

T.C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ YAYINI NO: 2273
AÇIKÖĞRETİM FAKÜLTESİ YAYINI NO: 1270

ÇOCUKLARI TANIMA TEKNİKLERİ

Yazarlar

Yrd.Doç.Dr. Meral ÖREN (Ünite 1, 4)
Doç.Dr. Aydoğan Aykut CEYHAN (Ünite 2)
Yrd.Doç.Dr. Alper Tolga KUMTEPE (Ünite 3)
Yrd.Doç.Dr. Asiye İVRENDİ (Ünite 5)
Öğr.Gör.Dr. Berrin DİNÇ (Ünite 6)
Öğr.Gör. Özlem Melek KAYA (Ünite 7)
Doç.Dr. Sezgin VURAN (Ünite 8)

Editörler

Doç.Dr. Aydoğan Aykut CEYHAN
Yrd.Doç.Dr. Meral ÖREN



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Bu kitabın basım, yayım ve satış hakları Anadolu Üniversitesine aittir.
“Uzaktan Öğretim” tekniğine uygun olarak hazırlanan bu kitabın bütün hakları saklıdır.
İlgili kuruluştan izin almadan kitabın tümü ya da bölümleri mekanik, elektronik, fotokopi, manyetik kayıt
veya başka şekillerde çoğaltılamaz, basılamaz ve dağıtılamaz.

Copyright © 2011 by Anadolu University
All rights reserved

No part of this book may be reproduced or stored in a retrieval system, or transmitted
in any form or by any means mechanical, electronic, photocopy, magnetic, tape or otherwise, without
permission in writing from the University.

UZAKTAN ÖĞRETİM TASARIM BİRİMİ

Genel Koordinatör

Prof.Dr. Levend Kılıç

Genel Koordinatör Yardımcısı

Doç.Dr. Müjgan Bozkaya

Öğretim Tasarımcısı

Doç.Dr. Müjgan Bozkaya

Grafik Tasarım Yönetmenleri

Prof. Tevfik Fikret Uçar

Öğr.Gör. Cemalettin Yıldız

Öğr.Gör. Nilgün Salur

Ölçme Değerlendirme Sorumluları

Öğr.Gör. İbrahim Sarı

Öğr.Gör. Gülnur Tuba Türksavaş

Dil Yazım Danışmanı

Okt. Keşer Candemir

Kitap Koordinasyon Birimi

Yrd.Doç.Dr. Feyyaz Bodur

Uzm. Nermin Özgür

Kapak Düzeni

Prof. Tevfik Fikret Uçar

Dizgi

Açıköğretim Fakültesi Dizgi Ekibi

Çocukları Tanıma Teknikleri

ISBN
978-975-06-0947-3

1. Baskı

Bu kitap ANADOLU ÜNİVERSİTESİ Web-Ofset Tesislerinde 2.700 adet basılmıştır.
ESKİŞEHİR, Eylül 2011

İçindekiler

Önsöz	ix
Kullanım Kılavuzu	xii

Okulöncesi Eğitimde Çocukları Tanıma ve Değerlendirme	I
GİRİŞ	3
ÇOCUKLARI TANIMA VE DEĞERLENDİRMEİNİN AMAÇLARI	3
Çocukların Gelişimini ve Öğrenmesini Takip Etmek	4
Ailelere ve Uzmanlara Çocukların Gelişimi Hakkında Bilgi Vermek ve İş Birliği Yapmak.....	4
Planları Hazırlamada Yararlanmak.....	4
Özel Servislerden ve Sağlık Hizmetlerinden Yararlanabilecek Çocukları Belirlemek	4
İzleme ve Eğitim Programlarını Değerlendirmek.....	5
ÇOCUKLARI TANIMA VE DEĞERLENDİRMEDE KULLANILAN YAKLAŞIMLAR.....	5
Formal Değerlendirme	6
İnformal veya Alternatif Değerlendirme	7
Performans Değerlendirmesi	9
Otantik Değerlendirme	9
Dinamik Değerlendirme	10
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE DEĞERLENDİRMEİNİN TEMEL İLKELERİ	12
ÇOCUKLARI TANIMA VE DEĞERLENDİRME SÜRECİ	14
ÇOCUKLARI DEĞERLENDİRME ÇALIŞMALARI İLE EĞİTİM VE ÖĞRETİMİ BÜTÜNLEŞTİRMEK	17
Özet.....	20
Kendimizi Sınayalım.....	22
Yaşamın İçinden.....	23
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	24
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	24
Yararlanılan Kaynaklar.....	25
Başvurulabilecek Kaynaklar	26

I. ÜNİTE

Okulöncesi Eğitimde Gözlem: Tanımı, Kapsamı ve Önemi	27
GİRİŞ	29
GÖZLEM NEDİR?.....	29
GÖZLEM TÜRLERİ	31
Gelişigüzel Gözlem	32
Sistemli Gözlem	32
GÖZLEM SÜRECİ	35
Gözlemin Planlanması	35

2. ÜNİTE

Gözlemin Gerçekleştirilmesi ve Kaydedilmesi	37
Gözlem Sonuçlarının Değerlendirilmesi	40
GÖZLEM SÜRECİNDE DİKKAT EDİLMESİ GEREKLİ İLKELER	40
GÖZLEM TEKNİĞİNİN ÜSTÜN VE SINIRLI YÖNLERİ	42
Gözlem Tekniğinin Üstün Yönleri	42
Gözlem Tekniğinin Sınırlı Yönleri	43
Özet.....	44
Kendimizi Sınayalım.....	47
Yaşamın İçinden.....	48
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	49
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	49
Yararlanılan Kaynaklar.....	51

3. ÜNİTE

Gözleme Dayalı Teknikler..... 53

GİRİŞ	55
ANEKDOT KAYITLARI	55
Anekdot Kayıtlarının Üstünlükleri.....	57
Anekdot Kayıtlarının Sınırlılıkları	58
Anekdot Kayıtlarının Kullanımında Okulöncesi Öğretmenlerin Dikkat Etmesi Gerekenler	58
SİSTEMATİK GÖZLEM FORMU.....	59
ÖRNEKLEME DAYALI GÖZLEMLER	61
Zamana Dayalı Örneklem Alma	62
Olaya Dayalı Örneklem Alma	64
DENETİM LİSTELERİ	65
Denetim Listelerinin Üstünlükleri.....	68
Denetim Listelerinin Sınırlılıkları	69
DERECELENDİRME ÖLÇEKLERİ	69
DEĞERLENDİRME TABLOSU	71
Özet.....	74
Kendimizi Sınayalım.....	75
Yaşamın İçinden.....	76
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	76
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	77
Yararlanılan Kaynaklar.....	77
Başvurulabilecek Kaynaklar	77

4. ÜNİTE

Oyun Temelli Değerlendirme..... 79

GİRİŞ	81
ÇOCUKLARI DEĞERLENDİRMEDE OYUNUN ÖNEMİ	81
OYUN SÜRECİNDE DEĞERLENDİRME	83
OYUN GELİŞİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	83
OYUNA KATILIMIN DEĞERLENDİRİLMESİ	85

Öğretmenlerin Kullanımına Yönelik Katılım İşaretleme Listesi	85
Çocukların Kullanımına Yönelik Katılım Listesi	87
OYUNDA GÖRÜLEN SOSYAL GELİŞİM EVRELERİ VE BU EVRELERİN DEĞERLENDİRİLMESİ	88
BİLİŞSEL OYUN GELİŞİM EVRELERİ VE BU EVRELERİN DEĞERLENDİRİLMESİ (OYUN KATEGORİLERİ)	90
Bilişsel Oyun Gelişim Evreleri.....	90
Duyusal-Motor/Fonksiyonel Oyun.....	90
Sembolik Oyun	90
Yapı Oyunları	91
Kurallı Oyunlar.....	91
Oyunda Görülen Gelişimsel Aşamalar ve Değerlendirilmesi.....	91
Sembolik Oyunda Görülen Gelişimsel Aşamalar ve Değerlendirilmesi ...	91
Yapı Oyunlarında Görülen Gelişimsel Aşamalar ve Değerlendirilmesi ...	92
Resim Çizmede Görülen Gelişimsel Basamaklar ve Değerlendirilmesi	93
Kil ve Oyun Hamuru İle Oyunda Görülen Gelişimsel Basamaklar ve Değerlendirilmesi.....	93
Blok Oyununda Görülen Gelişimsel Basamaklar ve Değerlendirilmesi	94
Yap-Boz Oyununun Değerlendirilmesi	95
OYUN GÖZLEM FORMU	95
Özet	97
Kendimizi Sınayalım	98
Yaşamın İçinden	99
Okuma Parçası	99
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	100
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	100
Yararlanılan Kaynaklar.....	101

Portfolyo Değerlendirmesi 103

5. ÜNİTE

GİRİŞ	105
OKULÖNCESİ EĞİTİMDE PORTFOLYO DEĞERLENDİRMESİNİN TANIMI.....	105
PORTFOLYO DEĞERLENDİRMESİNİN FAYDALARI	106
PORTFOLYO DEĞERLENDİRMESİNİN BASAMAKLARI	106
Portfolyo Değerlendirmesinin Amacı.....	106
Portfolyonun Organizasyonu.....	107
Portfolyoya Dâhil Edilecek Belgeler ve Seçimde Çocuğun Rolü.....	111
Portfolyo Belgelerinin Kaynakları	112
Gelişim Alanlarına Dahil Edilen Belgeler ve Belgelerin Kontrolü	113
İçeriğe Dâhil Edilen Dokümanların Üzerinde Bulunması Gereken Bilgiler.....	114

PORTFOLYO DERLEMELERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	116
PORTFOLYONUN PAYLAŞIMI	117
Özet.....	119
Kendimizi Sınayalım.....	120
Yaşamın İçinden 1	121
Yaşamın İçinden 2	122
Okuma Parçası	122
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	124
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	124
Yararlanılan Kaynaklar	125

6. ÜNİTE

Aile ile İşbirliğinde Kullanılan Teknikler: Anket ve Görüşme. 127

GİRİŞ	129
ÇOCUKLARI TANIMA VE DEĞERLENDİRMEDE OKUL-AİLE İŞ BİRLİĞİ	129
Ailelerden Çocuk ve Aile Ortamı Hakkında Bilgi Toplamak	131
Çocukla İlgili Okulda Toplanan Bilgilerin Ailelerle Paylaşılması.....	131
Değerlendirme Sonuçlarından Yararlanarak Çocuğun Gelişimini ve Eğitimini Desteklemek	132
ANKET TEKNİĞİ	135
Anket Hazırlama Süreci	135
Kapalı Uçlu Sorular	136
Açık Uçlu Sorular	137
Anketin Uygulanması.....	140
Anket Sonuçlarının Değerlendirilmesi	141
Anketin Üstün Yanlı ve Sınırlılıkları	142
GÖRÜŞME TEKNİĞİ	143
Görüşme Türleri	143
Görüşme Süreci.....	145
Görüşmenin Üstün Yanlı ve Sınırlılıkları.....	148
Okul-Aile İş birliğinde Görüşmenin Önemi.....	148
Ailelerle Yapılan Görüşmelerde Temel İlkeler.....	150
Özet	151
Kendimizi Sınayalım	153
Yaşamın İçinden	154
Okuma Parçası	155
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	156
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	156
Yararlanılan Kaynaklar.....	157

Çocuklara İlişkin Bilgilerin Raporlaştırılması, Yorumlanması ve Kullanılması.....	159
GİRİŞ	161
ÇOCUKLARA İLİŞKİN BİLGİLERİN ÖZETLENMESİ VE YORUMLANMASI	161
Çocuklara İlişkin Bilgilerin Özetlenmesi ve Yorumlanmasında Göz Önünde Bulundurulması Gereken İlkeler.....	161
Çocuklara İlişkin Bilgilerin Özetlenme ve Yorumlanma Süreci	163
ÇOCUKLARA İLİŞKİN BİLGİLERİN RAPORLAŞTIRILMASI: GELİŞİM RAPORLARI.....	166
Gelişim Raporlarını Hazırlamada Dikkat Edilmesi Gereken Temel İlkeler ve Ölçütler	167
Okulöncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nde Gelişim Raporu.....	169
Gelişim Raporu Örneği.....	170
ÇOCUKLARI DEĞERLENDİRME SÜRECİNDEN ELDE EDİLEN BİLGİLERİN KULLANILMASI.....	174
Çocukları Değerlendirme Sürecinden Elde Edilen Bilgilerin Öğrenme Sürecini Planlamak Amacıyla Kullanılması.....	174
Çocukları Değerlendirme Sürecinden Elde Edilen Bilgilerin Ailelere ve Uzmanlara Bilgi Vermek Amacıyla Kullanılması.....	179
Özet	181
Kendimizi Sınayalım	182
Okuma Parçası	184
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	185
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	185
Yararlanılan Kaynaklar.....	186

7. ÜNİTE

Özel Gereksinimli Çocukları Tınama, Değerlendirme ve Eğitim Süreçlerini Belirleme.....	187
GİRİŞ	189
ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARI BELİRLEME, DEĞERLENDİRME VE ETİKETLEME.....	189
ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARDA BAŞLANGIÇ DÜZEYİ DEĞERLENDİRMELERİ.....	190
ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARIN DEĞERLENDİRİLMESİNDE AİLELER İLE İŞ BİRLİĞİ	191
ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARDA BECERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	193
Beceri Analizi.....	193
ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARDA DAVRANIŞ SORUNLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ.....	196

8. ÜNİTE

ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARIN EĞİTİMİNDE OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENİ, DİĞER ÖĞRETMENLER VE UZMANLAR ARASI İŞ BİRLİĞİ	199
Destek Eğitim Personeli ve Uzmanlarla İş birliği.....	199
Sınıfta İş birliği İle Çalışma.....	199
Özet	200
Kendimizi Sınayalım	202
Yaşamın İçinden.....	203
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	204
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	204
Yararlanılan Kaynaklar.....	205
Sözlük	207
Dizin	211

Önsöz

Günümüzde bireylerin sahip oldukları kapasiteleri geliştirmeleri büyük bir önem taşımaktadır. Bireylerin kapasitelerini geliştirebilmeleri ise onlara uygun ve etkili eğitim ortamları sağlamak ile olanaklıdır. Bu nedenle, bireylerin bir bütün olarak her yönden gelişimlerini sürdürmelerinde etkili eğitim hizmetlerinin yaşamın ilk yıllarından başlayarak sunulması gerekmektedir. Bu açıdan bireylerin yaşam boyu gelişimlerinde erken çocukluk yıllarında sağlanan eğitim oldukça önemlidir.

Çocukların gelişimlerini destekleyebilmek ve etkili eğitim ortamları sunabilmek için çocukları eğitim sürecinde tanımak ve değerlendirmek gereklidir. Çünkü, çocukları tanıma ve değerlendirme eğitim öğretim sürecinin ayrılmaz temel bir parçasıdır. Okulöncesi eğitimde çocukları değerlendirme, özellikle öğretmenlerin çocukların gelişimlerini ve öğrenmelerini desteklemeleri açısından çok önemlidir. Öğretmen değerlendirme sonuçlarını kullanarak eğitim süreci, materyaller ve sınıfın organizasyonunda yapılacak düzenlemeler ile ilgili kararlar verir. Böylece, öğretmen değerlendirme sonuçlarını kullanarak çocuklar için en uygun eğitim ortamını oluşturur. Okulöncesi eğitimde çocukları değerlendirme eğitimin diğer kademelerine göre büyük ölçüde farklılıklar göstermektedir. Çünkü, okulöncesi eğitime devam eden çocukların okuma yazma bilmemeleri veya kendilerini sözel olarak ifade etme becerilerinin sınırlılığı, onlar ile doğrudan kendini ifade etmeye dayalı tekniklerin kullanımını sınırlandırmaktadır. Bununla birlikte, çocukların gelişimsel özellikleri gözleme dayalı tekniklerin ve ürün değerlendirmesinin kullanımını eğitim programının önemli bir parçası haline getirmektedir. Bu kitapta okulöncesi dönemdeki çocukların gelişimsel özelliklerini dikkate alan ve gelişimsel uygunluğa dayalı uygulama ve değerlendirmeye dayanan bir yaklaşım esas alınmaktadır.

Çocukları Tanıma Teknikleri kitabının amacı da okul öncesi eğitimde çocukları tanıma ve değerlendirme sürecini örneklerle sunarak okulöncesi eğitim öğretmenleri ve adaylarının sınıflarında çocukları değerlendirme çalışmalarını sürdürebilecek yeterliği kazanmalarına yardımcı olmaktır. Bu kitapta, sadece çocukları tanımak için kullanılan teknikler yer almamakta, aynı zamanda çocuklar hakkında toplanan bilgilerin nasıl yorumlanacağı ve çocukların eğitimlerini desteklemek için nasıl kullanılacağı vurgulanmaktadır. Kitapta vurgulanan diğer bir önemli konu ise çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde aile ile işbirliğidir. Aile ile işbirliğinden kastedilen sadece ailelerin çocukların gelişimleri hakkında bilgilendirilmesi değildir. Editörler aileleri çocukların eğitiminde öğretmenlerle eşdeğer paydaşlar olarak görmektedirler. Bu nedenle, çocukları değerlendirme amaçlı aile ile işbirliği, çocuklar hakkında ailelerden bilgi alma, çocuk hakkında öğretmenin edindiği bilgileri paylaşma ve en önemlisi bu bilgiler ışığında çocuğun gelişimini ve öğrenmesini desteklemek amacıyla aile ile birlikte bir plan yapma ve uygulamayı kapsamaktadır. Editörler okulöncesi dönemde çocukların gelişimlerini desteklemek amacıyla formal değerlendirme yöntemlerinden çok informal

değerlendirme, yani alternatif değerlendirme yöntemlerinin kullanımının uygun olduğunu düşünmektedirler. Bu kapsamda kitapta okul öncesi eğitimde alternatif değerlendirme yaklaşımları ve bu değerlendirme biçiminde sıklıkla kullanılan tekniklerin açıklamalarına yer verilmektedir. Kitapta, standart testlerin çocuklarda kullanımının özel bir eğitim ve uzmanlık gerektirmesi ve öğretmenler tarafından gelişimi desteklemek amacıyla yoğun bir kullanımına ihtiyaç duyulmaması nedeniyle formal değerlendirme yaklaşımlarına odaklanılmamıştır. Bu yönü ile kitap, okulöncesi öğretmenlerin alternatif değerlendirme yaklaşımları ve de sıklıkla kullandıkları tekniklerin açıklamaları ile sınırlıdır. Bununla birlikte, kitap sadece bazı tekniklerin tek tek detaylı bir betimlemesinden ziyade çocukları tanıma ve değerlendirmede bu tekniklerin kullanımını bütüncül olarak açıklamayı da amaçlamaktadır.

Çocukları Tanıma Teknikleri Kitabı, toplam sekiz üniteden oluşmaktadır. Kitapta değerlendirme sürecini daha anlaşılır kılmak ve uygulamaya dönüştürmeyi kolaylaştırmak amacıyla her üniteye örneklere yer verilmiştir. Kitabın ilk ünitesinde okul öncesinde çocukları tanıma ve değerlendirmenin önemi, amacı, ilkeleri, değerlendirme ile ilgili önemli kavramlar, değerlendirme yaklaşımları ve değerlendirme sürecin aşamaları üzerinde durulmaktadır. İzleyen ikinci üniteye ise okul öncesi eğitimde çocukları tanıma ve değerlendirmede öğretmenlerin en sıklıkla kullandıkları gözlem tekniğinin tanımı, kapsamı ve süreci açıklanmaktadır. Kitabın üçüncü ünitesinde ise sıklıkla kullanılan gözleme dayalı tekniklerin açıklamalarına yer verilmektedir. Dördüncü üniteye ise okul öncesi eğitimde oldukça önemli bir yere sahip olan oyun temelli değerlendirme üzerinde durulmaktadır. Günümüzde uzmanlar tarafından okulöncesi dönemde oyun merkezli eğitim vurgulanmakla birlikte ülkemizde uygulamada eğitimin oyun merkezli olmadığı görülmektedir. Öğretmenler genellikle serbest zamanda yer alan oyun sürecinde çocukların oyunlarını, gelişimlerini ve öğrenmelerini destekleme ve değerlendirme konusunda yetersiz kalmaktadırlar. Dördüncü üniteye bu ihtiyaç göz önünde bulundurularak oyun sürecinde değerlendirme ve aynı zamanda değerlendirme bilgilerinin kullanılarak çocuğun oyununun ve gelişiminin desteklenmesi vurgulanmaktadır. Beşinci üniteye portfolyo değerlendirmesinin okulöncesi eğitimde kullanımını açıklanmaktadır. Öğretmenler genellikle yıl boyunca çocukların çalışma ürünlerini bir dosyada biriktirmekte ancak bu ürünleri değerlendirme amaçlı nasıl kullanacaklarını bilememektedirler. Portfolyo değerlendirmesi ünitesinin öğretmenlere ve öğretmen adaylarına bu konuda yardımcı olacağı umut edilmektedir. Altıncı üniteye çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde ailelerle işbirliğine vurgu yapılmakta; işbirliğinin kapsamı ve çocukları değerlendirme amaçlı bilgi alışverişinde kullanılacak teknikler olan anket ve görüşme tekniğinin kullanımına ilişkin açıklamalar yapılmaktadır. Yedinci üniteye ise kitapta yer alan tüm çocukları değerlendirme teknikleriyle toplanan bilgilerin nasıl yorumlanacağı, raporlaştırılacağı ve en önemlisi çocukların gelişimlerini ve öğrenmelerini desteklemek amacıyla nasıl kullanılacağı ile ilgili bilgiler örneklerle açıklanmaktadır. Kitabın son ünitesinde ise okul öncesi eğitim sürecinde özel gereksinimli çocukları ta-

nıma, değerlendirme ve eğitim süreçlerini belirleme konusuna yer verilmiştir. Bindiği gibi günümüzde okulöncesi eğitim sınıflarında eğitim alan özel gereksinimli çocukların sayısı artmaktadır. Ancak, öğretmenler özel gereksinimli çocukları değerlendirme ve gereksinimlerine göre eğitimlerini planlama konusunda desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Kitabın son ünitesi olan sekizinci ünite bu ihtiyacı karşılamak amacıyla yazılmıştır.

Tüm ünitelere ilişkin açıklamalar doğrultusunda; sizler okul öncesi eğitimde çocukları tanıma ve değerlendirmenin önemini ve sürecini açıklayabilecek, bu çerçevede okul öncesi eğitimde sıklıkla kullanılan gözlem ve gözleme dayalı teknikler, oyun temelli değerlendirme, portfolyo değerlendirmesi, aile ile işbirliğinde kullanılan anket ve görüşme tekniğini raporlaştırabilecek, yorumlayabilecek ve kullanabilecek, özel gereksinimli çocuklara yönelik okul öncesi eğitim sürecini kavrayabilecek ve ileriki mesleki yaşamınızda bu açıklamalar doğrultusunda çocukları tanıma ve değerlendirme çabaları sergileyebileceksiniz.

Kitabın belirtilen amaçları gerçekleştirebilmesi için siz okuyucuların her ünitenin başında yer alan ünite amaçları doğrultusunda metindeki açıklamaları kavraması, örnek olayı iyi bir biçimde analiz edilerek üniteyi kavraması, her üniteye ilişkin metin içindeki sayfa yanlarındaki açıklamalara önem vermesi, sıra sizde sorularına gerekli ve yeterli cevapları vermesi, her ünite sonunda yer alan özeti gözden geçirmesi, kendimizi sınavalım sorularını cevaplandırarak bu sorular ile metin içi açıklamaları ilişkilendirmesi büyük önem taşımaktadır. Ayrıca, sizlerin ünite sonundaki yaşamın içinden kısmında yer alan açıklamalar ile ünitelerdeki açıklamaları ilişkilendirebilir ve okuma parçaları ile de ünite konularını kavrayıcı ilave açıklamalar edinebilirsiniz. Bunların yanı sıra, ünitelerdeki açıklamalara ilişkin daha çok bilgiye ünite sonlarında yer alan yararlanılan ve başvurulabilecek kaynaklara ulaşarak sağlayabilirsiniz.

Çocukları Tanıma Teknikleri Kitabı'nın, çocukların eğitimi ile ilgilenen tüm eğitimcilere ve başta siz okul öncesi öğretmen adaylarına çocuklara tanıma ve değerlendirme sürecini etkin bir biçimde kullanarak onların gelişimlerini desteklemede ve buna yönelik uygun ortamlar oluşturmada katkıda bulunması dileklerimizle ...

Editörler

Doç. Dr. A. Aykut CEYHAN

Yrd. Doç. Dr. Meral ÖREN

Özet

Türk Akademi Önerileri
 Bu kitapçığın yayıncısı İTAK'da yer alan Türk Akademi'nin (TAK) Türk dilinin geliştirilmesine yönelik çalışmalarını ve faaliyetlerini yayımlamak amacıyla yayımlanmıştır. TAK, Türk dilinin geliştirilmesine yönelik çalışmalarını yayımlamak amacıyla yayımlanmıştır. TAK, Türk dilinin geliştirilmesine yönelik çalışmalarını yayımlamak amacıyla yayımlanmıştır.

Türk Akademi Önerileri
 Bu kitapçığın yayıncısı İTAK'da yer alan Türk Akademi'nin (TAK) Türk dilinin geliştirilmesine yönelik çalışmalarını ve faaliyetlerini yayımlamak amacıyla yayımlanmıştır. TAK, Türk dilinin geliştirilmesine yönelik çalışmalarını yayımlamak amacıyla yayımlanmıştır.

Türk Akademi Önerileri
 Bu kitapçığın yayıncısı İTAK'da yer alan Türk Akademi'nin (TAK) Türk dilinin geliştirilmesine yönelik çalışmalarını ve faaliyetlerini yayımlamak amacıyla yayımlanmıştır. TAK, Türk dilinin geliştirilmesine yönelik çalışmalarını yayımlamak amacıyla yayımlanmıştır.

20 Kendimizi Sınayalım

1. Yeni Türk Akademi'nin yayıncısı kimdir?
 a. 1
 b. 2
 c. 3
 d. 4
 e. 5
 f. 6

2. Türk Akademi'nin yayıncısı kimdir?
 a. İTAK
 b. İTAK
 c. İTAK
 d. İTAK
 e. İTAK

3. Türk Akademi'nin yayıncısı kimdir?
 a. İTAK
 b. İTAK
 c. İTAK
 d. İTAK
 e. İTAK

4. Türk Akademi'nin yayıncısı kimdir?
 a. İTAK
 b. İTAK
 c. İTAK
 d. İTAK
 e. İTAK

5. Türk Akademi'nin yayıncısı kimdir?
 a. İTAK
 b. İTAK
 c. İTAK
 d. İTAK
 e. İTAK

Özet: Ünitede ayrıntılı işlenen konuların önemli noktaları tekrar vurgulanır.

Kendimizi Sınayalım: Ünitede işlenen konuları öğrenip öğrenmediğinizi kendi kendinize ölçmenizi sağlayacak, bir tür sınava hazırlık testidir. Sınavlarda çıkabilecek türde soruları içerir.

Yaşamın İçinden

Hürriyet

1. Hürriyet kavramı nedir?
 a. ...
 b. ...
 c. ...
 d. ...
 e. ...

2. Hürriyet kavramı nedir?
 a. ...
 b. ...
 c. ...
 d. ...
 e. ...

3. Hürriyet kavramı nedir?
 a. ...
 b. ...
 c. ...
 d. ...
 e. ...

22 Sıra Sizde Yanıt Anahtarları

Sıra Sizde Yanıt Anahtarları
 1. Hürriyet kavramı nedir?
 a. ...
 b. ...
 c. ...
 d. ...
 e. ...

2. Hürriyet kavramı nedir?
 a. ...
 b. ...
 c. ...
 d. ...
 e. ...

3. Hürriyet kavramı nedir?
 a. ...
 b. ...
 c. ...
 d. ...
 e. ...

Yaşamın İçinden: Ünitede aktarılan kuramsal açıklamalar ile günlük yaşamımızda karşılaştığımız olaylar arasında ilişki kurmanızı sağlamak için verilmiş haber ve alıntılardır.

Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarları: "Kendimizi Sınayalım" bölümündeki soruların cevaplarını ve ilgili oldukları konuları içerir. Yanlış cevapladığınız sorularla ilgili konuları tekrar etmeniz sınavdaki başarılarınızı artırabilir.

Yararlanılan ve Başvurabilecek Kaynaklar: İşlenen konulara ilişkin daha geniş bilgi edinmek isterseniz bu bölümde yer alan kaynakları inceleyebilirsiniz.

Okulöncesi Eğitimde Çocukları Tanıma ve Değerlendirme

ÇOCUĞUN ADI-SOYADI: SİLA CEYHAN		RAPORU YAZAN: DİLEK TELİN	
YAŞI : 5 YAŞ		AYFER KARAKAŞ	
CİNSİYETİ : KIZ		RAPOR TARİHİ:	
KURUMA BAŞLAMA TARİHİ: EYLÜL 2005			
GELİŞİM ALANLARI	GELİŞİM ÖZELLİKLERİ DEĞERLENDİRME SONUÇLARI		
BİLİŞSEL VE DİL ALANI	Büyük-küçük, az-çok, açık-kapalı, uzun-kısa resiminde ayırt edebilir. Sayı ile nesne arasında ilişki kurar. Tekrarı çok eder. Sorularla yanıtlayabilir. İstediği şeyi söyleyebilir. Neden-sonuç ilişkisi kurar ve aynı bakarak neyi parçalamıştı? gibi sorularla ilişki kurar. Kendi soruları yanıtlayabilir. Duygularını ifade edebilir.		
SOSYAL- DUYGUSAL ALAN	Tayın içinde kendinden başkaları olduğunu bilir. Yeteneklerini tanımlar. Karşılıklı olarak yardımlaşır. Sorularla yanıtlayabilir. Diğer çocuklarla paylaşır. Oyunlar oynar. Haklarını koruyabilir. Duygularını ifade eder. Bir sorunu olduğu zaman yardım ister. Sorularla yanıtlayabilir. Adını, soyadını ve yaşını bilir.		
PSİKOMOTOR ALAN	Çizim eserinde yürür, dairesi etrafında dönebilir. Çift ayakla uzayabilir. Ayak değiştirerek ileri gidebilir. Atılan topu yakalar. Plastik çivi tahtasına çivi taker-söker. Daire-kare-çeyrek şekilleri çizer. Makasla basık şekilleri keser. Çiftli şekilleri çizer ve boyar. Elime uygun olanı eder.		
ÖZ BAKIM BECERİLERİ	Giyislerinin başını, ortasını ayırt eder. Ellerini yıkar, dişlerini fırçalar. Boyuna uygun bir askıya çakattını veya hırkasını asar. Burnunu mendille siler. Kendine alt geçirir. İlaçları bir şekilde toplar. Sağlarını koruyabilir.		
SINIF ÖĞRETMENLERİ		YUVA MÜDÜRÜ	
DİLEK TELİN AYFER KARAKAŞ		SENİZ EMERİŞİZ	
		10.05.2011 15:35	

Okulöncesi eğitimde çocukları tanıma ve değerlendirme çalışmaları yıl boyunca devam eder ve değerlendirme bilgileri eğitim ve öğretim sürecine yön verir. Çocukları değerlendirmede çocuğu tüm yönleriyle tanımak önemlidir. Değerlendirme, çocuk hakkında farklı bilgi kaynaklarından farklı teknikler kullanarak bilgi toplama, toplanan bilgileri düzenlenmeyi, özetlemeyi ve yorumlamayı içerir. Çocukları değerlendirme sonuçlarının çocukların yararına kullanılması önemlidir. Bu sonuçlar, çocukların gelişimlerini desteklemek amacıyla eğitim sürecine ve planlarına yön vermek amacıyla kullanılabilir.

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- 👁️ Çocukları tanıma ve değerlendirmenin amaçlarını açıklayabilecek,
- 👁️ Çocukları tanıma ve değerlendirmede kullanılan yaklaşımları açıklayabilecek,
- 👁️ Okul öncesi eğitimde çocukları tanıma ve değerlendirmenin temel ilkelerini açıklayabilecek,
- 👁️ Çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinin aşamalarını açıklayabilecek,
- 👁️ Çocukları değerlendirme çalışmaları ile eğitim ve öğretimi bütünleştirmek için gerekli önlemleri açıklayabilecek bilgi ve becerilere sahip olabilirsiniz.



Örnek Olay

Babar Öğretmen bir anaokulunda 4 yaş grubu sınıfında öğretmenlik yapmaktadır. Babar Öğretmen sınıfındaki çocukların gelişimsel farklılıklar gösterdiğinin ve farklı konularda onun yardımına ve desteğine ihtiyaç duyduklarının farkındadır. Babar Öğretmen çocukların gelişimini daha iyi destekleyebilmek için hangi çocuğun neyi yapabildiğini ya da bildiğini, neyi yapamadığını ya da bilmediğini ve hangi konuda daha çok desteğe ihtiyacı olduğunu daha derinlemesine incelemek ister. Babar Öğretmen bu elde edeceği bilgilerle çocuklara daha iyi bir eğitim verebileceği için çok heyecanlıdır. Babar Öğretmen işe ilk olarak çocukların hangi kavramları bildiğini incelemek ve değerlendirmek amacıyla çalışma sayfalarından yararlanarak bir değerlendirme sayfası oluşturmakla başlar. Değerlendirme sayfalarını çocuk sayısı kadar çoğaltır ve her sayfanın üstüne bir çocuğun ismini yazar. Daha sonra çocukları masaya oturtur ve her çocuğun önüne üzerinde ismi yazılı olan değerlendirme sayfasını koyar. Babar Öğretmen doğru olanı daire içine almak, eşleştirme için resimler arasında çizgi çekmek gibi yönergeler vererek çocukların değerlendirme sayfasını doldurmasını sağlar. Değerlendirme sayfalarını toplayıp incelediğinde çocukların bir kısmının sayfayı tamamlamadığını, bir kısmının yönergeler yerine resimleri boyadığını ve çoğunluğunun verilen görevi doğru bir şekilde yerine getiremediğini görür. Çocuklar beklediğinden çok daha düşük bir başarı göstermiştir. Babar Öğretmen değerlendirme yönteminin hatalı olduğunu fark eder ve çocukların yaşlarına uygun başka bir yöntem bulması gerektiğine karar verir ve araştırmaya başlar. Babar Öğretmen okula yeni atanan Hülya Öğretmeninden okul öncesi dönemdeki çocukları tanıma ve değerlendirmede doğal eğitim süreci devam ederken uygulanan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını duyar. Hülya Öğretmenin de yardımıyla sınıfında kullanabileceği yaklaşım ve teknikleri öğrenmeye başlar.

Anahtar Kavramlar

- Okul Öncesi Eğitim
- Değerlendirme
- Değerlendirme Yaklaşımları
- Dinamik Değerlendirme
- Otantik Değerlendirme
- Performans Değerlendirmesi
- Çocukları Değerlendirmede İlkeler
- Değerlendirme ve Eğitimi Bütünleştirmek

İçindekiler

- GİRİŞ
- ÇOCUKLARI TANIMA VE DEĞERLENDİRMENİN AMAÇLARI
- ÇOCUKLARI TANIMA VE DEĞERLENDİRMEDE KULLANILAN YAKLAŞIMLAR
- OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE ÇOCUKLARI TANIMA VE DEĞERLENDİRMENİN TEMEL İLKELERİ
- ÇOCUKLARI TANIMA VE DEĞERLENDİRME SÜRECİNİN AŞAMALARI
- ÇOCUKLARI DEĞERLENDİRME ÇALIŞMALARI İLE EĞİTİM VE ÖĞRETİMİ BÜTÜNLEŞTİRMEK

GİRİŞ

Okulöncesi eğitimde çocukları tanıma ve değerlendirme eğitim ve öğretim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Eğitim öğretim süreci içerisinde farklı teknikler kullanılarak değerlendirme çalışmaları yapılır ve bu değerlendirme çalışmaları eğitim öğretim sürecine yön vermek amacıyla kullanılır. Çocukları **değerlendirme** (assessment)¹ farklı anlamlarda kullanılabilir.

Örneğin çocukları değerlendirme Mindes (2007, s.10) tarafından “*küçük çocuklar hakkında karar verme amacıyla bilgi toplama süreci*” olarak tanımlanmaktadır. Bu sürecin sistemli, çok disiplinli olması ve çocukların günlük aktivitelerine dayanması gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca çocukları değerlendirmenin mizaç, motor, bilişsel, dil ve sosyal-duygusal gibi tüm gelişim alanları ile ilgili bilgileri kapsamı gerektiği vurgulanmaktadır. Diğer bir tanımlamada ise çocukları değerlendirmenin “*çocuklar hakkında farklı teknikler kullanarak bilgi toplama ve bu bilgileri düzenleme ve yorumlama süreci*” olduğunu ifade edilmektedir (McAfee, Leong ve Bodrova, 2004, s. 3). Daha geniş bir tanımlamada ise çocukları değerlendirme “*bir çocuğun performansı, programın niteliği ya da bir etkinliğin etkililiği hakkında bilgi toplama*” olarak belirtilmektedir (Brewer, 2007, s. 202). Bu kitapta çocukları değerlendirme kavramı, çocuklar hakkında farklı kaynaklardan farklı teknikler kullanarak bilgi toplama, toplanan bilgileri özetleyip yorumlama süreci olarak kullanılmaktadır. “Değerlendirme” çocukları tanımayı da içeren daha kapsamlı bir kavram olduğu için kitapta genellikle “çocukları tanıma” yerine “değerlendirme” kavramı kullanılmaktadır. Brewer (2007) değerlendirmeyi “bir çocuğun performansı, programın niteliği ya da bir etkinliğin etkililiği hakkında bilgi toplama ve yorumlama ve karar verme” olarak tanımlayarak değerlendirme kapsamı içine öğretmenin kendisini ve programı da değerlendirmesini dâhil etmiştir.

Çocukları tanıma ve değerlendirmede farklı bilgi kaynaklarına başvurulmaktadır. Çocukları tanımda kullanılan bilgi kaynakları şunlardır (McAfee ve Leong, 2007):

- *Çocuğun kendisi*: Doğrudan çocuğun kendisi hakkında verdiği bilgiler ya da sorulan sorulara verdiği cevaplar,
- *Çocuğu yakından tanıyanlar*: Çocuğu yakından tanıyan aile üyeleri, okul personeli gibi kişilerin çocuk hakkında verdiği bilgiler ya da değerlendirmeler,
- *Çocuğun performansı*: Çocuk davranışta bulunurken davranışlarını gözlemek, betimlemek ve yargıya varmak,
- *Çocuğun ürünü*: Çocuğun yaptığı ürünün değerlendirilmesi.

Okulöncesi eğitimde farklı kaynaklar kullanılarak yapılan değerlendirmeler eğitim-öğretim yılı içerisinde farklı zamanlarda ve farklı amaçlarla yapılmaktadır.

ÇOCUKLARI TANIMA VE DEĞERLENDİRMENİN AMAÇLARI

Okulöncesi eğitimde çocukları tanıma ve değerlendirme çocukların gelişimini ve öğrenmesini takip etmek, ailelere ve uzmanlara çocukların gelişimi hakkında bilgi vermek ve iş birliği yapmak, planları hazırlamada yararlanmak, özel servislerden ve sağlık hizmetlerinden yararlanabilecek çocukları belirlemek, izleme ve eğitim programlarını değerlendirmek gibi beş temel amaç çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Bu temel amaçlar aşağıda açıklanmaktadır.

Çocukları tanıma ve değerlendirmenin beş temel amacı vardır. Bunlar:

- Çocukların gelişimini ve öğrenmesini takip etmek,
- Ailelere ve uzmanlara çocukların gelişimi hakkında bilgi vermek ve işbirliği yapmak,
- Planları hazırlamada yararlanmak,
- Özel servislerden ve sağlık hizmetlerinden yararlanabilecek çocukları belirlemek,
- İzleme ve eğitim programlarını değerlendirmek olarak belirtilebilir.

Çocukların Gelişimini ve Öğrenmesini Takip Etmek

Öğretmen çocukları, çocukların bireysel ya da grup olarak gelişimini ve öğrenmesini takip etmek amacı ile değerlendirir. Öğretmen çocuğun gelişim alanlarında güçlü yönlerini, yapabildikleri ve henüz yapamadıklarının belirleyerek çocuğun neleri öğrenmeye hazır olduğunu ve alabileceği eğitimin seviyesini belirleyebilir. Değerlendirme sonucu elde edilen bilgiyi, öğretmen çocuğun öncelikli olarak yardımı ve desteklenmeye ihtiyacı olan alanları belirlemesine yardımcı olur. Değerlendirmenin içeriği ve yöntemi eğitim programının amaçları ile ilişkili olmalı ve değerlendirme eğitimin bir parçası haline getirilmelidir (McAfee ve Leong, 2007; National Education Goals Panel [NEGP], 1998). Bu amaçla gözlem, çek listeleri, çocukların ürünleri gibi alternatif teknikler kullanılabilir.

Ailelere ve Uzmanlara Çocukların Gelişimi Hakkında Bilgi Vermek ve İş Birliği Yapmak

Öğretmen değerlendirme sonuçlarında çocuğun gelişimi ve öğrenmesi hakkında topladığı bilgiyi çocuğun ailesi ile paylaşmak ve gelişimini desteklemek amacıyla aile ile iş birliği yapmak için de kullanılabilir. Bu amaçlar doğrultusunda öğretmenlere aşağıdaki sorular yol gösterici olarak kullanılabilir (Hills, 1992, s.45'den aktaran North Central Regional Educational Laboratory [NCREL], 1999):

- Çocuğun güçlü yönleri, ihtiyaçları ve öğrenme süreçleri nelerdir?
- Çocuğun durumu nasıldır?
- Çocuğun eğitim ve rehberlik süreci nasıl planlanmalıdır?
- Ailelerle çocuğun durumu ve gelişimi hakkında hangi bilgiler nasıl paylaşılmalıdır?

Ayrıca, bazı çocukların gelişimi ile ilgili bilgiler konuşma terapisti gibi özel eğitim uzmanı ya da psikolog gibi uzmanlarla paylaşmak için kullanılır (McAfee ve Leong, 2007).

Planları Hazırlamada Yararlanmak

Öğretim ve değerlendirme birbirinden ayrılamaz süreçlerdir (Gullo, 2005). Öğretmen değerlendirmeyi kullandığı yaklaşım ve yöntemlerin, çocukların yeni kavram ve becerileri öğrenmelerinde etkili olup olmadığına; yeni yaklaşım ve yöntemlerin kullanılmasının gerekli olup olmadığına karar vermek amacıyla yapar (McAfee ve Leong, 2007).

Bu amaçla öğretmen şu sorulardan yararlanabilir: “Çocuklar etkinlik ve materyallerle ilgili miydiler? Etkinlik sonunda çocuk kazandırmak istediğimiz kavramlar hakkında derinlemesine bir anlayış kazandı mı? Etkinliğin uzunluğu uygun muydu? Etkinliğin geliştirmek için neler yapılabilir?” (Wortham, 2008, s. 40). Ayrıca okul müdürü ve öğretmenler bir araya gelerek değerlendirme sonuçlarını, okulunda verilen eğitim ve öğretimi değerlendirmek ve geliştirmek amacıyla kullanabilirler (Wortham, 2008).

Değerlendirme sonucunda elde edilen bu bilgiler öğretmene amaç ve kazanımları belirlemede; etkinlik, materyaller ve yöntem seçiminde rehberlik yapar.

Özel Servislerden ve Sağlık Hizmetlerinden Yararlanabilecek Çocukları Belirlemek

Özel servislerden ve sağlık hizmetlerinden yararlanabilecek çocukları belirlemek için değerlendirme, özel problemleri olan çocukları ve normal sınıfta verilen eğitim dışındaki ek hizmetlerden yararlanabilecek çocukları belirlemek ve onların

özel hizmetlerden yararlanabilmelerini sağlamak amacıyla yapılır. Bu değerlendirme görme engeli, işitme engeli, dil ve konuşma bozuklukları, ciddi duygusal bozukluklar, zihinsel engel ve öğrenme bozukluklarının tespit edilmesini sağlamakla birlikte görme, işitme ve aşılama gibi rutin sağlık kontrollerini de kapsar. Bu amaçla yapılan değerlendirmeler öğretmenler tarafından planlarını hazırlama sürecinde rehber olarak kullanılmamalıdır (NEGP, 1998). Özel gereksinimi olan çocukların belirlendikten sonra şunlara karar verilmelidir (Hills, 1992, s.45'den aktaran NCREL, 1999):

- Çocuğun ihtiyaçları bu programda karşılanabilir mi?
- Eğer karşılanamaz ise bu program nasıl geliştirilebilir veya nasıl bir program gereklidir?

İzleme ve Eğitim Programlarını Değerlendirmek

İzleme ve eğitim programlarını değerlendirmek amacı ile yapılan değerlendirmede bir grup çocuk hakkında toplanılan değerlendirme bilgileri eğitim programları hakkında kararlar vermeye yardım eder. Bu çerçevede, izleme amacıyla yapılan değerlendirmede belli aralıklarla çocukların performans düzeyleri belgelendirilir. Bu değerlendirme il, bölge, ülkeler arası düzeyde karşılaştırmalar yapmak amacıyla kullanılır.

Program değerlendirme ise bir anaokulunun ya da uygulanan programın değerlendirilmesi amacıyla yapılır (NEGP, 1998). Örneğin; program değerlendirmede farklı bir yaklaşıma dayanarak oluşturulan bir program ya da okulda uygulanan program şu anda uygulanış şekliyle amaç ve hedeflerine ulaşabiliyor mu sorusuna cevap aranır (Hills, 1992 aktaran NCREL, 1999). Bu amaçla yapılan değerlendirmeler bireysel olarak çocuklar hakkında karar vermek amacıyla asla kullanılmamalıdır.

Bu tür değerlendirmede, *sosyal göstergeler* ve *doğrudan çocukların ölçümleri* olmak üzere iki tür ölçme yapılır. Sosyal göstergeler ölçümü, çocuklara sunulan servislerin ve çevresel koşulların yeterliğini değerlendirmek amacıyla kullanılır. Çocukların performansının doğrudan ölçümleri ise çocukların dil gelişimlerinin derecesi, yazı kavramı ile aşinalığı gibi ölçümleri içerir. Bu amaçla 5 yaştan itibaren çocuklara doğrudan ölçme aracı uygulanabilir. Çocukların performansının doğrudan ölçümünde matris örneklemesi kullanılmalıdır. *Matris örneklemede* değerlendirmeye katılan her bir çocuğa değerlendirmenin sadece bir bölümü uygulanır. Bu örnekleme yöntemi hiçbir çocuğa fazla yüklenmeden geniş kapsamlı değerlendirme verisi toplamayı sağlar. Matris örnekleme yöntemin diğer bir faydası ise elde edilen değerlendirme sonuçlarının bireysel olarak çocuklar hakkında karar vermede kullanılmasını engellemesidir. Bu da değerlendirme sonuçlarının amacı dışında yanlış kullanımını engellemede önemlidir (NEGP, 1998).

Çocukların gelişimini ve öğrenmesini takip etmek amacıyla yapılan değerlendirme ve özel servislerden yararlanabilecek çocukları belirlemek amacıyla yapılan değerlendirme arasındaki farklılıkları tartışınız.



SIRA SİZDE

1

ÇOCUKLARI TANIMA VE DEĞERLENDİRMEDE KULLANILAN YAKLAŞIMLAR

Çocukları değerlendirmede, değerlendirmenin amacına ve değerlendirmenin yapılacağı grubun özelliklerine göre farklı yaklaşımlar kullanılmaktadır. Değerlendirme yaklaşımları formal (standart testler) ve informal (alternatif yaklaşımlar) olmak üzere ikiye ayrılabilir. Genellikle birinci amaç olan çocukların gelişimini ve öğren-

Çocukları tanıma ve değerlendirilmede kullanılan yaklaşımlar ikiye ayrılır:

- Formal değerlendirme (standart testler)
- İnfomal değerlendirme (alternatif yaklaşımlar)

mesini takip etmek ve ailelerle iletişim için yapılan değerlendirmede alternatif değerlendirme yöntemleri kullanılmaktadır. Bu kitap, birinci amaç olan çocukların gelişimini ve öğrenmesini takip etmek için öğretmen tarafından okulda çalışan diğer personel ve ailelerle işbirliği içinde gerçekleştirilen değerlendirmeye odaklanmaktadır. Bu nedenle, kitapta değerlendirmede çocukların güçlü yönleri, geliştirilmesi gereken yönleri ve gelişimsel ilerlemelerini belirlemek amacıyla kullanılan alternatif yaklaşımlar geniş bir biçimde açıklanmaktadır.

Özel servislerden ve sağlık hizmetlerinden yararlanabilecek çocukları belirlemek için formal değerlendirme ya da standart testler olarak adlandırılan yaklaşımlar kullanılmaktadır. Bununla birlikte bu yaklaşımlar özellikle küçük çocuklar hakkında karar vermek için tek başına yeterli değildirler ve mutlaka alternatif değerlendirme yöntemleri ile desteklenmelidirler. İzleme ya da programın değerlendirilmesi amacıyla yapılan değerlendirmede de formal ve infomal değerlendirme kullanılmaktadır. Program değerlendirme amacıyla yapılan değerlendirme sonuçlarının bireysel olarak çocuk hakkında karar vermede kullanılmaması gerekmektedir. Aşağıda değerlendirme yaklaşımları ile ilgili daha detaylı bilgi verilmiştir.

K İ T A P



Değerlendirme yaklaşımları ile ilgili olarak Belma Tuğrul'un "Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme" adlı ünitesini okuyabilirsiniz.

Formal Değerlendirme

Formal değerlendirme araçları genellikle standart testleri kapsamaktadır. Standart testler bir çocuğun testteki performansını benzer özellikler gösteren diğer çocukların performansı ile karşılaştırma imkânı verirler (Gullo, 2005; Mindes, 2007). Üç ve sekiz yaş arası çocuklarda standart testlerin kullanımında dikkat edilmesi gereken ilkeler şunlardır (National Association for the Education of Young Children [NAEYC] ve National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education [NAECSSDE], 2003):

1. *Kullanılacak olan standart testler geçerli ve güvenilir olmalıdır.* Çocukların yaşlarının küçük olmasının getirdiği sınırlılıkların farkında olunmalıdır. Yaş küçüldükçe değerlendirmenin geçerliliği ve güvenilirliği azalır. Okulöncesi dönemde çocuğa sorulan sorunun ya da istenilen etkinliğin yeterince açık olmaması, çocuk için karmaşık olması, çocuğun hasta olması ya da fiziksel ortam güvenirliliği etkileyebilir.
2. *Testler sadece geliştirdiği amaçlar doğrultusunda kullanılmalıdır.* Örneğin tarama testleri sadece öğrenme problemi olma riski taşıyan ve tanılama testi alması gereken çocukları belirlemek amacıyla kullanılmalıdır.
3. *Standart testler, sadece çocuklara fayda sağladığı durumlarda kullanılmalıdır.* Standart testler özel gereksinimli çocukların belirlenmesi ve program değerlendirilmesi amacı ile kullanılabilirler. Bu amaçlarla kullanımlarında mutlaka alternatif yaklaşımlarla desteklenmelidirler.
4. *Program değerlendirme amacıyla bireysel olarak çocuklar değerlendiriliyorsa matriks örnekleme kullanılmalıdır.* Böylece çocuklar hakkında bireysel olarak karar verilmesi engellenmiş olur.

Erken çocukluk eğitiminde, dört tür standart test kullanılmaktadır: hazırbulunuşluk testleri, başarı testleri, gelişimsel tarama testleri ve tanılama testleri (Gullo, 2005; Mindes, 2007). Hazırbulunuşluk testleri çocukların birinci sınıfa ya da anasınıfına ne kadar hazır olduklarını ölçmek amacıyla kullanılırlar. Standart başarı testlerinin çocuklar hakkında karar vermek amacıyla kullanımı sekiz yaştan

Güvenirlik "bir ölçme aracının ölçme sonuçlarındaki kararlılık derecesi" olarak tanımlanır. Bir ölçme aracı hangi özelliği ölçüyorsa, özelliği ölçülen varlık veya olayların özelliğinde bir değişme olmadıkça onları hep aynı sıraya koyan ölçümler vermelidir. Bir testin geçerli olması ise "bir ölçme aracının ölçmek üzere hazırlandığı amacını ölçme derecesi" olarak tanımlanır. Örneğin zekâ testinin sadece zekâyı ölçmesi.

önce uygun görülmemektedir. Gelişimsel tarama testleri öğrenme problemi olma riski taşıyan ve tanılama testi alması gereken çocukları belirlemek amacıyla kullanılan testlerdir. Miesels (1987)'e göre gelişimsel taramanın iki öncelikli amacı vardır:

1. Özel eğitim hizmetlerine ihtiyacı olan çocukları belirlemek,
2. Normal sınıflarda özel (bireysel) eğitim planından yararlanabilecek çocukları belirlemek,

Tarama testleri tanılama amacı ile kullanılmaz, sadece tanılama testini alacak çocukların belirlenmesini sağlamak için kullanılırlar. Tarama testi sonucunda özel gereksinimli olma ihtimali beliren çocuklara uzmanlar tarafından daha detaylı tanılama testleri uygulanır.

Standart testlerin okul öncesi dönemde kullanımı tartışmalıdır. Pek çok etken okulöncesi dönemde standart testlerin doğru bir şekilde kullanımını zorlaştırır. Çocukları tanıma ve değerlendirmede standart testler hiçbir zaman tek araç olmamalıdır. (McAfee ve diğ., 2004). Standart testlerin kullanımı sınırlı olmakla birlikte genellikle araştırma, tanılama ve program değerlendirme amaçları için kullanımları yaygındır (Kostelnik, Soderman ve Whiren, 2004). Tanılama amacıyla kullanımda birden fazla standart testin bile kullanılması yeterli olmayıp mutlaka alternatif değerlendirme yöntemleri ile desteklenmelidir (McAfee ve diğ., 2004).

Türkiye'de günümüzde kullanılmakta olan bazı standart testler aşağıda verilmiştir. Ancak bu testlerin öğretmenler tarafından uygulanamayacağı, sadece testin uygulanması konusunda eğitim almış uzmanlar tarafından uygulanabileceği ve testin geliştirilme amacı dışında kullanılmaması gerektiği unutulmamalıdır (Anne Çocuk Eğitimi Vakfı [AÇEV], 2011).

- Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE)
- Bender-Gestalt Görsel Motor Testi
- Denver Gelişimsel Tarama Envanteri
- Frostig Gelişimsel- Görsel Algı Testi
- Gazi Erken Çocukluk Değerlendirme Aracı (GEÇDA)
- Gesell Gelişim Figürleri Testi Envanteri
- Goodenough Zeka Testi
- Leiter Uluslararası Performans Testi
- Metropolitan Okul Olgunluğu Testi
- Peabody Resim Kelime Eşleştirme Testi
- Portage Gelişim Ölçeği
- Porteus Labirentleri
- Stanford-Binet Zeka Ölçeği
- Temel Kabiliyetler Testi 5- 7 (TKT 5-7)
- Wechsler Okul Öncesi Çocuklar İçin Zeka Ölçeği (WPPSI)-Türk Standardizasyonu (WÇZÖ)

Standart testlerin kullanımı genellikle özel eğitim ve uzmanlık gerektirir. Testi uygulamada eğitim almamış kişilerin testi kullanması ve çocuklara uygulaması uygun değildir.

Standart testler ile ilgili olarak daha fazla bilgi için İbrahim Ethem Özgüven'in "Psikolojik Testler" adlı kitabını okuyabilirsiniz.



İnformal veya Alternatif Değerlendirme

Günümüzde, okulöncesi eğitimde değerlendirmede, bilgi ve doğruları ölçen geleneksel yöntemler yerine çocukların tüm gelişim alanlarını kapsayan ve çocukların problem çözme becerilerini ölçmeye doğru bir eğilim oluşmaktadır. Ayrıca, stan-

dart testlere çok fazla önem verildiği düşünülmekte ve standart testler yerine çoklu bilgi kaynaklarını kullanan çok boyutlu yaklaşımların kullanımı artmaktadır. Çalışma örnekleri, gözlem sonuçları ve öğretmen formlarını içeren çok boyutlu yaklaşımlar alternatif değerlendirme olarak adlandırılmaktadır (Wortham, 2008). Örneğin, yurt dışında nitelikli okulöncesi eğitim kurumları çocukların temel becerilerini ölçmek için standart testlere başvurmadan uzaklaşmışlardır. Bu kurumlar öğretmenler tarafından yapılan, eğitim-öğretim yılı sürecinde devam eden ve çocukların performansına dayanan bir değerlendirme felsefesine doğru yönelmeye başlamışlardır (National Association of State Boards of Education, 1991, s. 35'den aktaran NCREL, 1999).

