

**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ PROGRAMI**



**OKUL ÖNCESİ EĞİTİME GEÇİŞTE ÖĞRETMEN, EBEVEYN
VE ÇOCUK AÇISINDAN BEKLENTİLER**

Yüksek Lisans Tezi

Nilüfer YÜKSEL

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Dila Nur YAZICI

**SAMSUN
2022**

TEZ KABUL VE ONAYI

Nilüfer YÜKSEL tarafından, Dr. Dila Nur YAZICI danışmanlığında hazırlanan “OKUL ÖNCESİ EĞİTİME GEÇİŞTE ÖĞRETMEN, EBEVEYN VE ÇOCUK AÇISINDAN BEKLENTİLER” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 5.8.2022 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı Üniversitesi Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	İmza	Sonuç
Başkan	Dr. Öğr. Üyesi Nilüfer KURU Siirt Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü/ Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı		<input type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Elif MERCAN UZUN Ondokuz Mayıs Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü/ Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı		<input type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Dila Nur YAZICI Ondokuz Mayıs Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü/ Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı		<input type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

ONAY

... / ... / ...

Prof. Dr. Ali BOLAT
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım Yüksek Lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklar'da gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

Etik Kurul Gerekli mi ?

Evet (Gerekli ise ekler kısmına ekleyiniz)

Hayır

İmza

20 /06 / 2022

Nilüfer YÜKSEL

TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

Tez Başlığı : OKUL ÖNCESİ EĞİTİME GEÇİŞTE ÖĞRETMEN, EBEVEYN VE ÇOCUK AÇISINDAN BEKLENTİLER

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 20/06/2022 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 21

Tek kaynak oranı : % 2 çıkmıştır.

İmza

20 /06 / 2022

Danışman Unvanı Adı SOYADI

ÖZET

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME GEÇİŞTE ÖĞRETMEN, EBEVEYN VE ÇOCUK AÇISINDAN BEKLENTİLER

Nilüfer YÜKSEL

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi

Yüksek Lisans, Haziran/2022

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Dila Nur YAZICI

Eğitimin sürekliliğinde birçok basamak vardır ve çocuklar her defasında bir eğitim seviyesinden diğerine geçiş yapmaktadır. Bu basamaklardan biri de çocuğun ev ortamından ayrılarak okul öncesi eğitime geçiş sürecidir. Okul öncesi eğitime geçiş; çocuk, aile, okul, akranlar ve toplum gibi faktörlerin etkileşimine bağlı, karmaşık ve dinamik bir süreçtir. Bu süreçte toplumun, okulun, öğretmenlerin, ebeveynlerin ve çocukların okul öncesi eğitimden beklentileri değişkenlik göstermektedir. Bu araştırmada okul öncesi eğitime geçişte öğretmenlerin, ebeveynlerin ve çocukların okul öncesi eğitimden beklentilerinin belirlenmesi ve bu beklentilerin karşılanma durumunun tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden çoklu durum çalışması desenindedir. Çalışma grubunun seçiminde ölçüt örnekleme kullanılmış ve araştırmaya 17 okul öncesi öğretmeni, 17 ebeveyn ve 17 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak; demografik bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Öğretmenlerle, ebeveynlerle ve çocuklarla 2021-2022 eğitim-öğretim yılında 1.Dönem ve 2. Dönem olmak üzere iki görüşme yapılmıştır. Araştırma verileri öğretmenler ve ebeveynlerden telefon görüşmeleri yapılarak, çocuklarla ise yüz yüze görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Yazıya dökülen veriler içerik analiziyle analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda okul öncesi eğitime geçişte öğretmenlerin; ebeveynlerden gelişimsel (motor, bilişsel, sosyal-duygusal, dil gelişimi ve öz bakım becerileri) ve bireysel (mesleğe yönelik ve öğretmen-ebeveyn ilişkisine yönelik) beklentilerinin olduğu belirlenmiştir. Ebeveynlerin de okul öncesi öğretmenlerinden beklentilerinin gelişimsel (motor, bilişsel, sosyal-duygusal, dil gelişimi ve öz bakım becerileri) ve bireysel (çocuğa yönelik ve ebeveyn-öğretmen ilişkisine yönelik) olduğu saptanmıştır. Okul öncesi eğitime geçiş yapan çocukların ise yapılan ilk görüşmede heyecanlı, mutlu, üzgün ve özlem gibi farklı duygular içinde olduğu; okul öncesi eğitimden oyun oynamak, ders, boyama-resim, etkinlik yapmak, eğlenmek, bahçeye çıkmak gibi beklentilerinin olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin ve ebeveynlerin çoğunluğunun beklentilerinin karşılandığını tespit edilmiştir. Çocukların ise yapılan ikinci görüşme sonucunda tamamının duygusal olarak iyi ve güzel hissettiği ve ilk görüşmedeki beklentilerinin karşılandığı belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Okul öncesi eğitime geçiş, Beklentiler, Öğretmen, Ebeveyn, Çocuk.

ABSTRACT

EXPECTATIONS FOR TEACHERS, PARENTS AND CHILDREN ON THE TRANSITION TO PRE-SCHOOL EDUCATION

Nilüfer YÜKSEL

Ondokuz Mayıs University

Institute of Graduate Studies

Department of Basic Education

Classroom Education

Master, June/2022

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Dila Nur YAZICI

There are many steps in the education continuum, and children move from one level to the next each time. One of these steps is the child's transition from the home environment to preschool education. Transition to preschool education is a complex and dynamic process in which factors such as child, family, school, peers, and society are interconnected. In this transition, the expectations of the community, school, teachers, parents, and children vary. This research was aimed to determine the expectations of teachers, parents, and children in the transition to preschool education and to determine whether these expectations are done. The research was carried out in the multiple case study pattern, which is one of the qualitative research methods. Criterion sampling was used in the selection of the study group. Seventeen preschool teachers, 17 parents, and 17 children were included in the study. Demographic information form and semi-structured interview form were used as data collection tools. Two interviews were held with teachers, parents, and children in the 2021-2022 academic year, 1st and 2nd semesters. Research data were collected through telephone interviews with teachers and parents, and face-to-face interviews with children. The transcribed data were analyzed by content analysis. As a result of the research, it was identified that teachers have developmental (motor, cognitive, social-emotional, language development, and self-care skills) and individual (towards the profession and towards the teacher-parent relationship) expectations from parents in the transition to preschool education. It has been also determined that parents have the same developmental expectations and individual (child-oriented and parent-teacher relationship) expectations from preschool teachers too.

On the other hand, the children who transitioned to preschool education have different emotions such as excitement, happiness sad, and missing in the first interview and it has been determined that they have expectations such as playing games, lessons, painting, doing activities, having fun, going out to the garden. As a result of the research, it was detected that the expectations of the majority of teachers and parents were met. And on the other hand, as a result of the second interview, it was determined that all of the children felt emotionally good and beautiful, and their expectations in the first interview were done.

Keywords: Transition to pre-school education, Expectations, Teacher, Parent, Child.

ÖN SÖZ VE TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim ve tez dönemim boyunca bilgisiyle, tecrübesiyle, güler yüzüyle ve ilgisiyle bana yol gösteren, zorlandığım her aşamada yardımcı olan pozitif enerjisiyle ve yaklaşımıyla desteğini esirgemeyen, çok değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Dila Nur YAZICI'ya her şey için sonsuz teşekkürler.

Başaracağıma inanan ve ne olursa olsun beni destekleyen anneme, babama, kardeşlerime ve eşlerine çok teşekkür ediyorum. Ayrıca tez sürecinde hayatıma güzellik katan canım yeğenlerim Metehan ve Giray varlıklarıyla en minik destekçilerim oldu..

Her zaman yanımda olan ve beni dinleyen arkadaşlarıma, tez aşamasında yardımlarını esirgemeyen değerli meslektaşlarıma minnettarım.

Nilüfer YÜKSEL

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAYI	i
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI	ii
TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR	v
İÇİNDEKİLER	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	viii
TABLolar DİZİNİ	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Cümlesi.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Problem Cümlesi.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Sayıltılar.....	6
1.6. Sınırlılıklar.....	6
1.7. Tanımlar.....	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Okul Öncesi Eğitim.....	8
2.1.1. Okul Öncesi Eğitim Programı ve Amaçları	10
2.1.2. Okul Öncesi Dönemdeki Çocuğun Gelişim Özellikleri ve Gelişim Alanları.....	11
2.1.2.1. Psikomotor Gelişim.....	13
2.1.2.2. Bilişsel Gelişim.....	14
2.1.2.3. Sosyal-Duygusal Gelişim.....	17
2.1.2.4. Dil Gelişimi.....	19
2.1.2.5. Öz Bakım Becerileri.....	20
2.2. Okul Öncesi Eğitime Geçiş.....	22
2.2.1. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Öğretmenler.....	25
2.2.2. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Ebeveynler.....	27
2.2.3. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Çocuklar.....	29
2.3. Okul Öncesi Eğitime Geçişle İlgili Program Örnekleri.....	30
2.4. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Beklentiler.....	33
2.5. İlgili Araştırmalar.....	34
3. YÖNTEM	40
3.1. Araştırma Modeli.....	40
3.2. Çalışma Grubu.....	40
3.3. Veri Toplama Araçları.....	43
3.4. Verilerin Toplanması.....	44
3.5. Verilerin Analizi.....	45
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik.....	46
4. BULGULAR	48
4.1. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Öğretmenlerin Ebeveynlerden Beklentileri.....	48
4.1.1. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Öğretmenlerin Gelişimsel Beklentileri.....	49
4.1.1.1. Öğretmenlerin Motor Gelişim Alanındaki Beklentileri.....	49
4.1.1.2. Öğretmenlerin Bilişsel Gelişim Alanındaki Beklentileri.....	50
4.1.1.3. Öğretmenlerin Sosyal-Duygusal Gelişim Alanındaki Beklentileri.....	51
4.1.1.4. Öğretmenlerin Dil Gelişimi Alanındaki Beklentileri.....	52
4.1.1.5. Öğretmenlerin Öz Bakım Becerilerine Yönelik Beklentileri.....	54
4.1.2. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Öğretmenlerin Bireysel Beklentileri.....	55
4.1.2.1. Öğretmenlerin Ebeveynlerden Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Beklentileri.....	56

4.1.2.2. Öğretmenlerin Öğretmen-Ebeveyn İlişkisine Yönelik Beklentileri.....	57
4.2. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Ebeveynlerin Öğretmenlerden Beklentileri.....	58
4.2.1. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Ebeveynlerin Gelişimsel Beklentileri.....	58
4.2.1.1. Ebeveynlerin Motor Gelişim Alanındaki Beklentileri.....	58
4.2.1.2. Ebeveynlerin Bilişsel Gelişim Alanındaki Beklentileri.....	59
4.2.1.3. Ebeveynlerin Sosyal-Duygusal Gelişim Alanındaki Beklentileri.....	60
4.2.1.4. Ebeveynlerin Dil Gelişimi Alanındaki Beklentileri.....	61
4.2.1.5. Ebeveynlerin Öz Bakım Becerilerine Yönelik Beklentileri.....	62
4.2.2. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Ebeveynlerin Bireysel Beklentileri.....	64
4.2.2.1. Ebeveynlerin Öğretmenlerden Çocuğa Yönelik Beklentileri.....	64
4.2.2.2. Ebeveynlerin Ebeveyn-Öğretmen İlişkisine Yönelik Beklentileri.....	64
4.3. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Çocuklar ve Beklentileri.....	66
4.3.1. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Çocukların Beklentileri.....	67
4.4. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Beklentilerinin Karşılanma Durumu.....	68
4.4.1. Öğretmenlerin Ebeveynlerden Beklentilerinin Karşılanma Durumu.....	68
4.4.1.1. Öğretmenlerin Gelişimsel Beklentilerinin Karşılanma Durumu.....	68
4.4.1.2. Öğretmenlerin Bireysel Beklentilerinin Karşılanma Durumu.....	74
4.4.2. Ebeveynlerin Öğretmenlerden Beklentilerinin Karşılanma Durumu.....	75
4.4.2.1. Ebeveynlerin Gelişimsel Beklentilerinin Karşılanma Durumu.....	75
4.4.2.2. Ebeveynlerin Bireysel Beklentilerinin Karşılanma Durumu.....	80
4.4.3. Çocukların Beklentilerinin Karşılanma Durumu.....	81
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	82
5.1. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Öğretmenlerin Ebeveynlerden Beklentilerine Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	82
5.2. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Ebeveynlerin Öğretmenlerden Beklentilerine Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	84
5.3. Okul Öncesi Eğitime Geçiş Yapan Çocukların Beklentilerine Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	86
5.4. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Beklentilerinin Karşılanma Durumuna Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	87
5.5. Öneriler.....	88
6. KAYNAKÇA.....	91
7. EKLER.....	104
ÖZGEÇMİŞ.....	125

ŒİMĞELER VE KISALTMALAR

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
AÇEV : Anne Çocuk Eğitim Vakfı

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 7.1.-Şekil 7.34. Çocukların ilk görüşme ve ikinci görüşmeye ait çizdiği resimler...104

TABLULAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler.....	41
Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Ebeveynlere Ait Demografik Bilgiler.....	42
Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Çocuklara Ait Demografik Bilgiler.....	43
Tablo 3.4. Geçerlik- güvenirlik belirlenmesinde yararlanılan yöntemler.....	46
Tablo 4.1. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Öğretmenlerin Ebeveynlerden Beklentileri.....	48
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Ebeveynlerden Motor Gelişim Alanında Beklentileri.....	49
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Ebeveynlerden Bilişsel Gelişim Alanında Beklentileri.....	50
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Ebeveynlerden Sosyal-Duygusal Gelişim Alanında Beklentileri..	51
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Ebeveynlerden Dil Gelişim Alanında Beklentileri.....	52
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Ebeveynlerden Öz Bakım Becerilerine Yönelik Beklentileri.....	54
Tablo 4.7. Öğretmenlerin Ebeveynlerden Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Beklentileri.....	55
Tablo 4.8. Öğretmenlerin Öğretmen-Ebeveyn İlişkisine Yönelik Beklentileri.....	56
Tablo 4.9. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Ebeveynlerin Öğretmenlerden Beklentileri.....	57
Tablo 4.10. Ebeveynlerin Öğretmenlerden Motor Gelişim Alanında Beklentileri.....	58
Tablo 4.11. Ebeveynlerin Öğretmenlerden Bilişsel Gelişim Alanında Beklentileri.....	59
Tablo 4.12. Ebeveynlerin Öğretmenlerden Sosyal-Duygusal Gelişim Alanında Beklentileri	60
Tablo 4.13. Ebeveynlerin Öğretmenlerden Dil Gelişim Alanında Beklentileri.....	61
Tablo 4.14. Ebeveynlerin Öğretmenlerden Öz Bakım Becerilerine Yönelik Beklentileri.....	62
Tablo 4.15. Ebeveynlerin Öğretmenlerden Çocuğa Yönelik Beklentileri.....	64
Tablo 4.16. Ebeveynlerin Ebeveyn-Öğretmen İlişkisine Yönelik Beklentileri.....	65
Tablo 4.17. Okul Öncesi Eğitime Geçiş Yapan Çocukların Duyguları.....	66
Tablo 4.18. Okul Öncesi Eğitime Geçiş Yapan Çocukların Beklentileri.....	67

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Eğitim anlayışının modernleşmesi ile birlikte bireyleri sadece bilişsel bilgiyle donatarak yetiştirmek değil; bütüncül gelişimini destekleyen, yenilikleri takip etmesini sağlayan, bireysel farklılıkların dikkate alan uygulamalar yoluyla dinamik ve değişikliklere adapte olma becerisi kazanmış bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005). Eğitim alanındaki gelişmeler ve yapılan bilimsel araştırmalar, çocuğun hayata hazırlanmasında ve sahip olduğu yeteneklerin ortaya çıkarılmasında okul öncesi eğitimin gerekli ve önemli olduğunu göstermektedir (Üstünova, 1998). Çocuğu hayata hazırlamada en önemli unsurlardan biri okul öncesi eğitimidir. Nitelikli bir okul öncesi eğitim alan çocuğun ihtiyaçları karşılanmakta, temel alışkanlıkları kazanarak yaşama iyi bir şekilde hazırlanmaktadır (Zembat, 2005). Okul öncesi eğitim önemli tecrübeler barındırarak formal eğitime başlangıçta eşsiz bir altyapı sağlamaktadır (Kronemann, 2007). Çocuğun toplumsallaşmasında okul öncesi eğitim önemli bir basamaktır. Okul öncesi eğitimin çocuğun bireysel özelliklerine, yaşına, ihtiyaçlarına uygun biçimde sunulması çocuğun kendisine, ailesine ve topluma fayda sağlamaktadır (Kıldan, 2012).

Çocuğun bilişsel, motor, dil, sosyal ve duygusal gelişiminde güçlü bir zemin oluşturan, beyin gelişiminin ve nöral bağlantıların kurulma hızının en yoğun olduğu dönem okul öncesi dönemdir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013). Çocuğun sağlıklı büyümesi, gelişmesi öğrenmeye karşı olumlu tutumlar geliştirmesinde kaliteli bilişsel uyarıcıların sunulması, zenginleştirilmiş dil etkileşimlerinin olması, sosyal ve duygusal yönden olumlu deneyimler yaşaması ancak bağımsızlığının desteklendiği bir çevre ile mümkündür. Bu çevre, okul öncesi dönem çocukları için öncelikle ev ortamı (aile ortamı) daha sonra ise okul öncesi eğitim kurumlarıdır (MEB, 2013). Türkiye’de okul öncesi eğitim; 0-6 yaş arasındaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel farklılıklarına göre düzenlenmiş, zengin uyarıcı bir çevre imkân sağlayan, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda zihinsel, duygusal-sosyal yönden gelişimlerini destekleyen, çocuğu en iyi biçimde yönlendiren sistemli ve bilinçli bir eğitim sürecidir (Özgülük, 2006). Okul öncesi dönemde çocuklar bilişsel, dil, psikomotor, sosyal ve duygusal beceriler yönünden önemli düzeyde ilerleme kaydetmektedirler (Can Yaşar ve Aral, 2010). Okul öncesi eğitim çocuğa iş birliği yapmayı, grupla çalışmayı, sosyal sorumluluk projelerinde aktif görev almayı,

yardımlaşma, ve paylaşma gibi becerileri benimsemeleri konusunda desteklemektedir. Çocuklar, okul öncesi eğitim yolu ile farklı bakış açlarına saygı duymayı, empati becerisi geliştirmeyi öğrenmektedir (Özbek, 2003).

Bloom'a göre okul öncesi dönem, büyümenin hızlı olduğu, zihinsel gelişimin büyük bir kısmının tamamlandığı, sosyal ve duygusal becerilerin geliştiği, bazı temel alışkanlıkların kazanıldığı ve kişilik yapısının oluştuğu yıllardır (Baysal, 2003). Okul öncesi dönem hem ebeveynlerin hem de eğitimcilerin dikkatle üzerinde durmaları gereken çok önemli bir eğitim dönemidir (Başal, 2005). Bu dönemde çocuklar ilk kez ev ortamından ayrılarak okul öncesi eğitim ile okul hayatına başlangıç yaparlar. İl kez ev ortamından ayrılarak okul öncesi eğitime geçiş yapan çocukların rutinleri değiştiği için bir takım zorluklar ve uyum problemleri yaşayabilirler (McIntyre vd., 2014). Bu nedenle çocukların ev ortamından okul öncesi eğitim kurumuna başarılı bir geçiş yapması okula hazır olmasında önemli bir bileşendir. Çocuklar ve aileler için okul öncesi eğitime geçiş bir dönüm noktası niteliğindedir (Ahtola vd., 2011; Riley ve Fahey, 2005). Okula geçiş, çocuk ve aile için büyük bir değişim içeren, çocuğa yeni fırsatlar sunan, çocuğun öğretmene, yeni çocuklara, farklı bir programa uyum sağlayacağı heyecan verici bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Chandler vd., 1995).

Pianta ve Kraft Sayre (2003) okul öncesi eğitime geçişi; birden fazla faktörün (çocuk, aile, okul, akranlar ve toplum) geçiş süreci boyunca birbirine bağlı olduğu, karmaşık ve dinamik bir süreç olarak tanımlamaktadır (aktaran Eckert vd., 2008). Okul öncesi dönemde çocukların çoğu ilk kez ev ortamından ayrılarak tanımadığı yabancı bir ortama girmektedir (Uysal vd., 2016). Yapılan araştırmalar çocukların ev ortamından, okul öncesi eğitim ortamına geçiş sürecinde yürütülen uygulamaların, çocukların okul öncesi eğitime uyumunu artırdığını ve problem davranışlarını azalttığını (Yazıcı ve Akman, 2020). Çocukların sosyal ve duygusal yönden okula uyum sağlaması, akademik beklentilerinin karşılanması, sınıfta yapılan etkinliklere katılması ve bağımsız bir birey olması okula geçiş becerisi ile ilgilidir (Bart vd., 2007).

Okula geçişle birlikte çocuklar diğer bireylerle etkileşimde bulunmaktadır, böylece çocuklar okulda kendilerinden neler beklendiğini, okulda hangi etkinliklerin uygulandığını ve öğretmenleri ve arkadaşlarıyla nasıl etkileşimde bulunmaları gerektiğini kavramaktadır (Dockett ve Perry, 2009). Çocuklar okula geçiş ile birlikte

evde öğrendiklerinin okulun beklentileri ile tutarsız olduğunu görebilmekte ve kültürel bir şok yaşayabilmektedirler (Lam ve Pollard, 2006). Ebeveynlerin; okuldan, öğretmenden ve çocuktan beklentileri, okul öncesi eğitime bakış açılarına, eğitim programının içeriği ile ilgili bilgi sahibi olup olmamalarına göre değişmektedir (Erşan, 2019). Ebeveynlerin beklentilerinin karşılanma düzeyi, ebeveynlerin okul öncesi eğitime karşı tutumlarını ve eğitim sürecine katılım durumlarını etkilemektedir (Çakıroğlu, 2013).

Başarılı ve planlanmış bir geçiş çocuğun geleceğini belirlemede bir dönüm noktası olmakta, öğretmenler ve ebeveynler üzerinde olumlu bir etki bırakmaktadır (Riley ve Fahey, 2005). Geçiş sürecinde çocuk, aile, okul ve toplum karşılıklı bir ilişki içindedir. Okul öncesi eğitime başarılı bir geçiş yapmak her çocuğu farklı bağlamlarda etkilemektedir. Bu geçişte toplumun, okulun, öğretmenlerin ve ebeveynlerin beklentileri değişkenlik göstermektedir (Pianta ve Cox, 1999). Ulusal literatür incelendiğinde daha çok ilkokula geçişle ilgili çalışmalara ağırlık verildiği (Erden ve Altun 2014, Kutluca Canbulat ve Yıldızbaş, 2014, Öztürk ve Bektaş, 2018, Pekdoğan, 2017) (görülürken, okul öncesi eğitime geçişle ilgili araştırmaların eksikliği dikkat çekmektedir. Okul öncesi eğitimde öğretmen, ebeveyn ve çocuk iş birliğinin öneminden yola çıkılarak yürütülen bu araştırma; öğretmenlerin, ebeveynlerin ve çocukların okul öncesi eğitimden beklentilerini belirlemek ve bu beklentilerin karşılanma durumunu ortaya çıkarmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Çocukların ilkokula başarılı bir şekilde başlamasında ve olumlu deneyimler yaşamasında okul öncesi eğitime geçiş kritik bir rol oynadığı için son yıllarda ilgi gören bir konu haline gelmektedir (Riley ve Fahey, 2005). Ev ortamından ayrılarak okul öncesi eğitime geçiş yapan çocuklar için iyi bir başlangıç yapmak çok önemlidir. Ebeveynlerinden belki de ilk kez ayrılacak olan çocuklar, okul öncesi eğitime geçiş yaptığında farklı duygular ve beklentiler içinde olabilmektedir.

Ebeveynler için de çocuklarının nitelikli bir okul öncesi eğitim alması, eğitim veren öğretmenin ebeveynlerin beklentilerini karşılayabilmesi hem çocuk hem de ebeveyn için hassas bir konu olmaktadır. Okul öncesi eğitime geçişte çocuklar ve ebeveynler kadar öğretmenlerin beklentileri de önemli bir konudur. Ulusal literatürde öğretmenlerin, ebeveynlerin ve çocukların okul öncesi eğitimden beklentilerine

yönelik bazı araştırmalar yapılmıştır (Başal ve Bağçeli Kahraman, 2018; Ceylan, 2019; Çakıroğlu, 2013; Dönmez vd., 2021; Erşan, 2019; Özen Altınkaynak ve Yanıklar, 2014; Sevinç, 2006; Seyfullafoğulları, 2012; Üstünova, 1998; Yeşilyurt, 2011) fakat okul öncesi eğitime geçiş sürecindeki beklentilere yönelik araştırmaya rastlanmamıştır. Bu noktadan hareketle araştırmanın amacı; ilk kez ev ortamından okul öncesi eğitime geçiş yapan çocukların okul öncesi eğitimden beklentilerini, çocuğu okul öncesi eğitime geçiş yapan ebeveynlerin okul öncesi öğretmenlerinden beklentilerini ve geçiş sürecinde okul öncesi öğretmenlerinin ebeveynlerden beklentilerini belirlemek ve bu beklentilerin karşılanma durumunu tespit etmektir.

1.3. Problem Cümlesi

Okul öncesi eğitime geçişte öğretmenlerin, ebeveynlerin, çocukların beklentileri ve bu beklentilerin karşılanma durumları nedir?

1.3.1. Alt Problemler

1. Okul öncesi eğitime geçişte öğretmenlerin ebeveynlerden beklentileri nelerdir?
2. Okul öncesi eğitime geçişte ebeveynlerin öğretmenlerden beklentileri nelerdir?
3. Okul öncesi eğitime geçişte çocukların beklentileri nelerdir?
4. Okul öncesi eğitime geçişte öğretmenlerin beklentilerinin karşılanma durumları nelerdir?
5. Okul öncesi eğitime geçişte ebeveynlerin beklentilerinin karşılanma durumları nelerdir?
6. Okul öncesi eğitime geçişte çocukların beklentilerinin karşılanma durumları nelerdir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Okul öncesi eğitim, 0-6 yaş arasındaki çocukların sağlıklı ve nitelikli gelişmesi için yapılan planlı ve sistematik eğitim çalışmalarıdır (Erşan, 2019). Okul öncesi eğitim çocukların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin gelişmesinde ve gelecek yıllardaki eğitim yaşantılarına hazırlanmasında önemli bir rol oynamaktadır (Dönmez vd., 2021). Okul öncesi dönem boyunca çocuklar kendini ifade etmeyi, yetişkinlerle ve akranları ile ilişki kurmayı ve anlamayı öğrenir. Topluma uyum sağlamak için sosyal becerilerini geliştirir, matematik, okuma-yazmaya hazırlık,

problem çözüme ve karar verme becerilerini geliştirecek deneyimler yaşar (Yeşilyurt, 2011). Okul öncesi dönemde çocukların gelişimini desteklemek ve bazı yaşantıları kazandırmak için gerekli olan eğitim evde aileleri, kurumlarda ise okul öncesi öğretmenleri tarafından verilmektedir (Yapıcı ve Ulu, 2010). Çocuğun dış dünyayı tanınması, çeşitli alışkanlıklar ve deneyimler kazanması aile ortamında olurken; deneyimlerini pekiştirmesi ve zenginleştirmesi okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleşmektedir (Özen Altınkaynak ve Yanıklar, 2014). Çocuğun ev ortamından ayrılarak okul öncesi eğitime başarılı bir geçiş yapması; öğrenmeye karşı tutumunun belirlenmesinde önemli bir yaşam deneyimi sağlamaktadır (Kutluca Canbulat ve Yıldızbaş, 2014).

Geçiş; birçok çocuk için güvende olduğu alandan çıkmak ve bilinmeyen bir durumla yüzleşmek anlamına gelmektedir (Ackesjö, 2013). Çocuğun yeni çevre ile tanıştırılmasında geçiş uygulamalarına yer vermek karşılaşılabilecek etkinlikler ve davranışları yönelik beklentileri hakkında fikir sahibi olmasını sağlar (Yelverton ve Mashburn, 2018). Çocuklar için okula geçiş yapmak zorlu bir aşama olsa da bilişsel, sosyal ve duygusal gelişim için önemli bir fırsattır (Correia ve Marques-Pinto, 2016).

Çocuğun öğrenme yaşamının temelini oluşturulmasında ve öğrenmeye karşı tutumunun belirlenmesinde okul nasıl geçiş yaptığı can alıcı noktalardan biridir (Çalış, 2019). Ev ortamından ayrılarak yeni bir ortama geçiş yapan çocuklar akranlarıyla karşılaşmakta, toplumsal kuralları öğrenmekte ve öğretmeniyle ilişki kurmaktadır (Mercan Uzun ve Alat, 2017). Çocuğun aldığı eğitim aile ve okul arasında paylaşılan bir görev ve sorumluluktur. Okul öncesi eğitim kurumlarının eğitimsel ve gelişimsel amaçlarını ebeveynlerden bağımsız gerçekleştirmesi mümkün değildir (Erşan, 2019). Çocukların okula başlamasıyla ve sınıf ortamına girmesiyle birlikte öğretmenlerin ve ebeveynlerin beklentileri artmaya başlar. Çocukların okul uygulamalarını takip etmeleri ve bu beklentileri karşılamaları beklenir (Lam ve Pollard, 2006). Okul öncesi eğitimde hangi becerilerin kazandırılması ve geliştirilmesi gerektiğine dair öğretmenler ve ebeveynler farklı beklentilere sahip olabilirler. Beklentilerde oluşan farklılıklar ev-okul geçiş sürecinde bir engel oluşturabilir. Bu yüzden ebeveynlerin ve öğretmenlerin ortak bir hedef geliştirmeleri açısından beklentileri tartışmaları ve konuşmaları önemlidir (Nelson, 2004). Öğretmenler, okul öncesi eğitimden beklentilerin ev ortamındaki beklentilerden önemli ölçüde farklılaştığını, çocukların ve ebeveynlerin yeni oluşan beklentileri

anlama konusunda yardıma ihtiyaçları olduğunu belirtmektedirler (Early vd., 1999). Öğretmenlerin; ebeveynlerin değerlerine, amaçlarına ve beklentilerine saygı duyması; ebeveynlerin bunu hissetmelerini ve okul öncesi eğitime karşı olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlamaktadır (Başal ve Bağçeli Kahraman, 2018). Okul öncesi eğitimde; çocuk, ebeveyn ve öğretmen iş birliği gerekli olduğu için tarafların birbirinden ne beklediklerini bilmesi önemlidir (Çakıroğlu, 2013). Beklentilerin tespit edilmesi ve bu beklentilerin karşılanması eğitim sürecinin sağlıklı bir şekilde ilerlemesine yardımcı olacaktır. Bu araştırma, okul öncesi eğitime geçiş yapan çocukların, ebeveynlerin ve öğretmenlerin beklentilerini belirlemek, bu beklentilerin karşılanma düzeyini tespit etmek açısından önemli bir yere sahiptir. Konuyla ilgili ulusal literatür incelendiğinde okul öncesi eğitime geçişte çocuk-ebeveyn-öğretmen beklentilerini bir arada ele alan ve araştıran bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırma ulusal literatüre ve bundan sonraki yapılacak çalışmalarda araştırmacılara katkıda bulunması açısından önemlidir. Ayrıca araştırma sonucunda elde edilecek sonuçların okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere, ebeveynlere yol göstermesi açısından da önemlidir.

1.5. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan katılımcıların görüşme sorularına verdikleri yanıtlar görüşlerini yansıtmaktadır.
2. Araştırmaya katılan katılımcılar sorulara içtenlikle yanıt vermişlerdir.
3. Kaynaklardan alınan bilgiler gerçeği yansıtmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2021–2022 eğitim-öğretim yılında Samsun il merkezindeki anaokullarında ve ana sınıflarda görev yapan öğretmenlerle ve bu okullara devam eden çocuklarla ve bu çocukların ebeveynleriyle sınırlıdır.
2. Pandemi sürecinden dolayı sadece çocuklarla yüz yüze görüşmeler yapılmıştır, öğretmenlerden ve ebeveynlerden verilerin toplanması telefon görüşmeleriyle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim: Çocukların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişimlerini destekleyen ve çocukları ilkokula hazırlayan bir süreçtir (MEB, 2013).

Gelişim: Döllenme ile başlayarak hayat boyu devam eden; kişinin bedensel, zihinsel, dil, duygusal ve sosyal alanlardaki deneyimlerinin tamamını içeren bir süreçtir (Ummanel ve Dilek, 2016).

Okul Öncesi Eğitime Geçiş: Çocuğun eğitim hayatının ilk yıllarını oluşturan, çocuklar ve aileler için büyük bir değişim sunan, çocuğun kişisel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişiminde önem teşkil eden bir süreçtir (Bayguzina vd., 2012).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Okul Öncesi Eğitim

Bireyin yaşamında ilk yıllar kişiliğin temelini oluşturan, öğrenme potansiyelinin oldukça yüksek olduğu bir zaman dilimidir (Argon ve Akkaya, 2008). Yaşamın ilk yıllarında kazanılan temel bilgi ve beceriler çocukların geleceğini belirlemektedir (Ramazan ve Demir, 2011). Okul öncesi dönem çocuğun doğduğu andan temel eğitime başladığı yaş aralığını kapsayan, önemli deneyimler kazandığı ve ilk öğrenmelerini gerçekleştirdiği dönemdir (Koçyiğit, 2014). Okul öncesi dönem çocuğun bilişsel, sosyal, duygusal, dil ve motor gelişimi için zemin oluştururken aynı zamanda kendini gerçekleştirmesine ve üretken bir birey olmasına da temel oluşturmaktadır (Tican Başaran ve Ulubey, 2018). Ayrıca çocukların özbakım becerilerini kazandığı ve kişilik yapısını geliştirdiği bu dönemde çocuklar elde ettikleri yaşantıları ve deneyimleri üst üste koyarak biriktirmekte ve birbiriyle ilişkilendirmektedir (Can Yaşar ve Aral, 2010). Okul öncesi dönemde kazanılan sosyal ve duyuşsal becerilerin çocukların ilerleyen yıllardaki akademik ve psikososyal çıktıları üzerindeki etkisi son zamanlarda daha çok vurgulanmaktadır (Aslanargun ve Tapan, 2011). Bu dönemde kendisini sosyal ve duygusal olarak geliştiren çocuklar, akran ilişkilerinde daha başarılı olmakta, akademik ve sosyal beceriler yönünden de daha fazla doyuma ulaşmaktadır (Aslanargun ve Tapan, 2011).

Okul öncesi eğitim; çocukların bireysel özelliklerine ve gelişim seviyelerine uygun zengin uyaran imkânlarını sunan, onların fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyen ve ilkokula hazırlayan bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Argon ve Akkaya, 2008). Okul öncesi eğitim alan çocuklar kendilerine ve başkalarına karşı olumlu bir tutum geliştirerek çevresindeki bireylere saygı duymaktadır. Çocuklardaki bu olumlu değişimlerin ebeveynler tarafından fark edilmesi ebeveynleri, çocuklarının okul öncesi eğitimi almaları konusunda teşvik etmektedir (Tavlı vd., 2009).

Okul öncesi eğitimin temel ilkeleri aşağıda belirtilmektedir:

1. Okul öncesi dönem diğer dönemlerin temelini oluşturmaktadır.
2. Çocukların gelişim yolları birbirinden farklıdır; önemli olan okul öncesi eğitimin bütün alanları kapsamasıdır.

3. Çocuklar yaşadıkları çevreden gördükleri her şeyi öğrenmektedir.
4. Çocuklar eğitime aktif katıldıklarında ve ilgi duyduklarında daha hızlı öğrenmektedir.
5. Çocukların kaliteli ve kapsamlı çalışabilmek için uygun mekâna ve zamana ihtiyaç duymaktadır.
6. Çocuklar için öğrenmeye başlangıç noktası yapabildikleriyle olmalıdır.
7. Çocukların başkaları ve çevresindeki hakkında bilgi sahip olabilecekleri en temel yöntem oyun ve karşılıklı konuşmadır.
8. Çocukların kendi kendilerine düşünmelerin desteklemek, onların bağımsız hareket edebilmelerini sağlamaktadır.
9. Yetişkinlerle ve akranları ile kurulan ilişkiler çocuğun gelişiminin odak noktasını oluşturmaktadır (Ball, 1994; aktaran Zembat, 2005).

Okul öncesi eğitim çevresine merak duyan, keşfetmeye ve öğrenmeye hazır olan çocukların mevcut potansiyellerini geliştirme, destekleme ve yönetme gibi birçok görevi üstlenmektedir (Çelik ve Şahin, 2021). Okul öncesi eğitimin nitelikli olması çocuklar arasındaki gelişimsel farklılıkları telafi etmekte ve toplumsal eşitliği güçlendirmektedir (Tican Başaran ve Ulubey, 2018). Okul öncesi eğitim kurumları çocukların sosyalleşmelerini sağlarken, paylaşma, iş birliği, problem çözme, deneme yanılma yoluyla yeni keşifler yapma ve bireysel karar verme gibi becerilerin de gelişmesini desteklemektedir (Uyanık ve Kandır, 2010). Okul öncesi eğitim kurumları, çocuğun yeteneklerini geliştirerek, çocuğa deneyim ve öğrenme fırsatları sunarak ve çocuğu bilinçli bir şekilde yönlendirerek gelişimine katkı sağlamaktadır (Bekman, 1990). Yapılan araştırmalar çocuğun okul öncesi dönemde deneyimlediği becerilerin gelecek yaşamında oluşturacağı sonuçları şu şekilde göstermektedir:

1. Kaliteli okul öncesi eğitim alan çocukların okulda başarılı olması, okula devam etmesi ve topluma katkı sağlama olasılığı daha yüksektir.
2. Erken yaşlarda çocuklara gereken ilginin gösterilmesi, öğrenme güçlüklerini ve gecikmelerini azaltabilir hatta ortadan kaldırabilir.
3. Okul öncesi dönemde anne-baba eğitiminin sağlanması ve kapsamlı bir okul öncesi eğitim programı aracılığıyla öğrenmenin ve gelişmenin sağlanması, ilkokulda daha fazla başarılı olmasını sağlamaktadır.

4. Çocukların okul öncesi deneyiminin olması sınıfta kalma olasılıklarını düşürmektedir. Bu dönemde alınan eğitim ilerleyen yıllardaki kişilik gelişimi ve akademik başarı üzerinde büyük bir etkiye sahip olmaktadır (Anne Çocuk Eğitim Vakfı [AÇEV], 1999).

Okul öncesi eğitimin başarıya ulaşmasında uygulanan program ve bu programın içeriği de önemli bir yere sahiptir.

