



ISSN:1306-3111
e-Journal of New World Sciences Academy
2009, Volume: 4, Number: 2, Article Number: 1C0047

EDUCATION SCIENCES

Received: September 2008

Accepted: March 2009

Series : 1C

ISSN : 1308-7274

© 2009 www.newwsa.com

Nurdan Gezgin

Uludag University

nurdan.8585@hotmail.com

Bursa-Turkiye

GEZİCİ ANAOKULU PROJESİ'NİN İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNE ETKİSİ ÖZET

Bu araştırma ile gezici anaokulunda yahut bir okul öncesi eğitim kurumunda eğitim almış ve de okul öncesi eğitimi almamış olan çocukların ilköğretim üçüncü sınıf düzeyine geldiklerindeki sınıf içi etkinlik, okul başarıları ve kişisel-sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmaya, 2004-2005 eğitim-öğretim yılında okul öncesi çağına olan ve 2007-2008 eğitim-öğretim yılında dört değişik ilköğretim okulunun üçüncü sınıflarına devam eden toplam 111 öğrenci alınmıştır. Veri toplama aracı olarak Başal (2001) tarafından geliştirilen "Çocuklar İçin Sınıf İçi Etkinlik Ölçeği" kullanılmıştır. Öğrencilerin ikinci sınıf ders notu ortalamaları ile kişisel-sosyal beceri puanlarına yine sınıf öğretmenleri aracılığıyla ulaşılmıştır. Veriler SPSS Paket Programı ile analiz edilmiş ve neticede Gezici Anaokulu Projesi'nin çocuklar üzerinde olumlu etkilerinin olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi eğitimi almış olan çocuklarda da sınıf içi etkinlik düzeyleri, okul başarıları ve kişisel-sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Gezici Anaokulu Projesi, Sınıf İçi Etkinlik Düzeyi, Okul Başarısı, Kişisel-Sosyal Beceriler

THE EFFECT OF THE MOBILE KINDERGARTEN PROJECT ON PRIMARY SCHOOL STUDENTS

ABSTRACT

This study aims to compare the classroom activities performance, school achievement and personal-social skills of third grade primary school students who have not received any preschool education and those who have received it either in a mobile kindergarten or in an institution giving preschool education. The participants were 111 people who were preschool age children in 2004-2005 academic year and third grade primary school students in 2007-2008 academic year. The data collection instrument was a classroom activities scale for children. The scale scores were had applying it to the teachers of the students. It was the teachers again who provided the average second grade scores of the students and their personal-social skills scores. The data were analyzed with SPSS and it was determined that the mobile kindergarten project has some positive effects on children. It was found that the children who had received preschool education had a higher level of classroom activities performance, school success and personal-social skills.

Keywords: Preschool Education, Mobile Kindergarten Project, Classroom Activities Performance, School Success, Personal-Social Skills



1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

İnsanın gelişimi bakımından en önemli yılların 0-6 yaş arasını kapsayan okul öncesi yıllar olduğu belirtilmektedir. İlköğretime başlamadan önceki bu yıllar, çocukların bireysel gelişim hızlarının yüksek olması dolayısıyla, çocukların yakın ilgi ve rehberliğe ihtiyaç duymaları, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesinde bireyin ileriki yaşamını etkilemesi nedeniyle de yaşamın en kritik dönemi olarak tanımlanmaktadır.

1800'lü yıllarda ilk anaokulunun kurulması ile dikkatleri üstüne çeken ve eğitimcilerin ilgilendiği bir konu olan okul öncesi eğitim, özellikle son yıllarda büyük gelişmeler göstererek, insanların ilgi odağı haline gelmiştir.

Okul öncesi eğitimi hizmetlerine olan talebin artmasının nedeni, değişen yaşam şartlarının bir sonucu olmakla birlikte, kısmen de olsa, yaşamın ilk yıllarındaki deneyimlerin yaşamsal öneminin anlaşılmasındaki artışa bağlı olmaktadır. Okul öncesi dönem yaşantıları çocukların sadece okul yıllarındaki işlevlerini etkilemekle kalmayıp tüm yaşamını etkileyebilmektedir (Güneysu, 2005).

Karaoğlu'na (2002) göre, okul öncesi dönem; çocuğun gelişiminin hızlandığı dönemdir. Bu dönemde verilen eğitim, çocuğun geleceğine yön verir. Yapılan araştırmalarla, çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük kısmının, yetişkinlikte bireylerin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç, ve değer yargılarını biçimlendirdiği gözlemlenmiştir.

Oğuzkan ve Oral'a (1983) göre; okul öncesi eğitimi, doğumdan ilkokula kadar olan çocukluk yıllarını içine alan; bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine uygun, zengin-uyarıcı çevre olanakları sağlayan, onların tüm gelişimlerini toplumun özellikleri ve kültürel değerleri doğrultusunda, en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir (Akt. Başal, 2005).

Bloom'un araştırma sonuçlarına dayalı analizlerine göre, 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişimin %50'si 4 yaşına kadar oluşmaktadır. 4 yaşından 8 yaşına kadar %30'u; 8-17 yaşına arasında ise %20'sinin elde edildiği saptanmıştır. On sekiz yaşına kadar gösterilen okul başarısının %33'ü okul öncesi yıllarında gösterilen başarı ile açıklanabilmektedir (Fidan, 1977).