Gullo (2006)'ya göre, kâğıt ve kalem kullanılan testler büyük yaş gruplarında uygulandıklarında geçerli ve güvenilir bilgi vermelerine rağmen, küçük yaş gruplarındaki çocukların performanslarını ve gelişimlerini değerlendirmek açısından sorunludurlar. Bu testler çocukların gelişimsel yeterlikleri ile kâğıt kalem testlerinin formatları arasındaki uyumsuzluktan; yine testlerdeki içerik ve stratejiler ile okulöncesi eğitim programında vurgulanan içerik ve stratejilerin uyumsuzluğundan kaynaklanmaktadır. Okulöncesi dönemdeki çocukların gelişimsel özellikleri çocukların değerlendirme sürecindeki davranışlarını ve değerlendirme sonuçlarını etkileyebilir. Bu çerçevede çocukların dil ve bilişsel gelişim alanlarındaki ve fiziksel tepkilerindeki sınırlılıklar, güdülenme farklılıkları, dikkatlerinin çabuk dağılması, çocukların kendi performansları ile ilgili algıları, değerlendirmenin ne olduğunu ve önemini anlayamamaları, yetişkinlerin cevabını bildikleri soruları neden onlara sorduklarını anlayamamaları gibi gelişimsel özellikleri test sürecindeki davranışlarını ve cevaplarını, ve böylece test sonucunu etkileyebilecek özelliklerdir. Okulöncesi dönemdeki çocukların belirtilen gelişimsel özellikleri kâğıt ve kalem testlerinin güvenilirliğini olumsuz etkilemektedir. Dolayısıyla, bu durum çocuklar hakkında yanlış kararlar verilmesine neden olabilmektedir. Bu nedenle, erken çocukluk döneminde gelişimsel uygunluğu temel alan alternatif değerlendirme yöntemleri önerilmektedir (Gullo, 2006).

Erken çocukluk dönemindeki çocuklar alışık oldukları ortamda, tanıdıkları ve güvendikleri yetişkin ve çocukların yanında, alışık oldukları çalışmalarını yaparken daha rahat hisseder ve kendileri gibi davranabilirler. Bir başka deyişle, çocuklar doğal eğitim süreci içinde gerçek başarılarını temsil edecek bilgi, beceri ve tutumları gösterebilirler. Çocuklara alışık olmadıkları ortam ve insanlar; alışık olmadıkları görevlere yönelik beklentiler; ve davranışları üzerinde sınırlandırmalar getirildiği zaman çocukların gelişim ve öğrenmeleri ile ilgili geçerli ve güvenilir bilgiler elde edilemez (Hills, 1993, s.22'den aktaran NCREL, 1999).

Okulöncesi dönem çocuklarını tanımak ve değerlendirmek için en uygun değerlendirme standart testlere alternatif olarak ortaya çıkan alternatif değerlendirme yöntemidir. Alternatif değerlendirme çocukların bildiklerini alışık oldukları ve rahat hissettikleri ortamda ve durumlarda göstermelerine izin vererek öğretmenlerin çocukların gelişimlerini belgelemelerine imkan verir. Alternatif değerlendirmede çocukların performansı hakkında bilgi toplamak için iki temel yaklaşım kullanılır: (a) gözlem ve (b) çocukların çalışmalarının örneklerinin toplanması ve analiz edilmesi (NCREL, 1999).

Alternatif değerlendirme yaklaşımının en çok bilinenleri performans değerlendirmesi, otantik değerlendirme, dinamik değerlendirme, oyun temelli değerlendirme ve portfolyo değerlendirme olarak belirtilebilir.

Gelişimsel uygunluk, yaşa uygunluk ve bireysel uygunluk olmak üzere iki boyutta ele alınır (NAEYC ve NAECCSDE, 2003):

- Yaşa uygunluk, okulöncesi eğitim kurumları ve bu kurumda çocuklara sunulan yaşantıların kurumda eğitim verilen yaş grubundaki tipik çocukların gelişimine yönelik mevcut bilgiler ile uyumlu olmaları ile ilgilidir.
- Bireysel uygunluk ise eğitim kurumunun kurum içindeki her çocuğun kendine özgü gelişim hızı ve örüntüsü, kişilik, öğrenme stili ve aile geçmişine cevap verebilmesi ile ilgilidir.

Alternatif değerlendirme yaklaşımları daha çok öğretmenler tarafından sınıflarındaki çocukların gelişim ve öğrenmesini takip etmek ve desteklemek amacıyla kullanılır.

Bu ünite, daha çok performans değerlendirmesi, otantik değerlendirme, dinamik değerlendirme üzerinde durulmaktadır. Portfolyo değerlendirmesi ve oyun temelli değerlendirme ise bu kitapta ayrı üniteler olarak ele alınmakta ve bu ünitelerde detaylı olarak açıklanmaktadır.

Performans Değerlendirmesi

Performans değerlendirmesi genellikle otantik değerlendirmeyi de kapsayacak şekilde kullanılabilir. Performans değerlendirmesi felsefi olarak eğitimde yapılandırmacı yaklaşım görüşüne dayanmaktadır. Bu değerlendirme yaklaşımı çocukların gelişimsel ilerlemesi hakkında gözlem, özel problemler ve durumlar gibi pek çok yöntemle karar vermeyi sağlar (Mindes, 2007). Bu yaklaşımda çocuklar hakkında bilgi toplamada daha çok betimsel yöntemler kullanılır. Performans değerlendirmesi öğrenmenin ürününe odaklanmak yerine, çocukların nasıl yeni bilgiyi yapılandırdıkları ve problem çözdükleri üzerinde durur (Gullo, 2005). Çocuğun ne bildiğinin yanında çocuğun bu bilgiyi anlamlı bir şekilde nasıl kullanabileceğini ve ne yapabileceğini de değerlendirir (Wortham, 2003). Performans değerlendirmesi ile öğretmen çocuğun bir görev ya da etkinlikte gösterdiği performansıyla çocuğun anladıklarını ve yapabildiklerini çok yönlü olarak değerlendirebilir. Performans değerlendirmesi amacıyla toplanan materyallerin düzenlenmesi portfolyo kullanımı ile sağlanır. Okulöncesi eğitimde çocukların tüm gelişim alanlarında gösterdiği ilerleme hakkında bilgi toplamak önemli olduğu için performans değerlendirmesinin kullanımına karşı artan bir ilgi vardır. Performans değerlendirmesi diğer değerlendirmelerle birlikte kullanıldığında belli bir zamanda çocuğun sınırlı sayıda becerisini değerlendirmek yerine çocuğun gelişimindeki değişim hakkında boylamsal bir kayıt verir (NCREL, 1999).

Otantik Değerlendirme

Bir diğer alternatif yaklaşım türü olan otantik değerlendirme yaklaşımında, öğretmenlerin sınıfta çocuklar doğal ortam içerisinde oynarken veya çalışırken değerlendirme yapmalarına imkân veren ve gelişimsel uygunluğu temel alan teknikler kullanılır. Okulöncesi öğretmenleri gelişim ve öğrenmeyi desteklemek amacıyla çocukların gelişimlerini sistemli ve profesyonel bir şekilde otantik temelli değerlendirme ile belgelendirdiklerinde önemli yararlar sağlarlar (Kostelnik ve diğ., 2004).

Otantik değerlendirme çocukların sınıf, oyun odası, okul bahçesi, yemek odası, koridor gibi okulda bulunabilecek her yerde normal yaşam ve eğitimlerinin bir parçası olan değerlendirmelerdir (McAfee ve Leong, 2007). Performans değerlendirmesi ve otantik değerlendirme sıklıkla birbirlerinin yerine kullanılabilirler. Ancak, otantik öğrenme ve değerlendirme gerçek yaşamla bağlantılıdır ve öğrenmenin uygulanmasıdır (Wortham, 2003). Bu çerçevede, öğretmenler çocukların eşleştirebildiklerini, sıralayabildiklerini ve sınıflandırabildiklerini görmek için, çocukların çalışma sayfası üzerinde çizgi çizerek ya da daire içine alarak eşleştirme, sıralama ya da sınıflandırma yapmalarını istemezler. Bunun yerine, çocukların projelerde ya da etkinliklerde gerçek nesnelere kullanarak eşleştirme, sıralama ve sınıflandırma yaptıklarını gözlemler ve belgelerler. Öğretmenler çocukların sayabildiklerini görmek için, çocuklardan bir çalışma sayfasındaki resimleri saymasını istemek yerine çocuklar gerçek problemleri çözerken sayı sayma becerilerini gözlemlerler (McAfee ve Leong, 2007).

Kostelnik ve diğerleri (2004, s.187) otantik değerlendirmede bulunması gereken özellikleri şu şekilde sıralamışlardır:

Bazı alternatif değerlendirme yaklaşımları şunlardır:

- Performans değerlendirmesi
- Otantik değerlendirme
- Dinamik değerlendirme
- Oyun temelli değerlendirme
- Portfolyo değerlendirmesi

- Oyun temelli değerlendirme çocukların bilgi ve becerilerini oyun sürecinde değerlendiren alternatif yaklaşımdır (Gullo, 2005).
- "Portfolyolar, gelişim ve öğrenmeyi değerlendirmek amacıyla çocukların çalışmalarını ve öğretmenin informal ve performans değerlendirmesinden elde ettiği bilgilerin" sistemli bir şekilde toplanmasından oluşur (Wortham, 2008, s. 236).

Otantik değerlendirme bazı kaynaklarda "özgün değerlendirme" olarak da adlandırılabilir.

1. Otantik değerlendirmede, çocuklar hakkında sadece testin uygulandığı anda bir fotoğraf karesi gibi anlık bilgi sağlayan standart testlerin tersine, çocuk hakkında farklı zamanlarda çeşitli bilgiler toplanır. Otantik değerlendirme çocukların gelişimsel ilerlemeleri, beklenen olgunlaşma davranışları, becerileri, hazırbulunuşluk düzeyleri ve kavram gelişimleri açısından farklı zamanlarda bilgi sağlar.
2. Çocuğun sadece akademik performansı değil tüm gelişim alanları önemlidir. Çocuğun tüm gelişim alanları ile ilgili bilgi toplanır ve değerlendirilir.
3. Doğal öğrenme ortamlarında ve çocuğun alışık olduğu kişiler tarafından gerçekleştirilir.
4. İşlevseldir ve eğitim ve öğrenme sürecinin bir parçasıdır.
5. Çocukların neyi bilmediğine ya da neyi yapamadığına değil en iyi performansını keşfetmeye yöneliktir.
6. Çocukların gelişim ve öğrenmelerini desteklemek amacıyla eğitim sürecini planlamaya yardımcıdır.
7. Öğretmen, çocuk, aile ve çocuğun gelişimi ile ilgili tüm uzmanların sorumluluk paylaşımı, iş birliği ve etkili iletişimi ile devam eden bir süreçtir.

Otantik değerlendirmede çocukların gelişimlerini belgelendirmek pek çok bilgi toplamayı gerektirdiği için toplanan belgelerin organizasyonu ve gerekli kişilerle paylaşımı konusunda sorunlar ortaya çıkabilmektedir. Değerlendirme bilgilerini organize etmek ve saklamak amacıyla performans değerlendirmesinde olduğu gibi her çocuk için portfolyo kullanmak bu sorunu çözmek için iyi bir yöntemdir. Portfolyo içerisinde yer alan çocuğa ait ürünler öğretmen tarafından amaç ve kazanımlar kullanılarak değerlendirilir (NCR, 1999).

Dinamik Değerlendirme

Bir diğer alternatif değerlendirme yaklaşımı olan dinamik değerlendirme Reuven Feuerstein tarafından 1979 da geliştirilmiştir ve teorik temelini Vygotsky'nin öğrenme, gelişim ve değerlendirme üzerine görüşlerinden almaktadır. Dinamik değerlendirme yaklaşımına Vygotsky'nin teorisinin en önemli katkısı "Yakınsal Gelişim Alanı"dır. Vygotsky'ye göre çocuğun gelişimini ve öğrenmesini desteklemek için iki düzeyi bilmek gerekir. *Birinci düzey* çocuğun yardımsız tek başına bir görevi yapabildiği düzeydir. *İkinci düzey* ise çocuğun bir yetişkin ya da daha yetenekli bir akran yardımıyla yapabildiği düzeydir. Bu iki düzey arasında kalan alana, yani çocuğun bir görevi yapabilmek için desteğe ihtiyaç duyduğu alana *Yakınsal Gelişim Alanı* denir (Gullo, 2005).

Dinamik değerlendirme yaklaşımı değerlendirme ve öğretimi birleştiren bir yaklaşım olup günümüzde Vygotsky yaklaşımını benimseyenler tarafından kullanılmaktadır (Gullo, 2005). Vygotsky'ye göre çocuğun gelişmiş yeterliklerini yani yapabildiklerini test etmek çocuğun kapasitesini değerlendirmek için yeterli değildir. Geleneksel değerlendirme yaklaşımları, testlerin uygulama sürecinde testi uygulayan öğretmen ya da diğer yetişkinlerin çocuğun cevabını etkileyecek hiçbir etkileşimde bulunmalarını gerektirir. Bu şekilde ölçülen "bağımsız performans" çocuğun tek başına ne yapabileceğini göstermektedir. Dinamik değerlendirme yaklaşımına göre bağımsız performans çocuğun gelişimini tam olarak değerlendirmede yetersizdir. Çocuğun yeteneklerini tam olarak ortaya çıkarabilmek için çocuğun tek başına yapabildiklerine ek olarak yardımla yapabildiklerini de bilmek gerekir (Bodrova ve Leong, 2010).

Yakınsal Gelişim Alanı:
Çocuğun tek başına yapabildiği düzey ile yardımla yapabildiği düzey arasında kalan alan.
"Yakınsal gelişim alanı"
bazı kaynaklarda
"potansiyel gelişim alanı"
olarak da
adlandırılmaktadır.

Dinamik değerlendirme süreci 2 aşamadan oluşmaktadır (Bodrova ve Leong, 2010):

1. Birinci aşamada, çocuğun yakınsal gelişim alanı içinde yer alan yani çocuğun henüz ustalaşmadığı bir konuda belirlenen görevi yardım almadan yerine getirmesi beklenir. Böylece çocuğun verilen görevi bağımsız olarak tamamlama düzeyi belirlenir. Burada çocuğun neyi anlamadığı ya da yapamadığı belirlenir. Eğer çocuk bu aşamada verilen görevde başarılı olursa daha zor bir görev verilerek tekrar gözlem yapılır.
2. Bu aşamada, çocuğun yardımla yapabildiği düzey belirlenir. Bu amaçla çocuğa gerekli destek sağlanarak çocuğun birinci aşamada tek başına yapmasını istediğimiz görevi öğrenmesi beklenir. Böylece öğretmen çocuğa ne tür bir deneyim ve destek sağlaması gerektiğine karar verir. Değerlendirme sürecinde çocuğa verilen yardım; öğretmenin desteği, akran etkileşimi ya da performansı ileri düzeye çıkaran materyallerin sağlanması şeklinde olabilir.

Öğretmen sınıfta yapacağı dinamik değerlendirme ile çocuk hakkında günlük kararlar alır. Dinamik değerlendirme çocuğun o andaki gelişimini ve yapabildikleri hakkında bilgi sağlayan geleneksel değerlendirmeden daha fazla bilgi sağlar. Değerlendirme sürecinde öğretmen çocuğun neleri yapabildiğini ve neleri yapamadığının yanında çocuğun yönlendirmelere ve ipuçlarına yönelik tepkilerini de kaydeder. Böylece, öğretmen çocuğun bir görevi yardımla nasıl gerçekleştirebildiği, yardımlı performansı farklı görevlere aktarabilme yeteneği, çocuğun gelişim ve öğrenmesini destekleyici müdahalelerle ilgili önemli ipuçları elde eder. Bu ipuçlarına dayanarak öğretmen çocuğa kavram ya da becerileri nasıl öğreteceğine, ne tür deneyim ve destek sağlaması gerektiğine karar verebilir.

Öğretmenin bireysel öğretimi planlarken dinamik değerlendirmeyi öğretim için bir araç olarak kullanılabilmesi için iki şeyi bilmesi gereklidir: (1) hedeflenen davranışın gelişiminde ve öğrenilmesinde genellikle görülen özellikler (2) Çocuğun davranışı öğrenmesini desteklemede aşamalı bir şekilde kullanılan ipuçları ve yönlendirmeler. Öğretmenin çocuğa vereceği destek, öğretmenin belirli kavram ve becerilerin nasıl gelişeceği ve çocukların genelde o kavram ya da beceriyi öğrenirken yaptıkları hatalar hakkındaki bilgisine bağlıdır. Öğretmen çocuk için belirlediği hedef davranışı çocuk tek başına yardımsız yapabilir düzeye gelene kadar çocuğa farklı düzeylerde destekler sağlar. Çocuk görevi desteksiz olarak yapabilir duruma geldiği zaman çocuğun “o andaki” yakınsal gelişim alanı belirlenir ve yeni bir dinamik değerlendirme süreci başlar (Bodrova ve Leong, 2010).

Dinamik değerlendirme yaklaşımını oluşturan üç önemli bileşen vardır (Lidz, 1991'den aktaran Gullo, 2005, s. 100):

1. Öğretmen çocuğun aktif olarak bir görevi öğrenme sürecine katılımını sağlarken kendisi de aktif olarak çocuğun öğrenmesini destekler.
2. Değerlendirme süreci karar vermede önemlidir. Öğretmen değerlendirme sürecinde çocuğun öğrenme sürecinde kullandığı üst bilişsel süreçleri anlamaya çalışır. Öğretmen sorular, öneriler ve ipuçları kullanarak çocuğun neyi öğrendiğini ve nasıl öğrendiğini biliş düzeyinde anlayabilmesine de yardımcı olur.
3. Değerlendirmenin sonuçları çocuğun nasıl gelişiminin desteklenebileceği ve öğrenme sürecinde çocuğun ne kadar uyumlu olduğu hakkında bilgi verir.

Dinamik değerlendirme yaklaşımı ile ilgili olarak Elena Bodrova ve Deborah J. Leong'un “Zihnin Araçları Erken Çocukluk Eğitiminde Vygotsky Yaklaşımı” adlı kitabından (Çeviri Ed. G. Haktanır) daha fazla bilgiye ulaşabilirsiniz.



Çocukları tanıma ve değerlendirme ilkeleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Değerlendirme çocukların gelişimini ve öğrenmelerini desteklemelidir.
2. Değerlendirme eğitimin içeriğine ve yaşa uygun olmalıdır.
3. Değerlendirme sadece geliştirildiği amaç için kullanılmalıdır.
4. Değerlendirmede geçerlik ve güvenilirliği artırmak için çocukların yaşlarına ve gelişimlerine uygun teknik ve araçlar kullanılmalıdır.
5. Değerlendirme devam eden bir süreçtir ve düzenli aralıklarla farklı zaman ve durumlarda farklı teknikler kullanılarak gerçekleştirilmelidir.
6. Değerlendirme yöntem açısından yaşa uygun olmalıdır.
7. Değerlendirme çocukların dil gelişimlerini, kültürlerini ve diğer özelliklerini göz önünde bulundurmalıdır.
8. Değerlendirmede ailelerle hem bilgi kaynağı olarak hem de sonuçların paylaşımında iletişim ve işbirliği sağlanmalıdır.
9. Değerlendirmede objektif olunmalıdır.
10. Çocukları değerlendirmede etik davranışlar sergilenmelidir.

OKULÖNCESİ EĞİTİMDE DEĞERLENDİRMENİN TEMEL İLKELERİ

Okul öncesi eğitimde çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde dikkate alınması gerekli temel ilkeler vardır. Okulöncesi çocukları tanıma ve değerlendirmenin temel ilkeleri genel olarak şu şekilde ifade edilebilir.

1. Değerlendirme çocukların gelişimini ve öğrenmelerini desteklemelidir.

Değerlendirmede her çocuğun büyümesi, gelişmesi ve öğrenmesi ile ilgili bilgiler sistemli olarak toplanır ve kaydedilir. Çocuklar hakkında bilgi toplamak zor ve zaman alan bir süreçtir. Özellikle formal değerlendirme zaman alıcı ve maliyetli olabilir. Değerlendirmenin harcanan zamana, emeğe ve paraya değecek yararlar sağlayacağından emin olunmalıdır. Değerlendirme sonuçları doğrudan çocuğa sunulan hizmetlerde ya da sunulan eğitim programının niteliğinin artırılmasında kullanılmalıdır. Sonuçlar, özel gereksinimi olan çocukları desteklemek, bireysel eğitimi planlamak ya da haftalık ve günlük planlara yön vermek için kullanılabilir (NEGP, 1998; NAEYC ve NAECSSE, 2003). Değerlendirme çocukların kendilerine güvenlerini, psikolojilerini ve duygularını tehdit etmemelidir (NAEYC, 1996'dan aktaran Kostelnik ve diğ., 2004).

2. Değerlendirme eğitimin içeriğine ve yaşa uygun olmalıdır.

Değerlendirme eğitim programında yer alan amaç, kazanımlar ve eğitimin içeriği ile paralel olmalıdır. Değerlendirme, tüm gelişim alanlarını ve öğrenmeleri kapsamalıdır. Çocukların fiziksel sağlığı ve motor gelişimi, sosyal ve duygusal gelişimi, dil gelişimi, bilişsel gelişimi, öz bakım becerileri ile öğrenmeye karşı yaklaşımı ve genel bilgisi hakkında bilgiler sağlamalıdır (NAEYC, 1996'dan aktaran Kostelnik ve diğ., 2004; NEGP, 1998).

3. Değerlendirme sadece geliştirildiği amaç için kullanılmalıdır.

Belli bir amaçla geliştirilen araçlar sadece geliştirildikleri amaç için geçerli ve güvenilirlerdir. Başka amaçlarla kullanımı yanlış kararlar alınmasına neden olabilir. Özellikle standart testlerin düzenledikleri amaçları dışında kullanımı çocuklar için olumsuz sonuçlara neden olabilir (NEGP, 1998; NAEYC ve NAECSSE, 2003).

4. Değerlendirmede geçerlik ve güvenilirliği artırmak için çocukların yaşlarına ve gelişimlerine uygun teknik ve araçlar kullanılmalıdır.

Değerlendirme planları çocukların yaşı arttıkça değerlendirmenin geçerlik ve güvenilirliğinin arttığı göz önüne alınarak yapılmalıdır. Özellikle çocukların bilişsel yeteneklerin altı yaştan önce ölçmek oldukça zordur. Güvenirlik ve geçerlik sorunları nedeniyle bazı değerlendirmeler erken yaşlarda kullanılmamalıdır. Değerlendirme sürecinde geçerlik ve güvenilirliği artırmak için önlemler alınmalıdır (NEGP, 1998). Güvenirliği artırmak için çocuğun performansı birden fazla zamanda gözlenebilir. Bazı günlerde çocuklar hastalık ya da ailede yaşanan bir sorun yüzünden normalde gösterdikleri davranışlardan farklı davranışlar gösterebilirler. Öğretmen gözlediği çocuğun tipik davranışını yansıtmadığını düşünüyorsa o bilgiyi kullanmaması ve tekrar aynı performansı başka bir zamanda gözlemesi daha yararlı olacaktır. Geçerlik ise "(1) davranışı temsil eden yeterince bilgi toplayarak; (2) çocuk hakkında dengeli bilgi örnekleri toplayarak-farklı tekniklerin kullanımında ve değerlendirme ortamlarında dengeyi sağlayarak; (3) farklı yöntemlerle toplanan bilgilerin uyumunu kontrol ederek ve (4) değerlendirmenin amacına ulaştığından emin olarak artırılabilir (McAfee ve Leong, 2007, s. 26).

5. Değerlendirme devam eden bir süreçtir ve düzenli aralıklarla farklı zaman ve durumlarda farklı teknikler kullanılarak gerçekleştirilmelidir.

Değerlendirme; çocukların çalışma örnekleri, öğretmenin gözlem kayıtları, çocuklarla yapılan konuşmaların kayıtları, öğretmenlerin çocukların gelişimlerini bireysel ve grup olarak özetledikleri raporlar gibi farklı araç ve süreçleri içerir (NAEYC, 1996'den akt. Kostelnik ve diğ., 2004).

6. Değerlendirme yöntem açısından yaşa uygun olmalıdır.

Değerlendirme için bilgiler çocukların gerçek performanslarını yansıtacak gerçek ortam ve durumlarda toplanmalıdır (NAEYC ve NAECSSDE, 2003). Çocukların bilgi ve becerilerini gösterebilmeleri için sınıf ya da evleri gibi alışık oldukları ortamlara ihtiyaç duydukları göz önüne alınmalıdır. Özellikle küçük yaşlardaki çocukların öğretmenin yönergesi eşliğinde kâğıt ve kalem kullanarak değerlendirilmeleri uygun değildir (NEGP, 1998; NAEYC ve NAECSSDE, 2003). Değerlendirme doğal eğitim sürecinde yer alan etkinliklerde ve doğal fiziksel ortamda yapılmalıdır. Değerlendirme amacıyla oluşturulan yapay ortamlardan, sınıftaki alışılmış öğrenme ve gelişme deneyim ve süreçlerinden ayıran yaklaşımlardan kaçınılmalıdır. Çocukların tüm alanlardaki gelişimleri ve öğrenmeleri; duygu durumları öğretmenler tarafından alternatif değerlendirme yöntemleriyle değerlendirilmelidir (NAEYC, 1996'dan aktaran Kostelnik ve diğ., 2004).

7. Değerlendirme çocukların dil gelişimlerini, kültürlerini ve diğer özelliklerini göz önünde bulundurmalıdır.

Çocukları tanıma amacıyla kullanılan değerlendirme yöntemlerinin çoğunluğunun belli bir ölçüde dil gelişimini ölçtüğü unutulmamalıdır. Çocukların sosyoekonomik durumu, ailenin eğitim düzeyi, kültürel farklılık gibi etkenler çocukların dil gelişimini etkileyebileceği için kullanılan dil çocukların gerçek gelişimini göstermeye engel olabilir. Değerlendirme yöntemlerini belirlerken çocukların dil gelişimlerine uygun olmasına dikkat edilmelidir. Özellikle çocukların evlerindeki dil kullanım biçimleri, dile ilişkin sınırlılıkları ve bu sınırlılıkların değerlendirme sonuçlarına olabilecek etkilerinin farkında olunmalıdır (NAEYC ve NAECSSDE, 2003; NEGP, 1998).

8. Değerlendirmede ailelerle hem bilgi kaynağı olarak hem de sonuçların paylaşımında iletişim ve işbirliği sağlanmalıdır.

Değerlendirme öğretmenin, anne babaların, çocukların, okulun ve çocuklarla ilgili diğer kişilerin işbirliğini gerektiren bir süreçtir. Okulöncesi dönemdeki çocuklar doğrudan değerlendirilemedikleri için mümkün olduğunca çok bilgi kaynağına başvurulması gerekmektedir. Aile katılımının bir parçası olarak ailelerden çocukları hakkında farklı teknikler kullanılarak bilgiler toplanır. Ailelerden çocuğun evdeki yaşantıları ile ilgili alınan bilgiler planların hazırlanmasında kullanılırken, değerlendirme sonucu elde edilen bilgilerde ailelerle paylaşılır. Aile ile çocuğun gelişimi ve performansı hakkında bilgi paylaşımı ile ilgili belirli aralıklarla düzenli olarak görüşmeler yapılır. Anne babalara çocukları ile ilgili harf ya da rakam notları değil daha anlamlı olan betimsel bilgi verilir (NAEYC, 1996'dan aktaran Kostelnik ve diğ., 2004; NEGP, 1998).

9. Değerlendirmede objektif olunmalıdır.

Öğretmen değerlendirme amacıyla çocuklar hakkında bilgi toplarken çocuk ya da aileye yönelik kişisel duygularının ve önyargılarının süreci etkilemesine izin vermemelidir. Çocukları etiketlemekten kaçınılmalıdır. Çocuklara verilen yavaş, utangaç, hiperaktif, problemlı, üstün yetenekli gibi etiketler doğru olmasalar bile çocuklara uzun yıllar yapışıp onların gelişimlerini olumsuz etkileyebilir. Öğretmen

çocukları etiketlemek yerine onları anlamaya çalışıp gözlemlediklerini yorum yapmadan ve genellemeden kaçınarak kaydetmelidir. Çocukların söylediklerini olduğu gibi özetlemeden kaydetmelidirler. Toplanan bilgileri yorumlama sürecinde de objektif davranılmalı ve değerlendirmenin çocuğun yararı için yapıldığı unutulmamalıdır. Ancak, hiç kimsenin tam olarak objektif olamayacağı akılda tutularak başka bilgi kaynaklarından da yararlanılmalıdır (McAfee ve Leong, 2007).

10. Çocukları değerlendirmede etik davranışlar sergilenmelidir.

Değerlendirme sürecinde etik davranışlar sergilenmelidir. Çocuklar hakkında tek bir değerlendirme sonucuna göre önemli kararlar verilmemelidir (NAEYC ve NAECSSDE, 2003). Çocuklar ile ilgili özel bilgiler saklı tutulmalıdır. Öğretmen çocuklar ile ilgili bilgileri sadece gerekli durumlarda okul personeli ya da işbirliği yapılan uzmanlar ile ailenin de bilgisi çerçevesinde paylaşmalıdır. Öğretmen bilgilerin gizliliği ile ilgili yardımcı öğretmenleri ve uygulama öğrencilerini bilgilendirmeli ve etik davranışlarda da onlara model olmalıdır. Çocuklar hakkında toplanılan hiçbir bilgi çocukları etiketlemek amacı ile kullanılmamalıdır.

SIRA SİZDE

2

Çocukları tanıma ve değerlendirmenin ilkelerini de göz önünde bulundurarak okul öncesi eğitim kurumlarında alternatif değerlendirme yaklaşımlarının kullanımının formal değerlendirmeye göre sağlayabileceği üstünlükleri tartışınız?

ÇOCUKLARI TANIMA VE DEĞERLENDİRME SÜRECİ

Çocukları tanıma ve değerlendirme çalışmalarına başlamadan önce bir plan hazırlanması gerekir. Plan doğrultusunda çocuklar hakkında bilgiler toplanmalı, toplanan bilgiler düzenlenmeli, yorumlanmalı ve çocukların yararına kullanılmalıdır. Aşağıda çocukları tanıma ve değerlendirme sürecini planlama ve toplanan bilgilerin kullanımı ile ilgili sorular yer almaktadır. İlk beş soru planın hazırlanmasına yönelik olup son iki soru çocuklar hakkında toplanan bilgilerin eğitim öğretim sürecinde kullanımına yöneliktir. Değerlendirme sürecinde kullanılacak sorular şunlardır (McAfee ve Leong (2007) ve McAfee, Leong ve Bodrova'dan (2004) yararlanarak uyarlanmıştır):

1. *Hangi amaçla değerlendirme yapacağım?* Daha öncede belirtildiği gibi çocukları tanıma ve değerlendirme çalışmaları farklı amaçlarla yapılabilmektedir. Çocukları tanıma ve değerlendirmenin amacını açıklığa kavuşturmak ne tür bir değerlendirmenin en uygun olacağına karar verilmesine yardımcı olur. Okulöncesi eğitimde öğretmenler daha çok çocukların gelişimlerini ve öğrenmelerini takip etmek ya da planlarına yön vermek amacıyla değerlendirme yaparlar. Öğretmen planlama yaparken ilk olarak ne amaçla değerlendirme yapacağına karar vermeli ve Çizelge 1.1 de verilen plan örneğindeki gibi belirtilen yere değerlendirmenin amacını yazmalıdır.
2. *Çocukların hangi gelişim ve öğrenme alanlarını değerlendirmek istiyorum?* Değerlendirmek istenilen gelişim ve öğrenme alanı, Çizelge 1.1'deki gibi, formda belirtilen yere yazılmalıdır. Gelişim alanı eğer birden fazla alt bölümlere ayrılabilirse her alt bölüm için ayrı bir form kullanılmalıdır.
3. *Hangi becerileri değerlendirmek istiyorum?* Burada çok geniş olan gelişim ya da öğrenme alanları içerisinde amacımızla ilişkili olan öğrenmenin göstergeleri olarak görülen beceriler seçilerek bir liste oluşturulur. Bu listeyi oluşturmada Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı (2006)'nda yer alan kazanımlardan da yararlanılabilir.

Çizelge 1.1'de değerlendirme planı örneği verilmiştir.

Değerlendirme sürecini planlamada yardımcı olabilecek sorular şunlardır:

- Hangi amaçla değerlendirme yapacağım?
- Çocukların hangi gelişim ve öğrenme alanlarını değerlendirmek istiyorum?
- Hangi becerileri değerlendirmek istiyorum?
- Değerlendirme için en uygun zaman ne?
- Çocukların bildikleri ve yapabildiklerini öğrenmek için hangi etkinliklerde hangi çocukları tanıma ve değerlendirme tekniklerini kullanarak bilgi toplayabilirim?
- Toplanan bilginin anlamı ne?
- Toplanan bilgi nasıl kullanılabilir?

Örneğin çocukların sosyal gelişimin alt kategorilerinden olan olumlu arkadaş ilişkileri kurma becerilerini değerlendirmek isteniyorsa bu becerinin göstergeleri kullanılarak bir liste oluşturulur. Bu amaçla, kendiliğinden iletişimi başlatır, başkalarının haklarına saygı gösterir, gerekli durumlarda nezaket sözcükleri kullanır, hatalara hoşgörü gösterebilir, grup kurallarına uyar vb. olumlu arkadaş ilişki kurma becerisinin göstergeleri kullanılarak değerlendirilecek becerilerin listesi oluşturulur.

Bir başka örnek okumaya hazırlık becerileri ile ilgili verilebilir. Bu liste çocukların gelişim özelliklerini ve okuma için gerekli olan becerileri göz önüne alınarak oluşturulmalıdır. Bu liste şu becerilerden oluşabilir (McAfee ve Leong, 2007; MEB, 2006; Sevinç, 2004): kitabı nasıl tutacağını bilir, yazının soldan sağa doğru ve aşağıdan yukarıya doğru okunacağını bilir, sayfaların önden arkaya doğru çevrildiğini bilir, resimlere bakarak hikâyeye anlatabilir (resimler ve yazı arasındaki ilişkiyi bilme), yazının değişmez olduğunu bilir, kendi ismini tanır, kendi isminin baş harfiyle başlayan arkadaşının ismini kendi isminden ayırt edebilir, günlük yaşamda ya da sınıfta karşılaştığı bazı sembolleri ve yazıları tanıyabilir, uyaklı sözcükleri ayırt eder, uyaklı sözcükler bulur, kitap dinlemeyi sever, kitapları bilgi edinmek için kullanır, serbest zamanda kitap incelemeyi seçer. Bu beceriler okuma için gerekli ön bilgiler olup gerekli ise geliştirilebilir ya da çocukların yaşlarına uygun olanları kullanılabilir. Çizelge 1.1'de okumaya hazırlık ile ilgili örnek değerlendirme planı verilmiştir.

4. *Değerlendirme için en uygun zaman ne?* Değerlendirmenin yapılacağı zaman ve aralıklar amaca uygun olarak planlanır. Değerlendirme dönemin başında, ortasında, sonunda, bir proje çalışmasının başında, sonunda ya da proje sürecinde belirlenen aralıklarla amacımıza uygun zaman ve zaman aralıklarında yapılmak üzere planlanır.
5. *Çocukların bildikleri ve yapabildiklerini öğrenmek için hangi etkinliklerde hangi çocukları tanıma ve değerlendirme tekniklerini kullanarak bilgi toplayabilirim?* Doğru zaman ve tekniğin seçilmesi zaman kaybını önlediği gibi yeterli bilgiye de ulaşılmasını sağlayacaktır. Bu nedenle; değerlendirilecek beceriler ile ilgili bilgiyi en iyi hangi etkinlikte ve hangi tekniklerle toplanabileceğine karar verilmesi çok önemlidir. Tüm gelişim ve öğrenme alanları ya da alt alanları için en iyi olan bir etkinlik ya da teknik yoktur. Aynı temel gelişim alanının alt gelişim alanları için bile farklı etkinlik zamanı ve teknikler uygun olabilir.

Örneğin psikomotor alanda büyük kasların kullanımı ile ilgili beceriler en iyi okul bahçesinde ya da oyun odasında gerçekleştirilecek oyun etkinliği ya da serbest oyun da gözlenebilirken ince motor kasların gelişimi ile ilgili bilgiler farklı etkinliklerde toplanabilir. İnce motor kasların gelişimi; sanat etkinliği, okuma yazmaya hazırlık etkinliği ve serbest zaman etkinliğinde (sanat köşesi, blok köşesi ve manipülatif köşesi) gözlenebilir. Gözlem notlarının yanında farklı zamanlarda toplanan çalışma örneklerinin incelenmesi de ince motor kasların değerlendirilmesinde kullanılabilir. Çocukları tanıma ve değerlendirmede kullanılacak bazı teknikler daha sonraki ünitelerde açıklanmaktadır.

6. *Toplanan bilginin anlamı ne?* Farklı teknikler kullanılarak toplanan bilgiler belli aralıklarla özetlenmeli ve çocuğun gelişimi ile ilgili karar verilmelidir. Bilgilerin raporlaştırılması ve yorumlanması yedinci ünite de detaylı bir şekilde anlatılmaktadır.

7. *Toplanan bilgi nasıl kullanılabilir?* Çocukları tanıma ve değerlendirme öğretmen açısından zaman alıcı bir süreç olup ancak değerlendirme sonuçlarının kullanılması ile anlam kazanmaktadır. Toplanan bilgiler bireysel eğitim programı oluşturmada, eğitim planının oluşturulmasında, kullanılan eğitimin ve öğretim yöntemlerini geliştirmede ve aile ile işbirliğinde kullanılabilir. Buna ilişkin daha detaylı bilgi yedinci ünite de yer almaktadır.

SIRA SİZDE

3

Çocukların sosyal gelişimin alt kategorilerinden olan olumlu arkadaş ilişkileri kurma becerilerini değerlendirmek için en uygun zaman ve etkinlikler neler olabilir? Tartışınız.

Çizelge 1.1

Çocukları Tanıma ve Değerlendirme Planı Örneği

Çocukları Tanıma ve Değerlendirme Planı		
Değerlendirme Başlangıç ve Bitiş Tarihi: 30 Eylül 2011-10 Ocak 2011		
Değerlendirmenin Amacı: Çocukların okumaya hazırlık için gerekli becerilerdeki gelişimlerini izlemek		
Gelişim Alanı/Öğrenme (Konu) Alanı: Dil alanı, Okuma yazmaya hazırlık		
Değerlendirilecek Bilgi, Beceri ve Tutumlar	Değerlendirmenin yapılacağı zamanlar	Değerlendirmenin yapılacağı etkinlik ve kullanılacak teknikler
1. Kitabı nasıl tutacağını bilir. 2. Yazının soldan sağa doğru ve aşağıdan yukarıya doğru okunacağını bilir. 3. Sayfaların önden arkaya doğru çevrildiğini bilir. 4. Resimler ve yazı arasındaki ilişkiyi bilme: Resimlere bakarak hikâye anlatabilir. 5. Yazının değişmez olduğunu bilir. 6. Günlük yaşamda ya da sınıfta karşılaştığı bazı sembolleri ve yazıları tanıyabilir. 7. Kendi ismini tanır. 8. Kendi isminin baş harfiyle başlayan arkadaşının ismini kendi isminden ayırt edebilir. 9. Ses farkındalığı: Aynı sesle başlayan ve biten sözcükleri ayırt edebilir, uyaklı sözcükler bulur. 10. Kitap dinlemeyi sever. 11. Serbest zamanda kitap incelemeyi seçer. 12. Kitapları bilgi edinmek için kullanır.	Dönemin başında, dönemin ortasında ve dönem sonunda	1. Serbest zaman etkinliğinde anekdot kaydı tutarak ya da gözlem listeleri kullanarak 2. Türkçe-dil etkinliğinde gözlem tekniği ile 3. Okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarında gözlem tekniği, çalışma örnekleri incelenerek ve Grup Çek Listeleri kullanarak

ÇOCUKLARI DEĞERLENDİRME ÇALIŞMALARINI İLE EĞİTİM VE ÖĞRETİMİ BÜTÜNLEŞTİRMEK

İyi bir sınıf içi değerlendirme süreci değerlendirme ve öğretimi bütünleştirmeyi, değerlendirme planı oluşturmayı, dosya ve formları organize etmeyi içerir. Değerlendirme ve eğitim birbirinden ayrılmaz süreçlerdir. Değerlendirme öğretmene çocukların gelişimleri ve öğrenmeleri hakkında bilgi sağlar. Ayrıca, değerlendirme uygulanan etkinlikler, materyaller ve yöntemlerin etkililiği hakkında bilgi sağlayarak öğretmenin planlarını hazırlamasında ve uygulamasında rehber olur. Ancak değerlendirme zaman alıcı bir süreçtir ve öğretmenin eğitim ve değerlendirmeyi bütünleştirebilmesi için değerlendirme için iyi organize olması gerekir. Öğretmenin değerlendirmeyi etkin bir şekilde uygulayabilmesi için değerlendirmeyi sınıf etkinliklerinin içine yerleştirmesi önemlidir.

Bu çerçevede, değerlendirme ve öğretimi bütünleştirmek için önerilen genel ve pratik noktalar şunlardır:

1. Değerlendirme çocukla işbirliğini gerektirir.

Sınıfta öğrenme ve değerlendirme öğretmen ve çocuğun işbirliği ile gerçekleşir. Bunun için öğretmen ve çocuk arasında güvene dayanan bir ilişki kurulması gerekmektedir (Wortham, 2008).

2. Değerlendirmeye zaman ayırabilecek şekilde planlama yapılmalıdır.

Öğretmen, çocuklara yetişkinle etkileşim içerisinde çalışmak ve oynamanın yanında kendi başlarına çalışmayı ve oynamayı da öğretmelidir. Öğretmenin çocuklara, kendi başlarına sorun çözmeyi, davranışlarını kontrol etmeyi, kurallara uymayı, gerektiğinde yardım istemeyi, etkinlikler arasında geçiş yapabilmeyi öğretmesi çocukları tanıma ve değerlendirme için gerekli olan zamanı sağlayacaktır (McAfee ve Leong, 2007). Bunun için dönem başında çocuklarla birlikte sınıf kurallarını oluşturmak, belli aralıklarla sınıf kurallarını ve kuralların neden gerekli olduğunu çocuklarla birlikte konuşmak yararlı olacaktır. Ayrıca etkinliklerin her gün aynı saatte ve sırada uygulanması ile sınıfta ve etkinliklerin uygulanışında belli bir düzenin olması, etkinlikler arası geçişleri kolaylaştıracak, çocukların öğretmene bağımlılıklarını azaltacak ve de sınıf içi çıkabilecek sorunları azaltacaktır. Çocukların öğretmene bağımlılıklarını azaltacak başka bir önlem ise sınıfın iyi bir şekilde düzenlenmesidir. İyi düzenlenmiş bir sınıfta çocuklar istedikleri materyallere öğretmenin yardımına ihtiyaç duymadan ulaşabileceklerdir (Ören, 2009).

Sınıf düzenlenmesi ile ilgili olarak Ören'in "Okul Öncesinde Yaratıcılığın Geliştirilmesi" adlı ünitesinde daha fazla bilgiye ulaşabilirsiniz.



K İ T A P

3. Öğretmen çocukları tanıma ve değerlendirme çalışmalarına tek bir gelişim alanı ya da küçük bir grupla başlayabilir.

Öğretmen daha önce çocukları değerlendirme çalışmalarını sistemli bir şekilde hiç yapmadıysa bu çalışmalara tek bir gelişim alanı ya da konu alanı ile başlayabilir (McAfee ve Leong, 2007). Gelişim alanı olarak öz bakım becerileri, motor, bilişsel, sosyal-duygusal ve dil gelişim alanlarından sadece biri ya da konu alanlarından fen, matematik, okuma-yazmaya hazırlık, Türkçe-dil, sanat ve oyun gelişimi alanlarından birini belirleyerek sadece o alan için çocukları tanıma ve değerlendirme çalışmalarına başlayabilir.

Öğretmen değerlendirme çalışmalarında kendisini daha rahat hissettikçe ve pratikleştikçe yeni alanlar ekler. Diğer bir seçenek ise sınıftan dört ya da beş kişi-

Öğretmen çocukları tanıma ve değerlendirme çalışmalarını ilk defa yapacaksa:

- Küçük bir grup çocukla başlayıp yavaş yavaş diğer çocukları değerlendirme çalışmalarına ekleyebilir.
- Tüm çocukların sadece bir gelişim alanını değerlendirme ile başlayıp zamanla diğer gelişim alanlarını ekleyebilir.

Öğretmen gözlem kaydı için kolayca ulaşabileceği yerlerde küçük kartlar, kağıtlar, not defteri, kalem, gözlem formları bulundurulmalıdır.

lik bir grup belirleyerek sadece bu çocuklar üzerinde çocukları tanıma ve değerlendirme çalışmaları gerçekleştirmeye başlamak ve zamanla çocuk sayısını artırmaktır. Bu çalışmanın amacı çocukları değerlendirme çalışmalarını öğrenmek ve bu konuda pratiklik kazanmaktır. Öğretmen kendini hazır hissettiği zaman sınıftaki tüm çocukları bu çalışmaya dâhil eder. Ancak, önemli bir nokta öğretmen bir günde tüm çocuklar hakkında bilgi toplamaya kalkmamalıdır. Örneğin günde üç ya da dört çocuk hakkında anekdot kaydı tutmak yeterli olacaktır (McAfee ve Leong, 2007).

4. Değerlendirme eğitim programının amaçlarına dayandırılmalıdır.

Öğretmen planında yer verdiği amaçlara ulaşma düzeyini ancak değerlendirme içeriğini eğitim programını esas alarak hazırlarsa belirleyebilir. Değerlendirme sonuçlarına göre planında ele alacağı amaçlara karar verebilir.

5. Değerlendirme planı hazırlanmalıdır.

İyi hazırlanmış bir değerlendirme planı öğretmenin zamanını daha etkili bir şekilde kullanmasını sağlayacak ve zaman kaybını önleyecektir.

6. Çocukların sürece alışması sağlanmalı ve dikkatleri dağıtılmamalıdır.

Çocukları rahatsız etmeden ve çalışmalarını bölmeden bilgi toplanmalıdır. Düzenli olarak bilgi toplamak çocukların bu sürece alışmasını sağlar. Çocuklar öğretmene ne yaptığını sorduğunda öğretmen” Daha sonra hatırlayabilmek için ne yaptığımı yazıyorum” veya “Ne öğrendiğimizi ve ne öğrenmemiz gerektiğini not ediyorum. Bu bana daha iyi öğretmemi sağlıyor” gibi cevaplar verilebilir (McAfee ve Leong, 2007).

7. Gözlem kaydı için gerekli materyaller kolayca ulaşılacak yerlere yerleştirilmelidir.

Gözlem kaydı için kart, kâğıt, küçük not defteri, kalem, gözlem formları gibi materyaller gözlem yapabilecek her alana kolayca ulaşılacak şekilde yerleştirilmelidir (McAfee ve Leong, 2007). Örneğin, sınıf içindeki etkinlik köşeleri, yemekhane, koridorlar, oyun odası ve okuldaki mevcut diğer alanlar. Okul bahçesine çıkarken öğretmenin cebine küçük spiralli bir not defteri ve kalem alması okul bahçesinde de gözlemlerini not etmesi açısından önemlidir.

8. Öğretmen birden çok şeye aynı anda dikkatini vermeyi öğrenmelidir.

Birden fazla şeye aynı anda dikkatini verebilme zamanla ve alıştırma yaparak kazanılabilecek bir beceridir. Bununla kastedilen öğretmenin etkinliği uygularken ya da sınıfın işleyişini, çocukların güvenliğini kontrol ederken aynı zamanda gözlem yapması ya da gözlem kaydı tutmasıdır (McAfee ve Leong, 2007). Öğretmen kendisinin de aktif olarak etkinliğe katıldığı durumlarda gözlem kaydı yapamayacaktır ancak çocukların değerlendirmek istediği davranışlarına dikkatini verebilir ve etkinlik sonunda gözlem kaydı tutabilir.

9. Bazı çalışma ürünlerini değerlendirme amacıyla toplama alışkanlığı kazanılmalıdır.

Çalışma ürünlerinin bir kısmını duvar veya panolarda sergilemek, bir kısmını eve göndermek ve bir kısmını da değerlendirme amacıyla çocuğun portfolyo dosyasına yerleştirmek gerekir (McAfee ve Leong, 2007).

10. Çocukları değerlendirme amacıyla toplanan belgeler sistemli bir şekilde düzenlenmelidir.

Öğretmen gün sonunda birkaç dakika ayırarak gün içinde doldurduğu gözlem formları, gözlem notları ve benzeri belgeleri dosyalamaya çalışmalıdır. Dosyalama ve düzenleme işlemi en azından haftada bir yapılmalıdır (McAfee ve Leong, 2007).

11. Değerlendirme bilgileri güncel tutulmalıdır.

Öğretmen çocuk hakkında topladığı bilgilerin yeterli olduğunu düşündüğünde bilgileri özetlemelidir. Bilgiler, sınıfta kullanılabilecek şekilde güncel tutulmalıdır. Bir önceki ayın bilgileri çocuğun gelişimini takip etmek açısından yararlıdır; ancak etkinliklerin planlanmasında kullanmak için eskidirler (McAfee ve Leong, 2007).

12. Değerlendirme bilgileri yorumlanmalı ve kullanılmalıdır.

Değerlendirme bilgileri hem bireysel plan hazırlamada hem de günlük planların hazırlanmasında kullanılmalıdır. Bu nedenle, öğretmen değerlendirme çalışmalarını eğitimin ve öğretimin bir parçası hâline getirmeli ve planlarını güncel değerlendirme bilgilerine dayandırmalıdır.

13. Yardımcı olabilecek diğer insanların listesi oluşturulabilir.

Çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde yardımcı olabilecek kişilerin listesi oluşturulabilir. Yardımcı öğretmenler, okulda çalışan diğer personel, gönüllüler, aileler ve uygulama öğrencileri bu konuda yardımcı olabilirler (McAfee ve Leong, 2007). Öncelikle öğretmen bu kişileri ne yapmaları gerektiği konusunda ve çocuklar hakkında toplanan bilgilerin gizliliği konusunda eğitmelidir. Çocuk hakkındaki özel bilgiler okul personeli dışında kimse ile paylaşılmamalıdır. Personel dışında yardımcı olacak kişilerden sadece çocuğun gelişimi ile ilgili gözlem notları tutma ve portfolyo belgelerini toplama ve yerleştirme gibi konularda yardım istenebilir. Çocukları tanımada farklı kişilerin bakış açısını almak öğretmenin gözünden kaçanları fark etmesinde oldukça önemlidir. Özellikle davranışsal sorunlara sahip bazı çocukların olumsuz davranışlarını, öğretmen farkında olmadan pekiştiriyor olabilir. Böyle durumlarda bir dış gözlemci, çocuk ve öğretmen arasındaki ilişki ve iletişimi daha objektif olarak görebilir ve gerekli önlemler alınarak çocuktaki olumlu yönde davranış değişikliği yapılabilir.

Öğretmen bir çocuğu değerlendirirken çocukla ilgili diğer yetişkinlerle işbirliği yapmalıdır.

Serbest zaman etkinliği ya da okul bahçesinde öğretmenin aynı zamanda hem gözlem yapabilmesi hem de sınıfın işleyişini ve güvenliğini sağlayabilmesi için öğretmen nelere dikkat etmelidir? Tartışınız.



4

SIRA SİZDE

Özet



Çocukları tanıma ve değerlendirmenin amaçlarını açıklayabilme

Çocukları tanıma ve değerlendirmenin üç temel amacı vardır. Birinci amaç çocukların gelişimini ve öğrenmesini takip etmektir. Öğretmen çocukları değerlendirerek çocukların neleri yapabildiğini, neyi öğrenmeye hazır oldukları ve neyi öğrenmeye henüz hazır olmadıklarını belirler. Diğer taraftan öğretmen değerlendirme bilgilerinden yararlanarak kullandığı yaklaşım ve yöntemlerin çocukların yeni kavram ve becerileri öğrenmelerinde etkisini de değerlendirebilir. Değerlendirme sonucunda elde edilen bilgiler öğretmene amaç ve kazanımların belirlenmesi, etkinlik, materyaller ve yöntemin seçiminde rehberlik yaptığı gibi ailelerle iletişim ve işbirliğinde de kullanılır. Değerlendirmenin ikinci amacı ise özel servislerden ve sağlık hizmetlerinden yararlanabilecek çocukları belirlemektir. Değerlendirmenin üçüncü amacı ise eğitim programlarının değerlendirilmesidir.



Çocukları tanıma ve değerlendirmede kullanılan yaklaşımları açıklayabilme

Değerlendirme yaklaşımları formal (standart testler) ve informal (alternatif yaklaşımlar) olmak üzere ikiye ayrılabilir. Genellikle çocukların gelişimini ve öğrenmesini takip etmek ve ailelerle iletişim için yapılan değerlendirmede alternatif değerlendirme yöntemleri kullanılmaktadır. Diğer taraftan özel servislerden yararlanabilecek çocukları belirleme ve program değerlendirmede standart testler kullanılmaktadır. Alternatif değerlendirme çocukların bildiklerini alışık oldukları ve rahat hissettikleri ortamda ve durumlarda göstermelerine izin verir. Performans, otantik, dinamik, oyun temelli ve portfolyo değerlendirmesi alternatif değerlendirme yaklaşımlarındandır



Okul öncesi eğitimde çocukları tanıma ve değerlendirmenin temel ilkelerini açıklayabilme

Çocukları tanıma ve değerlendirmenin ilkeleri şu şekilde sıralanabilir:

(1) Değerlendirme çocukların gelişimini ve öğrenmelerini desteklemelidir. (2) Değerlendirme eğitimin içeriğine ve yaşa uygun olmalıdır. (3) Değerlendirme sadece geliştirildiği amaç için kullanılmalıdır. (4) Değerlendirmede geçerlik ve güvenilirliği artırmak için çocukların yaşlarına ve gelişimlerine uygun teknik ve araçlar kullanılmalıdır. (5) Değerlendirme devam eden bir süreçtir ve düzenli aralıklarla farklı zaman ve durumlarda farklı teknikler kullanılarak gerçekleştirilmelidir. (6) Değerlendirme yöntem açısından yaşa uygun olmalıdır. (7) Değerlendirme çocukların dil gelişimlerini, kültürlerini ve diğer özelliklerini göz önünde bulundurmalıdır. (8) Değerlendirmede ailelerle hem bilgi kaynağı olarak hem de sonuçların paylaşımında iletişim ve işbirliği sağlanmalıdır. (9) Değerlendirmede objektif olunmalıdır. (10) Çocukları değerlendirmede etik davranışlar sergilenmelidir.



Çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinin aşamalarını açıklayabilme

Çocukları tanıma ve değerlendirme çalışmalarına başlamadan önce bir plan hazırlamalıyız. Plan doğrultusunda çocuklar hakkında bilgiler toplanmalı, toplanan bilgiler düzenlenmeli, yorumlanmalı ve çocukların yararına kullanılmalıdır. Değerlendirme sürecini planlamada yardımcı olabilecek sorular şunlardır:

- Hangi amaçla değerlendirme yapacağım?
- Çocukların hangi gelişim ve öğrenme alanlarını değerlendirmek istiyorum?
- Hangi becerileri değerlendirmek istiyorum?
- Değerlendirme için en uygun zaman ne?
- Çocukların bildikleri ve yapabildiklerini öğrenmek için hangi etkinliklerde hangi çocukları tanıma ve değerlendirme tekniklerini kullanarak bilgi toplayabilirim?
- Topladığımız bilginin anlamı ne?
- Bu bilgiyi nasıl kullanabilirim?



Çocukları değerlendirme çalışmaları ile eğitim ve öğretimi bütünleştirmek için gerekli önlemleri açıklayabilme

Öğretmen çocukları tanıma ve değerlendirme çalışmalarına tek bir gelişim alanı ya da küçük bir grup çocukla başlayabilir. Öğretmen değerlendirme ve eğitimi bütünleştirmek için öncelikle çocukları tanıma ve değerlendirmede yardımcı olabilecek yardımcı öğretmenler, okulda çalışan diğer personel, gönüllüler, aileler ve uygulama öğrencileri gibi kişilerin listesini oluşturabilir. Etkinlikleri çocuklar öğretmene bağımlı olmadan çalışabilecekleri şekilde planlaması değerlendirmeye zaman ayırabilmesine fırsat verir. Çocukları tanıma ve değerlendirmeyi sınıf yaşamının normal bir parçası haline getirmek için önlemler alınmalıdır. Bu önlemler: gözlem kaydı için kart, kâğıt, küçük not defteri, kalem, gözlem formları gibi materyalleri gözlem yapabilecek her alana kolayca ulaşılabilecek şekilde yerleştirmek; çocukları rahatsız etmeden ve çalışmalarını bölmeden bilgi toplamak ve çocukların bu sürece alışmasını sağlamak; birden çok şeye aynı anda dikkatini vermeyi öğrenmek ve bazı çalışma ürünlerini değerlendirme amacıyla toplama alışkanlığı kazanmaktır. Çocukları tanıma amacıyla toplanan belgeler sistemli bir şekilde düzenlenmelidir. Değerlendirme bilgilerini güncel tutmalıdır. Güncel olmayan bilgiler eğitimi yönlendirmek amacıyla kullanılamaz.

Yaşamın İçinden

9. Aşağıdakilerden hangisi “değerlendirme hem içerik açısından hem de yöntem açısından yaşa uygun olmalıdır” ilkesine göre **yanlıştır**?

- Değerlendirmede tüm gelişim alanlarına yer verilmelidir.
- Değerlendirme sürecinde çocuklar boş gürültüsüz bir odaya alınmalıdır.
- Değerlendirme çocukların öğrenmeye karşı yaklaşımı konusunda bilgi sağlamalıdır.
- Değerlendirmede çocukların alışık oldukları ortamlarda gerçekleştirilmelidir.
- Değerlendirme günlük etkinlikler doğal sürecinde devam ederken yapılmalıdır.