2.1.1. Okul Öncesi Eğitim Programı ve Amaçları

Eğitim-öğretim sürecinde uygulanan eğitim programları eğitim kalitesinin artmasında ve eğitim seviyesinin yükselmesinde önemli bir yere sahip olmaktadır (Özsirkinti vd., 2014). Okul öncesi eğitim programları çocukların sağlıklarını, beslenmelerini, zihinsel gelişimlerini ve sosyal becerilerini geliştirecek uygulamaları içermektedir (Taşkın, 2013). Çocuğu merkeze alan okul öncesi eğitim programı çocuğun oyun yolu ile keşfederek öğrenmesini, yaratıcılık becerisini geliştirmesini, öğrenme ortamında öğrenme merkezlerinin oluşturulmasını, öğretme sürecinde günlük yaşamdaki deneyimlerden yararlanılmasını, özel gereksinimli çocuklara yönelik uyarlamaların ve çok yönlü değerlendirmelerin yapıldığı bir süreci içermektedir (Tican Başaran ve Ulubey, 2018). 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın amacı; okul öncesi eğitim alan çocukların bedensel, zihinsel ve duygusal gelişimini destekleyerek çocuklara iyi alışkanlıklar kazandırmak, koşulları elverişsiz ailelerden ve çevreden gelen çocuklar için Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak ve çocukları ilkokula hazırlamaktır (Koçyiğit, 2014; Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013).

Okul öncesi eğitim programında bazı özelliklere dikkat edilmelidir:

1. Program çocukların yaşına, ihtiyaçlarına, gelişim düzeylerine, ilgi ve yeteneklerine uygun hazırlanmalıdır.
2. Program fiziksel şartlar ve çevre koşulları dikkate alınarak planlanmalıdır.
3. Esnek bir program olmalı, gerekli durumlarda değişiklikler yapılabilmelidir.
4. Eğitim ortamı çocukların aynı anda farklı etkinlikler yapabilecekleri şekilde düzenlenmelidir.
5. Program çocukları araştırmaya ve denemeye yönlendirmelidir.

6. Programda yer verilen etkinlikler çocukların günlük hayatla ilişki kurmalarına yardımcı olacak nitelikte olmalıdır.
7. Program uygulandıktan sonra ulaşılan sonuçların belirlenebilmesi için değerlendirme yapılmalıdır (Ömeroğlu ve Turla, 2001).

Mialeret'in (1975) ise okul öncesi eğitim programından beklentileri şu şekildedir:

1. Çocuğun kişiliğini geliştirmesi (zihinsel gelişim, yaratıcılık, bağımsızlık gibi...)
2. Çocuktaki heyecan ve duygu isteklerini karşılaması
3. Çocuğun bir grup içinde yaşayarak başkalarıyla ilişkilerini güçlendirmesi, topluma katılmasını sağlaması
4. Ailelere yardımcı olması
5. Çocuğun kas ve bedensel gelişimini desteklemesi
6. Çocuğun konuşarak kendini ifade etmesini sağlaması
7. Çocuğu ilkokula hazırlaması
8. Çocuğun ahlaki gelişimini desteklemesi, vatansever olmasını sağlaması (aktaran Başal, 2005).

Ayrıca eğitim programları belirli hedeflere ulaşmalı, çocukların istekleri ile öğretmenin uyguladığı etkinlikler arasında bir denge olmalıdır. Okul öncesi eğitim ortamı keyifli ve eğlenceli olmalı, ebeveyn katılımını sağlamalı ve insan ilişkilerini güçlendirmelidir (Senemoğlu, 1994). Okul öncesi eğitim programının temel amaçlarının başında çocukların gelişim alanlarını desteklemek gelmektedir (Herry vd., 2007).

2.1.2. Okul Öncesi Dönemdeki Çocuğun Gelişim Özellikleri ve Gelişim Alanları

Gelişim, bireylerin yaşamı boyunca uyum ve düzen içinde sürekli ilerlediğini ve değiştiğini belirten bir kavramdır (Kandır ve Alpan, 2008). Gelişim, doğum öncesi dönemden başlayarak hayatın son anına kadar devam etmekte ve hayatın

belirli dönemlerinde farklı hızda ve farklı özelliklerde karşımıza çıkmaktadır (Ummanel ve Dilek, 2016). Büyüme, olgunlaşma, öğrenme, gelişme, hazırbulunuşluk ve kritik dönem kavramları; gelişimi oluşturan kavramlardır. Büyüme; vücut ağırlığının artması, boyun uzaması, hacim gibi fiziksel özelliklerde meydana gelen değişimler (Ersanlı, 2005), olgunlaşma; vücuttaki organların kendinden beklenen görevleri yerine getirebilecek duruma gelmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Akbağ, 2017). Öğrenme, çevre ile etkileşim sonucu ortaya çıkan kalıcı izli davranış değişiklikleri (Ummanel ve Dilek, 2016), gelişme; bireyin büyüme, olgunlaşma ve öğrenmenin etkileşimi sonucu sürekli olarak ilerleme gösteren değişimini ifade etmektedir (Senemoğlu, 2018). Hazırbulunuşluk bireyin yeni öğrenme durumlarına kalıtım ve çevre yönünden hazır olmasıdır (Ummanel ve Dilek, 2016). Kritik dönem ise belli dönemlerde kazanılması gereken davranışlar için önemli olan zaman dilimidir (Ersanlı, 2005). Gelişim genel olarak fiziksel, bilişsel ve psikososyal olmak üzere üç alanda gerçekleşmektedir. Fiziksel alan, motor ve duysal becerileri, bilişsel alan zihinsel yetenekleri ve düşüncenin organizasyonunu, psikososyal alan ise kişisel özellikleri ve sosyal ve duygusal becerileri kapsamaktadır (San Bayhan ve Artan, 2005). Bir gelişim alanında meydana gelen olumlu ya da olumsuz bir durum diğer gelişim alanlarını da etkilemektedir (Basit ve Deniz, 2020). Bir diğer ifade ile gelişim; bilişsel, bedensel, sosyal ve duygusal yönleri ile birbiri ile bir bütündür (Kandır ve Alpan, 2008). Her çocuğun gelişiminde bireysel farklılıklar olduğundan her çocuğun gelişim alanlarında gösterdiği gelişim hızı birbirinden farklıdır (Tunçeli ve Zembat, 2017). Akbağ (2017) gelişimin temel ilkelerini şu şekilde açıklamıştır:

1. Gelişim, kalıtım ve çevrenin ortak ürünüdür.
2. Gelişimin yönünü belirleyen temel prensipler vardır.
3. Gelişim devamlıdır ve belli aşamalardan geçerek gerçekleşir.
4. Gelişim bir bütündür ve gelişim alanları birbiri ile etkileşim içindedir.
5. Gelişimde bireysel farklılıklar vardır.
6. Gelişim dönemler halinde oluşur.
7. Gelişim değişik alanlarda nöbetleşerek devam eder.
8. Gelişim düzenlidir ve değişmez bir sıra izler.

Çocuklar yaşamları boyunca birbirinden farklı özelliklere sahip gelişim dönemlerinden geçmektedirler ve her gelişim döneminde yerine getirmeleri gereken “gelişim ödevleri” vardır (Dinçer vd., 2017).

Temel ilkeleri arasında çocuğun gelişim alanlarını desteklemek de olan okul öncesi eğitimde (Duran ve Arslan, 2021) çocukların kazandığı beceriler bağımsız bir birey olmalarını desteklemektedir (Orçan Kaçan vd., 2019). Bu dönemde çocukların her gelişim alanında edindiği beceriler gelecek yılları için bir rehber niteliği taşımaktadır (Ceylan vd., 2016). Erken yaşta oluşan bilişsel, sosyal, duygusal ve dil gelişimine yönelik beceriler ve kazanımlar sonraki dönemde kazanılacak becerilere temel oluşturmaktadır (Heckman, 2006). Bu nedenle okul öncesi eğitimin amaçları doğrultusunda çocuğun bilişsel, psikomotor, dil, sosyal ve duygusal gelişim alanları desteklenmeli ve öz bakım becerileri geliştirilmelidir (Duran ve Arslan, 2021). Aşağıda okul öncesi dönem çocuklarının gelişim alanlarıyla ilgili ayrıntılı bilgi verilmektedir.

2.1.2.1. Psikomotor Gelişim

Psikomotor gelişim; sinir kas işlevinde ve fiziksel yapıda oluşan değişiklikleri, motor becerilerin kazanılmasını, azalmasını ve dengelenme sürecini kapsamaktadır ve yaşam boyu sürmektedir (Ulutaş vd., 2017). Fiziksel olarak büyüme ve gelişme ile birlikte beyin-omurilik gelişiminin sonucunda canlının hareket kazanması motor gelişimini oluşturmaktadır (Durualp ve Aral, 2018). Motor gelişim aşamaları büyük kas gelişimi ve küçük kas gelişimi olarak iki alanda incelenmektedir. Vücudun hareketleri, kol ve bacak uzantılarını kullanmak büyük kas gelişimini; el ve parmak kaslarını kullanmak ise küçük kas gelişimini oluşturmaktadır (Kılıç, 2008). Psikomotor gelişim refleksler ile başlamaktadır, sinir kas sisteminin olgunlaşmasıyla birlikte duruş hareketleri, yer değiştirme hareketleri, atlama koşma gibi denge hareketleri biçiminde devam etmektedir (Basit ve Deniz, 2020). Bebekler bir yaşının son aylarında kendi başına ayakta durmaya, birkaç adım atmaya başlarken iki yaşında yürüme, koşma, geri geri yürüme, sıçrama, merdiven çıkma gibi harekete yönelik becerilerini geliştirmeye başlamaktadır (Dinç, 2002). Üç yaşındayken aniden duramayan ve hızlı dönüşler yapamayan çocuk dört yaşında bunu rahatlıkla yapabilmektedir (Ersanlı, 2005). Çocukların sağlıklı büyümeleri ve gelişmeleri için bir yaşından küçükse günde birkaç kez aktif olmaları gerekirken bir-dört yaş aralığındaki çocukların günde en az 180 dakika fiziksel aktivite yapmaları

önerilmektedir (Carson vd., 2016). Motor gelişim birçok biyolojik ve çevresel faktörlerden etkilenmektedir (Ulutaş, 2011). Çocuğun yaşadığı toplum, okul ortamı, ailedeki birey sayısı, kardeş ilişkisi, sosyoekonomik durum ve yaşam kalitesi psikomotor gelişimi etkileyen faktörler arasında yer almaktadır (Venetsanou ve Kambas, 2010).

Okul öncesi dönem çocuğun yapısı gereği hareket enerjisinin ve hareket ihtiyacının yoğun bir şekilde ortaya çıktığı özel bir dönemdir (Ulutaş, Demir ve Yayan, 2017). Özellikle beş-yedi yaş arası fırlatma, yakalama, topa ayakla vurma gibi temel becerilerin olgunlaşması için kritik yaşlardır (Özer, 2011). Okul öncesi dönemde psikomotor gelişimi destekleyen en önemli faktörlerden biri oyundur. Oyun, çocuğun motor gelişiminde eğlenceden ziyade bir gereksinim ve ihtiyaç olarak görülmekte ve çocuk oyun aracılığı ile bedenini kontrol edebilmektedir (Gazezoğlu, 2007). Çocuğun oyun içinde yapmış olduğu hareketler fiziksel yapısının sağlıklı bir biçimde gelişmesini sağlarken, ilerleyen yaşlarda fiziksel ve psikomotor yapısının bozulmasını geciktirmektedir (Akçınar, Taşkiran ve Akçınar, 2020). Bu dönemdeki çocukların koordinasyon, esneklik, hız ve denge gibi gelişimleri desteklenmeli ve bu gelişimlerini destekleyecek sportif faaliyetlere, eğitici oyunlara yer verilmelidir (Durukan vd., 2016).

2.1.2.2. Bilişsel Gelişim

Bilişsel gelişim diğer gelişim alanları ile bağlantılı olan ve iş birliği içinde gerçekleşen, zeka gelişimini de içine alan önemli bir gelişim alanıdır (Ramazan ve Demir, 2011). Bilişsel gelişim öğrenilecek bilgiyi tanımayı, problem çözme becerisini, karar vermeyi ve bir işi tamamlayana kadar dikkati sürdürmeyi içermektedir (Kandır, 2005). Öğretmenlerin çocukların bilişsel özelliklerini tanıması; çocukların başarıya ulaşmasında ve nitelikli bir bilişsel donanıma sahip olmasında çok önemlidir (Durmuşoğlu, 2013).

Bilişsel gelişimle ilgili görüşler incelendiğinde Bruner, Vygotsky ve Piaget çocuğun yaşadığı çevreyi, farklı yaşlarda nasıl görüldüğünü ve algıladığını belirtmişlerdir (Senemoğlu, 2018). Bruner'e göre bilişsel gelişim teorisinde çocukların çevrelerini tanımak ve anlamak için belirli bir sırada ve düzenli bir biçimde ortaya çıkan üç ayrı aşama vardır, bunlar; eylemsel dönem, imgesel dönem ve sembolik dönemdir (Çeçen Eroğul, 2017). Eylemsel dönem, 0-3 yaş aralığını

kapsamaktadır ve bu dönemde çocuk çevresini eylemlerle anlamaktadır, nesnelere vurarak, dokunarak, ısıarak ve hareket ettirerek çevresindeki nesnelere tanımaktadır (Senemoğlu, 2018). İmgesel dönem 3-6 yaş aralığını kapsamaktadır, çocuğun bu dönemde görsel belleği gelişmiştir ve çocuk algılarına göre karar vermektedir (Ersanlı, 2005). Sembolik dönem 6 yaş ve sonrasını kapsayan dönemdir ve çocuk bu dönemde hareketleriyle ve imajlarıyla topladığı bilgiyi kullanmaktadır, sembollerle iletişim kurarak, soyut düşünceleri ve kavramları anlamaya başlamaktadır (San Bayhan ve Artan, 2005).

Vygotsky'e göre bilişsel gelişimde yakınsak gelişim alanı ve yapı iskelesi olmak üzere iki temel unsur vardır. Yakınsak gelişim alanında çocuğun bağımsız olarak yapabileceği beceri ile yapmakta zorlanacağı bir beceriyi yardımla yapması sağlanarak bilişsel yeteneğinin genişlemesine izin verilmektedir. Yapı iskelesinde ise çocukların bilgi ya da beceri edinmeleri için yetişkinlerle etkileşim kurması ve düşünce sürecinin geliştirilmesi sağlanmaktadır (Semmar ve Al-Thani, 2005).

Piaget tarafından ortaya koyulan bilişsel gelişim kuramı; bireyin zihinsel bir kapasitesinin olduğunu, zihindeki değişme ve kendini yenileme gücünün zekayı oluşturduğunu, bireyin dış dünyası ve çevresiyle etkileşerek bilgileri anlama ve bilme yöntemini geliştirdiğini ve bilişsel gelişimini oluşturduğunu söylemektedir (Durmuşoğlu, 2013). Piaget bilişsel gelişimi; duyuşsal motor dönem (0-2 yaş), işlem öncesi dönem (2-7 yaş), somut işlemler dönemi (7-12 yaş), ve soyut işlemler dönemi (12 yaş ve sonrası) olmak üzere dört döneme ayırmıştır (Kılıç, 2008).

Duyuşsal motor dönemde bebek kendini çevresindeki öğelerden ayırt edemez ve davranışları reflekslerle kısıtlıdır. İlk alışkanlıklar bu dönemde oluşmaya başlamıştır ve nesnelere olaylar arasındaki basit ilişkileri fark ederek algılamaktadır (Dinç, 2002). İşlem öncesi dönem sezgisel düşünmenin yaygın olduğu, sınıflandırmanın tek yönlü yapıldığı, çocuğun dönemin başında görülen benmerkezciliğinin dönemin sonunda azaldığı ve çevresindeki olayları farklı sembollerle ifade edebildiği bir dönemdir (Ummanel, 2016). Piaget'e göre okul öncesi dönem işlem öncesi döneme karşılık gelmektedir. Bu dönemdeki çocuklar nesnelere ait görüntülerin etkisinde kalmakta ve korunum işlevindeki yeterli zihinsel kavrama sürecinden yoksun olmaktadır (Tulan, 2005). Somut işlemler dönemi 7-11 yaş aralığını kapsamaktadır ve bu dönemde sezgisel düşünme yerini mantıksal düşünmeye bırakır, çocuklar

somut yollarla problemleri çözebilmektedir ve benmerkezcilikten uzaklaşmaktadır (Ummanel, 2016). Soyut işlemler dönemi ise çocukların problem çözme becerisinin geliştiği, düşüncelerini etkinliklere yansıttığı, değerlerini ve inançlarını yapılandırdığı bir dönem olarak tanımlanmaktadır (Keklik, 2010).

Piaget'in gelişimin nitel ve kademeli olduğu görüşüne karşı çıkan Neo-Piaget'ci kuramcılar bilgi işlem kuramının kavramlarını uygulamaktadır (Kandır, 2005). Neo-Piaget'cilerin amacı, bir aşamadan diğer aşamaya nasıl geçildiğini açıklamak ve gelişim aşamaları arasındaki geçişi tanımlamaktır (Sevinç, 2019). Fischer'in beceri kuramında, Piaget'in bilişsel kuramıyla Skinner'in davranışçı kuramı birleştirilerek ele alınmaktadır. Fischer Piaget'e göre çevreye daha çok önem vermekte ve çevrenin farklı becerileri geliştirdiğini, böylece bilişsel fonksiyonlarda ilerleme sağladığını belirtmektedir (Ömercikoğlu, 2006). Fischer, becerilerin on adımlık bir hiyerarşik dönemde geliştiğini belirtmektedir ve bu dönemleri aşağıdaki şekilde ele almaktadır:

Duyu-motor dönem (3-24 ay): beş duyu organını kullanarak etrafını tanımaya çalıştığı dönemdir.

Anlatımsal dönem (2-12 yaş): yaptıklarını ifade etmeye başladığı ve sözel becerilerin geliştiği dönemdir.

Soyut dönem (12-26 yaş): Soyut düşünmeye başladığı ve bu becerileri kazandığı dönemdir (Kandır, 2005).

En etkili Neo-Piagetci kuramlardan biri de Case'in kuramıdır. Bu kuramda bilgi işlem kuramı ile Piaget'in kuramı birleşmekte, çocukların deneyim ve olgunlaşma ile bilgiyi işleme konusunda hızlandıkları öne sürülmektedir (Kandır, 2005). Case de Piaget gibi gelişimin kademeli ilerlediğini ve bu kademelerin birbirini takip ettiğini kabul etmektedir ve dört gelişim aşaması sunmaktadır:

Duyu motor aşaması (0-18 ay): Bebekler etraflarındaki objeleri ve fiziksel hareketleri gözlemlemekte, nesnelere ile çok fazla ilişkiye girmemektedir.

İç ilişkili aşama (18 ay-5 yaş): insanları, olayları ve objeleri tanımaktadır ve aralarındaki ilişkiyi koordine etmektedir.

Boyutsal aşama (5-11 yaş): iki boyutlu karşılaştırmalar arasında ilişki kurabilmektedir.

Soyut boyutsal aşama (11-19 yaş): Sözel benzerlikleri çözümlene, oransal düşünme gibi soyut sistemleri anladıkları dönemdir (Sutherland, 1992).

2.1.2.3. Sosyal Duygusal Gelişim

İnsan sosyal bir varlık olarak sürekli çevresiyle bir etkileşim içindedir, bu karşılıklı etkileşim sayesinde insan kendini geliştirirken kendisini ve çevresini tanımak için bir sistem oluşturmaktadır (Akman vd., 2011). Bireyin yaşadığı toplumda diğer bireylerle iyi ilişkiler kurabilmesine ve onlar gibi davranabilmesine sosyal gelişim denmektedir (Kılıç, 2008). Sosyal gelişim, bireylerin doğduğu andan başlayarak yetişkin olduğu zamana kadar diğer insanlarla ilişkisinin ve onlara karşı geliştirdiği davranışların tamamını kapsamaktadır (Karoğlu ve Ünüvar, 2017). Sosyalleşme ise çocuğun toplumda yer almasını sağlayan, içinde bulunduğu toplumun kültürünü ve rolünü öğrenerek toplumla bütünleştiği sosyal bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Kandır ve Alpan, 2008). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyalleşme süreci karmaşıktır. Bu dönemdeki çocukların sosyalleşme süreci en fazla kabul gören psikodinamik, sosyal öğrenme ve zihinsel gelişim yaklaşımı ile açıklanmaktadır. Psikodinamik yaklaşım çocuğun duygusal, dürtüsel ve gelişimsel çatışmalarını; sosyal öğrenme yaklaşımı bilişsel gelişim, davranış ve çevre arasındaki bağlantıyı; zihinsel gelişim yaklaşımı ise düşünce ve algılarının sosyal davranışlarını düzenlediğini vurgulamaktadır (San Bayhan ve Artan, 2005).

Bireylerde görülen ilk sosyal davranış bebeklerin anneleri ile kurduğu bağıdır. Uyum sağlama açısından bu bağlılığın değeri oldukça fazladır (Dinç, 2002). Bebeklerin yaşamlarına sağlıklı bir biçimde devam etmesinde, yetişkinlerin sağlamış olduğu düzenli bakım ve onlarla kurduğu etkileşim büyük önem taşımaktadır (Derin, 2021). Her birey hayatı boyunca diğer bireylerle yakın ilişki kurma ihtiyacı hissetmektedir. Bu ihtiyaç bireyler için önemli olduğundan çevresindeki diğer bireylerle ne şekilde ve nasıl bağ kurduğu kritik bir etkiye sahip olmaktadır (Elliot ve Reis, 2003). Bağlanma, bireyler arasında karşılıklı bir adaptasyon süreciyle oluşmakta ve her bireyin diğeri üzerinde iz bırakmasıyla gelişmektedir (Ruppert, 2011). Bowlby (1969) bağlanma davranışını başka bir bireye karşı yakın olmak ve bu yakınlığı sürdürmek olarak tanımlamaktadır (aktaran Ilgar ve Coşgun Ilgar, 2018). Bowlby'e göre bireyin erken dönemde kurmuş olduğu bağlanma ilişkileri, doğumdan başlayarak yaşamın sonuna kadar devam etmektedir ve bireyin yetişkinlik döneminde de önemli bir etkiye sahip olmaktadır (Derin, 2021). Bowlby'nin

bağlanma kuramı sosyal, duygusal, psikodinamik ve davranışsal kavramlar üzerinde durmaktadır (Pickover, 2002). Bağlanma kuramı çocukların kendilerine bakan kişilere karşı gösterdikleri duygusal bağın nasıl oluştuğunu, çocukluk dönemindeki bağlanma ilişkisinin kişilerarası ilişkileri nasıl etkilediğini ortaya koymaktadır (Arslan ve Teze, 2016). Bowlby bağlanma kuramında üç temel konu üzerinde durmuştur, bunlar; bebeğin bakan kişi ile olan yakınlığı, bebeğin yeni başlangıçlar yapmasında, çevreyi incelemesinde annesini ya da bakıcısını güvenli bir üs olarak kabul etmesi ve bakan kişi tarafından destek ihtiyacının giderilmesi şeklindedir (Bowlby, 1982, aktaran Derin, 2021). Bebeklerin bakımını sağlayan kişi ile arasında gelişen emme, gülme, ağlama ve izleme gibi etkileşim kurduğu tepkilerin düzenli olması gelişimleri ve bağlanmaları için önem arz etmektedir (Bee ve Boyd, 2009). Bebekler bağlanma yaşadıkları kişiyi etraflarında göremediklerinde ya da bu kişiye ulaşamadıklarında sosyal çevreden kopma, ağlayarak bu durumu reddetme, umutsuzluğa kapılma veya yas tutma gibi tepkiler gösterebilmektedir (Hazan ve Shaver, 1994).

İki-üç yaş aralığında korkularında farklılaşma ve artmalar görülmeye başlarken üç-dört yaş aralığında cesaret, merak ve yarışma duyguları artış göstermektedir (Kurtuluş, 1999). Dört-beş yaşlarına geldiğinde çocuk kuralları öğrenmeye ve öğrendiği kurallara uyumaya başlamaktadır. Beş-altı yaşına geldiğinde ise grup oyunları ilgisini çekmektedir. Arkadaşlarıyla duygularını paylaşmakta, espriler yapmakta, kendisi oyunlar oluşturup kurallar koyabilmektedir (Kandır, 2003). Üç-altı yaş aralığında çocukta inatçılık, kendi varlığını kabul ettirme ve her istediğini yapma davranışı görülmektedir. Altı yaşından itibaren korkularında azalma, dinlediği öykülerden ya da izlediklerinden etkilenme görülmektedir (Özbek, 2003).

Sosyal-duygusal gelişim çocuğun özgün bir şekilde kendini ifade edebilmesi, duygularına yön verebilmesi, kendisiyle ve çevresiyle uyum içinde olabilmesidir (Kandır ve Alpan, 2008). Sosyal ve duygusal gelişim birbirine bağımlı iki alandır. Duygular farklı durumlara ya da deneyimleri tepki olarak ortaya çıkmaktadır ve her birey yaşadıkları karşısında farklı duygular hissederek farklı tepkiler verebilmektedir. Sosyal bağlarının kurulmasında temel rolü duygular üstlenmektedir (San Bayhan ve Artan, 2005). Duygu gelişimi en çok bireyin diğer bireylerle olan ilişkisinden yani sosyal gelişiminden etkilenmektedir. Sosyal bağların oluşmasındaki esas rolü duygular üstlenmektedir (Ekinci Vural, 2006). Çocuğun sosyal duygusal becerileri

diğer gelişim alanlarında olduğu gibi ebeveynlerden, akranlarından, okuldan ve içinde bulunduğu toplumun kültüründen etkilenmektedir (Karoğlu ve Ünüvar, 2017).

Okul öncesi eğitimle çocuk sosyal hayata hazırlanarak, çevresindekilere saygı duymayı, sorumluluklarını, kendisinin ve diğerlerinin haklarını öğrenmektedir (Bekman, 1990). Çocuklar bu dönemde kendileri ile ilgilenmekten ziyade çevre ile ilişki kurmaktadır. Diğer kişilerle kurdukları ilişki de onların sosyal gelişimini artırmaktadır (Özbek, 2003). Okul öncesi eğitim kurumları çocuklar için sosyal deneyim fırsatları sunmakta ve sosyal davranışları öğrenmelerine katkı sağlamaktadır (Özbek, 2003). Okul öncesi dönemde çocukların akranları ile ve öğretmeni ile gerçekleşen sosyal etkileşimi, onların sosyalleşmesinde ayrı bir öneme sahip olmaktadır (Önder, 2005). Akranları tarafından kabul edilmek, arkadaşlık ilişkisi kurmak sosyal becerileri geliştirmede etkili olmaktadır (Önder, 2005). Çocukların sosyal gelişimlerine katkı sağlamak için çeşitli ortamlarla, etkinliklerle, oyunlarla desteklenerek akranlarıyla birlikte etkileşime girmeleri ve deneyim edinmeleri sağlanmaktadır (Taşdemir Yiğitoğlu vd., 2018). Çocuklar oyun aracılığı ile toplum içindeki rolünü, nasıl hareket edeceğini, diğer bireylerle etkileşim kurmayı, saldırganlığını kontrol edebilmeyi, sözel ve sözel olmayan sosyal kuralları öğrenmektedir (Gazozoğlu, 2007).

2.1.2.4. Dil Gelişimi

İnsanların birbiriyle iletişim kurmasını sağlayan en önemli araç dildir. Dil, insanı diğer canlılardan ayıran ve dünyadaki yerini belirleyen en önemli olgudur (Kol, 2011). Çocuklar için konuşmayı öğrenmek erken çocukluk döneminin en belirgin ve en önemli başarılarından biri olarak görülmektedir (Johnston, 2010). Çocuklar dil öğrenme ve dili anlamlandırma sürecinde aktiftirler ve çocuğun dili sürekli gelişerek değişmektedir (Clark, 2000). Dil; alıcı dil (reseptif) ve ifade edici dil (ekspresif) olmak üzere iki temel bileşenden oluşmaktadır (Karacan, 2000). Alıcı dil dinleme ve okumaya yönelik dil becerilerini; ifade edici dil ise konuşma ve yazmaya yönelik dil becerilerini kapsamaktadır (Uyanık, 2010). Dil gelişimine yönelik görüşler incelendiğinde; Chomsky'e göre çocuk kalıtsal bir mekanizma ile kendi gramer yapısını geliştirmektedir, Lenneberg de Chomsky'nin görüşlerini destekleyici çalışmalar yapmıştır ve canlıların dil öğrenmede biyolojik olarak önceden programlandığını belirtmiştir. Piaget'e göre ise dil gelişimindeki en önemli etken düşünce gelişimi iken Skinner dil gelişiminde çevrenin etkisinden ve

pekiştireçlerin rolünden bahsetmiştir (Senemoğlu, 1989). Vygotsky (1986) ise çevre ve kültür etkisinin çocuğun dil gelişiminde rolü olduğunu, çocuğun bir rehberi olmadan dilin yapısını anlamakta zorluk çekeceğini belirtmiştir (aktaran Karoğlu ve Esen Çoban, 2019). Bebekler dünyaya geldikleri andan itibaren çevreyle etkileşime başlamaktadır ve çevrelerinde duydukları sesleri dinlemektedir. Bebekler ilk aylarında mırıldanarak veya mimikleriyle konuşmalara tepki vermektedir (Turan, 2001). Bu süreçte çocuğa zengin uyaranların sunulması öğrenmesine, keşfetmesine ve gelişimine katkı sağlamaktadır (Yıldız vd., 2016).

Dil hem sözlü hem de yazılı öğrenme yollarından biri olduğu için çocuğun etkin bir şekilde dinlemesi ve konuşabilmesi; başkalarıyla kurduğu ilişkilerde başarılı olmasını, öğrenme stratejileri geliştirmesini ve okuma-yazma becerilerini desteklemesi açısından büyük önem taşımaktadır (Uyanık, 2010). Okul öncesi eğitimde uygulanan Türkçe-dil etkinlikleri çocuğun dil gelişimini sağlayarak, dinleme becerisini kazandırmada, duygu ve düşüncelerini ifade etmede ve dili kurallara uygun biçimde kullanmada önemli bir etken olmaktadır (Aksoy, 2009).

2.1.2.5. Öz Bakım Becerileri

Öz bakım, bireyin sağlığını korumak için yaptığı kişisel temizlik uygulamalarıdır (Soydaş, 2007). Öz bakım becerileri çocuğun günlük hayatında kendi bakımına ait becerileri yönelik gelişimini ifade etmektedir. Öz bakım becerileri evreler halinde gerçekleşmekte ve bu beceriler kalıtım ile çevrenin etkisi doğrultusunda şekillenmektedir (Demirtaş, 2001).

Öz bakım becerileri tuvalet eğitimi, giyinme becerileri, kişisel temizlik becerileri ve yemek yeme becerileri gibi kazanılması gereken temel becerileri içermektedir (Çetin Doğan ve Koçer, 2020). Öz bakım becerileri uygulamaya ve yaşantı kazanmaya dayalı öğrenme süreçleri gerektiren bir alandır. Öz bakım becerileri motor beceriler ve bilişsel süreçlerle ortak bir gelişim gerektirirken aynı zamanda sosyal kabul ve bağımsız yaşam becerilerini kazanmak gibi sosyal boyutu da içeren önemli bir beceri alanıdır (Akmeşe, 2020).

3-6 yaş arası çocuklardan yemek yeme, elini yüzünü yıkama, kendi kendine giyinebilme gibi öz bakım becerilerini gerçekleştirmeleri beklenmektedir (Dinçer vd., 2017). Yemek yeme becerisi çok erken yaşta ortaya çıkan ve gelişen bir öz bakım becerisidir. Okul öncesi dönemde kazanılan yemek yeme alışkanlığı çocuğun

hayatının ilerleyen dönemlerini etkilemektedir, olumsuzluklar yaşaması ise sonradan ortaya çıkacak beslenme sorunlarına temel oluşturmaktadır (Demiriz ve Dinçer, 2000). Temizlik ve tuvalet alışkanlığına yönelik beceriler kazandırılırken, ebeveynlerin gösterdiği tutum ve davranışlar bu becerilerin alışkanlık haline dönüşmesinde önemli bir noktadır. Çocuğun bu becerileri yönelik davranışlarını gözlemlemek, gerekli durumlarda istenilen davranışlara yönlendirmek davranışların kalıcı hale gelmesini sağlamaktadır (Polat, 2018). Ayrıca yemek yeme ve diğer alışkanlıklarda olduğu gibi temizlik ve tuvalet alışkanlıklarının kazanılmasında olgunlaşma önemli bir role sahip olmaktadır (Gazezoglu, 2007). Okul öncesi dönemdeki en önemli öz bakım becerilerinden biri de giyinme becerisidir. Çocuğun giyinmek, soyunmak gibi işlemleri yapabilmesi için fiziksel ve bilişsel olgunluğa ulaşması gerekmektedir. Giyinme becerisi soyunma becerisine kıyasla daha karmaşık ve geç kazanılan bir beceridir (Varol, 2005). Çocuğun kendi başına giyinebilmesi bağımsızlık ve özgüven kazanmasında önemli bir basamak olarak görülmektedir. Kendi başına giyinebilen çocuğun ebeveynine olan bağılılığı azalırken kendine olan güveni artmaktadır (Demirel, 2008). Öz bakım becerilerinin planlı ve programlı bir şekilde uygulanması çocuklarda sağlık ve temizlik becerilerinin kazanılmasını desteklemektedir (Duran ve Arslan, 2021). Okul öncesi dönemde çocuğun temel ihtiyaçlarını karşılaması için verilen öz bakım eğitimi beden sağlığını geliştirmekte ve bağımsızlık kazanmasına yardımcı olmaktadır (Orçan Kaçan vd., 2019).

Çocukların öz bakım ihtiyaçlarını ilk yıllarda ebeveynler karşılamaktadır fakat bu durumun uzun süre devam etmesi çocuğun ilerleyen yaşlarında öz güven ve bağımsızlık becerilerine sorun oluşturabilmektedir (Orçan Kaçan vd., 2019). Öz bakım becerilerini yerine getirebilen ve bağımsızlık kazanabilen çocuklar kendi başlarına karar verme becerilerini de geliştirebilmektedir; böylece çocuğun özgüveni ve kişilik gelişimine de katkı sağlanmaktadır. Çocuğun okul öncesi dönemde bir yetişkin yardımına ya da yönlendirmesine ihtiyaç duymadan öz bakım becerilerini yapabilmesi çok önemlidir (Polat, 2018).

Okul öncesi eğitimin yukarıda açıklanan bilişsel gelişimi desteklemek, çocuğun sosyal-duygusal gelişimine yardımcı olmak, fiziksel gelişimi desteklemek gibi amaçlarının dışında bir de evden okula olumlu bir geçiş yapmasını sağlamak gibi önemli bir işlevi bulunmaktadır (Zembat, 2005).

2.2. Okul Öncesi Eğitime Geçiş

Çocukların dünyayı anlamaları için temel oluşturan ilk sosyal ortam ev ortamıdır. Birçok çocuk için ev ortamından okul öncesi eğitime geçiş eğitim hayatlarındaki ilk geçiştir. Okul öncesi eğitim kurumları çocukların okul kavramı ile tanıştıkları öğrenme yeri olarak anlamlandırdıkları ilk eğitim ortamlarıdır (Lam ve Pollard, 2006). Ev ortamından ayrılarak okul öncesi eğitime başlayan çocuklar bir akran grubuna katılmakta, okul ve öğretmen kavramlarıyla tanışma fırsatına sahip olmaktadır (Dinçer, 2005). Okula geçiş hem doğal hem heyecan verici hem de zorunlu bir yaşam deneyimidir. Sadece çocuklar için değil ebeveynler için de çok önemli bir olay olan okula geçiş, çocuk ve ebeveyn için hiç yaşamadığı deneyimleri içermektedir (Tuğrul, 2001).

Geçişler, sınıfta yapılan etkinliklerin, çocuğa ait bilgilerin ve program hedeflerinin paylaşılmasını içeren ev ve okul programı arasında sürekliliği sağlayan bir süreç olarak görülmektedir (Nelson, 2004). Geçiş uygulamaları, okul öncesi eğitime geçiş öncesinde, sırasında veya hemen sonrasında okulun ve öğretmenlerin çocuklara ve ailelere ulaşmak için üstlendikleri uygulamaları içermektedir (Curby vd., 2018). Geçiş uygulamalarının amaçları yatay ve dikey olarak tanımlanmaktadır. Ailelerle bağlantı kurmak (yatay bağlantı) ve iş birliği (dikey bağlantı) sağlamak geçiş uygulamalarının amaçları arasında yer almaktadır (Ahtola vd., 2011). Çocuklar toplumda önce aile çevresi içinde yer alır, büyümesi ve gelişmesi ile birlikte çevresi genişleyerek akrabaları yakın çevredeki arkadaşları ve okul çocuğun yaşam alanına dahil olur (Başal, 2005). Geçiş sürecinin daha sağlıklı olabilmesi ve yönetilmesi Brofenbrenner tarafından geliştirilen ekolojik sistem teorisine dayanmaktadır (Akman ve Yazıcı, 2019). Brofenbrenner insanın sadece biyolojik olarak değil çevresiyle etkileşim kurarak sosyal bir varlık olduğunu kabul etmektedir (Özcan Kocak, 2020). Brofenbrenner (1979), gelişim için karşılıklı etkileşimlerin önemli olduğunu ve karşılıklı etkileşim sürecinin gelişimi meydana getirdiğini iddia etmiştir (Malone ve Gallagher, 2009). Brofenbrenner (1979), ekolojik sistem teorisinde çevresel etkileri mikrosistem, mesosistem, egzosistem, makrosistem ve kronosistem düzeyleri olarak ele almıştır:

Mikrosistem: Çocuğun yaşamındaki ailesi, bakıcıları, sınıf arkadaşları ve öğretmenleri ile olan ilişkileri içine alan günlük hayattaki ev, okul ve iş çevresinden oluşmaktadır.

Mesosistem: Çocuğun yaşamındaki ev ve okul, ev ve iş gibi sistemlerin kesişimi ya da toplumsal aktiviteler arasındaki bağlantıları içermektedir.

Ekzosistem: Okul, medya, devlet gibi kurumların oluşturduğu daha büyük çevreden oluşmaktadır.

Makrosistem: Devlet, ekonomi, din gibi kültürel çevreyi kapsamaktadır (San Bayhan ve Artan, 2005).

Kronosistem: Bireyin içinde yaşadığı zamanda meydana gelen değişikliklerden oluşmaktadır. Bu gelişimsel değişiklikler bireysel, içsel ve dışsal olarak meydana gelen yaşamsal olaylar ve deneyimler tarafından tetiklenmektedir (Kuru, 2020).

Ekolojik sistem teorisinde iç içe geçmiş yapılarla ilişkiler konumlandırılmıştır ve çocuğun aktif olarak dahil olduğu olaylar ve ortamlar bu ilişkilerini etkilemektedir (Latte, 2012). Bu teoride birden fazla çevre sisteminin (aile, okul, yaşadığı mahalle vb.) çocuktaki davranışa anlam verdiği ve çocuğun çevredeki değişimlerden etkilendiği savunulmaktadır (Danış, 2006). Okul öncesi dönemdeki çocukların mikrosisteminde ilk yıllarda yakın çevresindeki ebeveynleri, arkadaşları ve komşuları varken, okula geçiş yapımlarıyla birlikte bu sisteme öğretmenleri ve okuldaki arkadaşları da dahil olmaktadır (Yazıcı vd., 2016). Rimm-Kaufman ve Pianta (2000), okul öncesi eğitimde ekolojik geçiş modelinin başarılı bir geçişin etkileşimli sistemlerin içinde yerleşik olduğunu ve çocukların ailelerin okul öncesi ortamlarının ilkökulda arasındaki bağlantılara dayandığını vurgulamaktadır (aktaran Cook ve Coley, 2017). Bu yüzden okul öncesi eğitime yumuşak bir geçiş yapmak çocukların ya da ebeveynlerin yaşamına minimum etki ederek gelişimlerini devam ettirmelerini sağlayabilmektedir (Malone ve Gallagher, 2009).

