

T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



**"OKUL YÖNETİCİLERİNİN İLKÖĞRETİMDEKİ ÖNLEYİCİ HİZMET  
PROGRAMLARINA BAKIŞ AÇISININ DEĞERLENDİRİLMESİ"**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Hüseyin SULTANOĞLU**

**İşletme Anabilim Dalı  
İşletme Yönetimi Bilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ganime AYDIN**

**MAYIS-2015**



T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



”OKUL YÖNETİCİLERİNİN İLKÖĞRETİMDEKİ ÖNLEYİCİ HİZMET  
PROGRAMLARINA BAKIŞ AÇISININ DEĞERLENDİRİLMESİ”

Yüksek Lisans Tezi

Hüseyin SULTANOĞLU  
Y1112.040096

İşletme Anabilim Dalı  
İşletme Yönetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ganime AYDIN

MAYIS-2015



T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

**Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi**

Enstitümüz İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Y1112.040096 numaralı öğrencisi **Hüseyin SULTANOĞLU**'nun "**OKUL YÖNETİCİLERİNİN İLKÖĞRETİMDEKİ ÖNLEYİCİ HİZMET PROGRAMLARINA BAKIŞ AÇISININ DEĞERLENDİRİLMESİ**" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 12.06.2015 tarih ve 2015/12 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından **ayrılmaz** ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak **kabul** edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :30/06/2015

1)Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ganime AYDIN

.....

2) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Hamide ERTEPINAR

.....

3) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Erol KAHRAMAN

.....

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.

## **YEMİN METNİ**

Mevcut araştırma içinde yer alan bütün bilgilerin bilimsel davranış ve etik kaidelerine bağlı kalınarak yazıldığı ve ayrıca akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu taahhüt ederim. Tez hazırlanma aşamasında tebliğ edilen tez yazım kurallarına uygun olarak sunulan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

Hüseyin SULTANOĞLU

İstanbul, 2015

***Değerli eşime ve aileme***

## ÖN SÖZ

Bilgi toplumuna geçiş ile beraber her alanda olduğu gibi eğitimde de ciddi değişimler meydana gelmiştir. Klasik öğrenme yöntemleri yerine bireyin ihtiyacının merkeze alındığı modern öğrenme yöntemine geçiş yapılmıştır. Sistem yerine birey önemli bir unsur haline geldiğinden dolayı merkezde birey yer almaktadır.

Dünyanın her yerinde okula alma sürecinde birbirinden farklı yöntemler kullanılmaktadır. Özellikle gelişmiş ülkelerin birçoğunda okula alma sırasında çeşitli testler uygulanmakta ve hazır olan çocuklara en uygun eğitim sistemi tespit edilmeye çalışılmaktadır. Bundan dolayı okula başlama sırasında yapılagelen bu tarz önleyici hizmetler modern gelişmiş ülkeler için oldukça önem arz etmektedir.

Yapılan bu çalışma ile Türkiye’de önleme hizmetlerinin ne düzeyde olduğu, okul müdürlerinin bu hizmetlere karşı algısının ne olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlar neticesinde çeşitli öneriler sunularak literatüre katkı yapılması sağlanmıştır.

Hazırladığım bu tez çalışmamın her aşamasında desteğini benden esirgemeyen, değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Ganime AYDIN ve Yrd. Doç. Dr. Battal ODABAŞI’na, ayrıca anketleri uyguladığım bütün okullarda görevli okul müdürlerine, her zaman yanımda olan arkadaşlarıma ve eşime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

26/04/2015

Hüseyin SULTANOĞLU

---

## İÇİNDEKİLER

### Sayfa

ÖN SÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
KISALTMALAR.....	vi
ÇİZELGE LİSTESİ.....	vii
ÖZET.....	viii
ABSTRACT.....	x
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Sayıtlar .....	5
1.4. Sınırlılıklar .....	5
1.5. Önem .....	5
1.6. Tanımlar .....	5
<b>2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>7</b>
2.1. Önleyici Hizmet .....	7
2.2. Hazırbulunmuşluk.....	11
2.2.1. Dil gelişimi .....	12
2.2.2. Psikomotor gelişim.....	13
2.2.3. Duygusal gelişim .....	15
2.2.4. Sosyal gelişim.....	16
2.2.5. Bilişsel gelişim .....	17
2.3. Okula Alma Testi.....	19
2.4. Bireyselleştirilmiş Destek Eğitimi .....	22
2.5. İlgili Araştırmalar.....	25
<b>3. MATERYAL VE METOD .....</b>	<b>30</b>
3.1. Araştırma Modeli .....	30
3.2. Evren ve Örneklem.....	30
3.3. Veri Toplama Araçları.....	30
3.3. Verilerin Değerlendirilmesi.....	31
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>32</b>
Yapılan araştırmanın bu bölümünde .....	32
4.1. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Demografik Bilgileri .....	32



4.2. Araştırmaya Katılan Okul M¼d¼rlerinin "Okul Y¼neticilerinin İlk¼ğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açışının Değlerlendirilmesi"ne İlişkin Bulgular .....	34
4.3. Araştırmaya Katılan Okul M¼d¼rlerinin Görüşme Formuna Verdikleri Cevaplara İlişkin Bulgular.....	46
<b>5. SONUÇ, TARTIşMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>48</b>
5.1. Sonuç ve Tartışma .....	48
5.2. Öneriler .....	53
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>55</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>59</b>
<b>ÖZ GEÇMİş .....</b>	<b>71</b>

## **KISALTMALAR**

**U testi:** İki değişken arasında anlamlı farklılığı belirleyen test tekniği

**Z testi:** Üç ve daha fazla değişkenlere göre farklılıkları belirlemek amacıyla ise

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

## ÇİZELGE LİSTESİ

### Sayfa

<b>Çizelge 4.1:</b> Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler.....	32
<b>Çizelge 4.2:</b> Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler .....	32
<b>Çizelge 4.3:</b> Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler .....	33
<b>Çizelge 4.4:</b> Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler.....	33
<b>Çizelge 4.5:</b> Medeni Durum Değişkenine Göre Frekans Ve Yüzdeler.....	34
<b>Çizelge 4.6:</b> "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" Anketine Yönelik Madde Analizi .....	35
<b>Çizelge 4.7:</b> Cinsiyet Değişkenine Göre "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" Anketi Ki-Kare Değerleri .....	37
<b>Çizelge 4.8:</b> Yaş Değişkenine Göre "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" Anketi Ki-Kare Değerleri .....	40
<b>Çizelge 4.9:</b> Mesleki Kıdem Değişkenine Göre "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" Anketi Ki-Kare Değerleri.....	41
<b>Çizelge 4.10:</b> Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" Anketi Ki-Kare Değerleri.....	43
<b>Çizelge 4.11:</b> Medeni Durum Değişkenine Göre "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" Anketi Ki-Kare Değerleri.....	44

## OKUL YÖNETİCİLERİNİN İLKÖĞRETİMDEKİ ÖNLEYİCİ HİZMET PROGRAMLARINA BAKIŞ AÇISININ DEĞERLENDİRİLMESİ

### ÖZET

**SULTANOĞLU, Hüseyin. "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi", Yüksek Lisans Tezi, İSTANBUL, 2014.**

Bu araştırmada "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" konu edilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın amacı örneklem grubunda görev yapan okul müdürlerinin önleyici hizmete yönelik algılarının belirlenmesidir.

Araştırmanın evrenini İstanbul ili, örneklemi ise İstanbul Bahçelievler ve Bakırköy ilçelerinde bulunan 51 ilkokul müdürünü kapsamaktadır.

Araştırma, nitel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan anket kullanılmıştır. Ankette birinci bölümde katılımcıların demografik özelliklerini ortaya koymak amacıyla 5 sorudan oluşan kişisel bilgi formu, ikinci bölümde ise "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" amacıyla hazırlanan yanıtları evet ve hayırdan oluşan 10 soru yer almaktadır. Anket formunun görünüş geçerliliğinin tespiti amacıyla iki uzman görüşüne başvurulmuştur. Ayrıca yine araştırmacılar tarafından hazırlanan 5 soruluk yapılandırılmış görüşme formu anket sonuçlarının geçerliliğini sorgulamak amacıyla 11 müdürle yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Veriler, frekans analizleri, Ki-Kare ve içerik analizi ile değerlendirilmiştir.

Araştırmanın sonunda, önleyici hizmet anketi maddelerine müdürlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem yılı ve öğrenim durumuna göre anlamlı farklılığın görülmediği tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin önleyici hizmet programının uygulanması eğitim-öğretime katkı sağladığını

düşündükleri, ancak okul müdürlerinin 1.Sınıfa başlayacak öğrenciler için disleksi (öğrenme bozukluğu) testi, hiperaktivite ve dikkat eksikliği testi, diskalkuli (matematik bozukluğu) testi yapmadıkları, hazırbulunuşluk testinin de uygulanmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında müdürlerin, “Öğrencilerin seviyelerine uygun gerekli ders araç-gereçleri temin edildi.” önermesine katıldıkları sonucuna ulaşmıştır.

Okul müdürlerine, öğrencilerin başarısını artırmada erken dönemde alınacak önlemlerden birisinin önleyici hizmetler olduğunun farkındalığının artırılması, teşvik edilmesi ve konuyla ilgili bilgilendirmeler yapılması önerilebilir.

**Anahtar Sözcükler:** Okula alma testi, Müdür, Önleyici Hizmet, Hazırbulunuşluk, Okul

## **THE ASSESSMENT OF SCHOOL MANAGERS' PERSPECTIVES ABOUT PROACTIVE SERVICE PROGRAMMES AT PRIMARY SCHOOLS**

### **ABSTRACT**

**SULTANOĞLU, Hüseyin. "The assessment of School Managers' Perspectives about Proactive Service Programmes at Primary Schools", Master Thesis, Istanbul, 2014.**

In this research the topic was "The assessment of school managers' perspectives about proactive service programmes at primary schools". In this context, the aim of this study was to determine the proactive service perceptions of school managers working in the sample group.

The universe of the research was İstanbul province, and sample group contains 51 school managers who worked in Bakırköy and Bahçelievler districts in İstanbul. The qualitative method was used in the research. To obtain the data, a questionnaire which was prepared by researchers was applied to sample group. The questionnaire consisted two parts. The 5 questions in the first part was dealing with demographic data of participants and the second part have 10 questions with yes or no answers to obtain data about school manager's perspectives about proactive service programmes at primary schools. Also 5 structured interview questions were asked to 11 school manager by the face to face relation to evaluate the results of questionnaire in detail. The data were analysed by frequency, chi-square and content analysis.

When the answers of school managers for Proactive Service Survey are analysed, no significant difference was seen according to gender, age, marital status, seniority or educational background. School managers thought that the application of

Proactive Service Programme makes a major contribution to education. However the result has also showed that school managers do not apply dyslexia test, hyperactivity attention deficit disorder test or dyscalculia test to the students who will start the first grade and school readiness test was not applied. Also all school managers agreed the statement “Students are provided necessary lesson equipment’s which are convenient for their levels.” The awareness about proactive service program and education of school managers about them can be recommended.

**Key Words:** School enrolment test, Manager, Proactive service, School readiness, School

# 1. GİRİŞ

## 1.1. Problem Durumu

Bilim ve teknolojiye meydana gelen değişimler zamanla eğitimde de değişimlerin meydana gelmesini sağlamıştır. Klasik eğitim yöntemleri yerini modern eğitime bırakmıştır. Öğretmenlerin merkezde olduğu klasik yöntemler yerini daha modern olan öğrenci merkezli eğitime bırakmıştır. Öğrencilerin ihtiyaçları merkeze alınmış ve bu ihtiyaçlar temelli programlar yapılmaya başlanmıştır.

Öğrencilerin okula başladığı dönemden bitirdiği döneme kadar tamamen kendi ihtiyaçlarına uygun eğitimin inşa edilmiş olması önemlidir. Okula başlarken gerekli olan olgunlaşmasının önceden belirlenip çocuğun eğitime başlamaya hazır bir duruma gelmesi ileride elde edeceği kazanımların kalitesi açısından önemlidir.

Okula başlama hazırbulunuşluk gerektirir. Bu bağlamda duygusal, zihinsel, bedensel ve sosyal açıdan olgunlaşma gerektirir. Çocuğun öğrenme hazırlığı; görsel ve işitsel algılama, dil becerileri, hareki becerileri, yönergeleri izleyebilme, sayı bilgisi ve grup faaliyetlerine ilgi gösterme gibi birçok faktörün etkisindedir. Okula yeni başlayan bir çocuk bu tarz becerilerde meydana getirdiği ilerleme ev şartları, zeka, sağlık, sosyal uyum, fiziksel durum ve deneyimlerine bağlıdır. Bu tarz faktörlerin birinde meydana gelebilecek eksiklik, birinci sınıfa başlayan çocuğun öğrenmede güçlüğe uğramasına neden olabilir (Çataloluk, 1994).

Gerekli olgunluğa ulaşmış bir çocuğun ise okul yaşamında daha başarılı olabileceği gibi daha sonraki öğrenim hayatında da başarılı olacağı bilinmektedir.

Çocukların okul öncesi süreçte yaşadığı ve var olan eksikliklerin zamanla giderilmesi gerekmektedir. Bu aşamada giderilmeyen eksikliklerin ilkökul ve sonraki aşamalarda çocuğun öğrenmesi üzerinde olumsuz etki edeceği bilinmektedir. Hem çocuğun ihtiyaçlarının tespiti hem de bulunduğu gelişim düzeyi ve bu gelişim düzeyinde karşılaşılabileceği olumsuzlukların giderilmesine yönelik güvenilir ve geçerliliği yüksek testler yapılması uygun olacaktır.



Akademik başarının yanında sosyal, fiziksel, bilişsel gelişim, duygusal, öz bakım, yaratıcılık alanlarında da yeterlilikleri tespit edildikten sonra çocuklara ihtiyacı olan destek sağlanmalıdır. Okula yeni başlayan çocukların seviyelerinin tespit edilmesi ileride meydana gelebilecek öğrenme etkinliklerinin planlanmasında hem öğretmene hem de aileye rehberlik sağlar (Unutkan, 2003).

Genelde her ülkede ilkokula başlamak için belirli bir yaşta olmak gerekmektedir. Ancak okula yeni başlayan biri için sadece yaş yeterli bir parametre değildir. Çocukta bulunması gereken yeterliliklerin olması önemlidir. Çocuğun sağlıklı ve normal bedensel, duygusal, zihinsel vb. yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Örneğin okula yeni başlayan bir çocuğun büyük ve küçük kas yapılarının gelişmiş olması gerekmektedir. Yazı yazarken kalemde dolayı acı çeken veya çok çabuk yorulan bir çocuğun yazma etkinliğini sağlıklı bir şekilde yerine getirmesi mümkün değildir.

Okullarda çocukların eğitimine başlamadan önce hazırbulunuşluk düzeyinin yeterli olup olmadığı irdelenmelidir. Hazırbulunuşluğun tespit edilmesine dönük geliştirilen testler bulunmaktadır. Çocukların hangi alanda eksiklik yaşadığının belirlenmesine dönük bilişsel, fiziksel, duygusal ve sosyal hazırbulunuşluk düzeyinin belirlenmesi önemlidir.

Çocukların tamamı eşit düzeyde okula hazır olmayabilirler. Böyle bir durumda onlar için farklı eğitim ve destek programları hazırlamak gerekmektedir. Etkili bir eğitimin gerçekleşebilmesi için çocukların ilgileri, gelişim düzeyleri, ihtiyaçları, yetenekleri ve çevre şartlarını bilmek gerekmektedir. Bu bilgi bizim çocukların karşılaştıkları problemler hakkında fikir sahibi olmamızı sağlar. Eğer bireysel farklar ile ilgili bilgi sahibi olunmazsa alınan önlemlerde yeterli olmayacaktır. Çocukların tanınması tek başına değil çevre ile birlikte ele alınmalıdır. Bunun için de çocukların planlı gelişimsel yaklaşımlara ve okul deneyimlerine ihtiyaçları vardır (Meisels, 1987; Acarlar, 1991 (akt., Çıkrıkçı, 1999)).

Okul yöneticiliği özel bilgi, uzmanlık gerektirdiği kadar sorunlara akılcı ve uzun vadeli çözümler bulmayı da gerektirir. Son yıllarda okullarımızda sorunların çözümü ile ilgili olarak psikolojik danışmanlık hizmetleri önemli bir yer edinmiştir. Psikolojik danışmanlık hizmetleri yaygınlaştığı ölçüde sorunların çözümü kolaylaşacaktır. Okullardaki rehberlik hizmetlerinden beklentilere bakıldığında daha çok var olan sorunların çözümü öne çıksa da rehberliğin asıl işlevi sorunların ortaya çıkmamasını

sağlamaktır. Bu bağlamda rehberliğin en önemli işlevi olarak önleyici hizmetler karşımıza çıkmaktadır.

Türkiye’de bireysel farklılık ve okul öncesi eğitim alma durumları dikkate alınmadan altı yaşını dolduran her çocuk okula başlatılmaktadır. Okula başlayan çocuklardan hangisinin okula başlamak için gerekli olgunluğa ulaştığı, aileler tarafından belirlenmektedir. Okula başlama için hazır olmayan çocuklar, okula başladıktan ve güçlükler yaşadıkten sonra rehberlik servisine gönderilerek teşhis edilmektedirler. Çocuğun hazır olmadığı bir ortamda eğitime zorlamak onda okula karşı tepki oluşmasına neden olmaktadır. Yapılan çevresel düzenlemeler, çocuğun ilköğretim yaşantısına yumuşak bir geçiş yapmasını destekleyecektir (Yılmaz, 2003).

Önleyici hizmetlerin etkin yürütülmesinin hem maddi hem de manevi kazanımlar sağlayacağı açıktır. Bu etkin yürütmenin olabilmesi de önleyici hizmetlerin önemi ve gereğinin okul yöneticilerinin vizyonunun önemli bir parçası olması ile mümkündür.

Önleme hizmetlerinin mutlaka kurumsal bir temeli olmalıdır. Önleme çalışmaları sadece rehberlik servisi ile yürütülecek çalışmalar değildir. Okullarda yöneticiler, öğretmenler, veliler işbirliği içine girerlerse bu çalışmalar başarıya ulaşabilir. Önleme çalışmalarına muhatap olan bireylerin akranlarıyla da işbirliği yapılabilir. Farklı meslek gruplarından da destek alınarak bu çalışmalar yapılabilir. İyi planlanmış uzun süreli çalışmalar yürütmek gerekir.

Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri, öğrencinin kendini daha iyi tanıması ve özelliklerinin farkına varması, fırsatlarını ve seçeneklerini tanıması, kendisi için gerçekçi kararlar alabilmesi, potansiyellerini geliştirebilmesi, karşılaştığı engel ve sorunlarla baş edebilmesi ve çevresine uyum sağlayabilmesi için yürütülen psikolojik yardım hizmetleridir. Rehberlik hizmetleri kapsamında yer alan önleyici hizmetler bir sorun ya da olay ortaya çıkmadan önleme çalışmalarıdır. Önleme yaklaşımı, genel olarak problemlerin ortaya çıkmasını önlemeye çalışır ve yaşamın erken dönemlerine odaklanmaya çalışır. Önleme çalışmaları için en uygun dönemler; okulöncesi dönem ve ilköğretimin ilk kademesidir. Bu yaklaşıma göre okul ve aile, bireyin gelişimini etkileyen en önemli kurumlardır ve özellikle okullar önleme çalışmalarının yoğunlaştığı ortamlardır. Önleyici hizmetler dolaylı ya da dolaysız olarak verilebilir. Dolaysız hizmet doğrudan öğrenciyi bilinçlendirme çalışmalarıdır. Dolaylı hizmetler ise öğrencinin anne babasını bilinçlendirme çalışmalarıdır.

Doğrudan önleme alanında yazılan yazılar o kadar fazla olmasa da ülkemizde dolaylı önleme ile ilgili pek çok yayın olduğu görülebilir.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Okul yöneticilerinin ilköğretimdeki önleyici hizmet programlarına bakış açısının değerlendirilmesidir.

İlköğretim birinci sınıfa başlayan öğrencilerin önleyici hizmet programlarına tabi tutulmasının öğrencilerin başarısı üzerindeki etkisini göstermektir. Araştırmanın problem cümlesi: Okul yöneticilerinin ilköğretimdeki önleyici hizmet programlarına bakış açıları nasıldır?

Yapılan araştırmada problem durumuna sadık kalınarak alt problemler geliştirilmiştir.

Buna göre alt problem olarak:

- 1.Sınıf şubelerini ayırırken belirli kriterleri göz önüne aldık.
- 1.Sınıfa başlayacak öğrenciler için hazırbulunuşluk testi yapıldı.
- 1.Sınıfa başlayacak öğrenciler için disleksi (öğrenme bozukluğu) testi yapıldı.
- 1.Sınıfa başlayacak öğrenciler için hiperaktivite ve dikkat eksikliği testi yapıldı.
- 1.Sınıfa başlayacak öğrenciler için diskalkuli (matematik bozukluğu) testi yapıldı.
- Öğrencilerin seviyelerine uygun gerekli ders araç-gereçleri temin edildi.
- Önleyici hizmet programının sağlıklı yürütülebilmesi için uygun çalışma ortamı hazırlandı.
- Önleyici hizmet programının yürütülebilmesi için sınıf öğretmeni, rehber öğretmen ve velilerle iş birliği yapıldı.
- Önleyici hizmet programı konusunda sınıf öğretmenlerimize seminer verildi.
- Önleyici hizmet programı konusunda sınıf öğretmenlerimiz yeterli bilgi ve birikime sahiptir.

Anket sorularına katılımcıların verdikleri cevaplar:

- Cinsiyet
- Yaş
- Mesleki kıdem
- Medeni durum

- Eğitim durumu

değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

### 1.3. Sayıtlar

- Yaptığım tez çalışmasında kullanılan ankete katılımcılar tarafından verilen cevapların onların gerçek düşüncesini yansıttığı varsayılmaktadır.
- Kontrol altına alınamayan, istenmeyen değişkenlerin kontrol ile deney grubunu aynı oranda etkileyebileceği varsayılmaktadır.