10. Aşağıdakilerden hangisi değerlendirme ve öğretimi bütünleştirmede öğretmenin alabileceği önlemlerden biri **değildir**?

- Öğretmenin sınıfta dikkatini sadece gözlemlendiği çocuğa odaklaması
- Gözlem kaydı için kart, kâğıt, gözlem formu, not defteri, kalem gibi kayıt araçlarının gözlem yapılacak alanlara öğretmenin kolayca ulaşabileceği şekilde yerleştirilmesi
- Değerlendirme çalışmalarına öğrenme aşamasında küçük bir grup çocukla ya da sadece bir gelişim alanı ile başlamak
- Çalışma ürünlerini değerlendirme amacıyla toplama alışkanlığı oluşturmak
- Değerlendirme amacıyla toplanan belgelerin en az haftada bir düzenlenmesi



OKUL ÖNCESİNDE KARNE KALDIRILDI*

Esra KAYA, 29.08.2009

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), MEB Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nde değişiklik yaptı.

Yeni yönetmelikte, “Çocukları başarılı veya başarısız gösteren; karne, diploma ve benzeri adlar altında hiçbir belge verilemez” denildi. 3-6 yaş gurubu öğrenciler için başarılı-başarısız değerlendirmesi yapılmayarak, okul öncesi eğitimin sınav ve karne stresinden uzak tutulması hedefleniyor. Okul öncesi eğitim kurumlarında, Okul Öncesi Eğitim Programı'na göre çocukların gelişim ve eğitim durumlarıyla ilgili olarak her çocuk için öğretmenleri tarafından, kazanım değerlendirme dosyası doldurulacak.

*Bu yazı, *Hürriyet Gazetesi* internet sayfasından aktarılmaktadır.

Kaynak: Kaya, E. (29.08.2009). Okul Öncesinde Karne Kaldırıldı. Erişim adresi: <http://www.hurriyet.com.tr/-gundem/12372208.asp>. Erişim tarihi: 10.05.2011. 11.10

İŞTE BİR TÜRKİYE GERÇEĞİ DAHA*

Lütfi YIKAN 18.04.2011

Kahramanmaraş'ta işitme engelli çiftin 2 çocuğunun işitme engelli olmadığı yıllar sonra ortaya çıktı. Pınarbaşı Mahallesi'nde oturan işitme engelli 35 yaşındaki Nuri Berki ile eşi işitme engelli 33 yaşındaki Gül Berki'nin 6 yıllık evlilikleri süresinde 2 oğulları oldu. 5 yaşında olan Reşit ile 3 yaşında olan Ramazan da anne ve babası gibi işitme engelli sanılarak büyütüldü. Bu süre içinde çocukların duyuyor olabileceğine dair hiçbir belirtiye rastlanmadı. Çocukların halasının isteği üzerine özel bir rehabilitasyon merkezi görevlisi araştırma için geldiği evde, çocukların seslere tepki verdiğini fark etti. Bunun üzerine iki kardeş, götürüldüğü Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi (KSÜ) Tıp Fakültesi Araştırma ve Uygulama Hastanesi'nde işitme testine tabi tutuldu ve işitme engelli olmadıkları ortaya çıktı. Anne ve babasından işaret dilini öğrenen 2 kardeş, özel rehabilitasyon merkezinde eğitime alınacak.

*Bu yazı, *Hürriyet Gazetesi* internet sayfasından aktarılmaktadır.

Kaynak: Yıkan, L. (18.04.2011). İşte bir türkiye gerçeği daha. Erişim adresi: <http://webtv.hurriyet.com.tr/1-15827/0/1/iste-bir-turkiye-gercegi-daha.aspx> Erişim tarihi: 17.05.2011. 14.15



Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

1. e Ayrıntılı bilgi için Çocukları Tanıma Ve Değerlendirmenin Amaçları başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
2. a Ayrıntılı bilgi için "Çocukları Tanıma Ve Değerlendirmede Kullanılan Yaklaşımlar" başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
3. b Ayrıntılı bilgi için "Çocukları Tanıma Ve Değerlendirmede Kullanılan Yaklaşımlar" başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
4. d Ayrıntılı bilgi için "Çocukları Tanıma Ve Değerlendirmede Kullanılan Yaklaşımlar" başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
5. c Ayrıntılı bilgi için "Çocukları Tanıma Ve Değerlendirmede Kullanılan Yaklaşımlar" başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
6. e Ayrıntılı bilgi için "Okul Öncesi Eğitimde Çocukları Tanıma Ve Değerlendirmenin Temel İlkeleri" başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
7. d Ayrıntılı bilgi için "Okul Öncesi Eğitimde Çocukları Tanıma Ve Değerlendirmenin Temel İlkeleri" başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
8. c Ayrıntılı bilgi için "Çocukları Tanıma Ve Değerlendirme Sürecinin Aşamaları" başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
9. b Ayrıntılı bilgi için "Okul Öncesi Eğitimde Çocukları Tanıma Ve Değerlendirmenin Temel İlkeleri" başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
10. a Ayrıntılı bilgi için "Çocukları Değerlendirme Çalışmaları İle Eğitim Ve Öğretimi Bütünleştirmek" başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Özel servislerden yararlanabilecek çocukları belirlemek amacıyla yapılan değerlendirme eğitim sürecini desteklemek amacıyla yapılır ve eğitim sürecinin bir parçasıdır. Bu amaçla yapılan değerlendirmede alternatif yöntemler kullanılır. Diğer taraftan özel servislerden yararlanabilecek çocukları belirlemek amacıyla yapılan değerlendirme eğitimi yönlendirmek amacıyla kullanılmaz. Ayrıca eğitimin bir parçası değildir ve sadece belli aralıklarla belli zamanlarda standart testler kullanılarak yapılır.

Sıra Sizde 2

Alternatif değerlendirme doğal eğitim sürecinin bir parçasıdır ve eğitimi yönlendirmek amacıyla kullanılır. Standart testlerin uygulanması çocuğu sınıftan, oyu nundan ya da yaptığı etkinliklerden bir süreliğine ayırmayı gerektirir. Oysa alternatif değerlendirme çocukların alışık oldukları ve rahat hissettikleri sınıf ya da okul bahçesinde günlük etkinliklerine devam ederken gerçekleştirilir. Bu da çocukların gerçek gelişimlerini gösterebilmelerine fırsat verir. İçerik ve yöntem açısından çocukların gelişimine uygundur. Çocuk hakkında farklı zamanlarda farklı teknikler kullanarak bilgi toplandığı için yani çocuğun tek bir performansına bakarak çocuk hakkında karar verilmediği için daha güvenilir bilgi sağlayabilir. Ayrıca eğitimi yönlendirmek amacıyla kullanıldığı için çocukların yararınadır.

Sıra Sizde 3

Çocuğun olumlu arkadaş ilişkilerini gözlemek ancak çocuk merkezli, çocuğun aktif olduğu ve arkadaşlarıyla özgürce etkileşimde bulunduğu etkinliklerde mümkündür. Bu nedenle serbest zaman, okul bahçesinde ya da oyun odasında serbest oyun, grup ya da proje çalışmaları arkadaş ilişkilerini gözlemek için en uygun etkinliklerdir.

Sıra Sizde 4

Öğretmenin sınıfın işleyişini kontrol ederken gözlem kaydı tutabilmek için tüm çocukları görebileceği şekilde durması, kısa sürelerle tüm gruba göz atması ve işitsel algısını açık tutması sınıfın işleyişi ve güvenliği açısından önemlidir.

Yararlanılan Kaynaklar

- Anne Çocuk Eğitimi Vakfı [AÇEV] (2011). <http://www.acevokuloncesi.org/ogrenme-ortami/degerlendirme/cocugun-degerlendirilmesi?start=9> adresinden 8 Mayıs 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Bodrova, E. & Leong, D.J. (2010). *Zibnin Araçları: Erken Çocukluk Eğitiminde Vygotsky Yaklaşımı* (Tools of the mind: the vygotskian approach to early childhood education). G. Haktanır (Çev. Ed.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Brewer, J.A. (2007). *Introduction to early childhood education: preschool through primary grades*. Boston: Pearson Education.
- Gullo, D. F. (2005). *Understanding assessment and evaluation in early childhood education*. NY: Teachers College Press.
- Gullo, D.F. (2006). Alternative means of assessing children's learning in early childhood classrooms. B. Spodek ve O.N. Saracho (Ed.). *Handbook of Research on the Education of Young Children içinde* (s. 443-455). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kostelnik, M. J., Soderman, A.K. ve Whiren, A.P. (2004). *Developmentally appropriate curriculum: Best practices in early childhood education*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. ve Karakaya. İ. (2009). *Öğrenci başarısının belirlenmesi: Performansa ve portfolyoya dayalı durum belirleme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Losardo, A ve Notari-Syverson, A. (2001). *Alternative approaches to assessing young children*. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co.
- McAfee, O. ve Leong, D.J. (2007). *Assessing and guiding young children's development and learning*. NY: Pearson Education.
- McAfee, O. ve Leong, D.J. ve Bodrova, E. (2004). *Basics of assessment: A primer for early childhood educators*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2006). *Okulöncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık çocuklar için)* Ankara.
- Mindes, G. (2007). *Assessing young children*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- National Association for the Education of Young Children (NAEYC) ve National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education (NAECSSDE) (2003). *Position statement: Early childhood curriculum, assessment, and program evaluation*. <http://www.naeyc.org/files/naeyc/file/positions/CAPEexpand.pdf> adresinden 15 Mart 2011 tarihinde edinilmiştir.
- National Education Goals Panel [NEGP] (1998). Principles and recommendations for early childhood assessments, <http://govinfo.library.unt.edu/negp/reports/prinrec.pdf> adresinden 15 Mart 2011 tarihinde edinilmiştir.
- North Central Regional Educational Laboratory [NCREL] (1999). *Critical Issue: Assessing Young Children's Progress Appropriately*, <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/students/earlyclde/ea500.htm> adresinden 15 Mart 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Ören, M. (2008). Okul öncesinde yaratıcılığın geliştirilmesi. A. Öztürk (Ed.). *Çocukta yaratıcılık ve drama içinde* (s. 39-60). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa.
- Wortham, S.C. (2008). *Assessment in early childhood education*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Wortham, S.C. (2003). Assessing and reporting young children's progress: A review of the issues. J.P. Isenberg ve M.R. Jalongo (Ed.). *Major trends and issues in early childhood education içinde* (s. 97-113). New York: Teachers College Press.

Başvurulabilecek Kaynaklar

Bergeson, T., Davidson, C., Mueller, M.T. ve Williams-Appleton, D. (2008). *A guide to assessment in early childhood; infancy to age eight*. http://www.k12-wa.us/EarlyLearning/pubdocs/assessment_print.pdf adresinden 15 Mart 2011 tarihinde edinilmiştir.

Özğüven, İ. E. (2007) *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM Yayınları

Tuğrul, B. (2005). Çocuğu tanıma ve değerlendirme. M. Sevinç (Ed.). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa.

1 Yabancı kaynaklarda geçen “assesment” kavramı, bazen ölçme (measurement) ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Bazı kaynaklar ise “assesment”ı daha kapsamlı olarak ele almakta ve ölçme ile değerlendirmeyi (evaluation) kapsayacak şekilde tanımlamaktadır. “Assessment” kavramının tam olarak Türkçe karşılığı bulunmamaktadır. Bu nedenle Türkçe çevirilerde de kavram kullanım amacına göre bazen “ölçme” bazen de “değerlendirme” olarak kullanılmaktadır. Aynı zamanda “durum belirleme” olarak da ifade edilmektedir (Kutlu, Doğan ve Karakaya. 2009). Ancak, özellikle eğitim alanında “durum belirleme” yerine “değerlendirme” kavramı daha yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu ünite de de, yabancı kaynaklardan yararlanırken “assesment” kavramı “değerlendirme” olarak çevrilerek ifade edilmektedir.

Okulöncesi Eğitimde Gözlem: Tanımı, Kapsamı ve Önemi

2



Çocukların gelişimlerinde içinde buldukları çevre önemli bir faktördür. Çevresel koşulların çocukların gelişimine katkı sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Bunun içinde, öncelikle onların gelişimsel özellikleri ve ihtiyaçları bilinmeli ve kapasitelerinin farkında olunmalıdır. Bu tanıma sürecinde ise çocuklar hakkında çok çeşitli yollar ile bilgi elde etmeye ihtiyaç vardır. Bu çerçevede, çocuklar hakkında bilgi elde etmek ve bu bilgiler ışığında onlara uygun ortamlar hazırlamak üzere gözlem tekniğinden de sıklıkla yararlanılmaktadır. Yukarıdaki fotoğrafta biri 4,5 yaşında olan Deniz ve diğeri 18 aylık olan Demir'in serbest oyun sırasındaki durumları yer almaktadır. İki kardeşin birbirleri ile olan ilişkileri oyun ortamında gözlenmeye çalışılmaktadır. Bu fotoğraftan hareketle, yetişkinler birçok gözlem durumunda çocukları gözleyerek onların gelişimlerine önemli katkılar sağlayabileceklerinin farkında olmalıdırlar.

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- 👁️ gözlem tekniğinin ne olduğunu açıklayabilecek,
- 👁️ okulöncesi eğitimde kullanılabilecek gözlem türlerini açıklayabilecek,
- 👁️ gözlem sürecini açıklayabilecek,
- 👁️ gözlem sürecinde dikkat edilmesi gerekli ilkeleri açıklayabilecek,
- 👁️ gözlem tekniğinin üstün ve sınırlı yönlerini betimleyebilecek, bilgi ve becerilere sahip olacağız.



Örnek Olay

Nazlı, 5 yaşında bir çocuktur. Henüz bir okulöncesi kuruma kaydolmuştu. Son birkaç haftadır okula pek gitmek istemiyor ve isteksiz davranışlar sergiliyordu. Anne babası okula göndermek için onu bin bir güçlükle ikna ediyorlardı. Anne babası, evin tek çocuğu olan Nazlı'ya neden gitmek istemediğini soruyor ve onu anlamaya çalışıyorlardı. Bütün bunlara rağmen, Nazlı sadece "Gitmek istemiyorum" diyordu. Bu durum, anne babasını oldukça sıkıntıya sokuyordu. Anne baba, Nazlı'nın okula gitmek istememesine bir türlü anlam veremiyorlardı. Bu durumu anlamak üzere Nazlı'nın öğretmeni ile görüşmeye karar verdiler. Öğretmen ile habereleşerek, görüşme gününde öğretmen ile bir araya geldiler. Bu görüşmede, öğretmen ile Nazlı'nın okula gelmekte isteksiz olduğunu paylaştılar. Melda Öğretmen, "kendisinin böyle bir durumun farkında olmadığını, ancak bu sorunu anlamak ve çözmek için çabalayacağını ve birlikte işbirliği ile bunu çözümlenebileceklerini" ifade eden açıklamalarda bulundu.

Melda öğretmen, Nazlı'nın anne babası ile görüşmesinden sonra hemen Nazlı ile ilgilenmeye ve sistemli bir biçimde gözlemeye başladı. Bu gözlemlerinde Nazlı'nın sınıftaki diğer çocukların oyunlarına katılmakta zorlandığını, oldukça çekingen davranışlar sergilediğini ve oyunlar sırasında diğer çocuklar gibi mücadele etmekten kaçındığını gözledi. Gözlem yapmadan önce Nazlı'nın bu durumunu nasıl da fark edememişti. Hemen, Nazlı'nın diğer çocuklar ile oyunlara katılmasında onu cesaretlendirmeye ve desteklemeye başladı. Bunun sonucunda Nazlı'nın her geçen gün gittikçe daha çok oyun oynamaya istekli olduğunu ve oyunlarda daha girişimci davranışlar sergilediğini gözledi. Çocukları etkinlikler içerisinde gözleminin bir defa daha ne kadar önemli olduğunu düşündü. Bu gözlemlerini, anne baba ile olan bir sonraki görüşmesinde paylaştı. Anne baba da tek çocukları Nazlı'nın son bir haftadır okula gelmek için oldukça istekli olduğunu ifade ettiler. Görüşme sonrası, Melda Öğretmen ile anne baba, Nazlı'nın sosyal becerilerini geliştirmede onu desteklemeye devam etmeleri ve işbirliğini sürdürmeleri konusunda hemfikir oldiler.

Anahtar Kavramlar

- Gözlem tekniği
- Gözlem süreci
- Gözlem ilkeleri
- Gözlem türleri

İçindekiler

- GİRİŞ
- GÖZLEM NEDİR?
- GÖZLEM TÜRLERİ
 - Gelişigüzel Gözlem
 - Sistemli Gözlem
- GÖZLEM SÜRECİ
 - Gözlemin Planlanması
 - Gözlemin Gerçekleştirilmesi ve Kaydedilmesi
 - Gözlem Sonuçlarının Değerlendirilmesi
- GÖZLEM SÜRECİNDE DİKKAT EDİLMESİ GEREKLİ İLKELELER
- GÖZLEM TEKNİĞİNİN ÜSTÜN VE SINIRLI YÖNLERİ
 - Gözlem Tekniğinin Üstün Yönleri
 - Gözlem Tekniğinin Sınırlı Yönleri

GİRİŞ

İnsan gelişimi, yaşamın başlangıcından sonuna kadar devam eden bir süreçte ortaya çıkmaktadır. Yaşam boyu devam eden bu süreçte çocukluk yılları oldukça önemlidir. Çünkü, çocukluk yılları bireyin kişilik özelliklerinin gelişiminde temel yaşantılar içermektedir. Bu yaşantılar, ailede olduğu kadar okul ortamında da geçirilmektedir. Çocuklar, okulöncesi kurumlarda ilk sistemli eğitim yaşantılarına başlamakta ve bu eğitim sürecinde önemli kazanımlar elde etmektedirler.

Günümüzde erken çocukluk eğitimi önem kazanmıştır. Bu doğrultuda, çocukların ilköğretime devam etme çağına gelmesini beklemeksizin, annenin hamileliğinden başlayarak eğitilmeleri gerektiği üzerinde durulmaktadır. Tüm çocukların ilköğretime başlamadan okulöncesi eğitim kurumlarına devam etmeleri sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu eğitimler ise çocukların fiziksel, bilişsel ve psikososyal olmak üzere tüm yönlerden bir bütün olarak gelişimlerine katkı sağlamaktadır.

Okulöncesinden başlayarak çocukların eğitimleri süresince onların gelişimsel özelliklerine uygun eğitim ortamları düzenlemek gerekmektedir. Çünkü, bir eğitimin etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi için hedef kitlenin içinde bulunduğu gelişimsel özelliklerinin ve ihtiyaçlarının bilinmesi oldukça önemlidir. Bu nedenle, çocuklara yönelik eğitim ortamları düzenlerken çocukların çeşitli yönleri ile tanınması gerekir. Örneğin, çocukların fiziksel özellikleri, yetenekleri, ilgileri, sosyal becerileri gibi pek çok özelliği hakkında bilgi elde ederek bu özelliklerinin gelişimine en uygun eğitim ortamları düzenlenebilir. Çocukların bireysel farklılıkları hakkında bilgi sahibi olunarak bu bireysel farklılıkların gelişimine katkı sağlanabilir. Ayrıca, örnek olayda söz edildiği üzere, çocuklar arasındaki sosyal ilişkiler gözlenerek bu sosyal ilişkileri geliştirmeye yönelik gerekli girişimlerde bulunulabilir, ortamlar düzenlenebilir ve ilgililer ile işbirliği sağlanabilir.

Çocukları tanımak için eğitim kurumlarında çok çeşitli bilgi toplama yollarından veya tanıma tekniklerinden yararlanılabilmektedir. Bu tekniklerden biri de gözlem tekniğidir. İşte, bu ünite, siz okulöncesi öğretmen adaylarının okulöncesi eğitim sürecinde çocuklar hakkında bilgi toplamak veya çocukları tanımak üzere sıklıkla başvurabileceğiniz gözlem tekniğinin doğasını betimlemeye yönelik açıklamalara yer verilmektedir.

GÖZLEM NEDİR?

Bireyler, günlük yaşamlarında çevredeki olayları, durumları, yaşantıları duyu organlarını kullanarak anlamlandırmaya çalışır. Bu anlamlandırma sürecinde görme duyusu temel bir işleve sahiptir. Bireyler, görme duyusu yoluyla çevreye bakar, izler ve işitme gibi diğer duyularını da işe koşarak bilgi toplar. Bu bilgiler, sahip olunan geçmiş bilgiler çerçevesinde değerlendirilerek bir sonuca ulaşılır ve karar verilir. Dolayısıyla, bireyler sadece çevrelerine bakmakla kalmaz, görür ve gördüklerini de anlamlandırır. Bu süreç, yaşam içerisinde sürekli tekrarlanır. Bu çerçevede, bireylerin diğer insanlar ile tüm iletişimlerinde gözlem yaptığı, sonuç çıkardığı, tepki verdiği ve bu sürecin de pek çok birey tarafından farkında olunmaksızın yaşandığı belirtilebilir (Martin, 2007). Bu açıdan bakıldığında da gözlem genel olarak "bir kimsenin diğer kimse hakkında duyu organları ile bilgi edinme yolu" (Kuzgun, 2000, s.42) olarak ifade edilebilir. Çoğu zaman gözlem, sadece görme duyusuna bağlı bir bilgi toplama yolu gibi düşünülür. Ancak, gözlemde görmenin dışında işitme, dokunma, koklama gibi duysal unsurlarında eşlik etmesi söz konusudur. Örneğin, bir okulöncesi öğretmeni çocuklar ile birlikte iken sadece onların beden

duruşunu ve hareketlerini görmez, aynı zamanda konuşmalarını da dinler, etkileşim içerisinde bazen dokunabilir de.

Gözlem, yaşamın tüm alanlarında kullanılan bir bilgi elde etme aracıdır. Bu kapsamda, gözlem tüm bilim dalları tarafından da araştırmalarda bilgi toplamak amacıyla kullanılan bir tekniktir (Kepçeoğlu, 1989). Bir teknik olarak gözlem, çeşitli eğitimciler ve araştırmacılar tarafından değişik biçimlerde tanımlanmaktadır. Bu tanımlamalardan bazıları şu şekilde belirtilebilir:

Gözlem, bireylerin çeşitli davranışları hakkında onları gözleme yolu ile bilgi elde etme tekniğidir (Kepçeoğlu, 1989,s.137).

Gözlem, bireyin veya bir grubun gerçek durumunu ve niteliklerini belirlemek amacı ile gerçekleştirilen dikkatli ve planlı incelemelerdir (Özguven, 1998,s.222).

Gözlem, öğrencinin davranışının oyun alanı, sınıf, arkadaş ve aile çevresi gibi yaşadığı değişik ortamlarda izlenerek görülenlerin yazılması ve bu görülenlerden yararlanarak bir yargıya varılması demektir (Bakırcıoğlu, 2000, s.151-152).

Gözlem, çocukları seyrederek onlar hakkında bilgi elde etmenin sistematik aracıdır (Mindes, 2007, s.60).

Bu tanımlamalar çerçevesinde, bir bilgi toplama yolu veya bireyi tanıma tekniği olarak gözlem, genel anlamda gözlemcinin herhangi bir ortamda gözlenmek istenen bireyi/bireyleri veya bu bireylerin belirli davranışlarını duyu organlarını kullanarak betimleme işi olarak tanımlanabilir.

Yukarıda belirtilen tanımlardan da anlaşılacağı üzere, gözlem tekniği ile bilgi, doğrudan bireyin kendisini ifade etmesi ile değil, bireyi gözleyen kişinin anlatması veya betimlemesine dayalı olarak elde edilmektedir. Bu nedenle, bireye ilişkin bilgiler onu gözleyen bir gözlemci veya gözlemciler tarafından toplanmaktadır (Özguven, 1998). Aynı zamanda, gözlem bir teknik olarak kullanıldığı zaman bireylerin iletişim süreçlerinin tümünde kullandığı gözlemden farklılaşmaktadır. Çünkü, bir teknik olarak gözlem bilinçli, dikkatli, sistemli ve mümkün olduğu kadar objektif olarak gerçekleştirilen bir bilgi toplama yoludur (Martin, 2007). Gözlem tekniği, çok çeşitli alanlarda olduğu gibi, eğitim alanında da bir bireyi tanıma tekniği olarak kabul edilmekte ve sıklıkla kullanılmaktadır.

Eğitim alanı açısından bakıldığında da özellikle doğumdan sekiz yaş aralığına kadar devam eden erken çocukluk yıllarında verilen eğitim sürecinde, çocukları tanıma ve değerlendirme amacı ile bir bilgi toplama tekniği olarak gözlem sıklıkla kullanılmaktadır. Çünkü, gelişimin doğası açısından çocukluk yıllarındaki yaşantılar kişilik gelişimi açısından önemli olup daha sonraki yıllardaki çeşitli davranışlar üzerinde belirleyici olabilmektedir. Ayrıca gözlem, okulöncesi ve ilköğretim okullarında çocukların gelişim ve sosyalleşme özelliklerinin izlenmesi, grup etkinliklerine ağırlık verilmesi ve uygulanan programların özelliği gereği yaygın bir biçimde kullanılan bir tekniktir (Kepçeoğlu, 1989). Bu durum, tüm yetişkinlerin çocukları çeşitli zayıf veya güçlü yönleri ile tanımaları, gelişim sürecinde gerekli yardımları yapabilmeleri ve onların gelecekteki durumuna ilişkin tahminler yapabilmeleri için onları çeşitli yönleri ile tanımalarını gerekli kılmaktadır (Özguven, 1998). Böylece, çocuk ile ilgili sorumluluk biçimi değişmekle birlikte anne- babalar, akrabalar, bakkıncılar, öğretmenler, psikologlar ve diğer tüm yetişkinler farklı nedenlerle de olsa çocukları gözlemektedirler (Martin, 2007).

Çocukları gözlemenin çok çeşitli nedenleri olabilir. Bu nedenler çok değişik biçimlerde gruplanabilmekle birlikte, okulöncesi eğitimde çocukları gözlemenin temel nedenleri genel olarak şu şekilde belirtilebilir:

Gözlem, genel anlamda gözlemcinin, gözlenmek istenen birey/bireyler veya onların belirli davranışları hakkında duyu organlarını kullanarak bilgi elde etmesine ve onu tanımasına dayanan bir tekniktir.

Gözlem tekniği, çocuk gelişimi alanında çok sıklıkla çocukların gelişimini anlamak, açıklamak ve bu gelişimin sağlıklı bir gerçekleşmesine yönelik yardımlar sağlamak için kullanılmaktadır.

1. Gözlem, çocukların içinde bulunduğu gelişimin tüm doğasını anlamaya yardım eder. Böylece çocukların genel gelişim örüntüsünü takip edip etmediği anlaşılabilir. Çünkü, çocukların gelişiminin doğasına ilişkin teorik olarak açıklamalara sahip olmanın yanısıra uygulamada bunların gerçekleşmesini de izlemek gerekmektedir. Gelişim fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal boyutlarda gerçekleşmekte olup, gözlem tüm bu gelişimi öğrenmeye ve ona yararlı olmaya yardım eden bir araçtır (Gronlund ve James, 2005; Gullo, 2005; Sharman, Cross ve Vennis, 2004).
2. Gözlem, okulöncesi öğretmenin eğitim programı içerisinde çocukların gelişimsel ilerlemelerini ve gecikmelerini takip etmesini sağlayarak çocuğun nasıl ilerlediğinin daha iyi anlaşılmasına yardım eder (Gullo, 2005; Martin, 2007). Böylece, çocukları daha iyi tanımak olanaklı hâle gelir. Örneğin, çocukların değişik öğrenme biçimleri ve stratejileri kullanabildiği anlaşılabilir. Başarısızlık riski taşıyan veya özel eğitim hizmeti ihtiyacı duyan çocuklar belirlenebilir (Gullo, 2005). Gerçekçi bir biçimde her bir çocuğun güçlü ve sınırlı yönleri değerlendirilebilir, belirgin problemleri analiz etmek olanaklı olur (Nicolson ve Shipstead, 2005) ve onlara daha kolay hizmet sağlanabilir (Gronlund ve James, 2005).
3. Gözlem, eğitim programlarının planlamasında her bir çocuğa ilişkin değerli veriler ortaya koyar ve uygulanan programların etkililiğinin artırılmasını sağlar (Martin, 2007). Böylece, çocukların ilerlemesini sağlayacak etkinlikler planlanabilir (Sharman ve diğ., 2004).

Yukarıda belirtilen açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, okulöncesi eğitimde çocukları gözlemenin genel nedenlerini birbirinden bağımsız düşünmek olası değildir. Bu nedenler birbiri ile ilişkili olup gözlemin temelde çocukların fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal tüm gelişimlerini anlama, onları her yönden tanımak ve onları geliştirici uygun ortamlar hazırlama amacı taşıdığı belirtilebilir.

Okulöncesi eğitimde öğretmenler çocuklar ile gün boyunca çoğu zaman birliktedirler. Bu çerçevede, öğretmenler gözlem sürecini kullanarak çocuklar hakkında daha çok bilgi toplarlar. Ayrıca, eğitim programları ve öğretimsel planlama için gerekli en sağlıklı bilgileri gözlemlerinden elde ederler. Bu gözlemsel bilgiler çerçevesinde çocukların ihtiyaçlarına ilişkin doğru çıkarsamalar yapar ve onların gelişimlerini etkileyen önemli eğitimsel kararlar verirler (Mindes, 2007). Örneğin, bir okulöncesi öğretmeni sınıftaki çocukların günlük yaşamın kurallarına uymada yetersizlikler gözleyebilir. Bu gözlemleri sonucunda çocukların günlük yaşam becerilerini artırmaya yönelik planlı eğitsel etkinlikler gerçekleştirmeye yoğunlaşabilir.

Okulöncesi eğitimde gözlemin bir teknik olarak kullanılması hakkında ne düşünüyorsunuz?



SIRA SİZDE

1

GÖZLEM TÜRLERİ

Gözlem tekniği, değişik ölçütler dikkate alınarak çok farklı biçimlerde sınıflanabilmektedir. Örneğin, gözlem koşullarının kontrol edilip edilmemesi, gözlenen kişinin gözlemciden haberdar olup olmaması, gözlem ortamının düzenlenip düzenlenmemesi, gözlemin sürekli veya aralıklı yapılması (Özgüven, 1998), gözlemcinin gözlemsel ortamdaki müdahalelerinin derecesi ve gözlem sonuçlarının kaydedilmesi (Saughnessy ve Zechmeister, 1990) gibi değişik ölçütlere göre gruplanabilmektedir. Burada, okulöncesi eğitim ortamlarında sıklıkla kullanılma durumu dikkate alınarak bazı gözlem türleri kısaca açıklanmaya çalışılmaktadır.

Gözlem tekniği kullanılan ölçüte göre değişik gözlem türlerine ayrılabilir.

Gözlem tekniğini genel olarak gözlemcinin gözlem yapmaya önceden planlı bir biçimde karar vermiş olup olmamasına göre gelişigüzel gözlem ve sistemli gözlem olarak ikiye ayırmak mümkündür.

Gelişigüzel Gözlem

Gelişigüzel gözlem, önceden belirlenmiş bir gözlem amacı olmaksızın rastlantısal olarak ortaya çıkan durumlara ilişkin gerçekleşen gözlemlerdir.

Gelişigüzel gözlem, bireylerin yaşam içerisinde önceden herhangi bir gözlem yapma amacı ve planı olmaksızın doğal ortam içerisinde bireylere ilişkin bilgi elde etmesidir. Sistemli, denetimsiz, plansız, rastlantısal gibi isimler ile de belirtilen (Bakırçioğlu, 2000; Cavkaytar, 2002; Kepçeoğlu, 1989; Özgüven, 1998) bu tür gözlem, bireylerin diğer bireyleri tanımak üzere başvurduğu genel bir yoldur ve önceden bir plan ve amaç olmadığı için de bilgiler rastlantısal ilişkilere dayalı olarak elde edilmektedir (Kuzgun, 2000). Bireylerin ortamdaki tipik olan her türlü davranışı gözlenmektedir (Kepçeoğlu, 1989; Özgüven, 1998). Örneğin, bir öğretmenin sınıfındaki bir öğrencinin davranışlarını soran bir diğer öğretmene verdiği yanıtlar, önceden yapılmış planlı bir gözlem veya ölçüm sonucuna dayanmıyorsa, sadece dönem içerisindeki rastlantısal yaşantılara dayanıyorsa, bu durumda öğretmen gelişigüzel/sistemli gözlem sonuçlarını kullanıyordur.

Okulöncesi eğitimde, eğitim programı çerçevesinde öğretmenler sürekli öğrenciler ile birlikte dirler. Bu zaman içerisinde çocuklar ile birlikte iken doğal olarak onları da gözlerler (Gronlund ve James, 2005). Öğretmenlerin gözlemleri bazen gelişigüzel bazen de sistemli gözlemlere dayalı olarak gerçekleşir. Okulöncesi eğitimde öğretmenler, yukarıda belirtilen nedenler ile eğitim programları gereği çocukları planlı biçimde gözlemek ve bu gözlemlerini kaydetmek durumundadırlar. Ancak, okulöncesinde her zaman öğretmenler sistemli gözlemler gerçekleştirmezler. Bazen çocuklar ile etkileşimlerinde rastlantısal olarak da çocuklara ilişkin bilgiler elde ederler. Bu rastlantısal bilgilere dayalı çocuğa ilişkin değerlendirmeler yapmak ise oldukça hatalı olabilecek ve bu bilgiler çocuğu tanımak için yeterli olmayacaktır. Bu nedenle, okulöncesi eğitimde öğretmenler gelişigüzel gözlemsel bilgilere dayalı kararlar vermemelidir. Çünkü, çocuklara ilişkin gelişigüzel ortaya çıkan ve dikkati çeken birkaç özelliğe dayalı bilgiler ile çocuğun bütüne ilişkin değerlendirmeler yapmak tek başına yeterli olmayacaktır (Kuzgun, 2000). Bununla birlikte, rastlantısal bilgiler elde edildiğinde, bunun farkında olunabilir ve hemen kaydedilebilir. Bu bilgilere dayalı olarak sistemli veya planlı gözlemler gerçekleştirilebilir. Böylece, gerçekten çocuğa ilişkin geçerli ve güvenilir bilgiler elde edilmiş olabilecektir. Bu çerçevede, okulöncesi öğretmenler rastlantısal gözlemlerin sonuçlarından yararlanmakla birlikte sistemli gözlemlere ağırlık vermeli (Bakırçioğlu, 2000) ve onların sonuçlarını dikkate almalıdır.

Sistemli Gözlem

Sistemli gözlem, gözlenecek duruma, özelliğe ve birey/bireylere ilişkin önceden bir gözlem planlaması yaparak, bu plan doğrultusunda amaçlı olarak yapılan gözlemlerdir.

Sistemli gözlem, gözlemcinin önceden amaçlı ve planlı bir biçimde belirlenmiş bir bireyi/bireyleri, onların belirli tipik davranışlarını ya da bir grup bireyin belirli davranışlarını gözlemeyi içerir (Kepçeoğlu, 1989; Kuzgun, 2000). Denetimli, düzenli, sistematik, planlı gözlem olarak da ifade edilen bu tür gözlemlerde nelerin, niçin, ne zaman, nerede, kim tarafından, nasıl gözleneceği önceden planlanmıştır (Bakırçioğlu, 2000; Özgüven, 1998). Bu ön hazırlıklar gözlemin sistemli bir biçimde yapılmasını ve rastgele olmayan bilimsel anlamda gözlemsel bilgiler elde edilmesini sağlamaktadır (Santrock ve Yussen, 1992).

Okulöncesi eğitimde öğretmenler, daha öncede ifade edildiği üzere, çocukların gelişimsel özelliklerini takip etmek, onları tanımak ve onların ihtiyaçlarına uygun

program etkinlikleri gerçekleştirmek için sık sık planlı gözlemler yapmak veya gözlemsel tekniklerden yararlanmak durumundadırlar. Dolayısıyla, okulöncesinde her çocuğu gerçekten tanımak ve onlara yardım etmek için planlanmış gözlem yapmak gerekir (Gronlund ve James, 2005). Bu planlı gözlemler bir defada veya aşamalı ve sürekli bir biçimde de gerçekleştirilebilir (Özgülven, 1998).

Sistemli gözlemin planlamasında gözlemin ne amaçla, nerede, ne zaman ve nasıl gerçekleştirileceğine karar verilirken aynı zamanda sistemli gözlemin türüne de karar verilmiş olmaktadır. Buna göre, sistemli veya planlı gözlem yaygın olarak müdahale biçimlerine göre doğal gözlem ve doğal olmayan (müdahaleli), katılım biçimlerine göre ise katılımsız (dışarıdan) gözlem ve katılımlı gözlem olarak gerçekleştirilebilmektedir (Cavkaytar, 2002). Bu gözlem türleri aşağıda genel olarak kısaca açıklanmaktadır:

Doğal Gözlem: Doğal gözlem veya doğal ortamda sistematik gözlem, gözlemcinin pasif bir biçimde kalarak gözlenen ortama herhangi bir müdahalede bulunmamasını içerir. Bu gözlem yönteminde gözlemci doğal ortamında ortaya çıkan durumu veya davranışı betimlemeye ve kaydetmeye çalışır (Feldman, 1997; Shaughnessy ve Zechmeister, 1990).

Okulöncesi eğitim ortamlarında, öğretmenler tarafından doğal gözlem sıklıkla gerçekleştirilebilir. Öğretmenler belirli bir davranışın ortaya çıkmasına yönelik herhangi bir düzenleme yapmaksızın, sınıf ortamı içerisinde doğal olarak çocukları, çocukların belirli davranışlarını veya ortamı bilinçli bir biçimde gözleyerek bilgi toplayabilirler. Öğretmenler çocukların sınıf ortamındaki davranışlarını yönlendirmeye, değiştirmeye ve kontrol etmeye çalışmazlar (Santrock ve Yussen, 1992). Örneğin, bir okulöncesi öğretmeni sınıfındaki çocukların sosyal ilişkilerini gözlemek istiyor olsun. Öğretmen bu gözlemi doğal sınıf ortamında hem bu etkinliğin pasif doğal bir katılımcısı olarak ya da dışarıdan bir izleyici konumunda kalarak gerçekleştirebilir ve gözlemlerini kaydedebilir.

Doğal gözlem öğretmenlerin belirli ortamlarda çocukların ne yaptığının bir örneklemini elde etmesi açısından oldukça faydalıdır (Feldman, 1997). Öğrencinin davranışının ve öğretmen-öğrenci arasındaki etkileşimlerin en iyi doğal gözlem yoluyla çalışılabileceği ve böylece, önemli içgörüler elde edilebileceği belirtilmektedir. Örneğin, Piaget'in doğal gözlem ile yaptığı çalışmalar çocukların bilişsel gelişimine ilişkin önemli bulguların elde edilmesini sağlamıştır (Gay, 1987).

Doğal Olmayan Gözlem: Doğal olmayan gözlem, gözlenmek istenen davranışların veya durumların ortaya çıkması için gözlemcinin müdahalede bulunarak koşulları düzenlemesini veya ortamı ayarlamasını içeren gözlemlerdir (Cavkaytar, 2002). Gözlemcinin müdahale biçimleri ve nedenleri farklılık gösterebilir. Örneğin, gözlemci gözlenen ortamda bir katılımcı olarak müdahale edebilir, ortamı yapılandırabilir veya bir deneysel çalışma biçiminde gerçekleştirebilir (Shaughnessy ve Zechmeister, 1990).

Okulöncesi eğitimde, zaman zaman öğretmenler çocukları veya çocukların davranışları hakkında bilgi elde etmek için çeşitli yapılandırılmış ortamlar oluşturmak yoluyla kısmen doğal olmayan gözlemler gerçekleştirebilirler. Örneğin, bir okulöncesi öğretmeni çocukların sorumluluklarını yerine getirme biçimlerini belirlemek amacıyla çocukların bu davranışlarının ortaya çıkmasını sağlayacak yapılandırılmış bir oyun ortamı organize edebilir. Bu oyun ortamına aktif olarak katılarak gözlemlerini gerçekleştirebilirler. Tabii ki, bu tür gözlemlerde gözlemci olarak öğretmenin gözlem amacı çocuklar tarafından bilinmez. Çünkü, gözlendiklerini bildikleri zaman çocukların amaca uygun davranışları göstermeleri beklenmez. Burada belirtti-

Sistemli gözlem, gözlemin gerçekleştirilmesindeki müdahale biçimine göre doğal gözlem ve doğal olmayan (müdahaleli), katılım biçimine göre ise katılımsız (dışarıdan) gözlem ve katılımlı gözlem olarak adlandırılmaktadır

Doğal gözlem gözlemcinin gerçek veya doğal ortamında ortaya çıkan davranışları betimlemesini veya kaydetmesini içeren gözlemlerdir.

Okulöncesi öğretmenleri çocukları doğal sınıf ortamında bilinçli bir biçimde gözleyerek çocuklara ilişkin önemli, değerli bilgiler elde edebilirler.

Gözlemcinin belli bir davranışı veya durumu gözlemek üzere müdahalede bulunarak gözlenecek ortamı düzenlemesi doğal olmayan gözlem olarak adlandırılır.

Katılımlı gözlem, gözlemcinin doğrudan gözlenen ortama dahil olarak gözlenen ortamın bir parçası olmasını ifade eder.

len örnekte olduğu gibi, bu tür gözlemlerde öğretmenler ortam veya olaylar üzerinde biraz kontrol sağladıklarından dolayı bu gözlemler müdahalesiz doğal gözlemlerden farklılaşır ve yapılandırılmış gözlemler olarak ifade edilir (Shaughnessy ve Zechmeister, 1990). Okulöncesi eğitim programlarında çocuklara çeşitli yeterlilikler kazandırmaya yönelik çeşitli yapılandırılmış etkinlikler düzenlenmektedir. Bu kapsamda çocuklar gözlenerek önemli bilgiler elde edilerek değerlendirilmeler yapılabilir.

Katılımlı Gözlem: Katılımlı gözlem, gözlemcinin gözlemin gerçekleştiği ortamda veya durumda aktif bir rol üstlenerek gerçek biçimde gözlenen durumun bir parçası olmasıdır (Gay,1987; Shaughnessy ve Zechmeister, 1990). Bu tür gözlemlerde gözlemcinin katılımı gruba bütünleşme veya grubun dışında kalma biçiminde değişkenlik gösterebilir. Bu çerçevede, gözlemci kimliğini belirgin hale getirmeksizin kendisini gözlemde bulunacağı grubun bir üyesi olarak kabul ettirecek gözlemi gerçekleştirebilir (Özgüven, 1998). Ya da bireyler gözlemcinin açık bir biçimde gözlemsel amacının farkındadırlar.

Okulöncesi eğitimde öğretmenler sürekli çocuklar birlikte aynı ortamda buldukları ve pek çok etkinliği birlikte gerçekleştirdikleri için çoğu zaman katılımlı gözlemler gerçekleştirmek durumunda kalırlar. Ancak, çocuklar etkinlikler içerisinde grubun bir katılımcısı olarak öğretmenlerinin bilinçli bir biçimde gözlem yaptığının farkında değildirler. Bu nedenle, katılımlı gözlem ilişki veya davranışların doğal bir biçimde gözlenmesine olanak tanır. Ayrıca, öğretmen daha yakından veya olayların içinden gözlem yapacağından dolayı, dıştan ve uzaktan gözlenen durumlara göre kolayca anlayamayan davranışları daha iyi anlayabilmesine katkı sağlar. Bununla birlikte, gözlem verilerini kaydetme çoğu zaman gözlem sonrası gözlemcinin betimlemelerine dayanacağı için bilgilerin geçerliliği düşebilir (Özgüven, 1998). Ayrıca, gözlenen durumda veya ortamda gözlemcinin etkileşimi, etkinlikler başlatması, kararlar vermesi, sorumluluk alması, başat roller üstlenmesi, oynadığı role daha çok kendini kaptırması gibi faktörler onun objektifliğini düşürebilir (Gay,1987; Shaughnessy ve Zechmeister, 1990). Sonuçta, okulöncesi öğretmenlerin katılımcı olarak yer aldığı sistemli gözlemler önemli bilgiler elde edilmesini sağlamakla birlikte, bilgilerin geçerliliği açısından da oldukça dikkatli ve duyarlı olunmasını gerekli kılmaktadır. Bu nedenle, öğretmen gözlem sonrası vakit kaybetmeden gözlem kaydı tutmalıdır. Bu durum, öğretmenin bazı gözlem bilgilerini unutmasını ya da yorum yaparak gözlem verilerini yanıtmasını engellemede önemlidir.

Katılımsız gözlem, gözlemcinin gözlem yapılan ortama dahil olmayarak, ortamın dışından gözlemini gerçekleştirmesini içerir.

Katılımsız Gözlem: Katılımsız gözlem, gözlemcinin gözlenen ortamın veya durumun dışında kalarak gözlemsel amacını gerçekleştirmesine dayanır. Gözlemci, çoğu zaman gözlediği birey veya bireylere onları gözlediğini açıklamaz veya fark ettirmeden uzaktan gözlemi gerçekleştirir. Bu tür gözlemler ortamın gerisinde durarak, bazen de tek yönlü aynalar arkasından izlemek yoluyla gerçekleştirilebilir (Cavkaytar, 2002; Özgüven, 1998).

Okulöncesi eğitimde öğretmenler sürekli öğrenciler ile birlikte ve doğrudan onlar ile etkileşim içerisindeyler. Bununla birlikte, öğretmenlerin, zaman zaman çocuklar ile doğrudan temas etmekten kaçınarak, etkileşimsel olmayan bir gözlemci olmaları oldukça yararlı olacaktır. Bu tür katılımsız gözlem çerçevesinde öğretmenler ortamı hazırlayarak çocukları yeterince görebilecekleri ve duyabilecekleri biçimde onlardan kendini geri çekerek uzaklaşacaklardır. Böylece, öğretmenler çocukların etkinliklerine müdahale etmeyen ve onların bulunduğu ortamın biraz uzağında bulunarak ortamda ne olduğunu dikkatle izleyebilecek ve çocuklara karşı daha fazla farkındalık kazanabileceklerdir. Bu tür gözlemlerin etkili olması için öğretmenlerin çocukla iletişim kurmaktan, onların dikkatini çekmekten ve rahatsız etmekten kaçınması oldukça önemlidir (Martin, 2007).

Okulöncesi öğretmenler bazen çocuklar ile etkileşimlerini iyice sınırlandırarak onlar hakkında katılımsız gözlemler yoluyla değerli bilgi edebilirler.

Sonuç olarak, yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, okulöncesi eğitim öğretmenleri çocuklara ilişkin bilgileri gelişigüzel veya sistemli gözlemle ve bu sistemli gözlemi de doğal veya doğal olmayan ortamlarda katılımlı veya katılımsız bir biçimde gerçekleştirerek elde edebilmektedirler. Ayrıca, yukarıda açıklanmakla beraber, gözlem tekniği, gözlem verilerinin kaydedilme biçimine göre de farklılık göstermektedir (Shaughnessy ve Zechmeister, 1990).

Gözlemsel sonuçların veya davranışın betimlenme veya özetlenme biçimi açısından kısa veya uzun bir biçimde yazılı veya görüntülü olmak üzere çeşitli yöntemler kullanarak kaydetmek olasıdır. Bu yöntemlere ilişkili açıklamalar gözlem süreci kısmında daha geniş ifade edilmektedir. Tabii ki, bu gözlemlerin her biri çocuklara ilişkin önemli bilgiler elde edilmesine katkıda bulunmakla birlikte, genel olarak gözlemin doğasından ve her birinin sahip olduğu niteliklerden kaynaklanan sınırlılıklara da sahiptir. Bu sınırlılıklar çerçevesinde gözleme dayalı bilgilerin çocukların değerlendirilmesinde kullanılması uygun olacaktır.

Okulöncesi eğitim ortamında öğretmenler çocukları gözlemek için ne tür gözlemler gerçekleştirebilirler?



GÖZLEM SÜRECİ

Okulöncesinde öğretmenler için gözlem, eğitim programlarının bir parçasıdır. Öğretmenler gün boyunca çocuklara yönelik programı etkili bir biçimde gerçekleştirmek için sürekli gözlemsel bilgiler elde ederler. Aynı zamanda, bu gözlemsel bilgilere dayalı olarak programlarını düzenlerler ve en iyi programı hazırlamak için çaba harcarlar. Bu çerçevede, öğretmenler program içerisinde çocukların davranışlarını gözlemek ve kaydetmek için sistematik planlamalar yapma ihtiyacı duyarlar (Mindes, 2007). Böylece, okulöncesinde gözlem süreci, döngüsel bir süreç olarak işler. Bu döngüsel süreçte öğretmenler sistematik bir biçimde gözlemler yapar ve onları kaydeder. Bu gözlemlerini kaydeder etmez daha çok gözlem yapmaya ve kaydetmeye hazır olurlar (Martin, 2007). Örneğin, bir okulöncesi öğretmeni çocuklar ile planlanmış etkinlikler gerçekleştirir ve aynı zamanda bu etkinlikleri gözler. Bu etkinlikleri gözlerken bir yandan çocukların gelişimini diğer yandan da bu planlanan etkinliklerin çocukların ihtiyaçlarını ne derece karşıladığını anlamaya çalışır ve gözlem sonuçlarına göre tekrar etkinliklerini planlar ve değerlendirme amaçlı gözlem yapar. Böylece, gözlemsel süreç devam eder (Gronlund ve James, 2005). Öğretmenlerin sistemli gözlemsel etkinliklerde bulunmak için her gözleminde gözlemin başlangıcından gözlem sonuçlarının değerlendirmesine kadar olan tüm aşamalarda hazırlık yapımları ve etkili bir biçimde gözlemsel süreci yönetmeleri gerekir.

Gözlemsel süreç, gözlem öncesinde, sırasında ve sonrasında yapılması gereken işlemlere göre değişik biçimlerde ifade edilebilmektedir. Örneğin, gözlemsel süreç döngüsel olarak bak, kaydet, özetle, düşün, analiz et, tepki ver/planla olarak ifade edilebilir (Martin, 2007). Burada, gözlem süreci genel olarak gözlemin planlanması (planlama), gözlemin gerçekleştirilmesi ve kaydedilmesi (planı uygulama ve kaydetme) ve gözlem sonuçlarının değerlendirilmesi (sonucu değerlendirme) aşamaları çerçevesinde detaylandırılarak açıklanmaktadır.

Gözlemin Planlanması

Sistemli bir biçimde gözlem yolu ile bilgi toplamak için gözlemin öncelikle planlanması gerekir. Sistemli gözlem planlama aşamasında öğretmen öncelikle ne

Bir sistemli gözlem süreci genel olarak gözlemin planlanması (planlama), gözlem planının uygulanması veya gözlemin gerçekleştirilmesi ve kaydedilmesi (planı uygulama ve kaydetme) ve gözlem sonuçlarının değerlendirilmesi (sonucu değerlendirme) aşamaları çerçevesinde gerçekleşecektir.

Gözlem sürecinde gözlemi planlama aşamasında öncelikle gözlemin amacının belirlenmesi gerekir.

Okulöncesi öğretmeni her bir çocuk için programında yer alan yeterliliklere ulaşıp ulaşılmadığını anlamak üzere sistematik gözlemler planlaması gerekir.

Öğretmenler sistemli bir biçimde gözlem sürecini planlarken gözlem amacına uygun gözlem formları da hazırlayabilirler.

amaçla, ne zaman, nerede, nasıl ve hangi araçlar yardımı ile gözlem yapacağına ilişkin kararlar vermelidir (Özgülven, 1998; Mindes, 2007). Bu durum, gözlemcinin herhangi bir gözlem tekniğini kullanmadan önce şu dört soruya cevap vermesi gerektiği biçiminde de ifade edilmektedir. Ne gözlenecek?, Ne zaman gözlenecek?, Hangi gözlemsel yöntemler kullanılacak? ve Gözlemin doğruluğu nasıl denetlenecek? (Vasta,1979'den aktaran Gullo, 2005).

Öğretmen gözlem planına gözlem amacını belirlemekle başlamalıdır. Gözlem çok değişik amaçlar ile planlanabilir. Ünitenin başında gözlemin ne olduğu açıklanırken ifade edildiği gibi, okulöncesinde öğretmenler öğrencileri fiziksel, cinsel, zihinsel, dil, sosyal, duygusal, ahlak gibi tüm gelişim boyutlarında tanımak, onların gelişimlerine katkı sağlamak ve eğitim programlarındaki kazanımları sağlamak gibi amaçlar ile süreçte pek çok planlı gözlemsel etkinlikler gerçekleştirmek ve bunları değerlendirmek durumundadırlar. Örneğin, okulöncesi öğretmenleri eğitim programları kapsamında çocukların fiziksel becerilerini ve ihtiyaçlarını belirlemek, beslenme alışkanlıklarını öğrenmek, ne kadar dikkat süresine sahip olduğunu anlamak, sosyal ilişkilerini belirlemek, bilişsel aktivitesi hakkında çıkarsamalar yapmak, normlara göre çocuğun davranışını değerlendirmek, gelişimin yazılı kayıtlarını tutmak, nasıl geliştiğini anne babanın bilmesini sağlamak gibi çok sayıda amaçla gözlem yoluyla bilgi toplayabilmektedirler (Martin, 2007).

Okulöncesi eğitimde çocukların gözlenmesinde gözlemin amacı açık ve somut bir biçimde önceden belirlenmelidir. Bunun içinde, gözlemsel etkinlikte amaç ve bu amaca dayalı gözlenecek davranışlar veya kazanımlar betimlenmelidir. Ülkemizde 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı Komisyonu tarafından psikomotor, sosyal-duygusal, dil, bilişsel ve özbakım becerileri alanlarındaki amaçlar ile bunlara ilişkin kazanımların listesi hazırlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] 2006, bakınız s.26). Bu eğitim programı kapsamında etkinlikler gerçekleştiren öğretmen zaman zaman bu kazanımların gerçekleşip gerçekleşmediğini anlamak ve değerlendirmeler yapmak için gözlemsel etkinlikler planlayabilir. Örneğin, çocukların psikomotor alandaki yeterlilikleri hakkında bilgi elde etmek veya onları tanımak isteyen bir öğretmen fiziksel yeterliliği içeren kaba motor becerilerin gözlenmesi, ince motor becerilerin gözlenmesi gibi çeşitli gözlemsel etkinlikler planlayabilir. Bu çerçevede, çocuğun kaba motor becerilerdeki yeterliliklerini gözlemek amaçlandığı düşünülür ise bunun için çocuğun bahçedeki bir oyun etkinliği sırasındaki atlama, tırmanma, sıçrama, atma, yakalama, itme, çekme gibi davranışların gerçekleşme derecesini gözleyerek bunu bir gözlem formuna kaydedebilecektir. Bu kaydedilenler çerçevesinde de beklenen davranışların gerçekleşme derecesi değerlendirilecektir. Bu tür gözlemsel etkinlikler için öğretmenler gözlemin planını da içeren gözlem formları hazırlayabilirler (Cavkaytar, 2002; Sharman ve diğ., 2004).

Genel olarak bir gözlem formunun başında çocuğun ismi ve yaşına ilişkin bilgiler, gözlenen ortamın detayları, gözlemin başlangıç ve bitiş zamanı , amaç ve kazanımları içeren bilgiler yer alır. Daha sonra sırasıyla gözlem kaydı, sonuç, değerlendirme ve öneri kısımları biçiminde bir düzenleme yapılabilir (Sharman ve diğ., 2004). Gözlem formu, öğretmenler tarafından amaca göre çok değişik biçimlerde de hazırlanabilir (sistematik gözlem formu ve oyun gözlem formu örneklerine Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı sayfa 93-94'de görebilirsiniz).

Gözlemin Gerçekleştirilmesi ve Kaydedilmesi

Okulöncesi öğretmenleri eğitim programları çerçevesinde öğrencileri tanımak ve değerlendirmek için sıklıkla sistemli gözlemler yapmaktadırlar. Çünkü, çocuklar yeterliliklerini veya ne yapıp ne yapamayacaklarını oyunlar yoluyla, günlük rutinlerini yapmakla ve öğretmenin organize ettiği etkinliklere katılmakla göstermektedirler. Bu gibi değişik durumlarda, öğretmenler çocukların becerilerini, kavramları anlamasını ve genel gelişimini nasıl gösterdiğini anlamak için onları gözlemlemektedirler (Gronlund ve James, 2005). Bunun içinde öğretmenler gözlem sürecini iyice planlandıktan sonra gözlemi bu plan doğrultusunda gerçekleştirmeli ve kaydetmelidirler.

Gözlemin Gerçekleştirilmesi: Sistemli bir biçimde gözlem yapmak isteyen öğretmen gözlem öncesi hazırlıklarını planlamaya göre yapmalıdır. Bu çerçevede, gözlenecek amaca uygun ortamı düzenleyebilir ve gözlem kayıt araçlarını hazırlayabilir (Cavkaytar, 2002).

