

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı

PORTAGE ERKEN EĞİTİM PROGRAMININ 3-6 YAŞ
ÇOCUKLARIN GELİŞİMLERİ ÜZERİNDEKİ
ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Nihal TURAN YURDABAK

Danışman

Prof. Dr. Nefise Semra ERKAN

İstanbul- 2024

TEZ TANITIM FORMU

Yazar Adı Soyadı : Nihal TURAN YURDABAK

Tezin Dili : Türkçe

Tezin Adı : Portage Erken Eğitim Programının 3-6 Yaş Çocukların Gelişimleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi

Enstitü : İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Anabilim Dalı : Çocuk Gelişimi

Tezin Türü : Yüksek Lisans

Tezin Tarihi : 11.01.2024

Sayfa Sayısı : 113

Tez : Prof. Dr. Nefise Semra ERKAN

Danışmanları

Dizin Terimleri : Normal Gelişim Gösteren 3-6 yaş arası Çocuklar, Aile Katılımı, Çocuk Gelişimi, Portage Gelişim Ölçeği

Türkçe Özet : Bu araştırma, Portage Erken Eğitim Programının İğdır İl merkezinde faaliyet gösteren özel bir anaokulunda eğitim alan 3-6 yaş çocukların gelişimleri üzerindeki etkinliğini ölçmek amacıyla yapılan deneysel bir çalışmadır.

Dağıtım Listesi : 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsüne
2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

İmzası

Nihal TURAN YURDABAK

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı

PORTAGE ERKEN EĞİTİM PROGRAMININ 3-6 YAŞ
ÇOCUKLARIN GELİŞİMLERİ ÜZERİNDEKİ
ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Nihal TURAN YURDABAK

Danışman

Prof. Dr. Nefise Semra ERKAN

İstanbul- 2024

BEYAN

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Nihal TURAN YURDABAK

.../.../2024



T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Nihal TURAN YURDABAK'ın "Portage Erken Eğitim Programının 3-6 Yaş Çocukların Gelişimleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi" adlı tez çalışması, jürimiz tarafından Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı Çocuk Gelişimi Bilim Dalı YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Prof. Dr. Nefise Semra ERKAN
(Danışman)

Üye

Doç. Dr. Gülşah BATDAL KARADUMAN

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Nurten ELKİN

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.... / / 2024

Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ

Enstitü Müdürü

ÖZET

Çocuk gelişimi, çevre ve genetik faktörlerin etkisiyle fiziksel, duygusal, bilişsel, dilsel, psikolojik ve sosyal açıdan bir bütün olarak çocukta meydana gelen değişiklikleri ifade etmektedir. Bu açıdan hayati önem taşıyan erken çocuklukta beyin çok hızlı gelişmekte, beynin fiziksel gelişimi büyük oranda beş yaş öncesinde tamamlanmaktadır. Gelişim hızının en yüksek olduğu dönemler 2-5 yaş aralığıdır. Çocukların gelişim özellikleri her gelişim evresinde farklı hız ve dönemlerde ortaya çıkabilmektedir. Ancak genel olarak gelişim özellikleri her çocukta aynıdır. Gelişimin yönü erken müdahale programları ile değiştirilebilmektedir. İlk çocukluk yıllarında çocukların sosyal, duygusal, fiziksel, bilişsel ve dil gelişimi alanlarında aldıkları erken uyarımlar, bilinçli destek ve yardımlar, çocukların ileriki yıllarda sağlıklı, başarılı, ilgi ve merak düzeyleri yüksek, öğrenmeye karşı istekli iletişim becerileri gelişmiş, uyumlu, üretken yetişkinler olmaları için birer ön koşul olarak değerlendirilmektedir. Çocuklar bu dönemde desteklenmedikleri takdirde gelecekte telafi edilemeyecek gelişimsel yetersizliklere maruz kalabilirler. 0-6 yaş arasını kapsayan erken çocukluk döneminde, okul öncesi eğitim kurumları çocuğun gelişimini desteklerken olumsuz durumları önleyici bir rol üstlenmektedir. Erken müdahale gerektiren gelişim farklılıkları için ise çeşitli programlar uygulanmaktadır. Ancak okul öncesi eğitim kurumlarından faydalanamayan ya da sürekli eğitim alamayan çocukların sayısı azımsanmayacak ölçüdedir. Türkiye'de okul öncesi eğitim imkanından faydalanabilen çocukların oranı dünya ortalamasının altındadır. Böyle durumlarda ailenin eğitime katılımının önemi belirginleşmektedir.

1969 yılında, Amerika'daki küçük bir kasabada geliştirilmeye başlayan Portage Erken Eğitim (erken müdahale) Modeli, okul öncesi çocukların ebeveynlerini eğitim sürecine dahil etmeyi önermektedir. Bu modelle birlikte özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların ailelerinin katkısıyla eğitiminin kesintisiz olarak sürmesi hedeflenmiştir. Çocuğun ön görülen gelişiminin tamamlanabilmesi, kendi ihtiyacını karşılayabilmesi ya da sosyal yaşama katılabilmesi için gerekli olan uzun süreli eğitime, bu şekilde katkı sunulması istenmiştir. Yapılan araştırmalarda normal gelişim göstermeyen çocukların sergilediği kendilerine has tutum ve davranışlarının bazı sorunlara neden olduğu ve ebeveynlerin kendileri ve çocukları için eğitimsel, psikolojik ve sosyal hizmet desteğine gereksinim duydukları görülmektedir. Bu kapsamda çocuklar, karşı karşıya kaldıkları bu zorluklarla baş etmek için eğitimsel desteğe gereksinim duymaktadır. Süreç, ailenin öncülüğünde yürütüldüğü için ebeveynlere yönelik bir program gözetilmektedir. Günümüzde de etkin olarak kullanılan, başarısı kanıtlanmış Portage Eğitim Modeli için

çeşitli ölçek ve materyallere ihtiyaç duyulmaktadır. Çocukların ihtiyaçları ve ailenin kültürel durumu göz önünde bulundurularak hazırlanan, bireysel ve sosyal değişiklikleri önemseyen program ve ölçekler, modelin olmazsa olmazlarıdır. Farklı uzmanlık alanlarına sahip ekibin değerlendirme aşamaları belli kurallar çerçevesinde yürütülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde Portage Erken Eğitim Programının gerek yurtiçinde gerekse yurtdışında çocukların gelişimlerine etki eden faktörlerin değerlendirildiği çeşitli araştırmaların varlığı dikkati çekmektedir. Bu araştırmaların bir bölümü erken müdahale programlarını dikkate alırken bir bölümü ise aileyi güçlendirici temellere odaklanmaktadır. Söz konusu çalışmaların büyük bir kısmı engelli çocuklarla yürütülmüştür.

Portage Erken Eğitim Modeli başlangıçta yalnız sosyo-ekonomik açıdan değil gelişim açısından da dezavantajlı çocuklar ve ailelerine uygulanmıştır. Ancak zamanla gelişim problemi olmayan çocuklara da uygulanmaya başlamıştır. Bu çalışmada Portage Erken Müdahale Programı Ölçekleri; özel gereksinimi olmayan ve sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ailelere uygulanmıştır. Böylelikle modelin daha geniş bir alanda da başarılı olabileceği ve dünyanın çeşitli ülkelerinde uygulandığı gibi her çocuğa uygulanabileceği ortaya konmaya çalışılmıştır. Gelişim bağlamında yeri en başta gelen ailelerin belli erken müdahale programları dahilinde profesyonel eğitime katılmalarının olumlu değişiklikler yarattığı kanıtlanmıştır. Daha sağlıklı çocuk gelişimi için ailenin eğitime katılımını güçlendirmek gerekir. Özel gereksinimli çocuklar açısından bir zorunluluk olarak görülse de herhangi bir ayırım yapılmaksızın ailenin eğitime dahil olması sağlanmalıdır. Pandemi ya da doğal afet gibi izolasyon ve travma dönemlerinde zorunlu asosyal durumlar ortaya çıkabilmektedir. Bu ve benzer hallerde kazanımlarda kayıp yaşanmasına engel olunabilmeli, hedef davranışlar belirlenebilmelidir.

Okul öncesi Portage Erken Eğitim Programının çocukların gelişimleri üzerindeki etkisinin ortaya konmasının gerekli ve önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırmada elde edilen bulguların alan yazına katkı sağlayacağı beklenmektedir.

Anahtar Sözcükler: Normal Gelişim Gösteren Çocuklar, Aile Katılımı, Çocuk Gelişimi, Portage Gelişim Ölçeği, Portage Erken Eğitim Programı

SUMMARY

Child development refers to the changes that occur in the child as a whole in terms of physical, emotional, cognitive, linguistic, psychological and social aspects under the influence of environmental and genetic factors. In this respect, the brain develops very rapidly in early childhood, which is vital, and the physical development of the brain is largely completed before the age of five. The periods when the rate of development is highest are between the ages of 2-5. Developmental characteristics of children can occur at different speeds and periods in each developmental stage. However, in general, developmental characteristics are the same in every child. The direction of development can be changed with early intervention programs. Early stimulation, conscious support and assistance that children receive in the areas of social, emotional, physical, cognitive and language development in their early childhood years are important for children to become healthy, successful, high levels of interest and curiosity, eager to learn, with developed communication skills, harmonious and productive adults in the following years. are considered as prerequisites. If children are not supported during this period, they may be exposed to developmental disabilities that cannot be compensated for in the future. During the early childhood period, which covers the ages of 0-6, pre-school education institutions play a preventive role in supporting the development of the child while preventing negative situations. Various programs are implemented for developmental differences that require early intervention. However, the number of children who cannot benefit from pre-school education institutions or cannot receive continuous education is significant. The rate of children who can benefit from pre-school education in Turkey is below the world average. In such cases, the importance of family participation in education becomes evident.

The Portage Early Education (early intervention) Model, which began to be developed in a small town in America in 1969, proposes to involve the parents of preschool children in the education process. With this model, it is aimed for children in need of special education to continue their education uninterrupted with the contribution of their families. In this way, it was requested to contribute to the long-term education required for the child to complete his/her anticipated development, meet his/her own needs or participate in social life. Research shows that the unique attitudes and behaviors of children who do not exhibit normal development cause some problems and that parents need educational, psychological and social service support for themselves and their children. In this context, children need educational support to cope with these difficulties

they face. Since the process is carried out under the leadership of the family, a program for parents is observed. Various scales and materials are needed for the proven Portage training model, which is still used effectively today. Programs and scales that are prepared by taking into account the needs of children and the cultural situation of the family and that pay attention to individual and social changes are indispensable parts of the model. The evaluation stages of the team with different areas of expertise are carried out within the framework of certain rules.

When the literature is examined, it is noteworthy that there are various studies evaluating the factors affecting the development of children in the Portage Early Education Program both at home and abroad. While some of these studies consider early intervention programs, some focus on family-strengthening foundations. Most of the studies in question were conducted with disabled children.

The Portage Early Education Model was initially applied to children and their families who were disadvantaged not only in socio-economic terms but also in terms of development. However, over time, it began to be applied to children without developmental problems. In this study, Portage Early Intervention Program Scales; It was applied to families without special needs and with high socio-economic levels. Thus, it has been tried to demonstrate that the model can be successful in a wider area and can be applied to every child, as it is applied in various countries of the world. It has been proven that the participation of families, whose place is at the forefront in the context of development, in professional training within certain early intervention programs creates positive changes. For healthier child development, it is necessary to strengthen the family's participation in education. Although it is seen as a necessity for children with special needs, the family should be included in education without any discrimination. During periods of isolation and trauma such as pandemics or natural disasters, necessary antisocial situations may arise. In these and similar cases, loss of gains should be prevented and target behaviors should be determined.

It is thought that it is necessary and important to reveal the impact of the preschool Portage Early Education Program on children's development. It is expected that the findings obtained in the research will contribute to the literature.

Key Words: Typically Developing Children, Family Involvement, Child Development, Portage Development Scale

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
SUMMARY	iii
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ÖNSÖZ.....	ix
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL VE KURAMSAL TEMELİ

1.1. Gelişimle İlgili Temel Kavramlar	6
1.1.1. Gelişim.....	6
1.1.2. Büyüme.....	6
1.1.3. Olgunlaşma	7
1.1.4. Öğrenme	8
1.1.5. Hazırbulunmuşluk.....	8
1.1.6. Kritik Dönem	9
1.2. Gelişiminin Temel İlkeleri	9
1.3. Gelişimi Etkileyen Faktörler	11
1.3.1. Kalıtım	11
1.3.2. Çevresel Faktörler.....	11
1.3.3. Hormonlar.....	12
1.4. Gelişim Dönemleri	12
1.5. 3-6 Yaş Çocuklarının Gelişim Özellikleri.....	13
1.5.1. Fiziksel Büyüme ve Motor Gelişim.....	15
1.5.2. Bilişsel Gelişim.....	16
1.5.3. Dil Gelişimi	17
1.5.4. Sosyal Gelişim	18
1.5.5. Duygusal Gelişim	18
1.5.6. Cinsel Gelişim	19
1.5.7. Ahlak Gelişimi.....	20
1.5.8. Kişilik Gelişimi.....	21
1.5.9. Özbakım Becerilerinin Gelişimi	21

1.6. Gelişim Kuramları	22
1.7. Çocuk Gelişiminde Ailenin Yeri ve Önemi	28
1.8. Çocuk Gelişiminde Okul Öncesi Eğitimin Önemi	29
1.9. Çocuk Gelişiminde Erken Eğitim Programlarının Yeri ve Önemi.....	31

İKİNCİ BÖLÜM

PORTAGE ERKEN EĞİTİM PROGRAMI

2.1. Portage Erken Eğitim Programının Tarihçesi	32
2.2. Portage Erken Eğitim Programının Amacı.....	33
2.3. Portage Erken Eğitim Programının Dayandığı Temeller	33
2.4. Portage Eğitim Materyalleri	34
2.4.1. Portage Gelişim Ölçeği.....	34
2.4.3. Ev Ödevleri	35
2.4.4. Portage Erken Eğitim Programı Kullanım Kılavuzu	35
2.4.5. Portage Erken Eğitim Programının Uygulanma Adımları.....	36
2.4.5.1. Mevcut ve Yeni Becerilerin Belirlenmesi.....	36
2.4.5.2. Eğitime Uygun Hedef Davranışların Belirlenmesi	37
2.4.5.3. Ev Ziyaretleri	38
2.5. İlgili Araştırmalar	38
2.5.1. Portage Erken Eğitim Programı ile İlgili Yapılan Yurt İçi Araştırmalar	38
2.5.2. Portage Erken Eğitim Programı ile İlgili Yapılan Yurt Dışı Araştırmalar	39

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı	41
3.2. Araştırmanın Önemi	41
3.3. Araştırmanın Modeli	42
3.4. Evren ve Örneklem.....	42
3.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	42
3.6. Araştırmanın Varsayımları	43
3.7. Araştırmanın Hipotezleri.....	43
3.8. Veri Toplama Araçları.....	44
3.8.1. Demografik Bilgi Formu	44

3.8.2. Portage Gelişim Ölçeği.....	45
3.9. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması	45
3.10. Verilerin Analizi.....	46

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri	48
4.2. Çalışmada Kullanılan Ölçek Puanlarının Normallik Testi Sonuçları	49
4.3. Çalışma Grubunun Portage Gelişim Ölçeği Öntest ve Sontest Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları.....	51
4.3.1. Portage Gelişim Ölçeği Sosyal Gelişim Alt Boyutu Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları	52
4.3.2. Portage Gelişim Ölçeği Dil Gelişimi Alt Boyutu Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları	54
4.3.3. Portage Gelişim Ölçeği Öz Bakım Alt Boyutu Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları	55
4.3.4. Portage Gelişim Testi Bilişsel Gelişim Alt Boyutu Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları	57
4.3.5. Portage Gelişim Testi Fiziksel Gelişim Alt Boyutu Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları	58
4.4. Katılımcıların Portage Gelişim Ölçeği ve Alt Boyutları Öntest ve Sontest Puanlarının Yaşlarına Göre ANOVA Sonuçları	59
4.4.1. Portage Gelişim Ölçeği ve Alt Boyutları Öntest Puanlarının Çocukların Yaşlarına Göre ANOVA Sonuçları	60
4.4.2. Katılımcıların Portage Gelişim Ölçeği Alt Boyutları sontest puanlarının yaşlara göre ANOVA Sonuçları	64

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Sonuç ve Tartışma	71
5.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler:.....	76
5.3. Yöneticiler İçin Öneriler	76
5.4. Ebeveynlere Yönelik Öneriler.....	76
5.5. Topluma ve Kamuya Yönelik Öneriler	77
KAYNAKÇA.....	78
EKLER.....	94

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	48
Tablo 2. Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımları.....	48
Tablo 3. Portage Gelişim Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) Değerleri.....	49
Tablo 4. Genel Portage Gelişim Ölçeği Öntest ve Sontest Ortalama Puanlarının t- Testi Sonuçları	51
Tablo 5. Portage Gelişim Ölçeği Genel Ortalama Değer Tablosu	52
Tablo 6. Portage Gelişim Ölçeği Sosyal Gelişim Alt Boyutu Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları.....	53
Tablo 7. Portage Gelişim Ölçeği Sosyal Gelişim Ortalama Değer Tablosu	53
Tablo 8. Portage Gelişim Ölçeği Dil Gelişimi Alt Boyutu Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları.....	54
Tablo 9. Portage Gelişim Ölçeği Dil Gelişimi Alt Boyutu Ortalama Değer Tablosu.....	55
Tablo 10. Portage Gelişim Ölçeği Öz Bakım Alt Boyutu Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları.....	55
Tablo 11. Portage Gelişim Ölçeği Öz Bakım Alt Testi Ortalama Değer Tablosu	56
Tablo 12. Portage Gelişim Testi Bilişsel Gelişim Alt Testi Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları.....	57
Tablo 13. Portage Gelişim Testi Bilişsel Gelişim Alt Boyutu Ortalama Değer Tablosu	58
Tablo 14. Portage Gelişim Testi Bilişsel Fiziksel Gelişim Alt Testi Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları.....	58
Tablo 15. Portage Gelişim Testi Fiziksel Gelişim Alt Boyutu Ortalama Değer Tablosu	59
Tablo 16. Katılımcıların Portage Gelişim Ölçeği ve Alt Boyutlarının Öntest Puanlarının Yaşlara Göre ANOVA Sonuçları	60
Tablo 17. Portage Gelişim Ölçeği ve Alt Boyutları Öntest Puanlarının Katılımcıların Yaşlarına Göre TUKEY Testi Sonuçları.....	61
Tablo 18. Portage Gelişim Testi ve Alt Boyutlarının Öntest Puanlarının Yaşa Göre Ortalama Değer Tablosu	63
Tablo 19. Portage gelişim ölçeği ve alt boyutları sontest puanlarının çocukların yaşlarına göre ANOVA sonuçları	64
Tablo 20. Portage Gelişim Ölçeği ve Alt Boyutları Sontest Puanlarının Katılımcıların Yaşlarına Göre TUKEY Testi Sonuçları.....	65
Tablo 21. Portage Gelişim Testi ve Alt Boyutlarının Sontest Puanlarının Yaşa Göre Ortalama Değer Tablosu	68

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın temel amacı, Portage Erken Eğitim Programının 3-6 yaş grubu çocukların gelişimleri üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Aile ve kurum destekli bu tür programların, okul öncesi eğitimin kalıcılığı ve etkililiğine katkı sağladığı görülmüştür. Ailelerin çocukların gelişimlerine yönelik destekleyici programlara gereksinim duyduğu bilinmektedir.

Araştırma süresince pek çok değerli kişinin yardım ve desteği olmuştur. Araştırmam boyunca bana yol gösteren, bilimsel birikimlerinden yararlandığım, zor zamanlarımda yaptığı yönlendirmeleriyle desteğini esirgemeyen tez danışmanım sayın Prof. Dr. Nefise Semra ERKAN'a, tez jürisine katılmayı kabul eden ve çalışmama destek veren sayın Doç. Dr.Gülşah BATDAL KARADUMAN ve sayın Dr.Öğretim Üyesi Nurten ELKİN'e, tezimin tüm istatistiksel analizlerini yapmamda benden desteğini esirgemeyen sayın Dr.Öğr. Üyesi Ercan İNCE'ye, tez hazırlama dönemim boyunca bilgilerine başvurduğum, beni yönlendiren ve sabırla dinleyen arkadaşlarım Öğr. Gör. Tuba ÇÖLLÜ ve araştırmacı yazar Betül YEŞİL'e, araştırmamın uygulama aşamasında yardımcı olan Minikler Anaokuluna, yöneticisi olan ve desteklerini her zaman hissettiren sayın Zuhâl Kılıç'a, kurum öğretmenlerine, araştırmaya dahil olan çocuklara ve onların ailelerine, her zaman yanımda olan, desteklerini esirgemeyen değerli eşim Deniz YURDABAK'a ve hayatıma anlam katan sevgili çocuklarım Demir Ali YURDABAK'a ve Zeynep Ada YURDABAK'a minnetle teşekkürü borç bilirim.

Nihal TURAN YURDABAK

2024

GİRİŞ

Modern toplumlar üzerinde yapılan eğitim alanındaki çalışmalar sağlıklı bireyler yetiştirmenin eğitimin temel amacı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmalar sonucu ortaya çıkan ‘sağlıklı birey’ terimi ile hem ruhsal hem de bedensel anlamda sağlıklı ve mutlu bireyler kastedilmektedir. Şüphesiz, bir toplumda çocuğun bakımından ve eğitiminden sorumlu olan bütün kişiler ve kurumların en önemli hedefi sağlıklı bireyler yetiştirmektir. Çünkü sağlıklı bir toplum ancak sağlıklı bireylerden oluşmaktadır.

Çocuğun sağlıklı gelişiminde güdülen amaç, onun fiziksel, duygusal, zihinsel ve sosyal yönden bütün olarak ele alınmasıdır. Bu dönemde bireyler arasındaki gelişimsel farklılıkları ortaya çıkaran etkenler, farklı genetik özellikler ve içinde yaşanılan çevredir (Tanyer,2003, Aydın, 2000; Senemoğlu, 2004. Akt. Biber, 2012). 1970’li yıllarda Bronfenbrenner tarafından geliştirilen ekolojik kuram; çevresel şartların ve birçok ortam arasında oluşan karşılıklı ilişkilerin, insanın yaşam boyu gelişimine etkisini ele alan bir yaklaşım olarak çocuğun gelişiminde aile ve sosyal çevrenin etkisini ön plana çıkarmıştır. Gelişim sürecindeki çocuk, onun en yakın çevresini oluşturan ailesi ile doğrudan etkileşim içindedir. İnsan gelişiminin ekolojisini açıklayan Bronfenbrenner (1979), gelişime; büyüyen bir insan ile içinde yaşadığı yakın çevrenin doğasındaki değişme arasında süren karşılıklı bir uzlaşma olarak bakar. İnsanın varoluşu büyük ölçüde içinde bulunduğu sistemler ve bu sistemlerin birbiri ile etkileşim şekli tarafından belirlenmektedir. Çocuğun başkaları ile etkileşimde bulunduğu en yakın çevre ve başlıca ortamlar ailesi, arkadaşlar, komşular ve okul öncesi eğitim kurumudur. Ekolojik kuramın bu en içteki düzeyinde, bu sistemlerin birbirleri ile etkileşimi önemlidir. Bronfenbrenner bu en içteki sistemde ve gelişimin temel taşlarını oluşturan, insan gelişimi ve çevre arasındaki karmaşık ilişkileri ve insanı şekillendiren yapıları anlatır. Gelişim ilerlerken bu en içteki sistemin karmaşıklığı da artar. Çocuk büyüdükçe farklı ve çeşitli sistemler yaşamına girer. Akran grupları, spor etkinlikleri, müzik grupları gibi çocuğun içinde bulunduğu sosyal ve fiziksel çevresi sürekli olarak değişir. Çocuğun sağlıklı gelişimi, bu sistemlerin karşılıklı ilişkiler örüntüsünün sağlıklı olması ile bağlantılıdır. Bunun nedeni, bu sistemlerin her birinin bireyin yaşamında bir ilişkiler bütünü oluşturmasıdır. Araştırmalar, büyüme ve gelişimini destekleyen deneyim fırsatlarının gelişimin hassas olduğu dönemlerde sağlanmasının önemini vurgulamaktadır (Bekman, 1999; Barnett,

1995; Lunenburg, 2000; Schweinhart, 2003; Kağıtçıbaşı, Sunar, Bekman ve Cemalcılar, 2004; Göksel – Göçer, 2006. Akt. Kartal, 2020). Bunun nedeni çocuğun gelişimindeki ilk yılların gelecekteki gelişimi belirleyici olmasıdır.

Sağlıklı bireylerin yetiştirilmesinde en önemli faktörlerden biri de sağlıklı bir aile ve sağlıklı bir aile yaşantısıdır. Aile ana-baba ve çocuklardan oluşan, üyeleri arasında karşılıklı sevgi ve saygı, dayanışma ve birbirlerine ait olma duygusu bulunan bir topluluktur (Çivi, 1991). Aile, çocuğun doğduğu andan itibaren yaşamı, kendisini ve diğer bireyleri tanımaya başladığı, ilk deneyimlerini edindiği, bir başka deyişle ilk eğitimini aldığı temel kurumdur. Çocuğun yetişkin bir insan olduğunda sahip olacağı kişilik örüntüsü, kuşkusuz yaşamın daha sonraki yıllarında devreye giren kurumlar tarafından da belirlenmekle birlikte, önce aile içinde oluşmaya başlar. Aileden sonra bireyin eğitiminden sorumlu olan ve bu amaçla kurulmuş olan toplumsal kurum “okul” dur. Herhangi bir eğitim kurumuna devam eden bir çocuğun, gününün bir bölümü evde bir bölümü ise okulda geçmektedir (Atış Akyol, Parbucu ve Erkan, 2020). Aile, çocuğun eğitimi ile doğrudan ilgilenen okulun en önemli ortağı olarak görülmelidir. Çocuğun eğitimi, okul ve aile arasında paylaşılan bir sorumluluktur. Anne-babalar sahip oldukları kültür, dil ve ihtiyaçları bakımından farklılıklar gösterebilirler de çocuklarının eğitimsel başarısı için okul yaşantısını paylaşırlar. (National Parent Teacher Association, 2003, Akt. Atış Akyol, Parbucu ve Erkan, 2020). Okul yaşantısı, öğretmen ve arkadaşlar, yazılı ve görsel iletişim araçları da bireyin gelişiminde etkili olan faktörlerdir. Kısaca çocuğun etkileşimde bulunduğu çevrenin tümü onun gelişiminde etkili olmaktadır. Kalıtım yoluyla getirilen gizilgüçlerin ortaya çıkıp gelişebilmesi de uygun çevresel olanakların sağlanmasıyla mümkün olmaktadır (Senemoğlu, 2004). Çocuklar belirli genetik potansiyel ile doğmaktadırlar. Ancak bu potansiyeli en üst noktaya kadar kullanabilmek çocuğun çevresinin onun gelişimine ne denli destek verdiği ile yakından ilgilidir.

Çocuk gelişimi fiziksel, duygusal, bilişsel, dilsel, psikolojik ve sosyal açıdan bir bütün olarak çocukta meydana gelen değişiklikleri ifade eder. Temel olarak bu değişiklikler çevre ve genetik faktörlerin etkileşiminden kaynaklanmaktadır. Çocuk gelişimini tamamladığında herhangi bir doğum öncesi veya sonrası genetik bir hastalığa sahip değilse, fiziksel ve duygusal açıdan büyük bir travma yaşamadığı veya kalıtsal bir hastalığa sahip olmadığı sürece karşılaştığı sorunların üstesinden gelebilen sağlıklı ve topluma yararlı bir birey olmaya aday hale gelir (Elmacı, 2021).

Çocuğun erken çocukluk dönemindeki çeşitli gereksinimlerini karşılayabilmek bugünkü bilimsel ve teknolojik gelişmelerin sağladığı olanaklarla artık ailenin yalnız başına başarabileceği bir konu olmaktan çıkmış durumdadır (Oktay, 2000). Bu açıdan okul öncesi eğitim kurumları, çok önemli bir görev üstlenmektedirler. Bu kurumlar, çağdaş toplumun gereksinimi olan duygu ve düşüncelerini özgürce anlatabilen araştırmacı, meraklı, girişimci, üretici, karşılaştığı problemlere çözümler ve seçenekler üretebilen, kendi kendine karar verebilen, kendi haklarına ve başkalarının haklarına saygılı, sahip olduğu gücü en üst düzeyde kullanabilen, kendi kendini denetleyebilen bireyler yetiştirebilmek için ailenin en büyük desteği olmak durumundadırlar (Oktay, 2003). Okul öncesi dönem ve bu dönemde çocuklara sağlanan çevresel olanaklar; erken tanı, yönlendirme ve dezavantajları gidermek için koruyucu ve geliştirici olması nedeniyle çok önemlidir.

Çocukların gelişim özellikleri her gelişim evresinde farklı hızda ve her gelişim evresi de farklı yaşlarda ortaya çıkar. Her gelişim evresi her çocukta farklı hızda gerçekleşse de genel olarak gelişim özellikleri her çocukta aynıdır. Bu özelliklerin bilinmesi çocukların sağlıklı bir gelişim gösterebilmesi, olası gelişim bozukluklarını fark etme ve buna yönelik eğitim programları düzenleme konusunda ebeveynlere ve öğretmenlere fayda sağlamaktadır (Yavuzer, 1999). Çocuklarda gelişim hızının en yüksek olduğu dönemler 2-6 yaş aralığıdır. Bu dönemde ebeveynlerin ve eğitimcilerin bilinçli olması ve bu gelişme döneminin özelliklerini ve gerekliliklerini bilmesi çocuk gelişimi için en uygun ortamın sağlanmasında kritik bir önem taşımaktadır (Oktay, 1983). Aileler ve eğitimciler yeterli bilince sahip olduklarında normal gelişim özelliklerine sahip olmayan çocukları erken fark edip eğitim ile destek vererek gelişimlerini tamamlamalarına yardımcı olabilirler (Yavuzer, 1999).

Çocuğun doğumundan başlayarak ilkokula başlayıncaya kadar geçen ve yaşamın ilk altı yılını kapsayan okul öncesi dönem, yaşam boyu gelişim açısından çok kritik bir öneme sahiptir. Gelişimin çok hızlı olduğu ve kişiliğin şekillendiği okul öncesi dönemde çocuğun her türlü ihtiyacının zamanında ve yeterince karşılanması çocuğun sağlıklı gelişimi açısından çok önemlidir. Bu nedenle, erken çocukluk gelişiminde ortaya çıkabilecek eksiklikleri asgariye indirmek ve çocuğun zihinsel, fiziksel ve psiko- motor becerilerindeki gelişimi olabilecek en üst düzeyde desteklemek gerekir. Erken dönemde gelişim ve eğitim programları yolu ile çocuğun ve ailesinin çok yönlü gelişimi için gerekli olan en iyi koşulları sağlamak mümkündür. Bu kuramsal

açıklamalarda da belirtildiği gibi çocuğun yetiştirilmesinde ve eğitilmesinde çevre etkilerini göz önünde bulundurmadan sadece çocuğu ele almak yerine; onun gelişiminde temel taşlar olan aile, okul, fiziksel ve sosyal çevreyi birlikte ele almak, eğitimde başarının garantisi olacaktır.