Türkiye'de okul öncesi eğitimi çalışmalarının yaygınlaştırılması için büyük çabalar gösterilmesine karşın, beş-altı yaş çağ nüfusunun çok az bir kısmı bu alanda verilen hizmetten yararlanabilmektedir (Güneysu, 2005). Tesadüflere bırakılmayacak kadar ciddi, bilimsel ve sistematik bir organizasyon ile oluşturulması gereken okul öncesi eğitim hizmeti, tüm eğitim sisteminin en can alıcı basamağı olmasına karşın ülkemizde henüz istenen ideal nitelik ve nicelikte işlevini sürdürmemektedir (Arı ve Tuğrul, 1996: Akt. Kuvvet, 2001).

Bugün ülkemizde ve diğer ülkelerde, üç yaşından küçük çocukların bakımını resmi ve özel "kreş ve gündüz bakım evi" olarak adlandırılan çeşitli kuruluşlar yürütmektedir. Üç yaşından büyük çocukların okul öncesi eğitimi ise yaşlarına göre, resmi veya özel "yuva", "anaokulu", "çocukevi", "çocukbahçesi" ve "hazırlık sınıfı" adı verilen çeşitli kuruluşlar tarafından gerçekleştirilmektedir (Başal, 2005).Ancak Kurumsal Okul Öncesi Eğitim Modeli, Erken Çocukluk Gelişimi programları arasında en pahalı ve yaygınlaştırılması en zor olanıdır. Kurumsal okul öncesi eğitim modelini yaygınlaştırmanın pek de kolay olamayacağı görülmüştür.

Ülkemizde okul öncesi eğitim kurumlarının çoğunlukla sosyo ekonomik yönden gelişmiş bölgelerde ve büyük yerleşim birimlerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bir başka deyişle okul öncesi eğitim, kırsal bölgelerde ve gecekondu yerleşiminin yoğun olduğu bölgelerde çocuklara ulaştırılamamakta, her yıl binlerce çocuk okul öncesi eğitim



olanaklarından yararlanamadan ilköğretime başlamaktadır (Temel, 2005). Okul öncesi eğitimin kısa sürede yaygınlaşabilmesi için yalnızca kurumsal modeli yaygınlaştırmanın yeterli olamayacağı açıktır (Temel, 1999).

Oysa araştırmalar yetersiz çevrelerde büyüyen çocukların zihinsel gelişimlerinin geri kaldığını ve potansiyellerini tam olarak geliştiremediklerini ortaya koymaktadır. İlköğretime başladıklarında bu çocukların daha iyi şartlarda büyüyen çocuklarla aralarında zihinsel ve sosyal gelişim açısından büyük farklar olduğu görülmektedir ve okul öncesi eğitim bu farklılığın azalmasını sağlamaktadır (Karaoğlu, 2002). Bu noktadan yola çıkarak, okul öncesi eğitimi yaygınlaştırma çabaları bu konuda çalışan bilim adamı akademisyen ve eğitimcileri alternatif model arayışlarına yöneltmiştir.

Maddi olanakları yetersiz olan ailelerin yaşadığı bölgelerde 36-72 aylar arasındaki çocuklara ve ailelerine ulaşarak okul öncesi eğitimi yaygınlaştırmak, herhangi bir okul öncesi eğitim kurumuna gidemeyen bu çocukların gelişimlerini desteklemek ve aileleri çocukların eğitimi konusunda bilinçlendirmek amacıyla kurumsal okul öncesi eğitim modeline alternatif olarak düzenlenen bir proje olan Gezici Anaokulu ya da Otobüs Projesi, Mili Eğitim Genel Müdürlükleri, Valilikler, Belediye Başkanlıkları ve Üniversiteler arasında düzenlenen protokoller ile çeşitli illerde sürdürülmektedir (Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü, 2007).

Oyun otobüsü (Play Bus) projesi uygulaması ilk kez İngiltere' de 1969 yılında uygulanmaya başlanmıştır. Oyun otobüsü projesi ile öncelikle çocuklara güvenli bir oyun alanı oluşturulması ve annelere çocuk eğitimi ve beslenmesi ile ilgili danışmanlık yapılması sağlanmıştır. Bu projede gezgin otobüsler yer almakta ve otobüslerin iç düzeni projenin amacına yönelik olarak yeniden düzenlenmektedir. Yani otobüsün iç düzeni anaokulu koşullarının tüm özelliklerini taşıyabilmektedir (Atay ve Thomas,1997).

Merkezin bulunduğu yer itibarıyla parasal veya ailesel nedenlerle anaokuluna gelemeyen çocuklar için Gezici Otobüs Anaokulu'nda, belirli bir zaman dilimi içinde zihinsel ağırlıklı eğitim programı uygulanarak hiç okul öncesi eğitim alma şansı olmayan çocukların yaşadıkları yerlere giderek onlara eğitim fırsatı sunulmuş ve onları ilköğretime hazırlamaya çalışılmıştır (Oktay, 2002).

Gezici anaokullarında uygulanan eğitim programları, okul öncesi eğitim programları ile paralellik göstermekte ve çocukların tüm gelişimlerini destekleyerek onları ilköğretime hazırlamaya çalışmaktadır. Gezici anaokullarının hizmet vereceği yerler çoğunlukla maddi nedenlerden dolayı okula gelemeyen çocukların bulunduğu semtler olarak seçilmektedir. Böylece kısa süreli okul öncesi eğitim programları ile, örneğin; hafta da iki ya da üç gün olarak daha çok sayıda çocuğa hizmet vermeye çalışılmaktadır (Axelrod ve Arkadaşları, 1982; Shirah ve Arkadaşları, 1993; Jackson ve Arkadaşları, 1991: Akt. Ömeroğlu ve Yaşar, 2004).

