedir. Bu noktada öğretmenlerin ve okul yönetimlerinin önerileri oldukça önemli kabul edilmektedir. Bu nedenle araştırma kapsamına aileler de dahil edilmiş ve çocuğun gelişimi hakkında ailelerle görüşülmüştür. Araştırmalar, okul başarısı bekleyen ve arzulayan ailelerin çocuklarının daha başarılı olduğunu göstermektedir (Epstein, 1992). Evde ailenin çocuğun eğitim etkinliklerine katılmasının, örneğin okul aktivitelerini takip etmesi, çocuğu öğrenmeye cesaretlendirmesi, çocuğun okul başarısı ile doğrudan ilişkilidir (Henderson, 1987). Bu nedenle bu çalışmada öğrencilerin sosyal gelişimi ile ilgili bilgi sahibi olma konusu önemli görülmüş aileler çocuklarının mevcut durumları ile ilgili bilgilendirilmiş, gelişimleri ile ilgili olarak destek istenmiş, yapılması gerekenler açıklanmış ve böylece gelişimi desteklenmeye çalışılmıştır

Sosyal gelişim açısından çalışma grubu öğrencilerine bakıldığında genel olarak öğrencilerde güvensizlik gözlenmiştir. Güven kavramı önemli bir kavramdır. Çünkü güven duygusu gelişmiş çocuk mutludur, diğer insanlarla iyi ilişkiler kurar ve devam ettirir. Kendisiyle ve çevresiyle barışıktır, kimseyi hataları için küçümsemez, eleştirmedir, yenilikçi ve cesaretlidir. Bütün bu özellikleri onu başarıya ve mutluluğa götürür (MEGEP, 2007). Çalışma grubuna seçilen öğrencilerin çoğunda güven problemi gözlenmiştir. Mimoza kod adlı öğrenci boşanmış aile çocuğudur. Babası kendisini istemediği için içine kapanık ve güvensiz bir çocuktur. Destek eğitimi öncesinde grupta gerçekleştirilen etkinliklerde, kendisinin de yapamadığı bir etkinlik hakkında önce arkadaşının başarısızlığı ile ilgili olarak konuştuğu, kendi hatasını göremediği ya da görmezden geldiği gözlenmiştir. Anne ile yapılan görüşmeler, destek eğitim etkinlikleri ve öğretmenle yapılan işbirliği sonucu kendisi ile daha barışık, hatalarını kabullenen ve düzeltmek için çaba gösteren bir öğrenci olmaya başladığı görülmüştür. Bu durumun öğrencinin sosyal ve duygusal açısından önemli bir gelişme olduğunun bir göstergesi olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle yapılan çalışmanın etkililiğinden söz edilebilir.

Çocuklarda uyum problemlerinin nedenleri incelendiğinde ise, sevgi yetersizliğinin önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Bunun yanı sıra kalıtım,

bedensel hastalıklar, yanlış eğitim, çevre ve sosyo-ekonomik faktörler de uyumsuz davranışlara neden olmaktadır (MEGEP, 2007). Yapılan araştırmada da uyumsuz çocuklara rastlanmıştır. Örneğin Gelincik'te gözlenen uyumsuz davranışların aile içinde yaşanan gerilim ve şiddet eğilimi ile ilişkili olduğu düşünülmüştür. Çünkü Gelincik de şiddet eğilimli bir çocuktur. Gelincikle yapılan destek eğitim etkinlikleri ve aile ile yapılan görüşmeler sonrasında sevgi ihtiyacı karşılandıkça, öğrencinin uyumsuz davranışlarında ve şiddet eğiliminde azalma görülmüştür. Bu bulgu çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi açısından olumlu bir gelişme olarak görülmüştür. Bu nedenle yapılan çalışmanın etkililiğinden söz edilebilir.

Aile içi ilişkilerin temelini anne ve babanın birbirine karşı tutumu belirler. Gergin ve sürtüşmeli karı-koca ilişkisi çocuklar için güvensiz ve tedirgin bir ortam yaratır. Anne ve babanın birbirlerini kötülemeleri çocukları yaralar. Çocuklar bazen bu kavgaların sebebi olarak kendilerini görürler, bazen de anne babaları ayrılınca ne olacakları kaygısına kapılırlar (İmamoğlu, 1991). Bu durum çocukları hırçın ve yaramaz yapar. Araştırma kapsamına alınan Sardunya, Gelincik ve Kamelya bu duruma birer örnektir. Anne-baba problemlerini konuşarak halledemiyor, sürekli kavga ediyorsa, birbirlerine ve çocuklarına karşı saldırgan davranıyorlarsa, böyle bir ailede yetişen çocuğun saldırgan davranışlar göstermesi de doğaldır. Kendini anne-baba karşısında güçsüz bulan çocuk, tepkisini başkalarına yöneltir. Evde kardeşlerine, sokakta ve okulda arkadaşlarına karşı saldırgan davranışlar gösterir. Fiziksel cezalar çocuğun olumsuz duygularını denetim altına almayı öğrenmesine yardımcı olmaz; aksine öfkeli olduğunda, saldırgan olmayı öğretir. Çocuğun saldırgan davranışına karşılık yetişkinlerin de saldırgan davranış göstermesi durumu daha da kötüye götürür. Saldırgan çocuk temelde güvensiz çocuktur. Sevilmediğini ve kabul görmediğini düşündüğü için dikkat çekmek ister ve çevresindekilere karşı hoşgörü göstermez (MEGEP, 2007). Saldırganlık, çocuğun olumsuz duygularını kontrol edemeyip davranışa dönüştürmesi, kendisine ya da çevresine zarar vermesi olarak açıklanabilir. Aslında saldırganlık dürtüsü, insan doğasının bir özelliği olmasına rağmen, insan bu dürtüsünü denetlemeyi ve toplum tarafından kabul edilebilir etkinliklere yöneltmeyi öğrenir. Saldırganlık, hayal kırıklığı, engelleme, baskılı tutum, tehdit ve öfke sonucu oluşur. Olumlu davranışları karşısında anne ve babalarından yeterli onay görmeyen çocuklar anne-babanın dikkatini çekmek için

saldırgan davranışlara başvurabilir MEGEP, 2007). Gelincik, Sardunya ve Kamelya'nın da arkadaşlık ilişkilerine bakıldığında benzer sosyal problemlerin aile içi ilişkilerden kaynaklandığı düşünülmüş ve ailelerle görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler ve etkinliklerin etkisiyle çocukların saldırganlık davranışlarında azalma ve iyileşme görülmeye başlamıştır. Çocuklar arkadaşları ile daha iyi ilişkiler geliştirmeye başlamışlardır. Bu sonuca göre araştırmanın çocuğun sosyal gelişimi açısından olumlu katkıları olduğu söylenebilir.

Sosyal gelişim alanının ilişkiler açısından bir başka uyum problemi de çekingenlik ve çocuğun çok çabuk ilişki kuramamasıdır. Utangaç çocuklar, dışarıdan bakıldığında yaramazlık yapmadıkları için uyumsuz olarak düşünülmezler. Bu çocuklar etkinliklere katılmaz, sadece izlemeyi tercih eder. Genellikle tek başlarına oynarlar ve diğer insanların yanında fazla rahat değildirler. Utangaç çocuklar, öz güveni yeterince gelişmemiş çocuklardır. Yanlış bir şey yapmaktan ve söylemekten çekinirler. Yardım istemekten utandığı ya da kendini çok yalnız hissettiği için okulda başarısız olabilirler. Sakin ve çekingen olarak düşünülen bu çocuğun uyumsuzluğu geç fark edilir. Utangaçlığın en önemli nedenleri anne-babanın şiddetli kavgaları, çocuğun engellenmesi, sevgi ihtiyacının doyurulmaması da utangaçlığa sebep olabilir. Çocuğun model aldığı yetişkinlerin utangaç bir kişiliğe sahip olması da çocuğu etkiler (MEGEP, 2007). Çalışma grubunda Manolya ve Mimoza çekingen ve utangaç çocuklardır. Öğrencilerin sevgi ihtiyaçlarından kaynaklandığı düşünülen durum ile ilgili olarak aileleri ile görüşmeler yapılmıştır. Bu çocukların dönem sonunda sınıftaki benzer özelliklere sahip diğer arkadaşlarına göre daha rahat konuşabildikleri, etkinliklere katılmaya daha hevesli oldukları, arkadaşları ile daha yakından ilişki kurabildikleri görülmüştür. Bu açıdan bakıldığında yapılan çalışmanın çocukların sosyal gelişimi üzerinde etkisinden söz edilebilir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Bireyselleştirilmiş destek eğitim programı öğrencileri duygusal yönden geliştirmekte midir?” sorusu ile ilişkili olarak; veli görüşmeleri, Ders Oyunu 4. etkinlik (öğrencinin bir işi yapmaya yönelik çaba gösterme durumu ilave olarak gözlenmiştir), 5. etkinlik ve Bireysel inceleme sırasında elde edilen genel gözlemler ön uygulama ve son uygulama bulguları olarak verilmiştir. Ders Oyunu 5. etkinliği

kapsamında öğrencinin duygusallığına, duygularını gösterme davranışlarına, girişkenlik-çekingenlik, konuşmaya istekliliği, resim hakkında talep edilmeden, rahat işitilebilir düzeyde korkusuz ve gerilimsiz şekilde konuşma durumuna bakılmıştır.

Tablo 8: Duygusal yönden geliştirmekte midir?

	Ön Uygulama		Son uygulama	
	D.O.	B.İ.	D.O.	B.İ.
1-Begonya	(-)	(-)	(+)	(+)
2-Sardunya	(-)	(-)	(+)	(+)
3-Manolya	(-)	(-)	(+)	(+)
4-Fulya	(-)	(-)	(+)	(+)
5-Lale	(-)	(-)	(+)	(+)
6-Gelincik	(?)	(-)	(+)	(+)
7-Menekşe	(-)	(-)	(-)	(-)
8-Papatya	(-)	(-)	(+)	(+)
9-Mimoza	(-)	(-)	(+)	(+)
10-Kamelya	(-)	(-)	(+)	(+)

Tablo 8 incelendiğinde; tüm öğrenciler duygusal yönden yetersiz görülmüş ve desteklenmesi gerektiği düşünülmüştür. Son uygulamalarda ise Menekşe haricinde diğer öğrencilerde gelişme görülmüştür.

Aşağıda öğrencilerin bu beceriye ilişkin ön ve son uygulama bulguları detaylı bir şekilde verilmiştir.

BEGONYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

4. etkinlikte verilen 4 noktalı ve 7 noktalı uğur böceklerinden 7 noktalı böceği seçmiştir. Yaptığı uğur böceği hem noktaların yerleşimi açısından hem de sayı bakımından gördüğü uğur böceğine benzemese de çocuğun başarmak istemesi ve gayreti nedeniyle (+) verilmiştir. 5. etkinlikte de sorulan sorulara çekinerek cevap vermiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Tüm etkinlikler boyunca sessiz ve aşırı sakın tavırları dikkati çekmiştir. Konuşmaya fazla istekli görünmemiş sorulan sorulara kısa cevaplar vermekle yetinmiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

4. etkinlikte yine 7 noktalı uğur böceğini seçmiş ve yapabilmiştir. 5. etkinlikte de daha rahat ve daha uzun cümlelerle konuştuğu gözlenmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Tüm etkinlikler boyunca konuşmaya daha istekli ve güvenli olduğu gözlenmiş, bu nedenle (+) verilmiştir.

SARDUNYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

4. etkinlikte verilen 4 noktalı ve 7 noktalı uğur böceklerinden hangisini seçeceğine karar verememiştir. Yaptığı uğur böceği hem noktaların yerleşimi açısından hem de sayı bakımından gördüğü uğur böceklerinden ikisine de benzememektedir. Yine yönergeleri dinlememiş, kendi istediği kadar nokta koymuştur. Bu nedenle de (-) verilmiştir. 5. etkinlikte ise öğrencinin gereğinden fazla kendini ön plana çıkarma davranışı dikkatleri çekmiştir. Yani sırasını beklemeden, birisinin kendisini dinleyip dinlemediğini umursamadan konuştuğu gözlenmiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Tüm etkinlikler boyunca, bir etkinliği bitirmeden bir diğer etkinliğe geçmek istemesi, aceleci ve sabırsız olması dikkati çekmiştir. “*Ne zaman bitecek?*” şeklinde sorular sorması da aceleci ve sabırsızlığının bir göstergesi olarak görülmüştür. Ancak etkinlikleri bitirmeden bırakmaması öğrenci açısından bir çelişki olarak görülmüş ve (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

4. etkinlikte yine 7 noktalı uğur böceğini seçmiş, bu kez sayı bakımından benzetebilmiştir. Bu da başarmaya istekliliğin bir göstergesi olarak görülmüştür. Bu nedenle (+) verilmiştir. 5. etkinlikte ise daha sakin davranışlar göstermiştir. Daha uyumlu ve rahat olduğu gözlenmiştir. Bu nedenle de (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Etkinlikler boyunca sakin ve dikkatli davranmaya çalıştığı ve etkinlikleri bitirene kadar beklediği, doğru yaptığında da bir başka etkinliğe geçmek istediği gözlenmiş ve (+) verilmiştir.

MANOLYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

4. etkinlik için öğrenci zor ve daha çok noktalı uğur böceğini seçmiş olduğundan (+) verilmiştir. 5. etkinlik süresince konuşmaya istekli görünmemiş, konuşması soru cevap yoluyla sağlanmaya çalışılmıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Öğrencinin tüm etkinlikler boyunca sessiz, kendine güvensiz, söyledikleri doğru olsa bile emin olmayan bir tavırda ve alçak sesle konuştuğu gözlenmiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

4. etkinlik için öğrencinin başarma isteği olduğu gözlenmiştir 5. etkinlik de dahil Ders oyunu tüm etkinliklerinde daha anlaşılır ve rahat bir şekilde konuştuğu, söylediklerinde ve yaptıklarında kendine olan güveninin arttığı gözlenmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Bireysel inceleme etkinlikleri süresince göz teması kurarak, daha rahat ve kendine güvenerek cevap vermeye çalıştığı gözlenmiş ve (+) verilmiştir.

LALE

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Öğrencinin konuşmasındaki problem nedeniyle konuştukları anlaşılamayınca tekrar konuşmak istememiş, sessiz kalmayı tercih etmiştir. 4. etkinlikte de gösterilen 4 noktalı ve 7 noktalı uğur böceklerinden 4 noktalı böceği seçmiştir. Çaba ve sabır davranışları gözlenen öğrenci 4 noktalı böceği seçtiği için (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Konuşma problemi nedeniyle söyledikleri anlaşılamayınca konuşmak istememektedir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Konuşmasında sesletim bozukluğu nedeniyle yaşadığı sıkıntının azalmasıyla daha rahat ve güvenli konuşmaya başlamıştır. Konuşma isteğinin arttığı, kendine güvenerek, daha rahat konuştuğu gözlenmiştir. Bu nedenle de (+) verilmiştir. 4. etkinlikte de zor olanı seçmiş olduğundan (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Tüm etkinliklerde daha rahat ve kendine güvenerek cevap verdiği gözlenmiştir. Bu nedenle de (+) verilmiştir.

FULYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

4. etkinlikte verilen 4 noktalı ve 7 noktalı uğur böceklerinden 4 noktalı böceği seçmiş ve yapmıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir. 5. etkinlikte soru sorunca cevapladığı, konuşma isteği içinde olmadığı, çekingen davrandığı, göz teması kurmaktan çekindiği görülmüştür.

Bireysel İnceleme

Tüm etkinlikler boyunca alçak sesle, kendine güvenmeden ve özellikle göz teması kurmadan konuşmuş olduğu gözlenmiştir. Bu nedenle de (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

4. etkinlikte 7 noktalı uğur böceğini seçmiş ve zoru başarmak istemiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir. 5. etkinlikte de resimler hakkında yorumlar yaparak, araştırmacı ile göz teması kurup onay alarak konuşmuştur. Bu nedenle de (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Tüm etkinlikler boyunca daha rahat ve gerilimsiz, yanlış yapmaktan korkmadan konuştuğu gözlenmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

GELİNCİK

Ön Uygulama

Ders Oyunu

4. etkinlikte verilen 4 noktalı ve 7 noktalı uğur böceklerinden 7 noktalı böceği seçmiştir. Öğrencinin zor olanı başarma isteğinde olduğu görülmüştür. Bu nedenle (+) verilmiştir. 5. etkinlikte ise öğrencinin sorunca cevapladığı, konuşma isteği içinde olmadığı, çekingen davrandığı görülmüştür. Bu nedenle de kararsız kalınmıştır.

Bireysel İnceleme

Tüm etkinlikler boyunca utangaç tavırlar sergilemiştir. Yanlış yaptığında üzülmuş, etkinliği bırakmak istemiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

4. etkinlikte yine 7 noktalı uğur böceğini seçmiştir. 5. etkinlikte ise konuşmaya daha istekli olduğu görülmüştür. Bu nedenle de (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Tüm etkinlikler boyunca daha rahat ve başarmaya odaklı olduğu, yanlış yaptığında tekrar denemek istediği gözlemlendiği için (+) verilmiştir.

MENEKŞE

Ön Uygulama

Ders Oyunu

4. etkinlikte verilen 4 noktalı ve 7 noktalı uğur böceklerinden 4 noktalı böceği seçmiş fakat yapamamıştır. Bu nedenle de (-) verilmiştir. **5. etkinlikte de** konuşmaya isteksiz olduğu, yalnızca sorulan soruya kısa, anlaşılması zor cevaplar verdiği ve çekingenlik davranışı gösterdiği gözlenmiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Anekdöt

Menekşe arkadaşları tarafından dışlanmaktadır. Bu nedenle çoğunlukla okula gelmek istememektedir. Sürekli bahaneler uydurmaktadır. Yalanlar söylemektedir. Annesi ve babası Menekşe ile ilgilenmemektedirler. Menekşe ara sıra okulda altını ıslatmaktadır. Bir seferinde sorulduğunda, *“Annem ıslak çamaşır giydirdi, o yüzden böyle oldu.”* şeklinde açıklamaya çalışmıştır. Öğretmeni yalan söylediğini düşünmektedir. Bir başka seferde de öğle arasında çantasına tuvaletini yapmıştır. Nedeni sorulduğunda ise abisinin yaptırdığını, aslında kendisinin yapmak istemediğini söylemiştir. Öğretmeni bunun da yalan olduğunu, abisinin bir ilgisi olamayacağını, sadece dikkat çekmek için böyle yaptığını düşündüğünü ifade etmiştir. Ancak söylediklerinin dışında yaşanan olaylar öğrencinin duygusal sorunlar yaşadığını göstermektedir.

Bireysel İnceleme

Tüm etkinlikler boyunca sessiz, isteksiz ve çekingen davranışları ve özellikle göz teması kurmak istememesi dikkat çekmiştir. Etkinlikleri başarma isteği de görülmemiştir. Bu nedenle de (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

4. etkinlikte yine 4 noktalı uğur böceğini seçmiştir. 5. etkinlikte ise konuşma isteksizliğinin devam ettiği gözlenmiş, kendiliğinden konuşmak istemediği, yönlendirici sorularla konuşması sağlanmaya çalışılmıştır. Öğrencinin konuşmasında gelişme görülmesine rağmen bu gelişme (+) verebilmek için yeterli görülmemiş ve (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Tüm etkinlikler boyunca kendi halinde tavırları devam etmiştir. Öğrenci özellikle göz teması kurulmadıkça orada değilmiş gibi davranmıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir.

PAPATYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

4. etkinlikte yine 7 noktalı uğur böceğini seçmiş ve zoru başarmak istemiştir. Bu nedenle de (+) verilmiştir. 5. etkinlikte ve genel olarak tüm etkinliklerde, konuşma isteğinin olmadığı, duygusal açıdan sorunları olduğu düşünülmüş ve bu nedenle de (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Tüm etkinlikler boyunca sessiz ve yüzü gülmeyen bir çocuk olduğu görülmüştür. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

4. etkinlikte yine 7 noktalı uğur böceğini seçmiş ve yaptığı böceğin hem şekil hem de sayı bakımından doğru olduğu görülmüştür. Öğrenci kendisi ön uygulamada yerleşimi yanlış yaptığını fark ettiğini söylenmiştir. Son uygulama için bunu özellikle hatırlatmış ve bu kez doğru yaptığını ifade etmiştir. 5. etkinlikte ise konuşma isteği içinde olduğu görülmüş ve (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Tüm etkinlikler boyunca daha konuşkan, daha istekli ve daha güler yüzlü olduğu görülmüş ve (+) verilmiştir.

MİMOZA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

4. etkinlikte 4 noktalı uğur böceğini seçmiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir. 5. etkinlikte ise çok sessiz ve içine kapanık, güvensiz bir öğrenci olduğu gözlenmiştir. Konuşması yönlendirmelerle sağlanmaya çalışılmıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Tüm etkinlikler boyunca kendinden emin olmadan etkinlikleri yapmış, fazla konuşmak istememiştir. Yanlış yaptığında çok utangaç ve ağlamaklı bir tavır sergilemiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

4. etkinlikte 7 noktalı uğur böceğini seçmiş ve yapabilmiştir. 5. etkinlikte de kendiliğinden konuştuğu, sorulan sorulara daha uzun cevaplar verdiği gözlenmiş, bu nedenle de (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Tüm etkinlikler boyunca verdiği cevaplarda kendinden daha emin gözükmemektedir. Etkinlikler boyunca araştırmacı ile daha çok konuşmuş, yanlışını hemen düzeltmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

KAMELYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Ders oyunu boyunca sabırsız ve aceleci tavırları gözlenmiştir. Etkinlikleri bir an önce bitirme telaşıyla çoğu zaman yönergelerin bitmesini dahi beklemeden etkinliğe başlamış olduğu gözlenmiştir. 4. etkinlikte de, tercih etmeleri için gösterilen uğur böceklerinden ikisine de benzemeyen bir uğur böceği yapmıştır. Bu nedenle çaba gösterme durumu ile ilgili olarak kararsızlık yaşanmıştır. 5. etkinlikte de söyleyeceklerini bir an önce söyleyebilme telaşıyla, dinlenip dinlenmediğine bile bakmadan konuşmuştur. Bu nedenle de (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Tüm etkinlikler boyunca etkinlikleri bitirme telaşı görülmüş ve (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

4. etkinlik için yönergeyi dinledikten sonra 7 noktalı uğur böceğini seçmiş ve başarmıştır. 5. etkinlikte ise daha sakın ve arkadaşlarının haklarını da önemseyen, onları dinleyen, söz hakkı isteyerek kuralları önemseydiğini gösteren tavırları görülmüş ve (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Tüm etkinlikler boyunca etkinlikleri bitirmeye istekli olduğu, sorulan sorulara daha yavaş ve anlaşılır bir şekilde cevap verdiği görülmüş ve (+) verilmiştir.

4.4.1. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Yorumlar

Temel olan yaşam becerilerinden duyuşsal özellikler, kişinin ilk toplumsal yaşam alanı olan okulda ve esas olarak da yaşamın içinde gerek kişi gerekse toplum açısından önemli görülen özelliklerdir (Kaya, 2009). Okullarda bu özellikler, anlaşılması ve ulaşılması zor olduğu gerekçesi ile göz ardı edilmektedir.

Araştırma sürecinde okulun görevlerinde bazı aksamalar göze çarpmıştır. Tiyatro gösterisine bazı öğrenciler paraları olmadığı için götürülmemiştir. Okul idaresi bu öğrencileri kendi ifadeleri ile **“dilencilğe”** alıştırmak istemedikleri için götürmediklerini belirtmiştir. Halbuki ilk tiyatro deneyimini yaşayacak olan bu çocukların; ailelerinin ilgisizliği, çocuk için önemini önemsememesi ya da maddi olanaksızlıklar nedeniyle bir anlamda bu deneyimden mahrum bırakılarak cezalandırıldığı düşünülmüştür. Eğitim bireyin her yönden gelişimini sağlamakla daha kaliteli hale gelir. Milli eğitimin amaçları doğrultusunda okulun görevi çocuğa sadece bilgi aktarımında bulunmak değil onları her yönden geliştirmektir. Yaptığı tüm çalışmalar, etkinlikler ve öğretimler bu amaç etrafında şekillenir. Türk Mili Eğitimi, her bireyi “beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirme”yi amaç edinmiştir. Okulun görevi bu amaca ulaşmaktır. Kılıç (2002) duyuşsal alanın insan özelliklerini oluşturan üç temel alandan birisi olduğunu ve insanın iç dünyasını ilgilendirdiğini belirtmektedir. İnsanı insan yapan özellikler olarak da ifade edilen özelliklerin bireye kazandırılmasının çok önemli olduğunu vurgulamakta, duyuşsal alandan vazgeçmenin insanın bedeninden ve bedeni kontrol eden merkezden vazgeçip, sanki bir bilgisayar çipi gibi özelliğe sahip ne doldurursan onu alan bir yönetim merkezi şekline dönüştüreceğini belirtmektedir. Böyle olduğunu düşünmek mümkün olmayacağına göre insanın bu yönünün de formal eğitim sınırları

içinde görülüp örgün eğitim kurumlarında bu alan özelliklerinin kazandırılması için yeterli çabanın gözetilmesi gerekmektedir (Kaya, 2009). İşte bu noktada bireyin her yönden gelişimini esas alan araştırmada okul yönetimi, ailesinin durumuna bakılmaksızın, topluma kazandırılması gereken bireyler olan bu çocukların da etkinliğe katılması yönünde ikna edilmiştir. Bu çocuklar arasında çalışma grubunda yer alan bir öğrenci de bulunmaktadır. Gidemedikleri için üzgün olan ve ağlayarak sınıfta oturan Manolya, tiyatro gösterisine gidebileceklerini öğrendiğinde çok sevinmiş ve koşarak gitmiştir. Bunun da çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi açısından önemli etkileri olacağı düşünülmüştür.

Çocuğun sağlıklı bir birey olarak topluma kazandırılabilmesi için anne ve babanın birlikte olduğu bir aile ortamına ihtiyaç vardır. Çünkü eksik bir ebeveynin yeri doldurulamamakta, parçalanmış ailelerin çocuklarında yeteneklerin gelişimi düşmektedir. Bu çocukların bireysel olarak iyi yetişmeleri bir yana geleceğin yetişkinleri olmaları bakımından toplumun genel sağlığı açısından da çok önemli görülmektedir (Blankenhorn, 1995). Boşanmalar sonrasında çocuk hangi tarafta kalırsa kalsın, diğer tarafı özlemekte, yokluğunu hissetmekte, kendisini ise güvensiz ve sevgisiz hissetmektedir. Bu dönemlerde çocuklara ebeveynler de fazla yardımcı olamamaktadır. Çünkü onlar da yeni bir düzene uymanın güçlükleriyle başa çıkabilme yolları aramaktadırlar. Boşanmadan sonraki ilk yıl içinde ebeveyn çocuğundan uygun isteklerde bulunamamakta, çocuğa tutarlı disiplin uygulayamamakta, sağlıklı iletişim kuramamakta, yeterli sevgi gösterememektedir (Erkan, 1989). Birçok çalışma boşanmış aile çocuklarında akademik, davranışsal, psikolojik ve sosyal problemler görülme oranı boşanmamış ailelere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir (Amato ve Booth, 1991). Bu araştırmanın çalışma grubunda parçalanmış aile çocukları da vardır. Bu çocukların bu yoksunluklarının geri dönüşü yoktur, ancak ailelerin, okulun ve öğretmenlerin çocuklar için yapacağı şeyler vardır. Çocuğun bu durumdan etkilenmediğini düşünmek hata olur. Çalışma grubunda, Lale ve Mimoza parçalanmış aile çocuğudur ve her ikisi de babalarını görmemektedirler. Mimoza'nın annesi Mimoza'nın babasını görmesini istememekte hatta Mimoza'yı terk ettiğini söylemektedir. Mimoza ise babasından kendini terk ettiği için babasından nefret ettiğini ifade etmektedir. Çocukta nefret duygusu, istenilmeme duygusu gelişmektedir. Çocuğun bu psikolojik olarak yaralayan durumun önüne geçmek ve

Mimoza'nın "istenilmeme" duygusuyla baş edebilmesi ve mutlu bir çocuk olabilmesi için annesi ile yapılan görüşmelerde Mimoza'ya artık "terk edilme" konusunu açmaması, boşanmaların da doğal olduğunu, anlaşılmadıklarını söylemesi hatta mümkünse babası ile görüştürülmesi istenmiştir. Çünkü çocuk eğer sevildiğini, istendiğini, beğenildiğini, takdir edildiğini hissederse mutlu olur ve başarı motivasyonu artar. Ancak annesi Mimoza'nın, babasından nefret etmesini istediğini söylemiştir. Fakat annenin çocuğa da psikolojisine de zarar verdiğinin farkında değildir. Anne ile bu konuda uzun konuşmalar yapılmıştır. Görüşmeler sonucunda, anne bu konuda işbirliğine açık olduğunu ifade etmiş ve Mimoza'nın babası ile ilgili söylemlerini değiştirmiş, babası ile ilgili olarak daha olumlu ve Mimoza'nın anlayabileceği şekilde konuşmaya gayret etmiştir. Anne dönem içinde çocuğuna artık "terk edilmek"ten söz etmediğini, babasının da kendisini sevdiğini ve anlaşılmadıkları için ayrıldıklarını söylediğini ifade eder hale gelmiştir. Hatta anne bir hafta yalnızca çocuğu ile zaman geçirebilmek için işinden izin almış ve onunla daha çok ilgilenmiştir. Annesinin izinli olduğu hafta Mimoza'nın derslerinde daha gayretli ve istekli olduğu gözlenmiştir. Bu durum da çocuğun sevildiğini, değerli olduğunu hissetmesinin yaptığı bir işte daha istekli ve gayretli olabileceğini göstermesi açısından önemli görülmüştür. Bu açıdan bakıldığında yapılan çalışma sonucunda, ailenin çocuğu için yapması gerekenleri fark etmesi ve buna uygun şekilde davranmaya başlamasıyla çocuğun duygusal gelişimi açısından olumlu gelişmeler görülmüştür. Lale için ise anneanne, en azından Lale'nin annesi ile daha fazla zaman geçirmesi gerektiği yönünde ikna edilmiştir. Lale süreç içerisinde annesi ile daha fazla ve güzel zaman geçirdiğini ifade etmiştir. Bu nedenle yapılan çalışmanın Mimoza ve Lale açısından etkili sonuçlandığı söylenebilir.

Çalışma grubunda duygusal sorunlar yaşayan çocuklardan Papatya'nın bu sorunlarının temelinde evdeki kardeşleri kıskanmasının yattığı, aile ile yapılan görüşmeler sırasında anlaşılmıştır. Kıskançlık, çocuğu mutsuz eden, kendisi ve çevresindeki insanlarla olumlu ve dengeli ilişkiler kurmasına engel olan, bir durumdur. Kıskançlığı çok yoğun yaşayan çocuklar, kendisine olan ilgi ve sevginin başkasına yönelmesi sonucunda kendini terk edilmiş, güvensiz hissederler. İsteddiği ilgiyi elinden alan kişiye karşı öfke, nefret, öç alma duygularıyla dolar. İlgiyi yeniden üzerine çekmek için kurallara uymaz, söz dinlemez, okulunda başarısız olur. Tek

isteği kaybettiği sevgiyi ve ilgiyi yeniden kazanmaktır. Yeni bir kardeşin dünyaya gelmesi genellikle kıskançlık başlangıcı olabilir. O güne kadar tüm sevgi ve ilgiyi tek başına yaşarken yeni bir kardeş ona göre sevgiyi parçalamıştır. Yeni doğanın anneye bağımlı oluşu da kıskançlık duygusunu iyice arttırır (MEGEP, 2007). Papatya da benzer sorunlar yaşamaktadır. Ancak evdeki engelli üvey abiyi ve kardeşini kıskanan Papatya'nın annesi ile işbirliği içerisinde gerçekleştirilen destek eğitimi sonrasında annesi Papatya'nın abiyi kabullenip, kardeşi ve abisiyle daha paylaşımcı bir tutum sergilediğini ve daha mutlu bir çocuk olduğunu, agresif tavırlarının değiştiğini, konuşmakla ve anlatmakla soruna çözüm bulunabileceğini gördüğünü ifade etmiştir. Bu durum destek eğitimin Papatya'nın duygusal gelişimi açısından olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Dolayısıyla yapılan çalışmanın etkililiğinden söz edilebilir.

Çocuğun duygusal problemleri olduğunun farklı göstergeleri vardır. Bunlardan biri de çocuğun altını ıslatmasıdır. Gelincik ve Menekşe'nin bu yönden problemleri olduğu anlaşılmıştır. Gelincik yalnız evde, Menekşe ise okulda da bu sorunu yaşamaktadır. "Alt ıslatmaya göre dışkı kaçırma daha ağır bir ruhsal bozukluk olduğunun göstergesidir. Annenin erken tuvalet eğitimine başlaması, aşırı titiz, katı ve cezalandırıcı olması çocuğun dışkısını tutma ya da kontrol edememe davranışları geliştirmesine neden olabilir. Yeni bir kardeşin olması, korkutucu olaylar, hastaneye yatış, yeni bir çevre, anaokuluna gidiş gibi çocuğu tedirgin edici olaylar, çocukta gerilemeye neden olur. O güne kadar kazanılmış olumlu davranışların bozulmasına da yol açabilir. Dışkı tutamama da bunlardan biridir. "Annesiyle gergin ilişki yaşayan çocuk dışkılama davranışı ile hem annesinin ilgisini çekmekte, hem de ona başkaldırmaktadır. Dışkı kaçırmının sadece evde sorun olması çocuk ile anne arasındaki ilişkinin bozuk oluşunun ipucudur. Bu çocukların genellikle çevreye ve okula uyumları yetersiz, arkadaş ilişkileri bozuktur. Dışkı kaçırmının ortadan kaldırılması için öncelikle buna neden olan faktörler bulunmalı ve uygun çözüm yollarına gidilmelidir. Dışkısını tutamayan çocuklar üzerindeki gereksiz baskının kaldırılması, annenin aşırı titiz davranışlardan vazgeçmesi gerekir. Çocukla olumlu bir ilişki sağlandıktan sonra problemin çözümü kolaylaşır. Çocuğa aradığı, sevgi ve ilgiyi yeterli ve zamanında vermek çok önemlidir. Baskılı, otoriter, aşağılayıcı, kavgalı, tedirgin edici aile ortamından uzaklaşıp, çocuğu dinleyen, ona değer veren, onunla nitelikli zaman geçiren, sevginin hissedildiği sıcak bir ortamın oluşmasına

özen göstermelidir. Çocuk sevildiğini bilmelidir” (MEGEP, 2007). Bu gerekçeyle çalışmada Gelincik’in ailesi ile ilgili görüşmeler yapılmıştır. Dönem sonunda aile ile yapılan görüşmelere göre Gelincik’in bu sorunun hemen hemen ortadan kalktığı söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında da yapılan çalışmaların etkililiğinden söz edilebilir. Menekşe açısından ise okulda altını ıslatması ve dışkı kaçırmaması konusunda anne ve babası öğretmeni aracılığı ile bilgilendirilmiş ve çocukları ile ilgilenmeleri istenmiştir. Ancak anne ve babasının bu yönde bir girişimi olmamıştır. Babası *“Çocuktur olur böyle şeyler”* diyerek durumu geçiştirmiştir. Ayrıca öğretmeni de Menekşe’yi arkadaşlarından ayrı en son sırada tek başına oturtmakta, yalnız bırakmaktadır. *“Zaten yapamaz, O’na ayıracağım zamanı diğer çocuklar için harcarım, çünkü Menekşe ile pek sonuç alamayacağımı düşünüyorum”* diyerek aşağılamaktadır. Bu durumun da Menekşe’nin sevgisizliğini arttırdığı düşünülmektedir. Sınıf arkadaşlarından Menekşe ile oynamaları, O’nu da oyunlarına katmaları istenmiştir. Öğretmeninden de Menekşe’yi arka sıradan alıp, tek başına oturmasına izin vermemesi istenmiştir. Ancak öğretmen bir hafta sonra Menekşe’yi fazla ilgilenmek istemediği, ailenin de bu yönde bir talebi olmadığı için tekrar arka sıraya göndermiş, başarısız olduğunu her fırsatta vurgulamıştır. Öğrencinin duygusal olarak yaşadığı evde başlayan sevgisizlik ve ilgisizlik okulda da devam etmiştir. Bu çalışma sayesinde Menekşe’nin duygusal yönden yardıma ihtiyacı olduğu görülmüştür. Menekşe’nin bir uzman yardımına ihtiyacı olduğu düşünülmüş olmasına rağmen destek eğitimi etkinliklerine devam edilmiştir. Çünkü Menekşe ile ilgilenildiği zamanlarda gelişme görülmüştür. Daha istekli ve hevesli bir şekilde etkinliklere katılmıştır. Fakat haftada bir gerçekleştirilen bu etkinliklerin Menekşe için yeterli olmadığı görülmüştür.

4.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular

“Bireyselleştirilmiş destek eğitim programı öğrencilerin bilişsel gelişiminde etkili midir?” sorusuna ilişkin olarak öğrencilerin bilgi düzeyleri, matematiksel bilgi ve becerileri, mantıksal düşünme ve görsel algılama becerilerindeki gelişimlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.5.1. Bilgi ve becerileri

“Bireyselleştirilmiş destek eğitim programı öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirmekte midir?” sorusuna ilişkin olarak Ders Oyunu 3. ve 4. etkinlikleri ve ilave gözlemler, Bireysel İnceleme 2., 3. ve 7. etkinlikleri dikkate alınmıştır. Burada öğrencinin renk bilgisi sayı bilgisi, küme karşılaştırma, eş zamanlı küme algılama, kümeleri düzenleme, hafıza ve çalışma hazır bulunuşluğuna bakılmıştır.

Tablo 9: Renk Bilgisi

	Ön Uygulama		Son Uygulama	
	D.O	B.İ.	D.O.	B.İ.
1-Begonya	(-)	(-)	(+)	(+)
2-Sardunya	(+)	(+)	(+)	(+)
3-Manolya	(+)	(-)	(-)	(-)
4-Fulya	(+)	(-)	(+)	(+)
5-Lale	(+)	(-)	(+)	(+)
6-Gelincik	(+)	(+)	(+)	(+)
7-Menekşe	(+)	(-)	(-)	(-)
8-Papatya	(+)	(+)	(+)	(+)
9-Mimoza	(+)	(+)	(+)	(+)
10-Kamelya	(+)	(+)	(+)	(+)

Tablo 9 incelendiğinde Begonya dışında diğer öğrencilerin renk bilgisi konusunda bir eksikliği görülmemiştir. Son uygulamalarda ise Begonya’nın da bilgi eksikliğinin ortadan kalkmış olduğu anlaşılmaktadır.

Aşağıda öğrencilerin ön uygulama ve son uygulama bulguları verilmiştir.

BEGONYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

3. etkinlikte kırmızı, sarı, mavi ve yeşil kalemelerini göstermeleri istenmiştir. Begonya renkleri gösterememiş ve arkadaşlarına bakmıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Begonya'nın bireysel inceleme üçüncü etkinliği ön uygulamasında renkleri tam olarak bilmediği, örneğin, sarıya yeşil, kırmızıya mavi diyebildiği görülmüştür. Bu nedenle Begonya'ya (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

İstenen renkleri doğru bir şekilde ve arkadaşlarına bakmaya gerek kalmadan gösterdiği görülmüştür. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada da gösterilen renkleri doğru söylemiş ve bu uygulama için (+) verilmiştir.

SARDUNYA

Ders Oyunu

4 renkte kalem gösterilmesinin istendiği etkinlikte Sardunya istenilen renkleri gösterebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Sardunya'nın ise renkleri bildiği halde önce yanlışını söyleyip sonra araştırmacı daha bir şey söylemeden düzelttiği gözlenmiştir. Bu nedenle bu uygulama için (+) verilmiştir.

Son uygulamada ise Sardunya'nın sorulan renkleri ilk seferde söylediği görülmüştür. Bu nedenle son uygulama için (+) verilmiştir.

MANOLYA

Ders Oyunu

4 renkte kalem gösterilmesinin istendiği etkinlikte Manolya istenilen renkleri gösterebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Manolya'nın bu etkinliğin ön ve uygulamasında renkleri tanıdığı ve adlarını doğru söylediği için (+) verilmiştir.

LALE

Ders Oyunu

4 renkte kalem gösterilmesinin istendiği etkinlikte Lale istenilen renkleri gösterebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Lale, ön uygulama ve son uygulamada renkleri doğru olarak bilmiş olduğundan her iki uygulama için (+) ile değerlendirilmiştir.

FULYA

Ders Oyunu

4 renkte kalem gösterilmesinin istendiği etkinlikte Fulya istenilen renkleri gösterebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Fulya'nın ön uygulama sırasında renkleri tanıdığı ancak yeşile mavi dediği görülmüştür. Ancak burada Fulya'nın görme problemi fark edilmiştir. Bu uygulamada renk bilgisi yoklandığından Fulya'ya ön ve son uygulamalar için (+) verilmiştir.

GELİNCİK

Ders Oyunu

4 renkte kalem gösterilmesinin istendiği etkinlikte Gelincik istenilen renkleri gösterebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Gelincik ön ve son uygulamada renkleri tanıdığı ve gösterilen renkleri doğru söylediği için (+) verilmiştir.

MENEKŞE

Ders Oyunu

4 renkte kalem gösterilmesinin istendiği etkinlikte Menekşe istenilen renkleri gösterebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Menekşe ön ve son uygulamada renkleri tanıdığı ve gösterilen renkleri doğru söylediği için (+) verilmiştir.

PAPATYA

Ders Oyunu

4 renkte kalem gösterilmesinin istendiği etkinlikte Papatya istenilen renkleri gösterebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Papatya ön uygulamada renkleri tereddütle de olsa bilmiştir. Son uygulamada da renkleri bilip söylemesi nedeniyle her iki uygulama için de (+) verilmiştir.

MİMOZA

Ders Oyunu

4 renkte kalem gösterilmesinin istendiği etkinlikte Mimoza istenilen renkleri gösterebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Mimoza'nın ön uygulama ve son uygulamada renkleri bildiği görülmesi nedeniyle her iki uygulama için (+) verilmiştir.

KAMELYA

Ders Oyunu

4 renkte kalem gösterilmesinin istendiği etkinlikte Kamelya istenilen renkleri gösterebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Kamelya'nın ön uygulama ve son uygulamada renkleri bildiği görülmüş ve her iki uygulama için (+) verilmiştir.

4.5.1.1. Matematiksel bilgi ve becerileri

“Bireyselleştirilmiş destek eğitim programı öğrencilerin matematiksel bilgi ve becerilerini geliştirmekte midir?” Sorusuna ilişkin olarak Ders Oyunu 4. etkinlik ve Bireysel İnceleme 2. etkinlikleri ile ilave gözlemler dikkate alınmıştır.

Öğrencilerin sayı ve küme bilgisi ve bu bilgileri kullanma becerilerindeki gelişimleri gözlenmiştir. Ön uygulama ve son uygulama bulguları verilmiştir.