Okul öncesi eğitim, bu gelişimi desteklemek için kullanılan bir politika ve müdahale aracı niteliği taşımakta ve çocuğun yaşamındaki “olumsuz” etkenlerin sayısını azaltıp “olumlu” etkenlerin sayısını artırmaktadır. Bir başka deyişle, gelişimin yönü erken müdahale programları ile değiştirilebilmektedir. İlk çocukluk yıllarında çocukların sosyal, duygusal, fiziksel, bilişsel ve dil gelişimi alanlarında aldıkları erken uyarımlar, bilinçli destek ve yardımlar, çocukların ileriki yıllarda sağlıklı, başarılı, ilgi ve merak düzeyleri yüksek, öğrenmeye karşı istekli, iletişim becerileri gelişmiş, uyumlu, üretken yetişkinler olmaları için birer ön koşul olarak değerlendirilmektedir. Çocuklar bu dönemde desteklenmedikleri takdirde gelecekte telafi edilemeyecek gelişimsel yetersizliklere maruz kalabilirler.

Portage Gelişim Ölçeği kullanılarak 3-6 yaş arası anaokulu çocuklarına yönelik eğitim müdahalelerinin değerlendirilmesi, hedeflenen programların bir çocuğun gelişiminin birden fazla yönünü nasıl etkileyebileceğini anlamada kritik bir boşluğu ele almaktadır. Eğitim programının etkinliğini anlamanın eğitimciler ve müfredat geliştiriciler için doğrudan etkileri vardır. Olumlu bulgular, hedefe yönelik müdahalelerin erken çocukluk eğitime dahil edilmesinin değerinin altını çizecek, potansiyel olarak iyileştirilmiş öğretim yöntemlerine ve gelişmiş öğrenme sonuçlarına yol açacaktır. Bu araştırmanın sonuçlarının, erken çocukluk gelişimi ile ilgili eğitim politikaları ve kılavuzları hakkında bilgi sağlayacağı düşünülmektedir.

Ulaşılan kaynakların incelenmesinde, okul öncesi eğitime devam eden 3-6 yaş çocuklarının gelişimine Portage Erken Eğitim programının etkilerini inceleyen sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu nedenle bu çalışmanın; okul öncesi dönemdeki çocukların gelişimleri üzerinde Portage Erken Eğitim programının etkilerinin belirlenmesinin gerekli ve önemli olduğu düşünülmüştür. Bu çalışmanın sonuçlarının, uygulanan eğitim programının küçük çocuklarda gelişimsel ilerlemeleri teşvik etmedeki etkinliğine ilişkin değerli içgörüler sağlayacağı beklenmektedir. Ayrıca bu çalışmanın sonuçlarının; eğitimcileri, uygulayıcıları ve araştırmacıları, erken çocukluk eğitiminde hedeflenen müdahalelerin potansiyel faydaları hakkında bilgilendirmeyi ve

Çocukluk hayatının bu 6nemli aşamasında genel gelişimsel y6r6ngeleri iyileştirmede 6nemli katkılar sağlayacağı umulmaktadır.



BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL VE KURAMSAL TEMELİ

1.1. Gelişimle İlgili Temel Kavramlar

Öğrenme sonucunda, bireyin çevresiyle belli düzeydeki etkileşimleriyle birlikte bireyde, nispeten kalıcı davranış değişimi gerçekleşir (Senemoğlu, 2004). Öğrenme, ana hatlarıyla, kişinin çevresi ile girdiği etkileşim sonucunda oluşan duygu, düşünce ve davranış değişikliği olarak tanımlanmaktadır.

Hazırbulunuşluk ise genel olarak, öğrenmeye hazır olan sinir sistemini tarif etmektedir (Binbaşıoğlu, 1995). Başka tanımlara göre hazırbulunuşluk, kişide öğrenmenin gerçekleşebilmesi için gereken ön koşul davranışların kazanılması (Ülgen, 1997; Yılmaz ve Sünbül, 2003), bir gelişim görevini öğrenme ve olgunlaşma yoluyla gerçekleştirecek seviyeye ulaşması (Başaran, 1996) olarak tanımlanmaktadır.

1.1.1. Gelişim

Döllenmeyle başlayan ve ölümle biten gelişim, her bireyde ortak ilkeleri bulunan bir kavramdır (Arslan, 2009). Gelişim kavramı genellikle olgunlaşma kavramı ile karıştırılmaktadır. İnsanlar olgunlaştıkça geliştiklerini düşündükleri için iki kavramı birbirinden çok fazla ayırt edemeyebilir. Fakat olgunlaşma, kişinin doğuştan getirdiği potansiyelin zaman içinde ortaya çıkmasını ifade eder Gelişme ise olgunlaşmayı içine almakta ve doğumdan ölüme kadar kişinin geçirmiş olduğu değişiklikleri anlatmaktadır (Aydın, 2002).

Çok boyutlu ve disiplinlerarası bir alan olan gelişim; fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal olmak üzere dört temel başlıkta ele alınmaktadır (Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2007). Bu çok kapsamlı ve katmanlı kavramın alanlara ayrılarak araştırılması, anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır. Gelişme sürecini, öğrenme ve olgunlaşma etkileşimlerinin ürünü olan gelişim sözcüğü ile karıştırmamak gerekir (Senemoğlu, 2004). Gelişim; büyüme, olgunlaşma ve öğrenmenin sonucunda gerçekleşmekte (Bacanlı, 2003) ve biyolojik, çevresel ve her ikisinin karşılıklı etkileşimiyle ortaya çıkan unsurlardan etkilenmektedir (Cüceloğlu, 1993).

1.1.2. Büyüme

Büyüme, bedenin boy ve ağırlık yönünden artışı, organların belli bir düzeye gelinceye kadar geçirdikleri biçim, hacim, ağırlıkla ilgili değişimler olarak

tanımlanmaktadır (Ulusoy ve diğeri, 2003). Büyümede, kilo, boy ve hacimsel artışın yanı sıra, vücut sistemlerinin ön görülen biçimde gelişmesi beklenir (Koç, Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2001). Bu tanımdan anlaşılacağı gibi büyüme kavramı, bireyin beden özellikleriyle ilgilidir ve sayısal değerlerle belirtilmektedir (Kızılkaya Namlı, 2023). Gelişim büyümeyle de karıştırılmaktadır. Büyüme daha çok fiziksel özellikler için kullanılırken, gelişim fiziksel özelliklerin yanı sıra diğeri özellikleri de kapsayacak şekilde kullanılır. Gelişim; büyüme, olgunlaşma ve öğrenmenin sonucunda gerçekleşir (Bacanlı, 2003). Çocuk sadece fiziksel olarak büyümeyle kalmaz, aynı zamanda beyin ve iç organlarının yapısı ve büyüklüğünde de değişimler olur. Beynin gelişimi sonucunda giderek artan bir öğrenme, anımsama ve muhakeme yeteneği oluşur. Böylece fiziksel gelişimle birlikte zihinsel olarak da geliştiği görülür (Erden ve Akman, 2003).

Büyüme, farklı organlar ve gelişim dönemlerinde farklı hızda gerçekleşebilir, beslenme ve çevresel koşullardan etkilenebilir (Seven, 2019). Büyüme hızının en yüksek olduğu dönem olan hamilelikte annenin beslenme şekli ve sağlık durumu fetusun büyümesinde etkilidir (Gönç, Özön, Alikışifoğlu, & Kandemir, 2015'den aktaran Seven, 2019)

1.1.3. Olgunlaşma

Olgunlaşma, kalıtımın etkisiyle organların beklenen fonksiyonları yerine getirebilecek düzeye geldiğini belirten biyolojik değişimdir (Senemoğlu, 2004). Dengede dik durabilmek, yürüyebilmek için bacak kaslarının kuvvetlenmesi, motor becerileri kazanmak için küçük kasların yeterli düzeye gelmesi olgunlaşmaya örnek olarak gösterilebilir (Ummanel ve Dilek, 1993). Olgunlaşma, genlerimiz tarafından belirlenmekte ve öğrenme yaşantılarından bağımsız olarak gerçekleşmektedir (Keenan, Evans ve Crowley, 2016; Senemoğlu, 2012'den aktaran Tunçeli ve Zembat, 2017). Olgunlaşma, büyümeyle yakın ilişkiindedir ve bireyin kalıtsal yapısıyla ilgilidir (Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2007).

Çeşitli değişkenlere bağlı olarak farklılaşabilen, çocuğun davranışlarının niteliğini belirleyen olgunlaşma kavramının zihin ve dil gelişiminde önemli bir rolü vardır (Kızılkaya Namlı, 2023).

1.1.4. Öğrenme

Bireyin her yaşında gerçekleşen öğrenme, kalıcı davranış değişikliği olarak tanımlanmaktadır (Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2007). Öğrenme sonucunda oluşan değişiklikler doğrudan gözlenebildiği gibi, gözlenemeyen zihinsel değişiklikler de olmaktadır (Aral, 2021). Gelişimde olgunlaşma önemli bir etken olmakla birlikte çocuğun potansiyelini ortaya çıkarmak için öğrenmeye de ihtiyacı vardır (Koç, Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2001). Öğrenmenin gerçekleşmesi için, hazırbulunuşluk, yorumlama yeteneği ve motivasyon gerekmektedir (Duman ve Peker-Ünal, 2017; Kocayörük ve Çelik, 2017'den aktaran Aral, 2021). Öğrenen kişi hazır olduğunda bilgilerin ona aktarılmaya başlamasından, öğrenilenlerin kalıcılığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen değerlendirmeye kadar olan geçen süreç, öğrenme sürecidir (Duman, 2007). Çocuklarda gelişim ve öğrenme arasında bir paralellik söz konusudur ve çocuklardaki özellikle bilişsel, dil, sosyal ve psikomotor gelişimin en iyi yolu öğrenme ile gerçekleşmektedir. Çocuklardaki öğrenme becerilerinin ve kavramların erken yaşlarda gelişmesi onlara aldıkları bilgiyi organize etme ve sınıflandırma olanağı verir. Erken çocukluk döneminde, çocuklarda etkin olarak öğrenme becerilerinin gelişimi üzerinde durulması, onların farklı yapısal deneyimler kazanmalarını da sağlamaktadır (Kandır ve Orçan, 2009).

Öğrenmenin gerçekleşmesi için bireyin çevresiyle etkileşimde olması gerekmektedir. Örneğin; çocuğun doğru kalem tutması için kas ve kemik gelişimi yanında kalemin nasıl tutulması gerektiğini görmesi, konu üzerinde çalışması, düzgün tuttuğunda olumlu pekiştireç alması gerekir (Koç, Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2001).

1.1.5. Hazırbulunuşluk

Kişinin öğrenme için çevresel ve kalıtsal olarak hazır olması hazırbulunuşluk kavramı ile açıklanmaktadır (Ummanel ve Dilek, 1993). Bireyin, bir becerinin gerçekleşmesi için gerekli olan motivasyon ve ön bilgiyi kazanması beklenmektedir (Başaran 1994'ten aktaran Koç, Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2001). Örneğin çocuğun yazabilmesi için zihinsel ve motor gelişiminin belli bir olgunluğa gelmesi; motive ve istekli olması gerekmektedir (Ummanel ve Dilek, 1993). Dört işlem yapmayı öğrenecek çocuğun bunu kavrayabilecek olgunlukta olması, bu işlemler için gerekli olan sayma, toplama, çıkarma bilgilerine sahip olması gerekmektedir (Koç, Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2001). Bisiklet sürmeyi öğrenmek için yeterli hazırbulunuşluğu

olan çocuk isteklidir, gerekli kas gelişimine ve diğer organlarının olgunluğuna erişmiştir, ön öğrenmelere sahiptir, sağlık durumu uygundur (Senemoğlu, 2004).

1.1.6. Kritik Dönem

Gelişim sürecinde kazanılan beceriler için avantajlı olarak görülen zaman dilimleri kritik dönemler olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 2014). Bireyin bazı gelişim dönemleri ve yaşlarının, bazı öğrenmelere karşı gösterdiği yüksek duyarlılık dönemleri kritik dönem kavramıyla açıklanmaktadır (Senemoğlu, 2012'den aktaran Tuçeli ve Zembat, 2017). Bu kritik dönemlerde kazanılan veya kazanılamayan beceriler tüm yaşamı etkilemektedir. Bu nedenle belli dönemlerde öğrenme yaşantıları için fırsatlar oluşturulmalı ve desteklenmelidir (Onur, 1997). Örneğin kritik bir dönem olan okul öncesinde yaşlıları ile yeterince vakit geçirmeyen çocuk yardımlaşma, paylaşma ve iş birliği gibi ana sosyal becerileri kazanamayacak ve bu ileriki yıllarda onun arkadaşlık sosyal ilişkilerinde sorun yaşamasına neden olabilecektir (Ummanel ve Dilek, 1993). Bu döneme denk gelen 0–6 yaş arasını kapsayan okul öncesi yılları; kişiliğin oluşumu ve şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve bütün bunların geliştirilerek ileri yıllara olan etkisi nedeniyle, yaşamın kritik dönemlerin biri olarak görülmektedir (Argon ve Akaya, 2008). Çevreden gelen etkenlerin gelişime müdahalesini anlamak için kritik dönem kavramı önemlidir (Gander ve Gardiner, 2007).

1.2. Gelişiminin Temel İlkeleri

Evrensel olarak gelişimde bazı temel ilkeler bulunmaktadır. Gelişim bu değişmez ilkeler doğrultusunda bir bütün olarak sürer. Bu ilkeler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

* *Gelişim sürekli, belli aşamalarla gerçekleşir ve ileriye doğrudur.* Birikimli ve sürekli devam eden gelişimde her aşama bir sonraki aşamaya temel oluşturmaktadır (Kızılkaya Namlı, 2023). Gelişim aşamaları net çizgilerle ayrılmaz. Örneğin, bir ilkokul çocuğu mantıksal düşünüyor olsa da “bir kilo pamuk mu ağır yoksa bir kilo demir mi?” sorusuna “demir cevabını vererek okul öncesi bir çocuk yaklaşımını sergileyebilir (Senemoğlu, 2004),

* *Gelişim, çevre ve kalıtımın ürünüdür.* Kalıtımla geçen özellik ya da yetenekler, çevrenin etkisiyle çocukta yeterliliklere dönüşebilmektedir (Meriç ve

Meriç, 2021). Örneğin boy kalıtsal olmasına rağmen spor ya da beslenme şekliyle uzamasına yardımcı olunabilir.

* *Gelişim belli bir sıra izler.* Bu ilke, baştan ayağa ve içten dışa doğru oluş olarak iki alt başlıkta açıklanmaktadır. Doğumdan önce embriyonun başından ayaklarına doğru gelişmesi, doğumdan sonra ise bebeğin başından başlayarak vücudunu kontrol etmeye başlaması, son olarak ayağa kalkıp yürümesi, gelişimin baştan ayağa ilkesini anlatırken, önce bacak, sonra ayak, en son parmak kontrolü sağlanması, içten dışa ilkesini tarif etmekte, önce büyük sonra da küçük kas kontrolünün gerçekleşmesi genelden özele ilkesini göstermektedir (Baran, 2011a). Gelişim bütün bebeklerde aynı sırayla gerçekleşmektedir ancak zamanı farklılığı oluşabilir (Aydın, 2002). Aile, kültürel yaşam ve geçmiş öyküler farklı olduğu için çocukların her alandaki gelişim hızı birbirinden farklı olabilmektedir (Tunçeli ve Zembat, 2017).

* *Gelişim nöbetleşe devam eder.* Bir gelişim alanı hızlandığında diğerleri duraklayabilir. Örneğin, yürüme hızlandığında konuşmada bir duraklama görülebilir (Koç, Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2001).

* *Gelişimde kritik dönemler vardır.* Yaşam boyu devam eden gelişim süreci içindeki bazı zaman dilimlerinde belli öğrenmelere karşı yüksek duyarlılıkta oluruz. Bu zamanlar kritik dönemler olarak adlandırılır ve sonraki dönemlerimizi etkiler (Ummanel ve Dilek, 1993).

* *Gelişim bir bütündür.* Gelişim alanları birbirini etkiler, hızlandırıp yavaşlatabilir (Kızılkaya Namlı, 2023). Örneğin, fiziksel gelişimi beklenen şekilde olan daha çok sevebilir ve bu duygusal gelişimini etkiler, özgüveni geliştireceği için sosyal yaşantısı da gelişir (Koç, Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2001).

* *Gelişimde bireysel farklılıklar vardır.* Bu farklılıkların bilincinde olmak çocuğun olumlu yönde gelişim göstermesine yardımcı olmaktadır (Gitmez, 1989). Bireysel farklılıkların temelinde hem kalıtım hem de çevrenin etkilerini görmek mümkündür. Büyük oranda kalıtımın belirlediği olgunlaşma ve çevresel etkileşimle belirlenen öğrenmenin oluşturduğu gelişim, kalıtsal mirasın ve çevresel koşulların farklı olması nedeniyle kişiden kişiye değişim gösterir (Koç, Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2001). Gelişim, DNA'lardan başlasa da ebeveyn tutumlarına, çevresel koşullara göre gelişir. Bilişsel gelişimini destekleyici bir çevrenin, zeka kapasitesinin

tamamının kullanılabilmesinde olumlu etki göstermesi örneğinde olduğu gibi kalıtımla geçen özellik ya da yetenekler, çevrenin etkisiyle çocukta yeterliliklere dönüşebilmektedir (Meriç ve Meriç, 2021). Çocuğun bedensel ve ruhsal gelişimi için de kısmen benzer örnekler verilebilir. Örneğin boy kalıtsal olmasına rağmen spor ya da beslenme şekliyle uzamasına yardımcı olunabilir. Gelişimdeki bireysel farklılıklar niceliksel ya da niteliksel olabilmektedir.

1.3. Gelişimi Etkileyen Faktörler

Çok yönlü ve karmaşık bir süreç olan gelişimi etkileyen birçok faktör vardır. Bunlardan en önemlileri kalıtım, çevresel faktörler ve hormonlardır.

1.3.1. Kalıtım

Döllenmeyle birlikte anne ve babanın kromozomlarının birleşmesi sonucunda kalıtsal özellikler belirlenmektedir. Cinsiyet, boy, göz rengi ve parmak şekli kalıtım ile belirlenen özellikler arasındadır. Bu da gelişimi etkileyen başlıca unsurdur (Ummanel ve Dilek, 1993). Döllenme sırasında anne ve babanın bazı özelliklerinin taşındığı kromozomlar, anne ve babadan alınan 23'er kromozomla bebeğin genetik özelliklerini belirlemektedir. Genler, deoksiribonükleik asit (DNA) adı verilen amino asitlerden meydana gelmektedir. DNA canlının tüm özellikleriyle ilgili bilgiyi içermektedir (Ak, 1999). Gelişimin kalıtsal tarafındaki oluşum ve genetik değişim, kadından gelen X, erkekten gelen XY kromozomlarının rastlantısal (random) etkileşimine bağlı olan değişkenlik (variability), uyum (adaptation) ve ayıklanma (selection) olmak üzere üç etken ve çok yönlü süreç içinde belirlenmektedir (Aydın, 2007).

Rice göre (1997) kalıtsal temelleri olan fiziksel gelişim; motor gelişim, beslenme, uyku gibi süreçler, sağlık, cinsel gelişim, beden ve duyu sistemindeki değişiklikleri kapsarken, kalıtsal ve çevresel etkenleri içeren zihinsel gelişim ise öğrenme, düşünme, hatırlama, problem çözme, yargıda bulunma ve iletişimle ilgili tüm bilişsel değişimleri içermektedir (aktaran Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2007).

1.3.2. Çevresel Faktörler

İlerlemesi çevresel etki ve kalıtımla gerçekleşen gelişim, çevreden gelen olumlu ve olumsuz değişimlerden etkilenmektedir (Ogelman, Sarıkaya ve Güngör, 2022). Bu gelişim süreci içinde ailenin yaklaşımı ya da eğitime doğrudan katılımı haricinde başka aktarımları da bulunmaktadır. Bunların başında Bourdie (1973) tarafından sermaye

türleri olarak isimlendirilen ekonomik ve sosyal olmak üzere iki ana bileşeni bulunan, kültürel aktarım gelmektedir. Ekonomik, kültürel ve sosyal sermayeden başka ailenin oluşturduğu, itibar, sosyal tanınma, prestij ve sosyal statü, gibi durumlardan oluşan simgesel sermaye de tanımlanmıştır (Türkkaş Anasız, 2022). Özetle çocuğun içinde bulunduğu aile yapısı, sosyo-ekonomik durum, toplumsal değerler ve kültürel özellikler yanında, eğitim kurumları ve akran grupları çevresel etkenler arasındadır (Ummanel ve Dilek, 1993).

Çevresel faktörler birey dünyaya gelmeden önce etkili olmaya başlamaktadır. Hamilelik döneminde annenin kaygı ve stres seviyesi, alkol ve sigara gibi zararlı madde kullanımı, doğum sırasında oluşan çevreden kaynaklı anomaliler, doğumun hijyenik olmayan bir ortamda gerçekleşmesi, kordon dolanması ve diğer travmalar örnek olarak verilebilir (Ummanel ve Dilek, 1993).

Gelişimin sosyal çevre değişkenini kapsayan boyutu bireyin ailesi başta olmak üzere sosyal çevre ve kültürel ortamıyla oluşan algı düzeyine bağlanmaktadır (Aydın, 2007).

1.3.3. Hormonlar

İç salgı bezlerinin salgıları olan hormonlar kalıtım ve çevreden sonra gelişimi etkileyen diğer etmendir. Organizmanın dengeli gelişiminde iç salgı bezlerinin rolü önemlidir (Senemoğlu, 2013; Yılmaz, 2010'dan akt. Kızılkaya Namlı, 2023). Bunların dengesizliği hormonları da etkilemektedir. Örneğin böbrek üstü bezlerinin salgıları büyümeyi ve cinsiyeti etkilediği gibi duygu yoğunluğundan korunmayı da sağlamakta, duygusal gelişimi de etkilemektedir.

1.4. Gelişim Dönemleri

Gelişim dönemleri insanın yaşamının belirli özelliklerine göre sınıflandırılmış zaman dilimleridir. İnsan gelişimini anlayabilmek için gelişimi dönemselsel olarak incelemek gerekir. Gelişim öncelikle doğum öncesi ve doğum sonrası dönem olarak ayrılmıştır. Doğum öncesi dönem; döllenmeden doğuma kadar olan dönemdir. Doğum sonrası dönem ise ana hatlarıyla Okul Öncesi Dönem (2-6 yaş), Okul Dönemi (6-12 yaş) ve Ergenlik Dönemi (12-18 yaş) olarak ele alınmaktadır. Okul öncesi, bebeklik ve ilk çocukluğu içine alan dönemdir ve erken çocukluk da denmektedir. Çocukluk dönemi bebeklik, ilk çocukluk, orta ve geç çocukluk olarak da ayrılmıştır. Doğumdan iki yaşına kadar, tamamen yetişkinlere bağımlı olunan, sembolik düşünce, dil,

devinimsel, duygusal ve koordinasyon becerilerinin geliştiği dönem, bebeklik ya da duyu motor dönemidir (Meriç ve Meriç, 2021). En hızlı fiziksel gelişim, bebeğin bir yaşına kadar olan döneminde gerçekleşmektedir (Özyürek, 2018). Doğum öncesine bağlı bir istisna bulunmuyorsa insanın tüm yaşamındaki en dramatik değişimler de bu ilk iki yılda oluşur (Gander ve Gardiner, 2007).

Gelişimin her evresi farklı hızlarda olduğu için her evrenin kendine has özellikleri bulunmakla beraber çocukluk dönemindeki gelişimin ortak davranış kalıpları ve eğilimleri barındırdığı kanıtlanmıştır (Baran, 2011a). Bu ortaklığın kuram ve ilkelerinin ortaya koyulması yöntemlerin belirlenmesi için gereklidir (Başaran, 1996; Yavuzer, 1996).

İlkokul dönemindeki orta çocukluk döneminde ise (6-11/12 yaş) toplumsal ilişkiler yoğunlaşmakta, sosyal ve zihinsel eylemlerde yoğunluk görülmektedir. Ardından fizik ve düşünce olarak hızlı değişimlerin yaşandığı, soyut becerilerin ve karşı cinse ilginin arttığı ergenlik dönemi takip etmektedir. Sonrasında ise ilk yetişkinlik (20-30 yaş), orta yetişkinlik (30-60 yaş) ve yaşlılık dönemi (60 yaş üzeri) gelmektedir (Ceyhan, 2000'den aktaran Koç, Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2001).

1.5. 3-6 Yaş Çocuklarının Gelişim Özellikleri

3-6 yaş, pre-operasyonel ya da işlem öncesi dönem olarak adlandırılan ve genellikle 2-7 yaş arasıyla sınırlandırılan dönem içinde yer alan kritik gelişmelerin yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemde motor beceri gelişimi ve fiziksel gelişim bir arada görülmekte, dilin kullanımı, tuvaleti öğrenme, giyinme gibi öz bakım becerileri günlük yaşamın parçası haline gelmektedir (Baran, 2011a). Atlama, sıçrama, koşma, fırlatma, yakalama ve topa vurma gibi hareket becerileri 3-6 yaş grubu çocuklarının başlıca kazanımlarındandır (Kandır, 2003). Çocuk ayrıca bu dönemin sonlarında cinsel kimliğini oluşturmaya başlamaktadır (Bacanlı, 2001).

Bu dönemde bilgi soyut düşünme ya da kağıt kalem aracılığı ile değil deneyim, etkileşim, konsantrasyon yoluyla edinildiği için çocukların nesnelere dokunmasına, manipüle etmesine izin verilmeli, görseller oluşturulmalı, hikaye ve anlatılar canlandırılmalı, şarkı, oyun ve hareket gibi aktivitelerle öğrenme desteklenmelidir (Tunçeli ve Zembat, 2017). Bu dönemde erkek çocuklar, kız çocuklarına göre kilo ve boy açısından daha hızlı gelişir (TrawickSmith, 2006).

Bu grup çocuklarının en önemli gelişim özelliklerinden biri de dil gelişimidir. Ayrıca Çocuk bu dönemdeki fiziksel ve bilişsel gelişimlerinin de etkisiyle diğer çocuklarla sosyalleşmeye başlamıştır. Üçüncü yaşında yaşlılarıyla ilişki kurmasına rağmen sürdürme konusunda başarılı olamazken, dördüncü ve beşinci yaşlarında kuralları öğrenip uymaya başlamaktadır (Baran, 2011a).

Çocuğun sosyalleşmeye başladığı bu dönemde yetişkinlere bağımlılığı da azalmaktadır (Meriç ve Meriç, 2021). Biliş ve sosyal alanlardaki kazanımlar ve dil gelişimi için çok önemli bir dönem olan ve 3-6 yaş da kapsayan erken çocuklukta, gelişim psikolojisi ve nöropsikoloji çalışmaları, beynin yaklaşık %90'ının fiziksel gelişiminin 5 yaş öncesinde tamamlandığını göstermiştir (Gökçeli, 2019). Bu dönemde motor beceriler gelişmesine rağmen fiziksel gelişim görece yavaşlamaktadır (Baran, 2011a). Öğrenmeye açık olunan bu dönemde çocuk meraklıdır ve sık sık “neden?” sorusunu kullanmaktadır (Hooper ve Mills 2004'den aktaran Baran, 2011a). Bu dönemde her yaşta farklı kazanımlar beklenmektedir.

Freud (1991), 3–6 yaş dönemini fallik dönem olarak adlandırmaktadır. Sosyal ortamlara girmeye başlayan çocuk, başkalarıyla kendini kıyaslamakta, cinsiyetinin farkına varmakta, bedenini ve cinsel organını keşfetmekte, cinsel kimlik, vicdan/ahlak/süper ego kavramları oluşmaktadır (Freud, 1991).

Erken çocukluk dönemindeki ortak davranış kalıpları sebebiyle yıllar süren çalışmalar sonucunda ana hatlarıyla belirlenmiş olan gelişim süreci, yakından takip edilmelidir. 3 yaş civarında cinsiyet ayrımlarını fark eden çocukların yaşlılarıyla ilişki kurduğu görülürken bu ilişkiyi sürdürme noktasında çok başarılı olmadığı gözlemlenebilmekte, 4-5 yaşlarında kuralları öğrenmesi, 5-6 yaşlarında grup oyunlarına katılması beklenmektedir (Baran, 2011a).

Çocuğun bu dönemdeki sosyal ve zihinsel gelişimine paralel olarak onlara uygun ortamlar hazırlayan okul öncesi eğitim kurumları psikomotor, sosyal ve zihinsel gelişim ve bağımsızlık kazanımını desteklemektedir (Erden ve Akman, 2006; Tür, 1997). İhtiyaçları karşılanmayan çocukların gergin ve huzursuz olacağı bilgisinden hareketle sağlıklı gelişim için çocuk dünyaya geldiği andan itibaren psiko-sosyal ve fizyolojik ihtiyaçları yerinde ve zamanında karşılanmalıdır (Baran, 2011a).

Gelişim alanlarına göre 3-6 yaş çocuklarının gelişim özellikleri aşağıda sunulmuştur:

1.5.1. Fiziksel Büyüme ve Motor Gelişim

Fiziksel gelişim; boy ve kilo artışı, bedeni oluşturan tüm organların gelişimini, kas, kemik ve tüm sistemlerin (sindirim, boşaltım, dolaşım, solunum, sinir gibi) gelişimini ifade etmektedir (Kandır, 2003). Gelişimin yaşla ilgili olduğu halde ona bağlı olmadığını, farklı hızlarla yaşam boyu devam ettiğini belirten Gabbord (1996), motor gelişimini araştıranların hareketlerdeki gelişimsel değişiklikleri, çevreyi ve bu değişikliklerin altında yatan faktörleri keşfettiklerini belirtmektedir. Organizmanın bilinçli hareketlilik kazanması olarak tanımlanan psikomotor gelişim, düzenli bir sırayla, farklı değişim ve hızlarla devam etmektedir (Çocuk gelişimi ve Eğitimi, 2013). Boy uzaması, kilo alımı, kas ve kemik gelişimine paralel olarak hareket becerilerinin kazanılmasında beyin, omurilik ve sinir sistemi gelişiminin rolü önemlidir (Baran, 2011a).

Psikişik ve motor becerilerden ibaret olan psiko-motor gelişim, duygusal süreçler, güdüleme, kavram gelişimiyle ilgilidir ve motor gelişimin en başta gelen boyutunu oluşturmaktadır (Pedük, 2011a). Psikomotor etkinlikler, hareket yeteneği kazanmaya başlayan çocuğun, etrafındaki nesnelere ağızla götürmek ve yere vurmaya gibi eylemler sergileyip zihinsel gelişimi için gerekli olan verileri toplaması, sosyal ilişkiler kurup öğrenmesi için bir araç niteliği taşımaktadır (Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2007). Başlangıçta refleks olarak yapılan hareketlerden bazıları zamanla organların bilinçli bir şekilde kullanılması olarak değerlendirilen psikomotor yeteneklere dönüşmektedir (Kara ve Sucu, 2016).