Gözlemin gerçekleştirilmesinde öğretmenlerin iyi gözlemci davranışları sergilemesi beklenir. İyi bir gözlemci gözlem yapmak için bir odak/amaç belirler, gözlemlerde tüm duyularını kullanır, gözlem için zaman ayırır, gözlem sürece kendini verir ve hazırlar, bir araştırmacı gibi bilgi toplar, gözlemlerini incelemek için yeterli zaman ayırır, yanlılık eğilimlerinin farkında olur, gerçeğe dayalı olarak belgeler ve her çocuğu gözlemek için sorumluluk alır (Gronlund ve James, 2005). Ayrıca, gözlemci ortamı hazırlar, gözlemek için ortamda kendine uygun bir yer belirler, eğilimlerini ve duygusal tepkilerini kontrol eder, eğer doğrudan ortamda ise çocuklara gözlem yaptığını hissettirmez (Gullo, 2005). Yine, gözlem sürecinde gözlemci grup yerine daha sıklıkla bir çocuğun davranışlarına odaklanmalıdır. Bununla birlikte, gözlemci çocukların davranışlarına ilişkin yeterli içgörü elde etmek için çocukların grup içerisinde fonksiyonda bulunduğunu dikkate almalıdır. Bu nedenle, gözlemci çocukları grup içerisinde bireysel gözlemeyi öğrenmeli ve genellemeler yapmaktan kaçınmalıdır (Martin, 2007).

Gözlem sonuçlarının kaydedilmesi: Gözlem gerçekleştirilirken planlandığı biçimde gözlem sonuçlarının kaydedilmesi gerekir. Gözlem sonuçlarının kaydedilmesi, gözlem sürecinin gerçekleşmesinde önemli bir boyutu oluşturur. Gözlemin amacına ulaşması, toplanan bilgilerin üzerinde sayısal ve sözel içerik analizlerinin yapılabilmesi için mutlaka kaydedilmesi gerekmektedir. Bu kaydetme işleminin nasıl gerçekleştirileceği ise daha önce yapılması gerektiren gözlem planında belirlenmiş olmalıdır (Özgüven, 1998). Gözlem sonuçlarını kaydetmemek, çocuğu ilişkin kararlarda yanlılık ve önyargıları işe sokabilir (Gronlund ve James, 2005). Böylece okulöncesi eğitimin temel amacına uygun bir biçimde çocuğu tanımak ve değerlendirmek mümkün olmaz. Bu nedenle, gözlemsel sonuçları kaydetme işlemlerinin okulöncesi öğretmenler tarafından gerektiğinde gözlem esnasında ve/veya hemen sonrasında etkili bir biçimde gerçekleştirmeleri beklenir.

Okul öncesi öğretmenler tarafından gözlem tekniğinin çok değişik biçimlerde gerçekleştirilebileceğinden daha önce söz edilmişti. Bu gözlem türlerinin yanı sıra gözlem sonuçlarının/verilerinin de kaydedilmesinde kullanılan çeşitli kaydetme yolları/teknikleri vardır. Burada, gözlem sonuçlarının kaydedilmesinde kullanılan kaydetme biçimleri veya tekniklerinin neler olduğu çok kısaca aşağıda verilmektedir. Ayrıca, bu tekniklerin bazıları daha detaylı bir biçimde bu üniteyi izleyen diğer ünite de gözleme dayalı teknikler olarak açıklanmaktadır.

Gözlem sonuçlarını kaydetmeye yönelik teknikler gözlenen niteliği özetleme biçimi/derecesi açısından farklılaşırlar. Bazı teknikler gözlenen davranışın, duru-

Gözlem sonuçları gözlem sonrasında uzun bir süre beklenmeksizin hemen kaydedilmelidir.

Gözlem sonuçlarını kaydetmek için kullanılabilen gözlem kayıt biçimleri veya teknikleri; temelde yazma/not alma yoluyla kayıt, örnekleme alma yoluyla kayıt, işaretleme listeleri/ölçek kullanarak kayıt, sematik (grafiksel) kayıt ve medya/elektronik kaydedici araçlar yoluyla kayıt biçiminde gruplanabilir. Bu temel gruplarda kendi içerisinde değişik kaydetme yolları/teknikler içermektedir. Gözlemci, gözlem amacına bağlı olarak bunları kullanabilir.

mun, çocuğun ayrıntılı bir betimlemesini yaparken, bazıları önceden belirlenmiş kategorilere göre bunları betimler (Shaughnessy ve Zechmeister, 1990). Dolayısıyla, gözlem sonuçlarını kaydetmede kullanılan araçlar veya teknikler farklı isimler ile farklı biçimlerde gruplanmakla birlikte, bu sınıflamaları birlikte değerlendirerek (Özgüven, 1998; Sharman ve diğ., 2004; Shaughnessy ve Zechmeister, 1990) beş ana kategoride toplamak mümkündür. Bunlar kısaca şu şekilde betimlenebilir:

Yazma/Not almaya dayanan kaydetme teknikleri: Bu kaydetme biçimi gözlem sonuçlarını gözlem sırasında veya gözlemin hemen sonrasında yazmayı gerektirir. Çoğunlukla gözleme ilişkin ayrıntılı yazılı kayıtlar hemen gözlem sonrası tutulur. Bazen gözlem sırasında hatırlatıcı notlar alınarak, hemen sonrasında ayrıntılı kayıtlar gerçekleştirilir (Özgüven, 1998). Bu tür kaydetme teknikleri *yapılandırılmış kaydetme* (belirgin bir neden ile veya spesifik bir görevi yapma yeterliliği için gözleme), *yapılandırılmamış kaydetme* (önceden belirlenmiş bir amaç olmaksızın çocuğu/çocukları gözleme), *çocuğu inceleme* (çocukların tüm gelişimsel ilerlemesini değerlendirmek için gözleme), *anekdot/günlük (bir dizi yapılandırılmamış gözlem)* olarak belirtilir (Sharman ve diğ., 2004). Bunlara, anekdotların daha detaylı biçimi olan ve davranış akışını/sirasını yansıtan *sürekli (running)* kayıtlar da eklenebilir (Gullo, 2005).

Örnekleme yapılarak kaydetme teknikleri: Bu kaydetme biçimleri olayın, durumun, davranışın bir örneklemesini elde etmeye yöneliktir. Bunlar, *zaman örnekleme* (çocuğu belli bir zaman dilimi süresince gözleme), *olay örnekleme* (bazı olayları ortaya çıkarmak için gözleme) ve *anlık gözlem* (enstantane) biçiminde gerçekleştirilebilmektedir (Sharman ve diğ., 2004).

İşaretleme listeleri (checkboxlist)/Ölçek kullanmaya dayalı kaydetme teknikleri: Bu kaydetme teknikleri önceden kodlanmış bir işaretleme listesi veya derecelendirme ölçekleri kullanarak bir çocuğun/çocukların gelişiminin belirli yönlerini gözleme ve işaretleyerek kaydetmeye dayanır (Özgüven, 1998; Sharman ve diğ., 2004).

Sematik (grafiksel) kaydetme teknikleri: Bu tür teknikler çocuğun veya çocukların hareketlerini çizim ile göstererek *izleme*, etkileşimlerinin *sosyogramını* çizme, bir görevi tamamlama yeterliliğini *bar/blok grafiği* ve *pasta grafiği* ile gösterme olarak belirtilebilir (Sharman ve diğ., 2004).

Medya/Elektronik kaydedici araçlar kullanmaya dayanan teknikler: Yukarıda belirtilen kaydetme biçimlerinin yanı sıra gözlem sonuçlarını kaydetmek için farklı elektronik kaydedici veya medya (media) araçları da kullanılabilir (Özgüven, 1998; Sharman ve diğ., 2004). Bu araçlar mekanik, elektronik veya teknik araçlar ile gözlem verilerini kaydetme ve depolama yöntemleridir (Martin, 2007). Örneğin, bir çocuğun kitabın resimlerine bakarak hikâyeye oluşturmasının ve anlatmasının ses kaydı yapılabilir. Yıl içerisinde farklı zamanlarda yapılan bu kayıtların karşılaştırılması çocuğun yaratıcılık, dil ve bilişsel gelişimi hakkında bilgi sağlayacaktır. Ayrıca, bu kayıtlar çocuğun hikâyesinin unsurları hakkındaki (hikâyede kahramanların olması, giriş, gelişme ve sonuç bölümünün bulunması gibi) o andaki bilgisi ve bu konudaki gelişimi hakkında öğretmene önemli bilgiler sağlar.

Tabii ki, bu kayıt cihazlarının kullanılmasının yararları vardır. Örneğin, kayıt cihazları ile uzun süre ve daha hızlı kayıt yapılabilir. Bu kayıtlar gözlenen ortamı veya durumu gerçekte olduğu gibi betimler. Bu nedenle bir gözlemcinin betimlemelerinden daha objektif bir nitelik taşırlar. Bu kayıtlar değerlendirmeler yapmak için gözlem sırasında veya sonrasında tekrar tekrar izlenebilir. Bu tekrarlar ile gözlemcinin kaçırdığı bazı durumların farkına varılabilir. Bununla birlikte, bu tür kayıt

cihazlarının kullanımı uzmanlık ister ve etik sorunları da beraberinde getirir. Medya araçları ile kayıt için anne babadan izin almak gerekir ve bazı anne babalar izin vermek istemeyebilir. Ayrıca, bu görüntüleri muhafaza etmek önemli bir sorun oluşturabilir (Martin, 2007; Özgüven, 1998; Sharman ve diğ., 2004). Yine, çocukların izlediklerini fark etmeleri ortamın doğallığını da olumsuz etkileme potansiyeline sahiptir.

Yukarıda belirtildiği gibi, gözlem sonuçlarını kaydetmek için çeşitli gözlem kayıt türleri kullanılmaktadır. Bu kayıt biçimine gözlem sürecinde gözlemin planlanması aşamasında karar verilmekle birlikte, bazen gözlemin kaydedilmesine gözlem sırasında veya hemen sonrasında da karar vermek söz konusu olabilmektedir. Okulöncesi eğitimde eğitim programı çerçevesinde gözlem sonuçları büyük ölçüde yazma/not alma yoluyla, örnekleme alma yoluyla ve işaretleme listeleri/ölçek kullanma yoluyla kaydedilmektedir. Bu çerçevede, *gözlem sürecinde hangi kaydetme biçiminin kullanılacağına nasıl karar verilmelidir?*

Gözlem sürecinde yukarıda belirtilen gözlem kaydetme tekniklerinden hangisinin kullanılacağı gözlemin amacının ne olduğuna, gözlemin sonucunun nasıl özetleneceğine ve analiz edileceğine bağlıdır (Shaughnessy ve Zechmeister, 1990). Ayrıca, gözlemci karar verirken kendi becerilerini de dikkate almalı, en iyi kullanılabileceği ve en iyi sonucu alabileceği kaydetme türünü tercih etmelidir (Sharman ve diğ., 2004). Bu çerçevede, öğretmenin kaydetme biçimini belirlerken gözlemde neyi gözlediğini, niçin gözlediğini, katılımcı olup olmayacağını, detaylı anlatımlar yapmak için dil becerilerine sahip olup olmadığını, kaydetme biçiminin ortaya koyduğu bilgiyi değerlendirip değerlendiremeyeceğini içeren bilgileri de netleştirmiş olması gerekir (Martin, 2007).

Sonuç olarak, gözlem kayıtlarının hepsi öğretmenlerin çocukları tanımalarına ve değerlendirmesine bir derece katkı sağlayacaktır. Bu nedenle, erken çocukluk eğitimi veren öğretmenlerin programlarında gözlem kayıtlarının tüm biçimlerine yer vermeye çalışmaları beklenir (Mindes, 2007).

Gözlem sürecinde gözlemi gerçekleştirirken ve gözlem sonuçlarını kaydederken gözlenen bilgilere/verilere *gözlemcinin yanlılığını* içeren betimlemeler karışabilir. Örneğin öğretmen çocukları gözlerken kendi yaşantılarını, çocuk gelişimi anlayışını, kendine ve başkalarına ilişkin tutumlarını gözlem sonuçlarını kaydederken yansıtabilir ve bu yansımalar onun çocuğun davranışlarını gerçekçi bir biçimde değerlendirmesine engelleyebilir (Gronlund ve James, 2005). Bu nedenle, gözlem sürecinde gözlemci yanlılığından kaçınmak gerekir. (Gall, Gall, Walter ve Borg, 1999). Bununla birlikte, gözlem, insan tarafından gerçekleştirildiği için gözlem sonuçlarına ilişkin gözlemciden kaynaklanan yanlılığı tamamen ortadan kaldırmak mümkün değildir (Gronlund ve James, 2005).

Bu nedenle, gözlem tekniğini kullanırken öncelikle gözlem tekniğinde gözlemci yanlılığının var olacağı farkında olmak gerekir (Shaughnessy ve Zechmeister, 1990). Ayrıca, tamamen kaldırılamasa bile çeşitli yollar ile gözlemciden kaynaklanabilecek yanlılık azaltılmaya çalışılabilir. Bu çerçevede, gözlem tekniğinin geçerlik ve güvenilirliği gözlemin önceden iyice planlanması, koşulların farkında olunması, gözlemin amacının açık ve somut bir biçimde belirlenmesi, kullanılacak araçların ve kaydetme biçimlerini uygun seçilmesi, kullanımına ilişkin donanıma ve gerekli becerilere sahip olunması, olanaklı ise başka gözlemcilerin de gözlem yapmalarına olanak sağlanması, gözlem sürecinde ve sonrasında değerlendirme yaparken kişisel yanlılığı karıştırmamaya özen gösterilmesi ve gözlemsel değeren-

Gözlemci gözlem sürecinde elde edilen bilgilerin hangi gözlem kaydı tekniği ile kaydedileceğine karar verirken öncelikle gözlem yapma amacı, ve gözlem yapılacak koşulları ve kendi becerilerini dikkate almalıdır.

Gözlemci, gözlem sürecinde kişisel yanlılığının gözlem sonuçları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu bilmelidir.

dirmelerde dikkate alınması gibi gözlemci davranışları ile artırılabilir. Öğretmenin çocuk ve ailesi hakkındaki duygu ve düşüncelerinin farkında olması ve bunların gözlem notlarını ve değerlendirmesini etkilemesine izin vermemesi önemlidir.

SIRA SİZDE

3

Bir okulöncesi öğretmeni gözlem sonuçlarının kaydetmek için ne tür gözlem kayıt tekniklerinden yararlanabilir?

Gözlem Sonuçlarının Değerlendirilmesi

Gözlem sürecinde gözlemci gözlem sonuçlarını amacına uygun bir biçimde kaydettikten sonra topladığı bilgiyi gözden geçirir ve bu gözlemsel bilgiler üzerinde düşünür. Daha sonra, gözlemin içeriğini analiz etmeye başlar. Bu çerçevede gözlemsel veriye ilişkin dayanakları olan çıkarımlar yapmaya çalışır (Martin, 2007). Böylece, gözlem sonuçlarını değerli ve kullanılabilir hâle getirir. Örneğin, öğretmen gözlem sürecinin değerlendirme aşamasında çocuğun gözlemsel sonucunu benzer yaştaki çocukların gelişimini gösteren bir kaynağa dayalı olarak karşılaştırarak değerlendirme yapabilir ve öneriler getirebilir. Bu değerlendirme ve öneriler çocuğu destekleyici geliştirici olmalıdır (Sharman ve diğ., 2004). Ayrıca, gözlemci gözlemsel verinin analizi çerçevesinde çocukların ihtiyaçlarına uygun programlar hazırlamalı, yeni etkinlikler planlamalı, gerekli önlemleri almalı ve anne babalar ile paylaşım gerçekleştirmelidir (Martin, 2007). Böylece, bu değerlendirmelere dayalı olarak gerçekleştirilecek etkinlikler tekrar gözlenecek ve gözlemsel döngü devam edecektir.

Gözlem süreci çerçevesinde gözlem sonuçlarının kaydedilmesi, bu kayıtların belgelendirilerek değerlendirilmesi ve bunların sistematik bir biçimde dosyalanması çocukların etkili bir biçimde tanınmasına ve değerlendirilmesine önemli katkılar sağlayacaktır. Örneğin çocukların portfolyo dosyasında çeşitli gözlem kayıtlarını içeren belgelerin de yer alması çocukların daha geniş ve sağlıklı olarak değerlendirilmesine yol açacaktır. Gözlem yoluyla çocuğun gelişimine ilişkin öğrenilenleri paylaşmak sürecin temel bir parçasıdır. Bu nedenle, öğretmenler destekleyici bir biçimde aileler ile iletişim kurmalı ve çocuklarının gelişim ve eğitimine ilişkin düşüncelerini ve fikirlerini paylaşmalıdırlar (Gronlund ve James, 2005).

SIRA SİZDE

4

Bir okul öncesi öğretmeni olarak serbest oyun etkinliği içerisinde çocukların birbiri ile iletişimlerini sistemli bir biçimde gözlemek isterseniz, bu gözlemi gerçekleştirmek için genel olarak nasıl bir gözlem süreci izlersiniz?

GÖZLEM SÜRECİNDE DİKKAT EDİLMESİ GEREKLİ İLKELER

İyi bir gözlemci etkili bir biçimde gözlem tekniğini kullanabilmek için gözlemsel sürecin ilkelerine uygun davranışlar sergilemek durumundadır.

Okulöncesi eğitimde öğretmenlerin eğitim programlarının bir parçası olarak gözlem tekniğini kullanırken daha etkili gözlemsel bilgiler elde edebilmeleri bazı ilkelere göre hareket etmeyi gerektirir. Yukarıda açıklanan gözlem tekniğine ilişkin bilgiler çerçevesinde gözlem sürecinde dikkat edilmesi gerekli ilkeler genel olarak şunlardır:

1. Sistemli gözlem sürecinde öncelikle bir gözlem planı yapılmalı ve bu planda ilk olarak gözlemin amacına karar verilmelidir. Çünkü, gözlemde ne gözleneceğine karar verilmeden nasıl, ne zaman, hangisi gibi gözlemin planlanmasını gerektiren bilgilere karar vermek olanaklı değildir
2. Gözlemde neyin gözleneceği açık ve somut bir biçimde betimlenmelidir (Kuzgun, 2000). Bu durum, gözlemcinin gerçekten gözlemek istediğini, amaca uygun bir biçimde gözlemesini sağlayacaktır.

3. Gözlemci, gözlenecek özellik, davranış, durum veya olay hakkında bilgi sahibi olmalıdır (Çağlar, 1975). Örneğin, çocukların kaba motor becerilerini gözleyecek bir öğretmenin çocukların psiko-motor gelişimini kapsamlı bir biçimde bilmesi gerekir.
4. Gözlem sürecinde gözlem planına göre gözlem gerçekleştirilmelidir. Bu durum, gözlem hatalarının azaltılmasına katkı sağlar (Özgüven,1998).
5. Çocuk hakkında tek bir gözleme dayalı yargılarda bulunmak yerine çocuk gün içinde farklı zamanlarda ve durumlarda gözlenmeye çalışılmalıdır. Bunun içinde bir çocuk için uzun gözlemler yerine farklı zamanlarda kısa süreli gözlemler yapılmaya çalışılmalıdır (Kuzgun, 2000; Sharman ve diğ., 2004). Çünkü çocukların farklı ortamlarda göstereceği davranışlar farklılıklar gösterebilecektir.
6. Gözlem sürecinde gözlemci, davranışı aşırı yorumlamaktan kaçınmalı (Mindes, 2007) ve gözlem sonuçlarını çocukları etiketlemek için kullanmamalıdır (Çağlar, 1975). Gözlem sonuçlarına ilişkin değerlendirmeler ve öneriler, çocukların gelişimlerini ve öğrenmelerini desteklemeye yönelik olmalıdır.
7. Gözlemci gözlem sürecinde objektif olmaya çalışmalı ve gözlemi, koşullarını ve ortamı olduğu gibi betimlemelidir (Kepçeoğlu, 1989). Gözlemci gözlem sürecinde ne olması gerektiğini değil, ne olduğu betimlemelidir (Çağlar, 1975).
8. Gözlemci gerçekten istenilen davranışı veya özelliği gözlemek için kişisel yanlılığının ve eğilimlerinin farkında olmalı ve kendini tanımalıdır. Bu durum, gözlemcinin gözlem sonuçlarına kişisel yanlılığını yansıtmasını engelleyecektir.
9. Gözlem tek bir etkinlik olarak düşünülmemeli, bir süreç olarak kabul edilmelidir. Bu kapsamda, öğretmen sınıf etkinlikleri ile gözlem tekniğini başarılı biçimde bütünleştirmek için günlük çalışma programında zaman ayırmalıdır (Nicolson ve Shipstead, 2005).
10. Gözlemci, gözlem amacına ve becerilerine en uygun gözlem kayıt tekniğine karar vermeli ve bu tekniğin özelliklerine uygun davranarak sonuçları analiz etmelidir.
11. Gözlem sonuçları çocuklara fark ettirmeyecek biçimde kaydedilmelidir. Çünkü, çocukların gözlendiğinin farkına varması onların doğallığı bozacaktır. Bu nedenle, gözlem sonuçları hemen gözlem sonrası kaydedilmelidir (Çağlar, 1975; Kuzgun, 2000). Bu kayıtlar açık ve net bir biçimde ifade edilmelidir (Kepçeoğlu, 1989). Ayrıca, gözlemden hemen sonra sonuçların kaydedilmemesi de gözlem sürecinde yaşananların hatırlanmasını güçleştirecektir (Özgüven, 1998).
12. Gözlemi kaydederken gözlenen davranışlar zaman ve yer belirterek ayrıntılı yazılmalı, öznel genellemeler ve değerlendirmeler gözlem verileri ile karıştırılmamalıdır. Gözlem sonucu ulaşılan değerlendirmeler ve öneriler, gözlemin betimlenmesinden sonra ayrı bir kısımda verilmelidir (Kuzgun, 2000).
13. Gözlem sonuçlarının güvenilirliğini yükseltmek için gözlemci sayısı artırılabilir, farklı gözlemciler kullanılabilir. Bunun için olanaklı ise farklı öğretmenlerin gözlem yapması sağlanabilir (Kuzgun, 2000; Özgüven, 1998). Böylece, öğretmen birden çok gözlemci kullanarak ne gözlediğini denetleyebilir, gözlemin doğruluğunu sımayabilir (Gullo, 2005).
14. Çocuklara ilişkin yeterli gözlem yapılmalı ve bu gözlem sonuçları diğer ölçme araçlarından elde edilen bilgiler ile birlikte kullanılmalıdır (Kepçeoğlu, 1989). Bu çerçevede, gözlem sonuçları diğer bireyi tanıma tekniklerinin sonuçları ile birlikte değerlendirilebilir.

15. Gözlemci, gözlem sonuçlarına ilişkin kayıtları dikkatli bir biçimde dosyalamalıdır. Ayrıca, gözlem kayıtlarının kullanımında ve bu bilgilere ulaşılmasında dikkatli olmalı ve bu bilgilerin gizliliğini sağlamalıdır (Martin, 2007).

GÖZLEM TEKNİĞİNİN ÜSTÜN VE SINIRLI YÖNLERİ

Gözlem tekniği, diğer bireyi tanıma teknikleri ile kıyaslandığında bazı güçlü yönlere sahip olmakla birlikte bazı sınırlılıklar da içermektedir.

Gözlem tekniğinin okulöncesi kurumlarda çocukları tanımak ve değerlendirmek için kullanılmasında diğer tekniklere göre bazı üstün olduğu yönler vardır. Bununla birlikte, gözlem tekniğinin üstünlükleri gibi doğası gereği bazı sınırlılıklara da sahip olduğunu dikkate almak gerekir.

Gözlem Tekniğinin Üstün Yönleri

Aşağıda gözlem tekniğinin diğer tekniklere göre üstünlükleri veya güçlü olduğu yönler kısaca açıklanmaktadır.

Gözlem tekniği, okulöncesi eğitimde eğitim sürecini engellemeden çocukları tanımak ve değerlendirmek amacıyla kullanılabilir.

1. Öğretmenler çocukları tanıma ve değerlendirmede gözlem tekniğini çocuğun eğitim sürecini engellemeksizin kullanabilirler. Böylece, öğretmenler, çocuğu/çocukları gün içerisinde eğitim programındaki etkinlikler devam ederken gözleyebilir. Ayrıca, çocuklar daha doğal bir ortamda sınıftaki öğrenme etkinlikleri içerisinde gözlenebilirler (Çağlar, 1975; Gullo, 2005). Gözlemci hem öğretmen hem değerlendirici durumundadır (Martin, 2007).
2. Gözlem, öğretmenlerin çocuğu farklı ortamlarda gözleyerek değerlendirmesine olanak tanır. Öğretmen uyguladığı program çerçevesinde çocukları hem küçük ve büyük gruplarda hem de bireysel olarak etkinlikler içerisinde doğal ortamlarda gözleyebilmekte ve her bir ortamda çocuğa ilişkin önemli bilgileri kolayca toplayabilmektedir (Gullo, 2005; Kepçeoğlu, 1989; Özgüven, 1998).
3. Gözlem pratiktir ve kullanım kolaylığına sahiptir. Fazla araç gerektirmediğinden dolayı uygulaması kolaydır (Çağlar, 1975; Kepçeoğlu, 1989).
4. Gözlem çocukların haberleri olmadan doğal ortamda davranışlarının gözlenmesine olanak sağlamakta olup pek çok ölçme aracından daha faydalı ve güvenilir bilgiler ortaya koyar (Gullo, 2005; Kuzgun, 2000; Özgüven, 1998).
5. Öğretmenlerin çocukların problem çözme, objeleri sınıflama, dil yeterliği, sosyal beceriler gibi davranışlarına ilişkin gözlemleri, tek başına test puanlarından daha ayrıntılı olarak bu davranışlara yönelik bilgi sağlar (Gullo, 2005; Mindes, 2007).
6. Çocuklar, yapılandırılmış test tekniklerini tamamlamak için gerekli dil veya davranışlara yeterince sahip değildirler. Bu nedenle, gözlem her yaş ve gelişim düzeyinde davranışları, olayları incelemede kullanılacak geniş esnekliğe sahip bir tekniktir (Çağlar, 1975; Gullo, 2005; Özgüven, 1998).
7. Okulöncesinde çocuklar sistematik bir biçimde gözlenirler ve böylece, bir test ortamının yarattığı stres olmaksızın çocukların davranışı doğal ortamlar içerisinde gözlenerek değerlendirilebilir (Martin, 2007).
8. Gözlem tekniği, çocukların gelişimlerini değerlendirmek için diğer tekniklere göre daha iyi bir çocuğu tanıma tekniğidir. Öğretmenler çocukların gelişimini değerlendirmek için eğitimde gözlemsel yöntemlerden sıklıkla yararlanırlar (Gullo, 2005).
9. Gözlem, çocukların kendini ifade etmesine dayalı olmadığı için anket ve görüşmelerden daha objektif bilgi sağlar (Gall ve diğ., 1999). Anket ve görüşme tekniği ile çocuk hakkında edindiğimiz bilgiler çocuğun sınırlı olan dil becerisinden etkileneyecektir. Gözlem sırasında çocukların sadece sözel değil,

aynı zamanda sözel olmayan davranışlarına ilişkin bilgiler de elde edilerek çocuğun gelişimi hakkında daha doğru değerlendirmeler yapılabilmektedir (Çağlar, 1975).

10. Gözlemsel veriler, bireysel ve gruba yönelik etkili programların geliştirilmesine katkı sağlar (Martin, 2007).

Gözlem Tekniğinin Sınırlı Yönleri

Gözlem tekniği, çocukları tanıma ve değerlendirmede dikkate değer bir öneme sahip teknik olmakla birlikte, bütün ölçme araçlarında olduğu gibi çeşitli potansiyel sınırlılıklara da sahiptir.

1. Gözlem sonuçlarının geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin sorunlar yaşanabilir. Çünkü gözlemcinin gözlediklerinin gerçek davranışı ne derece temsil edebildiğini kesin olarak belirlemek güçtür. Gözlem sürecinde gözlemcinin yanlılığı gözlem sonucunu etkileyebilir. Gözlemci gözlem sürecinde bilgi elde ederken gözlemcinin eğitimi, yaşantıları, becerileri, beklentileri, değer yargıları ve ön yargıları gibi pek çok faktör gözlem sonuçlarının gerçekliğini olumsuz biçimde etkileyebilir (Gullo, 2005; Kuzgun, 2000; Özgüven, 1998).
2. Gözlemci, gözlenen durumu bir fotoğraf makinesinden farklı olarak duyu organları yoluyla algılamaktadır (Kepçeoğlu, 1989). Bu nedenle, gözlemsel sonuçları değerlendirmede gözlemcinin betimlemelerinin güvenilirliğini incelemek gerekir. Bunun içinde başka bir gözlemcinin kullanılmasına da ihtiyaç duyulur (Shaughnessy ve Zechmeister, 1990). Başka bir gözlemci yoluyla aynı davranışların incelenmesi ise her zaman olanaklı olmayabilir.
3. Gözlem tekniği ile gözlenen kişi veya davranışlara ilişkin bilgiler gözlem yapılan zaman diliminde tespit edilenler ile sınırlıdır. Bu nedenle, gözlem tekniği gözlenen davranışın altında yatan nedenler hakkında yeterli bilgi sağlayamayabilir (Çağlar, 1975; Kepçeoğlu, 1989; Özgüven, 1998).
4. Gözlem tekniğinde planlandığı gibi gözlenecek davranışlar her istendiğinde ortaya çıkmamaktadır. Bu nedenle, gözlenecek davranışların gözlenmesinde veya gelişimsel bilgilerin elde edilmesinde zaman alıcı bir tekniktir (Bakırcıoğlu, 2000; Kuzgun, 2000; Martin, 2007).
5. Gerçekçi kararlar vermek için gözlenecek özelliğe ilişkin yeterli davranış örneklerinin elde edilmesi gerekir. Bu nedenle, gelişimsel bilgi edinmek zaman alıcı ve güç olabilmektedir (Kuzgun, 2000).
6. Gözlem tekniğinin etkili kullanımı bu tekniğe ilişkin bilgili ve becerilere sahip öğretmenler ile olanaklıdır (Mindes, 2007). Çünkü, gözlemciden gözlediği durum veya davranış kadar gözlemsel teknikler hakkında da yeterli bilgilere sahip olması beklenir (Çağlar, 1975).

Gözlem tekniğinde, gözlemcinin yanlılığı tamamen ortadan kaldırılamaması gözlemsel sonuçların geçerlik ve güvenilirliğini düşürmektedir.

Bir okulöncesi öğretmeni için bir teknik olarak gözlemin güçlü yönleri ve sınırlılıkları ne olabilir?



5

SIRA SİZDE

Özet



Gözlem tekniğinin ne olduğunu açıklamak

Bireyler, görme duyusu yoluyla çevreye bakar, izler ve işitme gibi diğer duyularını da işe koşarak bilgi toplar. Bu açıdan bakıldığında da, gözlem genel olarak duyu organları kullanmak yoluyla bilgi elde etme biçimi olarak ifade edilebilir. Bu çerçevede, gözlemde görmenin dışında işitme, dokunma, koklama gibi diğer duysal unsurlarda eşlik etmektedir. Gözlem, yaşamın tüm alanlarında kullanılan bir bilgi elde etme aracıdır. Bu kapsamda, gözlem tüm bilim dalları tarafından araştırmalarda bilgi toplamak amacıyla kullanılmaktadır.

Bir teknik olarak gözlem, çeşitli eğitimciler ve araştırmacılar tarafından değişik biçimlerde tanımlanmaktadır. Bu tanımlamalar çerçevesinde, bir bilgi toplama yolu veya bireyi tanıma tekniği olarak gözlem, genel anlamda gözlemcinin herhangi bir ortamda gözlenmek istenen bireyi/bireyleri veya bu bireylerin belirli davranışlarını duyu organlarını kullanarak betimleme işi olarak tanımlanabilir. Böylece, gözlem tekniğinde bireye ilişkin bilgiler, gözlemcinin gözlenen bireyi betimlemesine dayalı olarak elde edilmektedir. Gözlem tekniği, çocuk gelişimi alanında çok sıklıkla çocukların gelişimini anlamak, açıklamak ve bu gelişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesine yönelik yardımlar sağlamak için kullanılmaktadır.



Okulöncesi eğitimde kullanılacak gözlem türlerini açıklamak

Gözlem tekniği, değişik ölçütler dikkate alınarak çok farklı biçimlerde sınıflanabilmektedir. Gözlem tekniğini genel olarak gözlemcinin gözlem yapmaya önceden planlı bir biçimde karar vermiş olup olmamasına göre gelişigüzel gözlem ve sistemli gözlem olarak ikiye ayırmak mümkündür. Gelişigüzel gözlem, önceden belirlenmiş bir gözlem amacı olmaksızın rastlantısal olarak ortaya çıkan durumlara ilişkin gerçekleşen gözlemlerdir. Okulöncesi eğitimde, eğitim programı çerçevesinde öğretmenler sürekli öğrenciler ile birlikte dirler. Bu zaman içerisinde doğal olarak onları da gözlerler. Öğretmenlerin gözlemleri bazen gelişigüzel bazen de sistemli gözlemlere da-

yalı olarak gerçekleşir. Okulöncesi eğitimde öğretmenler, eğitim programları gereği çocukları planlı biçimde gözlemek ve bu gözlemlerini kaydetmek durumundadırlar.

Sistemli gözlem, gözlenecek duruma, özelliğe ve birey/bireylere ilişkin önceden bir gözlem planlaması yaparak, bu plan doğrultusunda amaçlı olarak yapılan gözlemlerdir. Sistemli veya planlı gözlem yaygın olarak gözlemin gerçekleştirilmesindeki müdahale biçimine göre doğal gözlem ve doğal olmayan (müdahaleli), katılım biçimine göre ise katılımsız (dışardan) gözlem ve katılımlı gözlem olarak adlandırılmaktadır. Doğal gözlem gözlemcinin gerçek veya doğal ortamında ortaya çıkan davranışları betimlemesini veya kaydetmesini içeren gözlemlerdir. Okulöncesi eğitim ortamlarında, öğretmenler tarafından doğal gözlem sıklıkla gerçekleştirilebilir. Gözlemcinin belli bir davranışı veya durumu gözlemek üzere müdahalede bulunarak gözlenecek ortamı düzenlemesi doğal olmayan gözlem olarak adlandırılır. Okulöncesi eğitimde, zaman zaman öğretmenler çocukları veya çocukların davranışları hakkında bilgi elde etmek için çeşitli yapılandırılmış ortamlar oluşturmak yoluyla kısmen doğal olmayan gözlemler gerçekleştirebilirler. Okulöncesi eğitim programlarında çocuklara çeşitli yeterlilikler kazandırmaya yönelik çeşitli yapılandırılmış etkinlikler düzenlenmektedir.

Katılımlı gözlem, gözlemcinin doğrudan gözlenilen ortama dahil olarak gözlenen ortamın bir parçası olmasını ifade eder. Okulöncesi eğitimde öğretmenler sürekli çocuklar birlikte aynı ortamda buldukları ve pek çok etkinliği birlikte gerçekleştirdikleri için çoğu zaman katılımlı gözlemler gerçekleştirmek durumunda kalırlar. Ancak, çocuklar etkinlikler içerisinde grubun bir katılımcısı olarak öğretmenlerinin bilinçli bir biçimde gözlem yaptığının farkında değildirler. Katılımsız gözlem, gözlemcinin gözlem yapılan ortama dahil olmayarak, ortamın dışından gözlemini gerçekleştirmesini içerir. Okulöncesi eğitimde öğretmenler sürekli öğrenciler ile birlikte dirler ve doğrudan onlar ile etkileşim içerisinde dirler. Bununla birlikte, okulöncesi öğretmenler bazen çocuklar ile etkileşimlerini iyice sınırlandırarak

onlar hakkında katılımsız gözlemler yoluyla değerli bilgiler elde edebilirler.

Gözlem tekniğinin türleri, gözlem sonuçlarının kaydedilme biçimine göre de farklılık göstermektedir. Gözlemsel sonuçların veya davranışın betimlenme veya özetlenme biçimi açısından kısa veya uzun bir biçimde yazılı veya görüntülü olmak üzere çeşitli yöntemler kullanarak kaydetmek olasıdır.



Gözlem sürecini açıklamak

Okulöncesinde öğretmenler için gözlem, eğitim programlarının bir parçasıdır. Öğretmenlerin sistemli gözlemsel etkinliklerde bulunmak için her gözleminde gözlemin başlangıcından gözlem sonuçlarının değerlendirilmesine kadar olan aşamalarda hazırlık yapmalarını ve etkili bir biçimde gözlemsel süreci yönetmeleri gerekir. Gözlem süreci genel olarak gözlemin planlanması (planlama), gözlemin gerçekleştirilmesi ve kaydedilmesi (planı uygulama ve kaydetme) ve gözlem sonuçlarının değerlendirilmesi (sonucu değerlendirme) aşamaları çerçevesinde gerçekleşir.

Sistemli bir biçimde gözlem yolu ile bilgi toplamak için gözlemin öncelikle planlanması gerekir. Sistemli gözlem planlama aşamasında öncelikle hangi amacı, ne zaman, nerede, nasıl ve hangi araçlar yardımı ile gözleyeceğine ilişkin kararlar verilmelidir. Gözlem sürecinde gözlemi planlama aşamasında öncelikle gözlemin amacının belirlenmesi gerekir. Okulöncesi öğretmeni her bir çocuk için programında yer alan yeterliklere ulaşıp ulaşılmadığını anlamak üzere sistemli gözlemler planlaması gerekir. Öğretmenler sistemli bir biçimde gözlem sürecini planlarken gözlem amacına uygun gözlem formları da hazırlayabilirler.

Öğretmenler gözlem sürecini iyice planlandıktan sonra gözlemi bu plan doğrultusunda gerçekleştirmeli ve kaydetmelidirler. Gözlemin gerçekleştirilmesinde öğretmenlerin iyi gözlemci davranışları sergilemelidirler. Gözlem gerçekleştirilirken planlandığı biçimde gözlem sonuçlarının kaydedilmesi gerekir. Gözlemsel sonuçları kaydetme işlemlerinin okulöncesi öğretmenler tarafından gerektiğinde gözlem esnasında ve/veya hemen sonrasında etkili bir biçimde gerçekleştirmeleri beklenir. Gözlem sonuçları gözlem sonrasında uzun bir süre beklenmeksizin hemen kaydedil-

melidir. Gözlem, gözlem sonuçlarının/verilerinin kaydedilmesinde de kullanılan çeşitli kaydetme yolları/tekniklerine göre de gruplanabilir. vardır. Gözlem sonuçlarını kaydetmeye yönelik teknikler gözlenen niteliği özetleme biçimi/derecesi açısından farklılaşırlar.

Gözlem sonuçlarını kaydetmek için kullanılacak gözlem kayıt biçimleri veya teknikleri temelde yazma/not alma yoluyla kayıt, örnekleme alma yoluyla kayıt, işaretleme listeleri/ölçek kullanılarak kayıt, şematik (grafiksel) kayıt ve medya/elektronik kaydedici araçlar yoluyla kayıt biçiminde gruplanabilir. Bu temel gruplarda kendi içerisinde değişik kaydetme yolları/teknikler içermektedir. Gözlemci, gözlem amacına bağlı olarak bunları kullanabilir. Gözlemci gözlem sürecinde elde edilen bilgilerin hangi gözlem kaydı tekniği ile kaydedileceğine karar verirken öncelikle gözlem yapma amacı, ve gözlem yapılacak koşulları ve kendi becerilerini dikkate almaktadır. Gözlem sürecinde gözlemi gerçekleştirirken ve gözlem sonuçlarını kaydederken gözlenen bilgilere/verilere gözlemcinin yanlılığını içeren betimlemeler karışabilir. Gözlemci, gözlem sürecinde kişisel yanlılığının gözlem sonuçları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu bilmelidir. Tamamen kaldırılamasa bile çeşitli yollar ile gözlemciden kaynaklanabilecek yanlılık azaltılmaya çalışılabilir. Gözlem sürecinde gözlemci gözlem sonuçlarını amacına uygun bir biçimde kaydettikten sonra topladığı bilgiyi gözden geçirir ve gözlemin içeriğini analiz eder. Gözlemsel süreç çerçevesinde gözlem sonuçlarının kaydedilmesi, bu kayıtların belgelendirilerek değerlendirilmesi ve bunların sistemli bir biçimde dosyalanması çocukların etkili bir biçimde tanınmasına ve değerlendirilmesine önemli katkılar sağlayacaktır.



Gözlem sürecinde dikkat edilmesi gerekli ilkeleri açıklamak

Okulöncesi eğitimde öğretmenlerin gözlem tekniğini kullanırken daha etkili gözlemsel bilgiler elde edebilmeleri bazı ilkelere göre hareket etmeyi gerektirir. Gözlem sürecinde dikkat edilmesi gerekli ilkeler genel olarak şunlardır: Sistemli gözlem sürecinde öncelikle bir gözlem planı yapılmalı ve bu planda ilk olarak gözlemin amacı açık ve somut olarak betimlenmelidir. Göz-

lenecek davranış veya durum hakkında bilgi sahibi olunmalıdır. Gözlem gözlem planına göre gözlem gerçekleştirilmelidir. Çocuk hakkında tek bir gözleme dayalı yargılarda bulunmak yerine çocuk gün içinde farklı zamanlarda ve durumlarda gözlenmeye çalışılmalıdır. Gözlenen davranış aşırı yorumlanmaktan kaçınılmalıdır. Gözlem sonuçlarına ilişkin değerlendirmeler ve öneriler, geliştirici olmalıdır. Gözlenen ortamda ne olduğunu betimlenmelidir. Gözlem sürecinde kişisel yanlılığın ve eğilimlerin farkında olunmalıdır. Gözlem tek bir etkinlik olarak düşünülmemeli, bir süreç olarak kabul edilmelidir. Gözlem amacına ve becerilerine en uygun gözlem kayıt tekniğine karar verilmeli ve bu tekniğin özelliklerine uygun davranarak sonuçları analiz edilmelidir. Gözlem sonuçları çocuklara fark ettirmeyecek biçimde kaydedilmelidir. Gözlem sonuçları diğer ölçme araçlarından elde edilen bilgiler ile birlikte kullanılmalıdır. Öğretmen, gözlem sonuçlarına ilişkin kayıtları dikkatli bir biçimde dosyalamalı ve saklamalıdır.



Gözlem tekniğinin üstün ve sınırlı yönlerini betimlemek

Gözlem tekniği, diğer bireyi tanıma teknikleri ile kıyaslandığında bazı güçlü yönlere sahip olmakla birlikte bazı sınırlılıklar da içermektedir. Gözlem tekniğinin diğer tekniklere göre üstünlükleri veya güçlü olduğu yönler şunlardır: Gözlem tekniği, okulöncesi eğitimde eğitim sürecini engellemeden çocukları tanımak ve değerlendirmek amacıyla kullanılabilir. Gözlemci hem öğretmen hem değerlendirici olabilir. Öğretmenler çocuğu farklı ortamlarda gözleyerek değerlendirebilir. Gözlem pratik ve kullanım kolaylığına sahiptir. Çocukların bazı davranışlarına ayrıntılı bilgi sağlar. Her yaş ve gelişim düzeyinde davranışları, olayları incelemede kullanılabilir. Çocukların geniş esnekliğe sahiptir. Çocukların haberleri olmadan doğal ortamda davranışlarının gözlenmesine olanak sağlar. Gözlem sırasında çocukların sadece sözel değil, aynı zamanda sözel olmayan davranışlarına ilişkin bilgiler de elde edilebilir. Gözlemsel bilgiler, etkili programların geliştirilmesine katkı sağlar.

Gözlem tekniği, bütün ölçme araçlarında olduğu gibi çeşitli potansiyel sınırlılıklara da sahiptir. Bu sınırlılıklar şunlardır: Gözlem tekniğinde, göz-

lemcinin yanlılığı tamamen ortadan kaldırılamaması gözlemsel sonuçların geçerlik ve güvenilirliğini düşürmektedir. Gözlemcinin gözlediklerinin gerçek davranışı ne derece temsil edebildiğini kesin olarak belirlemek güçtür.

Başka bir gözlemci yoluyla aynı davranışların incelenmesi her zaman olanaklı olmayabilir. Gözlenen kişi veya davranışlara ilişkin bilgiler gözlem yapılan zaman dilimi ile sınırlıdır ve bu bilgiler davranışın nedenleri hakkında bilgiler vermemektedir. Gözlenecek davranışlar her istendiğinde ortaya çıkmadığı için gelişimsel bilgilerin elde edilmesi zaman alıcıdır.

Kendimizi Sınayalım

1. Bir teknik olarak gözlemin anlamına ilişkin aşağıdakilerden hangisi doğru bir ifadedir?
 - a. Gözlem tekniği, görme duyusu ile sınırlı olan bilgiler toplar.
 - b. Gözlem tekniği, tüm bilim dalları için bir bilgi toplama aracıdır.
 - c. Gözlem, doğrudan bireyin kendini ifade etmesine dayanan bir tekniktir.
 - d. Gözlem, eğitimde bir bireyi tanıma tekniği olarak kullanımı olmayan bir tekniktir.
 - e. Gözlem tekniği, farkında olunmadan gerçekleşen bir bilgi elde etme biçimidir.
2. Aşağıdakilerden hangisi bir okulöncesi öğretmenin gözlem kullanma nedenlerinden biri **değildir**?
 - a. Çocukların fiziksel gelişimleri açısından gözlemek
 - b. Çocukların gelişimsel gecikmelerini takip etmek
 - c. Çocuklara etkili eğitim programları hazırlamak
 - d. Çocukların özel eğitim ihtiyaçlarına tedavi sağlamak
 - e. Çocukların genel gelişim örüntülerini izlemek
3. Okulöncesi öğretmenin önceden belirlenmiş bir gözlem amacı olmaksızın çocuklar ile iletişim süreci içerisindeki ilişkilerinden elde ettiği bilgiler hangi gözlem türünün bir ürünüdür?
 - a. Gelişigüzel gözlem
 - b. Sistemli doğal gözlem
 - c. Sistemli doğal olmayan gözlem
 - d. Sistemli katılımlı gözlem
 - e. Gözlem sonuçlarına dayalı kayıt
4. Gözlem, gözlemin gerçekleştirilmesindeki müdahale biçimlerine göre nasıl sınıflanabilir?
 - a. Gelişigüzel-sistemli gözlem
 - b. Sistemli - kaydetmeye dayalı gözlem
 - c. Katılımlı-katılımsız gözlem
 - d. Katılımlı-doğal olmayan gözlem
 - e. Doğal-doğal olmayan gözlem
5. Bir okulöncesi öğretmeni sınıfındaki çocukların paylaşımında bulunma davranışlarını serbest oyun etkinliği kapsamında dışarıdan bir izleyici gibi gözlemektedir. Bu öğretmenin kullandığı gözlem türü hangisidir?
 - a. Gelişigüzel gözlem
 - b. Sistemli doğal ve katılımlı gözlem
 - c. Sistemli doğal ve katılımsız gözlem
 - d. Sistemli doğal olmayan ve katılımlı gözlem
 - e. Sistemli doğal olmayan ve katılımsız gözlem
6. Gözlem türlerine ilişkin aşağıdakilerden hangisi doğru bir ifadedir?
 - a. Gözlemcinin amacı doğrultusunda gerçek ve doğal ortamında ortaya çıkan davranışları gözlemesi gelişigüzel gözlemdir.
 - b. Gözlemcinin önceden bir gözlem planı yaparak gözlenecek durumu bu plana göre gözlemesi bir doğal gözlemdir.
 - c. Gözlemcinin gözlemek istediği davranışa müdahale ederek ortamı düzenlemesi bir katılımlı gözlemdir.
 - d. Gözlemcinin gözlem yapılan ortama uzaktan bakarak istediği davranışları gözlemesi katılımsız gözlemdir.
 - e. Gözlemcinin çocuklar ile etkileşimleri sonucu kendiliğinden fark ettiği bilgiler sistemli ve doğal olmayan gözlemdir.
7. Sistemli bir gözlemin planlanmasında gözlemci öncelikle ne yapmalıdır?
 - a. Davranışın ne zaman gözleneceğine karar vermelidir.
 - b. Gözlemin gerçekleştirilme amacını belirlemelidir.
 - c. Gözlemin gerçekleşeceği ortamı düzenlemelidir.
 - d. Gözlem sonuçlarının kaydedileceği tekniği belirlemelidir.
 - e. Gözlem formunu hazırlamalıdır.
8. Sistemli bir gözlem sürecine ilişkin aşağıdakilerden hangisi doğru bir ifadedir?
 - a. Gözlemde ilk olarak gözlemin nasıl kaydedileceğine karar verilmelidir.
 - b. Gözlem sürecinde gözlem sonuçları değerlendirilmemelidir.
 - c. Gözlem planlanırken gözlenen davranışlara ilişkin öneriler yapılmalıdır.
 - d. Gözlemi gerçekleştirirken gözlemi yorumlar yaparak kaydetmelidir.
 - e. Gözlem sonuçları gözlem sonrasında hemen kaydedilmelidir.

9. Gözlem sürecinde elde edilen bilgilerin hangi gözlem kaydı tekniği ile yapılacağına karar verirken öncelikle neyi dikkate almalıdır?

- Gözlem yapma amacını
- Gözlem kayıt cihazının kullanılabilirliğini
- Gözlemin sistematikliğini
- Gözlemci yanlılığını
- Gözlem yapılan ortam ve koşulları

10. Gözlem tekniğinin diğer bireyi tanıma tekniklerine göre üstün olduğu yönlerden biri aşağıdakilerden hangisidir?

- Gözlenecek tek bir davranış ile davranışın nedenlerinin ortaya konabilmesi
- Gözlem yapılacak zamanı belirleyerek gözlemin gerçekleştirilebilmesi
- Gözlemcinin hem öğretmen hem gözlemci durumunda olabilmesi
- Gözlemcinin duyu organları ile bilgi toplayarak algılaması
- Gözlemcinin yanlılığının ortadan kaldırılamayacağına bilinmesi

Yaşamın İçinden

Çocuklardaki Gizli Yetenekleri Keşfetmek İçin Gözlem Yapın.*

Psikolog Selman Mumcu, çocukların yeteneklerini keşfetmek için en isabetli yolun uzun süreli yapılan gözlemler olduğunu söyledi.

Psikolog Selman Mumcu, AA muhabirine yaptığı açıklamada, her insanın bazı yeteneklerle donatıldığını, önemli olanın bu yeteneklerin keşfedilmesi olduğunu belirtti.

Şifreli bir hazine sandığı gibi düşünülebilen bir çocuğun şifresinin çözülmesinde öncelikle eğitimciler ve ebeveynlerin birincil görevi olduğunu vurgulayan Mumcu, "Çocukların yeteneklerini keşfetmek için başvuru olan kısa süreli testler, bize sınırlı ipuçları vermektedir. Testler anlık durumu ve o anki performansı ölçebilir. Çocukların yeteneklerini keşfetmek için en isabetli yol uzun süreli yapılan gözlemlerdir" dedi.

Çocuklara onların el becerilerini kullanacak çalışmalar için imkan verilmesi gerektiğine dikkat çeken Mumcu, bu bakımdan her eğitim kurumu, hatta her evde çocuklara bir atölye sunulması gerektiğini kaydetti.

Oyuncak Çılgınlığı

Köyde büyüyen bir çocuğun oyuncakını kendisinin hazırladığını, o işe ruhunu, yaratıcılığını kattığını ifade eden Mumcu, şunları söyledi:

"Bu sebeple yaptığı oyuncak onu geliştirir, mutlu eder. Unutulmaması gereken bir gerçek günümüzdeki hazır, çocuğun hiçbir davranışını geliştirmeyen ve yeteneklerinin keşfini hedeflemeyen oyuncak çılgınlığı, çocukları hem mutsuz etmekte hem de yeni oyuncak peşinde koşmaya, doyumsuzluğa itmektedir. Bu durumda anne baba ve eğitimcinin görevi, çocuklara kendilerini keşfetmeleri için fırsat tanımadır. Çocuk çok basit bir eser dahi ortaya koysa, ürettiği her şeye değer verilmelidir. Böylece kendine olan güvenini artırmaya katkı sağlamış oluruz. Oyunlarda onları çok iyi gözlemleyebilirsek, özellikle grup oyunlarında yeteneklerini anlamak için ciddi ipuçları elde edebiliriz."

Mumcu, çocukların davranışlarındaki "ben varım, beni fark edin" mesajının altında yatan inceliklere dikkat edilmesi gerektiğini belirterek, şunları kaydetti:

"İnsanoğlu dünyaya geldiği andan itibaren 'ben varım, beni fark edin' mesajları verir. Kimi bireyler olumlu özellikleri ile buna imkân bulamayanlar ise olumsuz davranışlarıyla bu mesajları verirler. Eğitimci ve anne baba bu mesajı iyi okumalı, yorumlamalı ve çocuğun

yeteneklerine göre kendini ifade etmesi için ışık tutmalıdır. Kendi yeteneklerini keşfeden ve ortaya koyma fırsatı bulan bir çocuk mutludur, başarılıdır. Bu mutluluk ve başarı derslerine de yansdığı gibi aile ortamına da pozitif etki eder. Bünyemizde var olan beyinlerimize ancak bu fırsatları sağlayabilirsek geleceğin dünyasını inşa edebiliriz.”

Psikolog Selman Mumcu
28 Mart 2011 Pazartesi 11:41

**Bu yazı, psikoloji.com.tr internet sayfasından aktarılmaktadır.*

Kaynak: Mumcu, S. (28 Mart 2011). *Çocuklardaki Gizli Yetenekleri Keşfetmek İçin Gözlem Yapın*. Erişim adresi: <http://www.psikoloji.com.tr/cocuk/cocuk-gelismisi/cocuklardaki-gizli-yetenekleri-kesfetmek-icin-gozlem-yapin-2143.html>. Erişim tarihi: 10 Mayıs 2011. 15.19.

Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı

1. b Yanıtınız yanlış ise “Gözlem Nedir?” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
2. d Yanıtınız yanlış ise “Gözlem Nedir?” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
3. a Yanıtınız yanlış ise “Gözlem Türleri” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
4. e Yanıtınız yanlış ise “Gözlem Türleri” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
5. c Yanıtınız yanlış ise “Gözlem Türleri” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
6. d Yanıtınız yanlış ise “Gözlem Türleri” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
7. b Yanıtınız yanlış ise “Gözlem Süreci” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
8. e Yanıtınız yanlış ise “Gözlem Süreci” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
9. a Yanıtınız yanlış ise “Gözlem Süreci” bölümünü yeniden gözden geçiriniz..
10. c Yanıtınız yanlış ise “Gözlem Tekniğinin Üstün ve Sınırlı Yönleri” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Gözlem tekniği, çocuk gelişimi alanında çok sıklıkla çocukların gelişimini anlamak, açıklamak ve bu gelişimin sağlıklı bir gerçekleşmesine yönelik yardımlar sağlamak için kullanılan sistemli ve mümkün olduğu kadar objektif bir bilgi toplama yoludur. Doğumdan sekiz yaş aralığına kadar devam eden erken çocukluk yıllarında verilen eğitim sürecinde, çocukları tanıma ve değerlendirme amacı ile bir bilgi toplama tekniği olarak gözlem sıklıkla kullanılmaktadır. Böylece, okulöncesi eğitimde çocukları gözlemek çocukların içinde bulunduğu gelişimin tüm doğasını anlamaya yardım eder. Eğitim programı içerisinde çocukların gelişimsel ilerlemelerini ve gecikmelerin takip edilmesini sağlayarak çocukları daha iyi tanımaya katkı sağlar. Eğitim programlarının planlamasında çocuklara ilişkin değerli bilgiler ortaya koyarak programın etkililiği artırır. Böylece, bir teknik olarak gözlem okulöncesinde kullanımı temelde çocukların fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal tüm gelişimlerini anlama, onları her yönden tanımak ve onları geliştirici uygun ortamlar hazırlama amacı taşır.

Sıra Sizde 2

Okulöncesi eğitim ortamlarında, eğitim programı çerçevesinde öğretmenler sürekli öğrenciler ile birlikte dirler. Bu zaman içerisinde çocuklar ile birlikte iken doğal olarak onları da gözlerler. Öğretmenlerin gözlemleri bazen gelişigüzel bazen de sistemli gözlemlere dayalı olarak gerçekleşir. Bazen çocuklar ile etkileşimlerinde rastlantısal olarak da çocuklara ilişkin bilgiler elde ederler. Bu rastlantısal bilgilere dayalı çocuğa ilişkin değerlendirmeler yapmak oldukça hatalı olabilir ve bu bilgiler çocuğu tanımak için yeterli değildir. Okulöncesi eğitimde öğretmenler, yukarıda belirtilen nedenler ile eğitim programları gereği çocukları planlı biçimde gözlemek ve bu gözlemlerini kaydetmek durumundadırlar. Okulöncesinde öğretmenler rastlantısal gözlemlerin sonuçlarından yararlanmakla birlikte sistemli gözlemlere ağırlık vermeli ve onların sonuçlarını dikkate almalıdır. Sistemli gözlem, gözlenecek duruma, özelliğe ve birey/bireylere ilişkin önceden bir gözlem planlaması yaparak, bu plan doğrultusunda amaçlı olarak yapılan gözlemlerdir. Sistemli gözlem, gözlemin gerçekleştirilmesinde ki müdahale biçimine göre doğal gözlem ve doğal olmayan (müdahaleli), katılım biçimine göre ise katılımsız (dışarıdan) gözlem ve katılımlı gözlem olarak adlandırılmaktadır. Böylece, okulöncesi eğitim öğretmenleri

sistemli gözlemi ile doğal veya doğal olmayan ortamlarda katılımlı veya katılımsız elde edebilmektedirler. Ayrıca, okulöncesi öğretmenler gözlem tekniği, gözlem sonuçlarının kaydedilme biçimine göre de farklı teknikler kullanmaktadırlar. Bu gözlemsel teknikler gözlemsel sonuçların betimlenme veya özetlenme biçimi açısından kısa veya uzun bir biçimde yazılı veya görüntülü olabilmektedir.

