



## GÜNEYDOĞU ANADOLU BÖLGESİNDE BİR ERKEN MÜDAHALE MODELİ:

### “YAZ ANAOKULU” PİLOT UYGULAMASI\*

Prof. Sevda Bekman, Prof. Ayhan Aksu- Koç, Prof. Eser Erguvanlı -Taylan

Boğaziçi Üniversitesi

Anne-Çocuk Eğitim Vakfı



Ocak 2004

\* Bu araştırma Boğaziçi Üniversitesi Araştırma Fonu ve ACEV tarafından desteklenmiştir.  
Proje No 03R 101

\*\* Makale basım aşamasında olduğu için çoğaltılamaz ve dağıtılamaz.



## Giriş

Bir ülkenin sosyal ve ekonomik gelişiminin ulaşılan eğitim düzeyiyle doğrudan bağlantılı olduğu iyi bilinen bir olgudur. Erken çocukluk eğitimi ise çocuğun okulda başarılı olma şansını ve özellikle de düşük sosyo-ekonomik çevrelerden gelen ailelerin çocuklarının ulaşacağı eğitim düzeyini artırmak için çok etkili bir araçtır.

Çocuğun bedensel, sosyal ve duygusal gelişiminin yapıtaşları yaşamın ilk yıllarında, ailenin ve içinde bulunduğu toplumun sunduğu ortamlarda yerleşir. Çocuğun bakım, gelişim ve eğitimine ebeveynler en büyük katkıyı sağlarlar. Bu durum pek çok toplumda okulöncesi eğitim kurumlarıyla desteklenir. Gelişimi olumsuz etkileyen ortamlarda bu tip yaygın bakım ve eğitim çok büyük önem kazanır ve bir müdahale uygulaması işlevi görür. Erken çocukluk eğitiminin okula hazır olma üstündeki olumlu etkilerini gösteren çok sayıda araştırma vardır (Campbell ve Ramey, 1994; Bekman, 2003; Kağıtçıbaşı, Bekman ve Sunar, 2001). Müdahale programları çoğu toplumda yaygın olan sosyo-ekonomik ve toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizlikleri telafi etme görevini görür. Yetersiz koşullara maruz kalan ve dolayısıyla risk grubuna giren çocuklar genelde akranlarının çok gerisinde kalır ve gelişimdeki bu fark ileriki yaşlarda daha da artar (Berrueta-Clement, Schweinhart, Barnett, Epstein ve Weikart, 1986; Hess, 1970; Lazar ve Darlington, 1982; Pehrson ve Robinson, 1990). Çocuklara erken yaşlarda eşit fırsat sağlayan etkili programlar onların sadece akranlarını yakalayıp daha uzun yıllar okulda kalmalarına yardımcı olmakla kalmayıp, başarısız ve sınıf tekrar eden öğrencilere yönelik telafi edici programlara duyulan ihtiyacı da azaltmaktadır (Myers, 1992). Erken çocukluk müdahale programları bu nedenle daha sonraki yıllarda ortaya çıkan aksaklıkları düzeltmek için sağlanan programlara oranla daha düşük maliyetlidir.

Okul başarısı veya başarısızlığı, çocuğun okula özellikle dil ve bilişsel beceriler açısından ne denli hazır olduğuyla ilişkilidir. Eğitim ortamında ve bilgi edinmede hem sözlü, hem de yazılı dilin kullanılması örgün eğitimi tanımlayan öğelerden biridir. Bu durumda, ilkokula yeni başlayan bir çocuğun yapması gereken ilk şey okumayı ve yazmayı öğrenmek, yani harflerle simgelenen bir kodlama/kod çözme sistemini edinmek olacaktır. Bu yüzden de çocuğun okula başlamadan önce dil becerilerinde yeterli bir düzeye ulaşmış olması hayati önem taşır. Dil becerisinde yeterli, örgün eğitimin daha da geliştirmeyi amaçladığı bilişsel yeterlikle de çok yakından ilintilidir. Okulöncesi eğitim programlarındaki faaliyetler çocukların özellikle bilişsel ve dil becerilerini geliştirmeye ve onları okur-yazarlık becerisi kazanmaya hazırlamaya odaklanır. İşte bu nedenle erken çocukluk eğitimi programlarının ve özellikle de erken yaşlardaki destek programlarının ulaşılabilir olması, elverişsiz ortamlardan gelen çocukları okula hazırlamak açısından büyük önem taşır.

Türkiye’de merkezi bir eğitim sistemi vardır ve eğitim dili Türkçe’dir. Erken çocukluk eğitimi (bundan sonra EÇE olarak anılacaktır) ve ilköğretim sistemi, okula Türkçe’yi yetersiz düzeyde bilen çocuklar için dil uçurumunu kapatmayı hedefleyen özel programlarla donatılmış değildir. Türkçe öğretmek için telafi edici eğitim en iyi şartlarda, birinci sınıfta ve sınıf öğretmeninin kendi geliştirdiği yöntemlerle gerçekleşir. Birinci sınıf faaliyetlerinin başlıca amacı, sözdizimi ve söylem yetkinliğinden güç alan kodlama/kod çözme becerilerinin kazanılmasıdır. Bu alanlarda yetkinliğin yetersiz düzeyde olması okuryazarlık becerilerinin kazanılmasında gecikmelere neden olarak daha sonraki okul2



yıllarında bilginin planlanması, denetlenmesi ve değerlendirilmesi için gereken stratejik becerilerin gelişmesini olduğu gibi, genel kültürün artmasını da hedefleyen okuryazarlıkta ustalaşma sürecini de zorlaştıracaktır.

## **Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitiminin Durumu ve Güneydoğu Anadolu Erken Çocukluk Eğitimi Projesi**

Türkiye’de resmi çevrelerce tercih edilen erken çocukluk eğitimi modeli, 5-6 yaş grubunu hedefleyen kurum merkezli modeldir. Bu dar tanımlı tek tip EÇE modeli ile hedef kitlenin çok küçük bir oranına, sadece % 14’üne ulaşabilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2003). Son on yılda bazı sivil toplum kuruluşları Türkiye’de eğitimin iyileştirilmesine katkıda bulunmak için ciddi çalışmalara eğilmişlerdir. Bu kuruluşlardan biri olan Anne Çocuk Eğitim Vakfı (bundan sonra AÇEV olarak anılacaktır), annelerin, okulöncesi yaştaki çocuklarının gelişimini destekleyebilmeleri amacıyla geliştirilmiş ev merkezli bir erken çocukluk eğitim programı aracılığıyla aktif bir şekilde eğitim vermektedir.