Doğum öncesinden başlayan psikomotor gelişim, 0-1 yaş arasını kapsayan “refleksif hareketler dönemi”, 1-2 yaş arasını kapsayan “ilkel hareketler dönemi”, 2-6 yaş arasını kapsayan “temel hareketler dönemi” ve 7-12 yaş arasını kapsayan “sporla ilgili hareketler dönemi” olarak dört dönemde incelenmektedir. (Özer ve Özer, 2007). Kuvvet, denge, tepki hızı, dikkat, esneklik ve eşgüdüm psikomotor gelişimle ilgili yeteneklerdir (Pedük, 2011a).

Kas kuvveti yaşa, olgunlaşma düzeyine, cinsiyete, önceki fiziksel deneyime ve beden gelişimine bağlı olarak artmaktadır (Başaran, 1996). Tüm eylemlerde önemli bir etken olan denge, belli bir hareketi ve pozisyonu belli bir yerde sürdürmek olarak tanımlanmaktadır (Pedük, 2011a). Dışarıdan gelen uyarıcı ve/veya etkiye karşı organizmanın tepki hızı psiko-motor gelişim için önemlidir (Bacanlı, 1991; Binbaşoğlu, 1995). Dikkat genel hatlarıyla odak noktasını ve dolayısıyla duygu ve

düşünceyi bir olay ya da nesne üzerinde toplamaktır (Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2007). Eşgüdüm ve esnekliğin de psiko-motor gelişim için önemi bilinmektedir. Eşgüdüm sağlanamazsa nesnelere taşınmaz, tutulamaz, kullanılamaz ve daha pek çok faaliyet yapılamaz (Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2007).

Çocuklar üç yaş sonlarında kol ve bacakların zıt yönlerde hareket ettiği yürüme eyleminde, adımlarını düzeltmiş olurken, dört-yedi yaş arasında aynı eylemde tam kas hakimiyeti sağlamış, üç-dört yaş arasında atlama, koşma, taşıma, kaldırma, hız yapma, dayanıklılık ve biraz kuvvet becerisini kazanmış olur (Pedük, 2011a). Üç yaşında yeterli hızda koşmasına rağmen durma ve dönüş yapma yeteneği gelişmemiştir (Kale, 2003). Dört-beş yaş arasında itme, çekme ve tırmanma eyleminde başarılı olmaktadır (Pedük, 2011a). Beş yaşındaki çocuk karmaşık beceriler kazanabilir (Kale 2003).

Küçük kas motor becerilerinde el ve parmak kontrolü geliştikçe boyama, kesme, boncuk dizme, yapıştırma gibi becerileri gelişmiştir (San Bayhan ve Artan, 2007). Üç-dört yaş civarında el ve parmak becerisi gereken etkinlikler yapan çocukların küçük motor becerileri, yaklaşık dört yaşında hızla artarken, kalemi tutma ve boyama eylemlerinde daha başarılı olmakta, el-göz koordinasyonunu daha iyi sağlamaktadırlar (Pedük, 2011a).

1.5.2. Bilişsel Gelişim

Bilişsel ya da zihinsel gelişim, öğrenme, düşünme, hatırlama, problem çözme, yargıda bulunma ve iletişimle ilgili tüm bilişsel değişimleri içermektedir (Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2007). Bilişsel gelişim kuramındaki dört ana kural, dönemlerin değişmemesi, hiyerarşik oluşu, bireysel farklılıklar ve dönemlerin tipik olan gelişim özellikleridir (Bacanlı, 2002).

Mantıklı düşünme, somut ve soyut olarak sebepleri öğrenme ve çevrede olup bitenlerle ilgili bilgilerin örgütlenmesini sağlamaktadır (Kürkçüoğlu, 2010). Dünyayı anlamlandırma, daha karmaşık ve etkili düşünme yolları bulma sürecidir (Sönmez, 2000). Algı, bellek, dikkat, okuma ve yazma, problem çözme gibi anlamaya yönelik eylemler bu kapsama girmektedir (Bayhan ve Artan, 2007).

Çevreden girdiler alan ve insanın bir alt sistemi olarak tarif edilen bilişsel gelişim süreci, algılanan girdileri bellekte saklamayı, düşünürken bunları oradan çağırarak kullanmayı, kavramlaştırmayı, genelleştirmeyi ve üretilen yeni düşüncelerle bilişsel çıktılar vermeyi geliştirir (Aral, 2011).

Çocuk nesnelere değişmezliğini keşfettiğinde onun için vazgeçilmez ve zorlu bir süreç olan bilişsel gelişimin aşamalarından birini başarmış olur (Kol, 2011). Çocuğun bilişsel gelişimi, gördüğü, dokunduğu, duyduğu ve tattığı nesnelere hakkında düşünmesini ifade etmektedir (Koçak, Pınarcık ve Ergin, 2015).

1.5.3. Dil Gelişimi

Dil, çocuğun doğuştan getirdiği bir yetenektir ve çocuk doğduğu günden itibaren konuşma dilini öğrenmeye başlamaktadır. Dilin iletişim aracı olarak kullanılabilmesi için çocuğun, dilin sembollerini öğrenmesi, belleğinde saklaması gerektiğinde de kullanması gerekmektedir (Aral, 2001; Kandır, 2007). Çocuğun anne karnındayken sesleri duyabildiği bilinmektedir. Ancak yeni doğan bebekler dil kavramı ve işlevlerine sahip olmadığı gibi konuşma, onlara muhtemelen bir ses türü gibi gelmektedir (Gander ve Gardiner, 2007). 3-5 yaş aralığında, 3500-5000 kelimeyi anlayan, telaffuzları fark edilir bir şekilde düzelen çocuklar, geçmiş hakkında konuşabilecek seviyeye ulaşmakta, neden sonuç ilişkisini kurabilmekte, zamanları düzgün kullanabilmekte, benzerlik kurmakta, tekil, çoğul, ünlem ve soru cümlesi oluşturmada, altında, arkasında gibi edatları, konuşmanın içeriğinin yüzde doksanı idrak edebilmektedir (Karacan, 2000). Çocukların kelime dağarcığı kültüre, çevreye ve aileye göre farklılık göstermekle birlikte üç dört yaşındaki çocukların çoğunda görülen konuşma bozuklukları normal olarak değerlendirilmektedir (Çiçek, 2002). Dil gelişiminde düşünme sisteminin gelişimi, beynin biyolojik yapısı, çocuğun kültür ortamı ve çevresi etkilidir (Senemoğlu, 1989).

Çocuklarda dil öğrenimi, biyolojik, davranışçı ve çevreci araştırmacılar tarafından farklı yaklaşımlarla açıklanmaktadır. Erken çocukluk döneminin dil kazanımında çok önemli olduğu ve bu dönemde gelişimin eksik ya da geri kalmasının yaşam boyu etkisini göstereceği vurgulanmaktadır (Kol, 2011). Walter Porzig (1995), dil gelişimi ve ruhsal gelişim arasındaki bağı ortaya çıkarmış, konuşmanın insanı ruhsal alan dahil olmak üzere bütün olarak harekete geçirdiğini öne sürmüştür.

3-5 yaş aralığındaki çocuklarda ayrıca soruyu cevaplama, konu belirleme ya da değiştirme, soru-cevap diyalogları, sesli düşünme, bir fikri cümleye dönüştürme gibi gelişimler de görülmektedir (Kol, 2011).

Dil, çocuğun fiziksel ihtiyaçlarının hızlı bir şekilde giderilmesinde önemli bir etkidir. Bebeklik döneminde, çocuğun bazı fiziksel ihtiyaçları konusunda yavaş

hareket edilebilir. Ancak dil gelişimiyle bu sorun kaybolmaktadır. Bunun yanında sosyal gelişim için dil kullanımı çok daha önde gelmektedir. Ana dil örgüsünün sağlam olabilmesi için bu dönemde çocuğun iletişim halinde olduğu kişiler, yanlışlık ya da eksikliklerinin farkında olmalı, çocuğun yeni öğrenmelerini olumsuz etkileyecek kusurlardan kaçınmalıdır (Erenoğlu, 2008).

1.5.4. Sosyal Gelişim

Sosyal gelişim ana hatlarıyla, bireyin içinde bulunduğu toplum tarafından yadırganmayacak biçimde, kabul edilebilir davranışlar göstermeyi öğrenmesi olarak tanımlanmaktadır. Sosyal bir varlık olan insan bebeklik döneminden itibaren bu özelliğini ortaya koymaktadır. İlk olarak ailesiyle kurduğu iletişim daha sonra mahalle, okul gibi sosyal alanları da içine alarak genişlemektedir. Genel olarak, bireyin topluma uyum süreci olarak tanımlanan sosyal gelişimin kavramları arasında aile ilişkileri, iş birliği, rekabet, oyun, çocuk tartışma ve kavgaları, arkadaş edinme, gruba katılma sayılabilir (Baran, 2011b). Çocuk ilk yıllarda dışarıdan bencillik olarak yorumlanacak davranışlar sergiler. Paylaşmayı bilmez. Ancak zamanla bu yeteneği geliştirecektir. Bu duygusal gelişimiyle de bağlantılı bir süreçtir. Üç-dört yaş aralığında akran arkadaşlıklarının sayısında artış görülmekte, bununla birlikte rekabet duygusu da ortaya çıkmaktadır (Baran, 2011b). Arkadaşına oyuncağını gösterdikten sonra onun tarafından beğenilen oyuncağı tekrar almak isteyebilir (Fişek ve Yıldırım, 1983). Üç-dört yaş civarındaki erkek çocukların, kızlardan daha çok kavga ettiği görülmektedir (Baran, 2011b). Sosyalleşme sürecinde tüm yaşamı etkileyecek olan bebeklik ve erken çocukluk yılları çok önemlidir (Avcı, 2003).

1.5.5. Duygusal Gelişim

Duygusal gelişim, iç ve dış dünyadan gelen etkinin çocuğa hoş gelip gelmeme halidir ve çocuk, hissettiklerini ifade etme anlamına gelen duygusal davranış şeklini zamanla öğrenmektedir (Pedük, 2011b). Fiziksel gelişim gibi duygusal gelişimin de belli yaş gruplarında benzer olması beklenir. Ortak davranış kalıpları ve eğilimler tanımlanmıştır (Öztürk, 2007). Ancak bireysel farklılıkları da göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Bu farklılıkların bilincinde olmak çocuğun olumlu yönde gelişim göstermesine yardımcı olmaktadır (Gitmez, 1989). İki yaşından başlayarak herhangi bir duygunun karşı geliştireceği davranışı öğrenmeye başlayan çocuk, öfkeli olan başka bir çocuğun ona vurabileceğini, mutlu bir çocuğun paylaşım davranışı geliştireceğini tahmin edebilir, empati duygusu kazanabilir (Pedük, 2011b).

Duygusal ve sosyal gelişim yakından ilişkilidir. Rubin ve diğerleri (1995), okul öncesi çocuklardaki duygusal düzensizliğinin, sosyal uyumsuzluğa neden olacağını belirtmiştir (aktaran Kandır ve Alpan, 2008). Bebekler ilk altı ayda ilgi, stress, öfke, sevinç, şaşkınlık, üzüntü, korku, utangaçlık, 18-24 aylar arasında, utanma ve kıskançlık, 30-36 aylar arasında ise suçluluk, utanç ve gurur duygularını yaşarken, bir yaş civarında istediklerini elde etmek için duygusal tepki kullanmaktadır (Kandır ve Alpan, 2008). Stres, psikolojik rahatsızlık ve tepkisel davranışlar üzerine çalışmaları içeren duygusal gelişim, sevgi, güven, bağlılık gibi duyguları ele almaktadır (Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2007).

1.5.6. Cinsel Gelişim

Cinsel gelişim, sevilme, kabul görmek, duygularını ve düşüncelerini paylaşmak, kendini değerli hissetmek gibi temel insani ihtiyaçlarla yakından ilişkili, çok boyutlu bir süreçtir (Aydoğdu, 2017).

Ebeveyn ve eğitimcilerin, çocuğun cinsel gelişimini, gelişim sürecinin ayrılmaz bir parçası olarak ele alması ve cinsel eğitimin doğal bir görev olduğunu benimsemeleri gerekmektedir (Eliküçük ve Sönmez, 2011). Cinsel gelişim kavramları; cinsiyet, toplumsal cinsiyet, cinsel eğitim, cinsellik, cinsel kimlik ve cinsel olgunluktur. Cinsel gelişim, bireyin üreme organlarının gelişmesi, olası sorunlar ve davranış değişikliklerini kapsamaktadır. Cinsel kimliğin oluşmasında cinsel gelişim önemlidir. Cinsel Kimlik Bozukluğu (CKB) tanısı konan çocuklarla ilgili bir araştırmada ayrılık kaygısı, yetiştirilme hataları ve özdeşim güçlükleri saptanmıştır (Ereymiş vd., 1997; Tamar 2008'dan aktaran Dere, 2023).

Özellikle 0-6 yaş arasında verilecek cinsel eğitimin çocukların gelişimlerine önemli katkılar sağladığı bilinmektedir (Kurtuncu ve diğerleri, 2014'den aktaran Aydoğdu, 2017).

Ülkemizde ebeveynlerin çoğu, çocukların cinsel gelişiminde eğitici bir rol üstlenememektedir. Yapılan pek çok çalışmada çocukların cinsel eğitiminin yetersiz olduğu görülmüştür. Çocuğa cinsel gelişim hakkında ilk bilgileri verme, dış etkenlerden edinilen yanlış bilgileri düzeltme ve kontrol altında tutma öncelikle ebeveynlerin görevidir (Artan ve Bayhan, 2011).

Cinsel gelişimin benlikle ilişkisini ele alan Sigmund Freud'un Psikoseksüel kuramı, gelişimi beş dönemde incelemekte ve libido olarak isimlendirilen cinsel

dürtüden söz etmektedir (İşler ve Gürşimşek, 2018). Libido kavramına Erik Erikson'un Psikososyal kuramında da yer verilmiştir. Erikson, cinsel kimlik gelişimi ve cinsel rollerin sosyal çevreden etkilendiğini savunmuştur. Erikson gibi Walters ve Bandura da cinsiyet rolleri edinmede sosyal çevrenin önemini savunmuştur (İşler ve Gürşimşek, 2018).

1.5.7. Ahlak Gelişimi

Bireylerin doğru ve yanlış ayırt edebilmesini sağlayan değer ve ilkelere sahip olma sürecine ahlâk gelişimi denmektedir. Gelişimin önemli özelliklerinden biri olan ahlaksallığın bilişsel, davranışsal ve duygusal olmak üzere üç temel yönü bulunmaktadır. Bunlar şöyle açıklanmaktadır: İnsanların bir durum karşısında doğru ya da yanlış olan şey hakkında düşünmesi, akıl yürütmesi, tutum ve değerleri bilişsel, düşünce ve akıl yürütme sonucundaki tutarlı ya da tutarsız eylemleri davranışsal, doğru ve yanlış gösterdikleri duyguları duygusaldır (Gander ve Gardiner, 2007). Ahlak üzerine çalışan sosyal bilimciler daha çok akıl yürütme ve karar verme üzerinde durmuş ve çocukluktan yetişkinliğe geçişte ahlaki akıl yürütmenin değişimi konusunda bilgi toplamışlardır (Gander ve Gardiner, 2007). Toplumsal öğrenme kuramcılarının çocukların ahlaki davranışları üzerinde durmuş, rol modeller, ebeveynlerin etkisi, otorite figürleri, ceza ve kural gibi etkenler üzerine yoğunlaşmışlardır (Gander ve Gardiner, 2007).

Piaget'e göre, zihinsel gelişim çocuğun hem fiziksel dünyayı hem de sosyal dünyayı kavrayışını belirlemekte, çocuğun ahlaki ve sosyal kavrayışı zihinsel gelişim seviyesine uygun olmalıdır (Koç, Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2001). Dolayısıyla duygu ve düşüncenin paralel gelişimi gibi ahlak gelişimi de bilişsel gelişim ile paralel olacaktır (Çam, Seydooğulları, Çavdar ve Çok, 2012). Piaget'in yanı sıra Kohlberg'in ahlak gelişimi kuramı, alanda çalışanlar için önde gelen iki kuramdır.

Piaget, çocukların ahlak gelişimini kavramak için, onların oyunlarına katılma, oyunları gözlemlenme, oyun kuralları hakkında sorular sorma, yalan, hırsızlık, ceza, ilahi adalet ve eşitlik ile ilgili hikayeler anlatıp, düşüncelerini alma yöntemlerini kullanmıştır (Wright ve Croxen, 1989'dan aktaran Çam, Seydooğulları, Çavdar ve Çok, 2012). Çalışmalarında ahlaki gelişimi, "dışbağımlı evre" ve "özerk evre" olarak ayırmış, "dışbağımlı evre" kapsamındaki 7 yaş altı çocukların ahlaki gerçeklik ilkesine uygun olarak düşündüklerini belirtmiştir (Çam, Seydooğulları, Çavdar ve Çok, 2012). Çocuklara göre bu evrede kurallar değişmez niteliktedir ve olası bir

kurala uymama durumu ceza ile sonuçlanmaktadır (Fleming, 2006; Kağıtçıbaşı, 1999'dan aktaran Çam, Seydoğulları, Çavdar ve Çok, 2012).

Kohlberg, bireylerin ahlaki gelişimlerini belirlerken, öykülerden yararlanmıştır. Değişik sosyoekonomik düzeylerdeki ve yaş gruplarındaki kişilere öykülerle ahlaki ikilemler verdikten sonra, konu hakkında karar vermeleri istenmiş, bu süreçte değerlendirmenin hangi argümanlara göre yapıldığına önem vermiş, gelenek öncesi, geleneksel ve gelenek sonrası olmak üzere üç gelişim düzeyi ve her gelişim düzeyinde ikişer tane olmak üzere altı evre belirlemiştir (Koç, Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2001).

1.5.8. Kişilik Gelişimi

Bireyin zihinsel, duygusal, fiziksel ve sosyal özelliklerinin devamlılık sergileyen yönlerini kapsayan kişiliğin, izafi olarak kalıcı davranış, eğilim ve ilişki kalıpları ile kişinin tepkilerini belirleyen ana unsur olduğu söylenebilir (Özdemir, Özdemir, Kadak ve Nasıroğlu, 2012).

İki üç yaş aralığındaki çocuklar, kendine yetebilme ve bağımsızlık duygusu ya da kuşku ve utançla sonlanan bunalımla yüz yüze gelmektedir. Aynı zamanda yürüme, konuşma, çevreyi tanımaya çabalarırken, yiyecek, giyecek, uyku ya da tuvalet seçimi yapmak istemektedir. Bu istekler ebeveyn çatışmalarına yol açmaktadır. Ebeveynler bu durum karşısında çocuğun davranışlarını kendisinin yönetmesine izin verip, rehberlik ederse, çocuklarda kişiliklerini olumlu yönde etkileyen sağlıklı bağımsızlık duygusu gelişecek, anne babalar aşırı korumacı tavır sergileyerek çocukları utandırıp boyun eğmeye zorlarsa, kişiliği olumsuz etkileyen yetersizlik duygusu gelişecektir (Gander ve Gardiner, 2007).

İnsanların temelde iyi olduğunu ve sürekli gelişerek kendini gerçekleştirmek istediğini savunan Abraham Maslow, kişiliği, yaşam boyu devam eden öğrenme süreci olarak değerlendirmektedir (Özdemir, Özdemir, Kadak ve Nasıroğlu, 2012).

1.5.9. Özbakım Becerilerinin Gelişimi

Çocuğun tek başına yemek yeme, giyinme, tuvalet ihtiyacını giderme ve kişisel bakımını yapabilme gibi temel ihtiyaçlarını karşılayabilmesi, özbakım becerilerinin kazanımı olarak tanımlanmaktadır. Bunu başaran çocuklar, ilk bağımsızlıklarını kazanmış olacaktır. Çocuğun karar verme mekanizması güçleneceği için kişilik gelişimi de olumlu etkilenecektir (Önder, 2003).

Söz konusu beceriler, daha genel tanımıyla, bireyin okulda ya da diğer ortamlarda birine bağımlı olmadan yaşamını sürdürebilmesi, kişisel bakımını gerçekleştirip, görünüşünü düzgün tutabilmesi için ihtiyaç duyulan tüm beceriler olarak tanımlanmaktadır (Varol, 2005). Bu becerilerin hepsini ya da önemli bir kısmını gerçekleştirebilmiş çocuklar ile çeşitli sebeplerle bunu yapamamış çocuklar arasında kayda değer farklılıklar gözlenmektedir. Yaşları aynı olmasına rağmen çocukların bir kısmı yemek, temizlik ve tuvalet alışkanlıkları konusunda bağımsız davranışlar sergilerken, bir kısmı yetişkinlere bağımlı olmaktadır (Demirtaş, 2001).

Çocukların temel becerilerinin gelişimini olumsuz etkilediği tespit edilen annelerin aşırı korumacı tutumlarının, özbakım becerilerinin kazanılmasında da olumsuz etkisi olduğu görülmüş; demokratik yaklaşımlarının ise özbakım becerilerinin gelişimini olumlu etkilediği fark edilmiştir (Demirtaş, 2001).

Çocuklara okul öncesi dönemde özbakım becerileri kazandırmak için çeşitli yöntemler uygulanmaktadır. Örneğin oyuna dayalı planlanmış öğrenme etkinliklerinin başarılı sonuçlar verdiği bilinmektedir (Gazezoglu, 2007; Konya, 2007). Bu dönemde çocuğa kazandırılması gereken temel alışkanlıklar yönlendirmeye ve tekrara bağlı olarak, zamanla, kazanılmış davranışlara dönüşmektedir (Oktay, 2005).

1.6. Gelişim Kuramları

Çocuk gelişimi alanında birçok kuram bulunmaktadır. Gelişim, farklı araştırmacılar tarafından farklı yönleriyle ele alınmış, saha çalışmaları yapılarak görüşler desteklenmiştir. Ancak kuramların gelişimin düzenli olduğu varsayımından hareket ettiğini göz önünde bulundurmamak gerekmektedir (Özdemir, Özdemir, Kadak ve Nasıroğlu, 2012).

Aşağıda gelişim kuramları ile ilgili kısa bilgiler sunulmuştur:

- **Bronfenbrenner'in Ekolojik Kuramı:** Psikolog Urie Bronfenbrenner tarafından geliştirilen ekolojik sistemler kuramı, çevresel sistemler teorisinden etkilenmiştir. Sorunun her açıdan ele alınabilmesi ve parçaların birbiriyle etkileşimini öne çıkartabilmek için sistem fikri ortaya atılmıştır (Tecim, 2004). Günlük yaşamdaki problemlerin çözümü için bilimsel ve mekanik modelin yetersiz kaldığını ifade eden sistem kuramcıları, gerçekte sebep ve sonuç arasında doğrusal ilişkiden ziyade döngüsel bir etkileşim olduğunu savunmaktadır (Tecim, 2004).

1979 yılında öne sürdüğü ekolojik sistemler teorisinde Bronfenbrenner, birey ile bir parçası olduğu çevresel bağlamlar arasındaki etkileşime dikkat çekmekte, çocuğun ekolojisini çevrenin iç içe geçen bir dizi aşaması olarak tanımlamaktadır (Peppler, 2017). Buna göre öğrenme sürecinde, öğrencinin ekolojik çevreleri ve çevrelerin birbirleriyle etkileşim ve ilişkileri olmak üzere iki belirleyici faktör bulunmaktadır (Özel ve Çetinkaya Yıldız, 2020).

Bronfenbrenner kuramında mikro, mezo, egzo ve makro olmak üzere, dört çeşit çevre sistemi bulunmaktadır. Sınıf içindeki durumu ve eğitim programı öğrencinin mikro sistemini, mikro sistemle kurulan ilişki mezo sistemini, okul politikası, kültürü, ideolojileri ve kaynakları egzo sistemini, eğitim sistemi, politik, milli, sosyal bağlam makro sistemine karşılık gelmektedir (Özel ve Çetinkaya Yıldız, 2020). Spor aktiviteleri ile ilgili örnek olarak mikro sistem organize bir spor aktivitesi, mezo sistem ebeveyn-koç ilişkisi, egzo sistem sporun maliyetine ilişkin okul politikası, makro sistem spor aktivitelerinin önemine ilişkin toplumsal görüşler olarak özetlenebilir (Peppler, 2017).

Ekolojik yaklaşım ayrıca duygusal sorun yaşayan çocuklar için geniş bir perspektif sunmakta, davranış problemlerinin nedenleri belirlemede yaşam alanının araştırılmasının önemi üzerinde durmakta, yani sadece çocuğu değil canlı veya cansız çevreden ibaret olan etkileşim sistemlerine yoğunlaşmaktadır (Davaslıgil, 1997).

- **Freud'un Psikoseksüel Gelişim Kuramı:** Sigmund Freud yetişkinlerin problemlerini, çocuklukta yaşadığı olaylarda aramış, hastalarının bilinçdışı motivasyonları üzerinde durarak çocukluklarındaki acı verici olayları anlatmasını sağlamıştır (Kızılkaya Namlı, 2023). Psikoanalitik yaklaşımına göre kişilik, doğuştan gelen dürtülerin kaynağı olan id (altbenlik), denge sağlayan ve kişiliği düzenleyen ego (benlik), kişiliğin ahlaki tarafını temsil eden süper egodan (üstbenlik) oluşmaktadır (Özdemir, Özdemir, Kadak ve Nasıroğlu, 2012).

Buna göre kişilik gelişimi, 0-2 yaş arası çocuğun çevreyle ilişkisini belirleyen ana organ olan ağızdan yola çıkarak Oral Dönem, 2-3 yaş arası tuvalet eğitimiyle belirginleşen Anal Dönem, 3-6 yaş arası cinsel uyarılma davranışları görülen Fallik Dönem, 6-12 yaş arası cinsel dürtülerin kontrol altına alındığı okul dönemi olan Latent (Gizil) Dönem, 12 yaş sonrası cinsel olgunluğa ulaşılan Genital dönem olmak üzere

beş dönemde incelenmekte ve her dönemde belli kritik gelişimler görülmektedir. Söz konusu dönemdeki gereksinimler karşılanmadığı zaman o döneme bağımlılık oluşmakta ve sonraki aşamada oluşması beklenen kişilik gelişimi engellenmektedir (Koç, Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2001).

- **Vygotsky'nin Sosyal- Bilişsel Gelişim Kuramı:** Kültür ve toplumun çocukların eğitimine etkisine odaklanan psikolog Lev Semonovich Vygotsky, sosyal çevrenin çocuğun bilişsel gelişmesinde önemli bir rol üstlendiğini öne sürmüştü, bu çevrenin zenginliğinin bilişsel gelişim üzerinde pozitif etkisi olacağını belirtmiştir (Kol, 2011). Çocuğu doğumdan başlayarak tarihsel, kültürel ve toplumsal bağlam içinde ele alırken bu bağlamda, daha becerikli akran ve yetişkinlerden kültürün teknik ve psikolojik araçlarını kullanmayı ve diğer ifade biçimlerini öğrendiğini ileri sürmektedir (Atak, 2017). Vygotsky'ye göre çocuklar, insana işlevsel dayanak oluşturacak çeşitli fizyolojik ve psikolojik donanıma sahip olmalarına rağmen, yetenekleri büyük oranda toplum tarafından biçimlendirilmektedir (Nicolopoulou, 2004).

Vygotsky'nin sosyal-bilişsel gelişim kuramı şöyle özetlenebilir; yetişkinler, dil, edebiyat, matematik, sembol, sanat gibi araçlarla kurdukları resmi veya gayri resmi iletişimlerle çocuklara anlam ve değer aktarırlar; ilk çocukluk döneminde dil ve düşünme arasındaki ilişki bağımlıdır; sosyal etkileşim, karmaşık zihinsel bir süreçtir ya da zihinsel süreç sosyal etkileşimle başlamaktadır; zihinsel süreçte gelişim, yalnız yetişkinle değil, akran gruplarıyla etkileşimi de kapsar; çocuğun ortamından daha ileri, ortamındaki kişilerden daha başarılı bireyleri yardımı, zor amaç ve hedeflere ulaşılmasını sağlar; çocukların karşılaştığı zorluklar, üst düzey bilişsel gelişime katkı sağlar (yakınsak gelişim alanı) (Ünveren Kapanadze, 2019).

- **Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı:** Vygotsky gibi Piaget de gelişimin çevreden bağımsız olarak gerçekleşmediğini söylemiştir. Ancak Vygotsky, bilişsel gelişim sürecinin toplumsal kökenini ayrıntılı olarak incelerken Piaget, toplumsal dengeleme kavramını kullanmaktadır (Atak, 2017). Çocuğun aktif biçimde toplumsallaştığını tespit eden Piaget, çevresel sorunları çözebildiği, dünyayla etkileşimin sürekli olduğunu ve öğrenmenin de çocuğun bu sorun çözme işlemiyle gerçekleştiğini düşünmektedir (Atak, 2017).

Bilişsel gelişimin evrelerinin değişmez ve belli bir sıra ile ortaya çıktığını, bir sonraki evrenin bir önceki evrenin kazanımlarını da içerdiğini söyleyen Piaget'nin kuramının ana hatları şöyledir: yaş ve dönemler arasında mutlak bir ilişki yoktur; gelişim dönemlerinin tipik ve kendine özgü tarafları vardır; her dönemde bazı nitelikler kazanılmalıdır; çocuklar deneyimleri sonucunda öğrendiklerinin organizasyonunu yaparlar; her çocuk bireysel farklılıkları olduğu için kendine özgü gelişim gösterir; bilişsel gelişim için fiziki çevreyle etkileşim halinde olmak önemlidir; biyolojik, kişisel ve kültürel yaşantılar etkilidir; bireyler çevrelerine özümseme yoluyla uyum sağlar (Ormrod, 2013; Wadsworth, 2015'den aktaran Budak, Gençtanırım Kurt ve Kula, 2018).

Piaget'nin bilişsel gelişim kuramının temel kavramları; bilişsel yapıları ifade eden şema, şemaların çevreye tepki olarak gelişim ve değişim göstermesi adaptasyon, bebeğin farklı şemaları kaynaştırdığı, birleştirdiği süreç örgütlenme, yeni karşılaşılan bir durumla, önceki yaşantılar arasında denge sağlamak için yapılan zihinsel işlemler dengelemedir (Aral, 2011).

- **Erikson'un Psiko-Sosyal Gelişim Kuramı:** Kişilik gelişimini belirli dönemler halinde ele alan ve bunu yaparken sosyal gelişimi temel alan Erikson'a göre birey, diğer insanlarla ilişki kurarak gelişmekte ve ebeveyn, öğretmen, arkadaş gibi sosyal çevredeki kişiler, çocuğun psiko-sosyal gelişiminde önemli rol oynamaktadır (Özdemir, Özdemir, Kadak ve Nasıroğlu, 2012). Erikson, her gelişim aşamasının sosyal gelişimin hayati adımları olan kendi içindeki çatışmalarını ortaya koymuş ve gelişimin sonraki aşamasının bu çatışmalarda gösterdiği başarı ya da başarısızlığa göre şekillendiğini söylemiştir (Avcı ve Toran, 2012).