Sayı Bilgisi

Sayı bilgisi için Ders Oyunu 4. etkinlik ve Bireysel İnceleme 2. etkinlikleri ön uygulama ve son uygulama bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 10: Sayı Bilgisi

	Ön Uygulama		Son Uygulama	
	D.O	B.İ.	D.O.	B.İ.
1-Begonya	(-)	(-)	(+)	(+)
2-Sardunya	(-)	(-)	(+)	(+)
3-Manolya	(-)	(-)	(+)	(+)
4-Fulya	(-)	(-)	(+)	(+)
5-Lale	(+)	(-)	(+)	(+)
6-Gelincik	(-)	(-)	(+)	(+)
7-Menekşe	(-)	(-)	(-)	(-)
8-Papatya	(-)	(-)	(+)	(+)
9-Mimoza	(-)	(-)	(+)	(+)
10-Kamelya	(+)	(+)	(+)	(+)

Tablo 10 incelendiğinde; ön uygulamalarda sayı ve küme açısından bilgi eksikliği görülen Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya, Gelincik, Menekşe, Papatya ve Mimoza’da son uygulamalara bakıldığında gelişme görüldüğü anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin ön uygulama ve son uygulama bulguları aşağıda detaylı bir şekilde verilmiştir.

BEGONYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Küme Karşılaştırma etkinliğinde en küçük ve en az noktalı uğur böceğini gösterme, en büyük ve en çok noktalı uğur böceğini gösterme, 6 noktalı, 1 noktalı ve 3 noktadan fazla olan böcekleri gösterme etkinliklerini doğru şekilde tamamlayamamıştır. Arkadaşlarının ne yaptığına bakmıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir. **Eş Zamanlı Küme Algılaması** açısından bakıldığında da 1-2-3-4-5-6 noktalı böcekleri ayrı ayrı gösterme etkinliklerini doğru şekilde tamamlayamamış,

yine arkadaşlarının ne yaptığına bakmıştır. 1’den 6’ya kadar noktaları olan uğur böceklerini küçükten büyüğe -en az noktalı böcekten en çok noktalı böceğe- doğru sıralama etkinliğini yapamamıştır. **Bu nedenle küme düzenleme becerisi** için de (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Öğrenciden, zar atması ve gelen sayıyı söylemesi ya da kümeden farklı sayıda küp kalana kadar küp almasının (örneğin “Beş küp kalana kadar kümeden küp al” şeklinde) ve kalan küp sayısını söylemesi ve tekrar küpleri 7’ye tamamlaması yoluyla küme oluşturma istendiği etkinlikte; **Begonya’nın** saymayı bilmediği, sıralamayı karıştırdığı, 1-2’den sonra 4-5-7-8 ve 9 olarak saydığı gözlenmiştir. Begonya, sayma sayılarını tam olarak bilmediği için de hem attığı zarda gelen sayıyı söyleyememiş hem de istenilen sayıda küp alamaması, dolayısıyla da eleman sayısını söyleyememesi mümkün nedeniyle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

En küçük ve en az noktalı uğur böceğini gösterme, en büyük ve en çok noktalı uğur böceğini gösterme, 6 noktalı, 1 noktalı ve 3 noktadan fazla olan böcekleri gösterme etkinliklerini doğru şekilde yapabirmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir. 1-2-3-4-5-6- noktalı böcekleri ayrı ayrı gösterme etkinliklerini doğru şekilde tamamlamış, 1’den 6’ya kadar noktaları olan uğur böceklerini küçükten büyüğe -en az noktalı böcekten en çok noktalı böceğe- doğru sıralama etkinliğini tamamlayabildiği için (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise 10’a kadar doğru saydığı, **“Kümeden 2 küp alırsam kaç küp kalır?, 5 küpüm var 1 tane daha veririm kaç küpün olur?** gibi sorulara sayma gereği duymadan doğru cevap verdiği gözlenmiştir. Bu nedenle son uygulama için (+) verilmiştir. Ayrıca ön uygulama esnasında nokta sayılarını söyleyemediği, 4. karttaki nokta sayılarını, 4 noktalıya kadar saymadan, 5 ve 6 noktalı kutucuğu da sayarak doğru söylemiştir. Bu nedenle bu etkinlik kapsamında da gelişme görüldüğü için (+) verilmiştir.

SARDUNYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Küme Karşılaştırma etkinliğinde en küçük ve en az noktalı uğur böceğini gösterme, en büyük ve en çok noktalı uğur böceğini gösterme, 6 noktalı, 1 noktalı ve 3 noktadan fazla olan böcekleri gösterme etkinliklerini doğru şekilde tamamlamıştır. Fakat burada arkadaşlarının ne yaptığına bakmıştır. **Eş Zamanlı Küme Algılaması** açısından bakıldığında 1-2-3-4-5-6 noktalı böcekleri ayrı ayrı gösterme etkinliklerini doğru şekilde tamamlamıştır. Fakat burada da arkadaşlarının ne yaptığına bakmıştır. Küme Düzenleme becerisi açısından da 1'den 6'ya kadar noktaları olan uğur böceklerini küçükten büyüğe -en az noktalı böcekten en çok noktalı böceğe- doğru sıralama etkinliğini yapamamıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Sardunya'nın ön uygulama esnasında aslında 10'a kadar sayabildiği fakat küme-eleman- ilişkisini kuramadığı, düşünmeden cevap verdiği, attığı zar sayısını da söyleyemediği gözlemlendiğinden (-) verilmiştir. Sardunya örneğin;

“Araştırmacı: Burada kaç küp var?”

Sardunya: 1.2.3.5.6.8

Araştırmacı: Tekrar sayar mısın?

Sardunya: (iki küpü tek sayıp) 6 küp var.

Araştırmacı: Ben iki küpü alırsam kaç küpün kalır?

Sardunya:(Saymadan ve küplere bakmadan) 3, yok 4, ay 6

Araştırmacı: Sayarak söyler misin?

Sardunya: 12346, altı” şeklinde cevap vermiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

En küçük ve en az noktalı uğur böceğini gösterme, en büyük ve en çok noktalı uğur böceğini gösterme, 6 noktalı, 1 noktalı ve 3 noktadan fazla olan böcekleri gösterme etkinliklerini doğru şekilde tamamlamıştır. **Eş Zamanlı Küme Algılaması** açısından bakıldığında 1-2-3-4-5-6 noktalı böcekleri ayrı ayrı gösterme etkinliklerini doğru şekilde tamamlamıştır. Küme Düzenleme becerisi açısından da 1'den 6'ya kadar noktaları olan uğur böceklerini küçükten büyüğe -en az noktalı böcekten en çok noktalı böceğe- doğru sıralamamıştır. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise dikkat probleminin hala sürdüğü ancak kendini uyarıya gerek kalmadan toparlayabildiği görülmüştür. Örneğin; *“Burada 7 küp var, ben bunlardan 3 tanesini alırsam kaç küp kalır?”* sorusuna hızlı cevap verme telaşıyla önce *“5”* demiş sonra *“yok yok yanlış söyledim 4 kalır”* şeklinde cevabını değiştirmiştir. Bu durumda öğrencinin hem sayma sayılarını öğrendiği hem de dikkat ve odaklanma açısından gelişme olarak görüldüğü için son uygulama için (+) verilmiştir. Ayrıca ön uygulamada sayılarını söyleyemediği 4. karttaki nokta sayılarını doğru söyleyebilmiştir. Bu nedenle bu etkinlik kapsamında da gelişme görüldüğü için (+) verilmiştir.

MANOLYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Küme Karşılaştırma etkinliğinde en küçük ve en az noktalı uğur böceğini gösterme, en büyük ve en çok noktalı uğur böceğini gösterme, 6 noktalı, 1 noktalı ve 3 noktadan fazla olan böcekleri gösterme etkinliklerini doğru şekilde tamamlayamamıştır. Eş Zamanlı Küme Algılaması açısından bakıldığında 1-2-3-4-5-6 noktalı böcekleri ayrı ayrı gösterme etkinliklerini doğru şekilde yapamamıştır. Küme Düzenleme becerisi açısından da 1’den 6’ya kadar noktaları olan uğur böceklerini küçükten büyüğe -en az noktalı böcekten en çok noktalı böceğe- doğru sıralama etkinliğini yapamamıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Manolya’nın ön uygulamada sayma sayılarını bilmediği ve bu nedenle küme oluşturma etkinliğini de yapamadığı gözlenmiştir. Örneğin masanın üstüne 7 küp konulup *“Burada kaç küp var?”* diye sorulmuş, Manolya *“bir”* şeklinde cevap vermiştir. Sayması istendiğinde ise yalnızca *“1, 2”* diyebilmiş ve sayamamıştır. Bu nedenle öğrenciye bu etkinlik için (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

En küçük ve en az noktalı uğur böceğini gösterme, en büyük ve en çok noktalı uğur böceğini gösterme, 6 noktalı, 1 noktalı ve 3 noktadan fazla olan böcekleri

gösterme etkinliklerini doğru şekilde tamamlamıştır. 1-2-3-4-5-6 noktalı böcekleri ayrı ayrı gösterme etkinliklerini biraz düşünerek ve bazen sayarak da olsa doğru şekilde yaptığı ve 1’den 6’ya kadar noktaları olan uğur böceklerini küçükten büyüğe, en az noktalı böcekten en çok noktalı böceğe doğru sıralama etkinliğini de doğru tamamladığı için (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

7 küpü sayarak eleman sayısını söyleyebildiği, “**3 küpü alırsam kaç küp kalır?**” sorusuna da yine sayarak “4”, “**bir küp daha alırsam**” sorusuna saymadan “3” diyebildiği görülmüştür. Ayrıca “**3 küpe 2 küp daha eklersem kaç küp olur**” sorusuna eline bakarak yine saymadan “5” dediği görülmüştür. Bu nedenle Manolya’ya son uygulama için çekinceyle (+) verilmiştir. Ayrıca Manolya ön uygulamada söyleyemediği, 4. karttaki nokta sayılarını 4 noktalıya kadar saymadan, 5 ve 6 noktalıları da sayarak doğru söylemiştir. Bu nedenle bu etkinlik kapsamında da gelişme görüldüğü için (+) verilmiştir.

FULYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Küme Karşılaştırma etkinliğinde en küçük ve en az noktalı uğur böceğini gösterme, en büyük ve en çok noktalı uğur böceğini gösterme, 6 noktalı, 1 noktalı ve 3 noktadan fazla olan böcekleri gösterme etkinliklerini doğru şekilde tamamlayamamıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir. Ancak **Eş Zamanlı Küme Algılaması** açısından bakıldığında 1-2-3-4-5-6 noktalı böcekleri ayrı ayrı gösterme etkinliklerini doğru şekilde tamamlamıştır. Fakat burada da kendinden emin olmadan çevresine bakınarak sonuca ulaşmıştır. **Küme Düzenleme becerisi** açısından da yetersiz görülmüş ve (-) verilmiştir. Çünkü 1’den 6’ya kadar noktaları olan uğur böceklerini küçükten büyüğe -en az noktalı böcekten en çok noktalı böceğe- doğru sıralama etkinliğini yapamamıştır.

Bireysel İnceleme

Fulya ön uygulamada masanın üstündeki küpleri sayabilmiş, fakat masada 7 küp varken “**iki küp alırsam kaç küp kalır?**” sorusuna önce “4” demiş sonra sayarak doğruyu bulabilmiştir. Öğrenci tek tek sayarak söyleyebilmektedir. Örneğin “3 küp

var, bir tane daha verirsem kaç küp olur?” sorusuna ancak sayarak cevap verebilmiştir. Bu nedenle küme oluşturma etkinliği ön uygulamasında yetersiz görülüp (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

En küçük ve en az noktalı uğur böceğini gösterme, en büyük ve en çok noktalı uğur böceğini gösterme, 6 noktalı, 1 noktalı ve 3 noktadan fazla olan böcekleri gösterme etkinliklerini doğru şekilde tamamlamıştır. Bu nedenle (+) verilmiştir. 1-2-3-4-5-6 noktalı böcekleri ayrı ayrı gösterme etkinliklerini doğru şekilde tamamlamış ve (+) verilmiştir. 1’den 6’ya kadar noktaları olan uğur böceklerini küçükten büyüğe - en az noktalı böcekten en çok noktalı böceğe- doğru sıralama etkinliğini yapmıştır. Bu nedenle de (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise Fulya’nın saymadan küme elemanlarını söyleyebildiği görülmüş ve (+) verilmiştir. Ayrıca ön uygulama esnasında söyleyemediği, 4. karttaki nokta sayılarını 4 noktalıya kadar saymadan, 5 ve 6 noktalı kutucuğu da sayarak doğru söylemiştir. Bu nedenle bu etkinlik kapsamında da gelişme görüldüğü için (+) verilmiştir.

L A L E

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Küme Karşılaştırma etkinliğinde en küçük ve en az noktalı uğur böceğini gösterme, en büyük ve en çok noktalı uğur böceğini gösterme, 6 noktalı, 1 noktalı ve 3 noktadan fazla olan böcekleri gösterme etkinliklerini doğru şekilde tamamlamıştır. **Eş Zamanlı Küme Algılaması** açısından bakıldığında 1-2-3-4-5-6 noktalı böcekleri ayrı ayrı gösterme etkinliklerini sayarak da olsa doğru şekilde tamamlamıştır. Bu nedenle (+) verilmiştir. Yalnızca 1’den 6’ya kadar noktaları olan uğur böceklerini küçükten büyüğe -en az noktalı böcekten en çok noktalı böceğe- doğru sıralama etkinliğinde önce sıralamayı karıştırmış sonradan düzeltmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Lale bireysel inceleme, küme oluşturma, ön ve son uygulamalarında (+) ile değerlendirilmiştir. Lale 7 küpten istenilen sayıda küp almış, eleman sayısını saymadan doğru söylemiş, küp sayısını 7'ye tamamlayabilmiştir.

Ayrıca 4. karttaki nokta sayılarını doğru söylemiştir. Bu nedenle bu etkinlik kapsamında da (+) verilmiştir.

GELİNCİK

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Küme Karşılaştırma etkinliğinde en küçük ve en az noktalı uğur böceğini gösterme, en büyük ve en çok noktalı uğur böceğini gösterme, 6 noktalı, 1 noktalı ve 3 noktadan fazla olan böcekleri gösterme etkinliklerini doğru şekilde tamamlamıştır. Bu nedenle (+) verilmiştir. 1-2-3-4-5-6 noktalı böcekleri ayrı ayrı gösterme etkinliklerinde 4 ve 5 noktalı uğur böceklerini karıştırmıştır. Ayrıca 1'den 6'ya kadar noktaları olan uğur böceklerini küçükten büyüğe -en az noktalı böcekte en çok noktalı böceğe- doğru sıralama etkinliğini yapamadığı için eş zamanlı küme algılaması ve küme düzenleme becerisi açısından yetersiz görülmesi nedeniyle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Gelincik'in 7 küpü sayarak söyleyebilmiş, *“İki küp alırsam kaç küp kalır?”* sorusuna yine sayarak “5” cevabını vermiştir. 3 küpü saymadan söyleyebildiği görülmüştür. *“3 küp üzerine 1 küp daha veririm kaç küp olur?”* sorusuna yine sayarak “4” diyebildiği gözlemlendiğinden ön uygulama için (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

En küçük ve en az noktalı uğur böceğini gösterme, en büyük ve en çok noktalı uğur böceğini gösterme, 6 noktalı, 1 noktalı ve 3 noktadan fazla olan böcekleri gösterme etkinliklerini doğru şekilde tamamlamış, 1-2-3-4-5-6 noktalı böcekleri ayrı ayrı gösterme etkinliklerinde tüm böcekleri gösterebilmiş ve 1'den 6'ya kadar noktaları olan uğur böceklerini küçükten büyüğe -en az noktalı böcekte en çok

noktalı böceğe- doğru sıralama etkinliğini de istenildiği şekilde tamamlayabildiği için (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise Gelincik “7 küpün ikisini alırsam kaç kalır?” veya “4 küpe 2 küp daha eklersem kaç küp olur?” şeklindeki soruları saymadan doğru söyleyebilmiştir. Ayrıca 4. çalışma kartındaki ön uygulamada sayarak söyleyebildiği nokta sayılarını da saymadan söyleyebilmiştir. Bu nedenle son uygulamada (+) verilmiştir. Ayrıca ön uygulamada söyleyemediği, 4. karttaki noktaları saymadan doğru söylemiştir. Bu nedenle bu etkinlik kapsamında da gelişme görüldüğü için (+) verilmiştir.

MENEKŞE

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Küme Karşılaştırma etkinliğinde en küçük ve en az noktalı uğur böceğini gösterme, en büyük ve en çok noktalı uğur böceğini gösterme, 6 noktalı, 1 noktalı ve 3 noktadan fazla olan böcekleri gösterme etkinliklerini doğru şekilde tamamlayamamıştır. **Eş Zamanlı Küme Algılaması** açısından bakıldığında 1-2-3-4-5-6 noktalı böcekleri ayrı ayrı gösterme etkinliklerini doğru şekilde tamamlayamamıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir. **Küme Düzenleme becerisi** açısından da 1’den 6’ya kadar noktaları olan uğur böceklerini küçükten büyüğe -en az noktalı böcekte en çok noktalı böceğe- doğru sıralama etkinliğini yapamadığı için (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Menekşe’nin ön uygulamada 10’a kadar sayabildiği, ancak küme eleman sayısını artan ve azalan yönde söyleyemediği görülmüş ve (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

En küçük ve en az noktalı uğur böceğini gösterme, en büyük ve en çok noktalı uğur böceğini gösterme, 6 noktalı, 1 noktalı ve 3 noktadan fazla olan böcekleri gösterme etkinliklerini 1-2-3-4-5-6 noktalı böcekleri ayrı ayrı gösterme etkinliklerini doğru şekilde tamamlamıştır. Bu nedenle (+) verilmiştir. **Küme Düzenleme becerisi**

açısından da 1’den 6’ya kadar noktaları olan uğur böceklerini küçükten büyüğe -en az noktalı böcekten en çok noktalı böceğe- doğru sıralama etkinliğini de 5 ve 6 noktalı böceklerin yerleri değişik olması dışında tamamlayabildiği için (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise öğrencinin sayarak da olsa elemen sayısını söylediği görülmüştür. “3’e 2 eklersem kaç olur?”, “7 küpten 4 küp alırsam kaç küp kalır?” sorularını da parmaklarıyla sayarak söyleyebilmiştir. Bu nedenle öğrencide gelişme görüldüğü için (+) verilmiştir. Ayrıca ön uygulamada nokta sayılarını söyleyemediği, nokta sayılarından 1, 2, 3 ve 4 noktayı saymadan, 5 ve 6 noktayı da sayarak söyleyebildiği görülmüştür. Gelişme görüldüğü için (+) verilmiştir.

PAPATYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

En küçük ve en az noktalı uğur böceğini gösterme, en büyük ve en çok noktalı uğur böceğini gösterme, 6 noktalı, 1 noktalı ve 3 noktadan fazla olan böcekleri gösterme, 1-2-3-4-5-6 noktalı böcekleri ayrı ayrı gösterme, ayrıca 1’den 6’ya kadar noktaları olan uğur böceklerini küçükten büyüğe -en az noktalı böcekten en çok noktalı böceğe- doğru sıralama etkinliklerinde, her böceğin üzerindeki noktaları sayarak gösterebildiği görülmüştür. **Küme karşılaştırma, eş zamanlı küme algılaması ve küme düzenleme becerisi** açısından yetersiz görülmesi nedeniyle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Papatya her seferinde tekrar tekrar sayarak etkinliği tamamlayabilmiştir. Bu etkinlikte öğrenciden 5’e kadar kümeyi algılaması ve 5’li küme oluşturması ve saymadan söylemesi beklenmektedir. Bu etkinlikte öğrenci (-) ile değerlendirilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

En küçük ve en az noktalı uğur böceğini gösterme, en büyük ve en çok noktalı uğur böceğini gösterme, 6 noktalı, 1 noktalı ve 3 noktadan fazla olan böcekleri gösterme, 1-2-3-4-5-6 noktalı böcekleri ayrı ayrı gösterme, ayrıca 1’den 6’ya kadar noktaları olan uğur böceklerini küçükten büyüğe -en az noktalı böcekten en çok

noktalı böceğe- doğru sıralama etkinliklerini doğru bir şekilde tamamlayabilmiştir. **Küme karşılaştırma, eş zamanlı küme algılaması ve küme düzenleme becerisi** açısından gelişme görülmesi nedeniyle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise öğrencinin simultan küme algısının geliştiği ve artık saymadan küme elemanını söylediği, küme oluşturabildiği ve küme eleman sayısını da saymadan söyleyebildiği görülmüştür. Bu nedenle öğrenciye bu etkinlik için (+) verilmiştir. Ayrıca ön uygulamada söyleyemediği 4. karttaki nokta sayılarını 4 doğru söylemiştir. Bu nedenle bu etkinlik kapsamında da gelişme görüldüğü için (+) verilmiştir.

MİMOZA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

En küçük ve en az noktalı uğur böceğini gösterme, en büyük ve en çok noktalı uğur böceğini gösterme, 6 noktalı, 1 noktalı ve 3 noktadan fazla olan böcekleri gösterme, 1-2-3-4-5-6 noktalı böcekleri ayrı ayrı gösterme, ayrıca 1'den 6'ya kadar noktaları olan uğur böceklerini küçükten büyüğe -en az noktalı böcekte en çok noktalı böceğe- doğru sıralama etkinliklerini karıştırdığı görülmüştür. **Küme karşılaştırma, eş zamanlı küme algılaması ve küme düzenleme becerisi** açısından yetersiz görülmesi nedeniyle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Mimoza'nın ön uygulamada sayma sayılarını bilmediği, sayamadığı, dolayısıyla kümede artan ve azalan yönde eleman sayısını da doğru söyleyemediği görülmüştür. Bu nedenle bu etkinlik için Mimoza'ya (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

En küçük ve en az noktalı uğur böceğini gösterme, en büyük ve en çok noktalı uğur böceğini gösterme, 6 noktalı, 1 noktalı ve 3 noktadan fazla olan böcekleri gösterme, 1-2-3-4-5-6 noktalı böcekleri ayrı ayrı gösterme, ayrıca 1'den 6'ya kadar noktaları olan uğur böceklerini küçükten büyüğe -en az noktalı böcekte en çok noktalı böceğe- doğru sıralama etkinliklerini doğru bir şekilde tamamlayabilmiştir.

Küme karşılaştırma, eş zamanlı küme algılaması ve küme düzenleme becerisi açısından gelişme görülmesi nedeniyle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Mimoza'nın küme algısının gelişmiş olduğu, küme eleman sayısının bazen gözüyle saysa da söyleyebildiği ve küme oluşturabildiği gözlenmiştir. Bu nedenle Mimoza'ya bu etkinlik için (+) verilmiştir. Ayrıca ön uygulama esnasında nokta sayılarını söyleyemediği, 4. karttaki nokta sayılarını 4 noktalıya kadar saymadan, 5 ve 6 noktalı kutucuğu da sayarak doğru söylemiştir. Bu nedenle bu etkinlik kapsamında da gelişme görüldüğü için (+) verilmiştir.

KAMELYA

Ders Oyunu

Küme Karşılaştırma etkinliğinde, en küçük ve en az noktalı uğur böceğini gösterme, en büyük ve en çok noktalı uğur böceğini gösterme, 6 noktalı, 1 noktalı ve 3 noktadan fazla olan böcekleri gösterme, **Eş Zamanlı Küme Algılaması** açısından bakıldığında 1-2-3-4-5-6 noktalı böcekleri ayrı ayrı gösterme, ayrıca **Küme Düzenleme Becerisi** açısından da 1'den 6'ya kadar noktaları olan uğur böceklerini küçükten büyüğe -en az noktalı böcekte en çok noktalı böceğe- doğru sıralama etkinliklerini doğru bir şekilde tamamlayabildiği için (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Kamelya'nın ön uygulamada sayıları bildiği ve küme eleman sayısını doğru söyleyebildiği gözlenmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir. Ayrıca 4. karttaki nokta sayılarını 4 noktalıya kadar saymadan doğru söylemiştir. Bu nedenle bu etkinlik kapsamında da gelişme görüldüğü için (+) verilmiştir.

Geometrik Şekil Bilgisi

“Bireyselleştirilmiş destek eğitim programı öğrencilerin matematiksel bilgi ve becerilerini geliştirmekte midir?” sorusu kapsamında öğrencilerin geometrik şekil bilgisi gözlenmiş, Ders Oyunu ve Bireysel inceleme 3. etkinliklerine ilişkin ön uygulama ve son uygulama bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 11: Geometrik Şekil bilgisi

	Ön Uygulama		Son Uygulama	
	D.O.	B.İ.	D.O.	B.İ.
1-Begonya	(-)	(-)	(+)	(+)
2-Sardunya	(-)	(+)	(+)	(+)
3-Manolya	(-)	(-)	(+)	(+)
4-Fulya	(-)	(-)	(+)	(+)
5-Lale	(+)	(+)	(+)	(+)
6-Gelincik	(+)	(+)	(+)	(+)
7-Menekşe	(-)	(-)	(-)	(-)
8-Papatya	(-)	(-)	(+)	(+)
9-Mimoza	(-)	(-)	(+)	(+)
10Kamelya	(+)	(+)	(+)	(+)

Tablo 11 incelendiğinde, ön uygulamalarda eksikliği görülen Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya, Gelincik, Papatya ve Mimoza’da gelişme görülmekte, Menekşe’nin ise hala yetersizlik yaşadığı anlaşılmaktadır.

Aşağıda öğrencilerin ön ve son uygulama bulguları verilmiştir.

BEGONYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

3. etkinlikte kaldırma çizilen şekilleri tanıyıp tanımadıkları sorulduğunda Begonya şekilleri bilmediğini söylemiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Begonya’nın geometrik şekilleri tam olarak bilmediği görülmüştür. Şekilleri isim olarak bildiği fakat şekiller gösterildiğinde bildiği bir başka geometrik şeklin adını söylediği için (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Son uygulamada kaldırma çizilen şekillerin adlarını söyleyebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Öğrencinin şekilleri öğrenmesi için ayrılan haftalarda sarkmalar olmuştur. Öğrenci yaklaşık dört hafta sonunda şekilleri öğrenebilmiştir. Son uygulamada da gösterilen kartonlardaki renk ve şekil adlarını doğru söyleyerek (+) alabilmiştir.

SARDUNYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

3. etkinlikte kaldırma çizilen şekilleri tanıyıp tanımadıkları sorulduğunda Sardunya'nın şekilleri karıştırdığı görülmüştür. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Sardunya'nın geometrik şekilleri karıştırdığı görülmüştür. Kareye üçgen, üçgene kare, daireye dörtgen demiştir. Bu nedenle bu etkinlik için Sardunya'ya (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Son uygulamada kaldırma çizilen şekillerin adlarını söyleyebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise Sardunya'nın sorulan geometrik şekilleri ilk seferde söylediği görülmüştür. Bu nedenle son uygulama için (+) verilmiştir.

MANOLYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

3. etkinlikte kaldırma çizilen şekilleri tanıyıp tanımadıkları sorulduğunda Manolya'nın şekilleri bilmediği görülmüştür. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Manolya'nın bu etkinliğin ön uygulamasında şekilleri tanımadığı görülmüştür. Bu nedenle ön uygulama için Manolya'ya (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Son uygulamada kaldırma çizilen şekillerin adlarını söyleyebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise öğrencinin geometrik şekilleri doğru söylediği görülmüş ve bu uygulama için (+) verilmiştir.

LALE

Ders Oyunu

3. etkinlikte kaldırma çizilen şekilleri tanıyıp tanımadıkları sorulduğunda Lale'nin şekilleri bildiği görülmüştür. Şekil adlarını tek tek söyleyebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Lale ön uygulama ve son uygulamada renk ve şekilleri doğru olarak bilmiş olduğundan her iki uygulama için (+) ile değerlendirilmiştir.

FULYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

3. etkinlikte kaldırma çizilen şekilleri tanıyıp tanımadıkları sorulduğunda Fulya'nın şekilleri karıştırdığı görülmüştür. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Fulya'nın ön uygulama sırasında geometrik şekilleri karıştırdığı görülmüş olduğundan (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Son uygulamada kaldırma çizilen şekillerin adlarını söyleyebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise öğrencinin geometrik şekilleri doğru söylediği görülmüş ve bu uygulama için (+) verilmiştir.

GELİNCİK

Ders Oyunu

3. etkinlikte kaldırırma çizilen şekilleri tanıyıp tanımadıkları sorulduğunda Gelincik şekillerin adlarını söyleyebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Gelincik ön ve son uygulamalarda renkleri ve şekilleri tanıdığı için (+) verilmiştir.

MENEKŞE

Ön Uygulama

Ders Oyunu

4. etkinlikte kaldırırma çizilen şekilleri tanıyıp tanımadıkları sorulduğunda Menekşe'nin şekilleri bilmediği görülmüştür. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Menekşe'nin ön uygulamada renkleri bildiği, şekilleri ise karıştırdığı görülmüştür. Bu nedenle öğrenciye (-) verilmiştir.

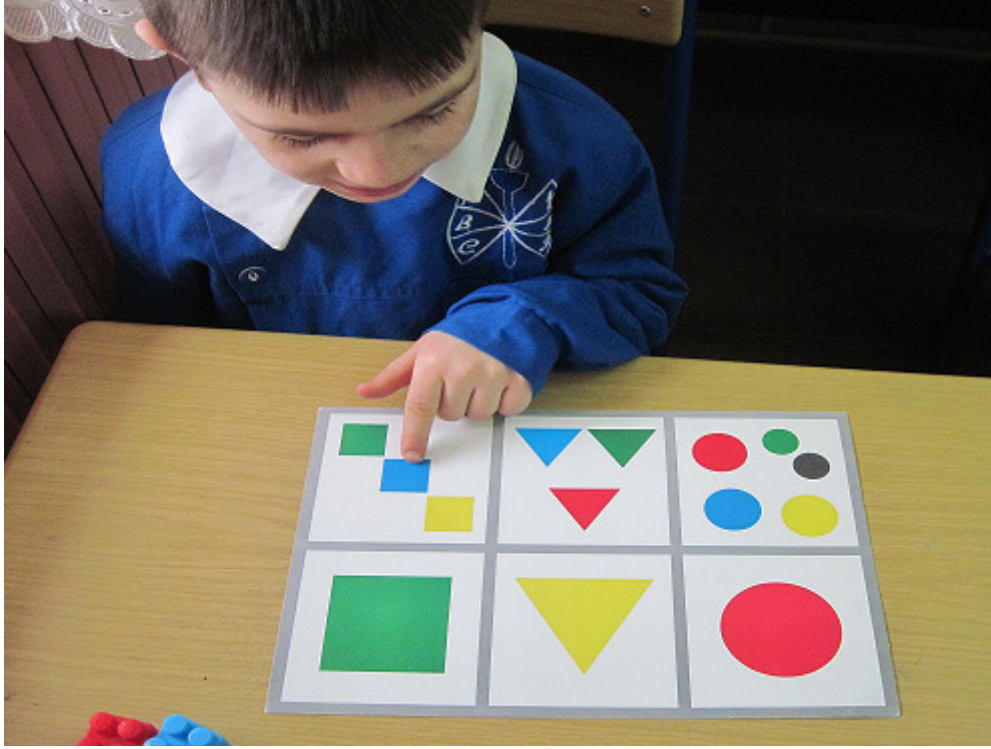
Son Uygulama

Ders Oyunu

Son uygulamada kaldırırma çizilen şekillerin adlarını yine karıştırdığı için (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise “*Bana yeşil kareyi gösterebilir misin?*” şeklinde sorudan sonra mavi kareyi göstermiştir. Öğrencinin sınıflama yaparken yalnızca tek boyutu dikkate aldığı fark edilmiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir.



Resim 22: Bireysel İnceleme 6 etkinlik

PAPATYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

3. etkinlikte kaldırırma çizilen şekilleri tanıyıp tanımadıkları sorulduğunda Papatya'nın şekilleri bilmediği görülmüştür. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Papatya birinci ve ikinci kartondaki geometrik şekilleri karıştırmıştır. Bu nedenle (-) ile değerlendirilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Son uygulamada kaldırırma çizilen şekillerin adlarını söyleyebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Papatya sorulan şekilleri doğru olarak söylemiştir. Bu nedenle de bu etkinlik için (+) verilmiştir.

MİMOZA

Ön Uygulama

Ders Oyunu,

3. etkinlikte kaldırırma çizilen şekilleri tanıyıp tanımadıkları sorulduğunda Mimoza'nın şekilleri karıştırdığı ve adlarını yanlış söylediği görülmüştür. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Mimoza'nın ön uygulamada şekilleri karıştırması nedeniyle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Son uygulamada kaldırırma çizilen şekillerin adlarını söyleyebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Şekilleri doğru adlandırdığı (kare için önce “*dörtgen*” demiş sonradan “*kare ama sen kare de dörtgendir demedin mi*” diyerek düzeltmiştir) için (+) verilmiştir.

KAMELYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

3. etkinlikte kaldırırma çizilen şekilleri tanıyıp tanımadığı sorulduğunda Kamelya'nın şekilleri karıştırdığı görülmüştür. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Kamelya şekilleri karıştırdığı için sorulan soruları yanlış cevaplamıştır. Örneğin; “*Bana küçük kırmızı daireyi gösterebilir misin?*” şeklinde soru sorulduğunda kırmızı üçgeni gösterebilmiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Son uygulamada kaldırırma çizilen şekillerin adlarını söyleyebilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise öğrencinin şekilleri bildiği ve sorulan renkte şekilleri doğru gösterebildiği görüldüğünden (+) verilmiştir.

4.5.2. Mantıksal düşünme becerileri

“Bireyselleştirilmiş destek eğitimi öğrencilerin mantıksal düşünme becerilerini geliştirmekte midir?” sorusuna ilişkin olarak Ders Oyunu 6. etkinlik ile Bireysel İnceleme 5. ve 6. etkinlikleri gözlenmiştir. Ders Oyunu ve Bireysel İnceleme etkinliklerinde (6. etkinlikte); çocuğun anlattıklarından hikayeyi anladığı anlaşılması ve çocuğun hikayeyi bütünlük içinde anlatabilmesi beklenmektedir.

Tablo 12: Mantıksal düşünme becerilerini geliştirmekte midir?

	Ön Uygulama		Son Uygulama	
	D.O.	B.İ.	D.O.	B.İ.
1-Begonya	(-)	(-)	(+)	(+)
2-Sardunya	(-)	(-)	(+)	(+)
3-Manolya	(-)	(-)	(+)	(+)
4-Fulya	(-)	(-)	(+)	(+)
5-Lale	(+)	(+)	(+)	(+)
6-Gelincik	(+)	(+)	(+)	(+)
7-Menekşe	(-)	(-)	(+)	(+)
8-Papatya	(+)	(+)	(+)	(+)
9-Mimoza	(-)	(-)	(+)	(+)
10Kamelya	(+)	(+)	(+)	(+)

Tablo 12 incelendiğinde, ön uygulamalarda yetersiz görülen Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya, Menekşe ve Mimoza’nın son uygulamalara göre bu becerilerinin geliştiği anlaşılmaktadır.

Aşağıda öğrencilerin ön ve son uygulama bulguları verilmiştir.



Resim 23: Ders Oyunu 6. etkinlik

BEGONYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Begonya resimleri doğru sıralama ile yerleştirememiştir, sorulduğunda her resimle ilgili en azından bir detay bilgi vermiştir. Fakat yine de mantıksal sıralamayı kaçırdığı için (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Ön uygulamada kurduğu cümleler cümle yapısına uygun olmasına rağmen burada Begonya'nın olay sıralamasını karıştırdığı gözlenmiştir. Ayrıca öğrenciye "*Yaramaz Ali dolabın üstünden nasıl iner?*" sorusuna, merdivenin düşmüş olduğunu gördüğü halde "*merdivenle iner*" şeklinde cevap vermesi Begonya'nın düşünme becerisini geliştirici etkinliklerle desteklenmesi gerektiğini düşündürmüştü ve (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Begonya resimleri doğru sıralama ile yerleştirebilmiş ve anlatabilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise Begonya resimdeki olayları sıra ile anlatabilmiştir.

“Araştırmacı: Yaramaz Ali dolabın üstünden nasıl iner?”

Begonya: Dolabın tutacaklarına tutunarak iner.

Araştırmacı: Ama öyle düşebilir.

Begonya: Bağırır, babası gelip onu alır.”

Bu nedenle bu etkinlik için (+) verilmiştir.

SARDUNYA

Ön uygulama

Ders Oyunu

Sardunya resimleri doğru sıralama ile yerleştirmiş, fakat olayları mantıklı bir sıralama ile anlatamamıştır. Bu nedenle de (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Sardunya’nın ön uygulamada hikâyeyi resim sıralamasını takip etmeden anlatmaya çalışması ve resmi gördüğü halde *“çocuk düşüyor”* diyerek, kendi kafasından tamamlaması yine dikkat problemi olduğunun bir göstergesi olarak görülmüş ve Sardunya’ya (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Sardunya resimleri doğru sıralama ile yerleştirmiş, olayları da mantıklı bir sıralama ile anlatabilmiştir. Bu nedenle de (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise Sardunya resim sıralamasını takip ederek hatırladığı hikâyeyi anlatmış, merdivenli resmi yine atlamış, fakat bu kez, *“kavanozu alamıyor, düşürüyor, çocuk dolabın üstünde kalıyor”* şeklinde hikayeyi tamamlamıştır. *“Peki, nasıl inebilir?”* sorusuna *“ağlar, annesi duyar gelir”* şeklinde cevap vermiştir. Bu nedenle son uygulama için Sardunya’ya (+) verilmiştir.

MANOLYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Manolya olay ve olguları isimlendirememiş, olaylar arasında ilişki kuramamış ve dolayısıyla hikayeyi anlatamamıştır. Bu nedenle de (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Ön uygulama sırasında “*çocuk masaya düşüyor*” demesi veya nasıl ineceğine ilişkin soruya “*hiç*” şeklinde cevaplar vermesi mantıksal düşünme, akıl yürütme, olaylar arası ilişkiler konularında desteklenmesi gerektiğini düşündürmüş bu nedenle de (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Manolya resimleri doğru sıralama ile yerleştirmiş, olayları da mantıklı bir sıralama ile anlatabilmiştir. Bu nedenle de (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise resim sırasına dikkat ettiği ve çocuğun annesini çağırarak oradan inebileceğini söylemiş olması bakımından (+) verilmiştir.

FULYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Fulya resimleri zorlansa da doğru sıralama ile yerleştirebilmiş, ancak her resimle ilgili detay bilgi vermekte zorlanmıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Fulya ön uygulamada çocuğun şekeri alamama nedenini “*işte*” şeklinde cevaplaması, “*nasıl iner?*” sorusuna “*merdivenle*” şeklinde cevaplar vermesi Fulya’nın mantıksal düşünme becerisi, görsel algılama konularında yetersiz olduğunu düşündürmüş ve (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Fulya resimleri doğru sıralama ile yerleştirmiş, olayları da mantıklı bir sıralama ile anlatabilmiştir. Bu nedenle de (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Son uygulamada ise yine çok uzun cümleler kurmasa bile “*boyu yetişmez*”, “(düşündükten sonra) *Annesi gelir, alır.*” şeklinde cümleler kurması nedeniyle (+) verilmiştir.

L A L E

Ders Oyunu

Öğrenci hikayeyi doğru şekilde sıralamış, ancak resim hakkında konuşması sorular yoluyla sağlanmaya çalışılmıştır. Son uygulama sırasında konuşmasındaki sıkıntının azalmasıyla resimler hakkında daha çok konuştuğu görülmüştür. Bu nedenle her iki uygulama için de (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Lale’ye ön ve son uygulamalarında akıl yürütmesi, mantıksal düşünme becerisi gerektiren sorulara uygun cevaplar vermesi nedeniyle (+) verilmiştir.

G E L İ N C İ K

Ders Oyunu

Gelincik resimleri doğru sıralama ile yerleştirmiş, her resimle ilgili en azından bir detay bilgi vermiş ve olayları mantıklı bir sıralama ile anlatmıştır. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Gelincik ön uygulamada çocuğun şekeri alamama nedenini “*dolabın yüksek olması*” ile açıklaması, nasıl inebileceğini ise “*babamı beklerdim*” şeklinde cevaplaması nedeniyle her iki uygulama için (+) verilmiştir.

M E N E K Ş E

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Menekşe resimleri doğru sıralama ile yerleştirememiş, ancak tek tek sorulduğunda her resimle ilgili bir detay bilgi verebilmiş, hikayeyi bir bütünlük içinde anlatamamıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel inceleme

Menekşe'nin çocuğun şekeri alamama nedenini açıklayamaması ve yalnızca “*Bilmiyonku*” demesi (-) verilmesine neden olmuştur.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Hikayeyi anlatırken sıralamayı oluşturabilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Menekşe'nin çocuğun şekeri alamama nedenini “*Alamıyor. Boyu küçük*” diyerek, nasıl inebileceğini ise “*Babamı çağurudum, merdiven getürürdü inerdim*” şeklinde cevaplaması her iki uygulama için (+) verilmesini sağlamıştır.

PAPATYA

Ders Oyunu

Hikayeyi mantıksal örüntü içinde sıralamış ve anlatabilmiştir. Bu nedenle ders oyunu ön ve son etkinlikleri için (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Hikayeyi soru cevap şeklinde anlatsa da *anladığı*, “*kavanozu almaya çalışıyor, erişemiyor, boyu kısa, erişmeye çalışıyor*” şeklinde verdiği cevaplardan anlaşılmaktadır. Ayrıca Papatya çocuğun kurtulması için akıl yürütmüş ve annesini çağırması gerektiğini ifade etmiştir. Bu yüzden her iki uygulama için de (+) ile verilmiştir.

MİMOZA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Resimleri doğru sıralama ile yerleştirememiş ve hikayeyi bir bütünlük içinde anlatamamıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Hikayeyi *anladığı* kullandığı cümlelerden anlaşılmaktadır. Ancak akıl yürütme yoluyla sorulan “*Yaramaz Ali dolabın üstünden nasıl iner?*” sorusuna çocuğun dolabın üstünde kaldığını unutarak “*sandalye ya da masa koyar*” gibi bir cevap vermiştir. İlişkiyi kuramamıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Resimleri doğru sıralama ile yerleştirebilmiş, her resimle ilgili bir detay bilgi verebilmiş, hikayeyi bir bütünlük içinde anlatabilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

“Çocuk inmek için babasını çağırır” bu ise mantıksal düşünmenin geliştiğinin bir göstergesi olarak görülmüş ve (+) verilmiştir.

KAMELYA

Ders Oyunu

Hikayeyi doğru bir şekilde sıralamış her resimle ilgili yalnızca bir cümle kurmuştur. Bu nedenle de (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Kamelya’ya bu etkinlikte hikayeyi anlaşılır ve kurallı cümlelerle anlatabildiğinden ön uygulama ve son uygulama için de (+) verilmiştir.

4.5.3. Görsel algılama becerisi

“Bireyselleştirilmiş destek eğitim programı öğrencilerin görsel algılama ve görsel hafıza becerilerini geliştirmekte midir?” sorusuna ilişkin olarak Ders Oyunu 2., 3. ve 4. etkinlikleri ile Bireysel İnceleme 5. ve 7. etkinlikleri ön ve son uygulama bulguları verilmiştir. Ders Oyunu 2. etkinlikte düzenleme becerisi, 3. etkinlikte yine konsantrasyon ve düzenleme becerileri, Bireysel İnceleme 5. etkinlikte şekil tamamlama, 7. etkinlikte ise resim karşılaştırma becerileri gözlenmiştir.

Tablo 13:Görsel algılama ve hafıza becerilerini geliştirmekte midir?