### 1.4. Sınırlılıklar

Yapılan araştırmanın amacına ulaşmak üzere toplanan nicel veriler, İstanbul Bahçelievler ve Bakırköy ilçelerinde bulunan 51 ilkokul müdürünün verdiği cevaplar ile sınırlıdır.

Bu çalışma, ilköğretimdeki önleyici hizmet çalışmaları, önleyici hizmet çalışmalarının getirdiği kazanımlar, yöneticilerin önleyici hizmet çalışmalarına olan bakış açıları ve değerlendirmeleri konularıyla sınırlıdır.

### 1.5. Önem

Okul yöneticilerinin önleyici hizmet programlarını sahiplenmesi, bu programların başarıya ulaşabilmesi için ön koşuldur. Önleyici hizmetlerin etkin yürütülmesi sonucunda yönetimde de bir rahatlık oluşacaktır. Bu rahatlık yöneticiler için elbette bir cazibe merkezidir. İleri görüşlü yöneticiler bu cazibe merkezinde yerini alacaklardır. Önleyici hizmetler doğrudan öğrencilere sunulmak yerine velilere ve öğretmenlere verilen eğitimlerle yani dolaylı önleme çalışmalarıyla daha etkili olabilir.

Bu çalışma Türkiye’de okul yöneticilerinin önleyici hizmetlere bakış açısının anlaşılacak olmasından dolayı önemlidir. Bu bağlamda uygulamaya konulabilecek önleyici hizmetler için ön yoklama yapılmış olup çeşitli önerilerin sunulmasına imkan sağlanacaktır.

### 1.6. Tanımlar

”Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi” adlı çalışma ile ilgili tanımların bazıları aşağıdaki şekildedir:

- **Okul:** Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin formal bir şekilde gerçekleştiği mekân olarak tanımlanabilir.

- **Önleyici hizmet:** Bir durumun olmasının önüne geçmek şeklinde tanımlanabilir. Gelecekte olması istenmeyen bir durum için önceden alınan önlemlerdir.
- **Okula alma testi:** Eğitimde var olan bireysel farklılıklardan kaynaklanan öğrenme engellerinin tespit etmek, önüne geçebilmek ve eğitimde fırsat eşitliğine sağlamak için her okulun, okula başlayacak olan öğrencileri tanıma amaçlı olarak yaptıkları testlerdir.

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. Önleyici Hizmet

Bir akarsu kenarında gürül gürül çağlayan suya bakarak dinlenen iki gezgin, birden akıntıda boğulmamak için çabalayan birini görmüşler. Gezginler hemen suya atlamış ve boğulmak üzere olan kişiyi kurtarmışlar. Tam o sırada başka bir kişinin daha suda olduğunu ve boğulmamak için çabaladığını görmüşler. Onu da kurtarmaya çalışırken başkalarının da olduğunu fark etmişler. Ne kadar çabalarsa çabalasınlar kurtarılması gereken bir sürü insan olduğunu fark edip bir süre daha umutsuzca denemişler. En sonunda gezginlerden biri sudan çıkmış ve akıntının ters yönüne doğru yürümeye başlamış. Bunu gören diğer gezgin "Ne yapıyorsun? Daha kurtarılacak çok kişi var." deyince " Bu insanları kim suya atıyor, onu bulmaya gidiyorum." demiş (Shaw, 1973).

Önleme çalışmalarına istenmeyen durumların olmasını engellemeye yönelik çözüm arayışı olarak da bakılabilir. Önleme çalışmaları her kurumda gerçekleştirilebilirse de okul ortamları bu çalışmaların gerçekleştirilmesi için daha elverişli olur. Baker, önleme kavramını problemleri önleme ve bireysel eğitimi zenginleştirme anlamında ele alarak bu iki işlevi bir arada kullanmaktadır (Korkut, 2003)

Önleyici hizmetlerin sağlıklı bir şekilde yürütülmesinde pozitif psikolojiden yararlanılabilir. Böylece bireylerin kapasitesi gelişerek olası problemler yaşamalarının önüne geçilebilir. Okullarda uygulanan psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri birinci düzeyde önleyicilik durumudur. Psikolojik danışman sınıf yönetimi konusunda, sınıfta çıkacak muhtemel sorunların çözümü noktasında bilgiler içeren bir seminer vererek sınıf öğretmenlerinin yaşayacağı olası sorunları önleme yoluna gidebilir.

ABD'de önleme çalışmalarının başlangıcı olarak 1908 yılı kabul edilmektedir. Clifford Bear 1908 yılında "A Mind That Found Itself" kitabını yazmıştır. Kitap yüzyılın ilk yarısında pek önemsenmemiştir. Çünkü o yıllarda özellikle ikinci dünya savaşı

yıllarına kadar daha çok tedavi edici çalışmalar ön plandaydı. Çocuk ve gençleri okul döneminde yöneltmenin gerekli olduğu ,İkinci Dünya Savaşı sonrasında benimsenmeye başlandı. Fransa'da öğrencileri, uygun okullara ve eğitim kurumlarına yöneltmek için gerekli gözlem ve değerlendirmelerin, ilkokuldan başlatılarak sürdürülmesi benimsendi. Yöneltme çalışmaları özellikle 12-15 yaşlar arasında yoğunlaştırıldı (Canbulat , Tuncel, 2012).

Fransa'da 1960'lı yıllarda, bireyin yeteneklerinin mümkün olduğunca ortaya çıkarılması ilkesi çerçevesinde öğrencilerin mesleğe, okullara ve ayrı programlara yönlentilmeleri ertelendi. Yöneltmenin ve yükseköğretime geçme kararının, 16 yaşına değin ertelenmesi gerektiği, İngiltere'de de benimsendi (Canbulat, Tuncel, 2012).

Testi kırıldıktan sonra yol gösteren çok olur. Önemli olan testi kırmamaktır. Sorunlar ortaya çıkmadan önlemek için harcanan emek ve zaman, sorun ortaya çıktıktan sonra harcanması gereken zaman ve emekten çok daha düşüktür. Maliyeti daha azdır. O nedenle son zamanlarda önleyici hizmetlere büyük önem verilmektedir. Önleme kavramı aslında psikolojik sağlık alanında kullanılagelen bir kavramdır. Tıbbi bir anlamı vardır. Temel önleme çalışmaları toplumdaki tüm sağlık sorunlarının olmasını ya da tekrarlanmasını azaltmaya yönelik çalışmalardır. İkincil önleme çalışmaları olaylar henüz olduğunda uygulanan ve olayların yayılmasını engellemek amaçlı önleyici çalışmalardır. Üçüncül önleme çalışmaları ise bu sorunların sonucunda oluşan bozuklukları, eksiklikleri azaltmayı hedeflemektedir. İyileştirmeyi de içerdiği için geleneksel modellere daha yakındır. Ana amaç kişiyi yeniden topluma kazandırıcı çalışmalar yapmaktır. Baker ve Shaw ikinci ve üçüncü tip önlemenin önleme değil çare bulucu olduğunu düşünmektedirler. O nedenle Baker önlemenin ayrımını temel ve ikincil önleme olarak yapmaktadır. Temel önleme konusunda öncüler arasında yer alan Cowen üçüncü tipin önleme değil tedavi, Albee ise rehabilitasyon olarak alınabileceğini savunmaktadır. Anlatılanlar ışığında önleyici rehberlik hizmetleri gelecekte istenmeyen olay ve durumları önlemek için şimdiden bazı önlemler almak ya da seçenek olarak gelecekte istenen olay ve durumları artırmak için bazı etkinliklerde bulunmak şeklinde tanımlanabilmektedir. Önleme tanımı kişinin iyi oluşu, insanların yaşadıkları, öğrendikleri ya da çalıştıkları çevreleri iyileştirecek girişimleri de kapsamaktadır.

Önleyici hizmetler en büyük etkiyi çocuklar ve gençler üzerinde yaptığı için bu tür etkinliklerin olabildiğince erken yaşlarda başlaması etkinliğini daha da artırır. Albee'ye göre yaşam boyunca etkileri görülen önleme çalışmalarına çocukluk ve

gençlik dönemlerinde başlamak sağlıklı yoldur. Shaw önleyici hizmet çalışmaları için okulların en iyi yerler olduğunu düşünmektedir. Ona göre bunun nedenlerinden ilki çocukların zamanlarının çoğunu okulda geçirmeleri diğeri kısa süreli hizmet içi eğitimlerle bu işleri yapabilecek profesyonel kadroların olması ve okulların diğeri görevleri ile önleyici hizmetlerin paralellik göstermesidir. Zihinsel sağlık alanında sadece hastalıkların aza indirilmesine, önlenmesine değil aynı zamanda günlük işlevlerin olumlu niteliklerinin artırılmasına da gereksinim duyulmaktadır. O nedenle sadece sorun önlemek için değil gençlerin sağlıklı gelişimleri için de bu tür çabalar yararlı olmaktadır (Korkut, 2003).

Okuldaki rehberlik hizmetlerinin temel amacı çare bulmaktan çok önlemek olması gerektiği halde, uygulamada önleme çalışmalarına daha az zaman kalmaktadır. Bu durumun oluşmasında sebep olarak, okullarda konuyla ilgili personel eksikliği, öğrenci mevcudu fazlalığı ve fiziki mekânların yetersizliği başlıca unsurlar olarak göze çarpmaktadır.

Steenbarger ve Conyne(1995) yaptıkları çalışmalarda önleyici hizmetlerin başarıya ulaşabilmesi için gerekli olan şartları belirlemişlerdir. İlk şart olarak mutlaka öğrenci ihtiyaçları saptanmalıdır. Öğrencide var olan ilerde sorun yaratabilecek davranışlar saptanmalıdır. Ayrıca önleyici çalışmaların başarıya ulaşması için kişinin çevresel faktörlerinin de incelenmesi gerekmektedir. Önleyici hizmet çalışmaları bir ekip işidir. Üzerinde ciddiyetle durulması gerekir. Temel önleme çalışmalarının genel özellikleri Conyne (1994) tarafından şu şekilde özetlenmiştir: Olaydan öncedir. Sağlıklı ya da risk altındaki kişilere yöneliktir. Sorunların ortaya çıkmasını azaltıcıdır, grup temellidir, risk etmenlerini azaltmak, koruyucu etmenlerini artırmak için kullanılır, kültürel olarak duyarlı ve geçerlidir, sosyal yargı ile ilgilidir ve azınlık gruplarını temsil etmeye ve desteklemeye niyetlidir, işbirliğine dayalıdır (Korkut, 2003).

Baker ve Show adlı psikologlar önleyici rehberlik hizmetlerini dolaylı ve dolaysız olarak gruplamışlardır. Dolaysız hizmetler, psikolojik danışmanlar tarafından doğrudan bireye sağlanır. Dolaylı hizmet yetişkinlere verilen hizmettir. Ebeveynler bilinçlendirildiğinde onların çocukları da onlar tarafından bilinçlendirilir. Öğrencilere öğretilen gevşeme ve rahatlama teknikleri, iletişim ve çatışmaları çözme eğitimleri dolaysız hizmetlere örnek olarak sayılabilir. Dolaylı hizmetler için öğretmenlere iletim becerilerinin yanı sıra sınıf yönetimi verilebilir. Velilere de çocuk bakım eğitimi, davranış ve iletişim becerileri eğitimi dolaylı hizmet olarak verilebilir.



Gelişmiş ülkelerde önleyici hizmet uygulamaları eğitim sisteminin en önemli unsuru haline gelmiştir. Örneğin; Finlandiya Avrupa’da önleyici hizmet çalışmalarını en verimli uygulayan ülkelerden biridir. Finlandiya eğitim sisteminde aileler çocukların okullardaki çalışmalarıyla ilgili sürekli bilgilendirilirler. Finlandiya’da okul hazırbulunuşluk testleri oldukça yaygındır. Bu testler kullanılarak yapılan değerlendirme sonucunda çocuğun okula başlama yaşı 1 yıl erken ya da 1 yıl geç olabilir.

Danimarka’da ilköğretim sistemi, öğrencilerin mümkün olduğunca, çok yönlü gelişimini hedeflemektedir. Öğretim, hem öğrencinin ilgisini ve ihtiyaçlarını dikkate almak hem de becerilerini geliştirmek ve güçlendirmek amacıyla düzenlenmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin işbirliğine dayalı ve proje tabanlı öğrenmelerine olanak sağlayan koşullar yaratılmaya çalışılmaktadır. Bu amaçla, öğrencinin şimdiki gelişim düzeyi ve arka planı başlangıç noktası alınarak, öğretimde bireye ortak deneyim kazandırmak amacıyla takım çalışmaları ve projeler yaptırılmaktadır. Bu takım, aynı veya farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerden oluşabilmektedir. Öğrencinin gerekli bilgi ve beceriyi edinmesine göre eğitim düzenli olarak değerlendirilmektedir. Bu değerlendirme, “Ortak Amaçlar”da yer alan ilkelere göre yapılmaktadır. Değerlendirme hem öğrencinin öğrenme sonuçlarının aile ile paylaşımını, hem de öğretimin ileriki dönemlerde planlanmasını sağlamaktadır. Aynı zamanda öğrenci için bir rehber olması bakımından da önemlidir (Yüceer, Keskin, 2012).

Ülkede düzenli değerlendirmeyi sağlamak amacıyla zorunlu bir ulusal test yapılmaktadır. Testler, öğrencinin edindiği bilgi ve becerilerin takip edilmesi için kullanılmaktadır. Böylece eğitim süreci, öğrencinin gücüne, zayıflığına ve potansiyeline göre planlanmaktadır. Testler bilgisayar tabanlıdır yani öğrenciye göre yeniden şekillendirilebilmektedir. Öğrenci soruya yanlış cevap verdiği takdirde daha kolay bir soru sorulmakta; soruyu doğru cevaplarsa daha zor bir soru sorulmaktadır. Böylece her öğrencinin akademik düzeyi çıkarılmaktadır. İki öğrenci aynı testi alamadığından belli bir sınıfta, karşılıklı bir değerlendirmenin yapılması imkansızdır. Sonuçlar, öğrenciye rehberlik etmesi amacıyla kullanılmakta, buna ek olarak, ailelerle güçlü bir işbirliği oluşturmada kullanılmaktadır. Anne ve babalar bu test sonuçları hakkında bilgilendirilmektedirler (Yüceer, Keskin, 2012).

Almanya’da her eyalette farklı bir okul sistemi vardır. Bazı eyaletlerde 8 yıl olan zorunlu eğitim bazı eyaletlerde 9, bazılarında 10 yıldır. Çocuğun okula başlamasında hazırbulunuşluğu önemlidir. Olgunluk durumuna göre çocuk 5

yaşında okula başladığı gibi 6 yaşında hatta 7 yaşında da okula başlayabilir. Almanya'da ilkokuldan başlayan etkili bir yönlendirme sistemi vardır. İlkokuldaki durumuna göre çocuk farklı türde okullara yönlendirilir.

Kanada'da ilkokul 1. sınıftan 6. sınıfa bazı bölgelerde 8. sınıfa kadar eğitim verilen bir kurumdur. Eğitim bölgeden bölgeye farklılık göstermektedir. Genel olarak ilköğretim ikinci kademedden başlamak üzere mesleki veya akademik eğitim verilir. Bunların dışında dini eğitim, sanat eğitimi, diğer bilim dallarında eğitim veren okullar bulunmaktadır. Öğrenciler genellikle yeteneklerine göre sınıflara dağıtılır. Kanada'da özellikle ortaokula başlama ile beraber okula alma sırasında öğrencinin seviyesinin doğru olarak tespit edilmesi ve bu seviyeye uygun bir sınıftan başlatılması oldukça önemlidir. Ortaokul derslere göre ayrılmıştır. Ağır bir müfredat programı ve zorunlu dersler vardır. Pek çok öğrenci ortaokulu dört senede bitirir.

İsviçre'de ilkokul eğitimi ortalama 6 yıldır. İlkokul eğitimini ikiye ayıran İsviçre sisteminde normal olarak eğitim öğretimlerini sürdüren öğrenciler için ayrı, normal sınıflara uyum sağlayamayan ve yetersiz öğrenciler ayrı sınıflar vardır.

İsveç'te okul öncesi eğitim kurumları, çocukları en iyi koşullarda gelişme olanakları vermeyi, bağımsız ancak sorumlu, paylaşımcı katılımcı zihinsel becerilerin en üst düzeyde kullanabilme gibi ideal durumlara erişmeyi amaçlamaktadır. Temel okul eğitimi ise 9 yıl olup 7 yaşından itibaren tüm çocuklar için zorunludur. İsveç'te ilkokula başlayacak çocuklar olgunluk testinden geçirilir.

Avusturya'da zorunlu eğitimin başlama yaşı altıdır ve eğitim genel olarak dokuz yıl sürer. Öğrenciler devlet okulları ile özel okullar arasında tercih yapabilmektedir. Ancak özel kurumlardaki öğrenim düzeyi oldukça düşüktür. Avusturya 'daki okul sistemi öğrencilere çok sayıda tercih sunmaktadır. Çocuklar kendi gereksinimlerine uygun eğitim ve öğretim sürecinden geçirilirler. Avusturya 'da her çocuğun eğitim sürecinin ilk basamağı dört yıllık ilkokuldur. Zorunlu eğitim yaşında olup ancak okul için yeterli olgunluğa sahip olmayan çocuklar için bir anasınıfı kademesi öngörülmektedir.

## **2.2. Hazırbulunuşluk**

Hazırbulunuşluk bireyin bir şeyi öğrenebilmek için gereken ön bilgi ve beceriye sahip olmasıdır. Öğrenme olabilmesi için önce büyüme ve olgunlaşmanın olması gerekir. Bir çocuğun boyunun basketbol oynayabilecek düzeye erişmesi büyümeye, 6 yaşındaki bir çocuğun kalemi dik ve düzgün tutabilmesi ise olgunlaşmaya örnek

gösterilebilir. Okuma yazma için gerekli olan ön koşullar vardır. Çocuğun motor gelişimleri, okuma yazma öğrenebilme konusundaki bilişsel düzeyi gibi koşulları yerine getiremeyen çocuktan okuma yazma öğrenmesi beklenemez. Bu durum çocuğun birinci sınıfa kaydı yapılırken hazırbulunuşluk düzeyinin bilinmesini gerektirir.

Hazırbulunuşluk düzeyi aslında bireyin özgeçmişidir. Bir etkinliği yapabilmek için gerekli tüm koşullara sahip olan birey o etkinliği yapmak için hazır demektir. Eğitimde ölçmenin sağlıklı yapılabilmesi için hazırbulunuşluk seviyesinin tespit edilmesi son derece önemlidir (Özgan, Tekin, 2011).

Hazırbulunuşluk düzeylerinin ne olduğu sadece öğrenciler için değil yetişkinler için de önemlidir. Ölümü beklenen birinin ölmesi dolayısıyla yakınlarının verdiği tepki ile aniden ölen birisinin yakınlarının verdiği tepki arasındaki fark hazırbulunuşluk düzeyi ile ilgilidir. Değişime hazır bulunuşluk düzeyi düşük olan bir öğretmen eğitim programındaki değişiklikleri diğer meslektaşları kadar özümseyemez.

Bu bölümde bireyin hazırbulunuşluk düzeylerini; dil gelişimi, psikomotor gelişim, duygusal gelişim, sosyal gelişim ve bilişsel gelişim özelliklerine göre inceleyeceğiz.

### **2.2.1. Dil gelişimi**

Sağlıklı çocuklarda dil öğrenme yeteneği doğuştan vardır. Yeni doğan çocuklar yakın çevrelerini ilk olarak duydukları seslerle tanırlar. Çocuk, çevreyle iletişim sonucu bilişsel süreçlerle, model alma ya da taklit gibi yollarla dil kazanımını elde eder. Küçük yaşlarda Ses farklılıklarına oldukça duyarlıdırlar. Doğumdan sonraki birkaç gün içinde bombardıman şeklinde gelen tüm sesler arasından insan sesini hatta annelerinin sesini ayırt edebilirler (Karacan, 2000: 264).

Annenin bebekle kurduğu sözel iletişimin kalitesi dil gelişimi ile doğrudan ilgilidir. Annenin sözel iletişiminden yeteri kadar yararlanamayan çocukların dil gelişim düzeyleri istenen seviyede olmaz. Annenin bebekle kurduğu sözel iletişimin yoğunluğunun düzeyi dil gelişiminin düzeyi ile doğru orantılıdır.

Anne baba çocuğun ilk kelimesini duyduğunda büyük bir sevince kapılır. Devamında yeni kelimeler söylemesini bekler. Ancak bu beklenti çoğu zaman karşılanmaz. Çocuk yeni kelimeler öğrenme, sesleri tanıma, ayırt etme işini sindire sindire acele etmeden yapacaktır. Çocuk zamanla kelime hangi kaynaktan gelirse gelsin, sesin rengi nasıl olursa olsun duyduğu kelimenin hangi anlama geldiğini kavrar. Kelimeleri

anlamlarına göre gruplayan bebek, örneğin “baba” dendiği zaman tüm erkekleri algılar (Karacan, 2000).

Çocuğun ailesinde konuşulan dile anadili denir. Çocuklarda dil gelişimi genel anlamda dil kullanımı açısından aralarında farklılıklar olan dört aşamada incelenmektedir. İlk aşama genel olarak bir yaşına kadar sürer; bu dönemde çocuk çevresinde duyduğu sesleri tekrar etmeye çalışır. İkinci aşamada ise çocuk anlamlı sözcükler kullanmaya başlar. Başlangıçta sözcükleri tek tek kullanır. Bu aşama genel olarak iki buçuk yaşına kadar sürer. Üçüncü aşama ise beş yaşına kadar sürer ve çocuk kazandığı bütün becerileri daha da geliştirir. Son aşama ise altı yaşına kadar devam eder ve çocuğun dil becerisi iyice olgunlaşır, yetişkinlerin düzeyine yaklaşır. İlköğretime gelindiğinde çocuk okuma yazmayı öğrenir.

Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu ilkokula başladıklarında “okula hazırbulunuşluk” bakımından gerekli becerilere yeterli oranda sahiptirler. Bu olumlu ve önemli bir bulgudur. Ancak “okula hazırbulunuşluk” bakımından bir sorunu olmayan öğrencilerin gelişimi sürekli izlenmelidir. “Hazırbulunuşluk” başarısının diğer başarılar için garanti olduğu algısı yanlıştır. Öğrencilerin dikkate alınması gereken oranda bir bölümü de hazırbulunuşluk düzeyi açısından yetersizdir ve desteklenmesi gerekmektedir (Senemoğlu, 1998).

Dilin konuşulması için dilbilgisi kurallarını bilmek gerekmez. Ebeveynler çocuklarına dilbilgisi kurallarından bahsederek konuşmayı öğretmezler. Konuşma çocuğun çevresiyle sürekli etkileşimi neticesinde meydana gelir. Bu etkileşim ne kadar güçlü olursa konuşmanın zamanı da o kadar erken olur. Aynı zamanda böyle öğrenilen konuşma daha nitelikli olur. Anasınıfına kadar kendini ve çevresini anlatacak kadar konuşma becerisine sahip olan çocuk ilköğretime başladığında okuma yazma öğrenme aşamasına geçer. Ortalama zekâ seviyesinde olan her çocuk kısa sürede okuma yazmayı öğrenir. Ancak ailevi sorunlar, okul fobisi, öğretmen fobisi gibi etkenler okuma yazma öğrenme süresini uzatabilir. Okuma etkinliklerinin çocuğun fiziksel, duyuşsal ve bilişsel özellikleri dikkate alınarak hazırlanması gerekir (İlhan, 2006 ).

### **2.2.2. Psikomotor gelişim**

Çocuk doğumundan itibaren hızlı bir büyüme ve gelişme sürecine girer. Elleri, ayakları, vücudu, iç organları büyür ve gelişir. Hareket etme kabiliyeti de gelişir. Psikomotor gelişim yaşam boyunca devam eder.

Motor kelimesi hareketi ifade eder. Çocuk doğduğu günden itibaren hareket ihtiyacını gidermek için, vücudunu çeşitli şekillerde hareket ettirme, kalkmaya çalışma, doğrulma, dönme, emekleme gibi davranışlar gösterirler. Çocukların motor davranışları diğer davranışları gibi sürekli gelişim halindedir. Önce emeklemeyi öğrenen çocuk sonra oturmayı öğrenir, ayağa kalkar, yürür ve koşmaya başlar. Tüm bu davranışların yapabilme becerisi motor gelişiminin sağlıklı yürümesi ile doğru orantılıdır.

Önceleri çoğu hareketi refleks duygusu içerisine yapan birey zamanla çoğu hareketleri isteğe bağlı olarak yapmaya başlar. Psikomotor gelişim bu süreçte hızlı bir şekilde devam eder. Yüzmek ya da koşmak, gibi bilinçli yapılan davranışlar ve 'psikomotor gelişim' içinde değerlendirilirler. Çocuğun kalem tutması, düzgün konuşması, yaşına uygun spor yapması psikomotor gelişim özellikleriyle ilgili davranışlardır. Psikomotor gelişim bu davranışların kontrol altına alındığı bir süreçtir (MEB, 2007).

Motor gelişimde baştan ayağa, içten dışa, büyük kaslardan küçük kaslara doğru bir gelişim söz konusudur. Genellikle büyük kas motor beceriler, küçük kas motor becerilerinden önce olgunlaşır. Bedeni kullanma ile ilgili becerilere büyük kas motor becerileri denir. El ve parmakları kullanma ile ilgili beceriler de küçük kas motor becerileridir. Emekleme, yürüme, koşma, büyük kas motor becerilerine, yazı yazma, tutma, kavrama gibi hareketler de küçük kas motor becerilerine örnek gösterilebilir. Erken çocukluk döneminde yürüme, koşma, atlama, tırmanma gibi hareketlerde makasla kesme, çizgi çizme, kâğıt katlama vb. küçük kasla ilgili becerilere göre daha beceriklidirler.

Çocuğun fiziksel gelişimi ile psikomotor gelişimi birbirine paralel gider. Ellerindeki fiziksel gelişimi yeterli düzeye gelmemiş bir çocuktan kimse kalem tutmasını bekleyemez. Fiziksel gelişimin gerektirdiği psikomotor beceriyi yapamıyorsa çocukta psikomotor gelişim ile ilgili bir sorun var demektir. Psikomotor gelişimin sağlıklı yürümesi çok önemlidir. Psikomotor gelişimin düzeyi çocuğun hazırbulunuşluk düzeyini de önemli ölçüde etkiler. Psikomotor gelişim çevreye uyum sağlanması ve sosyal faaliyetlerde varlık gösterme düzeylerinin belirlenmesi açısından iyi anlaşılmalıdır. Psikomotor gelişimin sağlıklı olması hem psikolojik hem de sosyal, fiziksel ve sağlık gelişiminin iyi olması demektir. Psikomotor gelişim çocukluk dönemi ile sınırlı değildir, yaşam boyu sürmektedir. Bir müzik aletini çalmak psikomotor gelişimin bir sonucudur (MEB, 2007).

Psikomotor gelişim ile kaynaklarda birçok yaş basamaklarına rastlanmaktadır. Ancak bunları belli bir çizgiyle ayırmak çoğu doğru sonuç vermez. Her bireyde aynı yaşta aynı psikomotor gelişimi beklemek bilimsel olmaz. Psikomotor gelişimi etkileyen birçok sosyal ve çevresel faktör vardır. Yaş basamaklarına göre bir yaşında yürümesi gereken çocuğun 15 aylıkken ya da 10 aylıkken yürüdüğü de olur. Genelde, 6 aydan 1 yıla kadar kazanılan motor yetenek sayısında bireysel farklılıklar görülmektedir. Hazırbulunuşluk düzeyleri her bireyde farklıdır.

Çocuk cesaretlendirildiği, yapabileceğine inandırıldığı ölçüde olgunlaşır. Kazanılan tüm beceriler çocuğa doğru öğretilmeli ve yeterli oranda tekrar yapılmalıdır. Bir hareketin yanlış öğrenilmesi hiç öğrenilmemiş olmasından daha iyidir. Çünkü yanlışın düzeltilmesi hiç öğrenilmemiş olanın öğrenilmesine nazaran daha zordur.

### **2.2.3. Duygusal gelişim**

İnsan hayatı duygularıyla yaşar. Duygular birey olmanın en önemli unsurudur. Çocuklar ilk bebeklik dönemlerinde duygularını farklı yöntemlerle ifade ederler. Çocuğun duygularını ifade etmesinde ilk zamanlarda fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmaması önemli rol oynar. Altı değiştirilmeyen çocuk ağlayarak kendini ifade eder. Ya da karnı doyduğunda mutluluk duyar. Fizyolojik ihtiyaçların karşılanması zamanla yetmez olur. Çocuk sevmek, takdir edilmek ister (Gül, 2000).

Gülme, ilk duygusal tepkilerdendir. Bebeğin ilk günlerdeki gülümsemesi, yüz kaslarının belli bir duruma gelmesidir ve refleks halinde bir davranıştır. Çocuk annesini gördüğü zaman içgüdüsel olarak mutluluk ifadesi verir. Çünkü annesiyle arasında sıcak bir duygusal bağ kurulmuştur. Çocuk tanıdığı kişilere şirin hareketler yaparak gülümserken tanımadığı kişilere ise olumsuz tepkiler verir. Büyümeyle birlikte gösterilen tepkiler de farklı olur. Erken çocukluk döneminde çocukların birtakım becerileri kazanması güven duygularını güçlü kılar. Aksi durum güven duygusunun yitirilmesine neden olabilir.

Çocuk, gülmeye beraber ağlama, korku, heyecan, öfke inatçılık, kıskançlık, saldırganlık gibi duyguları öğrenir ve tüm bu duyguları geliştirerek yaşar. Örneğin erken çocukluk döneminde ağladıkları ile daha sonraki dönemde ağladıkları farklıdır.

Çocuk yaşça büyüdükçe korkuları da büyür. Karanlık korkusu bu dönemin en tipik korkularındandır. Çocuk bu yaşlarda hayali bir takım varlıklardan da korkar. Öcü çocuğun korktuğu varlık olarak önceleri soyut olmakla beraber sonraları somut bir nitelik kazanır. Örneğin bazen bir yabancı öcüdür, bazen bir polis, bazen bir hayvan.

Erken çocukluk döneminin sonundan itibaren korkular azalır. Çok daha somut bir hal alır. Silah, köpek gibi. Ayrıca yaş ilerledikçe başarısızlık korkusu, yükseklik korkusu vb. korkular çocuğun hayatında yer eder ( Suna, Erten, 1995).

Öfke duygusu yaşla paralel olarak artış gösterir. Erken çocukluk döneminde görülen öfke tepkisi ile sonraki yıllarda görülen tepki farklıdır. Erken çocukluk döneminden okul çağına geçişte öfke uyandıran durumlar artar. Yaptığı herhangi bir faaliyete son verdirilmesi, sürekli eleştirilmesi, arkadaşlarıyla kıyaslanması, sık uyarı ve tembihlerde bulunulması çocuğu öfkelendirir.

Kıskançlık çocuklarda çok küçük yaşlardan itibaren görülen bir duygudur. Olumlu da olabilir olumsuz da olabilir. Arkadaşının başarısını kıskanan bir çocuğun daha çok çalışarak başarılı olma isteği olumlu kıskançlık olarak değerlendirilebilir. Aynı çocuğun arkadaşının başarısını kıskandığı için onun defterini karalaması, onunla kavga etmesi vb. davranışlar da kıskançlığın olumsuz etkileri olarak sayılabilir.

Ergenlik dönemi duygulardaki değişim ve gelişimin en çok yaşandığı dönemdir. Ergenlik döneminde duygular dışarı pek yansımamakla beraber olgunlaşma daha yavaş olur. Kızlar erkeklere oranla daha erken duygusal olgunluğa ulaşır. Gencin bu dönemi atlattırken anne-baba ve öğretmenlerin sabırlı ve hoşgörülü olması gereklidir. Bu dönemde ergen bireyin anne-babaya ve çevresine karşı tutumu değişir. Ergenin bu dönemi sağlıklı bir şekilde geçirmesi önemlidir. Aksi takdirde biriken sorunlar sonraki dönemlerin gelişimini de olumsuz yönde etkiler.

Sevildiklerini ve önemsendiklerini düşünen çocukların özgüvenleri gelişir. Aile içinde duygusal ihtiyaçlarına karşılık verilen, duyguları ve görüşleri dikkate alınan çocuklar, anne-babalarına güven duyarlar, paylaşımcı olurlar (MEB, 2013).

#### **2.2.4. Sosyal gelişim**

Bireyin birçok davranış kazanarak sosyal bir varlık durumuna gelmesi sosyal gelişimi açıklar. Bebek dünyaya ilk geldiğinde sosyal denebilecek bir davranışa sahip değildir. Bebek ilk olarak aile içerisinde sosyalleşir. İlk aylarda bebek, sadece beslenmek için değil, güvenlik gerekçesiyle de anneye dokunmak ve onun sıcaklığını duymak ister. Böylece arzu edilen ilk sosyal ilişki, anne ile kurulmuş olur. İlk sosyal davranış olarak nitelendirilen gülümseme, ikinci aydan itibaren görülmeye başlar.

Çocuk ilk yıllarda benmerkezci bir bakış açısına sahiptir. Dünya sanki kendi etrafında dönmektedir. Yaklaşık ilk 3 yıl çocuk için yalnız kendisi vardır. İlerleyen yıllarda çevresindekilerin de duyguları olduğunu kavrar. Onların mutluluğunu da önemser. Arkadaşlarıyla paylaşımlarda bulunur. Bu durum çocuğun sosyalleşmesini de beraberinde getirir. Küçükken oyunu kurallarına uyararak oynayan çocuk büyüdüğünde de toplumsal yaşamın gerektirdiği kurallara uyacaktır. Çocukta zamanla anne babasından çok arkadaş çevresi daha etkin hale gelmeye başlar. Okul çağının gelmesiyle beraber çocuk ait olduğunu hissettiği bir arkadaş grubuna katılır. Bu tür gruplaşmalar çocuğun sosyalleşmesi için gerekli bir durumdur (Ataç, 1991).

Bir çocuğa içinde yaşadığı topluluğun kurallarını öğretmek ve bu topluluğun üyeleri iyi paylaşma duygusunu öğretmek eğitimin görevidir. Yardımlaşma ve dostça yaşama işbirliği gerektirir. Rekabet ve yarışçılık duygusu insanın doğasında vardır. Ancak bu duygu bireyin çevresine zarar vereceği kıskançlık düzeyine ulaşmamalıdır. Ailenin yaşadığı ortam rekabet konusunda çocuk için temel etkindir. Ailede sevgi ve hoşgörüyü dayalı bir ortam varsa çocuklar paylaşmayı öğrenir. Ancak çocuklar arası ayırım ve şiddet varsa kıskançlığı öğrenecektir.

Bireyler sosyal faaliyetlere katılabilmeleri için birtakım sosyal faaliyetlerden haberdar olmalıdır. Fertler sosyalleştikçe, mevcut faaliyetlere katılma eğilimleri artar. Spor bu dönemde fertlerin sosyal faaliyet konusu olarak öne çıkmaktadır.

Maslow sağlıklı bireyin gelişmesi için gereken ihtiyaçları tespit ederek bir ihtiyaçlar hiyerarşisi oluşturmuştur. Sekiz basamaktan oluşan bu hiyerarşinin en altında fizyolojik ihtiyaçlar vardır. İnsanın en önde fizyolojik yani bedensel ihtiyaçlarının karşılanması gerekir. Yiyecek, içecek, barınma, uyuma gibi ihtiyaçların karşılanması gerekir. Bu ihtiyaçları karşılamayan birey diğer ihtiyaçların karşılanması için çaba harcamaz. Öncelik fizyolojik ihtiyaçlardadır. Beslenme ihtiyacını karşılayamayan bir bireyden bir şeyi öğrenme ihtiyacı için istek duymasını kimse bekleyemez.

### **2.2.5. Bilişsel gelişim**

Biliş denince akla ilk gelen zekâdır. Bilişsel gelişim deyimi bireyin anlama, tanıma, kavrama düzeylerinin gelişimini anlatmak için kullanılır. Piaget, bilişsel gelişimi dönemler halinde incelemiştir. Buradaki amaç bireylerin hangi dönem içerisinde ne tür davranışlar sergilediğinin bilinmesidir. Piaget'e göre en önemli dönem 0-6 yaş arası yaşanan dönemdir. En iyi öğrenmenin olduğu dönem bu yaş dönemidir. O



nedenle özellikle ilk çocukluk döneminin kaliteli geçmesi sonraki dönemlerdeki hazır bulunuşluk düzeylerini önemli oranda etkiler.

Öğrencilerin gelişim özellikleri pedagojinin en önemli unsurudur. Genelde ortak gelişim olmakla beraber kişisel olarak gelişim dönemleri farklılık gösterebilir. Öğretmen öğrencisinin hangi gelişim dönemini yaşadığını bilmelidir. Böylece öğretim yöntem ve tekniklerini ona göre düzenler (Kaya, 2007).

Piaget bilişsel gelişim dönemlerini Duyusal-Motor, İşlem Öncesi, Somut İşlemler ve Soyut İşlemler olmak üzere dört dönem içinde incelemektedir.

0-2 yaş dönemi Duyusal –Motor dönemi olarak adlandırılmaktadır. Bu dönem çocuklar için diğer dönemlerden çok daha önemli bir yere sahiptir. Kazanımların çoğu bu dönemde elde edilir. Çocuk bu dönemde kendisini refleks hareketlerle ifade eder. Bebek ilk olarak refleksif hareket olarak memeyi daha sonra parmakları emer. Daha sonra emzik, kalem v.b. bulduğu her nesneyi ağızına götürür ve emer.

2-7 yaş dönemi işlem öncesi dönem olarak adlandırılır. İşlem öncesi dönemde dil hızlı bir şekilde gelişir. Çocuk bu dönemin ilk bölümünde sembollerle düşünür. Kendileri hayali semboller üretirler. Ürettikleri semboller çoğu zaman gerçekten kopuktur. Oyunları da sembolik olur. Örneğin bir sopayı at yerine koyarak ata binme davranışını sembolik olarak gösterirler. Bardaktan boş olmasına rağmen su içme hareketi yapabilirler. Bu dönemin ikinci evresinde semboller yerini yavaş yavaş gerçeklere bırakır. Bu dönemde çocuklarda mantıksal düşünme yeteneği gelişmemiştir. Sezgileriyle düşünür ve sezgileriyle karar verirler. İşlem becerileri gelişmemiştir.

Çocuklarda 7 yaşla beraber somut işlemler dönemi başlar. Çocuklarda bu dönemde bilişsel gelişim çok hızlıdır. Çocuklar bu dönemde rahat bir şekilde gruplama yapabilirler. Ancak özellikle ilkokulun ilk 3 yılında soyut kavramları anlama ile ilgili becerileri gelişmemiştir. Soyut kavramları ancak somut kavramlarla ilişkilendirildiğinde anlarlar. Somut işlemler döneminde çocuklarda belli bir fikir gelişmemiştir. Fikirlerinde ısrar etmez hemen değiştirirler. Bugün büyüyünce polis olmak isteyen çocuk yarın doktor olmak isteyebilir. Gruplama yeteneği gelişen çocuk varlıkları özelliklerine göre gruplayabilir, sayılarına göre sıralayabilir. Çocuk bu dönemde somut işlemler kurabilir. Bu dönemin matematik programında toplama, çarpma, bölme işlemleri. Dört işlemde verilmeyeni bulma, eşitlik gibi konular bulunabilir. Çocuk 7 yaşına geldiğinde sayı korunumunu kazanır.

Ergenlik dönemine geçişle beraber soyut işlemler dönemi başlar. Çocuklar bu dönemde artık yetişkin gibi düşünebilirler. Çocuk bu dönemde çok karmaşık durumları soyut düşünme yeteneği sayesinde çözer. Ancak bazen kendine fazla güven gelmesi sakıncalar doğurabilir. Her ne kadar soyut düşünme yeteneği gelişmişse de tecrübesiz oluşu önemli bir olumsuzluktur. Soyut düşünme yeteneğinin çocuğa verdiği özgüven tecrübesizlik nedeniyle bazen olumsuz sonuçlar ortaya çıkarabilir. Bilişsel düşünme becerisi önemli ölçüde gelişen çocuk bu dönemde farklı problemlere değişik çözümler bulur, çok karmaşık durumların üstesinden gelebilir.

Uyarıcı bir çevreye sahip olan çocuk bilişsel olarak daha hızlı gelişir. Çocuk 15 yaşına geldiğinde artık zihinsel olgunluğa ulaşmış, bilişsel etkinliklerde en istenen düzeye gelmiştir. Ortaokul ve lisede ergenlerin, analiz etme, karşılaştırma, soyut ilişkileri bulma, eleştirel düşünme gibi özelliklerini geliştirici nitelikte etkinliklere yer verilmesi gerekmektedir. Bu yönde hazırbulunuşluk düzeylerinin yeterli olması beklenir (Senemoğlu, 2007).

### **2.3. Okula Alma Testi**

Bireyin iyi bir eğitim alabilmesi için eğitim sürecinin çok iyi yapılandırılması gerekir. Özellikle temel eğitimin kalitesi çocuğun daha sonra alacağı tüm eğitimleri etkilemektedir. Çünkü bu dönemde çocuk öğrenmeye hazırlanır. Psikomotor gelişimi, dil becerileri, duygusal gelişimi, sosyal gelişimi çocuğun öğrenme hazırlığını etkileyen faktörlerdir. Bu faktörlerden herhangi birinde meydana gelebilecek eksiklik okula yeni başlayan çocuğun öğrenmede güçlüğe uğramasına neden olabilir (Çataluluk, 1994).

Çocuk okula başlamadan önce tüm analizinin yapılması güçlü ve zayıf yönlerinin bilinmesi gerekir. Eksik yönleri bilinip ona göre öğretim yöntem ve teknikleri kullanılması gerekir. Hazırbulunuşluk düzeyi bilinmeyen bir çocuk eğitim öğretim yaşamında olumsuz tablo sergileyebilir. Bundan dolayı hem çocukların ihtiyaçlarının tespit edilmesi hem de çocukların bulunduğu gelişim düzeyinin belirlenmesi amacıyla güvenilir değerlendirmeler yapılmalıdır. Akademik başarı ile beraber çocukların sosyal, duygusal, fiziksel, bilişsel gelişimlerinin de tespit edilmesiyle çocukların ihtiyacı olan destek onlara sağlanabilir. Okula başlayacak çocuğun seviyesinin tespit edilmesi hem veli için hem öğretmen için önemli bir veri sağlar. Başarıyı da tesadüf olmaktan çıkarır (Canbulat, Tuncel, 2012).

Her ülkenin okula başlama yaşı farklıdır. Ancak yaş okula başlama olarak tek başına yeterli bir kriter olamaz. Çocuğun ilkokul gereksinimlerini karşılayabilmeleri için öncelikle sağlıklı ve normal bir beden gelişimine sahip olması, zihinsel, duygusal ve sosyal anlamda hazır olması gerekir. Örneğin çocuğun fiziksel açıdan küçük ve büyük kas gelişiminin yerinde olması yazma etkinliklerinin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi için gereklidir. Kalem tutarken acı çeken ya da çok çabuk yorulan bir çocuğun, yazma etkinliklerini sağlıklı bir şekilde yerine getirmesi çok zordur. Bu durum, diğer eğitim-öğretim etkinliklerini de olumsuz etkileyecektir (Yapıcı, 2006).

Her okul çocuğun hazırbulunuşluk düzeyini ölçmek için okula alma testini uygularsa eğitimde bireysel farklılıklardan doğan eşitsizliklerin önüne de geçilmiş olur. Okula alma testlerini uygulayabilmek için öğretmenler bu tür değerlendirmelerin nasıl yapılabileceği ve öğrencilerin hangi yönlerden incelenmesi gerektiği ile ilgili olarak bilgilendirilmelidir (Canbulat, Tuncel, 2012).