Gezici anaokullarında çocuklara kısa süreli okul öncesi eğitim hizmeti verilmekle birlikte okul öncesi eğitiminin o çevredeki yetişkinlere tanıtılması da amaçlanmaktadır. Böylece merkezin bulunduğu yer itibarıyla parasal veya ailesel nedenlerle anaokuluna gidemeyen çocuklar için düşünülen Gezici Anaokulunda, belirli bir zaman dilimi içinde zihinsel ağırlıklı eğitim programı uygulanarak, hiç okul öncesi eğitim alma şansı olmayan çocukların yaşadıkları yerlere bizzat gidilerek onlara okul öncesi eğitimi öğretmeni tarafından eğitim verilmektedir (Oktay, 2002).

Türkiye'de Gezici Anaokulu uygulaması ilk defa 1994 yılında Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi tarafından İstanbul İli



Küçükçekmece İlçesi Kayabaşı Köyünde başlatılmıştır. Özel sektör tarafından hibe edilen küçük bir otobüsün içi basit düzeyde bir okul öncesi eğitim sınıfı şeklinde düzenlenmiş olup, Gezici Anaokulu Projesi hakkında Kayabaşı Köyü İlköğretim okulu idareci ve öğretmenleri tarafından o köyde yaşayan kişilere bilgi verilerek, çocuklarını Gezici Anaokuluna kayıt ettirmeleri sağlanmıştır. Kayabaşı Köyü halkı gezici anaokuluna büyük ilgi göstermiştir (Evirgen, 2003).

2004-2005 eğitim-öğretim yılında; Bursa, Gaziantep, İstanbul, Konya, Malatya, Denizli, Gümüşhane ve Balıkesir illerinde oluşturulan Gezici Anaokulları ile 831 çocuğa eğitim hizmeti verilmeye çalışılmıştır. 2005-2006 Eğitim öğretim yılında Aydın'ın Nazilli İlçesinin katılımı ile Gezici Anaokulu projesi 9 ilde 12 gezici anaokulu otobüsü ile uygulanmaya devam edilmiştir. 2006-2007 Eğitim öğretim yılında proje, yeni illere ve ilçelere de yaygınlaştırılarak uygulamaya devam etmektedir (Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü, 2007). 2006-2007 eğitim-öğretim yılında 653'ü erkek, 633'ü kız olmak üzere toplam 1286 çocuk mobil anaokulunda öğrenim görmüştür (Milli Eğitim Bakanlığı, 2007).

2004-2005 eğitim-öğretim yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü, Bursa Büyükşehir Belediyesi ve Gazi Üniversitesi Dekanlığı arasında Gezici Anaokulu Projesi İşbirliği protokolü imzalanmış ve bağımsız anaokulu yöneticilerinden seçilmiş 4 koordinatör müdür yönetiminde 2 kadrolu öğretmen, 2 usta öğretici ile Osmangazi ve Yıldırım İlçeleri olmak üzere iki ayrı ilçede, 80 çocuğun ikili sistem uygulanarak okul öncesi eğitimden yararlanması sağlanmıştır (Yılmaz, 2007).

Gezici Anaokulu iç donanımı Gazi Üniversitesi öğretim üyeleri rehberliğinde ve bağımsız anaokullarının maddi desteği ile gerçekleştirilmiştir. Gezici Anaokuluna okul öncesi eğitimi öğretmeni ataması Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılmıştır. Bursa Büyükşehir Belediyesi ve Bursa Milli Eğitim Müdürlüğü'nün yaptığı protokolle otobüsün şoförü Bursa Belediyesi tarafından görevlendirilmiştir. Böylece bu proje ile Bursa Büyükşehir Belediye sınırları içerisinde sosyo-ekonomik durumu iyi olmayan ailelerin yaşadığı bölgelerde altı yaş okul öncesi eğitime muhtaç çocuklara ulaşılmaya çalışılmıştır.

2. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFICANCE)

Bu çalışma ile Bursa'da 2004-2005 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya çalışılan Gezici Anaokulu projesinden, projeden ilk yararlanmış ve bugün ilköğretim üçüncü sınıfa devam etmekte olan öğrencilere verilen okul öncesi eğitimin onların; sınıf içi etkinlik düzeylerine, okul başarılarına ve kişisel-sosyal becerilerine olan etkileri araştırılmaya çalışılmıştır.

3. YÖNTEM (METHOD)

3.1. Araştırma Modeli (Research Model)

Bu çalışmada, varolan durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan, bir tür araştırma yaklaşımı olan tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın genel amacı; iki farklı model ile okul öncesi eğitimi alan ve okul öncesi eğitimi almayan öğrencilerin ilköğretim üçüncü sınıfta sınıf içi etkinlik düzeyleri, okul başarıları ve kişisel ve sosyal beceri düzeylerini saptamaktır.

3.2. Evren ve Örneklem (Population ve Sample)

Araştırmanın evrenini, 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Bursa İli sınırları içinde bulunan resmi ilköğretim okulu üçüncü sınıflarına devam eden öğrenciler oluşturmaktadır.