	Ön Uygulama		Son Uygulama	
	D.O.	B.İ.	D.O.	B.İ.
1-Begonya	(-)	(-)	(+)	(+)
2-Sardunya	(-)	(-)	(+)	(+)
3-Manolya	(-)	(-)	(+)	(+)
4-Fulya	(-)	(-)	(+)	(+)
5-Lale	(+)	(+)	(+)	(+)
6-Gelincik	(+)	(+)	(+)	(+)
7-Menekşe	(-)	(-)	(-)	(-)
8-Papatya	(+)	(-)	(+)	(+)
9-Mimoza	(-)	(?)	(+)	(+)
10Kamelya	(+)	(+)	(+)	(+)

Tablo 13 incelendiğinde ön uygulamada yetersiz görülen Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya ve Mimoza için son uygulamalarda gelişme olduğu görülmekte, Menekşe'nin ise yetersizliğinin devam ettiği anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin görsel algılamaya ilişkin ön uygulama ve son uygulama bulguları aşağıda verilmiştir.

BEGONYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

2. etkinlikte yapmış olduğu pencereler dağınık ve kaydırılmış olduğundan düzenleme becerisi açısından (-) verilmiştir. 3. etkinlikte de şekli yeniden verme davranışı açısından gözlenen öğrenci verilen şekilleri yapamamıştır. Yine bir simge sıralamasına uymamış ve konsantrasyon ve düzenleme becerisi açısından (-) verilmiştir. 4. etkinlikte ise 5 noktalı uğur böceği yerine çok noktalı uğur böceği yapmıştır. Bu nedenle hafıza ve düzenleme becerisi açısından yine (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Şekil Tamamlama etkinliğinde **Begonya** ön uygulama sırasında ilk iki karttaki şekilleri doğru parça ile bütünleştirebilmiş, son üç parça için yanlış tercihlerde bulunmuş olduğundan (-) verilmiştir. **Resim Karşılaştırma** etkinliğinde ise; resimler arasında toplam 4 fark bulabilmiştir. En az üç fark bulabilmesi beklendiğinden bu etkinlik için (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Yapmış olduğu ev istenilen özellikte olduğu için düzenleme becerisi açısından (+) verilmiştir. 3. etkinlikte de şekli yeniden verme davranışı açısından gözlenen öğrenci verilen simgeleri doğru bir şekilde yapmıştır. Simge sıralamasını da en az beş kere doğru bir sıralama ile yapmış, konsantrasyon ve düzenleme becerisi açısından (+) verilmiştir. 4. etkinlikte ise 5 noktalı uğur böceği yerine istenen 5 noktalı uğur böceğini yapmıştır. Bu nedenle de (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Şekil Tamamlama açısından; bir şekil hariç tüm şekilleri doğru birleştirebildiği için (+) verilmiştir. **Resim Karşılaştırma** etkinliğinde ilk bakışta beş fark olmak üzere ayrıntılar dahil bütün farkları bulabilmiştir. Bu nedenle son uygulamada da (+) verilmiştir.

SARDUNYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu



Resim 24: Düzenleme Becerisi

Düzenleme becerisi açısından pencerelerin bir sırada olmaması, dağınık ve kaydırılmış olması nedeniyle (-) verilmiştir. 3. etkinlikte de şekli yeniden verme açısından gözlenen öğrenci simgeleri yapamamıştır, Bu nedenle (-) verilmiştir. Simge

sıralaması açısından bakıldığında da sıralamaya hiçbir şekilde uymadığı gözlemlendiğinden (-) verilmiştir. 4. etkinlikte ise 5 noktalı uğur böceği yerine istenen 5 noktalı uğur böceğini yapmaları etkinliğinde 4 noktalı uğur böceği yapmıştır. Bu nedenle hafıza ve düzenleme becerisi açısından yine (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Şekil Tamamlama etkinliğinin ön uygulamasında yine düşünmeden cevap verdiği için tek şekil hariç ilk seferde bütün şekilleri yanlış bütünleştirmiştir. Daha sonra bir şekli daha doğru bütünleştirmiştir. Amacı bir an önce doğru ya da yanlış olmasına bakmadan cevap vermektir. Bu nedenle Sardunya'ya bu etkinliğin ön uygulaması için (-) verilmiştir. **Resim Karşılaştırma** etkinliğinde ise ön uygulamada önce 2 fark, dikkatli bakması istendiğinde ise 2 fark daha olmak üzere toplam 4 fark bulabilmiştir. Bu nedenle ön uygulama için (+) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Düzenleme becerisi açısından istenilen özellikte bir ev yapmıştır. 3. etkinlikte de hem simgeleri doğru bir şekilde yapabilmiş, hem de simge sıralamasına uymuştur. Bu nedenle de şekli yeniden verme, konsantrasyon ve düzenleme becerileri için (+) verilmiştir. 4. etkinlikte ise 5 noktalı uğur böceği yapmıştır. Bu nedenle hafıza ve düzenleme becerisi açısından (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Şekil Tamamlama etkinliğinde cevap vermeden önce şekillere baktığı ve sonra cevap verdiği gözlenmiştir. Sardunya iki şekli yine ikinci seferde bütünleştirmek suretiyle tüm şekilleri doğru bütünleştirmiştir. Bu nedenle son uygulama için Sardunya'ya (+) verilmiştir. **Resim Karşılaştırma** etkinliğinde ise 2 ayrıntı olmak üzere 6 farkı bulabilmiştir. Bu nedenle son uygulama için de (+) verilmiştir.



Resim 25: Bireysel İnceleme 7. etkinlik

MANOLYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

2. etkinlikte yapmış olduğu pencereler dağınık ve kaydırılmış olduğundan düzenleme becerisi açısından (-) verilmiştir. 3. etkinlikte simgeleri doğru bir şekilde yapamamış, şekli yeniden verme açısından (-) verilmiştir. Simge sıralamasına uymadığı için de konsantrasyon ve düzenleme becerisine (-) verilmiştir. 4. etkinlikte ise 5 noktalı uğur böceği yerine 6 noktalı uğur böceği yapmıştır. Bu nedenle hafıza ve düzenleme becerisi açısından yine (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Şekil Tamamlama etkinliğinde ön uygulamasında örnek şekillerden yalnızca ikisini doğru tamamlayabildiği için (-) verilmiştir. **Resim Karşılaştırma** etkinliğinde de iki resim arasındaki farkların sorulmasından sonra uzun süre resme bakmış ve cevap vermemiştir. Soru farklı şekillerde tekrar sorulduktan sonra bundan sonra üç farkı bulabilmiştir. Bu uygulamada öğrencinin en az üç fark bulabilmesi beklendiği için (+) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

2. etkinlikte yapmış olduğu ev, pencereler ve kapının düzenlemesi istenilen özelliğe yakın olduğundan düzenleme becerisi açısından (+) verilmiştir. 3. etkinlikte de simgeleri doğru bir şekilde yapmaya çalışmıştır. Simge sıralamasında ise son iki grupta sıkıntı görülmesine rağmen (+) verilmiştir. Çünkü 5 kez doğru sıralama yapabilmıştır. 4. etkinlikte ise istenen 5 noktalı uğur böceğini yapabilmıştır. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Şekil Tamamlama etkinliğinde, Manolya'nın tüm şekilleri doğru tamamlayabildiği görüldüğünden (+) verilmiştir. **Resim Karşılaştırma** etkinliğinde ise 2 ayrıntı dahil toplam 5 fark bulabilmiştir. Son uygulamada gelişme görülmüş olduğundan (+) verilmiştir.

LALE

Ders Oyunu

Ön uygulamada yapmış olduğu evin kapısı olmamasına rağmen pencerelerin düzenlenmesinde sorun olmaması nedeniyle (+) verilmiştir (son uygulamada evin kapısını unutmamıştır). Şekli yeniden verme davranışının, konsantrasyon ve düzenleme becerisinin gözlemlendiği 3. etkinlikte de simgeleri doğru bir sıralama ile yapmıştır. Bu nedenle (+) verilmiştir. 4. etkinlikte ise 5 noktalı uğur böceği yapmıştır. Bu nedenle hafıza ve düzenleme becerisi açısından yine (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Şekil Tamamlama etkinliğinde örnek şekillerin yalnızca bir tanesini tereddütlü bilmiş, diğerlerinde sorun yaşamamıştır. Bu nedenle (+) ile değerlendirilmiştir. Son uygulamada ise yine (+) verilmiştir. Çünkü Lale tüm eksik parçaları doğru bütünleştirmiştir. **Resim Karşılaştırma** etkinliği ön ve son uygulamaları için (+) verilmiştir. Ön uygulamada tek seferde 4 farkı arka arkaya sıralayabilmiş, son uygulamada ise tüm ayrıntıları görebilmiştir.

FULYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Kapı ve pencerelere normal ev yapım tekniğine uygun şekil vermiştir. Bu nedenle düzenleme becerisi için (+) verilmiştir. Şekli yeniden verme, konsantrasyon ve düzenleme becerisinin gözlendiği 3. etkinlikte ise Fulya hiç şekil yapmamıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir. 4. etkinlikte ise 5 noktalı uğur böceği yerine çok noktalı uğur böceği yapmıştır. Bu nedenle hafıza ve düzenleme becerisi açısından yine (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Şekil Tamamlama etkinliğinde örnek şekillerden 3 tanesini doğru birleştirmiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir. **Resim Karşılaştırma** etkinliğinde ise üç farkı görebilmiş olduğundan (+) verilmiştir. Ancak desteklenirse bu becerisinin gelişebileceği düşünülmüştür.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Kapı ve pencerelere yine normal ev yapım tekniğine uygun şekil vermiştir. Şekli yeniden vermenin gözlendiği 3. etkinlikte şekil sıralamasını satır sonuna kadar doğru bir şekilde tamamlamıştır. Bu nedenle (+) verilmiştir. 4. etkinlikte ise 5 noktalı uğur böceği yapmıştır. Bu nedenle hafıza ve düzenleme becerisi açısından (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Şekil Tamamlama etkinliğinde, 1 şekli ikinci seferde olmak üzere tüm şekilleri doğru bütünleştirmiştir. Bu nedenle bu etkinlik için (+) verilmiştir. **Resim Karşılaştırma** etkinliğinde son uygulamada ise ayrıntılar dahil tüm farkları bulabilmiştir. Bu nedenle yine (+) verilmiştir.

GELİNCİK

Ön Uygulama

Ders Oyunu

İstenilen özellikte bir ev yapmış ve düzenleme becerisi açısından (+) verilmiştir. 3. etkinlikte ise verilen simgeleri doğru yapamamış, son üç grupta da

sıralamayı karıştırmıştır. Bu nedenle şekli yeniden verme, konsantrasyon ve düzenleme becerileri açısından (-) verilmiştir. 4. etkinlikte ise 5 noktalı uğur böceği yerine çok noktalı uğur böceği yapmıştır. Bu nedenle hafıza ve düzenleme becerisi açısından yine (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Şekil Tamamlama etkinliğinde **Gelincik** bu etkinliğin ön uygulamasında, örnek şekillerin yalnızca 3 tanesini doğru tamamlayabildiği için (-) verilmiştir. **Resim Karşılaştırma** etkinliğinde ise **Gelincik** 4 farkı bulmuş olduğundan (+) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Yine istenilen özellikte bir ev yapmış, 3. etkinlikte verilen simgeleri doğru yapmış, sıralamaya da uymuştur. Bu nedenle şekli yeniden verme, konsantrasyon ve düzenleme becerileri açısından (+) verilmiştir. 4. etkinlikte ise 5 noktalı uğur böceği yapmıştır. Bu nedenle hafıza ve düzenleme becerisi açısından (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Şekil Tamamlama etkinliğinde şekillerin bir tanesini 2. seferde, diğerlerini ise ilk seferde doğru tamamlayabilmiştir. Bu durum öğrencide gelişme olarak algılanmıştır ve (+) verilmiştir. **Resim Karşılaştırma** etkinliğinde tüm ayrıntılar dahil farkları bulabilmiştir. Bu nedenle her iki uygulama için de (+) verilmiştir.

MENEKŞE

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Menekşe kapı ve penceresi hata belirgin bir şekli bile olmayan bir şey çizdiği için düzenleme becerisi açısından (-) verilmiştir. Çalışma materyalinde bulunan + ○ △ şekillerini hiç yapmamış, karalamalar yapmıştır. Bu nedenle şekli yeniden verme, konsantrasyon ve düzenleme becerileri açısından (-) verilmiştir. 4. etkinlikte ise 5 noktalı uğur böceği yerine çok noktalı uğur böceği yapmıştır. Bu nedenle hafıza ve düzenleme becerisi açısından yine (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Şekil Tamamlama etkinliğinde yalnızca bir şekli doğru tamamlayabilmiş, diğerlerine ise yalnızca bir cevap vermesi gerekircesine düşünmeden yanlış parçalarla

bütünleştirmiştir. Öğrenci sorulan soruya çok dikkat etmemiştir ya da dikkatini verememiştir. Bu nedenle ön uygulama için (-) verilmiştir. **Resim Karşılaştırma** etkinliğinde ise **Menekşe** iki resmin karşılaştırılmasının istendiği “*İki resim arasında bazı farklar var, onları bana söyleyebilir misin?*” şeklindeki soruyu anlayamamış, bunun üzerine “*Bu resimde ikinci resimde olmayan birşeyler var. ikinci resimde o şeyleri yapmayı unutmuşlar. Bunları bana gösterebilir misin? ne yok mesela bu resimde? ya da mesela bu çocuğun neyi yok?*” şeklindeki soruya “*parası yoktur*” şeklinde cevap vermiştir. Sonrasında da resme bakmak istememiştir. Bu nedenle hiç fark bulamamış olduğundan (-) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Kapısı, çatısı ve pencereleri olan bir ev yapmıştır. Düzenleme açısından istenilen özelliğe yakındır ancak yine de tam özelliği karşılamadığı için (-) verilmiştir. Ancak 3. etkinlikte de şekilleri yapmaya çalışmış, fakat yaptığı şekiller, şekli yeniden verme ve simge sıralaması bakımından yetersiz görülmüştür. Bu nedenle yine (-) verilmiştir. 4. etkinlikte ise yine 5 noktalı uğur böceği yapamamıştır. Bu nedenle hafıza ve düzenleme becerisi açısından yine (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Şekil Tamamlama etkinliğinde 3 şekli doğru tamamlayabilmiş, iki parçayı da yardım ve yönlendirme ile doğru tamamlayabilmiştir. Bu etkinliğe (+) vermek için 4 şeklin doğru tamamlanması gerekmektedir. Menekşe iki parçayı yardımla tamamladığı için gelişme görülmesine rağmen (-) verilmiştir. **Resim Karşılaştırma** etkinliğinde ise, ne sorulduğuna dikkat edilmesinin verilecek cevabı kolaylaştıracağına özellikle vurgulandığı dinleme ve anlamaya yönelik çalışmalar sonrasında iki resim arasındaki 4 farkı bulabilmiş ve bu nedenle (+) verilmiştir.

PAPATYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

İstenilen özellikte bir ev yapmış ve düzenleme becerisi açısından (+) verilmiştir. 3. etkinlikte ise verilen simgeleri öğrenci çalışma materyalinde bulunan + ○ △ şekillerini istenilen sırayla satır sonuna kadar doğru bir şekilde

yapmıştır. Bu nedenle şekli yeniden verme, konsantrasyon ve düzenleme becerileri açısından (+) verilmiştir. 4. etkinlikte ise 5 noktalı uğur böceği yapmıştır. Bu nedenle hafıza ve düzenleme becerisi açısından (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Şekil Tamamlama etkinliğinde 3 örnek şekli doğru tamamlayabilmiştir, diğerlerini ise yanlış tamamlamıştır. Bu nedenle (-) verilmiştir. **Resim Karşılaştırma** etkinliğinde, iki resim arasındaki üç farkı bulabilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

Yaptığı ev ve kaldırım şekilleri için kullanılan simgelerin yapılışı ve doğru bir şekilde sıralanması nedeniyle, son uygulamada bu üç madde için de (+) verilmiştir. 4. etkinlikte ise 5 noktalı uğur böceğini yine doğru yapmıştır. Bu nedenle hafıza ve düzenleme becerisi açısından (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Şekil Tamamlama etkinliğinde parçaların hepsini doğru tamamlayabilmiş ve (+) verilmiştir. **Resim Karşılaştırma** etkinliğinde küçük detaylar da dahil olmak üzere tüm farkları bulabilmiş ve bu nedenle yine (+) verilmiştir.

MİMOZA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

2. etkinlikte, istenilen özellikte bir ev yapamamıştır. Hatta yaptığı resim bir eve de benzememektedir. Bu nedenle düzenleme becerisi açısından (-) verilmiştir. 3. etkinlikte de, öğrenci çalışma materyalinde bulunan + ○ △ şekillerini yapamamıştır. Çünkü ilk şekilden sonra yani bir +’dan sonra yalnızca daire yapmıştır. Üçgeni yapamamıştır. Dolayısıyla simge sıralamasını da yapamamıştır. Şekli yeniden verme, konsantrasyon ve düzenleme becerileri açısından (-) verilmiştir. 4. etkinlikte ise istenen 5 noktalı uğur böceğini yapmaları etkinliğinde 5 noktalı uğur böceği yapmıştır. Ancak noktaların yerleşimi gösterilen uğur böceğine benzememektedir. Bu durum hafıza kategorisi açısından bakıldığında bir yetersizlik olarak algılanmış ve (-) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Şekil Tamamlama etkinliğinde ilk iki karttaki şekilleri doğru parça ile bütünleştirebilmiş, son üç parça için yanlış tercihlerde bulunmuş olduğundan (-) verilmiştir. **Resim Karşılaştırma** etkinliğinde iki resim arasındaki üç farkı bulabilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir.

Son Uygulama

Ders Oyunu

2. etkinlikte istenilen özelliklere yakın bir ev yapmıştır. 3. etkinlikte ise simgeleri istenildiği şekilde ve doğru sıralama ile yaptığı için (+) verilmiştir. 4. etkinlikte 5 noktalı uğur böceği yapmıştır. Bu durumun hafıza kategorisi açısından (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Şekil Tamamlama etkinliğini bir yanlış eşleştirmeye tamamladığından bu etkinlik için (+) verilmiştir. **Resim Karşılaştırma** etkinliğinde 7 farkı bulabilmiştir. Öğrenci her iki uygulama için (+) ile değerlendirilmiştir. Fakat son uygulama sonucu ayrıntıları da algılayabildiğini göstermiştir.

KAMELYA

Ön Uygulama

Ders Oyunu

Kamelya 2. etkinlikte istenilen özellikte bir ev yapamamıştır. Yaptığı resim bir eve de benzememektedir. Kapısı, çatısı ve pencereleri olmayan bir dikdörtgen çizmiştir. Bu nedenle (-) verilmiştir. +  şekillerini yapmış, sıralamaya da dikkat etmeye çalışmıştır. Dolayısıyla simge sıralamasını da yapmıştır. Şekli yeniden verme, konsantrasyon ve düzenleme becerileri açısından (+) verilmiştir. 4. etkinlikte de 5 noktalı uğur böceğini yapmıştır. Bu nedenle öğrencinin görsel algılama becerisi hakkında kararsız kalınmıştır.

Bireysel İnceleme

Şekil Tamamlama etkinliğinde ilk iki karttaki şekilleri doğru parça ile bütünleştirebilmiş, son üç parça için yanlış tercihlerde bulunmuş olduğundan (-) verilmiştir.

Resim Karşılaştırma etkinliğinde iki resim arasındaki üç farkı bulabilmiştir. Bu nedenle (+) verilmiştir. Ancak geliştirilebileceği düşünülmüştür.

Ders Oyunu

2. etkinlikte istenilen özelliklere yakın bir ev yapmıştır. 3. etkinlikte ise simgeleri istenildiği şekilde ve doğru sıralama ile, 4. etkinlikte de yine istenen 5 noktalı uğur böceğini yaptığı için (+) verilmiştir.

Bireysel İnceleme

Şekil Tamamlama etkinliğini bir yanlış eşleştirmeye tamamladığından bu etkinlik için (+) verilmiştir. **Resim Karşılaştırma** etkinliğinde 7 farkı bulabilmiştir. Öğrenci her iki uygulama için (+) ile değerlendirilmiştir. Fakat son uygulama sonucu ayrıntıları da algılayabildiğini göstermiştir.

4.5.4. Beşinci alt probleme ilişkin yorumlar

Çalışmada çocukların, bilişsel gelişim açısından okul öncesi dönemde gelişmiş olması beklenen; fakat eksiklik veya yetersiz oldukları düşünülen bilişsel becerileri desteklenmiştir. Bilişsel gelişimde en önemli faktörlerden biri algılamadır. Çünkü algı çocukların gelişiminde önemli bir temel oluşturur. Dikkati yönlendirir, bir noktaya toplar ve süresini uzatır. İşitsel algı, dinleme becerisinin artmasına; görsel algı, algılananların bellekte depolanmasına, dokunma algısı çevredekilerin dokunarak tanınmasına ve duyunların kullanımı sırasında onlara rehberlik etmesine yardımcı olur (Erdemir, 1999).

Bir uyarının anlamlandırılabilmesi için önce bilinmesi gerekir. Eğer bir şey onunla ilgili bilgiye sahip değilse uyarıcıya anlam verilmesi imkansızdır. Algıda geçmiş yaşantılar önemli yer tutmaktadır. Algılama, bireyin zihinsel kuruluşu, geçmiş yaşantıları, güdülenmişlik düzeyi ve pek çok içsel faktörden etkilenmektedir (Sabatino, 1979; Aydın, 2004; Ömeroğlu ve Kandır, 2005; aktaran: Turan, 2006). Algının iki temel ögesi vardır. **1. Tüm duyu organlarının sağlıklı gelişimleri:**

Olgunlaşma: Bir ya da daha fazla ana duyu organının etkinlikte görev yapmaması, algılamadaki gelişimin geri kalmasına yol açar, dünyayı anlama ve yorumlama işi güçleşir (Fişek ve Yıldırım, 1983). Yapılan çalışmada bazı öğrencilerin görsel ve işitsel problemlerinin algılamalarını etkilediği görülmüştür. Örneğin Fulya'nın görsel

problemi ön uygulamadaki birçok etkinlikte başarısız olmasına neden olmuştur. Öğrenmede, özellikle de okuma öğreniminde, engelleyici olan görsel algı bozukluklarının erkenden tespit edilmesi, üzerinde önemle durulan konulardan biridir (Tuğrul ve diğerleri, 2001). Araştırmacının aileyi çocuğun gözlük takması gerektiği konusunda ikna etmesi ile gözlük takmaya başlamasından sonraki etkinliklerde daha başarılı olduğu da araştırma bulgularında görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında yapılan araştırmanın etkililiğinden söz edilebilmektedir.

2. Dış çevredeki uyarıcıların yorumlanmasında yardımcı olacak geçmiş deneyimler: Bir nesne ya da insanla sürekli olarak karşılaşan çocuk, bu deneyimler sonucu yeni karşılaşmada aynı nesne ya da insanı tanır. Böylelikle deneyimler çevreden bilgi edinmede çocuğa yardımcı olurlar. Algısal öğrenme olarak adlandırılan bu olgu; çocuğun farklılaşmış algılarının, yetişkin düzeyindeki farklılaşmış algılara erişmesini sağlayan önemli bir etmendir (Fişek ve Yıldırım, 1983). Yine yapılan araştırma kapsamında Menekşe kod adlı öğrenci anaokuluna gitmemiş ve yaşadığı sosyal çevre içinde de okuma yazma materyalleri ile karşılaşma olanağının ona sunulmamış olması nedeniyle kalem tutmayı dahi bilmemektedir. Bu öğrencinin daha okuma-yazmaya hazırlık bakımından yaşadığı yaşantı eksikliği O'nun yaşantılarına göre öğrenmede yetersizlik yaşamasına neden olmuştur. Çünkü zamanında çözümlenemeyen veya müdahale edilmeyen bu eksiklikler ve yetersizlikler da sonraki yaşantılarında öğrenme güçlüklerine neden olabilmektedir. Çocukların eğitime küçük yaşlarda başlanması algı probleminin çözümlenmesinde yararlı olmaktadır. Algılamayı destekleyen eğitim programlarının okul öncesi eğitim kurumlarında ve okulun ilk yıllarında uygulanması gerekmektedir (Tuğrul ve diğerleri, 2001).

Öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin desteklenmesinde bir başka önemli unsur da kavram öğrenmedir. Çünkü kavramlar geniş anlamlarının yanında, insanların kendilerini ve çevrelerini anlamlandırmak için kullandıkları sözcükleri ifade etmektedir (Köksal, 2006). İnsanın kendini gerçekleştirmesi aşamasında, çevresini ve kendisini anlamlandırması da gerekmektedir. Eğitimin hedeflerinden birisi de insanın kendisini gerçekleştirmesine yardım etmek olduğundan dolayı kavramların, eğitim için ayrı bir öneme sahip olduğunu söylemek mümkündür (Köksal, 2006). Kavram oluşturma; yaş, bilişsel gelişim, çevre ile doğrudan ilişki içinde olan bir süreçtir.

Çocuk, uygun bilişsel gelişim evresinde olmasına rağmen, eğer kavramla daha önce karşılaşmamışsa bu kavramları öğrenme ve pekiştirme olanağı bulamayacaktır. Çevrenin sunduğu değişen öğrenme olanakları ise bireysel gelişiminin dışında, doğal olmayan ve kavramlaştırma süreci açısından bir çocuğu diğerinden farklılaştıracak sonuçların doğmasına neden olmaktadır. Aynı yaş ve bilişsel gelişim evresindeki iki çocuktan birinin soyut bir olguyu kavramlaştırmış olmasına karşın, diğerinin kavramlaştıramaması sosyal çevrenin onlara sunduğu öğrenme olanaklarının farklılıkları ile ilgilidir (Uzun, 2004). Bu nedenle öğrencilerin okul öncesi dönemde kazanması beklenen fakat kazanılmamış olan kavramlar üzerinde özellikle durulması gerektiği düşünülmüştür. Örneğin renk kavramı ele alınacak olursa; yapılan araştırmada Begonya kod adlı öğrencinin ana ve ara renkleri bilmediği ve karıştırdığı görülmüştür. Literatüre göre renklerin, özellikle üç ana rengin adlarının öğrenilmesi de 4 ile 5 yaşlarına rastladığı bilinmektedir. 5-6 yaşındaki çocuklar çeşitli renkleri ayırabilir; yeşil, sarı, turuncu vb. renkleri bilir (Cantekinler ve diğerleri, 2002). Çocuklara renk kavramı eğitimi verilirken basitten karmaşığa doğru bir sıra izlenmektedir.

- a) Rengi adlandırma.
- b) Belli nesnelerle renkleri birlikte kullanma.
- c) Belli nesnelerin renklerine göre ayırt etme.

d) “Ne renk?” sorusunu kullanma (Caferoğlu, 1991) gibi. Begonya’nın ana ve bazı ara renkleri öğrenmesi amacıyla planlanan destek eğitim etkinliklerinde bu sıra izlenmiştir. Öğrencinin ana ve ara renkleri öğrendiği görülmüştür. Bu açıdan yapılan destek eğitimin etkililiğinden söz edilebilir.

Bir başka örnek olarak sayı kavramı ele alınabilir. Okul öncesi çağındaki çocukların; birbirine benzeyen nesneleri sınıflara ayırmaları, nesnelerin farklılıkları arasında düzenleme yapma, sayısal eşitliği ifade eden birebir eşleştirme, nesnelerin dağılışları nasıl olursa olsun, miktarlarının hep aynı kalacağını anlatan sayı korunumu kavramını kazanmaları, bu dönemde verilmesi gereken eğitimin önemli bir basamağıdır. Bu durumda en büyük görev ve sorumluluk eğitimcilere düşmektedir. Sınıflama, sıralama ve birebir eşleme çalışmalarına yer verilmesi ve bu konuya eğilmeleri önemlidir (Aktaş, 2002). Ailelerin sosyo-ekonomik yapıları göz önünde

bulundurulduğunda çocuklarına yeteri kadar öğrenme olanakları sunamamaları, çocuklara bu yönde destek sağlanmasının gereğini ortaya koymuştur.

Yapılan çalışmada çocukların bilişsel ve algı gelişimini desteklemek amacıyla eşleştirme, tamamlama, karşılaştırma, sıralama ve sınıflama becerilerine yönelik etkinlikler düzenlenmiştir. Çünkü bu tür etkinlikler çocukların ileri yıllardaki matematiksel başarılarını da etkilemektedir. Örneğin matematik becerisi açısından, çocuklarda sayı kavramının gelişmiş olması için Piaget'ye göre, çocuğun birebir eşleştirme işlemini başarabilmesi ve sayı korunumu kavramını (miktar değişmezliğini) kazanması gerekmektedir. **Eşleştirme**, nesnenin benzer özelliklerinin olmasına bakılmaksızın ayrı kümelerdeki eşit sayıda farklı nesneler arasındaki ilişkinin fark edilmesidir ve sayı sistemin temelini oluşturur (Doğru, 2000). Sayı kavramı ise bir mantık sistemidir; çocuklar sayı kavramını kazanmadan ve diğer mantıklı düşünme becerileri gelişmeden önce mantıklı saymayı öğrenemezler (Aktaş Arnas, 2002). Sayı kavramına sahip olabilmek için çocuğun sayıların, (1.2.3... gibi) başka etmenlere bağlı olmaksızın değişmeyen birimleri ifade ettiğini anlamış olması gerekir. Örneğin 'bir' sayısı ister bir elmayı, ister bir tavşanı belirtsin, her zaman 'bir'dir. Eğer kümede 10 tane elma varsa bunların toplu, dağınık ya da sıralı olmaları önemli değildir. Çünkü toplam küme sayısı hep aynıdır (Aktaş Arnas, 2002). Çocuğun sayı kavramını anlayabilmesi için nesneleri benzerliklerine ve aralarındaki farklara göre sınıflandırabilmesi şarttır. Örneğin, yuvarlak boncukları bir yere, dört köşe boncukları ayrı bir yere koyabilmelidir (Copeland, 1978). Çocuk bir kez sayı kavramını zihnine yerleştirdiğinde birin birle aynı olduğunu, birin ikiden farklı olduğunu anlayacaktır. Sıra sayıları (bir, iki, üç gibi) fikrini elde ettiğinde ise, nesneleri belli bir niteliğe göre sıralayabilecek sonra bu sırayı bozup tersine çevirebilecektir. Bu yetenekler tam anlamıyla geliştiği zaman çocuk, nesnelerin başka dizilme yollarına bakmaksızın onları bir sayı sistemine göre sınıflandıracaktır (Jersild, 1979). **Sınıflama ise** nesneleri genel niteliklerine ve özelliklerine göre bir araya getirerek gruplara ayırma sürecidir. Sınıflandırma yeteneğine sahip olan öğrenciler, benzer nesneler arasında ilişki kurmaya, bir birine benzeyen nesneleri benzer bir biçimde ele almaya başlarlar (Hohman ve Weikart, 2000). Sınıflama becerisi için ise karşılaştırma becerisinin gelişmiş olması beklenmektedir. Öğrencilerin sınıflama becerilerini geliştirmek için ise karşılaştırmaya yönelik

etkinlikler düzenlenmiştir. Çünkü **karşılaştırma** iki ya da daha fazla nesneyi renk, şekil, boyut ya da başka bir özelliği yönünden benzer/farklı oluşuna göre tanımlamadır. Sıralamada ise çocuklar ikiden fazla nesneyi uzunluk, renk tonu, ağırlık vb. gibi niteliklere göre belirli bir düzen içinde yan yana dizebilirler. Sıralama, karşılaştırmadan daha zordur, çünkü çocuğun bazı kararlar almasını gerektirir. Sıralama, sayı sisteminin temelini oluşturmaktadır (Metin, 2001; Akman ve Ark., 2000 aktaran: Görmez, 2007).

Bireyler bir nesne topluluğunun kaç tane olduğunu saymasalar bile, kapladığı alanın büyüklüğünden yola çıkarak diğer gruptan daha fazla olduğunu sezerek bulurlar (Güven, 2000). Birey sayı algısına sahipse, bir topluluğun sayıca uğrayacağı değişikliği de algılar. Çocukların küçük yaşlarda bile, bir gruba bir nesne ilave edildiğinde eklenen nesnenin o grubu ‘daha çok’ hale getirdiğini, gruptan bir nesne alındığında ise o grubun sayıca azaldığını sezgisel olarak algılamaları beklenir (Shuard and Elizabeth, 1997; aktaran: Görmez, 2007). Ancak ders oyunu ve bireysel inceleme etkinlikleri içerisinde yer alan küme karşılaştırma etkinliğinde çocukların çoğunluğunun problem yaşadığı görülmüştür. Bu nedenle öğrencilere bu becerinin geliştirilmesi yönünde destek eğitim etkinlikleri düzenlenmiştir. Etkinlikler sonucunda da öğrencilerin çoğunluğunda gelişme görülmüştür. Örneğin sayısal büyüklükler, olaylar ve olgular arasında mantıksal ilişki kurma, benzerlik ve farklılıkları fark edebilme becerileri gelişmiştir. Örneğin, ön uygulamalar sırasında uğur böceklerini büyükten küçüğe veya en çok noktalı uğur böceğinden en az noktalı uğur böceğine doğru sıralamalarının istendiği etkinlikte (Ders Oyunu 4. etkinliği) 10 öğrenciden 8’i bu etkinliği yapamazken, son uygulamada 8 öğrencinin tümü etkinlikte başarılı olmuştur.

Matematiksel kavramlar ile ilgili olarak okul öncesinde kazanılmış olması beklenen bir başka konu da geometrik şekil bilgisidir. Çevredeki benzerlik ve farklılıklara duyarlı olma, birini diğerinden ayırt etme, nesneleri tanımlarken bazı etiketler kullanma, çocuğun şekil öğrenmesinin temelini oluşturmaktadır (Dinçer ve Ulutaş, 1998). İşlem öncesi dönemin sonuna doğru çocuklar, temel geometrik şekilleri tanımaya başlarlar ve bu tanıma şekilleri çizme işleminden önce gelişir. Bu dönemde çocuklar önce daire, kare ve üçgeni tanırlar (Aktaş, 2002). Bu açıdan bakıldığında ilköğretim birinci sınıfa başlayan öğrencilerin geometrik şekillere

ilişkin bilgilere ulaşmış olması beklenir. Ancak çalışma grubundaki 8 öğrencinin ön uygulamalarda bu şekilleri tanımadığı görülmüştür. Bu bilgi eksikliğinin giderilmesine yönelik olarak etkinlikler düzenlenmiş ve son uygulamalarda Menekşe haricinde diğer öğrencilerin kare, daire ve üçgeni tanıdığı, sorulduğunda gösterebildiği görülmüştür. Bu açıdan bakıldığında yapılan etkinliklerin etkililiğinden söz edilebilir.

BÖLÜM V

5. Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçları ve sonuçlardan yola çıkarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Türk Milli Eğitiminin ve İlköğretimin, tüm ülke fertlerinin “beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek; ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak, böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak, öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmak” gibi amaçları vardır. Bu amaca hizmet ise bireyin her yönden tanınması ve desteklenmesi ile mümkün olabilir.

Yapılan çalışma ilköğretimin amaçlarında da yer bulduğu gibi öğrencilerin mevcut bilgi, ilgi ve yeteneklerini tanımlayıp geliştirerek onları hayata ve üst öğrenime hazırlayabilmek için öğrenciyi tanımayı ve dolayısıyla bireysel gelişimine hizmet etmeyi amaçlamaktadır.. “Eğitimde başarısızlık nedenlerinin başında fırsat eşitliğindeki yoksunluk gelir... Eşitlik sağlanmadan eşit koşullarda yarıştırmak insan doğasına yarışma kurallarına uymaz (Güler, 2008). İlköğretimin bir ilkesinde “Eğitim-öğretim etkinlikleri; öğretim ilkeleri, öğrenci düzeyi, çevre özellikleri ve

programda belirtilen esaslar dikkate alınarak düzenlenir ve uygulanır” ifadesi yer almaktadır. Ancak mevcut eğitim sisteminin bireyi ve çevre özelliklerini tanıma açısından yetersiz olduğu düşünülmektedir. Halbuki birey tüm özellikleri ile eğitim yaşantısının başlangıcından itibaren tanınır ve bireysel gelişimi desteklenebilirse bu ilke amacına ulaşılabilir. Bu amaca hizmet eden çalışma; öğrencilerin bireysel farklılıklarından kaynaklanan öğrenme engellerini ortaya çıkarıp, öğrencinin bu engelleri ile daha kolay baş etmelerini sağlamaya yönelik eğitim ortamları sunarak okul öğrenmelerinde daha başarılı olmalarını sağlamak amacıyla bireyselleştirilmiş destek eğitim etkinlikleri düzenlenmiş bunun sonucunda da öğrencilerin desteklenen eksiklik ve yetersizliklerinde gelişmeler görülmüştür.

Araştırma sonucunda ön uygulamalar sırasında;

1. Dil gelişimi açısından;

a. Dinleme ve anlama becerileri açısından yetersizlikler yaşayan 8 öğrencinin hepsinde,

b. Konuşma ve kendini ifade etme becerileri açısından yetersizlikler yaşayan 7 öğrenciden 6’sında;

e) Okuma becerileri açısından 5 öğrenciden 4’ünde;

f) Yazma becerileri açısından 6 öğrenciden 5’inde, olumlu gelişmelerin görülmesi nedeniyle yapılan çalışmanın öğrencilerin dil gelişimi üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

2. Psiko-motor gelişim açısından bakıldığında genel motor beceriler açısından yetersizlik yaşayan 4 öğrenciden 3’ünde; İnce motor gelişim açısından da yetersizlik yaşayan 7 öğrenciden 6’sında olumlu gelişmelerin görülmesi nedeniyle yapılan çalışmanın öğrencilerin psiko-motor gelişimi üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

3. Sosyal beceriler yönünden sıkıntılı olduğu düşünülen 6 öğrenciden 5’inde olumlu gelişmelerin görülmesi nedeniyle yapılan çalışmanın öğrencilerin sosyal gelişimi üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

4. Duygusal yönden sıkıntılı görülen 10 öğrenciden 9’unun davranışlarında olumlu gelişmelerin görülmesi nedeniyle yapılan çalışmanın öğrencilerin duygusal gelişimi üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

5. Bilişsel beceriler açısından;
 - a) Bilgi ve beceriler yönünden bakıldığında;
 - b) Renk bilgisi açısından eksikliği görülen 1 öğrencide;
 - c) Sayı bilgisi yönünden eksikliği görülen 8 öğrenciden 7'sinde;
 - d) Geometrik şekil bilgisi açısından eksikliği görülen 8 öğrenciden 7'sinde;
 - e) Mantıksal düşünme becerisi açısından eksiklikleri görülen 6 öğrencinin hepsinde;
 - f) Görsel algılama ve hafıza becerileri açısından eksiklik ve algılama yetersizlikleri görülen 7 öğrenciden 6'sında olumlu gelişme görülmesi nedeniyle yapılan çalışmanın öğrencilerin bilişsel gelişimi üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen öneriler “Uygulamaya Yönelik Öneriler” ve “Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler” olmak üzere iki başlık altında verilmiştir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Bireyselleştirilmiş Destek Eğitim Uygulaması yalnızca bir dönem değil bir öğretim yılı boyunca uygulanabilirse öğrenci gelişimi daha rahat ve daha çok davranışa yönelik olabilir.
2. Uygulama her öğrenci için haftada bir gün ile sınırlı kalmayıp ders saati arttırılırsa öğrenci daha çok motive olabilir.
3. Her okul okula başlayacak olan öğrencileri tanıma amaçlı olarak okula alma testlerinden yararlanabilirse öğrencisine daha iyi hizmet sunabilir. Bunun için ise öğretmenler bu tür değerlendirmelerin nasıl yapılabileceğine ve öğrencilerin hangi yönlerden incelenmesi gerektiği ile ilgili olarak bilgilendirilmelidir. Böylece her sınıf öğretmeni öğrencisi hakkında detaylı bilgiye sahip olduğu için onlara yaklaşımı ve öğretim etkinlikleri de farklılaşabilir.

4. Okullar öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alan etkinlikler düzenleyebilirler. Özellikle genellikle ihmal edilen duygusal ve sosyal gelişim açısından öğrencilerini destekleyici çalışmalara yer verebilirler.
5. Eğer ki öğretmen çocuk okula başlamadan öğrenci hakkında bilgi sahibi olursa gerekli tedbirler bir an önce alınabilir. Örneğin bu çalışmada olduğu gibi görme problemi olan bir öğrencinin bu problemi bir an önce çözülebilirse, çocuğun öğrenmesi ve okula karşı tutumu daha olumlu olabilir. Dolayısıyla öğrenci başarısızlıkla suçlanmaz. Veya öğrencinin öğrenme güçlüğü olabileceği ve öğretmenin baş edemeyeceği özellikte olduğu düşünülürse, özel eğitim kurumlarına geç kalınmadan yönlendirilmiş olabilir.
6. Okullar rehberlik birimleri dışında normal seviye ve kapasiteye sahip fakat desteklememiş çocuklara destek eğitimi sunacak birimler oluşturabilir. Böyle bir uygulama için “depo öğretmen” diye nitelendirilen öğretmenler, sınıf öğretmenlerine bu tür öğrenciler için destek sağlayabilirler. Türkiye’deki okullarda yeni yeni kurulmaya çalışılan ve destek odalarında çalışmalarını gerçekleştirmesi beklenen gezerek destek eğitim hizmeti veren öğretmenlerin sayısı yeterli düzeyde bulunmamaktadır. Yardımcı öğretmen olarak tanımlanabilecek bu öğretmenlerin, çocuklara okuma-yazma, matematik etkinlikleri yapma, varsa bu konularda eksiklikleri giderme ve çocukların gereksinimleri olan araç-gereç, kitap ve kaynakları bulma vb. çalışmalarda yer almalarının öğrenciler bütünsel gelişimini destekleyici nitelikte olabilir.
7. Okul aile işbirliğini arttırmaya yönelik çalışmalar yalnızca veli toplantıları ile sınırlı kalmamalıdır. Veli iletişime geçmiyorsa öğretmen veya okul idaresi veliye ulaşmalıdır. Çünkü okulda yürütülen eğitim faaliyetleri evde de desteklenmelidir.
8. Birinci sınıf öğretmeni kendisi öğrencisini tanımaya yönelik çalışmalar yapamıyorsa ve öğrenci okul öncesi eğitim kurumuna

devam etmişse okul öncesi öğrenci raporlarına ulaşabilir ve öğrencisi hakkında bilgi sahibi olabilir.

Yapılacak Araştırmalara İlişkin Öneriler

1. Bireyi tanıma ve ihtiyacı olduğu alanlarda destek hizmeti sağlama etkinlikleri her sınıf seviyesinde yapılabilir.
2. Bu tür bir çalışma öğrenci ilköğretim birinci sınıf için kayıt yaptırdığı dönemde yani daha okul açılmadan yapılabilirse etkinlikler okul öğrenmelerinin daha etkili bir şekilde yürütmesine yardımcı olabilir.
3. Öğretmenler okul başlamadan öğrencinin bireysel farklılıklarının belirlenmesinin öğretim sürecinin etkililiğini ve kalitesini arttırabileceğiyle ilgili olarak bilgilendirilebilir ve önemi anlatılabilirse çalışmalarda öğretmen desteği daha fazla olabilir.
4. Deniz yıldızı hikayesindeki gibi bir çocuk değişir, Türkiye değişir diyerek, çabalarıyla hem öğrencilerin hem de velilerin hayatında gelecek nesillere kadar uzanacak bir fark yaratan öğretmenlerin sayısı bu tür çalışmalar sayesinde artabilir.