Bu çatışma, bunalım ya da dönüm noktalarının eşlik ettiği evreler, “güvene karşı güvensizlik (bebeklik), özerkliğe karşı utanç ve kuşku (küçük çocukluk), girişkenliğe karşı suçluluk (ilk çocukluk), çalışkanlığa karşı aşağılık duygusu (orta çocukluk), kimliğe karşı rol karışıklığı (ergenlik), yakınlığa karşı yalıtılmışlık (genç yetişkinlik)” olmak üzere sekiz tanedir (Gander ve Gardiner, 2007). Birey bu çatışmalarla başa çıkabildiği ölçüde sağlıklı bir kişilik geliştirecektir (Özdemir, Özdemir, Kadak ve Nasıroğlu, 2012).

Erikson, 3-6 yaş arasındaki girişkenliğe karşı suçluluk (ilk çocukluk) olarak adlandırdığı dönemde çocuğun birey olarak kendine kuvvetle inanmaya ve potansiyelini keşfetmeye başladığını ifade etmiş, ayrıca çocuğun özgürce hareket etmeyi öğrendiği, alanlarının genişlediği, anlamadıklarını anlayabilmek istediği, çok soru sorduğu, yetişkin dünyasına merak duyduğu, farklı rolleri tanımaya çalışıp bu rollere büründüğünü tespit etmiştir (Arslan ve Arı, 2008).

- **Duygusal Bağlanma Kuramları:** Margaret Mahler, Karen Horney, Heinz Kohut ve John Bowlby gibi Neo-analitik teorisyenler tarafından kuramsallaştırılan bağlanma teorisinde bilinçdışı gerçek yönetici güç olarak görülmekte ve benlik (ego), alt benliğin (id), yani bilinçdışının ihtiyaçlarını karşılayan bir yapı olarak değil, kendi hedef ve ihtiyaçlarını kendi belirleyen bağımsız bir yapı olarak tanımlanmaktadır (Tüzün ve Sayar, 2006). Teoriyi temel ilkeler çerçevesiyle formüle eden John Bowlby, çocuğun annesine bağlı ve bunun ayrılık, ölüm ve kaybolma yoluyla zarar görmesini açıklamış, Mary Ainsworth ise Bowlby'nin fikirlerini deney ortamına taşımış ve teorinin çerçevesini genişletmiştir (Demirdağ, 2017). Mary Ainsworth'un yanı sıra Blehar, Wall ve Waters gibi kuramın ilk uygulayıcıları, güvenli üs davranışlarını, “çocuğun duygusal işaretlerini zamanında algılama, doğru yorumlama ve bu işaretlere uygun cevap verme becerisi olarak” tanımladıkları anne duyarlılığı kavramı ile açıklamışlar (Metin Orta ve Sümer, 2016).

Bowlby, bağlanmanın çocuk için hayati bir değeri olduğunu söylemiş, hayvanları inceleyerek anneye “yapışmanın” ya da onu takip etmenin bebeklikteki yaşama şansını yükselttiğini gözlemlemiş, insanlara ise bunun çok daha ötesinde bir işlevi olduğunu öne sürmüştür (Tüzün ve Sayar, 2006). Bu kuram temelinde Ainsworth ve diğerleri, anne-çocuk ilişkisini düzenli olarak gözlemleyerek kaygılı, kararsız ve kaçınan olmak üzere üç çeşit bağlanma stili ortaya koymuştur (Metin Orta ve Sümer, 2016). Ainsworth'un tanımladığı güvenli bağlanma kavramı, annenin duyarlı, sıcak, ihtiyacı gidermeye hazır ve bağlanabilir olmasıyla açıklanmakta ve çocuğun kişisel gelişiminde büyük bir öneme sahip olduğu ileri sürülmektedir (Tüzün ve Sayar, 2006).

- **Gesell'in Gelişim Yaklaşımı:** Arnold Gesell de yukarıda bahsedilen diğer teorisyenler gibi gelişimin sırayla gerçekleştiğini söylemektedir. Ancak diğerlerinden farklılaşan kuramının ismi olgunlaşma kuramıdır. Buna göre

başarılı bir gelişim için uygun ortama ihtiyaç vardır. Diğer unsurlar genetik bir planı takip edecektir (Orhan ve Ayan, 2018). Gesell'in biyolojik olgunlaşma teorisine göre gelişim, sinir sistemi olgunlaşmasına bağlıdır ve davranış değişiklikleri sinir sisteminin gelişmesinden kaynaklanmaktadır. Bir çocuk emeklemeyi öğrenmemekte, emeklemek için olgunlaşmaktadır (Riley, 1991). Bir çiçek nasıl uygun ortamda, doğru toprak ve yağmurda açıyorsa, çocukların hem biyolojik hem de psikolojik olarak olgunlaşmaları için besleyici ve istikrarlı bir ortama ihtiyaçları vardır (Syomwene, Nabwire ve Musamas, 2015).

Özellikle okul öncesi dönemde eğitimciler, çocuk odaklı olmalıdır. Ebeveyn ve eğitimcilerin çocukların hedef kazanımlarını, sosyal, duygusal ve uyumsal kapasitelerini ölçmek için Gessel Gelişim Ölçeğini oluşturmuştur (Guddemi, Sambrook, Randel ve Wells, 2014). İlgisizlik, beslenme yetersizliği, istismar gibi gelişim sürecini olumsuz etkileyen çevresel etkiler belli bir derece için önemlidir (Orhan ve Ayan, 2018).

Gessel'in teorisine göre eğitim müfredatı çocuğun ihtiyaçlarına göre hazırlanmalıdır. Çocuğun yaşadığı herhangi bir zorluk konusunda eğitimciler bilgilendirilmelidir. Küçük çocuklar için yaş ihtiyaca göre müfredat hazırlamak yanında içeriği ve öğrenme deneyimlerini basitten karmaşığa doğru düzenlemek gerekmektedir (Syomwene, Nabwire ve Musamas, 2015)

- **Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramı :** Öğrenmeyi aktif ve etkin bir süreç olarak gören Bruner'in kuramında yeni kavram ve fikirler, var olan bilgilerin üzerine inşa edilmekte, bireyler öğrenirken seçmekte, bilgi alış-verişinde bulunmakta, hipotezler oluşturmakta, kararlar almakta ve bunlarla şema, zihni model gibi yeni bilişsel yapılar oluşturmakta ve bu şekilde daha ileri gitmektedir (Şirin, 2008). Çocuğun eğitime katılımı, problemle ilgili toplanan verilerin analiz edilip soyutlamasıyla gerçekleşen buluş ya da keşfetme yaklaşımıyla sağlanmalıdır (Kol, 2011). Eğitim programı bilişsel düzeye göre kişiselleştirilmeli, araçlar, çizgisel değil spiral olarak kullanılmalıdır (Şirin, 2008).

Bruner, bir kültürün içine doğmanın bilişsel bilgi için tam olarak yeterli olmadığını, ebeveyn, eğitimci ve toplumun diğer üyelerinin çocuğa bilgiyi öğretmesi ve kültürü yorumlaması gerektiğini belirtmiştir (Kol, 2011). Bireylerin tecrübelerini bilişsel evrenlerine aktarabilmek için üç yol kullanmaktadır. Bunlar bizzat eylemle

gerçekleştirilen enaktif yol, görme ve diğer duyuşsal algılarla görüntülerin zihinde özetlendiği ikonik yol (doldurma, tamamlama gibi), dilin hakim olduğu sembolik yoldur (Gürkan, 1980).

1.7. Çocuk Gelişiminde Ailenin Yeri ve Önemi

Gelişim bağlamları içinde ailenin yeri en başta gelmektedir (Santrock, 2019). Dolayısıyla aileyi güçlendirmek, yetersizlikleri gidermeye çalışmak sosyal devlet olmanın bir gerekliliğidir. Daha sağlıklı bir gelişim için ailenin çabası büyük önem taşır. Çocuğun yaşamında ilk iletişim kurduğu kişiler olan ebeveynler, kişilik gelişiminin oluşmasında en önemli faktörlerin başında gelmektedir. Freud'un gelişim kuramına göre özellikle anne ve bebek arasındaki sevgi bağının niteliği, çocuğun sonraki yaşamında önemli olacak kişilere karşı geliştirdiği duygu ve tutumlar üzerinde belirleyicidir (Geçtan, 1988). Fiziksel ihtiyaçların karşılanmasının da kişilik gelişimi için önemli olduğu vurgulamıştır. Sağlıklı ego gelişiminde, anne ya da anne yerinde olan kişinin bebeğin içgüdüsel ihtiyaçlarını yeterince karşılaması önem teşkil etmekte, anne veya yerinde olan kişinin yakın ilgisinden yoksunluk ya da gereğinden fazla yakın ilgi, çocuklarda egonun işlevlerinde çeşitli bozukluklar yaratabilmektedir (Geçtan, 1988). Freud nevrozun temelinde de çocukken karşılanmayan sevgi ihtiyacının yattığını belirtmektedir. Ebeveynler özellikle okul öncesi dönemde kritik role sahiptirler. Pek çok kuramcı bunun üzerinde durmuştur. Adler de çevrenin çocuk üzerindeki etkisini tartışırken, aile üzerinde durmuş, çocukluğun ilk beş yılında aile içinde gelişen ilişkilerin kişilik özellikleri üzerinde büyük etkisi olduğunu vurgulamıştır (Geçtan, 1988). Çocuğun ilk beş yılda aileden aldığı yoğun etkilerin hafızadan silinmesi gerekse bu, ancak birkaç yıllık psikolojik tedavi sonucu gerçekleşecektir (Yavuzer, 2010). Çocuğun ilk üç yılı üzerinde çalışmalar yapan Mahler de ebeveyn ve çocuk ilişkisine odaklanmış çocukta ihtiyaçların dönüşümü, annenin ve babanın kişilik üzerindeki rollerini detaylı bir şekilde ele almıştır (Mahler, Pine ve Bergman, 2003).

Çocuklar üzerinde yapılan deneysel çalışmalarda okul öncesi dönemde duyuşsal yeterliliği yüksek olan çocukların ana okulunda daha kolay sosyal yeterlilik geliştirebildiğini hatta bunun ilkokula da yansıdığı belirlenmiştir (Denham, Blair, DeMulder, Levitas, Sawyer, Aurbach-Major ve Queenan 2003). Yine yapılan çalışmalar ebeveynlerin alkol problemi ve buna bağlı depresyon, anti sosyal kişilik bozukluğu gibi psikopatolojik durumlarının okul öncesi çocukların davranışları

üzerinde negatif yönde etkisi olduğunu göstermiştir. Çocuğun duygu düzensizliği sosyal uyumsuzluğa neden olmaktadır (Rubin, Coplan, Fox, ve Calkins, 1995).

Ebeveynler, çocuğun sosyal beceri ve duygusal ifadelerini yoğun bir şekilde etkileyen birincil modelleri oluşturmakta, sosyal öğrenme teorisi, davranışların yalnız pekiştirme ile değil, çevresel ve davranışsal faktörlerin etkileşimiyle açıklanabileceğini söylemektedir (Kandır ve Alpan, 2008). Ailenin sevgi ve güven ortamı oluşturması çocuklar üzerinde pozitif gelişim özellikleri oluştururken sorunlu aileler içinde büyüyen çocukların sosyal uyumsuzluk başta olmak üzere dışsallaştırma gibi olumsuz yaklaşımlar geliştirdiği görülmüştür. Sıcak ve yol gösterici, olumlu ilişki sağlayan ebeveynler, çocuklara çatışma ve problem çözümü konusunda model oluşturacak ve bu çocukların sosyal iletişimine yansiyacak, çatışmalı ebeveyn-çocuk ilişkisinde çocuğun çevresine tavırları da bu şekilde yansiyacaktır (Dereli ve Dereli, 2017)

Otoriter ve katı disiplin sahibi ebeveynlerin, anlayış ve hoş görü ortamından mahrum kalan çocuklarının ifade problemleri olduğu ve pasif bir karakter geliştirdikleri gözlemlenmiş, etki altında ve saldırgan davranışlar sergileyebilen kişilik yapısına bürünebildikleri görülmüştür (Çağdaş ve Seçer, 2002).

Çocukların kendilerini ifade etmelerini sağlamak, empati yeteneklerini geliştirmek, davranış yanlılığı görülüyorsa bunun nedenlerini açıklamak, bu davranışın başkaları üzerindeki etkisine dikkat çekmek, uygun tartışma ortamı hazırlamak, sorgulayan, özgür, üreten ve araştıran bireyler olabilmeleri için çaba sarf etmek, ahlak gelişimi açısından da önemlidir (Arslan, 2022).

1.8. Çocuk Gelişiminde Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Okul öncesi dönem olarak da isimlendirilen ilk altı yaşın eğitimi, çocuğun bilişsel, dil, bedensel, sosyal, psiko-motor ve duygusal gelişimini destekleyecek, sosyal beceriler ve öz bakım becerileri geliştirmesine yardımcı olacaktır. Çocuklar üzerinde yapılan araştırmalarda okul öncesi eğitim alan çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin almanlara oranla daha yüksek bulunduğu belirtilmiştir (Can Yaşar ve Aral, 2010).

Okul öncesi eğitimde, her çocuğun farklı öğrenme becerileri geliştirdiği göz önüne alındığında, yeni eğilim ve yöntemlere önem verilmektedir. Eğitimin her basamağında olumlu geri dönüşleri bildirilen katılımcı eğitim bunlardan biridir. Eğitimdeki katılımcı programların yaratıcı düşünceyi desteklediğini ve bu

programların yeni problem çözümlerini bulmaya yardımcı olduğunu ileri süren ünlü psikolog Paul Torrance, öğrencinin daha çok risk alabileceği, özgün yaratım ve becerilerinin üst düzeyde geliştirilebileceğini belirtmektedir (Gürsu, 2010).

Okul öncesi eğitiminin fırsat eşitliğine katkısı olduğu, bu yaş grubu öğrencilerinin eğitim kurumlarında kalıcı ve verimli öğrenme olanağı bulunduğu görülmektedir (Ziyat, Kanat, Gedikoğlu ve Akın, 2021). AÇEV (2007), bir insan hakkı olarak gördüğü okul öncesi eğitimin ekonomik ve toplumsal kalkınma için önemli yararları olduğunu belirttiği ve yaygınlaştırma önerilerini sunduğu kitapçığında, özellikle risk altındaki çocukların erken eğitim gerekliliğini ortaya koymuştur. Aynı raporda çocuğun 7 yaşına geldiğinde davranış alışkanlıkları, zihinsel yetenekleri, dil kabiliyeti, kavrayışı, duygusal denetimi ve birçok fiziksel özelliklerinin şekillendiği ve bunun aldığı eğitimin bir sonucu olduğu yazmaktadır. Dünyadaki eğitim yöntemlerinin incelenerek en verimlisinin erken çocukluk döneminde uygulanması, sadece bireyler değil toplum için de büyük önem teşkil etmektedir.

Bilimsel araştırmalar, erken çocukluk eğitiminin ilköğretimde matematik, okuma-yazma, dayanışma gibi alanlara katkı sağladığını göstermektedir (Düşek ve Dönmez, 2012).

Montessori, erken eğitim için şu sözleri kullanmaktadır: “Çocuğa olan ilgimiz ‘ona bir şeyler öğretme’ hevesiyle değil, onun içinde yanan ve zeka denilen ışığın sürekli yanmasını hedefleyerek olmalıdır. Bu nedenle erken çocukluk eğitiminin asıl amacı, çocuğun doğal öğrenme tutkusunu canlandırmak olmalıdır.” (Yaşar Ekici ve Kırkıç, 2021). Eğitimin sosyal yaşantıdan kopuk olmaması gerektiğini savunan Montessori, bilgi merkezli ve otoriter değil çocuk merkezli olması gerektiğini savunmuştur (Toran, 2012).

Öğretmenler çocuğun gelişimsel özellikleri konusunda bilgi sahibi olursa, kazanımlar daha kolay elde edilecek, etkili bir öğrenme ortamı oluşacaktır (Erden ve Akman, 2006). Bilimsel araştırmalar, erken çocukluk eğitiminin ilköğretimde matematik, okuma-yazma, dayanışma gibi alanlara katkı sağladığını göstermektedir (Düşek ve Dönmez, 2012). Çocuk bu dönemde hızlı gelişim göstermekte ve bilgiyi diğer dönemlere nazaran daha kolay alabileceği bir dönemde bulunmaktadır (Sapsağlam ve Ömeroğlu, 2016; Symons ve Clark, 2000’den aktaran Aral ve Kadan, 2018). Öğrenme merakının üst seviyeye çıktığı bu dönemde çocuklara birçok davranışla birlikte değerler kazandırılabilir (Dereli-İman, 2014; Yaka ve ark., 2014’ten aktaran Aral ve Kadan, 2018).

Erken çocukluk dönemindeki çocuğun gerekli bilgi, tutum, beceri ve temel alışkanlıkları kazanması, toplumun değer yargılarını öğrenmesi ve uygulayabilmesi için rehberlik hizmetleri ve iyi planlanmış eğitim programları ile sağlanabilir (Kandır, 2001). Bu döneme yönelik eğitim programları yenilikçi, problem çözme becerisine sahip, çok boyutlu düşünüp değerlendirme yapabilen bireylerin yetişmesine temel oluşturmaktadır (Tuğrul, 2005).

AÇEV (2007), bir insan hakkı olarak gördüğü okul öncesi eğitimin ekonomik ve toplumsal kalkınma için önemli yararları olduğunu belirttiği ve yaygınlaştırma önerilerini sunduğu kitapçığında, özellikle risk altındaki çocukların erken eğitim gerekliliğini ortaya koymuştur. Aynı raporda çocuğun 7 yaşına geldiğinde davranış alışkanlıkları, zihinsel yetenekleri, dil kabiliyeti, kavrayışı, duygusal denetimi ve birçok fiziksel özelliklerinin şekillendiği ve bunun aldığı eğitimin bir sonucu olduğu yazmaktadır. Dünyadaki eğitim yöntemlerinin incelenerek en verimlisinin erken çocukluk döneminde uygulanması, sadece bireyler değil toplum için de büyük önem teşkil etmektedir.

1.9. Çocuk Gelişiminde Erken Eğitim Programlarının Yeri ve Önemi

Erken müdahale programları çoğunlukla ev ziyaretleri, kurum merkezli programlar, ilköğretim okulları bünyesindeki programlar, sağlık hizmetlerine yönelik programlar olarak görülmektedir (Perloff ve diğ., 1998'den aktaran Kartal, 2007). Programlar doğum öncesine yönelik hizmetler, medikal para desteği, çocuğa gelişimsel destek verilmesi, akademik destek, ailenin ebeveynlik becerilerinin geliştirilmesi, çocuk gelişimi hakkında bilgilendirilmesi gibi pek çok işlev barındırmaktadır (Kartal, 2007). Türkiye'de uygulanan erken eğitim modelleri, kurum merkezli, aile merkezli, kurum-aile-toplum merkezli ve uzaktan eğitim modeli şeklinde sınıflandırılmıştır (Oktay 2004).

Erken eğitim ya da müdahale programları ve okul yeterliği arasında pozitif ilişki olduğunu gösteren çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bunlara göre bu programlar, liseden mezun olma olasılıklarını arttırmakta, uzun dönemde olumlu etkileri görülmekte, programa devam etme ile matematik, okuma, eğitime uzun süre devam etme ve üniversite eğitimine başlama arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiştir (Campbell vd. 2008'den aktaran Erdil, 2010).

İKİNCİ BÖLÜM

PORTAGE ERKEN EĞİTİM PROGRAMI

2.1. Portage Erken Eğitim Programının Tarihçesi

1969 yılında, Amerika'daki küçük bir kasabada geliştirilmeye başlayan Portage Erken Eğitim (erken müdahale) Modeli, okul öncesi çocukların ebeveynlerini eğitim sürecine dahil etmeyi önermektedir. Bu modelle birlikte özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların ailelerinin katkısıyla eğitiminin kesintisiz olarak sürmesi hedeflenmiştir. Program, özel gereksinime muhtaçlık konusunda yüksek risk gurubu içinde olan çocuklara da uygulanmıştır (Cameron, 2020).

Portage programı, Amerika'daki özel eğitim merkezinin sosyo-ekonomik düzeyi düşük bölgelerdeki dezavantajlı çocuklara yönelik olarak açtığı eğitim programlarını kapsayan yarışmada ilk üçe girmiş, zamanla son şeklini almıştır (Alabay, 2022). Portage Erken Eğitim Modeli başlangıçta yalnız sosyo-ekonomik açıdan değil gelişim açısından da dezavantajlı çocuklar ve ailelerine uygulanmıştır. Ancak zamanla gelişim problemi olmayan çocuklara da uygulanmaya başlamıştır. Bu program, ebeveynleri çocuklarına neyi ne şekilde öğretecekleri, pekiştirecekleri unsurlar konusunda eğiterek, çocukların davranışlarının kaydının tutulmasını sağlamakta, ailenin eğitime doğrudan dahil edilmesini savunmaktadır (Shearer ve Shearer, 1972).

Portage modeli ile çocukların kendi ortamlarında gerçekleşen eğitim; davranışın doğrudan ve sürekli gözlemlenebilmesine, öğrenilen davranışın sürdürülebilirliğine katkı sunmakta, öğretmenlere avantaj sağlamaktadır (Shearer ve Shearer, 1972).

1976 yılında gerçekleştirilen bir konferansta programla ilgili önemli bilgiler şu şekilde aktarılmıştır: çocuğun evindeki (birincil mikrosistemi) eğitimde, kolay ulaşılabilecek hedefler belirlenip becerilerin gelişimi kaydedilmeli, çocuğun dezavantajı ne olursa olsun programdan çıkarılmamalı, ana yönle odaklanan gelişim kartları bir rehber olarak ebeveyn kullanımına sunulmalı, programın zamanı ebeveynin çok vaktini almamalı, hedeflenen becerilerin kazanılamaması durumunda çocuk değil program sorumlu tutulmalı ve program değiştirilmelidir (Cengiz ve Yaşar Ekici, 2022).

1970'li yılların başından itibaren yapılan çalışmalar, Portage modelinin gelişimine katkı sunmuştur. Bu yıllarda bir veya birden çok engeli olan çocuklar üzerinde çalışılmıştır ve program da bu kapsamda ilerlemiştir. Uzun yıllar boyunca literatür çalışmaları dezavantajlı çocuklarla yapılan saha çalışmaları sonucunda oluşmuştur. Ancak model, herhangi bir gelişim geriliği teşhisi koyulmayan çocuklara da uygulanmaktadır. Çünkü Portage programı, ebeveynin eğitime katkısının önemini ortaya çıkaran, etkisi kanıtlanmış ve yaygın bir modeldir. Aile eğitim programı ve çocukların eğitim programını bütünleştirip, çocuğun konuşma becerisini, kelime dağarcığını, sosyo-duygusal, fiziksel ve zihinsel gelişimini ve okuldaki başarısını sağlamak için hazırlanmaktadır (Biber ve Ural, 2016).

2.2. Portage Erken Eğitim Programının Amacı

Programın amaçları şöyle listelenmiştir: Çocuk Hakları Sözleşmesi kapsamında çocukların haklarına ulaşabilmesi, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ortamda ve koşullarda yaşayan çocukların erken çocukluk eğitiminden yararlanabilmesi, kaliteli ve sağlıklı bir yaşama katkı sunmak, çocukların gelişimini ayrı ayrı değerlendirebilme şansı, gerekli yerlerde destek sağlamak, gelişimi üst seviyeye çıkarmak, ebeveynlere farkındalık kazandırmak, evde eğitim programlarını yaygınlaştırmak, aileye profesyonel bilgi sunabilmek, çocuğun gelişimine en uygun ev ortamını oluşturmak, rehberliğe izin vermelerini sağlamak, amaca uygun materyalleri aileye düşük maliyetle temin etmek, çocuğun gelişimine uygun hedefler belirlemek (Alabay, 2022).

Portage programına aileler kendileri başvurabildikleri gibi uzmanlar tarafından da yönlendirilebilmekte, programı yürüten kişi (ev ziyaretçisi-rehber-eğitmen), katıldığı toplantı ve yaptığı denetimler ile çalıştığı aileler için gereken desteğe ulaşip bunu ailelere iletmekte, süreç içinde aile ve kurumlar iş birliği içinde çalışmaktadır (Cengiz ve Yaşar Ekici, 2022). Programın üç temel bileşeni aileye odaklılık, yapılandırılmış eğitim ve çocuğun liderlik ettiği oyun olarak belirlenmiştir (Shearer ve Shearer, 1972).

2.3. Portage Erken Eğitim Programının Dayandığı Temeller

Portage Erken Eğitim modeli ile ilgili araştırmaların bir kısmı programlara, bir kısmı da modelin en önemli yürütücü ayağına, aileye odaklanmıştır. Ancak ortak noktaları, çoğunun özel eğitime muhtaç çocuklarla yürütülmüş olmasıdır. Ebeveyn katılımının önemini açığa çıkaran en önemli çalışmalardan biri, birden fazla engeli

olan çocukların ebeveynlerinin bu eğitim süreciyle başlattığı değişimin, haftada bir gün evi ziyaret eden eğitimcilerin gözlemleriyle kayda geçirildiği çalışmadır (Shearer ve Shearer, 1972). Benzer bir şekilde kırsal bölgedeki özel gereksinimli çocuklar üzerinde yapılan bir çalışmada ebeveyn ve uzman eğitimci yanına bir de uzman yardımcısı katılmıştır ve programın asıl yürütücüsü olan ebeveyne destek arttırılmaya başlanmıştır (Schortinghuis ve Frohman 1974). Bu doğrultuda çocuklar üzerinde öğretme becerileri geliştirilen ebeveynlerin kalıcı ve olumlu değişiklikler oluşturduğu ortaya çıkmıştır (Hardy ve Sturmey, 1994). Ebeveyn katılımının söz konusu çocukların eğitiminde kalıcı değişiklik oluşturması çalışmaların dikkatini bu yöne çekmiştir (Shearer, 1975). 1990'lı yıllardaki çalışmalarda birçok model gibi Portage modeli uygulama çalışmaları ve kuramsal yaklaşımlar arasındaki tutarsızlık ve benzerlikler üzerinde durulmuştur. Zamanla Portage modelinin etkileri daha da açık bir şekilde ortaya çıkmıştır. Portage modelinin etkilerine ilişkin deneysel kanıtlar gözden geçirilmiş ebeveynler ve profesyoneller tarafından genel olarak olumlu raporların oluşturulduğu ortaya çıkarılmıştır (Brue, A. & Oakland, T., 2001).

2.4. Portage Eğitim Materyalleri

Portage eğitim materyalleri ; Portage Gelişim Ölçeği, kart kataloğu, ev ödevleri ve kullanım kılavuzundan oluşmaktadır (Uzundemir Marangoz, 2020).

2.4.1. Portage Gelişim Ölçeği

Portage Gelişim Ölçeği, 0-6 yaş grubu çocuklarının gelişimini takip eden bebek uyarımı, özbakım, bilişsel, sosyal, dil ve fiziksel gelişim bölümlerini içeren renk kodlaması ölçeğidir. Amerikan modeline göre oluşturulan ölçekte toplam 580 madde bulunmaktadır. Model ev ziyaretlerine dayandığı için öncelikle ev ziyaretlerinde çocuğun ailesiyle birlikte Portage Erken Eğitim Kılavuzu ölçeği doldurulmalıdır. Ölçek, çocuğun gelişme şekline ve ailenin durumuna göre değişen ev ziyareti ve bireysel çalışma sayısına göre tamamlanmalıdır. Bu doğrultuda 4-6 ziyaret veya bireysel çalışma gerçekleştirilebilir. Bu çalışmanın amacı çocuğun kazanmış olduğu beceriler ile kazanması amaçlanan becerilerin tespit edilmesidir (Uzundemir Marangoz, 2020). Ölçeğin alt bölümlerinde; 0-1, 1-2, 2-3, 3-4, 4-5 ve 5-6 yaş grubuna ait maddeler bulunmaktadır. Çocuk, bu maddelerden kendine ait yaş grubunun aldığı toplam puanlarla değerlendirilmektedir.

Ölçeğin kapağına çocuğun kişisel bilgileri, eğitimcinin adı ve program tarihleri yazılmaktadır. Ölçeğin önünde ebeveyn ve çocuk hakkındaki hastalık, sağlık kontrolleri ve engelleri gibi ek bilgileri kaydetmek için bir bilgi kutusu yer almaktadır. Bu şekilde çocuğun gelişimi hakkındaki temel ve önemli bilgileri tek belgede toplamak kolaylaşmaktadır (Uzundemir Marangoz, 2001).

Beş ana gelişim alanı bulunan ölçeğin ilk kolonu yaş düzeyleridir. Bu kolon, 12 ay aralıklarla normal olarak kazanılması beklenen davranışları yaş seviyelerine göre göstermektedir. İkinci kolonda, etkinlik önerileri kılavuzundaki etkinlikler ile aynı numaralarla numaralandırılmış maddeler yer alır (Uzundemir Marangoz, 2001). İkinci kolon, maddelendirilen kazanımlara genel olarak bakmak için önemlidir ve değerlendirilmek istenen davranışları listelemektedir. Maddelerin yazıldığı gibi gerçekleşmesi şart değildir ve yorumlarken esnek olmak gerekmektedir. Ayrıca çocuğun davranışlarını değerlendiren “davranış seviyesi” kolonu ve notlar almak için “düşünceler” kolonu bulunmaktadır (Uzundemir Marangoz, 2001).

2.4.2. Kart Katoloğu

Gelişim ölçeğinin bölümlerindeki maddeler için önerilerin yer aldığı, ölçekteki ile aynı renk olarak kodlanmış olan kart kataloğu, eğitimci ve ebeveynin hedef davranış belirledikten sonra etkinlik yapabilmesi için bir kaynak niteliğindedir (Uzundemir Marangoz, 2001).

2.4.3. Ev Ödevleri

Uygulanan her kültürde kazanılması gereken davranışların farklılaştığı Portage gelişim programında aile ve ev ziyaretçileriyle belirlenen hedef davranışların kazanılması ve süreç hakkında ev ödevleri hazırlanmaktadır. Çocuğun kazanımları, sistemli ve planlı çalışma sonucunda gerçekleştiği için ev ödevleri önemlidir.

Öğretilecek davranış ve bu davranış ya da davranışların uygulama şekli ve sıklığı kağıtlara yazılmaktadır. Bu kağıtlar ebeveynlere yardımcı olmaktadır (Uzundemir Marangoz, 2020).