Araştırmanın örneklemini ise Bursa İli sınırları içerisinde resmi ilköğretim okullarının üçüncü sınıflarına devam eden altmış altısı kız, kırk beşi erkek çocuk olmak üzere toplam yüz onbir çocuk oluşturmaktadır. Örnekleme alınan okulların dördü de Osmangazi İlçesine bağlı okullardır. Sadece Osmangazi ilçesinin örnekleme alınmasının nedeni gezici anaokuluna gitmiş olan çocukların bu ilçenin dört farklı okuluna devam ediyor olmalarıdır. 2004-2005 eğitim-öğretim yılında Osmangazi ilçesinin Emek semtinde gezici anaokulunda okul öncesi eğitimi almış olan 40 öğrenciden ancak 37'sine ulaşılabilirdiği için diğer iki grupta da yani okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ve okul öncesi eğitimi almamış olan çocuklar da aynı sayıda araştırma kapsamına alınmıştır. Örnekleme giren Toplam 111 öğrencinin okul ve cinsiyetine göre dağılımı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin okul ve cinsiyetlerine göre dağılımları
(Tablo 1. Variability according to the school type and gender)

OKUL	CİNSİYET		TOPLAM
	Kız	Erkek	
Türkiye Kömür İşletmeleri İlköğretim Okulu	6	7	13
Celal Bayar İlköğretim Okulu	14	8	22
M. Nezir Gencer İlköğretim Okulu	24	15	39
Dr. Ayten Bozkaya İlköğretim Okulu	22	15	37
TOPLAM	66	45	111

3.3. Veriler ve Toplanması (Collecting Data)

Araştırma uygulamasına başlamadan önce araştırma kapsamına giren okul yönetimlerinden gerekli izin alınmıştır.

Önce, Bursa İli Milli Eğitim Müdürlüğü'nden 2004-2005 eğitim-öğretim yılında gezici anaokulunda kayıtlı olan öğrencilerin isim listesi alınmıştır. Ancak, daha sonra gezici anaokuluna devam eden çocukların hangi ilköğretim okullarına gittiği Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından takip edilmediğinden, isim listesi ile yola çıkılarak, 2004-2005 eğitim-öğretim yılında gezici anaokulunun hizmet vermiş olduğu Osmangazi ilçesine bağlı olan Emek semtindeki ilköğretim okullarına gidilmiş ve belirtilen yılda gezici anaokuluna gitmiş yirmi ikisi kız, on beşi erkek olmak üzere toplam otuz yedi çocuğa ulaşılmıştır. Yine, bu okullarda üçüncü sınıfa gitmekte olan ve sosyo-ekonomik bakımdan gezici anaokuluna gitmiş olan öğrencilerle aynı seviyede oldukları düşünülen hiç okul öncesi eğitimi almamış 37 öğrenci belirlenmiştir. Ancak, bu okullara 2004-2005 eğitim-öğretim yılında herhangi bir kurumda okul öncesi eğitimi almış olan çocukların sayısı yeterli olmadığı için sosyo-ekonomik düzey göz önünde bulundurularak Osmangazi ilçesinin Küçük Balıklı semtinde bulunan bir diğer okuldan da okul öncesi eğitimi almış olan 37 öğrenci belirlenmiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin öğretmenlerinden, her çocuk için Başal (2001) tarafından geliştirilen Çocuklar İçin Sınıf İçi Etkinlik Ölçeği'nin öğretmenlere uygulama formunu doldurmaları istenmiştir. Bir hafta sonra okullara tekrar gidilerek ölçekler toplanmıştır.

Başal (2001) tarafından geliştirilmiş olan Çocuklar İçin Sınıf İçi Etkinlik Ölçeği, ilköğretim okullarının dört ve beşinci sınıflarına devam eden çocukların sınıf içi etkinlik düzeylerini belirlemek amacı ile geliştirilmiş olup ilköğretim okullarının tüm sınıflarında da kullanılabilir niteliktedir. Ölçekte her biri ayrı özelliği ölçen 39 madde bulunmaktadır. Ölçeğin cevaplandırılmasında, maddelerin ifade ettiği özelliklerin gösterilme derecesine göre "Hiçbir zaman", "Bazen", "Çoğu zaman", "Her zaman" şıklarından birinin



seçilmesi ve işaretlenmesi istenmiştir. "Hiçbir zaman" cevabı "1", "Bazen" cevabı "2", "Çoğu zaman" cevabı "3", ve "Her zaman" cevabı "4" puan olarak değerlendirilmektedir. Dolayısıyla, ölçekten elde edilen toplam puan değerleri en az 39 puan ile en çok 156 puan arasında değişmektedir. Puan yüksekliği öğrencinin sınıftaki etkinlik düzeyinin yüksek, puan düşüklüğü ise öğrencinin sınıftaki etkinlik düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Yönetmeliği'nin 46. maddesine göre, "Bir dersin yılsonu puanı, birinci ve ikinci dönem puanlarının aritmetik ortalamasıdır. Bir dersin yılsonu notu ise birinci ve ikinci dönem notlarının aritmetik ortalamasıdır. Dönem puanlarının aritmetik ortalaması hesaplanırken bölme işlemi virgülden sonra iki basamak yürütülür. Yılsonu notu hesaplanırken yarım ve yarımdan büyük kesirler tama yükseltilir" (<http://www.mevzuat.adalet.gov.tr/html/21518.html>).

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Yönetmeliği'nin 43. maddesine göre, "Eğitim-öğretim sürecinin her yarıyılında öğretmenler, öğrencilerin hem öğretim programının öngördüğü becerilerdeki gelişimleri hem de toplumsal davranış kurallarındaki gelişim düzeyleri hakkında değerlendirme yaparlar. Bu değerlendirmede bu yönetmeliğin 42. maddesinde belirtilen değerlendirme yöntemleri ile grup değerlendirme, akran değerlendirme, öz değerlendirme, gözlem formu ve benzeri formlardan elde edilen bilgilerden yararlanırlar. Öğrencinin birinci fıkrada belirtilen konulardaki gelişim düzeyi, sınıf öğretmeni veya şube rehber öğretmeni tarafından, aynı şubede derse giren diğer öğretmenlerin görüşleri de alınarak "(3) Gelişim düzeyinin üstünde", "(2) Gelişim düzeyine uygun", "(1) Desteğe ihtiyacı var" şeklinde değerlendirilir. Kişisel ve sosyal beceriler notla değerlendirilmez" (<http://www.mevzuat.adalet.gov.tr/html/21518.html>).