KAYNAKÇA

- Akçamete, G. ve Kargın, T. (1994). Hizmet İçi Eğitim Programının Öğretmenlerin İşitme Engelli Çocuklara Yönelik Tutumlarına Etkisi. Özel Eğitim Dergisi 1 (4), 13–19.**
- Akman, B., Üstün E. ve Kargı, E. (2003). “Özel Gereksinimli Çocuklarda Sosyal Beceri Eğitiminin Önemi”. OMEP 2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı (Bildiri Kitabı III). Ya-pa Yayınları. İstanbul.**
- Aktaş Arnas, Y. (2002) Okulöncesi Çocuklarda Sayı Kavramının Kazanılması. Çoluk Çocuk Dergisi. 14:14-17. 8**
- Akyol, H. (2001). Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi. 1 Basım Ankara.**
- Amato, P.R. ve Booth, A. (1991). Consequences of parental divorce and marital unhappiness for adult well-being. Social Forces, 69, 895-914.**
- Anagün, Ş. S. (2008). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinde Yapılandırmacı Öğrenme Yoluyla Fen Okuryazarlığının Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Eskişehir.**
- Aral, N., Kandır, A., Can, Y., (2000). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri, Okul Öncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları. İstanbul. YA-PA Yayınları,**
- Artar, M. (1998). Ankara’da Yasayan 9-26 Aylık Çocuklarda Aile Bilgisine Dayalı Dil Normlarının Saptanması. Yayınlanmamış Doktora Tezi Ankara. A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı.**

- Aslanargun, E. (2007). Okul - Aile İşbirliği Ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışması.** Sosyal Bilimler Dergisi. Sayı: 18
- Atabek, E. (1998). Çocuklar, Büyükler ve Tavşanlar.** İstanbul. Altın Kitaplar Yayınevi.
- Atalayer, (1994). Kültürel Öncü: Yaratıcı Kişilik.** Hacettepe Üniversitesi Ulusal Sanat Sempozyumu. Ankara.
- Atik, B. T. (1993). Anaokulu Eğitimi Alan Ve Almayan Çocukların İlkokul Birinci Sınıftaki Akademik Başarı Ve Ruhsal Uyum Davranışlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi.** Yayımlanmamış Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Avcıoğlu, H. (2005). Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi (2. Baskı).** Kök Yayıncılık. Ankara.
- Aydın, A. (2000). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi,** Alfa Yayınları. İstanbul.
- Aydın, B. (2002). Gelişim Psikolojisi,** SFN Baskı. İstanbul.
- Aytaç, K. (1979). Federal Almanya'da Okul Sistemi.** Turhan Kitabevi Yayınları Eğitim Dizisi No: 1. Ankara.
- Bacanlı, H. (2001), Eğitim Psikolojisi.** Alkım Yayınları. İstanbul.
- Bacanlı, H. (2001), Gelişim ve Öğrenme.** Nobel Yayın Dağıtım. Ankara
- Balcı, A. (1988). "Etkili Okul"** Eğitim ve Bilim. 12, 70: 21-30,
- Balcı, A. (2005). Sosyal Bilimlerde Araştırma.** PegemA Yayıncılık. Ankara.

Başaran, İ.E. (1978) . Eğitim Psikolojisi. Pars Matbaası. Ankara.

Binbaşıoğlu, C.(1995) “Okullarda Öğretim Sorunları”. Eği-Der Yayınları 5. (22-26). Ankara.

Blankenhorn,D. (1995). Fatherless America: Confronting Our Most Urgent Social Problem. New York:Basic Books.

Bloom, Benjamin S. (1979). İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme. (Çev : Durmuş Ali Özçelik). Milli Eğitim Basımevi. Ankara

Boz, M. (2004) “Altı Yaş Çocuklarının Okula Hazır bulunuşluk Düzeylerinin Veli ve Öğretmen Görüşleri Yönünden İncelenmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı. Ankara

Bulut, E. (2009) Coğrafya Öğretiminde Lise Öğrencilerinin Bireysel Farklılıklarının Öğrenme Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı. Ankara

Bumin, A. (1993). Anaokulu Eğitimi Alan Ve Almayan 61–72 Aylık Çocukların Sayı Kavramlarındaki Başarı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara:

Bursahoğlu, Z. (1987). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:154 7.Baskı. Ankara.

Büyüköztürk,Ş.ve Diğerleri (2009). Bilimsel Araştırmalar Yöntemi. Pegem A Akademi. Ankara.

Caferoğlu, Ş. C. (1991) Anaokuluna Devam Eden 3-4-5 Yaş Çocuklarının Renk ve Büyüklük Kavramlarının Kavram Bilgisi ve Sözel İfade Yönünden Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Programı Bilim Uzmanlığı Tezi. Ankara.

Cemaloğlu, N. (2000). İlkokuma Yazma Öğretimi. Ankara. Nobel yayın Dağıtım.

Cengiz, Ö. (2002). 5,6-6 Yaş Çocukların Görsel Algı Gelişimini Destekleyici Eğitim Programının Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Cantekinler, S. vd. (1994). Çocuk Gelisimi Ve Eğitimi. Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Yayınları. 14. Konya.

Cohen, Louis, Manion Lawrence ve Morrison, Keith(2005) Research Methods İn Education. 5th Edition Taylor & Francis e-Library

Copeland, R. W. (1978). How Children Learn Mathematics. Second Edition. Teaching Implications of Piaget' s Research

Corbin, Juliet (1990) Basics of Qualitative Research Grounded Theory Procedures and Techniques Sage Publications International Educational and Professional Publisher Newbury Park. London

Cömert, D. ve Güleç H. (2004) Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımının Önemi: Öğretmen- Aile - Çocuk Ve Kurum Afyon Karahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Cilt:6 Sayı:1 Haziran 2004. Afyon

Cüceloğlu D. (1997) İçimizdeki Biz. 12 Basım, Sisten Yayıncılık. İstanbul

Cüceloğlu, D. (2002) Yeniden İnsan İnsana. 21 Basım. Remzi Kitabevi. İstanbul

- Çakıl, N. (1998). “Grupla Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri Üzerindeki Etkisi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversite Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.**
- Çataloluk, C. (1994). “Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Ortamlarda Yetişen Çocukların Okul Olgunluğu Açısından Karşılaştırılması”** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı. İstanbul.
- Çayıroğlu İlgören, O. (2005) Yabancı dil öğretimine başlamada en uygun yaşın ne olduğuna ilişkin dilbilimsel yaklaşımlar ve öğretmen görüşleri.** Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı. Bolu.
- Çelenk, S. (2003) Okul Aile İşbirliği İle Okuduğunu Anlama Başarısı Arasındaki İlişki** Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 24 : 33-39
- Çelenk, S.(2003) Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması İlköğretim-Online 2 (2), 28-34** <http://www.ilkogretim-online.org.tr>
- Çelenk, S. (2003). “İlkokuma-Yazma Öğretiminde Kuluçka Dönemi”. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt: 36, sayı: 1-2. Ankara.**
- Çetin, F. vd. (2003). Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler. (3. Baskı). Epsilon Yayıncılık. İstanbul.**
- Çıkrıkçı, S. (1999). Ankara İl Merkezindeki Resmi Banka Anaokullarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Okul Olgunluğu İle Aile Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı. Ankara.

- Çimen, N. (2009). Okul Öncesi Eğitimi Programı'nda Altı Yaş Grubu Çocukların Sosyal Becerilerinin Gerçekleşme Düzeyi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Erzurum
- Çoban, M. (1996). “Okula Yeni Başlayan Öğrencilerde Uyum Sorunları”.** Öğretmen Dünyası 17 (202)-33
- Çuhadar, Y. (2006) İlköğretim Okulu 1-5. Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine Tabi Olan Öğrenciler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Hazırlanması, Uygulanması, İzlenmesi ve Değerlendirilmesi İle İlgili Olarak Sınıf Öğretmenleri ve Yöneticilerin Görüşlerinin Belirlenmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı. Zonguldak.
- Dağabakan, F.Ö. ve Dağabakan, D. (2007). Dil ve Çocukta Dil Gelişim Kuramları** http://ooegm.meb.gov.tr/dokuman/cocuklarda_dil_gelisimi.pdf adresinden alınmıştır.
- Davashgil, Ü. (1985). Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Çevreden Gelen Birinci Sınıf Çocukların Dil Gelişimine Okulun Etkisinin İncelenmesi.** İstanbul Üniversitesi Yayını, Ankara.
- Demir, K. (1998). Öğrenime Hazıroluğun İlkokulda Türkçe ve Matematik Derslerindeki Başarı ile İlişkisi Üzerine Bir Araştırma.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara.
- Demirhan İşcan, C. (2007). İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı. Ankara
- Demirel, Ö. (2003). Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme.** Pegem A Yayıncılık. Ankara

- Deutsch, M. (1966). Early Social Enviroment.** New York: Doubleday and Comp, Inc, Garden City
- Dinçer, Ç.İ ve Ulutaş, İ. (1999). Okul Öncesi Eğitimde Matematik Kavramları ve Etkinlikleri.** Yaşadıkça Eğitim. (62) 6
- Doğuş Okullar Grubu Rehberlik Servisi (2006), “İlk Olgunluk Deneyimi; Okul Olgunluğu”,** Çoluk Çocuk Dergisi 2006/6, Sayı:61 (s.10-11).
- Duban, N. (2008) İlköğretim Fen Ve Teknoloji Dersinin Sorgulamaya Dayalıöğrenme Yaklaşımına Göre İşlenmesi: Bir Eylem Araştırması.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Eastman, G. (1997) The School Readiness Project’s Ecological Building Blocks.** www.schhoolreadiness.com
- Eggen, P. D Ve Kauchak, D. (2001). Educational Psychology: Windows On Claasrooms.** Ohio: Merrill Prentice Hall. 5. Edition.
- Ekiz, D. (2003). Eğitimde Araştırma Yöntem Ve Metodlarına Giriş.** Anı Yayıncılık. Ankara.
- Ensari, H. ve R. Zenbat. (1999) “Yönetim Stillerinin Ailenin Okulöncesi Eğitim Programlarına Katılım Üzerindeki Etkileri”,** Marmara Üniversitesi Anaokulu / Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı. Ya-Pa Yayınları İstanbul
- Epstein, J. L. (1983). Effects on parents of teacher practices in parent involvement.** Baltimore, MD: Center on 30
- Epstein, J. L. (1992). School And Family Partnerships.** In: Alkin, M., Editor, Encyclopedia Of Educational Research (6th Edn.), Macmillan, New York, Pp. 1139-1151.

Erbaş, D. ve Yücesoy, Ş. (2002) Özel Eğitim Öğretmenliği Programlarında Yer Alan Uygulama Derslerini Yürütürken Kullanılan İki Farklı Dönüt Verme Yönteminin Karşılaştırılması. Sosyal Bilimler Dergisi 2002-2003

Erden, M. (1998). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. İstanbul: Akım Yayınları

Erden, M. ve Akman, Y. (1998), Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme- Öğretme, Arkadaş Yayınları, Ankara.

Erden, M. Ve Akman, Y. (2004). Gelişim ve Öğrenme. Arkadaş Yayınevi. Ankara.

Erdemir, N. (1999). “Algısal Becerilerin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlikler” Gazi Ü. Anaokul/Anasınıfı Öğretmen El Kitabı, Ya-Pa Yayınları. İstanbul.

Erkan, G. (1989) "Ana Babanın Boşanması Sırasında Çocuğun Yaşının Önemi". Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksek Okulu Dergisi Cilt:7 Sayı:1,2,3,5-1.

Ertürk, S. (1984). Eğitimde Program Geliştirme. Yeditepe Yayınları.5. Baskı. Ankara

Ferah, A. (1996). İlkokuma Yazma Öğretiminde Görsel Algılama Ve Zekanın Yeri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Ferrance, E. (2000). Action Research. Themes in Education. Northeast and Islands Regional Educational Laboratory at Brown University. USA

Fiscus, E. Ve Mandell C. (2002). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi. (Çevirenler Gönül Akçamete, Hatice Günayer Fienel, Elif Tekin). Ankara.

- Fişek, O.G. ve S.M. Yıldırım (1983). Çocuk Gelişimi.** Milli Eğitim Yayınları. İstanbul.
- Fletcher, A. (1997). Broadening the Bounds of Involvement: Transforming Schools With Students Voice.** [http: www. ed.uiuc. edu./EPS/PES](http://www.ed.uiuc.edu/EPS/PES).
- Frostig, M. (1968). Pictures and Patterns.** Teacher's Guide.
- Fröse, S, Mölders,R. Und Walldrodt (1996). Das Kieler Einschulungsverfahren.** Deutsche Shultests. Beltz Test Gesellschaft, Weinheim.
- Füssenich, I. (2005b). Lässt sich Schulfähigkeit testen? Diagnose und Förderung (schrift) sprachlicher Fähigkeiten.** In:Grundschule, Heft 9, S.18-22
- Gardner, H. (1983). Frames Of Mind.** New York: Basic Books. (Çeviren: E. Kılıç. **Zihin Çerçevesleri Çoklu Zeka Kuramı.**) (2004). AlfaYayınları. İstanbul.
- Glesne, C. ve Peshkin, A. (1992) Becoming Qualitative Researchers An Introduction** longman 10 Bank Street, Whhite Plains, N.Y. 10606
- Gonca, H. (2004). “Ankara İl Merkezinde Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Ortamlarda Yetişen ve İlköğretim Okuluna Başlayan Çocukların Okul Olgunluğunun İncelenmesi”** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı Ankara
- Göğüş, B. (1978). Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi.** Kadioglu Matbaacılık. Ankara.
- Görmez, E. (2007). “İlköğretim Birinci sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğu ve Matematik Hazırbulunuşluk Düzeyleri”** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Eskişehir.

- Gözütok, D. (1999), Ayşe Abla Okullarında Çoklu Zeka Kuramı Uygulaması.** Başkent Üniversitesi Yayını. Ankara.
- Güçlü, N. (1976). Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesi.** Çağdaş Eğitim Dergisi. S. 19. s.32
- Güler, A. (1997) Eğitimin Tarihi ve Sosyal Temelleri.** Abant İzzet Baysal Üniversitesi Yayınları 1. Bolu.
- Güler, A. (2008) Türk toplumunda Korku Kültürü.** Punto Tasarım. Ankara
- Gültekin, M.(2005). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme.** Anadolu Üniversitesi Yayınları. Eskişehir
- Günaydın, Y. (2006) Ana Dili Öğretiminde Diksiyon Uygulamaları.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.
- Güneysu, S. (2001). Neden Erken Çocukluk Eğitimi.** Çoluk Çocuk Dergisi. 2
- Gür, B.S. (2006). Keyifli Eğitim Ve Eleştirel Pedagoji.** Eğitim Zil ve Teneffüs Dergisi. Sayı 1, S. 6–10. Ankara.
- Gürkan, T. (1987). Temel Eğitimde 6Yaş Uygulamasının Değerlendirilmesi.** A.Ü Eğitim Fakültesi Yayınları. Ankara.
- Gürkaynak, İ. (1988). Çevre Psikolojisi**
<http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfler/1988-21-1-2/1-9.pdf>
- Güven, K. (1990). İlkokul 5. Sınıf Matematik Programı Ve Öğretimi Üzerine Bir Araştırma.** MEB Yayınları. Ankara.

Güven, Y. (2000). Erken Çocukluk Döneminde Sezgisel Düşünme ve Matematik.

Ya-Pa Yayıncılık. İstanbul.

Güven, B. ve Sözer, M.A (2007) Öğretmen Adaylarının Öğretimin Bireyselleştirmesine İlişkin Görüşleri Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 32 [2007] 89-99

Harrison, S. (2003). Mutlu Çocuk. (Çeviren, Murat Sağlam) Dharma Yayınları 1.Basım İstanbul.

Henderson, A. (Ed.) (1987). The evidence continues to grow: Parent involvement improves student achievement. An annotated bibliography. National Committee for Citizens in Education Special Report. Columbia

Hızal. A. (1989). Bilgisayar Eğitimi Ve Bilgisayar Destekli Öğretime İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Anadolu Üniversitesi Yayınları. Eskişehir

Hohman, M., Weikart, D. (2000). Küçük Çocukların Eğitimi (Çev. Kohen, S.Saltiel Ve Ögüt, Ülfet). Hisar Eğitim Vakfı Yayınları. İstanbul.

Holland, D. (2001). Guided reading: An effective strategy to foster literacy growth. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pacific Lutheran Üniversitesi. (UMI No: 1406543)

Hovardaoğlu. S. (2000). Davranış Bilimleri İçin Araştırma Teknikleri. VE-GA Yayınları. Ankara.

<http://ooegm.meb.gov.tr/dokuman/cocuklardaIdilİgelisimi.pdf>

<http://kocioo.meb.k12.tr>

<http://www.tuik.gov.tr/jsp/duyuru/adnks/adnksIndex.html>

http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2006/takvim/egitim_sistemi.html

İmamoğlu, O. (1991) Çocuğun Aile İçinde Yetime Ortamı ve Toplumsallaşması.
Türk Aile Ansiklopedisi cilt:1. Aile Araştırma Kurumu Yayınları. s.236-240
Ankara.

İnam, A. (1992). Aynı Çatı Altında Canlar: Aile Kavramının Bir Yorumu. Din
Öğretim Dergisi. Ocak-Şubat, 36-41.

İpek Yükselen, A. (2004) Okul öncesi Dönemde Sosyal-Duygusal Gelişim.
http://www.isnet.net.tr/channels/egitim/okul_öncesi/sosyal_duygusal_gelisim.asp.

Jersild, A. (1979). Çocuk Psikolojisi (Çev: Gülseren Günce). Ankara Üniversitesi
Basımevi. Ankara.

Johnson, J. C. (2002). Reading comprehension strategy instruction of fourth grade students. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Minnesota Üniversitesi, Minnesota.(UMI
No: 3062548

Kale Köpfchen (2009). Lernübungen 1. Klasse Lesen.Schriben. Rechnen. Logik.
Schwager und Steinlein Verlag GmbH. Emil-Hoffmann-Strasse 1,50996 Köln

Kandır, A. (2003). Gelişimde Üç- Altı Yaş. Çocuğum Büyüyor. Mor Pa Yayınları.
İstanbul.

Kapka, D. ve Oberman, D. A. (2001). Improving student writing skills through the modeling of the writing process. Research Project, Saint Xavier University and SkyLight Professional Development Field-Based Masters Program. ERIC ED 453 536 <http://web.ebscohost.com/ehost/> veri tabanından alınmıştır.

- Kaptan, S. (1998), Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri.** Tekışık Web Ofset Tesisleri. Ankara
- Karasar, N. (1995) Bilimsel Araştırma Yöntemi.** 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd. Ankara.
- Katz, L. (1991), “Readiness: Children and Schools”,** <http://ceep.crc.uiuc.edu/index.htm> sitesinden 12.05.2010 tarihinde alıntılanmıştır.
- Kargın, T. ve Akçamete, G. (1992). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, İşitme Yetersizliğine Sahip Olanlar Ve Okuma.** Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 24(1), 151-159.
- Kaya, S. (2009) Hayat Bilgisi Öğretim Programlarındaki Duyuşsal Yoğunluklu Kazanımların Değerlendirilmesi.** Yayımlanmamış Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı. Bolu.
- Kepçeoğlu, M. (1985). Psikolojik Danışma ve Rehberlik.** Kadioğlu Matbaası. Ankara.
- Kılıç, A. (2002). “Duyuşsal Alan Özellikleri ve Bireye Kazandırılması”.**Eğitim Araştırmaları Dergisi. Sayı:8 153-164
- Kılıç Duran, Ş. (2007) 9-10-11 Yaşındaki Çocukların Zihinsel Gelişim ve Benlik Saygısına Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyinin Etkisi.** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji İnsan Bilimleri ve Felsefe Yüksek Lisans Programı. İstanbul

Kırca, A. (2007) Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Çocuklarının Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı. Ankara.

Knapczyk D.R. & Rodes, P.G. (1996). Teaching Social Competence-A Practical Approach For Improving Social Skills In Students At-Risk. Pasific Grove: Brooks/Cole Publishing Company.

Koç, E. (2002) Görsel Algı Becerilerinin Gelişimine Yönelik Örnek Bir Program Modelinin Hazırlanması Ve Anasınıfı Çocuklarında Görsel Algı Gelişimine Etkisinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Koç, S. ve Müftüoğlu, G. (2010). Konuşma ve Yazma Öğretimi. www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/IOLTP/2277/unite05.pdf sitesinden 02.04.2010 tarihinde alıntılanmıştır.

Köklü, N. (1993). Eylem Araştırması. A.Ü Eğitim Bilimleri Dergisi. Cilt 26. Sayı 2. 357-366.

Köklü, N. (2001). Eğitim Eylem Araştırması. A.Ü Eğitim Bilimleri Dergisi. Cilt 34. Sayı 1-2, 35-43.

Köksal, N. (2006). Yansıtıcı Düşünmenin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamalarına Katkıları. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Kuş, E. (2003) Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri. Anı Yayıncılık. Ankara.

Kutluca Canbulat, A. (2004) Türkiye ve Almanya Anadil Öğretim Programlarının Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı. Bolu.

- Kuzgun, Y. Ve Deryakulu, D. (2004).**Eğitimde Bireysel Farklılıklar. Nobel Yayınları. Ankara.
- Küçükahmet, L. (1995).** Öğretim İlke ve Yöntemleri. Özkan Matbaacılık. Ankara.
- Külahçı, Ş. G. (1985).** Kendi Kendine Öğretim-Programlı Öğretim. Eğitim ve Bilim
- Langer, A. ve diğerleri.(2002).**Ich Übernehme eine 1. Klasse. Oldenburg:Schulbuchverlag
- Lippert, C. (2008)** Die Neugestaltung der Schuleingangsphase als Möglichkeit für einen kindgerechten Schulanfang. Grin Verlag: Norderstedt.
- Maxwell, J.A. (1992).** Understanding and validity in qualitative research. Harvard Educational Review, 62 (3), 279–300.
- Mayring, P. (2000).** Nitel sosyal Araştırmaya Giriş. (Çev. A. Gümüş, M. S.Durgun). Baki kitabevi. Adana.
- MEB (1990).** Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı. Özel Eğitim İle İlgili Kanun ve Yönetmelikler. MEB. Basımevi. Ankara.
- MEGEP (2007).** Uyumsuz Çocuklar (Mesleki Eğitim Ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi) Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Ankara. <http://cygm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/cocukgelisim/modulle/uyumsuzcocuklar.pdf>
- Meisel, M. J. (1989).** Aspect of Acquisition, Maturity, and Loss. H, Kenneth and L. Obler (Ed.) Bilingualism Across The Life Span. City University of New York. Cambridge University Press.
- Metin, N. (2001).** Okul Öncesi Dönemde Matematiksel Kavramların Gelişimi. Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Dergisi. Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü Mezunları Derneği 4. Ankara.

Mills, G. E. (2003). Action research ‘A guide for the teacher researcher’. (Second Edition). New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Mussen, P.N, Conger, J.J Ve Kagan, J. (1990). Child Development And Personality. Sevenfhedit London Harper Collins Publishers. 249.

Oğuzkan, Ş ve G. Oral. (1997) Okulöncesi Eğitimi. M.E.B. Yayınları. İstanbul

Oktay, A. (1982). “Okul Öncesi Dönemde Öğrenme Ve Okumaya Hazırlıklı Olmak”. Eğitim ve Bilim Dergisi, 7(39), 11-18.

..... (1983). “Okul Öncesi Eğitim Ve Okula Hazırlıklı Olmak”. Aile ve Çocuk Dergisi, 3, 126-139.

..... (1984). **Okul Öncesi Eğitiminde Bazı Temel Kavramlar. I.** Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri Bildiri Kitabı. 31-36.

..... (2000). **Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem.** Epsilon Yayınları 2. Baskı. İstanbul.

Oktay, A. ve Aktan Kerem,E. (2004) Okul Öncesi Dönem (5-6 Yaş) Çocuklarına Yönelik Okumaya Hazırlık Programı
<http://www.erg.sabanciuniv.edu/iok2004/bildiriler/Ayla%20Oktay.doc>

Oktay A. ve Unutkan Ö. P. (2005), Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar (Yayıma Hazırlayan Doç. Dr. Müzeyyen Sevinç), İlköğretime Hazır Oluş ve Okul Öncesi Eğitimle İlköğretimin Karşılaştırılması, Morpa Kültür Yayınları. İstanbul.

Oktay A. ve Unutkan Ö. P. (2006), Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu, 1. Uluslar arası Okul Öncesi Eğitim Kongresi (Bildiri). Bildiri Kitabı 1. Cilt, Ya-Pa Yayınları. İstanbul..

Onur, B. (1987), Ergenlik Psikolojisi, Hacettepe-Taş Kitapçılık. Ankara.

- Özbay, Y. (2002) Kişisel Rehberlik.** Psikolojik Danışma ve Rehberlik. PegemA Yayıncılık.1. Baskı. Ankara
- Özbek, A. (2003), “Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen Çocukların İlköğretim Birinci Sınıfta Sosyal Gelişim Açısından Öğretmen Görüşüne Dayalı Olarak Karşılaştırılması”** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okulöncesi Öğretmenliği Programı. Eskişehir.
- Özçelik, D. A. (1998) Ölçme ve Değerlendirme.** ÖSYM Yayınları. Ankara.
- Özdayı, N. (2004). Öğrenci ve Öğretmenlerin Gözüyle Sınıf Yönetimi Sorunlarına Genel Bir Bakış.** XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, 1, (375-394). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Özdemir Kılıç, G. (2004). Ailesiyle Birlikte Yaşayan ve Çocuk Yuvasında Kalan Çocukların Görsel Algılama Davranışı ile Okul Olgunluğu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Ev Ekonomisi Ana Bilim Dalı. Ankara.
- Özgülük, G. (2006). Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Tam ve Yarım Günlük Eğitim Programlarına Göre 5-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal ve Duygusal Gelişiminin İncelenmesi.** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı. İstanbul.
- Özgüven, İ.E. (1998). Bireyi tanıma teknikleri.** PDREM Yayınları. Ankara.
- Özsevgeç, T. (2002). İlköğretim Öğrencilerinin Fen Bilgisi Konularındaki Zihinsel Gelişim düzeyleri ile Sahip Oldukları Profiller Arasındaki İlişkilerin Tespiti.** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Trabzon.

Paletti (2003). *Erstes Wissen Farben* Verlag Karl Müller. GmbH, Köln.

Pehlivan, İ. (2000). **Okul-Çevre İlişkileri**, (Yönetici Adaylarının Eğitimi Ders Notları), Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara.

Pehlivan, D. (2006). **Okulöncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin İlk okuma-Yazmaya Geçiş Sürecinin, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi (Nitel Bir Araştırma)**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı. Adana.

Pektaş, C.S. (2002), **9-12 Yaş Korunmaya Muhtaç Çocukların Benlik Saygısı ile Zihinsel Gelişimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

Polat Unutkan, Ö. (2003). **“Marmara İlköğretime Hazıroluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu”** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı. İstanbul.

Reynolds, J. (1992). **Mediated effects of preschool intervention**. Early Education and Development 3 2, pp. 139–164

Roberts, P., ve Priest, H. (2006). **Reliability And Validity In Research**. Nursing Standard, 20, 41-45.

Ross, R. (1995) **Teaching and Reading in Today's Elementary Schools**. Houghton Mifflin Comp. Dallas Genevallionis Palo. New Jersey.

Saban, A. (2002). **Öğrenme Öğretme Süreci -Yeni Teori Ve Yaklaşımlar**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Sarı, E. (2007). Anasınıfına Devam Eden 5–6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Schoen, S. F. ve Nolen, J. (2004). Action research: Decreasing acting-out behavior and increasing learning. Teaching Exceptional Children, 37(1), 26-29.

Senemoğlu, N. (2000) “Eğitimin Psikolojik Temelleri” Ed.Sönmez, V. “ Öğretmenlik Mesleğine Giriş” Anı Yayınları.Ankara.

.....(2005), **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya.** Gazi Yayınları. 12. Baskı. Ankara.

Sevinç, M. (2005), Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar.Dil Gelişimi ve İlköğretime Hazırlık ve Okul Öncesi Dönemde Okuma Yazma Kavramlarının Gelişimi. Morpa Kültür Yayınları. İstanbul.

Sezen, E. (1998).ÖSS Sosyal Bölüm Matematik Alt- Testinin Sayısal Muhakeme Yeteneğini Ne Derecede Ölçtüğü Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Şimşek Bekir, H. (2004). Almanya’da Okul öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yas Grubu Türk Çocuklarına Uygulanan Dil Eğitim Programının Dil Gelişimine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı Ankara.

Sivri, H. (1993). Fiziksel Ve Mekansal Çevrenin Çocuk Davranışına Ve Gelişimine Etkileri. Çocuk İçin Oluşturulacak Çevrelerde Tasarım Verilerinin Saptaması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

Şişman, M. (2009). <http://www.oymem.org/index> internet adresinden alınmıştır.

Sünbül, A. M. ve Yavuz, M. (2003) İlköğretim Okulu Öğretmen Ve Velilerinin Veli Toplantıları Hakkındaki Görüş Ve Beklentilerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Malatya

Temiz, G. (2002). Okulöncesi Eğitimin Çocuğun Dil Gelişimine Olan Etkisi Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

Temur, T. (2004) “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Beceri Düzeyleri İle Okul Başarıları Arasındaki İlişki” XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. Malatya

Tike, L. (2007). Sınıf Öğretmenleri, Rehber Öğretmenler Ve R.A.M. Çalışanlarının Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları Hazırlama Sürecine İlişkin Tutumları Ve Karşılaşılabilecekleri Güçlüklerin Belirlenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim Bilim Dalı Özel Eğitim Programı. Ankara.

Tokgöz, İ. (2006) Okulöncesi Çocuklarına Yönelik Kitapların Dil Gelişimi Ve Anlambilim Açısından Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Programı. İzmir

Topbaş vd. (2008) Dil ve Konuşma Güçlüğü Destek Eğitim Programı T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi. Ankara.

Tuğrul, B., Aral, N., Erkan, S.ve Etikan, İ. (2001) “Altı Yaşındaki Çocukların Görsel Algılama Düzeylerine Frostig Gelişimsel Görsel Algılama Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi”. Qafqaz Üniversitesi Dergisi. 8, S.67-84

- Turan, D. E. (2006) Alt Sosyo-Ekonomik Düzeyde Anasınıfına Devam Eden Ve Etmeyen 60–71 Ay Çocuklarında Görsel Algılama Davranışının İncelenmesi (Konya İli Örneği)** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı Okulöncesi Eğitimi Bilim Dalı. Konya.
- Turan, K. (1997). Almanya’da Türk Olmak.** Ankara. T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları. Bilim Serisi 103.
- Uluğtekin, S. (1991). Hükümlü Çocuk Ve Yeniden Toplumsallaşma.** Bizim Büro Yayınları. Ankara.
- Uzuner, Y. (2005) Baş Makale: Özel Eğitimden Örneklerle Eylem Araştırmaları** Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi. 6 (2) 1-12
- Uzuner, Y. Vd (2006).). İştme Engelli Gençlere Uygulanan Dengeli Okuma-Yazma Çalışmalarının İncelenmesi.** Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Fonu. Proje, 12/06/2006
- Ülgen, G. Ve Fidan, E. (1984). Çocuk Gelişimi.** İstanbul. Milli Eğitim Basımevi. 2.Basım.
- Ünal Gürocak, S. (2007) Anasınıfına Devam Eden 60–72 Ay Çocukların Dil Gelişimi Ve İnce Motor Gelişimi Açısından Değerlendirilmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı. Bolu
- Ülkü, B.Ü. (2007). Anasınıfı Ve İlköğretim 1. Sınıf Devam Eden Çocukların Velileri Ve Öğretmenlerinin, ÇocuklarınOkul Olgunluğu Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Okulöncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı. Adana

Ürkün, M. (1992). Okul Öncesi Dönemde 4-5 Yaşlarındaki Çocuklara Uygulanan Matematiksel Kavrama Dayalı Destekleyici Eğitim Modelinin Yaş ve Cinsiyete Göre Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. HÜ Sağlık Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Wang, I. und Peters, L. (2004) Mini-Yup Serisi. Öğrenci Çalışma Kitapçıkları (Yaşasın Okula Başlıyorum; Tanıma ve Sayma ; Renkler ve Şekillerle Bilmeceler 1 ve 2; Görsel Algılama Alıştırmaları 1 ve 2; Gör ve Kavra 1 ve 2; Düşünme Olimpiyatları 1 ve 2). Önel Yayın evi. İstanbul.

Ward, D. M. (1997). Investigation of shared reading experiences on elementary developmentally handicapped student attitudes. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Akron Üniversitesi. (UMI No: 9813642)

Wyatt, T. (1996). School Effectiveness Research: Dead, or Dump Squip or Smouldering Fuse? Issues In Educational Research. 6 (1), 79-112.

Yalçın, A. (2002) Türkçe Öğretim Yöntemleri, Yeni Yaklaşımlar. Akçağ Yayınları. Ankara.

Yapıcı, M. İlköğretim 1. Sınıfa Başlayan Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeyleri Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi. www.insanbilimleri.com

Yavuzer, H. (1982) Çocuk ve suç. Altın Kitaplar Yayınevi ss 133-134

.....(1993). **Resimleriyle Çocuk.** Remzi Kitabevi. İstanbul.

..... (1999). **Ana-Baba ve Çocuk.** Remzi Kitabevi, 12. Basım. İstanbul.

- Yazıcı, Z. (1999). Almanya ve Türkiye’de Anaokuluna Devam Eden 60-76 Aylar Arasındaki Türk Çocuklarının Dil Gelişimi ve Okuma Olgunluğu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı. Ankara.
- Yeşilyaprak, B. (2004). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi.** Pegem Yayıncılık Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (1999). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.** Seçkin Yayıncılık. Ankara
- (2006). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri** Seçkin Yayıncılık. Ankara.
- Yıldırım, İ. (2002). Bireyi Tanıma Teknikleri.** Psikolojik Danışma ve Rehberlik. PegemA Yayıncılık.1. Baskı. Ankara
- Yıldırım, K. (2010). Nitel Araştırmalarda Niteliği Arttırma.** Elementary Education Online, 9(1), 79-92, 2010. İlköğretim Online 9(1), 79-92, 2010. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Yılmaz, Ü. (1991). Renk Psikolojisi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir.
- Yılmaz, Y. (2003). Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Grubu Çocukları İçin Okul Olgunluğu Kontrol Listesi Geliştirilmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Yin R. K. (2003) Case Study Research Design And Methods.**3rd Edition Sage Publications
- Yörükoğlu, A. (1993). Çocuk Ruh Sağlığı.** Özgür Yayın Dağıtım. İstanbul

.....(1998) **Çocuk Ruh Sağlığı**. Özgür Yayıncılık. 23. Basım, İstanbul.

Yüksel, G. (2004). **Sosyal Beceri Envanteri El Kitabı**. Asil Yayın Dağıtım. Ankara.

EKLER

EK 1: DERS OYUNU

Etkinlik 1-7 İçin Gözlem Kategorileri

Sağ Sol Yönelimi:

(Madde 3), böcekleri
şekilde sıralar (Madde 6)

- + Simgeleri sırasıyla yapar (Madde 3), çizgi eker düzenler (Madde 4), Resimli hikayeyi soldan sağa, doğru
- _ Adı geçen sorulardan bir tanesini sağdan sola yapabilir (Hangi eli kullandığına bakılmaksızın)

Konuşma Tutumu:

(rn: Madde 5 ve 6 için)

- + Cümle kurarken tüm sesleri belirgin bir şekilde çıkartır, vurgular ve dilbilgisi, kurallarına uyar.
- _ Yukarıda ifade edilen özelliklerden birini yerine getiremez. (Anlaşılamayacak şekilde konuşuyorsa, kelimeleri yutuyorsa, kekeliyorsa, takılıyorsa, dilbilgisi kurallarına uymuyorsa)

Uzun Süreli Konsantrasyon

(Madde4-6)

- + Dikkatli çalışırsa, konu dışı işlerle uğraşmazsa, rüyalara dalmazsa.
- _ Etkinliklerde oyalanıyorsa ve dağınıksa, konu dışı işlerle uğraşıyorsa, dalıyorsa.

Yoğunlaşma:

Fizyolojik dayanıklılık:

(Madde 4)

- + Jest ve mimikleri diri ise, esnemiyorsa,
- _ çok kez esniyor, ara veriyorsa, yorgun bir şekilde kafasını destekliyorsa.

Çalışma Hızı:

(Madde 2-4)

- + Çalışma temposu diğer çocukların hızına yakınsa
- _ Yavaş çalışıyor ve diğer çocuklara yetişemiyorsa

Duygusallık:

- + Kendinden emin gözüküyor, korkusuz ve gerilimsiz bir görüntü içindeyse, ilk çekingenlikten sonra etkinliklere katılıyorsa

Başarısızlık korkusu**Sosyal korku (Madde 2-4)**

- _ Korkak ve çekinik duruyorsa

ETKİNLİK 1: TANIŞMA OYUNU**Yoklanan Davranışlar:** Dil Tutumu ve Konuşma Tutumu**ETKİNLİK 2 : BİR EVİN KESİLEREK BOYANMASI**

Yoklanan Davranışlar: Grupla çalışma, İnce motor gelişimi, sınıflandırma ve sıralama yeteneği

Etkinlik 2 İçin Gözlem Kategorileri

Grupla Çalışma: Çocuk gruba verilen yönergenin kendisi için de bağlayıcı olduğunu anlar.

- + Genele verilen yönergeden sonra etkinliği yapmaya başlar. Bireysel olarak tekrar söylenmesine gerek yoktur.
- _ Etkinliği yapmaya öğretmenin kendisine görevlendirmeyi tekrar etmesinden sonra başlar.

İnce Motor Gelişimi:

- + Evin çerçevesinin çiziminde kapalı çizgiler çizer. Evin çizgileri birbirine paralel durur. Çatısı bombeli olabilir. Kesim sırasında çizgilere dikkat edilmelidir.
- _ (+) ile belirlenen şartlardan birini yerine getiremez.

Örnekler:

1. (+) Çünkü çizgiler evin çerçevesinde duvarlar ve çatı çizgileri paralel kapatılmıştır.
2. (-) Çünkü çizgiler yarım bırakılmıştır.
3. (-) Evin çizgileri paralel değildir.

Düzenleme Becerisi:

- a) (+) Çünkü sırasıyla yerleştirilmiş.
- b) (+) Çünkü çok sayıdaki pencerede sıralama yatay düzlemde.
- c) (-) Çünkü pencereler bir sırada değil ve dağınık ve kaydırılmış.
- d) (-) Çünkü pencereler bir sırada değil ve dağınık yerleştirilmiş.
- e) (+) Çünkü kapı ve pencerelere normal ev yapım tekniğine uygun şekil verilmiş
- f) (-) Çünkü pencere sıralaması yatay düzlemde yoksun.
- g) (-) Çünkü tavan pencerenin içinden geçiyor, ev yapım tekniğine uygun değil.

ETKİNLİK 3: ŞEKİL VE ÇİZGİLERİN YOLA ÇİZİLMESİ

Yoklanan davranışlar: Dil tutumu ve yönergeleri anlama, şekli yeniden oluşturma, konsantrasyon ve ince motor gelişimi

Etkinlik 3 İçin Gözlem Kategorileri**Dil ve Yönerge Anlama:**

- (+) Verilen talimatı anlar, yani ilk sıralama talimatını yerine getirir ve ikincisine de başlar. Bundan sonraki simgelerin sıralaması dil ve yönerge anlama değerlendirmesine etki etmez.
- (-) İlk sıralamayı yanlış bir şekilde yapar, Bir sıradan sonra durur ya da verilen simgelerden bir tanesini yaparak devam eder.

Sekli Yeniden Verme:

- (+) Her şekil en az iki kere yani, iki artı, iki daire ve iki üçgen verilen sıralama çerçevesinde bulunmalıdır (Genel görünüşten bağımsız olarak yani sonraki simge sıralamasına bakılmaksızın).
- (-) + ile belirtilen özellikler yerine getirilmedi ise.

Örnekler:

- + olabildiğince dikey, dik açılı, orta yerde kesişme yatık, eğik değil
- 0 kapalı daire, olabildiğince daire şeklinde
- △ eş kenarlı, dönmemiş yerde yatay.

Konsantrasyon: Bir etkinlikteki titizlik

- + Bir simge sıralaması en az beş kere doğru bir sıralama ile yapılmış olmalıdır. Eğer sıralama farklı bir simgeden başlar fakat doru sıralama ile devam ederse (

şeklin yeniden oluşturulmasına bakılmaksızın veya sıralama sağ-sol yöneliminden bağımsız olarak istikrarlı bir şekilde +  gibi sıralanmış ise) de doğru kabul edilir.

_ 5'ten az doğru sıralama yapılmışsa

İnce Motor:

+ Dört renkli çizgi birbirine yakın bir şekilde durmakta, birbirine ve kenarlara değmemektedir.

_ Çizgiler birbirine değmekte ve kesişmektedir.

ETKİNLİK 4: BÖCEKLERLE ÇALIŞMA

Yoklanan Davranışlar: Küme karşılaştırma, eş zamanlı küme algılama, kümeleri düzenleme, hafıza ve çalışma hazır bulunuşluğu.

Not: Bireysel etkinliklerde bir etkinlikten diğerine çok hızlı bir şekilde geçilmemelidir. Böylelikle gözlemci –öğretmen- tüm gözlemlerini sağlıklı bir şekilde not edebilir.

Etkinlik 4 için gözlem kategorileri

Küme Karşılaştırma:

+ Kümeleri doğru olarak karşılaştırır Yani çocuk 6 noktalı 1 noktalı veya 3 noktadan fazla olan böcekleri gösterebilir ise.

_ Eğer bunlardan birini yanlış yapar ise.

Eş Zamanlı Küme Algılama:

+ Beşe kadar olan kümeleri kavrar, görür, gösterir. Öğretmenin söylediği rakama denk gelen böceği hemen eline alır ve gösterir ise. (Ev numarasıyla eşleştirme değerlendirmeye alınmaz.)

_ Öğretmenin verdiği talimatı yanlış anlar ve gösteremez ise.

Küme Düzenleme:

+ Böcekler 1'den 6'ya kadar doğru bir sıralama ile düzenlenmiş ise. (Sağdan sola yerleştirilmiş ise de 6 ile başlayacak)

_ Böcekler 1'den 6'ya doğru sıralanmamış ise.

Hafıza:

+ Sayıda (5 nokta) ve düzenlemede iyi ise.

_ Sayı ve düzenleme yanlış ise.

$$+ \quad + \quad -$$

Örnekler:

Figure 1 consists of a 3x3 grid of scatter plots. The rows represent different countries: Tanzania (top), Kenya (middle), and India (bottom). The columns represent different years: 1990 (left), 2000 (middle), and 2010 (right). Each plot shows the relationship between the number of children (x-axis) and the number of children who are not in school (y-axis). The plots show a positive correlation between the two variables, with the number of children not in school increasing as the number of children increases. The plots are labeled with the country name and the year in the top right corner.

Çaba Gösterme Durumu:

+ Yedi noktalı böceği seçer (Öğretmene veya gözetmene söylemesi yeterlidir. Uygulama sonucuna bakılmaz.

– Dört noktalı böceği seçer.