2.4.4. Portage Erken Eğitim Programı Kullanım Kılavuzu

Portage Erken Eğitim Programı Kullanım Kılavuzunda program materyallerinin nasıl kullanılacağı yazılmaktadır. Portage Erken Eğitim Rehberi, gelişimin kaydedileceği kontrol listesi, etkinlik kartı dosyası ve kazanılması istenen davranışa

yönelik öğretim yöntemlerini içeren hedef ve talimatlar kılavuzundan oluşmaktadır (Damag, 2019). Program içeriğinde bulunan kontrol listeleriyle, kazanılması istenen davranışların öncelik sırası, aile ve rehberin ortak çalışmasıyla, çocuğun performansına göre belirlenmekte, öğretim etkinliği kartları ile aileye bu konuda eğitim verilmektedir (Birkan, 2002). Kontrol listesi, 0-6 yaş arası bilişsel gelişim, sosyalleşme, öz bakım, dil, motor ve duygusal gelişim gibi ayrı renk kodlu becerileri kapsamaktadır (Damag, 2019).

2.4.5. Portage Erken Eğitim Programının Uygulanma Adımları

Çok yönlü aşamalarıyla diğer aile katılım programlarından ayrılan Portage Erken Eğitim Programında, çocuklara kendi ortamlarında gelişim ve izleme imkânı sunulmaktadır. Ayrıca yalnız çocuğa değil ebeveyne de eğitim verilmektedir (Şahin, 2010). Bu sayede ebeveyn ve çocuk ilişkisi de hem çok yönlü bir hal almakta hem de derinleşmektedir. Portage modeli çocuğun yaşlarıyla uyum halinde hedef davranışlar geliştirmesini sağlarken çevreyle etkileşim kurmasına da yardım eder. Çocuğa kazandırılmak istenen hedef davranışlar belirlenirken öncelikli olanlara karar verilmelidir. Bu süreçte ebeveyn ve uzman işbirliği oldukça önemlidir. Ölçekte yer alan davranışlar listesine göre ilerleme sağlanır. Listedeki maddelerin oyunlara nasıl entegre edileceği ve bu doğrultuda nasıl ortam yaratılacağı belirlenir. Program genel olarak üç aşamadan oluşmaktadır (Biber ve Ural, 2016).

2.4.5.1. Mevcut ve Yeni Becerilerin Belirlenmesi

Çocukların gelişim dönemlerinde beklenen davranışları kazanabilmesi için ortamlarında rahat edebilmeleri, bağımsız olabilmeleri ve desteklenmeleri gerekmektedir (Dinç, 2015). Önce çocuğun anne-babası ya da bakımını üstlenen kişiler daha sonra ise eğitimciler destek olmalıdır. Çocuğun bakımından sorumlu kişiler, çocuğun kendi ortamında ruhsal gelişimini göz önünde bulundurarak beceri ve davranış kazandırmayı amaç edinmekte ve çocuğu topluma uyum sağlayan bir noktaya getirmektedir (Yıldız ve Çağdaş, 2001). Çocuğun gelişim seyrinin incelenmesi çok boyutlu olmakta, tüm boyutları göz önünde bulundurularak hedeflenen davranışlar belirlenmektedir. Bu süreçte karşılaşılan bazı çevresel ve fiziksel aksaklıklar sebebiyle daha önce kazanılmış davranışların gerileyebileceği ihtimali değerlendirilmelidir. Portage Erken Eğitim Programında üzerinde durulacak olanlar, çocuğun kazanamadığı beceriler ve/veya henüz kazanmakta olduğu becerilerdir. Bunlar belirlenirken çocuğun kendi başına yapabildiklerine yakın olanlar seçilmelidir. Sıralama kolaydan karmaşığa

doğru olmalıdır (Uzundemir Marangoz, 2020). Çocuđun kendi başına ilerleyebilmesi için becerinin her aşaması bir işlem gibi dūřunūlerek öğretilmeli, ileri ya da geri zincirleme tekniği ile birbirine bağlanmalıdır. Yetiřkinin hedef beceriyi kazanması için çocuğu desteklediği tekniğe ileri zincirleme, belli adımları gerçekleştirdikten sonra çocuğa son adımı bıraktığı tekniğe geri zincirleme denmektedir. Geri zincirlemede ocuk son adımı yaptıktan sonra önceki adımlar üzerinde çalışılır. Çocuđun etkinliği tek başına tamamlayabilmesi, geri zincirlemenin olumlu tarafıdır (Uzundemir Marangoz, 2020).

2.4.5.2. Eğitime Uygun Hedef Davranışların Belirlenmesi

Becerilerin sūreci değişkendir. Uzun sūre gerektiren beceriler, aşamalara blūnmeli ve parçalar halinde öğretilmelidir. Davranış kavramı çocuğun kiři, kişiler, olay, olaylar, nesne ve/veya nesnelere olan ilişkilerini kapsamaktadır. Dolayısıyla hedef davranış nitelemesi, yūrűmek ve konuşmak gibi uzun zaman alacak beceriler ile aynı anlamı taşımamaktadır. Çocuđa zel olarak hazırlanan eğitim aşamaları haftalık olarak yūrűmek veya konuşmak için olabilir. Kısacası hedef davranış o hafta için belirlenmelidir. Davranışın hangisi olacağı yanında kim tarafından yapılacağına, bağlı kalınacak durumlara ve beklenen başarının çerçevesine yanıt verilmesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra davranış sayılabilir olmalı, yardım alınacaksa, fiziksel, görsel veya sözel yardımlardan hangileri olacağı belirlenmelidir. Bu yardımlar řu şekilde tanımlanır: model olmayı gerektirenler fiziksel yardım, dokunmak ve bilgi vermeyi içerenler szlű yardım, yetişkinin bedenini kullanarak yönlendirme yapması gerekenler görsel yardımdır (Uzundemir Marangoz, 2020). Kayıt tutulurken çocuğun davranış kazanma sūrecindeki deneme sayısı ve başarı oranına dikkat edilmelidir. ocuk denemelerin hepsinde başarı gösterdiği zaman davranışı kazanmış olacaktır. z-bakım ve fiziksel beceriler için %90, sosyal beceriler için %75-%90 arası oranda başarı göstermelidir. Dođru oran belirlendikten ve buna göre istenen sonuç elde edildikten sonra eğitim sonlandırılmalıdır (Uzundemir Marangoz, 2020). Hedefe ulaşıldıktan sonra destekleyici ve pekiştirici olan dūllendirme yapılabilir. Cazip olan ve anında verilen dūller için ocuk o davranışı tekrar göstermelidir. Ayrıca dikkat çekici ve dūzenli olan maddi dūller zamanla manevi olanla yer değiştirmelidir (Uzundemir Marangoz, 2020).

2.4.5.3. Ev Ziyaretleri

Portage hizmet modelinde uzman ve ev eğitimcileri buldukları bölgede gelişim geriliği bulunan 0-6 yaş arası çocuklar ve ailelerine ücretsiz hizmet önermektedir ve aile, Portage ev ziyaretçisi tarafından haftalık ziyaret edilmektedir. Ebeveynler ev ziyaretçisiyle çocuklarının gelişimlerini, kazanılan ya da kazanılması hedeflenen davranışlara ilişkin bilgilerini görüş ve gözlemlerini paylaşmaktadır. Uzman, ev ziyaretçisi ile haftada bir toplantı yapar ve onu denetler. Nihai olarak bir heyet model ve uygulama şekli hakkında yılda üç toplantı belirler. Haftada en az üç davranışın kazanılması hedeflenmekte, ebeveynler hedef davranışın kazanımına engel olan davranışı azaltmak ya da ortadan kaldırmak için hafta boyunca program dahilinde çalışmakta, eğitmen (ev ziyaretçisi) haftada bir davranışa yönelik kayıt oluşturmaktadır (Cengiz ve Yaşar Ekici, 2022). Uzmanın ev ziyaretleri haftada bir kez 1-2 saatlik olacak şekilde gerçekleşir. Eğitmenin yönlendirmesiyle ebeveynler için yöntemler öneren kartlardan biri seçildikten sonra ödev analizi (görev analizi) ismi verilen öğretim süreci başlamaktadır (Damag, 2019).

2.5. İlgili Araştırmalar

2.5.1. Portage Erken Eğitim Programı ile İlgili Yapılan Yurt İçi Araştırmalar

Portage Erken eğitim (erken müdahale) Modeli ile ilgili çok sayıda çalışma yapılmıştır. Yaklaşık 60 ülkede kullanılan model ile ilgili çalışmaların büyük bir kısmı İngilizcedir. Türkiye'deki yayınlar içinde Kazım Biber'in çalışmaları uluslararası önem teşkil etmektedir.

Biber (2012) tarafından yürütülen bir çalışmada, ailelerinin yanında yaşayan 5-6 yaş grubu 64 çocuk ve ailelerine; Sosyal Hizmetler kurumlarında yaşayan 5-6 yaş grubu 64 çocuk ve grup sorumlularına Portage Erken Eğitim Modeli uygulanmış, çalışma sonucunda, çocuklara ve yetişkinlere eğitim verilmesinin çocuk ve yetişkin açısından yararlı olduğu görülmüştür. Bu çalışma, Türkiye'de yürütülen Portage modelini anlamak, uygulamak, uygulamaya teşvik etmek ve araştırmacılara yol açmak için iyi bir örnektir. Çalışmanın deney grupları düşük gelirli aileler ve sosyal hizmetlere bağlı kurumlarda kalan çocuklardır. Ailelerin etkin olmadığı yerlerde grup sorumlusu ve kurum görevlilerinin katkısına yer verilmiştir. Çalışmanın çok sayıda

değişkeni bulunmaktadır ve oldukça kapsamlıdır. Portage modelinin ne derece etkin olduğu bu değişkenlere göre değerlendirilmiştir.

Kılıç (2021) tarafından yürütülen çalışmada, Portage Destekli Anne Eğitim Programının otizmlili çocuğun özbakım gelişimi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışma Otizm Spektrum Bozukluğu olan 1 çocuk ve annesi üzerinde yapılmıştır. 10 hafta boyunca eğitim verilmiş haftada iki gün çalışma sonucunda Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuğun özbakım becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu ve programın anne için uygulanabilir olduğu gözlemlenmiştir.

Coşkun (2022) tarafından yürütülen bir çalışmada, Portage Erken Eğitim Programının 2-6 yaş grubunda Özel Eğitim ve Bakım Gerektiren 43 Çocuğun gelişimi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmada deney grubuna 20 hafta boyunca eğitim verilmiş ve haftada üç gün izlenmişlerdir. Çalışma sonucunda aile destekli eğitim programlarının özel gereksinimli çocukların gelişimlerine önemli katkılar sağladığı gözlemlenmiştir.

2.5.2. Portage Erken Eğitim Programı ile İlgili Yapılan Yurt Dışı Araştırmalar

1970'li yılların başından itibaren yapılan çalışmalar Portage modelinin gelişimine katkı sunmakta ve eksikliklerini de görünür kılmaktadır. Bu kapsamda Marsha ve David Shearer'in (1972) yürüttüğü bir çalışmada Portage modeli birden fazla engeli olan 75 çocuğa, ev ortamında uygulanmıştır. Haftada bir gün evi ziyaret eden öğretmen rehberliğinde ebeveynlerin eğitime katkı sunduğu çalışmada, ebeveynlerin değişim başlatıp gözlemleyebileceği ve gözlemlerini kayda geçirebileceği vurgulanmıştır. Bu çalışma, ebeveyn katılımının önemini açığa çıkarması açısından oldukça önemlidir.

Schortinghuis ve Frohman'ın (1974) yürüttüğü bir çalışmada, yine kırsal bir bölgedeki bir grup engelli çocuğa Portage modeli uygulanmıştır. Bu çalışmada bir uzman, bir uzman yardımcısı ve ebeveynler eğitimci konumundadır. Çalışmada 21 çocuğa ve ebeveynlerine yardımcı profesyoneller tarafından, 16 çocuğa ise profesyoneller tarafından hizmet verilmiştir. Çalışma sonucunda uzman yardımcısının da bir uzman kadar etkin rol üstlenebileceğini ve kalıcı değişim oluşturabileceğini göstermesidir.

Frederickson ve Harran (1986) tarafından yürütölen bir çalışmada, bir kreşteki Down sendromlu çocuklar ile çocukların bakımından sorumlu olan 39 personele Portage Erken Eğitim Programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda uygulanan programın hem çocuklar hem de bakıcıları üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmüştür. Benzer şekilde, Hardy ve Sturmey (1994) tarafından yrtlen bir çalışmada, Down sendromlu çocuklar ve gelişim geriliği olan çocuklar ile ebeveynleri Portage Erken Eğitimi Programı'na dahil edilmişler ve program sonunda yapılan değerlendirmelerde uygulanan eğitim programının ebeveynlerin becerilerinde artış sağladığı gözlenmiştir.

Pratibha ve Sangeeta (2013) tarafından zihinsel ve fiziksel engeli olan 0-6 yaş grubundaki 15 ocuk ve bakıcılarına Portage Erken Eğitim Modeli uygulanmıştır. Araştırma sonunda uygulanan programın zihinsel ve fiziksel engelli çocukların gelişimlerinde ilerlemeler kaydedildiği tespit edilmiştir..

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Portage Gelişim Ölçeği aracılığıyla değerlendirildiği üzere, hedeflenen eğitim müdahalelerinin 3-6 yaş arası anaokulu çocuklarının gelişimsel ilerlemeleri üzerindeki etkisini araştırmaktır. Portage Gelişim Ölçeği, bu yaş grubunda sosyal, dil, öz bakım, bilişsel ve fiziksel beceriler gibi çeşitli gelişim alanlarını değerlendirmek için kapsamlı bir araç olarak hizmet vermektedir. Bu çalışma, uygulanan eğitim programının çalışma grubunda ön test ve son test değerlendirmeleri arasında Portage Gelişim Ölçeği puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara yol açıp açmadığını incelemeyi amaçlamaktadır.

3.2. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, erken çocukluk eğitimi ve gelişim psikolojisi alanında büyük önem taşımaktadır. Portage Gelişim Ölçeği kullanılarak 3-6 yaş arası anaokulu çocuklarına yönelik eğitim müdahalelerinin değerlendirilmesi, hedeflenen programların bir çocuğun gelişiminin birden fazla yönünü nasıl etkileyebileceğini anlamada kritik bir boşluğu ele almaktadır. Eğitim programının etkinliğini anlamının eğitimciler ve müfredat geliştiriciler için doğrudan etkileri vardır. Olumlu bulgular, hedefe yönelik müdahalelerin erken çocukluk eğitimine dahil edilmesinin değerinin altını çizecek, potansiyel olarak iyileştirilmiş öğretim yöntemlerine ve gelişmiş öğrenme sonuçlarına yol açacaktır. Bu araştırmadan elde edilecek bulguların, erken çocukluk gelişimi ile ilgili eğitim politikaları ve kılavuzları hakkında bilgi sağlaması açısından önemli görülmektedir. Eğitim programının etkili olduğu kanıtlanırsa, politika yapıcılar bütünsel çocuk gelişimini desteklemek için benzer müdahalelerin daha geniş eğitim çerçevelerine entegre edilmesini savunmayı düşünebilirler. Ebeveynler bir çocuğun ilk yıllarında çok önemli bir rol oynar ve bu çalışmadan elde edilen bilgiler, belirli eğitim müdahalelerinin potansiyel faydaları konusunda ebeveynlere değerli rehberlik sağlayabilir. Bu bilgi, ebeveynlerin çocuklarının eğitim ve gelişim deneyimleriyle ilgili bilinçli kararlar almalarını sağlayabilir. Bu araştırmanın, gelişim psikolojisi alanına ampirik kanıtlar ekleyerek akademik literatüre katkıda bulunması bakımından da önemlidir. Neticede bu çalışma hedeflenen eğitim müdahalelerinin küçük

çocukların gelişimsel ilerlemesi üzerindeki potansiyel faydalarına ilişkin anlayışımızı ilerletmek açısından önemli görülmektedir.

3.3. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, Portage Erken Eğitim modeli kapsamında, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 3-6 yaş aralığındaki çocuklara verilen eğitimlerin çocukların gelişimi üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla gerçekleştirilen deneysel bir araştırmadır. Çalışma tek grup öntest-sontest desenindedir. Bu desende deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinden yapılan işlemle test edilir. Deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri uygulama öncesinde öntest, sonrasında sontest olarak aynı denekler ve aynı ölçme araçları kullanılarak elde edilir. Seçkisizlik ve eşleştirme yoktur (Büyüköztürk, 2019).

3.4. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini eğitim öğretim yılında bir anaokuluna devam eden çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2023-2024 eğitim öğretim yılında Iğdır ilinde MEB'e bağlı özel bir anaokuluna devam eden 3-6 yaş grubundaki 49 çocuk oluşturmuştur. Örneklem, gönüllülük esasına göre çalışmaya katılmayı kabul eden annelerin çocuklarından oluşmuştur.

3.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın yapısı uyarınca, bu araştırmanın sahip olduğu veya araştırmacının bu araştırma için öngörmüş olduğu sınırlılıklar şu şekildedir:

1. Araştırma, 2023 yılında Iğdır ilinde MEB' e bağlı özel bir anaokuluna devam eden 3-6 yaş grubundaki 49 çocuk ile sınırlıdır.
2. Araştırma, Portage Erken Eğitim Programı'nın anaokulu çocuklarının dil, sosyal, bilişsel, öz bakım ve fiziksel becerilerinin gelişimine olan etkisinin ölçülmesi ile sınırlıdır.
3. Çalışmaya, gönüllü olarak katılmayı kabul eden annelerin çocukları dahil edilmiştir.
4. Araştırma, çalışmanın konusuna dair erişilebilen kaynakların sağladığı verilerle sınırlıdır.

3.6. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın gerçekleştirilmesi ve edinilen verilerin yorumlanmasında geçerli varsayımlar şu şekildedir:

1. Katılımcıların demografik bilgi formuna ve kullanılan ölçme araçlarına samimi ve gerçeği yansıtacak yanıtlar verdikleri varsayılmaktadır.
2. Araştırma kapsamındaki veri toplama araçlarının (Demografik Bilgi Formu, ve Portage Gelişim Ölçeği) araştırmanın amaçları doğrultusundaki verileri elde etmede yeterli olduğu varsayılmaktadır.

3.7. Araştırmanın Hipotezleri

Bu araştırmanın temel amacı, Portage Erken Eğitim Programının 3-6 yaş çocuklarının gelişimleri üzerindeki etkisini incelemektir. Bu kapsamda bu amaca ulaşmak için araştırmanın hipotezleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

H1: Çalışma grubunun Portage Gelişim Ölçeği öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

H1a: Çalışma grubunun Portage Gelişim Ölçeği sosyal gelişim alt boyutu öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

H1b: Çalışma grubunun Portage Gelişim Ölçeği dil gelişimi alt boyutu öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

H1c: Çalışma grubunun Portage Gelişim Ölçeği öz bakım becerileri alt boyutu öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

H1d: Çalışma grubunun Portage Gelişim Ölçeği bilişsel gelişim alt boyutu öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

H1e: Çalışma grubunun Portage Gelişim Ölçeği fiziksel gelişim alt boyutu öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

H2: Çalışma grubunun Portage Gelişim Ölçeği ön test puanları yaşa göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2a: Çalışma grubunun Portage Gelişim Ölçeği sosyal gelişim alt boyutu öntest puanları yaşa göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2b: Çalışma grubunun Portage Gelişim Ölçeği dil gelişimi alt boyutu öntest puanları yaşa göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2c: Çalışma grubunun Portage Gelişim Ölçeği öz bakım becerileri alt boyutu öntest test puanları yaşa göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2d: Çalışma grubunun Portage Gelişim Ölçeği bilişsel gelişim alt boyutu öntest puanları yaşa göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2e: Çalışma grubunun Portage Gelişim Ölçeği fiziksel gelişim alt boyutu öntest puanları yaşa göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H3: Çalışma grubunun Portage Gelişim Ölçeği sontest puanları yaşa göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H3a: Çalışma grubunun Portage Gelişim Ölçeği sosyal gelişim alt boyutu sontest puanları yaşa göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H3b: Çalışma grubunun Portage Gelişim Ölçeği dil gelişimi alt boyutu sontest puanları yaşa göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H3c: Çalışma grubunun Portage Gelişim Ölçeği özbakım becerileri alt boyutu sontest puanları yaşa göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H3d: Çalışma grubunun Portage Gelişim Ölçeği bilişsel gelişim alt boyutu sontest puanları yaşa göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H3e: Çalışma grubunun Portage Gelişim Ölçeği fiziksel gelişim alt boyutu sontest puanları yaşa göre anlamlı farklılık göstermektedir.

3.8. Veri Toplama Araçları

Portage Erken Eğitim Programının 3-6 yaş çocuklarının gelişimleri üzerindeki etkisini incelemek üzere planlanan bu araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından araştırmanın amacı doğrultusunda hazırlanan “Demografik Bilgi Formu” ve “Portage Gelişim Ölçeği” kullanılmıştır.

Bu ölçme araçlarına dair bilgiler aşağıda sunulmaktadır:

3.8.1. Demografik Bilgi Formu

Demografik bilgi formu, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda araştırmacı tarafından okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 3-6 yaş aralığındaki çocukların demografik özellikleri belirleyebilmek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmacı tarafından annelere uygulanan bu formda, çocukların yaş ve cinsiyetlerine ilişkin iki soru yer almaktadır. “Demografik Bilgi Formu” (Ek-2)’de sunulmuştur.

3.8.2. Portage Gelişim Ölçeği

Araştırmada veri toplama aracı olarak Portage Gelişim Ölçeği kullanılmıştır. Portage Gelişimsel Kontrol Listesi Tarama Aracı, 1969 yılında Amerika Birleşik Devletleri hükümeti tarafından desteklenen özel bir programın parçası olarak, kırsal kesimdeki ailelere, tarama aracındaki bireysel performanslarıyla ilgili belirli davranışsal ve gelişimsel görevleri belirleyerek okul öncesi çağıdaki çocuklarının akademik ve sosyal başarılarını artırmalarına yardımcı olmak amacıyla oluşturulmuştur. Günümüzde bu araç uluslararası kullanıma uyarlanmıştır ve tek başına ya da erken eğitim için devam eden bir gelişimsel zenginleştirme programının parçası olarak kullanılabilir (Barakat vd, 2004). Portage Kontrol Listesi çocuğun Biliş / Öğrenme, İletişim, Kendi Kendine Yardım Becerileri, Fiziksel Yetenekler / Motor Beceriler ve Sosyalleşme Becerileri alanlarındaki benzersiz davranış repertuarını belirlemek için kullanılmaktadır. Araç, ebeveynler için rehberli bir görüşmenin yanı sıra çocuklar için interaktif gösteriler içermektedir. Araç altı yaşın altındaki çocuklar için tasarlanmıştır ancak gelişimsel gecikmeler sergileyen daha büyük çocuklar için de kullanılabilir. Araç, normlaştırılmış bir yaş olarak temsil edilen beş ilgi alanıyla ilgili olarak çocuğun gelişim düzeyinin bir ölçüsünü üretir. Gelişimsel yaş daha sonra biyolojik yaş ile karşılaştırılarak bir fark ya da gecikme puanı elde edilir (Darwazeh, 2021).

Portage Gelişim Ölçeği 0-6 yaş çocukların gelişimini değerlendiren bebek uyarımı, sosyal, dil, özbakım, bilişsel ve fiziksel gelişim bölümlerinden oluşan renk kodlaması olan ölçektir. Modelde toplam 28 tane madde mevcuttur. Kontrol listesi çocuğun kazanması gereken davranışların öncelik sırasını belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. Kontrol listesinde yer alan gelişim alanlarındaki davranışlar, aşamalara göre sınıflandırılmaktadır. Çalışmada gelişim alanlarına ilişkin veriler Portage Gelişim Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin kodlanmasında ise gelişim ölçeğindeki becerileri çocuk gerçekleştiriyor ise 1, gerçekleştiriyor ise 2 puanı verilmiştir.

3.9. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Araştırmaya başlamadan önce hedef gruba ulaşabilmek için İstanbul Gelişim Üniversitesi Etik Kurul Başkanlığına başvurularak, katılımcı formunun etik kurulca uygulanabilir olduğu belgelendirilmiştir. Gerekli onay alındıktan sonra çocukların aileleri araştırma hakkında bilgilendirilmiş ve annelerden çocuklarının bu çalışmaya

katılımları için gerekli olan “Gönüllü Katılım Formu” okutulup imzalatılarak onaylamaları istenmiş ve bu şekilde araştırmanın çalışma grubu oluşturulmuştur.

Çalışmada Portage Erken Eğitim programı uygulanmadan önce çocuklar ve öğretmenleri araştırmacı tarafından araştırma ve uygulanacak eğitim programı hakkında bilgilendirilmiştir. Daha sonra çocuklara Portage Gelişim Ölçeği araştırmacı tarafından öntest olarak uygulanmıştır. Öntest uygulamasından sonra okul öncesi öğretmenleri tarafından çocuklara haftada bir gün, her biri 1,5 saat süren 20 oturumluk Portage Erken Eğitim Programı uygulanmıştır. Eğitimciler haftada bir gün yaklaşık 1,5 saatlik ev ziyaretleri gerçekleştirmiştir. Çalışma grubundaki çocukların gelişimleri Portage erken eğitim programını oluşturan beş alan olan; sosyal gelişim, bilişsel gelişim, fiziksel gelişim, dil gelişimi ve öz bakım becerileri alanlarında değerlendirilmiştir. Çalışmada, öntestten dört ay sonra çalışmanın son testleri uygulanmıştır.

3.10. Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen verilerin analizlerinde yüzde ve frekans dağılımlarının yanı sıra, araştırmanın hipotezlerinin testi için parametrik istatistiklerden bağımlı örneklem t testi kullanılmıştır. Analiz için SPSS 23 istatistik paket programı kullanılmıştır.

Bağımlı örnekler t-testi veya eşleştirilmiş çiftler t-testi olarak da bilinen paired simple t-testi, iki ilgili grubun ortalamalarını karşılaştırmak için kullanılan istatistiksel bir testtir. "Eşleştirilmiş" terimi, iki gruptaki gözlemler arasında doğal bir eşleşme olduğunu gösterir. Bir gruptaki her gözlem, diğer gruptaki karşılık gelen bir gözlemle benzersiz bir şekilde eşleştirilir.

Bu testin en önemli varsayımı eşleştirilmiş gözlemler arasındaki farkların yaklaşık olarak normal dağılım göstermesi gerekliliğidir. Bu nedenle testi yapmadan önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediği test edilmelidir. Bunun için sosyal bilimlerde kullanılan en yaygın yöntem çarpıklık ve basıklık değerlerinin hesaplanmasıdır. Bu değerlerin -2 ile + 2 arasında dağılması gerekmektedir. Ayrıca eşleştirilmiş gözlemler popülasyondan rastgele ve bağımsız olarak seçilmelidir. Bu varsayım, sonuçların daha geniş bir popülasyona genellenebilmesi için gereklidir. Bağımlı örneklem t testinde ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı anlamlılık düzeyinin hesaplanması ile anlaşılmaktadır. Anlamlılık düzeyi

0,05'in altında ise iki test grubu arasında anlamlı farklılık olduğu anlaşılmaktadır. Farklılığın hangi grubun lehine olduğunu tespit edebilmek için ise test sonuçlarının ortalama değerlerine bakılmaktadır.

Araştırma kapsamında yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova), üç veya daha fazla bağımsız (ilişkisiz) grubun ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek için kullanılan istatistiksel bir testtir. Bu grupların ortalamalarının eşit olup olmadığını veya grup ortalamalarının en az birinin diğerlerinden farklı olup olmadığını değerlendirir. Anova, popülasyon ortalamaları hakkında sonuçlara varmak için gruplar arasındaki varyansı gruplar içindeki varyansla karşılaştırır. Gruplar arasındaki varyansın grup içi varyanstan önemli ölçüde büyük olması, grup ortalamaları arasında farklılıklar olduğunu gösterir. Tek yönlü Anova'nın varsayımlarından birisi normalliktir. Her bir gruptaki veriler yaklaşık olarak normal dağılım göstermelidir. Ayrıca Her gruptaki gözlemler birbirinden bağımsız olmalıdır. Anova, deneysel araştırma, sosyal bilimler, biyoloji, iş dünyası ve diğer birçok alanda birden fazla grubun ortalamalarını eş zamanlı olarak karşılaştırmak ve aralarında önemli farklılıklar olup olmadığını belirlemek için kullanılır. Anova testinde farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu örebilmek için analiz yapılırken tukey testinin de yapılması tercih edilmektedir (Driscoll,1996).

Tukey testi, çoklu grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulduktan sonra hangi belirli grup ortalamalarının birbirinden farklı olduğunu belirlemek için Anova ile birlikte kullanılan bir post hoc testidir. Tukey testi, Anova'da anlamlı bir sonuç elde edildikten sonra, hangi belirli grup ortalamalarının birbirinden önemli ölçüde farklı olduğunu ayırt etmek için kullanılır. Tukey testi, Anova yoluyla anlamlı bir farklılığın tespit edilmesinin ardından grup ortalamaları arasında ayrıntılı ikili karşılaştırmalar yapmanın bir yolunu sunarak, araştırmacılara hangi belirli grupların ortalamaları açısından birbirlerinden önemli ölçüde farklı olduğunu belirlemelerinde yardımcı olur (Gurvich ve Naumova, 2021).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde öncelikli olarak araştırmaya dahil edilen çocukların cinsiyet ve yaş bilgilerine yer verilmiştir. Ardından tanımlayıcı istatistik bulguları raporlanmıştır. Son olarak da araştırma hipotezlerini test edebilmek için gerçekleştirilen bağımlı örneklem t testi bulgularına yer verilmiştir.

4.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Araştırmaya dahil edilen anaokulunda eğitim görmekte olan çocukların cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	F	%
Kız	27	55,1
Erkek	22	44,9
Toplam	49	100,0

Tablo 1’de katılımcıların Araştırmaya dahil edilen çocukların cinsiyete ilişkin dağılımlarına yer verilmiştir. Çalışma kapsamındaki çocukların 27’si (%55,1) kız ve 22’si (%44,9) erkektir.