Okula geçiş çocuklar için bilişsel ve sosyal açıdan kritik bir gelişim dönemidir ve başarılı bir geçiş çocuklara sonraki okul deneyimi için temel oluşturmaktadır (Cook ve Coley, 2017). Geçiş uygulamaları çocukları okula hazır olmaya da teşvik etmektedir. Okula hazır olma çocukların okul ortamında başarılı olmalarını sağlayan sosyal, duygusal ve akademik becerileri içermektedir. Bu becerileri geliştirecek geçiş uygulamaları çocukları daha iyi yönlendirmeye yardımcı olabilmektedir (Curby vd., 2018).

Çocuklar için okul öncesi eğitime en iyi geçiş bireyselleştirilmiş uygulamalarla desteklenerek ve okul başlamadan önce çocuğun ve ailenin okul öncesi ortamı

görmesi ile sağlanmaktadır (Early vd., 2001). Geçiş çalışmaları çocukların uzun vadede gelişimini iki şekilde iyileştirmektedir. Bunlardan birincisi çocuğun yeni öğretmeni ile önceden tanışması, okula başlamadan önce ilişkilerini geliştirme sürecidir. Çocuk öğretmeni ile önceden tanıştığında onunla güvenli bir bağ kurarak, sınıfında keşfetmeye, risk almaya, etkinliklere katılmaya ve öğretmeni ile daha sıcak etkileşim kurmaya istekli olmaktadır. İkinci olarak geçiş programları çocuğun akranlarıyla daha erken ilişki kurmasına katkı sağlamakta, çocukta okul ve sınıf rutinleri hakkında aşinalık oluşturmaktadır (Yelverton ve Mashburn, 2018). Evden okul öncesi eğitime geçiş yapan çocuklar kültürel sınırlarını aşarak ve iki kültürel ortam arasında bağlantı kurmaktadır (Lam ve Pollard, 2006).

Etkili planlanan geçiş programları bu süreç boyunca çocuklarla ve ailelerle ilişki kurmayı geliştirmektedir. Eğitimde sürekliliği teşvik etmeye yönelik fırsat sağlamakta, beklentileri anlamak için zaman ve fırsat oluşturmaktadır (Dockett ve Perry, 2009). Okul öncesi eğitime geçişi programlamak sadece davranışsal sorunları azaltmayı ya da önlemeyi değil, öğretmen-öğrenci ilişkilerini geliştirmeyi de amaçlamaktadır (Eisenhower vd., 2015). Ramey ve Ramey (1999), Okul öncesi eğitime başarılı bir geçişin göstergelerini şu şekilde açıklamıştır:

1. Ebeveynler okula ve öğrenmeye karşı olumlu bir tutum sergileyerek çocuklarının öğrenmesinde birlikte hareket etmektedir.
2. Öğretmenler ve okul personeli çocukların bireysel ve kültürel farklılıklarını tanıyarak bunlara değer vermektedir ve gelişimlerine uygun okul deneyimi sağlamaktadır.
3. Okul-aile-toplum çocukların eğitimini ve refah düzeyini geliştirmek için karşılıklı olarak birbirini desteklemektedir.

Geçiş dönemi yalnızca çocuğu değil bütün ortakları da etkileyen bir süreç olarak görülmektedir. Çocuklar için geçiş süreci, birçok değişikliğe uyum sağlamaya çalıştıkları heyecan verici ve zorlu bir dönem olabilmektedir. Ebeveynler bu süreçte kendilerini hazırlıksız hissedebilmekte ve çocuklarına nasıl yardımcı olacakları noktasında belirsizlikler yaşayabilmektedir. (Giallo, Treyvaud, Matthews ve Kienhuis, 2010). Öğretmenler ev ve okul ortamında çocukları desteklemek, sınıfa uyum sağlamalarını kolaylaştırmak ve onları yönlendirmek gibi konularda kendilerini sorumlu hissedebilmektedir (Lam ve Pollard, 2006).

2.2.1. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Öğretmenler

Bireylerin sosyalleşmesinde, hayata hazırlanmasında, toplumsal huzur ve barış ortamının sağlanmasında, kültürel değerlerin aktarılmasında öğretmen önemli bir rol oynamaktadır. Okul öncesi öğretmeni çocuğun ev ortamından ayrıldığı durumda karşısına çıkan ilk bireydir (Yazar ve Erkuş, 2013). Okul öncesi öğretmeni, çocuklarla ilkökul arasında kurulan ilk bağı temsil etmektedir (Smolkin, 1999). Okul öncesi eğitimin niteliğini belirleyen temel öğelerden biri de öğretmenlerdir. Sınıf ortamının oluşturulmasını, programın ve eğitim öğretim uygulamaların yapılmasını, aile katılımının sağlanmasını etkin hale getiren kişi öğretmenlerdir (Özsırkıntı vd., 2014). Eğitim ortamlarının iyi tasarlanmış olması çocuk ve öğretmen arasındaki ilişkiyi etkilemekte ve yaşanılabilir bir çevre oluşturmaktadır (Özkubat, 2013).

İnsan hayatının en değerli ve kritik yılları okul öncesi döneme gelmektedir. Bu kadar kritik ve önemli bir dönemde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirmesinde nitelikli bir öğretmen olması çok önemlidir (Gürkan, 2005). Puriola (2002), okul öncesi öğretmenlerinin görevlerini eğitim ve öğretim, bakım, yönetim, uygulama ve kişisellik olmak üzere beş farklı açıdan ele almaktadır. Eğitim ve öğretim; çocukların gelişim ve öğrenmelerini, bakım; çocukların büyümelerini, fiziksel-duygusal sağlıklarını ve sosyal faktörleri içermektedir. Yönetim özelliği; karar verme, disiplin ve kontrol gibi becerileri, uygulama; günlük faaliyetleri ve düşünme becerisinin organize edilmesini, kişisellik ise; karakterlerini, duygusal yapısını ve özel hayatını kapsamaktadır.

Okul öncesi dönemdeki çocuklar yaşadıkları çevreyi keşfetme, kendilerini güvende hissetme ve kabul görme gibi temel gereksinim içinde oldukları için öğretmenlerinin bu ihtiyaçları karşılayacak duyarlılıkta olması gerekmektedir (Ömeroğlu ve Kandır, 2005). Okul öncesi öğretmeni çocukların farklı kalıtsal özellikler taşıdıklarını, farklı çevresel imkanlar içinde yetiştiklerini dikkate almalı, bireysel farklılıkları kabul etmeli ve öğretim yöntemlerini bireyselleştirerek uygulamalıdır (Güler, 1994).

Öğretmen bilgi, tutum ve becerileri ile eğitim sürecine kalite kazandırmada, uyguladığı yöntem, teknik ve stratejilerle programda yer alan davranışları öğrencilere kazandırmada ve öğrencilerin niteliklerini artırmada kritik bir rol oynamaktadır (Gürkan, 2005). Öğretmen, çocukların düzeylerine uygun bir eğitim ortamı

hazırlayarak çocuğun hayatında disiplinin temelini oluşturmakta ve ona rehberlik yapmaktadır (Özgülük, 2006). Okul öncesi öğretmenleri çocukların okula geçişlerini kolaylaştırmak ve uyum sağlamalarına yardımcı olmak için çeşitli programlar hazırlamaktadır (Dockett ve Perry, 2002b). Öğretmenler geçiş sürecinde çocukların uyumunu kolaylaştırmak, kaygılarını gidermek, okulu sevmelerini sağlamak, öğretmenleri ve arkadaşları ile olumlu ilişkiler kurmalarına yardımcı olmak için etkinlikler gerçekleştirmekte ve öğrenme ortamları oluşturmaktadır (Akman ve Yazıcı, 2019).

Öğretmenler ve okullar çocukların farklı hedeflerle okul öncesi eğitime hazırlanması ve uyum sağlaması için geçiş uygulamaları yaparlar (Curby vd., 2018). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitime geçişte yürüttüğü oryantasyon çalışmaları, ebeveynlere gönderilen bilgilendirici yazılar, ev ziyaretleri, çocukları gözlemlemek gibi çalışmalar öğretmen-ebeveyn ve çocukların beklentilerini belirlemek ve bilgi toplamak için yapılan çalışmalar arasında yer almaktadır (Nelson, 2004). Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğun okula geçiş sürecinde sabırlı, anlayışlı, sevecen ve hoşgörülü olması süreci kolaylaştırmaktadır (Dinçer, 2005). Ayrıca okul öncesi öğretmenin bedensel ve ruhsal açıdan sağlıklı, enerji dolu, hareketli ve gözlem yeteneği gelişmiş bireyler olması gerekmektedir (Tulan, 2005).

Öğretmenler okul öncesi eğitime geçiş sürecinde aşağıdaki noktalara dikkat etmelidir:

- Çocukların duygu ve düşüncelerini dinlemelidir.
- Ev ortamını ve ailesini özlemesini doğal olduğunu kabul etmelidir.
- Ana sınıfında uyum haftası sürecinde ailesi ve kendisine ait fotoğraflara yer vermelidir.
- Çocuğun ailesinden ayrı kalma süresi kademeli olarak artırılmalıdır.
- Okulun ve öğretmenin korku objesi olarak kullanılmaması gerektiğini ebeveynlere anlatılmalıdır (Dinçer, 2005). Ayrıca öğretmenlerin, çocukların eğitim geçmişine göre ihtiyaçlarını belirlemesi ve daha önce okul deneyimi olmayan çocuklar için farklı geçiş uygulamaları planlaması gerekmektedir (Curby vd., 2018).

2.2.2. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Ebeveynler

Çocuklara ilk temel davranışları kazandıran aile, toplumun en küçük birimidir (Oktay, 2005). Çocukların ilk öğrenme deneyimlerinin gerçekleştiği yer olan aile, kişilik gelişiminde, sosyal etkileşiminin oluşmasında ve aldıkları eğitimin şekillenmesinde en önemli ortamdır (Demiriz ve Dinçer, 2000). Çocuklar bütün gelişimlerine ilişkin temel bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları ilk olarak ailede kazanmaktadır. Bu yönden aile; çocuğun bakımından, gelişiminden ve eğitiminden sorumlu ilk kurumdur (Özgülük, 2006). Ebeveynler çocuklarının gelişimi için evde gerekli eğitsel ortamı ve materyalleri hazırlasalar bile; çocuklarının akranlarıyla sosyalleşmesi ve toplumsallaşması için sistemli ve planlı düzenlenmiş ortamların gerekli olduğunu düşünmektedir. Bazı aileler ekonomik imkânları yeterli olmadığı için çocuklarına zengin uyarıcı içeren bir çevre sağlamaktan yoksun olabilmekte ve bu eksikliği okul öncesi eğitim kurumlarının tamamlamasını bekleyebilmektedir (Üstünova, 1998). Bu yüzden ebeveynler çocukları için iyi bir okul öncesi eğitim kurumu seçmeyi; çocuklarına sunulacak eğitimin kaliteli olması, ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılaması yönünden en önemli sorumluluklardan biri olarak görmektedir (Bal, 2019).

Aileler çocukların okula iyi bir başlangıç yapması için önemli destek kaynağıdır. Bu destekler çocukların ev-okul arasında etkileşim kurmalarına yardımcı olmaktadır (Dockett ve Perry, 2009). Çocukların sosyal, bilişsel, davranışsal, fiziksel ve duygusal gelişimine katkı sağlamada, çevrelerini keşfetmelerinde ve insanlarla etkileşime geçmelerinde ebeveynler kritik bir rol oynamaktadır. Ebeveynler okul öncesi eğitime geçiş sırasında çocukların öğrenmesine destek olmaktadır (Sheridon vd., 2019). Okul öncesi eğitimde hedefler belirlenirken sadece çocuk düşünülmemeli, eğitimin başarılı olması için aile katılımı sağlanmalı, ebeveynler de eğitim sürecine dahil edilmelidir (Çamlıbel Çakmak, 2010). Ebeveynlerin eğitim sürecinin nasıl işlediğini görmeleri, uygulanan eğitim programının amaçlarını tanımaları ve okula karşı olumlu tutumla yaklaşmaları ancak okul-aile iş birliği yolu ile sağlanmaktadır (Ekinci Vural ve Kocabaş, 2016). Çocuğun bakımından ve ilk eğitiminden sorumlu olan aileyi okul öncesi programına dahil etmek, çocukların gelişimi için önemli bir nokta olarak görülmektedir. Bu konuda okul-aile iş birliğinin sağlanması; hem öğretmenin aileyi ve çocuğu tanımasını hem de ailenin okul programını ve öğretmeni tanımasını kolaylaştırmaktadır (Argon ve Akkaya, 2008).

Her ebeveyn çocuklarının sağlıklı ve güvenli olmasını, başarılı, mutlu ve uyumlu olmasını, iyi arkadaşlara sahip olmasını ve sevgi dolu ilişkiler kurmasını istemektedir (Snow ve Van Hemel, 2008). Ailedeki bireylerin sorumluluk bilincinde olarak çocukların bağımsız bireyler olmalarına fırsat tanınması, çocuğun sağlam bir kişiliğe sahip olmasına ve temel alışkanlıklar kazanmasına katkı sağlamaktadır (Demiriz ve Dinçer, 2000) . Okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynler çocuklarının bağımsızlığına saygı duymalı, büyüdüklerini kabul etmeli ve ihtiyaç duydukları anda yardım ve desteğe hazır olmalıdır (San Bayhan ve Artan, 2005).

Okul öncesi eğitimin başlangıcında aileler okulu ve öğretmeni ziyaret etmek, okul kaydı yaptırmak ve okul tarafından planlanan geçiş etkinliklerine katılmak gibi hazırlık etkinlikleri yapmaktadır. Ayrıca aileler okul hazırlığını günlük bir rutine dönüştürmek, çocuklarına okula başlamaya yönelik hikâyeler okumak, ailedeki diğer ebeveynlerle konuşarak hem çocuğu hem de aileyi okul öncesi eğitime hazırlamak gibi çalışmalar yapmaktadır (La Paro vd., 2003). Bunların dışında okul öncesi eğitime geçiş sürecini kolaylaştırmak için ebeveynler aşağıdaki çalışmaları da yapabilirler:

- Çocuklarına güven duygusunu kazandırmalı, onu bırakmayacağını, kısa süreli ayrılışlar bile geri döneceklerini mutlaka açıklamalıdır.
- Çocuğun yaşadığı kaygı durumu ile alay etmemeli, duygularını anlamaya çalışmalıdır.
- Çocuklarıyla anasınıfında yapılan etkinliklerle ilgili konuşmalı, onları önceden bilgilendirmelidir.
- Ebeveynler çocukları için seçtikleri okuldan, uyum sürecinde uyguladıkları yöntemler hakkında bilgi almalıdır.
- Çocuğu ana sınıfına başlamadan önce okulu ve sınıfı gezmek, öğretmeni ile tanışmak gibi hazırlıklar yapmalıdır.
- Anasınıfına başlamadan önceki zaman diliminde ev ortamı sakin ve düzenli olmalıdır.
- Çocuklarına neden anasınıfına gideceklerini basit ve açıklayıcı bir şekilde anlatmalıdır.

- o Anasınıfı yaşantısı hakkında bilgilendirmeli, ihtiyaç duyduğunda yetişkinlerden yardım isteyebileceğini açıklamalıdır (Dinçer, 2005).

Okul öncesi eğitime geçişte ebeveynlerin okulla ve öğretmenle kurduğu iletişim ve etkileşim de bu süreçte önemli bir faktördür (Riley ve Fahey, 2005).

2.2.3. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Çocuklar

Ailenin ve toplumun geleceği çocuklardan oluşmaktadır. Her toplum, çocukların zihinsel, bedensel, duygusal ve toplumsal açıdan uyumlu bir kişilik yapısına sahip olmalarını, hayatta başarılı bireyler olarak devam edecekleri şekilde yetişmelerini istemektedir (Üstünova, 1998). Çocuklar okula geçiş ile birlikte fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini kapsayan bir ortama girmektedir (Brotherson vd., 2015). Okul öncesi eğitime geçiş; çocuğun eğitim hayatının ilk yıllarını oluşturmakta ve çocuklar için büyük bir değişim olarak kabul edilmektedir (Bayguzina vd., 2012).

Çocuklar okul öncesi sınıflarına bir dizi yetenek ve beceri ile gelmektedir ve bu becerilerin bir arada nasıl bir işlev gördüğünü anlamak zor olabilmektedir (Sandilos vd., 2019). Çocukların akademik, sosyal ve duygusal becerilerindeki ilişkileri ve büyümeyi daha iyi anlayabilmek için okul öncesi dönemdeki eğitim ortamlarında geliştirdikleri becerileri incelemek ve bu becerilerin birlikte nasıl ilerlediğini izlemek fayda sağlamaktadır (Sandilos vd., 2019). Bu dönemdeki çocukların algıları açık olduğu için çevredeki tüm olumlu ve olumsuz durumlardan etkilenmektedir. Okul öncesi dönem diğer yaş gruplarından farklı gelişim dönemlerine sahiptir bu yüzden de farklı gereksinimleri bulunmaktadır (Babaroğlu, 2018). Çocukların okul öncesi eğitimden maksimum düzeyde yararlanabilmeleri, yaratıcı düşünebilmeleri, ihtiyaç ve gereksinimlerine ulaşabilmeleri çevreye duydukları merakla gerçekleşmektedir (Özkubat, 2013).

Çocuklar okul öncesi eğitime geçiş yaptıklarında yeni tecrübeler ile yüz yüze gelmektedir, ebeveynlerin akademik isteklerini, öğretmenlerin beklentilerini karşılamayı ve yeni bir arkadaş grubunda kabul görmeyi öğrenmeleri gerekmektedir. Çocuk bunların tamamını yaparken önceden destekçisi olan kişilerin hemen yanında bulunamayacaklarını da kabullenmelidir (Koomen vd., 2004). Çocuklar beceri ve yetenekleri açısından birbirinden farklıdır ve bu farklılıklarla okula gelmektedir. Ebeveynlerin bakımı, akranları ile etkileşimleri, ilk kez okul öncesi eğitim almak gibi

farklılıklar olabilir. Bu yüzden bazı çocuklar için geçiş uygulamaları daha önemli olabilmektedir. (Curby vd., 2018). Ayrıca çocuğun okula olan ilgisi, motivasyonu ve okul başarısı geçiş sürecinin yönetilmesini etkilemektedir (Dockett ve Perry, 2002a).

Çocuklar okula başladığında akranları ve öğretmenleri ile ailenin okulla kurduğu ilişkiler önem kazanmaktadır. (Dockett ve Perry, 2009). Çocukların bütünsel olarak gelişimi yetişkinlerle olan güvenli bir bağ, yakın ve sevecen ilişkiler üzerine kuruludur. Anasınıfına geldiklerinde çocuklar için en önemli gelişimsel görev öğretmeniyle sevecen ve yakın bir ilişki kurmaktır (Skinner, 2018). Bu dönemde çocukların sadece öğretmenleri ile yaşantıları değil anne baba ile olan yaşantıları da akademik becerilerin kazanılmasında önemlidir (Uyanık ve Kandır, 2010). Aile ilişkilerinin dengeli olduğu, sevgi ve güven ortamında büyüyen çocuklar gelişimleri için gerekli deneyimleri yaşayabilirler (Demiriz ve Dinçer, 2000). Okulun ve ailenin iş birliğiyle okul öncesi eğitime hazır olan çocuk; geçiş yaptığı kademede yabancılık çekmeyen, akranlarına ve yeni ortama kolay uyum sağlayan ve aldığı sorumluluğu yerine getiren bir birey haline gelmektedir (Yazıcı vd., 2017).

2.3. Okul Öncesi Eğitime Geçişle İlgili Program Örnekleri

Geçiş programları ebeveynler ve öğretmenler arasındaki iş birliğini artırmakta, aktif ebeveyn katılımını sağlamakta ve problem çözme odaklı bir bağlam oluşturmaktadır (Eisenhower vd., 2015). Geçiş uygulamaları öğretim, bilgi veya ilişki hedeflerin karşılanmasına yardımcı olmaktadır. Geçiş uygulamaları okullar arasında veya sınıflar arasında farklılıklar gösterebilmektedir. Bazı geçiş uygulamaları fazla çaba ve masraf gerektirebilmekte ancak daha etkili olabilmektedir (Curby vd., 2018). Geçiş uygulamaları çocuğun davranışlarını düzenlemesini sağlayarak bilişsel, sosyal-duygusal ve akademik becerilerini daha iyi geliştirmesine yardımcı olmaktadır (Yelverton ve Mashburn, 2018). Uluslararası literatür incelendiğinde çocukların geçiş sürecini kolaylaştırmak amacıyla bazı geçiş programlarının geliştirildiği ve uygulandığı görülmektedir.

The STARS (The School Transition and Adjustment Research Study) programı İngiltere’de geliştirilen ve dört haftalık uygulanan yoğun bir programdan oluşmaktadır. Programın amacı; gelir düzeyi düşük olan ailelerin çocuklarının anaokuluna geçişini kolaylaştırmaktır. Dört devlet okulunda beş anasınıfında 19 gün boyunca yarım gün olarak uygulanan programa her sınıftan 11-13 çocuk katılım

sağlamaktadır. Nisan ayında programa seçilen çocuklar Ağustos ayında programa alınarak, program bir öğretmenle bir öğretim görevlisi tarafından yürütülmektedir (Berlin vd., 2011). Program çocukların matematik ve ön okuma yazma becerilerini geliştirmeyi, çocukların sosyal yeterliliğini artırmayı, aile katılımını sağlamayı ve çocukları okul rutinlerine hazırlamayı hedeflemektedir (Committee for Children, 2003). Programda okul-aile iş birliğini artırmak için her sınıfa lisans ya da yüksek lisans düzeyinde okul-aile uzmanı istihdam edilmektedir. Program uygulanmaya başlamadan önce uzmanlar tarafından öğretmenlere ve öğretim görevlilerine Second Step eğitimi verilmekte, eğitim programı boyunca ailelerin programa katılımını sağlamak için uzmanlar en az bir kere aile ziyaretleri gerçekleştirmektedir. Çocuklar anaokuluna başladıktan kısa bir süre sonra çocuğun gelişimini ve okul-aile iletişimini kontrol etmek amacıyla bir ziyaret daha gerçekleştirmektedir (Berlin vd., 2011). Yapılan araştırmalar sonucunda öğretmenler STARS programına katılım gösteren çocukların sosyal yönden anaokuluna geçişlerinin daha kolay olduğunu ifade etmişlerdir (Berlin vd., 2011).

Thames Valley Neighbourhood Early Learning Programı İngiltere’de uygulanan bir programdır. Program üç yaşındaki çocuklar anaokuluna başlamadan bir yıl önce uygulanmaktadır. Çocuklar okula başlamadan önce ebeveynleriyle birlikte üç kez okul ziyareti yapmaktadır. Programda aileler ve eğitimciler için hazırlanmış üç oturum bulunmaktadır. Bu oturumların içeriğinde; oryantasyon, sağlıklı yaşam, matematik, müzik, okuryazarlık, sanat ve sınıf ziyaretleri yer almaktadır (Stooke ve McKenzie, 2010). Bir buçuk saatten oluşan oturumlar Ocak ayında başlayarak Haziran ayına kadar devam etmektedir. Programda ebeveynlere çocuğun okula uyumunu kolaylaştıracak aşağıdaki bilgiler öğretilmiştir:

- Ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte evde yapabilecekleri ve çocuğun okula uyumunu kolaylaştıracak etkinlikler
- Anaokulunda çocuklarla neler yapıldığı ve hangi becerilerin geliştirildiği
- Çocuklara kitap okumanın önemi
- Çocukların gitmekten hoşlandığı toplumsal mekanlardaki (sinema, oyun parkları, müze...) etkinliklerin faydaları (Planning Entry to School, 2005).

The Starting School Research Project, University of Western Sydney tarafından hazırlanan bir programdır. Programın oluşturulması sürecinde çocuğun

okula başlamasında ebeveynler, öğretmenler ve çocuk için nelerin önemli olduğuna dair literatür taraması yapılarak anketler oluşturulmuş ve görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda okula uyumla ilgili bazı alt başlıkların önemli olduğuna ulaşılmıştır. Bu başlıklar şu şekildedir:

- Çocuğun okula başlamadan önce bilgiye ihtiyacının olması
- Okula geçişte zorunlu olan sosyal uyumun bileşenleri
- Okul kuralları
- Çocuğun öğrenebilmesi için ihtiyacı olan bilgiler
- Okula başlamanın psikolojik yönleri
- Aile sorunları
- Eğitsel çevrenin doğası (Dockett ve Perry, 2005).

Bu maddeler doğrultusunda proje ekibi tarafından çocuğun okula başlaması ve çocuğun programa etkili geçiş yapması olmak üzere iki kategoriye odaklanılmıştır. Bu iki kategoriye göre program oluşturulmuştur ve programa 298 ebeveyn, 280 çocuk katılım göstermiştir. Programa katılan katılımcılar çocukların okula uyumunun daha hızlı olduğunu belirtmişlerdir (Dockett ve Perry, 2005).

Ready Freddy Programı Pittsburgh Devlet Okulları, ebeveynler ve birden fazla topluluğun iş birliği sağlamasıyla oluşturduğu bir programdır. Program, çocukların anaokuluna başarılı bir geçiş yapmasını hedefleyen, ebeveynleri ve çocukları anaokuluna kabul eden, çocukların öğrenmeye hazır olmasını destekleyen, kaygıyı azaltan, zamanında kayıt olmayı ve katılımı artıran ev ile okul arasındaki öğrenme sürekliliğini sağlamak için ebeveyn katılımını teşvik eden bir program modelidir (Smythe-Leistico vd., 2012). Programın unsurları okullar, ebeveynler ve topluluk üyeleriyle birlikte geliştirilmiştir. Bu unsurlar şu şekildedir:

- Geçiş ekipleri
- Ebeveyn katılımını ve ebeveyn-çocuk etkileşimini destekleyen Anaokulu kulüpleri
- Ebeveynlerle etkileşime geçmek için topluluk desteği
- Hem çocuklara hem ebeveynlere hoş bir ortam oluşturmak için karşılama okulları
- Geçişin önemi hakkında farkındalık oluşturmaya yardımcı bir kurbağa maskotu (Smythe-Leistico vd., 2012).

Bu program ebeveynler ve çocuklar için sıcak bir ortam hazırlamanın yanında ailelerin anaokulunun önemini anlamasına yardımcı olmak açısından yeni bir model olarak görülmektedir (Smythe-Leistico vd., 2012).

2.4. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Beklentiler

Beklentilerin dengede tutulması, bilinmeyeni bilmek ve okul öncesi eğitime uyum sağlama süreci, okul öncesi eğitimin çocuk için iyi yapılandırılmasıyla başlamaktadır (Yazıcı ve Akman, 2020). Çocuklar okula başlarken her toplumun ve bireylerin çocuklardan farklı beklentileri vardır ve neyin gerekli ya da önemli olduğu bu algılara göre değişmektedir (Dockett ve Perry, 2009). Her ailenin kendine özgü inançları ve beklentileri vardır. Çocuklar okul ortamındaki kültürel kavramları ebeveynleri ile iletişim kurarak ve evde deneyimleyerek öğrenmektedir (Lam ve Pollard, 2006). Öğretmenler, okul öncesi eğitimden beklentilerin ev ortamındaki beklentilerden önemli ölçüde farklılaştığını, çocukların ve ebeveynlerin yeni oluşan beklentileri anlama konusunda yardıma ihtiyaçları olduğunu belirtmektedirler (Early vd., 1999).

Çocukların okuldan beklentileri ebeveynlerin ve öğretmenlerin beklentilerinden etkilenecek şekilde şekillenebilir. (Chan, 2012). Okul öncesi eğitime geçiş yapan çocukların, ebeveynlerinin beklentilerine, yeni değerlere ve yeni kurallara uyum sağlaması gerekmektedir (Chan, 2012). Okula geçiş sürecinde çocukların ve ebeveynlerin psikolojik, duygusal ve davranışsal olarak hazırlık yapmaları önemlidir. Özellikle ebeveynler çocuklarının okula geçiş ve uyum sürecini kolaylaştırmak için beklentilerini değiştirme durumunda kalabilmektedir (Chan, 2012).

Okul öncesi eğitim alan çocukların geçiş deneyimlerini geliştirmek için ciddi bir hazırlık yapılmalıdır. Yapılan bu hazırlıklar çocukların ve ebeveynlerin ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılamalıdır (Clifford, 1999). Okul öncesi dönemdeki çocuğun beklentileri, ihtiyaçlarının karşılanma seviyesi birbirinden farklıdır. Okul öncesi öğretmenin görevi de çocukların temel ihtiyaçlarını (şefkat, sevgi, ilgi, beslenme vs.) karşılamak gelişim düzeylerine uygun çalışmalar planlamak ve okul öncesi eğitimden beklentilerini karşılamaktır (Zembat, 2005).

Ebeveynlerin okul öncesi eğitimden beklentileri; çocuğun sosyalleşmesi, gelişiminin desteklenmesi, akranları ile birlikte zaman geçirmesi, kuralları öğrenmesi, ilkokula hazırlanması ve akademik becerilerinin gelişmesi gibi konular

üzerine yoğunlaşmaktadır (Bal, 2019). Aileler çocuklarının eğitimini desteklemeyi, öğretmenle iş birliği yapmayı ve okul rutinlerine uyum sağlamayı öğrendikçe yeni beklentiler içine girmektedir (McIntyre vd., 2010). Okul öncesi öğretmenleri ailelerin beklentilerine cevap verebilmek, onlarla ortak bir noktada buluşabilmek için ebeveynlerle yoğun bir iletişim kurmak ve kaliteli bir eğitim sunmak durumunda kalmaktadır (Üstünova, 1998).

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde ulusal ve uluslararası yapılan çalışmalardan okul öncesi eğitime geçiş ve okul öncesi eğitimde beklentilere yönelik çalışmalardan bazı örnekler bulunmaktadır.

2.5.1. Ulusal Araştırmalar

Çakıroğlu (2013) tez çalışmasında ebeveynlerin okul öncesi eğitime yönelik görüş ve beklentilerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Nicel araştırma yöntemiyle yaptığı çalışmaya 231 ebeveyn katılmıştır ve veriler araştırmacı tarafından geliştirilen bir anketle toplanmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin okul öncesi eğitimden çocuğu ilkokula hazırlamasını ve sosyal beceriler kazandırmasını bekledikleri belirlenmiştir. Ebeveynlerin öğretmenlerden beklentilerine bakıldığında ise öğretmenlerin çocuğa ve ebeveyne karşı tutumuna dikkat ettikleri, öğretmenlik deneyimini ve eğitimini önemsedikleri araştırmada ulaşılan diğer sonuçlar arasındadır.

Şahin Sak ve Şahin (2013) yaptıkları araştırmada ebeveynlerin okul öncesi eğitime yönelik görüşlerini ve beklentilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 35 ebeveyn dahil edilmiştir. Nitel bir araştırma olarak yürütülen çalışmada veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmada ebeveynlerin büyük çoğunluğunun kurumdan çocukların sosyal becerilerini ve gelişimlerini desteklemelerini bekledikleri sonucu elde edilmiştir. Ayrıca araştırma sonucunda ebeveynlerin birçoğu okul öncesi eğitim kurumunun çocukları ilkokula hazırlamasını, ilkokula başlamasında gerekli olan kavramları (sayı, renk, şekil vb.) öğrenmelerini beklediklerini tespit etmişlerdir.

Özen Altınkaynak ve Yanıklar (2014) tarafından yapılan araştırmada anne ve babaların çocukların gelişimlerine yönelik okul öncesi eğitimden beklenti düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya 108 anne ve 92 baba olmak üzere 200

ebeveyn katılım sağlamıştır. Nicel araştırma metoduyla yapılan araştırmada veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen bir anketle toplanmıştır. Araştırma sonucunda çocukların gelişimlerine yönelik anne ve babaların okul öncesi eğitimden benzer beklentiler içinde olduğu; bu beklentilerin çocukların sosyal-duygusal gelişimini desteklemek, kelime haznelerini geliştirmek, öz bakım becerilerini desteklemek, ilkokula hazırlanmalarını sağlamak, psikomotor gelişimini desteklemek yönünde olduğu tespit edilmiştir.

Koçyiğit (2014) okul öncesi eğitime ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla altı yaş grubundaki 45 çocukla bir araştırma yürütmüştür. Araştırmanın verileri Mosaic Apporoach yöntemi ile toplanmıştır. Verilerin toplanmasında bireysel görüşmeler, resim çizme gibi birden fazla teknik kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların okul öncesi eğitim kurumunda eğitim görmek, oyun oynamak gibi beklentilerinin olduğu ve bu amaçla okul öncesi kurumuna gittiği, okulda zamanının büyük çoğunluğunu oyun/oyuncak oynamakla ve rutin etkinliklerle geçirdikleri tespit edilmiştir.

Sak vd., (2017) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin ebeveyn beklentilerini, öğretmenlerin ebeveynlere söylediklerini kendi çocuklarına uygulayıp uygulamadıklarını belirlemek amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik bir araştırma olarak yürütülen çalışmaya 50 okul öncesi öğretmeni katılım sağlamıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara bakıldığında; okul öncesi öğretmenlerinin ebeveynlerden çocuklara gereken ilgiyi göstermelerini, özellikle öz bakım becerilerini desteklemelerini ve geliştirmelerini bekledikleri görülmüştür. Ayrıca araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin bir ebeveyn olarak kendi çocuklarına karşı kararlı olamadıkları ve duygusal davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ceylan (2019) tarafından yapılan bir araştırmada ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarını tercih nedenleri, kuruma dair görüşleri, kurumdaki öğretmenden beklentileri ve memnuniyetlerini belirlemek amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemiyle yapılan araştırmada 19 ebeveyn ile mülakat yapılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin çocukların mutlu olması, iyi bir eğitim alması ve sosyalleşebilmesi için okul öncesi eğitim kurumlarını tercih ettikleri saptanmıştır. Ebeveynlerin beklentilerinin her çocuğa özel bireyselleştirilmiş eğitim yapılması, kurumdaki ortamın ev ortamına benzer olması, çocukların sınıfta ve dışarda rahat

hareket ederek daha çok oyun oynayabildiği bir ortam olması yönünde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca ebeveynler öğretmenlerin en çok çocuklarına ilgi ve yaklaşımlarından memnun olduklarını, kurumda yapılan eğitim ve sosyal faaliyetlerin çeşitliliğinden ve esnekliğinden hoşlandıklarını belirtmişlerdir.

Manolava Yalçın vd., (2020) yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin aranan veli profilini betimlemelerini sağlamak ve veli profiline yönelik beklentilerini tespit etmek amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemi ile yürütülen çalışmada fenomenolojik yaklaşım kullanılmıştır ve 41 okul öncesi öğretmeni araştırmaya dahil edilmiştir. Görüşme yöntemiyle toplanan veriler sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin veli profiline yönelik beklentilerinin çocuğun gelişimini destekleyen, eğitim-öğretim sürecinde olan ve öğretmenle iletişim kuran veli olmak üzere üç kategoride toplandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada okul öncesi öğretmenleri veli profillerine yönelik beklentilerinin velilerden çocuklarıyla kaliteli vakit geçirmeleri, okulda öğretilenleri evde tekrar etmeleri, saygıya dayalı iletişim kurmaları şeklinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yazıcı ve Akman (2021) erken çocukluk eğitimine geçişte öğretmen ve ebeveynlerin çocukları ve kendileri için beklentilerini karşılaştırdıkları araştırmada, ebeveynlerin ve öğretmenlerin anaokuluna geçişte çocuklardan beklentilerinin sosyal, dilsel, akademik ve fiziksel destek yönünde olduğu belirtilmiştir. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin birbirlerinden iletişim ve iş birliği yönünde ortak beklentilere sahip oldukları araştırmada paylaşılan diğer sonuçlardan biridir.

2.5.2. Uluslararası Araştırmalar

Laloumi Vidali (1998) ebeveynlerin okul öncesi eğitime yönelik beklentilerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmaya 582 ebeveyn katılım göstermiştir. Nicel bir çalışma olarak yapılan araştırmada ebeveynler eğitim ve sosyal beklentilere yönelik sorulara yanıt vermişlerdir. Araştırmada ebeveynlerin okul öncesi öğretmenleriyle iş birliği içinde olmayı bekledikleri, çocuklarının bakım ve eğitim faaliyetlerini bir arada almalarını ve çocuğu merkeze alan entelektüel ve eğitimsel bir öğrenme bekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışan ebeveynlerin kurumdaki ve öğretmenden bakım ve eğitim yönünden destek beklediği bulgusu araştırmada ulaşılan diğer sonuçlardan biridir.

Dockett ve Perry (1999) tarafından Avustralya’da yürütülen bir araştırmada okul öncesi eğitime geçiş yapan çocukların algılarını, duygularını belirlemek, ebeveynler ve öğretmenlerin okula geçişteki beklentilerini tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmaya 217 öğretmen, 219 ebeveyn ve dört buçuk- beş buçuk yaş aralığındaki 50 çocuk katılım sağlamıştır. Veriler öğretmen ve ebeveynlerden anket sorularıyla, çocuklardan ise küçük odak grup görüşmeleriyle toplanmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin ve öğretmenlerin sosyal uyum konusunda kaygılı oldukları, ebeveynlerin eğitim ortamı, okul kuralları ve fiziksel gelişim yönünde beklentileri olduğu; öğretmenlerin ise beceri ve bilgi gösterimi konularında beklentilerinin olduğu ön plana çıkmıştır. Çocukların da okula geçişte farklı duygular içinde olduğu, okul kurallarına uymaları gerektiği düşüncesi olduğu saptanmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda çocukların büyük çoğunluğunun okul öncesi eğitime geçişte olumlu deneyimler yaşadıkları, geçiş sürecine ebeveynlerin, çocukların ve öğretmenlerin aktif olarak dahil oldukları, katılımcıların farklı algı ve beklentilere sahip oldukları görülmüştür.