ETKİNLİK 5: DUVAR RESMİNE BAKARAK KONUŞMA

Yoklanan Davranışlar: Duygusallık

Etkinlik 5 için gözlem kategorileri:

Duygusallık: Başarısızlık korkusu ve Sosyal Korku

+ Talep edilmeden resim hakkında konuşur ve / veya rahat işitilebilir düzeyde korkusuz ve gerilimsiz şekilde konuşur.

– Öğretmenin istemesine rağmen konuşmaz, ya da alçak sesle konuşur.

ETKİNLİK 6: BİR RESİMLİ HİKAYEYİ YERLEŞTİRME VE ANLATMA

Yoklanan Davranışlar: Grupla çalışma, Düşünme Becerisi, Konuşma Tutumu, Hafıza

Etkinlik 6 için gözlem kategorileri:

Grup İçinde Çalışma – Bekleme:

• Sırası gelene kadar bekler, diğerleri anlatırken konuşarak aralara girmez, bir kez uyarı alabilir.

_ Araya girer, öğretmen uyarmış olduğu halde sürekli diğerlerinin sözünü keser.

Düşünme Becerisi :

+ Resimleri doğru sıralama ile yerleştirir (U-T-E; I-D,A; O-L-E) sağ sol yönelimine dikkat ediniz). Her resimle ilgili en azından bir detay bilgi verir/ anlatır ya da yanlış sıralama yapar, ancak olaylar mantıklı bir sıralama ile anlatılır.

_ Sıralamayı yanlış yapar ve konuşmaz; ya da sıralamayı yanlış yapar ve olayları mantıksal sıralamadan yoksun anlatır.

Dil Tutumu:

+ Her resim için en azından bir durumu/olayı anlatan bir tam cümle kurar.

Örnekler: “ Küçük bir çocuk bir topu suya atıyor.”

“ Çocuklar kumda çukur açıp içine su dolduruyorlar, şimdi kayık suda yüzüyor.”

_ Olayı anlatmak yerine sade nesnelerin adlarını söyleyen cümleler kurar.

Örnekler: “ Orada bir kayık/ gemi var.”

“ Orada güneş var.”

Hafıza:

+ En az bir çocuğun adını söyler.

_ İsim söylemez.

ETKİNLİK 7: BEDEN EĞİTİMİ

Yoklanan Davranışlar: Motor beceri ve İletişim

Etkinlik 7 için gözlem kategorileri:

(Genel) Motor: Zikzak atlama

+ En az beş kez kapalı ayakla çizginin üzerinden atlar.

_ Beşten az atlar ve/veya bacakları açık atlar.

Çizgiye değer.

Diğer Çocuklarla iletişim:

+ Diğer çocuklarla beraber durur, onlara bakar, konuşur, onlara tepki

verir.

_ Onlardan uzaklaşır, başka bir tarafa bakar (Kiel okula alma testi)

EK 2: BİREYSEL İNCELEME – DEĞERLENDİRME KARAR

II. Bireysel İnceleme

1. Tasvir ve Uygulama

Bireysel inceleme öğrencinin bilişsel yapısı ile ilgili kararlarda tereddüt duyulduğunda kullanılan ve ders oyunu etkinliğini tamamlayan durumlarda anlamlıdır. Bu süreçte yani ders oyununda öğrenci ile ilgili net bir sonuç elde edilememişse bireysel inceleme karar vermeyi kolaylaştıracaktır. Eğer öğrenci ders oyununa katılamamışsa bireysel inceleme ve veli görüşmeleri sonucunda öğrenci ile ilgili kararlar alma yoluna gidilecektir.

2. Etkinlikler ve Değerlendirmeye Yönelik Bilgiler

Etkinlik 1: Ders Oyunu Hakkında Konuşma- Anlatma

Değerlendirme için bilgiler

Konuşma Tutumu

+ Tüm sesleri anlaşılır bir şekilde kullanır, net vurgular, cümle kurmada dilbilgisi kurallarına uygun cümleler kullanırsa.

- Yukarıdakilerden birini yerine getiremez ise; anlaşılamayacak şekilde konuşursa, silik konuşursa, takılırsa, gevelerse, dilbilgisi bakımından yanlış cümle kurarsa.

Dil Tutumu-Kullanımı:

+ Yaşantılarını cümleler halinde ifade ederse;

Örnek: Gezmeye gitmiştik. Orada bir göl vardı. Küçük ördekler annelerinin arkasından yüzüyorlardı.

- Yaşantılarını anlaşılır ve uygun bir şekilde ifade edemez, dile getiremez ise.

Etkinlik 2: Kümeler

Değerlendirme ile ilgili bilgiler:

Simültan küme algısı:

+ Beşe kadar kümeyi algılar

_ Beşin altındaki kümeyi algılar

Küme oluşturma

+ 5’li küme oluşturur

- 5’in altında küme oluşturabiliyor veya oluşturamıyorsa.

Etkinlik 3: Renkler ve Şekiller

Değerlendirme ile ilgili bilgiler

Bilgiler (Renkler ve şekiller)

- + Tüm renkleri tanır ve daire üçgen ve kareyi bilir ve adını söylerse,
- Yukarıdakilerin birini yada birkaçını yerine getiremezse,

Şekil algısı.

+ Küçük ve büyük geometrik şekilleri gösterir. Geometrik şekillerin üzerinden parmağıyla gidebilir.

- Etkinliği yerine getiremezse.

Etkinlik 4: Rakamları Tekrarlama- Bavul Yerleştirme

Değerlendirme ile ilgili bilgiler

Akılda Tutma/ Hafıza

- + Üç sıralı rakamları doğru şekilde tekrar eder.
- Bavul yerleştirmede dört nesneyi ismiyle söyler.
- Hiçbir talebi yerine getiremez.

Etkinlik 5: Şekilli Kartlar

Değerlendirme ile ilgili bilgiler

- + Çocuk 4 etkinliği doğru olarak yapar, çözer.
- 4'ten az etkinlik yapar, çözer.

Etkinlik 6: Resimli Hikayeyi Anlatma

Öğretmen resimleri gösterir ve hikayeyi anlattırır.

Değerlendirme ile ilgili bilgiler

Dil Kullanımı:

- + En az özne, nesne ve yüklemi olan üç cümle kurar.
- Üçten az ve eksik cümle kurar.

Düşünme Becerisi:

- + Çocuğun anlattıklarından hikayeyi anladığı anlaşılmalı: Çocuk kirazları almak istiyor, ancak çabası başa çıkıyor.
- Bağlantı tam olarak ortaya çıkmıyor, sadece detay ifadeler yer alıyor, bütünlük kuramıyorsa.

Etkinlik 7: Resim Karşılaştırma

Değerlendirme ile ilgili bilgiler

Detaya İnen Algılama:

- + Resimler arasındaki üç farkı bulur.

- Resimler arasında üçten farktan az bulur.

Etkinlik 8: Üç Yol

Değerlendirme ile ilgili bilgiler

İnce Motor:

- + Bir kereden fazla kenar çizgilerine değmemeli.
- Birden fazla kenar çizgilerine değer veya kesiştirirse.

Etkinlik 9: Beden Eğitimi

Değerlendirme ile ilgili bilgiler

Motor beceri

- + İleriye doğru dengede 3m'lik hattı yürüyebilir. Geriye doğru 1/3'ünü yürüyebilir (Ara vermek mümkün). Tek ayak üzerinde en az dört kez zıplar
- Bir veya birkaç beklentiye cevap vermez.

EK 3: BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI
(Beceri gelişimi için hazırlanan planlardan örnekler)

ÖNGÖRÜLEN DESTEK HİZMETLERİ	
KONU	KAZANIMLAR
	DİL GELİŞİMİ
DİNLEME	• İyi bir dinleyicidir • Dikkatini dinlediği şeye yoğunlaştırır. • Karşısındakini dinlediğini hissettirir. • Karşısındakinin söylediklerini önemsedığını gösteren jest ve mimikler kullanır. • Karşısındakinin sözünü kesmeden dinler. • Duyduğu sesleri ayırt eder.
KONUŞMA	• Düzgün, akıcı ve anlaşılır bir şekilde konuşur • Dinleyici ile göz teması kurar. • Uygun ses tonuyla karşısındakinin duyabileceği şekilde konuşur. • Kelimeleri doğru telaffuz eder. • Sesleri doğru çıkarmaya dikkat eder. • Konuşmak için sırasını bekler. • Kendine güvenerek konuşur.
KONUŞMA	• Konuşma organlarını doğru bir şekilde kullanır • Çene esnekliğini geliştirici çalışmalar yapar • Çenesini konuşmaya uygun kullanır. • Dil esnekliğini geliştirici çalışmalar yapar. • Dili konuşmaya uygun kullanır. • Dudak esnekliğini geliştirici çalışmalar yapar. • Dudakları konuşmaya uygun kullanır. • Nefes kontrolünü sağlayan çalışmalar yapar. • Nefesini konuşmaya uygun düzenler. • Damağın esnekliğini geliştirici çalışmalar yapar. • Emme çalışmaları yapar.
OKUMA VE YAZMA	• Ses harf ilişkisini kurar. • Sesleri doğru çıkarır. • Bitişik Eğik Yazı harflerini kurallarına uygun yazar. • Sayfa düzenine ve temizliğine dikkat eder. • Harflerin yazımında yazma çizgilerine dikkat eder. • Harfleri kuralına uygun bir şekilde yazar. • Görselleri okur.
1- E-L-A-T harflerinden oluşan kelime ve cümleleri gösterir, okur,	1. E-L-A-T harflerini okur,yazar.
	2. E-L-A-T bu harflerden heceler oluşturur.

yazar.	3. E-L-A-T bu harflerden oluşan hecelerden kelimeler oluşturur.
2- İ-N-O-R-M harflerinden oluşan kelime ve cümleleri gösterir,okur,yazar. 3-U-K-I-Y-D-S harflerden oluşan kelime ve cümleleri gösterir,okur,yazar.	4. E-L-A-T bu harflerden oluşan kelimelerden cümleler oluşturur.
	5. Cümleleri okur ve yazar
	1. İ-N-O-R-M harflerini okur,yazar.
	2. İ-N-O-R-M bu harflerden heceler oluşturur
	3. İ-N-O-R-M bu harflerden oluşan hecelerden kelimeler oluşturur
	4. İ-N-O-R-M bu harflerden oluşan kelimelerden cümleler oluşturur
	5. Cümleleri okur ve yazar
	1. U-K-I-Y-D-S harflerini gösterir,okur,yazar.
	2. U-K-I-Y-D-S bu harflerden heceler oluşturur
	3. U-K-I-Y-D-S bu harflerden oluşan hecelerden kelimeler oluşturur
	4. U-K-I-Y-D-S bu harflerden oluşan kelimelerden cümleler oluşturur
	5. Cümleleri okur ve yazar
	6. Basit metinleri bakmadan yazar.
BİLİŞSEL GELİŞİM	
	<u>BİLGİ</u>
Renkler	• Ana ve ara renkleri bilir. • Renklerin adlarını söyler. • Göstermesi istendiğinde renkler arasından doğru olanı seçer. • Gösterilen rengi söyler. • Söylenen renkleri kullanarak boyama yapar.
Konum ile ilgili temel kavramlar	• Konum ile ilgili temel kavramları bilir. • Sağını ve solunu gösterir. • Varlıkların/ nesnelerin kendine göre konumunu belirtir. • Evinin yerini, (sağında solunda, yanında, karşısında, önünde, arkasında, üstünde ve altında) konum ile ilgili temel kavramları kullanarak bildiği yere göre tarif eder.

Trafik kuralları	Trafik kurallarını bilir. • Okula geliş ve gidişlerde güvenli geçiş için gerekli kuralları bilir. • Trafik lambasını tanır ve renklerin anlamlarını bilir. • Okula geliş ve gidişlerde kendisinin ve başkalarının güvenliği için trafik işaret ve levhalarına, trafik kurallarına uyar. • Okula geliş ve gidişlerde karşıdan karşıya geçerken güvenli yerleri kullanır. • Başkalarını gözlemleyerek doğru ve yanlış davranışları ayırt eder.
Doğal sayılar	• Doğal sayıları bilir. • Sayıların rakamlarla ifade edildiğini bilir. • 1'den 9'a rakamları tanır. • 1'den 9'a rakamları yazar. • Sayı eleman eşleşmesi yapar. • Sayılar arasındaki artma ve azaltma ilişkisini kurar. • 50'ye kadar doğal sayıları bilir.
Küme	• Belli bir çokluktan küme oluşturur. • Kümenin eleman sayısını söyler. • Kümedeki eleman değişikliğini artan ve azalan yönde fark eder. • Değişiklik sonrası kümenin eleman sayısını söyler.
Geometrik şekiller	• Geometrik şekilleri tanır. • Farklı zemin ve renklerde kare, daire ve üçgeni ayırt eder. • Geometrik şekiller arasından kare, daire ve üçgeni ayırt eder. • Daire ve Üçgen şekilleri içerisinde üçgen olanı gösterir. • Kare ve üçgen şekilleri içerisinde üçgen olanı gösterir. • Daire, kare ,üçgen şekilleri içerisinde üçgen olanı gösterir. • Kare, Daire ve üçgenin özelliklerini bilir. • Şeklin kaç kenarı olduğunu söyler.
	<u>ANLAMA VE KAVRAMA</u>
ANLAMA	Yönergeleri anlar. • Yönergenin kendisi için de bağlayıcı olduğunu bilir. • Yönergeyi dikkatli dinler. • Yönergenin gereklerini yerine getirir.
KAVRAMA	• Dinlediği bir metni kavrar. • 3-4 cümlelik bir metin ile ilgili sorulara doğru cevaplar verir. • Metin ile ilgili oluşturulan resimlere bakar, gösterir, anlatır. • 5-10 cümlelik metin ile ilgili sorulara doğru cevap verir.
HAFIZA	Duyduğu veya gördüğü bir şeyi hafızasında tutar. • Tekrar etmesi istendiğinde duyduğu bir şeyi aynı şekilde tekrar eder. • Belirli aralıklarla sorulduğunda hatırlar. • Gördüğü yazılı bir metni aklında tutar. • Yazması istendiğinde hatırladığı şekilde yazar.

	<u>MANTIKSAL DÜŞÜNME- GÖRSEL ALGILAMA</u>
KARŞILAŞTIRMA	İki varlık/nesne veya olayı karşılaştırır. - İki nesne/ varlık/ olay arasındaki benzerlik görür, gösterir, anlatır. - İki nesne/ varlık/ olay arasındaki farklılıkları görür, gösterir, anlatır. - Eşleştirmeler yapar. - Eş nesnelere örnekler verir.
ÖRÜNTÜ OLUŞTURMA SIRALAMA	Olaylar/ Durumlar arasında mantıksal örüntü oluşturur. - Olaylar/durumlar arasında neden-sonuç ilişkisi kurar. - Olayları/durumları kronolojik olarak sıralar. Bir örüntüdeki ilişkiyi belirler - Bir örüntüde eksik bırakılan öğeleri belirleyerek tamamlar. - Büyük küçük ilişkisini kurar. - Büyükten küçüğe sıralar. - Küçükten büyüğe sıralar.
TAMAMLAMA	Parça- Bütün ilişkisini kurar. - Parçadan bütün oluşturur. - Bütünü parçalarına ayırır.
SINIFLANDIRMA	Varlıkları/ nesneleri belirli özelliklerine göre sınıflandırır. - Rengine göre sınıflandırır. - Şekline göre sınıflandırır.
<u>DUYGUSAL GELİŞİM</u>	
UZUN SÜRELİ KONSANTRASYON SABIR	Başladığı işi bitirir. - Bir işi yapmaya ve başarmaya gayret eder. - İşini yaparken sabırlı, özenli olamaya gayret eder.
ÖZ DEĞERLENDİRME ÖZ ELEŞTİRİ	Gelişimi ile ilgili öz değerlendirme yapar. - Neleri kolayca yapabildiğine ve neleri yapmaktan hoşlandığına karar verir - Bir işte başarılı ve başarısız olduğu zamanları bilir. - Başarısızlıktan korku duymaz. - Bazı durumlarda başarısızlıkla karşılaşmanın doğal bir durum olduğunu bilir. - Herkesin bazı durumlarda başarısızlık yaşayabileceğini fark eder. - Bir işi yaparken dikkatli, sabırlı ve özenli olmanın önemini anlar. Öz eleştiri yapar. - Başkasını suçlamadan hatayı önce kendinde arar. - Kendi hatalarının farkındadır, suçlu aramaz.

DUYGU-DAVRANIŞ İLİŞKİSİ	Duygularının ve davranışlarının kendisi ve çevresindekiler üzerindeki etkilerini fark eder. • Olumlu duygu ve davranışlarının ilişkilerini de olumlu yönde etkilediğini fark eder. • Olumsuz duygu ve davranışlarının ilişkilerini de olumsuz yönde etkilediğini fark eder. Sevinç ve üzüntülerini paylaşır. • Kendisini sevindiren ya da üzen durumlardan söz eder. • Hoşlandığı ve hoşlanmadığı olay ve durumları açıklar. • Evde okulda veya sosyal çevresinde yaşadığı sorunları anlatır
BENZERLİK VE FARKLILIKLAR	• İnsanların benzer ve farklı yönleri olduğunu fark eder. • Farklılıkların doğal olduğunu kabul eder. • Herkesi bir diğerinden ayıran farklı bir yönü olduğunu fark eder.
HOŞGÖRÜ	• Engelli bireylere hoşgörüsüyle yaklaşır • Fiziksel veya zihinsel engelli kişilerin farklılığını kabul eder. • Engelli kişilere nasıl davranılması gerektiğini fark eder. • Engelin herkesin başına gelebileceğini bilir ve engel durumları ile alay etmez.
<u>SOSYAL GELİŞİM</u>	
KURALLAR SOSYAL YAŞAM İLİŞKİSİ	Kurallara uyar., • Kuralların ne anlama geldiğini bilir. • Kurallara uymanın önemini fark eder. Sırasını beklemeyi bilir. • Bir şeyin yapılmasında bir sıra takip edildiğini bilir. • Sıra takip edilmezse bir kargaşa yaşanabileceğini fark eder. • Kendisine de sıra geleceğini bilir.
ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Arkadaşlarıyla iyi geçinir. • Arkadaşlarını incitecek söz ve davranışlardan kaçınır. Şiddetin sakıncaları ve sonuçlarını bilir. • Şiddetin bir çözüm yolu olmadığını bilir. • Sorunlarının çözümü için şiddete başvurmaz. • Sorunlarını konuşarak çözmeye çalışır. • Arkadaşlarıyla oyun kurar ve oyuna uygun hareket eder.
SORUMLULUK	Okul ve sınıf eşyalarını tanır ve özenli kullanır. • Kendisine ait eşyayı tanır ve sahip çıkar. • Kendisine ait olmayan eşyaları izin alarak ve özenli kullanır. Verilen bir görevi yerine getirir. • Ödevini zamanında yapar. • Öğretmeninin yapmasını istediği bir şeyi zamanında ve eksiksiz yapar. Aile içindeki yerini ve sorumluluklarını bilir. • Aile içindeki görev paylaşımının önemini fark eder. • Büyük ve küçüklerine karşı sorumluluklarını bilir. • Büyük ve küçüklerine karşı davranışlarında görgü kurallarına uyar.

PSİKOMOTOR GELİŞİM	
Küçük kas gelişimi	• Küçük kas gelişimine yönelik çalışmalar yapar. • Çizgi çalışmaları yapar. • Katlama veya kesme çalışmaları yapar. • Sıkma, yoğurma şekillendirme çalışmaları yapar.
Genel Motor Gelişimi ve Denge	• Dengede yürür, koşar, zıplar. • Doğru ve dik yürür. • Çizgi üzerinde tek ayakla dengede yürür. • Çizgi üzerinde iki ayakla zıplar. • Çizgi üzerinde tek ayakla zıplar.

AİLE AÇISINDAN KAZANIMLAR

Aile çocuğunun sorunlarının farkındadır.

Çocuğunun gelişimini takip eder.

Çocuğunun sorunlarını çözerken sabırlı olması gerektiğini bilir

Çocuğuna karşı hoşgörülüdür.

Çocuğunun sevgi ve ilgi ihtiyacının farkındadır.

Sorunların çözümünde şiddetin bir çözüm yolu olmadığını bilir.

Şiddetten kaçınır.

Çocuğuna da şiddetin bir çözüm yolu olmadığını anlatır.

Arkadaşlarıyla iyi geçinmesi gerektiğini anlatır.

Çocuğunun yaşadıklarının farkındadır.

Çocuğunun yaşadığı sorunlar ile ilgili olarak konuşur.

Çocuğunun sorunlarına çözüm üretmeye çalışır.

Her ailede bir takım problemlerin yaşanabileceğini ve bunların da çözümsüz olmadığını anlatır.

Çocuğunun sevgi ve ilgi ihtiyacının farkındadır.

Çocuğuna sevgi ile yaklaşır.

Çocuğu ile problemlerini konuşarak çözmeye çalışır.

Çocuğu ile konuşur.

Şiddetten kaçınır.

Şiddeti bir çözüm yolu olarak görmez.

Çocuğuna davranışları ile iyi örnek olur.

Çocuğuna şiddetin istenmeyen sonuçlarını ve yanlışlığını anlatır.

İhtiyaç duyduğunda çocuğunun yanındadır.

Lale (Veli anneannedir)

Anneanne çocuğun bir aile ortamı içerisinde yaşaması gerektiğini fark eder.

Çocuğun anne sevgi ve ilgisine ihtiyaç duyduğunu fark eder.

Çocuğa yaşının gerektirdiği şekilde davranır.

Çocuğun sağlık problemlerinin farkındadır.

Sağlık problemlerine ilişkin çözüm yolları arar.

Çocuğun gelişimi için üstüne düşen görevleri yapar.

1.
BÖLÜM I

Konu	İletişim Becerileri
Önerilen Süre	40dk
Öğrenciler	Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya, Menekşe, papatya, Mimoza, Kamelya

BÖLÜM II :

Öğrenci kazanımları	- Dikkatli dinler. - Dinlediği şeyle ilgili etkinliklere katılır. - Yönergede kendisinden isteneni eksiksiz yapmaya çalışır. - Kendisine sorulan o günkü etkinlikle ilgili soruları cevaplar.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem Teknikler	ve Kukla Gösterisi, soru cevap,
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Parmak kuklaları ve hikayeleri
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Parmak kuklaları çıkarılır ve konuşturulur. Öğrenci ile tanışmak istediği söylenir. Öğrencinin adı sorulur. Parmak kuklaları da isimlerini söylenir: “Pompom” ile “Tonton”.
Güdüleme	Dikkatli dinlemesi gerektiği, aksi takdirde söylenenleri anlayamayacağı söylenir.
İŞLENİŞ	- Öğretmen, “Sırada düzgün ve dik oturulur. Konuşan veya anlatan kişinin sözü/ anlattıkları sözü kesilmeden dinlenir. Söylediklerini dinlediğini gösteren jest ve mimikler kullanılır. Konun ile ilgili olarak sorulan sorulara cevap verilir. Konu ile ilgili görüş bildirilir.” Şeklinde dinleme kurallarından söz eder. - Bu arada konuşurken karşıdakinin anlayabileceği ses tonunda, kelimeler arasında duraksamadan, düzgün ve anlaşılır şekilde konuşulması gerektiği söylenir.(Bu öğrencinin düzgün ve akıcı konuşmadığı her etkinlik içinde hatırlatılır. - Konuşma örnekleri verilir. “Bugün...(kısıp sesle) okula geç kal.” Yerine duraklamalar yapmadan ve düzgün ve akıcı bir şekilde ve uygun ses tonuyla “Bugün okula geç kaldım. Çünkü akşam geç yattığım için uyanamadım gibi. - Daha sonra Pompom ile Tonton’un hikayesini anlatmaya başlar ve dikkatli dinlemeleri gerektiğini söyler. “Pompom ile Tonton çok iyi iki arkadaşlardır. Fakat birbirlerine hiç benzemezler. Aslında aynı şeylerden bile hoşlanmazlar ama yine biraz zaman alsa da ortak yolu bulurlar. Pompom ve Tonton bir gün annelerinden izin alıp oyun oynamaya çıkmışlar. Yine farklı şeyler istiyorlardır. Her ikisi de kendi oyununun daha iyi olduğunu anlatmaya çalışıyor, birbirlerini dinlemiyorlar. “ Pompon: Yakan top oynayalım. Hem daha çok kişi çağırırız daha eğlenceli olur. Tonton: Evet evet bence birimiz kalede dursun birimiz şut çekelim. Hem sadece ikimiz oynamış oluruz. Pompom: Hadi arkadaşlarımızı çağıralım. Tonton: Hadi kale yapalım.” - Hikaye yarıda kesilir ve öğrenciye ne anladığı sorulur. - Ponpon ve tontonun birbirini anlayıp anlamadığı ve nedeni sorulur. - Konu ile ilgili olarak konuşulur. - Sonra hikaye tamamlanır. “Pompom ve Tonton yürümeye başlarlar. Tonton: Nereye gidiyorsun kaleyi şuraya kuralım. Pompom: Ne kalesi? Yakan top oynamayacak mıydık? Tonton: Ne yakan Topu ben şut çekelim demedim mi? Pompom: Ben seni dinlememişim ki.

	Tonton: Ben de seni dinlememişim. Pompom: Özür dilerim Tonton: Ben de . Hadi arkadaşlarımızı çağıralım, hem yakan top hem de şut atmaca oynarız. Pompom: Süper fikir. Hadi gidelim” - Öğrenciden hikayenin sonuyla ilgili düşünceleri sorulur. - Dinlemenin faydaları özetlenir.
Ödev	Evde de aile bireylerinin birbirlerini dinleyip dinlemediklerini ve sonuçlarını gözlemesi istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Öğrencinin hafta hafta bu kazanıma ilişkin davranışları gözlenip rapor edilir.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Bu kazanım için bu etkinlik bir giriş niteliğindedir. Bu kazanım dönem boyunca tüm etkinliklerde yer alacaktır. Çünkü bütün etkinliklerin amaca ulaşması bu kazanımın işlerliğine bağlıdır.

2.

BÖLÜM I

Konu	Renk Bilgisi / Hafıza
Önerilen Süre	
Öğrenciler	Begonya (Öğrenci kahverengi hariç tüm renkleri karıştırmaktadır.)

BÖLÜM II :

Dersin Amaçları	- Kırmızı, sarı ve mavi renklerini birbirine karıştırmadan söyler. - Göstermesi istenilen rengi gösterir. - Verilen bir görevi yada ödevi zamanında yapar.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Montessori 3 Aşamalı öğretim yöntemi, Soru cevap
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	“Alinin Hikayesi”3 ana renkte 6 kart, Renk Tamamlama Oyunu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Alinin Hikayesi anlatılır. Hikaye şöyledir. “Ali bahçede top oynarken topu karşı kaldırıma kaçar. Ali hiç tek başına yola çıkmamıştır. Fakat yanında kimse yoktur. Hep çevresinden karşıdan karşıya geçerken trafik lambalarına bakması gerektiğini, kırmızının dur, sarının bekle ve yeşilin geç anlamına geldiğini duymuştur. Fakat Ali Renkleri karıştırdığı için lambaları kullanamamış ve birinin gelmesini beklemek zorunda kalmıştır.”
Güdüleme	Renkleri öğrendiğinde kendisi ile ilgili, öğretmeninin veya bir başkasının renklerle ilgili isteklerini daha kolay ve çabuk bir şekilde yapabileceği söylenir.
İŞLENİŞ	- Renk kartları karışık olarak masanın üzerine yerleştirir, - Aynı olan renklerin yan yana getirilmesi istenir. Yani 2 kırmızı, 2 sarı ve 2 yeşil renk yan yana getirilir. - Sonra renklerden birer tanesi masadan kaldırılır, 3 aşamalı öğretim) I. Eğitimcinin Adlandırması; - Öğretmen kırmızı renkten başlayarak renkleri teker teker adlandırır. Bu kırmızı, Bu sarı, Bu mavi şeklinde. - Öğrencinin etkin dinleyip dinlemediği kontrol edilir. - Öğrenciye Pompom ve Tonton hatırlatılır ve daha dikkatli dinlemesi sağlanır. - Öğrenci renkleri tekrar eder. - Öğretmen çocuktan teker teker tablacıkları göstermesini ister (bana kırmızıyı göster), - Çocuk gösterir,

	• Öğretmen renklerin yerlerini değiştirir, • Bu şekilde çocuğun tüm tablacıkları göstermesini sağlar. II. Çocuğun adlandırması • Öğretmen çocuğun adlandırmasını ister, • Bir tablacık alarak bu ne renk? diye sorar, • Çocuk adlandırır, • Çocuk adlandıramazsa çevresindeki eşyalarla ilişkilendirilir, tekerlemeler oluşturulur. Elma kırmızı, Önlük mavi, Güneş sarı Ne çok çalışıyor bu arı gibi. Aklında tutması istenir. • Eğer çocuk renklerden emin olamamışsa başka bir gün çalışma tekrarlanır.
Ödev	Evde ailesine bugün öğrendiği renklerde gördüğü nesneleri söylemesi istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Öğrencinin hafta hafta bu kazanıma ilişkin davranışları gözlenip rapor edilir. Öğrenci hangi rengi öğrendi, hangisinde zorlanıyor gibi. Ana renkleri öğrenip öğrenmediğini kontrol etmek için Renk Tamamlama oyunu oynanır. Bu oyuna göre öğretmen bir nesne ismi söyler öğrenci rengini söyler . Örneğin Öğretmen; Muz.....dediğinde ;Öğrenci Sarı der.Bu oyun hızlı oynanır. Gökyüzü.....Mavi şeklinde öğrencinin bilip bilmemesine göre renk öğretimine devam ediliş edilmeyeceğine karar verilir.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Öğrencinin dikkatini vermesi sağlanmalıdır.

3.**BÖLÜM I**

Konu	Renk Bilgisi/Trafik Kuralları
Önerilen Süre	
Öğrenciler	Begonya

BÖLÜM II :

Dersin amaçları	• Ana ve ara renkleri karıştırmadan söyler. • Yeşil, Turuncu ve mor rengi tanıy ve söyler. • Boyama yaparken uygun renkleri kullanır. • Trafikte uyulması gereken kuralları söyler. • Karşıdan karşıya geçiş kurallarını söyler. • Kuralların gerekliliğini açıklar.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Soru cevap, Montessori 3 aşamalı Öğretim Yöntemi
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	“Paletti Erstees Wissen Farben” adlı renk öğretim kitapçığı, “Lernübungen 1. Klasse- 1. Sınıf Çalışma kitabı Renkli oyuncak simitler, oyuncaklar.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Ali’nin Hikayesi hatırlatılır. Trafik lambalarında önceki hafta öğrendiği renklerden hangi ikisi olduğu sorulur.
Güdüleme	Renkleri öğrendiğinde kendisi ile ilgili, öğretmenin veya bir başkasının renklerle ilgili isteklerini daha kolay ve çabuk bir şekilde yapabileceği söylenir.
İŞLENİŞ	• Renkli oyuncak simitler ve diğer oyuncaklar karışık olarak masanın üzerine konulur. • Aynı renkte olanları bir araya getirmesi istenir. • Önceki hafta öğretilen renkleri söylemesi ve göstermesi istenir. • Hatırlayamazsa önceki hafta yapılan ilişkilendirme hatırlatılır. Önlük

	ne renkti? Güneş? Gibi. • “Farben- renkler” kitabında her renge ait resimler bulunmaktadır. Bunlar gösterilir. • Yine aynı kitap serisinin bir başka kitapçığında farklı renklerde nesneler bulunmaktadır. • Bunlar gösterilir ve öğrenciye renkleri sorulur. • Öğrenci renkleri doğru bilene kadar etkinlikler yapılır • Öğrenci 3 rengi karıştırmadan söylediğinde yeşil, turuncu ve mor renkleri 3 aşamalı öğretim yöntemi ile öğretilir. • Renkler nesnelerle ilişkilendirilir. • Yaprak yeşil, • Portakal turuncu, • Menekşe mor. • Bu renkleri öğrenmek çok mu zor? • Trafik kuralları ve trafik lambalarının öneminden bahsedilir.
Ödev	Evde ailesine bugün öğrendiği renklerde gördüğü nesneleri söylemesi istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Öğrencinin hafta hafta bu kazanıma ilişkin davranışları gözlenip rapor edilir. Öğrenciye “Lernübungen 1. Klasse- 1. Sınıf Çalışma kitabı”syf:10 çalışma kağıdı olarak verilir. Renkler sorulur. Öğrencinin istenilen renkte boyama yapması istenir.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Öğrencinin dikkatini vermesi sağlanmalıdır. Öğrencinin etkinliklerden sıkılmaması esastır, Sıkıldığında bırakılır ve istediği bir şey yapılır.

4.**BÖLÜM I**

Konu	Konum-Yer- Yön Bilgisi/Trafik Kuralları
Önerilen Süre	40dk
Öğrenciler	Tüm Öğrenciler

BÖLÜM II :

Dersin amaçları	• Sağını ve solunu gösterir. • Varlıkların/ nesnelerin kendine göre konumunu belirtir. • Evinin yerini, (sağında solunda, yanında, karşısında, önünde, arkasında, üstünde ve altında) konum ile ilgili temel kavramları kullanarak bildiği yere göre tarif eder. • Sorulan bir nesnenin yerini- konumunu konum ile ilgili kavramları kullanarak anlatır. • Karşısındakinin anlayacağı şekilde ve uygun ses tonuyla konuşur. • Okula geliş ve gidişlerde kendisinin ve başkalarının güvenliği için trafik işaret ve levhalarına, trafik kurallarına uyar. • Okula geliş ve gidişlerde karşıdan karşıya geçerken güvenli yerleri kullanır. • Başkalarını gözlemleyerek doğru ve yanlış davranışları ayırt eder. • Lambada karşıdan karşıya geçiş kurallarını göstererek anlatır. • e, l, a, t harflerini tanıır, okur ve yazar.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Soru cevap, Gösterip yaptırma, yankılayıcı okuma, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	“Mini Yup Görsel Algılama Alıştırmaları 1 “Kitapçığı, ”Beş Parmak Şarkısı” Kalem, defter, kitap vb., Ayna, “ Atık Ali” okuma kitapçığı.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Beş Parmak Şarkısı söylenir.
Güdüleme	Yerini, konumunu, sağını, solunu bilmenin bir iş yaparken veya başkalarıyla iletişimde sağlayacağı yararlarından söz edilir.
İŞLENİŞ	• Sağ elimde beş parmak sol elimde beş parmak • Say bak say bak

	• 1,2,3,4,5 1,2,3,4,5 şeklinde şarkı söylenir • Öğrenciye de ellerini göstererek söylemesi söylenir. • Sonra Öğrencinin sağına ve soluna çeşitli nesneler yerleştirilir (Kitap, defter, kalem vb). • Öğrenciye “Kitap, vb ... nerede” diye sorulur. Öğrenciden sağımda solumda, yanımda, önümde, arkamda gibi cevaplar beklenir. • Evini okula göre tarif etmesi istenir (Bu arada öğrenciye karşısındakinin anlayacağı şekilde ve uygun ses tonuyla konuşması hatırlatılır. • Okuldan çıkışta ne tarafa gideceksin, yanında sağında solunda ne var? Gibi sorularla yönlendirmeler yapılabilir. • Trafikte karşıdan karşıya geçiş kuralları anlatılır. • Trafik lambası varken ve yokken karşıdan karşıya geçiş kuralları anlatılır. Trafik lambası kırmızı ise durulur, sarı ise beklenir, yeşil ise Kontrollü geçilir. Eğer lamba veya herhangi bir levha yoksa yaya geçidinin tercih edilmesi gerektiği anlatılır. Bunu yaparken de Önce sola, sonra sağa ve tekrar sola bakılıp güvenli ise geçilmesi gerektiği anlatılır. • Bu etkinlikten kalan zamanda okuma ve yazma çalışmaları yapılır. Öğrencinin sınıfta öğrendiği sesler, heceler tekrar edilir. Öğrencinin öğrenemediği harflerle ilgili okuma ve yazma çalışmaları yapılır. • Bu etkinlik öğrenci performansına göre anlık olarak seçilecek metinlerle yapılacaktır. (Öğrencinin kendi okuma ve yazma materyalleri aracılığıyla.)
	Ailesine öğrendikleri ile ilgili sorular sorması istenir. “Sağımda kim var? Bizim evin sol tarafında kimin evi var? Gibi Evde yapması için okuma ve yazma çalışmaları verilir. NOT:Velisinin görüşmeye gelmesi için bir davetiye yakasına iliştilir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Öğrencinin hafta hafta bu kazanıma ilişkin davranışları gözlenip rapor edilir. Değerlendirme için “Mini Yup Görsel Algılama Alıştırmaları 1 kitabı” 12 - 13. ve 22-23. sayfalarındaki “Renkler ve Yönler”etkinliği kullanılır. Renkler sorulur. Okların kendine göre konumu sorulur. Anı renkte ve aynı yönü gösterenler eşleştirilir. Öğrenci okul çıkışında izlenir.s Her hafta bir önceki hafta öğrenilenlerin kalıcılığı kontrol edilir.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Öğrencinin etkinliklerden sıkılmaması esastır, Sıkıldığında bırakılır ve istediği bir şey yapılır. Okuma ve yazma çalışmalarında amaç takviye yapmak ve öğrencinin eksikliklerini fark etmektir. Başlı başına bir okuma yazma öğretimi olmadığı için öğrenilen harflerden hareket edilir.

5.

BÖLÜM I

Konu	Geometrik şekiller / Okuma Yazma
Önerilen Süre	40dk
Öğrenciler	Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya, Menekşe, Papatya, Mimosza, Kamelya

BÖLÜM II :

Öğrenci kazanımları	- Farklı zemin ve renklerde kare, daire ve üçgeni ayırt eder. - Geometrik şekiller arasından kare, daire ve üçgeni ayırt eder. - Daire ve Üçgen şekilleri içerisinde üçgen olanı gösterir. - Kare ve üçgen şekilleri içerisinde üçgen olanı gösterir. - Daire, kare ,üçgen şekilleri içerisinde üçgen/kare ve daire olanı gösterir. - Kare, Daire ve üçgenin özelliklerini bilir. - Şeklin kaç kenarı olduğunu söyler. - Verilen geometrik şekil kartlarını renklerine göre sınıflandırır. - Verilen geometrik şekil kartlarını şekillerine göre sınıflandırır. - Verilen geometrik şekil kartları ile bir bütün oluşturur. - Verilen bir bütünü parçalarına ayırır. - Verilen bir metni okur. - Verilen bir metni defterine yazar.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Soru cevap, Model olma.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Farklı renklerde kare, üçgen ve daire kartları. Paletti Erstes Wissen Formen – geometrik şekiller kitapçığı” . Mini-yup Serisi “Renkler ve Şekillerle Bilmeceler 2” kitapçığı. Bahçeli ev resmi. Tangram
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Bahçeli ev resmi ve geometrik şekiller masanın üzerine konulur. Geometrik şekillerden benzeyenleri ev üzerine yerleştirilmesi istenir.
Güdüleme	Geometrik şekilleri bilmenin ileriki zamanlarda matematik becerileri üzerinde etkili olacağı ve öğrenmesinin daha kolay olacağı söylenir.
İŞLENİŞ	- Öğrenciye resim ve kartlar verilir ve resimde uygun yerlere yerleştirilmesi istenir. - Daha sonra bu geometrik şekillerin adları söylenir. - Öğrencinin de tekrar etmesi istenir. - Paletti kitapçığında karışık olarak verilen kare, daire ve üçgen şeklinde çizilmiş nesne resimleri gösterilir. - Burada da şekillerin isimlerini doğru bir şekilde söylemesi beklenir. - Eğer şaşıryorsa öğretmen tarafından tekrar doğrusu söylenir. - Sonrasında farklı renklerde kare, daire ve üçgenleri ilk önce renklerine göre sınıflandırması istenir. Renklerinin söylenmesi istenir. (Böylece renklerin kalıcılığı da yoklanmış olacaktır.) - Daha sonra renklerine bakılmaksızın şekillerine göre sınıflandırması istenir. - Bir tangramı parçalarına ayırır. - Tekrar oluşturması istenir. - Öğrenciden bu geometrik şekil kartlarıyla bir bütün oluşturması istenir. Bir ev, bir oyuncak gibi. - Bu etkinlikten artan zamanda hazırlanan çalışma kağıtlarında okuma ve yazma etkinlikleri yapılır. - Ayrıca bu hafta içerisinde planlanan grup etkinliklerine katılır. Grup etkinliklerinde saklambaç, körebe gibi oyunlar oynanır. Oyunlar başlamadan oyunların kuralları hatırlatılır.
Ödev	Evinde de bu geometrik şekillere benzer eşyaları olup olmadığına bakması istenir. Defterine verilen cümleleri yazması ve annesi ile birlikte okuma çalışmaları yapması istenir. (Cümleler öğrencinin gelişimine göre seçilecektir.)

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Öğrencinin hafta hafta bu kazanıma ilişkin davranışları gözlenip rapor edilir. Bir önceki hafta yapılanlar tekrar edilir. Böylece hem önceki haftanın kalıcılığı kontrol edilmiş olacak hem de pekiştirilmiş olacaktır. Bu haftaki etkinliğin değerlendirmesi için Mini-yup Serisi “Renkler ve Şekillerle Bilmeceler 2” kitapçığı 10-11.sayfalarındaki şekilleri birleştir etkinliği yapılacaktır. Bu etkinlikte hem renk, hem şekil, hem parça bütün ilişkisi, hem de sınıflandırma yapması mümkündür. Öğrencinin performansı görülebilir. Parça bütün ilişkisi açısından Miniyup “Görsel Algılama Alıştırmaları1” 2. 3. sayfasındaki “Büyük Ayı ve Kırmızı Tüy” etkinliği Sayfa 2’deki parçalar kesilerek sayfa 3’teki bütüne ulaştırılması istenir.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Planın uygulamasında öğrenci hızı dikkate alınmalı ve bir sonraki etkinliğe geçilmeden tam öğrenmenin gerçekleşmesi beklenmelidir.

6.

BÖLÜM I

Konu	Rakam ve Sayı Bilgisi / Okuma Yazma
Önerilen Süre	40+40dk
Öğrenciler	Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya, Menekşe, Papatya, Menekşe

BÖLÜM II :

Öğrenci kazanımları	- Gösterilen rakamı söyler. - Göstermesi istenen rakamı gösterir. - Verilen bir çokluğun eleman sayısını söyler. - Verilen bir metni okur. - Verilen bir metni defterine yazar.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Soru cevap, okuma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Mini-yup Serisi “Yaşasın Okula Başlıyorum” kitapçığı. Lernüben 1. Klasse- 1. Sınıf Çalışma Kitabı. Mini Yup “Düşünme Olimpiyatları 1.” Kitapçığı.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Mini Yup “Düşünme Olimpiyatları 1.” Kitapçığı. 6. ve 7. sayfalarında “Birbirine Karışmış Sayılar” çalışma kağıdı öğrenciye verilir. Öğrenciden bu sayıların aynısını diğer sayfadan bulması istenir. Sayıları göstermek için kullanılan işaretlerden her biri olan rakamları eğer biliyorsa tek tek okuması istenir.
Güdüleme	Rakam ve sayı ilişkisinin kurulmasının matematik becerisi hakkında önemi vurgulanır.
İŞLENİŞ	- Dikkat çekme etkinliğinde öğrencinin sayıları ve onların matematiksel ifadesi olan rakamları bilip bilmediği ortaya çıkacaktır. - Eğer öğrencinin karıştırdığı rakamlar varsa tek tek rakamlar söylenir ve öğrenciden tekrar etmesi istenir. - Öğrencinin öğrenip öğrenmediğini görmek için aynı etkinlik tekrarlanır. - Karışık sayılar etkinliğindeki rakamlar tek tek sorulur. Söylenen sayıyı işaretlemesi istenir. - Öğrenciden daha önce öğrenmiş oldukları “Beş Parmak” şarkısını söylemesi ve parmaklarını sayması istenir. - Mini-Yup Serisi “Yaşasın Okula Başlıyorum” kitapçığı 10. 11. sayfalarındaki “say” etkinliği öğrenciye sunulur. - Öğrenciden sayı- eleman eşleştirmesi yapması istenir. - Mini-Yup Serisi “Yaşasın Okula Başlıyorum” kitapçığı 12-13. sayfalarındaki “Hesap Treninde Kaç Oyuncak var” etkinliği de pekiştirmek

	için kullanılır. • Bu etkinlik sonrasında öğrencinin öğrendikleri harfler yardımıyla okuma ve yazma çalışması yapılır.
Ödev	Evde Öğrenilen rakamları defterine yazması istenir. “Lernübungen 1. Klasse” kitabı 8. ve 9. sayfaları evde yapılması için verilir. Defterine verilen cümleleri yazması ve annesi ile birlikte okuma çalışmaları yapması istenir. (Cümleler öğrencinin gelişimine göre seçilecektir.)