Okula başlamaya hazır olmayan çocuğun eğitimiyle ilgili ilk yıllarda pek sorun yaşanmayabilirse de bu durumun olumsuz etkileri sonraki yıllarda da gözlenebilir. Bu nedenle öğrencinin hazırbulunuşluğunun tespit edilmesi önemlidir. Bu tespiti yapabilmek için farklı hazırbulunuşluk testleri geliştirilmiştir.

Hazırbulunuşluk testleri planlanan bir öğrenme birimine, öğrencilerin bilgi ve beceri düzeyinin belirlenmesi için yapılan testlerdir. Hazırbulunuşluk testi ile öğrencilerin öğrenme birimine geçmeden öncene tür öğrenme eksikliğinin yaşanabileceği test edilir. Çocukların hangi tür alanlarda eksiklik yaşadığının belirlenmesi amacıyla bilişsel, fiziksel, dilsel, duygusal ve sosyal hazırbulunuşluk düzeyleri ile ilgili bilgilere sahip olunması elzemdir (Canbulat, Tuncel, 2012).

Kiel Okula Alma Testi klasik okul olgunluğu testleri gibi değildir. Çocuk hakkında sadece bilişsel düzeyle ilgili bilgiler elde edilmez. Dil kullanım becerisi, iş yapma isteği gibi özellikleri kapsayan çok önemli bilgiler elde edilen bu testler öğrencinin eğitim hayatında öğretmenin yararlanabileceği en önemli kaynak olarak yerini alır.

Kiel Okula Alma Testi uygulaması dört değişkenin uygulaması ile gerçekleşir. Bunlar; veli görüşmesi, ders oyunu anaokulu öğretmeni ile görüşme ve gerektiğinde bir bireysel etkinliğe dayalı incelemedir. Kiel okula uygulamasının yapısı çocukta okula karşı olumlu bir tutum gelişmesine neden olmaktadır ve test baskısı oluşturmamaktadır. Bu test ayrıca öğretmenin tüm birikimlerinden de yararlanılması

açısından da önemlidir. Bu uygulamayla elde edilen gözlem bilgileri çocuğun bireysel öğrenme hazırbulunuşluğu hakkında önemli bilgiler sunar.

Okula Alma Testleri genellikle öğretim yılı başlamadan önce öğrencilerin okula kayıt yaptığı dönemde veya öğretmenlerin seminer dönemlerinde yapılabilir. Bu şekilde öğretmenlerin öğrencileri ile ilgili daha sağlıklı ve detaylı bilgi sahibi olmaları ve gerekli tedbirleri almaları sağlanacaktır. Örneğin işitme problemi olan bir çocuğun bu problemi okula alma testi sırasında ortaya çıkarsa bununla ilgili önlemler daha erken dönemlerde alınabilir. Dolayısıyla bu tarz bir sıkıntıdan dolayı öğrenci başarısızlıkla suçlanmaz. Böyle bir durumda öğrenme güçlüğünden şüphelenildiğinde öğrenci özel eğitim kurumlarına geç olmadan yönlendirilmiş olur. Birinci sınıf öğretmeni öğretime başlamadan önce öğrencisini tanımaya yönelik test ve benzeri uygulamalar yapma imkanına sahip değilse ve öğrenci okul öncesi öğretim kurumuna devam etmişse okul öncesi öğrenci raporlarına ulaşabilir ve öğrencisi hakkında bilgi sahibi olabilir. (Canbulat, Tuncel, 2012).

Her çocuk aynı gelişim dönemlerini aynı zamanda yaşamayabilir. Dolayısıyla her çocuk eşit şekilde okula hazır olmayabilir. Böyle durumlar için bireyselleştirilmiş eğitim programları geliştirilmelidir. Verimli bir eğitim için çocukların gelişim özelliklerini, çevre ve sosyal özelliklerini iyi bilmek gerekir. Eğer çocukların öğrenmeye dönük özellikleri yeteri düzeyde bilinmiyorsa bireysel farklılıkları dikkate alınmayacak ve anlama düzeylerine uygun eğitim yapılamayacaktır. Çocuğu tanıma işi tek başına değil, çocuğun çevresi ile birlikte ele alınmalı ve bu çalışmalar bir sistem içinde devam ettirilmelidir (Canbulat, Tuncel, 2012).

Ülkemizde yeterli bir araştırma yapılmadan çocuğun hazırbulunuşluk düzeyine dikkat edilmeden hatta okul öncesi eğitim alıp almadığı gibi önemli verilere dikkat edilmeden çocuk altı yaşını doldurdu diye ilkokula kaydı yapılmaktadır. Okula başlayan çocuklardan hangisinin okul olgunluğuna ulaştığı, aileleri, okul öncesi eğitimi öğretmenleri ve ilköğretim öğretmenleri tarafından bilinmemektedir.

Okul başlama anlamında ön hazırlıkları yoklanmayan ve bundan dolayı hazır oldukları bilinmeyen veya hazır olmayan çocuklar, okula başladıktan ve güçlükler yaşadıkları görüldükten sonra rehberlik servislerine gönderilerek hazırbulunuşluk düzeyleri tespit edilmelidir. Çocuğu hazır olmadığı bir ortamda onu okuma-yazmaya zorlamak, çocuğun başarısızlık yaşamasına ve okula karşı olumsuz duygular

beslemesine neden olabilir. Yapılan çevresel düzenlemeler, çocuğun ilköğretim yaşantısına yumuşak bir geçiş yapmasını destekleyecektir (Yılmaz, 2003).

#### **2.4. Bireyselleştirilmiş Destek Eğitimi**

Her bireyin çok farklı özellikleri vardır. Farklı özelliklerdeki kişileri bir araya toplayarak aynı sistemle aynı eğitimi vermeye çalışmak eğitimin kalitesini düşüren önemli bir unsurdur. Her bireyin beden yapısı farklıdır. Farklı yetenekleri farklı duygu ve düşünceleri vardır. Bugün artık öğrencilere kazandırılacak bilgi ve becerilerin, zamana, mekâna, koşullara ve her şeyden önemlisi öğrencilerin özelliklerine yani bireysel farklılıklarına göre yapılandırılması gerekliliği bilinmektedir. Okulu terk eden ya da başarısız damgası yiyerek dışlanan öğrencilerin durumları incelendiğinde bireysel olarak farklı özelliklere sahip öğrencilerin normal öğrenci gibi görülüp o yönde eğitim öğretim uygulaması yapılmasının başarısızlıkta en önemli unsur olduğu görülmüştür. Bu öğrencilere eğer bireysel farklılıklarına göre eğitim öğretim uygulansaydı belki de sonuç çok daha farklı olacak, toplum çok önemli kişiler kazanacaktı.

Çağımız eğitiminde öğretmenden beklenen her öğrenciyle bireysel farklılığını dikkate alarak özel olarak ilgilenmektir. Ancak bu beklentinin karşılanmasının sadece öğretmenin gayreti ya da isteğiyle olması zordur. Sınıf mevcutları bu beklentinin karşılanamamasındaki en önemli etkidir. Ayrıca fiziki şartlar ve ortam da böyle bir beklentinin gerçeğe dönüşmesi önündeki engellerden biridir. Artık okulların bireyselleştirilmiş, farklılaştırılmış, kişisel özelliklere uygun, esnek yapıda olması gerektiği kabul gören bir görüştür. İyi oluşturulmuş eğitim programlarının, bireylerin özellikleri ile uyumlu hale getirilerek öğrenebilecekleri en uygun eğitim ortamlarını sunulmasının, eğitim çalışmalarını daha başarılı ve anlamlı hale getireceği düşünülmektedir.

Çocuğun bireysel olarak tanınması için kişisel özelliklerinin, aile özelliklerinin, yaşadığı ortamın bilinmesi gerekir. Hiç anasınıfına gitmemiş çocukların birinci sınıfa geldiğinde diğer çocuklardan geride olmaları şaşırtıcı değildir. Yani ilköğretim birinci sınıfa başlayan ve okul öğrenmeleriyle ilk defa karşılaşacak olan çocuk eğer okul öncesi kurumlara devam etmemiş; ailesi tarafından da desteklenememiş ve ön öğrenmeleri yapılandırılmamışsa sonraki öğrenmelerin de etkisi azalacaktır. Bu tür eksiklik ve yetersizliklerin zamanında giderilememesi öğrenme güçlüklerine ve başarısızlıklara neden olabilir.

Öğrenme güçlüğü olan, gerek fiziksel gerek zekâ düzeyi yönünden ayrıcalığı olmamakla beraber yetiştiği çevrenin maddi ve kültürel yetersizliği yüzünden eğitim ve öğretim için ilgileri, tecrübeleri bulunmayan veya organik ve fonksiyonel sebeplere bağlı özel nitelikte anlama, anlatma, okuma, yazma, çizme, tanıma ve kavramlaştırmada güçlükleri olan çocuklar” olarak tanımlanmaktadır (MEB,1990). Bu öğrenciler aslında eğer uygun ortamlar oluşturulabilir ve desteklenebilirse normal gelişim gösterebilirler (Canbulat, Tuncel, 2012).

Bireysel destek hizmetlerinin etkili ve verimli bir şekilde sunulabilmesi ve amacına ulaşabilmesi için okuldaki personel ile işbirliği ve ortak bir anlayış içinde yürütülmesi gerekmektedir. Bu görevlerin beklenildiği şekilde yerine getirilmesinde okul personelinin istekliliği, anlayış ve işbirliği önemlidir. Ülkemizde okul yöneticileri ve öğretmenlerin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık hizmetlerine ve psikolojik danışmanın görevlerine ilişkin algı, anlayış ve değerlendirmeleri konusunda yapılan bazı araştırmaların (Gültekin, 1984; Paskal, 2001; Güven, 2004; Nazlı, 2007) sonuçları, bu konuda bazı eksikliklerin ve yanlış anlayışların olduğunu göstermektedir. Bu durum, okullarda konsültasyon hizmetlerinin gereğini ve önemini ortaya koymaktadır. Konsültasyon (müşavirlik-danışma) çalışmalarının amacı, okuldaki yönetici ve öğretmenlerin daha yeterli ve ortak bir anlayışa sahip olmasını ve böylece okuldaki çalışmalarda bu anlayışın esas alınmasını ve tüm olanakların bu anlayışa uygun bir biçimde kullanılmasını sağlamaktır. (Kepçeoğlu, 1994: s.122). Diğer bir deyişle konsültasyon çalışması, psikolojik danışman ile öğrencinin eğitimi ve yetiştirilmesiyle ilgili bir ya da daha fazla kişinin (öğretmen, yönetici, veli...) işbirliği içinde, öğrencinin gelişmesine yönelik olarak kurdukları yardım ilişkisidir (Akman, 1994). Konsültasyon çalışmalarının ortak anlayış ve işbirliğini geliştirmenin yanında asıl amacı öğrencilerin yararına çalışmalar yapılmasıdır. Bozic ve Carter (2002) tarafından öğretmenlerle yapılan konsültasyon çalışmasının yararları incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda katılımcıların %84'ü konsültasyon çalışmasının kendileri için yararlı bir zaman etkinliği olduğunu, %92'si sınıflarındaki öğrencilerinin çalışmalarıyla daha yakından ilgilenir olduğunu, %80'i sınıfta kullanabilecekleri stratejilerde artış olduğunu ve %56'sı özel eğitime muhtaç çocuklarla çalışmada kendilerine daha güvenir olduklarını belirtmişlerdir (akt. Güven, 2009).

Bu bilgiler ışığında okul psikolojik danışmanları müşavirlik hizmetlerini planlayabilirler. Psikolojik danışmanlar öğrencilerin sadece sınıfı geçme ya da sınıfta kalmamaların yönünde davranış göstermemeleri gerektiğini velilere söyleyebilirler.

Öğrencilerin bir konuyu öğrenmelerinin ve anlamlarının daha önemli olduğunu; gerek ev ortamında gerekse okulda bu doğrultuda belirlenmiş olan amaçların pekiştirilmesinin gerektiği paylaşılabılır. Böyle yapılırsa öğrenme daha rahat gerçekleşecek dolayısıyla çocukların başarı grafikleri önemli ölçüde yükselecektir. Okul psikolojik danışmanları, sınıf ve şube öğretmenlerine yönelik müşavirlik hizmetleri yürütebilir. Sadece programda yazılanların çocuklara aynen aktarılması kaygısıyla ders işlememesi gerektiği; öğrencilerin öğrenme amaçlarına ne düzeyde ulaştıklarını kontrolünün de önemli olduğu öğretmenlere aktarılabilir. Öğretmenler ve psikolojik danışmanlar, planların hazırlanmasında öğrencilerin zayıf yanlarının yanında güçlü yanları üzerinde de durabilirler ( Eryılmaz, 2013).

Tüm bireyler engel durumları ne olursa olsun bir şeyler öğrenme potansiyeline sahiptir. Az ya da çok her bireyin öğrenebileceği şeyler mutlaka vardır. Çocukların çok farklı özellikler göstermesi normaldir.. Aynı ortamda yaşayan çocuklar bile farklıdır. Örneğin, aynı yaş grubunda olup aynı sınıfta eğitim gören çocukların bedensel gelişimleri ve davranışsal özellikleri farklılıklar gösterebilir. Özelliklerin gelişme seyri de her bireyde aynı değildir. Her birey her gelişme evresine aynı yaş aralığında yaşamaz. Bireylerin zayıf ve güçlü yönleri kendi içinde farklı ilerler. Ayrıca, çocukların kendi içindeki özellikleri ve davranışları da farklıdır. Spor etkinliklerinde çok başarılı olan bir birey sanatsal etkinliklerde başarısız olabilir. BEP farklılıkları göze alarak bireyi geliştirmeyi hedefler. Öğrencilerin aileleri aileleriyle sürekli iletişim içinde olmak bireyselleştirilmiş eğitim programının daha etkili olmasını sağlar. Öğrenciye daha çok günlük hayatta kendisine gerekli olan bilgi ve beceriler öğretilmelidir.

Öğretmenin öğrencisini eğitim öğretim sürecinin başında tanıması sürecin verimli ve kaliteli yürütülmesinde önemli bir katkı sağlayacaktır. Sınıfların kalabalık olması bireyselleştirilmiş eğitim programının uygulanması konusunda sıkıntılar doğurabilir. Bu durumda öğrenciye destek eğitimi sunan birimler oluşturularak süreç işletilebilir. Ülkemizde atanamamış çok sayıda sınıf öğretmenliği mezunu olduğu dikkate alındığında bu öğretmenlerin ders saati karşılığı olarak sınıf öğretmenlerine destek sağlamaları yoluna gidilebilir.. Yardımcı öğretmen olarak tanımlanabilecek bu öğretmenlerin, çocuklara okuma-yazma, matematik etkinlikleri yapma, varsa bu konularda eksiklikleri giderme ve çocukların gereksinimleri olan araç-gereç, kitap ve kaynakları bulma vb. çalışmalarda yer almalarının öğrenciler bütünsel gelişimini destekleyici nitelikte olabilir. Ya da öğretmenler dönüşümlü olarak bu hizmeti

verebilirler. Bireyi tanıma ve ihtiyacı olduğu alanlarda destek hizmeti sağlama etkinlikleri her sınıf seviyesinde yapılabilir. Okul kursları bunun için gösterilebilecek iyi örneklerdir. Ayrıca derslerine branş öğretmeni girdiği için boşta kalan sınıf öğretmenleri de boş saatlerinde ihtiyacı olan öğrencilere bireyselleştirilmiş eğitim programı çerçevesinde dersler verebilirler. İkili öğretim yapan okullarda sabahçı öğretmenler öğleden sonra öğlenci öğretmenler de sabahları bireyselleştirilmiş eğitim programına ihtiyacı olan öğrencilere birebir eğitim vererek destek olabilir.

## 2.5. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yurt içi ve yurt dışında ilgili konu ile alakalı araştırmalara değinilmiştir.

Gullo ve Burton (1992) tarafından yapılan araştırmada bazı değişkenlere göre akademik hazırbulunuşluk incelenmiştir. Yapılan araştırmaya 104'ü 3 yaşında, 1234'ü 4 yaşında ve 3201'i 5 yaşında devlet okuluna başlamış olan 4539 çocuk katılmıştır. Çalışma sırasında veri toplama aracı olarak çocuklara "Metropolitan Hazır Bulunuşluk Testi" uygulanmıştır. Yapılan çalışma sonunda okula 3 ve 4 yaşlarında başlayan çocukların "Metropolitan Hazır Bulunuşluk Testi" sonuçlarının okula 5 yaşında başlayan çocuklara nazaran daha yüksek oldukları gözlemlenmiştir.

Tulley, Chiu ve Hwang (1995) "öğretmen ve sınıf disiplini" adlı çalışmada stajyer öğretmenlerin ne tür davranışları birer disiplin sorunu olarak gördükleri, bu sorunlara karşı kullandıkları önleyici ve çözümleyici stratejilerin ne olduğu, hangi stratejinin etkili hangisinin ise etkisiz oldukları incelenmiştir. Araştırmanın örneklemi 81 ilköğretim ve 54 ortaöğretimde stajyer olarak görev yapan öğretmenlerdir. Veriler kritik olay tekniği ile toplanmıştır. Toplam 254 kritik olay belirlenmiş ve analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre disiplin sorunları 5 grupta toplanmıştır. (a) engel olma), (b)yönergeye uymama, (c) dikkatsizlik, (d) saldırganlık ve (e) diğer (ağlama, yalan söyleme geç kalma, kopya çekme, hırsızlık, sakız çiğneme). Bu istenmeye disiplin sorunlarına karşı stajyer öğretmenlerin uyguladıkları disiplin stratejiler 7 grupta toplanmıştır. (a) 2. tip ceza, bir yerde tek bırakma, sınıftaki çalışmadan alıkoyma, (b) açıklama yapma), (c) tehdit ve ikaz, (d) olumlu pekiştireler kullanma, (e) strateji değiştirme, (f) 1. tip ceza (dayak, öğrenciye bağırma, rezil etme) ve (g) herhangi bir davranışta bulunmama

Bu araştırma sonuçlarına göre;

a- Disiplin sorunu olan davranışların bir çoğunu engel olma (%63), yönergeye



uymama (%20) ve dikkatsizlik (%9) davranışları oluşturmuştur. Engel olma davranışını olduğu olayların 79'unda etkili, %80'inde etkisiz olunmuştur. Tepki göstermeme toplam 16 olayın 14'ünde etkisiz olmuştur.

b- Disiplin sorunlarına karşı uygulanan 2.tip ceza stratejisi toplam 81 olayın etkili; açıklama yapma stratejisi toplam 50 olayın 39'unda etkili; tehdit/ikaz stratejisi toplam 33 olayın 24'ünde etkisiz; 1.Tip ceza stratejisi toplam 23 olayın 22'sinde etkisiz; tepki göstermeme stratejisi toplam 20 olayın 16'sında etkisiz olmuştur (Yıldız, 2006).

Connell ve Prinz (2002) tarafından yapılan araştırmada çocukların okula hazırbulunuşlukları sosyal beceriler üzerindeki etkileri incelenmiştir. Yapılan araştırmanın örneklemini 47 anaokulu çocuğu oluşturmuştur. Araştırmada verilerin toplanması amacıyla Brigance K-1 Screen (BKS) ve Walker Anketi kullanılmıştır. Araştırma sonunda çocuk bakımının ve ailedeki çocuk iletişiminin okulda hazır bulunuşluğu pozitif yönde etkilediği görülmüştür.

Keskin (2002) tarafından yapılan araştırma "Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Kullandıkları Baş Etme Yolları" konuludur. Yapılan araştırmada istenmeyen öğrenci davranışlarının zamanla eğitimin kalitesini düşürdüğü ve etkililiğini kaybettiği görülmüştür. Bu tarz davranışlar sınıfta söz almadan konuşmak, şikayet etmek, gürültü çıkarmak, girişte ve çıkışta diğer öğrencilere zarar vermek vb. şekildedir. Yapılan araştırma bulgularına göre öğretmenlerin bu tarz davranışlar karşısında en yoğun şekilde sözel uyarıda buldukları görülmüştür.

Türnüklü, Sahin ve Öztürk (2002)'ün birlikte yaptıkları araştırmada okulda öğrenciler arasında yaşanan çatışmada öğretmen, öğrenci ve velilerin çözüm yöntemleri ve önleyici bakış açıları incelenmiştir. Yapılan inceleme sonunda yöneticilerin genelde otoriter, dış kontrol odaklı olup psikolojik şiddet içerdiği görülmüştür. Çatışmaları çözme stratejileri olarak öğrencilerin kendi problemlerini çözme, uzlaşma ve arabuluculuk gibi yapıcı ve barışçıl çözüm stratejilerine başvurulduğu görülmektedir.

Korkut (2003) tarafından yapılan araştırmada psikolojik danışma ve rehberliğin temel dört işlevinden birisi olan önleme hizmeti incelenmiştir. Önleme çalışmalarına istenmeyen durumların olmasını engellemeye yönelik çözüm arayışı olarak bakılmış ve irdelenmiştir. Sonuçta önerilen noktalar şu şekilde olmuştur: Farklı düzeyleri olan önleme çalışmaları her türlü kurumda gerçekleştirilebilirse de okul ortamlarında daha etkili olarak kullanılabilir. Önleme düzeylerinden ilki olan temel önleyici

çalışmaların amaçlarından birisi, çalışılan grubun üyelerinin duygusal rahatsızlık veya sıkıntılarının tekrarını azaltmak, diğeri ise grup üyelerinin duygusal dayanıklılığını artırmaktır.

Göller (2004) tarafından yapılan araştırmanın amacı okullardaki önleyici rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesidir. Araştırmanın evreni Trabzon ili, örnekleme ise ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 195 öğrenci ve 199 öğretmeni kapsamaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak zararlı alışkanlıklardan korunmaya yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Sonuç olarak öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre okullarda önleyici hizmetlerin yapıldığı görülmüştür. Öğrenci ve branş öğretmenleri okullarda önleyici hizmetlerin orta düzeyde yapıldığını düşünmekteyken, idareci ve rehber öğretmenler yüksek düzeyde yapıldığı görüşünde oldukları görülmüştür.