AÇEV son zamanlarda, içinde buldukları sosyal ve ekonomik şartlardan dolayı gelişimleri risk altında olan çocukların karşılaştığı problemlere çözüm bulmak amacıyla özellikle dil ve bilişsel becerileri geliştirmeye yoğunlaşmış kurum merkezli bir yaklaşım benimsemeye karar vermiştir. Programın yapısını, bağlamını, içeriğini ve uygulamasındaki en uygun modeli belirlemek için Türkiye’nin üç ilinde erken çocukluk eğitimine duyulan ihtiyaçlar ve okulöncesi/ ilköğretim çağı çocuklarının dil yetkinlik düzeyleri konusunda geniş çaplı bir saha araştırması yapılmıştır (Koç, Taylan ve Bekman, 2002).<sup>1</sup> Bulgular, anasınıfı düzeyindeki çocukların bilişsel ve dil becerilerini geliştirebilecek EÇE hizmetlerinin destek programları halinde yayılmasına duyulan ihtiyacı ortaya çıkarmıştır. Bu tarz programlar çocukları örgün eğitimin birinci sınıfına gereken bilişsel ve dil becerileri ile başlayabilmeleri için sosyal, bilişsel, dilsel ve bedensel açılardan hazırlamayı hedefler. Bir diğer hedef de, aile ile okul ortamının uyum içinde olmasının çocuk üstünde olumlu etkisi olduğu inancından yola çıkarak ebeveynleri okulla işbirliği yapmaya hazırlamaktır. Tüm bu düşünceler, Güneydoğu Anadolu bölgesine özgü ihtiyaçlara yanıt vermek üzere birbiriyle bağlantılı iki programın, Okulöncesi Eğitimi Programı ile Anne Destek Programı’nın geliştirilmesiyle sonuçlanmıştır.

### **Okulöncesi Eğitimi Programı**

Güneydoğu Anadolu Bölgesi’ne Yönelik Okulöncesi Eğitimi Programı tek veya çok dilli çevrelerden gelen çocukların bilişsel, dil, sosyal, duygusal ve fiziksel becerilerini geliştirip okula hazır olmalarını sağlamayı amaçlar (Bekman, Aksu-Koç, Taylan, Uzuner ve Şenocak, 2003). Elverişsiz sosyo-ekonomik şartlarda yaşadıkları için EÇE hizmetlerinden faydalanamayan 5 ila 6 yaşındaki çocuklar hedeflenmektedir. Program yaratıcılığı, kişisel ifadeyi ve etkin/katılımcı öğretimi vurgular ve bedensel, bilişsel, dilsel ve sosyal-duygusal gelişim modüllerini içerir. Bedensel modül spor yapma, temizlik ve sağlıklı beslenme alışkanlıkları gibi öz-bakım davranışlarını geliştirmeyi hedefler. Bilişsel modül kavram gelişimini (mekan ve zaman kavramları, boyut kavramları, yönler, renkler ve şekiller, parça-bütün ilişkileri, sınıflandırma, sıralama, gibi), okuryazarlık-öncesi becerilerini (dinlediğini anlama, sözlü ifade, görsel hatırlama, dikkat ve ayırt etme) ve sayı bilgisi-öncesi becerilerini (bire bir uygunluk, sayı ve şekilleri

<sup>1</sup> Bu iller İstanbul, Van ve Diyarbakır’dır ve İnsan Gelişimi Endeksine göre seçilmişlerdir.



adlandırma ve tanıma, toplama ve çıkarma) destekleyerek çocukları okula hazırlamayı amaçlar. Dil becerileri modülü sözcük bilgisini (isimler, sıfatlar, fiiller ve zarflar), dil yapılarını (isim ekleri (çoğul, tekil, iyelik, hal ekleri), eylem ekleri (zaman, görünüş, şart, zorunluluk vb.), isim tümceleri, emir ve dilek tümceleri, soru ve kıyaslama tümceleri, benzer ve karşıt eylemli tümceler, belirteç, tümleş ve ortaç yan tümceleri) ve söylem düzenini (konuşma ve anlatım) güçlendirmeyi amaçlar. En son olarak da programın sosyal-duygusal ögesi duyguları tanıyıp bunları uygun şekillerde aktarabilmeyi, akranlarla ve yetişkinlerle olumlu ilişkiler kurmayı ve sosyal etkileşimde bulunmanın yollarını öğretip geliştirmeyi hedefler.

Bahsedilen bu hedefler, günlük programın her biri yirmi-otuz dakika süren, dokuz ayrı bölümüne dağıtılmıştır. Günlük programın herhangi bir bölümündeki herhangi bir faaliyet program öğelerinden bir veya bir çoğunun bir veya birden fazla hedefine yönelik olabilir. Tipik bir gün, fiziksel gelişimi, bedeninin farkında olmayı ve hedeflenen kavramın bedenle ifade edilmesiyle yaratıcılığı destekleyen *Jimnastik zamanıyla* başlar. *Çember zamanı* çocukların bir konu hakkında düşünmelerini, fikir alışverişinde bulunmalarını, kendilerini ifade etmelerini ve olaylar arasındaki neden-sonuç ilişkilerini görmelerini sağlamayı amaçlar. *Bahçe zamanı* çocukların enerji harcamalarına ve oyun aracılığıyla konuşma, gözlemlenme ve düşünme becerilerini kullanmalarına olanak sağlar. *Dil etkinlikleri zamanı* çocukların Türkçe'deki farklı biçimbirimsel ve sözdizimsel yapıları söylem içinde kullanma becerilerini geliştirmeyi hedefler. *Çocuğun oyunda ne yapacağını söylediği zamanda* her çocuk oyun zamanında neyle, nerede ve kimle oyun oynayacağı hakkında konuşur. *Oyun zamanı* çocuklara değişik materyallerle bağımsızca çalışma, problem çözme ve arkadaşları ve yetişkinlerle deneyimlerini paylaşma fırsatı sunar. Öğretmenler çocukları gözlemleyerek hedef kavramların kullanımına yönelik soru ve yorumlarla oyunlarına fiilen katkıda bulunurlar. *Çocuğun oyunda ne yaptığını söylediği zaman* çocukların oyun zamanında neler yaptıklarını arkadaşlarıyla paylaştıkları zamandır. *ÇEP zamanı* okuryazarlık ve sayı bilgisi-öncesi alıştırmalara (alıştırmalar Okulöncesi Anne-Baba-Çocuk Eğitimi Programı'ndan [Şenocak, Erdoğan, Özkök, Sucuka ve Bekman, 1999] uyarlanmıştır) ayrılmıştır. *Kitap okuma zamanı* için seçilen 30 kitap, çocukların değişik konular üstünde düşünmelerini, olaylar arasındaki neden-sonuç ilişkilerini anlamalarını, dilin ve hayal gücünün gelişimini desteklemeyi ve okuma-yazma hakkında olumlu duygular geliştirmeyi hedefler. *Kitap okuma zamanında* çocuklardan hikayedeki karakterleri ve olayları kendi yaşamlarıyla bağdaştırmaları, olayların başka hangi şekillerde cereyan edebileceği konusunda fikir yürütmeleri veya hikayeyi canlandırılmaları istenir.