Araştırmaya dahil edilen anaokulunda eğitim görmekte olan çocukların yaşlarına göre dağılımları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımları

Yaş	F	%
3 Yaş	13	26,5
4 Yaş	11	22,4
5 Yaş	16	32,7
6 Yaş	9	18,4
Toplam	49	100,0

Tablo 2’de gösterildiği gibi araştırmaya dahil edilen çocukların 13’ü (%26,5) 3 yaşında, 11’i (%22,4) 4 yaşında, 16’sı (%32,7) 5 yaşında ve 9’u da (%18,4) 6 yaşındadır

4.2. Çalışmada Kullanılan Ölçek Puanlarının Normallik Testi Sonuçları

Bu bölümde; çalışmada kullanılan ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini belirlemek için ölçeğin basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) testi, normallik testi ve güvenilirlik testi bulguları değerlendirilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeğin örneklem büyüklüğü, en düşük ve en yüksek aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Portage Gelişim Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) Değerleri

	N	Minimum	Maximum	Ortalama	Std. Sapma	Çarpıklık		Basıklık	
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Hata	Statistic	Std. Hata
Sosyal Gelişim Ön	49	1,00	1,43	1,1050	,13291	1,051	,340	,098	,668
Dil Gelişimi Ön	49	1,00	1,40	1,1265	,15107	,736	,340	-,847	,668
Öz Bakım Ön	49	1,00	1,40	1,1020	,11635	,621	,340	-,554	,668
Bilişsel Gelişim Ön	49	1,00	1,50	1,1173	,15183	1,140	,340	,409	,668
Fiziksel Gelişim Ön	49	1,00	1,33	1,1088	,15793	,763	,340	-1,479	,668

Tablo 3. Devamı

Sosyal Gelişim Son	49	1,57	2,00	1,8863	,12016	-,628	,340	-,675	,668
Dil Gelişimi Son	49	1,40	2,00	1,8653	,15485	-,931	,340	,286	,668
Öz Bakım Son	49	1,60	2,00	1,8653	,14938	-,622	,340	-,928	,668
Bilişsel Gelişim Son	49	1,50	2,00	1,8546	,15800	-,648	,340	-,623	,668
Fiziksel Gelişim Son	49	1,33	2,00	1,8707	,17764	-,902	,340	-,315	,668
Portage Ön	49	1,00	1,39	1,1122	,12959	,646	,340	-,897	,668
Portage Son	49	1,54	2,00	1,8681	,13759	-,531	,340	-,912	,668

Tablo 3'te Portage Gelişim Ölçeği ve beş alt boyutuna ait ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir. Boyutların ortalama değerleri incelendiğinde son test ortalamalarının ön test ortalamalarından yüksek olduğu gözlemlenmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde ön test deney grubu için çarpıklık ve basıklık değerleri Portage Gelişim Ölçeği için 0,646 ile-0,897 aralığında, sosyal gelişim boyutu için 1,051 ile 0,098 aralığında, dil gelişimi için 0,736 ile -0,847 arasında, öz bakım boyutu için 0,621 ile -0,554 arasında, bilişsel gelişim boyutu için 1,140 ile 0,409 arasında, fiziksel gelişim boyutu için 0,763 ile -1,479 arasında tespit edildiği görülmektedir. Son test deney grubu için çarpıklık ve basıklık değerleri Portage Gelişim Ölçeği için-0,531 ile -0,912 aralığında, sosyal gelişim boyutu için -0,623 ile -0,675 aralığında, dil gelişimi için 0,931 ile -0,286 arasında, öz bakım boyutu için -0,622 ile -0,928 arasında, bilişsel gelişim boyutu için -0,648 ile -0,623 arasında, fiziksel gelişim boyutu için -0,902 ile -0,315 arasında tespit edilmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile + 2 değer aralığında değerler aldığı görülmektedir. Bu bulgu Portage Gelişim Ölçeği ve beş alt boyutuna ait verilerin normal dağılıma sahip olduğunu göstermektedir.

4.3. Çalışma Grubunun Portage Gelişim Ölçeği Öntest ve Sontest Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları

Çalışma grubunun Portage Gelişim Ölçeği öntest ve sontest ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan bağımlı örneklem t testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Genel Portage Gelişim Ölçeği Öntest ve Sontest Ortalama Puanlarının t- Testi Sonuçları

Değişken	Eşleştirilmiş Farklılıklar					T	sd	p
	Ort.	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	Farkın %95 Güven Aralığı				
				Alt	Üst			
Portage Ön-Portage Son	-,75583	,18987	,02712	-,81037	-,70129	-27,865	48	,000

Tablo 4' de görüldüğü gibi, Genel Potrage Gelişim ölçeği için yapılan bağımlı örneklem t testi neticesinde öntest ve sontest puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Çünkü iki kuyruk anlamlılık düzeyi (sig 2

kuyruk) 0,05'in altında elde edilmiştir ($p < 0,05$). Farklılığın anlamlı olduğu ayrıca %95 güven seviyesinde güven aralığı alt ve üst değerlerinin sıfır değerini içermemekte olmasından da anlaşılmaktadır. Güven aralığı alt değeri -0,81037, üst değeri -0,70129 olarak tespit edilmiştir. Bu iki değer aralığında ise sıfır değeri bulunmamaktadır. Güven aralığı alt ve üst değerleri ayrıca %95 güven düzeyinde bu test tekrarlandığında gruplar arasındaki fark değerlerinin bu değerler aralığında çıkacağı anlamına gelmektedir. Elde edilen anlamlı farklılık bulgusunun hangi grup lehine yani ön test grubu mu yoksa son test grubu mu lehine olduğunu görebilmek için iki grubun da ortalama değerleri incelenmiştir. Elde edilen ortalama değerlere ilişkin bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Portage Gelişim Ölçeği Genel Ortalama Değer Tablosu

Değişken	Ortalama	N	Std. Sapma	Std. Hata Ortalaması
Portage Ön	1,1122	49	,12959	,01851
Portage Son	1,8681	49	,13759	,01966

Ortalama değerlere ilişkin Tablo 5 incelendiğinde ön test puan ortalaması 1,1122 ve son test puan ortalaması ise 1,8681 olarak elde edildiği görülmektedir. Son test puan ortalaması daha yüksek olduğundan genel Portage Gelişim Ölçeğinin son test lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bulgu genel olarak Portage Erken Eğitim Programının çocukların gelişimi üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Analiz sonucunda H1 hipotezi desteklenmiştir.

4.3.1. Portage Gelişim Ölçeği Sosyal Gelişim Alt Boyutu Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları

Portage Gelişim Ölçeği Sosyal Gelişim Alt Boyutunun öntest ve sontest ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan t-testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Portage Gelişim Ölçeği Sosyal Gelişim Alt Boyutu Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları

Boyut	Eşleştirilmiş Farklılıklar					t	sd	p
	Ort.	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	Farkın %95 Güven Aralığı				
				Alt	Üst			
Sosyal Gelişim Ön - Sosyal Gelişim Son	-,78134	,18235	,02605	-,83372	-,72897	-29,995	48	,000

Tablo 6’da görüldüğü gibi, Portage Gelişim Ölçeği Sosyal Gelişim alt boyutu için yapılan bağımlı örneklem t testi neticesinde çocukların ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Çünkü iki kuyruk anlamlılık düzeyi (sig 2 kuyruk) 0,05’in altında elde edilmiştir ($p < 0,05$). Farklılığın anlamlı olduğu ayrıca %95 güven seviyesinde güven aralığı alt ve üst değerlerinin sıfır değerini içermemekte olmasından da anlaşılmaktadır. Güven aralığı alt değeri -0,83372, üst değeri -0,72897 olarak tespit edilmiştir. Bu iki değer aralığında ise sıfır değeri bulunmamaktadır. Güven aralığı alt ve üst değerleri ayrıca %95 güven düzeyinde bu test tekrarlandığında gruplar arasındaki fark değerlerinin bu değerler aralığında çıkacağı anlamına gelmektedir. Elde edilen anlamlı farklılık bulgusunun ön test mi yoksa son test puanlarından mı kaynaklandığını görebilmek için ön ve son test ortalama puanları incelenmiştir. Elde edilen ortalama değerlere ilişkin bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Portage Gelişim Ölçeği Sosyal Gelişim Alt Boyutu Ortalama Değer Tablosu

Boyut	Ortalama	N	Std. Sapma	Std. Hata Ortalaması
Sosyal Gelişim Ön	1,1050	49	,13291	,01899
Sosyal Gelişim Son	1,8863	49	,12016	,01717

Portage Gelişim Ölçeği Sosyal Gelişim alt boyutu ön test ve son test ortalama değerlere ilişkin Tablo 7 incelendiğinde sosyal gelişim alt boyutu için ön test puan ortalaması 1,1050 ve son test puan ortalaması ise 1,8863 olarak elde edildiği görülmektedir. Son test puan ortalaması daha yüksek olduğundan sosyal gelişim alt boyutunun son test lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bulgu verilen eğitimin çocukların sosyal gelişimleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Analiz sonucunda H1a hipotezi desteklenmiştir.

4.3.2. Portage Gelişim Ölçeği Dil Gelişimi Alt Boyutu Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları

Portage Gelişim Ölçeği Dil Gelişimi Alt Boyutunun öntest ve sontest ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit edebilmek için yapılan t- testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Portage Gelişim Ölçeği Dil Gelişimi Alt Boyutu Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları

Boyut	Eşleştirilmiş Farklılıklar					t	sd	P
	Ort.	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	Farkın %95 Güven Aralığı				
				Alt	Üst			
Dil Gelişimi Ön - Dil Gelişimi Son	-,73878	,22062	,03152	-,80215	-,67541	-23,440	48	,000

Tablo 8’de sunulduğu gibi, Portage Gelişim Ölçeği Dil Gelişimi alt boyutu için yapılan bağımlı örneklem t testi neticesinde ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Çünkü iki kuyruk anlamlılık düzeyi (sig 2 kuyruk) 0,05’in altında elde edilmiştir (p<0,05). Farklılığın anlamlı olduğu ayrıca %95 güven seviyesinde güven aralığı alt ve üst değerlerinin sıfır değerini içermemekte olmasından da anlaşılmaktadır. Güven aralığı alt değeri -0,80215, üst değeri -0,67541 olarak tespit edilmiştir. Bu iki değer aralığında ise sıfır değeri bulunmamaktadır. Güven aralığı alt ve üst değerleri ayrıca %95 güven düzeyinde bu

test tekrarlandığında ön ve son test puan ortalamaları arasındaki fark değerlerinin bu değerler aralığında çıkacağı anlamına gelmektedir. Elde edilen anlamlı farklılık bulgusunun ön test mi yoksa son test puanlarından mı kaynaklandığını görebilmek için testlerin ortalama değerleri incelenmiştir. Elde edilen ortalama değerlere ilişkin bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Portage Gelişim Ölçeği Dil Gelişimi Alt Boyutu Ortalama Değer Tablosu

Boyut	Ortalama	N	Std. Sapma	Std. Hata Ortalaması
Dil Gelişimi Ön	1,1265	49	,15107	,02158
Dil Gelişimi Son	1,8653	49	,15485	,02212

Portage Gelişim Ölçeği Dil Gelişimi alt boyutu ortalama değerlere ilişkin Tablo 9 incelendiğinde dil gelişimi boyutu için ön test puan ortalaması 1,1265 ve son test puan ortalaması ise 1,8653 olarak elde edilmiştir. Son test puan ortalaması daha yüksek olduğundan dil gelişimi boyutunun son test lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bulgu verilen eğitimin çocukların dil gelişimleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Analiz sonucunda H1b hipotezi desteklenmiştir.

4.3.3. Portage Gelişim Ölçeği Öz Bakım Alt Boyutu Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları

Portage Gelişim Ölçeği Öz Bakım alt boyutunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit edebilmek için yapılan bağımlı örneklem t testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Portage Gelişim Ölçeği Öz Bakım Alt Boyutu Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları

Boyut	Eşleştirilmiş Farklılıklar					t	Sd	p
	Ort.	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	Farkın %95 Güven Aralığı				
				Alt	Üst			
Öz Bakım Ön - Öz Bakım Son	-,76327	,19439	,02777	-,81910	-,70743	-27,485	48	,000

Tablo 10’da görüldüğü gibi Portage Gelişim Testi Öz Bakım alt boyutu için yapılan bağımlı örneklem t testi neticesinde ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Çünkü iki kuyruk anlamlılık düzeyi (sig 2 kuyruk) 0,05’in altında elde edilmiştir ($p<0,05$). Farklılığın anlamlı olduğu ayrıca %95 güven seviyesinde güven aralığı alt ve üst değerlerinin sıfır değerini içermemekte olmasından da anlaşılmaktadır. Güven aralığı alt değeri -0,81910, üst değeri -0,70743 olarak tespit edilmiştir. Bu iki değer aralığında ise sıfır değeri bulunmamaktadır. Güven aralığı alt ve üst değerleri ayrıca %95 güven düzeyinde bu test tekrarlandığında gruplar arasındaki fark değerlerinin bu değerler aralığında çıkacağı anlamına gelmektedir. Elde edilen anlamlı farklılık bulgusunun ön test mi yoksa son test puanlarından mı kaynaklandığını görebilmek için testlerin ortalama değerleri incelenmiştir. Elde edilen ortalama değerlere ilişkin bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Portage Gelişim Ölçeği Öz Bakım Alt Testi Ortalama Değer Tablosu

Boyut	Ortalama	N	Std. Sapma	Std. Hata Ortalaması
Öz Bakım Ön	1,1020	49	,11635	,01662
Öz Bakım Son	1,8653	49	,14938	,02134

Portage Gelişim Ölçeği Öz Bakım Alt Testi ortalama değerlere ilişkin Tablo 11 incelendiğinde öz bakım boyutu için ön test puan ortalaması 1,1020 ve son test puan ortalaması ise 1,8653 olarak elde edildiği görülmektedir. Son test puan ortalaması daha yüksek olduğundan öz bakım boyutunun son test lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bulgu verilen eğitimin çocukların öz bakım becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Analiz sonucunda H1c hipotezi desteklenmiştir.

4.3.4. Portage Gelişim Testi Bilişsel Gelişim Alt Boyutu Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları

Portage Gelişim Testi Bilişsel Gelişim Alt Boyutunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit edebilmek için yapılan bağımlı örneklem t-testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Portage Gelişim Testi Bilişsel Gelişim Alt Testi Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları

Boyut	Eşleştirilmiş Farklılıklar					t	sd	P
	Ort.	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	Farkın %95 Güven Aralığı				
				Alt	Üst			
Bilişsel Gelişim Ön - Bilişsel Gelişim Son	-,73724	,21687	,03098	-,79954	-,67495	-23,796	48	,000

Portage Gelişim Testi Bilişsel Gelişim boyutu için yapılan bağımlı örneklem t testi neticesinde ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Çünkü iki kuyruk anlamlılık düzeyi (sig 2 kuyruk) 0,05’in altında elde edilmiştir ($p < 0,05$). Farklılığın anlamlı olduğu ayrıca %95 güven seviyesinde güven aralığı alt ve üst değerlerinin sıfır değerini içermemekte olmasından da anlaşılmaktadır. Güven aralığı alt değeri -0,79954, üst değeri -0,67495 olarak tespit edilmiştir. Bu iki değer aralığında ise sıfır değeri bulunmamaktadır. Güven aralığı alt ve üst değerleri ayrıca %95 güven düzeyinde bu test tekrarlandığında gruplar arasındaki fark değerlerinin bu değerler aralığında çıkacağı anlamına gelmektedir. Elde edilen anlamlı farklılık bulgusunun hangi test lehine yani ön test mi yoksa son test puanlarından mı kaynaklandığını görebilmek için ön ve son test puan ortalama değerleri incelenmiştir. Elde edilen ortalama değerlere ilişkin bulgular Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. Portage Gelişim Testi Bilişsel Gelişim Alt Boyutu Ortalama Değer Tablosu

Boyut	Ortalama	N	Std. Sapma	Std. Hata Ortalaması
Bilişsel Gelişim Ön	1,1173	49	,15183	,02169
Bilişsel Gelişim Son	1,8546	49	,15800	,02257

Portage Gelişim Testi Bilişsel Gelişim Alt Boyutu ortalama değerlere ilişkin Tablo 13 incelendiğinde bilişsel gelişim boyutu için ön test puan ortalaması 1,1173 ve son test puan ortalamasının ise 1,8546 olarak elde edildiği görülmektedir. Son test puan ortalaması daha yüksek olduğundan bilişsel gelişim boyutunun son test lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bulgu verilen eğitimin çocukların bilişsel gelişimleri üzerinde faydalı olduğunu göstermektedir. Analiz sonucunda H1d hipotezi desteklenmiştir.

4.3.5. Portage Gelişim Testi Fiziksel Gelişim Alt Boyutu Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları

Portage Gelişim Testi Fiziksel Gelişim Alt Boyutunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit edebilmek için yapılan bağımlı örneklem t testi sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Portage Gelişim Testi Fiziksel Gelişim Alt Testi Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları

Boyut	Eşleştirilmiş Farklılıklar					t	df	P
	Ort.	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	Farkın %95 Güven Aralığı				
				Alt	Üst			
Fiziksel Gelişim Ön - Fiziksel Gelişim Son	-,76190	,22567	,03224	-,82672	-,69709	-23,634	48	,000

Portage Gelişim Testi Fiziksel Gelişim boyutu için yapılan bağımlı örneklem t testi neticesinde ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çünkü iki kuyruk anlamlılık düzeyi (sig 2 kuyruk) 0,05'in altında elde edilmiştir ($p < 0,05$). Farklılığın anlamlı olduğu ayrıca %95 güven seviyesinde güven aralığı alt ve üst değerlerinin sıfır değerini içermemekte olmasından da anlaşılmaktadır. Güven aralığı alt değeri -0,82672, üst değeri -0,69709 olarak tespit edilmiştir. Bu iki değer aralığında ise sıfır değeri bulunmamaktadır. Güven aralığı alt ve üst değerleri ayrıca %95 güven düzeyinde bu test tekrarlandığında puanlar arasındaki fark değerlerinin bu değerler aralığında çıkacağı anlamına gelmektedir. Elde edilen anlamlı farklılık bulgusunun hangi test lehine yani ön test mi yoksa son test puanlarından mı kaynaklandığını görebilmek için testlerin ortalama değerleri incelenmiştir. Elde edilen ortalama değerlere ilişkin bulgular Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15. Portage Gelişim Testi Fiziksel Gelişim Alt Boyutu Ortalama Değer Tablosu

Boyut	Ortalama	N	Std. Sapma	Std. Hata Ortalaması
Fiziksel Gelişim Ön	1,1088	49	,15793	,02256
Fiziksel Gelişim Son	1,8707	49	,17764	,02538

Portage Gelişim Ölçeği Fiziksel Alt Boyutu ortalama değerlere ilişkin Tablo 15 incelendiğinde fiziksel gelişim boyutu için ön test puan ortalaması 1,1088 ve son test puan ortalaması ise 1,8707 olarak elde edildiği görülmektedir. Son test puan ortalaması daha yüksek olduğundan fiziksel gelişim boyutunun son test lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bulgu verilen eğitimin çocukların fiziksel gelişimleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Analiz sonucunda H1e hipotezi desteklenmiştir.

4.4. Katılımcıların Portage Gelişim Ölçeği ve Alt Boyutları Öntest ve Sontest Puanlarının Yaşlarına Göre ANOVA Sonuçları

Portage Gelişim Ölçeği ve alt boyutlarının ön test ve son test puanlarının çocukların yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test edebilmek için ANOVA testi yapılmıştır.

4.4.1. Portage Gelişim Ölçeği ve Alt Boyutları Öntest Puanlarının Çocukların Yaşlarına Göre ANOVA Sonuçları

Portage Gelişim Ölçeği ve alt boyutları öntest puanlarının çocukların yaşlarına göre ANOVA sonuçları Tablo 16’da verilmiştir

Tablo 16. Katılımcıların Portage Gelişim Ölçeği ve Alt Boyutlarının Öntest Puanlarının Yaşlara Göre ANOVA Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Ort. Kare	F	p
Sosyal Gelişim	Gruplar Arası	,153	3	,051	3,303	,029
	Gruplar İçi	,695	45	,015		
	Toplam	,848	48			
Dil Gelişimi	Gruplar Arası	,304	3	,101	5,751	,002
	Gruplar İçi	,792	45	,018		
	Toplam	1,096	48			
Öz Bakım	Gruplar Arası	,069	3	,023	1,789	,163
	Gruplar İçi	,581	45	,013		
	Toplam	,650	48			
Bilişsel Gelişim	Gruplar Arası	,157	3	,052	2,479	,073
	Gruplar İçi	,950	45	,021		
	Toplam	1,107	48			
Fiziksel Gelişim	Gruplar Arası	,149	3	,050	2,127	,110
	Gruplar İçi	1,049	45	,023		
	Toplam	1,197	48			
Genel Portage	Gruplar Arası	,151	3	,050	3,449	,024
	Gruplar İçi	,655	45	,015		
	Toplam	,806	48			

Tablo 16’da verilen Anova testi sonuçlarına göre ön test puanı için anlamlılık düzeyi 0,05’in altında elde edildiğinden dolayı ($p < 0,05$) genel Portage Gelişim Ölçeği, sosyal gelişim ve dil gelişimi alt boyutlarının yaşa göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın hangi yaş grubundaki çocuklar arasında olduğunu

tespit edebilmek için Tukey testi sonuçlarına bakılmıştır. Bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Portage Gelişim Ölçeği ve Alt Boyutları Öntest Puanlarının Katılımcıların Yaşlarına Göre TUKEY Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken			Ort. Fark (I-J)	Std.Hata	Sig.	%95 Güven Aralığı	
						Alt	Üst
Sosyal Gelişim	3 Yaş	4 Yaş	,03397	,05091	,909	-,1018	,1698
		5 Yaş	-,07967	,04640	,327	-,2035	,0441
		6 Yaş	,06716	,05389	,601	-,0766	,2109
	4 Yaş	3 Yaş	-,03397	,05091	,909	-,1698	,1018
		5 Yaş	-,11364	,04867	,105	-,2435	,0162
		6 Yaş	,03319	,05586	,933	-,1158	,1822
	5 Yaş	3 Yaş	,07967	,04640	,327	-,0441	,2035
		4 Yaş	,11364	,04867	,105	-,0162	,2435
		6 Yaş	,14683*	,05178	,033	,0087	,2850
	6 Yaş	3 Yaş	-,06716	,05389	,601	-,2109	,0766
		4 Yaş	-,03319	,05586	,933	-,1822	,1158
		5 Yaş	-,14683*	,05178	,033	-,2850	-,0087
Dil Gelişimi	3 Yaş	4 Yaş	-,01399	,05435	,994	-,1590	,1310
		5 Yaş	-,16058*	,04953	,012	-,2927	-,0284
		6 Yaş	,03248	,05752	,942	-,1210	,1859
	4 Yaş	3 Yaş	,01399	,05435	,994	-,1310	,1590
		5 Yaş	-,14659*	,05196	,035	-,2852	-,0080
		6 Yaş	,04646	,05962	,863	-,1126	,2055
	5 Yaş	3 Yaş	,16058*	,04953	,012	,0284	,2927
		4 Yaş	,14659*	,05196	,035	,0080	,2852
		6 Yaş	,19306*	,05527	,006	,0456	,3405
	6 Yaş	3 Yaş	-,03248	,05752	,942	-,1859	,1210
		4 Yaş	-,04646	,05962	,863	-,2055	,1126
		5 Yaş	-,19306*	,05527	,006	-,3405	-,0456

Tablo 17. Devamı

Genel Portage	3 Yaş	4 Yaş	,00300	,04944	1,000	-,1289	,1349
		5 Yaş	-,09684	,04506	,153	-,2171	,0234
		6 Yaş	,05098	,05233	,765	-,0886	,1906
	4 Yaş	3 Yaş	-,00300	,04944	1,000	-,1349	,1289
		5 Yaş	-,09984	,04727	,165	-,2259	,0263
		6 Yaş	,04798	,05424	,813	-,0967	,1927
	5 Yaş	3 Yaş	,09684	,04506	,153	-,0234	,2171
		4 Yaş	,09984	,04727	,165	-,0263	,2259
		6 Yaş	,14782*	,05029	,026	,0137	,2820
	6 Yaş	3 Yaş	-,05098	,05233	,765	-,1906	,0886
		4 Yaş	-,04798	,05424	,813	-,1927	,0967
		5 Yaş	-,14782*	,05029	,026	-,2820	-,0137

*:0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı

Tablo 17’de sunulduğu gibi Tukey testi sonuçları incelendiğinde sosyal gelişim alt boyutunun 5 yaş grubundaki çocuklar ile 6 yaş grubundaki çocuklar arasında anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Dil gelişimi alt boyutunun 5 yaş grubu çocuklar ile 3 yaş grubu, 4 yaş grubu ve 6 yaş grubu çocuklar arasında anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Genel Portage Gelişim Ölçeğinin ise 5 yaş grubu çocuklar ile 6 yaş grubu çocuklar arasında anlamlı farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulguya göre çalışma kapsamındaki 5-6 yaş grubundaki çocukların gelişimlerinin diğer yaş gruplarındaki çocuklara göre daha iyi olduğu söylenebilir.

Tukey testi ile anlamlı farklılığın olduğu yaş grupları tespit edildikten sonra farklılığın hangi yaş grubu lehine olduğunu tespit edebilmek için ilgili yaş grubundaki çocukların alt boyutlara ilişkin ortalama değerlerine bakılmıştır. Bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Portage Gelişim Testi ve Alt Boyutlarının Öntest Puanlarının Yaşa Göre Ortalama Değer Tablosu

		N	Ort.	Std. Sapma	Std. Hata
Sosyal Gelişim	3 Yaş	13	1,0989	,13533	,03753
	4 Yaş	11	1,0649	,11717	,03533
	5 Yaş	16	1,1786	,14286	,03571
	6 Yaş	9	1,0317	,06299	,02100
	Toplam	49	1,1050	,13291	,01899
Dil Gelişimi	3 Yaş	13	1,0769	,10127	,02809
	4 Yaş	11	1,0909	,16404	,04946
	5 Yaş	16	1,2375	,15000	,03750
	6 Yaş	9	1,0444	,08819	,02940
	Toplam	49	1,1265	,15107	,02158
Genel Portage	3 Yaş	13	1,0907	,10676	,02961
	4 Yaş	11	1,0877	,16001	,04824
	5 Yaş	16	1,1875	,11917	,02979
	6 Yaş	9	1,0397	,07874	,02625
	Toplam	49	1,1122	,12959	,01851

Tablo 18’de görüldüğü gibi yapılan Anova testi sonucu elde edilen ortalama değerler incelendiğinde sosyal gelişim ve dil gelişimi alt boyutları için ve Genel Portage Gelişim Ölçeği için en yüksek ortalamaya sahip olan grubun 5 yaş grubu çocuklar olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, eğitim verilmeden yapılan ön test değerlendirmesinde 5 yaş grubundaki çocukların 6 yaş grubundaki çocuklara göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak daha fazla sosyal gelişim ve dil gelişim düzeyine sahip olduklarını göstermektedir.

Analiz neticesinde H2, Ha ve H2b hipotezleri desteklenmiştir.

4.4.2. Katılımcıların Portage Gelişim Ölçeği Alt Boyutları Sontest Puanlarının Yaşlara Göre ANOVA Sonuçları

Çalışma grubundaki çocuklara Portage Erken Eğitim Programı uygulandıktan sonra yapılan Portage Gelişim Ölçeği ve alt boyutlarının son test puanlarının yaşa göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test edebilmek için ANOVA testi yapılmıştır.

Katılımcıların Portage Gelişim Ölçeği ve Alt Boyutları sontest puanlarının yaşlara göre ANOVA Sonuçları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19. Portage Gelişim Ölçeği ve alt boyutları sontest puanlarının çocukların yaşlarına göre ANOVA sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Ort. Kare	F	P
Sosyal Gelişim	Gruplar Arası	,186	3	,062	5,489	,003
	Gruplar İçi	,507	45	,011		
	Toplam	,693	48			
Dil Gelişimi	Gruplar Arası	,237	3	,079	3,880	,015
	Gruplar İçi	,914	45	,020		
	Toplam	1,151	48			
Öz Bakım	Gruplar Arası	,232	3	,077	4,147	,011
	Gruplar İçi	,839	45	,019		
	Toplam	1,071	48			
Bilişsel Gelişim	Gruplar Arası	,226	3	,075	3,485	,023
	Gruplar İçi	,972	45	,022		
	Toplam	1,198	48			
Fiziksel Gelişim	Gruplar Arası	,254	3	,085	3,017	,040
	Gruplar İçi	1,261	45	,028		
	Toplam	1,515	48			
Genel Portage	Gruplar Arası	,206	3	,069	4,399	,008
	Gruplar İçi	,703	45	,016		
	Toplam	,909	48			

Tablo 19’da görüldüğü gibi, Portage Eğitim Programı sonrası son test için yapılan anova testi sonuçlarına göre anlamlılık düzeyi 0,05’in altında elde edildiğinden dolayı ($p < 0,05$) Genel Portage Gelişim Ölçeği, sosyal gelişim, dil gelişimi, öz bakım, bilişsel gelişim ve fiziksel gelişim alt boyutlarının çocukların yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın hangi yaş grubundaki çocuklar arasında olduğunu tespit edebilmek için Tukey testi sonuçlarına bakılmıştır. Sonuçlar Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Portage Gelişim Ölçeği ve Alt Boyutları Sontest Puanlarının Katılımcıların Yaşlarına Göre TUKEY Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken			Ort. Fark (I-J)	Std. Hata	Sig.	%95 Güven Aralığı	
						Alt	Üst
Sosyal Gelişim	3 Yaş	4 Yaş	-,11089	,04350	,066	-,2269	,0052
		5 Yaş	-,02404	,03965	,930	-,1298	,0817
		6 Yaş	-,15995*	,04604	,006	-,2828	-,0371
	4 Yaş	3 Yaş	,11089	,04350	,066	-,0052	,2269
		5 Yaş	,08685	,04159	,172	-,0241	,1978
		6 Yaş	-,04906	,04773	,734	-,1764	,0783
	5 Yaş	3 Yaş	,02404	,03965	,930	-,0817	,1298
		4 Yaş	-,08685	,04159	,172	-,1978	,0241
		6 Yaş	-,13591*	,04424	,018	-,2539	-,0179
	6 Yaş	3 Yaş	,15995*	,04604	,006	,0371	,2828
		4 Yaş	,04906	,04773	,734	-,0783	,1764
		5 Yaş	,13591*	,04424	,018	,0179	,2539
il Gelişimi	3 Yaş	4 Yaş	-,06294	,05840	,705	-,2187	,0929
		5 Yaş	,05865	,05323	,690	-,0833	,2007
		6 Yaş	-,13162	,06181	,159	-,2965	,0333
	4 Yaş	3 Yaş	,06294	,05840	,705	-,0929	,2187
		5 Yaş	,12159	,05583	,145	-,0274	,2705
		6 Yaş	-,06869	,06407	,708	-,2396	,1022

Tablo 20. Devamı

	5 Yaş	3 Yaş	-,05865	,05323	,690	-,2007	,0833
		4 Yaş	-,12159	,05583	,145	-,2705	,0274
		6 Yaş	-,19028*	,05940	,013	-,3487	-,0318
	6 Yaş	3 Yaş	,13162	,06181	,159	-,0333	,2965
		4 Yaş	,06869	,06407	,708	-,1022	,2396
		5 Yaş	,19028*	,05940	,013	,0318	,3487
Öz Bakım	3 Yaş	4 Yaş	-,12448	,05594	,132	-,2737	,0248
		5 Yaş	-,05288	,05099	,729	-,1889	,0831
		6 Yaş	-,19316*	,05921	,011	-,3511	-,0352
	4 Yaş	3 Yaş	,12448	,05594	,132	-,0248	,2737
		5 Yaş	,07159	,05348	,544	-,0711	,2143
		6 Yaş	-,06869	,06137	,680	-,2324	,0950
	5 Yaş	3 Yaş	,05288	,05099	,729	-,0831	,1889
		4 Yaş	-,07159	,05348	,544	-,2143	,0711
		6 Yaş	-,14028	,05690	,079	-,2921	,0115
	6 Yaş	3 Yaş	,19316*	,05921	,011	,0352	,3511
		4 Yaş	,06869	,06137	,680	-,0950	,2324
		5 Yaş	,14028	,05690	,079	-,0115	,2921
Bilişsel Gelişim	3 Yaş	4 Yaş	-,04983	,06022	,841	-,2105	,1108
		5 Yaş	,05529	,05489	,746	-,0911	,2017
		6 Yaş	-,13568	,06374	,160	-,3057	,0344
	4 Yaş	3 Yaş	,04983	,06022	,841	-,1108	,2105
		5 Yaş	,10511	,05758	,275	-,0485	,2587
		6 Yaş	-,08586	,06607	,568	-,2621	,0904
5 Yaş	3 Yaş	-,05529	,05489	,746	-,2017	,0911	
	4 Yaş	-,10511	,05758	,275	-,2587	,0485	
	6 Yaş	6 Yaş	-,19097*	,06125	,016	-,3544	-,0276
		3 Yaş	,13568	,06374	,160	-,0344	,3057
		4 Yaş	,08586	,06607	,568	-,0904	,2621
		5 Yaş	,19097*	,06125	,016	,0276	,3544
Fiziksel Gelişim	3 Yaş	4 Yaş	-,08858	,06858	,573	-,2715	,0944
		5 Yaş	,00801	,06251	,999	-,1587	,1748

Tablo 20. Devamı

		6 Yaş	-,17949	,07259	,078	-,3731	,0142
	4 Yaş	3 Yaş	,08858	,06858	,573	-,0944	,2715
		5 Yaş	,09659	,06557	,462	-,0783	,2715
		6 Yaş	-,09091	,07524	,625	-,2916	,1098
	5 Yaş	3 Yaş	-,00801	,06251	,999	-,1748	,1587
		4 Yaş	-,09659	,06557	,462	-,2715	,0783
		6 Yaş	-,18750*	,06975	,048	-,3736	-,0014
	6 Yaş	3 Yaş	,17949	,07259	,078	-,0142	,3731
		4 Yaş	,09091	,07524	,625	-,1098	,2916
		5 Yaş	,18750*	,06975	,048	,0014	,3736
Genel Portage	3 Yaş	4 Yaş	-,08492	,05119	,357	-,2215	,0516
		5 Yaş	,01168	,04666	,994	-,1128	,1361
		6 Yaş	-,15598*	,05419	,030	-,3005	-,0114
	4 Yaş	3 Yaş	,08492	,05119	,357	-,0516	,2215
		5 Yaş	,09659	,04894	,213	-,0340	,2272
		6 Yaş	-,07107	,05616	,589	-,2209	,0788
	5 Yaş	3 Yaş	-,01168	,04666	,994	-,1361	,1128
		4 Yaş	-,09659	,04894	,213	-,2272	,0340
		6 Yaş	-,16766*	,05207	,012	-,3066	-,0288
	6 Yaş	3 Yaş	,15598*	,05419	,030	,0114	,3005
		4 Yaş	,07107	,05616	,589	-,0788	,2209
		5 Yaş	,16766*	,05207	,012	,0288	,3066

*:0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı

Tablo 20’de verildiği gibi, Portage Gelişim Ölçeği ve Alt Boyutları sınıfta puanlarının katılımcıların yaşlarına göre TUKEY testi sonuçlarına göre sosyal gelişim alt boyutunun 6 yaş grubundaki çocuklar ile 3 yaş grubu ve 5 yaş grubundaki çocuklar arasında anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Dil gelişimi alt boyutunun 5 yaş grubu çocuklar ile 6 yaş grubu çocuklar arasında anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Öz bakım alt boyutunun 3 yaş grubundaki çocuklar ile 6 yaş grubundaki çocuklar arasında anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bilişsel gelişim alt boyutunun 6 yaş grubundaki çocuklar ile 5 yaş grubu çocuklar arasında anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Fiziksel gelişim alt boyutunun 6 yaş grubundaki

çocuklar ile 5 yaş grubu çocuklar arasında anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Genel Portage Gelişim Ölçeğinin 6 yaş grubundaki çocuklar ile 3 yaş grubundaki ve 5 yaş grubundaki çocuklar arasında anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Farklılığın anlamlı olduğu ayrıca %95 güven düzeyinde güven aralığı alt ve üst değerlerinin sıfır değerini içermiyor olmasından anlaşılmaktadır.