Dockett ve Perry (2004) yaptıkları başka bir araştırmada okul öncesi dönemdeki çocukların okula geçiş yapmaları konusunda öğretmen, ebeveyn ve çocukların bakış açısını ve beklentilerini incelemeyi amaçlamıştır. 300 öğretmen, 300 ebeveyn ve 300 çocuğun katılım gösterdiği araştırma sonucunda çocukların okulda en çok arkadaş edinmeyi beklediklerini, öğretmenlerin çocukların uyum ve düzen sağlama konusunda beklentilerinin olduğunu, ebeveynlerin ise eğitim ortamları yönünde beklentilerinin olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çocukların okula başlamadan önce bağımsız tuvalet eğitimi, giyinme, bağcıklarını bağlama, eşyalarını tanıma ve kalem tutma gibi becerilere sahip olması gerektiği yönündeki beklentilerinin ebeveynlerden daha yüksek olduğu ulaşılan sonuçlar arasındadır. Ebeveynlerin ise çocuklara karşı bireysel ilgi gösterilmesi ve bireysel farklılıkların önemsilmesi, çocukların aynı yaş grubundaki çocuklarla eğitim alması yönünde beklentilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Einarsdottir (2005) İzlanda’daki bir anaokuluna devam eden beş ve altı yaş aralığındaki 22 çocukla bir araştırma yapmıştır. Araştırmada çocukların anaokulundaki deneyimleri, beklentileri, okulda neler yapmak istediklerini ve neler öğrendiklerini belirlemek amaçlanmıştır. Çocukların deneyimlerini ve beklentilerini öğrenmek için grup görüşmeleri, fotoğraflar, çocukların çizdiği resimler gibi birden

fazla yöntem kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların okul öncesi hayatlarına yönelik güçlü fikirleri olduğu ve düşüncelerini açıkça ifade ettikleri görülmüştür. Araştırma sonucunda çocuklar için okul öncesi eğitim; öğrenme, iletişim ve kurallardan oluşan bir ortam olarak görülmüştür. Çocukların okul öncesi eğitimden akranlarıyla iyi ilişkiler kurmak, yapacakları etkinlikleri seçmek, oyun oynamak ve sosyal ilişkiler kurmak yönünde beklentileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Barbarin vd., (2006) tarafından yapılan araştırmada beş eyaletten 439 ebeveyn ile iletişim kurulmuş ve ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumunun kalitesine yönelik beklentilerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında ebeveynlerin kaliteli bir okul öncesi eğitimi; kapsamlı hizmet sağlanması, uygun yerleşim planı ve okul-aile iş birliği başlıkları altında topladıkları görülmüştür. Ebeveynlerin sadece akademik becerilerin değil sosyal becerilerin de gelişmesine önem verdikleri, çocuk bakımı ve erken eğitim konularına değindikleri ulaşılan sonuçlar arasındadır. Ayrıca ebeveynlerin okul öncesi eğitim programından pozitif yaklaşım, yeterli düzeyde eğitici kaynak, nitelikli öğretmen, farklı öğrenme merkezleri, güvenli ve temiz çevre, kapsamlı hizmet ve okul-aile iş birliği gibi beklentiler içinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

McIntyre vd., (2007) tarafından yapılan araştırmada çocukları okul öncesi eğitime geçiş yapan ebeveynlerin deneyimlerini, geçiş sürecine katılmalarını ve beklentilerini belirlemek amacıyla 132 ebeveynle çalışmıştır. Araştırmada ebeveynlerin geçiş sürecindeki planlamalara daha fazla dahil olmak istediği, okul öncesi eğitime hazırlık konusunda bilgilendirmek istediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca ebeveynler okul öncesi eğitime geçişte akademik ve davranışsal beklentilerin yanı sıra öğretmenden daha fazla bilgi almak istedikleri çocuklarına yardımcı olabilmek için neler yapabileceklerini öğrenmek istedikleri, geçiş sürecindeki planlamanın aktif bir parçası olmak istediklerine yönelik beklentilerinden bahsetmişlerdir.

Bassok vd., (2018) tarafından yapılan araştırmada dört yaş grubu çocuklarını okul öncesi eğitim kurumuna gönderen ebeveynlerin kurumdan beklentilerini ve kurum seçimindeki kriterleri belirlemek amaçlanmıştır. Nicel araştırma olarak yürütülen çalışmaya 858 ebeveyn katılım göstermiştir ve araştırma bulguları anketler aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmada ebeveynlerin kurumdaki beklentilerinin akademik becerileri desteklemesi, öğretmenlerin sıcak tutum sergilemesi, okulun

temiz ve güvenli bir çevre sunması, çocukların sosyal becerilerini desteklemesi yönünde olduğuna dair sonuçlar elde edilmiştir.

Ulusal ve uluslararası yapılan araştırmalar incelendiğinde; çalışmaların daha çok ebeveynlerin ve öğretmenlerin beklentilerinin belirlenmesine yönelik olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalarda ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından ve öğretmenden beklentilerinin incelendiği, kurumdan beklentilerin sosyal becerileri geliştirme ve ilkokula hazırlama yönünde olduğu, öğretmenlerden beklentilerin ise çocuklara karşı tutum, ilgi sevgi gibi davranışlara yönelik olduğu göze çarpmaktadır. Çalışmaların çoğunluğunun nicel çalışmalar olarak yürütüldüğü ve beklentilerin çeşitli değişkenler açısından incelendiği görülmektedir. Öğretmenlerin ve çocukların okul öncesi eğitime geçişte beklentilerinin incelendiği sınırlı sayıda çalışmanın olması da ayrıca dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda yapılan bu tez çalışmasında okul öncesi eğitime geçişte öğretmen-ebeveyn-çocuk açısından beklentileri ve beklentilerin karşılanma durumunun bir arada incelemesinin ve çalışmanın nitel çalışma olarak yürütülmesinin özellikle ulusal literatüre önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, araştırmanın çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, veri toplama sürecine ve verilerin analizine yer verilmiştir. Bu araştırma için Etik Kurul İzni, 27/08/2021-08 Etik Kurul toplantı tarihi ve 2021/658 karar sayısı ile Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu tarafından uygun bulunarak verilmiştir. İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden bilimsel çalışma izni alınmıştır ve araştırmanın ekler kısmında bu formlara yer verilmiştir. Ayrıca katılımcılardan gönüllü katılım sağladıklarına dair onam alınmıştır ve çocukların ebeveynlerinden araştırmaya katılım sağlamaları için onay alınmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma araştırmada okul öncesi eğitime geçişte öğretmen, ebeveyn ve çocuk beklentilerini belirlemek ve okul öncesi eğitime ilişkin beklentilerin karşılanma düzeyini tespit etmek amacıyla nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Creswell (2012) durum çalışmasını sınırları belirlenmiş bir ya da birden çok durumun uzun sürede ve derinlemesine veri toplanarak incelenmesi olarak tanımlamaktadır. Durum çalışmasında sınırlı bir sistemin derinlemesine incelenmesi ve betimlenmesi amaçlanmaktadır (Merriam, 2013). Bu araştırmada birden fazla katılımcıya ulaşılarak çoklu durum çalışması gerçekleştirilmiştir. Çoklu durum çalışmalarında bir araştırma konusunun odağıyla ilişkisi olan birden çok durumun incelenmekte ve araştırma konusuna yönelik detaylı çıkarımlar yapılmaktadır (Creswell, 2012). Araştırmada konu edilen durum okul öncesi eğitime geçişte öğretmenlerin, ebeveynlerin ve çocukların beklentilerini ve bu beklentilerin karşılanıp karşılanmadığını boylamsal olarak incelemektir. Belirlenen araştırma deseni araştırmanın amacına ve ölçütlerine uygun olduğu için tercih edilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Samsun'da Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi anasınıfı, anaokulları ve özel anaokullarına devam eden 14 okuldaki, 48-72 aylık çocuklar, bu çocukların ebeveynleri ve okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmaya 17 okul öncesi öğretmeni, 17 ebeveyn ve 17 çocuk olmak üzere 51 kişi katılım sağlamıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi

kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede amaç; önceden belirlenen ölçütleri karşılayan durumları çalışmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada belirlenen ölçütler şu şekildedir:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin en az beş yıldır aktif olarak görev yapıyor olmaları
2. Çocukların ilk kez okul öncesi eğitime devam ediyor olmaları
3. Çocuklarını ilk kez okul öncesi eğitim kurumuna gönderen ebeveynler olmaları

ölçüt olarak belirlenmiştir ve çalışma grubu bu ölçüte uyan kişilerden oluşturulmuştur.

Bu ölçüt ve örneklem yöntemi seçiminde öğretmenlerin beklentilerinin belirli bir mesleki deneyim sonucunda şekillenmesi, ilk kez okul öncesi eğitim alan çocukların ve çocuklarını ilk kez okul öncesi eğitim kurumuna gönderen ebeveynlerin beklentilerinin daha önceden okul öncesi eğitim almış çocuklara ve ebeveynlere göre farklılık göstermesi etkili olmuştur. Bu nedenle araştırmaya en az beş yıldır aktif olarak çalışan okul öncesi öğretmenleri, daha önceden okul öncesi eğitim almayan çocuklar ve çocuğunu ilk kez okul öncesi eğitim kurumuna gönderen ebeveynler tercih edilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan katılımcılar gönüllülük esasına göre seçilmiştir. Araştırmaya katılan katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 3.1., Tablo 3.2. ve Tablo 3.3.'te gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler

	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Durumu	Mesleki Kıdem	Görev Yeri	Çalıştığı Kurum	Öğrenci Sayısı	Yaş Grubu
Ö1	Kadın	41	Lisans	12	İlçe merkezi	Anasınıfı	14	5-6
Ö2	Kadın	31	Lisans	10	Köy	Anasınıfı	13	5-6
Ö3	Kadın	34	Lisans	12	Köy	Anasınıfı	11	4-5
Ö4	Kadın	35	Lisans	14	Köy	Anasınıfı	16	5-6
Ö5	Kadın	39	Lisans	12	İlçe merkezi	Anasınıfı	6	4-5
Ö6	Kadın	35	Lisans	10	Köy	Anasınıfı	10	5-6
Ö7	Kadın	38	Lisans	15	İlçe merkezi	Anaokulu	16	5-6
Ö8	Kadın	37	Lisans	14	Köy	Anasınıfı	10	5-6
Ö9	Kadın	35	Lisans	12	Köy	Anasınıfı	10	5-6
Ö10	Kadın	29	Lisans	6	İlçe merkezi	Anasınıfı	19	5-6
Ö11	Kadın	30	Lisans	8	Köy	Anasınıfı	15	5-6
Ö12	Kadın	33	Lisansüstü	12	İlçe merkezi	Anaokulu	14	5-6
Ö13	Kadın	34	Lisans	9	İl merkezi	Anasınıfı	17	5-6
Ö14	Kadın	35	Lisans	11	İlçe merkezi	Anasınıfı	18	5-6

Ö15	Kadın	41	Lisans	14	İlçe merkezi	Anasınıfı	20	5-6
Ö16	Kadın	54	Lisans	30	İlçe merkezi	Anasınıfı	24	5-6
Ö17	Kadın	46	Lisansüstü	20	İlçe merkezi	Anasınıfı	15	5-6

Tablo 3.1. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı kadındır ve yaşları 29 ile 54 arasında değişkenlik göstermektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu lisans mezunudur ve bu yıl 5-6 yaş grubundaki öğrencilerle çalışmışlardır. Katılımcıların mesleki kıdemlerine bakıldığında 6 ile 30 yıl arasında değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğu ilçe merkezinde ve köyde görev yapmaktadır, sadece bir öğretmen il merkezinde çalışmaktadır. Katılımcıların neredeyse tamamı anasınıfında görev yapmakta olup, 2021-2022 eğitim öğretim yılında çoğunlukla 5-6 yaş grubu ile çalışmaktadır. Öğrenci sayılarına bakıldığında ise altı ile 24 arasında değişkenlik göstermektedir.

Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Ebeveynlere Ait Demografik Bilgiler

	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Durumu	Mesleği	Aylık Gelir	Çocuk sayısı
E1	Kadın	34	Lise	Ev hanımı	6500 TL	2
E2	Kadın	30	Lise	Ev hanımı	5000 TL	3
E3	Kadın	32	Ortaokul	Ev hanımı	7000 TL	2
E4	Kadın	35	Lise	Ev hanımı	5500 TL	4
E5	Kadın	34	Lise	Ev hanımı	6000 TL	3
E6	Kadın	32	Lisans	Öğretmen	6000 TL	3
E7	Kadın	30	Lisans	Öğretmen	6000 TL	1
E8	Kadın	35	Ortaokul	Ev hanımı	6000 TL	3
E9	Erkek	37	Lisans	Özel sektör	7000 TL	2
E10	Kadın	29	Lise	Ev hanımı	6000 TL	1
E11	Kadın	29	Önlisans	Ev hanımı	3000 TL	3
E12	Kadın	33	Lise	Ev hanımı	6500 TL	3
E13	Kadın	28	Lise	Ev hanımı	3000 TL	2
E14	Kadın	34	İlkokul	Ev hanımı	2800 TL	2
E15	Kadın	33	Lisans	Ev hanımı	6000 TL	2
E16	Kadın	36	Lise	Kasiyer	5000 TL	3
E17	Kadın	33	Lisans	Öğretmen	6000 TL	2

Tablo 3.2. incelendiğinde araştırmaya katılan kadınların büyük çoğunluğu kadındır sadece bir katılımcı erkektir. Katılımcıların yaşları 28 ile 37 arasında değişkenlik göstermektedir. Katılımcılar genellikle lise mezunudur ve çoğunluğun mesleği ev hanımıdır. Aylık gelirleri ise 2800 TL ile 7000 TL arasında değişmektedir. Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuk sayısına bakıldığında ise en az bir en fazla dört çocuğu olduğu görülmektedir.

Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Çocuklara Ait Demografik Bilgiler

	Cinsiyet	Yaş	Kaçıncı Çocuk Olduğu	Özel gereksinim tanısı var mı?
Ç1	Erkek	5	2.	Hayır
Ç2	Kız	5	2.	Hayır
Ç3	Kız	5	2.	Hayır
Ç4	Kız	6	3.	Hayır
Ç5	Erkek	5	3.	Hayır
Ç6	Erkek	5	2.	Hayır
Ç7	Kız	5	1.	Hayır
Ç8	Kız	5	3.	Hayır
Ç9	Erkek	6	1.	Hayır
Ç10	Kız	5	1.	Hayır
Ç11	Kız	5	2.	Hayır
Ç12	Kız	5.5	3.	Hayır
Ç13	Kız	5	2.	Hayır
Ç14	Erkek	5	2.	Hayır
Ç15	Kız	5	2.	Hayır
Ç16	Erkek	5.5	3.	Hayır
Ç17	Erkek	5	1.	Hayır

Tablo 3.3 incelendiğinde araştırmaya katılan çocukların 10'u kız ve 7'si erkektir. Çocukların yaşı ise 5 ile 6 arasında değişmektedir. Araştırmaya katılan çocukların hiçbirinde özel gereksinim tanısı olmadığı görülmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan çocukların tamamı daha önce okul öncesi eğitim almamış olma şartını sağlamaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğretmenlerden, ebeveynlerden ve çocuklardan veri toplamak için veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan “Demografik Bilgi Formu” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır.

Demografik Bilgi Formu: Demografik bilgi formları ebeveynler, öğretmenler ve çocuklar için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Öğretmenlere ait demografik bilgi formunda yaş, cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem, görev yapılan yer, çalışılan kurum,

sınıflarında bulunan öğrenci sayısı ve araştırmanın yapıldığı eğitim-öğretim döneminde çalıştıkları çocukların yaş grubu sorularından oluşmaktadır. Ebeveynlere ait demografik bilgi formunda cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleği, aylık geliri, çocuk sayısı, araştırmaya katılan çocuğun kaçınıcı çocuk olduğu ve özel gereksinim tanısının olup olmadığı soruları bulunmaktadır. Çocuklara ait demografik bilgi formunda ise yaş ve cinsiyet sorularına yer verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu: Bu formda öğretmenlerin, ebeveynlerin ve çocukların okul öncesi eğitime geçişte beklentilerini belirlemek için açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formları katılımcıların yaşadıklarını kendi görüşleriyle ifade etmelerine ve deneyimlerini paylaşmalarına fırsat vermektedir (Merriam, 2018). Görüşme soruları hazırlanmadan önce ilgili alan yazın taranmış ve araştırmanın amacına uygun olarak açık uçlu sorular hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular ile ilgili okul öncesi eğitim alanında üç uzmanın görüşü alınmıştır ve soruların daha açık ve anlaşılabilir olması için tekrar düzenlemeler yapılmıştır. Daha sonra araştırma sorularının anlaşılabilirliğinin ve uygunluğunun değerlendirilmesi için iki kişiyle pilot görüşmeler yapılmıştır ve görüşme formunun son hali belirlenmiştir. Bu formda öğretmenler ve ebeveynlere yönelik 7 soruya, çocuklar için ise 2 soruya yer verilmiştir. “Ebeveynlerden çocuğun sosyal-duygusal gelişim alanına yönelik beklentileriniz nelerdir?” “Öğretmeninizden çocuğunuzun bilişsel gelişim alanına yönelik beklentileriniz nelerdir?” “İlk kez okula başladığında neler hissettin” gibi sorular görüşme formunda yer alan sorulardan bazılarına örnektir.

3.4. Verilerin Toplanması

Katılımcıların okul öncesi eğitime geçişteki beklentilerini ve bu beklentilerin karşılanma durumunu belirlemeye ilişkin görüşlerini almak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme, kişilerin iç dünyasına yönelerek deneyimlerini ve duygularını ortaya çıkarma yönünden oldukça etkili olduğu için (Yıldırım ve Şimşek, 2018) tercih edilmiştir. Bireyin iç dünyasına yönelebilmek için kendini rahat hissetmesi ve karşılıklı güven ortamının oluşturulması önem arz etmektedir. Bu araştırmada da verilerin toplanma aşamasında katılımcıların gönüllülüğü esas alınarak çalışmanın amacı ve içeriği belirtilmiştir. Böylece katılımcıların kendilerini güvende ve rahat hissedecekleri bir ortam

sağlanmaya çalışılmıştır. Veriler toplanmadan önce araştırmacı tarafından ilk olarak okul öncesi öğretmenlerine ulaşılması sağlanmıştır. Araştırmacının da okul öncesi öğretmeni olarak görev yapıyor olması katılımcılara ulaşılmasında kolaylık sağlamıştır. Araştırmada belirlenen örneklem seçimindeki ölçütü karşılayan okul öncesi öğretmenleriyle iletişime geçilerek gönüllü olan öğretmenler araştırmaya dahil edilmiştir. Öğretmenler aracılığı ile de araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen ve ölçüt örnekleme kriterini sağlayan ebeveynlere ve bu ebeveynlerin çocuklarına ulaşılmıştır. Gönüllü olan ve ölçütleri sağlayan ebeveynler çocuklarıyla birlikte araştırmaya dahil edilmiştir.

İçinde bulunduğumuz süreçten dolayı öğretmenlerle ve ebeveynlerle daha detaylı ve uzun süreli bir görüşme yapılması amaçlandığı için görüşmeler dijital ortamda, çocuklarla yapılan görüşmeler ise yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunda bulunan katılımcılarla 1. Dönem ve 2.dönem olmak üzere iki kez ayrı ayrı görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelere başlamadan önce katılımcılara araştırmanın amacı hakkında ön bilgi verilmiş, paylaşılan tüm bilgilerin saklı kalacağı bildirilmiştir ve ses kaydı için katılımcılardan izin alınmıştır. Öğretmenlerle yapılan ilk görüşmeler 10 ile 30 dakika arasında, ikinci görüşmeler ise 6 ile 25 dakika arasında sürmüştür. Ebeveynlerle yapılan ilk görüşmeler 7 ile 20 dakika arasında, ikinci görüşmeler ise 6 ile 15 dakika arasında sürmüştür. Elde edilen veriler kelime kelime transkripte dönüştürülerek analize hazır hale getirilmiştir. Çocuklarla yapılan ilk ve ikinci görüşmelerde ise konuya ilişkin resimler yaptırılmış ve görüşme sorularına verdikleri yanıtlar not alınmıştır. Çocuklara resim yaptırma ve görüşme sorularını yöneltme ise 15-20 dakika arasında sürmüştür. Çocukların kendilerini rahat ve güvende hissedebilmeleri için okul öncesi öğretmenlerinden destek alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen veriler nitel veri analizlerinden içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizinde; elde edilen verileri açıklamada yardımcı olabilecek kavramlara ve bu kavramlar arasındaki ilişkilere ulaşmak amaçlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmada içerik analizi, toplanan ham verilerin yazılı hale dönüştürülerek ayrı ayrı okunması, birbirine benzer verilerin yan yana getirilip kategori ve temaların belirlenmesi şeklinde gerçekleşmiştir. Temaların oluşturulmasında tümdengelim ve tümevarım olmak üzere iki farklı

yaklaşım türü vardır (Cresswell, 2012). Tümdengelimsel analiz yaklaşımında temel değişkenler ve bu değişkenler arasındaki ilişki önceden belirlenirken, tümevarım yaklaşımında analiz süreciyle ortaya çıkan kod-tema ve örüntülerden yola çıkılarak durumlar ortaya konur (Patton, 2014). Bu çalışmada tümevarımsal yaklaşım doğrultusunda verilerin analizi yapılmıştır. Görüşmelere ait transkriptlerden elde edilen veriler detaylı bir şekilde okunarak okul öncesi eğitim alanında uzman ikinci bir kişiyle birlikte temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan temalardan benzer olanlar kategoriler altında birleştirilmiştir. Verilerin analizi sonucu elde edilen bulguların yorumlanması aşamasında, katılımcıların ifadelerini doğrudan alıntılara yer verilerek bulguların kendi içerisinde bütünsel olarak tutarlı ve anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Bulguların yorumlanmasında doğrudan alıntılara yer verilirken öğretmenler için “Ö.1, Ö.2, Ö.3” ebeveynler için “E.1, E.2, E.3”, ve çocuklar için de “Ç.1, Ç.2, Ç.3” şeklinde kodlamalar kullanılmıştır. Öğretmenler, ebeveynler ve çocuklara ait veriler, alıntı cümlelerinin sonunda parantez içerisinde belirtilmiştir. Görüşmeler sırasında çocuklara yaptırılan resimlere ise araştırmanın sonunda ekler kısmında yer verilmiştir.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırma deseninde yürütülen çalışmalar özneliliğin yüksek olması, analizi kanıtlayacak sayısal veriler olmadığı için geçerlik ve güvenirliliğin düşük olması yönünden eleştirilmektedir (Arastaman vd., 2018). Bu nedenle nitel çalışmalarda geçerlik-güvenirlik nicel çalışmalara göre farklı olarak ele alınmaktadır. Nitel çalışmalarda geçerlik ve güvenirliliğin belirlenmesinde kullanılacak kavramlar: inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirliktir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada geçerlik-güvenirlik için yararlanılan yöntemler tabloda kırmızı renkle belirtilmiştir:

Tablo 3.4. Geçerlik- güvenirlik belirlenmesinde yararlanılan yöntemler

İnandırıcılık	Aktarılabilirlik	Tutarlılık	Teyit Edilebilirlik
Uzun süreli etkileşim	Ayrıntılı betimleme	Tutarlılık	Teyit incelemesi
Derinlik odaklı veri toplama	Amaçlı örnekleme	incelemesi	
Çeşitleme			
Uzman incelemesi			
Katılımcı teyidi			

Araştırmacının katılımcılarla aynı süreç içinde çalışıyor olması uzun süreli etkileşim yönteminin tercih edilmesine sebep olmuştur. Araştırma sürecine hem öğretmenler hem ebeveynler hem de çocuklar dahil edilerek veri kaynaklarında çeşitlenme yöntemine başvurulmuştur. Araştırmada elde edilen veriler transkript haline getirildikten sonra tema ve kodların belirlenmesinde uzman görüşü alınarak görüş birliği sağlanmıştır. Yapılan görüşmeler transkript ve veri analizinin ardından rapor haline getirilmiş ve 3 katılımcıya gönderilerek verilerin tamlığı, analizlerin gerçekliği yansıtmadaki yeterliliği hakkında teyit alınmıştır. Katılımcı teyidi bir araştırmanın i geçerliğini sağlamaya yönelik uygulanabilecek stratejilerden biridir (Lincoln ve Guba, 1985, aktaran Yıldırım ve şimşek, 2018). Ham veriler doğrudan alıntılar yapılarak ve ayrıntılı betimlemelerle herhangi bir yorum katılmadan okuyuculara sunulmuştur. Aynı zamanda amaçlı örnekleme yönteminden ölçüt örnekleme kullanılarak olay, olgu ve durumlara ait esnekliğin oluşturulması sağlanmıştır. Tutarlılığın sağlanması için ise araştırmacı katılımcılar için hazırlanan görüşme formundaki soruları aynı sırayla sormuş, kayıt altına almış ve elde edilen veriler uzman kişiyle birlikte değerlendirilip, analiz edilmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenler, ebeveynler ve çocuklar olmak üzere toplam 51 katılımcı ile yapılan görüşmeler sonucu elde edilen bulgular karşılaştırmanın kolay olması açısından bir arada sunulmuştur. Elde edilen bulgular bütüncül olarak ele alınmıştır ve içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir.

4.1. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Öğretmenlerin Ebeveynlerden Beklentileri

Okul öncesi eğitime geçişte öğretmenlerin ebeveynlerden beklentileri gelişimsel beklentiler ve bireysel beklentiler olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir ve Tablo 4.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Öğretmenlerin Ebeveynlerden Beklentileri

Kategori	Tema
Gelişimsel Beklentiler	Motor gelişim
	Bilişsel gelişim
	Sosyal-duygusal gelişim
	Dil gelişimi
	Öz bakım becerileri
Bireysel Beklentiler	Öğretmenlik mesleğine ilişkin beklentiler
	Öğretmen-ebeveyn ilişkisine yönelik beklentiler

Tablo 4.1. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin okul öncesi eğitime geçiş yapan çocukların ebeveynlerine yönelik gelişimsel beklentiler ve bireysel beklentiler içinde oldukları görülmektedir. Öğretmenler ebeveynlere yönelik çocuklarına neler kazandırmalarını gelişimsel beklentileri motor, bilişsel, sosyal-duygusal, dil gelişimi ve öz bakım becerileri olarak bahsetmişlerdir. Bireysel beklentilerden ise öğretmenlik mesleğine ilişkin beklentilerinden ve öğretmen-ebeveyn ilişkisine yönelik beklentilerden söz etmişlerdir. Öğretmenlerin gelişimsel ve bireysel beklentileri alt başlıklarda detaylıca açıklanmıştır.

4.1.1. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Öğretmenlerin Gelişimsel Beklentileri

4.1.1.1. Öğretmenlerin Motor Gelişim Alanındaki Beklentileri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ebeveynlerden motor gelişim alanındaki beklentileri ince motor ve kaba motor beceriler başlıkları altında incelenmiştir ve Tablo 4.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin Ebeveynlerden Motor Gelişim Alanında Beklentileri

Kategori	Tema
İnce Motor Beceriler	Makas kullanma
	Kalem tutma
	Oyun hamuru
	Boyama çalışmaları
Kaba Motor Beceriler	Atlama- zıplama becerisi
	Denge kurma
	Atma-tutma

Tablo 4.2. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin motor gelişim alanında beklentilerine bakıldığında; ebeveynlerden çocuklarına ince motor ve kaba motor becerilerine yönelik bazı becerileri kazandırmış olmalarını bekledikleri görülmektedir. Öğretmenler ebeveynlerin ev ortamında çocuklarına ince motor becerilerden “makas kullanma”, “kalem tutma”, “oyun hamuru” ve “boyama çalışmaları” gibi el-göz koordinasyonunu geliştirecek çalışmalar yaptırmalarını beklediklerini söylemişlerdir. Bu beklentilere yönelik örnek görüşler aşağıda verilmiştir:

Çocukların yaş seviyesine uygun kaba ve ince motor becerilere sahip olmasını, yaşı neyse ona uygun becerilerle donanmış olmasını, işte kalem tutma, boyama yapma, hamurla oynama gibi aktivitelerle çocuğun öncesinde tanıştırılmış olması benim işimi çok kolaylaştırıyor açıkçası. Mesela kalem tutmamış hamur görmemiş çocukla gören çocuk arasında çok ciddi bir fark oluyor uygulama yaparken. Kalabalık gruplarda da öğretmenin tek tek hepsiyle ilgilenmesi de çok zor. O yüzden veli desteğiyle götürüyoruz biz bu tarz şeyleri. Öncesinde tanışmış olursa çocuk bizim işimiz kolaylaşıyor açıkçası (Ö.4).

Çocuk kalem tutmayı bilerek gelmeli, makas nedir nasıl kullanılır bilmeli, evde yine çocuğa o konuda bir fırsat tanınmalı, bazen çocuk geliyor hiç kalem bile tutamıyor, makası başka amaçla kullanıyor, hani bir de genel anlamda bazı çocuklar yürürken bile sağlam basmıyor, okula geldiğinde çocuk hala bebeksi oluyor motor becerileri gelişmemiş oluyor ve o ihtiyaçlarını karşılarken de o motor becerilerini yeterince kullanmadığı için öğretmenden yardım bekliyor. İstiyorum ki hepsi birbiriyle bağlantılı olduğu için bu alanların çocuk kendi başına kendi işini görebilecek kadar motor beceriye sahip olmuş olmalı bu becerileri de kazandıracak olan öncelikle aile (Ö.10).

Kaba motor becerilerde ise “atlama-zıplama”, “denge kurma”, “atma-tutma” gibi becerilerini geliştirecek ve gelişimlerini destekleyecek çalışmalara yer vermelerini beklediklerini dile getirmişlerdir. Bu beklentilere yönelik örnek görüşler aşağıda verilmiştir:

...Kendi başına hareket etmesini, dans etmesini bedenini kullanmasını bilmeli ve bu alanda el-göz koordinasyonu az da olsa kurmalı ki sınıf ortamında bu becerileri gelişsin. Ebeveynler ne kadar çok kas gelişimini desteklerse çocuk da o kadar kendini geliştirir diye düşünüyorum (Ö.7).

...Bir yerden yürüme koşma yuvarlanma atlama sıçrama en azından bu becerileri yapabilmeye yaşının özelliklerini gösterebilecek yeterlilikte olmasını isterim (Ö.14).

4.1.1.2. Öğretmenlerin Bilişsel Gelişim Alanındaki Beklentileri

Öğretmenlerin ebeveynlerden bilişsel gelişim alanına yönelik beklentileri Tablo 4.3.’te gösterilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Ebeveynlerden Bilişsel Gelişim Alanında Beklentileri

Kategori	Tema
Bilişsel Gelişim	Renk-sayı-şekil kavramı
	Hazırbulunuşluk
	Teknoloji kullanımı
	Anlama-anlatma becerisi
	Hayal gücü-yaratıcılık
	Kitap okunması
	Eğitici etkinlikler-oyunlar
	Evde takip etmek

Tablo 4.3. incelendiğinde öğretmenler bilişsel gelişim alanına yönelik ebeveynlerden en çok “renk”, “sayı”, “şekil” gibi kavramları evde öğretilmelerini, okul için bir “hazırbulunuşluk” düzeyine getirmelerini ve “teknoloji kullanımı” yönünden çocuklarını takip etmeleri gibi beklentileri olduklarını söylemişlerdir. Bu konudaki öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Burada benim birinci beklentim ekrandan uzak tutulması bilişsel gelişim için, çocuğun kendini ifade edebilmesi için onunla iletişim kurulması, birlikte aktivite düzenlemeleri bunu hep ben yıl boyunca da veliye söylüyorum, konuşma problemi oluyor çocukların sosyal uyum problemleri oluyor bunun tek temel çözümü ekrandan uzak kalmaları çocukların (Ö.5).

Bilişsel olarak bir kere renklerden en az dört tanesini bilerek gelmeli bu artık bilimsel olarak da böyledir diye düşünüyorum. Şekillerden daireyi, üçgeni kareyi

dörtgeni artık seçmeli tanımalı bence. Gördüğü kullandığı her eşyanın ismini bilmeli, sayıları 10'a kadar saymasını bekliyorum ben. Birebir eşleştirme yaparken belki 10'a kadar olmayabilir ama beşe kadar bir nesne rakam eşleştirmesini yapmalı diye düşünüyorum. Zaman kavramıyla ilgili çok bir beklentiye sahip değilim ama en azından bir sabahı akşamı bilmeli diye düşünüyorum. Sorgulamalı ve soru sormalı bence, kendine ait hayalleri olmalı ve hayallerini anlatmalı bunlar benim beklentilerim. Büyük ve küçük kavramını bilmeli ve dizebilmeli (Ö.8).

Araştırmaya katılan öğretmenler ebeveynlerin ev ortamında çocuklarının “anlama-anlatma”, “hayal gücü ve yaratıcılık” becerilerini desteklemelerini, “kitap okumak” “eğitici etkinlikler yapmak ve oyunlar oynamak” ve okulda yer verilen etkinlikleri “evde takip etmek” gibi çalışmalara yer vermelerini beklediklerini de ifade etmişlerdir. Bilişsel gelişim alanında öğretmen beklentilerine yönelik örnek görüşlerden bazıları şunlardır:

...Fırsat eğitimini yapan velilerin çocuklarının bilişsel gelişimlerini çok iyi destekleyeceklerini düşünüyorum en basitinden bir masa kurarken işte üç çatal koy beş kaşık koy bugün kırmızı renkli hırkanı giyeceksin gibi.. işte bazı veliler şeyi düşünüyor benim çocuğuma ayıracak vaktim yok diye öyle bir şey yok aslında çocukla yapılan her şey bence bilişsel eğitime girer. ...Saymalardan tutun kelime oyunlarına kadar ses çalışmaları yapabilirler. (Ö.15).

Kazanımlara yönelik verilen kavramların, becerilerin takip edilmesi gerektiğinde ebeveynlerin gerekli takibi yapmasını pekiştiricilerin evde de sürdürülmesi gerektiğini düşünüyorum (Ö.16).

4.1.1.3. Öğretmenlerin Sosyal-Duygusal Gelişim Alanındaki Beklentileri

Öğretmenlerin ebeveynlerden sosyal-duygusal gelişim alanına yönelik beklentileri Tablo 4.4.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin Ebeveynlerden Sosyal-Duygusal Gelişim Alanında Beklentileri

Kategori	Tema
Sosyal-Duygusal Gelişim	Arkadaş ilişkileri
	Yardımlaşma-paylaşma
	Sosyal ortam
	Duygularını ifade etme
	Kurallar öğretmek
	Sorumluluk vermek
	Rol-model olmak

Tablo 4.4. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenler okul öncesi eğitime geçişte sosyal-duygusal gelişim alanına yönelik ebeveynlerden en çok uyumlu

“arkadaş ilişkileri” kurabilmelerini , “yardımlaşma-paylaşma” becerilerini geliştirmelerini, “sosyal ortam” hazırlamalarını ve çocuklarına “duygularını ifade etme” fırsatı tanımaları gibi beklentileri olduklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda Ö.1 ve Ö.11 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

...Duygularını yine düşüncelerini ifade edebilen bir çocuk olmasını beklerim. İnatçı, küsme gibi söylenen kurallara aldırış etmeyen, karşı gelen olumsuz davranışları desteklemeye fırsat vermeyen davranışlar kazandırmalarını beklerim. Bu önemli sınıf içerisinde bizim için (Ö.1).

Sosyal duygusal alanda baktığımda bazı çocuklar çok kolay arkadaşlıklar kurabiliyor arkadaşlarına kendilerini çok rahat ifade edebiliyor, bazıları grupta lider oluyor, oyunu yönlendiriyor ama bazı çocuklara baktığım zaman da özellikle bu sene var sınıfımda mesela bir çocuğa saplantılı olmuş oluyor o çocuk onunla oynarsa mutlu oynamazsa mutsuz. Çocuğa az buçuk ailelerin bencillikten uzak empati kurabilme becerisini öğretmesi gerekiyor bana göre. Bunun için de ailenin de o şekilde olması lazım ki çocuk da o şekilde olsun (Ö.11).

Ayrıca öğretmenler ebeveynlerin ev ortamında çocuklarına “kuralları öğretmek” onlara “sorumluluk vermek” ve iyi bir “rol-model olmak” gibi çalışmalara yer vermelerini beklediklerini de belirtmişlerdir. Sosyal-duygusal gelişim alanında öğretmen beklentilerine yönelik örnek görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Toplu bir alana girdiğinde uyum sağlama konusunda bayağı bir sıkıntı çekiyor öğrencilerimiz en azından evde de kurallar koyarak bazı kuralların olabileceği çocuklara gösterilmeli. Grup içinde sorumluluk alabilmesi aldığı sorumluluğu yerine getirebilmesi için evde sorumluluklar vermeli aileler (Ö.3).

Biliyorsunuz ki çocuklar bizi örnek alıyor demiştim. Bizim çevremizdeki insanlara nasıl davrandığımız onlar için çok önemli, o yüzden çocukların sosyal-duygusal gelişimlerinde onlara örnek olacak davranışlarda bulunmalıyız. Onlara evlerde sorumluluklar vermeli misal onlara sorumluluklar vererek çocukları evde görevlendirerek onlara nasıl diyebilirim bunu onlara değerli olduğunu ve bir birey olduğunu hissettirmiş oluruz onları görevlendirerek ya da işte sosyalleşmeleri için farklı ortamlara götürerek onların kaynaşmasını farklı insanlarla, farklı kültürlerle, farklı yaşayış tarzları ile karşılaşmalarına olanak sağlayabilir. ..Bir parktı işte ne bileyim çocuk oyun alanlarıydı derken bunlar çocukların sosyal olarak gelişmesinde önemli bir etken olduğunu düşünüyorum (Ö.9).

4.1.1.4. Öğretmenlerin Dil Gelişimi Alanındaki Beklentileri

Öğretmenlerin ebeveynlerden dil gelişim alanına yönelik beklentileri Tablo 4.5.’te gösterilmiştir.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin Ebeveynlerden Dil Gelişim Alanında Beklentileri

Kategori	Tema
	Kendini ifade etme
	Karşılıklı iletişim

Dil Gelişimi	Sohbet etmek
	Dil gelişimini desteklemek
	Hikaye okunması
	Rol-model olmak
	Ekrandan uzak tutmak

Tablo 4.5. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin dil gelişimi alanındaki ebeveyn beklentilerinin çocuklarına “kendini ifade etme” fırsatı vermelerini sağlamak, “karşılıklı iletişim” kurarak “sohbet etmek” ve “dil gelişimini desteklemek” yönünde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin dil gelişim alanında ebeveynlerden beklentilerine yönelik örnek görüşler şöyledir:

Bir çocuğun sorgulayabilmesi, merak etmesi lazım. Veliden beklentim çocuğuyla doğru iletişim kursun, “nasılsın” desin, “bugün neler yaptın güzel geçti mi?” diye sorup onunla sohbet etsin. Çocuğuyla ilgilensin, konuşsun, sorularını dinlesin merakını uyandırsın, soru sormasına izin versin (Ö.2).

Çocuğun dil alanında kendini ifade edebiliyor olması lazım. Bunun için de ben sınıfta haftanın bir gününü bir çocuğa ayırıp sınıfta kendini ifade etmesini kendini tanıtmalarını sağlıyorum. Ebeveynler de çocuklarına bu fırsatı tanımalı onlarla sık sık sohbetler etmeli ve onları dinlemeli (Ö.11).

Öğretmenler ebeveynlerden çocuklarına “hikaye okumak”, onlara “rol model olmak” ve “ekrandan uzak tutmak” gibi beklentileri olduğunu da dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin beklentilerine yönelik örnek görüşler şöyledir:

...Ekrandan uzak tutmaları gerekiyor çocukların kendilerini ifade edebilmesi için, anne-baba hikaye saatleri koyabilirler söylüyorum zaten hikaye saatleri oluşturun diye, hikayenin üzerinde konuşmaları gerekiyor, çocuklarını yönlendirmeleri gerekiyor ne anlattığı dinledi mi dinlemedi mi çocuğu konuşturmalı ve sohbet edilmeli beklentilerim böyle (Ö.5).

...Çocuklar bizim birer kopyamız çocuklar bizi örnek alıyor biz nasıl olursak onlar da öyle olacak biz kabaca konuşarak onlara yaklaşırsak onlar da çevresine bu şekilde yaklaşacak. o yüzden dil gelişimi için bak kitap okumak çok önemli o kelime dağarcığını geliştiriyor (Ö.9).