#### Anne Destek Programı

Anne Destek Programı (Bekman, Sucuka ve Özdemir, 2003), okulöncesi programına katılan çocukların annelerini hedefler ve bu programı tamamlayacak şekilde tasarlanmıştır. Annelerin Türkçe dilinde okuryazar olmaları veya akıcı bir biçimde konuşmaları şart değildir; programı iki dilli eğiticiler uygular. Okulöncesi Eğitim Programı'na<sup>2</sup> katılan çocukların öğrenme sürecini de desteklemeyi amaçlayan programda beslenme, koruyucu sağlık, anne ve çocuk sağlığı,

<sup>2</sup> Program uygulaması sırasında 227 anne ile 320'den fazla çocuk solunum, duyma ve görme sorunlarına yönelik ücretsiz sağlık kontrolünden geçirilmiştir. Çocuklar ayrıca sınıf gezisi olarak havaalanına götürülmüştür; çoğu için bu yepyeni bir deneyim olmuştur.



çocuğun okula hazırlanması ve olumlu disiplin yöntemleri de ele alınır. Tüm annelerin evde çocuklarıyla hikaye anlatma ve yaratıcı faaliyetler gibi çalışmalar yapmanın yanı sıra, çocukların öz bakım becerilerini denetlemeleri ve onlara sorumluluk almaya yönelik fırsatlar yaratmaları beklenir. Anne Destek Programı'nın eğiticileri bu faaliyetler ve grup çalışmalarında tartışılan konular hakkında geribildirimde bulunmak üzere ev ziyaretlerinde bulunur. Ev ziyaretleri bir yandan da kursa devamı teşvik etmede etkilidir. Çok çocuklu anneler için kursa katıldıkları dönem boyunca çocuklarını bırakabilecekleri çocuk bakımı olanakları sağlanır.

### Programların Uygulanması

Program Güneydoğu Anadolu bölgemizin Diyarbakır ilindeki dört ilköğretim okulu ile AÇEV'in anaokulunda uygulanmıştır. Dört okul da düşük sosyo-ekonomik çevrelerden gelen, okulöncesi eğitim kurumlarına ulaşma olanağı çok az veya hiç olmayan çok çocuklu ailelerin yaşadığı mahallelerde bulunmaktadır. Programlara 360 çocuk ve 320 anne katılmıştır. Okulöncesi Eğitimi Programı 20 kişilik sınıflarda, hafta içi sabah 9:00 ile öğleden sonra 13:00 arasında, on hafta boyunca uygulanmıştır. Anne Destek Programı on iki hafta sürmüştür, anneler haftada bir kez iki buçuk saat boyunca bir araya gelmiştir. Programa babaları da dahil etmeye yönelik çaba sarfedilmiş, uygulama başında programın amacı, içeriği ve annelerle çocuklara sağlayacağı yararlar hakkında bilgi veren mektuplar gönderilmiştir. Uygulama sona ermeden önce de bir toplantıya davet edilmiş, annelere aktarılan bilgilerin en önemli noktaları babalara da sunulmuştur. Ayrıca program hakkındaki düşüncelerini ve çocuklarında gözlemledikleri değişiklikleri paylaşmaları da istenmiştir. AÇEV'in Baba Eğitimi Uzmanı tarafından yürütülen bu toplantılara toplam 64 baba katılmıştır.

### *Ekip*

Okulöncesi Eğitimi Programı ile Anne Destek Programı'nda çalışan ekibin modeli aşağıda sunulduğu gibidir:





Program koordinatörleri öğretmenleri eğitmiş, uygulama boyunca öğretmenlere ve gözlemcilere destek vermiş, onlara geribildirimde bulunmuştur. İdari işlemleri yürüten bölge temsilcisi aynı zamanda iki program arasındaki eşgüdümünden sorumlu olmuştur. Her program için üç gözlemci uygulamanın farklı aşamalarında öğretmenleri gözlemlemiş ve koordinatörlere raporlar sunmuşlardır. Okulöncesi Eğitimi Programı'nın öğretmenleri yerel Meslek Liselerinin Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü mezunlarından oluşmuştur. Anne Destek Programı'nın öğretmenleri ise Akşam Kız Sanat Okullarının Çocuk Gelişimi Bölümü mezunları arasında iki dilli olanlardan seçilmiştir. Her Okulöncesi Eğitim Programı sınıfında biri asıl öğretmen, diğeri öğretmen yardımcısı olmak üzere iki öğretmen, Anne Destek Programı'ndaki her grupta ise tek öğretmen eğitim vermiştir. Bu makalede sadece Okulöncesi Eğitimi Programı'nın değerlendirme araştırması ele alınacaktır.

## Yöntem

### *Desen*

Programın kısa vadeli etkisini incelemek için deney – kontrol, ön test - son test yarı deneysel bir desen kullanılmıştır. İlk ölçümlerle ikinci ölçümler arasında 10 hafta zaman geçmiştir (Bkz. Tablo 1).

**Tablo 1. Araştırmanın Deseni**

Programa katılan		Öntest	Sontest
İle	<b>Bilişsel</b>	Sözel ve sayısal beceriler	Sözel ve sayısal beceriler
Programa katılmayan	<b>Dilbilgisel</b>	Kelime bilgisi	Kelime bilgisi
grupların		Dilbilgisi yetisi	Dilbilgisi yetisi
karşılaştırması		Hikaye anlama	Hikaye anlama

### *Örnekleme*

Deney grubu örnekleme (bundan sonra programa katılan olarak anılacaktır) uygulamanın gerçekleştiği beş yerden, o senenin sonbaharında okula başlayacak olan 5 ve 6 yaşındaki çocuklar arasından seçilmiştir. Kontrol grubu ise (bundan sonra programa katılmayan olarak anılacaktır) aynı yörede yaşayan ancak programa katılmayan çocukların arasından seçilmiştir. İki grubun birbiriyle karşılaştırılabilirliğini sağlamak amacı ile, ebeveynlerin eğitim düzeylerinin, mesleklerinin ve ailedeki çocuk sayısının her iki grupta benzer olmasına dikkat edilmiştir. Araştırmanın deney grubuna 106, kontrol grubuna 104 çocuk katılmıştır.