Tukey testi ile anlamlı farklılığın olduğu yaş grupları tespit edildikten sonra farklılığın hangi yaş grubu lehine olduğunu tespit edebilmek için ilgili yaş grubundaki çocukların alt boyutlara ilişkin ortalama değerlerine bakılmıştır. Sonuçlar Tablo 21’de verilmiştir

Tablo 21. Portage Gelişim Testi ve Alt Boyutlarının Sontest Puanlarının Yaşa Göre Ortalama Değer Tablosu

		N	Ort.	Std. Sapma	Std. Hata
Sosyal Gelişim	3 Yaş	13	1,8242	,11886	,03297
	4 Yaş	11	1,9351	,07460	,02249
	5 Yaş	16	1,8482	,13267	,03317
	6 Yaş	9	1,9841	,04762	,01587
	Toplam	49	1,8863	,12016	,01717
Dil Gelişimi	3 Yaş	13	1,8462	,14500	,04022
	4 Yaş	11	1,9091	,10445	,03149
	5 Yaş	16	1,7875	,18574	,04644
	6 Yaş	9	1,9778	,06667	,02222
	Toplam	49	1,8653	,15485	,02212
Öz Bakım	3 Yaş	13	1,7846	,15191	,04213
	4 Yaş	11	1,9091	,10445	,03149
	5 Yaş	16	1,8375	,16683	,04171

Tablo 21. Devamı

	6 Yaş	9	1,9778	,06667	,02222
	Toplam	49	1,8653	,14938	,02134
Bilişsel Gelişim	3 Yaş	13	1,8365	,13868	,03846
	4 Yaş	11	1,8864	,13056	,03936
	5 Yaş	16	1,7813	,18540	,04635
	6 Yaş	9	1,9722	,08333	,02778
	Toplam	49	1,8546	,15800	,02257
Fiziksel Gelişim	3 Yaş	13	1,8205	,17296	,04797
	4 Yaş	11	1,9091	,15570	,04695
	5 Yaş	16	1,8125	,20972	,05243
	6 Yaş	9	2,0000	0,0000	0,0000
	Toplam	49	1,8707	,17764	,02538
Genel Portage	3 Yaş	13	1,8242	,12497	,03466
	4 Yaş	11	1,9091	,10518	,03171
	5 Yaş	16	1,8125	,15838	,03960
	6 Yaş	9	1,9802	,05952	,01984
	Toplam	49	1,8681	,13759	,01966

Tablo 21’de görüldüğü gibi, Portage Erken Eğitim Programı sonrası yapılan sontest Anova testi sonucuna göre sosyal gelişim alt boyutu için en yüksek ortalamanın 6 yaş grubunda olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu 6 yaş grubundaki çocukların istatistiksel açıdan anlamlı olarak 3 ve 5 yaş grubundaki çocuklara göre daha fazla sosyal gelişim gösterdiği anlamına gelmektedir. Dil gelişimi alt boyutunda da en yüksek ortalamaya sahip olan grup 6 yaş grubudur. Bu bulgu 6 yaş grubundaki çocukların 5 yaş grubundaki çocuklara göre daha fazla dil gelişimi gösterdiği anlamına gelmektedir. Öz bakım alt boyutu için en yüksek ortalamaya sahip olan grup 6 yaş grubudur. Bu bulgu 6 yaş grubundaki çocukların 3 yaş grubundaki çocuklara göre daha

fazla öz bakım becerileri sergilediği anlamına gelmektedir. Bilişsel gelişim ve fiziksel gelişim alt boyutlarında en yüksek ortalamaya sahip olan grup 6 yaş grubudur. Bu bulgu 6 yaş grubundaki çocukların 5 yaş grubundaki çocuklara göre daha fazla bilişsel ve fiziksel gelişim gösterdiği anlamına gelmektedir. Genel Portage Ölçeği incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip olan grup 6 yaş grubudur. Bu bulgu uygulanan eğitim programının 6 yaş grubundaki çocukların gelişimleri üzerinde 3 ve 5 yaş grubundaki çocuklara göre daha etkili olduğunu göstermektedir.

Analiz neticesinde H3, H3a, H3b, H3c, H3d ve H3e hipotezlerinin desteklendiği görülmüştür.



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, özel bir anaokuluna devam eden 3-6 yaşlarındaki 49 çocuk ile çalışılmıştır. Araştırmanın temel amacı, anaokuluna devam eden 3-6 yaş çocuklarına verilen Portage Erken Eğitim Programının çocukların gelişimleri üzerindeki etkisinin ortaya konulmasıdır. Araştırmada anaokulu çocukları Portage Gelişim Ölçeği puanları sosyo demografik verilere göre incelenmiştir. Araştırma neticesinde Genel Portage Gelişim Ölçeği ve alt boyutları olan sosyal gelişim, dil gelişimi, öz bakım becerileri, bilişsel gelişim ve fiziksel gelişimin çalışma grubunda öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anaokuluna devam eden 3-6 yaş arasındaki çalışma grubu çocuklarına Portage Gelişim Ölçeği öntest olarak uygulanmıştır. Çalışma grubuna verilen eğitimin ardından aynı ölçek çalışma grubuna sontest olarak tekrar uygulanmıştır. Yapılan analiz neticesinde ölçeğin sosyal gelişim alt boyutunun öntest ve sontest ortalama puanları arasında anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir.

Portage Erken Eğitim Programı uygulanan çocukların Portage Gelişim Ölçeğinin Sosyal Gelişim alt boyutu öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Sosyal gelişimde anlamlı farklılık bulunması, sosyal gelişimi artırmak için, hedefe yönelik müdahaleler veya eğitim programları almış olduğunu göstermektedir. Eğitimin etkili bir şekilde uygulanmış olmasının, sosyal gelişimde iyileşmelere neden olduğu söylenebilir. Ayrıca eğitim programının çocuklar arasında sosyal etkileşim fırsatlarını artırmış olması mümkündür. İşbirliğini, iletişimi ve ortak çalışmayı teşvik eden faaliyetler sosyal gelişimi olumlu yönde etkileyebilmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin sosyal etkileşimleri yönlendirme ve kolaylaştırmadaki rolü göz ardı edilemez. Küçük çocuklarda sosyal becerileri geliştirmeye odaklanan yetenekli eğitimciler, sosyal gelişimdeki gelişmelere önemli ölçüde katkıda bulunabilir. Aynı şekilde, ebeveynlerin eğitim programına aktif olarak dâhil olmaları, evde tutarlı destek ve pekiştirme sağlamaları, sosyal gelişimde olumlu değişikliklere katkıda bulunabilir. Araştırma bulgusu göstermektedir ki 3-6 yaş grubu çocukların sosyal etkileşim becerilerinin gelişiminde öğretmenlerinin ve ebeveynlerinin önemli rolü bulunmuş olabilir.

Portage Erken Eğitim Programı alan çocukların Portage Gelişim Ölçeğinin Dil Gelişimi alt boyutu öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu fark, uygulanan eğitim programında dil gelişimini geliştirmeye katkıda bulunacak yapılandırılmış aktivitelerin bulunmasından kaynaklanmış olabilir. Bu faaliyetler arasında dil odaklı oyunlar, hikâye anlatımı, kelime dağarcığı geliştirme egzersizleri veya dil becerilerini geliştiren diğer faaliyetler de yer almaktadır. Bu sayede çocuklar dil gelişimi ile ilgili daha fazla etkinliğe maruz kalmıştır. Ayrıca rehberlik verilen ebeveynlerin de evde bu konudaki katkıları önemli bir faktör olmuş olabilir.

Portage Erken Eğitim Programı alan çocukların Portage Gelişim Ölçeğinin Öz Bakım Becerileri alt boyutu öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Öz bakım becerilerinde anlamlı farklılık bulunması çocuklara verilen eğitimin öz bakım becerilerine odaklanan özel eğitim veya faaliyetler içermesinden kaynaklanmış olabilir. Bu faaliyetler, çocuklara kendi kendilerine giyinme, tuvaleti bağımsız olarak kullanma veya diğer öz bakım faaliyetleri gibi yaşlarına uygun görevlerin öğretilmesini içermektedir. Ayrıca çocuklar genellikle gözlem ve taklit yoluyla öğrenmektedir. Bu nedenle yetişkinlerin yani öğretmen ve ebeveynlerin olumlu rol modelliğinin öz bakım becerilerinin gelişimini etkilediği düşünülmektedir.

Portage Erken Eğitim Programı alan çocukların Portage Gelişim Ölçeğinin Bilişsel Gelişim alt boyutu öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bilişsel gelişimde anlamlı farklılık bulunması uygulanan eğitim programının problem çözme, hafıza, dikkat ve muhakeme becerileri gibi bilişsel gelişimin çeşitli yönlerini geliştirmek için tasarlanmış belirli bilişsel uyarım faaliyetlerini içermesinden kaynaklanmış olabilir. Eğitim ayrıca, bilişsel gelişimi teşvik eden eğitsel oyunların, materyallerin veya kaynakların kullanımını içermektedir. Bu sayede çocuklar bilişsel becerileri eğlenceli ve keyifli bir şekilde teşvik eden faaliyetlerde bulunmuş olmaktadır. Ayrıca uygulamalı öğrenmeyi ve keşfi teşvik eden faaliyetler bilişsel gelişimi olumlu yönde etkilemektedir. Bilişsel gelişim faaliyetlerine rehberlik eden öğretmenler ve ebeveynler de önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Ebeveynler evde bilişsel gelişimin desteklenmesine aktif olarak katılmış olmaları, anaokulu ve ebeveynler arasındaki bu işbirliğinin gözlemlenen gelişmelere katkıda bulunduğu düşünülmektedir.

Portage Erken Eğitim Programı alan çocukların Portage Gelişim Ölçeğinin Fiziksel Gelişim alt boyutu öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık

bulunmuştur. Fiziksel gelişimde anlamlı farklılık bulunması eğitimin belirli fiziksel gelişimi destekleyici uygun fiziksel aktiviteleri içermesinden kaynaklanmış olabilir. Araştırma kapsamındaki çocuklara verilen eğitim, çocukların gelişim evresine uygun yapılandırılmış bir beden eğitimi müfredatı içermektedir. Bu sayede, fiziksel gelişimi desteklemek için hedeflenen egzersizler ve aktiviteler sağlanmıştır. Fiziksel gelişim faaliyetlerine rehberlik eden ve model olan öğretmenlerin de gelişimi kolaylaştırıcı bir rol oynadığı değerlendirilmektedir.

Yukarıda sunulan araştırma bulguları literatürdeki benzer ve yakın araştırmaların bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Hughes ve Cline (2015), çocukların sosyal ve duygusal yeterliliklerini geliştirmek ve sorunlu davranışları azaltmak için tasarlanmış bir erken yaş müfredatı olan okul öncesi Alternatif Düşünme Stratejilerini Teşvik Etme (PATHS) programının etkinliğini değerlendirmiştir. Üç ila dört yaşlarındaki 57 çocuk bir akademik yıl boyunca çalışmaya katılmıştır. Kontrol grubuna (Grup 1) okul öncesi PATHS müfredatı uygulanmamış, Grup 2'ye uyarlanmış bir versiyon uygulanmış ve Grup 3'e okul öncesi PATHS müfredatının tamamı uygulanmıştır. İlgili kelime dağarcığı ve perspektif alma becerileri, okul öncesi personeli ve ebeveynler tarafından doldurulan davranış anketlerinin yanı sıra müdahaleden önce ve sonra değerlendirilmiştir. Personel görüşleri araştırılmıştır. Grup 3 bazı ölçümlerde önemli ölçüde iyileşme gösterirken, Grup 1 ve 2 önemli bir gelişme göstermemiştir. Okul öncesi PATHS müfredatının tam sürümünü alan çocuklar daha az sorunlu davranış sergilemiş, daha iyi duygusal bilgi, daha iyi dikkat becerileri ve daha iyi prososyal davranışlar göstermiştir. Araştırmacılar çalışmalarını neticesinde okul öncesi PATHS müfredatının tam sürümünü alan çocukların duygusal bilgi, dikkat becerileri ve prososyal davranışlarda gelişme gösterdiğini bulmuştur.

Shearer ve Shearer (1972), kırsal bir bölgede yaşayan 75 okul öncesi çoklu engelli çocuk üzerinde araştırma yapmıştır. Çocukların yaşları doğum ile 6 yaş arasında değişmektedir. Tüm eğitim çocuğun evinde gerçekleştirilmiştir. Bireyselleştirilmiş müfredat, her ebeveyn ve çocuğu haftada 1 gün 1 saat ziyaret eden bir ev öğretmeni tarafından hazırlanmış ve gösterilmiştir. Hafta boyunca, ebeveynler öngörülen müfredatı öğretmiş ve çocuğun ortaya çıkan davranışlarını günlük olarak kaydetmiştir. Projenin sonuçları, engelli çocukların beklenen gelişim hızının üzerinde ilerleyebileceğini ve ebeveynlerin bu değişimi başlatabileceğini, gözlemleyebileceğini

ve doğru bir şekilde kaydedebileceğini göstermektedir. Araştırmacılar çalışmaları ile Portage Projesi gibi bireyselleştirilmiş ev tabanlı bir müdahale programının, birden fazla engeli olan okul öncesi çocuklarda gelişimsel ilerlemenin hızlanmasına yol açtığını göstermiştir.

Al-Wedyan ve Al-Oweidi (2022) araştırmalarında, Erken Müdahale için Portage Programının, zihinsel engelli çocukları olan annelerin portage programını uygularken bilişsel yeterliliklerini geliştirmedeki ve bu çocukların adaptif davranışlarını geliştirmedeki etkinliğini bulmayı amaçlamıştır. Deneysel örneklem, İrbid Valiliği'nden basit zihinsel engelli 10 çocuğu içermekte olup tek gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır. Çalışmanın amacına ulaşmak için, Portage Programı, ön ve son test için bilişsel yeterlilik ölçeği ve zihinsel engelli çocuklar için uyarlanabilir davranış ölçeği benimsenmiştir. Uygulanan ölçeklerden elde edilen veriler istatistiksel olarak değerlendirilmiştir. Çalışmada basit zihinsel engelli çocukların annelerinin bilişsel yeterlilik ölçeğindeki performansları için ön ve son test ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Basit düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocukların uyumsal davranış ölçeğindeki performansları için ön ve son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Basit zihinsel engelli çocukların uyumsal davranış ölçeğindeki performansları için son ve izleme testi ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Sarouphim ve Kassem (2022) Lübnan'da gerçekleştirdikleri çalışmalarında, özel ihtiyaçları olan çocuklar için ev temelli bir erken müdahale programı olan Portage'ın etkinliğini araştırmayı amaçlamışlardır. Bu amaçla, yaşları 1 ila 3 arasında değişen 16 çocuk (sekiz erkek ve sekiz kız) üzerinde çalışma yapmışlardır. Katılımcılara altı aylık bir süre boyunca Portage ev ziyaretçisi tarafından ev temelli hizmetler sağlanmıştır. Veriler müdahaleden önce ve sonra toplanmıştır. Katılımcıların gelişimi beş gelişim alanında değerlendirilmiştir: iletişim, sosyal-duygusal, keşif, amaçlı-motor aktivite ve duyusal organizasyon. Ebeveynlerin programın hükümlerinden memnuniyeti de incelenmiştir. Sonuçlar, katılımcıların ön ve son değerlendirmelerinde önemli farklılıklar olduğunu ortaya koymuş ve çocukların tüm gelişim alanlarındaki işlevsel becerilerinde iyileşme olduğunu göstermiştir.

Yıldırım ve Akamca (2017) İzmir'de 35 okul öncesi öğrencisi üzerinde, açık hava etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel, motor, dil ve sosyal-duygusal gelişimleri üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmak amacıyla deneysel çalışma

yapmışlardır. İzmir'de dezavantajlı bölgelerde yaşayan ve eğitim alamayan 35 okul öncesi çocuğa açık hava etkinliklerini içeren on haftalık okul öncesi eğitimi verilmiştir. Bu araştırma tek grup ön test-son test modeline göre tasarlanmıştır. Sonuçlar, açık hava etkinliklerinin okul öncesi çocukların bilişsel, dilsel, sosyal-duygusal ve motor becerilerini geliştirdiğini göstermektedir.

Sunulan araştırma kapsamında; Portage Erken Eğitim Programı uygulanan çocukların Portage Gelişim Ölçeği ve alt boyutlarının öntest ve sontest puan ortalamaları arasında yaşa göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ANOVA testi ile test edilmiştir. Anova sonuçları çalışma grubu öntest puan ortalamalarında Genel Portage Gelişim Ölçeği ile sosyal gelişim ve dil gelişimi alt boyutlarında yaşa göre anlamlı farklılık olduğunu ortaya koymuştur. Verilen eğitim programı neticesinde deney grubu için yapılan son test verilerinde ise Genel Portage Gelişim Ölçeği ve bütün alt boyutlarının yaşa göre anlamlı farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Literatürde yapılan bu analiz türüne benzer daha önce yapılmış olan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak elde edilen bulguların önemli olduğu düşünülmektedir. Farklılığın ağırlıklı olarak 6 yaş grubu çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir. Çocuklar büyüdükçe daha fazla gelişim parametreleri gösterebilmektedir. Bu nedenle yaşları ilerledikçe daha fazla gelişmiş beceriler sergileyebilmektedir. Ayrıca, daha büyük çocuklar öğretmenlerinden ve ebeveynlerinden daha yapılandırılmış destek ve rehberlik almış olabilir ve bu da Portage Gelişim Ölçeği ile ölçülen çeşitli alanlarda beceri gelişimlerini kolaylaştırabilir. Bunun yanı sıra, daha büyük çocuklar daha iyi motor beceriler, koordinasyon ve fiziksel yetenekler geliştirmiş olabilir ve bu da ölçek tarafından değerlendirilen görevlerdeki genel performanslarına katkıda bulunabilir.

Sunulan araştırma bulguları Portage Erken Eğitim Programı gibi eğitim programlarının 3-6 yaş arası çocukların gelişimi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olabileceğini göstermektedir. Bu bulgular, erken eğitim programlarının küçük çocukların gelişimini artırmadaki potansiyel etkinliğini vurgulamaktadır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak araştırmacılara, anaokulu yöneticilerine, ebeveynlere ve toplum ve kamuya yönelik olarak geliştirilen öneriler aşağıda sunulmuştur:

5.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

Türkiye bağlamında okul öncesi döneminin ve bu dönemde verilecek eğitimin çocukların gelişimi açısından öneminin daha iyi anlaşılması için toplumsal farkındalık yaratacak yeni araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

5.3. Yöneticiler İçin Öneriler

- Çocuklar, bireysel özelliklerine bağlı olarak müdahalelere farklı tepkiler verebilir. Bazı çocuklar belirli müdahalelere daha duyarlı olabilir ve bu müdahalelerden daha fazla fayda sağlayabilir, bu da farklı sonuçlara yol açabilir. Bu nedenle anaokulları mevcut müfredatı, çocukların gelişimsel becerilerini geliştirmede etkili olduğu kanıtlanmış unsurları içerecek şekilde revize edilebilir.
- Anaokulu ortamında, materyallerin çocuklar için daha erişilebilir hale getirilmesi veya öz bakım faaliyetleri için belirlenmiş alanlar oluşturulması gibi değişiklikler beceri gelişimini kolaylaştırabilir. Ayrıca çocuklar arasındaki bireysel farklılıklar da dikkate alınarak eğitim uygulaması ona göre geliştirilebilir.
- 3-6 yaş grubundaki çocukların çeşitli gelişimsel ihtiyaçlarını karşılayan etkili öğretim stratejilerini uygulamaları için eğitimcilere sürekli eğitim ve destek sağlanabilir. Bunun yanı sıra ebeveynlere de okulda aile katılımı çalışmalarını kapsamında eğitimler verilebilir ve ebeveynlerin de programa ve çocuklarının eğitimine katılımı sağlanabilir.

5.4. Ebeveynlere Yönelik Öneriler

- Çocukların gelişimi için ebeveynler anaokulları ile sürekli iletişim halinde olabilirler. Portage Gelişim Ölçeği uygulamaları gibi etkinliklere gönüllü olarak katılabilirler.
- Ebeveynler, evde oyun, keşif ve olumlu etkileşimler yoluyla öğrenmeyi teşvik eden bir ortam oluşturabilirler.
- Ebeveynler evde, çocuklarda çeşitli gelişim alanlarını teşvik eden faaliyetlerde bulunabilirler. Bilişsel, motor, sosyal ve duygusal gelişimi destekleyen kitaplar, oyunlar ve etkinlikler aracılığıyla sınıf dışında sürekli öğrenmeyi teşvik edebilirler.

5.5. Toplum ve Kamuya Yönelik Öneriler

- Çocukların gelişimi üzerinde olumlu etkileri kanıtlanmış erken çocukluk eğitimi programlarına yeterli kaynak ve finansman ayrılabilir. Eğitimcilere de eğitim fırsatları tanınmalı, eğitimcilerin eğitimi programları da genişletilmelidir.
- Tüm çocukların çok yönlü gelişimlerine önemli ölçüde katkıda bulunan okul öncesi eğitime eşit şartlarda katılımlarının sağlanması için toplumsal farkındalık oluşturulabilir.
- Mevcut uygulanan okul öncesi eğitim programlarının etkinlik ve verimliliği de düzenli aralıklarla denetlenebilir ve ihtiyaç halinde revize edilebilir.
- Hükümetler, erken çocukluk gelişimi amaç ve hedeflerine ulaşmak için hükümet çapında dönüştürücü girişimler başlatmaktan mevcut hizmetleri aşamalı olarak geliştirmeye kadar farklı yollar seçebilir.
- Eğitim programının etkili olduğu kanıtlanırsa, politika yapıcılar bütünsel çocuk gelişimini desteklemek için benzer müdahalelerin daha geniş eğitim çevrelerine entegre edilmesini düşünebilirler.

KAYNAKÇA

- AÇEV, (2007). *Ekonomik ve Toplumsal Kalkınma için Erken Çocukluk Eğitimi: Önemi, Yararları ve Yaygınlaştırma Önerileri*. <https://www.acev.org>
- Al-Wedyan, A. B. A., & Al-Oweidi, A. M. (2022). The Effectiveness of Portage Early Intervention Program in Improving Adaptive Behavior Skills with Intellectual Disorders. *International Education Studies*, 15(1), 16-31.
- Anning, A. (1991) *The First Years at School*. Milton Keynes: Open University Press.
- Aral, N. (2011). Bilişsel Gelişim. N.Aral ve G. Baran (Ed.), *Çocuk Gelişimi içinde s. 112-189*. İstanbul: Ya-Pa
- Aral, N. (2021). Öğrenme Sürecinde Görsel Algılama. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*. 6 (2). s. 43-52.
- Aral, N. ve Baran, G. (Ed.) (2011). *Çocuk Gelişimi*. İstanbul: Ya-Pa
- Aral, N. ve Kadan, G. (2018). 013 Okul Öncesi Eğitim Programının Değerler Eğitimi Bağlamında İncelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*. 2 (1), s.113-131.
- Arslan E. ve Arı (2008). Erikson'un psikososyal gelişim dönemleri ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (53), s. 53-60.
- Arslan, A. (2022). Erken Çocukluk Döneminde Çocuğun Gelişiminin Desteklenmesinde Aile. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 11 (4). s. 1676-1684
- Arslan, M. (Ed.) (2009). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık
- Artan, İ. ve Bayhan San, P. (2011). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayıncılık
- Arvio. M., Hautamaki, J. and Tilikka, P. (1993). Reliability and validity of the Portage assessment scale for clinical studies of mentally handicapped populations. *Child Care, Health and Development*, 19 (2), 89-98

- Atak, H. (2017). Piaget ve Vygotsky'nin Kuramlarında Çocukların Toplumsallaşma Süreci. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*. 9 (2), s. 163-176
- Atış Akyol, N., Parbucu, N. ve Erkan, N. S. (2020). İlkokula Hazırlık Becerilerine İlişkin Okul Öncesi ve Birinci Sınıf Öğretmenleri ile Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4 (2), 117-136.
- Avcı, N. (2003). *Gelişimde 0-3 Yaş. Yaşama Merhaba*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Avcı, N. ve Toran M. (Ed.) (2012). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Aydın, A. (2007). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Tekağaç.
- Aydın, B. (2014). Gelişimin Doğası. Binnur Yesilyaprak (Ed.), *Eğitim Psikolojisi: Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (11. Baskı) içinde, s. 29-55. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aydoğdu, F. (2017). Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Gelişimi ve Cinsel Eğitim. Öztürk Aynal, Ş. (Ed.). *Çocuk Gelişimi I-II* (2. Kitap) içinde (71-89). Ankara: Eğiten Kitap.
- Bacanlı, H. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel
- Barakat, R., Drylie, L., & Nash, J. (2004). The Portage Project: An Overview of a Model for Early Childhood Education. Unpublished manuscript. University of Nevada, Las Vegas. Retrieved August, 31, 2021.
- Baran, G. (2011a). Çocuk Gelişimine Giriş. N.Aral ve G. Baran (Ed.), *Çocuk Gelişimi* içinde s. 17-49. İstanbul: Ya-Pa.
- Baran, G. (2011b). Sosyal Gelişim. N.Aral ve G. Baran (Ed.), *Çocuk Gelişimi* içinde s. 193-221. İstanbul: Ya-Pa.
- Başaran, İ. (1996). *Eğitim Psikolojisi*. Gül Yayınevi, Ankara.
- Bayhan, P. ve Artan İ. (2007). *Çocuk gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Beaty, J. J. (2007). Aile Katılımının Geliştirilmesi. *Okul Öncesi Öğretmen Yeterlikleri İçinde*.
- Biber, K. (2012). Portage Erken Eğitim Programının aile ve kurum ortamında yaşayan 5-6 yaş Çocuklarının gelişimleri ile aile katılım düzeyi üzerindeki etkisi, Marmara Üniversitesi Eğitim.
- Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı, Doktora tezi, İstanbul
- Binbaşoğlu, C. (1995). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Yargıcı Matbaa.
- Bourdieu, P. (1973)). The three forms of theoretical knowledge. *Social Science Information*, 12(1), 53-80.
- Bradley, R. H. ve Corwyn, R. F (2002). Socioeconomic Status and Child Development. *Annual Review of Psychology*, 53, s.371-399.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Brue, A. & Oakland, T. (2001). The Portage Guide to Early Intervention An Evaluation of Puplished Evidence. *School Psychology International*, 22(3), 243-252.
- Budak, Y., Gençtanırım Kurt, D. ve Kula S., S. (2018). Bilişsel Gelişimde Farklı Bir Görüş Geliştiren Henry Wallon ve Jean Piaget'nin Görüşlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, s. 415-436.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, EK, Akgün, ÖE, Karadeniz,Ş, Funda Demirel, F., *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegem Akademi Yayıncılık, 2019, Ankara.
- Cameron, David Lansing (2020). Efficacy of the Portage Early Intervention Programme 'Growing: Birth to Three' For Children Born Prematurely. *Early Child Development and Care*, 191 (2). s. 1-12

- Cameron, R. J. (1997). Early intervention for young children with developmental delay: The Portage approach. *Child: care, health and development*, 23(1), 11-27.
- Can Yaşar, M. ve Aral, N. (2010). Yaratıcı Düşünme Becerilerinde Okul Öncesi Eğitimin Etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (2), s. 201-209
- Cengiz, S.G. ve Yaşar Ekici, F. (2022). Portage Erken Eğitim Programı. Duygu Yalman Polatlar (Ed.) *Erken Çocukluk Döneminde Alternatif Eğitim Modelleri ve Yaklaşımları içinde* (191-258). İstanbul: Efe Akademik yay.
- Cüceloğlu, D. 1993. *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağdaş, A. Ve Seçer, Z. (2002). *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi*. İstanbul: Nobel Yayınevi.
- Çam, Z., Seydoğulları, S. Çavdar, D. ve Çok, F. (2012). *Ahlak Gelişimine Klasik ve Yeni Kuramsal Yaklaşımlar*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Özel Sayısı, 12 (2), s. 1211-1225.
- Çeviri: Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı, 11.
- Çiçek, A. (2002). 0-6 Grubu Çocuklarda Dil Gelişimi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 115-124.
- Çivi, S. (1991). Konya Çocuk Yuvasındaki 0-12 Yaş Çocuklarının Gelişim Özellikleri ve Anne Yoksunluğunun Çocuk Gelişimine Etkileri Açısından Koruyucu Aile Bakımı ve Aile Çocuklarının Kurum Bakımı İle Karşılaştırılmalı İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Konya: Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Çocuk Gelişimi ve Eğitimi: Psiko-motor Gelişim* (2013). Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Darwazeh, F. (2021). Evaluation of Five Developmental Factors among Palestine Early Childhood Using Portage Developmental Screening Tool. An-Najah National University (Doctoral dissertation,)

- Davaslıgil, Ü. (1997). Ekolojik yaklaşımın psikoloji ve eğitime uygulanması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 21(103), s. 66-79.
- Demirdağ, M. F. (2017). Bağlanma Teorisi'nin Kökenleri: John Bowlby ve Mary Ainsworth. *Düzce Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1 (2), s. 76-90.
- Demirtaş, K. (2001). Annelerin Değerlendirmesine Göre Çocukların Özbakım Becerileri ile Anne Tutumları Arasındaki İlişki. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Denham, S. A., Blair K. A., DeMulder, E. Levitas, J., Sawyer K., Aurbach-Major, S., Queenan P. (2003). Preschool Emotional Competence: Pathway to Social Competence. *Child Development*, 74(1), s. 238-256.
- Dere, Z. (2023). Erken Çocukluk Döneminde Temelleri Atılan Cinsel Gelişimin Dürtüler ve Hormonlarla Birlikte İncelenmesi. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 4 (1), s. 29-42.
- Dereli, E. ve Dereli, B. M. (2017). Ebeveyn-Çocuk İlişkisinin Okul Öncesi Dönem Çocukların Psikososyal Gelişimlerini Yordaması. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, XIV (1), s. 227-258. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/291331>
- Dinç, B. (2015). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ebeveynlerinin çocuk hakları eğitimi konusundaki görüşleri. *Journal of Qualitative Research in Education*, 3(1), 7-25.doi:10.5455/cap.20120433
- Driscoll, W. C. (1996). Robustness of the ANOVA and Tukey-Kramer statistical tests. *Computers & Industrial Engineering*, 31(1-2), 265-268.)
- Düşek, G. ve Dönmez, B. (2012). Türkiye'de Yayımlanan Okul Öncesi Eğitim Programları. *Mesleki Bilimler Dergisi*, 1 (1), s. 68-75.
- education, *Exceptional Children*. 39, 3, s.210-217
- Eliküçük, A. ve Sönmez, S. (2011). 6 Yaş Çocuklarının Cinsel Gelişim ve Eğitimiyle İlgili Ebeveyn Görüşlerinin İncelenmesi. *Aile ve Toplum*, 7 (25), s. 45-62.