Çocuklarda kazandırılmasını istediğimiz dil ve iletişim becerilerine yönelik iyi model olunması, ebeveynler tarafından onlara güzel bir örnek oluşturmaları, onlarla sohbet etmeleri beklentilerim (Ö.16).

4.1.1.5. Öğretmenlerin Öz Bakım Becerilerine Yönelik Beklentileri

Öğretmenlerin ebeveynlerden öz bakım becerilerine yönelik beklentileri Tablo 4.6.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin Ebeveynlerden Öz Bakım Becerilerine Yönelik Beklentileri

Kategori	Tema
Öz Bakım Becerileri	Tuvalet eğitimi
	Giyinme becerisi
	El-yüz temizliği
	Beslenme
	Kişisel temizlik
	Sorumluluk vermek
	Ağız ve diş temizliği
	Düğme açma-ilikleme

Tablo 4.6.'ya bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenler öz bakım becerilerine yönelik ebeveynlerden en çok çocuklarına “tuvalet eğitimi” vermiş olmalarını ve kendi başına “giyinme becerisi” kazanmış olmalarını beklemektedir. Bu konudaki örnek görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Tuvalet gereksinimini kendi başına yerine getirebilmesine yönelik yeterlilikte olması, ayrıca ayakkabı ve giysilerini kendi başına giyebilecek yeterlilikte olmasını ve bu becerilerin aile tarafından kazandırılmış olmasını beklerim (Ö.16).

Tabii ki en önemli beklentimiz özellikle tuvalet eğitimi konusunda çocuğun tuvalete tek başına gidebilmesi, temizliğini tek başına yapabilmesi tuvalet öncesi ve sonrası, bir yetişkin olmadan tuvaletle ilgili özbakım gerektiren her şeyi çocuğun yapabilmesini bekliyorum. Bunun yanı sıra kıyafetini giyip çıkarmada zorlanmaması, ayakkabısını terliğini bu konularda çocuğun yaşına uygun yaşının gerektirdiği becerilerin kazandırılmış olmasını bekliyorum ebeveynlerden (Ö.17).

Öğretmenler ebeveynlerden çocuklarına “el-yüz temizliği” yapabilme, “beslenme” kurallarını yerine getirebilme ve “kişisel temizlik” becerilerini kazandırmış olmalarını beklemektedir. Bu konuda Ö.5 ve Ö.12 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

El yüz temizliği ve beslenme düzeni tertibi, beslenme koyuyorlar çocuklarına işte onun temizliği ve düzeni en çok benim beklentim (Ö.5).

Çocuk okula başladığında kendi tuvalet ihtiyacını ve temizliğini yapabilmeli, ellerini ne zaman yıkaması gerektiğini bilmeli, beslenme konusunda malzemelerini hazırlamasını yemeğini yardımsız yiyebilmesini ve sonrasında

toplanmayı yapabilmesi gibi becerileri ev ortamında ailenin kazandırmış olmasını bekliyorum (Ö.12).

Ayrıca katılımcılar öz bakım becerileri için çocuklara “sorumluluk vermek”, “ağız ve diş temizliği” yapmalarını sağlamak ve “düğme açma-ilikleme” becerilerini kazandırmış olmak gibi beklentilerinden de bahsetmişlerdir. Bu alandaki beklentilere yönelik örnek görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Öncelikle bu çocuğun artık büyüdüğünü annenin-babanın kabul etmesini çok net bir şekilde bekliyorum. Bu çocuklar artık her işlerini kendileri yapabilecek düzeyde olmalı, bu benim en büyük beklentim. Ben diyorum ki bu çocuk ellerini yıkamalı, düğmesini açmalı, pantolonunu indirmeli tuvaletini yapmalı ve tekrar kapatmalı. Dişlerini fırçalamalı, kıyafetlerini giymeli ve çıkartmalı, tabii ki bağcık meselesinde zorlanabilir onda yardım alabilir ama cırt cırtlı ayakkabıyı kendi giyip çıkarmalı, çatal kaşık kullanılmalı. Yani saçlarını tarayabilmeli aslında kendine ait her türlü özbakım işlerini yapabilmeli (Ö.8).

Diş fırçalama gibi şahsi olarak yapması gereken şeyleri yapmasını bekliyorum. Çünkü bazı şeyleri çocukların yerine veliler yaptığı için bu sürece kadar çocuk geldiğinde yemek yeme konusunda problemler, elini yüzünü yıkamada tuvalet ihtiyacını karşılamada problemler. Ben istiyorum ki veli bunları kazandırmış olsun çocuk o şekilde gelmiş olsun (Ö.10).

4.1.2. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Öğretmenlerin Bireysel Beklentileri

Okul öncesi eğitime geçişte öğretmenlerin ebeveynlerden bireysel beklentileri öğretmenlik mesleğine ilişkin beklentiler ve öğretmen-ebeveyn ilişkisine yönelik beklentiler başlıkları altında incelenmiştir.

4.1.2.1. Öğretmenlerin Ebeveynlerden Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Beklentileri

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin ebeveynlerden öğretmenlik mesleğine ilişkin beklentileri Tablo 4.7.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin Ebeveynlerden Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Beklentileri

Kategori	Tema
Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Beklentiler	İş birliği
	Çocuğunu takip etmesi
	Öğretmene destek olmak

Tablo 4.7.’ye bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenler okul öncesi eğitime geçiş yapan çocukların ebeveynlerinden mesleki yönden ebeveynlerle “iş birliği yapması”, çocuğu ile ilgilenerek “çocuğunu takip etmesi” ve gerekli durumlarda

“öğretmene destek olması” şeklinde beklentilerinden bahsetmişlerdir. Öğretmenlik mesleğine ilişkin beklentilerine yönelik örnek öğretmen görüşleri aşağıda açıklanmıştır:

Velilerimden işte çocuklarını okulun ilk haftaları malum psikolojik olarak iyice hazırlamalarını beklerim bu sene bayağı bir uzun sürdü benim açıkçası uyum sürecimiz yine alışamayanlar var şahsi adıma söylemem gerekirse. çocukların hazırbulunuşluk bakımından okula hazırlamalarını ve gerekli altyapıyı kazandırmış olmalarını beklerim. öğretmen veli iletişiminin sağlıklı olmasını ve çocuğunu her yönüyle takip etmesini, ilgilenmesini gerekli özveriyi göstermesini duyarlı ilgili gerekli durumda desteğini esirgemeyen, karşılıklı saygı ve iş birliğini beklerim (Ö.1).

Öğretmenle iş birliği içerisinde olmalı. Eğitim sadece öğretmenle olmuyor öğretmen ve aile iş birliği içinde yürüyor. Bunun bilincinde olup bu şekilde devam edilirse herkes verimli bir çalışma hayatı geçirmiş oluyor hem öğretmen hem veli hem de çocuk açısından, yani iş birliği önemli. Aynı zamanda veli çocuğuyla ilgili gözlemleri öğretmeniyle paylaşırsa bu önemli bir katkı sağlar bence (Ö.4).

Çocuğun gelişim alanlarına yönelik kazanımlara ulaşmada güçlük görüldüğünde neler yapılacağını planlamada bana yardımcı olmalarını, iş birliği içinde süreci sürdürmeyi beklerim (Ö.16).

4.1.2.2. Öğretmenlerin Ebeveynlerden Öğretmen-Ebeveyn İlişkisine Yönelik Beklentileri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ebeveynlerden öğretmen-ebeveyn ilişkisine yönelik beklentileri Tablo 4.8.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin Ebeveynlerden Öğretmen-Ebeveyn İlişkisine Yönelik Beklentileri

Kategori	Tema
Öğretmen-Ebeveyn İlişkisine Yönelik Beklentiler	Saygı ve empati
	Sağlıklı iletişim
	Bakıcı gibi görmemek
	Güvenmek

Tablo 4.8. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenler okul öncesi eğitime geçiş yapan çocukların ebeveynlerinden en çok öğretmene “saygı ve empati” duymalarını, öğretmenle konuşurken “sağlıklı iletişim” kurmalarını, öğretmeni “bakıcı gibi görmemeleri” gerektiğini ve öğretmenine “güvenmeleri” şeklinde beklentilerden bahsetmişlerdir. Öğretmen-ebeveyn ilişkisine yönelik beklentilere ait örnek öğretmen görüşleri aşağıda açıklanmıştır:

Keşke uygulamaya çalıştığım yapmaya çalıştığım şeyi bilse, benim verdiğim eğitimin önemini anlasa ve verdiğim eğitime saygı duysa. Sanki böyle bakıcıymışız modunda, Çocuk orada eğlenip oynayacak modunda olmasa, keşke benim onlarda oluşturmaya çalıştığım şeyi gerçekten görebilseler yoksa çok bir beklentim yok veliden (Ö.2).

Önce mesleğime ve bana saygı duymalı en başta bunu bekliyorum. Bizi orada çocukların başında vakit geçirten onlara bakan gibi görmemeliler, bakıcı muamelesi dediğimiz kısımdan bahsediyorum. ... Bilmişlik demeyeyim de bilmedikleri şey hakkında çeşitli fikirler yürütmelerini istemiyorum, bıraksınlar ben bileyim ben de işimi yapayım, bazen böyle değişik şeylerle karşılaşabiliyoruz, bu tarz şeylerle muhatap olmak istemiyorum açıkçası sadece saygı ve sevgi başka bir şey istemiyorum çocuklarım beni sevsin velilerim de bana saygı duysun yeterli sevmeseler de olur (Ö.8).

Anlayış, empati ve sağlıklı iletişim beklentim bu daha fazlasını beklemiyorum. Empati kurmaları yeterli, sizler de yaşamışsınızdır dışarıdan bakınca çocuklara oyun oynatıyoruz lay lay lom gibi bakıyorlar ki zaten mesleki anlamda bayağı bir saygınlığımızı yitirmiş durumdayız. Ben böyle olmasın da benim yerime kendilerini koysunlar ve beni anlasınlar istiyorum (Ö.10).

Kendim için tek beklentim veli ile saygı ve sevgi doğrultusunda iletişimi sürmek, okul-aile iş birliği iletişimini güçlü ve sağlam tutmak, çocukların genel durumu hakkında bilgi almaya istekli olmalarını beklerim. İletişim halinde olmayı sürekli bilgi alış verişi halinde olmayı isterim (Ö.14).

4.2. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Ebeveynlerin Öğretmenlerden Beklentileri

Okul öncesi eğitime geçişte ebeveynlerin okul öncesi öğretmenlerinden beklentileri gelişimsel beklentiler ve bireysel beklentiler olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir ve Tablo 4.9.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.9. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Ebeveynlerin Öğretmenlerden Beklentileri

Kategori	Tema
Gelişimsel Beklentiler	Motor gelişim
	Bilişsel gelişim
	Sosyal-duygusal gelişim
	Dil gelişimi
Bireysel Beklentiler	Öz bakım becerileri
	Çocuğa yönelik beklentiler
	Ebeveyn-öğretmen ilişkisine yönelik beklentiler

Tablo 4.9. incelendiğinde araştırmaya katılan ebeveynlerin okul öncesi öğretmenlerinden beklentilere yönelik gelişimsel beklentiler ve bireysel beklentiler içinde oldukları görülmektedir. Ebeveynler öğretmenlerden çocukların gelişimsel beklentilerinden bahsederken motor, bilişsel, sosyal-duygusal, dil gelişimi ve öz bakım becerileri olarak bahsetmişlerdir. Bireysel beklentilerden ise çocuğuna yönelik

beklentilerden ve ebeveyn-öğretmen ilişkisine yönelik beklentilerden söz etmişlerdir. Ebeveynlerin gelişimsel ve bireysel beklentileri alt başlıklarda detaylıca açıklanmıştır.

4.2.1. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Ebeveynlerin Gelişimsel Beklentileri

4.2.1.1. Ebeveynlerin Motor Gelişim Alanındaki Beklentileri

Araştırmaya katılan ebeveynlerin öğretmenlerden motor gelişim alanındaki beklentileri ince motor ve kaba motor beceriler başlıkları altında incelenmiştir ve Tablo 4.10.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.10. Ebeveynlerin Öğretmenlerden Motor Gelişim Alanında Beklentileri

Kategori	Tema
İnce Motor Beceriler	Kalem tutma
	Makas kullanma
	Sorumluluk verme
	Boyama çalışmaları
Kaba Motor Beceriler	Jimnastik-dans
	Atlama- zıplama becerisi

Tablo 4.10. incelendiğinde araştırmaya katılan ebeveynlerin motor gelişim alanında beklentilerine bakıldığında; öğretmenlerden çocuklarına ince motor ve kaba motor becerilerine yönelik bazı becerileri kazandırmış olmalarını bekledikleri görülmektedir. Ebeveynler öğretmenlerden çocuklarının daha çok ince motor becerilerini geliştirmeye yönelik beklentileri olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ince motor becerilere yönelik “kalem tutma”, “makas kullanma” “sorumluluk verme” ve “boyama çalışmaları” gibi çalışmalar yaptırmalarını beklediklerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Küçük işler verip kendilerini geliştirmesini işte makasla uğraşması, spor alanında da olabilir bu becerilerini geliştirici etkinliklere yer verirse çok güzel olur (E.2).

Okula hazırlık anlamında kalem tutma becerisi, kalem tutma becerisi oluyor çocuklarda ama bilekleri ağrıyor parmak kasları zayıf oluyor onları geliştirmesine yönelik çalışmalar olabilir boya çalışmaları olabilir yani daha çok ince motor becerilerine yönelik beklentilerim olabilir (E.7).

Öğretmenimizden beklentimiz şu, sürekli aktiviteler etkinlikler yapmalarını isterim, mesela kalemle çizgi çalışmaları yapsın çünkü şu anda çocuklar çok heyecanlı ve istekliler yani ben kendi çocuğum adına konuşuyorum. Benim çocuğum çok istekli sürekli değişik bir şeyler yapma peşinde, makasla keseyim

yapıştırıyorum istiyor, öğretmenimiz de değişik farklı şeyler yaptırısın hep bilindik etkinlikler olsun istemem, yaratıcı üretici etkinlikler olsun. (E.8).

Öğretmenimizden daha çok ince motor becerilerine yönelik etkinlikler yaptırmasını bekliyorum yani (E.17).

Ebeveynler kaba motor becerilerde ise “jimnastik-dans” ve “atlama-zıplama”, gibi becerilerini geliştirecek ve gelişimlerini destekleyecek çalışmalara yer vermelerini beklediklerini dile getirmişlerdir. Bu beklentilere yönelik örnek görüşler aşağıda verilmiştir:

Kaba motor gelişim için jimnastik saati yapabilir hoplamalı zıplamalı oyun saatleri yapabilir (E.5).

Çocuğum yeri geldiğinde dans etmeli yeri geldiğinde dışarı çıkıp oyunlar oynamalı bunların daha çok yapılmasını beklerim (E.11).

4.2.1.2. Ebeveynlerin Bilişsel Gelişim Alanındaki Beklentileri

Araştırmaya katılan ebeveynlerin öğretmenlerden bilişsel gelişim alanındaki beklentileri Tablo 4.11.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.11. Ebeveynlerin Öğretmenlerden Bilişsel Gelişim Alanında Beklentileri

Kategori	Tema
Bilişsel Gelişim	Renk-sayı-şekil-yön kavramı
	İlkokula hazırlamak
	Destek olmak
	Hayal gücü-yaratıcılık
	Görselleştirmek

Tablo 4.11. incelendiğinde ebeveynler bilişsel gelişim alanına yönelik öğretmenlerden en çok “renk”, “sayı”, “şekil”, “yön” gibi kavramlara yönelik etkinlikler yaptırmak ve ilkokula hazırlamak” yönünde beklentileri olduğu görülmektedir. Bu konuda E.4 ve E.7 görüşlerini şu şekilde açıklamışlardır:

Beklentilerim çocuğumun yönlerini iyi öğrenmesini sağ sol çok önemli çocuklarda, arkasına önüne bakmasını, dikkatli olmasını, gözünün açık olmasını duyarlı olmasını arkadaşıyla etkileşiminde dikkatli olmasını öğretmenin de bunları öğretmesini isterim yani. Rakamların sayıların sırasını öğrensin, şekilleri tanınmasını öğrenmesini isterim, mesela tabela gördüğünde dikdörtgen mi kare mi olduğunu söylemesini beklerim (E.4).

Bilişsel gelişime yönelik daha çok böyle şu an ilkokula hazırlık gibi olacak beş yaşında olduğu için çocuğum ilkokula uyumunu kolaylaştıracak temel kavramlar temel beceriler okumaya hazırlık çalışmalarına ağırlık vermesine yönelik

beklentilerim olabilir. Temel şeyleri öğrendikten sonra zaten ilkokulda bunun üstüne katması daha kolay olacak bu anlamda daha çok beklentim var (E.7).

Ebeveynlerden bazıları ise öğretmenlerden bilişsel gelişimlerine “destek olmak”, “hayal gücü-yaratıcılık” becerilerini geliştirici çalışmalara yer vermek ve anlattıklarını “görselleştirmek” gibi beklentileri olduklarını söylemişlerdir. Bilişsel gelişim alanında ebeveynlerin öğretmenlerden beklentilerine yönelik örnek görüşler aşağıdaki gibidir:

Ben anasının tamamıyla akademik hayata ilk giriş basamağı olarak görüyorum. Buradaki tecrübeleri çok önemli çocukların diğer yıllar için isteyip istememe açısından. 1.sınıfa başlayınca daha çok ders olacağı için daha sıkıcı bir dönem olacak ama şimdi mesela okula gittiği için çok mutlu öğretmenini de çok seviyor. Biz evde çocuğumla birçok çalışma yaptık bu alanla ilgili aslında, öğretmenimizden daha yaratıcı daha bilinmeyen çalışmalar yaptırmasını beklerim (E.10).

Hayal kurmasına yardımcı olmalı, örneklerle görsellerle çocuğun merakını uyandırmalı bunları çok isterim. ...Çocuklara hayal kurmayı, başarabileceğine inanmayı, başarmak için çabalaması gerektiğini anlatmalı, motive edici örnek olmalı (E.12).

4.2.1.3. Ebeveynlerin Sosyal-Duygusal Gelişim Alanındaki Beklentileri

Araştırmaya katılan ebeveynlerin öğretmenlerden sosyal-duygusal gelişim alanındaki beklentileri Tablo 4.12.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.12. Ebeveynlerin Öğretmenlerden Sosyal-Duygusal Gelişim Alanında Beklentileri

Kategori	Tema
Sosyal-Duygusal Gelişim	Yardımlaşma-paylaşma
	Arkadaş ilişkileri
	Yönlendirmek
	Empati kurma
	Yapıcı-sıcak yaklaşım
	Toplumsal kurallar
	Saygılı olmak

Tablo 4.12. incelendiğinde araştırmaya katılan ebeveynler okul öncesi eğitime geçişte sosyal-duygusal gelişim alanına yönelik öğretmenlerden en çok çocuklarının “yardımlaşma-paylaşma” becerilerini geliştirmelerini, “arkadaş ilişkileri” kurabilmelerine destek olmalarını, sosyal alanda “yönlendirme” yapmalarını, “empati kurma” becerilerini geliştirmelerini beklediklerini ifade etmişlerdir. Bu konudaki ebeveyn görüşlerinden bazıları şunlardır:

En başta beklentim öğretmenin sevgisi, okulu sevdirmesi, arkadaşlarını sevdirmesi onlarla iyi anlaşmasını sağlaması, öyle bir ortam hazırlamasını beklerim öğretmenimizden (E.11).

Burada çok beklentim olacak öğretmenimizden. Paylaşmak istemiyor birisi ondan elindekini isteyince veya arkadaşı ondan önce alırsa ağlamaya başlıyor üzülüyor. Hatta bazen vurabiliyor bile burada bu yanlış hareketleri öğretmen zaten görür bu konularda bana yardımcı olmasını isterim ben sürekli uyarıyorum ama okulda uyarılması çok daha farklı oluyor çünkü kalabalık çocuklar var. Bu durum beni biraz üzüyor, bu davranışların azaltılmasını, çocuğun özel durumuna göre ona davranmasını yaklaşmasını beklerim öğretmenimizden (E.16).

Ebeveynler okul ortamında öğretmenlerin çocuklarına “yapıcı-sıcak yaklaşım” içinde olmalarını, “toplumsal kurallar” hakkında yardımcı olmalarını ve çocuklarına “saygılı olma” davranışının kazandırmalarını beklediklerini de söylemişlerdir. Sosyal-duygusal gelişim alanında ebeveyn beklentilerine yönelik örnek görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Öğretmenimizden daha yapıcı olmasını isterim tabii ki de yani kaç çeşit öğrenci olacak, hepsinin öğrenmeleri farklı algıları farklı çocuklar olacak daha paylaşımcı, daha sıcak yaklaşan ne bileyim en azından daha yapıcı olmasını isterim. Yani her şeyi veli ile paylaşmasını bilmiyorum kimse istemez çocuğunun huzursuz bir ortamda oyun oynamasını ya da ağlamasını bu şekilde (E.1).

İlk önce arkadaşlarına saygılı davranmasını öğretmesini sonra sevgi anlayış hepsi gelir ama kimsenin hakkını yemesin arkadaşlarına adaletli davranmasını sırasını bilsin, sınıfta kurallara uymasını yani kendi sırasını bilmeyi öğrenmesini ve öğretmenin bunları kazandırmasını beklerim (E.4).

Beklentim şu an sınıfın kurallarına uyması. Onu da öğretmeniyle konuştuk, arkadaşlarıyla daha böyle empati kurması, ona göre davranması öğretmenin bu alanda yönlendirmeler yapmasını bekliyorum (E.17).

4.2.1.4. Ebeveynlerin Dil Gelişimi Alanındaki Beklentileri

Araştırmaya katılan ebeveynlerin öğretmenlerden dil gelişimi alanındaki beklentileri Tablo 4.13.’te gösterilmiştir.

Tablo 4.13. Ebeveynlerin Öğretmenlerden Dil Gelişim Alanında Beklentileri

Kategori	Tema
Dil Gelişimi	Kendini ifade etme
	Karşılıklı iletişim
	Dil gelişimini desteklemek
	Hikaye okumak
	Rol-model olmak
	Sözcük dağarcığını geliştirmek

Tablo 4.13. incelendiğinde araştırmaya katılan ebeveynlerin dil gelişimi alanındaki öğretmenlerden beklentilerinin; sınıf ortamında çocuklara “kendini ifade etme” fırsatı vermelerini sağlamak, “karşılıklı iletişim” kurarak “dil gelişimini desteklemek” yönünde olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin dil gelişim alanında öğretmenlerden beklentilerine yönelik örnek görüşlerden bazıları şunlardır:

Öncelikle kendisini doğru duyguları ifade edecek şekilde konuşabilmesini sağlamalıdır (E.9).

Dil iletişim açısından bakınca bence bir öğretmen olarak çocukları çok iyi dinlemesi gerekir, onlarla büyük bir insan gibi iletişime geçmeli bence, ben de çocuğuma o şekilde yaklaşırım her şeyi anlatırım anlamasını beklemesem de o bir şekilde kafasına yerleştiriyor. Bazen dinlemek, anlamak en ince detayına kadar anlatmak çok önemli bu konuda yani bu şekilde yaklaşmasını beklerim (E.10).

Ebeveynlerden bazıları ise öğretmenlerden çocuklarına “hikaye okumak”, onlara “rol-model olmak” ve “sözcük dağarcığını geliştirmek” gibi beklentileri olduğunu söylemişlerdir. Örnek görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Öğretmenimiz kesinlikle konuşkan, girişken, sevecen olmalı ki çocukta aynısını örnek almalı yani öğretmenimiz iyi bir örnek olmalı (E.5).

Hikaye anlatmasını beklerim öncelikle. Yabancılarla konuşma konusunda gelişmelerini ilerletmesini, insanların önünde sunumlar yapılması örneğin, sevdikleri yemekler mesleklerle vb. konularla sunum yapılması (E.13).

Sözcük dağarcığını geliştirmesini bekleyebilirim, sözcükleri doğru ve yerinde kullanmasını geliştirmesini, düşüncelerini rahatça ifade edebileceği bir ortam oluşturmasını, nezaket içeren sözcüklerin iletişimde ne kadar önemli olduğunu göstermesini, çocuğumun bunları bilmesini isterim (E.15).

4.2.1.5. Ebeveynlerin Öz Bakım Becerilerine Yönelik Beklentileri

Araştırmaya katılan ebeveynlerin öz bakım becerilerine yönelik öğretmenlerinden beklentileri tablo 4.14.’te gösterilmiştir.

Tablo 4.14. Ebeveynlerin Öğretmenlerden Öz Bakım Becerilerine Yönelik Beklentileri

Kategori	Tema
Öz Bakım Becerileri	İlgilenmesi-takip etmesi
	El-yüz temizliği
	Kıyafetini düzeltmek
	Kişisel temizlik
	Düzenli olmak
	Yemek yeme alışkanlığı
	Ağız ve diş temizliği
	Beklenti yok

Tablo 4.14.'e bakıldığında araştırmaya katılan ebeveynler öz bakım becerilerine yönelik öğretmenlerden en çok çocukları ile yeterince “ilgilenmesi-takip etmesi”, “el-yüz temizliği” yapıp yapmadığına dikkat etmesi ve çocuklarının “kıyafetlerini düzeltmek” gibi beklentileri olduklarını söylemişlerdir. Bu alandaki beklentilere yönelik örnek görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Öz bakımı ile ilgili en azından lavaboya gittiğinde mesela benim oğlum kıyafet konusunda çok huyludur, pantolonun içine atleti kalmazsa yani asla burada şey oluyor yani o utancı ya da mahcubiyeti öğretmenine çekinmeden söyleyebilmesi yani öğretmeni ile bağı çok önemli bu konuda ellerinin temizliğini aceleye getiriyorlar hani oyundan geride kalıyorum diye el temizliğine öğretmenin dikkat etmesi bunlarla ilgili beklentilerim var (E.1).

Çocuğuma yardımcı olmasını, ilgilenmesini beklerim. Tuvalete gidip geldiğinde ellerini yıkayıp yıkamadığına bakması bunu takip etmesini bekliyorum. Bunları yapıyorlar öğretmenimiz tabii, kişisel temizliğine özen gösteriyor çocukların (E.2).

Ayrıca ebeveynler öğretmenlerden çocuklarının “kişisel temizlik” ve “düzenli olma” becerilerini geliştirmeleri, “yemek yeme alışkanlığı” ile “ağız ve diş temizliği” konusunda desteklemeleri yönündeki beklentilerinden de bahsetmişlerdir. Bu alandaki beklentilere yönelik örnek görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Ben daha çok kişisel temizliğin önemi ile ilgili bir farkındalık oluşturmasını bekleyebilirim zaten kişisel el yüz temizliği veriliyor anasınıfında. Kişisel sağlıkla ilgili beklentilerim olabilir diş temizliği gibi. Zaten diğer türlü çok fırsatı olmuyor öğretmenimizin. Diğerlerini zaten ben kendim öğretmeye çalıştım (E.7).

Benim evde vermiş olduğum eğitimlerin daha geniş çaplı daha düzenli olarak verilmesini isterim. Eşyalarını temiz tutması, düzenli olması, tuvalet eğitimi, el yıkama becerisi, sınıf düzenini sağlama becerisi, çevre temizliği, yemek yeme kurallarını kazandırılması gibi (E.9).

Araştırmaya katılan ebeveynlerden bazıları ise öz bakım becerilerine yönelik öğretmenden herhangi bir beklentisi olmadığını, bu konuda gerekli eğitimi evde verdiğini belirtmeleri araştırmada dikkat çeken bulgulardan biridir. Bu konuya ait örnek ebeveyn görüşleri aşağıda verilmiştir:

Çok bir beklentim yok bu alanda çocuğum kendi özbakım ihtiyaçlarını karşıladığı için (E.3).

Şu anlık bu alanda bir beklentim yok evde elimden geldiği kadarıyla ben öz bakımlarını kendisine öğretmeye çalışıyorum (E.14).

Öz bakım ihtiyaçlarını karşılayabildiği için bu alanda bir beklentim yok öğretmenimizden (E.15).

4.2.2. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Ebeveynlerin Bireysel Beklentileri

Araştırmaya katılan ebeveynlerin okulöncesi eğitime geçişte öğretmenlerden bireysel olarak beklentileri çocuğa yönelik beklentiler ve ebeveyn-öğretmen ilişkisine yönelik beklentiler olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

4.2.2.1. Ebeveynlerin Öğretmenlerden Çocuğa Yönelik Beklentileri

Araştırmaya katılan ebeveynlerin öğretmenlerden çocuklarına yaklaşımları yönünden beklentileri Tablo 4.15.'te gösterilmiştir.

Tablo 4.15. Ebeveynlerin Öğretmenlerden Çocuğa Yönelik Beklentileri

Kategori	Tema
Çocuğa Yönelik Beklentiler	Çocukları sevmesi
	Çocuğu yönlendirmesi
	Güler yüzlü olması

T

ablo

4.15.'e bakıldığında araştırmaya katılan ebeveynler öğretmenlerden çocuklarına yönelik beklentilerinin “çocukları sevmesi”, çocuğu yönlendirmesi ve güler yüzlü olması şeklinde olduğunu belirtmişlerdir. Çocuğa yönelik beklentilere ait örnek ebeveyn görüşleri aşağıdaki gibidir:

Öğretmenimizden kendim için beklentim ben yok ama çocuğuma o sıcaklığı vermesi ve sevmesi, yanlış yaptığında çocuğumu uyarmasını belirtmesini isterim. Aynı zamanda yanlış yaptığında doğrusunu gösterebilir istiyorum (E.2).

Sevgiyle saygıyla güler yüzle çocuğuma yaklaştığı sürece aralarında hiçbir sıkıntı olacağını düşünmüyorum. Böyle olursa yakın hissederim öğretmeni kendime (E.4).

Öğretmen; bir anlamda toplumun değer yargılarını öğretir. Ahlakî duygularını pekiştirir. Toplumum geçmiş ile gelecek arasındaki bağı kurar. Öğretmenimden en büyük beklentim; çocuğumu ahlaklı, saygılı, vatani seven, sevgi yüklü ve geleceğe umutlu yetiştirmesini isterim (E.9).

4.2.2.1. Ebeveynlerin Ebeveyn-Öğretmen İlişkisine Yönelik Beklentileri

Araştırmaya katılan ebeveynlerin öğretmenlerinden ebeveyn-öğretmen ilişkisine yönelik beklentileri Tablo 4.16.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.16. Ebeveynlerin Ebeveyn-Öğretmen İlişkisine Yönelik Beklentileri

Kategori	Tema
Ebeveyn-Öğretmen İlişkisine Yönelik Beklentiler	Sağlıklı iletişim
	Bilgilendirmesi
	Paylaşımlar yapması
	İş birliği

Tablo 4.16. incelendiğinde araştırmaya katılan ebeveynler okul öncesi eğitime geçiş yapan çocukların öğretmenlerinden ilişkisel olarak en çok “sağlıklı iletişim” kurmayı, öğretmenin gerekli durumlarda ebeveynleri “bilgilendirmesi” sınıfta yapılan çalışmalarla ilgili paylaşım yapması ve öğretmenle “iş birliği” yapmayı beklendiklerini ifade etmişlerdir. Ebeveynlerin ebeveyn-öğretmen ilişkisine yönelik beklentilerine ait örnek görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Okulda bir şey olduğunda bizimle paylaşmasını iyi ya da kötü durumları bize aktarmasını, güzelce anlamayı, iletişimin iyi olmasını, gerekli durumlarda bizden yardım istemesini bekliyorum (E.3).

Veli ile iletişim halinde olmak sınıf içinde neler yapıldığını resmetmek hatta her ay her çocuğun tek tek davranışlarını gözlemleyerek kâğıda dökmesini ve bunları ailelerle paylaşmasını isterim bence çok iyi ve güven verecek bir etkinlik olabilir (E.5).

Öğretmenimizden ne bekliyorum eee çocuğumla ilgili herhangi bir şeyde en ufak bir şey bile olsa beni bilgilendirmesini istiyorum, iletişim halinde olmak istiyorum böyle çok mesafeli resmi olmak istemiyorum ama çok da samimi olmak istemiyorum. Mesela her gün bana çocuğumla ilgili bilgi verse ben daha çok sevinirim, evet çocuklar kalabalık hangi birimize bilgi verecek ama grubumuz var oradan resim paylaşmasını beklerim, çocuğumun yaptığı aktiviteleri görmek isterim çocuğumun okulda yaptığı işleri görmek isterim (E.8).

Aslında öğretmenimiz çocuğum olarak da ilk öğretmenimiz baktığımız zaman. Tam da istediğim gibi bir öğretmen açıkçası, en basit bir konuda bile dile getirdiğimde onunla çok güzel benimle iletişime geçiyor, beni anlayabiliyor, konuşabiliyoruz sohbet edebiliyoruz, iletişim halinde olmamız benim çok hoşuma gidiyor. Bilmiyorum her öğretmenin böyle olduğunu sanmıyorum benim için en önemli beklenti bu açıkçası sağlıklı iletişim kurabilmek ve bu iletişimi sürdürüebilmek (E.10).

Öğretmenimden beni sürekli bilgilendirmesini, belki çocuğumun bir özelliğini ben fark etmeyebilirim ama öğretmen bunun eğitimini aldığı için böyle bir ilgi alanı olduğunda keşfettiği zaman bizimle iletişime geçmesini isterim daha doğrusu öğretmenle samimi olmayı çok isterim ben onu aradığım zaman çekinmemem gerekir rahatsız tavır sergilememesini gönül rahatlığıyla aramak isterim öğretmenimizi (E.14).

4.3. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Çocuklar ve Beklentileri

Okul öncesi eğitime geçiş yapan çocukların duygularını anlamak için ilk kez okul öncesi eğitime başladıklarında neler hissettikleri sorulmuştur ve çocukların duygularına ait bulgular Tablo 4.17.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.17. Okul Öncesi Eğitime Geçiş Yapan Çocukların Duyguları

Kategori	Tema
Çocukların Duyguları	Heyecanlı
	Mutlu
	Üzgün
	Anneyi özlemek
	Merak etmek
	Sevmek

Tablo 4.17. incelendiğinde ilk kez okul öncesi eğitime başlayan çocukların en çok “heyecanlı” ve “mutlu” olduğu görülmektedir. Aynı zamanda çocukların okula başladığı için “üzgün” ve “anneyi özlemek” duygularına sahip olduğu, arkadaşlarını ve öğretmenini “merak” ettiği, öğretmenini ve arkadaşlarını “sevdiği” bulgusu elde edilmiştir. İlk kez okul öncesi eğitim alan çocukların duygularına ait örnek görüşler aşağıdaki gibidir:

Annemi ve ablamı özleyeceğim için biraz üzuldüm ama sonra okulu sevdim. Öğretmenlerimi ve arkadaşlarımı çok sevdim (Ç.3).

Heyecanlıydım, öğretmenimi merak ediyordum, arkadaşlarımı merak ediyordum (Ç.4).

Çok heyecanlandım, mutlu oldum. Arkadaşlarımı çok merak ediyordum (Ç.7).

Annemden ayrılacağım için biraz üzuldüm biraz ağladım. Annemi çok özlemiştim ama korkmayacağımı anladım, çünkü öğretmenimi çok sevdim (Ç.13).

Biraz mutluyum biraz üzgün. Annemi bırakmak istemedim onu özlerim diye (Ç.17).

4.3.1. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Çocukların Beklentileri

Okul öncesi eğitime geçiş yapan çocukların beklentilerini anlamaya yönelik sınıfta neler yapmak istediği sorulmuştur ve elde edilen bulgular Tablo 4.18.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.18. Okul Öncesi Eğitime Geçiş Yapan Çocukların Beklentileri

Kategori	Tema
Çocukların Beklentileri	Oyun oynamak
	Etkinlik yapmak
	Boyama-resim yapmak
	Eğlenmek
	Bahçeye çıkmak
	Oyuncaklarla oynamak
	Öğrenmek
	Hayal kurmak

Tablo 4.18. incelendiğinde çocuklar en büyük beklentilerinin sınıf ortamında arkadaşlarıyla ve öğretmeniyle birlikte “oyun oynamak” olduğunu söylemişlerdir. Çocukların beklentilerine yönelik örnek görüşlerden bazıları şunlardır:

Öğretmenim ve arkadaşlarımla oyun oynamayı, bahçeye çıkıp parka gitmeyi, yürümeyi, her şeyi isterim (Ç.8).

Arkadaşlarımla oyun oynamak, yap-boz yapmak, öğretmenimle eğlenmek iyi vakit geçirmek (Ç.12).

Oyun oynamak, hayal kurmak, arkadaşlarımı güldürmek, eğlenmek isterim (Ç.16).

Çocuklar ayrıca “etkinlik yapmak”, “boyama-resim yapmak”, gibi beklentilerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Çocuklardan bazıları arkadaşlarıyla “eğlenmek”, “bahçeye çıkmak” istediklerini, sınıftaki “oyuncaklarla oynamak”, yeni bilgiler “öğrenmek” ve “hayal kurmak” istediklerini de belirtmişlerdir. Bu beklentilere yönelik örnek görüşler şunlardır:

En çok güzel etkinlikler yapmak istiyorum. Bahçeye çıkmak, oyun oynamak isterim (Ç.2).

Arkadaşlarımla eğlenmek, iyi vakit geçirmek (Ç.5).

Ders yapmayı, oyuncaklarla oynamayı isterim (Ç.6).

Oyun oynamak, etkinlik yapmak, müzik dinlemek, ders yapmak isterim (Ç.15).

Çocuklara ilk görüşmeler sonucunda yaptırılan resimler incelendiğinde (Şekil.7.1-7.33) beklentilerinin bu çizimlere yansıdığı görülmüştür. Çocukların yaptığı resimlerde arkadaşlarını ve öğretmenini çizdiği, okul, sınıf gibi ortamları çizimlere yansıttıkları, resimlerde canlı renkler kullandıkları dikkat çekmiştir.

4.4. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Beklentilerinin Karşılama Durumu

4.4.1. Öğretmenlerin Ebeveynlerden Beklentilerinin Karşılama Durumu

Araştırmaya katılan öğretmenler yapılan ilk görüşmede gelişimsel ve bireysel beklentilerinden bahsetmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan ikinci görüşmelerde ise bu beklentilerin karşılanıp karşılanmadığı, ne gibi deneyimler yaşadıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin gelişimsel ve bireysel beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığı alt başlıklar halinde incelenmiştir.

4.4.1.1. Öğretmenlerin Gelişimsel Beklentilerinin Karşılama Durumu

4.6.1.1.1 Öğretmenlerin Motor Gelişim Alanındaki Beklentilerinin Karşılama Durumu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çok büyük çoğunluğu motor gelişim alanındaki beklentilerin ebeveynler tarafından karşılandığını, sınıfta yaptıkları motor becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmaların ev ortamında da aileler tarafından desteklendiğini, ilk döneme göre önemli düzeyde aşama kaydettiklerini belirtmişlerdir. Bu konudaki örnek öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Bu alanda sene başında bayağı bir güçlük çekiyorduk özellikle makas tutmada sıkıntılar vardı. Velilere gerekli görevlendirmeler verdim evde de uygulamalarını istedim onlar da uyguladılar şimdi güzel bir şekilde kesmelerini yapıyorlar. Öğrencilerin çoğu ayakkabı giymiyorlardı ve onları sırayla giydirsem çok zaman alıyordu. Yine bu öğrencilerimin aileleriyle görüşüm şimdi bir öğrencim hariç hepsi giyiyor velilerimden bu beklentime ait gerekli desteği aldım (Ö.1).