### *Ölçüm Araçları*

#### *Okulöncesi Sözel ve Sayısal Beceri Ölçeği*



Programın bilişsel alandaki etkilerini ölçmek için okuma, yazma ve aritmetik becerilerini edinmede önemli rol oynayan sözel ve sayısal beceriler ölçülmüştür. Okulöncesi Sözel ve Sayısal Beceri Ölçeği ile ölçülen alt becerilerin listesi Tablo 2’de verilmiştir. Okulöncesi Sözel Beceri Ölçeğinde alınabilecek puanlar 0-81 arasında, Sayısal Beceri Ölçeğinde ise 0-58 arasındadır. Okulöncesi Sözel Beceri Ölçeğinin iç güvenirlik katsayısı .74, Sayısal Beceri Ölçeğinin ise .69’dur.

**Tablo 2. Eğitim programında yer alan ve değerlendirme araştırmasında ölçülen sözel ve sayısal alt becerileri**

Sözel beceriler	Sayısal beceriler
Görsel tanıma	Geometrik şekilleri tanıma ve isimlendirme
Görsel ayrıştırma	Sayma
Görsel dikkat	Görsel eşleme
Kalem hakimiyeti	1:1 eşleme
Görsel hatırlama	Görsel sayma
Sınıflandırma	Rakamları tanıma ve ayırt etme
Sıralama	Gruplama
Kavramlar (küçük, büyük, uzun, kısa, vb.)	Toplama
Harfleri kopyalama	Çıkarma
Sözlü yönergeleri takip edebilme	İşitsel dikkat
Dinlediğini anlama	

*Dilbilgisel becerilerin ölçülmesinde kullanılan ölçekler*

*Peabody Resim Sözcük testi*

Çocukların algılayıcı sözcük bilgisi düzeyi, en kolaydan en zora doğru sıralanmış 100 sözcükten oluşan Peabody Resim Sözcük Testi’yle ölçülmüştür. Her sözcük için çocuğun dört resim arasından sözcüğün anlamını temsil eden resme işaret etmesi istenmiştir. Toplam puan verilen doğru cevap sayısı üzerinden hesaplanmıştır.

*Dilbilgisel Yetkinlik Testi*

Programın dil becerileri modülünün dilbilgisi ögesine dahil olan yapılar Tablo 3’te verilmiştir.



Tablo 3. Eğitim programına dahil olan ve değerlendirme araştırmasında ölçülen sözdizimsel yapılar

Sözcük	Sözcükbirim	Tümce
İsim, eylem, sıfat, zarf	İsim ekleri (tekil, çoğul, iyelik ve hal ekleri)	İsim cümleleri, olumlu ve olumsuz Emir ve dilek tümceleri
Mekansal ve zaman bildiren zarflar	Şahıs ekleri	Soru sözcüklü ve evet/hayır cevaplı sorular Kıyaslama tümceleri
	Eylem ekleri (zaman, görünüş, geçmiş, şimdiki, gelecek, şart, zorunluluk vb)	Benzer ve karşıt eylemli tümceler Belirteç yan tümceleri Tümleç yan tümceleri
	Anlaşma sağlama	Ortaç yan tümceleri Ettirgen ve edilgen yapılan

Çocukların dilbilgisi düzeyini ölçmek için tekrar ettirme yöntemi kullanılmıştır. Bu teknik, belli bir yapıyı içselleştirmiş olan konuşmacıların, bunu ya kelimesi kelimesine, ya da anlamı etkilemeyecek ufak değişikliklerle tekrar edebilecekleri varsayımına dayanır. Ölçek, Türkçe'deki belirli biçimbirimsel ve sözdizimsel yapıları (zaman-görünüş ekleri, basit tümceler, sıralı tümceler ve belirteç, ortaç, tümleç yan tümceleri gibi) içeren on altı model tümceden oluşturulmuştur. Kısa süreli belleğin sınırları göz önüne alınarak tümcelerdeki sözcük (5-6) ve anlambirim sayısı (10-14) kısıtlı tutulmuştur. Her çocuktan, deneycinin kendisine sesli okuduğu model tümceyi hemen arkasından tekrar etmesi istenmiştir. Tekrar edilen tümceler kaydedilmiş ve daha sonra yazıya dökülmüştür. Elde edilen veriler üç tür yanıt kategorisinde kodlanmıştır: (i) doğru tekrar (kelimesi kelimesine veya çok az değişiklikle), (ii) farklı tekrar (yapısal ve anlamsal farklılıklar içeren), ve (iii) tekrar yok.

#### *Hikaye anlama*

Hikaye anlama yetkinliğini ölçmek için beş ayrı kart üstündeki resimlerle temsil edilen bir kısa öykü kullanılmıştır. Deneyi yapan kişi resimli kartları karışık sırayla çocuğun önüne birer birer koyup her karttaki karakterleri ve olayları anlatmıştır. Beş kartın tümü önünde diziliyken çocuğa öyküyü dikkatle dinlemesi söylenmiştir. Ardından öykü bir kez daha okunmuş, her cümleden sonra çocuktan önündeki resimler arasından o cümlede geçen olayı yansıtan resmi seçip deneyciye





vermesi istenmiştir. Beş kartın doğru sıralamasına iki puan, üç kartın doğru sıralanmasına bir puan, diğer tüm sıralamalara sıfır puan verilmiştir.

### *Uygulama*

Veriler programa kayıt ile programın başlaması arasındaki bir hafta boyunca ve programın bitimini izleyen hafta toplanmıştır. Programa katılan gruptaki denekler katıldıkları programın uygulandığı okulda, programa katılmayan gruptakiler ise evlerinde test edilmiştir. Her çocuk sessiz bir odada veya sessiz bir köşede, tek başına test edilmiştir.

### *Analiz*

Programın etkilerini ölçmek için tüm bağımlı değişkenlere (sözel, sayısal, sözcük bilgisi, hikaye anlama ve dilbilgisinde yetkinlik puanları) kovaryans çözümlemesi (ANCOVA) uygulanmıştır. Çocukların program sonunda ortaya koyduğu yetilere başka hangi değişkenlerin etkisi olduğunu anlamak amacıyla, çoklu yordayıcıların kullanıldığı bir iz analizi yapılmıştır.