Öğrencilerin karnelerinde yer alan ikinci sınıf ders notları ortalamaları ile ikinci sınıf kişisel-sosyal beceri düzeyi değerleri öğretmenleri aracılığı ile elde edilmiştir. Öğrencilerin okul başarıları karşılaştırılırken karnelerindeki yılsonu ders notu ortalamaları dikkate alınmıştır. Öğrencilerin karnelerinde 6 ders yer almaktadır. Bunlar; Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Görsel Sanatlar, Müzik ve Beden Eğitimi dersleridir. Kişisel-sosyal becerilerin karşılaştırılmasında da yine öğrencilerin karnelerinde yer alan kişisel-sosyal beceri düzey değerlerinin ortalamaları alınarak genel bir karşılaştırma yapılmıştır. Öğrencilerin karnelerinde 18 kişisel-sosyal beceri yer almaktadır. Bu beceriler şu şekilde sıralanabilir; Bağımsız olarak çalışma, Grup hâlinde çalışma, Sınıf etkinliklerine katılma, Materyalleri özenli kullanma, Aldığı ödevleri yerine getirme, Bağımsız karar verme, Planlı ve düzenli çalışma, Başkalarının haklarına saygı gösterme, Kendi haklarının bilincinde olma, Okul ve toplum kurallarına uyma, Görgü kurallarına uyma, Kararlarında adil olma, Etkili iletişim kurma, Arkadaşlarıyla yardımlaşma, Çevreyi temiz tutma, Karşılaştığı sorunları çözme, Yaratıcı düşünme, Araştırma yapma.

3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması (Analyse and Interpretation)

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul öncesi eğitim alma durumlarının, çocukların okul başarılarını, kişisel ve sosyal beceri ve sınıf içi etkinlik düzeylerini etkileyip etkilemediği karşılaştırılmalı olarak ele alınmıştır. Veriler SPSS Paket Programı ile analiz edilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde Varyans Analizi (ANOVA) yöntemi kullanılmış, anlamlı farkların kaynağını bulmak için Tukey's HSD Testi uygulanmıştır. Bulgular tablolar halinde özetlenmiştir. İstatistiksel karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi .01 olarak alınmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM (FINDINGS AND INTERPRETION)

Araştırmaya alınan öğrencilerin okul öncesi eğitim durumları dikkate alınarak sınıf içi etkinlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarına ve standart sapmalarına ilişkin bulgular aşağıda Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Sınıf içi etkinlik ölçeği puanlarına ilişkin istatistikler
(Tablo 2. Classroom activities performance scores statistics)

	N	Ortalama	ss	Std. Hata
Ana Okuluna Gitmemiş	37	99,02	20,45	3,40
Gezici Okuluna Gitmiş	37	122,02	23,90	3,92
Ana Okuluna Gitmiş	37	131,60	19,32	3,18

Tablo 2'de okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların en yüksek sınıf içi etkinlik düzeyi puanına sahip oldukları, bunları gezici anaokuluna devam eden çocukların izlediği, en düşük sınıf içi etkinlik düzeyi puanını ise okul öncesi eğitimi almamış çocukların aldığı görülmektedir.

Öğrencilerin sınıf içi etkinlik ölçeğinden aldıkları puanlar okul öncesi eğitim durumları dikkate alınarak tek yönlü varyans analizi yardımıyla incelenmiş ve analiz sonuçları aşağıda Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Okul öncesi eğitim durumlarına göre sınıf içi etkinlik ölçeği tek yönlü varyans analizi sonuçları

(Tablo 3. One way analysis of variance results on classroom activities performance according to preschool education status)

Sınıf İçi Etkinlik Puanı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortaması	F	P
Gruplar Arası	20734,61	2	10367,30	22,81	,00 (*)
Grup İçi	49068,87	108	454,34		
Toplam	69803,48	110			

* $p < .01$

Tablo 3'te görüldüğü gibi, $F= 22,81$ ve $P= ,00$ bulunmuştur. Varyans analizi sonucunda elde edilen $P= ,00$ değeri $.01$ anlamlılık düzeyinin altında olduğu için anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anlamlı farkın kaynağını bulmak için yapılan Tukey's HSD Testi sonucunda okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklarla gezici anaokuluna devam eden çocuklar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülürken bunun yanında okul öncesi eğitimi almamış çocuklar ile okul öncesi eğitim kurumuna ya da gezici anaokuluna devam eden çocuklar arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Böylece, anlamlı farklılığın kaynağı okul öncesi eğitimi almamış öğrenciler olarak belirlenmiştir.

Araştırmaya alınan öğrencilerin okul öncesi eğitim durumları dikkate alınarak okul başarısı puanlarının ortalamalarına ve standart sapmalarına ilişkin bulgular aşağıda Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Okul başarısı puanlarına ilişkin istatistikler
(Tablo 4. School achievement scores statistics)

	N	Ortalama	ss	Std. Hata
Ana Okuluna Gitmemiş	37	4,29	,58	,10
Gezici Okuluna Gitmiş	37	4,40	,70	,11
Ana Okuluna Gitmiş	37	4,87	,26	,04



Tablo 4'te okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların en yüksek okul başarısı puanına sahip oldukları, bunları gezici anaokuluna devam eden çocukların izlediği, en düşük okul başarısı puanlarını ise okul öncesi eğitimi almamış çocukların aldığı görülmektedir.