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Öğrencinin hafta hafta bu kazanıma ilişkin davranışları gözlenip rapor edilir. Bir önceki hafta yapılanlar tekrar edilir. Böylece hem önceki haftanın kalıcılığı kontrol edilmiş olacak hem de pekiştirilmiş olacaktır. Bir hafta öncesine yönelik olarak “Lernübungen 1. Klasse” kitabı 42. sayfadaki etkinlikte geometrik şekillere ilişkin öğrenci bilgisi tekrar yoklanır. Mini-Yup Serisi “Yaşasın Okula Başlıyorum” kitapçığı 6-7. sayfalarındaki “Hangi sayı eksik?” ve 2-3. sayfalardaki “Saklanmış Sayılar” bu haftaki etkinliğin değerlendirmesi için kullanılacaktır.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Öğrencinin bilmediklerinden yola çıkarak çok sıklıkla ve fazla zaman kaybetmeden etkinlikleri sunmak önemlidir.

7.

BÖLÜM I

Konu	Küme Oluşturma- Toplama ve Çıkarma / Okuma Yazma
Önerilen Süre	40+40dk
Öğrenciler	Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya, Menekşe, Papatya, Menekşe

BÖLÜM II :

Öğrenci kazanımları	- Kümenin eleman sayısını söyler. - Kümedeki eleman değişikliğini artan ve azalan yönde fark eder. - Değişiklik sonrası kümenin eleman sayısını söyler. - Eleman- sayı ilişkisini kullanarak toplama yapar. - Eleman sayı ilişkisini kullanarak çıkarma yapar. - Verilen bir metni okur. - Verilen bir metni defterine yazar.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Soru cevap, doğrudan öğretim
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Legolar, Mini-Yup Serisi “Yaşasın Okula Başlıyorum” kitapçığı. Mini-Yup Serisi “Tamamlama ve Yerine Yerleştirme “ Kitapçığı, Renkli Balonlar
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Legolar masa üzerine bırakılır. İsteddiği bir şekil yapması istenir.
Güdüleme	Bu etkinlik sonrasında sahip olduğu şeylerin sayısı hakkında bilgi sahibi olacağı söylenir.
İŞLENİŞ	- Öğrenciden 10 tane lego alması istenir. Legoların geri kalanı öğretmen tarafından alınır. - Öğretmen öğrenciye sıra ile 2- 3- 5 tane lego daha verir ve eleman sayısındaki değişikliği sorar. - Eleman sayısının arttığını mı azaldığını mı sorar. - Arttı ise kaç tane arttığını ve eleman sayısının kaç tane olduğunu sorar. Eğer bilemiyorsa tek tek elemanlar sayılır. - Daha sonra öğretmen sırasıyla 3-4-7 lego ister. - Öğrenciye eleman sayısındaki değişiklik ve yeni eleman sayısı sorulur. - Küme elemanları aracılığıyla toplama ve çıkarma işlemlerine geçilir. - Öğrenciye Mini-Yup Serisi “Tamamlama ve Yerine Yerleştirme”

	Kitapçığı 10-11. sayfalarındaki “Toplam 10 Elmam var, kaç tanesi eksik” adlı etkinlikle, 12-13. sayfalarındaki boş alanda hangi sayı eksik adlı etkinlik verilir. Gerekirse Legolar yardımıyla tamamlama işlemini yapabileceği söylenir. - Çıkarma İşlemleri için de öğrenciye balonlar verilir. Birlikte şişirilir. Sayısı söylenir. - Bazı Balonlar Patlatılır ve sonraki eleman sayısı söylenir. - Kaç eleman eksildiği söylenir. “Yaşasın Okula Başlıyorum”18-19.sayfalarındaki etkinlik yapılır.
Ödev	Mini-Yup Serisi “Tamamlama ve Yerine Yerleştirme” Kitapçığı 14-15. sayfaları; Mini-Yup Serisi “Yaşasın Okula Başlıyorum” kitapçığı 8-9 ve 14-15. sayfaları; Mini-Yup Serisi “Yaşasın Okula Başlıyorum” kitapçığı 18-19 Mini-Yup Serisi “Toplama ve Çıkarma” kitapçığı 10-11. sayfaları Lernüben 1. Klasse-kitabı 23. sayfaları evde yapmak üzere verilir. Defterine verilen cümleleri yazması ve annesi ile birlikte okuma çalışmaları yapması istenir. (Cümleler öğrencinin gelişimine göre seçilecektir.) NOT: Öğrenciye ailesine götürmek üzere bir not verilir. Notta; varsa öğrencinin 2-3 yıl önce çekilmiş bir fotoğrafı ile yakınlarda çekilmiş bir fotoğrafı göndermeleri istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Öğrencinin hafta hafta bu kazanıma ilişkin davranışları gözlenip rapor edilir. Bir önceki hafta yapılanlar tekrar edilir. Böylece hem önceki haftanın kalıcılığı kontrol edilmiş olacak hem de pekiştirilmiş olacaktır. Bir önceki haftaya ilişkin olarak Karışık sayılar, yazılır ve öğrenciye sorulur. Bu hafta etkinliğin değerlendirmesi ve kontrolü için Lernüben 1. Klasse 47.sayfası yapılır.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Plan öğrencinin ilerlemesine yani öğrenme hızına göre uygulanır.

8.**BÖLÜM I**

Konu	Benzerlik/ Farklılık
Önerilen Süre	40dk
Öğrenciler	Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya,, Menekşe, Mimoza

BÖLÜM II :

Öğrenci kazanımları	- İki resmi karşılaştırır. - Benzerlik ve farklılıkları söyler. - Eşleştirmeler yapar. - Eş nesnelere örnekler verir. - Bir arkadaşı ile benzer ve farklı yönlerini açıklar. - Verilen bir metni okur. - Verilen bir metni defterine yazar.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem Teknikler	ve Soru cevap,
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Öğrenci fotoğrafları, Lernüben 1. Kalasse- 1. Sınıf Çalışma kitabı. Mini Yup serisi “Renkler ve Şekillerle Bilmeceler 2” kitapçığı
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Bir hafta önce istenen resimleri getirip getirmediği sorulur. Öğrenci resimlerine beraber bakılır ve iki resim karşılaştırılır. İki resim arasındaki farklar ile ilgili olarak konuşulur.
Güdüleme	Birbirine benzeyen iki şeyin bile farklılıkları olacağı, bu etkinlik sayesinde farklılıklara karşı daha dikkatli olabileceği ifade edilir.
İŞLENİŞ	Öğrencinin resimlerindeki farklılık ve değişimlerden yola çıkarak değişim ve farklılıklar üzerine konuşulur.

	• Öğrenciden arkadaşlarının ve kendinin benzer ve farklı yönlerini (fiziksel olarak veya cinsiyet açısından) söylemesi istenir. • Örneğin, Melek ve kendisinin farklı yönlerinden birisinin cinsiyeti olduğu açıklanır. • Öğrenciye Lernübungen 1. Klasse- 1. Sınıf Çalışma kitabı 25 ve 39. sayfalarındaki “Farkı Bul” çalışmaları verilir. Farklılıkları bulup daire içine alması istenir • Öğrencinin istenen sayıda farkı bulması beklenir. Bulamadığında da yardım edilir. • Öğrenci daha dikkatli olması için uyarılır. Dikkatini yoğunlaştırdığında daha kolay bulabileceği söylenir. • Bu etkinlik sonrasında yine iki nesne karşılaştırma ile ilgili olarak eşleştirme çalışması yapılır. Burada da benzerliklerden yola çıkılır. • Mini Yup serisi “Renkler ve Şekillerle Bilmeceler 2” kitapçığı 18-19. sayfalarındaki “Aynı spirali bulabilir misin? Etkinliği ile 14-15. sayfalarındaki Harfleri eşleştir etkinliği yapılır. • Öğrenci dikkatini odaklamayı öğrenene kadar benzer çalışmalar yapılır. • Bu etkinlik sonunda öğrencinin gelişimine uygun okuma yazma çalışmaları yapılır. Öğrencinin öğrenemediği harflerle ilgili olarak aşamaları takip edilerek harf öğretimi de yapılabilir.
Ödev	Evde annesi ve babasına benzeyen yönlerini bulması istenir. Defterine verilen cümleleri yazması ve annesi ile birlikte okuma çalışmaları yapması istenir. (Cümleler öğrencinin gelişimine göre seçilecektir.)

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Bir önceki hafta yapılanların tekrarı niteliğinde sorular sorulur. Örneğin Ailenizde kaç kişi var? Anneanne, dede, babaanne gelince kaç kişi oluyorlar. Kendi evlerine dönünce kaç kişi kalıyorlar? gibi. Böylece hem önceki haftanın kalıcılığı kontrol edilmiş olacak hem de pekiştirilmiş olacaktır. Bu haftanın değerlendirmesine yönelik olarak da aşağıdaki etkinlikler yapılır. • MiniYup “Yaşasın Okula Başlıyorum” kitapçığı syf:4-5“Dikkatli Bak: Zarın Aynısı nerede?” • MiniYup “Görsel Algılama Alıştırması 1” syf: 8-9 “Eşit Şekiller” • Lernübungen 1. Klasse- 1. Sınıf Çalışma kitabı syf: 58 Farkı Bul.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Plan öğrencinin ilerlemesine ve öğrenme hızına göre uygulanır.

9.**BÖLÜM I**

Konu	Öz değerlendirme /Okuma-yazma
Önerilen Süre	Dönem boyu her derste üzerinde durulur.
Öğrenciler	Tüm Öğrenciler

BÖLÜM II :

Öğrenci kazanımları	• Öz değerlendirme yapar. • Yapabildikleri ve yapamadıkları hakkında konuşur. • Bazı durumlarda başarısızlıkla karşılaşmanın doğal bir durum olduğunu bilir. • Herkesin bazı durumlarda başarısızlık yaşayabileceğini fark eder. • Okuma ve yazma çalışmalarında sabırlı ve özenlidir. • Okuma ve yazma ile ilgili hafıza geliştirme oyununa katılır.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Soru-Cevap, Tartışma, Gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Lernübungen 1. Klasse kitabında Araba maketi, makas, tutkal.

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Öğrenciye araba maketi gösterilir. Ne olduğu ve bununla ne yapılabileceği sorulur.
Güdüleme	Özenle ve sabırla yaparsa ortaya çıkan araba maketinin eve götürmek üzere kendisinin olacağı söylenir.
İşleniş	- Maket resmi daha önceden yırtılmalara karşı tedbir olması açısından öğretmen tarafından bir kartona yapıştırılır. - Maket, kesilecek yerler, öğretmen tarafından gösterilerek kesilir. - Öğretmen bilinçli olarak hata yapar ve kendisini değerlendirir (yanlış yerden kestim, daha dikkatli olmalıydım, bir daha ki sefere daha dikkatli olmam lazım.) - Tekrar kesme işlemine başlar ve özenli ve dikkatli olarak kesme işlemini gerçekleştirir. Öğrencinin dikkati bu işleme çekilir. “Bak, çok dikkatli kesmeye çalışıyorum, çizgilere dikkat ediyorum. Az önce dikkatsiz davrandığım için hata yaptım fakat şimdi daha dikkatli olduğum için aynı şey olmadı, maketi düzgün kestim” şeklinde konuşularak hatanın normal bir şey olduğunu, dikkatli ve hassas olunarak aynı hatayı tekrarlanma olasılığının ortadan kalkacağı hissettirmeye çalışır - Yapıştırma işlemine geçilir. Bu esnada öğrencinin işi yapma isteği ve özenine bakılır. - Öğrenci özenli ve dikkatli olması gerektiğinde uyarılır. - Başlanılan bir işi bitirmenin öneminden bahsedilir. - Başlayıp bitirmediği işler olup olmadığı sorulur. - Yaptığı işi ve kendisini değerlendirmesi istenir. - Yapabildikleri ve yapamadıkları hakkında konuşulur. - Yapmaktan hoşlandığı ve hoşlanmadığı şeyler üzerine konuşulur. - Yeter ki başarmak istenilsin ve gayret edilsin başarısızlığın da başarı kadar doğal olduğu ile ilgili olarak konuşulur. - Bu arada maket arabanın tamamlanması sağlanır. Yapılan maket araba öğrenciye verilir. - Bu etkinlik sonrasında okuma yazma çalışmaları yapılır.
Ödev	Evde yarım kalan okuma yazma etkinliklerini tamamlaması istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Bir hafta önce verilen ödev hakkında konuşulur. Bu haftanın değerlendirilmesinde bir yazma yarışması yapılır. - Bu etkinlik için okuma ve yazma becerileri birbirine yakın iki öğrenci ile yapılır. - Sınıfın her iki öğrenciye de eşit mesafede olan farklı yerlerine 1’den 5’e kadar numaralandırılmış cümleler yazan kağıtlar asılır. Öğrenciler hem numaraları takip ederek (Rakam ve sayı bilgisine gönderme de yapılır), cümlelere bakıp yerine geçerek aklında tuttuğu kadarıyla aynısını defterine yazar. Hatırlayamadığı yerde tekrar gider bakar, gelir ve yazar. 5. cümleye kadar ilk yazan birinci olur. - Öğrenci başarıma isteği, deftere yazarken gösterdiği özen ve sabır konusunda gözlenecektir. Bu haftanın değerlendirmesinde etkinlik içi öğrenci davranışları gözlenecektir ama aslında bu haftaki kazanımlar bütün etkinliklerde yoklanabilir ve gelişimi takip edilebilir, gerekli dönüt ve düzeltmeler dönem içinde öğrenciye sunulabilir ve değerlendirilebilir. Bu kazanımlar için değerlendirme ve karar tüm dönemi kapsamaktadır.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Öğrenci davranış ve tepkileri ve yönergelere dikkat edilmeli öğrenciyi olumsuz olarak etkileyebilecek her türlü davranış ve sözden kaçınılmalıdır.

10.

BÖLÜM I

Konu	Sıralama/ Mantıksal Düşünme/Okuma-Yazma
Önerilen Süre	40+40dk.
Öğrenciler	Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya, Gelincik, Menekşe, Papatya, Mimoza

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	- Bir örüntüde eksik bırakılan öğeleri belirleyerek tamamlar. - Öğeler arası büyüklük- küçüklük ilişkisini kurar. - Büyükten küçüğe sıralar. - Küçükten büyüğe sıralar. - Verilen cümleleri okur ve yazar.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem Teknikler	Soru cevap, Yankılayıcı okuma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Renkli Legolar, Lernübungen 1. Klasse- 1. sınıf çalışma kitabı, Mini Yup Serisi “Gör ve Kavra1” ve “Gör ve Kavra 2” kitapçığı, Mini Yup Serisi “Tanıma ve Sayma ” kitapçığı
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Renkli Legolar öğrenciye verilir. Eşit sayıda üç renk seçmesi istenir. Bu üç rengi sırayla kullanmak şartıyla bir şekil oluşturması istenir.
Güdüleme	Öğrencideki ilerleme ile ilgili güzel sözler söylenir. Bu haftaki çalışmanın da bunun gelişmesine katkı sağlayacağı söylenir.
İşleniş	- Legolarla yapılan çalışmada renk sıralamasına dikkat çekilir. - Öğrenci sıralamayı karıştırdığında öğrenciye gerekli uyarı yapılır. - Daha sonra defterine bir kırmızı, bir siyah kurşun kalemle öğretmenin istediği harfleri (U-K-I-Y-D-S), hece ve kelimeleri yazması istenir. - Burada hem yazıma hem de sıralamaya dikkat edilmesi istenir. - Bu etkinlik sonrasında , “Tanıma ve Sayma ” kitapçığı 12-13. ve 14-15. sayfalarındaki “Sırada hangi sembol var?” etkinlikleri ile “Gör ve Kavra 1” kitapçığı 16 ve 17. “Gör ve Kavra 2” kitapçığı 20-21. sayfalarındaki etkinlikler yapılır. - Bu etkinlik sayesinde sıralama yaparken dikkat edilmesi gerekenler ve her sıralamanın belirli bir düzen içerisinde olduğu ile ilgili olarak konuşulur ve dikkat çekilir. - Bu etkinlik sonrasında olaylar arasında da bir kronoloji ve mantıksal bir sıralama olduğundan söz edilir. Bir çocuğun bebeklikten bu yana geçirdiği evreler, öğrencinin bir yakını veya kendi üzerinden örneklendirilir. - Küçük büyük ilişkisi kurulur ve çevreden küçük ve büyük kavramlarına ilişkin örnekler verilir. - Lernübungen 1. klasse kitabı 4. sayfasındaki küçükten büyüğe sırala etkinliği yapılır. Aynı kitabın 50 ve 51. sayfaları da çalışılır.
Ödev	Evde bir “Aile Şeması” yapması istenir. Bunun için bir kağıt üzerine aile üyelerinin resimlerini büyüktan küçüğe doğru sıralayarak yapıştırması ve düzenlemesi istenir. Bu ödev not olarak veliye de gönderilir. Öğrenciye yazma çalışmaları verilir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Öğrenci gelişimi bütün kazanım alanları ile ilgili olarak gözlenmeye devam etmekte, küçük notlar alınmaktadır. Ev ödevlerinden yola çıkarak bir hafta öncesinin bir kontrolü ve tekrarı yapılır. Tanıma ve Sayma ” kitapçığı 16-17. sayfalarındaki “Boşluğa hangi sayı gelecek” etkinliği yapılır.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Öğrencinin gelişimine bağlı olarak etkinlik sayıları değişebilir.

11.

BÖLÜM I

Konu	Mantıksal düşünme/Okuma-Yazma
Önerilen Süre	40dk
Öğrenciler	Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya, Gelincik, Menekşe, Papatya, Mimoza,

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	• Olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurar. • Olayları kronolojik olarak sıralar. • İki olay arasındaki ilişkiyi açıklar. • Verilen cümleleri okur ve yazar.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Soru cevap, model olma, yönlendirilmiş tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Mini Yup serisi Gör ve Kavra 1 ve 2 kitapçıkları.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Öğrenciden küçükken yapamadığı fakat şimdi yapabildiği şeyleri düşünmesi ve söylemesi istenir. Neden önceden yapamadığı halde şimdi yapabildiği sorulur.
Güdüleme	Öğrencinin başarısı takdir edilir. Bu etkinliği de artık çok kolay yapabileceği söylenir.
İşleniş	• Öğrenciyle olaylar arasında tıpkı kendisinin önceden yapamadığı fakat şimdi yapabilmesinde olduğu gibi bir ilişki olduğu ve bunun bir sıra takip ettiği söylenir. • Bu kazanıma yönelik olarak da “Gör ve Kavra1 ” kitapçığı 18. -19. sayfalarındaki “Önce ne gelir” etkinliği yapılır. • Bu etkinlikte olduğu olaylar arasında gibi bir başlangıç bir de son olduğu belirtilir ve öğrenciden örnekler vermesi istenir. • Öğrenci ile gelişimine uygun okuma- yazma çalışmaları yapılır.
Ödev	Evde bir olay ya da durumun “önce ve sonrası”nı gösteren bir resim yapması ya da gazete, dergi gibi resimli iletişim araçlarında yaralanarak bir kesme yapıştırma çalışması yapması istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Bir önceki haftanın kısa bir tekrarı ve değerlendirmesi yapıldıktan sonra “Gör ve Kavra 2 “ kitapçığı 18.-19. sayfalarındaki “Son durumu canlandıran resim hangisi” etkinliği yapılır. Öğrencinin performansı değerlendirilir.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Öğrencinin ilişkileri önce yardımsız kurması beklenir, yardıma ihtiyaç duyduğu hissedilince yardım edilir.

12.

BÖLÜM I

Konu	Konuşma kuralları
Önerilen Süre	40 dk.
Öğrenciler	Begonya, Sardunya, Manolya, Lale, Fulya, Gelincik, Papatya, Mimoza.

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	• Düzgün, akıcı ve anlaşılır bir şekilde konuşur. • Uygun ses tonuyla konuşur.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Sunuş Yoluyla Öğretim, Gösterip yaptırma

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Öğrencinin dinleyip dinlemediğini önemsemeden hızlı bir şekilde bir şeyler anlatılır ve ne anladığı sorulur.
İşleniş	Öğrenciye konuşma kuralları anlatılır. “Söz alarak konuşulur. Eğer biri konuşuyorsa söylediklerinin bitirmesi beklenir. Karşısındaki anlayabileceği ses tonuyla, tane tane açık ve anlaşılır ve karşısındaki duyabileceği ses tonuyla konuşulur (örnek göstererek çok kısık sesle ve çok yüksek sesle bir şeyler söylenir. Sonra da Sardunya’nın duyabileceği ses tonuyla konuşulur). Öğrenci ile bir konu hakkında konuşulur. Örneğin hafta sonu ile ilgili. Öğrencinin konuşma kurallarına uygun hareket etmesi istenir. Yazma çalışmalarına hazırlık olarak çizgi çalışmaları yapılır.
Ödev	Evde de annesi ile konuşma kurallarına dikkat ederek konuşması istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Bir hafta sonra öğrencinin konuşma kurallarına uyup uymadığı kontrol edilir. Öğretmeninden de konuşması ile ilgili bilgi alınır.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Öğrencinin konuşması ile ilgili olarak karşılaşılan sorun anında düzeltilir.

13.

BÖLÜM I

Ünite Adı /	Düzgün ve anlaşılır konuşma- Konum-Yer- Yön Bilgisi
Önerilen Süre	40dk.
Öğrenciler	Begonya, Sardunya, Manolya, Lale, Fulya, Gelincik, Papatya, Mimoza.

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	- Sağını ve solunu gösterir. - Varlıkların/ nesnelerin kendine göre konumunu belirtir - Evinin yerini, (sağında solunda, yanında, karşısında, önünde, arkasında, üstünde ve altında) konum ile ilgili temel kavramları kullanarak bildiği yere göre tarif eder. - Sorulan bir nesnenin yerini- konumunu konum ile ilgili kavramları kullanarak anlatır. - Lambada karşıdan karşıya geçiş kurallarını göstererek anlatır. - e, l, a, t harflerini tanıır, okur ve bitişik eğik yazı kurallarına uygun şekilde yazar.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Soru cevap, Gösterip yaptırma. Yankılayıcı okuma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	“Mini Yup Görsel Algılama Alıştırımları 1 “Kitapçığı, ”Beş Parmak Şarkısı” Kalem, defter, kitap vb., Ayna, “ Atik Ali” okuma kitapçığı.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Beş Parmak Şarkısı söylenir.
Güdüleme	Yerini, konumunu, sağını, solunu bilmenin bir iş yaparken veya başkalarıyla iletişimde sağlayacağı yararlardan söz edilir.
İŞLENİŞ	- Sağ elimde beş parmak sol elimde beş parmak - Say bak say bak 1,2,3,4,5 1,2,3,4,5 şeklinde şarkı söylenir - Öğrenciye de ellerini göstererek söylemesi söylenir. - Sonra Öğrencinin sağına ve soluna çeşitli nesneler yerleştirilir(Kitap, defter, kalem vb). - Öğrenciye “Kitap, vb ... nerede” diye sorulur. Öğrenciden sağında solunda, yanımda, önümde, arkamda gibi cevaplar beklenir. - Evini okula göre tarif etmesi istenir. - Okuldan çıkışta ne tarafa gideceksin, yanında sağında solunda ne var? Gibi sorularla yönlendirmeler yapılabilir. - Trafikte karşıdan karşıya geçiş kuralları anlatılır. - Trafik lambası varken ve yokken karşıdan karşıya geçiş kuralları anlatılır. Trafik lambası kırmızı ise durulur, sarı ise beklenir, yeşil ise Kontrollü geçilir. Eğer lamba veya herhangi bir levha yoksa yaya

	geçidinin tercih edilmesi gerektiği anlatılır. Bunu yaparken de Önce sola, sonra sağa ve tekrar sola bakılıp güvenli ise geçilmesi gerektiği anlatılır. - Bu etkinlikten kalan zamanda okuma ve yazma çalışmaları yapılır. Öğrencinin sınıfta öğrendiği sesler, heceler tekrar edilir. Öğrencinin öğrenemediği harflerle ilgili okuma ve yazma çalışmaları yapılır. - Bu etkinlik öğrenci performansına göre anlık olarak seçilecek metinlerle yapılacaktır. (Öğrencinin kendi okuma ve yazma materyalleri aracılığıyla.)
Ödev	Ailesine öğrendikleri ile ilgili sorular sorması istenir. “Sağımda kim var? Bizim evin sol tarafında kimin evi var? Gibi Evde yapması için okuma ve yazma çalışmaları verilir. NOT:Velisinin görüşmeye gelmesi için bir davetiye yakasına iliştilir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	- Öğrencinin hafta hafta bu kazanıma ilişkin davranışları gözlenip rapor edilir. - Değerlendirme için “Mini Yup Görsel Algılama Alıştırmaları 1 kitabı” 12 - 13. ve 22-23. sayfalarındaki “Renkler ve Yönler”etkinliği kullanılır. - Renkler sorulur. - Okların kendine göre konumu sorulur. - Anı renkte ve aynı yönü gösterenler eşleştirilir. - Öğrenci okul çıkışında izlenir.s - Her hafta bir önceki hafta öğrenilenlerin kalıcılığı kontrol edilir.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Öğrencinin etkinliklerden sıkılmaması esastır, Sıkıldığında bırakılır ve istediği bir şey yapılır. Okuma ve yazma çalışmalarında amaç takviye yapmak ve öğrencinin eksikliklerini fark etmektir. Başlı başına bir okuma yazma öğretimi olmadığı için öğrenilen harflerden hareket edilir.

14.

BÖLÜM I

Konu	İnce motor –hamur yoğurma, katlama, kesme, çizgi çalışmaları
Önerilen Süre	40 dk
Öğrenciler	Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya, Menekşe, Mimoza.

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	- Sıkma, yoğurma şekillendirme çalışmaları yapar. - Çizgi çalışmaları yapar.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Gösterip yaptırma, Model olma, Yankılayıcı okuma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Renkli Oyun hamurları
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Öğrenciye gösterilen materyallerle ne yapabileceği sorulur.
Güdüleme	Yaptığı şeyleri sınıfta sergileyecekleri söylenir.
İşleniş	Öğrenciye önce renkli oyun hamurları verilir. Hamurları iyice yoğurması istenir. Daha sonra bu hamurlardan farklı şekilde yapması istenir.(Örneğin bir ev, ya da çocuk). Öğrencinin hamurları iyice inceltmesi, uzatması istenir. Yaptığı şeyler kağıt üzerine yerleştirilir, yapıştırılır. Kuruması için beklenirken okuma ve yazma çalışmaları yapılır. Çizgi çalışmalarına ağırlık verilir. Sınıftaki arkadaşlarının da görmesi için götürülür.
Ödev	Oyun hamurları eve gönderilir ve evde de istediği bir şeyi yapıp kağıda yapıştırması ve

	okula getirmesi istenir.
BÖLÜM III :	
Ölçme-Değerlendirme	Verilen ödev kontrol edilir.
BÖLÜM IV :	
Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Öğrencinin sıkılmadan etkinlik yapmaya özendirilmesine dikkat edilir.

15.

Grup Oyunları

Saklambaç, Körebe, Yakan top gibi oyunlar.

Oyunların kuralları hatırlatılır.

“Örneğin; Saklambaç için,

Saymaca yapılır. Bir ebe seçilir. Ebe bir duvara yaslanarak 10’a kadar yavaş yavaş sayar. Bu arada diğerleri saklanır. Ebe onları bulmaya çalışır. Bulduğunu saydığı duvara gidip ebe sobe diyerek eler. Eğer bulduğu kişi o duvara daha önce giderse ebe kaybeder.” Gibi.

Burada öğrencilerin sosyal davranışları gözlenir kural dışına çıkıldığında yada yanlış bir hareket yapıldığında anında müdahale edilir. Öğrenciye ne yapması gerektiği söylenir.

16.

BÖLÜM I

Konu	İnce motor, kesme, çizme çalışmaları
Önerilen Süre	40dk.
Öğrenciler	Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya, Menekşe, Mimoza.

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	- Katlama veya kesme çalışmaları yapar. - Boyama yapar. - E,L,A,T harflerinden hecelerden kelimeler oluşturur. - Bitişik Eğik Yazı harflerini kurallarına uygun yazar.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem Teknikler	ve Gösterip yaptırma, Yankılayıcı okuma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Kağıt, makas,boya kalemleri.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Öğrenci ile makas kağıt ve kalem ile yapılabilecek etkinlikler ile ilgili olarak konuşulur.
Güdüleme	Öğrencinin bu etkinliklerde çok başarılı olacağına inanıldığı söylenir.
İşleniş	Gösterildikten sonra kağıt üzerine dikdörtgen çizmesi istenir. Sonra bu dikdörtgen çizgilerinden katlanır ve kalan kısım makasla kesilir. Dikdörtgen şekil içine istediği bir resim yapması istenir. Bu etkinlikler yapıldıktan sonra yazma etkinliklerine geçilir. Bu etkinlikler sırasında; Harfler arasında uyumlu yer aralığı bırakma Sözcükler arasında uyumlu yer aralığı bırakma Uygun satır aralığı bırakma Düz bir hat üzerinde yazabilmeye yönelik çalışmalar yapılır.
Ödev	Evde yapması için örnek çizgi çalışmaları verilir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Verilen ödev kontrol edilir. Gerekli düzeltmeler yapılır. Bu arada düzeltmeler yaparken bile öğrenciye gelişiminin iyi olduğu, bu tür hatalar olabileceği önemli olanın düzeltme gayreti olması gerektiği her fırsatta hatırlatılır. Öğrenci değerli olduğunu ve önemli olduğunu hissetmelidir.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Öğrenciye yaptığı çalışmalarda özellikle harflerin yazılışı ve sayfa düzenine dikkat edilir.

17.

BÖLÜM I

Konu	Şiddetin Zararları
Önerilen Süre	40 dk
Öğrenciler	Sardunya, Gelincik, Kamelya

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	• Şiddetin sakıncaları ve sonuçlarını bilir. • Şiddetin bir çözüm yolu olmadığını bilir. • Sorunlarının çözümü için şiddete başvurmaz. • Sorunlarını konuşarak çözmeye çalışır.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem Teknikler	ve Buluş Yoluyla öğretim Tartışma, Soru cevap,
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	“Elif’in Günlüğü” Hikayesi “Elif çok hareketli, yaptığı işleri bir an önce bitirmek isteyen aceleci bir kızmış. Aynı zamanda da çok yaramazmış. Her şeyin kendi istediği gibi olmasını istemiş. Kimse Onunla oynamak istemiyormuş artık, çünkü her seferinde kendisinin istediği olmayınca herkese vuruyor, onların canını yakıyormuş. Günlerden bir gün arkadaşları Elif’e bir şans daha vermek istemişler. O’nu da oyunlarına çağırmışlar. Elif her zamanki şımarık tavırlarıyla oyuna müdahale etmiş. “Off..Böyle olmaz, yanlış oynuyorsunuz, bilmiyorsunuz.” Diye konuşmaya başlamış yine. Arkadaşları da “hep aynı şeyi yapıyorsun, o zaman bir daha bizimle oynama” demişler. Elif çok sinirlenmiş ve yerden bir taş alıp arkadaşlarına doğru atmış, taş, Ayşe’ye gelmiş, kafasından kanlar akmaya başlamış. Elif telaşlanmış ne yapacağını bilememiş. Etraftan büyükler gelmiş. “Ne oldu bu kıza” diye sormuşlar. Herkes “Elif yaptı” demiş. Elif çok korkmuş. Büyükler Elif’e çok kızmışlar. Arkadaşını da hastaneye götürmüşler. Elif de bu duruma çok üzülmüş ve “keşke yapmasaydım, çünkü Ayşe yaralandı hem arkadaşlarım bir daha asla benimle oynamayacaklar.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Arkadaş ilişkileri üzerine konuşulur.
Güdüleme	Hikaye’yi iyi dinlerse sorduğu sorulara iyi cevap verebileceği söylenir.
Derse Geçiş	• Hikaye okunur. • Öğrenciden anlatması istenir. Ne anladığı sorulur. • Elif’in nasıl davranması gerektiği ile ilgili olarak tartışılır. • Kendi hayatından benzer örnekler varsa konuşması sağlanır. • Şiddetin kötü bir şey olduğu, sorunlara çözüm olmadığı, hatta daha da büyüttüğü, insanları ve tüm canlıları, seversek ve iyi davranırsak sonucunun bize de iyi yansıtacağı üzerine konuşulur.
Ödev	Eve gidince annesine bu hikayeyi anlatması ve birlikte konuşmaları istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Öğrenci davranışları gözlenir. Öğretmenden ve velisinden bilgi alınır.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Şiddetin zararları ve sakıncalarının özellikle öğrenci tarafından fark edilmesi ve söylenmesi beklenmelidir. Bu kazanımla ilgili her fırsatta hatırlatmalar yapılmalıdır.

18.

BÖLÜM I

Ünite Adı /	Sınıflandırma - / Okuma Yazma
Önerilen Süre	40dk
Öğrenciler	Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya, Menekşe, Mimoza

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	• Verilen geometrik şekil kartlarını renklerine göre sınıflandırır. • Verilen geometrik şekil kartlarını şekillerine göre sınıflandırır. • Verilen geometrik şekil kartları ile bir bütün oluşturur. • Verilen bir bütünü parçalarına ayırır. • İ,n,o,r,m harflerinden oluşan bir metni okur. • Verilen bir metni defterine bitişik eğik yazı kurallarına uygun ve okunaklı yazar.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Soru cevap, Model olma.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Farklı renklerde kare, üçgen ve daire kartları. Paletti Erstes Wissen Formen – geometrik şekiller kitapçığı” . Mini-yup Serisi “Renkler ve Şekillerle Bilmeceler 2” kitapçığı. Bir bahçeli ev resmi. Tangram
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Bahçeli ev resmi ve geometrik şekiller masanın üzerine konulur. Geometrik şekillerden benzeyenleri ev üzerine yerleştirmesi istenir.
Güdüleme	Bugünkü etkinlikleri istenildiği şekilde yaparsa günün sonunda istediği bir şeyi oyun, resim vs. yapabilecekleri söylenir.
İŞLENİŞ	• Öğrenciye resim ve kartlar verilir ve resimde uygun yerlere yerleştirmesi istenir. • Daha sonra bu geometrik şekillerin adları söylenir. • Paletti kitapçığında karışık olarak verilen kare, daire ve üçgen şeklinde çizilmiş nesne resimleri gösterilir. • Burada da şekillerin isimlerini doğru bir şekilde söylemesi beklenir. • Eğer şaşıryorsa öğretmen tarafından tekrar doğrusu söylenir. • Sonrasında farklı renklerde kare, daire ve üçgenleri ilk önce renklerine göre sınıflandırması istenir. Renklerinin söylenmesi istenir. • Daha sonra renklerine bakılmaksızın şekillerine göre sınıflandırması istenir. • Bir tangramı parçalarına ayırır. • Tekrar oluşturması istenir. • Öğrenciden bu geometrik şekil kartlarıyla bir bütün oluşturması istenir. Bir ev, bir oyuncak gibi. • Bu etkinlikten artan zamanda hazırlanan çalışma kağıtlarında okuma ve yazma etkinlikleri yapılır. • Yazma etkinlikleri için örnek yazılar yazılır. Öğrenciden benzerini yazması istenir. Bitişik eğik yazı kuralları hatırlatılır. • Kuralına uygun yazması için çalışmalar yapılır.
Ödev	Evinde de bu geometrik şekillere benzer eşyaları olup olmadığına bakması istenir. Defterine verilen cümleleri yazması ve annesi ile birlikte okuma çalışmaları yapması istenir. (Cümleler öğrencinin gelişimine göre seçilecektir.)

19.

BÖLÜM I

Konu	Düzenleme- Sıralama- Sınıflama (Okul kitaplığını düzenleme)
Önerilen Süre	40 dk
Öğrenciler	Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya, Menekşe, Mimosza

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	• Varlıkları/ nesneleri belirli özelliklerine göre sınıflandırır. • Büyükten küçüğe sıralar. • Küçükten büyüğe sıralar.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem Teknikler	ve Gösterip yaptırma, Yapararak Yaşayarak öğrenme
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Okul kitaplığındaki kitaplar
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Okul kitaplığında, birkaç raftaki kitaplar öğrenci gelmeden gelişi güzel sıralara dağıtılır. Öğrenci geldiğinde de bu karışıklığın nasıl çözülebileceği sorulur.
Güdüleme	Ortam düzenli olmadan çalışacak yer bulamayacakları söylenir.
İşleniş	Öğrenciden dağınık bir şekilde duran kitapları düzenlemek için yardım istenir. Önce kitaplar öğretmen tarafından büyüklüklerine göre sınıflanmaya başlanır ve öğrenciden de aynısını yapması istenir. Sonra aynı renkte ve aynı büyüklükteki kitapları bir tarafa ayırması istenir. Ayrılan kitaplar büyükten küçüğe doğru öğretmen tarafından kitaplığa yerleştirilmeye başlanır. Öğrenciden de aynısını yapması istenir. Kitaplar yerleştirildikten sonra yerleşim hakkında konuşulur.
Ödev	Evinde de kendisine ait eşyaları rengine yada büyüklüğüne göre yerleştirmesi istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Bir hafta sonraki etkinlikten önce farklı renkte ve boyutta kalemler getirilip benzer özellikte olanları ayırması ve sıralaması istenir.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Öğrencinin renk, şekil, büyüklük kavramlarına ilişkin algılarına dikkat edilir. Ayrıca öğrencinin burada daha sakin ve yavaş davranması sağlanmaya çalışılır.

20.

BÖLÜM I

Konu	İletişim becerileri / Konuşma organlarını çalıştırma
Önerilen Süre	40 Dakika
Öğrenciler	Lale, Papatya

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	• Çene esnekliğini geliştirici çalışmalar yapar. • Çenesini konuşmaya uygun kullanır. • Farklılıkların doğal olduğunu kabul eder. • Herkesi bir diğerinden ayıran farklı bir yönü olduğunu fark eder. • Konuşmasındaki farklılığı kabul eder ve düzeltmek için çalışır.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem Teknikler	ve Gösterme, model olma, uygulamalı, gözlem
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Ayna, sakız, marşmelov, simit.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Getirilen malzemelerle ilgili olarak neler yapılabileceğinin sorulur. Öğrencinin konuşması sağlanır. Öğrencinin kendini rahat hissetmesi için gündelik konuşmalar yapılır.
Güdüleme	Öğretmen öğrenciye yapacakları etkinlikler sayesinde çıkarmakta zorlandığı sesleri daha rahat çıkarabileceğini söylenir.
İşleniş	Öğrenci ile farklılığı konusunda ve bunun doğal olduğu konusunda konuşulur. Daha sonra uygulamaya geçilir.

	Uygulama-1. Öğretmen öğrenciye önce yapması gereken hareketi model olarak gösterir. Öğrenciden ağzını olabildiğince açmasını ve sonra da kapamasını ister. Bu uygulama birçok kez tekrarlanır. Daha sonra öğrenciden çenesini sağa sola doğru hareket ettirmesini ister. Bu işlem birçok kez tekrarlanır. Uygulama-2 Öğretmen model olarak önce öğrenciye yapması gereken hareketi gösterir. Daha sonra öğrenciden çenesini sağa sola doğru hareket ettirmesini ister. Bu işlem birçok kez tekrarlanır. Uygulama-3 Öğretmen model olarak önce öğrenciye yapması gereken hareketi gösterir. Daha sonra öğrenciden ağzı kapalıyken çenesini sağa sola doğru hareket ettirmesini ister. Bu işlem birçok kez tekrarlanır. Uygulama-4 Öğretmen model olarak önce öğrenciye yapması gereken hareketi gösterir. Daha sonra öğrenciden önceden hazırlanmış uygun yumuşak bir yiyeceği çiğnemesini ister. Uygulama-5 Öğretmen model olarak önce öğrenciye yapması gereken hareketi gösterir. Daha sonra öğrenciden önceden hazırlanmış uygun sert bir yiyeceği çiğnemesini ister. Uygulama-6 Öğretmen model olarak önce öğrenciye yapması gereken hareketi gösterir. Daha sonra öğrenciden sakız çiğnemesini ister.
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri	Evde de ayna karşısında benzer etkinlikler yapması istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Öğrencinin nerelerde zorlandığı tespit edilir ve zorluk alanıyla ilgili çalışmalar yoğunlaştırılır.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Uygulama sırasında öğrenci ve uygulayıcı/öğretmen bir masada karşılıklı otururlar. Ortaya ayna konulur. Öğretmen gösterir ve öğrenciden aynaya bakarak yapmasını ister.

21.

BÖLÜM I

Konu	İletişim becerileri / Konuşma organlarını çalıştırma/ Denge çalışmaları
Önerilen Süre	40 Dakika
Öğrenciler	Lale, Papatya, Gelincik, Sardunya

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	- Dil esnekliğini geliştirici çalışmalar yapar. - Dili konuşmaya uygun kullanır.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Gösterme, model olma, uygulamalı, gözlem
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Ayna, reçel ya da çikolata.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Getirilen malzemelerle ilgili olarak neler yapılabileceğinin sorulur. Öğrencinin konuşması sağlanır.
Güdüleme	Yapacakları etkinlikler sayesinde çıkarmakta zorlandığı sesleri daha rahat çıkarabileceğini bir önceki haftanın bile yaralı olduğu söylenir.
İşleniş	Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dilini ağzının dışına çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Dilini sağa sola hareket ettirir. Daha sonra ki adımlar şu şekildedir. Uygulama-1 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dilini ağzının dışına çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu

	kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Dilini çenesine dokundurmaya çalışır. Uygulama-2 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dilini ağzının dışına çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Dilini burnuna dokundurmaya çalışır. Uygulama-3 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dilini ağzının dışına çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Dilini sağa doğru hareket ettirerek sağ yanağına dokundurmaya çalışır. Uygulama-4 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dilini ağzının dışına çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Dilini sola doğru hareket ettirerek sol yanağına dokundurmaya çalışır. Uygulama-5 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dilini ağzının dışına çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Dilinin ucunu alt dudak etrafında hareket ettirerek sevdiği önceden sürülmüş yiyeceği yalamaya çalışır. Uygulama-6 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dilini ağzının dışına çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Dilinin ucunu üst dudak etrafında hareket ettirerek sevdiği önceden sürülmüş yiyeceği yalamaya çalışır. Uygulama-7 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dilini ağzının dışına çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Dilini dudak etrafında dairesel olarak hareket ettirir. Uygulama-8 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dilini ağzının dışına çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Dilini damağın arkasından öne doğru hareket ettirir. Uygulama-9 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dilini ağzının dışına çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Dilini ağız dışında yuvarlayarak dudaklarını yalar.
Ödev	Evde de ayna karşısında benzer etkinlikler yapması istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Öğrencinin nerelerde zorlandığı tespit edilir ve zorluk alanıyla ilgili çalışmalar yoğunlaştırılır.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Uygulama sırasında öğrenci ve uygulayıcı/öğretmen bir masada karşılıklı otururlar. Ortaya ayna konulur. Öğrencinin ağız kenarına reçel yada çikolata sürülür. Öğretmen de aynı şeyi yapar. Görüntü hakkında konuşulur. Aynaya bakarak öğretmenin yaptığı hareketi yapması ağız kenarının temizlenmesi istenir.