### *Bulgular*

#### *Demografik Özellikler*

Çocukların büyük çoğunluğu (%88.33) altı yaşındadır (1997 doğumlu). Düşük sosyo-ekonomik gruplarda bekleneceği gibi, anne ve babaların eğitim düzeyi de oldukça düşüktür. Tablo 4'te de görüldüğü üzere annelerin çoğunluğu okur-yazar değilken, programa katılan grubun sadece % 22'si, programa katılmayan grubun da % 18'i ilkokula gitmiştir. Her iki gruptaki babaların çoğu ilkokulu bitirmişlerdir.

Tablo 4. Anne ve babaların eğitim düzeyi ve gruplara göre dağılımı

Eğitim	Anne (%)		Baba (%)	
	Programa katılan	Programa katılmayan	Programa katılan	Programa katılmayan
Okuma-yazması yok	67	65	24	10
Okuryazar (okula gitmemiş)	10	12	8	17
İlkokul terk	1	3	1	9
İlkokul mezunu	22	18	53	51
Ortaokul terk	0	1	3	3
Ortaokul mezunu	0	0	5	4
Lise mezunu	0	0	7	5

Annelerin tümü ev kadınıdır. Programa katılan gruptaki babaların % 33'ü, programa katılmayan gruptakilerin de % 24'ü işsizdir. İşi olan babaların çoğu



vasıflı veya vasıfsız işçidir. Programa katılmayan gruptaki babaların sadece % 10'u, programa katılan gruptakilerin de sadece % 1'i küçük işletme sahibidir (Bkz. Tablo 5).

Tablo 5. Babaların iş düzeyi ve gruplara göre dağılımı

	Programa katılan (%)	Programa katılmayan (%)
İşsiz	33	24
Vasıfsız işçi	34	44
Vasıflı işçi	27	19
Küçük iş sahibi	1	10
Memur	4	2
Çiftçi	0	2

Tablo 4 ve Tablo 5'ten de görüldüğü gibi, programa katılmamış gruptaki ebeveynlerin eğitim düzeyleri ve mesleki düzeyleri, programa katılmış gruptakilere oranla biraz daha yüksektir.

Ailelerdeki çocuk sayısı bir ila on üç arasında değişmektedir. Ailelerin çocuk sayısına göre oranları her iki grupta eşit dağılmıştır. Ailelerin çoğunun (her iki grupta da % 48) dört ila altı çocuğu vardır (Bkz. Tablo 6).

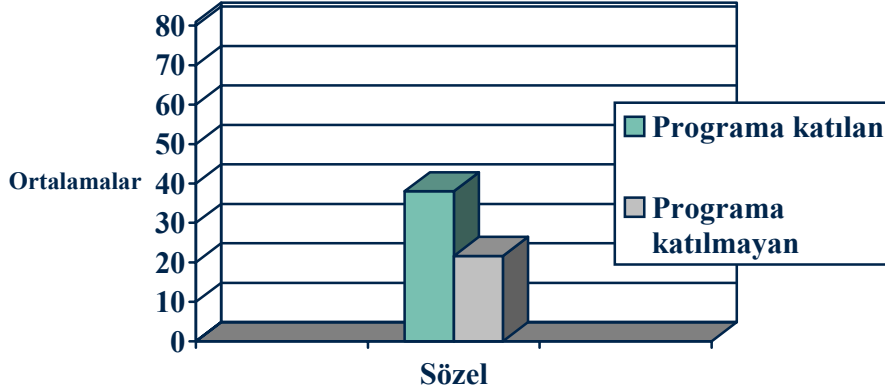
Tablo 6. Ailedeki çocuk sayısının gruplara göre dağılımı

Çocuk Sayısı	Eğitim almış (%)	Eğitim almamış (%)
1 ila 3 çocuk	23	27
4 ila 6 çocuk	48	48
7 ila 9 çocuk	25	20
10 ila 13 çocuk	4	4



Sözel becerilerin kovaryans çözümlenmesinde program bağımsız değişken, sözel becerilerin program sonrasında yapılan test puanları bağımlı değişken, program öncesinde elde edilen sözel puanlar ise ortak değişken olarak alınmıştır.

**Şekil 1. Ortalama Sözel Puanlar**

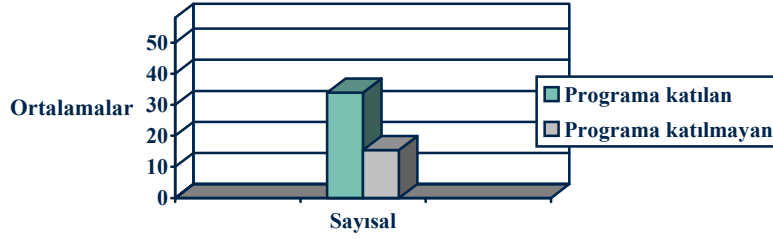


Eğilimlerin türdeşliği varsayımını değerlendiren ilk analizler, ortak değişken ile sontest puanlarının bağımsız değişkenin bir fonksiyonu olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir fark ortaya çıkarmadığı yolundadır ( $F < 1$ ). Kovaryans çözümlenmesinin sonucu istatistiksel açıdan anlamlıdır ( $F(1, 182) = 119,23$ ,  $MSE = 85.09$ ,  $p = 0.000$ ); eğitim programı ile sontest sözel puanları arasında çok güçlü bir ilişki vardır, kısmi eta kare programın meydana çıkan farkın % 40'ını açıkladığı yönündedir. Programa katılan grubun ortalaması ( $M = 38.02$ ) programa katılmayan grubun ortalamasından ( $M = 21.62$ ) daha yüksektir (Bkz. Şekil 1).