Reio ve Davis (2005) tarafından yapılan araştırmada çocukların hazırbulunuşlukları yaş ve cinsiyet açısından araştırmışlardır. Katılımcılar genel itibariyle lise öğrenimi görenler, diş hekimliği fakültesi öğrencileri ve yetişkin eğitimi merkezi öğrencilerinden oluşan 530 kişilik bir gruptur. Katılımcılara hazır bulunuşluk ölçeği ve demografik bilgileri içeren bir anket uygulanmıştır. Yapılan araştırma sonunda hazır bulunuşluk düzeyinin yaşa göre farklılıklar gösterdiği görülmüştür. Ancak cinsiyet değişkeni incelendiğinde kız ve erkekler arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı görülmüştür.

Yıldız (2006) tarafından yapılan araştırmanın amacı ilköğretim kurumlarında sınıf içinde karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışları ile bu davranışların sınıf öğretmenleri tarafından baş etme amacıyla kullanılan stratejilerin ne olduğu, bu yaklaşımların etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri belirlemektir. Araştırma evreni Sakarya ili, örnekleme ise bu ilin sınırları içerisinde yer alan okullarda öğrenim gören 20 öğrenci ve görev yapan 10 öğretmenden oluşmaktadır. Yapılandırılmış görüşme formu ile veriler toplanmıştır. Araştırmada toplanan veriler içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. "Araştırmada, ilköğretim 5. sınıf öğretmen ve öğrencilerinin sınıf ortamında karşılaştıkları istenmeyen davranışların, izinsiz konuşmalar (dersi bölme), kavga etme, etkinliklere katılmama (dersi dinlememe), söz dinlememe (saygısızlık), ödev yapmama, derse ilgisizlik, derste başka şeylerle ilgilenme, birbirlerini şikâyet etme, küfür etme, derse geç kalma, yalan konuşma, aşırı suskunluk, temizliğe dikkat etmeme, okul araç gereçlerine dikkat etmeme, zararlı ve yasak eşyalar taşıma, kopya çekme, öğrencinin kendine güvensizliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır."

Erkan ve Kırca (2010) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi eğitim alan çocukların diğerlerine nazaran okula hazır bulunuşlukları arasındaki ilişki cinsiyet ve anne baba öğrenim düzeyi açısından bir farklılık olup olmadığını incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini Ankara ili Akyurt ilçesinde bulunmakta olan ilkokullardan 170 öğrenciden oluşturulmuştur. Çalışmada veri toplama aracı olarak "Metropolitan Okula Hazır Bulunuşluk Testi" ve aile anket formu kullanılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda çocukların hazır bulunuşluk düzeylerinin okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca anne babası lise ve lisans düzeyinde bulunan anne babaların çocuklarının okula hazır bulunuşluk düzeylerinin anne babası okuryazar olmayanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Ancak cinsiyet değişkeni incelendiğinde kız ve erkek çocukları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır.

Özgan ve Tekin (2011) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerinin hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca hazırbulunuşluk düzeyi yetersizliğinin belirlenmesi, nedenlerinin incelenmesi ve elde edilecek bulgular ışığında çözüm önerileri geliştirmeleri sağlama amaçlanmıştır. Çalışma tarama modeli ile desenlenmiştir. Araştırma kapsamında Gaziantep ilinde görev yapan 24 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Yapılan araştırma sonunda istenen hazırbulunuşluk düzeyinde olmadığını belirtmiş, bunun sebebi olarak; öğrenci, veli, öğretmen, program, çevre, araç-gereç, yönetici vb. kaynaklı etkenleri göstermiştir. Araştırma sonucunda, öğrenci hazırbulunuşluk düzeyindeki eksikliklerin öğretmenlerin sınıf yönetim sürecini olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Eryılmaz (2013) tarafından yapılan araştırmada pozitif psikolojinin diğer disiplin alanlarına katkıları incelenmiştir. Bu alanda yapılan çalışma özellikle önleyici hizmet bağlamında değerlendirilmiştir. Daha sonraki aşamada pozitif psikolojinin eğitim ve PDR hizmetleri değerlendirilmiştir. Karakter güçlendirme ve önleyicilik bağlamında pozitif psikolojinin kullanım alanları değerlendirilmiştir. Sonuç olarak psikolojik danışmanlar; bireylerin ustalaşma ve olumlu duygular yaşamalarında, yeteneklerinin ve güçlü yanlarının geliştirilmesinde, pekiştirilmesinde ve bunların yaşama aktarılmasında önemli birer köşe taşı konumundadırlar.

Karataş ve Başbay (2014) tarafından yapılan bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri, genel öz yeterlikleri ve akademik başarıları ile öz yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve eleştirel

düşünme eğilimleri, genel öz yeterlikleri ve akademik başarıları açısından öz yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerini yordama derecesini belirlemektir. Yapılan bu çalışma Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 649 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Önem sırasına göre eleştirel düşünme eğilimi, akademik başarı ve genel öz yeterlik değişkenlerinin öz yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeyini anlamlı bir şekilde yordadığı bulgusu elde edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri, akademik başarıları ve genel öz yeterlikleri arttıkça öz yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluklarının da artacağı ve eleştirel düşünme eğilimlerine, akademik başarılarına ve genel öz yeterliklerine bakılarak öz yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluklarının kestirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

### **3. MATERYAL VE METOD**

İlgili bu bölümde araştırmanın evren ve örneklem, veri toplama araçları, araştırmanın uygulanışı ve verilerin analizi, verilerin kaynağı ve cinsi ile ilgili genel bilgiler yer almaktadır.

#### **3.1. Araştırma Modeli**

"Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" amacıyla yapılan bu araştırma nitel bir çalışmadır. Örneklem grubunda yer alan 51 müdürle ilgili 5 demografik soru ve önleyici hizmet anlayışlarını ortaya çıkarmak için hazırlanmış 10 sorudan oluşan anket tarama modelinde uygulanmış, aynı zamanda bu örneklem grubundan rastgele seçilen 11 müdürle anket sonuçlarının desteklenmesi veya farklı çıkarımlar elde etmek amacıyla yarı yapılandırılmış 5 sorudan oluşan görüşme yapılmıştır.

Tarama modeli; geçmişte veya mevcut durumda var olan durumu olduğu gibi betimleyen, tanımlamayı hedefleyen bir araştırma şeklidir. Tarama modelinde araştırılmak istenen şey ortadadır. Amaç tanımlanan şeyi doğru bir şekilde gözlemleyip belirtmektir (Karasar, 2008: 79).

Görüşme, en az iki kişi arasında sözlü olarak sürdürülen bir iletişim sürecidir. Görüşme, araştırmada cevabı aranan sorular çerçevesinde ilgili kişilerden veri toplama şeklinde ifade edilebilir ( Büyüköztürk ve diğ,2012:150).

#### **3.2. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini İstanbul ili, örnekleme ise Bahçelievler ve Bakırköy ilçelerinde bulunan 51 ilkokul müdürünü kapsamaktadır.

#### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Yapılan araştırmada gerekli verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan iki anket kullanılmıştır. Birinci bölümde katılımcıların demografik özelliklerini ortaya koymak amacıyla hazırlanan 5 soruluk kişisel bilgi formu ve ikinci

bölümde ise “Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi” amacıyla hazırlanan 10 soruluk evet ve hayır yanıtlarından oluşan anket formu kullanılmıştır. Anket formunun görünüş geçerliliğinin tespiti amacıyla uzman görüşlerinden faydalanmıştır. Ayrıca görünüş geçerliliği amacıyla her soru incelendikten sonra konu ile olan ilişkisi incelenmiştir. Bunun yanında anketin bütün konuyu kapsamı sağlanmıştır. Anket araştırmacı tarafından birebir müdürlere uygulanmış ve aynı örneklem grubundan 11 müdürle de yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır.

Görüşmede şu sorular sorulmuştur.

S1. 1. Sınıf şubelerini hangi kriterlere göre oluşturuyorsunuz?

S2. 1. Sınıf öğrencilerine herhangi bir test uyguluyor musunuz?

Evet ise hangileri?

Hayır ise neden?

S3. 1. Sınıf okutacak öğretmenleri neye göre seçiyorsunuz?

S4. Okul müdürü, okul rehber öğretmeni ve sınıf rehber öğretmeni 1.sınıftaki öğrenciler hakkında detaylı bilgi almak için okul başlamadan önce velilerle görüşme yapıyorlar mı?

S5. Sizce önleyici hizmet programı okullarda gerekli midir?

### **3.3. Verilerin Değerlendirilmesi**

14 sorudan oluşan demografik verilerin ve müdürlerin önleyici hizmet uygulamalarına dair bakış açısını elde edilmeye çalışılan anket sonuçları, frekans analizleri ve ki-kare analizleri yapılarak değerlendirilmiştir.

Görüşme formundaki sorulardan elde edilen veriler araştırmacılar tarafından içerik analizi yapılarak değerlendirilmiştir. İçerik analizi; sözel ve yazılı materyallerle elde edilen verilerin nesnel ve sistemli bir şekilde incelenmesine olanak tanıyan bilimsel bir yaklaşımdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Miles ve Huberman (1994)' e göre, görüşme formunun güvenilirliği; (güvenilirlik = uzlaşma sayısı / uzlaşma sayısı + uzlaşmama sayısı) hesaplanarak uzlaşma katsayısı % 94 olarak bulunmuştur. Araştırmacılar elde edilen sonuçlar üzerinde tartışarak ve analizlere son şeklini vererek uzlaşmanın %100 olmasını sağlamıştır.

#### 4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" amacıyla kullanılan anket verilerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

##### 4.1. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Demografik Bilgileri

Okul müdürlerine ait demografik bilgilerin yer aldığı bu bölümdeki veriler frekans ve yüzde değerleri ile yorumlanmıştır.

**Çizelge 4.1:** Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler

Cinsiyet	N	%
Erkek	40	78,4
Kadın	11	21,6
<b>Toplam</b>	<b>51</b>	<b>100,0</b>

Çizelge 4.1'de katılımcıların cinsiyet değişkenine göre frekans ve yüzde oranları görülmektedir. Çizelgeye göre okul müdürlerinin % 78,4'ü erkek, %21,6'sı ise kadın oluğu görülmektedir.

**Çizelge 4.2:** Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler

Yaş	N	%
21-30	2	3,9
31-40	21	41,2
41+	28	54,9
<b>Toplam</b>	<b>51</b>	<b>100,0</b>

Çizelge 4.2'de okul müdürlerinin yaş değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Yapılan incelemede katılımcıların % 3,9'u 21-30 yaş grubu, % 41,2'si 31-40 yaş grubu ve son olarak % 54,9'u 41 ve üstü yaş grubu aralığında buldukları görülmektedir.

**Çizelge 4.3:** Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler

<b>Kıdem</b>	<b>N</b>	<b>Yüzde</b>
1- 5	6	11,8
6-10	7	13,7
11-15	11	21,6
16-20	12	23,5
21+	15	29,4
<b>Toplam</b>	<b>51</b>	<b>100,0</b>

Çizelge 4.3'te okul müdürlerinin mesleki kıdem değişkenine göre yüzde ve frekans dağılımları görülmektedir. Çizelgeye göre okul müdürlerinin %11,8'i 1-5 yıl, %13,7'si 6-10 yıl, %21,5'si 11-15 yıl, %23,5'i 16-20 yıl ve %29,4'ü ise 21 yıl ve sonrası kıdem yılı aralığında oldukları görülmektedir.

**Çizelge 4.4:** Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler

<b>Eğitim</b>	<b>N</b>	<b>Yüzde</b>
Ön Lisans	6	11,8
Lisans	32	62,7
Yüksek Lisans	11	21,6
Diğer	2	3,9
<b>Toplam</b>	<b>51</b>	<b>100,0</b>

Çizelge 4.4'te okul müdürlerinin mezun olunan programa göre yüzde ve frekans dağılımları verilmiştir. Çizelgeye göre katılımcıların %11,8'i Ön Lisans, % 62,7'si Lisans, % 21,6'sı Yüksek Lisans ve %3,9'u diğer program mezunu olduklarını bildirmiştir.



**Çizelge 4.5:** Medeni Durum Değişkenine Göre Frekans Ve Yüzdeler

	<b>N</b>	<b>Yüzde</b>
<b>Evli</b>	40	78,4
<b>Bekâr</b>	11	21,6
<b>Toplam</b>	51	100,0

Çizelge 4.5'te okul müdürlerinin medeni durum değişkenine göre göre frekans ve yüzdeleri verilmiştir. Çizelgeye göre okul müdürlerinin % 78,4'ünün evli ve % 21,6'sının ise bekâr olduğu görülmüştür.

#### **4.2. Araştırmaya Katılan Okul Müdürlerinin "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi"ne İlişkin Bulgular**

Araştırmanın bu bölümünde mevcut araştırmaya yönelik "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" test edilmiştir.

**Çizelge 4.6:** "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" Anketine Verilen Cevapların Frekans Analizi

	Anket soruları	Evet (f)	%	Hayır (f)	%
1	1. sınıf şubelerini oluştururken belirli kriterleri göz önüne aldık.	48	94,11	3	5,8
2	1. sınıfa başlayacak öğrenciler için hazırbulunuşluk testi yapıldı.	20	39,2	31	60,8
3	1.sınıfa başlayacak öğrenciler için disleksi (öğrenme bozukluğu) testi yapıldı.	9	17,6	42	82,4
4	1.sınıfa başlayacak öğrenciler için hiperaktivite ve dikkat eksikliği testi yapıldı.	9	17,6	42	82,4
5	1.sınıfa başlayacak öğrenciler için diskalkuli (matematik bozukluğu) testi yapıldı.	6	9,8	45	90,2
6	Öğrencilerin seviyelerine uygun gerekli ders araç-gereçleri temin edildi.	45	82,4	6	17,6
7	Önleyici hizmet programının sağlıklı yürütülebilmesi için uygun çalışma ortamı hazırlandı.	37	72,5	14	27,5
8	Önleyici hizmet programının yürütülebilmesi için sınıf öğretmeni, rehber öğretmen ve velilerle iş birliği yapıldı.	36	70,6	15	29,4
9	Önleyici hizmet programı konusunda sınıf öğretmenlerimize seminer verildi.	20	39,2	31	60,8
10	Önleyici hizmet programı konusunda sınıf öğretmenlerimiz yeterli bilgi ve birikime sahiptir.	37	72,5	14	27,5

Okul müdürlerinin (f=51) ilköğretimdeki önleyici hizmet programlarına bakış açısının tespiti için yapılan görüşme sorularına verilen cevapların frekanslarına bakıldığında; "1. sınıf şubelerini oluştururken belirli kriterleri göz önüne aldık." sorusuna örneklem gruptaki okul müdürlerinin % 94.11 (f=48) nin evet olarak cevap verdiği, % 5.8 inin (f=3) hayır olarak yanıt verdiği tespit edilmiştir. Buna göre 51 okulda çoğunlukla 1. sınıf şubeleri oluşturulurken belirli kriterlere dikkat edildiği söylenebilir.

“1. sınıfa başlayacak öğrenciler için hazırbulunuşluk testi yapıldı.” sorusuna ise 51 müdürden 20 müdürün (%39,2) evet yanıtı verirken 31 müdürün (%60,8) ise hayır yanıtı verdikleri görülmektedir. Bu bağlamda okulların büyük çoğunluğunda hazırbulunuşluk düzeyini tespitiye yönelik çalışma yapılmamaktadır.

Ayrıca okul müdürlerinin diğer maddelere katılım düzeyleri şu şekildedir:

1.sınıfa başlayacak öğrenciler için disleksi (öğrenme bozukluğu) testi yapıldı. Önermesine 51 okul müdüründen 9 müdürün (%17,6) evet, 42 müdürün (%82,4) ise hayır yanıtını verdikleri görülmektedir. Öğrenme bozukluğuna yönelik birçok okulda önleme çalışmasının yapılmadığı görülmüştür.

1.sınıfa başlayacak öğrenciler için hiperaktivite ve dikkat eksikliği testi yapıldı. Önermesine 51 okul müdüründen 9 müdürün (%17,6) evet, 42 müdürün (%82,4) ise hayır yanıtını verdikleri görülmektedir. Bu bağlamda hiperaktivite ve dikkat eksikliğine yönelik okulların büyük çoğunluğunda önleyici tedbir amaçlı çalışmaların yapıldığı görülmüştür.

1.sınıfa başlayacak öğrenciler için diskalkuli (matematik bozukluğu) testi yapıldı. Önermesine 51 okul müdüründen 6 müdürün (%9,8) evet, 45 müdürün (%90,2) ise hayır yanıtını verdikleri görülmektedir. Matematik bozukluğu çalışmasının birçok okul tarafından yapılmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin seviyelerine uygun gerekli ders araç-gereçleri temin edildi. Önermesine 51 okul müdüründen 45 müdürün (%82,4) evet, 6 müdürün (%17,6) ise hayır yanıtını verdikleri görülmektedir.

Önleyici hizmet programının sağlıklı yürütülebilmesi için uygun çalışma ortamı hazırlandı. Önermesine 51 okul müdüründen 37 müdürün (%72,5) evet, 14 müdürün (%27,5) ise hayır yanıtını verdikleri görülmektedir.

Önleyici hizmet programının yürütülebilmesi için sınıf öğretmeni, rehber öğretmen ve velilerle iş birliği yapıldı. Önermesine 51 okul müdüründen 36 müdürün (%70,6) evet, 15 müdürün (%29,4) ise hayır yanıtını verdikleri görülmektedir.

Önleyici hizmet programı konusunda sınıf öğretmenlerimize seminer verildi. Önermesine 51 okul müdüründen 20 müdürün (%39,2) evet, 31 müdürün (%60,8) ise hayır yanıtını verdikleri görülmektedir.

Önleyici hizmet programı konusunda sınıf öğretmenlerimiz yeterli bilgi ve birikime sahiptir. Önermesine 51 okul müdüründen 37 müdürün (%72,5) evet, 14 müdürün (%27,5) ise hayır yanıtını verdikleri görülmektedir.

**Çizelge 4.7:**Cinsiyet Değişkenine Göre "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" Anketi Ki-Kare Değerleri

Cinsiyet			
	Sd	X <sup>2</sup>	p
s1	50	1,26	0,6
s2	50	1,48	0,8
s3	50	1,89	0,35
s4	50	1,85	0,34
s5	50	1,13	0,29
s6	50	1,33	0,56
s7	50	2,3	0,65
s8	50	2,27	0,98
s9	50	3,26	0,77
s10	50	2,6	0,70

Çizelge 4.7'de cinsiyet Değişkenine Göre "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" Anketi Puan Ortalamaları, Ki-Kare Sonucu verilmiştir.

Çizelgeye göre "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" anketi sorularına okul müdürlerinin verdiği

cevaplar temel alındığında cinsiyet değişkenine göre anlamlaşma düzeyleri şu şekildedir:

“1.Sınıf şubelerini ayırırken belirli kriterleri göz önüne aldık.” önermesi temel alındığında cinsiyet değişkenine göre yapılan Ki-Kare testi sonucunda kadınlar ile erkekler arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır(  $p>0,05$ ).

“1.Sınıf başlayacak öğrenciler için hazırbulunuşluk testi yapıldı.” önermesi temel alındığında cinsiyet değişkenine yapılan Ki-Kare testi sonucunda kadınlar ile erkekler arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır(  $p>0,05$ ).

“1.Sınıfa başlayacak öğrenciler için disleksi (öğrenme bozukluğu) testi yapıldı.” önermesi temel alındığında cinsiyet değişkenine göre yapılan Ki-Kare testi sonucunda kadınlar ile erkekler arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır(  $p>0,05$ ).

“1.Sınıf başlayacak öğrenciler için hiperaktivite ve dikkat eksikliği testi yapıldı.” önermesi temel alındığında cinsiyet değişkenine göre yapılan Ki-Kare testi sonucunda kadınlar ile erkekler arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır(  $p>0,05$ ).

“1.Sınıf başlayacak öğrenciler için diskalkuli (matematik bozukluğu) testi yapıldı.” önermesi temel alındığında cinsiyet değişkenine göre yapılan Ki-Kare testi sonucunda kadınlar ile erkekler arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır(  $p>0,05$ ).

“Öğrencilerin seviyelerine uygun gerekli ders araç-gereçleri temin edildi.” önermesi temel alındığında cinsiyet değişkenine göre yapılan Ki-Kare testi sonucunda kadınlar ile erkekler arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır(  $p>0,05$ ).

“Önleyici hizmet programının sağlıklı yürütülebilmesi için uygun çalışma ortamı hazırlandı.” önermesi temel alındığında cinsiyet değişkenine göre yapılan Ki-Kare testi sonucunda kadınlar ile erkekler arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır(  $p>0,05$ ).

“Önleyici hizmet programının yürütülebilmesi için sınıf öğretmeni, rehber öğretmen ve velilerle iş birliği yapıldı.” önermesi temel alındığında cinsiyet değişkenine göre yapılan Ki-Kare testi sonucunda kadınlar ile erkekler arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır ( $p>0,05$ ).

“Önleyici hizmet programı konusunda sınıf öğretmenlerimize seminer verildi.” önermesi temel alındığında cinsiyet değişkenine göre yapılan Ki-Kare testi sonucunda kadınlar ile erkekler arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır ( $p>0,05$ ).

“Önleyici hizmet programı konusunda sınıf öğretmenlerimiz yeterli bilgi ve birikime sahiptir.” önermesi temel alındığında cinsiyet değişkenine göre yapılan Ki-Kare testi sonucunda kadınlar ile erkekler arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır ( $p>0,05$ ).