22.

BÖLÜM I

Konu	İletişim becerileri / Konuşma organlarını çalıştırma/ Denge çalışmaları
Önerilen Süre	40 Dakika
Öğrenciler	Lale, Sardunya, Papatya

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	- Dudak esnekliğini geliştirici çalışmalar yapar. - Dudakları konuşmaya uygun kullanır.

	• Bir faaliyette bulunurken vücudunu dengede tutar. • Dengede yürür. • Bir şeyi belli bir süre düşürmeden taşır.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem Teknikler	ve Gösterme, model olma, uygulamalı, gözlem ve yarışma.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Ayna. 3 Pinpon topu ve 3 tatlı kaşığı, kalın renkli bant ve kalem.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Öğrencinin önceki haftalarda yaptıkları şeylerle ilgili konuşması sağlanır. Pinpon topu ile ne yapacaklarını tahmin etmesi istenir.
Güdüleme	Yapacakları etkinlikler sayesinde çıkarmakta zorlandığı sesleri daha rahat çıkarabileceğini bir önceki haftanın bile yaralı olduğu söylenir.
İşleniş	Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dudaklarını büzüp germesini ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Uygulanacak aşamalar şu şekildedir: Uygulama-1 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dudaklarını sağa sola hareket ettirmesini ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Uygulama birçok kez tekrarlanır. Uygulama-2 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dudaklarını kapalı tutmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Uygulama birçok kez tekrarlanır. Uygulama-3 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden öpme sesi çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Uygulama birçok kez tekrarlanır. Uygulama 4: Öğrenci ile kalan sürede ailesi ve yakın çevresiyle yaşadıkları hakkında konuşulur. Öğrencinin duygusal yaşantısı, sorunları hakkında bilgi sahibi olunur. Yarışma: Tenefüste iki arkadaşı daha çalışmaya dahil olur. Sınıf içinde bantla bir çizgi yapılır. Pinpon topları kaşıklara konulur. Kaşıklar ağızlara alınır. Öğrencilerden çizgi üzerinden topları düşürmeden götürmeleri istenir. En uzun süre topu düşürmeden götüren kazanır. Bir kalem ödül olarak verilir. Burada amaç çocuğun vücudunu kontrollü bir şekilde kullanmasıdır.
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri	Evde de ayna karşısında benzer etkinlikler yapması istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Öğrencinin nerelerde zorlandığı tespit edilir ve zorluk alanıyla ilgili çalışmalar yoğunlaştırılır.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Uygulama sırasında öğrenci ve uygulayıcı/öğretmen bir masada karşılıklı otururlar. Ortaya ayna konulur. Öğrenciden aynaya bakarak öğretmenin yaptığı hareketi yapması istenir. NOT: Velisi ile öğrencinin gelişimi hakkında ve konuşma bozukluğunun nedenleri hakkında konuşulur. Velisinden çocuğa yaşının gereği gibi davranması istenir. Geniz eti problemi ve diş problemlerinin en kısa zamanda çözülmesi için yapılabilecekler hakkında konuşulur. Veli- okul işbirliği kapsamında yapılabilecekler hakkında konuşulur.

23.

BÖLÜM I

Konu	İletişim becerileri / Konuşma organlarını çalıştırma/ Denge çalışmaları
Önerilen Süre	40 Dakika
Öğrenciler	Lale, Papatya, Sardunya

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	- Dengede yürür. - Bir çizgi üzerinde dengede yürür, zıplar. - Nefes kontrolünü sağlayan çalışmalar yapar. - Nefesini konuşmaya uygun düzenler.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Gösterme, model olma, uygulamalı, gözlem
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Ayna.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Öğrencinin önceki haftalarda yaptıkları şeylerle ilgili konuşması sağlanır.
Güdüleme	Yapacakları etkinlikler sayesinde çıkarmakta zorlandığı sesleri daha rahat çıkarabileceğini bir önceki haftanın bile yaralı olduğu söylenir. Yapılacak yürüme ve zıplama etkinlikleri sayesinde vücudunu daha rahat kullanabileceği söylenir.
İşleniş	Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden derin derin nefes alıp vermesini ister. Öğrenciye ilk nefes alış verişlerden sonra nefesini tutmasını ve yavaş yavaş vermesini ister. Uygulama öğrenci nefesini kontrol etmeyi başarana kadar sürdürülür. Uygulama sonrası çizgi üzerinde yürüme, bacak kaslarını geliştirici çalışmalar (Otur- kalk- deve-cüce, gibi) zıplama, denge çalışmaları yapılır. Öğrencinin vücudunu daha kolay kontrol edebilmesi ve dengede tutabilmesi için bu çalışmalar her ders sonrası yapılacaktır.
Ödev	Evde de ayna karşısında benzer etkinlikler yapması istenir. Yine evde veya bahçede denge çalışmaları yapması istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Öğrencinin nerelerde zorlandığı tespit edilir ve zorluk alanıyla ilgili çalışmalar yoğunlaştırılır.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Uygulama sırasında öğrenci ve uygulayıcı/öğretmen ayakta dururlar. Öğretmen doğru nefesin nasıl alınacağını gösterir. Öğrenciden yapması istenir. Çizgi üzerinde yürünür, tek ayak- iki ayak zıplanır. Zaman kalırsa ilgili çocuk oyunları oynanır.

24.

BÖLÜM I

Konu	İletişim becerileri / Konuşma organlarını çalıştırma/ Denge çalışmaları
Önerilen Süre	40 Dakika
Öğrenciler	Lale

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	- Damağın esnekliğini geliştirici çalışmalar yapar. - Emme çalışmaları yapar. - Başarı ve başarısızlıklarının farkındadır.

	- Başarılı ve başarısız olduğu durumlar hakkında konuşur. - Dengede yürür. - Dizleri üzerinde dengede yürür.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Gösterme, model olma, uygulamalı, gözlem
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Ayna, Öğrencinin içebileceği, sağlığı için zararlı olmayan bir sıvı/yiyecek, çubuklu şeker, çikolata.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Öğrencinin önceki haftalarda yaptıkları şeylerle ilgili konuşması sağlanır. Yapacakları çalışmada elinde bulundurduğu şeker ve çikolatalardan hangisini tercih ettiği sorulur. Öğrencinin sevdiği şeylerin işe koşulması işi daha anlamlı hale getirecektir.
Güdüleme	Yapacakları etkinlikler sayesinde çıkarmakta zorlandığı sesleri daha rahat çıkarabileceğini bir önceki haftanın bile yaralı olduğu söylenir. Yapılacak dizleri üstünde yürümenin bacak kaslarının kuvvetlenmesine katkı sağlayacağı böylece de zıplama etkinliklerinde daha başarılı olunacağı söylenir.
İşleniş	Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden pipetle sıvı içmesi ve de çubuklu şeker ya da geç eriyen çikolata emmesini istenir. Uygulama sonrası öğrencinin başarıları başarısızlık yaşadığı, yapmaktan hoşlandığı ya da hoşlanmadığı durumlar hakkında konuşulur. Başarısızlık yaşadığı her şeyi başarı hale gelebileceği bunun için yetkin olduğu konusunda telkinler yapılır.
Ödev	Evde de ayna karşısında benzer etkinlikler yapması istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Öğrencinin nerelerde zorlandığı tespit edilir ve zorluk alanıyla ilgili çalışmalar yoğunlaştırılır.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Amaç yiyecek ürünlerinin bitirilmesi olmadığından etkin bir şekilde kullanımını sağlamaktır.

25.

BÖLÜM I

Konu	İletişim becerileri / Konuşma organlarını çalıştırma/ Denge çalışmaları
Önerilen Süre	40 Dakika
Öğrenciler	Lale

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	- Dinleyici ile göz teması kurar. - Uygun ses tonuyla karşındakinin duyabileceği şekilde konuşur. - Kelimeleri doğru telaffuz eder. - Sesleri doğru çıkarmaya dikkat eder. - c, ç, seslerinin geçtiği hece ve kelimeleri doğru telaffuz eder.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Gösterme, model olma, uygulamalı, gözlem
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Resimli kartlar
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	İçinde “c” ve “ç” seslerinin geçtiği nesnelere ait resimli kartlar gösterilir. Öğrenciye neler olduğu sorulur.
Güdüleme	Konuşma probleminin bu çalışmalar sonrasında çözüleceği ve bu sesleri söyleyebileceği hatırlatılır.
İşleniş	Öğretmen öğrencinin dikkatli ve öğretmenini çok iyi gözleyerek

	dinlemesini söyler. • Çok iyi dinlemesi ve tekrar etmeye çalışmasıyla konuşmasındaki problemlerin giderileceğini söyler. • Öğretmen, konuşma organlarını esnetme çalışmalarını tekrar eder. • Ünsüzlerle ilgili alıştırma çalışmaları yapar. C Cİ CE CI CA CÜ CÖ CU CO CİÇ CEÇ CIÇ CAÇ CÜÇ CÖÇ CUÇ COÇ CİF CEF CİF CAF CÜF CÖF CUF COF CİL CEL CİL CAL CÜL CÖL CUL COL CİR CER CİR CAR CÜR CÖR CUR COR CİT CET CİT CAT CÜT CÖT CUT COT CİV CEV CİV CAV CÜV CÖV CUV COV Ç Çİ ÇE ÇI ÇA ÇÜ ÇÖ ÇU ÇO ÇİÇ ÇEÇ ÇIÇ ÇAÇ ÇÜÇ ÇÖÇ ÇUÇ ÇOÇ ÇİF ÇEF ÇİF ÇAF ÇÜF ÇÖF ÇUF ÇOF ÇİL ÇEL ÇİL ÇAL ÇÜL ÇÖL ÇUL ÇOL ÇİR ÇER ÇİR ÇAR ÇÜR ÇÖR ÇUR ÇOR ÇİT ÇET ÇİT ÇAT ÇÜT ÇÖT ÇUT ÇOT ÇİV ÇEV ÇİV ÇAV ÇÜV ÇÖV ÇUV ÇOV C – Ç CİF CEF CİF CAF CÜF CÖF CUF COF ÇİF ÇEF ÇİF ÇAF ÇÜF ÇÖF ÇUF ÇOF CİL CEL CİL CAL CÜL CÖL CUL COL ÇİL ÇEL ÇİL ÇAL ÇÜL ÇÖL ÇUL ÇOL CİÇ CEÇ CIÇ CAÇ CÜÇ CÖÇ CUÇ COÇ ÇİÇ ÇEÇ CIÇ CAÇ CÜÇ CÖÇ CUÇ COÇ Öğrenci daha rahat söyleyebilene kadar söyletilir Sıkıldığında bırakılır. Aşağıdaki tekerlemelerle pekiştirilir. C Can benim canım, çıkan elin canı. Cins cinsine çeker. Ceylan Cemil, cevizlikte cezveli Cemal’in cezvesini cebine indirdi. Cıvık cıvanın cılız cırcırları cıyak cıyak cırlarken cızbızlar cızlandılar. Coğrafyacı Coşkun’u coşturdu. Cömertlerin cömerdi cömertlikten çöktü Ç Çat burada, çat kapı arkasında. Çul ardından çomak çeken çok olur. Çankırılı çarıkçı Çakır, çardakta çalgı çalınırken çapulcularla çan çan etti. Çekirge’de çelimsiz çetin, çelik çekiççinin çek çek arabasını çekti. Çımacının çıplak çırağı, Çıkrık’taki çıkını bir çırpıda cınara çıkardı. Çömelen çömez, çörekleri çöplenirken çöküntü oldu. Çardaklı çeşmedeki çırak, çiçekleri, çobanın çöregini ve çuvaları çürüttü. (Günaydın.2006). NOT: Veli görüşmesi yapılır. Veliye okulda yapılan çalışmanın bir kopyası verilir ve evde çalıştırılması istenir. Bundan sonraki haftalarda da benzer çalışmaların öğrenciyle gönderileceği ve ihmal edilmemesinin gerektiği söylenir Düzgün konuşmanın çocuğun kendine olan güvenini artıracacağı açıklanır
Ödev	Evde de velisi ile aynı çalışmaları yapması istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Öğrencinin bir önceki haftaya göre gelişimi gelişim raporu olarak kaydedilir.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Etkinlikler öğrenciyi sıkmadan eğlenceli hale getirilmelidir

26.

BÖLÜM I

Konu	İletişim becerileri / Konuşma organlarını çalıştırma/ Denge çalışmaları
Önerilen Süre	40 Dakika
Öğrenciler	Lale

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	- Dinleyici ile göz teması kurar. - Uygun ses tonuyla karşısındakinin duyabileceği şekilde konuşur. - Kelimeleri doğru telaffuz eder. - Sesleri doğru çıkarmaya dikkat eder. “m” ve “v” seslerinin geçtiği hece ve kelimeleri doğru telaffuz eder.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Gösterme, model olma, uygulamalı, gözlem
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Resimli kartlar
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	İçinde “m” ve “v” seslerinin geçtiği nesnelere ait resimli kartlar gösterilir. Öğrenciye neler olduğu sorulur.
Güdüleme	Konuşma probleminin bu çalışmalar sonrasında çözüleceği ve bu sesleri söyleyebileceği hatırlatılır.
İşleniş	İŞLENİŞ: Bir önceki hafta çalışılan sesler tekrar edilir. Ünsüzlerle ilgili alıştırma çalışmaları yapar. V Vİ VE VI VA VÜ VÖ VU VO VIÇ VEÇ VIÇ VAÇ VÜÇ VÖÇ VUÇ VOÇ VİF VEF VİF VAF VÜF VÖF VUF VOF VİL VEL VİL VAL VÜL VÖL VUL VOL VİR VER VIR VAR VÜR VÖR VUR VOR VİT VET VIT VAT VÜT VÖT VUT VOT VİV VEV VIV VAV VÜV VÖV VUV VOV M Mİ ME MI MA MÜ MÖ MU MO MİP MEP MIP MAP MÜP MÖP MUP MOP MİR MER MIR MAR MÜR MÖR MUR MOR MİL MEL MİL MAL MÜL MÖL MUL MOL MİN MEN MIN MAN MÜN MÖN MUN MON MİM MEM MIM MAM MÜM MÖM MUM MOM Masa Maya Mavi Vana Vara sözcükleri Öğrenci daha rahat söyleyebilene kadar söylenir Sıkıldığında bırakılır. Aşağıdaki tekerlemelerle pekiştirilir. Mağaralı Mehmet, mağazada mağazinleri makbuzla satmış. Manken muhtarın Muşlu Muzaffer’le yaptığı mukavele mutlu sona erdi. Möbleci mösyö, möbleleri möbleciye satmış.

	Viranköylü Veli vıdı vıdı Vildan'la vır vır etti. Vanlı valinin valizini vazolarla vantuzları vahşi vatman vapura koydu Vırvırcı vırvır vırladı, vızır vızır vızırdadı. Voleybolda voleybolcu voleybol oynadı (Günaydın.2006). NOT: Veli görüşmesi yapılır. Öğrencideki duygusal ve dilsel gelişim hakkında konuşulur. Eğer destekleri devam ederse öğrencinin daha güzel konuşulacağı hatırlatılır. Aile içi ilişkilerinde bir denge olması gerektiği anlatılır. Veli anneannedir. Çocuk zaten babadan yoksundur. Annesi ile daha çok zaman geçirmesi istenir, önerilir.
Ödev	Evde de velisi ile aynı çalışmaları yapması istenir. Bu heceler ve tekerlemeler evde tekrarlamak üzere gönderilir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Öğrencinin bir önceki haftaya göre gelişimi gelişim raporu olarak kaydedilir. Bir önceki hafta çalışılan sesler tekrar ettirilir, kalıcılığına ve etkililiğine bakılır.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulanmasına Açıklamalar	İlişkin Etkinlikler öğrenciyi sıkmadan eğlenceli hale getirilmelidir

27.

BÖLÜM I

Konu	İletişim becerileri / Konuşma organlarını çalıştırma/ Denge çalışmaları
Önerilen Süre	40 Dakika
Öğrenciler	Lale

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	- Dinleyici ile göz teması kurar. - Uygun ses tonuyla karşısındakinin duyabileceği şekilde konuşur. - Kelimeleri doğru telaffuz eder. - Sesleri doğru çıkarmaya dikkat eder. Öğretimsel amaç: “ç”, “t”, seslerinin geçtiği hece ve kelimeleri doğru telaffuz eder.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Gösterme, model olma, uygulamalı, gözlem
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	İlgili seslerle ilgili gerçek nesneler Çakmak, çiçek, çorap, toka, terlik, tabak gibi.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	İçinde “m” ve “v” seslerinin geçtiği nesnelerle neler yapıldığı, ne işe yaradıkları sorulur. Nesnelerin isimleri söylenir. Konuşması sağlanır.
Güdüleme	Konuşma probleminin bu çalışmalar sonrasında çözüleceği ve bu sesleri söyleyebileceği hatırlatılır.
İşleniş	Bir önceki hafta çalışılan sesler tekrar edilir. Öğrenciden öğretmeninin duyabileceği şekilde ve kendine güvenerek söylemesi istenir. Ünsüzlerle ilgili alıştırma çalışmaları yapar. T Tİ TE Tİ TA TÛ TÖ TU TO TİF TEF TIF TAF TÛF TÖF TUF TOF TİP TEP TİP TAP TÛP TÖP TUP TOP TİR TER TİR TAR TÜR TÖR TUR TOR TİŞ TEŞ TİŞ TAŞ TÛŞ TÖŞ TUŞ TOŞ Ç Çİ ÇE Çİ ÇA ÇÛ ÇÖ ÇU ÇO

	ÇİÇ ÇEÇ ÇİÇ ÇAÇ ÇÜÇ ÇÖÇ ÇUÇ ÇOÇ ÇİF ÇEF ÇİF ÇAF ÇÜF ÇÖF ÇUF ÇOF ÇİL ÇEL ÇİL ÇAL ÇÜL ÇÖL ÇUL ÇOL ÇİR ÇER ÇİR ÇAR ÇÜR ÇÖR ÇUR ÇOR ÇİT ÇET ÇİT ÇAT ÇÜT ÇÖT ÇUT ÇOT ÇİV ÇEV ÇİV ÇAV ÇÜV ÇÖV ÇUV ÇOV TİÇ TEÇ TİÇ TAÇ TÜÇ TUÇ TOÇ Çatı-----Takı Çay-----Tay Çakmak-----Takmak Sözcükleri gibi sözcükler söylenir. Aşağıdaki tekerlemelerle pekiştirilir. Titret Tevfik, talihli Tahir'i tir tir titretti. Tümenin tüfekçisi tüneldeki tütüncüye tütün tütürdü. Tıraşlı tırtıl tıpacı tıknaz, tırnaklarını tıkr tıkr tıkrırdattı (Günaydın.2006). Çitte çit çit çekirdek çitlattı.
Ödev	Evde de velisi ile aynı çalışmaları yapması için etkinlik örnekleri gönderilir, evde tekrarı istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Öğrencinin bir önceki haftaya göre gelişimi gelişim raporu olarak kaydedilir. Bir önceki hafta çalışılan sesler tekrar ettirilir, kalıcılığına ve etkililiğine bakılır. Örneğin: Can-----can Cezve Çarık Mavi masa Mavi vazo Mani gibi.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Etkinlikler öğrenciyi sıkmadan eğlenceli hale getirilmelidir. Öğrenciden de benzer örnekler vermesi istenebilir. Etkinlikler öğrencinin istekleri doğrultusunda şekil alabilir.

28.

BÖLÜM I

Konu	İletişim becerileri / Konuşma organlarını çalıştırma/ Denge çalışmaları
Önerilen Süre	40 Dakika
Öğrenciler	Lale

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	- Dinleyici ile göz teması kurar. - Uygun ses tonuyla karşısındakinin duyabileceği şekilde konuşur. - Kelimeleri doğru telaffuz eder. - Sesleri doğru çıkarmaya dikkat eder. "I" sesinin geçtiği kelimeleri doğru telaffuz eder. - Sesin geçtiği hece ve kelimeleri doğru telaffuz eder.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Gösterme, model olma, uygulamalı, gözlem
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Gülben Ergen'in "Iay la Iay" Şarkısı
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	

Dikkati Çekme	Şarkı dinletilir. Beraber söylenir.								
Güdüleme	Öğrenci şarkı söylemeye özendirilir.								
İşleniş	Bir önceki hafta çalışılan sesler tekrar edilir. Öğrenciden öğretmenin duyabileceği şekilde ve kendine güvenerek söylemesi istenir. Öğrencinin yanlış söylediği sözcükler üzerinde çalışılır. <table border="0"> <tr> <td><u>Y</u></td><td><u>D</u></td></tr> <tr> <td>Yora</td><td>Sonra</td></tr> <tr> <td>Löylelim</td><td>Söyledim</td></tr> <tr> <td>Vavi</td><td>mavi</td></tr> </table> L Lİ LE LI LA LÜ LÖ LU LO LİÇ LEÇ LIÇ LAÇ LÜÇ LÖÇ LUÇ LOÇ LİF LEF LIF LAF LÜF LÖF LUF LOF LİL LEL LIL LAL LÜL LÖL LUL LOL LİR LER LIR LAR LÜR LÖR LUR LOR LİT LET LIT LAT LÜT LÖT LUT LOT LİV LEV LIV LAV LÜV LÖV LUV LOV LİL LEL LIL LAL LÜL LÖL LUL LOL LİR LER LIR LAR LÜR LÖR LUR LOR LİÇ LEÇ LIÇ LAÇ LÜÇ LÖÇ LUÇ LOÇ Öğrenci sesi doğru çıkarana kadar tekrar edilir. Aşağıdaki tekerlemelerle pekiştirilir. Lâf lâfı açar, lâf da kutuyu. Leyleğin ömrü lâklâkla geçer(Günaydın.2006). Lale lüle lüle saçlarını bukledi.	<u>Y</u>	<u>D</u>	Yora	Sonra	Löylelim	Söyledim	Vavi	mavi
<u>Y</u>	<u>D</u>								
Yora	Sonra								
Löylelim	Söyledim								
Vavi	mavi								
Ödev	Evde de velisi ile aynı çalışmaları yapması için etkinlik örnekleri gönderilir, evde tekrarı istenir.istenir.								

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Bireysel Değerlendirme Öğrencinin bir önceki haftaya göre gelişimi gelişim raporu olarak kaydedilir. Bir önceki hafta çalışılan sesler tekrar ettirilir, kalıcılığına ve etkililiğine bakılır. Örneğin: Can-----çan Cezve Çarık Mavi masa Mavi vazo Mani Tamam Tasam

BÖLÜM IV :

Planın Uygulanmasına Açıklamalar	İlişkin	Etkinlikler öğrenciyi sıkmadan eğlenceli hale getirilmelidir. Öğrenciden de benzer örnekler vermesi istenebilir. Etkinlikler öğrencinin istekleri doğrultusunda şekil alabilir.

29.

BÖLÜM I

Konu	İletişim becerileri / Konuşma organlarını çalıştırma/ Denge çalışmaları
Önerilen Süre	40 Dakika
Öğrenciler	Lale

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	- Dinleyici ile göz teması kurar. - Uygun ses tonuyla karşısındakinin duyabileceği şekilde konuşur. - Kelimeleri doğru telaffuz eder. - Sesleri doğru çıkarmaya dikkat eder. “z” “s”, seslerinin geçtiği kelimeleri doğru telaffuz eder. - Seslerin geçtiği hece ve kelimeleri doğru telaffuz eder.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Gösterme, model olma, uygulamalı, gözlem
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	İçinde z ve s seslerinin birbirine kullanıldığı kelimeler geçen bir metin. “Evvel saman içinde, kalbur zaman içinde, bir mektup geldi bana zarı bir sarf içinde. Zanki bana bir şey anlatmak iztercesine . Sarfi açtım, samandan kaçtım.”
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Metin okunur. Öğrenciye dikkatini çeken veya anlamadığı yerler olup olmadığı sorulur.
Güdüleme	Öğrenci şarkı söylemeye özendirilir.
İşleniş	Bir önceki hafta çalışılan sesler tekrar edilir. Öğrenciden öğretmenin duyabileceği şekilde ve kendine güvenerek söylemesi istenir. Ünsüzlerle ilgili alıştırma çalışmaları yapar. Z Zİ ZE ZI ZA ZÜ ZÖ ZU ZO ZİÇ ZEÇ ZİÇ ZAÇ ZÜÇ ZÖÇ ZUÇ ZOÇ ZİS ZES ZİS ZAS ZÜS ZÖS ZUS ZOS ZİL ZEL ZİL ZAL ZÜL ZÖL ZUL ZOL ZİR ZER ZİR ZAR ZÜR ZÖR ZUR ZOR ZİZ ZEZ ZİZ ZAZ ZÜZ ZÖZ ZUZ ZOZ S Sİ SE SI SA SÜ SÖ SU SO SİS SES SIS SAS SÜS SÖS SUS SOS SİZ SEZ SİZ SAZ SÜZ SÖZ SUZ SOZ SİL SEL SİL SAL SÜL SÖL SUL SOL SİR SER SİR SAR SÜR SÖR SUR SOR SİT SET SİT SAT SÜT SÖT SUT SOT Z-S ZİS ZES ZİS ZAS ZÜS ZÖS ZUS ZOS SİS SES SIS SAS SÜS SÖS SUS SOS ZİZ ZEZ ZİZ ZAZ ZÜZ ZÖZ ZUZ ZOZ SİZ SEZ SİZ SAZ SÜZ SÖZ SUZ SOZ ZİR ZER ZİR ZAR ZÜR ZÖR ZUR ZOR SİR SER SİR SAR SÜR SÖR SUR SOR Bu heceler bir çok kez tekrarlatılır. Zaman saman satar, saman zaman satar. Zır deli, zır zır deli, hınzır deli. Ziyankâr Ziya, zibidi Zihni’yle Zincirlikuyu’da Zileli Ziba’nın ziyafetine kondular. Zonguldaklı zorba zorlukla zorladı. Saza sazla söze sözle karşılık vermek gerekir. Serçe ile söyleşenin sesi semadan gelir. Süslü sütçü süzgeçten süzülmüş sütünü verdi. Tekerlemeleri okunur, tekrarlatılır.
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri	Evde de velisi ile aynı çalışmaları yapması için etkinlik örnekleri gönderilir, evde tekrarı istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Öğrencinin bir önceki haftaya göre gelişimi gelişim raporu olarak kaydedilir. Bir önceki hafta çalışılan sesler tekrar ettirilir, kalıcılığına ve etkililiğine bakılır. Örneğin: Lale Limon Laf Latif Tarif Fitnat gibi.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Etkinlikler öğrenciyi sıkmadan eğlenceli hale getirilmelidir. Öğrenciden de benzer örnekler vermesi istenebilir. Etkinlikler öğrencinin istekleri doğrultusunda şekil alabilir.

30.

BÖLÜM I

Konu	İletişim becerileri / Konuşma organlarını çalıştırma/ Denge çalışmaları
Önerilen Süre	40 Dakika
Öğrenciler	Lale

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	“s”, “ş” seslerinin geçtiği kelimeleri doğru telaffuz eder. - Seslerin geçtiği hece ve kelimeleri doğru telaffuz eder.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Gösterme, model olma, uygulamalı, gözlem
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	“Kırmızı Başlıklı Kız” masalı
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Masal okunur. Öğrencinin de anlatması istenir.
Güdüleme	Öğrencinin artık kelimeleri daha güzel telaffuz ettiği ve söylediklerinin anlaşıldığı söylenir ve konuşmaya özendirilir.
İşleniş	Bir önceki hafta çalışılan sesler tekrar edilir. Öğrenciden öğretmeninin duyabileceği şekilde ve kendine güvenerek söylemesi istenir. Ünsüzlerle ilgili alıştırma çalışmaları yapar. S Sİ SE SI SA SÜ SÖ SU SO SİS SES SIS SAS SÜS SÖS SUS SOS SİZ SEZ SIZ SAZ SÜZ SÖZ SUZ SOZ SİL SEL SİL SAL SÜL SÖL SUL SOL SİR SER SİR SAR SÜR SÖR SUR SOR SİT SET SIT SAT SÜT SÖT SUT SOT Ş Şİ ŞE ŞI ŞA ŞÜ ŞÖ ŞU ŞO ŞİÇ ŞEÇ ŞIÇ ŞAÇ ŞÜÇ ŞÖÇ ŞUÇ ŞOÇ ŞİF ŞEF ŞIF ŞAF ŞÜF ŞÖF ŞUF ŞOF ŞİL ŞEL ŞİL ŞAL ŞÜL ŞÖL ŞUL ŞOL ŞİR ŞER ŞİR ŞAR ŞÜR ŞÖR ŞUR ŞOR ŞİT ŞET ŞİT ŞAT ŞÜT ŞÖT ŞUT ŞOT ŞİŞ ŞEŞ ŞİŞ ŞAŞ ŞÜŞ ŞÖŞ ŞUŞ ŞOŞ Bu heceler birkaç kez tekrar ettirilir. Aşağıdaki tekerlemelerle pekiştirilir. Şiş şişeyi şişlemiş, şişe keşişe kış demiş. Paşa tasıyla beş tas has kayısı hoşafı.

	Şıkırtıcı şımarık şıkır şıkır oynadı. Şişeci şirin şişko Şinasi, şirkette şişmanlığından şikâyet etti. Şom ağızlı şoför şosede şoförlük yapıyor. Şöhretli şövalye şölende şövalyesini şöminede yaktı. Şurupçu Şule'nin şubesi şubatta şurupları şubelendirdi (Günaydın:2006). Aşağıdaki tekerleme ve şiirler söylenir. Genel bir tekrar yapılır. Zaman zaman şaşarım Şaştığıma yanarım Sonra kendi halime Bakar şaşar kalırım. Şemsiyemi açtım, Yağmurdan kaçtım, Birden bir baktım, Baktım ki ne göreyim Kocaman bir ayı, Karşımda duruyor, Benim bu halime Şaşkın şaşkın bakıyor.
Ödev	Evde de velisi ile aynı çalışmaları yapması için etkinlik örnekleri gönderilir, evde tekrarı istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Öğrencinin bir önceki haftaya göre gelişimi gelişim raporu olarak kaydedilir. Bir önceki hafta çalışılan sesler tekrar ettirilir, kalıcılığına ve etkililiğine bakılır.		
	Örneğin:		
	Zarf	Sarf	Sırf
	Zaman	Saman.	Şaka
	Sana	Taka	Çıra
	Çizgi	Sezgi	Şanslı
	Taşlı	Yazgı gibi	

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Etkinlikler öğrenciyi sıkmadan eğlenceli hale getirilmelidir. Öğrenciden de benzer örnekler vermesi istenebilir. Etkinlikler öğrencinin istekleri doğrultusunda şekil alabilir.

Not: Öğrencinin genel motor becerilerini geliştirmek için çalışma haftaları içerisinde teneffüslerde çizgi Üzerinde yürüme, top tutma, gibi denge geliştirici çalışmalara yer verilir.

32.

BÖLÜM I

Konu	İletişim becerileri / Konuşma organlarını çalıştırma/ Denge çalışmaları
Önerilen Süre	40 Dakika
Öğrenciler	Lale

BÖLÜM II :

İşleniş	Son hafta olması nedeniyle öğrenilen sesler tekrar edilir. Aşağıdaki tekerleme ve şiirler birlikte okunur. <table> <tr> <td>Yüz suda yüz</td><td>Çantamı takarım</td></tr> <tr> <td>Yüz kere yüz</td><td>Okuluma koşarım</td></tr> <tr> <td>Sonra yüzükoyun yüz</td><td>Arkadaşlarımı görünce,</td></tr> <tr> <td>Yüzün kızarana dek yüz</td><td>Sevinçten havalara zıplarım.</td></tr> <tr> <td>Yüz kere yüz</td><td></td></tr> </table>	Yüz suda yüz	Çantamı takarım	Yüz kere yüz	Okuluma koşarım	Sonra yüzükoyun yüz	Arkadaşlarımı görünce,	Yüzün kızarana dek yüz	Sevinçten havalara zıplarım.	Yüz kere yüz	
Yüz suda yüz	Çantamı takarım										
Yüz kere yüz	Okuluma koşarım										
Sonra yüzükoyun yüz	Arkadaşlarımı görünce,										
Yüzün kızarana dek yüz	Sevinçten havalara zıplarım.										
Yüz kere yüz											

	Sen de yaz yaz yaz Bir kenara yaz bütün sözlerimi Yanılsan çık karşıma Göster kendini. Çatı katı Yeni yatı Lalelide lüks yapı, Şanslı sazi Yeni yazı, Doğru sözü Güzel yüzü.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Öğrencinin genel durumu değerlendirilir.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Genel bir tekrar niteliğindedir.

33.

BÖLÜM I

Konu	Düzenleme- Sıralama- Sınıflama (Okul kitaplığını düzenleme)
Önerilen Süre	40 dk
Öğrenciler	Sardunya, Manolya, Menekşe, Kamelya

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	• Varlıkları/ nesneleri belirli özelliklerine göre sınıflandırır. • Büyükten küçüğe sıralar. • Küçükten büyüğe sıralar.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Gösterip yaptırma, Yaparak Yaşayarak öğrenme
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Okul kitaplığındaki kitaplar, çizgi çalışma kağıdı
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Okul kitaplığında, birkaç raftaki kitaplar öğrenci gelmeden gelişi güzel sıralara dağıtılır. Öğrenci geldiğinde de bu karışıklığın nasıl çözülebileceği sorulur.
Güdüleme	Ortam düzenli olmadan çalışacak yer bulamayacakları söylenir.
İşleniş	• Öğrenciden dağınık bir şekilde duran kitapları düzenlemek için yardım istenir. • Önce kitaplar öğretmen tarafından büyüklüklerine göre sınıflanmaya başlanır ve öğrenciden de aynısını yapması istenir. • Sonra aynı renkte ve aynı büyüklükteki kitapları bir tarafa ayırması istenir. • Ayrılan kitaplar büyükten küçüğe doğru öğretmen tarafından kitaplığa yerleştirilmeye başlanır. • Öğrenciden de aynısını yapması istenir. • Kitaplar yerleştirildikten sonra yerleşim hakkında konuşulur. • Yazmaya hazırlık çalışmaları yapılır. Yarışma: Tenefüste iki arkadaşı daha çalışmaya dahil olur. Sınıf içinde bantla bir çizgi yapılır. Pinpon topları kaşıklara konulur. Kaşıklar ağızlara alınır. Öğrencilerden çizgi üzerinden topları düşürmeden götürmeleri istenir. En uzun süre topu düşürmeden götüren kazanır. Bir kalem ödül olarak verilir. Burada amaç çocuğun vücudunu kontrollü bir şekilde kullanmasıdır.
Ödev	Evinde de kendisine ait eşyaları rengine yada büyüklüğüne göre yerleştirmesi istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Bir hafta sonraki etkinlikten önce farklı renkte ve boyutta kalemler getirilip benzer özellikte olanları ayırması ve sıralaması istenir.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Öğrencinin renk, şekil, büyüklük kavramlarına ilişkin algılarına dikkat edilir.

33.**BÖLÜM I**

Konu	İnce motor –hamur yoğurma, katlama, kesme, çizgi çalışmaları
Önerilen Süre	40 dakika
Öğrenciler	Begonya, Sardunya, Manolya, Fulya, Menekşe, Mimoza

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	- Sıkma, yoğurma şekillendirme çalışmaları yapar. - Çizgi çalışmaları yapar.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Gösterip yaptırma, Model olma, Yankılayıcı okuma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Renkli Oyun hamurları
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Öğrenciye gösterilen materyallerle ne yapabileceği sorulur.
Güdüleme	Yaptığı şeyleri sınıfta sergileyecekleri söylenir.
İşleniş	Öğrenciye önce renkli oyun hamurları verilir. Hamurları iyice yoğurması istenir. Daha sonra bu hamurlardan farklı şekille yapması istenir.(Örneğin bir ev, ya da çocuk). Öğrencinin hamurları iyice inceltmesi, uzatması istenir. Yaptığı şeyler kağıt üzerine yerleştirilir, yapıştırılır. Kuruması için beklenirken okuma ve yazma çalışmaları yapılır. Çizgi çalışmalarına ağırlık verilir. Sınıftaki arkadaşlarının da görmesi için götürülür.
Ödev	Oyun hamurları eve gönderilir ve evde de istediği bir şeyi yapıp kağıda yapıştırması ve okula getirmesi istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Verilen ödev kontrol edilir.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Öğrencinin sıkılmadan etkinlik yapmaya özendirilmesine dikkat edilir.

34.**BÖLÜM I**

Ünite Adı	İletişim becerileri
Önerilen Süre	40+40+...
Öğrenciler	Papatya

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları / Hedef ve Davranışlar	- Dil esnekliğini geliştirici çalışmalar yapar. - Dili konuşmaya uygun kullanır. - Kendine güvenerek konuşur. - İçinde “r” sesinin geçtiği kelimeleri doğru telaffuz eder.

Öğretme-Öğrenme-Yöntem Teknikler	ve Gösterme, model olma, uygulamalı, gözlem
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	İçinde seslerin yanlış kullanıldığı kelimeler geçen bir metinler. “Evvel saman içinde, kalbur zaman içinde, bir mektup geldi bana zarı bir sarf içinde. Zanki bana bir şey anlatmak iztercesine. Sarfı açtım, samandan kaçtım.” “Papatyam sayı sayı, Sayıları bilinmez, belki yüz, belki, bin” Ayna, reçel ya da çikolata.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Metin okunur. Öğrenciye dikkatini çeken veya anlamadığı yerler olup olmadığı sorulur.
Güdüleme	Kelimeleri doğru telaffuz etmezsek yanlış anlaşılabilirliğimizi, bu yüzden de doğrusunu söylememiz gerektiği ile ilgili konuşulur
İşleniş	Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dilini ağzının dışına çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Dilini sağa sola hareket ettirir. Daha sonra ki adımlar şu şekildedir. Uygulama-1 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dilini ağzının dışına çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Dilini çenesine dokundurmaya çalışır. Uygulama-2 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dilini ağzının dışına çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Dilini burnuna dokundurmaya çalışır. Uygulama-3 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dilini ağzının dışına çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Dilini sağa doğru hareket ettirerek sağ yanağına dokundurmaya çalışır. Uygulama-4 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dilini ağzının dışına çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Dilini sola doğru hareket ettirerek sol yanağına dokundurmaya çalışır. Uygulama-5 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dilini ağzının dışına çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Dilinin ucunu alt dudak etrafında hareket ettirerek sevdiği önceden sürülmüş yiyeceği yalamaya çalışır. Uygulama-6 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dilini ağzının dışına çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Dilinin ucunu üst dudak etrafında hareket ettirerek sevdiği önceden sürülmüş yiyeceği yalamaya çalışır. Uygulama-7 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dilini ağzının dışına çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Dilini dudak etrafında dairesel olarak hareket ettirir. Uygulama-8 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dilini ağzının dışına çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Dilini damağın arkasından öne doğru hareket ettirir. Uygulama-9 Öğretmen model olup gösterdikten sonra öğrenciden dilini ağzının dışına çıkarmasını ister. Öğretmen konuşma yapmak zorunda olduğu kısa süreler dışında modelliğini sürdürür. Dilini ağız dışında yuvarlayarak dudaklarını yalar. Bu etkinlik sonrasında “r” sesi ile ilgili sözcük çalışmalarına geçilir. R Rİ RE RI RA RÜ RÖ RU RO RİÇ REÇ RIÇ RAÇ RÜÇ RÖÇ RUÇ ROÇ RİF REF RIF RAF RÜF RÖF RUF ROF RİL REL RIL RAL RÜL RÖL RUL ROL

	RİR RER RIR RAR RÜR RÖR RUR ROR RİT RET RIT RAT RÜT RÖT RUT ROT RİV REV RIV RAV RÜV RÖV RUV ROÇ Bu heceler söyletildikten sonra öğrenciden içinde “r” sesinin geçtiği kelimeler söylemesi istenir. Aşağıdaki tekerlemeler söyletilir. Rüzgâra tüküren kendi yüzüne tükürür. Bir berber bir berbere bre berber beri gel diye bar bar bağırır. Rüzgârcı Ruşen rüzgârda duruldu. Rüşvetçiler, rütbe rütbe rüşvet aldılar (Günaydın:2006).
Ödev	Evde de ayna karşısında benzer etkinlikler yapması istenir. NOT: Ailesine de bir not gönderilir. İçinde “r” sesinin geçtiği kelimeler söyletmesi istenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	Bireysel Değerlendirme Öğrencinin performansına göre etkinliğin daha sonraki haftalardaki sıklığı ile ilgili kararlar alınır. Öğrenci performansı ile ilgili notlar alınır.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Uygulama sırasında öğrenci ve uygulayıcı/öğretmen bir masada karşılıklı otururlar. Ortaya ayna konulur. Öğrencinin ağız kenarına reçel yada çikolata sürülür. Öğretmen de aynı şeyi yapar. Görüntü hakkında konuşulur. Aynaya bakarak öğretmenin yaptığı hareketi yapması ağız kenarının temizlenmesi istenir. Ayna karşısındaki etkinlik diğer haftalarda da tekrar edilir. Burada amaç öğrencinin “r” sesini çıkarabilmesidir.

35.