Programın sayısal beceriler üstündeki etkisini ölçmek için benzer bir analiz yapılmıştır. Bu kez ortak değişken olarak sayısal alandaki öntest puanları alınmış, eğilimlerin türdeşliği varsayımını değerlendiren ilk analizler ortak değişken ile bağımlı değişken arasındaki ilişkinin, bağımsız değişkenin bir fonksiyonu olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir fark ortaya çıkarmadığını göstermiştir ( $F(1, 181) = 2.718$ ,  $MSE = 58.82$ ,  $p = 0.101$ , kısmi eta kare .02 çıkmıştır). Kovaryans çözümlenmesinin sonucu istatistiksel olarak anlamlıdır ( $F(1, 182) = 186.37$ ,  $MSE = 59.37$ ,  $p = 0.000$ ). Kısmi eta kare ile ölçüldüğü şekliyle program ile program bitiminde sayısal becerilerin test puanları arasındaki ilişki çok kuvvetlidir; eğitim, farkın % 51'ini açıklamaktadır. Şekil 2'de de görüldüğü gibi, programa katılan grubun ortalaması ( $M = 33.92$ ), programa katılmayan grubun ortalamasından ( $M = 15.41$ ) daha yüksektir.



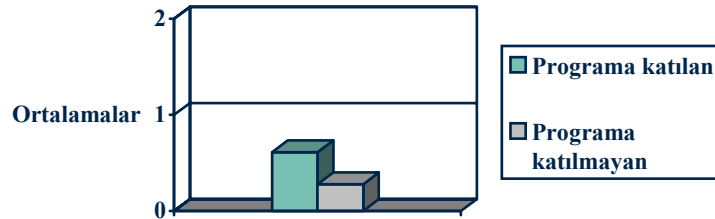
Şekil 2. Ortalama Sayısal Puanlar



### Hikaye Anlama

Hikaye anlama puanlarına uygulanan kovaryans çözümlemesi de istatistiksel olarak anlamlı bir etkiyi ortaya çıkarmıştır. Hikaye anlama öntest puanları ortak değişken olarak alındığında, eğilimlerin türdeşliği varsayımı testi, ortak değişken ile bağımlı değişken arasındaki ilişkinin istatistiksel açıdan anlamlı olmadığını göstermiştir ( $F(1,173)=1.280$ ,  $MSE=0.549$ ,  $p=0.259$ , kısmi eta kare .01 çıkmıştır). Programın etkisi istatistiksel açıdan anlamlıdır ( $F(1,174) = 7.805$ ,  $MSE=0.550$ ,  $p=0.006$ ). Kısmi eta kare analizine göre programa devam, hikaye anlamadaki farkın % 4'ünü açıklamaktadır. Programa katılan grubun ortalaması ( $M=0.61$ ), programa katılmayan grubun ortalamasından ( $M=0.28$ ) daha yüksektir (Bkz. Şekil 3).

Şekil 3. Ortalama Hikaye Anlama Puanları



### Peabody Resim Sözcük Testi

Peabody Resim Sözcük Testi'nde alınan sontest puanlarının bağımlı değişken, öntest puanlarının da ortak değişken olarak alındığı kovaryans çözümlemesinde, eğilimlerin türdeşliği varsayımını değerlendiren ilk analizler istatistiksel açıdan anlamlı olmayan bir ilişkiye işaret etmiştir  $F(<1)$ . Kovaryans çözümlemesinin sonuçları, istatistiksel açıdan önemli düzeye yaklaşan bir etkiyi ortaya koymuştur ( $F(1, 177)= 3.205$ ,  $MSE=74.164$ ,  $p=0.075$ ). Programa katılan grubun ortalama puanı ( $M=35.13$ ) programa katılmayan grubun ortalama puanından ( $M=31.35$ ) daha yüksektir ve beklenen yönde beliren eğilimi yansıtmaktadır.

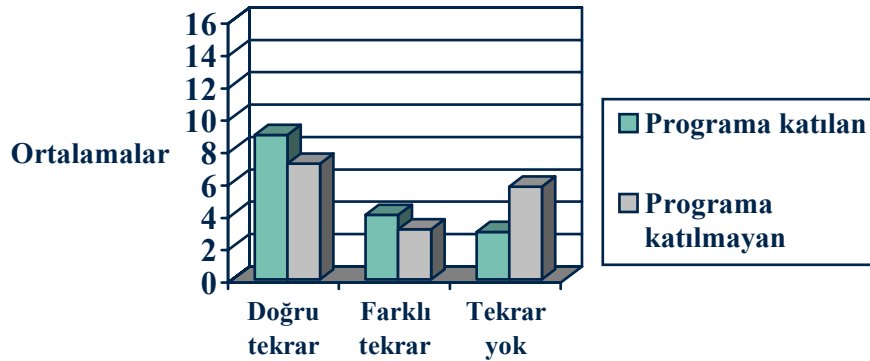


### Dilbilgisi Yetkinliği

Dilbilgisi yetkinliğinin ölçüldüğü sontestte elde edilen doğru yanıt puanlarına uygulanan kovaryans çözümlemesinde öntestte alınan doğru yanıt puanları ortak değişken olarak alınmıştır. Eğilimlerin türdeşliği varsayımı analizi ortak değişken ile bağımlı değişken arasındaki ilişkinin istatistiksel açıdan anlamlı olmadığını ortaya koymuştur ( $F(1, 181)=1.427$ ,  $MSE=7.418$ ,  $p=.234$ , kısmi eta kare=.008). Programın etkisi  $p=0.001$  düzeyinde anlamlıdır ( $F(1,182)= 10.587$ ,  $MSE=7.435$ ). Programa katılan ve katılmayan grupların ortalamaları sırasıyla ( $M=8.93$ ) ve ( $M=7.15$ ) olarak belirmiştir. Kısmi eta kare analizine göre eğitim programıyla açıklanan fark % 6 oranındadır.

Kovaryans çözümlemesi ayrıca sontest puanlarının farklı tekrar ve tekrar yok yanıt kategorilerine de uygulanmıştır. Bu değişkenlerin öntest puanları ortak değişken olarak alınmıştır. Sontest farklı tekrar yanıt kategorisi için yapılan eğilimlerin türdeşliği varsayımı analizi, ortak değişken ile bağımlı değişken arasında istatistiksel açıdan anlamlı olmayan bir ilişkiyi ortaya koymuştur ( $F<1$ ). Ancak programın  $p=0.03$  düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı etkisi vardır ( $F(1,182)= 4.763$ ,  $MSE=9.225$ ) ve eta kare değerine göre farkın % 3'ünü açıklamaktadır. Programa katılan ve katılmayan grupların ortalamaları sırasıyla ( $M=3.98$ ) ve ( $M=3.09$ ) olarak belirmiştir. Her iki grubun ortalamaları Şekil 4'te verilmiştir.