Sıra Sizde 3

Gözlem gerçekleştirilirken planlandığı biçimde gözlem sonuçlarının kaydedilmesi gerekir. Gözlem türlerinin yanı sıra gözlem verilerinin de kaydedilmesinde kullanılan çeşitli kaydetme yolları/teknikleri vardır. Gözlem sonuçlarını kaydetmeye yönelik teknikler gözlenen niteliği özetleme biçimi/derecesi açısından farklılaşırlar. Bazı teknikler gözlenen davranışın, durumun, çocuğun ayrıntılı bir betimlemesini yaparken, bazıları önceden belirlenmiş kategorilere göre bunları betimler. Dolayısıyla, gözlem sonuçlarını kaydetmede kullanılan araçlar veya teknikler farklı isimler ile farklı biçimlerde gruplanmakla birlikte, bunları beş ana kategoride toplamak mümkündür. Bunlar; yazma/not alma yoluyla kayıt (yapılandırılmış kaydetme, yapılandırılmamış kaydetme, karşılaştırmalı, çocuğu inceleme, anekdot/günlük, sürekli kayıtlar (running records)), örnekleme alma yoluyla kayıt (zaman örnekleme, olay örnekleme ve anlık gözlem), işaretleme listeleri/ölçek kullanarak kayıt (önceden kodlanmış bir işaretleme listesi veya derecelendirme ölçekleri), şematik (grafiksel) kayıt (izleme, sosyogram, bar /blok grafiği ve pasta grafiği) ve medya/elektronik kaydedici araçlar (mekanik, elektronik veya teknik araçlar) yoluyla kayıt biçiminde gruplanabilir. Bu temel gruplarda kendi içerisinde değişik kaydetme yolları/teknikler içermektedir. Gözlemci, gözlem sürecinde elde edilen bilgilerin hangi gözlem kaydı tekniği ile kaydedileceğine karar verirken öncelikle gözlem yapma amacını, ve gözlem yapılacak koşulları ve kendi becerilerini dikkate almalıdır.

Sıra Sizde 4

Öğretmen serbest oyun etkinliği içerisinde çocukların birbiri ile iletişimlerini sistemli bir biçimde gözlemek için genel olarak gözlemin planlanması (planlama), gözlem planının uygulanması veya gözlemin gerçekleştirilmesi ve kaydedilmesi (planı uygulama ve kaydetme) ve gözlem sonuçlarının değerlendirilmesi (sonucu değer-

lendirme) aşamalarını izleyerek sistemli gözlem sürecini gerçekleştirecektir. Bunun içinde, öğretmenin gözlemin planlama aşamasında öncelikle hangi amacı, ne zaman, nerede, nasıl ve hangi araçlar yardımı ile gözleyeceğine ilişkin kararlar vermesi gerekecektir. Burada, öğretmenin amacı serbest oyun etkinliği içerisinde çocukların birbiri ile iletişimlerini sistemli bir biçimde gözlemektir. Öğretmen bu amaç çerçevesinde, ayrıca diğer sorulara da yanıt vermelidir. Öğretmen, bu gözlem etkinliği için gözlem sürecini planlarken gözlem amacına uygun gözlem formu da hazırlayabilir. Öğretmen, gözlem sürecini iyice planladıktan sonra gözlemi bu plan doğrultusunda gerçekleştirmeli ve kaydetmelidir. Bu kapsamda, öğretmen gözlem öncesi hazırlıklarını planlamaya göre yapmalı, amaca uygun ortamı düzenlemeli, gözlem kayıt araçlarını hazırlamalı ve gözlemi gerçekleştirirken iyi gözlemci davranışları sergilemelidir. Gözlem gerçekleştirilirken, gözlem amacına bağlı olarak planladığı biçimde gözlem kayıt biçimlerini veya tekniklerini kullanarak gözlem sonuçlarını kaydetmelidir (gözlem esnasında ve/veya hemen sonrasında). Gözlem sürecinde kişisel yanlılığının gözlem sonuçları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunun farkında olmalıdır. Öğretmen, gözlem sonuçlarını amacına uygun bir biçimde kaydettikten sonra gözlem sonuçlarını değerlendirmelidir. Bunun içinde, topladığı bilgiyi gözden geçirmeli, bu gözlemsel bilgiler üzerinde düşünmeli, gözlemin içeriğini analiz ederek somut çıkarımlar yapmaya çalışmalıdır.

Sıra Sizde 5

Gözlem tekniğinin okulöncesi kurumlarda çocukları tanımak ve değerlendirmek için kullanılmasında diğer tekniklere göre bazı üstün olduğu yönler vardır. Bununla birlikte, gözlem tekniğinin üstünlükleri gibi doğası gereği bazı sınırlılıklara da sahip olduğunu dikkate alınmalıdır. Gözlem tekniğinin diğer tekniklere göre üstünlükleri veya güçlü olduğu yönler kısaca öğretmenlerin çocuğu farklı ortamlarda gözleyerek değerlendirebilmesi, pratik ve kullanımı kolay olması, çocukların bazı davranışlarına ayrıntılı bilgi sağlaması, her yaş ve gelişim düzeyinde davranışları incelemek için geniş bir esnekliğe sahip olması, doğal ortamlarda davranışlarının gözlenmesine olanak sağlaması, çocukların sadece sözel değil, aynı zamanda sözel olmayan davranışlarına ilişkin bilgiler de elde edilebilmesi, çocuklar için etkili programların geliştirilmesine katkı sağlaması olarak be-

lirtilir. Gözlem tekniğinin bazı potansiyel sınırlılıklara ise kısaca gözlemci öğretmenin yanlılığı tamamen ortadan kaldırılamadığı için gözlemsel sonuçların geçerlik ve güvenilirliğini düşük olabilir, gözlemcinin gözlediklerinin gerçek davranışı ne derece temsil edebildiğini kesin olarak belirlemek güç olabilir, başka bir gözlemci yoluyla aynı davranışların incelenmesi her zaman olanaklı olmayabilir, çocukların davranışlarına ilişkin bilgiler gözlem yapılan zaman dilimi ile sınırlıdır ve bu bilgiler davranışın nedenler hakkında bilgiler vermektedir, gözlenecek davranışlar her istendiğinde ortaya çıkmamaktadır ve gelişimsel bilgilerin elde edilmesi zaman alıcı olabilmektedir.

Yararlanılan Kaynaklar

- Bakırcıoğlu, R. (2000). *İlköğretim, Ortaöğretim ve yükseköğretimde rehberlik ve psikolojik danışma* (Geliştirilmiş beşinci baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cavkaytar, A. (2002). Gözlem tekniği. A.A. Ceyhan (Ed.). *Bireyi tanıma teknikleri* içinde (s.37-58). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Çağlar, D. (1975). *Öğrenciyi Tanıma Tekniklerinden "Gözlem"*. Ankara: Çağdaş Eğitim Kitapları.
- Gall, J. P., Gall, M. D. ve Borg, W. R. (1999). *Applying educational research : a practical guide* (4th ed.). New York : Longman
- Gay, L.R. (1987). *Educational Research-Competencies for Analysis and Application*. USA: Merrill Publishing Com
- Gronlund, G. ve James, M.(2005). *Focused observations: How to observe children for assesment and curriculum planning*. Minnesota: Redleaf Press.
- Gullo, D. F. (2005). *Understanding assesment and evaluation in early childhood education* (2rd ed.). New York: Teachers College Press.
- Feldman, Robert. S. (1997). *Essentials of understanding psychology*. New York: The McGraw-Hill Companies.
- Kepeçoğlu, M. (1989). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara.
- Kuzgun, Y. (2000). Rehberlik ve psikolojik danışma (Genişletilmiş baskı). Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Martin, S. (2007). *Take a look: Observation and portfolio assesment in early childhood* (4th ed.). Toronto: Pearson, Addison Wesley.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2006). *MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin)*. <http://oogm.meb.gov.tr/program/program%20kitabi.pdf> adresinden 5 Mayıs 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Mindes, G. (2007). *Assessing young children* (3rd edition). N.J.: Merrill Prentice Hall.
- Nicolson, S. ve Shipstead, S.G. (2005). *Through the looking glass. Observations in the early childhood classroom* (Third edition). Ohio: Merrill Prentice Hall.
- Özgülven, İ. E. (1998). *Bireyi tanıma teknikleri*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Santrock, W.W. ve Yussen, S.R.(1992). *Child Development*. Iowa: Wm. C. Brown. Pub.
- Sharman, C., Cross, W. ve Vennis, D. (2004). *Observing children: A practical guide* (3rd ed.). London: Continuum.
- Shaughnessy, J.J. ve Zechmeister, E.B. (1990). *Research Methods in Psychology*. Second Edition, New York: McGraw-Hill, Inc.

Gözleme Dayalı Teknikler

3



Gözlem, okulöncesi eğitimde en sık kullanılan değerlendirme yöntemlerinden biridir. Anekdöt kaydı, derecelendirme ölçeği ve değerlendirme tablosu gibi farklı gözleme dayalı araçlar vardır. Öğretmenler gün içindeki gözlemlerini bu araçları kullanarak kaydedebilirler.

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- 👁️ Gözleme dayalı değerlendirme araçlarını betimleyebilecek,*
- 👁️ Gözleme dayalı değerlendirme araçlarının üstünlüklerini ve sınırlılıklarını göz önünde bulundurarak uygun bir araç seçebilecek,*
- 👁️ Gözleme dayalı değerlendirme araçlarını kullanabilecek bilgi ve becerilere sahip olacağız.*



Örnek Olay

Bir çocuğun bakış açısından:

“Büyükler sayılardan boşlanır. Onlara yeni bir dostunuzdan söz açtınız mı, biç bir zaman size önemli şeyler sormazlar. Size ‘Sesi nasıl? Hangi oyunları sever? Kelebek toplar mı?’ diye sormazlar; ‘Kaç yaşında? Kaç kardeşi var? Kilosu ne? Babası ne kadar kazanır?’ diye sorarlar. Sonra anladıklarını sanırlar.

Büyüklere, ‘Pembe kiremitten bir ev gördüm, pencerelerinde çiçek saksıları vardı’ dersiniz, o evi gözlerinin önünde bir türlü canlandıramazlar. Onlara: ‘Yüz bin franklık bir ev gördüm.’ demeniz lazım. Derhal: ‘Ne güzel ev!’ diye bağırsırlar “ (ss.14-15)*.

Küçük Prens (Le Petit Prince) kitabı Fransız yazar ve pilot Antoine de Saint-Exupéry tarafından 1943 yılında yazılmıştır. Bir çocuğun ağzından yazılan kitapta yer alan yukarıdaki bölüm, büyüklerin ve çocukların dünyaya bakışlarının ne kadar farklı olabileceğini yansıtmaktadır. Aynı şeye bakan çocuk gözüyle yetişkin gözü arasındaki fark değerlendirme için kullanılan ölçütler çok farklıdır. Çocuk için yeni bir arkadaşta aranan özellikler arasında sevdiği oyunlar önemli bir yer tutar çünkü onunla aynı oyunları oynayıp oynayamayacağını merak etmektedir. Ancak, bir yetişkinin bir insanı anlamak için kullandığı ölçütler kazandığı para miktarı ya da yaptığı iş gibi nicel veriler olabilmektedir. Bu nedenle, okulöncesi eğitim sürecinde her zaman için bir çocuğun çevresindeki olayları algılama ve değerlendirme biçimlerinin bir yetişkinden oldukça farklı olabileceği dikkate alınmalıdır.

Kaynak: Antoine de Saint-Exupéry (1943). Küçük Prens. Çeviren: Cevdet Yalçın. Grup Tema Yayıncılık.

Anahtar Kavramlar

- Anekdote Kaydı
- Sistemik Gözlem Formu
- Derecelendirme Ölçeği
- Değerlendirme Tablosu

İçindekiler

- GİRİŞ
- ANEKDOTE KAYITLARI
 - Anekdote kayıtlarının Üstünlükleri
 - Anekdote kayıtlarının Sınırlılıkları
 - Anekdote kayıtlarının kullanımında okulöncesi öğretmenlerin dikkat etmesi gerekenler
- SİSTEMATİK GÖZLEM FORMU
- ÖRNEKLEME DAYALI GÖZLEMLER
 - Zamana dayalı örneklem alma
 - Olaya dayalı örneklem alma
- DENETİM LİSTELERİ
 - Denetim listelerinin üstünlükleri
 - Denetim listelerinin sınırlılıkları
- DERECELENDİRME ÖLÇEKLERİ
- DEĞERLENDİRME TABLOSU (RUBRİK)

GİRİŞ

Okulöncesi eğitimde sıklıkla kullanılan bir çocukları tanıma tekniği olarak gözlemin tanımını, kapsamını ve önemini bir önceki ünite de incelemiştiniz. Bu ünite de ise, okulöncesi eğitimde sıklıkla kullanılan gözleme dayalı tekniklerden anekdot kaydı, sistematik gözlem formu, derecelendirme ölçeği, gözlem listesi ve değerlendirme tablosu tekniklerinin nasıl geliştirilebileceği ve kullanılabilirliği açıklanmaktadır.

Yukarıda da görüldüğü gibi, bir gözlem sırasında kullanılacak ya da gözlem sonuçlarını kaydetmek için yararlanılabilecek farklı yollar ve araçlar vardır. Bu araçlardan bazıları geliştirme aşamasında bazıları da kullanma aşamasında öğretmenin daha fazla zaman ayırmasını gerektirir. Örneğin bir çocuğun gereksinimlerine yönelik tasarlanmış özgün bir derecelendirme ölçeğini hazırlamak, bir gözlem formu hazırlamaktan çok daha zor ve zaman alıcıdır. Ancak, derecelendirme ölçeğini kullanmak ve sonrasında elde edilen verileri düzenlemek de çok daha az zaman alacaktır. Benzer şekilde, sınıfta hikâyeye okurken ya da planlı bir etkinliği yönetirken ayrıntılı bir anekdot kaydı gerçekleştirmek mümkün olmayacaktır. Her bir ölçme aracının üstünlükleri ve sınırlılıkları göz önünde bulundurularak sistemli bir değerlendirme planının bir parçası olan ve değerlendirilmek istenen becerinin doğasına uygun ölçme aracı kullanılmalıdır. Okulöncesi eğitimde değerlendirmenin işlevleri de düşünülerek bir çocuğa ilişkin karar verirken birden fazla zaman diliminde ve birden fazla ölçme aracı kullanılarak toplanan verilerin bileşiminden yararlanmalıdır.

ANEKDOT KAYITLARI

Anekdot kayıtları bir çocuğun yaşamındaki önemli ve anlamlı olaylara ilişkin yapılan gözlemleri betimlemek üzere tutulan kısa notlardır. Örneğin, daha önce kurallı bir oyunda sınıf arkadaşlarıyla oynamamış bir çocuk ilk kez böyle bir denemede bulunduğu anda, öğretmen sürece ilişkin gözlemini bir anekdot kaydı doldurarak belgeleyebilir. Anekdot kaydı tutmak için her zaman bu örnekte olduğu gibi çok yaşamsal ya da sıra dışı bir olay olması gerekmemektedir. Sınıftaki her çocuk için düzenli olarak anekdot kayıtları tutulmalı ve belirli aralıklarla bu anekdot kayıtlarıyla ulaşılan veriler çocukların bireysel gelişimini değerlendirmek amacıyla kullanılmalıdır.

İyi yapılandırılmış bir anekdot kaydı, doğrudan gözlenen bir olayın/davranışın kısa, açık, anlaşılır ve yargı içermeyen betimlemelerinden oluşmalıdır. Anekdot kaydının ilk bölümünde yargı ya da değerlendirme belirten ifadeler kullanılmadan sadece gözlemlenen davranış tanımlanmalıdır. Olay/davranış betimlendikten sonra ayrı olarak ikinci kısımda gözlemcinin yargı ve değerlendirmelerini içeren yorumlara ve önerilere yer verilmelidir. Ayrıca, bir anekdot kaydına ilişkin yapılan yorum veya değerlendirmelere dayalı olarak çocuğun davranışı hakkında kararlar verilmemeli, birden fazla anekdot kaydı ve diğer ölçme araçlarından elde edilen veriler bir araya getirilerek bu bilgilerin bileşiminden yararlanmalıdır. Her bir anekdot kaydı, çocuğa ait portfolyoya (ürün dosyası) katkıda bulunan ufak parçalardan biri olarak düşünülmelidir.

Gözlem sırasında olayın tamamını tüm ayrıntılarıyla yazabilmek zor olabilir. Bu durumda, iki yol izlenebilir. Birinci yol olarak gözlenen davranış tamamlandıktan sonra anekdot notları yazılabilir ya da bir diğer yol olarak gözlem sırasında bir kağıda hatırlatıcı 3-4 anahtar sözcük not edilerek, daha sonra bu sözcüklerden hareketle anekdot kaydı yazılabilir. Aşağıda, Çizelge 3.1'de ikinci yolu izleyerek ger-

Anekdot kayıtları bir çocuğun yaşamındaki önemli ve anlamlı olayları betimleyen kısa notlardır. Anekdot kayıtları, farklı kaynaklarda olay kaydı ya da vak'a kaydı olarak da adlandırılabilir.

çekleştirilen bir anekdot kaydı örneği yer almaktadır. Çizelgenin sol tarafında gözlenen dört anahtar sözcük, daha sonra bir anekdot kaydının gözlenen davranış tanımını oluşturmakta kullanılmıştır. Bu gözleme ilişkin anekdot kaydının tamamını Çizelge 3.2'de bulabilirsiniz.

Çizelge 3.1

Gözlem Sırasında
Not Alınan Anahtar
Sözcüklerden
Üretilen Bir Anekdot
Kaydı

 <p>Ece/boyama/ lacivert/koyu yeşil</p>	<p>23/04 Ece (4 yaş): Ece masada resim yaparken, yanındaki Ceylin'e sarı ile lacivert rengi karıştırarak koyu yeşil renk oluşturulabileceğini söyledi.</p>
--	--

Bir gazetecilik kuralı olan 5N-1K (Ne, Nerede, Ne Zaman, Nasıl, Neden, Kim), öğretmenler tarafından anekdot kayıtları geliştirirken kullanılabilir.

Dil gelişimi ya da iletişimle ilgili alanlara yönelik kazanımların değerlendirilmesinde konuşmaların doğrudan aktarılması yararlı ve hatta zorunlu olabilir.

Bir anekdot kaydının ne kadar uzun olacağına ilişkin kesin bir kural yoktur. Önemli olan, gözlenen ve çocuğun gelişimini değerlendirmek için anlamlı olduğu düşünülen davranışın tüm boyutlarıyla betimlenmesidir. Ancak genellikle bir ya da iki paragraf uzunluğunda bir anekdot kaydı yeterli olur. Gazetecilikte kullanılan bir kural olan 5N-1K (Ne, Nerede, Ne Zaman, Nasıl, Neden, Kim) kuralı öğretmenler tarafından anekdot kayıtları geliştirirken kullanılabilir (Nicolson ve Shipstead, 2002). Gazeteciler bir haber yazarken, olayı yerinde görmeyen okuyucularının olayı gözünde canlandırmalarını, her ayrıntıyı anlamalarını ve kafalarında belirsizlikler kalmamasını sağlamaya özen gösterirler. Benzer bir yaklaşımla, öğretmenler de ileride gerçekleştirecekleri değerlendirme aşamasında o gün ve o anda gözlenen davranışı gerekli tüm ayrıntılarıyla yeniden hatırlayabilmelerini sağlayacak anekdot kayıtları yazmaya özen göstermelidir. İyi yazılmış bir anekdot kaydı gözlemin gerçekleştiği ortamı betimlemeli, davranışı kısaca özetlemeli ve gerekirse çocuğun konuşmalarında doğrudan alıntılar içermelidir. Özellikle dil gelişimi ya da iletişimle ilgili alanlara yönelik kazanımların değerlendirilmesinde doğrudan aktarılan konuşmalar oldukça yararlı ve hatta zorunlu olabilir. Anekdot kaydında ne kadar ayrıntıya yer verileceği öğretmenin gözlenen çocuk, davranış, mekân ve davranışın çocuk gelişimindeki önemi gibi değişkenleri göz önüne alarak yapacağı muhakemeye göre değişiklik gösterebilir.

Gözlenen davranışın ne kadar ayrıntılı anlatılması gerektiğine ilişkin bir kural olmasa da bir anekdot kaydında mutlaka bulunması gereken temel öğeler şu şekilde sıralanabilir:

- Gözlenen çocuğun adı, soyadı, yaşı (yıl ve ay olarak) ve sınıfı,
- Gözlemcinin adı, soyadı, görevi,
- Gözlemin yapıldığı ortam ve bağlam (evcilik köşesinde grup etkinliği, blok köşesi, bahçe vb.),
- Gözlem tarihi ve zamanı (gün ve saat olarak),
- Gözlenen davranışın tanımı,
- Gözlenen davranışa ilişkin yorum.

Anekdot kayıtlarını tutmak için belirli bir form yoktur. Her öğretmen kendi ihtiyaçlarına göre ve yukarıda belirtilen öğeleri kapsayacak şekilde kendi formunu geliştirerek kullanabilir. Kayıtların nerede ve nasıl saklanacağına bağlı olarak kar-

ton not kâğıtları ya da birden fazla anekdot kaydını kapsayabilecek daha uzun formlar kullanılabilir. Sınıfınızda kullanabileceğiniz bir anekdot kaydı örneği aşağıda Çizelge 3.2.'de verilmiştir.

Çocuğun Adı Soyadı: Ece Koçer Yaş: 4 yıl 8 ay Ortam: Toprak Anaokulu, Papatya Sınıfı, serbest çizim etkinliği Tarih ve Zaman: 23.04.2011, 10:45 Gözlemcinin Adı Soyadı: Necla Koşar	
Gözlenen Davranış	Notlar ve Yorumlar
Ece masada resim yaparken, yanındaki Ceylin'e sarı ile lacivert rengi karıştırarak koyu yeşil renk oluşturulabileceğini söyledi.	Ece'nin renkler konusunda yetkinleştiği görülüyor. Sadece sarı ve mavinin karıştırılmasıyla yeşil oluşturulacağını değil, koyu yeşil oluşturmak için de lacivert kullanılabileceğini öngörüyor. Kendisine sınıfta öğretilmeyen bu bilgiye nasıl ulaştığı araştırılmalı. Aileyle evdeki resim ve diğer etkinliklere olan ilgisi tartışılmalı.

Çizelge 3.2
Bir Anekdot Kayıt Formu Örneği

Ece'nin renkler konusunda yetkinleştiği görülüyor. Sadece sarı ve mavinin karıştırılmasıyla yeşil oluşturulacağını değil, koyu yeşil oluşturmak için de lacivert kullanılabileceğini öngörüyor. Kendisine sınıfta öğretilmeyen bu bilgiye nasıl ulaştığı araştırılmalı. Aileyle evdeki resim ve diğer etkinliklere olan ilgisi tartışılmalı.

Bir anekdot kaydında olması gerektiğini düşündüğünüz en temel öğeler nelerdir?



Anekdot Kayıtlarının Üstünlükleri

Anekdot kayıtları, öğretmenlerin çocuklara ilişkin gözlemlerinin ayrıntılı kayıtlarını içermesi nedeniyle çocukları tanıma ve değerlendirmede oldukça önemli bir tekniktir. Bir teknik olarak anekdot kayıtlarının, diğer tekniklere göre bazı üstünlükleri vardır. Bu üstünlükler şu şekilde sıralanabilir:

- Kullanımı kolaydır. Herkes tarafından kullanılabilir.
- Ürüne değil sürece odaklanmayı sağlar.
- Kısa anekdot kayıtları dahi verimli olabilir.
- Hem öğretmen hem de yardımcı öğretmenler tarafından kullanılabilir.
- Aynı anda birden fazla çocuk gözlenerek notlar alınabilir.
- Öğretmen aynı anda gözlenen etkinliğe aktif olarak katılabilir.
- Gözlenen davranış, olaydan kısa bir süre sonra da kayıt edilebilir.
- Çocuğun gelişimindeki önemli aşamaların belgelenmesini sağlar.
- Çocuğun gelişimine ilişkin geçmişe dayalı karşılaştırmalar yapmaya olanak tanır.
- Velilerle ve okul yönetimiyle bilgi paylaşımına temel oluşturabilir.
- Resmi işlemlerde kanıt olarak kullanılabilir.
- Çocuk gelişimine uygun betimsel veriler sağlar.
- Portfolyonun önemli bir parçasını oluşturur.

Anekdot kayıtlarının sınırlılıklarından biri de kaydedilmek üzere seçilen davranışlarda örneklem hatası yapılabilecek olmasıdır. Anekdot kaydı tutulmak üzere seçilen davranışların farklı ortamlarda, farklı etkinlik türlerinde, farklı zaman dilimlerinde ve yeterli sayıda olmasına özen gösterilmelidir. Ancak yeterli çeşitlilik sağlandıktan sonra bir çocuğun gelişim düzeyiyle ilgili bütüncül ve doğru bir değerlendirmeye ulaşılabilir.

Anekdot Kayıtlarının Sınırlılıkları

Çocukları tanıma ve değerlendirmede sıklıkla kullanılan bir gözlemsel teknik olarak anekdot kayıtları, bazı sınırlılıklara da sahiptir. Bunlar şu şekilde belirtilebilir:

- Hangi davranışın gözlenmesi gerektiğine karar vermek zor olabilir.
- Gözlenen davranışın unutulmadan ve kısa bir süre içinde kayıt edilmesi gerekir.
- Gözlemcinin çocuğa ilişkin önceki deneyimleri nesnelliği olumsuz yönde etkileyebilir.
- Kaydedilen davranışlarda örneklem hatası yanlış değerlendirmelere yol açabilir.
- Bir gün içindeki çok kısa bir kesitten alınan gözlem sonuçları yanıltıcı olabilir.
- Öğretmenin gün içindeki diğer sorumlulukları dolayısıyla bir çocuğun gelişiminde çok önemli olabilecek bir davranış gözlemlenmeden atlanabilir.
- Öğretmen dışında başka bir yetişkinin de gözlemlere katılması gerekebilir.

Anekdot Kayıtlarının Kullanımında Okulöncesi Öğretmenlerin Dikkat Etmesi Gerekenler

Anekdot kayıtları her sınıfta ve her öğretmen tarafından başarıyla kullanılacak verimli, esnek ve kullanışlı değerlendirme araçlarıdır. Özellikle yukarıda sıralanan sınırlılıklar da göz önünde bulundurularak, öğretmenler kendi ihtiyaçları doğrultusunda bir anekdot kayıt formu kullanırken şu temel kurallara uymalıdır (Martin, 2007; McAfee ve Leong, 2002; Nicolson ve Shipstead, 2002):

- Gözlenen yaş grubundaki çocukların tüm gelişim alanlarındaki genel özelliklerini öğrenin ve gözlediğiniz bireysel davranışları bu temel becerilerle karşılaştırın.
- Çocukların farklı gelişim aşamaları gösterebileceğini aklınızdan çıkarmadan, her bir çocuğun önceki becerilerini ölçüt alarak bireysel gelişimi değerlendirin.
- Her bir çocuk için haftada en az bir ya da iki tane anekdot kaydı tutmaya özen gösterin.
- Anekdot kayıtlarını saklamak ve daha sonra kolaylıkla kullanabilmek için düzenli bir dosyalama sistemi geliştirin ve kayıtları çocukların bireysel portfolyolarına belirli bir düzende ekleyin.
- Portfolyoda yer alan anekdot kayıtlarının sadece belirli bir gelişim alanını değil fiziksel, bilişsel, sosyal-duygusal ve dil gibi tüm gelişim alanlarını eşit düzeyde temsil etmesine özen gösterin.
- Diğer tüm ölçme sonuçları gibi, anekdot kayıtları sonucunda ulaştığınız değerlendirmeleri de öğretimi iyileştirmek ve bireysel gelişimi yönlendirmek için kullanın.
- Her anekdot kaydının başında mutlaka çocuğun adını, yıl ve ay olarak yaşını, tarihi ve kısaca ortamın tanımını yazın.
- Gözlemlenen davranışı öznel düşüncelerden arınarak kısa ve anlaşılır bir tarzda betimleyin.
- Anekdot kayıtlarını, gözlenen olayın ayrıntılarını unutmadan kısa bir süre sonra yazın. Eğer diğer sorumluluklarınızdan dolayı bunu yapmak mümkün değilse, anahtar kelimelerle not tutmayı ve bunları daha sonra gerçek bir

kayda dönüştürmeyi ya da yardımcı öğretmenle işbirliği yapmayı deneyin. Bir diğer yöntem de bir ses kayıt cihazı kullanmak ve kaydedilen sesleri gün sonunda dinleyerek anekdot kaydına dönüştürmek olabilir.

- Çocuğa ilişkin daha önceki gözlemlerinizin ya da fikirlerinizin nesnellliğini etkilemesine izin vermeyin ve mümkün olduğunca objektif davranın.
- Yorumlar kısmında, gözlenen davranışın çocuk için hangi gelişim alanında nasıl bir öneme sahip olduğuna değinin.
- Gerekirse çocukların konuşmalarından doğrudan alıntılar yapın ya da gerçekleştirdiği ürününü tanımlayın.

SİSTEMATİK GÖZLEM FORMU

Sistematiğ gözlem formları, anekdot kayıtlarına benzerlik gösteren ve çocuğun belirli bir alandaki gelişimini izlemek için önceden tasarlanmış planlı gözlem sonuçlarının tutulduğu değerlendirme araçlarıdır. Anekdot kayıtlarından ayrıldığı en önemli nokta, sistemli ve planlı bir çaba olmasıdır. Anekdot kayıtlarının ise önceden planlanmasına gerek yoktur ve genellikle bir çocuğun gelişim aşamalarında belirleyici olabileceği düşünülen bir durumla karşılaşıncaya kullanılır.

Sistematiğ gözlemler öğretim yılının başında programın hedefleri ve kazanımları göz önünde bulundurularak planlanabileceği gibi, dönem ilerledikçe her bir çocuğa özgü olarak da planlanabilir. Örneğin arkadaşlarıyla iş birliği yaparak grup oyunlarına katılmakta zorluk çeken bir çocuk için gelişim aşamalarını düzenli aralıklarla izlemeyi sağlayacak sistematiğ gözlemler yapılabilir. Böylece çocuğun geliştirmesi gerektiği düşünülen bir beceriyi kazanıp kazanamadığı takip edilmiş olur. Ayrıca, bu düzenli gözlemlerden elde edilen veriler çocuğa ilişkin bireysel öğretim programlamasında da kullanılır. Gelişim sürecine bağlı olarak çocuğa özgü daha fazla planlı etkinlikler ve gözlemler tasarlanabilir. Sınıftaki tüm çocuklar için en az haftada bir sistematiğ gözlem formu doldurmaya özen gösterilmelidir. Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2006) Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin)'nda da yer alan bir sistematiğ gözlem formuna uygun olarak düzenlenen bir örnek Çizelge 3.3'te verilmiştir. Bu form da bireysel ihtiyaçlar doğrultusundan gözden geçirilerek çeşitli eklemeler yapılabilir.

Çizelge 3.3 de verilen sistematiğ gözlem örneğinde Zeynep Öğretmen Türkçe etkinliğini hem uygulayıp hem de gözlem notu alması imkânsız olduğu için sınıfın yardımcı öğretmeni Nermin Öğretmen'den yardım istemiş ve gözlem formu Nermin Öğretmen tarafından doldurulmuştur.

Sistematiğ gözlem formları çocuğun belirli bir alandaki gelişimini izlemek amacıyla önceden tasarlanmış planlı gözlem sonuçlarının tutulduğu değerlendirme araçlarıdır.

Çizelge 3.3
Sistematik Gözlem
Formu Örneği

Sistematik Gözlem Formu	
Çocuğun Adı ve Soyadı: Yaprak Sivri Yaşı ve Cinsiyeti: 4 Kız	Gözlem Yapan Öğretmen: Nermin Tarih: 20.11.2010 Zaman Aralığı:10:00-10:30
Etkinlik: Türkçe Dil Etkinliği Ortam: Çocuklar yarım daire şeklinde sandalyelerinde oturuyorlar. Yaprak Zehra ve Çınar'ın arasında oturuyor.	
Detaylar: Zeynep Öğretmen önce bir parmak oyunu oynattı. Yaprak parmak oyununa ilgiyle katıldı. Daha sonra Zeynep Öğretmen Sevimli Tırtıl adlı hikayeyi okumaya başladı. Yaprak hikaye kitabının resimlerine bakmadı. Diğer çocuklara bakmaya başladı. Yaprak yanında oturan Çınar'ın bacağına bacağıyla itti ve gülümsedi. Sonra bu davranışı tekrarladı ve Çınar'la konuşmaya başladı. Zeynep Öğretmen hikaye okumayı bıraktı; Yaprak'a "Ne var Yaprak?" dedi. Yaprak cevap vermedi; başını önüne eğdi. Zeynep Öğretmen hikayeyi okumaya devam etti. Hikayenin bitimine kadar Yaprak başı önünde bacağı sallayarak sessizce sandalyesinde oturdu; fakat öğretmen kitabı okurken hikaye kitabının resimlerine bakmadı.	
Gözlem Nedeni: Yaprak'ın genellikle etkinliklere katılmak istememesi, dikkatinin çabuk dağılması ve ilgi süresinin az olması	Yorumlar ve öneriler: <ul style="list-style-type: none"> • Diğer çocuklar hikaye okunurken kitabın resimlerine bakmalarına rağmen Yaprak kitabın resimlerine bakmadı. Yaprak'ın dikkati resimler üzerine çekilebilir. Resimleri takip etmesi hikayeye dikkatini vermesini sağlayabilir. Serbest zaman etkinliğinde Yaprak'a bireysel olarak hikaye kitabı okunabilir ve resimleri ve hikayede geçen olaylar ile ilgili konuşulabilir ve aynı şeyi evde anne ve babasının yapması istenebilir. • Zeynep Öğretmenin "Ne var Yaprak?" demesi Yaprak'ın sessiz kalmasını sağladı, ancak Yaprak'ın hikayeyi dinlemesini sağlamadı. Yaprak üzgün ve utangaç bir şekilde hikaye sonuna kadar oturdu. Öğretmen Yaprak'ın ilgisini çekmek için daha yapıcı ve etkili yöntemler araştırmalıdır. • Yaprak diğer etkinliklerde de gözlenerek dikkat süresinin artırılması için neler yapılabilir diye araştırılmalıdır.

Sistematik gözlem formlarının, diğer ölçme araçlarında olduğu gibi bazı üstünlükleri ve sınırlılıkları vardır. Sistematik gözlemlerin en önemli üstünlüklerinden biri çocukların bildikleri ve her gün kendilerini rahat hissettikleri bir ortamda sınıf rutinlerini değiştirmeye gerek kalmadan değerlendirilebilmesine olanak tanınmasıdır. Ayrıca, sınıf ortamının bir parçası olarak görmeye alıştıkları yetişkinler (öğretmen ya da yardımcı öğretmen) tarafından gerçekleştirildiği için, çocuklar gözlenediklerinin farkına bile varmadan gerçek davranışlarını sergilerler. Bu gerçeklik ve doğrudan veri toplama olanağı sistematik gözlemi en geçerli değerlendirme araçlarından biri yapmaktadır (McAfee ve Leong, 2002). Son olarak, çocukların okumayazma bilmelerine gerek duyulmadığı için, sistematik gözlemler çocuk gelişimine uygun değerlendirme araçlarından biridir.

Diğer yandan, sistematik gözlemlerin anekdot kayıtlarına benzer sınırlılıkları da vardır. Bunlardan en önemlisi gözlem sırasında bir ya da birkaç öğrenciye odaklanması gerektiği için sınıf içindeki diğer sorumlulukları yerine getirememektir. Sınıftaki öğretmenlerden birinin sadece sistematik gözlem gerçekleştirmeye odaklanması gerekir. Bir diğer sınırlılık da gözlemcinin çocuğa ilişkin görüşlerinden etkilenebilmesidir. Özellikle gözlenen davranışların yorumlanmasında yeterince nesnel veya yansız/objektif olunamayabilir.

Yukarıda belirtilen üstünlük ve sınırlılıklar göz önünde bulundurularak, sistematik gözlem sırasında özen gösterilmesi gereken kurallar şöyle sıralanabilir (McAfee ve Leong, 2002; Nicolson ve Shipstead, 2002):

- Olabildiğince *nesnel* olun. Çocuğa ilişkin ya da daha önceden tanınan kardeşlerine ilişkin görüşlerinizin gözlem sonuçlarını etkilemesine izin vermeyin.
- Gözlenen davranışlara ilişkin *yorum ve değerlendirmelerinizi daha sonra yapın*.
- Fark edilmeden gözleyin. Mümkün olduğunca, günlük sınıf rutinlerini bozmadan ve çocuklara fark ettirmeden gözlemi gerçekleştirmeye çalışın.
- Sadece *bir çocuğa ya da bir davranışa odaklanın*. Eğer gözleminizi etkileyecekse, diğer sorumluluklarınızı sınıftaki yardımcı öğretmene paylaşın ve tüm dikkatinizi gözleme ayırın.
- *Hem sözel hem de bedensel* davranışları gözleyin. Gerekirse çocuğun söylediklerinden alıntılarını gözlem formuna ekleyin. Sözlerin nasıl bir tonda ve vurguyla söylendiğini de not edebilirsiniz. Ayrıca jest, mimik ve beden duruşu gibi sözel olmayan bedensel davranışları da kaydedin.
- Gözlenecek etkinlik seçilirken ve planlanırken çocuğun *bireysel ihtiyaçlarını* ya da portfolyosunda yer alan *diğer değerlendirme alanlarını* göz önünde bulundurun. Dönem sonunda her bir çocuğun tüm gelişim alanlarına ilişkin değerlendirme yapabilmek için iyi bir örneklem yapılmış olmalıdır.

Anekdot kayıtlarını yazmak için sunulan tüm öneriler sistematik gözlem formu için de geçerlidir. Vurgulanması gereken en önemli konular ise sistematik gözlemlerin düzenli bir aralıkla gerçekleştirilmesi, tüm gelişim alanlarının hedeflenmesi ve yalnızca olumlu ya da olumsuz davranışlara odaklanmaksızın hem olumlu hem de olumsuz davranışların hedeflenmesidir. Elde edilen veriler ve değerlendirme sonuçları da öğretimi iyileştirmek ve çocuğun gelişimini etkileyecek bireysel etkinlikler tasarlamak amacıyla kullanılmalıdır.

ÖRNEKLEME DAYALI GÖZLEMLER

Bilimsel araştırma süreci bilgilerinden de hatırlanacağı üzere, *örnekleme* ya da örneklem alma, belirli bir evrenden o evreni temsil yeterliği bulunan küçük bir küme seçmektir. Örneğin, genel seçimler öncesinde partilerin alacağı oy oranını belirlemek için yapılan kamuoyu araştırmalarında Türkiye’de oy kullanma yaşına gelmiş tüm seçmenlere ulaşarak görüşlerini sormak mümkün olmadığı için, bu kitleyi temsil ettiği düşünülen küçük bir grup seçmene (örneğin, yaklaşık 3.000) ulaşılarak görüşleri öğrenilir. Bu seçmenlerden alınan görüşlerin tüm Türkiye’ye genellenebileceği düşünülür ve seçimde partilerin alacağı oy oranlarına ilişkin tahminlerde bulunulur. Benzer biçimde, okulöncesi eğitimde de çocukların gelişimini anlayabilmek ve yönlendirebilmek için örneklem almaya dayalı gözlemler gerçekleştirilebilir. Okulöncesi eğitimde sıklıkla kullanılan portfolyo

Örnekleme, belirli bir evrenden o evreni temsil yeterliği bulunan küçük bir küme belirlemektir.

yani ürün dosyası da örneklem almaya dayalı bir araçtır. Bir öğrencinin gelişim aşamalarını yansıttığı düşünülen çalışmaları seçilerek ürün dosyasına yerleştirilir ve değerlendirme yaparken kullanılır.

Örneklem almaya dayalı gözlemler özellikle çocukların sergilediği davranışlarda sık tekrarlanan örüntüleri ve belirli davranışları tetikleyen etmenleri belirlemek amacıyla kullanılabilir. Bir diğer kullanım gerekçesi de önemli olduğu düşünülen temel davranışların tekrarlanma sayısı, süresi, bağlamı ve nedenlerini belirlemektir. Örneğin sınıfta saldırgan davranışlar sergileyen bir çocuğu olumlu davranışlara yönlendirmek için çeşitli kararlar almadan önce var olan durumun analizini yapmak ve saldırgan davranışların nedenlerini araştırmak gerekir. İşte bu aşamada, örneklem almaya dayalı gözlemler sıklıkla kullanılan gözleme dayalı kaydetme tekniklerinden biridir.

Gözlem sonuçlarını kaydetmeye yarayan örnekleme almaya dayalı gözlemler tekniği, iki farklı biçimde gerçekleştirilebilir. Bunlar, zamana dayalı örneklem alma ve olaya dayalı örneklem alma olarak belirtilir. Bu örnekleme dayalı gözlem teknikleri aşağıda açıklanmaktadır.

Zamana Dayalı Örneklem Alma

Zamana dayalı örneklem alma, önceden belirlenen önemli davranışların belirli bir zaman diliminde gözlenerek kaydedilmesi yöntemidir

Zamana dayalı örneklem alma, daha önceden belirlenen önemli davranışların belirli bir zaman diliminde gözlenerek kaydedilmesi yöntemidir. Burada belirlenen zaman diliminde, belirlenen davranışların çocuklar tarafından hangi sıklıkta gerçekleştirildiği ve ne kadar uzun sürdüğü önemlidir. Gözlemci önceden hangi davranışları gözleyeceğini, hangi zaman dilimlerinde gözleyeceğini ve gözlem sonuçlarını nasıl kaydedeceğini önceden planlamalıdır. Gözlem sırasında sadece bir çocuğa ve belirli bir davranışa odaklanılır ve diğer davranışlar göz ardı edilir. Davranışların hangi sıklıkla gözlenmesi ve kaydedilmesi gerektiği önemli bir konudur. Ancak bu konuda kesin kurallar yoktur ve zaman aralığı ortam, gözlenen davranışın doğası ve gözlemcinin çocuğa tanıdık olup olmaması gibi değişkenlere göre belirlenir. Örneğin birkaç gün boyunca 15 dakikalık aralıklarla yapılan gözlemler, 18 aylık bir çocuğun uyku alışkanlıklarına ilişkin yeterli bilgi sağlarken 7 yaşındaki bir çocuğun verilen görevlere odaklanma sorununu anlamak için yetersiz olabilir (Martin, 2007). Genel kabul gören bir kural ise, çocukların yaşı küçüldükçe gözlem aralıklarının sıklaştırılması gerektiğidir. Belirli zaman aralıklarında yapılan her bir gözlem bir fotoğraf çekimine benzetilebilir. Pek çok fotoğraf çekilerek daha sonra bunlar bir araya getirilir ve ortak bir tema belirlenerek davranışlara ilişkin değerlendirmede bulunmaya çalışılır.

Zamana dayalı örneklem alma yoluyla ulaşılan veriler çok kısa zamanda kaydedilebilme, davranışa yönelik sıklık grafiği oluşturabilme, daha güvenilir olma ve pek çok farklı türde davranış için kullanılabilme gibi üstünlüklere sahiptir (Worham, 2008). Özellikle çok sık aralıklarla çok fazla gözlem verisi toplamak, tek bir noktada tek bir ölçümle ulaşılan verilerle karşılaştırıldığında daha güvenilir sonuçlara erişimi sağlamaktadır. Gözlem sayısı arttıkça gerçek davranışı temsil etme yeterliği de artmaktadır. Zamana dayalı örneklem alma yönteminde kullanılacak bir form örneği aşağıda Çizelge 3.4'te verilmiştir:

Zaman Dayalı Örneklem Formu			
Çocuğun Adı ve Soyadı: Murat Kaya		Gözlemci: Aynur Kaya	
Yaşı ve Cinsiyeti: 4 yıl 10 ay		Tarih (Aralığı): 7-21 Şubat 2011	
Ortam: Sınıftaki farklı köşeler ve oyun alanları			
Gözlenen Davranış: Tüm etkinlikler			
Gözlem Nedeni: Murat'ın yaptığı işleri/etkinlikleri tamamlamaması			
Tarih	Zaman/Aralık	Davranış	Yorum
7 Şubat	09:30	Boyamayı yarım bırakarak başka bir kâğıt aldı.	Çizimleri dışına taşıyarak boyayabilmesi sorun oluyor gibi.
7 Şubat	09:33	Serbest çizimi masaya bırakarak kitap köşesine yöneldi.	
7 Şubat	09:36	5-6 kitabın sayfalarına hızla bakarak aldığı yere bıraktı.	Düzenleme ve etkinliklerden sonra temizlik/toplanma sorunu olmadığı görülüyor.
7 Şubat	09:39	Küçük parçalı legolarla ilgilenmeye başladı.	
7 Şubat	09:42	Birkaç denemeden sonra eliyle iterek bıraktı ve oyuncak arabalara doğru yöneldi.	Başarısız denemeler çabuk sıkılmasına yol açıyor.
10 Şubat	15:05	Mert'le futbol topu peşinde koşarak ve birbirlerine atarak oynuyorlar. İlgili gözüküyor.	
10 Şubat	15:08	Mert'le futbol oynamaya devam ediyor ve uygun terimler kullanıyor.	Sevdiği şeyler üzerine uzun süre odaklanabiliyor. Futbol topuyla oynamakta başarılı olması ya da sevdiği arkadaşının etkisi olabilir.
10 Şubat	15:11	İpek, Cem ve Mert'le birlikte ip atlama oynuyorlar. İpek ve Cem ipi sallarken Mert ve Murat atlıyor.	
10 Şubat	15:14	İki kere ayağı dolandıktan sonra Murat ipi sallamak istiyor.	Başarısız olduğu şeyleri denemek istemiyor.
10 Şubat	15:17	Arkadaşları atlarken ipi bırakarak futbol topuna doğru yöneliyor.	Başarısız olmak çabuk sıkılmasına ve yaptığı işi bırakmasına yol açıyor.

Çizelge 3.4
Zamana Dayalı
Örneklem Alma
Formu Örneği

Çizelge 3.4'ten anlaşılacağı üzere, bu örnekte öğretmen, dönem içindeki deneyimlerine dayanarak ilgisi çok çabuk dağılan ve çeşitli etkinliklere uzun süre odaklanamayan 4 yıl 10 aylık Murat'ın sorununu daha iyi anlayabilmek amacıyla sadece Murat'a yönelik bir zamana dayalı örneklem formu kullanıyor. Bunun için kendisine iki haftalık bir süre belirliyor. Odaklanma sorunu Murat'ın bazı etkinliklerde en fazla birkaç dakika ilgili kalabilmesine yol açtığı ve yaşı da görece küçük olduğu için, örneklem alınacak zaman aralıklarını da 3 dakika olarak belirliyor ve her 3 dakikada bir formu kullanarak o an Murat'ın yaptıklarını not ediyor. Öğretmen iki hafta boyunca bu yolla ulaşılacak yaklaşık 35-40 örneklem notuyla, Murat'ın sorununu daha iyi anlayarak Murat'a özgü bireysel bir çözüm üretebilecektir.

Olaya Dayalı Örneklem Alma

Olaya dayalı örneklem alma, olay adı verilen daha önceden belirlenen davranışları gerçekleştiği anda gözleme ve kaydetme yöntemidir.

Olaya dayalı örneklem alma, olay adı verilen daha önceden belirlenen davranışları gerçekleştiği anda gözleme ve kaydetme yöntemidir. Tüm davranışlar için kullanılabilir de bu yöntem genellikle sorun olduğu düşünülen davranışların incelenmesinde, nedenlerinin bulunmasında ve çözüm önerileri üretilmesinde kullanılır. Özellikle belirlenen davranış sadece belirli ortamlarda tekrarlanıyorsa zamana dayalı örneklem alma yerine olaya dayalı örneklem alma kullanılmalıdır. Belirlenen zaman aralıklarında gözlem yapmak yerine belirlenen olay ne zaman gerçekleşirse o zaman gözlem notları tutulur. Gözlemci hedeflenen davranışın ne zaman gerçekleşeceğini tahmin ederek beklemeye geçer. Örneğin saldırganlık sorunu olan bir öğrencinin bu davranışlarının yemek zamanında çoğaldığı biliniyorsa bu zaman dilimi gözlem için belirlenerek daha planlı bir çalışma yapılabilir. Sorun olduğu düşünülen davranışın aşağıdaki gibi farklı boyutları gözlenebilir (Martin, 2007):

- **Sıklık:** Olay hangi sıklıkla tekrarlanıyor
- **Süre:** Olay ne kadar sürüyor
- **Nedenler:** Olayın olası nedenleri
- **Önem Derecesi:** Olayın ne kadar ciddi ve önemli olduğu
- **Tetikleyiciler:** Olayı doğurduğu düşünülen ortam ya da davranışlar

Olaya dayalı örneklem alma yöntemi neden-sonuç ilişkilerini inceleyen bir gözlem olduğu için *Öncül-Davranış-Ardıl* formatının kullanılması önerilmektedir (Martin, 2007; McAfee ve Leong, 2002; Nicolson ve Shipstead, 2002):

Öncül: Belirlenen olay gerçekleşmeden hemen önce gözlenen olay

Davranış: Gözlenmek üzere belirlenmiş sorun davranış

Ardıl: Gözlenen davranışın sonunda ortaya çıkan olay, sonuç ya da yarattığı etki

Öncül-Davranış-Ardıl yönteminin kullanılması, eğer varsa davranışı tetikleyen belirli olayları ya da davranış örüntülerini belirlemeyi ve daha kolay çözümler üretebilmeyi kolaylaştırır. Örneğin bu yöntemle toplanan veriler, saldırganlık sorunu olduğu düşünülen bir çocuğun, sadece oyuncaklarının elinden alınması ya da sırada önüne geçilmesi gibi kendine haksızlık yapıldığında bu saldırgan davranışları sergilediği fark edilebilir. Bu değerlendirme doğrultusunda da haksızlığa uğradığının düşündüğünde haklarını saldırgan olmadan nasıl arayabileceği konusuna odaklanılabilir. Siz öğretmen adaylarının da aynen ya da ihtiyaçlarınıza göre değiştirdikten sonra sınıflarınızda kullanabileceğiniz bir olaya dayalı örneklem alma formu örneği Çizelge 3.5'te verilmiştir.

Olaya Dayalı Örneklem Formu			
Çocuğun Adı ve Soyadı: Murat		Gözlemci: Aynur Kaya	
Yaşı ve Cinsiyeti: 4 yıl 10 ay		Tarih (Aralığı): 7-21 Şubat 2011	
Ortam: Toprak Anaokulu			
Gözlenen Davranış: Saldırganlık			
Bir Davranış Örneği: Vurma, itme, bağırma gibi saldırgan davranışlar			
Tarih/Zaman	Öncül	Davranış	Ardıl
(7 Şubat) 08:45	Murat kahvaltı ederken Cem, Murat'ın tabağında duran yumurtayı aldı.	Murat ayağa kalkarak Cem'in başına vurdu ve yumurtasını geri aldı.	Cem ağlamaya başlarken Murat tabağını alarak başka bir yere oturdu.
09:30	Murat resim yaparken Berrin, Murat'ın elindeki pastel boyayı aldı.	Murat "Ver boyamı!" diye yüksek sesle bağırarak Berrin'in koluna vurdu.	Berrin Murat'ı göğsünden ittirerek boya kalemini geri vermedi. Murat başka bir boya kalemi alarak resim yapmaya devam etti.

Çizelge 3.5
Olaya Dayalı
Örneklem Alma
Formu

Olaya dayalı örneklem almanın üstünlüklerinin başında kolay uygulanabilen ve verimli bir yöntem olması gelmektedir. Belirlenen davranış uygun şekilde ve ayrıntılı olarak tanımlandıktan sonra, davranışın nedenleri ve sonuçları kolayca belirlenerek gerekli çözümler geliştirilebilir. Sorunlu bir davranışın nedenlerini ve tetikleyicilerini bilmek, sorunu gidermeyi oldukça kolaylaştıracaktır. Anekdor kayıtlarıyla ve sistematik gözlemlerle karşılaştırıldığında, çok fazla nitel tanımlamalara gerek olmadığı için daha az zaman aldığı görülecektir. Bu yöntemle ulaşılan veriler diğer değerlendirme araçlarının verileriyle kolayca bir arada kullanılabilir. Eğer yeterli sayıda örneklem alınırsa söz konusu davranış ve bu davranışı tetikleyen nedenler güvenilir bir şekilde belirlenebilir.

Olaya dayalı örneklem almanın sınırlılıklarının başında ise yeterince betimsel ve ayrıntılı veri sağlamaması gelmektedir. Ayrıca, gözlenecek davranışların hangi sıklıkla ve nerede gerçekleşeceği bilinemez. Öğretmenin davranışı belirledikten sonra sürekli gözleme açık olması gerekir. Karmaşık ya da uzun süren davranışların forma aktarılmasında ve bir kayıt tutulmasında da zorluklar yaşanabilir. Bilgi kaybı olmaması için gözlemden hemen sonra formu doldurmak gerekebilir.

DENETİM LİSTELERİ

Denetim listeleri önceden belirlenmiş beceri ve yeterliklere sahip olunup olunmadığını belirlemek için kullanılan araçlardır. Gözlemci, belirlenen davranışları gözleme fırsatı bulduktan sonra ya da gözlem sırasında denetim listesinde bulunan ifadeleri işaretler. Belirlenen becerileri değerlendirmek için hâlihazırda var olan akademik ya da profesyonel denetim listeleri kullanılabilir gibi özel eğitsel ihtiyaçlar doğrultusunda yeni denetim listeleri de geliştirilebilir. Örneğin dil gelişimini değerlendirmek için var olan ve başkaları tarafından geliştirilmiş bir denetim listesi kullanılabilirken dış fırçalama davranışını tam olarak gerçekleştiremediği düşünülen birkaç çocuk için yeni bir Dış Fırçalama Denetim Listesi öğretmen tarafından geliştirilebilir.

Denetim listeleri önceden belirlenmiş beceri ve yeterliklere sahip olunup olunmadığını belirlemek için gözlemci tarafından işaretlenerek kullanılan araçlardır.

Anekdot kaydı, sistematik gözlem ve örneklem almaya dayalı gözlemlerle karşılaştırıldığında, denetim listelerinin daha nicel yani sayısal veriler sağladığı söylenebilir. Özellikle çocukların gelişim evrelerini takip etmek ve her evrede hangi becerilere sahip olduklarını belirlemek için denetim listelerinden yararlanılabilir. Örneğin, sınıftaki her çocuğun MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin)'nda yer alan "Amaç 4. Kendini sözel olarak ifade edebilme" yeterliğine erişmek için belirlenen 8 tane kazanımdan kaç tanesine sahip oldukları sayısal olarak değerlendirilerek olası eksiklikler doğrultusunda sınıftaki etkinlikler yeniden tasarlanabilir. Program kitabında yer alan Kazanım Değerlendirme Formu da bir denetim listesi örneğidir ve çocukların gelişim aşamalarını izlemek için kullanılması önerilmektedir. Bu formun bir bölümü, aşağıda Çizelge 3.6'da verilmektedir (MEB, 2006):

Tablo 3.6
MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin)'nda yer alan Kazanım Değerlendirme Formunun Bir Bölümü

Çocuğun Adı-Soyadı :	:					
Cinsiyeti :	:					
Doğum Tarihi (Gün/Ay/Yıl) :	:					
Okula Başlama Tarihi :	:					
(+) Bağımsız Yapabiliyor	(L) Yardımla Yapabiliyor				(-) Henüz Yapamıyor	
Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Amaç ve Kazanımlar	Tarih/...../..... I. Değerlendirme			Tarih/...../..... II. Değerlendirme		
	(+)	(L)	(-)	(+)	(L)	(-)
PSİKOMOTOR ALAN						
Amaç 1. Bedensel koordinasyon gerektiren belirli hareketleri yapabilme						
Kazanımlar						
1. Sözel yönergelere uygun olarak ısınma hareketleri yapar.						
2. Değişik yönlere yuvarlanır.						
3. Değişik yönlere doğru uzanır.						
4. Sözel yönergelere uygun olarak yürür.						
5. Sözel yönergelere uygun olarak koşar.						
6. Belirli bir mesafeyi sürünerek gider.						
7. Belli bir yüksekliğe çıkar.						
8. Belli bir yüksekliğe tırmanır.						
9. Tırmanılan yükseklikten uygun şekilde iner.						
10. Belli bir yükseklikten atlar.						
11. Belli bir engel üzerinden sıçrayarak atlar.						
12. Pedal çevirme hareketini yapar.						
13. Araç kullanarak koordineli ve ritmik hareketler yapar.						
14. Atılan nesnelere yakalar.						
15. Nesnelere belli bir mesafedeki hedefe atar.						
Amaç 2. El ve göz koordinasyonu gerektiren belirli hareketleri yapabilme						
Kazanımlar						
1. Küçük nesnelere toplar.						
2. Nesnelere kaptan kaba boşaltır.						
3. Nesnelere üst üste / yan yana / iç içe dizer.						
4. Nesnelere takar.						