- Elmacı, D. (2021). Türkiye’de Özel Eğitim Alanında Korunmaya İhtiyacı Olan Çocuklar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*. 23 (2), s. 409-429.
- Epstein, J. L., & Sheldon, S. B. (2002). Present and accounted for: Improving student attendance through family and community involvement. *The Journal of Educational Research*, 95(5), 308-318.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2006). *Eğitim Psikolojisi. Gelişim-Öğrenme-Öğretme*. Ankara: Arkadaş.
- Erdil, Z. (2008). Sosyoekonomik Olarak Risk Altında Bulunan Çocuklara Yönelik Erken Müdahale Programları ve Akademik Başarı İlişkisi. *Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, 17, s. 72-78
- Erenoğlu, D. (2008). Mehmet Kaplan’ın dil üzerine görüşleri. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 36, 65-80
- Ergüden, N, Doğan, A. ve Hastaoğlu, Z. Ş (2020). Aile Katılımının Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Benlik Saygısı ve Sosyal Duygusal Uyumunu Üzerindeki Etkileri. *Nesne*, 8(17), 297-309.
- Fişek, G. O. ve Yıldırım, S. M. (1983). *Çocuk Gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Gabbord, C. P. (1996). *Motor development throughout life*. Dubuque: Brown ve Benchmark.
- Gander, M. J., & Gardiner, H. W. (2007). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (Çev. A. Dönmez, N. Çelen ve B. Onur). İmge Kitabevi.
- Gazezoğlu, Ö. (2007). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 6 yaş Çocuklarına Özbakım Becerilerinin Kazandırılmasında Oyun Yoluyla Öğretimin Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Geçtan E. (1988). *Psikanaliz ve Sonrası*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Gitmez, A.S. (1989). 0-5 Yaşlarında zihinsel gelişme. Ankara: Versa Yayınları.
- Gökçeli, F. K. (2019). Erken Çocukluğun Tanımı Kapsamı ve Önemi. Aslı Yıldırım (Ed.) Erken Çocukluk Eğitimine Giriş, (birinci baskı) içinde, s.1-18. Ankara: Pegem.
- Guddemi, M., Sambrook, A., Randel, B. ve Wells, S. (2014). Arnold Gesell's Developmental Assessment Revalidation Substantiates Child-Oriented Curriculum. *SAGE Open*, April-June, s.1-18.
- Gurvich, V., & Naumova, M. (2021). Logical Contradictions in the One-Way ANOVA and Tukey–Kramer Multiple Comparisons Tests with More Than Two Groups of Observations. *Symmetry*, 13(8), 1387.)
- Gürkan, T. (1980). Bruner'in Öğretim Kuramı Üzerine Bazı Düşünceleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 13 (1), s. 207-222.
- Gürsu, H. (2010). Yaratıcık Eğitimle Nasıl Bağdaşır?. Okul Öncesi Eğitiminde Farklı Yaklaşımlar ve Uygulamalar Sempozyumu içinde (39-49). İstanbul: Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği.
- Hardy ve Sturmey, P. (2007) Training Parent Implementation of Discrete Trial Tteaching Effects on Generalization of Parent Teaching and Child Correct Responding. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40, s. 285-289.
- Hughes, C., & Cline, T. (2015). An evaluation of the preschool PATHS curriculum on the development of preschool children. *Educational Psychology in Practice*, 31(1), 73-85.
- İşler S. ve Gürşimşek, A. I. (2018). 3-6 Yaş Çocuklarının Cinsel Eğitiminin Gerekliliği ile İlgili Ebeveyn Görüşlerinin İncelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (3), 845-867.
- Kale, R. (2003). *Beden Eğitimi ve Oyun öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kandır A. ve Alpan Y. (2008). Okul Öncesi Dönemde Sosyal-Duygusal Gelişime Anne-Baba Davranışlarının Etkisi. *Aile ve Toplum*, 4 (14), s. 33-38

- Kandır, A. (2001). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Etkinliklerin Planlanması, Gazi Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı 2001-2002 Ders Yılı Rehber Kitaplar Dizisi. İstanbul: Yapa Yayınları.
- Kandır, A. (2003). *Gelişimde 3-6 Yaş. "Çocuğum Büyüyor"*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Kara, B. ve Sucu, N. (2016). Beden Eğitimi Açısından Çocuk ve Gençlerde Psikomotor Gelişim. *Uluslararası Medeniyet Çalışmaları Dergisi*, 1 (2), s. 81-129.
- Karacan, E. (2000). Bebeklerde ve Çocuklarda Dil Gelişimi. *Klinik Psikiyatri*, 3, s. 263-269
- Kartal, H. (2007). Erken Çocukluk Eğitimi Programlarından Anne-Çocuk Eğitim Programı'nın Altı Yaş Grubundaki Çocukların Bilişsel Gelişimlerine Etkisi. *İlköğretim Online*, 6 (2), s. 234-248.
- Kartal, H. ve Güner, F. (2020). Okulun Hazır Olması Bağlamında Sınıf Öğretmenlerinin İlkokullara Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 45 (203), s. 411-437.
- Katz L. G., ve McClellan D. E., (1997). Fostering children's social competence: The teacher's role. Washington, DC: NAEYC.
- Kızılkaya Namlı A. (2023). *Eğitimin Kavramsal Temelleri 8: Eğitim Psikolojisi*. İstanbul: Efe Akademi Yayınları.
- Koç, M., Yavuzer, Y., Demir Z. ve Çalışkan M. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. İstanbul: Nobel yay.
- Koçak, N., Pınarcık, Ö. ve Ergin B. (2015). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Bilişsel Gelişim Özellikleri ile Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Konya Örneği). *Asya Öğretim Dergisi*, 3 (1), s.21-29.
- Kol, S. (2011). Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21, s. 1-21

- Konya, S. (2007). Kubaşık Öğrenme Etkinliklerinin Beş Yaş Grubu Öğrencilerinin Özbakım Becerilerinin Gelişimine Etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Adnan Menderes Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Aydın.
- Kürkçüoğlu, B. Ü., (2010). 0-6 yaş arası çocukların temel gelişimsel özellikleri: Bilişsel gelişim ve dil gelişimi, İ. H. Diken (Ed.), Erken çocukluk eğitimi içinde, Ankara: Pegem Yayınları.
- Liu, X., Wang, X. M., Ge, J. J., & Dong, X. Q. (2018). Effects of the portage early education program on Chinese children with global developmental delay. *Medicine*, 97(41).
- Madra, Aysel (2017). Türkiye'de Erken Çocukluk Bakımı ve Okul Öncesi Eğitime Katılım. İstanbul: AÇEV
- Mahler, M.S., Pine, F. ve Bergman, A. (2003) İnsan Yavrusunun Psikolojik Doğumu. (Çev. Ali Nahit Babaoğlu). İstanbul: Metis Yay.
- McClelland, M. M. ve Morrison, F. J. (2003). The emergence of learning-related social skills in preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(2), 206-224.
- Meriç, A. ve Meriç, E. (2021). Çocuk Gelişimi I-II. Ankara: Eğiten Kitap
- Metin Orta, İ. ve Sümer, N. (2016). Anne Duyarlılığı ve Erken Dönem Bağlanma-Temelli Ebeveynlik Destek ve Müdahale Programları. *Türk Psikoloji Yazıları*, 19 (38), s. 54-73.
- Newman, L. (2005). Family involvement in the educational development of youth with disabilities. California: Ideas That Work
- Nicolopoulou, A. (2004). Oyun, Bilişsel Gelişim ve Toplumsal Dünya: Piaget, Vygotsky ve Sonrası. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (2), s.137-169
- Ogelman, H. G., Erten Sarıkaya, H., & Güngör, H. (2022). COVID-19 Sürecinde Okul Öncesi Çocukların Sosyal ve Duygusal Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi. *İZÜ Eğitim Dergisi*, 4 (8), s. 57-71.

- Okday, A. (1983). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Dünü, Bugünü ve Yarını: Kùltürlerin Buluşması, Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitime Yansımaları. *Eğitim ve Bilim*, 7 (42), s. 3-9.
- Okday, A. (1983). Türkiye’de Okulöncesi Eğitimin Dünü, Bugünü ve Yarını. *Eğitim ve Bilim*, VII (42), s.1300-1337.
- Okday, A. (2000). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Okday, A. (2004). *Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitiminin Dünü, Bugünü, Geleceği, Kùltürlerin Buluşması: Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitime Yansımaları*, OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı-1, İstanbul:YA- PA.
- Okday, A. (2005). Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Yaygınlaştırılması. Okday, A., Unutkan, Ö. P. (Der.). *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular* içinde (11-24) İstanbul: Morpa.
- Onur, B. (1995). *Gelişim Psikolojisi (Yetişkinlik Yaşlılık Ölüm)*. Ankara: İmge.
- Orhan, R. ve Ayan, S. (2018). Psiko-motor ve Gelişim Kuramları Açısından Spor Pedagojisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (KÜSBD)*, 8 (2), s. 523-540.
- Önder, A. (2003). *Okul Öncesi Çocukları İçin Eğitici Drama Uygulamaları*. İstanbul: Morpa.
- Özbek, S. (2022). Portage Erken Eğitim Programının 2-6 Yaş Grubu Özel Eğitim ve Bakım Gerektiren Çocukların Gelişimleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gelişim Üniversitesi Lisans Üstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, O., Özdemir, P. G., Kadak, M. T. Ve Nasıroğlu, S. (2012). Kişilik Gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4(4), s.566-589.
- Özel, D. ve Çetinkaya Yıldız, E. (2020). Kapsayıcı Eğitim ve Ekolojik Model. *Journal of Inclusive Education in Research and Practice*, 1 (2), s. 16-28

- Özer, K. ve Özer, D. S. (2007). Çocuklarda Psikomotor Gelişim, Ankara: Nobel Yayınları.
- Öztürk, M. (2007). Çocuk psikiyatrisi. İstanbul: Uçurtma Yayınları.
- Özyürek, A. (2018). Fiziksel (bedensel) gelişim. Y. Aydoğan, A. Özyürek ve G. Gültekin Akduman (Ed.), Erken çocukluk döneminde gelişim içinde (3. Baskı) içinde, s. 15-50. Ankara: Vize Yayıncılık
- Pedük, Ş. (2011a). Psikomotor Gelişim. N.Aral ve G. Baran (Ed.), Çocuk Gelişimi içinde s. 71-96. İstanbul: Ya-Pa
- Pedük, Ş. (2011b). Duyusal Gelişim. N.Aral ve G. Baran (Ed.), Çocuk Gelişimi içinde s. 223-255. İstanbul: Ya-Pa
- Peppler, K. (Ed.) (2017). Ecological System Theory. *The SAGE Encyclopedia of Out-of-School Learning* içinde (239-241), Thousand Oaks: SAGE Publications
- Porzig W. (1995). *Dil Denen Mucize* (Çev.Vural Ülkü). Ankara: TDK.
- Riley, M. T. (1991). *A Quick Study: Child Growth and Development Handbook*. Texas: Texas State Dept. of Human Services.
- Rubin, K. H., Coplan R, J. Fox, N. A. ve Calkins, S. D. (1995). Emotionalitey, Emotion Regulation and Preschoolers Social Adaptation. *Development and Psychopathology, Development and Psychopathology*, 7 (1), s. 49-62.
- Sağlam, M. ve Aral, N. (2016). Tarihsel Süreç İçerisinde Çocuk ve Çocukluk Kavramları. *Çocuk ve Medeniyet*, 2, s. 43-56.
- San Bayhan, P. ve Artan, İ. (2007). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Santrock, John W. (2019) Yaşam Boyu Gelisim: Gelişim Psikolojisi. (Çev. Galip Yüksel (ed.)), Ankara: Nobel
- Sarouphim, K. M., & Kassem, S. (2022). Use of the portage curriculum to impact child and parent outcome in an early intervention program in Lebanon. *Early Years*, 42(4-5), 528-542.

- Schortinghuis N. E. ve Frohman (1974). A Comparison of Paraprofessional and Professional Success with Preschool Children. *Journal of Learning Disabilities*. VII (4), s. 245- 247.
- Schortinghuis, N. E., & Frohman, A. (1974). A comparison of paraprofessional and professional success with preschool children. *Journal of Learning Disabilities*, 7(4), 245–247.
- Senemoğlu, N. (1989). Okul Öncesi Eğitimde Dilin Önemi. Milli Eğitim Vakfı Dergisi, 4 (14), s. 21-22.
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Seven, S. (2019). (Ed.). *Gelişim ve Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Shearer, M. (1975). A Home Based Parent Training Model, Shearer, M. ve Shearer D. E. Portage Project Reading. içinde Wisconsin: The portage Project. 31-40
- Shearer, M. ve Shearer D. E. (1972).The Portage Project: A Model for early Childhood
- Sönmez, V. (2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Anı yayıncılık
- Syomwene, A., Nabwire, V ve Musamas, J. (2015). Theoretical Bases Influencing Curriculum Decision Making in Early Childhood Education. *Journal of Educational Policy and Entrepreneurial Research (JEPER)*, 2 (12), s.23-31.
- Şahin, S. (1994). *Zihinsel engelli çocukların ailelerine verilen eğitimin çocuğun kavram gelişimine etkisinin incelenmesi*.Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Şirin, A. (2008). Oluşturmacılığın Kuramsal Temelleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 17, s.196-205.
- Tecim, V. (2004). Sistem Yaklaşımı ve Soft Sistem Düşüncesi. D.E.Ü. İ.İ.B.F.Dergisi, 19 (2), s. 75-100.
- Toran, M. (2011). Montessori Yönteminin Çocukların Kavram Edinimi, Sosyal Uyumları ve Küçük Kas Motor Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi,

Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Toran, M. (2012). Çocukluğun ve Erken Çocukluk Eğitiminin Tarihi ve Kuramsal Temeller. N. Avcı ve M. Toran (Ed.), *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (Birinci Baskı) içinde (s. 1-19), Ankara: Eğiten Kitap.

Tuğrul, B. (2005). Çocuk Gelişiminde Anaokulu Eğitiminin Önemi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi* 62(6), s. 25-28

Tuncer, B. (2015). Okul Öncesi Eğitim Programlarının İncelenmesi ve Türkiye’de Uygulanan Programla Karşılaştırılması. *International Journal of Field Education*, 1 (2). S. 39-58.

Tunçeli, H. İ. ve Zembat, R. (2017). Erken Çocukluk Döneminde Gelişimin Değerlendirilmesi ve Önemi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3 (3). s. 01-12.

Türkkaş Anasız, B. (2022) Okul Öncesi Eğitime Katılımın Ailelerin Sermaye Türleri Açısından İncelenmesi, *EDU Congress* (Birinci Baskı) içinde, Antalya: Edu Yayıncılık.

Tüzün, O. ve Sayar, K. (2006). Bağlanma Kuramı ve Psikopatoloji. *Düşünen Adam*, 19(1), s.24-39.

Ummanel, A. ve Dilek, A. (1993). Gelişim ve Öğrenme. Nurettin Fidan ve Münire Erden. *Eğitime Giriş* içinde (35-52). Ankara: Arkadaş Yay.

Ünveren Kapanadze, D. (2019). Vygostky’nin Sosyo- Kültürel ve Bilişsel Gelişim Teorisi Bağlamında Türkçe Öğretiminin Değerlendirilmesi. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 47, s. 181-195.

Varol, N. (2005). Beceri Öğretimi ve Özbakım Becerilerinin Kazandırılması. Ankara: Kök Yayıncılık.

Yaşar Ekici, F. ve Kırkıç K. A. (2021). Erken çocukluk dönemi eğitim programları. *Erken Çocukluk Eğitimi: Kuramdan Uygulamaya*. İzmir: Nobel Tıp Kitabevi

Yavuzer, H. (1999). *Ana-Baba ve Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. 1996. *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi.

Yazgan İnanç, B., Bilgin M. ve Kılıç Atıcı, M. (2007). *Gelişim Psikolojisi: Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Ankara: Pegem.

Yıldırım, G., & Akamca, G. Ö. (2017). The effect of outdoor learning activities on the development of preschool children. *South African journal of education*, 37(2).

Yıldız, F. Ü. ve Çağdaş, A. (2001). *Okul öncesi dönemde deneyerek öğrenmeye yönelik deneysel yaratıcılık programı*. X. Eğitim Bilimleri Kongresi, 7-9 Haziran 2001, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu, 1251-126

Zembat, R. ve Unutkan, Ö. P. (2001). *Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Yeri (Aile Katılım Programı Uygulama Örnekleriyle)*. İstanbul: YA-PA Yayınları.

Ziytak, C., Kanat, H. G., Gedikoğlu, M ve Akın, M. D. (2021). Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılmasına Yönelik Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Cihanşümül Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), s. 34-45.

İnternet Kaynakları

<http://ijeces.hku.edu.tr/en/download/article-file/1926728>

http://jag.journalagent.com/kpd/pdfs/KPD_3_4_263_268.pdf

<http://openaccess.maltepe.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12415/6290>

https://arsiv.dusunenadamdergisi.org/ing/DergiPdf/DUSUNEN_ADAM_DERGISI_a06781127a0c4e75acecca9bff89ce7e.pdf

<https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net>

<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/115636>

<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1445696>

<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/198040>

<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/264682>

<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2784568>

<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/555274>

<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/91011>

<https://dergipark.org.tr/en/pub/erziefd/issue/5989/79690>

<https://dergipark.org.tr/en/pub/hunhemsire/issue/7840/103271>

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1354548>

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1723849>

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/17666>

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/198102>

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3053602>

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3163>

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/369647>

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/401598>

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/528283>

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/796835>

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/gumussagbil/issue/74040/1182716>

<https://doi.org/10.1177/002221947400700411>

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED345878.pdf>

<https://journalofomepturkey.org/index.php/eccd/article/view/59/100>

<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/053901847301200103>

<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0143034301223001?journalCode=spia>

<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2158244014528918>

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1365-2214.1993.tb00716.x>

<https://www.academia.edu>

<https://www.academia.edu>

<https://www.academia.edu/download/32640724/7c5a62f1c715382284b62b85f5e55a19camtr.pdf>

<https://www.acarindex.com/pdfler/acarindex-8383-4589.pdf>

<https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.psych.53.100901.135233>

<https://www.psikolog.org.tr/tr/yayinlar/dergiler/1031828/tpy1301996120160000m00038.pdf>

<https://www.researchgate.net>

https://www.researchgate.net/publication/231965185_Emotionality_emotion_regulation_and_preschoolers'_social_adaptation

EKLER

EK-1 Portage Gelişim Ölçeği

FİZİKSEL GELİŞİM					
YAŞ SEVİYESİ	MADDE	DAVRANIŞ			DÜŞÜNCELER
	109	Çapı 5 cm olan daireyi kesip çıkartabiliyorum.			
	110	Ev, adam, ağaç gibi basit, tanıdık resimler yapabiliyorum.			
	111	Makasla basit şekilleri kesip, yapıştırıyorum.			
5-6	112	Kağıdın herhangi bir yerine birkaç büyük harf çizebiliyorum.			
	113	Denge tahtasında ileri, geri ve yan yürüeyebiliyorum.			
	114	Ayak değiştirerek sıçrayabiliyorum.			
	115	Salınacağı harekete geçirip, sallanmaya devam edebiliyorum.			
	116	Elimin parmaklarını açıp başparmağım ile hepsine dokunabiliyorum.			
	117	Modele bakarak küçük harfleri kopya edebiliyorum.			
	118	İş merdivenini veya 2 metre yüksekliğindeki kaydırağın basamaklarını çıkıyorum.			
	119	Çekiçle çivi çakabiliyorum.			
	120	Elimle topa yön vereerek top sürebiliyorum.			
	121	Bir resmi % 95 sınırların içinde kalarak boyayabiliyorum.			
	122	Kenarlarından 3 mm den fazla kaydırmadan dergi veya katalogdan resim kesebiliyorum.			
	123	Kalemtraş kullanabiliyorum.			
	124	Karmaşık resimleri modele bakarak çizebiliyorum.			
	125	Kağıttan basit şekilleri yırtarak çıkartabiliyorum.			
	126	İki kez kare kağıdı taklit yolu ile çarpaz olarak katlayabiliyorum.			
	127	Yumuşak top veya fasülye torbasını tek elimle yakalayabiliyorum.			
	128	Kendi başıma ip atlayabiliyorum.			
	129	Sopa veya raket ile topa vurabiliyorum.			
	130	Koşarken yerden nesneleri alabiliyorum.			
	131	3 metre ileriye doğru paten kayabiliyorum.			

BİŞLİŞSEL GELİŞİM					
YAŞ SEVİY ESİ	MAD DE	DAVRANIŞ	/	/	DÜŞÜNCE LER
	82	Nesneleri bir başaka nesnenin önüne,arkasına ve yanına koyabiliyorum.			
	83	1-10 arası eşit miktarda nesne içeren setleri eşleştirebiliyorum.			
	84	Resimdeki nesnenin eksik parçalarını gösterip isimlendirebiliyorum.			
	85	Sıra ile 1'den 20 'ye kadar sayabiliyorum.			
	86	Başlangıç(ilk) ,orta ve son pozisyonlarını isimlendirebiliyorum.			
5-6	87	20 nesneye kadar sayıp kaç tane olduğunu söyleyebiliyorum			
	88	1'den 10' a kadar olan rakamların isimlerini söyleyebiliyorum			
	89	Kendi sağımı ve solumu söyleyebiliyorum.			
	90	Alfabenin harflerini sıra ile söyleyebiliyorum.			
	91	Adımı yazabiliyorum.			
	92	Beş harfi isimlendirebiliyorum.			
	93	Nesneleri genişlik ve uzunluk özelliklerine göre sınıflandırıyorum.			
	94	A'dan Z'ye büyük harfleri isimlendirebiliyorum.			
	95	1'den 10 ' a kadar olan rakamları sıraya dizebiliyorum.			
	96	Nesnelerin sıra içindeki yerlerini birinci,ikinci,üçüncü olarak isimlendirebiliyorum.			
	97	A'dan Z'ye küçük harfleri isimlendirebiliyorum.			
	98	Alfabadeki harfleri büyük ve küçük yazılışlarını eşleştirebiliyorum.			
	99	1'den 25'E kadar olan rakamlar arasında ismi söyleneni gösterebiliyorum.			
	100	Model olduğunda dörtgen (◊) şeklini çiziyorum.			
	101	Basit bir labirenti tamalayabiliyorum.			
	102	Haftanın günlerini sırayla söyleyebiliyorum.			
	103	Üç rakamına kadar olan sayıları toplayıp,çıkarabiliyorum.			
	104	Doğum günümü gün ve ayı ile söyleyebiliyorum.			
	105	On sözcüğü fişten okuyabiliyorum.			
	106	Daha sonra ne olacağını tahmin edebiliyorum.			
	107	Yarım ve bütün nesnelere gösterebiliyorum.			
	108	1'den 100 ' e kadar ezbere sayabiliyorum.			

EK-2 Demografik bilgi formu

Sorular
Yaş
Cinsiyet



EK-3 Katılımcıların Gönüllük Formu

	ETİK KURUL KATILIMCILAR İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU	Doküman No	ET.FR.06
		Yayın Tarihi	09.07.2018
		Revizyon Tarihi	-
		Revizyon No	00
		Sayfa Sayısı	01

Sizi, **İstanbul Gelişim Üniversitesi Etik Kurulu**'ndan __ / __ / ____ tarih ____ sayı ile izin alınan* ve NİHAL TURAN YURDABAK tarafından yürütülen "Portage Erken Eğitim Programı " başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz. Bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katıldığınız için size bir ödeme yapılmayacaktır. Çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.

*İstanbul Gelişim Üniversitesi Etik Kurulundan izini alındıktan sonra doldurularak kullanılacaktır.

Araştırmanın Amacı	Bu çalışmanın temel amacı, Portage Erken Eğitim Programı ile normal gelişim gösteren 3-6 yaş arası çocuklara ve ailelerine verilen eğitim desteğinin, çocukların gelişimleri üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Gününün büyük bölümünü ev dışında, anasınıfı veya kreşlerde geçiren çocuklara program uygulanırken, kalıcı değişikliklerin gerçekleşebilmesi için ailenin tek başına yeterli olmayacağı düşünülüp aile ve kurumdaki öğretmenlere de eğitim programları hazırlanması hedeflenmektedir.
Araştırmanın Yöntemi	Neden sonuç ilişkilerini belirlemek amacı ile yapılan bu deneysel araştırmada deney gruplarını İğdır ilindeki anaokullarında normal gelişim gösteren 3-6 yaş grubu 50 çocuk ve çocukların aileleri ile kurumda görev yapan grup öğretmenleri ve yardımcı eğitimciler oluşturulmuştur. Deney gruplarının ön test-son test verileri Portage Gelişim Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Deney ve kontrol grubuna Portage Erken eğitim Programı 20 hafta uygulanmıştır. Çalışmada elde edilen bulgulara ait istatistikler SPSS programında analiz edilmiştir. Birinci hipotez Portage Erken Eğitim programı sonrası çocukların gelişim alanlarında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamaktadır. İkinci hipotez ailelerin çocuk gelişimi üzerine eğitim almalarının çocukların gerekli becerileri edinmeleri üzerinde bir etki yaratıp yaratmadığı sınanmaktadır. Üçüncü hipotez ise grup öğretmenlerinin bu programa katılmalarının çocukların gelişim alanında önemli bir değişiklik yaratıp yaratmadığı sınanmaktadır.
Araştırmanın Öngörülen Süresi (Başlama ve Bitiş Tarihi)	20.03.2022 20.06.2022
Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı	10 Eğitimci ve 49 veli
Araştırmanın Yapılacağı Yerler	Minikler Anaokulu
Görüntü ve/veya ses kaydı alınacak mı?	Evet <input type="checkbox"/> Hayır <input type="checkbox"/>

Tablo katılımcıların anlayabileceği biçimde, akademik dil kullanılmadan yazılacaktır.

KATILIMCI BEYANI

Yukarıda amacı ve içeriği belirtilen bu araştırma ile ilgili bilgiler tarafıma aktarıldı. Bu bilgilerden sonra araştırmaya katılımcı olarak davet edildim. Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğim takdirde gerek araştırma yürütülürken gerekse yayımlandığında kimliğimin gizli tutulacağı konusunda güvence aldım. Bana ait verilerin kullanımına izin veriyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin dikkatle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden çekilebilirim. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana herhangi bir ödeme yapılamayacaktır. Araştırma ile ilgili bana yapılan

**ETİK KURUL
KATILIMCILAR İÇİN
BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ
OLUR FORMU**

Doküman No	ET.FR.06
Yayın Tarihi	09.07.2018
Revizyon Tarihi	-
Revizyon No	00
Sayfa Sayısı	01

tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Bu çalışmaya hiçbir baskı altında kalmadan kendi bireysel onayım ile katılıyorum. İmzalı bu form kağıdının bir kopyası bana verilecektir.

Araştırma yürütücüsü(Tez çalışmalarında Danışman tarafından imzalanacaktır.)

Adı ve Soyadı	Prof. Dr. Nefise Semra ERKAN	Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Katılımcı

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Velayet veya Vesayet Altındaki Katılımcılar için Veli/Vası

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		