Şekil 4. Dilbilgisel Yetkinlik Ortalama Puanları



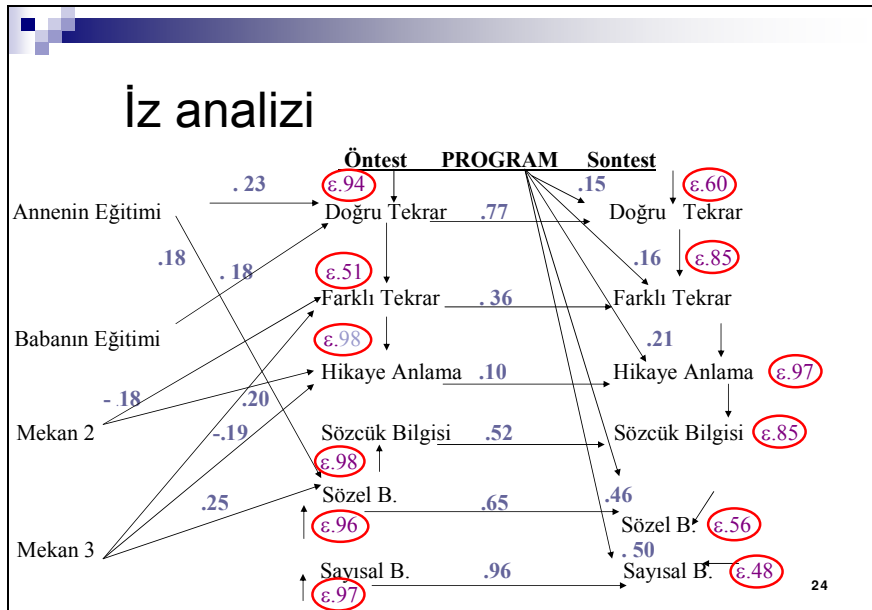
Sontest tekrar yok yanıt kategorisinde, eğilimlerin türdeşliği varsayımı değerlendiren analiz, istatistiksel açıdan anlamlı olmayan sonuçlar vermiştir ( $F(1, 181)=2.562$ ,  $MSE=10.627$ ,  $p=.111$ , kısmi eta kare=.014). Bu yanıt kategorisine programın etkisi yüksek düzeyde anlamlıdır ( $F(1, 181)=30.00$ ,  $MSE=10.718$ ,  $p=.000$ ) ve eta kare değeri bu değişkenin meydana çıkan farkın % 14'ünü açıkladığına işaret etmiştir. Programa katılan ve katılmayan grupların ortalamaları sırasıyla ( $M=2.93$ ) ve ( $M=5.75$ ) olarak belirmiştir. Programa katılan grubunun farklı tekrar yanıt kategorisinde aldığı daha yüksek ortalamalar aynı zamanda tekrar yok yanıt kategorisindeki yanıtlarda bir azalma anlamına geldiğinden, olumlu bir kazanıma işaret etmektedir.



## İz Analizi

Yordayıcı ve sonuç değişkenlerinin arasındaki ilişkileri daha etraflı olarak incelemek üzere iz analizi kullanılmıştır. Burada amaçlanan, anne ve babaların eğitim düzeyleri ile programın uygulandığı mekanların bağımlı değişkenlerin öntest puanlarını ne derece yordadığını, ayrıca eğitim programı ile öntest puanlarının bağımsız değişkenlerin sontest puanlarını ne denli yordadığını saptamaktır. Şekil 5'te istatistiksel açıdan anlamlı yolların beta-katsayıları ve hata terimleriyle gösterildiği model görülmektedir.<sup>3</sup> Şekilde görüldüğü gibi, okulöncesi eğitimi programı, kelime bilgisi dışındaki sonuç değişkenlerinin ana yordayıcılarından biri olarak belirmiştir. Dahası, her sonuç değişkeninin öntest puanı da önemli bir yordayıcı olarak belirmiştir. Ayrıca, babanın ve/veya annenin eğitim düzeyi ile programın uygulandığı mekan, olumlu veya olumsuz olsun, çocuğun sözel becerileri, hikaye anlama, dilbilgisel yetkinlik (doğru ve farklı tekrarlar) ve sözcük bilgisi ölçümlerini yordamaktadır.

Şekil 5. iz analizi



## Tartışma

Değerlendirme araştırmasının sonuçları, Okulöncesi Eğitimi Programı'nın çocukların bilişsel ve dil becerileri üstünde etkili olduğunu göstermiştir. Bilişsel alanda hedeflenen beceriler, sözel ve sayısal becerilerdi. Eğitim programı bu becerilerin gelişimine katkıda bulunmuş ve çocukları, programa katılmamış olduklarında ulaşabilecekleri düzeyin ötesine taşımıştır. Program bir yandan da çocukların dil becerileri üstünde etkili olmuş, hem dilbilgisi becerileri, hem de hikaye anlama düzeylerine katkıda bulunmuştur. Sözcük bilgisi konusunda aynı etkiler gözlenmemiştir ancak, program özellikle bu beceriyi hedefleyen bir modül içermediğinden elde edilen sonuç pek de şaşırtıcı değildir. Sözcük bilgisi, program dahilinde hedeflenen öğrenme kavramları bağlamında vurgulanmıştır; elimizdeki

<sup>3</sup> Mekan 2, mekan 3, ve annenin eğitim düzeyinin öntest dilbilgisel yetkinlik puanları üstünde yordayıcı etkileri; annenin eğitim düzeyinin sözcük bilgisine olan etkisinin nedensellik katsayıları anlamlı değildi ancak beta değerleri >.1 olduğundan modele dahil edilmiştir..



bulgular, programın dil bölümü içinde ele alınacak özel bir sözcük bilgisi modülünün geliştirilmesinin yararlı olacağını göstermektedir.

Program bilişsel becerilerdeki kazanımların elde edilmesine dil becerilerindeki kazanımların elde edilmesinden daha fazla katkı yapmıştır. Bu bulgunun bir açıklaması, günlük programın yaklaşık üçte ikisinin bilişsel becerileri geliştirmeye yönelik olmasıdır; ayrıca, daha basit ama benzer sözel ve sayısal becerilere yönelik faaliyetler evde Anne Destek Programı'nın bir parçası olarak anneler tarafından uygulanmıştır. Ancak annelerin çoğunun anadili Türkçe olmadığından<sup>4</sup> dil becerileri aynı şekilde düzenli olarak evde pekiştirilememiştir. En son olarak da, Okulöncesi Eğitim Programı'nın dil becerileri modülünün ilk kez denendiği de unutulmamalıdır.