**Çizelge 4.8:**Yaş Değişkenine Göre "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" Anketi Ki-Kare Değerleri

Yaş			
	Sd	X <sup>2</sup>	P
s1	48	4,5	0,11
s2	48	1,4	0,48
s3	48	1.48	0,64
s4	48	1,8	0,64
s5	48	1,9	0,64
s6	48	1,6	0,43
s7	48	1,2	0,57
s8	48	3,5	0,19
s9	48	1,7	0,42
s10	48	1,2	0,54

Çizelge 4.8'de yaş değişkenine göre "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" anketi puan ortalamaları, Ki-Kare Testi Sonucu verilmiştir. Yaş değişkenine göre yapılan madde analizi sonucunda önermeler ile ilgili bulgular şu şekildedir:

"1.Sınıf şubelerini ayırırken belirli kriterleri göz önüne aldık." önermesi ( $p>0,05$ ), "1.Sınıf başlayacak öğrenciler için hazırbulunuşluk testi yapıldı." ( $p>0,05$ ), "1.Sınıfa başlayacak öğrenciler için disleksi (öğrenme bozukluğu) testi yapıldı." önermesi ( $p>0,05$ ), "1.Sınıf başlayacak öğrenciler için hiperaktivite ve dikkat eksikliği testi yapıldı." önermesi ( $p>0,05$ ), "1.Sınıf başlayacak öğrenciler için diskalkuli (matematik bozukluğu) testi yapıldı." önermesi ( $p>0,05$ ), "Öğrencilerin seviyelerine uygun gerekli ders araç-gereçleri temin edildi." önermesi ( $p>0,05$ ), "Önleyici hizmet programının

sağlıklı yürütülebilmesi için uygun çalışma ortamı hazırlandı.” önermesi ( $p>0,05$ ), “Önleyici hizmet programının yürütülebilmesi için sınıf öğretmeni, rehber öğretmen ve velilerle iş birliği yapıldı.” önermesi ( $p>0,05$ ) ve “Önleyici hizmet programı konusunda sınıf öğretmenlerimize seminer verildi.” önermesine ( $p>0,05$ ) göre yaş değişkenleri arasında anlamlı düzeyde farka rastlanmamıştır.

**Çizelge 4.9:**Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ”Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi” Anketi Ki-Kare Değerleri

<b>Mesleki Kıdem</b>			
	<b>Sd</b>	<b><math>\chi^2</math></b>	<b>P</b>
<b>s1</b>	49	8,76	0,67
<b>s2</b>	49	6,06	0,19
<b>s3</b>	49	1,35	0,58
<b>s4</b>	49	3,2	0,52
<b>s5</b>	49	10,2	0,06
<b>s6</b>	49	12,1	0,06
<b>s7</b>	49	2,2	0,71
<b>s8</b>	49	2,16	0,8
<b>s9</b>	49	1,2	0,92
<b>s10</b>	49	1,15	0,96



Çizelge 4.9'da mesleki kıdem değişkenine göre "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" anketi puan ortalamaları, Ki-Kare Testi Sonucu verilmiştir. Mesleki kıdem değişkenine göre yapılan madde analizi sonucunda önermeler ile ilgili elde edilen bulgular şu şekildedir:

"1.Sınıf şubelerini ayırırken belirli kriterleri göz önüne aldık." önermesi ( $p>0,05$ ), "1.Sınıf başlayacak öğrenciler için hazırbulunuşluk testi yapıldı." ( $p>0,05$ ), "1.Sınıfa başlayacak öğrenciler için disleksi (öğrenme bozukluğu) testi yapıldı." önermesi ( $p>0,05$ ), "1.Sınıf başlayacak öğrenciler için hiperaktivite ve dikkat eksikliği testi yapıldı." önermesi ( $p>0,05$ ), "1.Sınıf başlayacak öğrenciler için diskalkuli (matematik bozukluğu) testi yapıldı." önermesi ( $p>0,05$ ), "Öğrencilerin seviyelerine uygun gerekli ders araç-gereçleri temin edildi." önermesi ( $p>0,05$ ), "Önleyici hizmet programının sağlıklı yürütülebilmesi için uygun çalışma ortamı hazırlandı." önermesi ( $p>0,05$ ), "Önleyici hizmet programının yürütülebilmesi için sınıf öğretmeni, rehber öğretmen ve velilerle iş birliği yapıldı." önermesi ( $p>0,05$ ) ve "Önleyici hizmet programı konusunda sınıf öğretmenlerimize seminer verildi." önermesine ( $p>0,05$ ) göre mesleki kıdem grupları arasında anlamlı düzeyde farka rastlanmamıştır.

**Çizelge 4.10:**Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" Anketi Ki-Kare Değerleri

Eğitim Düzeyi			
	Sd	X <sup>2</sup>	P
s1	49	1,7	0,55
s2	49	4,2	0,56
s3	49	5,3	0,9
s4	49	6,5	0,47
s5	49	5,4	0,48
s6	49	4,7	0,67
s7	49	7,8	0,19
s8	49	8,8	0,85
s9	49	8,07	0,77
s10	49	6,7	0,74

Çizelge 4.10'da eğitim düzeyi değişkenine göre "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" anketi puan ortalamaları, Ki-Kare Testi Sonucu verilmiştir. Eğitim düzeyi değişkenine göre yapılan madde analizi sonucunda önermeler ile ilgili bulgular şu şekildedir:

"1.Sınıf şubelerini ayırırken belirli kriterleri göz önüne aldık." önermesi ( $p>0,05$ ), "1.Sınıf başlayacak öğrenciler için hazırbulunuşluk testi yapıldı." ( $p>0,05$ ), "1.Sınıfa başlayacak öğrenciler için disleksi (öğrenme bozukluğu) testi yapıldı." önermesi ( $p>0,05$ ), "1.Sınıf başlayacak öğrenciler için hiperaktivite ve dikkat eksikliği testi yapıldı." önermesi ( $p>0,05$ ), "1.Sınıf başlayacak öğrenciler için diskalkuli (matematik bozukluğu) testi yapıldı." önermesi ( $p>0,05$ ), "Öğrencilerin seviyelerine uygun gerekli

ders araç-gereçleri temin edildi.” önermesi (  $p>0,05$ ), “Önleyici hizmet programının sağlıklı yürütülebilmesi için uygun çalışma ortamı hazırlandı.” önermesi (  $p>0,05$ ), “Önleyici hizmet programının yürütülebilmesi için sınıf öğretmeni, rehber öğretmen ve velilerle iş birliği yapıldı.” önermesi (  $p>0,05$ ), “Önleyici hizmet programı konusunda sınıf öğretmenlerimize seminer verildi.” önermesi (  $p>0,05$ ) ve “Önleyici hizmet programı konusunda sınıf öğretmenlerimiz yeterli bilgi ve birikime sahiptir.” önermesine (  $p>0,05$ ) göre eğitim düzeyi değişkenleri arasında anlamlı düzeyde farka rastlanmamıştır.

**Çizelge 4.11:**Medeni Durum Değişkenine Göre "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" Anketi Ki-Kare Değerleri

<b>Medeni Durum</b>			
	<b>Sd</b>	<b>X<sup>2</sup></b>	<b>P</b>
<b>s1</b>	50	4,5	0,25
<b>s2</b>	50	2,7	0,35
<b>s3</b>	50	66,8	0,62
<b>s4</b>	50	5,6	0,85
<b>s5</b>	50	7,6	0,55
<b>s6</b>	50	6,6	0,74
<b>s7</b>	50	2,3	0,77
<b>s8</b>	50	2,7	0,65
<b>s9</b>	50	4,3	0,67
<b>s10</b>	50	3,5	0,44

"Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" Anketi Puan Ortalamaları, Ki-Kare testi sonucu verilmiştir.

Çizelgeye göre "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" anketi sorularına okul müdürlerinin verdiği cevaplar temel alındığında medeni durum değişkenine göre anlama düzeyleri şu şekildedir:

"1.Sınıf şubelerini ayırırken belirli kriterleri göz önüne aldık." önermesi temel alındığında medeni durum değişkenine göre yapılan Ki-Kare testi sonucunda evliler ile bekârlar arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır ( $p>0,05$ ).

"1.Sınıf başlayacak öğrenciler için hazırbulunuşluk testi yapıldı." önermesi temel alındığında medeni durum değişkenine göre yapılan Ki-Kare testi sonucunda evliler ile bekârlar arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır ( $p>0,05$ ).

"1.Sınıfa başlayacak öğrenciler için disleksi (öğrenme bozukluğu) testi yapıldı." önermesi temel alındığında medeni durum değişkenine göre yapılan Ki-Kare testi sonucunda evliler ile bekârlar arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır ( $p>0,05$ ).

"1.Sınıf başlayacak öğrenciler için hiperaktivite ve dikkat eksikliği testi yapıldı." önermesi temel alındığında medeni durum değişkenine göre yapılan Ki-Kare testi sonucunda evliler ile bekârlar arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır ( $p>0,05$ ).

"1.Sınıf başlayacak öğrenciler için diskalkuli (matematik bozukluğu) testi yapıldı." önermesi temel alındığında medeni durum değişkenine göre yapılan Ki-Kare testi sonucunda evliler ile bekârlar arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır ( $p>0,05$ ).

"Öğrencilerin seviyelerine uygun gerekli ders araç-gereçleri temin edildi." önermesi temel alındığında medeni durum değişkenine göre yapılan Ki-Kare testi sonucunda evliler ile bekârlar arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır ( $p>0,05$ ).

"Önleyici hizmet programının sağlıklı yürütülebilmesi için uygun çalışma ortamı hazırlandı." önermesi temel alındığında medeni durum değişkenine göre yapılan Ki-

Kare testi sonucunda evliler ile bekârlar arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır ( $p>0,05$ ).

“Önleyici hizmet programının yürütülebilmesi için sınıf öğretmeni, rehber öğretmen ve velilerle iş birliği yapıldı.” önermesi temel alındığında medeni durum değişkenine göre yapılan Ki-Kare testi sonucunda evliler ile bekârlar arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır ( $p>0,05$ ).

“Önleyici hizmet programı konusunda sınıf öğretmenlerimize seminer verildi.” önermesi temel alındığında medeni durum değişkenine göre yapılan Ki-Kare testi sonucunda evliler ile bekârlar arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır ( $p>0,05$ ).

“Önleyici hizmet programı konusunda sınıf öğretmenlerimiz yeterli bilgi ve birikime sahiptir.” önermesi temel alındığında medeni durum değişkenine yapılan Ki-Kare testi sonucunda evliler ile bekârlar arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır ( $p>0,05$ ).

#### **4.3. Araştırmaya Katılan Okul Müdürlerinin Görüşme Formuna Verdikleri Cevaplara İlişkin Bulgular**

Bu kısımda görüşme formunda yer alan soruların yorumları yer almaktadır. Anket sorularına ek olarak uzman görüşü alınarak beş adet soru yöneltilmiştir. Görüşme yapılan okul yöneticileri N1, N2,... şeklinde kodlanmıştır..

Görüşme formunda yer alan ve okul yöneticileri ve öğretmenlere sorulan sorular şu şekildedir:

S1. 1. Sınıf şubelerini hangi kriterlere göre oluşturuyorsunuz?

S2. 1. Sınıf öğrencilerine herhangi bir test uyguluyor musunuz ?

Evet ise hangileri?

Hayır ise neden?

S3. 1. Sınıf okutacak öğretmenleri neye göre seçiyorsunuz?

S4. Okul müdürü, okul rehber öğretmeni ve sınıf rehber öğretmeni 1.sınıftaki öğrenciler hakkında detaylı bilgi almak için okul başlamadan önce velilerle görüşme yapıyorlar mı?

S5. Sizce önleyici hizmet programı okullarda gerekli midir?

Örnekleme grubunun sorulara verdikleri yanıtlar incelendiğinde;

**Sınıf şubelerinin oluşturulmasında:**

8 okul müdürü 1. Sınıf öğrencilerin şubelere dağıtımında genel olarak yaş ve cinsiyet kriterine göre seçildiği belirtilmiştir. Bunun dışında diğer müdürler; “N3: Cinsiyet, sayıya ve anaokulu okuyup okumadığına göre dağıtım yapılmaktadır.”

“N7: Kura ile belirlenmektedir.”

“N9: Talebe göre belirlenmektedir.” şeklinde yanıt vermiştir.

**Birinci sınıflara uygulanan testler:**

Birinci sınıfa başlayan öğrencilere katılımcı müdürlerin büyük çoğunluğu (f=9) herhangi bir test uygulamadığını belirtmiştir. Bunun dışında 2 müdür,

“N6: Yüz yüze görüşme yapılmaktadır.”

“N7: Öğrenciler ile ilgili genel bilgilerin elde edilmesine yönelik veli görüşmesi yapılmaktadır.” şeklinde yanıt vermiştir.

**Birinci sınıfa okutacak öğretmen seçimi;**

Birinci sınıfa okutacak öğretmenleri katılımcı öğretmenlerin tamamı dördüncü (f=10) sınıfta bitiren öğretmenlere tekrardan görev verdiğini bildirmektedir.

**Birinci sınıfa başlayacak öğrencilerin velileriyle görüşme;**

Okul müdürü, okul rehber öğretmeni ve sınıf rehber öğretmeni 1.sınıftaki öğrenciler hakkında detaylı bilgi almak için okul başlamadan önce velilerle görüşme yapıyorlar mı? Sorusuna 9 katılımcı ilk kayıt sırasında veli görüşmesinin yapıldığını, 2 katılımcı ise yapılmadığını bildirmiştir.

**Önleyici hizmet çalışmalarının gerekliliği ve uygulanması hakkında;**

On bir katılımcının altısı önleyici hizmetin gerekli olduğu ve kendi okullarında uygulandığını dile getirmiştir. Bunun dışında verilen cevaplar ise:

“N11: Gerek yok birinci sınıf için erken bir zaman dilimi.”

“N8: Birinci sınıf öğrencilerinin önleyici hizmet programına ihtiyacı yoktur.” Şeklinde olmuştur.

## 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Önleyici hizmetlerin etkin yürütülmesinin hem maddi hem de manevi kazanımlar sağlayacağı açıktır. Bu etkin yürütmenin olabilmesi de önleyici hizmetlerin önemi ve gereğinin okul yöneticilerinin vizyonunun önemli bir parçası olması ile mümkündür.

Önleme hizmetlerinin mutlaka kurumsal bir temeli olmalıdır. Önleme çalışmaları sadece rehberlik servisi ile yürütülecek çalışmalar değildir. Okullarda yöneticiler, öğretmenler, veliler işbirliği içine girerlerse bu çalışmalar başarıya ulaşabilir. Önleme çalışmalarına muhatap olan bireylerin akranlarıyla da işbirliği yapılabilir. Farklı meslek gruplarından da destek alınarak bu çalışmalar yapılabilir. İyi planlanmış uzun süreli çalışmalar yürütmek gerekir.

Bu çalışmanın amacı "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi"dir. Bu bağlamda toplanan veriler yardımıyla ülkemizde inşa edilmesi muhtemel olan önleyici hizmet çalışmalarına okul müdürlerinin ne düzeyde hazır olduklarının tespit edilmesi sağlanmıştır.

İstanbul ili, Bahçelievler ve Bakırköy ilçelerinde bulunan 51 ilkokul müdürünü kapsayan araştırmanın verileri kişisel bilgi formu ve "Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" anketi ve görüşme formu ile toplanmıştır.

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin demografik yapıları incelendiğinde % 78,4'ü erkek, %21,6'sı ise kadın olduğu görülmektedir. Ayrıca % 3,9'u 21-30 yaş grubu, % 41,2'si 31-40 yaş grubu ve son olarak % 54,9'u 41 ve üstü yaş grubu aralığında bulunmaktadır. Okul müdürlerinin %11,8'i 1-5 yıl, %13,7'si 6-10 yıl, %21,5'si 11-15 yıl, %23,5'i 16-20 yıl ve %29,4'ü ise 21 yıl ve sonrası kıdem yılı aralığında oldukları görülmüştür. Bunun yanında eğitim düzeyleri incelendiğinde %11,8'i Ön Lisans, % 62,7'si Lisans, % 21,6'sı Yüksek Lisans ve %3,9'u diğer program mezunu olduklarını bildirmiştir. Son olarak medeni durum değişkenine göre okul müdürlerinin % 78,4'ünün evli ve % 21,6'sının ise bekâr olduğu görülmüştür (Çizelge 1-5).

”Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Okul müdürlerinin (f=51) ilköğretimdeki önleyici hizmet programlarına bakış açısının tespiti için yapılan görüşme sorularına verilen cevapların frekanslarına bakıldığında; “1. sınıf şubelerini oluştururken belirli kriterleri göz önüne aldık.” sorusuna örneklem gruptaki okul müdürlerinin % 94.11 (f=48) nin evet olarak cevap verdiği, % 5.8 inin (f=3) hayır olarak yanıt verdiği tespit edilmiştir. Buna göre 51 okulda çoğunlukla 1. sınıf şubeleri oluşturulurken belirli kriterlere dikkat edildiği söylenebilir. Katılımcılar ile yapılan birebir görüşmede sınıf şubelerinin genel olarak yaş ve cinsiyet kriterine göre seçildiği belirtilmiştir.

“1. sınıfa başlayacak öğrenciler için hazırbulunuşluk testi yapıldı.” Sorusuna ise 51 müdürden 20 müdürün (%39,2) evet yanıtı verirken 31 müdürün (%60,8) ise hayır yanıtı verdikleri görülmektedir. Bu bağlamda okulların büyük çoğunluğunda hazırbulunuşluk düzeyini tespiti yönelik çalışma yapılmamaktadır.

Yapılan birebir görüşmede de birinci sınıfa başlayan öğrencilere katılımcı müdürlerin büyük çoğunluğu herhangi bir test uygulamadığını belirtmiştir. Bunun dışında verilen cevapların incelendiğinde ise bazı müdürlerin, yüz yüze görüşme ve veli görüşmesi yapıldığını bildirmiştir.

Yapılan birebir görüşmede; okul müdürü, okul rehber öğretmeni ve sınıf rehber öğretmeni 1.sınıftaki öğrenciler hakkında detaylı bilgi almak için okul başlamadan önce velilerle görüşme yapıyorlar mı? sorusuna katılımcıların büyük çoğunluğu ilk kayıt sırasında veli görüşmesinin yapıldığını bildirmiştir.

1.sınıfa başlayacak öğrenciler için disleksi (öğrenme bozukluğu) testi yapıldı. Önermesine 51 okul müdüründen 9 müdürün (%17,6) evet, 42 müdürün (%82,4) ise hayır yanıtını verdikleri görülmektedir. Öğrenme bozukluğuna yönelik birçok okulda önleme çalışmasının yapılmadığı görülmüştür.

Bilindiği gibi önleme hizmetlerinin gerçek anlamda sağlanabilmesi için bu tarz testlere ihtiyaç duyulmaktadır. Maalesef ülkemizde önleyici hizmetin bu boyutu ile eksik kaldığı görülmektedir. Çocukların eğitime başlarken ne düzeyde bir öğrenme seviyesinde olduğu, dikkat eksikliğinin öğrenme düzeylerini ne düzeyde etkilediğinin bilinmesi önemlidir. Bundan dolayı eğitim aldıkları okullara başlanmadan önce bunların bilinmesi ve planlamaların buna göre yapılması gerekmektedir. Özellikle çocukların %5’inde görüldüğü bilinen matematik bozukluğunun da önceden belirlenip önlem alınması önem arz etmektedir. Öğrencilerin matematik bozukluğu sorunu ile karşılaştığında dört işlem yapma yeteneği, gruplara ayırma,



kümeleştirme, rakamları doğru seçme ve doğru yazma, problemleri anlama ve onları matematik sembolleri ile ifade etmede ciddi sıkıntılar yaşadıkları ve önlem alınmadığı takdirde matematik alanında sorunlar yaşayacakları bilinmektedir. Bu bağlamda özellikle okula yeni başlayan öğrencilere dönük bu önleyici testlerin yapılması önemlidir. *Diskalkulik insanların diğer öğrenme ve psikolojik bozuklukları olduğunu ortaya koyan araştırmalardan birinde diskalkulik çocukların %17'sinin disleksi ve %26'sının da hiperaktif olduğu görülmüştür. Bu nedenlerden dolayı diskalkuliye bağımsız tanı koymak oldukça zordur* (Butterworth, 2005).

Hiçbir eylem nedensiz yere gerçekleşmez. Öğrencilerde öğrenme sıkıntılarını yaşıyorsa bunun bir sebebinin olabileceği düşünülmelidir. Öğretmenler karşılıklarına her vakit öğrenmeye hazır olan bireylerin geldiğini düşünmemelidir. Ancak günümüzde de bilindiği gibi öğrenme bu varsayım üzerine inşa edilmektedir. Ancak bu varsayım pek gerçekçi değildir. Çünkü her öğrencinin gelişim düzeylerinin birbirinden farklı olabileceği bilinmektedir. Bundan dolayı hangi öğrencinin öğrenime hazır olduklarının bilinmesi oldukça önem taşımaktadır. Bir öğrencinin okula öğrenme için hazır olarak gelmesi öncelikle; bilişsel, duyuşsal, sosyal ve fiziksel bir hazırbulunuşluğu gerektirmektedir. Bunların tamamının bir öğrencide altı ya da yedi yaşında bulunduğunu düşünmek imkansızdır. Bu bağlamda öğretmenlerin öncelikli olarak yapması gerekenler öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyini tespit ederek, var olan eksiklikler için aile, okul yönetimi ve rehberlik servisinden yardım alınması sağlanmalıdır.

Okula hazır gelen bireyin başarı düzeyinin diğerlerine nazaran daha yüksek olduğu çeşitli çalışmalarda görülmektedir (Gullo ve Burton; 1992). Bu bağlamda hazırbulunuşluk düzeyinin artırılmasına dönük çalışmalar yapılması elzemdir.

1.sınıfa başlayacak öğrenciler için hiperaktivite ve dikkat eksikliği testi yapıldı. Önermesine 51 okul müdüründen 9 müdürün (%17,6) evet, f=42 müdürün (%82,4) ise hayır yanıtını verdikleri görülmektedir. Bu bağlamda hiperaktivite ve dikkat eksikliğine yönelik okulların büyük çoğunluğunda önleyici tedbir amaçlı çalışmaların yapıldığı görülmüştür.