Oldu tabii ki, küçük kas gelişimini destekleyici olarak verdiğim bütün çalışmaları evde yapmalarını desteklediler ve gönderdiler aile katılım çalışmalarıyla bunu desteklediğimiz için bizler de okulda sürekli bu alanla ilgili etkinlik yaptırdığımız için motor gelişimle alakalı olumlu dönüşler aldım. Veliler de bununla ilgili olumlu gelişmeler gözlemlediklerini söylüyorlar çocuklarının daha düzgün kâğıt kestiklerini kalem tutarken daha doğru tuttuklarından bahsediyorlar (Ö.9).

Bu alanda destek oldular evet, ev ödevlendirmeleri yaparak sadece etkinliklerimizi sınıfta bırakmadık yani eve de etkinlikler göndererek çocukların makas becerilerini kalem tutma becerilerini kazandırdık. Tabii aralarında var

birkaç öğrenci ay olarak diğer çocuklardan farklı olmalarından kaynaklanıyor ama şu anda sınıfta belirli bir seviyeye gelindi (Ö.11).

Kesinlikle desteklediler, yani o anlamda kesme çalışmalarında olsun katlama çalışmalarında olsun becerileri gelişti evdeki destekle birlikte. Yani böyle çok olumsuz hiç yapamayacak durumda olan öğrencilerde o desteği gördüm çünkü evde desteklenmesi gerekiyordu sınıf kalabalık olduğu için bireysel zaman ayırmak çok zor. Hem bir taraftan faaliyeti anlatmak bir taraftan faaliyete rehberlik yapmak bir taraftan hiç kas gelişimi olmayan öğrenciye etkinlik yaptırmak çok büyük zaman kaybına sebep oluyordu sınıfta. O anlamda o desteği gördüm çünkü çalışmalarına yansdı (Ö.16).

Bu bulguların yanında iki öğretmenin motor gelişim alanında ebeveynlerin beklentilerini karşılamadığını belirtmesi dikkat çekmiştir. Ö.2 ve Ö.13 bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

Velilerin çok katkısı oldu diyemem dediğim gibi eve çok ödev göndermiyorum hem boğmak istemiyorum hem de fotokopi çekmem sınırlıydı okulda. O yüzden çok ödevle destekleyemedim. Velinin o yüzden çok katkısı oldu diyemem ama çocukların durumu gayet iyi şu anda bir sıkıntı yok. kaba motor becerilerde ise hala o cesaret yok çocuklarda hani böyle hoplar zıplar atlar diye beklersin ama yok öyle değil benim öğrenciler. Sanki böyle merkezde binalar arasında büyümüş öğrenciler gibi (Ö.2).

İnce motor becerileri konusunda da başta çok zorlandım çocuklar çok çabuk sıkılıp yapmak istemiyorlardı eve çalışma gönderdiğimde aileler yapıp gönderiyordu okula. Toplantı yaptım birkaç kez velilerimi uyardım sürekli “siz yaptıkça bu çocukların el kasları gelişmez, çocuğunuza böyle yaparak yardımcı olamazsınız” dedim, beni zorladılar ama baktılar ki bu şekilde olmuyor artık çocukların yapmasına fırsat verdiler çok beklentilerimi karşılamadılar bu alanda açık söylemek gerekirse (Ö.13).

4.6.1.1.2. Öğretmenlerin Bilişsel Gelişim Alanındaki Beklentilerinin Karşılama Durumu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çok büyük çoğunluğu bilişsel gelişim alanındaki beklentilerin ebeveynler tarafından karşılandığını, özellikle teknoloji kullanımı yönünden ebeveynlerin uyarıları dikkate aldıklarını, bilişsel gelişime yönelik çalışmaların ev ortamında aileler tarafından takibinin yapıldığını, ilk döneme göre akademik becerilerinin geliştiklerini belirtmişlerdir. Bu konudaki örnek öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Sınıfın çoğunluk itibarıyla bayağı bir güzel verimli sonuçlar aldığımız velilerim ve çocuklarım var bilişsel gelişim alanında, yani öğretmenle iş birliği içinde giden velilerimle güzel sonuçlar aldık. Telefon ve internet konusunda da sınırlama getirmeleri söylemişim onu da uygulayan velilerim var. Aile ile iş birliği içinde olduğum velilerden ve çocuklardan olumlu gelişmeler aldık diyebilirim (Ö.4).

Bilişsel gelişim alanında aileler sınıfta uyguladığım çalışmalarını evde desteklediler. Ben her hafta öğrendiğimiz kavramlarla ilgili yaptıklarımızı

onlarla paylaştım, bilişsel becerilerini geliştirici etkinlikleri hafta sonu da eve gönderdim onlar da çocuklara yardımcı olarak evde uygulamalar yaptırıldılar. Birkaç öğrencim sayı kavramında problem yaşıyor ama onun dışında herhangi bir sıkıntı yok açıkçası (Ö.6).

Bu alanda beklentilerimi daha iyi karşıladılar. Telefon ve tablet kullanma konusunda süre sınırı koyduk bunu önce çocuklarla konuştum sonra da velilerle paylaştım, beni bu yönden çok desteklediler. Şu anda çocuklar sene başındaki kadar tablet ve telefonla ilgilenmiyorlar, belirlenen süreye uyduklarını söylüyor velilerim de. Bilişsel gelişim için verdiğim çalışmalarını da evde takip ediyorlar, tamamlamalarına yardımcı oluyorlar (Ö.13).

Araştırmaya katılan üç okul öncesi öğretmeni ise ebeveynlerin bu alandaki beklentilerini tam anlamıyla karşılamadıklarını şu şekilde ifade etmişlerdir:

Tamamen karşılamadılar tabii ki. Çünkü teknoloji çağında olduğumuz için çocukları telefondan tablettan uzaklaştırmak çok zor fakat onları şöyle bir yönlendirmeye aldım Youtube Kids denilen programı yüklemelerini ve orda belirli süreli videolardan faydalanmalarını izledim. En azından çocukların yaşına seviyesine uygun videolar izlemelerini sağlamalarına yönlendirdim. Belirli bir süre izletin diye velilerle konuştum. Veliler de bu duruma çok maruz ve bu durumdan çok mağdur (Ö.9).

Aslında ebeveynlerin çok da karşılayıp karşılamadığını bilemiyorum ama biz dönem içerisinde bunları verdik. Eve etkinlik gönderdim o etkinlikler yapılmış bir şekilde geri geldi demek ki çocuklara yardımcı oldular çocuklar okuma-yazma bilmediği için. Ama velilerin arasında desteklemeyenler de oldu hiç dönüt alamadığım velim de var (Ö.10).

Bu konuda çok desteklemediler şöyle; hala 10'dan geriye sayamayan çocuklarını var, toplama çıkarmada biraz geri öğrencilerim var. Onun dışında evde destekleyen velilerim de var desteklemeyen velilerim de var ama dediğim gibi 10'dan geriye sayma çıkarma işleminde biraz fazla zorlandılar. Yoksa 1'den 20'ye kadar sayabiliyorlar ritmik sayma yapabiliyorlar şekilleri sembolleri tanımada da bir sıkıntı yok onları da verdik (Ö.14).

4.6.1.1.3. Öğretmenlerin Sosyal-Duygusal Gelişim Alanındaki Beklentilerinin Karşılanma Durumu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu sosyal-duygusal gelişim alanında da beklentilerinin karşılandığını belirtmişlerdir. Ebeveynlerin çocukların sosyalleşmesinde, duygularını ifade etmesinde, sorumluluk almalarına fırsat tanımada öğretmenlere destek olduğunu, belirlenen kurallar dâhilinde süreçte öğretmenle birlikte hareket ettiklerini, ebeveynlerin kendilerine yardımcı olduklarını söylemişlerdir. Bu alandaki beklentilerin karşılandığını belirten örnek öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

Yine birkaç öğrencimde bayağı bir sıkıntı yaşadım yine bunu aileleriyle de paylaştım veli toplantısında olsun özel arayarak olsun. Çocuklar sorumluluk almıyorlardı normalde işte eşyalarını kaldırıyorlar ama eve giderken eşyalarına montlarına sahip çıkmıyorlardı, bir etkinlik veriyordum orada kalıyordu yani

gerekli toplanmaları yapmıyorlardı. Yine ben aileleriyle görüştüm evde sorumluluk vermelerini ilettim. Şimdi sınıf toplanmasında olsun etkinlik sonrasında olsun gerekli sorumluluklarını yerine getiriyorlar. Arkadaşlarıyla küsmeye davranışı olan iki öğrencim vardı onlarla da yol kat ettik yani beklentilerimi karşıladılar veliler onda da ilerleme sağladık (Ö.1).

Sosyal yönden çocuklar bayağı bir yol kat ettiler aslında, sınıfımızda bazı kurallar olduğunu bunlara uyum sağlamaları gerektiğini artık biliyor. Evde de ailelerden kurallar koymalarını ve bu kurallara uymalarını sağlamalarını ev içinde küçük sorumluluklar vermelerini söylemişim toplantılarda çocuklar artık sorumluluklarının daha da farkında evde de okulda da kurallara uymaları gerektiğini biliyorlar (Ö.3).

1.Dönem biz bu konularda zorlandık açıkçası sosyal-duygusal alanda çok hazır değillerdi tam tersi eksikliklerimiz vardı paylaşma konusunda yardımlaşma konusunda olumsuz davranışlar konusunda. Ama yine hep birlikte harekete geçtik diyebilirim ben sürekli velilerle görüşerek çocuklarla görüşerek etkinlikleri bu yönde hazırlayarak. Şu an o konuda da çok fazla ilerleme kaydettiler (Ö.8).

Evet çocuklarını desteklediler onda da herhangi bir sorun yaşamadım. Çocuklar aldıkları sorumlulukları yerine getirdiler toplum içinde beklenen davranışları yaptılar yani yetişkin denetimi olmadan nasıl durmaları gerektiği konusunda şöyle diyebilirim yaramazlıkları gürültüleri her sınıfta var o ayrı bir denetim noktası zaten. Diğer alanda herhangi bir sorunla karşılaşmadım desteklendiğini düşünüyorum açıkçası (Ö.16).

Sosyal-duygusal gelişim alanındaki beklentilerinin ebeveynler tarafından tam olarak karşılanmadığını belirten Ö.5, Ö.11 ve Ö.17 ise bu konuda şu ifadeleri kullanmışlardır:

Sosyallik açısından ben teknolojiye uzak tutmalarını pek uygulayabildiklerini düşünmüyorum. Ben uyarımı yaptım onlara yine her fırsatta yapıyorum ama hani çok başarabildiklerini düşünmüyorum. Çok fazla aktiviteyle de çocukların zamanlarını doldurduklarını düşünmüyorum. Çok karşılanmadı beklentilerim (Ö.5).

Bu alanda çok beklentimin karşılandığı söylenemez çünkü hala ebeveynler sadece kendi çocuklarını baz alarak düşünüyorlar dolayısıyla çocuk da bu durumdan etkileniyor okulda bir olay yaşadığında örneğin akşamında telefon açıp “çocuğuma bunu bunu yapmış” diye tek taraflı düşünüyorlar. Kimse kendi çocuğunun diğer çocuğa nasıl bir zorbalık yaptığının farkında değil. Bundan dolayı bu alandaki beklentilerimin çok karşılandığı söylenemez (Ö.11).

Ebeveynler konusunda şöyle söyleyeyim aile iletişimi sosyal duygusal gelişimde çok önemli. Çocuklardan bazıları çok iyi bir şekilde duygusunu ifade edebiliyor fakat ailede sıkıntılar problemler yaşıyorsa o çocuklar ya çok içine kapanık ya da hiç duygularını ifade edemiyorlar. ... Kendilerinin dinlenildiğini hisseden çocukları veli profilinden fark edebiliyorum. Bunu yapabilen velilerim de var yapamayan velilerim de var. Aslında çalışmayan veliler çoğu ev hanımı ama bu sosyal-duygusal alanda çocuklarına yeterince vakit ayırmadıklarını düşünüyorum (Ö.17).

4.6.1.1.4. Öğretmenlerin Dil Gelişimi Alanındaki Beklentilerinin Karşılanma Durumu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse tamamı dil gelişimi alanında ebeveynlerin beklentilerini karşıladıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle sözcük dağarcığının gelişmesinde, hikâye kitaplarının okunmasında ebeveynlerde bir farkındalık oluştuğunu, sınıfta yapılan çalışmaların evde de desteklendiğini, dil gelişimi yönünden problem yaşayan çocukların yönlendirmesinde ailenin gerekeni yaptığını belirtmişlerdir. Bu alana yönelik beklentilerin karşılandığını belirten örnek görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

Çocuklarda şunu gözlemledim, özellikle içine kapanık olan öğrencilerimde kendini ifade etme sorunu vardı bu çocukların aileleriyle özel olarak görüştüm. Çocuklarını dinlemelerini, onları azarlamadan kızmadan sordukları soruları yanıtlamaları gerektiğini anlattım. Aslında aileyi doğru yönlendirdiğimizde çocukları da daha rahat yönlendirmiş oluyoruz. Hikaye kitabı okuyan velim çok azdı mesela özellikle bununla ilgili defalarca görüştüm ailelerle bu konuda birlikte hareket ettik şu anda kendini ifade edemeyen bir sorunu olduğunda söyleyemeyen öğrencim yok, kelime dağarcıklarındaki değişimler kurdukları cümlelere de yansıyor. Merak ettikleri anlamını bilmedikleri ya da ilk kez duydukları kelimeleri hemen soruyorlar bu da benim çok hoşuma gidiyor (Ö.6).

Karşıladılar dilde de bizim bir tane öğrencimizde sıkıntımız var onu da doktora yönlendirdik eee yani sohbet başlamada falan bir problem yok ama dilde problem olduğu için tam çıkaramıyor bazı cümleleri veli de bize destekti zaten doktora götürdü. Onun dışında çocuklarda problem yok yani geneli kendi başına sohbet başlatabiliyor sürdürüyor (Ö.7).

Ebeveynlerden destek gördüm evet her gece yatmadan önce mutlaka kitap okuyarak uyumalarını sağladılar. Bir de ilimizin kitap okumayı arttırmaya yönelik bir sürü çalışmaları var bu çalışmaları kendi sınıfımda da uyguladım günde en az iki kitap sınıfımızda bir kitap evde okunacak dedik kendi içimizde böyle bir uygulama yaptık açıkçası. Kitabın ne kadar önemli olduğunu anlattım velilerim de buna olumlu dönüşler yapıyorlar. Her akşam okudukları hikâyeleri benimle paylaştılar görsel olarak, çocuk sabah okul geldiğinde anlattı hafta sonu ikişer kitap götürüyorlar eve (Ö.9).

Bu alanda ben çocukların dil gelişimi ve sözcük dağarcığında artış olması için her gün ama her gün hikâye kitabı okudum, okulumuzun kütüphanesini aktif olarak kullandım, çocuklar kendilerini rahatça ifade edebilsin diye sohbet saatleri yaptım ve bu konuda aileyi de bilgilendirdim. Çocuklarda kitap farkındalığı oluşturduğumu düşünüyorum aileler de artık çocuklarına birlikte hikâye okuduklarını, okuduktan sonra sorular sorarak anlattıklarını söylediler, bu da dil gelişimlerini olumlu etkiledi (Ö.12).

Araştırmaya katılan Ö.8 ise dil gelişimi alanında ebeveynlerin beklentilerini yeterince karşılamadıklarını şu şekilde ifade etmiştir:

Bu alanda da böyle %100 diyemem ama %60 seviyesinde diyebilirim çünkü benim velilerim malum köy velisi sosyo-ekonomik şartları yaşam şartları farklı. Hani hikaye okumaydı vs. bunlar olmadı sadece bir tane öğrencimin oldu

diyebilirim. Annesi bilmeceler sorar ona masal kitapları okur ama ne yazık ki bunları diğer velilerimde göremedim. Sadece benim sınıfta verdiğim Türkçe etkinlikleriyle, parmak oyunlarıyla vs. ilerleme kaydettiler. Ama onun dışında velilerimin çok desteği oldu diyemeyeceğim (Ö.8).

4.6.1.1.5. Öğretmenlerin Öz Bakım Becerilerine Yönelik Beklentilerinin Karşılanma Durumu

Öğretmenler öz bakım alanına yönelik ebeveynlerin çoğunun beklentileri karşıladığını, çocukların öz bakım becerilerinde gelişmeler olduğunu, okula ilk başladıkları zamana göre ilerleme kaydettiklerini, ebeveynlerin de gerekli noktalarda destek olduklarını söylemişlerdir. Bu konudaki beklentilerin karşılanma durumunu ifade eden örnek görüşlerden bazıları şunlardır:

Öz bakım alanına yönelik beklentilerimi veli toplantıları yapmıştım 1. Dönem ve 2. Dönem başlarında çocukların genel durumlarından bahsetmiştim velilerimin dikkat etmelerini evde neler yaptysalar aynılarını okulda da beklediğimi söylemiştim. Velilerim de bu öz bakım becerilerini çocuklarının evde takip ettiklerini okulda da benim sürdürmemi istediklerini söylemişlerdi. Ben gereken takibi yaptım şu anda hiçbir sıkıntı yok velilerden beklentilerim de karşılandı. Çocuklar güzelce gidip ellerini yıkıyorlar ve gerekli temizliklerini yapıyorlar. Beslenmeden sonra çöplerini atabiliyorlar güzelce beslenmelerini kaldırıp çantalarını toplayabiliyorlar artık (Ö.1).

Çoğunlukla karşılandı, çocuklar şu anda yardımsız tuvalete gidebiliyorlar yemeklerini yemede yedikten sonra toplanmada ve masasını temizlemede sorun yaşamıyorlar. Ayakkabılarını giyebilme konusunda problem yaşayan çocuklar vardı aileleriyle görüştüm evde bununla ilgili destek oldular şu anda onunla ilgili de gayet iyiler (Ö.3).

Karşıladılar fazlasıyla herhangi bir sıkıntı olmadı hatta bizim tuvaletimiz sınıfın dışında koridorun sonunda. Artık öğrencilerim tek başına gidip gelecek seviyeye geldiler. Her türlü ihtiyaçlarını kendileri yapıyorlar, herhangi bir olumsuz durum yaşamadım şu ana kadar (Ö.14).

Karşıladılar çok güzel gelişti artık desteksiz yapabildiler yani aileye çok bağımlı olan bir öğrencim vardı mesela o bile artık öz bakımında yeterli hale geldi (Ö.16).

Öğretmenlerden bazıları ise öz bakım alanında özellikle ağız ve diş temizliği ile beslenme konusunda ebeveynler tarafından beklentilerinin karşılanmadığını, gereken özeni göstermediklerini belirtmişlerdir. Bu konudaki görüşler şu şekildedir:

Diş fırçalama ne yazık ki bizde biten bir olay değil evde yapılması gereken bir beceri olduğu için onda çok yol kat edemedim. Hatta bununla ilgili çok etkinlik yaptım aylık çizelge gönderdim kontrol edeceğimi söyledim ama çok anlatmama rağmen mesela aylık çizelgeyi gönderiyorum ertesi gün tüm yıldızlar boyanmış bir şekilde geliyor. Velinin bu konuda önemsemediği çok açık belli çocukların dişleri gerçekten çok sağlıklı. Sınıfım ağız sağlığı açısından çok sıkıntılı üstelik çocuklara diş fırçası diş macunu dağıttım bayağı bilgilendirecek çalışmalar yaptım ama o konuda çok faydalı oldu diyemeyeceğim (Ö.2).

Yani şimdi şöyle bir şey var aile alışkanlıkları mesela nasılsa başta şimdi de öyle pek bir değişiklik olmadı. Düzenli olan yine düzenli gönderiyor dağınık olan yine dağınık gönderiyor ailenin ev içindeki durumuyla alakalı yani. Eee uyarılarımızı yaptık beslenme bezi olmadan kahvaltıyı göndermeyin, kaplarını çocukların rahat düzgün kullanabileceği şekilde gönderin desem de çok bir değişiklik olmadı açıkçası (Ö.5).

Bu yapılmasını beklediğim şeyleri çocuklar genel olarak kazanmış oldular ama bu diş fırçalama konusunda bir sıkıntı yaşadık. Çizelgeler falan gönderdim aylık çocuklar tamamlasın diye ama ya yarım yamalak geldi çizelgeler ya da tamamlanmadı. Ama genel olarak öz bakım becerisi kazandı çocuklar bunu söyleyebilirim (Ö.10).

Tam anlamıyla karşıladılar diyemem özellikle beslenme konusunda uyarmama rağmen bazı velilerim hala listeye uymayarak farklı şeyler koymaya devam ettiler. Temizlik konusunda biraz daha iyi durumdalar sene başına göre, hiç ellerini yıkama alışkanlığı kazanmamış çocuklarım vardı benim uyarılarımla bu alışkanlığı çoğu kazandı artık. Velilerime sürekli söyledim çocuğunuza el yıkama alışkanlığı, tuvalette peçete kullanmaları gerektiğini uygulayanlar da oldu uygulamayanlar da o yüzden tam olarak beklentilerim karşılanmadı (Ö.13).

4.4.1.2. Öğretmenlerin Bireysel Beklentilerinin Karşılanma Durumu

Araştırmaya katılan öğretmenler yapılan ilk görüşmede ebeveynlerden bireysel beklentilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin ve öğretmen-ebeveyn ilişkisine yönelik olduklarını belirtmişlerdir. Yapılan ikinci görüşmede ise öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu öğretmenlik mesleğine ilişkin beklentilerinin ve öğretmen-ebeveyn ilişkisine yönelik beklentilerinin karşılandığını, ebeveynlerle saygı çerçevesinde iş birliği içinde bir dönem geçirdiklerini, genel anlamda güzel dönütler aldıklarını söylemişlerdir. Bireysel beklentilerin karşılanma durumuna yönelik örnek öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

Bu konuda bu yıl veliler sürekli olarak ne zaman karşılaştık hep söylediler çok şanslıyız iyi ki size denk gelmişiz hakkını ödeyemeyiz diye. Bu seneki velilerimin hakkını yiyemem çok takdir ettiler insan takdir edilmek için yapmıyor ama yine de yaptığı şeyin kıymet görmesi takdir edilmesi mutlu ediyor. O böyle pekiştirici gibi oluyor yaptığım şeyin kıymetinin bilindiğini hissetmek iyi geliyor o saygıyı duydular bana (Ö.2).

Bu seneki veli potansiyelim gayet güzeldi yani onlar beni ben de onları çok iyi anladım. Onlar benim çocuklar için her zaman faydalı etkinlikler yapacağını fark ettikleri gibi bana olan güvenleriyle de defalarca kez hissettirdiler. Yani hiçbir sorun yaşamadım velilerimle bilakis her seferinde övgü ve teşekkürler aldım. Bu yüzden velilerimin desteğini göz ardı edemem (Ö.9).

Bu alanda genel olarak ebeveynler beklentilerimi karşıladılar daha çok birbirlerini ve çocukları da tanıdıkları için süreç içerisinde hangi çocuğun nasıl olduğunu bilebildikleri için beklentilerimi karşıladılar. Hem veliler kendi arasında hem de benimle kaynaşıp birbirimizi tanıdığımız için ne söylemek istediğim de anlaşıldığı için ilk zamanlardaki gibi değil olaylara verdikleri tepkiler saygı ve empati konusunda da beklentilerim karşılandı (Ö.11).

Kesinlikle çok iyiydi yani karşılıklı birbirimizi anlamaktan geçiyor herhalde. Dediğim gibi ben net anlatmışım davranışlarımda onlar bazı şeyleri fark etmişler.

Saygı anlamında sevgi anlamında hakikaten bunu hem görsel olarak hem de ince nahif düşünceleriyle dile getirdiler. Bu seneki velilerim seçmece gibiydi gerçekten öyleydi. Tabii ki ben bunları veli için yapmıyorum nasıl diyeyim yaptığımız işin hakkını vererek çocukta bir fayda sağlayalım amaçlı yapıyorum ama bazı şeyler canı gönülden yapınca karşı taraf daha iyi anlıyor diye düşünüyorum. Her anlamda beni çok düşünen velilerim vardı bütün beklentilerimi fazla fazla yaşadım bir sıkıntı olmadı inşallah bundan sonra da olmaz (Ö.15).

Araştırmaya katılan Ö.4 ve Ö.17 ise süreç içinde ebeveynlerle bireysel beklentilere yönelik yaşadıkları sorunları şu şekilde ifade etmişlerdir:

Velilerimin hepsi aynı şekilde değildi yani iletişim bizim için en önemli ve gerekli olan şey aslında. İletişimi kopuk olan velilerin çocuklarında da aynı şekilde çok fazla yol kat edilemiyor, yani okulda aldığı evde desteklenmiyor. O yüzden okulla öğretmenle iş birliğinin öneminden bahsetmişim. Yani iletişim kurulamayan veliyle inanın çocuk okulda ne aldıysa evde kopuk oluyor, okuldakini evde uygulayamadığı sürece çok fazla verim de alamıyoruz. Eğitim aslında ailede başlıyor evde devam ediyor. Benim 18 öğrencim var yaklaşık 3-4 veliyle çok fazla iletişim kurulamadığından dolayı o çocuklarımla çok fazla istediğim gibi okulda aldığı evde devam edilmedi, öğrendiğini pekiştirebilmesi anlamında sıkıntı yaşandı (Ö.4).

Şöyle söyleyeyim bununla ilgili 1. Dönem bir-iki velimle problem yaşadık bu yaşadığım velilerimin ikisinde de çocuklarında inanılmaz özgüven eksikliği olan çocuklardı ve velim mesela bana mesaj atıp şunu diyor duygusal gelişime önem veriyorum ya çocuklara “az önce yaptığın şu davranış beni kızdırdı ya da üzdü” diyebilen bir öğretmenim model olma anlamında. Çocuk eve gidip “öğretmenim bana kızdı” dediğinde “bugün siz benim çocuğuma kızmışsınız” diyebilen velim vardı. ...Ben her çocuk olumsuz bir davranış yaptığında bunu aileye söyleyen biri değilim önce sınıf içinde çözmeye halletmeye çalışan bir öğretmenim, halledemediğim bir konuda veliye söyleyip iş birliği yapan bir öğretmenim. Bunu yapmadığım için çocuk okulda çok iyi çok hoş diye düşündüler şeklinde algıladı. Sonradan tatlıya bağlandı ama beni üzdü açıkçası onu da hamileliğine bağladım onu da anlamaya çalıştım (Ö.17).

4.4.2. Ebeveynlerin Öğretmenlerden Beklentilerinin Karşılanma Durumu

Araştırmaya katılan ebeveynler yapılan ilk görüşmede gelişimsel ve bireysel beklentilerinden söz etmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan 2. görüşmelerde ise bu beklentilerin karşılanıp karşılanmadığı, öğretmenleriyle ne gibi deneyimler yaşadıkları sorulmuştur. Ebeveynlerin öğretmenleri tarafından gelişimsel ve bireysel beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığı alt başlıklar halinde ele alınmıştır.

4.4.2.1. Ebeveynlerin Gelişimsel Beklentilerinin Karşılanma Durumu

4.6.2.1.1. Ebeveynlerin Motor Gelişim Alanındaki Beklentilerinin Karşılanma Durumu

Araştırmaya katılan ebeveynlerin tamamı öğretmenlerinin motor gelişim alanındaki beklentilerini karşıladıklarını, öğretmenlerin bu alanda yeterince etkinlik

yaptırdıklarını ve çocuklarının ilerleme kaydettiklerini dile getirmişlerdir. Bu alana yönelik beklentilerin karşılandığını gösteren örnek ebeveyn görüşleri şu şekildedir:

Karşılandı çünkü öğretmenimiz her gün değişik bir aktivite yapıyor ve o yaptıkları çalışmaları da panoları var oraya asıyor isimlerini yazıp. Çocuk onu almaya gittiğimde hevesli bir şekilde “anne bak öğretmenimiz bugün bunu yaptırdı yarın da bunu yaptıracaktım” diyerek akşamdan hazırlanarak gidiyor. Öğretmenimiz o heyecanı o merakı veriyor ki çocuğum ertesi gün okula sevinerek gidiyor acaba bugün ne yapacağız gibi konuşmaları oluyor bu da beni çok mutlu ediyor. ..Mesela önceden çizgi çalışmalarında çizgiden çok taşırarak gidiyordu makasla keserken çok korkuyordu elimi keserim diye ilk başlarda ilk dönemlerde ama şimdi hiç korkmuyor evde bile anne ben bunu kesebilirim bunu okulda öğrenmişim diye söylediği zaman hoşuma gidiyor çünkü o özgüveni kazanmış artık korkmadan bunu yapabiliyor diyebiliyorum (E.8).

Karşılandı özellikle kalem tutması bile değişti önceden kalemi doğru tutamazdı şimdi çok düzgün tutuyor, kaşık tutarken bile daha düzgün tutuyor. Kaba motor becerileri de gelişti zıplamasında, merdiven inip çıkarken zorlanıyordu şimdi çok rahat inip çıkıyor (E.9).

Okulda öğretmeniyle arkadaşlarıyla dans etmeyi seviyor evde de açıp kendi kendine dans ediyor hatta. Okulda yaptıklarını evde de uyguluyor. Makası da çok düzgün kullanıyor artık mesela kağıttan kitaptan bir şey kestiği zaman da hiç kaçırmadan çizgisini bozmadan güzel kullanabiliyor (E.11).

Evet kaba motorda zaten gerektiği kadar oyun oynuyorlar top atma koşma zıplama onları yapıyorlar. İnce motorda da ben ne kadar çalıştırsam da okuldaki disiplini evde sağlayamadığım için ince motorda şimdi çok çok daha iyi. Resmi taşıma durumu oluyordu okuldan önce dönemin sonunda şu an taşımadan ilerliyor ince motor da gayet iyi makas tutması da çok iyi kalemi de düzgün tutuyor (E.17).

4.6.2.1.2. Ebeveynlerin Bilişsel Gelişim Alanındaki Beklentilerinin Karşılanma Durumu

Araştırmaya katılan ebeveynlerin neredeyse tamamı bilişsel gelişim alanındaki beklentilerinin öğretmenleri tarafından karşılandığını, çocuklarının okula başladıktan sonra bilişsel gelişimlerinin olumlu yönde ilerlediğini, akademik becerilerinin geliştiğini dile getirmişlerdir. Ebeveynlerin öğretmenleri tarafından beklentilerinin karşılandığını belirten örnek görüşler aşağıda verilmiştir:

Bir sorun olmadı zaten renk ve şekilleri biliyorduk ama mesela matematiksel zekası sayısal zekası rakamları karıştırıyorduk şimdi öğrendi iki basamaklı sayılara da geçti öğretmenimiz 10'a kadar öğretti şu anda ama ben 10 ile 20 arasındaki sayıları da verdim ona alabiliyor birleştirebiliyor ritmik saymalar olsun akademik becerisi olsun çok güzel (E.6).

Mesela değişik deneyler falan yaptılar ben bile daha önce okul dönemi boyunca görmemişim hani işte suda batıyor mu çıkıyor mu falan sizde biliyorsunuzdur. Geçen mesela ressamların falan şeylerine hani Picasso'nun eserleri şeklinde bir çalışma yaptılar ki hani bilmiyorum da bana göre bayağı yaratıcıydı yani. Hani bu şekilde olunca onun da yaratıcılığı artıyor (E.10).

Şu an beni çok sevindiren bir şey yaptılar o da matematikte toplama işlemlerine başladılar buna çok sevindim yani bu yaşta buna başlamak gerçekten çok olumlu ve güzel de gidiyor güzel de anlamış parmaklarının üzerinde sayarak yapıyor çok hoşuma gitti. Sayıları yazma çalışmalarını da yaptılar (E.16).

Araştırmaya katılan ebeveynlerden sadece bir tanesinin bilişsel gelişim alanındaki beklentilerinin karşılanmadığını belirtmesi dikkat çeken bulgular arasındadır. Ö.12 beklentilerinin karşılanmadığını şu şekilde ifade etmiştir:

Bu alanda hayır karşılanmadı. Bu konuda gerçekten toplum olarak şu pandeminin getirdiği süreç ve prosedürler yönetmeliklerin etkisiyle çok bir verim alamadım. Çoğu faaliyetleri kısıtlı yapmaları gerektiği pandemiden dolayı okul kalabalık metrekaresi okul alanı vs. ile alakalı da o yüzden bu konuda hiçbir şey göremedik, hiçbir şey olamadı belirli haftalarda sadece kendi içlerinde etkinliklerle sınırlı kaldı. Benim kast ettiğim şey şuydu itfaiyecilerin görevini anlatırken bir itfaiyeye gitmek poliste birebir emniyete gitmek gibi çocukların özendiği şeyler çok farklı olabiliyor neticede. Maalesef bu konuda o beklediğim şeyi alamadım (E.12).

5.6.2.1.3. Ebeveynlerin Sosyal-Duygusal Gelişim Alanındaki Beklentilerinin Karşılanma Durumu

Araştırmaya katılan ebeveynlerin çoğu sosyal-duygusal gelişim alanında da öğretmenlerinden beklentilerinin karşılandığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerinin çocukların arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesinde, duygularını ifade etmesinde, yardımlaşma-paylaşma becerilerinin artmasında çalışmalar yaptıklarını, çocuklarının okula başladıktan sonra sosyal ilişkilerinin arttıklarını söylemişlerdir. Bu alandaki beklentilerin karşılandığını belirten örnek ebeveyn görüşleri aşağıdaki gibidir:

Bu alanda da çocuğumda olumlu yönde çok güzel gelişmeler oldu. Okula başladığındaki çekingenliği gitti çocuğumun, öğretmenimizin ilgisiyle desteğiyle arkadaş ilişkileri güçlendi okulunu arkadaşlarını çok seviyor, daha paylaşımcı daha yardımsever daha mutlu bir çocuk oldu çok memnunuz öğretmenimizden (E.3).

Paylaşımcı ruhu canlandı. Özellikle önceden kardeşleriyle paylaşımları yoktu okul sonrası daha paylaşımcı oldu, arkadaş ilişkileri de çok gelişti (E.9).

Bu alanda da gayet olumlu ilerledik yani dediğiniz gibi işte okul kurallarına beslenme saatinde ya da etkinlik saatinde o an öğretmenin belirlediği çerçevede hareket ediyor onun farkındayım çünkü evde de anlatıyor zaten gün içinde yaşadıklarını o açıdan da gayet iyiyiz. Toplu olarak sınıftaki kuralların farkında, öğretmeniyle konuşması gereken konuları ya da öğretmene karşı olarak saygısını, öğretmenin onun için bir idol olduğunu bunları gayet oturttu. empati konusunda da çok güzel ilerledik şöyle zaten karşısındakine vuran kıran bir çocuk değildi ama şimdi daha çok böyle farkında yaklaşıyor. Birisine söyleyeceği cümleyi seçiyor seçtiğinin farkındayım üzülebilir diye (E.12).

Evet çoğunlukla artık arkadaş edinebiliyor rahat kendini ifade edebiliyor biraz atik olmuyor ama yine de kendini arkadaşlarına karşı ifade edebiliyor yani oyun

oyunmak istediğini belirtiyor rahat yani en azından eskisinden daha iyi diyebilirim (E.14).

Araştırmaya katılan Ö.1 ve Ö.16 ise sosyal-duygusal gelişim alanında öğretmenlerinden beklentilerinin yeterince karşılanmadığını şu şekilde açıklamıştır:

Yani biz yakın dönemde böyle bir şey yaşadık ben de onu o zaman fark ettim 23 Nisan etkinlikleri yapılacaktı. Tabii her annenin isteği gibi ben de çocuğumun katılmasını istedim abisi de katılmıştı başta istemedi hayır dedi ben rahatsızlık duyuyorum katılmayacağım anne dedi peki dedim var mı bir sebebi diye sordum ben utanıyorum dedi insanların önünde yapamam dedi ben bunu öğretmen hanımla paylaştım. Dedi ki sıkılmayalım üstüne gitmeyelim ters tepki verir ben sınıfta alıştırdım biraz pekiştiririm o eğlendikçe hoşuna gider dedi sınıfta da yaptılar ama benim oğlumun fikri değişmedi istemediğini söyledi ben de o zaman şey düşündüm tamam bizim öğretmenimiz çok tatlı çok kibar bu işi severek yapıyor ama bence arkadaşlarıyla olan ilişkisinde yeteri kadar desteklemediğini düşündüm (E.1).

Yok maalesef hala aynı ama biz sürekli öğretmenle iletişim halindeyiz bugün bunu yaptı şöyle oldu dediği zaman ben daha fazla duruyorum üzerinde öğretmen ayrı konuşuyor bunu yapıyoruz birlikte. Çok bir faydası olmadı ama ben biliyorum ki zaman geçtikçe olgunlaştıkça düzeleceğini ama biz mecburen konuşmak zorundayız onu kendi haline bırakıp da görmezden gelemeyiz (E.16).

4.6.2.1.4. Ebeveynlerin Dil Gelişimi Alanındaki Beklentilerinin Karşılanma Durumu

Dil gelişimi alanında ebeveynlerin neredeyse tamamı öğretmenlerinin beklentilerini karşıladığını, çocukların iletişim kurma, kendini ifade etme, konuşmalarında ve sözcük kullanımlarında olumlu gelişmeler olduğunu belirtmişlerdir. Dil gelişimi yönünden beklentileri karşılanan ebeveynlerin görüşlerine örnekler aşağıda verilmiştir:

Ben demiştim kızımın dili peltek mesela konuştuğunu çok zor anlıyoruz hala da öyle onu çok iyi tanıyanlar rahatlıkla anlayabilir hani karşıdan birine daha rahat anlatabilmesi için bazı şeyler yaptı öğretmenimiz güzel de şeyler yaptı mesela hikâyeler çok okudu kendi açısından baktığımızda baya değişik kitaplar okudu ...Resimlerle kendilerinin bir hikaye oluşturmalarını hayal gücünden bir hikaye yapmalarını istedi. Onu yapmıştı mesela öğretmene de videoda neler yapmak istediğini anlatmıştı mesela bu benim çok hoşuma gitmişti (E.2).

Evet çok güzel karşılandı hiçbir sıkıntı yaşamadık öğretmenimiz her gün çocukların geliştiğini yeni kelimeler öğrendiğini, güzel cümleler kurduğunu arkadaşlarıyla iletişiminde bir sıkıntı yaşamadığını gösteriyor ben de görüyorum zaten daha özgüvenli olduğunu, kendini daha rahat ifade ediyor öğretmenimiz de her türlü çabayı sarf ediyor çocuğumuz için (E.4).

Mesela öğretmenimiz her gün bir masal anlatıyor çocuklara o da çok etkili oluyor kitaplar ve masallar çocuklar üzerinde sözcük dağarcığında farklılıklar gördüm mesela daha fazla kelime kullanabiliyor farklı kelimeler kullanabiliyor benden çok kızımın konuşmasına farklı insanlar daha çok şaşıyor çok fazla kelime kullanabildiği için (E.10).

Tabii ki beklentilerim karşılanıyor devam da ediyor, okulda hikayeler öyküler okuyorlar. Etrafındaki özel zamanlarla ilgili açıklamaları yapıyor öğretmeni artık onları biliyor, biz de yine evde destekliyoruz hikaye okuyarak o şekilde mesela kelime dağarcığı çok genişledi farklılıklar var tabii ki okuldan önceki durumuna göre (E.15).