Görüldüğü gibi, ebeveynlerin eğitim durumu programın başında çocukların dilbilgisi ve sözcük bilgisindeki yetkinlik düzeylerini belirleyen bir unsurdur. Ebeveyn eğitimi ile bilişsel beceriler arasında bunun gibi yordayıcı ilişkilere rastlanmamıştır. Bu bulgular, ebeveynlerin eğitim düzeyinin evde yaygın olan dil kullanımının bir göstergesi olduğunu düşündürmektedir. Daha eğitilmiş ebeveynlerin çocukları programa Türkçe'yi daha iyi bilerek gelmektedir.

Ayrıca, mekan 2 ve 3'teki mahallelerden olmanın da program başlangıcında daha yüksek dilbilgisel yetkinlik, anlatı kavrama ve okuryazarlık-öncesi beceri düzeyleriyle ilişkili olduğu bulunmuştur. Nitekim, bu iki bölgedeki hem anne, hem de babaların eğitim düzeyleri diğer bölgelere oranla görece olarak daha yüksektir.

En son olarak, örneklemin ebeveyn eğitim ve meslek düzeyi ile ailedeki çocuk sayısı gibidemografik özellikleri, programın gerçekten de hedef kitleye, yani dar kaynaklı ortamlardan gelen çocuklara ulaştığını göstermiştir. Varolan erken eğitim sisteminin gelişimleri "risk altındaki" nüfusa neredeyse ulaşmadığı bir ülkede bu bulgular önem kazanmaktadır. Ortama duyarlı yaklaşımı ve etkili sonuçlarıyla Program özellikle bu hedef kitlenin ihtiyaçlarına cevap vermeye yönelik kayda değer bir araç sayılabilir.

Yaygın eğitim sistemi çerçevesinde bitirilen okulun seviyesinin, öğrencinin bu sisteme giriş yaptığında okula hazır olma düzeyiyle yakından ilintili olduğu düşünülmektedir. Çocuklar okula iyi hazırlanmışlarsa okula devam etme süreleri artacak, daha başarılı olacaklar, ve okuldan terkler ve sınıfta kalmalar azalacak, dolayısı ile okul sisteminin işlevliliğini olumlu etkileme olasılıkları artacaktır. Okulöncesi Eğitimi Programı ve Anne Destek Programı gibi programlar elverişsiz çevre koşullarının etkilerini telafi ederek ve çocukların okula hazır olma düzeyini olabildiğince yükselterek gelişime katkı sağlar. Gelişimin çevre şartlarından en fazla etkilendiği erken yaşlarda bu programların oynayacağı rol özellikle önemlidir. Hem çocuğu, hem de anneyi güçlendiren bir program sadece çocuk gelişimi için değil, daha geniş anlamda toplum kalkınması için de önemlidir.

<sup>4</sup> Türkçe'nin yanı sıra evde en yaygın konuşulan ikinci dil Kürtçe, üçüncüsü de Arapça'dır.



## Kaynakça

Aksu-Koç, A., Erguvanlı-Taylan, E., Bekman, S. (2002). *Türkiye'nin üç ilinde erken çocukluk eğitimi konulu ihtiyaç saptaması ve çocukların dilbilgisindeki yetkinlik düzeyinin değerlendirilmesi (Need assessment in early childhood education and an evaluation of children's level of linguistic competence in three provinces of Turkey)*. Yayınlanmamış araştırma raporu; adres: [http:// www.acev.org](http://www.acev.org).

Bekman, S. (2003). *Araştırma projesinden ulusal çapta uygulanan bir programa: Türkiye'deki anne-çocuk eğitimi programı (From research project to nationwide programme: The mother-child education programme of Turkey)*, T. S. Saraswathi (Der.) İnsan gelişiminde kültürlerarası bakış açıları (Cross-cultural perspectives in human development) içinde, 287-325, Sage Publications Ltd. Hindistan.

Bekman, S., Koc, A., Taylan, E., Uzuner, F. & Senocak, D. (2003). *Güneydoğu Anadolu Bölgesi için bir okulöncesi eğitimi programı (Pre-School education program for southeastern Turkey)*. İstanbul: AÇEV Yayınları.

Bekman, S., Sucuka, N. & Özdemir, A. (2003). *Güneydoğu Anadolu Bölgesi için Anne Destek Programı (Mother Support Program for southeastern Turkey)*. İstanbul: AÇEV Yayınları.

Berrueta-Clement, J. R., Schweinhart, L. L., Barnett, W. S., Epstein, A., & Weikart, D. (1986). Değişen Yaşamlar: Perry okulöncesi programına katılanlar 19 yaşında (Changed Lives: Perry pre-school programme on youths through age 19). M. F. Hechinger (der.), *Daha iyi bir başlangıç: Erken öğrenmede yeni seçenekler (Better start: New choices for early learning)* içinde (11-40). New York: Walker Company.

Campbell, F. A., & Ramey, C. T. (1994). Erken müdahalenin entellektüel ve akademik başarıya olan etkileri: Düşük gelirli ailelerden gelen çocukları izleme araştırması (Effects of early intervention on intellectual and academic achievement: A follow-up study of children from low-income families). *Child Development*, 65, 684-698.

Hess, R. D. (1970). Sosyal sınıf ve sosyalleşmeye etnik etkiler (Social class and ethnic influences upon socialization). P. H. Mussen (Der.), *Carmichael'in Çocuk Psikolojisi El Kitabı (Carmichael's Manual of Child Psychology)* (Cilt 2, 3. baskı) içinde. New York: Aldine.

Kagıtcıbası, C., Sunar, D. & Bekman, S. (2001) Erken müdahalenin uzun vadeli etkileri: Türkiye'de düşük gelirli anne ve çocuklar (Long-term effects of early intervention: Turkish low-income mothers and children). *Applied Developmental Psychology*.

Lazar, I. & Darlington, R. (1982). Erken eğitimin kalıcı etkileri: İzleme araştırmaları konsorsiyumu raporu (Lasting effects of early education: A report from the consortium for longitudinal studies). *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 47 (2-3, Seri No.195).





Myers, R. (1992). *Hayatta kalan on iki*. London: Routledge.

Pehrson, K. L., & Robinson, C. C. (1990). Anne-baba Eğitimi: Fark yaratıyor mu? (Parent Education: Does it make a difference?) *Child Study Journal*, 20(4), 221-236.

Senocak, D., Erdoğan, D., Özkök, S., Sucuka, N., Bekman, S. (1999). *Anaokulu-ebeveyn-çocuk eğitimi programı (Preschool-parent-child education program)*. İstanbul: AÇEV Yayınları.