Öğrencilerin okul başarısı puanları okul öncesi eğitim durumları dikkate alınarak tek yönlü varyans analizi yardımıyla incelenmiş ve analiz sonuçları aşağıda Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Okul öncesi eğitim durumlarına göre okul başarısı için tek yönlü varyans analizi sonuçları

(Tablo 5. One way analysis of variance results on school success according to preschool education status)

Okul Başarısı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	6,93	2	3,47	11,80	,00 (*)
Grup İçi	31,12	106	,30		
Toplam	38,05	108			

* $p < .01$

Tablo 5'te görüldüğü gibi, $F= 11,80$ ve $P= ,00$ bulunmuştur. Varyans analizi sonucunda elde edilen $P= ,00$ değeri .01 anlamlılık düzeyinin altında olduğu için anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anlamlı farkın kaynağını bulmak için yapılan Tukey's HSD Testi sonucunda gezici anaokuluna devam eden çocuklar ile okul öncesi eğitimi almamış çocuklar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülürken bunun yanında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklarla, gezici anaokuluna devam eden çocuklar ve okul öncesi eğitimi almamış çocuklar arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Böylece, anlamlı farklılığın kaynağı okul öncesi eğitimi almış öğrenciler olarak belirlenmiştir.

Araştırmaya alınan öğrencilerin okul öncesi eğitim durumları dikkate alınarak kişisel ve sosyal beceri düzeyleri değerlerinin ortalamalarına ve standart sapmalarına ilişkin bulgular aşağıda Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Kişisel ve sosyal beceri değerlerine ilişkin istatistikler
(Tablo 6. Personal-social skills scores statistics)

	N	Ortalama	ss	Std. Hata
Ana Okuluna Gitmemiş	37	1,90	,50	,09
Gezici Okuluna Gitmiş	37	2,23	,63	,10
Ana Okuluna Gitmiş	37	2,76	,43	,08

Tablo 6'da okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların en yüksek kişisel ve sosyal beceri düzeyi değerine sahip oldukları, bunları gezici anaokuluna giden çocukların izlediği, en düşük kişisel ve sosyal beceri düzeyi değerini ise okul öncesi eğitim görmemiş çocukların aldığı görülmektedir.

Öğrencilerin karnelerinde yer alan 18 kişisel ve sosyal beceri düzeyi değerlerinin ortalamaları, okul öncesi eğitim durumları dikkate alınarak tek yönlü varyans analizi yardımıyla incelenmiş ve analiz sonuçları aşağıda Tablo 7'de sunulmuştur.



Tablo 7. Okul öncesi eğitim durumlarına göre kişisel ve sosyal beceri değerleri için tek yönlü varyans analizi sonuçları
Tablo 7. One way analysis of variance results on personal-social skills scores according to preschool education status

Kişisel ve Sosyal Beceri Değerleri Ortalaması	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	13,49	2	6,74	23,82	,00 (*)
Grup İçi	30,58	108	,29		
Toplam	44,07	110			

* p < .01

Tablo 7'de görüldüğü gibi, F= 23,82 ve P= ,00 bulunmuştur. Varyans analizi sonucunda elde edilen P= ,00 değeri .01 anlamlılık düzeyinin altında olduğu için anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anlamlı farkın kaynağını bulmak için yapılan Tukey's HSD Testi sonucunda tüm gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER (CONCLUSION AND SUGGESTIONS)

Araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgular doğrultusunda; sosyo-ekonomik nedenlerden dolayı okul öncesi eğitimi alma şansı olmayan çocuklar için düşünülmüş olan Otobüs Projesi adı altında gerçekleştirilen Gezici Anaokulu Projesi'nin, çocuğun sınıf içi etkinlik düzeyi ve kişisel-sosyal beceri düzeyleri üzerinde olumlu etkileri olduğunu söyleyebiliriz. Araştırma sonucunda; gezici anaokuluna devam eden çocuklar ile okul öncesi eğitimi almamış çocuklar arasında okul başarısı açısından anlamlı bir fark bulunamazken sınıf içi etkinlik düzeyi ve kişisel ve sosyal becerileri düzeyleri açısından anlamlı farklar olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular ışığında projenin çocukların gelişiminde faydalı olduğu ve bu imkanın daha fazla çocuğa sunulması gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmanın çok önemli bir diğer bulgusunda; bir kurumda okul öncesi okul öncesi eğitimi almanın çocuğun sınıf içi etkinlik düzeyi, okul başarısı, kişisel-sosyal beceri düzeyleri üzerinde etkisi olduğudur. Araştırma sonucunda; okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların, gezici anaokuluna devam eden ve okul öncesi eğitimi almamış olan çocuklara kıyasla daha yüksek sınıf içi etkinlik düzeyi puanına, daha yüksek okul başarısı puanına ve daha yüksek kişisel ve sosyal beceri düzeyi değerine sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmanın diğer bir bulgusu da, bir okul öncesi eğitim veren kurumda veya gezici anaokulunda okul öncesi eğitim almamış olan çocukların diğer iki gruba oranla sınıf içi etkinlik düzeyleri, okul başarıları, kişisel ve sosyal beceri düzeyleri bakımından daha düşük düzeyde olduklarıdır.