Not: Bu Kazanım Değerlendirme Formu çizelgesi, MEB. Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin)'ndan alınmıştır.



Okulöncesi çocukların gelişim aşamalarını izlemek için kullanılması önerilen Kazanım Değerlendirme Formunun tamamına Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı Komisyonu (2006) tarafından hazırlanan MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin) kaynağından ulaşabilirsiniz (<http://ooegm.meb.gov.tr/program/program%20kitabi.pdf>).

Denetim listeleri, psikomotor alan, sosyal-duygusal alan ve dil alanı gibi çeşitli alanlarda çocukların gelişimini değerlendirmek için kullanılabileceği gibi öğretim ortamını değerlendirme, öğretmenlik özelliklerini değerlendirme, öğretim materyallerini değerlendirme gibi farklı amaçlara yönelik olarak da kullanılabilecek oldukça elverişli ve pratik araçlardır.

Denetim listelerinin değerlendirme ölçeği genellikle Evet-Hayır ya da Var-Yok gibi iki yönlü ifadelerden oluşur. Bir diğer sıklıkla kullanılan biçimi de sadece var olan özelliklere “√” işaretinin konulmasıdır. Bu şekilde, belirlenen özelliklerden kaç tanesine sahip olduğu sayısal olarak belirlenebilir. Bunlara ek olarak, Şekil 3.6’da da görüldüğü gibi üçlü bir ölçeklendirme de kullanılabilir. Kazanım Değerlendirme Formunda (+) işareti çocuğun belirlenen davranışı bağımsız olarak yapabildiğini, (L) işareti yardımıyla yapabildiğini ve (-) işareti de henüz yapamadığını belirtmektedir.

Denetim listelerini kullanmak ve sonuçlarını sayısallaştırarak bir değerlendirme yapmak ne kadar kolay ve hızlı olsa da geliştirme ve hazırlık aşamaları görece daha yoğun bir çalışma gerektirir. Öncelikle, değerlendirilmek istenen yeterliğin doğasına ilişkin yeterince bilgiye sahip olmak gerekir. Yeterliklere ilişkin belirlenen yaş grubunun gösterdiği genel gelişim özellikleri ve aşamaları konusunda yetkinleşmiş olması gerekir. Bir diğer önemli nokta da listede kullanılan ifadelerin açık, anlaşılır ve doğrudan olmasıdır. İyi yazılmış bir denetim listesi maddesi, okuyan herkes tarafından aynı şekilde anlaşılmalı ve hiçbir soru işaretine yer bırakmamalıdır. Kullanılan her bir madde, sadece tek bir davranışı ya da özelliği belirtmelidir. Bu nedenle, maddelerin yazımında “ve”, “veya” gibi birden fazla özelliği kapsama ya yol açacak bağlantı sözcükleri kullanılmamalıdır. Eğer “ve” sözcüğünü kullanma ihtiyacı hissediliyorsa, bu durumda ifadenin “ve” sözcüğünden sonra gelen kısmını ikinci bir madde olarak yazma yoluna gidilmelidir.

İyi geliştirilmiş bir denetim listesinin sahip olması gereken en önemli özelliklerin arasında geçerli ve güvenilir olması gelmektedir. Geçerlik, bir ölçme aracının sadece ölçülmek istenen özelliği ölçme derecesidir. Bunu sağlamanın yolu da değerlendirilmek istenen davranışa ilişkin yeterince bilgi sahibi olmaktır. Bir yeterliğin tüm boyutları bilinerek hepsi denetim listesinde yer almalı ve hiçbir önemli özellik dışarıda bırakılmamalıdır. Kendi geliştireceğiniz denetim listelerini hazırlarken o konuda uzman olan kişilerin görüşlerini alarak gerekli tüm özellikleri kapsadığından emin olunmalıdır gerekir. Güvenirlik ise bir ölçme aracının belirlenen özellikleri *tutarlı* bir biçimde ölçmesidir. Örneğin bir süre sonra tekrarlanan denetim listesi sonuçları ilk uygulamayla benzerlikler göstermeli yani tutarlı olmalıdır. Bir diğer güvenilirlik göstergesi de aynı aracı kullanan farklı gözlemcilerin birbirleriyle tutarlı işaretlemeler yapabiliyor olmasıdır. Aynı çocuğu birbirlerinden bağımsız olarak gözleyen bir öğretmenin √ işareti koyarak var olduğuna inandığı davranışı, diğer bir gözlemci de aynı şekilde yorumlamış olmalıdır. Bunu sağlayabilmek için daha önce de belirtildiği gibi her bir maddenin *açık, anlaşılır* ve sadece *tek bir davranışı* belirtiyor olması gerekmektedir. Örneğin, “*Saldırgan dav-*

ranış sergiler.” şeklinde yazılan bir madde belirsizlikler içermektedir ve farklı kişiler tarafından farklı şekillerde yorumlanabilir. Saldırgan davranış vurmaktır, itirmek midir ya da bağırma mıdır? Görüleceği gibi saldırgan davranış ile ne ifade edilmek istendiği çok açık değildir. O yüzden bu davranışla anlatılmak istenen şey belki de 3-4 ayrı madde kullanılarak değerlendirilmeli ve farklı saldırganlık düzeyleri kapsanmalıdır.

DİKKAT



Geçerlik ve güvenilirlik bu ünitenin kapsamı dışında olduğu için, bu konularda daha ayrıntılı bilgiye ulaşmak amacıyla çeşitli ölçme ve değerlendirme kitaplarından yararlanabilirsiniz.

SIRA SİZDE



Denetim listelerinde güvenilirliği artırmak için sizce nelere dikkat etmek gerekir?

Bir denetim listesi hazırlamanın aşamaları aşağıdaki gibi özetlenebilir:

1. Değerlendirmek istediğiniz gelişim alanını ya da özelliği seçin.
2. Seçtiğiniz konu hakkında derinlemesine bilgi sahibi olun. Bu amaçla kütüphanelerdeki akademik kitaplardan ya da çeşitli İnternet kaynaklarından yararlanabilirsiniz.
3. Açık, anlaşılır ve sadece tek bir özelliği belirten maddeler geliştirerek bir madde havuzu oluşturun.
4. Oluşturduğunuz madde havuzundaki tekrarlayan ya da gereksiz maddeleri atarak davranışa ilişkin tüm boyutları kapsadığını düşündüğünüz son madde listesini hazırlayın.
5. Değerlendirme ölçeğine karar vererek işaretlenebilecek kutular oluşturun.
6. Dilerseniz formun alt tarafında yorumlar için yeterli bir alan ekleyin.
7. Birkaç çocuğu gözleyerek bir pilot uygulama gerçekleştirin ve gerekirse maddeleri düzeltin.

Denetim listeleri özellikle çocukların gelişim aşamalarını izlemek için çok faydalı araçlardır. Örneğin Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan kazanım değerlendirme formunun birinci dönemin sonunda ve ikinci dönemin sonunda uygulanması önerilmektedir. Bunlara ek olarak birinci dönemin başlangıcında da form doldurularak her öğrencinin okula ilk geldiğinde hangi becerilere sahip olduğu belirlenirse, üç farklı noktada alınan gözlem sonuçları çocukların her bir amaç ve kazanıma ilişkin gelişim aşamalarını kolayca ve hatta grafikleştirerek görebilmeyi sağlayacaktır. Böylesi zengin bir değerlendirme sonucu ailelerle paylaşılması, ailelerin de kendi çocuklarının gelişimini gözlerinde rahatça canlandırabilmelerini ve okula ilişkin olumlu tutumlara sahip olmalarını sağlayacaktır. Ailelerin sürece katılımı, örneğin bir çocuğun henüz gelişmekte olan bir becerisinin ev ortamında da aile katılımıyla desteklenmesini sağlayabilir.

Denetim Listelerinin Üstünlükleri

Bir gözlem tekniği olarak denetim listelerinin, diğer tekniklere göre bazı üstünlükleri vardır. Bu üstünlükler şu şekilde sıralanabilir:

- Kullanımı kolaydır.
- Bireysel olarak her bir çocuk için ayrı ayrı kullanılabilir.
- Çocukların gelişimini izlemeyi kolaylaştırır.
- Öğretimi yönlendirmek için bilgi sağlar.
- Nitel verileri destekleyecek zengin nicel (sayısal) veri sağlar.
- Sonuçlar grafik ya da tablo gibi araçlarla kolayca görselleştirilebilir.

- Tüm gelişim alanları için kullanılabilir.
- Çocuklar dışında, öğretmen kalitesi, sınıf özellikleri ve yönetsel destek gibi eğitim sistemindeki farklı alanları değerlendirmek için de kullanılabilir.
- Öğretmenin kullanım sırasında sınıftaki sorumluluklarını devretmesi gerekemeyebilir.
- Aynı anda birden fazla çocuk için doldurulabilir.
- Yeniden geliştirmek yerine, var olan geçerli ve güvenilir denetim listelerinden biri seçilebilir.
- Çok geniş boyutlu beceri ve yeterlilikleri tüm aşamalarıyla değerlendirebilmek olanağı sağlar.

Denetim Listelerinin Sınırlılıkları

Üstünlüklerinin yanı sıra, denetim listelerinin çeşitli sınırlılıkları da vardır. Denetim listelerinin sınırlılıkları şu şekilde sıralanabilir:

- Geliştirilme süreci zor ve zaman alıcıdır.
- Geliştirilme süreci geçerlik ve güvenilirlik gibi temel ölçme ve değerlendirme becerilerine sahip olmayı gerektirir.
- Çocukların neleri yapabildiklerine değil, neleri yapamadıklarına odaklanmaya yol açabilir.
- Genellikle bağıl değerlendirme yapmayı sağlar. İçeriğinde kapsanan maddede o yaş grubundaki çocukların normal gelişim özelliklerini yansıtır.
- Tek başına kullanıldığında, nitel verilerin eksikliği hissedilir. Anekdot kayıtları gibi diğer nitel veri sağlayan araçlarla bir arada kullanılmalıdır.
- Bir beceriyi gözleme olanağı bulunamaması, o beceriye sahip olunmadığını göstermez.
- Sonuçları, öğretimi bireyselleştirmek ya da yönlendirmek için değil, çocukları yerleştirme kararlarını (bir üst sınıfa geçme ya da mevcut sınıfı tekrarlama gibi) vermek için kullanılabilir.

Denetim listelerinin geliştirilmesinde ve kullanılmasında özen gösterilmesi gereken konulardan biri kullanım amacıdır. Denetim listeleri de diğer gözleme dayalı araçlar gibi öğretimi desteklemek ve her bir çocuğun ihtiyacına göre bireysel etkinliklere yön vermek amacıyla kullanılmalıdır. Bu amaçlara ulaşmaya yardımcı olabilecek araçlar oldukları unutulmamalıdır. Denetim listelerinin sayısal veriler sağlaması dolayısıyla, bazı durumlarda amaç ve araç arasındaki ilişkinin tersine döndüğü gözlenebilmektedir. Yani denetim listesinde yer alan maddelere göre öğretim programları şekillendirilebilmektedir. Oysaki denetim listesindeki maddeler öğretim programının hedeflerine ve kazanımlarına göre geliştirilmelidir. Ayrıca, denetim listelerinin genellikle nicel (sayısal) veriler sağladığı hatırlanarak tek başına kullanılmaları yerine, bir öğrencinin portfolyosundaki araçlardan biri olarak anekdot kaydı gibi nitel veriler sağlayan diğer araçlarla birlikte kullanılmalıdır. Bir çocuğa ilişkin kararları sadece denetim listesi sonuçlarına dayandırmak eksik bir değerlendirme yapmaya neden olabilecektir.

DERECELENDİRME ÖLÇEKLERİ

Derecelendirme ölçekleri, değerlendirilmek istenen beceri ya da özelliğin farklı düzeylerini belirlemek için kullanılan gözleme dayalı araçlardır. Denetim listelerinde olduğu gibi, derecelendirme ölçeklerinde de gözlem sonuçları sayısal verilere dönüştürülebilir. Ancak, denetim listelerinden en temel farklılıkları, değerlendirilen beceri ya da özelliğin var olup olmasını değil farklı düzeylerini be-

Derecelendirme ölçekleri, değerlendirilmek istenen beceri ya da özelliğin farklı düzeylerini belirlemek için kullanılan gözleme dayalı araçlardır

lirlemeleridir. Okulöncesi eğitim ortamlarında çocukları, öğretmenleri, eğitim ortamlarını ya da öğretim programlarını değerlendirmek amacıyla derecelendirme ölçekleri kullanılabilir.

Değerlendirilmek istenen özelliğin farklı düzeyleri yani dereceleri olduğu için bu aracın adı derecelendirme ölçeği olarak belirlenmiştir. Denetim listesine benzer şekilde bir derecelendirme ölçeği de bir davranış ya da özelliği niteleyen ifadeler içerir ve gözlemcinin bu davranış ve özelliğin hangi derecede var olduğunu işaretlemesini gerektirir. Derecelendirme ölçekleri, gözlem anında doldurulabileceği gibi daha önceden yapılmış gözlemlere dayanarak da doldurulabilir. Ancak yapılan bilimsel çalışmalar, derecelendirme ölçeklerinin gözlem anında doldurulmasının ölçeğin güvenilirliğini artırdığını göstermektedir (Nicolson ve Shipstead, 2002).

Bir önceki bölümde yer alan denetim listesinin sahip olduğu özellikler, üstünlükler ve sınırlılıklar, benzer şekilde, derecelendirme ölçekleri için de geçerlidir. Bu nedenle bu bölümde derecelendirme ölçeklerinin üstün yönlerini ve sınırlılıklarını belirten başlıklara ayrıca yer verilmemiştir.

Derecelendirme ölçekleri de kullanımı kolay bir değerlendirme aracıdır. Bir çocuğa ilişkin birden fazla derecelendirme ölçeği kolayca doldurulabilir ve çocuğun zaman içindeki gelişimi belgelenebilir. Örneğin dönem başında “Standart olmayan birimlerle ölçme” amacını başlangıç düzeyinde gerçekleştirebilen bir çocuk dönem sonunda daha ileri düzeyde ya da daha sık olarak bu beceriyi sergileyebiliyor olabilir.

Derecelendirme ölçeklerinde düzey belirten ölçek farklı büyüklükleri belirtir. Genellikle 5, 7 ya da 9’lu derecelendirmeler içerecek biçimde derece seçenekleri sunulur ve gözlemcinin bunlardan birini işaretlemesi istenir. Beş ya da yedi gibi tek sayılı bir derecelendirmenin olması, bir orta değer olması dolayısıyla önemlidir. Gözlemci, kararsız kaldığında bu orta değeri seçebilir. Ancak bazı durumlarda eğer gözlenen davranışın ya da özelliğin doğası gereği bir tarafı tutmak gerekirse, 4 ya da 6 gibi çift sayılı derecelendirmeler de kullanılabilir. Alanda sıklıkla kullanılan ve karşılaşılabileceğiniz sayısal ve betimsel farklı derecelendirme ölçütlerden bazıları şöyledir:

Sıklık: Bir davranışın hangi sıklıkla gerçekleştirildiğini belirtmek için kullanılır ve genellikle dereceler şu şekilde isimlendirilir:

1. Hiçbir zaman
2. Nadiren
3. Bazen
4. Sıklıkla
5. Her zaman

İfadeye katılma: Ölçekte belirtilen her bir ifadeye kişisel olarak katılma ve o ifadeyi onaylama düzeyini belirtmek için kullanılır ve genellikle dereceler şu şekilde isimlendirilir:

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Kararsızım
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

Nitelik: Bir davranış ya da özelliğin hangi nitelik düzeyinde gerçekleştirildiğini belirtmek için kullanılır ve genellikle dereceler şu iki şekilde farklı isimlendirilebilir:

- | | |
|-------------|--------------------------|
| 1. Çok kötü | 1. Beklentilerin üstünde |
| 2. Kötü | 2. İyi |

- | | |
|-------------|-------------------|
| 3. Ortalama | 3. Yeterli |
| 4. İyi | 4. Yetersiz |
| 5. Çok iyi | 5. Kabul edilemez |

Yukarıda verilen örnekler kullanılabilir derecelendirme ölçütlerinden sadece birkaçıdır. Bazı durumlarda öğretmen kendi ihtiyaçları doğrultusunda kendine özgü bir derecelendirme ölçeği geliştirmek isterse, bunlara benzer ifadeler kullanılarak derecelendirme ölçeğini hazırlayabilir. *MEB. Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin)*'nda (2006) yer alan "Kendini sözel olarak ifade edebilme" amacı için geliştirilmiş bir derecelendirme ölçeği örneğini aşağıda Çizelge 3.7'de bulabilirsiniz. Bu derecelendirme ölçeği kullanılırken her bir maddenin yanında yer alan uygun tekrarlanma seçeneğine "√" konulur.

Derecelendirme Ölçeği					
Davranış	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her zaman
1. Dinlerken / konuşurken göz teması kurar.					
2. Sohbeta katılır.					
3. Belli bir konuda konuşmayı başlatır.					
4. Belli bir konuda konuşmayı sürdürür.					
5. Söz almak için sırasını bekler.					
6. Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.					
7. Duygu, düşünce ve hayallerini yaratıcı yollarla açıklar.					
8. Üstlendiği role uygun konuşur					

Çizelge 3.7
Kendini Sözel Olarak İfade Edebilme Amacına Yönelik Hazırlanan Bir Derecelendirme Ölçeği Örneği

Derecelendirme ölçeklerinin kullanımı kolay ve verimli olsa da geliştirmesi oldukça dikkat gerektiren ve zaman alan bir süreçtir. Yazılan maddelerin açık, anlaşılır, yansız ve sadece tek bir tane davranışı tanımlıyor olmalıdır. Maddelere ek olarak, dereceleri belirten ifadelerin de açık ve herkes tarafından aynı biçimde anlaşılır olması gerekir. Aynı derecelendirme ölçeğini kullanarak aynı çocuğu değerlendirmeye çalışan iki farklı gözlemci her bir maddede birbirleriyle tutarlı işaretlemeler yapabilmelidir. Son olarak da, derecelendirme ölçekleriyle ulaşılan veriler tek başlarına bir çocuğa ilişkin kararlar vermek için kullanılmamalı ve diğer nitel araçlarla birlikte kullanılmalıdır.

DEĞERLENDİRME TABLOSU

Değerlendirme tablosu (rubrik) bir davranış ya da ürünün farklı derecelerini betimsel olarak değerlendirmek amacıyla kullanılan gözleme dayalı bir araçtır. Okulöncesi eğitimde değerlendirme tabloları sınıftaki öğrenci performansını ya da ürünlerini değerlendirmek için kullanılabilir. Değerlendirme tablosu da derecelen-

Değerlendirme tablosu (rubrik) bir davranış ya da ürünün farklı derecelerini betimsel olarak değerlendirmek amacıyla kullanılan gözleme dayalı bir araçtır.

dirme ölçeğinde olduğu gibi farklı düzeyleri yansıtır. Ancak aralarındaki en temel fark düzeylerin sayısal olarak değil ayrıntılarıyla betimlenerek nitel bir biçimde belirtilmesidir. Örneğin, bir derecelendirme ölçeğinde “İyi” olarak işaretlenen davranışın neden iyi olduğu ve “Çok İyi” ile ya da “Ortalama” ile aralarında nasıl bir fark olduğu çok belirgin değildir. Oysaki değerlendirme tablosunda her düzey ayrıntılı olarak gözlenen ürünün her düzeyini tanımlamaktadır ve bir alt ya da üst düzeyden farkı açıkça belirtilmiştir.

Bir değerlendirme tablosunda bulunan iki temel öge (1) *davranış ya da ürünün gözlemlendiği özellik* ve (2) *bu özelliğin farklı derecelerini betimleyen tanımlayıcılarıdır*. Tanımlayıcılar, belirtilen özelliğe ilişkin olası en üst düzey performansı yansıtarak bir standart belirtirler. Tanımlayıcılar açık ve anlaşılır olduğu için ve performansın farklı derecelerini açıkça belirttiği için adil bir değerlendirme yapmaya yardımcı olurlar. Derecelendirme ölçeklerinde olduğu gibi değerlendirme tablolarında da farklı sayılarda performans düzeyi kullanılabilir. Ancak çok fazla sayıda düzey arasından seçmek zor olacağı için değerlendirme tablolarında genellikle 3-6 arasında düzey kullanılması önerilmektedir. Düzeylerin sayısından daha önemli olan nokta, her bir düzeydeki tanımlamanın bir diğerinden farklı olması ancak yine de aralarında çok büyük farklılıklar olmamasıdır. Yani birinci düzey ile ikinci düzey arasında ve tüm diğer düzeyler arasındaki geçişler yumuşak olmalıdır. Bir düzeyden diğerine çok büyük farklılıklar olursa, gözlemci arada bir değer vermek isteyebilir ve bunu tabloda bulamaz. Her bir düzeydeki performans çok az bir artışla diğer düzeye taşınmalıdır. Kendini sözel olarak ifade edebilmeye ilişkin geliştirilmiş bir değerlendirme tablosu örneği Çizelge 3.8’de verilmiştir.

Çizelge 3.8
Kendini Sözel
Olarak İfade
Edebilmeye İlişkin
Geliştirilmiş Bir
Değerlendirme
Tablosu Örneği

Performans	1	2	3	4
Kendini ifade edebilme	Belirli bir konuda konuşma başlatamaz ve başlatılan bir konuda konuşmakta zorlanır. Görüşünü açık bir biçimde iletmez.	Belirli bir konuda konuşmayı başlatır fakat sürdürmekte zorlanır. Görüşünü iletir.	Belirli bir konuda konuşmayı başlatarak sürdürür ve görüşünü açık bir biçimde iletir.	Belirli bir konuda konuşmayı başlatarak sürdürür ve görüşünü açık bir biçimde iletir. Görüşünü desteklemek için yaratıcı örnekler verir.

Yukarıda Çizelge 3.8’de verilen örnek örnek, dil alanına ilişkin amaçlardan sadece bir tanesini yansıtmaktadır. Dil alanına ilişkin diğer beceriler de eklenerek birden fazla performans özelliğini ölçen bütüncül bir değerlendirme tablosu oluşturulabilir.

Değerlendirme tabloları farklı amaçlara yönelik olarak kullanılabilirler ve kullanımı kolay araçlardır. Birkaç uygulamadan sonra gerekirse üzerinde kolayca değişiklikler yapılabilir. Ayrıca, betimsel olmalarına ek olarak istenirse sayısal verilere de dönüştürülebilir. Özellikle karmaşık ve çok aşamalı davranışları ya da ürün özelliklerini değerlendirmekte kolaylık sağlar. Performansın farklı düzeyleri ayrıntılarıyla farklılaştırılabilir. İyi yazılmış tanımlayıcılar, farklı gözlemcilerin aynı davranışı farklı biçimlerde değerlendirmesini engeller. Betimsel olarak sunulan tanımlayıcılar, davranışın hangi düzeyde olduğunu soru işaretlerine yer bırakmayacak biçimde değerlendirme olanağı tanır. Bu nedenle, gözlemciler arası *tutarlılık* yani güvenilirlik yüksektir.

Öte yandan, değerlendirme tablolarının da hazırlanma süreci zor ve zaman alıcıdır. Özellikle gözlenecek davranışın her boyutunda yetkin olmayı gerektirir. Gözlenen davranışın en üst düzeyini tanımlamak, bu konudaki standardı belirleyeceği için önemlidir. Derecelendirme ölçekleriyle karşılaştırıldığında daha önceden hazırlanmış geçerli ve güvenilir değerlendirme tabloları bulma olasılığı çok daha düşüktür. Öğretmenler genellikle kendi değerlendirme tablolarını geliştirmek zorunda kalırlar.

Bir değerlendirme tablosu geliştirirken uyulması gereken genel ilkeler şu şekilde sıralanabilir:

- Tanımlayıcılarda çok genel ölçütler kullanılmamalıdır.
- Gereksiz ve tanımlamaya yardımcı olmayan detaylara yer verilmemelidir.
- Tanımlayıcıların farklı düzeyleri arasındaki geçişler yumuşak olmalıdır.
- Öğretim programındaki hedef ve amaçlar doğrultusunda ölçütler kullanılmalıdır.
- Ölçütler gözlenebilir ve ölçülebilir olmalıdır.
- Tanımlayıcıların sayısı 6'dan fazla olmamalıdır.
- Tanımlayıcıların dereceleri arasındaki uzaklık eşit tutulmaya çalışılmalıdır.
- Tanımlayıcıların içinde "az, iyi, bazen" gibi belirsiz ifadeler yer almamalıdır.
- Az sayıda gözlemlerde kullanılarak bir pilot çalışma yapılmalı ve gerekirse düzeltmeler yapılmalıdır.

Çocuğun davranışlarını anlamak için gerçekleştirilecek gözlemlerde yeterli örneklem alınmasının önemi sizce nedir?



SIRA SİZDE

3

Özet



Gözleme dayalı değerlendirme araçlarını betimlemek

Gözleme dayalı değerlendirme araçları çeşitlilik göstermektedir. Anekdor kayıtları, bir çocuğun yaşamındaki önemli ve anlamlı olaylara ilişkin tutulmuş kısa notlardır. İyi yapılandırılmış bir anekdot kaydı, doğrudan gözlenen bir olayın kısa, açık, anlaşılır ve yargı içermeyen betimlemelerden oluşur. Yargı ya da değerlendirme belirlen ifadeler kullanılmadan gözlemlenen davranışın sadece tanımlanmasına özen gösterilir. Sistemik gözlem formları da anekdot kayıtlarına benzeyen ve çocuğun belirli bir alandaki gelişimini izlemek için önceden tasarlanmış planlı gözlem sonuçlarının tutulduğu değerlendirme araçlarıdır. Zamana dayalı örneklem ve olaya dayalı örneklem gibi örneklem almaya dayalı gözlemler de özellikle çocukların sergilediği davranışlarda sık tekrarlanan örüntüleri ve belirli davranışları tetikleyen etmenleri belirlemek amacıyla kullanılır. Denetim listeleri gözlemci tarafından önceden belirlenmiş beceri ve yeterliklere sahip olup olmadığını belirlemek için kullanılan araçlardır. Derecelendirme ölçekleri ve değerlendirme tabloları ise, değerlendirilmek istenen beceri ya da özelliğin farklı düzeylerini belirlemek için kullanılan gözleme dayalı araçlardır.



Gözleme dayalı değerlendirme araçlarının üstünlüklerini ve sınırlılıklarını göz önünde bulundurarak uygun bir araç seçmek

Bir gözlem sırasında kullanılacak ya da gözlem sonuçlarını kaydetmek için yararlanılabilecek farklı değerlendirme araçları vardır. Bu araçlardan bazıları geliştirme aşamasında bazıları da kullanma aşamasında öğretmenin daha fazla zamanını gerektirir. Örneğin bir çocuğun gereksinimlerine yönelik tasarlanmış özgün bir derecelendirme ölçeğini hazırlamak, bir gözlem formu hazırlamaktan çok daha zor ve zaman alıcıdır. Ancak, derecelendirme ölçeğini kullanmak ve sonrasında elde edilen verileri düzenlemek de çok daha az zaman alacaktır. Benzer şekilde, sınıfta hikaye okurken ya da planlı bir etkinliği yönetirken ayrıntılı bir anekdot kaydı gerçekleştirmek mümkün olmayacaktır. Her bir ölçme aracının üstünlükleri ve sınırlılıkları göz önünde bulundurularak sistemli bir değerlendirme planının bir parçası olan ve değerlendirilmek istenen becerinin doğasına uygun ölçme aracı kullanılmalıdır. Okulöncesi eğitimde değerlendirmenin işlevleri de düşünülerek bir çocuğa ilişkin karar verirken birden fazla zaman diliminde ve birden fazla ölçme aracı kullanılarak toplanan veriler kullanılmalıdır.



Gözleme dayalı değerlendirme araçlarını kullanabilmek

Her bir değerlendirme aracının kullanım amacı belirlendikten sonra geliştirmeye başlanabilir. Geliştirme aşamasında kullanılacak aracın özellikleri kadar, gözlenecek davranışın doğası da göz önünde bulundurulmalı ve çocuk gelişimine uygun bir geliştirme süreci işletilmelidir. Geliştirilecek araçların kullanım kolaylığı, geçerliği ve güvenilirliği temel ölçütler olmalıdır.

Kendimizi Sınayalım

1. Anahtar kelimeler kullanılarak da hazırlanabilen gözleme dayalı değerlendirme aracı aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Derecelendirme ölçeği
 - b. Denetim listesi
 - c. Anekdor kaydı
 - d. Test
 - e. Ürün dosyası
2. Belirli bir evrenden o evreni temsil yeterliği bulunan küçük bir küme seçme eylemi aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Evren belirleme
 - b. Örneklem alma
 - c. Veri toplama
 - d. Literatür inceleme
 - e. Evreni temsil etme
3. Çocukların yaşı küçüldükçe daha fazla gözlem yapmayı gerektiren gözleme dayalı değerlendirme aracı aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Derecelendirme ölçeği
 - b. Denetim listesi
 - c. Ürün dosyası
 - d. Zamana dayalı örneklem alma
 - e. Anekdor kaydı
4. Olaya dayalı örneklem alma formatında öncül ve ardıl arasında yer alan öge aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Ölçek
 - b. Gözlem
 - c. Zaman
 - d. Örneklem
 - e. Davranış
5. Önceden belirlenmiş becerilere sahip olup olunmadığını belirlemek için kullanılan araç aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Derecelendirme ölçeği
 - b. Denetim listesi
 - c. Zamana dayalı örneklem alma
 - d. Test
 - e. Anekdor kaydı
6. Hazırlanmasında gazeteciliğe benzer bir yaklaşım izlenmesi önerilen gözleme dayalı değerlendirme aracı aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Derecelendirme ölçeği
 - b. Test
 - c. Ürün dosyası
 - d. Denetim listesi
 - e. Anekdor kaydı
7. Önceden belirlenen davranışları planlamadan fakat gerçekleştiği anda gözleme ve kaydetme yöntemi aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Olaya dayalı örneklem alma
 - b. Anekdor kaydı
 - c. Ürün dosyası
 - d. Denetim listesi
 - e. Derecelendirme ölçeği
8. Bir denetim listesi hazırlamanın son aşaması aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Madde yazma
 - b. Ölçek belirleme
 - c. Konuyu inceleme
 - d. Pilot uygulama
 - e. İşaret kutuları oluşturma
9. Sınıftaki her bir çocuk için bir haftada en az kaç anekdot kaydı tutulması önerilmektedir?
 - a. 1-2
 - b. 3-4
 - c. 5-6
 - d. 7-8
 - e. 9-10
10. Belirlenen olumsuz davranış sadece belirli ortamlarda tekrarlandığında kullanılması önerilen gözleme dayalı değerlendirme aracı aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Denetim listesi
 - b. Ürün dosyası
 - c. Olaya dayalı örneklem alma
 - d. Anekdor kaydı
 - e. Derecelendirme ölçeği

Yaşamın İçinden



21 Temmuz 2008



Güneydoğu'da "Aile Destek Projesi"*

Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) ve Türkiye Vodafone Vakfı işbirliğiyle yürütülecek "Güneydoğu'da Aile Destek Projesi"nde Mardin, Diyarbakır ve Batman'da okul öncesi eğitim için 900 çocuk ile 750 anneye ulaşılması hedefleniyor.

AÇEV Yönetim Kurulu Başkan Yardımcısı Ayla Göksel, Cercis Murat Konağı'nda düzenlenen basın toplantısında, projenin Mardin, Diyarbakır ve Batman'da uygulanacağını, proje ile 3 ilde yoğun ve yapılandırılmış bir okul öncesi eğitim programı ile çocukların okulda başarılı olmaları için gerekli dil ve bilişsel becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlanacağını söyledi.

Proje kapsamında annelere haftada bir gün anne destek eğitimi verileceğini ifade eden Göksel, "Farklı işbirlikleriyle uyguladığı programlarla AÇEV, bugüne kadar 450 bin kişiye eğitim hizmeti sunmuş ve 5 bin 500 eğitimci yetiştirmiştir" dedi.

Türkiye Vodafone Vakfı Yönetim Kurulu Başkanı Rengin Onay da Birleşmiş Milletler'in bin yıl kalkınma hedefleri arasında kız ve erkek çocukların ilköğretimlerini eksiksiz tamamlaması hedefinin en ön sıralarda yer aldığını belirtti.

Türkiye'nin geleceğini temsil eden çocukların eğitim eksikliklerinin tamamlanması ve eğitim karnesinin iyileştirilmesinin büyük önem taşıdığını ifade eden Onay, şöyle dedi:

"Ancak iyi eğitimli bir toplumun oluşturacağı sağlam temellerle dünyayla rekabet etme gücümüzü artırabiliriz. AÇEV ile yürütülen projeye sosyo ekonomik açıdan yetersiz durumda bulunan, kalkınmada öncelikli illerimizden Diyarbakır, Mardin ve Batman'daki 62 yaz anaokulu ile bu yıl okula başlayacak 900 çocuğa ve 750 anneye ulaşacağız. Çocuklarımızın ve gençlerimizin gelişimini destekleyecek projelerde her zaman var olacağız."

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürü Remzi İnanlı ise okul öncesi eğitimin olmazsa olmaz olduğunu, okul öncesi eğitime yapılan yatırımın ülke ekonomisine yüzde 9 fazlasıyla geri döndüğünün belirlendiğini aktardı.

*Bu yazı, milliyet.com.tr internet sayfasından aktarılmaktadır.

Kaynak: Milliyet Gazetesi (21 Temmuz 2008). Güneydoğu'da "Aile Destek Projesi". Erişim adresi: <http://egitim.milliyet.com.tr/guneydogu-da-aile-destek-projesi-okuloncesiegitim/haberdetay/21.07.2008/969496/-default.htm>. Erişim tarihi: 21 Haziran 2011. 17.30.

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

1. c Yanıtınız yanlış ise, ünitenin "Anekdöt Kayıtları" bölümünü gözden geçiriniz.
2. b Yanıtınız yanlış ise, ünitenin "Örnekleme Dayalı Gözlemler" bölümünü gözden geçiriniz.
3. d Yanıtınız yanlış ise, ünitenin "Örnekleme Dayalı Gözlemler" bölümünü gözden geçiriniz.
4. e Yanıtınız yanlış ise, ünitenin "Örnekleme Dayalı Gözlemler" bölümünü gözden geçiriniz.
5. b Yanıtınız yanlış ise, ünitenin "Denetim Listeleri" bölümünü gözden geçiriniz.
6. e Yanıtınız yanlış ise, ünitenin "Anekdöt Kayıtları" bölümünü gözden geçiriniz.
7. a Yanıtınız yanlış ise, ünitenin "Örnekleme Dayalı Gözlemler" bölümünü gözden geçiriniz.
8. d Yanıtınız yanlış ise, ünitenin "Denetim Listeleri" bölümünü gözden geçiriniz.
9. a Yanıtınız yanlış ise, ünitenin "Anekdöt Kayıtları" bölümünü gözden geçiriniz.
10. c Yanıtınız yanlış ise, ünitenin "Örnekleme Dayalı Gözlemler" bölümünü gözden geçiriniz.



Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Anekdot kayıtlarında bulunması gereken temel öğeler çocuk, öğretmen, ortam ve gözlenen davranışa ilişkin çeşitli değişkenlerdir. Sizlerin de yapacağı her bir gözlem için farklı bir anekdot kaydı formu gerekli olabilir. Gözlenecek davranışın doğası ve gözlem amacınızı göz önünde bulundurarak sizin için en önemli temel öğeleri formunuza eklemeye çalışmalısınız.

Sıra Sizde 2

Yalnızca denetim listelerinde değil, genel olarak tüm ölçme araçlarında güvenilirliği artırmanın en önemli yolu madde sayısını artırmaktır. Madde sayısı arttıkça gözlenen davranışın gerçek performansı yansıtmaya yeterliği de artacaktır. Kısıtlı sayıda madde içeren ölçme araçları, örneklem sayısı çok fazla da olsa da, güvenilir sonuçlar vermeyecektir.

Sıra Sizde 3

Bu ünite kapsamında değerlendirme teknikleri kullanılarak çocukların davranışları ve gelişim düzeyleri belirlenebilir. Ancak bir çocuğa ilişkin önemli kararlar vermeden önce gözlemin amacını da göz önünde bulundurarak yeterli sayıda ve çeşitlilikte gözlem yapıldığından emin olunmalıdır. Sadece birkaç tane gözlem ya da bir gözlem tekniğine dayanarak oluşturulabilecek değerlendirmeler resmin tamamını yansıtmayabilir. Bu amaçla, derecelendirme ölçekleriyle toplanan nicel veriler daha nitel özellikler taşıyan anekdot kaydı ya da zamana dayalı örneklem alma gibi tekniklerden erişilen verilerle desteklenmelidir.

Yararlanılan Kaynaklar

- Martin, S. (2007). *Take a look: Observation and portfolio assessment in early childhood*. Toronto: Pearson.
- McAfee, O. ve Leong, D.J. (2002). *Assessing and guiding young children's development and learning*. Boston: Pearson.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2006). *Okul öncesi eğitim programı (36-72 aylık çocuklar için)*. Ankara: MEB.
- Nicolson, S. ve Shipstead, S.G. (2002). *Through the looking glass: Observations in the early childhood classroom*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Wortham, S. (2008). *Assessment in early childhood education*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Başvurulabilecek Kaynaklar

- Gullo, D.F. (2005). *Assessment and evaluation in early childhood education*. New York: Teachers College.
- Güler, N. (2011). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özçelik, D.A. (2010). *Ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.

Oyun Temelli Değerlendirme

4



Günümüzde eğitim uzmanları okulöncesi eğitimde yaygın olarak oyun merkezli eğitimi ve çocukların başlattığı serbest oyunu savunmaktadır. Okulöncesi dönemdeki çocuklar gelişimsel özellikleri nedeniyle en iyi aktif oldukları etkinlikler içerisinde yaparak yaşayarak ve keşfederek öğrenebilirler. Oyun, çocuklara özgür olarak nesnelere inceleme ve manipüle etme, iletişim kurma, problem çözme, hayal etme, senaryo oluşturma ve oynama gibi fırsatlar sunarak çocukların tüm gelişim alanlarını desteklemektedir. Ayrıca, oyun çocukların problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerini de geliştirmektedir. Oyun, öğretmenlere ise çocukların gelişimlerini desteklemek ve aynı zamanda değerlendirmek için en ideal ortamı sunmaktadır.

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- 👁️ Çocukları değerlendirmede oyunun önemini açıklayabilecek,
- 👁️ Oyun gelişimini açıklayabilecek,
- 👁️ Oyun değerlendirmesini açıklayabilecek bilgi ve becerilere sahip olacağız.



Örnek Olay

Annesiyle birlikte bankaya giden Gizem ertesi gün serbest zaman etkinliğinde büyük abşap blokları kullanarak bir banka oluşturmaya başlar ve bazı çocuklar oyununda ona katılırlar. Arkadaşları ile birlikte kâğıttan paralar yaparak yaptıkları bankada sembolik oyun oynamaya başlarlar. Bu oyunun başka çocukların katılımıyla üç gün devam ettiğini gözleyen Caner Öğretmen, çocuklara Türkçe dil etkinliğinde bankalarla ilgili resimli bir kitap okur. Çocukların konuya olan ilgisi sonucu öğrenmelerini ve banka temalı oyunlarını geliştirmelerine yardımcı olmak için okula yakın olan bir banka şubesiyle anlaşarak bankaya alan gezisi düzenlemeye karar verir. Çocukları bankada bir görevli karşılar ve bankadaki birimlerle, çalışanlarla ve görevleriyle ilgili bilgilendirir. Görevli bir müşterinin bankaya geldiğinde yapması gerekenleri adım adım diğer görevli arkadaşlarının yardımıyla canlandırır. Banka çalışanları çocuklar için birkaç farklı senaryo canlandırır. Ayrıca çocuklar bankadaki görevlilerin müşterilerle etkileşimini gözler. Alan gezisi sonrasında çocuklar alan gezisinde elde ettikleri deneyimlerini kullanarak oyunlarına neler ekleyebileceklerini planlarlar. Caner Öğretmen bu süreçte çocukların oyunlarını gözlemeye ve gerektiğinde oyunlarını desteklemeye devam eder. Bununla birlikte, Caner Öğretmen, anne babalara çocuklarının banka temalı bir oyun oynadıklarını, bu konudaki yaşantılarını artırmak için mümkünse çocuklarını bankaya giderken yanlarında götürmelerini belirten bir not gönderir. Çocuklar banka temalı oyunu geliştirerek ve yeni temalar ekleyerek üç hafta kadar oynamaya devam ederler.

Anahtar Kavramlar

- Oyun
- Oyun değerlendirmesi
- Oyun gelişimi
- Oyun kategorileri
- Oyunda gelişimsel aşamalar
- Oyun gözlem formu

İçindekiler

- ÇOCUKLARI DEĞERLENDİRMEDE OYUNUN ÖNEMİ
- OYUN SÜRECİNDE DEĞERLENDİRME
- OYUN GELİŞİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ
- OYUNA KATILIMIN DEĞERLENDİRİLMESİ
 - Öğretmenlerin Kullanımına Yönelik Katılım İşaretleme Listesi
 - Çocukların Kullanımına Yönelik Katılım İşaretleme Listesi
- OYUNDA GÖRÜLEN SOSYAL GELİŞİM EVRELERİ VE BU EVRELERİN DEĞERLENDİRİLMESİ
- BİLİŞSEL OYUN GELİŞİM EVRELERİ VE BU EVRELERİN DEĞERLENDİRİLMESİ (OYUN KATEGORİLERİ)
 - Bilişsel Gelişim Evreleri
 - Oyunda Görülen Gelişimsel Aşamaların Değerlendirilmesi
 - Sembolik Oyunda Görülen Gelişimsel Aşamalar ve Değerlendirilmesi
 - Yapı Oyunlarında Görülen Gelişimsel Aşamalar ve Değerlendirilmesi
- OYUN GÖZLEM FORMU

GİRİŞ

Okulöncesi eğitimde oyun öğretmene çocukları değerlendirebilmek için en uygun ortamı sunar. Oyun hem çocukların gönüllü olarak devam ettiği bir etkinlik olması hem de eğlenceli ve esnek doğası nedeniyle araştırmacılar ve öğretmenler tarafından çocukların bilişsel, sosyal, duygusal, dil ve motor gelişimlerini gözlemek için en uygun ortam olarak görülmektedir (Losardo ve Notari-Syverson, 2001). Oyun öğretmene çocuğun dünyayı nasıl algıladığını, duygularını, arkadaş ilişkilerini, ilgilerini, güçlü yönlerini ve zorlandığı şeyleri anlayabilmek için fırsat sunar (Martin, 2007). Ayrıca, oyun öğretmene çocukların fikirlerle ve problemlerin çözümleriyle nasıl oynadıklarını gözleme fırsatı sunarak çocukların esnek düşünme yeteneklerini değerlendirmek için de en uygun zamanı sunar. Oyun sadece çocukları değerlendirmek için değil; ayrıca değerlendirme sonuçlarını kullanarak çocukların gelişimlerini desteklemek için de en uygun etkinliktir.

Öğretmen, oyun gözlem notlarını zaman zaman özetleyerek çocuğun oyununun nasıl gelişim gösterdiğini değerlendirmelidir. Değerlendirme sonuçlarına göre çocuğun oyununu nasıl desteklemesi gerektiği konusunda bir plan yapmalıdır. Oyun gözleminde öğretmen sürekli sınıfın fiziksel düzeninin ve materyallerin çocukların oyununu nasıl etkilediğini değerlendirme ve buna göre düzenlemeler yaparak çocukların oyunlarını ve gelişimlerini destekleme fırsatı bulmaktadır (Cohen, Stern ve Balaban,1997).

Örnek olayda, Caner Öğretmen sınıfındaki çocukların oyunlarını aktif olarak gözlemekte ve çocukların öğrenmelerini ve oyunlarını desteklemek amacıyla planlarında ve sınıfın organizasyonunda gerekli düzenlemeler yapmaktadır. Burada, Caner Öğretmen'in temel amacı çocuklara bankada neler olduğunu öğretmek değildir. Caner Öğretmen, çocukların ilgisini kullanarak, banka temalı sosyo-dramatik oyunla çocukların yaratıcılık, rakam yazma, sayı sayma, toplama, iletişim, sıra bekleme, kurallara uyma, problem çözüme, kesme, el göz koordinasyonu gibi motor, bilişsel ve sosyal alandaki becerilerinin gelişimini desteklemiş ve gözlem kaydı ile çocukların gelişimlerini belgelendirmiştir.

Diğer taraftan oyun gözlemi ile öğretmen kendisini, planladığı etkinlikleri, sınıf uygulamalarını da değerlendirebilir. Çocuklar yeni öğrendikleri ve ilginç buldukları bilgileri oyunlarında kullanma eğilimindedirler. Öğretmen oyun değerlendirmesi ile çocukların sınıfta öğrendiklerini nasıl algıladıklarını ve ne kadarını oyunda kullanabildiklerini inceler. Yani oyun sürecinde öğretmen uyguladığı diğer etkinliklerin etkililiğini de değerlendirme fırsatı bulur.

Çocuklar yeni öğrendiklerini oyunlarına yansıtırlar. Böylece öğretmen oyun sürecinde yaptığı diğer etkinlikleri de değerlendirme fırsatı bulur.

Oyun gözlemi ile öğretmen çocukların ilgilerini öğrenebilir ve planlarını çocukların ilgileri doğrultusunda oluşturabilir.

ÇOCUKLARI DEĞERLENDİRMEDE OYUNUN ÖNEMİ

Günümüzde uzmanlar tarafından oyunun çocukların gelişimi için önemi vurgulanmaktadır. Oyunun çocuk gelişimindeki önemi oyunun özellikleri ile açıklanmaktadır. Oyunun çocukların gelişimini desteklemeyi sağlayan özellikleri şunlardır: içsel güdülenme, aktif katılım, sonuçtan çok sürece verilen önem, hayali davranışlar ve dış kurallardan uzak olmasıdır. Çocuklar oynamaktan zevk aldıkları için oynarlar ve oyuna aktif olarak katılırlar. Bu da çocukların oyun sürecinde gelişimlerini destekleyebilecek her türlü davranışı (kesmek, yazmak, iletişim kurmak, paylaşmak, eşleştirmek vb.) gönüllü olarak yapmalarını sağlar (Van Hoorn, Nourot, Scales ve Alward., 2007).

Oyun, günümüzde çoğu uzman tarafından çocukları değerlendirmek için de en uygun etkinlik olarak görülmektedir. Özellikle küçük yaşlardaki çocukların değerlendirilmesinde oyun temelli değerlendirme çocukların gelişimsel özelliklerine uygunluğu nedeniyle tercih edilmektedir. Oyunun çocukları değerlendirmede neden önemli olduğu Van Hoorn ve diğerleri (2007)'nden yararlanarak aşağıda sunulmuştur:

- Oyun, değerlendirmenin geçerliğini ve güvenilirliğini artırır. Oyun çocukların alışık oldukları ortamda değerlendirilebilmeleri için pek çok fırsatlar sunar. Ayrıca çocukların gerçek ortamlarda performans gösterirken değerlendirilmesini sağlar (Van Hoorn ve diğ., 2007). Formal değerlendirme yöntemlerinin tersine oyun değerlendirmesi çocuğun gönüllü olarak ve zevk alarak yaptığı bir etkinlik olan oyun sürecinde yapıldığı ve çocukların etkinlikleri bölünmediği için çocuk hakkında daha geçerli ve güvenilir bilgiler edinmeyi sağlar.
- Oyun çocuğun gelişimini tüm yönleriyle, kavram, beceri, tutum ve duyguların gelişimi de dâhil olmak üzere gözlemek için ideal bir ortam sunar (Van Hoorn ve diğ., 2007). Oyun içten güdümlü ve özgür bir etkinlik olması nedeniyle çocuğun aktif olarak katılımını sağlar. Oyuna gönüllü ve aktif olarak katılan çocuk oyun sürecinde tüm potansiyelini ortaya koyarak değerlendirme için öğretmene fırsat sunar.
- Oyun çocukların öğrendiklerine karşı geliştirdikleri tutumlarını gözleme fırsatı sunar (Van Hoorn ve diğ., 2007). Öğretmen çocukların oyunlarını gözleyerek çocukların öğrendiklerinden hangilerini zevk alarak oyunlarında kullandığını, hangi konulara ilgilerinin olduğunu anlayabilir. Böylece, öğretmen oyun gözleminden yararlanarak çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda planlarına yön verebilir.
- Oyun, çocuklar için hem rahat hem de zorlayıcı ve geliştirici bir ortam sunar. Çocuklar oyunda kiminle oynayacakları ve nasıl oynayacakları konusunda seçimler yapmak durumunda kalırlar. Materyalce zengin bir sınıf çocuklar için yapı iskelesi oluşturur. Yani çocuklar özgür ortam içinde materyallerinde yardımı ile gelişimlerinin üstünde performans gösterirler. Oyunda çocuklar özgürce yaratır ve problem çözerler (Van Hoorn ve diğ., 2007).
- Oyun temelli değerlendirme çocukların kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalarını ve öğrendiklerini değerlendirebilmelerini sağlar. Çocuk oynadığı sembolik oyunun temasını, yaptığı yapıyı ya da sanat çalışmalarını geliştirmek için çaba harcar (Van Hoorn ve diğ., 2007).

Aşağıdaki örnek incelendiğinde oyunun, çocuklara kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alma ve öğrendiklerini değerlendirme fırsatı sunduğu ve aynı zamanda çocukların gelişimlerini pek çok yönden desteklediği daha iyi anlaşılabilir.

Oyun çocukların gelişimini her yönüyle desteklerken öğretmene de çocukları değerlendirme ve gelişimlerini destekleme fırsatı sunar.

ÖRNEK

Bir okulöncesi eğitim kurumuna devam eden Deniz üç gündür arkadaşlarıyla lokanta temalı oyun oynamaktadır. Bu oyun süresinde, bir akşam yemeğini annesi ve babasıyla lokantada yiyen Deniz, ertesi gün oyunda arkadaşlarına lokantada kullandıkları menüyü yeniden hazırlamayı teklif eder. Menüü çorbalar, yemekler, tatlılar, içecekler gibi ayrı bölümler halinde bildiği harfler, semboller ve resimler aracılığıyla hazırlar. Böylece, lokantaya gitmeden önceki oyunlarında yemekler menüde karışık bir şekilde iken lokantadaki yemek sonrası yemekler menüde sınıflandırılmış biçimde yer alır. Ayrıca Deniz lokantada adisyonu oyunda kullanmak için alabilir miyim diye sormuş fakat adisyonu ona veremeyecekleri söylendiği için alamamıştır. Bu nedenle, Deniz arkadaşlarıyla birlikte oyunlarında kâğıtan adisyon oluşturur. Para üstü ile birlikte fişte vermeleri gerektiğini arkadaşlarına söyler. Fiş için arkadaşlarıyla birlikte küçük kâğıtlar keserler ve vermeden önce yemeğin fiyatını belirten rakamlar yazarlar.

Bu örnekte, Deniz'in oyunu, lokantada yaptığı gözlemi etkilemiş, lokantada yaptığı gözlem de oyununu geliştirmesi için temel oluşturmuştur. Deniz lokantada

oyununda kullanmak üzere planlı olarak gözlem yapmış, daha önce dikkat etmediği detaylara dikkat etmiş ve lokanta oyunlarını değerlendirerek daha gerçeğe uygun olması için lokantada öğrendiği detayları oyunlarında kullanmak üzere arkadaşlarına liderlik yapmıştır. Bu örnek bir çocuğun yaşantılarını da kullanarak oyununu nasıl değerlendirdiğini ve öğrendiklerini oyununu geliştirmek için nasıl kullandığını göstermektedir. Aynı zamanda, bu oyun, Deniz'in daha iyi bir gözlemci olmasını sağlamış; sembol ve rakam yazarak yazmaya hazırbulunuşluk düzeyini artırmış; kalem tutma ve makasla kesme gibi davranışları ile el göz koordinasyonu ve küçük kas gelişimini desteklemiş; arkadaşlarıyla oyun sürecinde etkileşimi, sözel iletişimi ve oyunda liderlik rolü ile sosyal gelişimini ve dil gelişimini desteklemiştir. Bütün bu yeni öğrenme ve gelişimin desteklenmesinin çocuk zevk olarak gerçekleştiği düşünüldüğünde oyunun okulöncesi eğitimdeki önemi daha iyi görülmektedir.

Oyun sürecinde çocuk zevk olarak yeni bilgi ve beceriler edinir.

Sizce oyun çocukları değerlendirmek için neden iyi bir etkinliktir?



OYUN SÜRECİNDE DEĞERLENDİRME

Oyunda genellikle iki tür değerlendirme yapılır: *Çocukların gelişimlerinin değerlendirilmesi ve oyunun oyun olarak değerlendirilmesi* (Van Hoorn vd., 2007; Losardo ve Notari-Syverson, 2001). Oyun tüm gelişim alanları ile ilişkili davranışların gözlenmesi için doğal bir ortam olarak görülür. Bu nedenle, üçüncü ünite anlatılan sistematik gözlem, anekdot kaydı, örnekleme dayalı gözlem gibi tüm gözlem teknikleri kullanılarak oyun sürecinde gelişim alanlarına yönelik değerlendirme yapılabilir. Gelişim alanlarının değerlendirilmesinin dışında oyun sürecinde oyun gelişimi değerlendirilebilir. Oyun gelişiminin gözleminde genellikle oyun ortamı, kullanılan materyaller, oyun türü, oyun davranışları, gelişimsel düzeyler gibi oyuna yönelik özellikler değerlendirilir. Çocukların oyunlarının değerlendirilmesi genellikle Piaget, Smilansky ve Parten gibi kuramcılarının çocukların oyun gelişimine yönelik çalışmaları ve görüşleri ölçüt alınarak gerçekleştirilir (Losardo ve Notari-Syverson, 2001). Takip eden bölümde oyun değerlendirmesi ve çocukların oyun gelişimleri anlatılmakta ve değerlendirmede kullanılacak örnek değerlendirme araçlarına yer verilmektedir.

OYUN GELİŞİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Oyun gelişimi çocuğun yaptığı ürünün değerlendirilmesi ve oyunun gözlenmesi ile değerlendirilebilir. Değerlendirme yapmak için önce değerlendirmenin amacının belirlenmesi gereklidir. Daha sonra değerlendirme amacına uygun yöntem ve varsa araçlar belirlenmelidir. Çocuğun hangi oyunda değerlendirileceğine ve değerlendirmenin amacına göre ürün değerlendirmesi mi yoksa gözlem mi yapılacağına karar verilmelidir. Bazen hem gözlem hem de ürün değerlendirmesi yapmak gerekebilir. Örneğin, bloklarla oyunun değerlendirilmesinde çocuğun süreçte kullandığı stratejileri değerlendirmek amacıyla gözlem, ortaya çıkan yapının değerlendirilmesi için ise ürün değerlendirmesine başvurulmalıdır.

Öğretmen gözlem yaparken sadece bir çocuğa odaklanmalıdır. Eğer gözlenen çocuk bir grup çocukla birlikte oynuyorsa diğer çocuklar sadece gözlenen odak çocukla etkileşime girdiğinde gözleme dâhil edilmelidir. Fakat öğretmenin asıl dikkati gözlem yaptığı çocukta olmalıdır. Çocuğun hangi köşede ve kimlerle oynadığı, çocuğun oyun sırasındaki tüm davranış ve konuşmaları objektif olarak, yorum ve genelleme yapılmadan yazılmalıdır. Gözlem notlarının ayrı olarak yazılması öğ-

Çocukların oyunları hem oyun sürecinde gerçekleştirilecek gözlem hem de oyun sonucunda oluşan ürünün değerlendirmesi ile yapılabilir.

retmene daha sonra onlara geri dönüp bakma fırsatı tanıyacaktır. Tek bir gözlemle yapılan yorum bazen yanlış olabilmektedir. Öğretmen belli bir zaman aralığında çocuk hakkında tuttuğu gözlem notlarının hepsini okuduğu zaman daha gerçekçi yorum yapabilecektir. Bu nedenle gözlem kaydı yaparken gözlem notları ve yorum için ayrı bölümler kullanılmalı ve birbirine karıştırılmamalıdır.

Öğretmen çocukları değerlendirme sürecine dâhil edebilir. Çocuklar kendi çalışmalarını, oyunlarını, performanslarını değerlendirebilirler. Bunun için çocuklara plan yapma, planı uygulama ve değerlendirme süreçlerini öğretmek gerekmektedir. Çocuklar kısa süreli etkinlikler planlayabilecekleri gibi uzun süreli projelerde planlayabilirler. Ya da kısa etkinlik olarak planladıkları bir çalışmayı değerlendirmeleri sonucunda bir projeye dönüştürmeye karar verebilirler ve tekrar bu konuda planlama yapabilirler. Örnek olayda verilen banka temalı oyun çocuklar tarafından değerlendirilerek sürekli geliştirilmiştir. Özellikle bankaya yapılan alan gezisi sonrasında çocuklar oyunlarını değerlendirme ve geliştirme fırsatı bulmuşlardır.