1.sınıfa başlayacak öğrenciler için diskalkuli (matematik bozukluğu) testi yapıldı. Önermesine 51 okul müdüründen 6 müdürün (%9,8) evet, 45 müdürün (%90,2) ise hayır yanıtını verdikleri görülmektedir. Matematik bozukluğu çalışmasının birçok okul tarafından yapılmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin seviyelerine uygun gerekli ders araç-gereçleri temin edildi. Önermesine 51 okul müdüründen 45 müdürün (%82,4) evet, 6 müdürün (%17,6) ise hayır yanıtını verdikleri görülmektedir. Bilindiği gibi ders araç gereçleri öğrencinin dikkatini çekme, ders esnasında güdüleme işine yaradığı gibi; öğrenmenin görsel boyutunu oluşturduğundan kalıcılığı da arttırmaktadır. Bu bağlamda ders araç gereçlerinin uygun şekilde kullanılması önemlidir. Katılımcıların araç gereçlerin uygun formatta hazırlanmasında yardımcı olması hususunda olumlu olduğu görülmektedir.

Önleyici hizmet programının sağlıklı yürütülebilmesi için uygun çalışma ortamı hazırlandı. Önermesine 51 okul müdüründen 37 müdürün (%72,5) evet, 14 müdürün (%27,5) ise hayır yanıtını verdikleri görülmektedir. Ayrıca önleyici hizmet programının yürütülebilmesi için sınıf öğretmeni, rehber öğretmen ve velilerle iş birliği yapıldı. Önermesine 51 okul müdüründen 36 müdürün (%70,6) evet, 15 müdürün (%29,4) ise hayır yanıtını verdikleri görülmektedir. Ülkemizde önleyici hizmetlerin gerekli ders araç gereç temini, uygun ortam ve iş birliği yapma olarak yürütülmesi önemlidir ancak yeterli değildir. Önleyici hizmet denildiğinde sadece bu boyutunun algılanıyor oluşu ayrıca düşündürücüdür. Önleyici hizmetlerin gerçekleştirilebilmesi için gerekli alt yapının kurulması, kullanılacak anketlerin temini, mekân sorununun çözülmesi, iş birliğinin uygun olması gibi faktörler yerine getirilmelidir. Önleyici hizmetin yerine getirilmediği okulların belirlenmesi, gerekli donanımsal desteğin verilmesi ve uygulayıcıların eğitim sorununun giderilmesi gerekmektedir. Önleyici hizmetin sağlıklı bir şekilde yerine getirilmesi için bu unsurlar ile ilgili sorunların giderilmesi gerekmektedir.

Önleyici hizmet programı konusunda sınıf öğretmenlerimize seminer verildi. Önermesine 51 okul müdüründen 20 müdürün (%39,2) evet, 31 müdürün (%60,8) ise hayır yanıtını verdikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin önleyici hizmet algısının yeterli olmadığı görülmektedir. Bilimsel anlamda testlerin yapılıp sorunun tespit edilmiyor oluşunun yanında rehber öğretmenlerin etkin katılımı konusunda fikir beyan edilmiş oluşları bu konuda etkin olmadıklarını göstermektedir.

Önleyici hizmet programı konusunda sınıf öğretmenlerimiz yeterli bilgi ve birikime sahiptir. Önermesine 51 okul müdüründen 37 müdürün (%72,5) evet, 14 müdürün (%27,5) ise hayır yanıtını verdikleri görülmektedir.

Bu bağlamda okul müdürlerinin sınıf öğretmenlerinin önleyici hizmet planlamalarının yapımı ve uygulanmasında yeterli olabileceklerini düşündükleri görülmüştür. Ancak

yapılan araştırma sonucunda üniversitelerde önleyici hizmete dönük herhangi bir eğitimin verilmediği görülmüştür. Özellikle İstanbul ve Marmara Üniversitesi gibi köklü kurumların eğitim fakülteleri sınıf öğretmenliği bölümünde eğitim gören geleceğin öğretmen adaylarına bu yönlü herhangi bir dersin okutulmadığı ders programları (Ek-2) incelendiğinde görülmüştür.

Connell ve Prinz (2002) tarafından yapılan çalışmada çocukların okula hazırbulunuşlukları sosyal beceriler üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma sonunda çocuk bakımının ve ailedeki çocuk iletişiminin okulda hazır bulunuşluğu pozitif yönde etkilediği görülmüştür.

Yapılan birebir görüşmede on bir katılımcının altısı önleyici hizmetin gerekli olduğu ve kendi okullarında uygulandığını dile getirmiştir. Bu durum katılımcıların yaklaşık yarısı tarafından önleyici hizmet programının uygulamadığını göstermektedir.

Okul yöneticilerinin önleyici hizmetler konusunda hazır olmaları ve uygun testler ile öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini belirleyebilmeleri gerekmektedir. Bundan dolayı gerekli durumlarda yöneticilerin hazırbulunuşluk düzeyini iyileştirmeye dönük hizmet içi eğitim vb. faaliyetlere katılmaları sağlanmalıdır.

"Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açısının Değerlendirilmesi" adlı anketin maddeleri olan;

"1.Sınıf şubelerini ayırırken belirli kriterleri göz önüne aldık.", "1.Sınıf başlayacak öğrenciler için hazırbulunuşluk testi yapıldı.", "1.Sınıfa başlayacak öğrenciler için disleksi (öğrenme bozukluğu) testi yapıldı.", "1.Sınıf başlayacak öğrenciler için hiperaktivite ve dikkat eksikliği testi yapıldı.", "1.Sınıf başlayacak öğrenciler için diskalkuli (matematik bozukluğu) testi yapıldı.", "Öğrencilerin seviyelerine uygun gerekli ders araç-gereçleri temin edildi.", "Önleyici hizmet programının sağlıklı yürütülebilmesi için uygun çalışma ortamı hazırlandı.", "Önleyici hizmet programının yürütülebilmesi için sınıf öğretmeni, rehber öğretmen ve velilerle iş birliği yapıldı.", "Önleyici hizmet programı konusunda sınıf öğretmenlerimize seminer verildi." ve "Önleyici hizmet programı konusunda sınıf öğretmenlerimiz yeterli bilgi ve birikime sahiptir." Önermelerine göre cinsiyet, mesleki kıdem, yaş, eğitim düzeyi ve medeni durum değişkenleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Cinsiyet, yaş, kıdem, mezuniyet ve medeni durumun önleyici hizmet anket soruları için belirleyici bir değişken olmadığı görülmektedir.

## 5.2. Öneriler

- Okul yöneticilerinin önleyici hizmet programlarını sahiplenmesi, bu programların başarıya ulaşabilmesi için ön koşuldur. Önleyici hizmetlerin etkin yürütülmesi sonucunda yönetimde de bir rahatlık oluşacaktır. Bu rahatlık yöneticiler için elbette bir cazibe merkezidir. İleri görüşlü yöneticiler bu cazibe merkezinde yerini alacaklardır. Önleyici rehberlik hizmetleri doğrudan öğrencilere sunulmak yerine velilere ve öğretmenlere verilen eğitimlerle yani dolaylı önleme çalışmalarıyla daha etkili olabilir.
- Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri, öğrencinin kendini daha iyi tanıması ve özelliklerinin farkına varması, fırsatlarını ve seçeneklerini tanıması, kendisi için gerçekçi kararlar alabilmesi, potansiyellerini geliştirebilmesi, karşılaştığı engel ve sorunlarla baş edebilmesi ve çevresine uyum sağlayabilmesi için yürütülen psikolojik yardım işlevi artırılmalıdır.
- Rehberlik hizmetleri kapsamında yer alan önleyici hizmetler bir sorun ya da olay ortaya çıkmadan önleme çalışmalarıdır. Önleme yaklaşımı, genel olarak problemlerin ortaya çıkmasını önlemeye çalışır ve yaşamın erken dönemlerine odaklanmaya çalışır. Bu bağlamda okullarda ilköğretime öğrenci almadan önce önleyici hizmetlerin yapılmasının önemli olacağı düşünülmektedir.
- Önleme çalışmaları için en uygun dönemler; okulöncesi dönem ve ilköğretimin ilk kademesidir. Bu yaklaşıma göre okul ve aile, bireyin gelişimini etkileyen en önemli kurumlardır ve özellikle okullar önleme çalışmalarının yoğunlaştığı ortamlardır. Önleyici hizmetler dolaylı ya da dolaysız olarak verilebilir.
- Dolaysız hizmet doğrudan öğrenciyi bilinçlendirme çalışmalarıdır. Dolaylı hizmetler ise öğrencinin anne babasını bilinçlendirme çalışmalarıdır. Doğrudan önleme alanında yazılan yazılar o kadar fazla olmasa da ülkemizde dolaylı önleme ile ilgili pek çok yayın olduğu görülebilir.
- Okul müdürlerinin önleyici hizmetler konusunda liderlik yapabilmeleri amacıyla hizmet içi eğitime tabi tutulmaları faydalı olacaktır.
- 1.Sınıfa başlayacak öğrenciler için disleksi (öğrenme bozukluğu) ,hiperaktivite ve dikkat eksikliği testi ve diskalkuli (matematik bozukluğu) testlerinin yapılmadığı ya da bu yönde bilgi sahibi olunmadığı görülmüştür.

Okul müdürlerinin önleyici hizmet yapabilmeleri için bu tarz testleri yapmaya teşvik edilmelidir.

- Öğretmenlerin ve diğer yöneticilerin önleyici hizmetler konusunda bilgilendirilmesi faydalı olacaktır.

## KAYNAKLAR

- Arık, İ. A.** (1995). *Öğrenme Psikolojisine Giriş*. İstanbul: Der Yayınları.
- Akın-Little, K.A. ve Little, S.G.** (2004). Re-Examining The Overjustification Effect. *Journal Of Behavioral Education*, 13. 179-192.
- Aiken, Lewis R.** (1979). *Psychological Testing And Assessment*. 3.Baskı, Allyn & Bacon, Inc., Boston.
- Arı, A.** (2006). *İsviçre (Basel) Okul Sistemi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ataç, F.** (1991). *İnsan Yaşamında Psikolojik Gelişim*. İstanbul: Beta Bas. Yay. A.Ş.
- Boz, M.** (2004). *Altı Yaş Çocuklarının Okula Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin Veli Ve Öğretmen Görüşleri Yönünden İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Programı.
- Butterworth, B.** (2005). "Developmental Dyscalculia. In J. I. D. Campbell (Ed.), *Handbook of Mathematical Cognition*" Hove: Psychology Pres, 455–467.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E, Akgün, Ö.E, Kardeniz, Ş. Ve Demirel, F.** (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E, Akgün, Ö.E, Kardeniz, Ş. Ve Demirel, F.** (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Canbulat, A.N.K ve Canbulat, M.** (2012). *Almanya'da Okula Alma Uygulamaları Ve Kiel Okula Alma Testinin Türkçeye Uyarlanması*. Bolu: Dr. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Canbulat, A.N.K ve Tuncel, M.** (2012). Okula Alma Uygulamaları Ve Bireyselleştirilmiş Destek Eğitiminin Etkililiği. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 2059-2089.
- Caplan, G.** (1964). *Principles Of Preventative Psychology*. New York: Basic Books.
- Çataloluk, C.** (1994). *Farklı Sosyo - Ekonomik Ve Kültürel Ortamlarda Yetişen Çocukların Okul Olgunluğu Açısından Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Çıkrıkçı, S.** (1999). *Ankara İl Merkezindeki Resmi Banka Anaokullarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Okul Olgunluğu İle Aile Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Connell, C. M. Ve Prinz, R. J.** (2002). The impact of childcare and parent–child interactions on school readiness and social skills development for low-income African American children. *Journal of School Psychology*, , 40(2), 177-193.
- Cronbach, Lee J.** (1960). *Essentials Of Psychological Testing. (Second Edition)*. Harper & Brothers Publishers, New York.
- Dağabakan, F.Ö. ve Dağabakan, D.** (2006). *Dil Ve Çocukta Dil Gelişim Kuralları*. www.ooegm.meb.gov.tr adresinden alınmıştır (20.09.2014).
- Erden, M.** (2005). *Gelişim Ve Öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayıncılık.
- Erkan, S. ve Kırca, A.** (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 94-106.
- Eryılmaz, A.** (2013). Pozitif Psikolojinin Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik Alanında Gelişimsel Ve Önleyici Hizmetler Bağlamında Kullanılması. *The Journal Of Happiness & Well-Being* 1,(1-19)
- Füssenich, I.** (2005b). *Lässt Sich Schulfähigkeit Testen? Diagnose Und Förderung (Schrift) Sprachlicher Fähigkeiten. In:Grundschule*, Heft 9, 18-22 (Canbulat A.N.K, Canbulat M (2012) Üzerinden Alıntı).
- Göller, G.Y.** (2004). *Okullardaki önleyici rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesi*. Tranzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınları.
- Gullo, D. F. Vr Burton, C. B.** (1992). Age of entry, preschool experience, and sex as antecedents of academic readiness in kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 7, 175-186.
- Gulliksen, Harold.** (1950). *Theory Of Mental Tests. Wiley Publications In Psychology*, New York.
- Gül, A.**(2000). *Çocuk Gelişimi*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Güven, M.** (2009). Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerinin Okul Rehberlik Hizmetleri Ve Denetimiyle İlgili Görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırma Dergisi*,9, 171-179 <http://www.dilokulubul.com/ulkeler/kanada/egitimsistemi.asp> (01.11.2014).
- <http://www.finland.org.tr/public/default.aspx?contentid=266702&contentlan=21&culture=tr-tr> (02.11.2014).
- İlhan, N.** (2006). *Hazırbulunuşluk*. Ankara: Başkent Üniversitesi Yayınları.

- Karacan, E.** (2000). Bebeklerde Ve Çocuklarda Dil Gelişimi, *Klinik Psikiyatri Dergisi*,3,263-268.
- Karasar, N.** (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, K. Ve Başbay, M.** (2014). Öz Yönetimli Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Düzeyinin Eleştirel Düşünme Eğilimi, Genel Öz Yeterlik ve Akademik Başarı Açısından Yordanması. *İkögretim Online* . 2014, Vol. 13 Issue 3, p916-933. 18p.
- Kaya, A.** (2007). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Korkut, F.** (2003). Okulda Önleyici Rehberlik Hizmetleri. *Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi*. 20, 27-40.
- Keskin, M. A.** (2002). *Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Kullandıkları Bas Etme Yolları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kültekin, Ö. ve Sevil, T.** (2006). Onuncu Sınıf Öğrencileri Arasında Tütün, Alkollü Madde Kullanım Yaygınlığı; İstanbul Örnekleme, *Bağımlılık Dergisi*, 2006, Cilt: 7, Sayı: 1, s:18-23.
- MEB.** (2011). *Bilişsel Gelişim – Mesleki Eğitim Ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi Kitapçığı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB.** (2007). *Psikomotor Gelişim – Mesleki Eğitim Ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi Kitapçığı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB.** (2007). *Sosyal Gelişim – Mesleki Eğitim Ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi Kitapçığı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB.** (2013). *Duygusal Gelişim*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB.** (2007). *Duygusal Gelişim*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Miles, M. ve Huberman, A. M.** (1994). *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994
- Nunnally, Jum C.** (1978). *Psychometric Theory*. Mc.Graw Hill Book Company, New York.
- Oktay, A.** (2000). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayınları 2. Baskı.
- Özgan, H. ve Tekin, A.** (2011). Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Sınıf Yönetimine Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 421-434.



- Polat- Unutkan, Ö.** (2003). *Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Standardizasyonu*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Reio, T. G., Jr. ve Davis, W.** (2005). Age and gender differences in self-directed learning readiness: A developmental perspective. *International Journal of Self-Directed Learning*, 2(1), 40-49.
- Senemoğlu, N.** (1998). *Gelişim Öğrenme Ve Öğretim*. Ankara: Özsen Mat.
- Senemoğlu, N.** (2007). *Gelişim Öğrenme Ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Shaw, E.** (1973). *Financial Deepening In Economic Development* (New York: Oxford University Press).
- Suna, A. Ve Erten, G. B.** (1995). *Çocuk Gelişimi*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, A. E.** (2001). *İçerik analizi ve uygulama örnekleri*. Editör: Meltem Erkmen, İstanbul: Epsilon
- Tekin, H.** (1996). *Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Tulley, M. C. ve Hiu, L. H.** (1995). Children's Perceptions of the Effectiveness of Classroom Discipline Technigues. *Journal of Instructional Psychology*, Vol.25, Issue 3, Sep98, p189, 9p.
- Türnüklü, A.**(1999). İlköğretimde Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlar ve Nedenleri, *Yasadıkça Eğitim*, Sayı 64, Sayfa:30-34.
- Yapıcı, M.** (2006). İlköğretim Birinci Sınıfa Başlayan Öğrencilerin Hazır Bulunuşluk Düzeyleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*.06.07.2014 Tarihinde [www.İnsanbilimleri.Com](http://www.İnsanbilimleri.Com) Adresinden Alınmıştır.
- Yavuzer, H.** (1987). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yılmaz, Y.** (2003). *Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Grubu Çocukları İçin Okul Olgunluğu Kontrol Listesi Geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldız, B.** (2006). *Sınıf Öğretmenlerinin İstenmeyen Davranışlarda Kullandıkları Önleyici Yaklaşımlar Ve Bu Yaklaşımların Etkililiklerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri*. Bulu: İzzet baysal üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü.
- Yüceer, D. ve Keskin, S.C.** (2012). *Danimarka Ve Türk Eğitim Sistemlerinin İlköğretim Düzeyinde Karşılaştırılması*. Samsun: Omü Eğitim Fakültesi.

## **EKLER**

**Ek 1: Anket formu**

## **KİŞİSEL BİLGİLER FORMU**

### **KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

#### **1.) Yöneticilikteki toplam hizmet süreniz?**

- 1-5 yıl
- 6-10 yıl
- 11-15 yıl
- 16-20 yıl
- 21 yıl ve üstü

#### **2.) Öğrenim durumunuz?**

- Yüksek Okul
- Lisans
- Yüksek Lisans
- Diğer

#### **3.) Cinsiyetiniz?**

- Erkek
- Kadın

#### **4.) Medeni durumunuz?**

- Evli
- Bekar

**5.) Yaşınız ?**

21-30

31-40

41ve üzeri

## ÖNLEYİCİ HİZMETLER ANKETİ

Bu araştırmanın amacı “İlkokuldaki önleyici hizmet programlarına okul yöneticilerinin bakış açısının değerlendirilmesi”ni incelemektir. Sizden istenen aşağıdaki ifadelerin uygunluk düzeyini, karşısındaki kutuya çarpı (x) işareti koyarak belirtmenizdir. Bu çalışmaya zaman ayırıp katkı sağladığınız için teşekkür ediyorum.

Hüseyin  
SULTANOĞLU

		Ev et	Hay ır
1	1.Sınıf şubelerini ayırırken belirli kriterleri göz önüne aldık.		
2	1.Sınıfa başlayacak öğrenciler için hazırbulunuşluk testi yapıldı.		
3	1.Sınıfa başlayacak öğrenciler için disleksi (öğrenme bozukluğu) testi yapıldı.		
4	1.Sınıfa başlayacak öğrenciler için hiperaktivite ve dikkat eksikliği testi yapıldı.		
5	1.Sınıfa başlayacak öğrenciler için diskalkuli (matematik bozukluğu) testi yapıldı.		
6	Öğrencilerin seviyelerine uygun gerekli ders araç-gereçleri temin edildi.		
7	Önleyici hizmet programının sağlıklı yürütülebilmesi için uygun çalışma ortamı hazırlandı.		
8	Önleyici hizmet programının yürütülebilmesi için sınıf öğretmeni, rehber öğretmen ve velilerle iş birliği yapıldı.		
9	Önleyici hizmet programı konusunda sınıf		

	öğretmenlerimize seminer verildi.		
<b>10</b>	Önleyici hizmet programı konusunda sınıf öğretmenlerimiz yeterli bilgi ve birikime sahiptir.		

## MÜDÜR GÖRÜŞME FORMU

### KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

#### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

**1.) Yöneticilikteki toplam hizmet süreniz?**

- 1-5 yıl  
 6-10 yıl  
 11-15 yıl  
 16-20 yıl  
 21 yıl ve üstü

**2.) Öğrenim durumunuz?**

- Yüksek Okul  
 Lisans  
 Yüksek Lisans  
 Diğer

**3.) Cinsiyetiniz?**

- Erkek  
 Kadın

**4.) Branşınız?.....**

**5.) Yaşınız ?**

- 21-30  
 31-40  
 41ve üzeri

**6.) Eğitim görmekte olan çocuğunuz var mı?.....**

**SORU:1** 1. Sınıf şubelerini hangi kriterlere göre oluşturuyorsunuz?

**SORU:2** 1. Sınıf öğrencilerine herhangi bir test uyguluyor musunuz ?

Evet ise hangileri?

Hayır ise neden?

**SORU:3** 1. Sınıf okutacak öğretmenleri neye göre seçiyorsunuz?

**SORU:4** Okul müdürü, okul rehber öğretmeni ve sınıf rehber öğretmeni 1.sınıftaki öğrenciler hakkında detaylı bilgi almak için okul başlamadan önce velilerle görüşme yapıyorlar mı?

**SORU:5** Sizce önleyici hizmet programı okullarda gerekli midir?

**A:** Uygular mısınız?

**B:** Uygulanabilir mi?

**C:** Bununla ilgili ne tür ihtiyaçlarınız olabilir?



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/605/2804334

03/10/2013

Konu: Anket (Hüseyin SULTANOĞLU)

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
(Sosyal Bilimler Enstitüsüne)

İlgi :a) 03.07.2013 gün ve 3202 sayılı yazınız.

b) İst. Valilik Makamının 27.09.2013 tarihli ve 2712738 sayılı onayı.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Hüseyin SULTANOĞLU'nun "**Okul Yöneticilerinin İlköğretimdeki Önleyici Hizmet Programlarına Bakış Açılarının Değerlendirilmesi**" konulu tezine ilişkin anket çalışması istemi hakkında ilgi (a) yazınız ilgi (b) Valiliğimiz Onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda gerekli duyurunun araştırmacı anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Kahraman DEMİREL  
Müdür a  
Şube Müdürü

EKLER:

Ek-1 Valilik Onayı.

2 Anket Soruları.

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9361-fea9-3475-8141-ace9 kodu ile yapılabilir.

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.  
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: [sgb34@meb.gov.tr](mailto:sgb34@meb.gov.tr).