Yılmaz (1999)'ın da belirttiği gibi bilimsel araştırmalar ve eğitim alanındaki gelişmeler, çocuğun ileriki hayatına hazırlanmasında, sahip olduğu yeteneklerin geliştirilip yüze çıkarılmasında okul öncesi eğitimin ne kadar gerekli ve önemli olduğunu açıkça göstermektedir. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların, etmeyenlerden zihin, psiko-motor ve sosyal yönden daha gelişmiş oldukları, öğrenim hayatında daha başarılı ve faal olduklarını ispatlanmıştır (Akt. Karaoğlu, 2002).

Çocuğun okul öncesi yıllarda aldığı eğitim ve deneyimlerin, ileri yaşlarda öğrenme yeteneği ve akademik başarısıyla sıkı bir ilişki içinde olduğu görülmüştür (Mc Vicker ve Hunt, 1961; Bloom, 1964; Coopersmith, 1974: Akt. Oğuzkan ve Oral, 2000).

Yapılan araştırmalarla iyi bir okul öncesi eğitimi ile çocuğun ilkokuldaki uyumu ve başarısı arasında sıkı bir ilişki olduğu görülmüştür. Okul öncesi eğitimi almış olan çocuğun bu eğitimi hiç



almamış çocuklara oranla okulun isteklerine daha iyi cevap verebildiği söylenebilir. Bu durum özellikle sosyo-ekonomik çevre koşullarından gelen çocuklar için daha geçerli olmaktadır. Ancak bu çocuklar, temel bilgi ve becerileri, okul öncesi yıllarda bilinçli bir eğitim ortamı içinde elde ederlerse, ilerideki öğrenimlerinde başarılı olma şansları artmaktadır.

Çevre-uyarıcı zenginliği, çocuğun zihinsel deneyimlerini çeşitlendirir ve zihinsel gelişimin, önemli ölçüde, okul öncesi yıllarda olduğu düşünülmektedir. Okul öncesi eğitim, öğrenim yaşantılarıyla, çocuğun duyularının gelişimini, algılama gücünü arttırır. Akıl yürütme sürecinde ona yardımcı olur ve yaratıcılık pekiştirilir. Okul öncesi eğitim ile çocuk, genel kültür değerlerine dayalı sosyal bir ortam içinde eğitilerek, çocuğun toplumun kültür değerlerini özümsemesine destek olunur. Kültürel özelliklere uygun alışkanlıklar, bu eğitsel ortamda, daha kolaylıkla kazanılır.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklarda, etmeyenlere kıyaslandığında, öz güven, merak, çevreye dönük olma, bağımsız hareket edebilme, önderlik etme, insiyatifini kullanma gibi özelliklerin daha belirgin olduğu saptanmıştır (Oğuzkan ve Oral, 2000).

Walsh (1931: Akt. Başal, 2005), anaokuluna devam eden ve etmeyen eşleştirilmiş iki grup üzerinde yaptığı bir araştırmada; altı ay süren anaokulu eğitiminin anaokuluna devam eden çocuklarda bağımsız, girişken, kendine güven, kendini ifade etme ve çevredeki nesnelere daha fazla ilgi duyma gibi niteliklerinde görülmüştür

Allen ve Masling (1957: Akt. Başal, 2005), anaokuluna devam eden ve etmeyen ilköğretim beşinci ve ikinci sınıf öğrencileri üzerinde yaptıkları bir araştırmada, çocukların sosyal duyularını incelemişlerdir. Bu iki grup arasında, ilkokul birinci sınıf düzeyinde anaokuluna devam eden çocuklar lehine önemli bir fark görülmüştür. Anaokuluna devam eden çocukların grup ve sınıf arkadaşları tarafından sınıfta daha fazla prestij sahibi, daha bağımsız hareket edebilen ve zihin gücü yönünden daha üst düzeylerde görüldükleri ortaya çıkmıştır.

Çocuğun hayatının temelini oluşturan okul öncesi eğitimle çocukların duygusal, dil, sosyal ve zihinsel yönden gelişimlerini desteklenerek yaratıcı yönlerinin ortaya çıkması sağlanır. Böylece çocukların kendilerine güven duygularını geliştirilmiş olur. Çocuk bu dönemde temel alışkanlıklarını kazanmakta, fiziksel ve bilişsel yetilerini geliştirmekte, deneyimlerini arttırmakta ve sosyalleşmektedir. Bu sebeple bu dönemde çocuğa sağlanacak olanaklar ve olumlu yetişkin desteği onun hayata en iyi şekilde hazırlanmasını sağlayacaktır (Zülfikar, 2004).

Zorunlu eğitimin ilk basamağı olan ilkokula başlayan çocuklar belli bir bilgi birikimine sahip olarak gelmektedir. Okul öncesi eğitim alan çocuklar, okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre, ilkokulda ve ileri kademelerinde daha avantajlı durumda olmaktadır. Okul öncesi eğitimden yeteri kadar yararlanamayan çocuklar aldıkları eğitimin yetersizliği yüzünden kapasitelerinin çok gerisinde bir başarı göstermektedirler (Ayhan, 1998: Akt. Zülfikar, 2004).

Okul öncesi dönemde iyi eğitim gören çocukların, ilköğretime başladığında sınıflarındaki diğer çocuklardan çok daha uyumlu ve başarılı oldukları çalışmamız sonuçları ile de desteklenmektedir. Tüm bu nedenlerle okul öncesi eğitimden bu yaş grubu içine giren bütün çocukların yararlandırılması ve eğitimin çağdaş eğitim prensipleri gereğince yapılması gerekmektedir. Demokratik toplum yaşamı için şart olan, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, girişimci, araştırmacı, kendisinin ve başkalarının haklarına saygılı, yeteneklerini kullanma becerisine ve kültür değerlerine sahip, ruhen



ve bedenen sağlıklı nesiller yetiştirmek ancak okul öncesi çağıdaki çocukların eğitimine önem vermekle sağlanabilir.