Oyun değerlendirilmesinde genel olarak şu sorulara cevap aranmalıdır:

- Çocuk amaçsızca sınıfta vakit mi geçiriyor yoksa bir köşede oynuyor mu?
- Bir oyuna ya da etkinliğe başlamak için yetişkinin yardımına ihtiyaç duyuyor mu?
- Başka çocuklarla oynamayı tercih ediyor mu? (yalnız, paralel, birlikte, işbirlikçi, kurallı oyun).
- Devam eden bir oyuna katılabiliyor mu? Katılmak için neler yapıyor?
- Başka çocukların oyununa katılmak için ya da başka çocuklarla birlikte oynamak için yetişkin desteğine ihtiyacı var mı?
- Oyun sırasında arkadaşlarıyla iletişimi nasıl?
- Sıklıkla birlikte oynamayı tercih ettiği yakın arkadaşları var mı?
- Bir etkinlik ya da oyunu uzun süre devam ettirebiliyor mu yoksa sık sık etkinlik ya da oyun mu değiştiriyor?
- Materyalleri amacına uygun ve yaratıcı bir şekilde kullanabiliyor mu?
- Hangi oyuncaklarla oynamayı tercih ediyor? Oyuncaklarla nasıl oynuyor?
- Daha çok hangi köşelerde oynamayı tercih ediyor?
- Tüm köşelerden etkin bir şekilde yararlanabiliyor mu? Sürekli aynı köşede ve aynı materyallerle mi oynuyor? Farklı köşelere yönlendirilmeli mi?
- Problem çözmede hangi stratejileri kullanıyor? Problem çözmek için ne kadar uğraşılıyor?

Çocuğun oyununu değerlendiren öğretmenin ayrıca oyun değerlendirmesi sürecinde vermesi gereken kararlar vardır. Bu kararları öğretmen değerlendirme görevinin yanında oyunda destekleyici görevini yerine getirmek için vermelidir. Öğretmen değerlendirme sürecinde vereceği kararlarla çocukların oyunlarını desteklemelidir. Öğretmenin oyunu desteklemek amacıyla değerlendirme sürecinde vermesi gereken kararlar şunlardır: (Gullo, 2005).

- Oyunu geliştirmek için ne tür materyaller ekleyebilir?
- Oyunu geliştirmek için ne tür ipuçları verebilir?
- Oyuna ne zaman, ne kadar ve nasıl müdahale etmeli?
- Ne zaman oyuna aktif olarak dâhil olmalı?

Oyun değerlendirmesi oyuna katılım (tercih edilen ilgi köşesi), sosyal oyun gelişimi, bilişsel oyun gelişimi (oyun kategorileri) ve oyunda gösterilen becerilerin gözlenmesi ya da oyun sonunda ortaya çıkan ürünün değerlendirmesi şeklinde yapılabilir.

Gözlemleriniz sonucunuzda sınıfınızda bir çocuğun serbest zaman etkinliğinde amaçsızca vakit geçirdiğini; ne yalnız başına ne de sınıftaki diğer çocuklarla birlikte oyun oynamadığını fark ettiniz. Böyle bir durumda öğretmen olarak ne yaparsınız?



SIRA SİZDE

2

OYUNA KATILIMIN DEĞERLENDİRİLMESİ

Oyuna katılım öğretmen tarafından oluşturulacak katılım işaretleme listeleri ile değerlendirilebilir. Katılım listeleri çocukların hangi ilgi merkezlerinde oynadıklarının belirlenmesini sağlar. Katılım listeleri *öğretmenler tarafından doldurulanlar* ve *çocuklar tarafından doldurulanlar* olmak üzere ikiye ayrılabilir.

Oyun katılımı değerlendirmesi hem öğretmen hem de çocuklar tarafından yapılabilir.

Öğretmenlerin Kullanımına Yönelik Katılım İşaretleme Listesi

Öğretmen katılım işaretleme listesi amacına göre farklı şekillerde hazırlayabilir. Aşağıda, Çizelge 4.1 de bir çocuk için haftalık katılım çizelgesi verilmiştir.

İlgi Merkezi Katılım İşaretleme Listesi-Öğretmen Formu					
Çocuğun adı:	Tarih(başlangıç, bitiş):				
	Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma
Sosyo-dramatik oyun					
Bloklar					
Manipulatifler					
Okuma					
Yazma					
Sanat					
Fen					

Çizelge 4.1

İlgi Merkezi Katılım İşaretleme Listesi-Öğretmen Formu Örneği (Bireysel değerlendirme için)

Yukarıda Çizelge 4.1'de verilen çizelge üzerinde öğretmen gün içinde çocuğun oynadığı oyunları işaretler. Aşağıda verilen Çizelge 4.2 de ise katılım listesi tüm sınıfın katılımını değerlendirmeye yöneliktir.

İlgi Merkezi Katılım İşaretleme Listesi-Öğretmen Formu Örneği								
Tarih: 07.03.2011 - 11.03.2011								
Çocuk adı	Sosyo-dramatik oyun	Bloklar	Manipulatifler	Okuma	Yap-boz	Oyun hamuru	Resim yapma	Fen
Ali		////	//		/	/		/
Deniz								
Çınar								
Toprak								
Can								
Ezgi								
Yaprak								

Çizelge 4.2

İlgi Merkezi Katılım İşaretleme Listesi-Öğretmen Formu Örneği (Sınıf ya da grup değerlendirmesi için)

Yukarıda verilen Çizelge 4.2'den de anlaşılacağı üzere, öğretmen sınıfında bulunan köşelerin ya da etkinliklerin isimlerini yatay olarak ilk sütuna; tüm çocukların isimlerini ise yukarıdan aşağıya doğru yazar. Öğretmen bu listeyi serbest zaman

Öğretmen çocukların gelişimlerini desteklemek için çocukları farklı köşelerde oynamaları için cesaretlendirmelidir.

Erkek çocuklar genellikle blok köşesinde, kız çocuklarda evcilik köşesinde oynamayı tercih edebilirler. Öğretmenler, erkek çocukları sosyal ve dil gelişimlerini desteklemek açısından evcilik köşesinde oynamaya; kız çocukları da matematik yeteneklerini desteklemek açısından blok köşesinde oynamaya cesaretlendirmelidirler.

Kız çocuklar öğretmenle vakit geçirmekten hoşlanırlar. Öğretmenler kız çocukları yönlendirmek istediği ilgi köşesinde kendileri daha çok vakit geçirecek kızların köşeyi kullanmalarını arttırabilirler.

Eğer öğretmen sınıfta çocuklar tarafından aktif olarak kullanılmayan ilgi köşesi olduğunu tespit ederse, köşenin kullanımını sağlamak için köşede düzenlemeler yaparak ve yeni materyaller ekleyerek işe başlamalıdır.

etkinliğinde çocukların oynadığı köşeleri işaretlemek için kullanır. Bu işaretleme listesi günlük olarak hazırlanabileceği gibi amaca göre haftalık olarak da kullanılabilir. Haftalık kullanımda çocuk birden fazla zamanda aynı köşede oynayacağı için gözlenen her seferde bir çizgi çizilir.

Öğretmen, katılım işaretleme listesi kullanarak hangi ilgi merkezlerinin ne kadar kullanıldıklarını belirleyebilir. Ayrıca bir çocuğun hangi ilgi merkezlerinde oynadığını, hangilerinde hiç oynamadığını belirleyebilir. Çocukların tüm yönleriyle gelişimlerini desteklemek için tüm ilgi merkezlerinden yararlanmaları önemlidir. Bu nedenle öğretmen bu listeleri kullanarak hangi çocuğu hangi ilgi merkezinde oynamaya cesaretlendirmesi gerektiğini belirleyebilir.

Çizelge 4.2 de Ali'nin bir haftalık oyun katılımı örnek olarak doldurulmuştur. Çizelgeye bakıldığında Ali'nin çoğunlukla bloklarla oynadığını ve hiç sosyo-dramatik oyun (evcilik köşesinde) oynamadığı görülmektedir. Dil gelişimi ve sosyal gelişim açısından sosyo-dramatik oyunun önemini düşünülünce Ali'nin öğretmeni tarafından sosyo-dramatik oyun oynamak için desteklenmesi gerekmektedir.

Çizelgeyi kullanarak öğretmen kız ve erkeklerin daha çok hangi ilgi merkezlerinde ve hangi materyallerle oynadıklarını da görebilir. Örneğin, Bahar Öğretmen Çizelge 4.2 de verilen işaretleme listesini kullanarak sınıfındaki tüm öğrencilerin serbest zaman sürecinde oynadıkları ilgi merkezlerini gözleyip ve belgelendirir. Bahar Öğretmen iki haftalık değerlendirme sonunda sınıfındaki erkek çocukların çoğunlukla blok köşesinde ve kız çocukların da çoğunlukla evcilik köşesinde oynadığını fark eder. Bahar Öğretmen sosyal ve dil gelişimlerini desteklemek için erkek çocukları evcilik köşesinde oynamaya yönlendirmek ister. Bu amaçla evcilik köşesini erkeklere daha çekici hâle getirmeye karar verir. Evcilik köşesini incelediğinde materyallerin çoğunluğunun pembe olduğunu fark eder. Pembe oyuncakların erkek çocuklar tarafından kız oyuncuğu olarak algılanıyor olabileceğini düşünerek, öncelikle pembe materyallerin yerine yeşil, sarı, kırmızı, mavi materyaller almakla işe başlar. Sonra, öğretmen evcilik köşesine erkek çocukların dikkatini çekeceğini bildiği tamirci seti, erkek şapkası, kravat, yelek, meslek kostümleri gibi materyaller ekler. Ayrıca sınıfa çocukların fikirlerini alarak market temalı bir ilgi merkezi oluşturur.


Bahar Öğretmen bloklarla oyunun matematiğin temelini oluşturduğunu bildiği için kız çocukları da bloklarla oynamak için desteklemesi gerektiğini düşünür. Bahar Öğretmen, blok köşesinin erkek çocuklar tarafından sürekli kullanılıyor olmasının kız çocukların köşeyi kullanmayı engellediğini fark eder. Erkek çocukları sosyo-dramatik oyuna yönlendirmesinin kız çocuklara da blok köşesinde oynamaları için fırsat tanıyacağını düşünür. Ayrıca, bu köşeye yeni bloklar alarak daha çok çocuğun aynı anda oynayabileceği daha büyük bir köşe haline getirir. Bahar Öğretmen kız çocukların onunla vakit geçirmekten hoşlandığını bildiği için blok köşesinde daha çok vakit geçirirse kız çocukları blok köşesine çekebileceğini düşünür.

Bahar Öğretmen sınıfında yaptığı bu değişikliklerden sonra tekrar katılım işaretleme listesini kullanarak köşelerin kullanımını değerlendirir. Değerlendirme sonucunda hem blok köşesinin hem de sosyo-dramatik oyun köşesinin hem kızlar hem erkekler tarafından kullanıldığını görür. Böylece, Bahar Öğretmen 4.2 de verilen çizelgeyi kullanarak gerçekleştirdiği sınıf oyun değerlendirmesi ile erkek ve kız çocukların aktif olarak kullanmadıkları köşeleri belirler ve bu veriler ışığında öğretmen gerekli düzenlemeler yaparak köşelerin hem kızlar hem de erkekler tarafından aktif olarak kullanılmasını sağlamış olur.

Çocukların Kullanımına Yönelik Katılım Listesi

Öğretmenler çocuklar tarafından kullanılacak katılım işaretleme listeleri de oluşturabilirler. Çocukların kullanımına yönelik iki tür katılım listesi hazırlanabilir: ilgi merkezi katılım işaretleme listesi ve çocuk katılım işaretleme listesi.

Aşağıda, Çizelge 4.3'te bir günlük ilgi merkezi katılım işaretleme listesi örneği verilmektedir.

Blok Merkezi	
Bugün bu merkezde çalıştıysan isminin yanına X işareti koy.	
Zehra _____	
Hasan _____	
Ali _____	
Yaprak _____	
Mehmet _____	
Zeliha _____	





Çizelge 4.3
Günlük İlgi Merkezi
Katılım Çocuk
İşaretleme Listesi

Not: 1. Bu çizelge, McAfee ve Leong (2007, s. 175)'den yararlanarak hazırlanmıştır.




2. Çizelgede yer alan resim Microsoft Word 2010'dan alınmıştır.

Yukarıda Çizelge 4.3 te örneği verilen günlük ilgi merkezi katılım işaretleme listesi sınıfta mevcut olan her ilgi merkezi için hazırlanıp ilgili köşeye asılabilir. İlgi merkezi katılım işaretleme listesi en üst bölümüne ilgi merkezinin ismi yazılmalı ve ilgi merkezini sembolize eden bir resim eklenmeli ya da çizilmelidir. İşaretleme listesinin alt bölümüne ise sınıftaki tüm çocukların isimleri yazılmalıdır. Eğer sınıftaki çocuklar isimlerini yazmayı biraz olsa da başarabiliyorlarsa çocukların isimlerinin işaretleme listesine öğretmen tarafından yazılmasına gerek yoktur. Bunun yerine yönerge “Bugün bu merkezde çalıştıysan ismini aşağıya yaz.” olarak yazılıp merkezde çalışan çocukların kendi isimlerini bırakılan boşluğa yazmalarını istenebilir.

Aşağıda Çizelge 4.4'te ise haftalık ilgi merkezi çocuk işaretleme listesinin bir örneği yer almaktadır.

Çocuğun Adı:	Tarih:				
	Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma
Sembolik oyun 					
Bloklar 					
Manipulatifler 					
Okuma 					

Çizelge 4.4
Haftalık İlgi Merkezi
Katılım Çocuk
İşaretleme Listesi

Yazma						
Sanat						
Fen						

Not: 1. Bu çizelge, McAfee ve Leong (2007, s. 178)'den yararlanarak hazırlanmıştır.

2. Çizelgede yer alan resimler Microsoft Word 2010'dan alınmıştır.

Çizelge 4.4'te verilen haftalık ilgi merkezi çocuk işaretleme listesi ise her çocuk için ayrı hazırlanır. Bu işaretleme listesinde her ilgi merkezinin ismi ve onu sembolize eden bir resim yer alır. Ayrıca çocukların okula geldiği beş günün isimleri listenin üst bölümüne yazılır. Bu liste her gün serbest zaman etkinliği bitiminde çocuklar tarafından doldurulur. Çocuklar serbest zaman etkinliğinde oynadıkları ilgi merkezlerini bu listede işaretlerler. İşaretleme listesi çocuğun hafta boyunca oynadığı tüm ilgi merkezlerini takip etmesini ve kendisini değerlendirmesini sağlar.

Her iki işaretleme listesinin de nasıl doldurulacakları çocuklara tüm grup etkinliği sırasında örneklerle gösterilmelidir. Çocuklar, işaretleme listeleri sınıfta ilk kullanılmaya başlandığı zaman kullanımları sırasında öğretmen yardımına ihtiyaç duyabilirler. Fakat kısa bir sürede öğretmen yardımına ihtiyaç duymadan kullanmayı öğreneceklerdir. Bu işaretleme listelerinin çocuklar tarafından doldurulması çocuklara kendi öğrenmelerinde sorumluluk verir ve kendi kendilerini değerlendirmelerini sağlayarak zamanlarını daha verimli şekilde geçirmeleri için cesaretlendirir.

Çocuklar tarafından oyun katılım listesinin doldurulması, çocukların kendi kendilerini değerlendirmelerini sağlayarak çocukları zamanlarını daha etkili bir şekilde geçirmeleri için cesaretlendirir.

OYUNDA GÖRÜLEN SOSYAL GELİŞİM EVRELERİ VE BU EVRELERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Parten'a göre 0-6 yaş arasındaki çocukların oyunu gözlemlendiğinde çocukların altı sosyal gelişim evresinden geçtikleri görülmektedir (Parten, 1971'den aktaran Wolfgang, 2004):

Parten'a göre oyunda altı sosyal gelişim aşaması görülür:

1. Uğraşsız davranış
2. Yalnız oyun
3. İzleyici
4. Paralel oyun
5. Birlikte oyun
6. İşbirlikçi oyun

1. *Uğraşsız davranış:* Bu aşamada çocuk oyun oynamaz. Çocuk o anda ilgisi ne çekerse onu izler. İlgisini çeken bir şey olmadığında kıyafetleri veya vücuduyla oynar ya da amaçsızca sınıfa bakar.
2. *Yalnız oyun:* Çocuk oyuncakları ile tek başına oynar. Çocuk başka çocuklarla aynı ortamdaysa bile sadece kendi oyuncaklarıyla ilgilenir, diğer çocuklarla etkileşime geçmez ve onların oyunlarıyla ilgilenmez.
3. *İzleyici:* Çocuk zamanın çoğunu başka çocukların oyununu izleyerek geçirir. Çocuk oyun oynayan başka çocuklara konuşmalarını rahatça işitebileceği mesafede durur ve onların oyununu izler. Uğraşsız oyundan farkı çocuğun ilgi odağı bir grup oyun oynayan çocukların üzerindedir. Ara sıra izlediği çocuklara önerilerde bulunabilir ya da sorular sorabilir fakat oyuna dâhil olmaz.
4. *Paralel oyun:* Bu aşamada çocuk başka çocukların yanında aynı tür oyuncaklarla oynar, fakat oyuncaklarla kendi istediği gibi oynar ve diğer çocukların oyunlarını etkilemeye çalışmaz. Çocuklar yan yana oynarlar fakat birlikte oynamazlar. Kum havuzunda iki çocuğun yan yana kumdan kaleler

yapması, fakat oyunla ilgili iletişimde bulunmaması paralel oyuna örnek olarak verilebilir. Burada önemli olan çocukların birlikte değil bireysel olarak kalelerini yapması ve birbirlerinden etkilenmemeleri ve birbirlerini etkilemeye çalışmamasıdır.

5. *Birlikte oyun:* Çocuk başka çocuklarla birlikte oynar; diğer çocuklarla oyunla ilgili sözel iletişimde bulunurlar; oyuncak alışverişinde bulunurlar. Aynı olmasa bile benzer etkinliklerde bulunurlar, fakat hâlâ benmerkezci davranış ağır basmaktadır. Gruptaki her çocuk kendi istediği gibi davranır. Oyun, ortak bir amaca veya sonuca yönelik değildir; doğaçlama olarak gelişir. Rol dağılımı, iş paylaşımı yoktur. Birlikte oyun 3,5 yaş civarında görülmeye başlar.
6. *İşbirlikçi oyun:* Bu aşamada çocuklar ortak bir amaca yönelik oynarlar. Çocuklar iş birliği içinde blok ya da Legolarla bir şey inşa edebilir ya da bir senaryo oluşturup sosyo-dramatik oyun oynayabilirler. Çocuklar gruptaki çocukların rollerini gereklerini yerine getirmesini bekler. Örneğin sosyo-dramatik oyunda aşçı rolündeki çocuğun aşçılardan beklenen davranışları göstermesi beklenir. İşbirlikçi oyunda genelde lider konumunda oyunu yönlendiren bir ya da iki çocuk olur. Grup bilinci oluşmuştur ve gruptan olmayanlar oyuna dâhil edilmezler.

Bu basamaklar gelişimsel bir sıra takip etmekle birlikte, üst düzey basamakta olan bir çocuğun oyunlarında bazen bazı alt basamaklarda gözlenebilir. Örneğin işbirlikçi oyun oynamayı başaran bir çocuk zaman zaman yalnız oynamayı da tercih edebilmektedir. Fakat yalnız ve paralel oyun aşamasındaki bir çocuk işbirlikçi oyun oynamayı henüz başaramaz. Burada öğretmenin gözlemlerinde dikkat etmesi gereken şey çocuğun yaşına uygun oyun davranışları gösterip göstermediğidir. Eğer çocuk oyunlarında çoğunlukla yaşından beklenenin altında davranış gösteriyorsa öğretmen desteğine ihtiyacı vardır. Örneğin 5 yaşında bir çocuk çoğunlukla izleyici konumunda ya da yalnız oyun davranışları gösteriyorsa bu çocuğun başka çocuklarla oyun oynayabilmesi için öğretmen tarafından desteklenmeye ihtiyacı vardır.

Oyunda görülen sosyal gelişim evrelerini değerlendirmek için aşağıda bir örneği verilen Çizelge 4.5 teki gibi bir işaretleme listesinden yararlanılabilir.

Tarih: 11.10.2010		Saat: 09:00-10:00									
Çocuğun Adı	Uğraşsız	Yalnız		İzleyici		Paralel		Birlikte		İşbirlikçi	
Ege		///	3					///	3	////	6
Zeynep	///	3	////	4	///	3	//	2		0	0
Deniz											
Çınar											

Çizelge 4.5
Oyunda Görülen Sosyal Gelişim Evrelerini Değerlendirme İşaretleme Listesi

Öğretmen bu işaretleme listesini kullanmak için üçüncü ünite anlatılan zamana dayalı örneklemeden yararlanabilir. Öğretmen belirlediği zaman aralıklarında her çocuğun hangi tür oyun davranışını gösterdiğini işaretleyebilir. Örneğin öğretmen her beş dakikada bir sınıftaki bütün çocukların ya da gözlemek istediği bir grup çocuğun o anda yaptıkları oyun davranışına bakarak gösterdikleri hangi evredeki davranış gösterdiğini işaretler. Böylece bir saatlik bir serbest zaman sürecinde öğretmen her çocuk için 12 defa işaretleme yapar. Gözlem sonunda işaretleri sayarak her evrenin sağ tarafında yer alan sütuna renkli kalemle toplamlarını rakamla yazar. Çizelge incelendiğinde Ege'nin yalnız, birlikte ve işbirlikçi oyun oy-

Öğretmen çocukları birlikte ve işbirlikçi oyun oynamaları için desteklemelidir. Gerekirse kendisi de oyuna dâhil olarak uygun davranışlar için model olmalıdır.

Smilansky'ye göre Oyunda Görülen Bilişsel Gelişim Evreleri (Oyun Kategorileri):

- Duyusal-motor/Fonksiyonel Oyun
- Sembolik Oyun
- Yapı Oyunları
- Kurallı Oyunlar

nadığı ve oyuna başlama, oyunu sürdürme, birlikte ve iş birliği içinde oynama konusunda yardıma ihtiyacı olmadığı görülmektedir. Ancak Zeynep incelendiğinde Zeynep'in bir süreliğine hiç oyun oynamadığı, bir süre yalnız oynadığı, bir süre bir grup çocuğun oyununu izlediği ve kısa bir sürede paralel oyun oynadığı görülmektedir. Zeynep'in oyuna başlama, devam eden oyuna katılma ve arkadaşlarıyla birlikte oynama konusunda desteklenmeye ihtiyacı vardır.

BİLİŞSEL OYUN GELİŞİM EVRELERİ VE BU EVRELERİN DEĞERLENDİRİLMESİ (OYUN KATEGORİLERİ)

Smilansky (1968) çocukların oyun gelişiminde dört evreden geçtiklerini gözlemlemiştir. Bu evreler: Duyusal-motor oyun, sembolik oyun, yapı ve kurallı oyunlardır (aktaran Wolfgang, 2004). Bu evreler bazı kaynaklarda oyun kategorileri ya da türleri olarak da yer almaktadır. Bu bölümde bu evreler özetlendikten sonra sembolik oyun ve yapı oyunlarının gelişimi ve değerlendirmesi ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

Bilişsel Oyun Gelişim Evreleri

Duyusal-Motor/Fonksiyonel Oyun

Duyusal-motor oyun çocukların büyük ve küçük kaslarını özgürce hareket ettirdiği ve duyularını kullandığı oyunlardır. Bu oyun çocukların bedenlerinin duyusal-motor fonksiyonlarını alıştırmaya yaparak geliştirme imkânı tanır. Bisiklete binmek, koşmak, tırmanmak, zıplamak, top atmak gibi hareket gelişimini sağlayan oyunlardır. Küçük yaşlarda çocuklar beden kontrollerini sağlamak için duyusal-motor oyuna daha çok ihtiyaç duyarlar. Üç yaşındaki bir çocuk sembolik ve yapı-inşa oyunları da oynamasına rağmen hâlâ duyusal-motor oyunlarla beden alıştırmalarına sıklıkla devam etmektedir. Zamanla yapı-inşa ve sembolik oyunun gelişmesi ile çocuğun daha az duyusal-motor oyun oynadığı gözlenir. Yedi yaş civarında ise duyusal-motor oyunlarda genellikle kurallar görülür ve duyusal-motor oyunlar kurallı-oyunlara dönüşürler (Wolfgang, 2004).

Sembolik Oyun

Çocuğun duygularını veya düşüncelerini mimikleri, davranışları veya nesnelere ifade ettiği hayali oyunlardır. Örneğin çocuğun bir bloğu telefon olarak kullanması, hayali bir çorbayı karıştırması. Sembolik oyun çocukların yetişkin hayatını ve etkinlikleri anlamaya çalıştığı, diğer çocuklarla geçinmeyi, karşılaştırmayı, değerlendirmeyi, yarışmayı, iş birliği yapmayı, paylaşmayı, pazarlık yapmayı, vermeyi ve almayı öğrendiği bir zamandır. Çocuklar kullandıkları sosyal tutum ve teknikleri arkadaşlarının tepkilerine bakarak test eder ve gerekliyse tutum ve davranışlarında değişiklikler yaparlar. Bunlara ek olarak oyun çocuklara hayallerini, isteklerini, korkularını ve fantezilerini çözümlenebilecekleri bir fırsat sunar (Cohen, Stern ve Balaban,1997).

Sembolik oyun iki yaş civarında çocuğun telefonla konuşuyormuş, içecek içiyormuş gibi yapması ile başlar. Üç yaşında çocuklar genellikle paralel sembolik oyun oynarlar. Örneğin iki çocuğun yan yana birbirleri ile konuşmadan bebeklerini beslemeleri ve uyutmaları. Bazen sosyo-dramatik oyunun basit hâlini oynayabilirler. Sosyo-dramatik oyun sembolik oyunun daha gelişmiş hâlidir. Sosyo-dramatik oyunda çocuk başka çocuklarla iletişim hâindedir. Dört, beş ve altı yaşındaki çocuklar sosyo-dramatik oyun oynarlar. Çocukların yaşı ilerledikçe oyundaki rol sayısı artar ve oyun daha karmaşık ve gelişmiş hâle gelir (Wolfgang, 2004).

Sembolik oyun bazı kaynaklarda dramatik oyun ya da sosyo-dramatik oyun olarak da adlandırılabilir. Sosyo-dramatik oyun birden fazla çocuğun birlikte oynadığı sembolik oyunun daha gelişmiş formudur.

Sizce sembolik oyunda çocuğun hangi becerilerini değerlendirebilirsiniz?



SIRA SİZDE

3

Yapı Oyunları

Fonksiyonel oyunda olduğu gibi duyuşsal motor etkinlik etrafında odaklanır fakat yapı oyunlarında bir ön planlama vardır. Artık oyununa daha iyi odaklanır ve materyalleri ve nesnelere önceden yaptığı plan çerçevesinde amaçlı olarak kullanır. Yapı oyunlarında yaratıcılık vardır. Oyunda çocuk fikirlerini bir ürün oluşturarak ifade eder. Örneğin, kum havuzunda kovaya kürekle kum doldurup boşaltan ve doldurup boşaltma eylemini tekrar tekrar yapan iki buçuk yaşındaki bir çocuğun oyunu duyuşsal-motor oyuna girerken beş yaşında bir çocuğun nemli kumdan farklı büyüklükte kovalar kullanarak yaptığı bir şato yapı oyununa girmektedir. İki buçuk yaşındaki çocuğun oyunu duyuşsal-motor alıştırmalardan oluşmakta iken beş yaşındaki çocuğun oyununda bir planlama, yaratıcılık ve ürün oluşturma vardır. Resim, oyun hamuru, kil, bloklar, Legolarla oynama, sanat etkinlikleri yapı oyunlarına girer (Smilansky ve Shefatya, 2004).

Kurallı Oyunlar

Kurallı oyunlarda oyunun kuralları oyuna başlamadan önce belirlenir. Çocukların bu kurallara uyması beklenir. Çocuklar 60-66 ay arasında saklambaç, kırmızı/ışık/yeşil ışık gibi basit oyunların kurallarını anlayabilirler. Çoğunlukla çocuklar 66-72 ay arasında oyun süresince hatırlatılmadan basit kuralları olan bir oyunun kurallarına uyarlar (Catron ve Allen, 2008). Okulöncesi dönemde ancak basit kurallı oyunlar oynatılmalıdır.

Özellikle 3 ve 4 yaş gruplarında, öğretmen liderliğinde oynatılan kurallı oyunlar yerine daha çok sınıf içinde ilgi köşelerinde serbest oyun ya da okul bahçesinde serbest oyun tercih edilmelidir.

Çocukta oyun gelişimi ile ilgili olarak Müzeyyen Sevinç'in "Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi" adlı kitabını okuyabilirsiniz.



K İ T A P

Oyunda Görülen Gelişimsel Aşamalar ve Değerlendirilmesi

Öğretmenin çocuğun oyununu değerlendirebilmesi için her oyun türünde çocukların geçtikleri alt aşamaları bilmesi gerekmektedir. Öğretmen değerlendirdiği çocuğun bu aşamalardan hangisindeki becerileri gösterdiğine dikkat etmelidir. Ayrıca her evre ve oyun türüne göre öğretmeni değerlendirme sürecinde yönlendirebilecek sorular vardır. Aşağıda sembolik oyun ve yapı oyunlarında görülen gelişim aşamaları ve gözlemlerde dikkat edilecek noktalar ve cevaplanması gereken sorular verilmiştir.

Sembolik Oyunda Görülen Gelişimsel Aşamalar ve Değerlendirilmesi

Sembolik oyun evcilik köşesi, öğretmen tarafından hazırlanmış bir tematik köşe (manav köşesi gibi), blok köşesi, kukla köşesi, kum havuzu ve okul bahçesi gibi farklı ortamlarda görülebilir. Sembolik oyunda çocuklar kendilerini özgür hissettikleri için tüm potansiyellerini ortaya koyabilirler. Bu da sembolik oyunu dil gelişimi, kavram gelişimi, sosyal ve duyuşsal gelişimi (işbirliği yapma becerisi) değerlendirmek için çok iyi bir ortam haline getirir (Gullo, 2005).

Smilansky ve Shefatya (2004, s. 245-250)'ya göre sembolik oyunda görülen gelişimsel aşamalar şunlardır:

- Hayali bir rol üstlenir ve canlandırır. Kendisi dışında bir insan ya da hayvanı farklı bir bağlamda canlandırır. Örneğin çocuğun anne, baba, doktor, polis veya öğretmenmiş gibi davranması.

Öğretmen çocukların oyunlarını, fiziksel ortamı zenginleştirerek, yeni materyaller ekleyerek, soru sorarak, önerilerde bulunarak ve gerekli görürse oyuna aktif olarak katılıp model olarak destekleyebilir.

Sembolik oyunun gelişimsel aşamaları şunlardır:

1. Hayali bir rol üstlenir ve canlandırır.
2. Nesnelere sembolik olarak kullanır
3. Hayali durumlar ve davranışlar oluşturur.
4. Oyun temasını en az 5 dakika devam ettirir.
5. Diğer çocuklarla etkileşimde bulunur.
6. Diğer çocuklarla sözel iletişimde bulunur.

- Nesnelere kullanım amaçlarından farklı (sembolik) olarak kullanır. Örneğin çocuğun bir legoyu çay bardağı olarak kullanması.
- Hayali (mişli) sözel davranışlar ve durumlar oluşturur. Yalnız başına hayali durumlar oluşturabildiği gibi arkadaşlarıyla birlikte de hayali durumlar oluşturabilir. Aynı zamanda hayali durumlar çok gelişmiş olabileceği gibi bir ya da iki bağlantılı cümleden oluşan durumlarda olabilir. Örneğin “Şimdi yemek yapacağım.” gibi basit bir durum ya da “Hadi sen benim komşum ol. Markete gidip alışveriş yapalım. Sonra yemek yaparız. Al bu senin alışveriş arabası bu da benim çantam.” gibi daha gelişmiş bir hayali durum oluşturabilir. Sözel olarak ifade edilen durumlar davranışa dönüştürülebilir ya da dönüştürülmeyebilir.
- Aynı role veya ilişkili bir role en az 5 dakika devam eder.
- Diğer çocuklarla etkileşimde bulunur. Çocuk sosyo-dramatik oyun sürecinde en az bir çocukla oyun çerçevesinde etkileşimde bulunur ve çocuğa davranışlar yöneltir.
- Oynanan sosyo-dramatik oyun sürecinde başka çocuklarla sözel alışverişte bulunur. Konuşmanın oyunla bağlantılı olması ve hayali bir durumun bir parçası olması gereklidir.

Eğer çocuğun sembolik oyunu yukarıda belirtile son iki ölçütü yani diğer çocuklarla etkileşim ve sözel iletişimi içeriyorsa çocuğun oyunu sosyo-dramatik oyun olarak adlandırılır.

Aşağıdaki sorular öğretmene sembolik oyun gözlemi sırasında dikkat etmesi gereken detaylar konusunda yardımcı olabilir (Cohen, Stern ve Balaban,1997):

- Çocuk yalnız mı yoksa başka çocuklarla birlikte mi oynuyor?
- Oyun hangi köşede oynanmaktadır?
- Oyunu kim başlattı? Çocuk var olan bir oyuna dâhil olduysa, oyuna dâhil olmak için neler yaptı?
- Çocuk kimlerle oynamaktadır?
- Çocuğun oyundaki rolü nedir?
- Oyunda geçen olaylar, konuşmalar, davranışlar, mimikler nelerdir?
- Çocuk hangi nesnelere ve nasıl kullanmaktadır?
- Çocuk nesnelere sembolik olarak kullanabiliyor mu?
- Çocuğun oyun sürecinde arkadaşlarına karşı tutumu ve ses tonu nasıl? (emir veriyor mu, yeni fikirlerle oyunu yönlendiriyor mu, hırçın mı, kabullenici mi, uyumlu mu, vb.)
- Çocuk oyunda ne kadar süre kaldı? Oyun nasıl sonlandı? Çocuk oyun bitmeden oyundan ayrıldıysa nasıl ayrıldı?

Yapı Oyunlarında Görülen Gelişimsel Aşamalar ve Değerlendirilmesi

Yapı oyunları boya, kâğıt, kil gibi malzemeler kullanarak sembolik ürünler oluşturulan oyunlardır. Çocuğun yaptığı ürünler incelenerek çocuğun sembolik gelişimini incelemek mümkündür (Wolfgang, 2004). Bu oyun türünün altına çocukların farklı nesnelere kullanarak özgün ürünler oluşturabildikleri tüm oyunlar girmektedir. Çocukların oluşturdukları ürünler gelişimsel ilerlemelerini belgelemek için portfolyolarına eklenmelidir. Bazı ürünlerin saklanması zor ya da imkânsızdır. Örneğin çocuğun kilden, artık materyallerden üç boyutlu olarak yaptığı ürünlerin saklanması için sınıfta yeterli yer olmayabilir. Ya da bloklar yapılan ürünler saklanamaz. Bu tür aslı saklanamayacak olan ürünlerin fotoğrafları çekilerek çocukların portfolyolarına eklenebilir. Bu bölümde yapı oyunlarında çocukların gelişimsel ilerlemelerini değerlendirmede kullanılacak gelişimsel basamaklar verilmiştir.

Öğretmen çocukların yapı oyunlarında ortaya çıkan ürünlerden çocukların ilerlemelerini gösterdiğini düşündüklerinin aslını ya da fotoğrafını çocukların portfolyolarına eklemelidir.

Resim Çizmede Görülen Gelişimsel Basamaklar ve Değerlendirilmesi

Çocukların resimlerine bakarak onların küçük motor becerileri, kalemi ya da boyayı düzgün tutmasını, kontrollü çizgiler çizmesi, sembollerini temsili, yaratıcılık, el-göz koordinasyonu, alan farkındalığı gibi becerileri değerlendirilebilir (Gullo, 2005). Resim çizmede görülen gelişimsel basamaklar aşağıda sunulmuştur: (Wolfgang, 2004; Wolfgang ve Wolfgang, 1999).

- 1-2 yaş: Çocuk rastlantısal karalamalar yapar. Duyusal motor etkinlik olarak çocuk kâğıt üzerine rastlantısal olarak, düzensiz karalamalar yapar.
- 2-2,5 yaş: Çocuk kontrollü karalamalar yapar. Çocuk ince motor becerilerinde biraz kontrol sağlamıştır. Artık karalamaları daha kontrollüdür, yönü olan çizgiler veya dairesel çizgiler çizer.
- 2,5 yaş: Çocuk yaptığı resmi isimlendirir. Yaptığı resim henüz isimlendirdiği nesneye benzemez. Örneğin çocuk dairesel çizgileri timsah olarak adlandırabilir.
- 2,5-3 yaş: Yüz ya da belirgin bir sembol yapar. Çocuk daire çizer ve içine göz ve dudak çizer.
- 3,5-4 yaş: Kafa ve kafadan çıkan kollar ve bacaklar çizer ya da yaptığı başka bir sembole küçük detaylar ekler.
- 4 yaş: Yaptığı sembolün iç detaylarını yapar. Gövde farkındalığı oluşur. Artık kol ve bacaklar kafadan değil gövdeden çıkar.
- 5 yaş: Temel çizgisi yoktur. Alan farkındalığı yoktur; çizilen semboller kâğıdın herhangi bir yerinde yer alır. Örneğin ev kâğıdın herhangi bir yerindedir.
- 5,5-6: Sayfanın en altı temel çizgisi olarak kullanılır. Çocuk yaptığı evi sayfanın en altını temel olarak kullanarak çizer.
- 5,5-6: Çocuk temel çizgisi çizer ve evi çizdiği çizginin üstüne çizer.
- 6-7 yaş: İki boyutlu resim çizmeye başlar. Örtüşen nesnelere hangi nesnenin yakında hangisinin uzakta olduğunu göstermeye çalışır. Bu çocuğun iki boyutlu alanın farkındalığını göstermesi ile başlar. Bu aşamada temel çizgisini evi temel çizgisinden daha önde gösterecek şekilde evin arkasından geçirmiş gibi çizer.

Aşağıdaki sorular öğretmene çocuğun yaptığı resmi değerlendirme sürecinde dikkat etmesi gereken detaylar konusunda yardımcı olabilir:

1. Çocuk resim gelişiminin hangi aşamasında resim yapıyor? (Kontrollü karalama?; kafadan çıkan kol ve bacaklar?; gövde farkındalığı?)
2. Çizdiği resimdeki nesnelere adlandırıyor mu?
3. Yaptığı sembol ne kadar detaylı?
4. Sayfayı nasıl kullanıyor?
5. Renkleri nasıl kullanıyor?

Ürünün değerlendirilmesinin yanında öğretmen çocuğu süreçte de gözlemledir. Çocuğun ne sıklıkla resim yaptığı ve resim yapmaya karşı tutumu çocuğun süreçte performansı gözlenerek değerlendirilmelidir.

Kil ve Oyun Hamuru İle Oyunda Görülen Gelişimsel Basamaklar ve Değerlendirilmesi

Kil ve oyun hamuru ile oyun çocukların el ve parmak kaslarını güçlendirerek küçük kas gelişimlerini destekler. Çocukların yazmaya hazır olmaları için kil ve oyun hamuru ile oynamaya teşvik edilmeleri gerekir. Ayrıca, kil ve oyun hamuru ile oyun çocukların sembolik temsil ve yaratıcılık gelişimlerini de destekler. Öğretmen kil ve oyun hamuru ile oyunu değerlendirerek çocukların küçük kas gelişimi,

Çocukların yaptıkları resimlere mutlaka isimleri ve tarih yazılmalıdır. Çocuklar resimlerin üzerine isimlerini kendileri yazmaya cesaretlendirilmelidirler. Ürünlerin üzerinde tarih olması çocukların gösterdiği gelişimsel ilerlemeyi görmek açısından önemlidir.

Kilin kurumaması için hava almayacak şekilde saklanması gereklidir. Kuruyan kil biraz su ile yoğrularak tekrar kullanılacak hale getirilebilir.

sembolik temsil ve yaratıcılıklarını değerlendirebilir. Kil ve oyun hamuru ile oyunda görülen gelişimsel basamaklar aşağıda sunulmuştur: (Wolfgang, 2004 ; Wolfgang ve Wolfgang, 1999).

1. Kil ya da oyun hamurunun ilk aşamasında çocuk henüz hamur ya da kili bir ürün oluşturmak için kullanmaz. Sadece avucunda sıkma, elleriyle çekme, itme, vurma gibi davranışlar gözlenir.
2. Bu aşamada çocuk oyun hamuru ya da kili çubuk şeklinde yuvarlayabilir ya da ya da vurarak ya da elinde şekil vererek top şeklinde yuvarlayabilir.
3. Çocuk artık yaptığı ürünleri planlı olarak yapar ve ürünü adlandırır. Örneğin çocuk oyun hamurunu eliyle ve parmaklarıyla sıkarak tabak yapar.
4. Bu aşamada çocuk adlandırdığı nesneyi yaptığı başka ürünlerle birleştirerek daha gelişmiş bir ürün ortaya çıkarır. Örneğin, tabak yapan çocuk kurabiye-ler ya da börekler gibi yiyecekler yaparak tabağın üstüne koyar.
5. Çocuğun yaptığı çalışma 2, 3 parçalı daha karmaşık sembollerden oluşur. Örneğin çocuk bir bebek yapar, bebeğin kollarını, bacaklarını, gövdesini, kafasını ve yüzünü yapar. Ya da bir atın ya da ejderhanın üstünde oturan bir insan; araba ve içinde insan yapabilir.
6. Son aşamada çocuk daha detaylı ve aslına uygun, gerçekçi semboller yapar. Aşağıdaki sorular öğretmene çocuk kil veya oyun hamuruyla oynarken değerlendirme sürecinde dikkat etmesi gereken detaylar konusunda yardımcı olabilir:

1. Bir ürün oluşturuyor mu?
2. Yaptığı ürünü adlandırıyor mu?
3. Yaptığı ürün ne kadar detaylı? Kaç parçadan oluşuyor?
4. Yaptığı ürün nesnenin aslına benziyor mu?

Blok Oyununda Görülen Gelişimsel Basamaklar ve Değerlendirilmesi

Bloklarla oynamak çocuklara sınıflandırma, ölçme, sıralama, sayma, bire bir eşleştirme, bölme fırsatı tanımakla birlikte derinlik, genişlik, uzunluk, simetri, zemin-şekil ilişkisi, parça-bütün ilişkisi, kavram gelişimi, şekil ve alan algılarının da gelişmesi için ortam oluşturmaktadır (Gullo, 2005; Hirsch, 1996'dan aktaran Wolfgang, Stannard ve Jones, 2001). Bu nedenle bloklarla oyunun bilişsel gelişimi ve özellikle matematik yeteneğinin gelişimini desteklediği düşünülmektedir. Dolayısıyla öğretmene yukarıda belirtilen bilişsel becerilerin değerlendirilmesi için de uygun ortamı sunmaktadır. Bloklarla oyun başkalarıyla uzlaşma, farklı büyüklüklerde ve şekillerdeki bloklarla simetrik yapı oluşturma ya da planlanan yapıyı oluşturma gibi problem çözme fırsatları sunarak problem çözme becerisini de geliştirmektedir. Ayrıca, bloklarla oyun duyuusal-motor becerilerin de gelişmesini destekler. Öğretmen blok oyununda çocukların denge, küçük kas gelişimi, el göz koordinasyonu gibi becerilerini de değerlendirebilirler. Genellikle çocukların blok oyununda aşağıdaki basamaklardan geçtikleri düşünülmektedir: (Cohen, Stern ve Balaban, 1997; Hirsch, 1974'den aktaran Wolfgang, 2004).

1. Blokla oyunun ilk aşamasında çocuk, henüz blokları bir yapı oluşturmak için kullanmaz; blokları ortalıkta taşır.
2. Bu aşamada bloklarla inşa başlar. Çoğunlukla yatay ya da dikey sıralama yaparlar. Çocuk blokları yan yana ya da üst üste sıralar.
3. Bu aşamada çocuk üç bloğu kullanarak köprü oluşturur. Paralel olarak yatay ya da dikey olarak yerleştirdiği iki bloğu üçüncü bir bloğu üstlerine koyarak birleştirilir ve köprü oluşturur.
4. Dört blokla kapalı alan oluşturur.

Blok köşesine minyatür hayvanlar, insanlar ve taşıtlar koymak çocukları yaptıkları blok yapıları etrafında sembolik oyun oynamaları için cesaretlendirir.

5. Bu aşamada artık yapılarda daha süslü desenler ve daha çok simetri görülür. Yapılar genellikle isimlendirilmez.
6. Dramatik oyun için yapıların isimlendirilmesi başlar. Daha önce çocuklar yapılarını isimlendirmiş olabilirler, fakat isimler binanın fonksiyonu ile alakalı olmayabilir. Bu aşamada yapılar işlevleri ile ilişkili olarak isimlendirir. (Örneğin ev, oto park, hastane gibi).
7. Çocuklar bildikleri gerçek yapıları yaparlar. Daha önce gördüğü ya da öğrendiği otogar, tren garı, hayvanat bahçesi, şehirlerindeki mevcut alışveriş merkezi gibi yapıları yapar. Yapılan blok yapının etrafında sembolik oyun oynamak için yoğun bir istek vardır.

Aşağıdaki sorular öğretmene çocukların blok yapılarını değerlendirme sürecinde dikkat etmesi gereken detaylar konusunda yardımcı olabilir (Cohen, Stern ve Balaban, 1997, s. 76-77):

1. Çocuk yapının alanı ile ilgili hangi gelişimsel aşamadaki problemleri çözmeye çalışıyor? Köprü? Kapalı alan? Tekrar? Dekorasyon? Simetri?
2. Beş ve altı yaşındaki çocuklar yapıyı yapmadan önce bir plan yapıyor mu? Planı uyguluyorlar mı? Amaçlarında değişiklikler oluyor mu?
3. Çocuk yapıyı isimlendiriyor mu?
4. Çocuk blokları yerleştirdiğinde ne olabileceğini tahmin edebiliyor mu? (Küçük blokların üstüne büyük blokları yerleştirence dengenin bozulacağı ve kulenin yıkılacağı gibi)
5. Çocuk bina yıkılınca tekrar aynı binayı yapabiliyor mu?
6. Çocuk yaptığı yapıyı sembolik oyunda kullanıyor mu? (Yaptığı binanın içine oturması ya da minyatür araba, hayvan ya da insanları binanın içine koyup hareket ettirmesi gibi)

Yap-Boz Oyununun Değerlendirilmesi

Yap-bozların zorlukları, kaç parça olduklarına ve üzerindeki resimlere göre değişir. Yap-bozların parçası arttıkça zorluk dereceleri de artacaktır. Aynı zamanda, yap-bozun üzerinde yer alan resmin çocuğa parçaları nereye yerleştirmesi gerektiğini gösterecek ne kadar ipucu verdiğine göre değişir. Küçük çocuklar için olan basit yap-bozlarda tek bir nesnenin resmi vardır ve az parçalardan oluşurlar. Çocukların yaşları büyüdükçe yap-bozların parçası artar ve üzerlerindeki resim daha karmaşıklaşır.

Aşağıdaki sorular öğretmene çocukların yap-boz oyunlarını değerlendirme sürecinde dikkat etmesi gereken detaylar konusunda yardımcı olabilir:

1. Çocuk kaç parça yap-bozu yardımsız yapabilmektedir?
2. Çocuk yap-bozu yaparken ne tür stratejiler kullanmaktadır? (Resimdeki ipuçlarını kullanabiliyor mu?; Renklere dikkat ediyor mu, vb.)
3. Çocuğun ne tür stratejileri öğrenmeye ihtiyacı var?
4. Çocuk yardımla kaç parçalı bir yap-boz yapabilmektedir?

Sınıfta farklı zorluklarda yapbozlar bulundurulmalıdır.

OYUN GÖZLEM FORMU

Ünitede daha önce yer alan çizelgelerde oyun değerlendirmesi için işaretleme listelerine yer verilmiş idi. Bu bölümde, oyunla ilgili tüm bilgileri içeren gözlem formu yer almaktadır. Oyun gözlemi için farklı formlar geliştirilebilir ve kullanılabilir. Öğretmen gözlemek istediği özelliğe göre oyun gözlem formunda değişiklikler yapabilir. Aşağıda Çizelge 4.6'da oyun değerlendirmesinde öğretmenlerin kullanabilecekleri bir oyun gözlem formu örneği verilmektedir. Bu form örneği, aşağıda küçültülerek verilmekte olup, öğretmenler ihtiyacına göre formun büyüklüğünü ayarlayabilir.

Çizelge 4.6
Oyun Gözlem Formu
Örneği

Çocuğun Adı-Soyadı: Yaşı (yıl ve ay): Cinsiyeti:	Tarih: Saat:
Çocuğun oynadığını ilgi köşesi: Gözlem Notları:	
Bilişsel oyun gelişim aşaması (oyun türü): Oyunda görülen sosyal gelişim aşaması: Oyunda görülen gelişim aşaması:	
Yorum: Eğitsel Öneriler:	

Yukarıdaki Çizelge 4.6'da verilen oyun gözlem formu dört bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde çocukla ilgili bilgiler, gözlem tarih ve saatinin yazılacağı yer bulunmaktadır. Yapılan tüm gözlemlerde bu bölüm çocuğun zamanla gelişimini takip edebilmek açısından mutlaka doldurulmalıdır. İkinci bölümde ise ilk olarak çocuğun gözlem yapılan anda oynadığı ilgi köşesini (evcilik köşesi, sanat köşesi, okuma köşesi vb.) yazmak için bölüm bulunmaktadır. Gözlem notları bölümüne ise gözlem ünitesinde belirtildiği gibi objektif olarak, genelleme ve yorumdan kaçınarak çocuğun gözlem sürecinde yaptığı tüm sözel ve sözel olmayan davranışlar kaydedilmelidir. Bu davranışların, unutmaya ve yorumu engellemek için gözlem sürecinde yazılması önemlidir. Üçüncü bölüm, gün sonunda da gözlem notlarından yararlanılarak doldurulabilir. Bu bölümde gözlenen çocuğun oynadığı oyun türü (duyusal-motor, yapı-inşa, sembolik, kurallı); sosyal gelişim aşaması (uğraşsız, yalnız, izleyici, paralel, birlikte, iş birlikçi); oyun gelişimi (her oyun türü için farklılaşmaktadır) ile ilgili bilgiler öğretmenin gözlem notlarına ve teorik bilgisine dayanarak doldurulur. Dördüncü bölümde ise, öğretmen eğer varsa gözlem sonucuna dayanarak yapacağı yorum ve eğitsel önerileri yazabilir. Bu bölüm çocukla ilgili yorum yapmaya yeterli bilgi toplandığı zaman yapılmalı ve yanlış yorumlardan kaçınılmalıdır. Bu bölümde çocuğun yönlendirilmesi gereken ilgi köşesi ya da oyun türü var mı, bulunduğu sosyal gelişim evresinden bir sonraki evreye çıkmasına yardım etmek için neler yapılabilir, hangi gelişim alanlarının ve becerilerinin desteklenmesi gerekiyor gibi sorulara cevap verilebilir.

Örneğin, öğretmenin eğer 5 yaşında bir çocuğun çoğunlukla yalnız oyun oynadığını gözlemlerse, bu bölümde çocuğun yalnız oynamasının olası sebepleri, çocuğun birlikte oyuna geçmesi için kazanması gereken sosyal beceriler ve öğretmenin çocuğun birlikte oyun aşamasına geçebilmesi için ona nasıl yardımcı olabileceğine ilişkin bilgiler not edilir. Ya da öğretmen çocuğun daha önce yapamadığı fakat o anda yapabildiğini gözlemlediği davranışlarına yönelik yorumlar yazabilir.

Özet



Çocukları değerlendirmede oyunun önemini açıklayabilmek

Oyunda çocuklar özgürce yaratır ve problem çözerler ve gelişimlerinin üstünde performans gösterirler. Küçük yaşlardaki çocukların değerlendirilmesinde oyun temelli değerlendirme çocukların gelişimsel özelliklerine uygunluğu nedeniyle savunulmaktadır. Oyun çocuğun gelişimini tüm yönleriyle, kavram, beceri, tutum ve duyguların gelişimi de dâhil olmak üzere gözlemek için ideal bir ortam sunar. Ayrıca, oyun temelli değerlendirme çocukların kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalarını ve öğrendiklerini değerlendirebilmelerini sağlar. Oyun çocukların öğrendiklerine karşı geliştirdikleri tutumlarını gözleme fırsatı sunarak öğretmene çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda planlarına yön verme imkânı sunar.



Oyun gelişimini açıklayabilmek

Parten'a göre 0-6 yaş arasındaki çocukların oyunu gözlendiğinde çocukların altı sosyal gelişim evresinden geçtikleri görülmektedir (Parten, 1971'den aktaran Wolfgang, 2004). Bunlar; uğraşsız davranış, yalnız oyun, izleyici, paralel oyun, birlikte oyun, işbirlikçi oyundur. Bu basamaklar gelişimsel bir sıra takip etmekle birlikte, üst düzey basamakta olan bir çocuğun oyunlarında bazen bazı alt basamaklarda gözlenebilir. Burada öğretmenin gözlemlerinde dikkat etmesi gereken şey çocuğun yaşına uygun oyun davranışları gösterip göstermediğidir. Eğer çocuk oyunlarında çoğunlukla yaşından beklenenin altında davranış gösteriyorsa öğretmen desteğine ihtiyacı vardır.

Smilansky (1968'den aktaran Wolfgang, 2004) çocukların oyun gelişiminde dört evreden geçtiklerini gözlemlemiştir. Bu evreler: duyuşsal-motor oyun, sembolik oyun, yapı ve kurallı oyunlardır. Bu evreler bazı kaynaklarda oyun kategorileri ya da türleri olarak da yer almaktadır. Duyuşsal-motor oyun büyük ve küçük kasların kullanımını ve gelişimi ile ilgilidir. Sembolik oyun çocuğun duygularını veya düşüncelerini mimikleri, davranışları veya nesnelere ifade ettiği hayali oyunlardır. Sembolik oyunun sosyo-dramatik

oyun olarak kabul edilmesi için çocuk bir rol üstlenmesi, nesnelere kullanması, mişli durumlar ve davranışlar oluşturmaları, temayı en az beş dakika sürdürmesi, en az bir çocukla oyunla ilişkili etkileşim ve sözel iletişimde bulunması gerekir. Yapı oyunları fonksiyonel oyunda olduğu gibi duyuşsal motor etkinlik etrafında odaklanır, fakat yapı oyunlarında bir ön planlama ve yaratıcılık vardır. Artık oyununa daha iyi odaklanır ve materyalleri ve nesnelere önceden yaptığı plan çerçevesinde amaçlı olarak kullanarak bir ürün oluşturur. Kurallı oyunlar oyuna başlamadan önce kuralları belirlenen ve herkesin kurallara uyması beklenen oyunlardır. Okulöncesi eğitimde serbest oyuna daha çok yer verilmeli, ancak basit kuralları olan oyunlar oynatılmalıdır.



Oyun değerlendirmesini açıklayabilmek

Değerlendirme yapmak için ilk olarak değerlendirmenin amacı belirlenmeli ve amaca uygun yöntem ve varsa araçlar belirlenmelidir. Oyun gelişimi çocuğun yaptığı ürünün değerlendirilmesi ve oyunun gözlenmesi ile değerlendirilebilir. Çocuğun hangi oyunda değerlendirileceğine ve değerlendirmenin amacına göre ürün değerlendirmesi mi gözlem mi yapılacağına karar verilmelidir. Bazen hem gözlemle ürün oluşturma sürecinde performans değerlendirmesi hem de ürün değerlendirmesi yapmak gerekebilir.

Oyun değerlendirmesinde çocuğun hangi köşelerde oynadığı, ne tür oyunlar oynadığı, yalnız mı birlikte mi işbirlikçi mi oyun oynadığı, oluşturduğu sembolik ürünlerin özellikleri, çocuğun desteklenmeye ihtiyacı var mı, nasıl bir destek yapılmalı gibi sorulara cevap aranır.

Öğretmen gözlem yaparken sadece bir çocuğa odaklanmalıdır. Eğer gözlenen çocuk bir grup çocukla birlikte oynuyorsa diğer çocuklar sadece gözlenen odak çocukla etkileşime girdiğinde gözleme dâhil edilmeli ve asıl dikkat gözlenen çocukta olmalıdır. Çocuğun hangi köşede ve kimlerle oynadığı, çocuğun oyun sırasındaki tüm davranış ve konuşmaları objektif olarak, yorum ve genelleme yapılmadan yazılmalıdır. Gözlem kaydı yaparken gözlem notları ve yorum için ayrı bölümler kullanılmalı ve birbirine karıştırılmamalıdır.

Kendimizi Sınavalım

1. Oyun sürecinde öğretmen aşağıdakilerden hangisini **gözleyemez?**

- Dil gelişimini
- Problem çözüme becerilerini
- Çocukların dünyayı nasıl algıladığı
- Okunan hikâyeyi sessizce dinleme süresini
- Oyunu ne kadar sürdürebildiğini

2. Oyun değerlendirilmesi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- Oyun değerlendirmesinin geçerliği ve güvenilirliği düşüktür.
- Oyun çocukların öğrendiklerine karşı geliştirdikleri tutumlarını gözleme fırsatı sunar.
- Oyun değerlendirmesinde objektif olmaya gerek yoktur.
- Tüm gelişim alanlarını gözlemek için uygun değildir.
- Oyun sürecinde değerlendirilecek çocuğun oyunu önceden planlanmalıdır.