## Ek 2: İstanbul Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Ders Programı

T. C.  
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ  
HASAN ALİ YÜCEL EĞİTİM FAKÜLTESİ  
İLKÖĞRETİM BÖLÜMÜ SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI  
2014 / 2015 ÖĞRETİM YILI GÜZ YARIYILI  
DERS PROGRAMI

1. SINIF (I. YARIYIL)							
DERSİN ADI	ÖĞRETİM ELEMANI	K	T	U	GÜN	SAAT	YER
Genel Biyoloji	Yrd. Doç. Dr. Mine Sarsağ Gümüş	2	2	0	PERŞEMBE	09:15-10:45	V1
Eğitim Bilimlerine Giriş	Yrd. Doç. Dr. Çare Sertelin Mercan	3	3	0	PERŞEMBE	13:00-15:15	V1
Bilgisayar 1	Öğr. Gör. Aydın Gönel	3	2	2	PAZARTESİ	08:30-11:30	BİL LAB
Türkçe 1: Yazılı Anlatım	Yrd. Doç. Dr. Nurcan Güder	2	2	0	PAZARTESİ	11:30-13:00	A BLOK A1
Temel Matematik	Yrd. Doç. Dr. Gülşah Batdal Karaduman	2	2	0	ÇARŞAMBA	11:30-13:00	V1
Uygurlık Tarihi	Yrd. Doç. Dr. Evren Şar	2	2	0	SALI	13:00-14:30	V2
Yabancı Dil	Ok. Nalan Tur	3	3	0	ÇARŞAMBA	10:00-11:20	İnteraktif
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi 1	Ok. Ertuğrul Dalmuş	2	2	0	PERŞEMBE	15:15-15:55	İnteraktif

2. SINIF (III. YARIYIL)							
DERSİN ADI	ÖĞRETİM ELEMANI	K	T	U	GÜN	SAAT	YER
Müzik	Ok. Gonca Birol Bahar	2	1	2	PAZARTESİ	08:30-10:45	B1
Çevre Eğitimi	Doç. Dr. Barbaros Gönençgil	2	2	0	ÇARŞAMBA	16:00-17:30	B2
Öğretim İlke ve Yöntemleri	Yrd. Doç. Dr. Coşkun Küçüktepe	3	3	0	PAZARTESİ	10:45-13:00	B2
Fen ve Teknoloji Lab. Uyg.	Yrd. Doç. Dr. Zeliha Özsoy Güneş	1	0	2	CUMA	13:00-14:30	V1
Beden Eğitimi ve Spor Kültürü	Yrd. Doç. Dr. Mehmet Öztürk	2	1	2	SALI	11:30-13:45	Yabancı Diller Bölümü B3-5
Felsefe	Prof. Dr. Gülnihal Küken	2	2	0	PAZARTESİ	13:45-15:15	V1
Sosyoloji	Prof. Dr. Gülnihal Küken	2	2	0	PAZARTESİ	15:15-16:45	V1
Genel Fizik 1	Yrd. Doç. Dr. Elif İnce	2	2	0	CUMA	09:15-10:45	V1
Türk Dili 1: Ses ve Yapı Bileşisi	Doç. Dr. Nurcan Güder	2	2	0	ÇARŞAMBA	10:00-11:30	V1

3. SINIF (V. YARIYIL)							
DERSİN ADI	ÖĞRETİM ELEMANI	K	T	U	GÜN	SAAT	YER
Drama	Yrd. Doç. Dr. Nihal Kuvumcu	3	2	2	PAZARTESİ	14:30-17:30	B2
İlkokuma ve Yazma	Ok. Serpil Akdağ	3	3	0	SALI	15:15-17:30	A3
Fen ve Teknoloji Öğretimi 1	Yrd. Doç. Dr. Funda Açıkalm	3	3	0	CUMA	10:45-13:00	V1
Hayat Bilgisi ve Öğretimi	Prof. Dr. Gülnihal Küken	3	3	0	PERŞEMBE	11:30-13:45	V2
Matematik Öğretimi 1	Yrd. Doç. Dr. Gülşah Batdal Karaduman	3	3	0	ÇARŞAMBA	09:15-11:30	A4
Ölçme ve Değerlendirme	Öğ. Gör. Esin Tezbaşaran	3	3	0	SALI	13:00-15:15	V1
Sınıf Yönetimi	Yrd. Doç. Dr. Vakur Çiççili	2	2	0	PAZARTESİ	13:00-14:30	A BLOK A1

4. SINIF (VII. YARIYIL)							
DERSİN ADI	ÖĞRETİM ELEMANI	K	T	U	GÜN	SAAT	YER
Görsel Sanatlar Öğretimi	Ok. Gonca Birol Bahar	2	1	2	PAZARTESİ	10:45-13:00	B1
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi	Prof. Dr. İrfan Başkurt	2	2	0	PERŞEMBE	16:00-17:30	A2
Trafik ve İlk Yardım	Yrd. Doç. Dr. Nihat Topaç	2	2	0	PAZARTESİ	15:15-16:45	Yabancı Diller Bölümü B3-5
Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı	Yrd. Doç. Dr. Nurcan Güder	2	2	0	ÇARŞAMBA	13:00-14:30	V1
Etkili İletişim	Yrd. Doç. Dr. Nurcan Güder	3	3	0	ÇARŞAMBA	14:30-16:45	V1
Öğretmenlik Uygulaması 1	Yrd. Doç. Dr. Gülşah Batdal Karaduman	5	2	6	ÇARŞAMBA	08:30-09:15	Hayef A4
Rehberlik	Yrd. Doç. Dr. Ayşegül Kılıçarslan Cevikol	3	3	0	PERŞEMBE	10:45-13:00	V1
Özel Eğitim	Öğ. Gör. Özlem Atalay	2	2	0	PERŞEMBE	13:45-15:15	V5
Afet Kültürü	Yrd. Doç. Dr. Levent Erel	2	2	0	PERŞEMBE	08:30-10:00	V4
Girişimcilik	Prof. Dr. Ayşe Esra Aslan				PERŞEMBE	12:15-15:15	Hayef B2

Prof. Dr. Gülnihal Küken  
Sınıf Öğretmenliği A.B.D. Başkanı

Ek 3: Marmara Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Ders Programı

M.Ü. A.E.F. İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı 2014-2015 Öğretim Yılı 1. Sınıflar Güz Dönemi Ders Programı										
SAATLER										
Gün	Sınıf	1(8:30-9:20)	2(9:30-10:20)	3(10:30-11:20)	4 (11:30-12:20)	5(12:30-13:20)	6 (13:30-14:20)	7 (14:30-15:20)	8 (15:30-16:20)	9 (16:30-17:20)
PAZARTESİ	A	TEMEL MATEMATİK I SÜLEYMAN TIRAŞ(F-BLOK 109)	TÜRKÇE I: YAZILI ANLATIM VEDAT GENÇ(F-BLOK 210)	TÜRKÇE I: YAZILI ANLATIM VEDAT GENÇ(F-BLOK 210)				CEMAL TÜRER (F-BLOK 211)	FELSEFE	
	B	TÜRKÇE I: YAZILI ANLATIM VEDAT GENÇ (F-BLOK 210)	TEMEL MATEMATİK I SÜLEYMAN TIRAŞ(F-BLOK Z-01)	TEMEL MATEMATİK I SÜLEYMAN TIRAŞ (F-BLOK 210)						
	C	BİLGİSAYAR (1.GRUP) YÜKSEL AYDIN (F-BLOK- BİL. LAB.D)	BİLGİSAYAR (1.GRUP) YÜKSEL AYDIN (F-BLOK- BİL. LAB.D)	TEMEL MATEMATİK I SÜLEYMAN TIRAŞ (F-BLOK 210)					TÜRKÇE I: YAZILI ANLATIM VEDAT GENÇ(F-BLOK 212)	BİLGİSAYAR (C.GRUP) YÜKSEL AYDIN (F-BLOK- BİL. LAB.D)
SALI	A	FELSEFE CEMAL TÜRER(F-BLOK 210)	UYGARLIK TARİHİ NERMİN Ö. ÖZER(F-BLOK 101)	UYGARLIK TARİHİ NERMİN Ö. ÖZER(F-BLOK 101)						
	B			FELSEFE CEMAL TÜRER (F-BLOK 307)						
	C									
ÇARŞAMBA	A	GENEL BİYOLOJİ ŞENER AKINCI (F-BLOK 210)	GENEL BİYOLOJİ ŞENER AKINCI (F-BLOK 210)							
	B	BİLGİSAYAR (1.GRUP) ALİYE SARAÇ (F-BLOK- BİL. LAB.D)	BİLGİSAYAR (1.GRUP) ALİYE SARAÇ (F-BLOK- BİL. LAB.D)							
	C			GENEL BİYOLOJİ ŞENER AKINCI(F-BLOK 210)						
PERŞEMBE	A	UYGARLIK TARİHİ NERMİN Ö. ÖZER (F-BLOK 109)	UYGARLIK TARİHİ NERMİN Ö. ÖZER (F-BLOK 109)							
	B	GENEL BİYOLOJİ ŞENER AKINCI (F-BLOK 211)	GENEL BİYOLOJİ ŞENER AKINCI (F-BLOK 211)							
	C	EĞİTİM BİLİMİNE GİRİŞ SEFER ADA (F-BLOK-212)	EĞİTİM BİLİMİNE GİRİŞ SEFER ADA (F-BLOK-210)							
CUMA	A			UYGARLIK TARİHİ NERMİN Ö. ÖZER (F-BLOK 212)						
	B									
	C									
CUMARTESİ	A			ATATÜRK İLKE VE İNK. TARİHİ I YÜCEL KABAPINAR F-BLOK-212						
	B							ATATÜRK İLKE VE İNK. TARİHİ I YÜCEL KABAPINAR F-BLOK-212		
	C								ATATÜRK İLKE VE İNK. TARİHİ I YÜCEL KABAPINAR F-BLOK-212	

M.Ü. A.E.F. İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı 2014-2015 Öğretim Yılı 2. Sınıflar Güz Dönemi Ders Programı

		SAATLER								
Gün	Sınıf	1(8:30-9:20)	2(9:30-10:20)	3(10:30-11:20)	4 (11:30-12:20)	5(12:30:13:20)	6 (13:30-14:20)	7 (14:30-15:20)	8 (15:30-16:20)	9 (16:30-17:20)
PAZARTESİ	A			FEN VE TEKNOLOJİ LAB. UYGU. I ATATÜRK EĞİTİM FAK. FEN BİL. A.B.D. LABORATUVARLARI-A-BLOK	FEN VE TEKNOLOJİ LAB. UYGU. I ATATÜRK EĞİTİM FAK. FEN BİL. A.B.D. LABORATUVARLARI-A-BLOK	SOSYOLOJİ CİHANGİR DOĞAN (F-BLOK-109)	SOSYOLOJİ CİHANGİR DOĞAN (F-BLOK-109)	GENEL FİZİK BÜLENT O. AKKOYUNLU (Fen- Edebiyat Fak. B-Blok GZFB-107)		
	B		FEN VE TEKNOLOJİ LAB. UYGU. I ATATÜRK EĞİTİM FAK. FEN BİL. A.B.D. LABORATUVARLARI-A-BLOK	SOSYOLOJİ CİHANGİR DOĞAN (F-BLOK-109)	SOSYOLOJİ CİHANGİR DOĞAN (F-BLOK-109)	GENEL FİZİK BÜLENT O. AKKOYUNLU (Fen- Edebiyat Fak. B-Blok GZFB-107)	GENEL FİZİK BÜLENT O. AKKOYUNLU (Fen- Edebiyat Fak. B-Blok GZFB-107)	FEN VE TEKNOLOJİ LAB. UYGU. I ATATÜRK EĞİTİM FAK. FEN BİL. A.B.D. LABORATUVARLARI-A-BLOK		
	C			GENEL FİZİK BÜLENT O. AKKOYUNLU (Fen- Edebiyat Fak. B-Blok GZFB-107)	GENEL FİZİK BÜLENT O. AKKOYUNLU (Fen- Edebiyat Fak. B-Blok GZFB-107)	SOSYOLOJİ CİHANGİR DOĞAN (F-BLOK-109)	SOSYOLOJİ CİHANGİR DOĞAN (F-BLOK-109)			
SALI	A		TÜRKİYE COĞRAFYASI VE JEOPOLİTİĞİ HÜLYA KAYALI (F-BLOK 212)		TÜRKİYE COĞRAFYASI VE JEOPOLİTİĞİ HÜLYA KAYALI (F-BLOK 212)	ÖĞRETİM İLKE VE YÖNTEMLERİ ELİF ESMEK (F-BLOK 307)				
	B			BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR KÜLTÜRÜ 1.Grup CAFER VELİOĞLU (SPOR SALONU)	BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR KÜLTÜRÜ 1.Grup CAFER VELİOĞLU (SPOR SALONU)		BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR KÜLTÜRÜ 2.Grup CAFER VELİOĞLU (SPOR SALONU-(F-BLOK Z-01))			
	C			MÜZİK AYŞEN ARSLAN (F-BLOK-Z-05/MÜZİK ODASI)	MÜZİK AYŞEN ARSLAN (F-BLOK-Z-05/MÜZİK ODASI)					
ÇARŞAMBA	A		FEN VE TEKNOLOJİ LAB. UYGU. I ATATÜRK EĞİTİM FAK. FEN BİL. A.B.D. LABORATUVARLARI-A-BLOK	BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR KÜLTÜRÜ 1.Grup MEHMET İNAN (SPOR SALONU)	BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR KÜLTÜRÜ 1.Grup MEHMET İNAN (SPOR SALONU)		BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR KÜLTÜRÜ 1.Grup MEHMET İNAN (SPOR SALONU)	BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR KÜLTÜRÜ 1.Grup MEHMET İNAN (SPOR SALONU-(F-BLOK 109))		
	B			TÜRKİYE COĞRAFYASI VE JEOPOLİTİĞİ HÜLYA KAYALI (F-BLOK 212)	TÜRKİYE COĞRAFYASI VE JEOPOLİTİĞİ HÜLYA KAYALI (F-BLOK 212)	ÖĞRETİM İLKE VE YÖNTEMLERİ BÜLENT ÖZDEN (F-BLOK 210)		ÖĞRETİM İLKE VE YÖNTEMLERİ BÜLENT ÖZDEN (F-BLOK 210)		
	C			FEN VE TEKNOLOJİ LAB. UYGU. I ATATÜRK EĞİTİM FAK. FEN BİL. A.B.D. LABORATUVARLARI-A-BLOK	FEN VE TEKNOLOJİ LAB. UYGU. I ATATÜRK EĞİTİM FAK. FEN BİL. A.B.D. LABORATUVARLARI-A-BLOK	TÜRKİYE COĞRAFYASI VE JEOPOLİTİĞİ HÜLYA KAYALI (F-BLOK 212)	TÜRKİYE COĞRAFYASI VE JEOPOLİTİĞİ HÜLYA KAYALI (F-BLOK 212)			
PERŞEMBE	A						MÜZİK AYŞEN ARSLAN (F-BLOK-Z-05/MÜZİK ODASI)			
	B			MÜZİK AYŞEN ARSLAN (F-BLOK-Z-05/MÜZİK ODASI)	MÜZİK AYŞEN ARSLAN (F-BLOK-Z-05/MÜZİK ODASI)					
	C		ÖĞRETİM İLKE VE YÖNTEMLERİ YÜKSEL AYDIN (F-BLOK 210)	BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR KÜLTÜRÜ 1.Grup CAFER VELİOĞLU (SPOR SALONU)	BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR KÜLTÜRÜ 1.Grup CAFER VELİOĞLU (SPOR SALONU)		BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR KÜLTÜRÜ 1.Grup CAFER VELİOĞLU (SPOR SALONU)	BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR KÜLTÜRÜ 2.Grup CAFER VELİOĞLU (SPOR SALONU-(F-BLOK Z-01))		
CUMA	A		SANAT EĞİTİMİ NERMİN ÖZCAN ÖZER (F-BLOK 109)	SANAT EĞİTİMİ NERMİN ÖZCAN ÖZER (F-BLOK 109)			TÜRK DİLİ:SES VE ŞEKİL BİL MURAT AŞICI(F-BLOK 210)	TÜRK DİLİ:SES VE ŞEKİL BİL MURAT AŞICI(F-BLOK 210)		
	B		TURK DİLİ:SES VE ŞEKİL BİL MURAT AŞICI (F-BLOK 210)			NERMİN ÖZCAN ÖZER(F-BLOK 101)	SANAT EĞİTİMİ NERMİN ÖZCAN ÖZER(F-BLOK 101)			
	C			TURK DİLİ:SES VE ŞEKİL BİL MURAT AŞICI(F-BLOK 210)			SANAT EĞİTİMİ VİCDAN NALBUR (F-BLOK Z-01)			

M.Ü. A.E.F. İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı 2014-2015 Öğretim Yılı 3. Sınıflar Güz Dönemi Ders Programı

SAATLER									
Gün	1(8:30-9:20)	2(9:30-10:20)	3(10:30-11:20)	4 (11:30-12:20)	5(12:30-13:20)	6 (13:30-14:20)	7 (14:30-15:20)	8 (15:30-16:20)	9 (16:30-17:20)
Sınıf									
AZARTI									
A	HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİMİ Z.NURDAN BAYŞAL (F-BLOK 211)							SINIF YÖNETİMİ Z.NURDAN BAYŞAL (F-BLOK 210)	
B		SINIF YÖNETİMİ SEFER ADA (F-BLOK-212)						DRAMA (SINIF LİSTESİNİN İLK YARISI) ALEV ÖNDER (DRAMA ODASI)	
C	SINIF YÖNETİMİ SEFER ADA (F-BLOK-212)			MATEMATİK ÖĞRETİMİ CEMAL TÜREK (F-BLOK 211)					
A		İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİMİ MUHİTTİN SAĞIRLI(F-BLOK 211)						FEN VE TEKNOLOJİ ÖĞRETİMİ I GÖNÜL SAKIZ (F-BLOK 212)	
B			HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİMİ YÜCEL KABAPINAR (F-BLOK 109)					MATEMATİK ÖĞRETİMİ CEMAL TÜREK (F-BLOK 210)	
C	FEN VE TEKNOLOJİ ÖĞRETİMİ I GÖNÜL SAKIZ(F-BLOK 101)							HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİMİ YÜCEL KABAPINAR(F-BLOK 109)	
A									
B				DRAMA (SINIF LİSTESİNİN İKİNCİ YARISI) VİCDAN NALBUR (F-BLOK 109)					
C									
A		DRAMA VİCDAN NALBUR (F-BLOK Z-01)							
B				İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİMİ MUHİTTİN SAĞIRLI (F-BLOK 211)				FEN VE TEKNOLOJİ ÖĞRETİMİ I GÖNÜL SAKIZ(F-BLOK 109)	
C								ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ VE MATERYAL TASARIMI YÜKSEL AYDIN (F-BLOK-212)	
A		ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ VE MATERYAL TASARIMI YÜKSEL AYDIN (F-BLOK-212)						MATEMATİK ÖĞRETİMİ SÜLEYMAN İBRAHİM(F-BLOK 109)	
B								ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ VE MATERYAL TASARIMI YÜKSEL AYDIN (F-BLOK-212)	
C		DRAMA VİCDAN NALBUR (F-BLOK Z-01)						İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİMİ MUHİTTİN SAĞIRLI(F-BLOK 211)	

M.Ü. A.E.F. İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı 2014-2015 Öğretim Yılı 4. Sınıflar Güz Dönemi Ders Programı

SAATLER

Gün	Sınıf	1(8:30-9:20)	2(9:30-10:20)	3(10:30-11:20)	4 (11:30-12:20)	5(12:30:13:20)	6 (13:30-14:20)	7 (14:30-15:20)	8 (15:30-16:20)	9 (16:30-17:20)
PAZARTESİ	A									
	B									
	C									
SALI	A	ORFF ÖĞRETİSİ AYŞEN ARSLAN (F-BLOK DRAMA ODASI)						DİN KÜL. VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞR. MUSTAFA USTA (F-BLOK 212)	ÖZEL EĞİTİM NURCAN ŞENER (F-BLOK Z-01)	
	B	ÖZEL EĞT. OKUMA-YAZMA ÖĞR. MURAT AŞICI (F-BLOK 307) KLASİK MODERN SANAT YAKLAŞIMI						DİN KÜL. VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞR. MUSTAFA USTA (F-BLOK 210)		
	C	NERMİN Ö. ÖZER (F-BLOK 109) DERS KİTABI İNCELEME SÜLEYMAN TIRAŞ (F-BLOK-Z-01)						VATANDAŞLIK BİLGİSİ MUHİTTİN SAĞIRLI (F-BLOK 211)	REHBERLİK OKTAY AYDIN (AEF-ANFI-1)	
ÇARŞAMBA	A									
	B									
	C									
PERŞEMBE	A									
	B									
	C									
CUMA	A	CUMHURİYET DÖN TÜRK ED. SEDA GÜL KARTAL (F-BLOK 307)						ÖZEL EĞİTİM NURCAN ŞENER (F-BLOK 210)		
	B							VATANDAŞLIK BİLGİSİ MUHİTTİN SAĞIRLI (F-BLOK 211)	ÖZEL EĞİTİM NURCAN ŞENER (F-BLOK 307)	
	C							CUMHURİYET DÖN TÜRK ED. SEDA GÜL KARTAL (F-BLOK 307)		
<b>ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI I</b>										
ÇARŞAMBA	A									
	B									
	C									
PERŞEMBE	A									
	B									
	C									
CUMA	A									
	B									
	C									



## ÖZ GEÇMİŞ

Hüseyin Sultanoğlu 1982 yılında Van'ın Gürpınar ilçesinin Doluçıkın köyünde doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Van'da tamamladı. 2003 ile 2007 yılları arasında Karadeniz Teknik Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünden mezun oldu. 2008 yılında İstanbul Bahçelievler İlçesi Altınyıldız İlköğretim Okulunda göreve başladı. Halen İstanbul Bahçelievler İlçesi Erguvan İlkokulunda görev yapmaktadır. 2012 yılından beri İstanbul Aydın Üniversitesi İşletme Yönetimi Yüksek Lisans öğrenimine devam etmektedir.