BÖLÜM I

Ünite Adı	Hoşgörü
Önerilen Süre	Sardunya, Gelincik, Kamelya

BÖLÜM II :

Öğrenci Kazanımları	- Farklılıkların doğal olduğunu kabul eder. - Yakın çevresinden benzerlik ve farklılıklara örnekler verir. - Herkesi bir diğerinden ayıran farklı bir yönü olduğunu fark eder. - Farklılıklara hoşgörüyle yaklaşır. - Fiziksel veya zihinsel engelli kişilerin farklılığını kabul eder. - Engelli kişilere nasıl davranılması gerektiğini fark eder. - Engelin herkesin başına gelebileceğini bilir ve engel durumları ile alay etmez.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem Teknikler	ve Soru-cevap, Tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-sGereçler ve Kaynakça	“Arda’nın Hikayesi”, Tek eldiven, meyve. “Arda 6 yaşında bir çocuktur. O’na annesi ve babası yaz aylarında bile çalıştığı için babaannesi bakmaktadır. Arda çok yaramaz bir çocuktur, yerinde hiç durmaz. Her gün babaannesini parka çıkmaya razı edene kadar yapmadığını bırakmaz. Sonunda razı eder. Babaannesi çok yaşlıdır ve fazla hızlı hareket edemez, zaten bastonla yürüyebilmektedir. Babaannesi Arda’nın hızına yetişemez. Arda onunla çok yavaş olduğu için alaycı bir tavırla konuşur. “Sen kaplumbağa mısın? Bak bana ne kadar hızlıyım” der. Babaannesi Arda’nın bu tavrından hiç hoşlanmaz ama bir şey de yapamaz, Arda’yı O’nun kendisini incittiği gibi incitmeye kıyamaz. Yine parka gittikleri bir gün Arda yine babaannesiyile alaycı bir tavırla konuşurken aynı zamanda tersten koşarcasına yürümekte ve önünü

	görememektedir(Öğretmen göstererek anlatır). Parkta ise yaşlanmış ağaçları kesmektedirler. Aslında Arda'nın oradan uzak durması gerekir. Babaannesi Arda'nın peşi sıra "gitme çok tehlikeli" diye bağırır ama nafile. Arda babaannesini hiç dinlemez ve devam eder. Ve arkasında duran ağaç kökünü göremez ve öyle bir düşer ki, bacağı kırılır. Bacağı alçıya alınan Arda babaannesi kadar bile yürüyememektedir. Üstelik birkaç güne kadar açılacak olan okuluna da epey uzun bir süre gidemeyecektir. Arda babaannesine ne kadar haksızlık ettiğini anlamıştır. Çünkü kendisi de istediği gibi hareket edememektedir. Elinden bir şey gelmemektedir, babaannesinden özür dilemekten başka."
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Öğrenciden iki elini birleştirmesi istenir. Öğrenci ellerini birleştirdiğinde tek eldiven giydirilir. Öğrenciden masanın üzerinde duran meyveyi alıp yemesi istenir. Öğrencinin meyveyi alma çabası izlenir. Alamadığı için öğretmen kasıtlı olarak tepki gösterir. Ne hissettiği sorulur. Niçin istediği halde alamadığı ile ilgili olarak tartışılır.
Güdüleme	İnsanların ne hissettiklerini anlarsa farklılıklarının normal olduğunu ve hoşgörü ile karşılanması gerektiğini de anlayacağı söylenir.
İşleniş	Arda'nın hikayesi okunur. Hikayede Arda'nın tavrı ile ilgili olarak konuşulur. Kendi ailesinden de örnekler verilir. Engel durumlarının da insanın elinde olmadığı konuşulur. Engel durumunun da doğal olduğunu ve onlara bu engellerinin hissettirilmemesi gerektiği üzerinde durulur. Onların da sevgi ve ilgiye en az bizim kadar ihtiyaçları olduğu söylenir.
Ödev	Evde "engelli abi" yi de ailenin bir üyesi olarak kabul etmesi gerektiği ve daha çok zaman geçirilmesi gerektiği söylenir. Daha ilgili ve şefkatli davranması istenir. Bu davranışının abisini de çok mutlu edeceği söylenir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme	"r" sesiyle ilgili çalışmalar tekrar edilir ve varsa gelişme rapor edilir. Öğrencinin yapılan etkinliklerde tepkileri ve yorumlarına dikkat edilir.

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Öğrencinin sosyal ve duygusal gelişimi üzerinde planının etkisinin oluşabilmesi için aile ile işbirliği içerisinde bu kazanıma yönelik genel ifadelerle her fırsatta yer verilir.

36.

BÖLÜM I

Konu	Genel Tekrar
Önerilen Süre	40dk
Öğrenciler	Begonya, Sardunya

BÖLÜM II :

Dersin Amacı	Bir dönemlik kazanımlara ilişkin etkinlikleri yapar.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Soru- cevap,
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Mini Yup Serisi kitapçıkları, Bir zar.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Öğrenciden o günkü etkinlikler için üç kitapçık seçmesi istenir.
Güdüleme	Öğrencinin artık bu kitapçıktaki her şeyi yapabileceği söylenir.
İşleniş	Öğrenciye zar gösterilir ve zarın karşılıklı yüzlerindeki sayının

	toplam 7 olduğu söylenir. • Öğrenciden zar atması istenir. • Gelen sayıya bakarak karşı yüzdeki sayıyı söylemesi istenir. • Daha sonra kitapçıklardaki etkinlikler rastgele yapılır.
Ödev	Yarı yıl tatilinde her gün okuma yazma çalışmaları yapması istenir. Yapılan çalışmalara benzer çalışma yaprakları verilir.

BÖLÜM III :

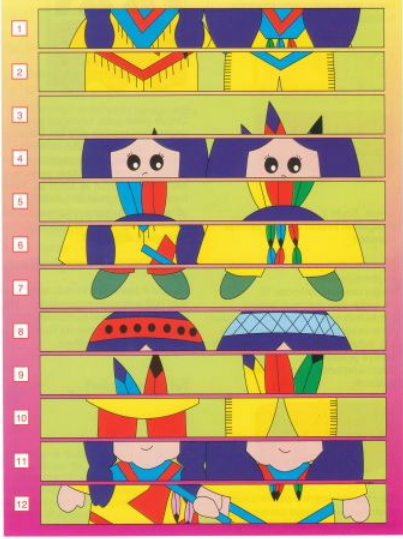
Ölçme-Değerlendirme	Öğrencinin her kazanıma yönelik genel değerlendirmesi yapılır ve değerlendirme formuna işlenir.

BÖLÜM IV :

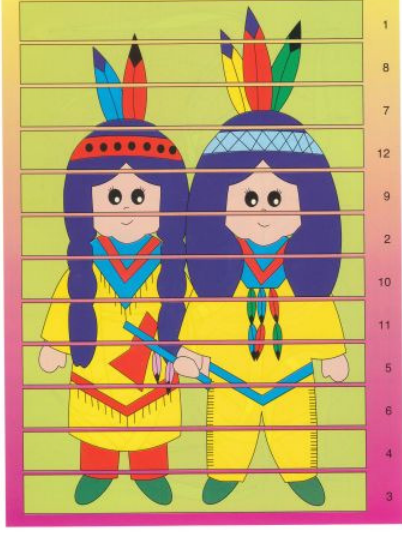
Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Genel tekrar niteliğindedir.

EK 4: ÇALIŞMA KAĞITLARI

Büyük Ayı ve Kırmızı Tüy
Aşağıdaki kesitin aynı resimde nerede?

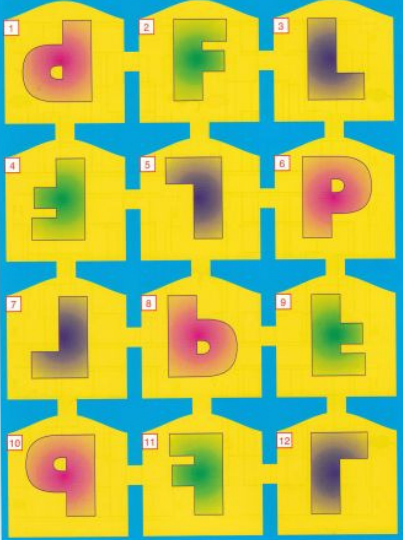


2



3

Eşit şekiller
Doğru eşleştir



8



9

Renkler ve yönler
Doğru eşleştir

12

Renkler ve yönler
Doğru eşleştir

13

Ördekler
Aynadaki görüntülerini bul

22

Ördekler
Aynadaki görüntülerini bul

23

Birbirine karışmış sayılar

6

Kelebeğin aynısını nerede?

7

Aynı işareti bul

8

Doğru birleştir!

1	2	3	4
5	6	7	8
9	10	11	12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

41

42

43

44

45

46

47

48

49

50

51

52

53

54

55

56

57

58

59

60

61

62

63

64

65

66

67

68

69

70

71

72

73

74

75

76

77

78

79

80

81

82

83

84

85

86

87

88

89

90

91

92

93

94

95

96

97

98

99

100

Son durumu canlandırın resim hangisi?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36
37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48
49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72
73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84
85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96
97	98	99	100	101	102	103	104	105	106	107	108
109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120
121	122	123	124	125	126	127	128	129	130	131	132
133	134	135	136	137	138	139	140	141	142	143	144
145	146	147	148	149	150	151	152	153	154	155	156
157	158	159	160	161	162	163	164	165	166	167	168
169	170	171	172	173	174	175	176	177	178	179	180
181	182	183	184	185	186	187	188	189	190	191	192
193	194	195	196	197	198	199	200	201	202	203	204
205	206	207	208	209	210	211	212	213	214	215	216
217	218	219	220	221	222	223	224	225	226	227	228
229	230	231	232	233	234	235	236	237	238	239	240
241	242	243	244	245	246	247	248	249	250	251	252
253	254	255	256	257	258	259	260	261	262	263	264
265	266	267	268	269	270	271	272	273	274	275	276
277	278	279	280	281	282	283	284	285	286	287	288
289	290	291	292	293	294	295	296	297	298	299	300
301	302	303	304	305	306	307	308	309	310	311	312
313	314	315	316	317	318	319	320	321	322	323	324
325	326	327	328	329	330	331	332	333	334	335	336
337	338	339	340	341	342	343	344	345	346	347	348
349	350	351	352	353	354	355	356	357	358	359	360
361	362	363	364	365	366	367	368	369	370	371	372
373	374	375	376	377	378	379	380	381	382	383	384
385	386	387	388	389	390	391	392	393	394	395	396
397	398	399	400	401	402	403	404	405	406	407	408
409	410	411	412	413	414	415	416	417	418	419	420
421	422	423	424	425	426	427	428	429	430	431	432
433	434	435	436	437	438	439	440	441	442	443	444
445	446	447	448	449	450	451	452	453	454	455	456
457	458	459	460	461	462	463	464	465	466	467	468
469	470	471	472	473	474	475	476	477	478	479	480
481	482	483	484	485	486	487	488	489	490	491	492
493	494	495	496	497	498	499	500	501	502	503	504
505	506	507	508	509	510	511	512	513	514	515	516
517	518	519	520	521	522	523	524	525	526	527	528
529	530	531	532	533	534	535	536	537	538	539	540
541	542	543	544	545	546	547	548	549	550	551	552
553	554	555	556	557	558	559	560	561	562	563	564
565	566	567	568	569	570	571	572	573	574	575	576
577	578	579	580	581	582	583	584	585	586	587	588
589	590	591	592	593	594	595	596	597	598	599	600
601	602	603	604	605	606	607	608	609	610	611	612
613	614	615	616	617	618	619	620	621	622	623	624
625	626	627	628	629	630	631	632	633	634	635	636
637	638	639	640	641	642	643	644	645	646	647	648
649	650	651	652	653	654	655	656	657	658	659	660
661	662	663	664	665	666	667	668	669	670	671	672
673	674	675	676	677	678	679	680	681	682	683	684
685	686	687	688	689	690	691	692	693	694	695	696
697	698	699	700	701	702	703	704	705	706	707	708
709	710	711	712	713	714	715	716	717	718	719	720
721	722	723	724	725	726	727	728	729	730	731	732
733	734	735	736	737	738	739	740	741	742	743	744
745	746	747	748	749	750	751	752	753	754	755	756
757	758	759	760	761	762	763	764	765	766	767	768
769	770	771	772	773	774	775	776	777	778	779	780
781	782	783	784	785	786	787	788	789	790	791	792
793	794	795	796	797	798	799	800	801	802	803	804
805	806	807	808	809	810	811	812	813	814	815	816
817	818	819	820	821	822	823	824	825	826	827	828
829	830	831	832	833	834	835	836	837	838	839	840
841	842	843	844	845	846	847	848	849	850	851	852
853	854	855	856	857	858	859	860	861	862	863	864
865	866	867	868	869	870	871	872	873	874	875	876
877	878	879	880	881	882	883	884	885	886	887	888
889	890	891	892	893	894	895	896	897	898	899	900
901	902	903	904	905	906	907	908	909	910	911	912
913	914	915	916	917	918	919	920	921	922	923	924
925	926	927	928	929	930	931	932	933	934	935	936
937	938	939	940	941	942	943	944	945	946	947	948
949	950	951	952	953	954	955	956	957	958	959	960
961	962	963	964	965	966	967	968	969	970	971	972
973	974	975	976	977	978	979	980	981	982	983	984
985	986	987	988	989	990	991	992	993	994	995	996
997	998	999	1000	1001	1002	1003	1004	1005	1006	1007	1008
1009	1010	1011	1012	1013	1014	1015	1016	1017	1018	1019	1020
1021	1022	1023	1024	1025	1026	1027	1028	1029	1030	1031	1032
1033	1034	1035	1036	1037	1038	1039	1040	1041	1042	1043	1044
1045	1046	1047	1048	1049	1050	1051	1052	1053	1054	1055	1056
1057	1058	1059	1060	1061	1062	1063	1064	1065	1066	1067	1068
1069	1070	1071	1072	1073	1074	1075	1076	1077	1078	1079	1080
1081	1082	1083	1084	1085	1086	1087	1088	1089	1090	1091	1092
1093	1094	1095	1096	1097	1098	1099	1100	1101	1102	1103	1104
1105	1106	1107	1108	1109	1110	1111	1112	1113	1114	1115	1116
1117	1118	1119	1120	1121	1122	1123	1124	1125	1126	1127	1128
1129	1130	1131	1132	1133	1134	1135	1136	1137	1138	1139	1140
1141	1142	1143	1144	1145	1146	1147	1148	1149	1150	1151	1152
1153	1154	1155	1156	1157	1158	1159	1160	1161	1162	1163	1164
1165	1166	1167	1168	1169	1170	1171	1172	1173	1174	1175	1176
1177	1178	1179	1180	1181	1182	1183	1184	1185	1		

Sıra da hangi sembol var?

1 	2 	3 
4 	5 	6 
7 	8 	9 
10 	11 	12 



































































































Boşluğa hangi sayı gelecek?

1 1.2.1.2.1._	2 8.9.8.9._9	3 _8.7.8.7.8	4 10._8.7.6
5 _11.10.9.8	6 9.8.7.6._4	7 3.4.5.3._5	8 _4.5.6.7.8
9 7.8.9.10._	10 2.3.1.2.3._	11 5.6.7.8.9._	12 5.6.5.6.5._

1.2.1.2.1._

2

1 2	2 4	3 10	4 12	5 3	6 5
7 1	8 9	9 11	10 7	11 8	12 6

Eller

10

Once ne geir?

6 11

1 11

7 11

10 11

4 11

11 11

2 11

3 11

1 11

9 11

3 11

2 11

8 11

12 11

18
19

Soru işaretinin yerine hangi hayvan gelecek?

[illegible]

Küpün karşı yüzünde kaç tane nokta var?

1 	2 	3 	4 	5 	6 
7 	8 	9 	10 	11 	12 



1

1 6	2 4	3 5	4 6	5 4	6 3
7 3	8 2	9 2	10 1	11 1	12 5



Dikkatli bak: Zarın aynıysa nerede?

1. 2. 3. 4. 5. 6.

7. 8. 9. 10. 11. 12.

13.

14.

15.

16.

17.

18.

19.

20.

21.

22.

23.

24.

25.

26.

27.

28.

29.

30.

31.

32.

33.

34.

35.

36.

37.

38.

39.

40.

41.

42.

43.

44.

45.

46.

47.

48.

49.

50.

51.

52.

53.

54.

55.

56.

57.

58.

59.

60.

61.

62.

63.

64.

65.

66.

67.

68.

69.

70.

71.

72.

73.

74.

75.

76.

77.

78.

79.

80.

81.

82.

83.

84.

85.

86.

87.

88.

89.

90.

91.

92.

93.

94.

95.

96.

97.

98.

99.

100.

101.

102.

103.

104.

105.

106.

107.

108.

109.

110.

111.

112.

113.

114.

115.

116.

117.

118.

119.

120.

121.

122.

123.

124.

125.

126.

127.

128.

129.

130.

131.

132.

133.

134.

135.

136.

137.

138.

139.

140.

141.

142.

143.

144.

145.

146.

147.

148.

149.

150.

151.

152.

153.

154.

155.

156.

157.

158.

159.

160.

161.

162.

163.

164.

165.

166.

167.

168.

169.

170.

171.

172.

173.

174.

175.

176.

177.

178.

179.

180.

181.

182.

183.

184.

185.

186.

187.

188.

189.

190.

191.

192.

193.

194.

195.

196.

197.

198.

199.

200.

201.

202.

203.

204.

205.

206.

207.

208.

209.

210.

211.

212.

213.

214.

215.

216.

217.

218.

219.

220.

221.

222.

223.

224.

225.

226.

227.

228.

229.

230.

231.

232.

233.

234.

235.

236.

237.

238.

239.

240.

241.

242.

243.

244.

245.

246.

247.

248.

249.

250.

251.

252.

253.

254.

255.

256.

257.

258.

259.

260.

261.

262.

263.

264.

265.

266.

267.

268.

269.

270.

271.

272.

273.

274.

275.

276.

277.

278.

279.

280.

281.

282.

283.

284.

285.

286.

287.

288.

289.

290.

291.

292.

293.

294.

295.

296.

297.

298.

299.

300.

301.

302.

303.

304.

305.

306.

307.

308.

309.

310.

311.

312.

313.

314.

315.

316.

317.

318.

319.

320.

321.

322.

323.

324.

325.

326.

327.

328.

329.

330.

331.

332.

333.

334.

335.

336.

337.

338.

339.

340.

341.

342.

343.

344.

345.

346.

347.

348.

349.

350.

351.

352.

353.

354.

355.

356.

357.

358.

359.

360.

361.

362.

363.

364.

365.

366.

367.

368.

369.

370.

371.

372.

373.

374.

375.

376.

377.

378.

379.

380.

381.

382.

383.

384.

385.

386.

387.

388.

389.

390.

391.

392.

393.

394.

395.

396.

397.

398.

399.

400.

401.

402.

403.

404.

405.

406.

407.

408.

409.

410.

411.

412.

413.

414.

415.

416.

417.

418.

419.

420.

421.

422.

423.

424.

425.

426.

427.

428.

429.

430.

431.

432.

433.

434.

435.

436.

437.

438.

439.

440.

441.

442.

443.

444.

445.

446.

447.

448.

449.

450.

451.

452.

453.

454.

455.

456.

457.

458.

459.

460.

461.

462.

463.

464.

465.

466.

467.

468.

469.

470.

471.

472.

473.

474.

475.

476.

477.

478.

479.

480.

481.

482.

483.

484.

485.

486.

487.

488.

489.

490.

491.

492.

493.

494.

495.

496.

497.

498.

499.

500.

501.

502.

503.

504.

505.

506.

507.

508.

509.

510.

511.

512.

513.

514.

515.

516.

517.

518.

519.

520.

521.

522.

523.

524.

525.

526.

527.

Sayı evi: Hangi sayı eksik?

↓

7

123

Paylaştın

↓

22

Sayı!

↓

3

Hesap treninde kaç oyuncak var?

↓

5



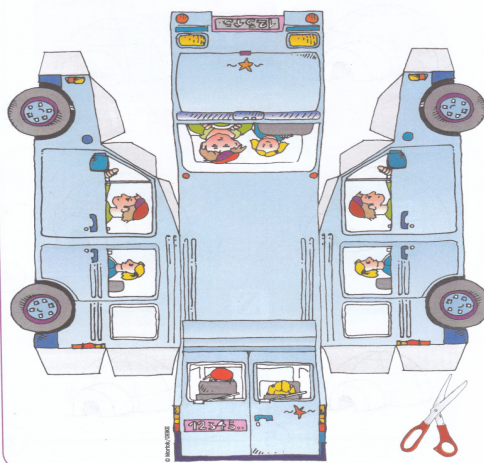
Suchbild



Im unteren Bild haben sich zehn Fehler eingeschlichen. Welche?



Klebe die Schablone auf eine aune rappe. Schneide das Auto sauber aus und klappe di grauen Flächen um. Dann musst du sie nur noch zusammenkleben. Viel Spaß!



Schattenspiel

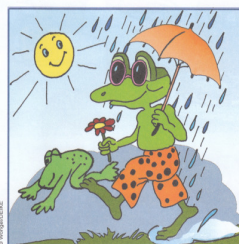
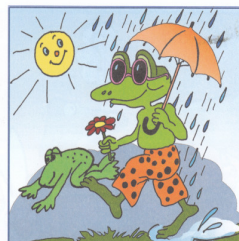
Nur ein Schatten ist richtig. Kreuze ihn an.



60

Suchbild

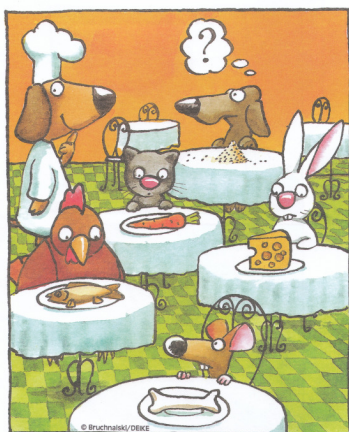
Im unteren Bild haben sich zehn Fehler eingeschlichen. Welche?



© Witzland/DEKE

Zuordnen

Unser Meisterkoch hat hier einiges durcheinander gebracht. Die Gäste sind gar nicht zufrieden mit ihrem Essen. Finde heraus, wem welches Essen gehört.

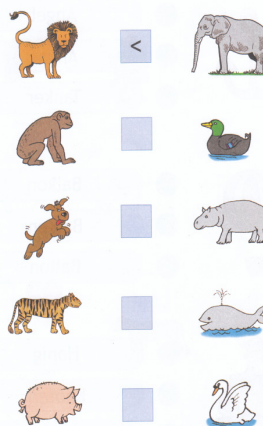


© Bruchnalski/DEKE

57

Größer oder kleiner

Gib an, welches Tier in Wirklichkeit größer (>) und welches kleiner (<) ist.



50

Malen

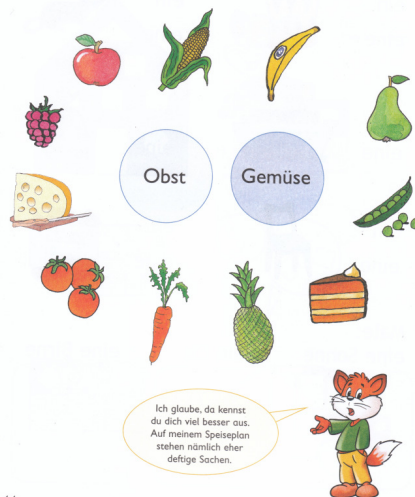
Dieses nette Bild darfst du ausmalen.



45

Obst oder Gemüse

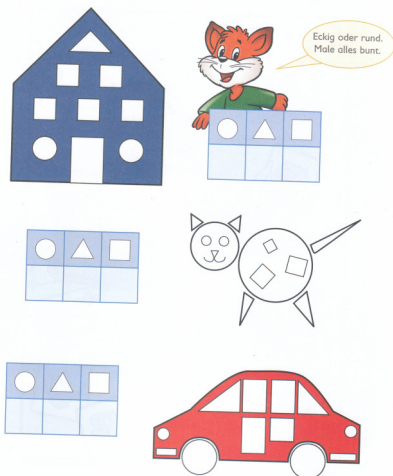
Sind die abgebildeten Lebensmittel Obst oder Gemüse?
Verbinde sie mit dem richtigen Kreis. Vorsicht! Zwei haben sich eingeschlichen, die weder zu Obst noch zu Gemüse gehören. Male um diese beiden einen Kreis.



44

Zählen und Malen

Zähle die Vierecke, Kreise und Dreiecke in den Figuren.
Male gleiche Formen mit der gleichen Farbe an.
Schreibe die Anzahl der Formen in die Kästchen darunter.



42

Suchbild

Im unteren Bild haben sich zehn Fehler eingeschlichen. Findest du sie?

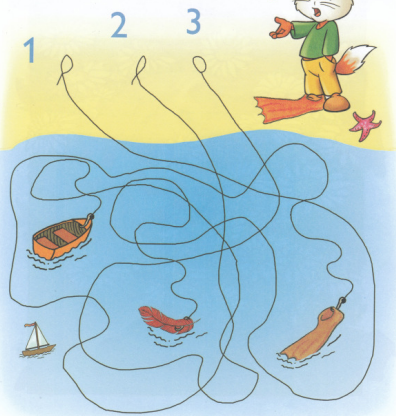


39

Angelschnüre

Oh weh! Kalle Köpfchen ist eine Flosse ins Wasser gefallen.
An welcher Schnur muss er ziehen, damit er sie wieder erwischt?

So ein Mist,
jetzt habe ich auch noch
die Schnüre durchein-
ander gebracht.



29

Suchbild

Das obere Bild unterscheidet sich in acht Punkten
von dem Bild darunter. Welche sind es?



25

Rechnen

Rechne mit den Bildern und schreibe die richtige Zahl auf die Linie.

$$\text{3 apples} + \text{3 apples} = \underline{\hspace{2cm}}$$

$$\text{3 pears} + \text{4 pears} = \underline{\hspace{2cm}}$$

$$\text{3 snails} - \text{2 snails} = \underline{\hspace{2cm}}$$

$$\text{4 umbrellas} + \text{3 umbrellas} = \underline{\hspace{2cm}}$$

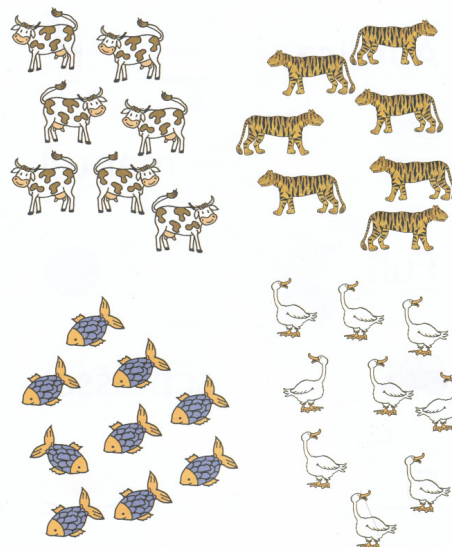
$$\text{4 buckets} - \text{3 buckets} = \underline{\hspace{2cm}}$$

$$\text{5 fish} + \text{3 fish} = \underline{\hspace{2cm}}$$

23

Rechnen

Umkreise mit einem Stift 4 Kühe, 5 Tiger, 6 Fische und 7 Gänse.



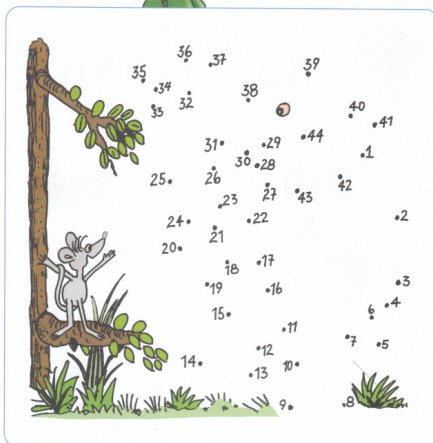
20

Zählen und Zeichnen

Mit wem spricht denn die Maus?
Verbinde die Punkte von 1 bis 44, dann erfährst du es.



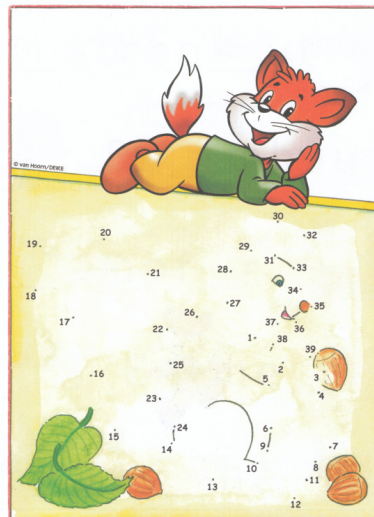
Soll ich dir
ein Geheimnis verraten?
Mit mir spricht die Maus
bestimmt nicht.



14

Verbinden

Wenn du Kalles Freund kennen lernen möchtest,
verbinde die Punkte von 1 bis 39.



11

Rechnen und Malen

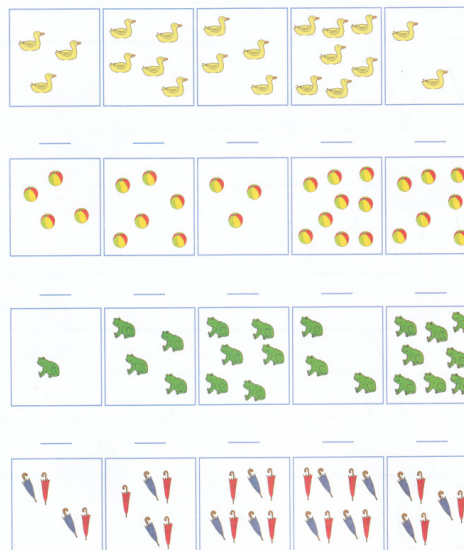
Alle Gegenstände kommen mehrmals vor.
Male gleiche Gegenstände mit der gleichen Farbe an.
Wie oft kommt jeder Gegenstand vor?



10

Zählen

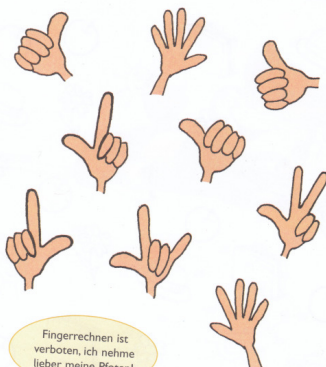
Zähle, wie viele Dinge jeweils in den Kästchen sind,
und schreibe die Zahl darunter.



8

Rechnen

Hier darfst du endlich mal mit den Fingern rechnen.
Zähle die ausgestreckten Finger zusammen
und schreibe die Zahl in das Kästchen.



Fingerrechnen ist
verboten, ich nehme
lieber meine Pfoten!



9

Schreibspiel

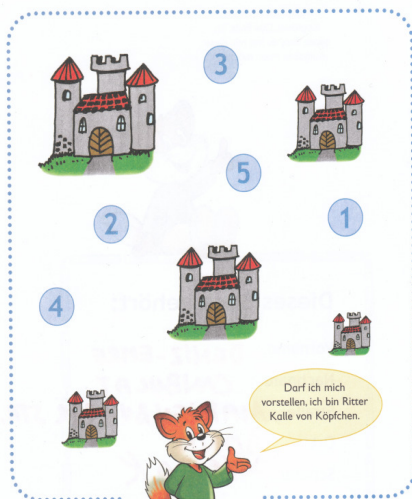
Male die vorgezeichneten Linien mit einem Buntstift weiter.



7

Vergleichen

Ordne die Burgen nach ihrer Größe.
Verbinde die Zahl mit der Burg.
Nummer 1 ist die kleinste Burg, Nummer 5 die größte.

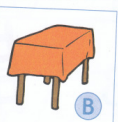


Darf ich mich
vorstellen, ich bin Ritter
Kalle von Köpfchen.

4

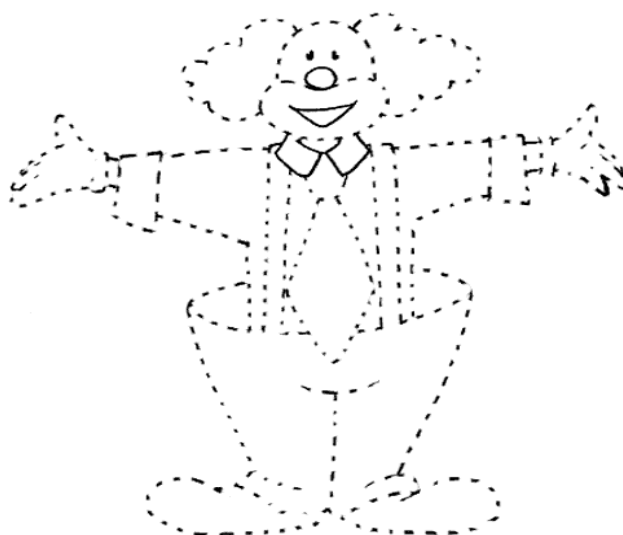
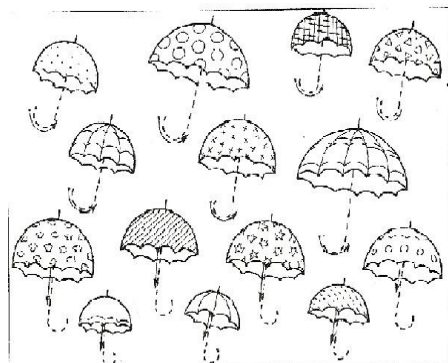
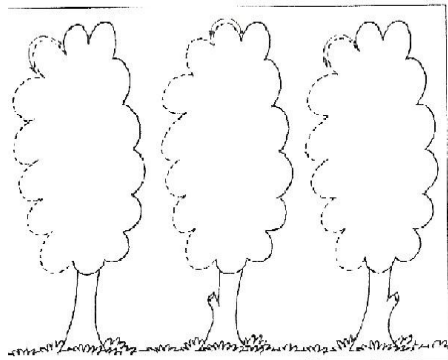
Paare suchen

Immer zwei Bilder gehören zusammen. Welche?



1 2 3 4 5 6

5



EK 5: DEĞERLENDİRME FORMLARI

1. Değerlendirme Formu

Çocuğun Adı: Yıl:..... Doğum Tarihi:

Beceriler		O. Ö. K. R.	Veli Gr.		Ders Oyunu								Bireysel İnceleme								
			Sorgulandı	Gözlemlendi	Etkinlik 1	Etkinlik 2	Etkinlik 3	Etkinlik 4	Etkinlik 5	Etkinlik 6	Etkinlik 7	İlave Gözlem	Etkinlik 1	Etkinlik 2	Etkinlik 3	Etkinlik 4	Etkinlik 5	Etkinlik 6	Etkinlik 7	Etkinlik 8	Etkinlik 9
Algı	Şekil Algısı																				
	Şekli Yeniden Oluşturma																				
	Sıralama Becerisi																				
	Sağ sol yönelimi																				
	Ayrıntıya giren algı																				
Kümeler	Kümelerin karşılaştırması																				
	Eş zamanlı küme algılaması																				
	Kümelere sıraya koyma																				
	Küme oluşturma																				
Düşünme Becerisi																					
Bilgiler																					
Dil	Konuşma tutumu																				
	Dil tutumu																				
	Dil ve yönerge anlayışı																				
Hafıza																					
Motor	İnce motor																				
	Genel motor																				
	Kendi kendine yeterlilik																				
Başarı Motivasyonu	Yeni ve zor olan yönelme																				
	Başarıya/başarısızlığa karşı gösterdiği tepki																				
	Kendi başarılarını değerlendirme																				
İş Tutumu	Konsantrasyon	Etk.titizlik																			
		Dayanıklılık																			
		Bedensel zorlanma																			
	Çalışma temposu																				
Sosyal Alan	İletişim Kurma	Yetişkinler / Öğretmen																			
		Çocuklarla																			
	Grup içinde çalışma	Gruba verilen yönergenin kendisi için de bağlayıcı olduğunu algılama																			
		Sabretme																			
		Kurallara uyma																			
Duygusal Alan	Sosyal ve başarı korkusu																				

Okula giriş sürecinde atılacak diğer adımlar:	Karar	Diğer Tedbirler
Yok: ☐ , çünkü	Okula Kabul	İlave Destek Tedbirleri
Ders Oyunu ☐ , çünkü	Evet: ☐	Özel Beden Eğitimi ☐
Bireysel İnceleme ☐ , çünkü	Çekinceyle Evet: ☐	Sos. Pedagog Desteği ☐
	Hayır: ☐	Okul Kreşine gönderilme ☐
		Yönlendirme ☐
		Özel Eğitime ☐
		Dil Tedavi okuluna ☐

2. Bireysel İnceleme Formu

Etkinlikler	Beceriler	Açıklamalar
<u>Etkinlik 1</u> Anlatma	Konuşma tutumu (vurgulama, akıcılık) Dil Tutumu (ifade yeteneği, kurallı cümle kurma)	
<u>Etkinlik 2</u> Kümeler	Simültane Küme Algılama	
<u>Etkinlik 3</u> Şekiller ve Renkler	Bilgiler (renkler ve Şekiller) Şekil Algısı	
<u>Etkinlik 4</u> Rakamları Tekrar Etme Bavul Hazırlama	Hafıza (Akılda Tutma)	
<u>Etkinlik 5</u> Örnek Şekiller	Düşünme Becerisi	
<u>Etkinlik 6</u> Resimli Hikaye Anlatma	Dil Tutumu Düşünme Becerisi	
<u>Etkinlik 7</u> Resim Karşılaştırma	Dikkat ve Seçici Algı	
<u>Etkinlik 8</u> Üç Yol Çizme	İnce Motor	
<u>Etkinlik 9</u> Beden Eğitimi	Motor	

3. Ders Oyunu Formu

Etkinlikler	Yetenekler	Çocukların Adları					
Etkinlik 1: Tanışma Oyunu	İlişki Kurma	Öğretmen					
		Çocuk					
	Ek gözlem sonuçları: Örneğin konuşma yeteneği						
Etkinlik 2: Bir evin boyanması ve kesilmesi	Grup içinde çalışma						
	İnce motor						
	Sınıflandırma yeteneği						
	İlave olarak gözlemlene: Örneğin çalışma temposu, duygusallık (başarı ve sosyal korku)						
Etkinlik 3: Şekil çizme ve şablonda yol çizme	Konuşma ve yönergeleri anlama						
	Şekli tekrar verme						
	Konsantrasyon (bir etkinlikte dikkat)						
	İnce motor						
	İlave olarak gözlemlene: Örneğin sağ sol koordinasyonu, çalışma temposu, duygusallık (başarı ve sosyal korku)						
Etkinlik 4: Böceklerle çalışma	Küme karşılaştırması						
	Eşzamanlı küme algılama						
	Kümeleri düzenleme						
	Hafıza						
	Çaba gösterme hazırlığı						
	İlave olarak gözlemlene: Örneğin sağ sol koordinasyonu, konsantrasyon, uzun süreli konsantrasyon (dayanıklılık) Konsantrasyon (fiziksel dayanıklılık) çalışma temposu, duygusallık (başarı ve sosyal korku)						
Etkinlik 5: Duvar Resmi hakkında konuşma	Duyuşsal Alan (başarı ve sosyal korku)						
	İlave olarak gözlemlene: Örneğin konuşma davranışı, uzun süreli konsantrasyon, dayanıklılık						
Etkinlik 6: Resim kartlarından hikaye oluşturma ve anlatma	Grup içinde çalışma (beklemek)						
	Düşünce yeteneği						
	Konuşma tutumu (anlamli ve kurallı cümle kurma)						
	Hafıza						
	İlave olarak gözlemlene: Örneğin sağ sol koordinasyonu, konuşma tutumu, uzun süreli konsantrasyon, dayanıklılık						
Etkinlik 7: Beden Eğitimi	Motor (zikzag çizme)						
	Çocuklarla diyalog kurma						
	İlave olarak gözlemlene						
İlave gözlemlerden oluşan genel özet	Sağ sol koordinasyonu						
	Konuşma tutumu						
	Uzun süreli konsantrasyon (dayanıklılık)						
	Konsantrasyon (bedensel zorlanmaya dayanıklılık)						
	Çalışma temposu						
	Duygusallık (başarı ve sosyal korku)						

4. Veli Görüşmesi Formu

Cocuğun Adı:_____ **Doğum Tarihi:**_____

Hazır Bulunanlar:_____ **Tarih:**_____

**Okula karşı tutum, kardeşler,
oyun ve çalışma ortamı, Okul yolunu bilme**

Diğer çocuklarla iletişim kurma

Kurallara Uyma

Yetişkinlerle iletişim kurma

Kendi kendine yeterlilik (kendi başına yapabildikleri)

Uzun süreli konsantrasyon (dayanıklılık)

Başarı veya başarısızlığa gösterdiği tepki

Cocuğun kendi yaptıklarını değerlendirme becerisi

Diğerleri

Görüşme esnasında yapılan gözlemler
(Konuşma tutumu, öğretmenle ilişki kurma, duygusallık:
başarı ve sosyal korku)

EK6: ARAŞTIRMA İZİNİ**BELTZ TEST**

HOGREFE VERLAGSGRUPPE

Beltz Test GmbH · Rohrschweg 25 · D-37085 Göttingen

Aysenur Canbulat
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
İlköğretim Bölümü

14280 BOLU/ TÜRKİYE

Beltz Test GmbH
Rohrschweg 25
D-37085 Göttingen

Postfach 37 51
D-37027 Göttingen
Tel.: +49 (0) 551 49609-0
Fax: +49 (0) 551 49609-88
verlag@hogrefe.de
www.hogrefe.de

Göttingen, 06. April 2010/SK

Sehr geehrte Frau Canbulat,

haben Sie vielen Dank für Ihre E-Mail vom 5. März 2010 und 2. April 2010 und die weiterführenden Informationen zu dem von Ihnen geplanten Einsatz der türkischen Übersetzung des KEV.

Gern genehmigen wir Ihnen den Einsatz der von Ihnen erstellten türkischen Forschungsübersetzung des KEV im Rahmen Ihrer Doktorarbeit unter Berücksichtigung der folgenden Bedingungen:

- Die Beltz Test GmbH ist Copyrightinhaber der türkischen Version des KEV.
- Sie verwenden die übersetzte Form ausschließlich für Forschungszwecke ohne kommerziellen Hintergrund im Rahmen Ihrer Doktorarbeit.

Sollten Sie die türkische Version außerhalb Ihrer Doktorarbeit verwenden oder publizieren und vertreiben wollen, müssten Sie sich erneut eine Genehmigung (ggf. Lizenzvertrag) einholen.

Für weitere Informationen stehen wir Ihnen selbstverständlich gern zur Verfügung.

Mit freundlichen Grüßen

Stefanie Klemm
-Lizenzen-

Geschäftsführer:
Dr. G.-Jürgen Hogrefe
Amtsgericht Göttingen HRB Nr. 2550
USt-IdNr.: DE 160 968 622

Sparkasse Göttingen
Kto. 4709994 · BLZ 260 500 01
IBAN DE98 2605 0001 0004 7099 94
BIC NOLADE21GOE

Deutsche Bank Göttingen
Kto. 17728700 · BLZ 260 700 72
IBAN DE58 2607 0072 0017 7287 00
BIC DEUTDE2H260

T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.14.00.02.311/ 16013 25 EYLUL 2009

Konu : Araştırma izni.

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve
Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) 07/09/2009 Tarihli ve B.30.2.ABÜ.0.41.72.00-545 sayılı yazı.
c) 18/09/2009 Tarihli ve B.08.4.MEM.4.14.00.02.311/15640 sayılı onay.

İlgi (b) yazınız gereği; Enstitünüzün Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı doktora programı öğrencilerinden Ayşenur KUTLUCA CANBULAT'ın, "Okula Hazırlık ve Destek Eğitiminin Etkililiği" adlı doktora tez çalışmasına ilişkin araştırmalarını İlimiz Merkez İlçesindeki Koç İlköğretim Okulu 1. Sınıf öğrencilerine, 2009-2010 eğitim-öğretim yılı Güz Dönemi boyunca uygulama isteği ilgi (a) Yönergeye göre incelenmiş olup, Valilik Makamının ilgi (c) onayları ile uygun görülmüştür.

Yapılan çalışmanın bitiminde; sonucunun iki örneğinin CD'ye çekilerek Ek-1 formla birlikte üniversiteniz aracılığıyla en geç iki hafta içerisinde müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.


Recep SEZER
Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- 1- Araştırma Örn. (26 sayfa)
- 2- Form (1 adet)
- 3- Onay Örn. (1 adet)



Bolu İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Tahviler Mah. Cumhuriyet Cad.
Anadoluhisari Sok. 14200 BOLU
Tel : 0374 215 11 96-0374 215 12 04
Fax : 0374 215 44 83
Web : <http://bolu.meb.gov.tr>
E-Posta : kulbul@bolu.meb.gov.tr