Katılımcılardan sadece Ö.16 dil gelişimi alanındaki beklentilerinin öğretmeni tarafından tam olarak karşılanmadığını şu şekilde açıklamıştır:

Çok fazla değil açıkçası hikâye okuduklarını çok fazla duymuyorum daha çok etkinlik yapıyor hikâye yönünden bir şey yapılmadı (E.16).

4.6.2.1.5. Ebeveynlerin Öz Bakım Becerilerine Yönelik Beklentilerinin Karşılanma Durumu

Araştırmaya katılan ebeveynler öz bakım alanındaki öğretmen beklentilerinin genel anlamda karşılandığını, özellikle öğretmenlerin gereken ilgiyi gösterdiklerini, el yıkama giyinme ve ağız-diş temizliği konusunda da öz bakım becerilerinin olumlu yönde geliştiğini belirtmişlerdir. Öz bakım becerilerine yönelik beklentileri karşılanan ebeveynlerin görüşlerinden bazı örnekler aşağıdaki gibidir:

Evet, özellikle bu diş fırçalama konusunda daha farkında yani kendisi hatırlıyor yapıyor normalde çok nadir çok farkında olarak yapmıyordu biz söylediğimizde beraber yaptığımızda yapıyordu şu an kendisi özellikle her akşam yatmadan önce kendisi hatırlıyor ve yapıyor. Bu konuda daha bilinçli daha bilgili onun haricinde tuvalet temizliğini de daha iyi yapıyor okulda kendisi yapmak durumunda kaldığı için onda da daha iyi. El yüz temizliği de daha iyi tabii ki normalde çok fazla yapmak istemiyordu şu an daha iyi yapıyor ilk zamanlara göre daha özenli daha da gelişti o konularda (E.7).

Bu beklentilerimizin çoğu karşılandı gözle görülür şekilde farklılıklar olduğunu görüyoruz. Kıyafetlerinde olsun tuvalet temizliğinde olsun yemek yeme alışkanlığında olsun çok büyük farklılıklar oldu (E.9).

Evet karşılandı, daha doğrusu öğretmenle ilgili böyle nasıl olacak diye beklentim vardı öğretmenimiz de gerçekten bir anne gibi ilgilendi yani gerçekten (E.11).

Bunu çok güzel karşıladı öğretmenimiz. Ellerini yıkama alışkanlığı da edindi evde de bir şey yaptığı zaman rahatsız oluyor hemen ellerini yıkıyor diş fırçalama alışkanlığı da edindiler. Yani bunların üzerinde çok güzel durdu (E.17).

Araştırmaya katılan ebeveynlerden bazıları ise yapılan ilk görüşmede öz bakım alanına yönelik öğretmenden bir beklentilerinin olmadığını söyledikleri için yapılan ikinci görüşmede de düşüncelerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

Bu alanda çok bir beklentim yoktu çocuğum kendi öz bakım becerilerini yerine getirebiliyordu öğretmenimiz de gereken takibini yaptı zaten (E.3).

Bu alanda çok beklentim yoktu zaten dediğim gibi ben çocuğuma gerekli eğitimi vermişim, sınıf hijyeni konusunda da öğretmenimiz gereken özeni gösterdi, çocuğumun da temizliğine dikkat etmesi konusunda yardımcı oldu (E.13).

Çok bir beklentim yoktu zaten o yüzden farklı bir tepki görmedim zaten o zaman da dediğim gibi kendi ihtiyaçlarını karşılayabilen bir çocuk olduğu için bir sorun yaşamadım (E.15).

4.4.2.2. Ebeveynlerin Bireysel Beklentilerinin Karşılama Durumu

Araştırmaya katılan ebeveynler yapılan ilk görüşmede öğretmenlerinden bireysel beklentilerinin çocuğa yönelik beklentiler ve ebeveyn-öğretmen ilişkisine yönelik beklentiler olduklarını belirtmişlerdir. Yapılan ikinci görüşmede ise ebeveynlerin neredeyse hepsi çocuklarına yönelik ve ebeveyn-öğretmen ilişkisine yönelik beklentilerinin karşılandığını, öğretmenleriyle iletişim yönünden problem yaşamadıklarını, çocuklarıyla ilgili gerekli paylaşımları yaptıklarını genel anlamda güzel bir dönem geçirdiklerini belirtmişlerdir. Bireysel beklentilerin karşılanma durumuna yönelik örnek ebeveyn görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ben çok memnunum hani ilgisi alakası mesaj çektiğim zaman geri dönmesi ilgilenmesi sorması çok iyi bir şey. Çocuğunuzun önemsendiğini sizin önemsendiğinizi değer gördüğünüzü çocuğunuza değer verdiğini görmek çok güzel. Hem çocuğuna hem de sana değer verdiğini hissediyorsun bu da öğretmenin kalitesini gösterir. Sevgili bir öğretmen saygılı bir öğretmen çocuklarla nasıl iletişime geçeceğini bilen bir öğretmen biz seviyoruz öğretmenimizi ve ondan memnunuz (E.8).

Evet güzel bir dönem geçirdik öğretmenimizle iletişim yönünden sorun yaşamadık. Zaten whatsapp grubumuz vardı oradan çocuklarımızın neler yaptığını sınıftaki çalışmalarını etkinliklerini bizimle paylaştı. Arada bilgilendirmeler yaparak neler yapmamız gerektiği konusunda bize fikirler verdi, desteğini esirgemedi bizden de çocuğumuzdan da her şey iyiydi diyebilirim (E.13).

Öğretmenimizle iyi bir dönem geçirdik rahatlıkla istediğim şeyleri konuşabiliyorum o sıcaklığı ve samimiyeti verdi bana o yüzden rahat bir dönem geçirdik. Beklentilerim karşılandı çok şükür (E.14).

Bu yönden gerçekten öğretmenimize yıldız vermek isterim gerçekten çok güler yüzlü bir öğretmenimiz var artı öğrenci gelmediği zaman neden gelmediğini soruyor neyin olduğunu soruyor. Bir problem olduğunda neyin olduğunu soruyor bu yönden çok şanslıyız (E.15).

Araştırmaya katılan E.6 ise süreç içinde öğretmeniyle olan bireysel beklentilerinin tam olarak karşılanmadığını şu şekilde ifade etmiştir:

Açıkçası ben daha çok iletişim kurmak isterdim tabii ki. ...İşte çocuğunuz için şunu da yapsak faydalı olur böyle yapsak daha iyi olur şeklinde daha detaylı bir görüşme ve iletişim kuramadık açıkçası daha fazla iletişim kurabilirdik. Beklentimi de çok yüksek tutmak istemiyorum öğretmenimizi de bunaltmak istemiyorum tabii ki karar verecek yönlendirecek, çok bariz bir hata olmadıktan sonra ama çok daha farklı olabilirdi (E.6).

4.4.3. Çocukların Beklentilerinin Karşılama Durumu

Çocuklarla yapılan ilk görüşmede çocukların ilk kez okul öncesi eğitime geçiş yaptıkları için duygusal yönden birbirinden farklı hissettikleri, bazı çocukların “heyecanlı ve mutlu” olduğu, bazı çocukların ise “üzgün ve annesini özlediği” bulguları elde edilmiştir. Çocuklarla yapılan ikinci görüşme sonucunda ise duygusal olarak hepsinin “mutlu” olduğu, “iyi ve güzel” hissettikleri bulgusu ortaya çıkmıştır. bu konudaki örnek çocuk görüşleri şu şekildedir:

İyi ve güzel hissettirdi. İyi ki bu sınıfa gelmişim öğretmenimi çok seviyorum arkadaşlarımı da çok seviyorum (Ç.2).

Çok güzel hissettirdi. En çok oyuncak gününde sevdiğim oyuncacı getirmeyi seviyorum (Ç.10).

Çok mutlu oldum. Bazen annemi istediğimi hissettim. Ama arkadaşlarımı da çok seviyorum (Ç.11).

Çok mutluyum. Arkadaşlarımı çok seviyorum oyun oynamak çok güzel, öğretmenimi çok seviyorum çünkü her şeyi öğretiyor bize (Ç.13).

Çocuklarla yapılan ilk görüşmelerde beklentilerinin “oyun oynamak”, “etkinlik ve boyama yapmak”, “eğlenmek, bahçeye çıkmak ve oyuncaklarla oynamak” şeklinde olduğu bulgusu elde edilmiştir. Yapılan ikinci görüşmeler sonucunda ise bu beklentilerinin karşılandığı; çocukların arkadaşlarıyla “oyunlar oynadığı”, “boyama ve etkinlikler yaptığı”, “bahçeye çıktıkları” bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca yapılan ikinci görüşmeler sonucu çocukların “yeni arkadaşlar” edindiği, “hikâyeler dinledikleri” bulgusuna da ulaşılmıştır. Bu konudaki örnek görüşler şunlardır:

Resim yaptım, arkadaşlarımla oyun oynadım, öğretmenim hikaye okudu (Ç.3).

Mutlu hissettiriyor, öğretmenimi arkadaşlarımı çok seviyorum. Sınıfımda çok mutluyum (Ç.4).

Oyunlar oynadım, bir sürü yeni arkadaşım oldu. Etkinlikler yaptık (Ç.11).

Etkinlik yaptım, kitap yaptım, top oynadım bahçede, arkadaşlarımla oyun oynadım (Ç.17).

Çocuklarla yapılan ikinci görüşmeler sonucunda yaptıkları resimler incelendiğinde (Şekil.7.2-7.34) çizimlerdeki yüz ifadelerinin daha mutlu olduğu, arkadaşlarıyla birlikte olmalarını, sınıf içi ve sınıf dışı yaptıkları etkinlikleri çizimlere yansıttıkları, resimlerde daha net figürler ve daha canlı renkler kullandıkları görülmektedir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada okul öncesi eğitime geçişte öğretmenlerin, ebeveynlerin ve çocukların beklentilerinin belirlenmesi ve bu beklentilerin karşılanma durumunun ortaya çıkarılması ele alınmıştır. Bu bölümde araştırmada elde edilen bulguların sonuçlarının yorumlanmasına, ilgili literatür ışığında tartışılmasına ve önerilere yer verilmiştir. Araştırmanın sonuçları okul öncesi eğitime geçişte öğretmenlerin ebeveynlerden beklentileri, okul öncesi eğitime geçişte ebeveynlerin öğretmenlerden beklentileri, okul öncesi eğitime geçiş yapan çocukların beklentileri, öğretmenlerin, ebeveynlerin ve çocukların beklentilerinin karşılanma durumu olmak üzere dört başlık altında incelenmiştir.

5.1. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Öğretmenlerin Ebeveynlerden Beklentilerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin ebeveynlerden gelişimsel ve bireysel beklentilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gelişimsel beklentilere bakıldığında öğretmenlerin ebeveynlerden motor gelişim, bilişsel gelişim, sosyal duygusal gelişim, dil gelişimi ve öz bakım becerileri alanlarında çocuklarına bazı becerileri kazandırmış olarak okul öncesi eğitime geçiş yapmalarını bekledikleri görülmektedir. Öğretmenlerin motor gelişim alanında ebeveynlerden ince motor becerilerden makas kullanma, kalem tutma, oyun hamuruyla oynama ve boyama çalışmalarını ev ortamında yaptırmalarını, kaba motor becerilerden ise atlama-zıplama, denge kurma, atma tutma becerilerini destekleyerek geliştirmelerini bekledikleri sonucu elde edilmiştir. Bu sonuçlara benzer olarak Dockett ve Perry (2004) de yaptıkları araştırmada öğretmenlerin çocuklar okula başlamadan önce kalem tutma, boyama yapma gibi bazı gelişimsel becerileri bilmeleri yönünde beklentileri olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin bilişsel gelişim alanındaki ebeveyn beklentileri incelendiğinde bilişsel kavramlardan renk, sayı, şekil gibi kavramları evde öğretmelerini, okula başlamadan belirli bir hazırbulunuşluk düzeyine getirmelerini özellikle teknoloji kullanımı noktasında çocuklarını takip etmelerini bekledikleri görülmektedir. Sak ve arkadaşları (2017) yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin ebeveynlerden çocuklarına daha az TV izletmelerini, evde de farklı etkinliklere yer vererek eğitim sürecine dahil olmalarını bekledikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin sosyal-duygusal gelişim alanında ebeveynlerden beklentilerine bakıldığında ise; çocuklarının özellikle pandemi sürecinden çıktıkları için sosyal ortamlardan uzak kaldıklarını bu yüzden arkadaş kurma ilişkilerini geliştirmelerini, yardımlaşma-paylaşma becerilerini desteklemelerini bekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda öğretmenlerin ebeveynlerden, çocuklarına duygularını ifade etmeleri için fırsat tanımaları gerektiği, ev ortamında kuralların öğretilmesi, çocuklara sorumluluk verilmesi ve iyi bir rol model olmaları yönünde beklentilerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Dockett ve Perry (1999) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin beklentilerinin çocukların akranlarıyla uyum içinde olmaları, arkadaş ilişkilerini geliştirmeleri, okul kurallarının olduğunu bilmeleri ve çocuklarını dinlemeyi bilmesi yönünde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar çalışmada elde edilen bulgularla benzerdir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul öncesi eğitime geçişte ebeveynlerden dil gelişimi alanındaki beklentileri incelendiğinde ise çocuklarının kendini ifade etmesine fırsat tanımalarını, karşılıklı iletişim içinde olarak sohbetler yapmalarını, dil gelişimini destekleyici hikâyeler okumalarını, ekrandan uzak tutarak çocuklarına iyi bir rol-model olmaları gerektiğini bekledikleri görülmektedir. Manolava Yalçın ve arkadaşları (2020) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenleri çocuğunu dinleyen, çocuğunun sorduğu sorulara cevap veren, onlarla sohbet eden ve saygı duyan ebeveynler istediklerini dile getirmişlerdir.

Öğretmenlerin öz bakım becerilerine yönelik ebeveynlerden beklentileri incelendiğinde ise özellikle tuvalet eğitimi konusunda büyük bir beklenti içinde oldukları sonucu elde edilmiştir. Bu beklentilerin devamında giyinme becerileri, el-yüz temizliğini yapabilmeleri, beslenme ve kişisel temizliklerini yardımsız yapabilmelerini bekledikleri görülmektedir. Dinçer, Demiriz ve Ergül (2017) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin tuvalet ve kişisel temizliğe daha fazla önem verdikleri bulgusu bu çalışmadaki bulguyu destekler niteliktedir. Ayrıca öğretmenler bu çalışmada ebeveynlerden çocuklarına sorumluluk vermelerini, ağız ve diş temizliği konusunda çocuklarını bilinçlendirmelerini, düğme açma-ilikleme becerisini kazandırmalarını istediklerine dair görüşlerini ortaya koymuşlardır.

Okul öncesi eğitime geçişte öğretmenlerin ebeveynlerden bireysel beklentilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin beklentiler ve öğretmen-ebeveyn

ilişkinine yönelik beklentiler yönünde olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler mesleki yönden ebeveynlerle iş birliği içinde olmayı, çocuklarıyla ilgilenerek gerekli takipleri yapmasını ve ihtiyaç duyulan noktada öğretmene destek olmasını beklediklerini belirtmişlerdir. Sak ve diğerleri (2017) tarafından yapılan bir araştırmada da okul öncesi öğretmenlerinin ebeveynlerden çocuklarıyla ilgilenmesi ve okulda sağladıkları eğitimin evde takip edilmesini beklemesi bu sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Öğretmen-ebeveyn ilişkisine yönelik beklentilerinin ise ebeveynlerden en çok saygı ve empati kurmaları, iletişimlerinin sağlıklı olması, öğretmeni bakıcı gibi görmemeleri ve öğretmene güven duymaları yönünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başturan ve Görgü (2020) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin ebeveynler tarafından bakıcı gibi algılandıkları ve mesleki saygı bekledikleri sonucu bu araştırma sonucunu desteklemektedir.

5.2. Okul Öncesi Eğitime Geçişte Ebeveynlerin Öğretmenlerden Beklentilerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ebeveynlerin öğretmenlerden gelişimsel ve bireysel beklentilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gelişimsel beklentilere bakıldığında ebeveynlerin öğretmenlerden motor gelişim, bilişsel gelişim, sosyal duygusal gelişim, dil gelişimi ve öz bakım becerileri alanlarında okul öncesi eğitime geçiş yapan çocuklarına okul ve sınıf ortamında bazı becerileri kazandırmış olmalarını bekledikleri görülmektedir. Ebeveynlerin motor gelişim alanında öğretmenlerden ince motor becerilerden, kalem tutma, makas kullanma çocuklara sınıf içinde sorumluluk verme, boyama çalışmaları gibi becerilerini geliştirmelerini, kaba motor becerilerden ise jimnastik-dans, atlama-zıplama gibi becerileri desteklemelerini bekledikleri sonucu elde edilmiştir. Üstünova (1998) ve Çakıroğlu (2013) tarafından yapılan araştırmalarda da ebeveynlerin öğretmenlerden çocukların beden gelişimini güçlendirme ve kalem-makas gibi araçları kullanma becerisini geliştirme gibi beklentileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ebeveynlerin bilişsel gelişim alanındaki öğretmenlerden beklentilerine ait sonuçlar incelendiğinde; bilişsel kavramlardan renk, sayı, şekil, yön gibi kavramları öğrenebilecekleri çalışmalar yaptırılmalarını, ilkokula hazırlayıcı çalışmalara yer vermelerini, bilişsel gelişimlerini destekleyerek, hayal gücü-yaratıcılık becerilerini geliştirmelerini ve anlattıkları konuları görselleştirmelerini bekledikleri

görülmektedir. Çakıroğlu (2013) tarafından ebeveynlerle yürütülen çalışmada ebeveynlerin öğretmenlerden çocuklarının yaratıcılığını destekleme, ilkokula hazırlama, bilgi dağarcığını artırma gibi beklentilerinin olması bu araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Fairman ve arkadaşları (2016) tarafından yapılan çalışmada da bu araştırma ile benzer olarak ebeveynlerin öğretmenlerden çocuklarını okula hazırlama ve akademik becerilerini destekleyerek geliştirmelerini bekledikleri sonucu elde edilmiştir.

Ebeveynlerin sosyal-duygusal gelişim alanında öğretmenlerden beklentilerine bakıldığında ise; çocuklarının en çok yardımlaşma-paylaşma becerilerini desteklemelerini bekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin öğretmenlerden çocuklarının arkadaş ilişkilerini geliştirmelerini, sosyal alanlara yönlendirmeler yapmalarını, empati kurma duygusunu geliştirmelerini, yönünde beklentilerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Ceylan (2019) tarafından yürütülen çalışmada, çocukların sosyal beceriler kazanması, sosyal davranışlar öğrenmesi ve akranlarıyla bir arada vakit geçirerek arkadaş ilişkilerini güçlendirmesi ebeveynlerin okul öncesi kurumundan ve öğretmenden beklentileri arasında yer almaktadır. Ayrıca araştırma sonucunda ebeveynlerin öğretmenlerden sınıf ortamında çocuklara yapıcı-sıcak bir yaklaşım sergilemesini, toplumsal kuralları öğretmesini ve saygılı olma becerisini kazandırmasını da bekledikleri tespit edilmiştir. Fairman, Logue ve LaBrie (2016) tarafından yapılan çalışmada ebeveynlerin öğretmenlerden çocuğun sosyal becerilerini geliştirmesi, toplumsal kuralları öğrenmesi konusundaki beklentileri bu çalışmada sonucu ile paralellik göstermektedir.

Araştırma sonucunda ebeveynlerin dil gelişimi alanındaki öğretmen beklentileri incelendiğinde ise çocuklarının kendini ifade etmesine fırsat tanımalarını, karşılıklı iletişim içinde olarak sohbetler yapmalarını, dil gelişimini destekleyici hikayeler okumalarını, sözcük dağarcığını geliştirmelerini, çocuklara iyi bir rol-model olmaları gerektiğini bekledikleri görülmektedir. Toran ve Şahin (2020) yaptıkları çalışmada bu çalışmadaki sonuçlara benzer olarak ebeveynlerin okul öncesi eğitimden çocukların kendini ifade etme, iletişim ve dil becerilerini destekleme gibi beklentilere vurgu yaptıkları sonucunu elde etmişlerdir.

Ebeveynlerin öz bakım becerilerine yönelik öğretmenlerden beklentilerine ait sonuçlar incelendiğinde ise çocuklarla okul ortamında ilgilenerek takip etmesini, el-yüz temizliği yapıp yapmadığına dikkat etmesini ve çocukların kıyafetlerini düzeltme

noktasında destek olmasını bekledikleri görülmektedir. Ayrıca ebeveynlerin öğretmenlerden çocuklarının düzenli olmasını desteklemesini, yemek yeme alışkanlığı ve ağız diş temizliği konularında bilinçlendirmelerini bekledikleri ulaşılan bir diğer sonuçtur. Saçkes (2013) tarafından yapılan araştırmada anne-babaların okul öncesi eğitim veren kurumlardan öz bakım becerilerini geliştirmesine ve desteklemesine yönelik beklentiler içinde olduğu bulgusu bu araştırma ile benzerlik göstermektedir. Bazı ebeveynlerin öz bakım alanında öğretmenden herhangi bir beklentisinin olmadığını belirtmesi de dikkat çeken sonuçlardan biridir.

Okul öncesi eğitime geçişte ebeveynlerin öğretmenlerden bireysel beklentilerinin çocuğa yönelik beklentiler ve ebeveyn-öğretmen ilişkisine yönelik beklentiler yönünde olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin öğretmenlerden çocuklarına yönelik çocuklarını sevmesi, çocuklarını yönlendirmesi ve güler yüzlü olması gibi beklentileri olduğu saptanmıştır. Kensinger Rose ve Elicker (2008) tarafından yürütülen çalışmada ebeveynlerin öğretmenlerinden çocukları sevmesi, sıcak ve cana yakın olmasını beklemesi bulgusu bu araştırma sonucu ile örtüşmektedir. Ebeveynlerin ebeveyn-öğretmen ilişkisine yönelik beklentilerinin ise öğretmenle sağlıklı iletişim kurmak, öğretmenin gerekli bilgilendirmeler ve paylaşımlar yapması ve öğretmenle iş birliği içinde hareket etmek şeklinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Barbarin ve arkadaşları (2006) tarafından yapılan araştırmada ebeveynlerin okul-aile iş birliğine önem vermeleri, öğretmenleri tarafından düzenli bilgilendirme yapılması, olumlu iletişim ve karşılıklı güven konularında beklentilerinin olması bu araştırmadaki sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

5.3. Okul Öncesi Eğitime Geçiş Yapan Çocukların Beklentilerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucunda okul öncesi eğitime geçiş yapan çocukların bazılarının heyecanlı ve mutlu olduğu, bazılarının ise üzgün ve annesini özlemek duygusuna kapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Dockett ve Perry (1999) tarafından yapılan araştırmada da okula başlayan çocukların heyecan, mutluluk, korku gibi farklı duygular içinde olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuç araştırmadaki bulguların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Çocukların ilk kez ev ortamından ayrılarak farklı bir ortama geçiş yapmalarının onlar da farklı duygular oluşturması beklenen bir durumdur. Özellikle annelerine karşı duydukları özlem okul öncesi eğitime geçiş

yapan çocukların zorlandığı duygulardan biri olarak düşünülmektedir. Çocukların yeni bir ortama girmesi, tanıdık olmayan etkinliklerle karşılaşması ve günlük deneyimlerinde yaşadıkları ani değişimler farklı duygular hissetmesine neden olmaktadır (Mashburn, LoCasale-Crouch, ve Pears, 2018). Okul öncesi eğitime geçiş yapan çocukların beklentileri incelendiğinde en fazla beklentinin oyun oynamak ve etkinlik yapmak olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca boyama-resim yapmak, eğlenmek ve bahçeye çıkmak gibi beklentilerinin olduğu bu araştırmada elde edilen sonuçlar arasında yer almaktadır. Çocukların beklentilerini belirlemek amacıyla yapılan ilk görüşmelerde çocukların çizdiği resimlerin de bu beklentileri yansıttığı dikkat çekmiştir. Çizilen ilk resimlere bakıldığında arkadaşlarıyla bir arada olduğu, okul ve bahçesini çizdikleri, sınıf ortamını çizdikleri bu bulguların sonuçlarını desteklemektedir. Koçyiğit (2014) çocuklarla yaptığı araştırmada çocukların okul öncesi eğitim kurumuna oyun oynamak ve eğitim görmek amacıyla gittiğini, çocukların en çok oyun ve oyuncaklarla oynadığı bulgusu bu araştırmadaki bulgularla örtüşmektedir. Einarsdottir (2005) de çocuklarla yaptığı araştırmada bu araştırmadaki bulgulara benzer olarak çocukların okul öncesi eğitimde etkinlik yapmayı ve oyun oynamayı bekledikleri sonucuna ulaşmıştır.

5.4. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Beklentilerinin Karşılama Durumuna Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan öğretmenlerle yapılan ikinci görüşmeler doğrultusunda ebeveynlerden motor gelişim, bilişsel gelişim, sosyal-duygusal gelişim, dil gelişimi ve öz bakım becerilerine yönelik gelişimsel beklentilerinin çoğunlukla ebeveynler tarafından karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin ebeveynlerden bireysel (öğretmenlik mesleğine ilişkin ve öğretmen-ebeveyn ilişkisine yönelik) beklentilerinin de büyük bir çoğunluk tarafından karşılandığı araştırmada elde edilen sonuçlar arasında yer almaktadır.

Ebeveynlerle yapılan ikinci görüşme sonucunda öğretmenlerin motor gelişim, bilişsel gelişim, sosyal-duygusal gelişim, dil gelişimi ve öz bakım becerilerine yönelik gelişimsel beklentilerini büyük bir çoğunlukla karşıladığı saptanmıştır. Araştırmaya katılan ebeveynlerin bireysel (çocuğa yönelik ve ebeveyn-öğretmen ilişkisine yönelik) beklentilerinin ise neredeyse bütün öğretmenler tarafından karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan çocukların okul öncesi eğitime geçişteki ilk görüşmedeki üzgün ve anneyi özlemek duygularının azaldığı, yapılan ikinci görüşmelerde tamamının mutlu olduğunu ve iyi hissettiğini belirtmesi bu araştırmada dikkat çeken bir sonuçtur. Ayrıca çocuklarla yapılan ilk görüşmedeki oyun oynamak, etkinlik yapmak, boyama-resim yapmak gibi beklentilerinin yapılan ikinci görüşmeler sonucunda karşılandığı saptanmıştır. Çocukların yeni arkadaşlar edindiğini söylemeleri ve hikâye dinleme etkinliklerinden bahsetmeleri de beklentilerinin dışında farklı deneyimler yaşadıklarını göstermektedir, bu da araştırmada dikkat çeken sonuçlar arasında yer almaktadır. Çocuklarla yapılan ikinci görüşmeler sonunda çizmiş oldukları resimlerde yüz ifadelerinin mutlu olduğu, masa başı etkinlik yaptıkları, oyun oynadıkları ve arkadaşlarıyla etkinlikler yaptıkları bu sonuçları desteklemektedir. Öğretmeniyle ve akranlarıyla bulunduğu ortamda akademik, sanatsal ve fiziksel etkinlikler sonucunda beklentileri karşılanan çocuklar mutlu olurlar ve kendilerini iyi hissederler (Skinner, 2018)

5.5. Öneriler

5.5.1. Politika Yapıcılara Öneriler

- Türkiye’de okul öncesi eğitime geçişle ilgili düzenlenmiş ve planlanmış bir program ya da çalışma olmadığı görülmektedir. Bu konuda yurt dışında uygulanan geçiş programlarından yola çıkılarak ülkemizde de okul öncesi eğitime geçiş programı hazırlanabilir.
- Türkiye’de okul öncesi eğitime başlayan çocuklar için uyum programı süresinin bir hafta olmasının bazı çocuklar için yeterli gelmediği düşünülmektedir. Uyum programı daha uzun bir sürece yayılarak uygulanabilir.
- Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin ve ebeveynlerin çocuklara yönelik geçiş hazırlıkları yaptıkları tespit edilmiştir fakat bu hazırlıkların belirli bir program dahilinde uygulanmadığı görülmektedir. Çocukların geçiş sürecini kolaylaştırmak için öğretmenlere ve ebeveynlere yönelik bir bilgilendirme programı hazırlanabilir.

5.5.2. İleriye Dönük Araştırma Yapıcılara Öneriler

- Okul öncesi eğitime geçiş konusunda ulusal literatürde çok az çalışma olduğu görülmektedir. Bu araştırmada öğretmenlerin ebeveynlerin ve çocukların görüşleri alınarak okul öncesi eğitime geçişte beklentiler ve beklentilerin

karşılanma durumu nitel yöntemde çalışılmıştır. Bu çalışmadan yola çıkılarak nicel bir çalışma da yürütülebilir.

- Bu araştırma sadece tipik gelişim gösteren çocuklarla yürütülmüştür. Özel gereksinimli çocukların da okul öncesi eğitime geçişteki beklentilerine yönelik bir çalışma yapılabilir.
- Bu çalışmada ilk kez okul öncesi eğitime başlayan çocukların, ebeveynlerin ve öğretmenlerin beklentileri çalışılmıştır. Daha önce okul öncesi eğitim alan çocukların beklentileriyle okul öncesi eğitim alamayan çocukların beklentilerinin karşılaştırılmasına yönelik bir çalışma yürütülebilir.

5.5.3. Eğitimcilerle Öneriler

- Okul öncesi eğitime geçiş yapan çocuklar için okullarda yönetici, öğretmen ve ebeveynlerden oluşan bir geçiş ekibi oluşturulabilir.
- Araştırmada öğretmenlerin çocuklarla ve ebeveynleriyle genellikle uyum haftasında iletişim kurdukları görülmüştür. Bu konuda okul yönetiminin sınıf listelerini daha erken oluşturularak öğretmenlere vermesi ve öğretmen-ebeveyn çocuk tanışmasının daha erken yapılmasını sağlaması tavsiye edilmektedir.
- Okul öncesi eğitime geçiş yapan çocukların farklı duygular içinde okula başlaması bu çalışmada dikkat çeken sonuçlardan biridir. Çocukların duygusal olarak geçiş sürecine daha çabuk adapte olabilmesi için okul rehberlik servisi ile iş birliği yapılabilir. Rehberlik servisi okul başlamadan önce öğretmen ebeveyn ve çocukla iletişime geçebilir ve geçiş süreci hakkında yönlendirmeler yapabilir.
- Okul öncesi eğitime geçiş yapan her çocuğun adaptasyon sürecinin farklı olması nedeniyle çocuğa ve aileye özel geçiş faaliyetleri (okul ziyaretleri, toplantılar, bireysel görüşmeler vb.) planlanarak uygulanabilir.

5.5.4. Ebeveynlere Öneriler

- Ebeveynler çocuklar okula başlamadan önce okul ve öğretmenle iletişime geçerek işbirliği sağlayabilir ve geçiş süreciyle ilgili nasıl bir yol izlemesi gerektiğini araştırabilir. Ebeveynler okul başlamadan önce çocuklarıyla okulu ve sınıfını ziyaret edebilir, eğer imkanı varsa çocuk ve öğretmeni okul başlamadan önce tanıştırmak aralarında bir bağ kurmalarını sağlayabilir. Böylece çocuğun kendini daha hazır hissetmesi desteklenebilir.

- Okul öncesi eğitime geçişte psikolojik olarak hazır olmak hem çocuklar hem de ebeveynler için önemli bir konudur. Bu yüzden ebeveynlerin kendilerini ve çocuklarını okula başlamadan önce psikolojik olarak hazırlamaları tavsiye edilmektedir.
- Çocukların ilk kez ev ortamından ayrılarak okul öncesi eğitime geçiş yapması çocuklarda stres, kaygı gibi problemler oluşturabilir. Ebeveynler bu konuda okul rehberlik servisi ile iletişime geçerek neler yapmaları gerektiğine dair bilgi alabilirler.

6. KAYNAKÇA

- Ackesjö, H. (2013). Children crossing borders. School visits as initial incorporation rites in transition to preschool class. *International Journal of Early Childhood*, 45 (3), 387-410.
- Ahtola, A., Silinskas, G., Poikonen, P. L., Kontoniemi, M., Niemi, P., and Nurmi, J. E. (2011). Transition to formal schooling: Do transition practices matter for academic performance?. *Early childhood research quarterly*, 26 (3), 295-302.
- Akbağ, M. (2017). “Gelişim psikolojisi konularına giriş: Kavramlar, ilkeler, dönemler”. E. Deniz (ed.). *Eğitim psikolojisi*. (s.27-55). Ankara: Pegem Akademi.
- Akçınar, S., Taşkiran, C. ve Akçınar, F. (2020). Farklı fiziki özelliklere sahip yerleşim bölgelerinde yaşayan altı yaş grubu çocukların psikomotor gelişimlerinin karşılaştırılması. *Journal of History School*, 45, 1132-1146.
- Akman, B. and Yazıcı, D. N. (2019). “Transitions to early childhood education in Turkey”. In H. Dedeoğlu (ed). *Early childhood education in Turkey*. London: Bloomsbury Publishing, pp. 1–6.
- Akman, B., Topçu, Z., Baydemir, G., Şahin, S., Şirin, E. ve Arslan, A.Ç. (2011). 6 yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin oyun arkadaşı tercihleri üzerindeki etkisi. *Education Sciences*, 6(2), 1548-1560.
- Akmeşe, A. (2020). *Kurum merkezli okul öncesi eğitimde fiziksel ortamların ve öz bakım beceri uygulamalarının kalitesinin karşılaştırılması (Elazığ ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Aksoy, P. (2009). *Okul öncesi eğitim kurumlarının eğitim ortamlarının niteliğinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Tokat ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alatalo, T., Meier, J., and Frank, E. (2016). Transition between Swedish preschool and preschool class: A question about interweaving care and knowledge. *Early Childhood Education Journal*, 44 (2), 155-167.
- Anne Çocuk Eğitim Vakfı (1999). 7 çok geç- Erken çocukluk eğitiminin önemi üzerine düşünceler ve öneriler, İstanbul.
- Arastaman, G., Öztürk Fidan, İ. Ö. ve Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik: Kuramsal bir inceleme. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 37-75.
- Argon, T. ve Akkaya, M. (2008). Ebeveynlerin okul öncesi eğitime ve okul öncesi eğitim kurumlarına yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16 (2), 413-430.
- Arslan, E. (2008). *Bağlanma stilleri açısından ergenlerde Erikson'un psikososyal gelişim dönemleri ve ego kimlik süreçlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Arslan, E. ve Teze, S. (2016). “Bağlanma kuramı”. N. Sargın, S. Avşaroğlu & A. Ünal(Ed.), *Eğitim ve psikolojiden yansımalar*, (ss.71-90). Konya: Çizgi Kitabevi.

- Aslanargun, E. ve Tapan, F. (2011). Okul öncesi eğitim ve çocuklar üzerindeki etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 219-238.
- Babaroğlu, A. (2018). Eğitim ortamları açısından okul öncesi eğitim kurumları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1313-1330.
- Bağçeli Karaman, P., Şen, T., Alataş, S. ve Tütüncü, B. (2018). Okul öncesi dönemde okula uyum sürecine ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 681-701.
- Bal, E. (2019). *Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumları ile ilgili görüşleri: Seçme nedenleri ve kurumdan beklentileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Barbarin, O.A., McCandies, T., Early, D., Clifford, R. M., Bryant, D., Burchinal, M., Howes, C. and Pianta, R. (2006). Quality of Prekindergarten: What families are looking for in Public sponsored programs. *Early Education and Development*, 17 (4), 619-642.
- Bart, O., Hajami, D. and Bar-Haim, Y. (2007). Predicting school adjustment from motor abilities in kindergarten. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 16 (6), 597-615.
- Basit, O. ve Deniz, Ü. (2020). Türkiye’de okul öncesi dönem çocuklarının psikomotor gelişimini destekleyen eğitim uygulamalarının incelenmesi: Bir meta-analiz çalışması. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7, 100-118.
- Bassok, D., Preston M., Markowitz, A. J. and Player, D. (2018). Are there differences in parents’ preferences and search processes across preschool types? Evidence from Louisiana. *Early Childhood Research Quarterly*, 44, 43-54.
- Başal, H. A. (2005). *Okul öncesi eğitim*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Başal, H. A. ve Bağçeli Kahraman, P. (2018). Köyde ve kentte yaşayan annelerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (47), 38-56.
- Baştüran, C., ve Görgü, E. (2020). Öğretmenlerin mesleki sorun tanımları: okul öncesi öğretmenleri bağlamında bir değerlendirme. *Yaşadıkça Eğitim*, 34 (1), 79-98.
- Bayguzina, S., Yucel, E. E., and Atas, A. (2012). Determination the needs of the parents having children with Cochlear implants during transition to pre-school institutions. *The Journal of International Advanced Otology*, 8 (2), 253-270.
- Baysal, A. (2003). Sosyal eşitsizliklerin beslenmeye etkisi. *H.Ü. Tıp Fakültesi Dergisi*, 25 (4), 66-72.
- Bee, H. ve Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi*. Okhan Gündüz çev.), İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Bekman, S. (1990). Okul öncesi eğitimi. *Yaşadıkça Eğitim*, (10), 34-40.
- Berlin, L. J., Dunning, R. D. and Dodge, K. A. (2011). Enhancing the transition to kindergarten: A randomized trial to test the efficacy of the “Stars” summer kindergarten orientation program. *Early Childhood Research Quarterly*, 26 (2), 247-254.