Çalışmamızın sonucunda ortaya çıkan bulgular, elverişsiz ortamlarda yaşayıp maddi yetersizliklerinden ötürü okul öncesi eğitiminden faydalanamayan çocuklara okul öncesi eğitiminden faydalanma şansını, gelişimin çevre şartlarından etkilendiği erken yaşlarda ulaştırılmasının önemini ortaya koymaktadır. Bu nedenle düşük maliyetle sunulan ve çalışmamızda da etkisi kanıtlanmaya çalışılmış olan gezici anaokulu projesine yönelik geliştirilecek kamusal politikalar ülkemiz çocuklarının geleceği açısından büyük önem taşımaktadır.

Gezici Anaokulu Projesi; ekonomik yönden dezavantajlı çocukları hedef aldığından, çocuklara sağlık ve sosyal hizmetlerin de sağlanmasının, hem başarılı bir okul öncesi eğitimi hem de çocuğun gelişimi ve sağlığı açısından faydası olabilir. Bu nedenle projenin yürütülmesi aşamasında projenin gerçekleştirilmeye çalışıldığı yerlerdeki sağlık ocağı doktor ve hemşirelerinden destek alınarak bu konuda annelerin daha fazla bilgilenmesi sağlanabilir. Bunun yanı sıra projenin daha çok bölgede hayata geçirilmeye çalışılması ve sayı olarak daha fazla çocuğa ulaştırılması sağlanabilir.

KAYNAKLAR (REFERENCES)

1. Atay, M. ve Thomas, C., (1977). "Türkiye İçin Oyun Otobüsü Projesi". I. Ulusal Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Kongresi. M.E.B. Hacettepe Üniversitesi. UNICEF. Ankara.
2. Başal, H.A., (2005). Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri. İstanbul: Morpa Yayınları.
3. Başal, H.A., (2001). "Çocuklar İçin Sınıf İçi Etkinlik Ölçeğinin Geliştirilmesi, Güvenirliği ve Geçerliliği" Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi: Cilt: 14, Sayı:1, ss:52-56.
4. Evirgen, Ş., (2003). "Gezici Eğitim Modeli", Erken Çocukluk Eğitimi Politikaları:Yaygınlaşma, Yönetişim Ve Yapılar Toplantısı Raporu, Ankara: AÇEV; UNICEF,Eğitim Reformu Girişimi, ss: 74-81.
5. Fidan, N., (1977). Eğitimde Yeni Kavramlar ve İlkeler. Ankara: Rehber Yayınevi. Tekişik Matbaası.
6. Güneysu, S., (2005). "Erken Çocukluk Eğitimi Hizmetlerinde Kalite", Okul Öncesi Eğitimde Kalite: Üniversitelerin Rolü Toplantı Raporu, İstanbul: AÇEV; UNICEF, Eğitim Reformu Girişimi, ss: 59-67.
7. Karaoğlu, M., (2002). "Okulöncesi Eğitim Kurumlarında İstenmeyen Davranışlar ve Yönetimi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
8. Kuvvet, Z., (2001). "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğretimle Karşılaştıkları Problemler (Van İli Örneği)", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Y.Y. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
9. MEB. Milli Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim 2006-2007. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlar Dairesi Başkanlığı, 2007,http://sgb.meb.gov.tr/daireler/istatistik/meb_istatistikler_i_orgun_egitim_2006_2007.pdf
10. Oğuzkan, Ş. ve Oral, G., (2000). Okul Öncesi Eğitimi, İstanbul: Milli Eğitim Yayın Evi, Dokuzuncu basılış
11. Oktay, A., Yaşamın Sihirli Yılları.Okul Öncesi Dönem. İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 2002.
12. OÖEGM."Mobil Anaokulu Projesi", 2007, (Çevrimci), http://oöegm.meb.gov.tr/13projeler_mobil_okul.asp (Erişim Tarihi 2.11.2007) .



13. Ömeroğlu, E. ve Yaşar, M.C., (2004). "Ağaç Yaşken Eğiliyor-Okulöncesi Eğitim", TÜSİAD, Görüş Dergisi, Sayı: 59, ss:74-80. <http://www.tusiad.org/yayin/gorus/59/15.pdf> (Erişim Tarihi: 22.04.2007).
14. Temel, F., (2005). "Okul Öncesi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar" Bilim ve Aklın Aydınlanmasında Eğitim Dergisi, Sayı:62. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi62/temel.htm> (Erişim Tarihi: 30.05.2007).
15. Temel, F., (2003). "Aile Eğitim Modeli Dünya'da ve Türkiye'deki Uygulamalar", Erken Çocukluk Eğitimi Politikaları: Yaygınlaşma, Yönetişim Ve Yapılar Toplantısı Raporu, Ankara: AÇEV; UNICEF, Eğitim Reformu Girişimi, ss: 44-69.
16. Temel, F., (1999). "20. Yüzyıldan 21. Yüzyıla Okulöncesi Eğitim". Cumhuriyet Döneminde Eğitim II. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, ss: 297.
17. Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği <http://www.mevzuat.adalet.gov.tr/html/21518.html> (Erişim Tarihi: 20.01.2008).
18. Yılmaz, V. Kişisel Görüşme. 10 Aralık 2007.
19. Zülfikar, T., (2004). " Okulöncesi Eğitim Etkinliklerinde Kullanılan Öğretim Yöntemlerinin ve Tekniklerinin İncelenmesi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.