- Bohan-Baker, M. and Little, P. M. D. (2002). *The transition to kindergarten: A review of current research and promising practices to involve families*. Cambridge, MA: Harvard Family Research Project.
- Brotherson, S. E., Hektner, J. M., Hill, B. D., and Saxena, D. (2015). Targeting the Transition to Kindergarten: Academic and Social Outcomes for Children in the Gearing up for Kindergarten Program. *Society for Research on Educational Effectiveness*.
- Can Yaşar, M. ve Aral, N. (2010). Yaratıcı düşünme becerilerinde okul öncesi eğitimin etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (2), 201-209
- Carson, V. et al. (2016). Systematic review of physical activity and cognitive development in early childhood. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 19 (7), 573-578.
- Ceylan, Ş., Gözün Kahraman, Ö. ve Ülker, P. (2016). Annelerin erken çocukluk dönemine bakış açısı. *Itobiad: Journal of the Human ve Social Science Researches*, 5(5), 1333-1356.
- Ceylan, R. (2019). Ebeveynlerin okul öncesi kurumu hakkındaki görüşleri: tercih sebepleri, beklentileri ve memnuniyetleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (70), 497-517.
- Chan, W. L. (2012). Expectations for the transition from kindergarten to primary school amongst teachers, parents and children. *Early Child Development and Care*, 182 (5), 639-664.
- Chandler, L. K., Fowler, S. A., Hadden, S. and Stahurski, L. (1995). Planning your child's transition to preschool: A step-by-step guide for families. *Champaign, IL: University of Illinois*.
- Clark, B.A. (2000). First- and second-language acquisition in early childhood. *In Issues in early childhood education: Curriculum, teacher education, & dissemination of information. Proceedings of the Lilian Katz symposium*, November 5-7, ed. D. Rothenberg, 181-8. Champaign IL: Early Childhood and Parenting (ECAP) Collaborative.
- Clifford, R. M. (1999). Personnel preparation and the transition to kindergarten. In R. C. Pianta and M. J. Cox (Eds.), *The transition to kindergarten (pp.317-324)*. Baltimore: Brookes.
- Committee for Children. (2003). *Second step: A violence prevention curriculum, preschool-kindergarten*. Seattle, WA: Author.
- Cook, K. D., and Coley, R. L. (2017). School transition practices and children's social and academic adjustment in kindergarten. *Journal of Educational Psychology*, 109 (2), 166.
- Correia, K. and Marques-Pinto, A. (2016). Adaptation in the transition to school: perspectives of parents, preschool and primary school teachers. *Educational Research*, 58 (3), 247-264.
- Creswell, J. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. 4. bs. Boston: Pearson Education Inc.
- Curby, T., Berke, E., Blake, J., Demarie, D., DuPaul, G., Flores, R., Hess, R., Howard, K., Lepore, J. and Subotnik, R. (2018). Kindergarten teacher

- perceptions of kindergarten readiness: The importance of social–emotional skills. *Perspectives on Early Childhood Psychology and Education*, 2 (2), 115-137.
- Çakıroğlu, N. (2013). *Ebeveynlerin okul öncesi eğitim ile ilgili görüşleri ve bu eğitimden beklentileri (Devrek İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çalış, N. (2019). *Okul öncesi eğitimde uyum haftasına ilişkin öğretmen ve veli görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Çamlıbel Çakmak, Ö. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (1), 1-18.
- Çeçen Eroğul, R. (2017). “Bilişsel gelişim ve dil gelişimi”. E. Deniz (ed.). *Eğitim psikolojisi*. (s.83-134). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelik, Ö. D. ve Şahin, Ç. (2021). Okul öncesi dönemde öz bakım becerileri kazanımlarının öğretmen görüşleri açısından incelenmesi. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 4 (1), 43-53.
- Çetin Doğan, M. ve Koçer, H. (2020). Annelerin 60-66 aylık kız ve erkek çocuklardan öz bakım becerilerine ilişkin beklentileri. *Uluslararası Dil, Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Güncel Yaklaşımlar Dergisi (CALESS)*, 2 (1), 462-482.
- Çetinsoylu, N. A. (1998). *İki farklı sosyal çevrede okul öncesi eğitim kurumlarına giden çocukların anne-babalarının okul öncesi eğitimden beklentilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Danış, M. Z. (2006). Davranış bilimlerinde ekolojik sistem yaklaşımı. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 9 (9), 45-54.
- Demirel, N. (2008). *Zihinsel engelli çocuklarda denge eğitimi çalışmalarının bazı özbakım becerileri üzerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demiriz, S. ve Dinçer, Ç. (2000). Okulöncesi dönem çocuklarının öz bakım becerilerinin annelerinin çalışıp çalışmama durumlarına göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (19), 58-65.
- Demirtaş, K. (2001). *Annelerin değerlendirmesine göre çocukların özbakım becerileri ile anne tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Derin, E. (2021). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların annelerinin bağlanma stilleri, benlik saygıları ve çocuk yetiştirme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Kent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Dinç, B. (2002). *Okul öncesi eğitimin 4–5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dinçer, Ç. (2005). “Çocukların yaşam değişikliklerine uyumu”. A. Oktay, ve Ö. P. Unutkan (Der.). *Okul öncesi eğitimde güncel konular*. (s. 101-130). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Dinçer, Ç., Demiriz, S. ve Ergül, A. (2017). Okul öncesi dönem çocukları (36–72 ay) için Özbakım Becerileri Ölçeği-Öğretmen Formu'nun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45 (45), 59-78.
- Dockett, S. and Perry, B. (1999). Starting school: Perspectives from Australia. *American Educational Research Association*, 1-10.
- Dockett, S. and Perry, B. (2002a). Beliefs and expectations of parents, prior-to-school educators and school teachers as children start school: An Australian perspective. *American Educational Reserch Association Annual Meeting*, 1-16.
- Dockett, S., and Perry, B. (2002b). Who's ready for what? Young children starting school. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 3 (1), 67-89.
- Dockett, S. and Perry, B. (2004). Starting school: perspectives of Australian children, parents and educators. *Early Childhood & Research*, 2 (2) 171-189.
- Dockett, S., and Perry, B. (2009). Readiness for school: A relational construct. *Australasian journal of early childhood*, 34 (1), 20-26.
- Dönmez, G., Koral, Ü. ve Akbulut, A. (2021). Covid-19 salgını döneminde okul öncesi eğitime yönelik veli beklentileri. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (2), 148-164.
- Duran, M. ve Arslan, H. H. (2021). Okul öncesi eğitim programlarının öz bakım becerileri kapsamında temel sağlık kurallarını içermesi bakımından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 234-261.
- Durmuşoğlu, M. C. (2013). Okul öncesi eğitimde bilişsel gelişim ve etkinlikler. *Cito Eğitim: Kuram ve Uygulama*, (19), 18-30.
- Durualp, E. ve Aral, N. (2018). Çocukların ince ve kaba motor gelişimlerine oyun etkinliklerinin etkisinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (1), 243-258.
- Durukan, H., Koyuncuoğlu, K. ve Şentürk, U. (2016). Okul öncesi çocuklarda temel cimnastik programının motor gelişim açısından incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11 (2), 131-140.
- Early, D. M., Pianta, R. C., and Cox, M. J. (1999). Kindergarten teachers and classrooms: A transition context. *Early Education and Development*, 10 (1), 25-46.
- Early, D. M., Pianta, R. C., Taylor, L. C., and Cox, M. J. (2001). Transition practices: Findings from a national survey of kindergarten teachers. *Early Childhood Education Journal*, 28 (3), 199-206.
- Einarsdottir, J. (2005). We can decide what to play! Children' s perception of quality in an Icelandic playschool. *Early Education and Development*, 16 (4), 469-488.
- Eisenhower, A., Baker, B. L., and Taylor, H. (2015). Starting Strong: Feasibility of an indicated prevention programme during the transition to kindergarten. *Research Papers in Education*, 31 (4), 377-398.
- Ekinci Vural, D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi.*

- Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ekinci Vural, D. ve Kocabaş, A. (2016). Okul Öncesi Eğitim ve Aile Katılımı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (59), 1174-1185.
- Elliot, A. J. and Reis, H. T. (2003). Attachment and exploration in adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85 (2), 317-331.
- Erden, F. ve Altun, D. (2014). An investigation of the opinions of primary school teachers' on preschool education and the transition process from preschool to primary school. *İlköğretim Online*, 13(2), 481-502.
- Ersanlı, K. (2005). *Davranışlarımız gelişim ve öğrenme*. Samsun: Eser Yayıncılık.
- Erşan, Ş. (2019). Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumundan ve öğretmenlerden beklentilerinin incelenmesi. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (2), 161-178.
- Fairman, J. C., Logue, M. E., and LaBrie, S. (2016). Factors influencing parents' decision to use public pre-K programs in Maine: Results of a parent survey. Maine Education Policy Research Institute, University of Maine.
- Gazezoğlu, Ö. (2007). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarına özbakım becerilerinin kazandırılmasında oyun yoluyla öğretimin etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Giallo, R., Treyvaud, K., Matthews, J. and Kienhuis, M. (2010). Making the transition to primary school: An evaluation of a transition program for parents. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 10, 1-17.
- Güler, D. (1994). *Okul öncesi eğitime öğretmen yetiştirme programlarının analizi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gürkan, T. (2005). "Öğretmen nitelikleri, görev ve sorumlulukları". A. Oktay, ve Ö. P. Unutkan (Der.). *Okul öncesi eğitimde güncel konular*. (s. 61-84). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Hazan, C. and Shaver, P. R. (1994). Attachment as an organizational framework for research on close relationships. *Psychology Inquiry*. 5. 1-22
- Heckman, J. J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 312 (5782), 1900-1902.
- Herry, Y., Maltais, C. and Thompson, K. (2007). Effects of a full-day preschool program on 4-year-old children. *Early Childhood Research & Practice*, 9 (2), 1-20.
- Ilgar, M. Z. ve Ilgar, S. C. (2018). Eğitime aile odaklı yaklaşmak. *Uluslararası Toplumsal Bilimler Dergisi*, 2 (1), 33-49.
- Johnston, J. (2010). Factors that influence language development. *Encyclopedia on early childhood development [online]*, 1-6.
- Kandır, A. (2003). *Çocuğum büyüyor*. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.

- Kandır, A. (2005). Bilişsel gelişim kuramları. E. Ömeroğlu ve A. Kandır (Ed.). *Bilişsel gelişim* (s.9-45). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Kandır, A. ve Alpan, U. Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14 (14), 33-38.
- Karacan, E. (2000). Bebeklerde ve çocuklarda dil gelişimi. *Klinik Psikiyatri*, 3 (4), 263-268.
- Karoğlu, H. ve Esen Çoban, A. (2019). Dil gelişimi üzerine yüksek lisans tezlerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (1), 211-229.
- Karoğlu, H. ve Ünüvar, P. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 231-254.
- Keklik, İ. (2010). Bilişsel gelişim. İ. Yıldırım (Ed.), *Eğitim psikolojisi* (s. 61-96). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kensinger Rose, K. and Elicker, J. (2008). Parental decision making about child care. *Journal of Family Issues*, 29 (9), 1161-1184.
- Kıldan, A. O. (2012). Okul öncesi eğitimin amacına ilişkin öğretmen ve veli görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (1), 135-150.
- Kılıç, Z. (2008). *İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin gelişim becerilerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Koçyiğit, S. (2014). Çocukların bakış açısıyla okul öncesi eğitim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36 (36), 203-214.
- Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (21), 1-21.
- Koomen, H. M., Van Leeuwen, M. G., and Van der Leij, A. (2004). Does well-being contribute to performance? Emotional security, teacher support and learning behaviour in kindergarten. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 13 (3), 253-275.
- Kronemann, M. (2007). Aeu Briefing Paper: Universal Preschool Education For Aboriginal And Torres Strait Islander Children. *Federal Research Officer*, 1-20.
- Kuru, N., Kuru, N., Akman, B. (2015). Düşük sosyo-ekonomik seviyedeki 4- 8 yaş grubundaki çocuklara ve ailelerine verilen ağız ve diş sağlığı eğitiminin aileler üzerindeki etkinliğinin değerlendirilmesi. *Hacettepe University Faculty Of Health Sciences Journal*, 1(2), 632-640.
- Kuru, N. (2020). *Tamamlayıcı erken müdahale programının mülteci çocukların benlik saygısına, sosyal becerilerine ve psikolojik sağlamlığına etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurtuluş, E. (1999). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş-altı yaş grubu çocuklarına yaratıcı etkinlikler yoluyla kavram (zaman kavramı) öğretilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Kutluca Canbulat, A. N. and Yıldızbaş, F. (2014). Preschool and classroom teachers' views on 62–72 months children's school readiness. *Abant İzzet Baysal University Journal of Education Faculty*, 14 (1), 33-50.
- La Paro, K. M., Kraft-Sayre, M., and Pianta, R. C. (2003). Preschool to kindergarten transition activities: Involvement and satisfaction of families and teachers. *Journal of Research in Childhood Education*, 17 (2), 147-158.
- Laloumi Vidali, E. (2006). Parental expectations of early childhood services for preschool children: The case of policy change in Greece. *International Journal of Early Years Education*, 6 (1), 19-30.
- Lam, S. M., and Pollard, A. (2006). A conceptual framework for understanding children as agents in the transition from home to kindergarten. *Early Years*, 26 (2), 123-141.
- Latte, A. M. (2012). *Transition to kindergarten activity the lived experiences of teachers, parents and children*. Rutgers The State University of New Jersey-New Brunswick.
- Malone, D. G., and Gallagher, P. (2009). Transition to preschool special education: A review of the literature. *Early Education and Development*, 20 (4), 584-602.
- Manolava Yalçın, O., Durmuşoğlu Saltalı, N. ve Ateş, M. A. (2020). Okul öncesi eğitimde aranan veli profili. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, 2 (2), 1-23.
- Mashburn, A. J., LoCasale-Crouch, J. and Pears, K. C. (2018). *Kindergarten transition and readiness*. Springer International Publishing.
- McIntyre, L. L., Eckert, T. L., Fiese, B. H., DiGennaro, F. D. and Wildenger, L. K. (2007). Transition to kindergarten: Family experiences and involvement. *Early Childhood Education Journal*, 35(1), 83-88.
- McIntyre, L. L., Eckert, T. L., Fiese, B. H., DiGennaro Reed, F. D. and Wildenger, L. K. (2010). Family concerns surrounding kindergarten transition: A comparison of students in special and general education. *Early Childhood Education Journal*, 38(4), 259-263.
- McIntyre, L. L., Eckert, T. L., Arbolino, L. A., DiGennaro Reed, F. D. and Fiese, B. H. (2014). The transition to kindergarten for typically developing children: A survey of school psychologists' involvement. *Early Childhood Education Journal*, 42 (3), 203-210.
- Mercan Uzun, E. ve Alat, K. (2017). Okul öncesi dönemde uygulanan “okula hazırız” eğitim programının ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin hazırbulunuşluk düzeylerine etkisi . *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 36 (2), 59-80.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma. Desen ve uygulama için bir rehber*. S. Turan (çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2021). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim, 2020/21. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Nelson, R. F. (2004). The transition to kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, 32, 187-190.

- Oktay, A. (2005). Okul öncesi eğitimin önemi ve yaygınlaştırılması. A. Oktay, ve Ö. P. Unutkan (Der.). *Okul öncesi eğitimde güncel konular*. (s. 11-24). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Orçan Kaçan, M., Ata,S., Kimzan, İ. ve Karayol, S. (2019). Bazı değişkenlere göre annelerin çocuklarının öz bakım becerilerini destekleme uygulamaları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (52), 428-446.
- Ömercikoğlu, H. (2006). *4-7 yaş arası çocukların sayı kavramlarının Piaget'nin birebir eşleme deneyleri ile incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ömeroğlu, E., ve Turla, A. (2001). Okul öncesi dönemde yaratıcılık eğitimi ve desteklenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151.
- Ömeroğlu, E. ve Kandır. A. (2005). *Bilişsel gelişim*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Önder, A. (2005). Okul öncesi dönemde akran ilişkileri. A. Oktay, ve Ö. P. Unutkan (Der.). *Okul öncesi eğitimde güncel konular*. (s. 131-146). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Özbek, A. (2003). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen çocukların ilköğretim birinci sınıfta sosyal gelişim açısından öğretmen görüşüne dayalı olarak karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özcan Koçak, N. (2020). *Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumundan beklentilerinin ve bu beklentilerinin karşılanma durumunun incelenmesi (Aksaray ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Özen Altınkaynak, Ş. ve Yanıklar, C. (2014). Anne ve babaların okul öncesi eğitime devam eden çocuklarının gelişimine yönelik beklentileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 56 – 72.
- Özer, D. (2011). “Okul öncesi çocuklar için hareket eğitimi programı”. *III. Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni ve Yaratıcı Yaklaşımlar Sempozyumu ARAŞTIRAN ÖĞRETMEN*, 39.
- Özgülük, G. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan tam ve yarım günlük eğitim programlarına göre 5-6 yaş grubu çocukların sosyal ve duygusal gelişiminin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özkubat, S. (2013). Okul öncesi kurumlarında eğitim ortamlarının düzenlenmesi ve donanım. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (2), 58-66.
- Özsırkıntı, D. Akay, C. ve Yılmaz Bolat, E. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşleri (Adana İli Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 15 (1), 313-331.
- Öztürk, E. ve Bektaş, M. (2018). Examination of teachers' opinions about the acquisition of the life skills of the students transitioning from preschool to primary school. *Journal of Human Sciences*, 15 (2), 1097-1115.

- Patton, M. Q. 2014. *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Los Angeles, CA: SAGE.
- Pekdoğan, S. (2018). Sınıf öğretmenlerinin ilkokula hazırlık sürecinde okul öncesi eğitimden beklentileri. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 31(2), 11-22.
- Pickover, S. (2002). Breaking the cycle: A clinical example of disrupting an insecure attachment system. *Journal of Mental Health Counselling*, 24, 358-366.
- Planning entry to school. (2005). Planning entry to school a resource guide. [Online] Retrieved on 21-August-2022, at <http://www.oafccd.com/documents/planningguide.pdf>
- Polat, D. (2018). *Okul öncesi öğretmen adaylarının günlük planlarında öz bakım becerilerine yer verme durumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Puriola, A. M. (2002) The multiple faces of everyday life: frame analysis of early childhood. *Practices, European Early Childhood Education Research Journal*, 10 (2), 31– 47.
- Ramazan, O. ve Demir, S. (2011). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36–48 aylık çocukların bilişsel gelişim düzeyleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1 (2), 83-98.
- Ramey, S. L., and Ramey, C. T. (1999). Beginning school for children at-risk. In R. C. Pianta and M. J.Cox (Eds.), *The transition to kindergarten* (pp. 217–252). Baltimore: Brookes.
- Riley, J. and Fahey, M. (2005). The Transition to Kindergarten in Hawai`i. *Educational Perspectives*, 32-25.
- Ruppert, F. (2011). *Travma, bağlanma ve aile konstellasyonları*. Fatma Zengin çev.), İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Sackes, M. (2013). Priorities for Developmental Areas in Early Childhood Education: A Comparison of Parents' and Teachers' Priorities. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13 (3), 1684-1690.
- San Bayhan, P. ve Artan, İ. (2005). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sandilos, L. E., Whittaker, J. V., Vitiello, V. E., and Kinzie, M. B. (2019). Preschoolers' school readiness profiles and the teacher-child relationship: A latent transition approach. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 62, 185-198.
- Smythe-Leistico, K. J., Young, C. P., Mulvey, L. A., McCall, R. B., Petruska, M., Barone-Martin, C., ... and Coffee, B. A. (2012). Blending theory with practice: Implementing kindergarten transition using the interactive systems framework. *American Journal of Community Psychology*, 50 (3), 357-369.
- Stooke, R. and McKenzie, P. J. (2010). Attending to the Small Stuff: Notes from an Observational Study of Neighbourhood Programmes for Very Young Children and Their Caregivers. *Canadian Children*, 35 (2), 4-9.
- Şahin, B. K., Sak, R. ve Şahin İ. T. (2013). 2.Cyprus International Conference on Educational Research, (CY-ICER 2013). *Parents' views about preschool education*. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 89 (20113), 288-292.

- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Akyürek, O. ve Taşkın, N. (2017). Ebeveyn olarak okul öncesi öğretmenleri: Nitel bir çalışma. *Turkish Online Journal Of Qualitative Inquiry*, 8 (2), 272-290.
- Semmar, Y. and Al-Thani, T. (2015). Piagetian and Vygotskian approaches to cognitive development in the kindergarten classroom. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 5 (2), 1.
- Senemoğlu, N. (1989). Okul öncesi eğitimde dilin önemi. *Milli Eğitim Vakfı Dergisi*. 4 (14), 21-22.
- Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (10), 21-30.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevinç, G. (2019). A review on the neo-Piagetian theory of cognitive development. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 52 (2), 611-631.
- Sevinç, M. (2006). Okul öncesi eğitimi alan çocukların annelerinin okuldan beklentileri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 218-225.
- Seyfullahoğulları, A. (2012). Ailelerin anaokullarından beklentileri üzerine bir araştırma. *Marmara Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 1-15.
- Sheridan, S. M., Koziol, N., Witte, A. L., Iruka, I., and Knoche, L. L. (2019). Longitudinal and geographic trends in family engagement during the pre-kindergarten to kindergarten transition. *Early childhood education journal*, 48 (3), 365-377.
- Skinner, E. (2018). Children's developmental needs during the transition to kindergarten: What can research on social-emotional, motivational, cognitive, and self-regulatory development tell us? *In Kindergarten transition and readiness* (pp. 31-57). Springer, Cham.
- Smolkin, L. B. (1999). The practice of effective transitions: Players who make a winning team. In R. C. Pianta, and M. J. Cox (Eds.), *The transition to kindergarten* (pp.325-349). Baltimore, MD: Brookes.
- Snow, C., and Van Hemel, S. (2008). *Early childhood assessment: Why what and how?* Report of the Committee on Developmental Outcomes and Assessments for Young Children. Washington, DC: National Academies Press.
- Soydaş, E. (2007). *Okul çocuklarına hijyen alışkanlığı kazandırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sutherland, P. A. (1992). Cognitive development today: Piaget and his critics. *Cognitive Development Today*, 1-216.
- Taşdemir Yiğitoğlu, G., Kıray Vural, B., ve Körükçü, Ç. (2018). 4-5 yaş grubu çocukların sosyal gelişim düzeyleri ile öz bakım becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 26 (3), 897-905.
- Taşkın, N. (2013). *Okul öncesi dönemde matematik ile dil arasındaki ilişki üzerine bir inceleme*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Tavlı, B.S, Küçükturan, G. ve Akbaba Altun, S. (2009). Köyde yaşayan ailelerin okul öncesi eğitim hakkındaki düşüncelerinin incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 34 (362), 37-44.
- Tican Başaran, S. ve Ulubey, Ö. (2018). 2013 Okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(2), 1-38.
- Toran, M. ve Şahin, D. (2020). Erken çocukluk eğitiminden beklentiler: Ebeveynler ne düşünüyor?. *Başkent University Journal of Education*, 7 (1), 29-36.
- Tuğrul B. (2001). Okul seçimi. *Çocuk Çocuk Dergisi*, 1 (5), 22-28.
- Tulan, A. (2005). *Ebeveynlerin okul öncesi eğitimden beklentilerinin gerçekleşme düzeyinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tunçeli, H.İ. ve Zembat, R. (2017). Erken çocukluk döneminde gelişimin değerlendirilmesi ve önemi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3 (3), 1-12.
- Turan, F. (2001). 0-6 yaş döneminde dil gelişimi. *Çocuk Çocuk Dergisi* 1 (1), 25-31.
- Tuzcuoğlu, N. ve Tuzcuoğlu, S. (2005). Okul öncesi dönemde rehberlik. A. Oktay, ve Ö. P. Unutkan (Der.). *Okul öncesi eğitimde güncel konular*. (s. 85-95). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ulutaş, A., Demir, E. ve Yayan, E. H. (2017). Motor gelişim eğitim programının 5-6 yaş çocukların kaba ve ince motor becerilerine etkisinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (3), 1523-1538.
- Ummanel, A. ve Dilek, A. (2016). Gelişim ve öğrenme. S. Çelenk (Ed). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (s.35-52), Ankara: Pegem Akademi.
- Uyanık, Ö. (2010). *Ankara örneğinde kaufman erken akademik ve dil becerileri araştırma testi'nin 61-72 aylık Türk çocuklarına uyarlanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uyanık, Ö., ve Kandır, A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3 (2), 118-134.
- Uysal, H., Aydos, E. H., ve Akman, B. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının sınıfa uyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36 (3), 617-645.
- Üstünova, E. (1998). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların annelerinin eğitim seviyelerine göre beklentileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Varol, N. (2004). *Öz bakım becerilerinin öğretimi*. İstanbul: Kök Yayıncılık.
- Venetsanou, F. and Kambas, A. (2010). Environmental factors affecting preschoolers' motor development. *Early Childhood Education Journal*, 37 (4), 319-327.
- Yapıcı, M. ve Ulu, F. B. (2010). İlköğretim 1. sınıf öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerinden beklentileri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (1), 43-55.
- Yaşar, M. C., ve Aral, N. (2010). Yaratıcı düşünme becerilerinde okul öncesi eğitimin etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3 (2), 201-209.

- Yazar, T. ve Erkuş, S. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 196-211.
- Yazıcı, D. N., Nazik Kumbasar, A. ve Akman, B. (2016). Ailelerin gözünden okul öncesinden ilkokula geçişte yaşanan güçlükler ve çözüm önerileri. Özcan D. ve Serkan D.(Ed). *Eğitimde yenilikler ve nitelik arayışı* (s. 447-458). Pegem Yayınları.
- Yazıcı, D. N., and Akman, B. (2020). Transition to preschool for children with ASD: expectations of Turkish parents and teachers. *International Journal of Developmental Disabilities*, 1-10.
- Yazıcı, D. N. and Akman, B. (2021). *Transition to early childhood: A comprasion of parent and teacher expectations*. EECERA Online Festival.
- Yelverton, R., and Mashburn, A. J. (2018). A conceptual framework for understanding and supporting children's development during the kindergarten transition. *In Kindergarten transition and readiness* (pp. 3-29). Springer, Cham.
- Yeşilyurt, Z. C. (2011). *Çocukları anaokuluna devam eden ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri ve kurumların bu beklentileri karşılama durumları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C., Yazıcı, D. N. ve Durmuşoğlu, M. C. (2016). 2010-2015 yılları arasında yayımlanmış resimli çocuk kitaplarının resimleme özelliklerinin incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi* , 1 (1), 43-55.
- Zembat, R. (2005). Okul öncesi eğitimde nitelik. A. Oktay, ve Ö. P. Unutkan (Der.). *Okul öncesi eğitimde güncel konular*. (s. 25-44). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

7. EKLER

Ek-1 Çocukların Çizdiği Resimler



Şekil 7.1. Ç.1. ilk görüşme resim



Şekil 7.2. Ç.1. ikinci görüşme



Şekil 7.3. Ç.2. ilk görüşme



Şekil 7.4. Ç.2. ikinci görüşme



Şekil 7.5. Ç.3. ilk görüşme



Şekil 7.6. Ç.3. ikinci görüşme



Şekil 7.7. Ç.4. ilk görüşme



Şekil 7.8. Ç.4. ikinci görüşme



Şekil 7.9. Ç.5. ilk görüşme



Şekil 7.10. Ç.5. ikinci görüşme



Şekil 7.11. Ç.6. ilk görüşme



Şekil 7.12. Ç.6. ikinci görüşme



Şekil 7.13. Ç.7. ilk görüşme



Şekil 7.14. Ç.7. ikinci görüşme



Şekil 7.15. Ç.8. ilk görüşme



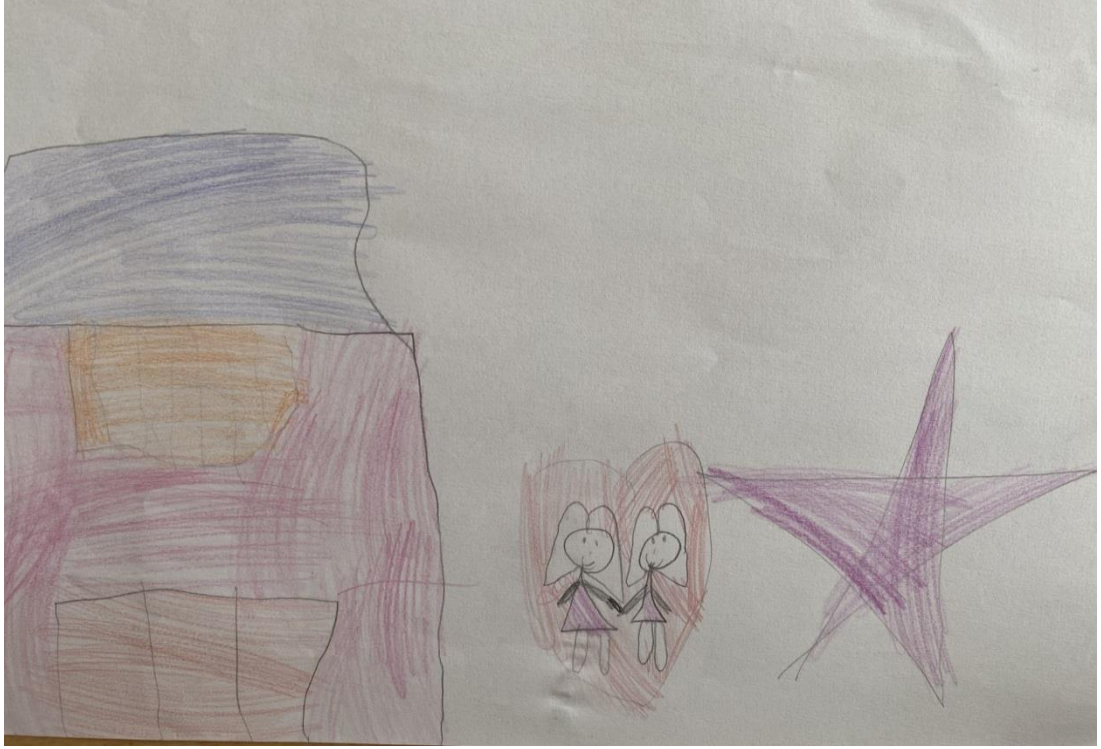
Şekil 7.16. Ç.8. ikinci görüşme



Şekil 7.17. Ç.9. ilk görüşme



Şekil 7.18. Ç.9. ikinci görüşme



Şekil 7.19. Ç.10. ilk görüşme



Şekil 7.20. Ç.10. ikinci görüşme



Şekil 7.21. Ç.11. ilk görüşme



Şekil 7.22. Ç.11. ikinci görüşme



Şekil 7.23. Ç.12. ilk görüşme



Şekil 7.24. Ç.12. ikinci görüşme



Şekil 7.25. Ç.13. ilk görüşme



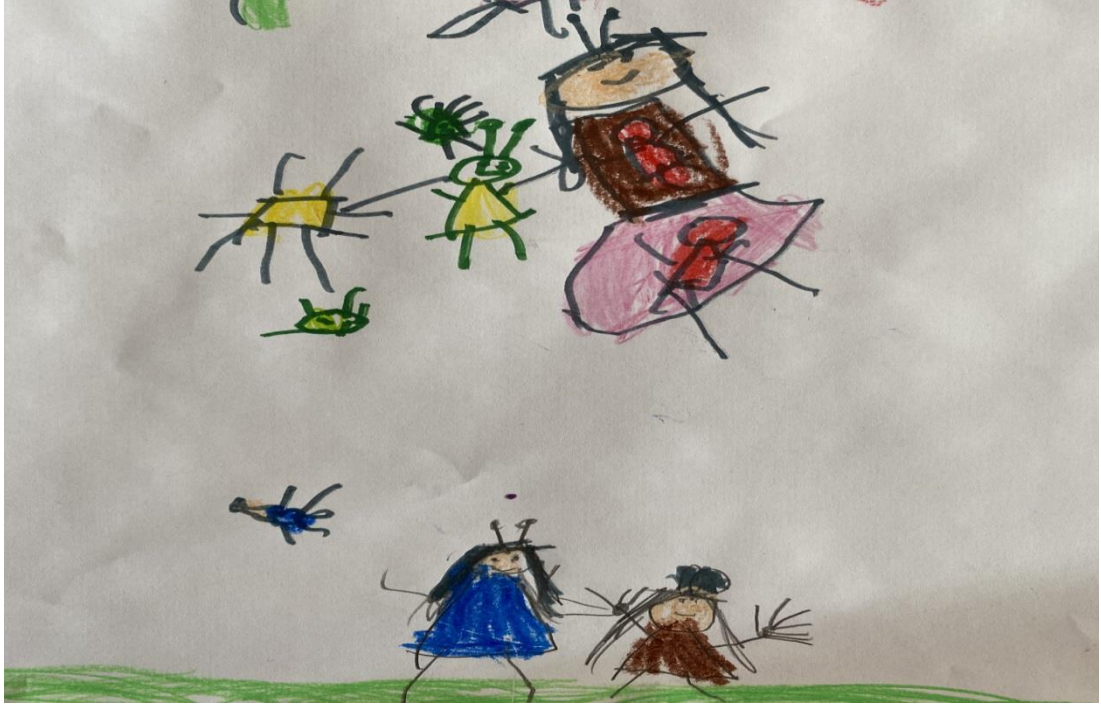
Şekil 7.26. Ç.13. ikinci görüşme



Şekil 7.27. Ç.14. ilk görüşme



Şekil.7.28. Ç.14. ikinci görüşme



Şekil. 7.29. Ç.15. ilk görüşme



Şekil. 7.30. Ç.15. ikinci görüşme



Şekil 7.31. Ç.16. ilk görüşme



Şekil 7.32. Ç.16. ikinci görüşme



Şekil. 7.33. Ç.17. ilk görüşme



Şekil 7.34. Ç.17. ikinci görüşme



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
27.08.2021	08	2021/658

KARAR NO: 2021-658
Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü öğrencisi Niltifer YÜKSEL 'in Dr. Öğr. Üyesi Dila Nur YAZICI danışmanlığında “ Okul Öncesi Eğitime Geçişte Beklentiler: Öğretmen, Ebeveyn ve Çocuk Açısından İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezine ilişkin mülakat, ses kaydı analizi, resim/çizim analizi ve gözlem çalışmalarını içeren 23691 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü öğrencisi Niltifer YÜKSEL 'in Dr. Öğr. Üyesi Dila Nur YAZICI danışmanlığında “ Okul Öncesi Eğitime Geçişte Beklentiler: Öğretmen, Ebeveyn ve Çocuk Açısından İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezine ilişkin mülakat, ses kaydı analizi, resim/çizim analizi ve gözlem çalışmalarının kabulüne oy birliği ile karar verildi.



T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-27485554-605.01-42475469
Konu : Nilüfer YÜKSEL'in
Araştırma Uygulama İzni

01.02.2022

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün
21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.01-E. 1563890- 2020/2 sayılı Genelgesi,
b) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün 18/01/2022 tarihli ve 184264 sayılı yazısı.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Nilüfer YÜKSEL'in ; İlimiz 17 ilçedeki özel/resmi anaokulu/ilkoğul ve ortaokullarda görev yapan öğretmen, öğrenim gören öğrenciler ve velilerine yönelik " Okul Öncesi Eğitime Geçişte Öğretmen, Ebeveyn ve Çocuk Açısından Beklentiler " başlıklı tez çalışması yapmak istediğine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri, ilgi (a) genelgeye göre incelenmiş ve komisyon tarafından uygun görülmüştür.

Söz konusu çalışmanın komisyon kararı doğrultusunda, uygulama sorularını çalışmayı yapan kişi tarafından raporlanarak, Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimine gönderilmesine dikkat edilerek, yüz yüze eğitim öğretime ara verilmesi gözönüne alınarak online, örgün eğitimin tam olarak başlamasıyla birlikte denetimi ilçe milli eğitim müdürlükleri/okul idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre yapılmasının sağlanması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Murat YİĞİT
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ekler :
1- İlgi (b) yazı ve ekleri
2- 26 /01/2022 tarihli komisyon kararı

DAĞITIM:

Gereği:
17 İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi:
Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğü
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Adres : Atatürk Bulvarı Hükümet Konusu İl Millî Eğitim
Müdürlüğü/SAMSUN
Telefon No : 0 (362) 435 80 63
E-Posta : samsunmeh@meb.gov.tr
Kop Adresi : meb@chall.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Belgi için : L50VLEYICI
Uzman : Serf

İmza Adresi : <http://samsun.meb.gov.tr>

Faile 3624324854



Ek-4 Görüşme Soruları

Okul Öncesi Eğitime Geçişte Öğretmen, Ebeveyn ve Çocuk Açısından Beklentiler

Öğretmen İlk Görüşme Soruları

1. Okul öncesi eğitime geçiş yapan çocuklar için yaptığımız hazırlık sürecinden bahsedermisiniz?
2. Ebeveynlerden çocuğun özbakım alanına yönelik beklentileriniz nelerdir?
3. Ebeveynlerden çocuğun bilişsel gelişim alanına yönelik beklentileriniz nelerdir?
4. Ebeveynlerden çocuğun dil-iletişim alanına yönelik beklentileriniz nelerdir?
5. Ebeveynlerden çocuğun sosyal-duygusal gelişim alanına yönelik beklentileriniz nelerdir?
6. Ebeveynlerden çocuğun motor gelişim alanına yönelik beklentileriniz nelerdir?
7. Ebeveynlerden kendiniz için beklentileriniz nelerdir?

Öğretmen İkinci Görüşme Soruları

1. Ebeveynlerden çocuğun özbakım alanına yönelik beklentileriniz karşılandı mı?
2. Ebeveynlerden çocuğun bilişsel gelişim alanına yönelik beklentileriniz karşılandı mı?
3. Ebeveynlerden çocuğun dil-iletişim alanına yönelik beklentileriniz karşılandı mı?
4. Ebeveynlerden çocuğun sosyal-duygusal gelişim alanına yönelik beklentileriniz karşılandı mı?
5. Ebeveynlerden çocuğun motor gelişim alanına yönelik beklentileriniz karşılandı mı?
6. Ebeveynlerden kendiniz için beklentileriniz karşılandı mı?

Ebeveyn İlk Görüşme Soruları

1. Çocuğunuzun okul öncesi eğitime geçişi için yaptığımız hazırlıklar nelerdir?
2. Öğretmeninizden çocuğunuzun özbakım alanına yönelik beklentileriniz nelerdir?
3. Öğretmeninizden çocuğunuzun bilişsel gelişim alanına yönelik beklentileriniz nelerdir?
4. Öğretmeninizden çocuğunuzun dil-iletişim alanına yönelik beklentileriniz nelerdir?
5. Öğretmeninizden çocuğunuzun sosyal-duygusal gelişim alanına yönelik beklentileriniz nelerdir?
6. Öğretmeninizden çocuğunuzun motor gelişim alanına yönelik beklentileriniz nelerdir?
7. Öğretmeninizden kendiniz için beklentileriniz nelerdir?

Ebeveyn İkinci Görüşme Soruları

1. Öğretmeninizden çocuğunuzun özbakım alanına yönelik beklentileriniz karşılandı mı?
2. Öğretmeninizden çocuğunuzun bilişsel gelişim alanına yönelik beklentileriniz karşılandı mı?
3. Öğretmeninizden çocuğunuzun dil-iletişim alanına yönelik beklentileriniz karşılandı mı?

4. Öğretmeninizden çocuğunuzun sosyal-duygusal gelişim alanına yönelik beklentileriniz karşılandı mı?
5. Öğretmeninizden çocuğunuzun motor gelişim alanına yönelik beklentileriniz karşılandı mı?
6. Öğretmeninizden kendiniz için beklentileriniz karşılandı mı?

Çocuk İlk Görüşme Soruları

1. İlk kez okula başladığında neler hissettin?
2. Öğretmeninle ve arkadaşlarınla bu sınıfta neler yapmak istersin?
3. Bana okula başlamanla ilgili bir resim çizer misin?

Çocuk İkinci Görüşme Soruları

1. Bu sınıfta olmak sana nasıl hissettiriyor?
2. Sınıfta öğretmeninle ve arkadaşlarınla neler yaptın?
3. Bana okulunla ilgili bir resim çizer misin?

ÖZ GEÇMİŞ

Nilüfer YÜKSEL, Samsun Bafra Lisesi'ni bitirdikten sonra Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden 2010 yılında mezun oldu. 2020 yılında OMÜ LEE Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans programına girdi. Mezuniyetinden bu yana okul öncesi öğretmeni olarak görev yapan Nilüfer YÜKSEL, orta derecede İngilizce bilmektedir. Temel ilgi alanları, eğitim.

İletişim Bilgileri

ORCID ID : <https://orcid.org/0000-0001-6902-2951>

Yayınlar:

1. Yüksel, N., Çoban, C. ve Yazıcı, D. N. (2021). Examining the Problems Faced by Students with Special Needs in the Distance Education Process during the COVID-19 Pandemic. *Educational Process: International Journal*, 10(4), 20-34.