3. Aşağıdakilerden hangisi oyun değerlendirmesinde genel olarak cevap aranan sorulardan biri **değildir?**

- Çocuk amaçsızca sınıfta vakit mi geçiriyor yoksa bir köşede oynuyor mu?
- Bir oyuna ya da etkinliğe başlamak için yetişkinin yardımına ihtiyaç duyuyor mu?
- Verilen yönergelere uygun oynayabiliyor mu?
- Devam eden bir oyuna katılabiliyor mu?
- Oyun sırasında arkadaşlarıyla iletişimi nasıl?

4. Öğretmen oyun değerlendirme sonuçlarından nasıl yararlanabilir?

- Her çocuğun hangi köşede oynayabileceğini gösteren bir liste oluşturmada
- Serbest zamanda o gün oynanabilecek köşeleri belirlemede
- Çocukların oyunlarını günlük olarak planlamada
- Problemlili çocukları belirleyip onların yalnız oynamalarını sağlayacak köşe oluşturmada
- Çocuklar tarafından oynanmayan köşeleri belirleyip bu köşeleri daha aktif hale getirmede

5. Aşağıdakilerden hangisi öğretmenin oyunu desteklemek amacıyla değerlendirme sürecinde vermesi gereken kararlardan biri **değildir?**

- Çocuklara oyunun kurallarını ne zaman hatırlatmalı?
- Oyunu geliştirmek için ne tür materyaller ekleyebilir?
- Oyunu geliştirmek için ne tür ipuçları verebilir?
- Oyuna ne zaman, ne kadar ve nasıl müdahale etmeli?
- Ne zaman oyuna aktif olarak dâhil olmalı?

6. Aşağıdakilerden hangisi Parten'a göre oyunda görülen sosyal gelişim aşamalarından biri **değildir?**

- Yalnız
- İşbirlikçi
- Saldırgan
- İzleyici
- Birlikte

7. Kum havuzunda iki çocuğun yan yana kumdan kaleler yapması, fakat oyunla ilgili iletişimde bulunmaması hangi sosyal gelişim aşamasına örnek olarak verilebilir?

- İletişimsiz oyun
- Paralel oyun
- Birlikte oyun
- Uğraşsız davranış
- İzleyici

8. Aşağıdakilerden hangisi Smilansky'ye göre Oyunda Görülen Bilişsel Gelişim Evrelerinden biri **değildir?**

- Duyusal-motor Oyun
- Sembolik Oyun
- Yapı Oyunları
- Koşmaca Oyunları
- Kurallı Oyunlar

9. Aşağıdaki ölçütlerden hangisi sembolik oyunun sosyo-dramatik oyun olarak kabul edilmesi için gerekli olan ölçüttür?

- Hayali bir rol üstlenir ve canlandırır.
- Nesneleri sembolik olarak kullanır
- Hayali durumlar ve davranışlar oluşturur.
- Oyun temasını en az 5 dakika devam ettirir.
- Diğer çocuklarla sözel iletişimde bulunur.

10. Oyun gözlem formunda gözlem notları bölümünden aşağıdakilerden hangisi yer **almamalıdır?**

- Çocuğun davranışlarıyla ilgili öğretmenin yorumu
- Çocuğun birlikte oynadığı çocukların isimleri
- Çocuğun oyun sürecindeki davranışları
- Çocuğun oyun sürecindeki konuşmaları
- Oyun arkadaşlarıyla iletişimi

Yaşamın İçinden

“



26.06.2011

MODERN ZAMAN GÜÇSÜZLERİ *

Bu dönemin çocukları, önceki kuşakların basit gördüğü fiziksel hareketleri bile yapamadı.

Yeni araştırma, artık sokakta oynamayan çocukların kas yapılarının zayıfladığını gösterdi

İngiltere’de yapılan bir araştırmada, artık sokakta oynamayan çocukların fiziksel olarak daha zayıf hale geldikleri belirlendi. Acta Paediatrica adlı çocuk sağlığı dergisinde yayımlanan araştırma, vaktini ağaca tırmanmak, ip atlamak, top peşinde koşturmak gibi oyunlar yerine bilgisayar ve televizyon başında geçiren çocukların sağlığı konusundaki kaygıyı dile getirdi.

Çocuk fitness uzmanı Dr. Gavin Sandercock ve ekibi, 2008’de 10 yaşındaki 315 çocukla yaptıkları araştırmayı, 1998’de aynı yaş grubundaki 309 çocuk üzerinde yapılan araştırmayla karşılaştırdıklarında, günümüz çocuklarının kaslarının 1990’lı yıllarda büyüyenlere göre daha zayıf olduğunu tespit etti.

Boy-kilo aynı olsa da...

Araştırmacılar, boy ve kilo oranları aynı olsa bile, bu dönemin çocuklarının fiziken daha zayıf ve kas yapısının daha az olduğunu, önceki kuşakların basit gördüğü fiziksel hareketleri bile yapamadıklarını saptadı.

Araştırmada, 10 yaşındakilerin mekik çekme sayısının 2008’deki çocuklarda 1998’lerdekine göre oranla yüzde 27.1 azaldığı, kol gücünün yüzde 26, tutuş gücünün yüzde 7 zayıfladığı görüldü. Önceki kuşağın iki katı kadar çocuğun da parmaklıklara asıldıklarında kendi ağırlıklarını çekemedikleri belirlendi. Dr. Sandercock, bu bulguların ‘şoke edici’ olduğunu söyledi.

* Bu yazı, Radikal Gazetesi internet sayfasından aktarılmaktadır.

Kaynak: Radikal Hayat (24/05/2011). *Modern Zaman Güçsüzleri*. Erişim adresi: <http://www.radikal.com.tr/Radikal.aspx?aType=RadikalEklerDetayV3&ArticleID=10-50322&Date=26.06.2011&CategoryID=41> Erişim Tarihi: 26.06.2011

Okuma Parçası

“Çocuk Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yeri ve Önemi” *

Okul öncesi eğitim kurumları çocuklar için bir anlamda “oyun yerleri” olarak düşünülmelidir. Çünkü bu çağda çocukların en önemli gereksinimlerinin başında oyun gelmektedir. Çocuklar oyun oynayarak gelişmekte, öğrenmekte ve olgunlaşmaktadır. Bu nedenle çocukların oyun içinde eğitimi bu kurumlarda planlı ve sistemli bir şekilde gerçekleştirilmektedir. Okul öncesi eğitim kurumları, çocuklar için oyun oynarken, aynı zamanda toplumsal bir ortam hazırlamaktadır. Böylelikle çocuklar oyun içinde girdikleri toplumsal ilişkilerle kurallara uymayı, paylaşmayı, sorumluluk almayı ve iş birliği yapmayı öğrenmektedir (4).

Toplumsallaşmanın en önemli aracı arkadaşlıktır. Bu, çocuklar için evde sadece anne-baba veya kardeşler ile kazanılamayacak bir özellik olarak değerlendirilmektedir. Arkadaşlık kurmayı ve sürdürmeyi çocuklar en iyi, okul öncesi kurum içerisinde öğrenebilir. Çünkü bu kurumlar çocukların yaşlarıyla kaynaşmaları açısından doğal bir çevre ortamı özelliği taşımaktadır (5)

Bunların en iyi şekilde gerçekleştirilebilmesi için çocukların rahatlıkla hareket edebilecekleri genişlikte, kendi ihtiyaçlarını mümkün olduğunca yardımsız karşılayabilecekleri güvenlikte ve eğitim programlarının istenildiği gibi uygulanabilmesine fırsat verecek yeterlilikte bir mekana ihtiyaç duyulmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarının, bütün bunlar dikkate alınarak planlanmış belirli fiziksel niteliklere sahip olması gerekmektedir.

Eğitim Programı ve Öğretmen

Çocukların yaş, gelişim düzeyi, ilgi ve ihtiyaçları, bireysel ayrıcalıkları ve çevresel faktörler dikkate alınarak onların gelişimlerini destekleyen “çocuk merkezli” eğitim programları hazırlanması ve uygulanması okul öncesi kurumların eğitim kalitesini belirleyen en önemli noktalardan birisidir (6).

Hazırlanan eğitim programı esnek, yeniliklere açık, çocuklarda yaratıcı düşünceyi, problem çözme becerilerini, olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurabilme yeteneklerini, karar verme becerilerini vb. geliştiren hedefleri ve kazanılması beklenen hedef davranışları içermelidir (7). Öğretmen çalışmalarını planlarken, çocukların bağımsız fakat öz-denetimlerinin gelişmesine, deneyerek ve araştırarak öğrenmelerine, tekrarlayarak beceri geliştirmelerine olanak tanınmalıdır (10).”

* Kandir, A. (2001). **Çocuk Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yeri ve Önemi. Milli Eğitim Dergisi, 151.**

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/151/kandir.htm> adresinden erişilmiştir.

Erişim tarihi: 26.06.2011.

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

1. d Ayrıntılı bilgi için “Giriş” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
2. b Ayrıntılı bilgi için “Çocukları Değerlendirmede Oyunun Önemi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
3. c Ayrıntılı bilgi için “Oyun Gelişiminin Değerlendirilmesi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
4. e Ayrıntılı bilgi için “Oyuna Katılımın Değerlendirilmesi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
5. a Ayrıntılı bilgi için “Oyun Gelişiminin Değerlendirilmesi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
6. c Ayrıntılı bilgi için “Oyunda Görülen Sosyal Gelişim Evreleri Ve Bu Evrelerin Değerlendirilmesi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
7. b Ayrıntılı bilgi için “Oyunda Görülen Sosyal Gelişim Evreleri Ve Bu Evrelerin Değerlendirilmesi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
8. d Ayrıntılı bilgi için “Bilişsel Oyun Gelişim Evreleri Ve Bu Evrelerin Değerlendirilmesi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
9. e Ayrıntılı bilgi için “Sembolik Oyunda Görülen Gelişimsel Aşamalar Ve Değerlendirilmesi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
10. a Ayrıntılı bilgi için “Oyun Gözlem Formu” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Küçük çocuklar testin ya da değerlendirmenin ne olduğunu ve önemini anlamadıkları için formal değerlendirme sürecinde öğretmenlerin onlardan istediklerini yerine getirmeyebilirler ya da ellerinden gelenin en iyisini yapmayabilirler. Bu da çocukların gelişimleri ve yapabildikleri hakkında yanlış bilgiler edinilmesine neden olur. Fakat oyunda zorlama yoktur. Oyun çocukların gönüllü olarak ve içten güdülenerek yaptıkları bir etkinlik olduğu için çocuklar oyunda tüm potansiyellerini ortaya koyarlar. Böylece öğretmen çocukların gerçek gelişim düzeylerini, bildiklerini, yapabildiklerini ve tutumlarını değerlendirme fırsatı bulur.

Sıra Sizde 2

Önce çocuğun oyun oynamamasının nedenini anlamaya çalışmak gerekir. Çocuk sınıfta kendini güvende hissetmiyor ve öğretmene güvenmiyor olabilir. Böyle bir durumda öğretmenin çocuğun güvenini kazanması, çocukla daha çok zaman geçirmesi ve çocukla oyun oynayarak çocuğun oyun oynamaya başlamasına yardımcı olması gerekir. Öğretmen çocuğu gözleyerek çocuğun birlikte oynayabileceği bir çocuk belirlemelidir. Öğretmen kendisi de aktif olarak oyuna katılarak bu iki çocuğun birlikte oynamaya başlamalarını sağlamalıdır. Daha sonra çocuğun hazır olduğunu düşündüğünde oyuna yeni çocuklar eklemeli ve oyundan kendisini yavaş yavaş çekmelidir. Yani öğretmen bu çocuğa yardım etmek için, önce çocuğun sınıfta güvende hissetmesini, sonra çocuğun başka çocuklarla oynamasını ve son olarak da öğretmenden bağımsız olarak oynamasını sağlamalıdır.

Sıra Sizde 3

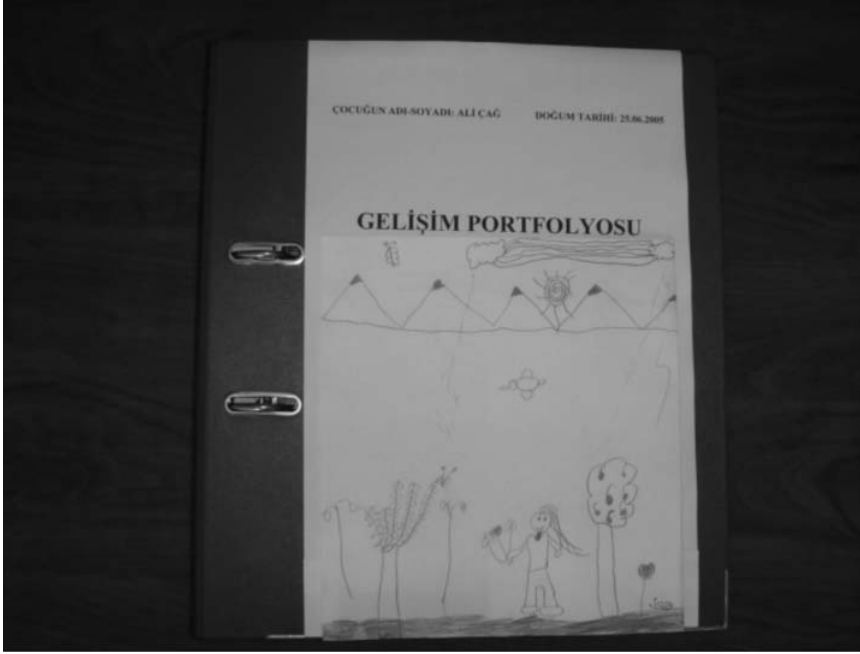
Sembolik oyunda öğretmen çocuğun bildiği kavramları, dil gelişimini, öğrendiklerini nasıl algıladığını, arkadaş ilişkilerini, problemleri nasıl çözdüğünü, yaratıcı düşünme, paylaşma, iş birliği, uzlaşma becerilerini, oyunu başlatma, oyunu sürdürme, oyunda liderlik yapma gibi pek çok beceriyi değerlendirebilir.

Yararlanılan Kaynaklar

- Catron, C.E. ve Allen, J. (2008). *Early childhood curriculum: A creative-play model*. New Jersey: Pearson education
- Cohen, D.H., Stern, V.ve Balaban, N. (1997). *Observing and recording the behavior of young children*. New York: Teachers college
- Gullo, D. F. (2005). *Understanding assessment and evaluation in early childhood education*. NY: Teachers college press.
- Losardo, A ve Notari-Syverson, A. (2001). *Alternative approaches to assessing young children*. Baltimore, Maryland: Paul H. brookes publishing co.
- Martin, S. (2007). *Take a Look: Observation and portfolio assessment in early childhood*. Toronto: Pearson Addison-Wesley.
- McAfee, O. ve Leong, D.J. (2007). *Assessing and guiding young children's development and learning*. NY: Pearson Education.
- Smilansky, S. ve Shefatya, L. (2004). *Facilitating play: A medium for promoting cognitive, socio-emotional, and academic development in young children*. Silver Spring, Maryland: PS&E Publications.
- Van Hoorn, J., Nourot, P.M., Scales, B. ve Alward, K.R. (2007) *Play at the center of the curriculum*. Columbus, Ohio: Pearson Merrill Prentice Hall
- Wolfgang, C. H. (2004). *Child guidance through play: teaching positive social behaviors (Ages 2-7)*. Boston: Allyn and Bacon.
- Wolfgang, C.H., Stannard, L.L. ve Jones, I. (2001). Block play performance among preschoolers as a predictor of later school achievement in mathematics. *Journal of Research in Childhood Education*, 15, 2 SAYFA NO
- Wolfgang, C. H. ve Wolfgang, M.E. (1999). *School for young children: Developmentally appropriate practices*. Boston: Allyn and Bacon.

Portfolyo Değerlendirmesi

5



Okulöncesi eğitimde çocuğu tanıma ve değerlendirme araçları arasında yer alan portfolyoların kullanımı her geçen gün yaygınlaşmaktadır. Bu yaygınlaşmayla beraber portfolyoların, gerek sistematik bir şekilde düzenlenmesi gerekse gelişim alanlarındaki ilerlemeyi gösterecek uygun belgelerin seçilmesi konusunda bir takım sorular ile karşı karşıya kalınabilmektedir. Tüm bu soruların içerisinde, belki de en önemli soru portfolyoda düzenlenen belgelerin her çocuğun başarısının ve bireysel özelliklerinin gerçekçi bir şekilde değerlendirmede nasıl kullanılacağıdır (Belgrad, Burke ve Fogarty, 2008; Wortham, 1998).

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- 👁️ Portfolyo değerlendirmesini tanımlayabilecek,*
- 👁️ Portfolyonun faydalarını açıklayabilecek,*
- 👁️ Portfolyoya dâbil edilebilecek belgeleri saptayabilecek,*
- 👁️ Portfolyo değerlendirmesinin basamaklarını sıralayabilecek,*
- 👁️ Portfolyo derlemelerinin değerlendirilmesini açıklayabilecek bilgi ve becerilere sahip olacaksınız.*



Örnek Olay

Benay ve İsmail öğretmen 25'er sınıf mevcutları olan bir ilköğretimin bünyesinde yer alan anasınıflarında görev yapmaktadırlar. Dört anasınıflı şubesi olan bu okulda öğretmenler zaman zaman çeşitli amaçlar doğrultusunda toplantılar yapmaktadırlar. Bu toplantılardan birinde, Benay ve İsmail öğretmen çocukların kaydettikleri ilerlemeleri saptamakta ve onların değişimlerini gelişim raporlarına yansıtmakta sıkıntı yaşadıklarından dolayı portfolyo değerlendirilmesine yer vermek istediklerinden bahsederler. Aldıkları ilk tepki "Biz zaten bunu yıllardır yapıyoruz. Her dönem sonunda çocukların çalışmalarını bir dosyada topluyoruz ve çocuklar aileleriyle paylaşıyorlar" şeklinde olmuştur. Bir süredir araştırma yapan Benay ve İsmail öğretmen portfolyo değerlendirmesinin bu yapılandırdan çok farklı bir uygulama olduğunu bilmektedir ancak bu farklılığı açıklayabilmek için araştırma ve incelemelerine devam edip portfolyo değerlendirmesinin basamaklarına yönelik bilgilere ihtiyaç duyarlar. İlgili kaynakları taradıkça, diğer öğretmenlerle paylaşabilecekleri bazı bilgileri saptarlar. İlk olarak, çocuklardaki gelişimi yansıtabilecek bir portfolyonun yapılan her çalışmayı toplamaktan çok belli amaçlar doğrultusunda seçilmesi gerektiğini ve belgelerin dönem sonunda birkaç günde yapılamayacağını fark ederler. Bu öğretmenler, çocukların her gelişim alanında hangi bilgi ve becerileri edinmeleri ve onlara yönelik hangi tür kanıtlara ihtiyaçları olduğunu ve bu kanıtların sistematik bir şekilde nasıl seçilip düzenleneceğini saptamayı hedeflemektedirler. Sistematik bir belge seçimi ve düzenlemesi belirlemeden başladıkları takdirde çok kısa bir zaman içinde çocuklara ait belge yığınıyla karşılaşacaklarını da bilmektedirler. Bu önemli noktaları saptamaları portfolyo değerlendirmesini daha iyi anlamalarını sağlarken diğer yandan da yeni soruların oluşumuna zemin hazırladığı da açıktır.

Anahtar Kavramlar

- Portfolyo Değerlendirmesi
- Sistemik Düzenleme
- Belge seçimi
- Ön yazı

İçindekiler

- GİRİŞ
- OKULÖNCESİ EĞİTİMDE PORTFOLYO DEĞERLENDİRMESİNİN TANIMI
- PORTFOLYO DEĞERLENDİRMESİNİN FAYDALARI
- PORTFOLYO DEĞERLENDİRMESİNİN BASAMAKLARI
- PORTFOLYO DEĞERLENDİRMESİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ
- PORTFOLYO DEĞERLENDİRMESİNİN PAYLAŞIMI

GİRİŞ

Okulöncesi çağı çocuklarının gelişimi günden güne değişiklik gösteren dinamik bir yapıya sahiptir. Çocuklar destekleyici bir ortam sağlandığında bugün yapamadıkları bir şeyi bir sonraki gün yapabilirken, hastalık ve stres gibi değişik nedenlerden dolayı da kazandıkları becerileri sergileyemeyebilirler. Bunun yanında bir gelişim alanında yaşına uygun beceriler sergilerken diğer bir gelişim alanında sahip olunması gereken becerileri gösteremeyebilirler (McAfee ve Leong, 2002).

Çocuklardaki bu dinamik gelişimi takip etmeyi kolaylaştıran portfolyolar okulöncesi eğitimde yapılan değerlendirme çalışmalarında önemli bir yere sahiptir. Öğretmenlerin, çocukların hangi seviyede olduğunu saptamadan onların gelişimlerini etkili bir şekilde desteklemeleri mümkün olmamaktadır. Diğer bir deyişle, çocukların seviyesinin belirlenmesi ve yapılan değerlendirmelerin program ve öğretim ile ilişkilendirilmesi gerekmektedir (Epstein, Schweinhart, DeBruin-Parecki, Robin ve Robin, 2004). Bu ilişkilendirmeye elde edilen bilgiler planlama ve uygulamaları değerlendirmek ve geliştirmek için de kullanılabilir (Catron ve Allen, 1999; Hamp-Lyons ve Condon, 2000; National Association for the Education of Young Children [NAEYC], 2009). Bu noktadan hareketle, çocukların gelişim alanlarına yönelik seviyelerini ve belli bir zaman sürecindeki değişimlerini çeşitli kanıtlara dayalı olarak belgelenmesini sağlayan portfolyo yöntemi çocuk merkezlidir ve otantik değerlendirme türlerinden biridir (Catron ve Allen, 1999; NAEYC, 2009).

Kuramsal olarak portfolyo değerlendirme yapılandırmacı yaklaşımla bağdaştırılmaktadır. Bunun temel nedenleri arasında yapılandırmacı düşünce sisteminin sürece önem vermesi, değerlendirmenin öğretimle iç içe olduğunu ileri sürmesi ve eğitim paydaşlarının sınıfta yapılan çalışmalarına ve başarı göstergelerine yönelik düşüncelerine değer vermesi yer almaktadır. Bu bakış açısı, çocukların kendi öğrenmelerine yönelik sorumluluk üstlenebildiklerini, bilgiyi oluşturabildiklerini ve kullanabildiklerini yansıtmaktadır. Portfolyo değerlendirme de çocukların neleri nasıl anladığını yansıttığı için ve çocukların diğer çocuklara göre hangi düzeyde olduklarından çok kendilerinin süreç içerisindeki ilerlemelerini saptamada etkin bir rol almalarına fırsat verdiği için yapılandırmacı yaklaşımın ilkeleriyle tutarlılık göstermektedir (Hamp-Lyons ve Condon, 2000; Wortham, 1998).

OKULÖNCESİ EĞİTİMDE PORTFOLYO DEĞERLENDİRMESİNİN TANIMI

Portfolyolar, çocuğun alışık olduğu öğrenme ortamı olan okul ve sınıf ortamında öğrenmeyi ve öğretimi objektif bir şekilde yansıtan kanıtları içerdiği ve çocuklar hakkında birçok kaynaktan bilgi toplanarak hazırlandığı için otantik bir değerlendirme yöntemi olarak düşünülmektedir (Nilsen, 1997). Okulöncesi eğitimde portfolyo değerlendirme, çocuğun gelişim alanlarına yönelik çabalarını, ilerlemelerini veya başarılarını sergileyen amaçlı bir şekilde seçilmiş belgelerin düzenlenmesi olarak tanımlanmaktadır (Arter ve Spandel, 1992). Diğer bir tanım ise; çocuğun belli bir zaman içerisinde gerçekleştirdiği öğrenme sürecinin, nasıl düşündüğünün, sorularının, analizlerinin, sentezlerinin ve yaratıcılıklarının kaydedilmesidir (Gober, 2002). Bu açıklamalardan hareketle, portfolyolar hem çocukların kendilerini tanımlarını hem de ebeveynlerin ve öğretmenlerin onların gelişimlerini amaçlı bir şekilde seçilmiş dokümanlara dayalı olarak değerlendirmelerine yardımcı olmaktadır (Herman ve Winters, 1994; McAfee ve Leong, 2002).

Portfolyo, çocuğun gelişim alanlarına yönelik çabalarını, ilerlemelerini veya başarılarını sergileyen amaçlı bir şekilde seçilmiş belgelerin düzenlenmesi olarak tanımlanabilir.

PORTFOLYO DEĞERLENDİRMESİNİN FAYDALARI

Portfolyo değerlendirmesi hem çocuklar için hem öğretmenler ve aileler için çeşitli faydalara sahiptir:

- Çocukların gelişimsel ve öğrenmeye yönelik değişimlerini yansıtır (Nilsen, 1997).
- Çocukların kendi öğrenmelerinde sorumluluk almalarına olanak tanır (Hamp-Lyons ve Condon, 2000).
- Çocukları öğrenmeye motive eder. Çocuğun o günkü çalışmasıyla geçmişte yaptıklarını karşılaştırması, onu diğer çocukların yaptıkları çalışmalarla kıyaslamaktan daha çok motive eder.
- Kendi kendini değerlendirme becerilerini destekler (Belgrad, Burke ve Fogarty, 2008).
- Öğrenmeyi devam eden bir süreç olarak yansıtır.
- Okul ve sınıf ortamında öğrenmeyi ve öğretimi objektif bir şekilde yansıtan kanıtları içerir.
- Çocukların bireysel ihtiyaçlarını dikkate alarak öğrenme deneyimlerini planlamaya yönelik bilgi sağlar.
- Yapılan bireysel görüşmelerde ebeveynlere çocuklarının gelişimleriyle ilgili bilgi paylaşımını kolaylaştırır.
- Çocuklar hakkında birçok kaynaktan toplanan bilgiyi içerir (Nilsen, 1997).

Portfolyo, çocukların kendi öğrenmelerinde sorumluluk almalarına, öğretmenlerin öğrenmeyi devam eden bir süreç olarak düşünmelerine ve ebeveynlerin çocuklarının gelişimleri hakkında bilgi edinmelerine olanak tanır.

SIRA SİZDE

1

Portfolyo değerlendirmesine yer veren bir okulöncesi eğitimi öğretmeniyle portfolyonun faydalarına yönelik bir görüşme yapınız. Görüşmeniz sonucunda burada bahsedilen faydalara ek olabilecek öğrenmelerinizi sıralayınız.

PORTFOLYO DEĞERLENDİRMESİNİN BASAMAKLARI

Portfolyo değerlendirmesi, çeşitli basamaklardan oluşmaktadır. Bu basamaklar şu şekilde belirtilebilir:

- Portfolyonun amacının belirlenmesi,
- Portfolyonun organizasyonu,
- Portfolyoya dahil edilecek belgeler ve seçiminde çocuğun rolü,
- Portfolyo belgelerinin kaynakları,
- Gelişim alanlarına dahil edilen belgeler ve belgelerin kontrolü,
- İçeriğe dahil edilen dokümanların üzerinde bulunması gereken bilgiler.

Portfolyo değerlendirme basamaklarının her biri aşağıda açıklanmaktadır.

Portfolyo Değerlendirmesinin Amacı

Okulöncesi eğitimde kullanılan portfolyoların “proje”, “en sevilen çalışmalar” ya da “gelişimsel” gibi farklı çeşitleri vardır. Portfolyonun amacı ve dâhil edilecek dokümanlar da seçilen türe bağlı olarak değişmektedir.

Örneğin, proje portfolyosu tercih edilmişse amaç çocukların bir projeyi nasıl planlayıp uyguladıklarını sergilemektir ve o projeye yönelik yapılan çalışmalardan elde edilen dokümanlar portfolyonun içeriğini oluşturur. Eğer gelişimsel portfolyo türü seçilmişse çocukların gelişiminin yansıtılması amaçlanır ve bu doğrultuda farklı gelişim alanlarına yönelik belgelere yer verilir (McAfee ve Leong, 2002). Bu üniteye gelişimsel portfolyolar üzerinde durulmakta olup gelişimsel portfolyoların amaçları şu şekilde sıralanabilir (Barbour ve Desjean-Perrotta, 1998; McAfee ve Leong, 2002; Nicolson ve Shipstead, 2002; Nilsen, 1997):

Portfolyo değerlendirmesinin basamakları vardır. Bunlar: Portfolyonun amacının belirlenmesi, portfolyonun organizasyonu, portfolyoya dahil edilecek belgeler ve seçiminde çocuğun rolü, portfolyo belgelerinin kaynakları, gelişim alanlarına dahil edilen belgeler ve belgelerin kontrolü, içeriğe dahil edilen dokümanların üzerinde bulunması gereken bilgilerdir.

Portfolyonun türüne göre portfolyonun amacı ve portfolyoya dahil edilecek dokümanlar değişiklik gösterir.

- Periyodik olarak gelişimi gözden geçirmek,
- Çocukların gelişimsel ilerlemelerini belgelemek,
- Ailelere ve diğer profesyonellere çocuk hakkında belgelere dayalı olarak bilgi aktarmak,
- Çocukların kendi öğrenme süreçleri üzerinde düşünmelerini sağlamak.

Portfolyonun Organizasyonu

Portfolyonun düzenlenmesi dinamik bir süreçtir ve bu süreç, öğretmenlerin portfolyo değerlendirmesine yönelik bakış açısından etkilenmektedir. Bu nedenle önemle üzerinde durulması gereken nokta, portfolyo oluşturmanın ürün odaklı olmasından çok süreç odaklı olması ve bu süreç boyunca öğrenmeyi ve merakı güdümlenecek bir bakış açısına sahip olunmasıdır (Belgrad, Burke ve Fogarty, 2008).

Gelişim alanlarına göre düzenlenen portfolyolar çocukların dört temel gelişim alanına ait belgeleri içermelidir:

- Psiko-motor Gelişim
- Sosyal-Duygusal Gelişim
- Dil Gelişimi
- Bilişsel Gelişim (Catron ve Allen, 1999)

Farklı gelişim alanları içerisinde hangi bilgi ve becerilere yönelik dokümantasyon elde edilmesi konusunda okulöncesi eğitimi programında yer alan “gelişim özellikleri” listesi (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006) rehber olarak kullanılabilir. Burada kısaca her gelişim alanında yer alabilecek özelliklerden bahsedilmiş ve bu bilgiler aşağıda belirtilen “Portfolyo kayıt formunda da” özetlenmiştir.

Psiko-motor alan, büyük ve küçük kas gelişimi olmak üzere iki boyutta düşünülebilir. Büyük kas gelişimindeki ilerlemeyle ilgili yürüme, koşma, sıçrama, sekme, atlama ve denge gibi alanlara yönelik dokümanlar kullanılabilir. Küçük kas gelişimiyle ilgili ise fırlatma, yakalama, kesme, çizme ve dizme gibi becerileri sergileyen belgelere yer verilebilir.

Sosyal-duygusal gelişim için duygularını fark etme, duygularını kontrol etme, kendini güdüleyebilme ve sorumluluk alma becerileriyle ilgili belgeler kullanılabilir.

Dil gelişimi ile ilgili sözel olarak ifade etme, sesleri ayırt etme, ses bilgisi ve Türkçeyi doğru kullanmayla ilgili dokümanlar dikkate alınabilir. Bilişsel gelişim ile ilgili ise dikkatini toplama, algıladıklarını hatırlama, eşleştirme, sınıflandırma, sıralama, sayı ve işlem gibi alanlara yönelik belgelere yer verilebilir.

Portfolyoda, her gelişim alanına ait belgelerin düzenlenmesi sistematik bir şekilde yapılmalıdır. Düzenlemeye sistematik yaklaşılmaması sürece dayalı olarak çocukların gelişimini yansıtmayı zorlaştırır. Bu nedenle, portfolyo sistematik olarak düzenlenirken bazı noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu doğrultudaki öneriler şu şekilde sıralanabilir:

- Her çocuğun adı -soyadı ve doğum tarihinin yazılı olduğu bir dosya kullanılabilir.
- Yukarıda bahsedilen dört gelişim alanı dikkate alınarak bu dosya dört bölüme ayrılabilir.
- Dosyanın içindeki her bölümün başına “portfolyo kayıt formu” konulabilir. Çizelge 1 de portfolyo kayıt çizelgesi, Çizelge 2 de ise portfolyo kayıt çizelgesi örneği verilmiştir. Bu kayıt formları aşağıda yer tasarrufu için küçültülmüştür ancak öğretmenlerin her gelişim alanına ait portfolyo kayıt formlarını ayrı ayrı A4 kâğıtlarına çizmeleri önerilmektedir.

Gelişimsel portfolyolar, psikomotor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel gelişim alanları olmak üzere dört temel gelişim alanına ilişkin belgelerden oluşmalıdır.

Portfolyoda, her gelişim alanına ilişkin belgeler sistematik bir biçimde düzenlenmelidir.

Portfolyo Kayıt Çizelgesi-3. Sayfa

Kanıt no	Tarih	Belgenin Adı	Sosyal-Duygusal Gelişim									
			Duygularını fark etme	Duygularını kontrol etme	Kendi kendini güdüleme	Sorumluluk alma	Çeşitli yollarla kendini ifade etme	Akran ilişkileri	Yetişkinlerle ilişkiler	Farklılıklara saygı gösterme	Diğer	

Portfolyo Kayıt Çizelgesi-4 . Sayfa

Kanıt no	Tarih	Belgenin Adı	Dil Gelişimi									
			Sözel ifade	Sesleri ayırt etme	Ses Bilgisi	Sesini doğru kullanma	Görselleri okuma	Dinlediklerini ifade etme	Sözcük dağarcığı	Türkçeyi doğru kullanma	Diğer	

Portfolyo Kayıt Çizelgesi- 5. Sayfa

Kanıt no	Tarih	Belgenin Adı	Bilişsel Gelişim									
			Eşleştirme	Karşılaştırma	Sınıflandırma	Sıralama	Sayı kavramı	İşlem	Dikkatini toplama	Algıladıklarını hatırlama	Diğer	

Not: Portfolyo kayıt çizelgesi örnekleri, McAfee ve Leong (2002, s.102) ve Nicolson ve Shipstead (2002, s.229) kaynaklarından uyarlanmıştır.

Yukarıda sunulan çizelge bir örnektir. Dolayısıyla, öğretmenler ihtiyaçları doğrultusunda değişiklikler yapabilir ya da tamamıyla tüm gelişim alanlarına yönelik dengeli bir şekilde doküman dâhil edilip edilmediğini saptamaya yarayan farklı bir format ta kullanabilirler. Portfolyo kayıt formunun son sayfasının doldurulmuş bir örneği aşağıda verilmiştir:

Çizelge 5.2
Portfolyo Kayıt
Çizelgesi Örneği

Kaynak: Çizelgedeki bilgilerin bir kısmının doldurulmasında Aktaş'tan (2009, s. 40, 41, 44, 58) yararlanılmıştır.

Kanit no	Tarih	Belgenin Adı	Bilişsel Gelişim									
			Eşleştirme	Karşılaştırma	Sınıflandırma	Sıralama	Sayı kavramı	İşlem	Dikkatini Toplama	Algıladıklarını hatırlama	Diğer	
1	30.09.2010	Eşit sayıdaki kalemleri ve kalem tıraşları eşleştirme çalışması	+							+	+	
2	05.10.2010	Yaprakları bir özelliğine göre sınıflandırma çalışması			+					+	+	
3	05.11.2010	1-5 arasındaki rakamları kullanarak nesne ile rakam eşleştirmesi					+			+	+	
4	10.11.2010	Beş ya da daha az sayıdaki pipetlerle sıralama				+				+	+	
5	10.11.2010	1'den 10'a kadar olan nesnelere sıralama çalışması				+				+	+	
6	20.01.2011	Eşit olmayan çiçek ve vazoları eşleştirme çalışması	+							+	+	
7	30.01.2011	Birer birer ileri ve geri sayma becerilerini içeren matematik oyunu					+			+	+	
8	01.02.2011	Beş ya da daha az sayıdaki düğmelerle toplama çalışması						+		+	+	
9	02.02.2011	1 den 10'a kadar olan rakamları yazma çalışması					+			+	+	
10	02.02.2011	Düğmelerin birden fazla özelliğini dikkate alarak sınıflandırma çalışması			+					+	+	
11	02.02.2011	Beş ya da daha az sayıdaki ataçlarla toplama ve çıkarma çalışması						+		+	+	
12	10.04.2011	Farklı sayıdaki üç nesne grubunu eşleştirme çalışması	+							+	+	
13	02.05.2011	Sayı küplerinin kullanıldığı pano oyunlarında basit toplama ve çıkarma yapmayı içeren matematik oyunu						+		+	+	

14	10.05.2011	Boncuk resimlerini sınıflandırma çalışması		+					+	+	
15	15.05.2011	Meyve resimleriyle örüntü tamamlama, örüntüde eksik olanı bulma ve örüntü oluşturma çalışması			+				+	+	

Not: Çizelgedeki bilgilerin bir kısmının doldurulmasında Aktaş'tan (2009., s. 40, 41, 44, 58) yararlanılmıştır.

Örnek olarak doldurulmuş bu çizelge incelendiğinde, portfolyo yoluyla gelişimsel ilerlemenin belgelendirmesi öğretmenlerin alan bilgisini kullanmasını ve program amaçlarıyla ilişkilendirmesini gerektirmektedir. Örneğin, öğretmenlerin eşleştirme becerisindeki ilerlemeyi kaydedilebilmesi yaptıkları çalışmaların eşleştirme aşamalarına yönelik olmasıyla mümkün olmaktadır.

Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin gelişim alanlarına yönelik dengeli bir şekilde doküman dâhil edilip edilmediğini nasıl saptadıklarını ya da bu saptamada varsa kullandıkları "Portfolyo kayıt çizelgesi" örneklerini araştırıp burada önerilen portfolyo kayıt çizelgesi ile benzer ve farklı yönlerini karşılaştırabilir misiniz?



Portfolyoya Dâhil Edilecek Belgeler ve Seçimde Çocuğun Rolü

Portfolyoya dâhil edilecek belgelerin seçimi belirli ölçütlere dayandırılmalıdır. Bu ölçütler şu şekilde sıralanabilir:

- Seçilen doküman yeni bir becerinin ya da kavramın kazanılmaya başladığını gösterebilir.
- Çocuğun bu kavrama yönelik ilerlemesini gösterebilir.
- Programda belirtilen amaçları kazandığını gösterebilir (Barbour ve Desjean-Perrotta, 1998; Morrison, 2006).
- Portfolyoların ailelerle paylaşımının öneminden dolayı dâhil edilen dokümanların aileler tarafından anlaşılabilir olması da dikkate alınmalıdır (Morrison, 2006). Aslında, bu ölçütler incelendiğinde portfolyo değerlendirmesinin amaçlarıyla örtüştüğü fark edilmektedir.

Portfolyoya konulabilecek dokümanlar ana dokümanlar ve bireysel dokümanlar olmak üzere ikiye ayrılmaktadır:

Ana dokümanlar: Öğretmenler ana dokümanların her birini her çocuk için aynı etkinlikte ve aynı ölçütleri kullanarak seçmelidir. Eğitim öğretim yılının başında, ortasında ve sonunda rakam ile nesnelere eşleştirme çalışması ana dokümana bir örnek olarak gösterilebilir (McAfee ve Leong, 2002). Portfolyo düzenleme kısmında bahsedilen ve "Portfolyo kayıt formunda" özetlenen gelişim alanlarının göstergeleri dikkate alınarak her gelişim alanına ait ana dokümanlar belirlenebilir.

Bireysel dokümanlar: Bireysel dokümanlar her çocuk için farklı olabilir ve hem öğretmenin hem de çocuğun seçebileceği türden dokümanlardır. Burada temel amaç her çocuğun ilgi alanlarını, kendine özgü özelliklerini, en çok sevdiği çalışmalarını ya da en çok ilerleme kaydettiği becerileri yansıtan belgelerin seçilmesidir.

Ana dokümanlar her çocuk için aynı etkinlikten ve aynı ölçütler kullanılarak seçilirken bireysel dokümanlar çocuktan çocuğa farklılık göstermektedir. Örneğin, bir çocuğun paylaşma ve yardım etme gibi sosyal-duygusal becerilerine yönelik

Portfolyoda yer alacak dokümanlar, ana dokümanlar ve bireysel dokümanlar olarak gruplanabilir.

Öğretmenler portfolyoya dahil edilecek ana ve bireysel dokümanları, her altı haftada bir tüm belgeleri inceleyerek ya da her hafta sonunda eve göndereceği belgeler arasından seçerek belirleyebilir.

dokümantasyonu serbest zaman etkinliğinde kaydedilen “sürekli kayıt”(running records) notlarından oluşurken başka bir çocuk için ise sanat etkinliğinde küçük grup projesi çalışmalarında kaydedilen anekdot gözlem kayıtlarından faydalanılabilir.

Portfolyoya dâhil edilecek ana dokümanların ve bireysel dokümanların ne zaman ya da ne kadar sıklıkla düzenlenmesi de bu sürecin önemli sorularındandır. Önemli olduğu düşünülen her belgeyi o an dâhil etmek pratik olmamakla birlikte tüm belgelerin dönem sonuna bırakılması da portfolyo değerlendirmesinin amaçlarıyla örtüşmemektedir. O nedenle, “ne zaman” sorusuna iki farklı öneri verilmektedir. Bu önerilerden ilki, öğretmenlerin belgeleri her altı haftada bir inceleyerek portfolyoya dâhil edilecek olanları belirlemesidir. Diğer bir öneri ise her haftanın sonunda belgelerin seçilmesi ve arta kalanların eve gönderilmesidir (Wortham, 1998). Öğretmenler, dokümanların seçimini kolaylaştırmak için sınıfı A, B, C, D gibi dörtlü gruplara bölebilirler ve her gruba birer hafta ayırabilirler. Bu şekilde gruptaki her çocuğun ana dokümanları düzenlenebilir. Bireysel dokümanlara da çocukla birlikte karar verebilirler. Örneğin, çocuklar en çok sevdikleri çalışmalarını belirleyebilirler. Ardından neden bu çalışmalarını seçtiklerine yönelik açıklamaları öğretmen tarafından not edilebilir.

SIRA SİZDE

3

Bir okulöncesi eğitimi öğretmeni olarak portfolyoda her gelişim alanına yönelik hangi bireysel dokümanlara yer verirsiniz?

Portfolyo Belgelerinin Kaynakları

Çocukların çok yönlü tanınabilmesi ve farklı gelişim özelliklerinin yansıtılabilmesi için portfolyo belgelerini sağlayacak paydaşların arasında çocukların, ailelerin ve öğretmenlerin yer alması kaçınılmazdır.

Çocuğun katkıları: Çocukların farklı etkinliklerde yaptıkları çalışma örnekleri onların bilgi ve becerilerini temsil eder. Çalışma örnekleri arasında şunlar yer alabilir: Çizdiği resimler, dikte ettirdiği hikayeler, bloklarla inşa ettiği yapıların resimleri, fen çalışmaları, dramatik oyunlarının resimleri ve çocuğun gelişimini, özel yeteneklerini ve ilgilerini yansıtan diğer dokümanlar. Ayrıca, çocuklar kendi kendini değerlendirme araçları yoluyla öğrenmedeki ilerlemeleri ve tutumları hakkında bilgi sağlayabilirler. Örneğin, öğretmenler basit formlar hazırlayarak çocukların sevdiği ve sevmediği şeyleri ya da çalışılan projeye yönelik duygu ve düşüncelerini öğrenebilirler (Arter ve Spandel, 1992). Bu tür bir uygulamaya yer verildiğinde çocuklar, çabaları ve başarıları üzerinde düşünme ve inceleme fırsatını elde ederler; ilerleme, kaydetmenin ne olduğunu öğrenirler ve ne kadar iyi ilerledikleri hakkında fikir sahibi olurlar (McKay, 2006).

Ailenin katkıları: Ailelerin çocukları hakkında vereceği bilgiler öğretmenlerin sınıf ortamında elde edemeyeceği türden bilgileri içerebilir ki bu çocuğun daha iyi tanınmasına yardımcı olmaktadır. Çocuk hakkında aileler tarafından sağlanan yazılı ya da görsel belgeler portfolyoya dâhil edilebilir. Çocukların evde yaptığı çalışmalar kullanılabilir. Ayrıca aileler, çocuğun evde zamanını nasıl geçirdiğini anlamaya ya da beraber yaptıkları etkinlikleri saptamaya yönelik formları doldurabilirler (Barbour ve Desjean-Perrotta, 1998).

Öğretmenin katkıları: Öğretmenler gözleme dayalı teknikleri kullanarak çocukların değişik gelişimsel özellikleri hakkında bilgi toplayabilirler. Anekdotlar, sürekli kayıtlar, sistematik gözlem kayıtları, derecelendirme ölçekleri ve işaret listeleri gözlem kayıt teknikleri arasında yer almaktadır (Nilsen, 1997). Anekdot ka-

yıtlarının ardı arda incelendiğinde çocukların ilerlemelerine yönelik bilgi sağlama-sı için kümülatif olması gerekmektedir (Grace ve Shores, 1992). Gözlem kayıtlarının yanında, çocukların çalışmaları neleri yapabildiklerini belirlemek açısından işlevsel olmaktadır (Wortham, 1998).

Diğer: Çocuğun bir önceki öğretmeni, rehber öğretmeni ya da okuldaki görevli diğer personel çocukla değişik bağlamlarda iletişim kurdukları için onun hakkında öğretmen ya da aileden daha farklı bir perspektiften bilgi sağlayabilir (Nilsen, 1997).

Gelişim Alanlarına Dahil Edilen Belgeler ve Belgelerin Kontrolü

Farklı kaynaklardan edinilen bilgilerin her gelişim alanına dengeli bir şekilde katkı sağlama önem taşımaktadır. İlk bakışta, her gelişim alanına yönelik dokümantasyon sağlama fikri gerçekleştirilmesi zor bir uygulama gibi görünebilir. Ancak, şu bir gerçek ki okulöncesi eğitimi sınıfları gözlem için birçok fırsat sunmaktadır ve gelişim alanlarına yönelik belgelerin farklı etkinliklerden edinilmesi mümkündür. Özellikle, çocukların ilgi köşelerinde gözlemlenmesi onların diğer etkinlikler esnasında gözlenmesi mümkün olmayan davranışlarına yönelik bilgi edinilmesini sağlamaktadır. Ayrıca, bir davranış değişik etkinliklerde gözlemlenebilirken bazı davranışlar da sadece belli başlı etkinliklerde gözlemlenebilmektedir. Örneğin, çocukların kendilerini sözel olarak ifade etme becerileri Türkçe etkinliği, serbest zaman etkinliği ve drama etkinliğinde gözlemlenebilirken, çocukların resim çizme becerilerinin aşamaları, çizilen figürlerin konumu, renk kullanımı, ya da kağıdın kullanılan alanı gibi unsurlar çocukların çizimleri, boyamaları ya da kolajları incelenerek saptanabilir. Diğer bir yandan, sanat çalışmalarında, öğretmenin gözlemleri çocukların materyalleri nasıl kullandıklarına, çalışmayı ne kadar süre devam ettirdiklerine ve yetişkin onayı arayıp aramadıklarına da odaklanabilir. Aşağıda her gelişim alanına yönelik dokümantasyon örneklerine yer verilmiştir.

Psiko-motor Gelişim: Çocukların kaba motor becerileri, hareket içeren aktivitelerin fotoğrafları ya da video kayıtları ya da gözlem yoluyla incelenebilir. Bu incelemelerde çocuğun büyük kas gelişimiyle ilişkilendirebileceğimiz tek ayakla sıçrama ve koşma gibi becerileri not edilebilir (McKay, 2006). Öğretmenlerin, çocukların yap-boz parçalarını yerleştirmelerini, yemek yerken kaşık ve çatal kullanmalarını, düğme ilikleme ve açma becerilerini gözlemleyip anekdot tekniği ile kaydetmeleri ise küçük kas gelişimlerini değerlendirmelerine yardımcı olmaktadır (Wortham, 1998).

Sosyal-Duygusal Gelişim: Çocukların, sosyal-duygusal alanla ilişkilendirilen kendi kendini güdüleyebilme, başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme ve duygularını kontrol edebilme gibi becerileri (MEB, 2006) günlük plan içerisinde yer alan değişik etkinliklerde gözlemlenerek anekdot kayıtları tutulabilir. Özellikle serbest zaman etkinliği çocukların detaylı bir şekilde gözlemlenmesi açısından önemli fırsatlar sunmaktadır. Örneğin, çocukların yapı-inşa oyunları onlar hakkında ilginç gözlem bilgilerinin edinildiği bir alandır. Çocuğun bir yapıyı inşa etme süreci gözlemlenerek onun planlama, problem çözme, diğerleriyle iş birliği yapma ve kendi kendini güdüleyebilme becerilerine yönelik bilgi edinilmesini sağlamaktadır. Bu alanla ilişkili diğer bir örnek oyun ve hareket etkinliği kullanılarak verilebilir. Örneğin, bu etkinlikte çocuğun grupla birlikte hareket etme ve kurallara uyma davranışlarına yönelik gözlem kayıtları tutulabilir. Ayrıca, çocukların oyun tercihleri, seçtikleri oyun materyalleri, oyunun süresi ve sınıf içi ve sınıf dışı oyun davranışları oyun gelişimleri hakkında bilgi vermektedir (Miller, 1996). Örneğin, çocuğun

Gelişim alanlarına ilişkin belgeler farklı etkinlikler yoluyla elde edilebilir.

bir yap-bozu tamamlayana kadar çaba sarf etmesi onun başladığı işi bitirmeye yönelik olduğu için kendi kendini güdüleme amacıyla ilişkili bir belge olarak kullanılabilir.

Dil gelişimi: Öğretmenlerin, portfolyoda çocukların dil gelişimlerini incelemesi ve ilerlemelerini kaydetmesi için değişik kanıtlara ihtiyaçları vardır. Bu kanıtlardan bir kısmı sözel olarak ifade etme becerilerini değerlendirmeye yönelik olabilir. Örneğin, bir çocuğun “okuldan eve gittiğinde” ne yaptığını anlatma çalışmasında, gerekli ayrıntılara ve uygun bir sıralamaya yer verip vermediğine yönelik anekdot tutulabilir. Sözel olarak ifade etme becerilerini değerlendirmeye yönelik bilgi sağlayacak diğer bir öneri de okulöncesi eğitimde çok sık kullanılan kartlara bakarak hikâye anlatma çalışmasıdır. Bu etkinlikte çocuğun görsel materyalleri kullanarak ifade etme becerisi yine anekdot kaydı yapılarak belgelenebilir. Diğer bir öneri ise çocukların serbest zaman etkinliğinde kitap köşesinde yaptıkları kitap seçiminden, kitapla harcadığı zaman ve görsellere bakarak anlattıklarının kitabın metniyle ne kadar örtüştüğüne kadar değişik açılardan bilgi edinilmesini sağlamaktır (McKay, 2006).

Bilişsel gelişim: Çocukların dikkatini toplama, algıladıklarını hatırlama, karşılaştırma ve açıklama yapma becerilerini değerlendirmek için nesnelere gruplara ayırma ve örüntüleri belirlemeyi içeren çalışmalar kullanılabilir. Hayvan resimlerinin kullanıldığı bir çalışma çocuğun sınıflandırma becerisi ve fen içeriğine yönelik bilgisi hem dil hem de bilişsel becerilerine yönelik bir dokümantasyon olabilir (McKay, 2006).

Yukarıdaki açıklamalardan da fark edileceği gibi çocuklar hakkında bir etkinlikten elde edilebilecek bilgi birden fazla gelişim alanında kanıt olarak kullanılabilir. Bu durum öğretmenlere bir esneklik sağlamakla birlikte her çocuğun portfolyosunun tüm gelişim alanlarına yönelik dengeli bir şekilde doküman dâhil etme riskini de taşımaktadır. O nedenle, portfolyodaki gelişim alanlarına konulan belgelerin kontrolünde kullanılacak bir çizelgeye ihtiyaç vardır. Bu doğrultuda kullanılacak örnek bir çizelge aşağıda verilmiştir. Çizelgenin temel işlevi hangi alanlarda hangi belgelerin tamamlandığını veya eksik olduğunu tüm portfolyoyu incelemek yerine sadece bu çizelgeye bakarak ivedi bir şekilde ortaya çıkarmaktır. Kronolojik sıralamayı sürdürebilmek ve eklenen belgenin içeriğini belirlemek için çizelgedeki her gelişim alanının karşısındaki kutulara belgenin adı ve tarihinin yazılması gerekmektedir (McAfee ve Leong, 2002).

Portfolyoda tüm gelişim alanlarına yönelik dokümanların dengeli bir biçimde yer alabilmesi için, portfolyoya konulan belgelerin kontrolünü yapmayı sağlayacak bir çizelge kullanılabilir.

SIRA SİZDE

4

Portfolyonun her gelişim alanına yönelik olan ve burada bahsedilmeyen birer belge örneği de siz verebilir misiniz?

İçeriğe Dâhil Edilen Dokümanların Üzerinde Bulunması Gereken Bilgiler

Ünitenin bu kısmına kadar portfolyonun amacı, organizasyonu ve içeriğine nelelerin dâhil edilebileceğine odaklanılmıştır. Bu noktada ise içeriğe dâhil edilen dokümanların üzerinde bulunması gereken bilgileri içeren “ön yazı’ya” değinilecektir. Ön yazı kullanılmasının temel gerekçesi portfolyoya dâhil edilen her dokümanın önemini açık olmasını sağlamaktır. Özellikle, bir dokümanın eğitimciler için açık olan önemi diğer paydaşlar, örneğin aileler için, açık olmayabilir. Dolayısıyla, her dokümanda çocuğun adı-soyadı, tarihi, seçiliş nedeni, bireysel mi yoksa grup çalışması mı, eğer varsa çocuğun o çalışmaya yönelik yaptığı yorumu, çalışmanın gelişimin hangi yönünü yansıttığı ve zaman zaman da önceki çalışmalarla karşılaştırılması yer almalıdır (McAfee ve Leong, 2002).

Portfolyoya dahil edilen her dokümanın üzerinde, o dokümanın önemini ifade eden bilgileri içeren bir ön yazı bulunmalıdır.

Aşağıda bir ön yazı örneği verilmiştir. Bu ön yazı örneği çocuğun dönem başında ve dönem sonunda yaptığı iki sanat çalışmasını karşılaştırarak çocuğun psiko-motor alanda yer alan nesne kontrolü ve el-göz koordinasyonundaki ilerlemeyi göstermektedir.

Portfolyo Belge ve Ön-yazı Örneği:

Adı-soyadı: Sena Tel

1. Belgenin tarihi: 27.09.2010

2. Belgenin tarihi: 20.01.2011

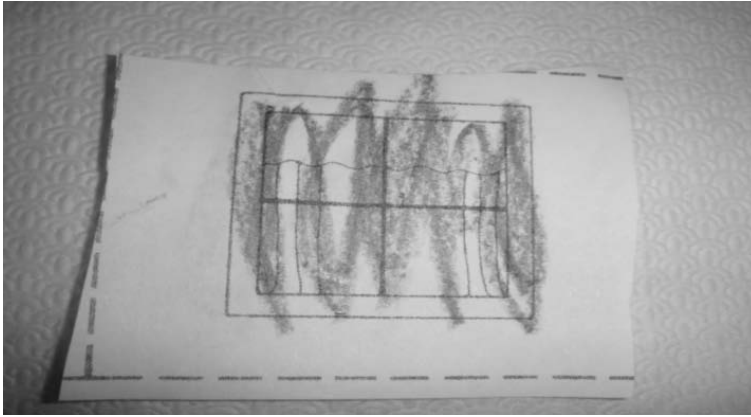
Psikomotor Gelişim- Ana doküman 1 ve 2: Nesne kontrolü ve el-göz koordinasyonu

Çocuğun başlattığı () Öğretmenin başlattığı (X)

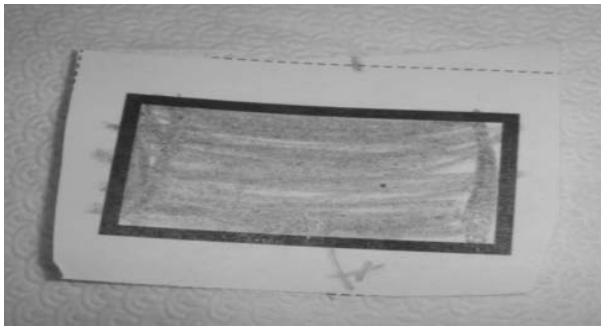
İkinci belgedeki beceri ilk kez gözlemlenmiştir (X) Genellikle yapar ()

Ana doküman No 1 ve 2'nin karşılaştırılması: Bu iki boyama çalışması çocuğun sene başında ve birinci dönemin sonunda kaydettiği ilerlemeyi belgelemek için seçilmiştir. Sena'nın kuru kalemli kontrollü bir şekilde kullanarak çizgi dışına taşırmadan alanı sınırlanmış geometrik şekilleri boyama becerisindeki ilerlemesini göstermektedir. Birinci çalışmada alan dışına çıkarak boyadığı ve ikinci çalışmada kalem kontrolünün arttığı görülmektedir. Ancak, kalem kontrolünü daha iyi sağlaması ilk kez gözlemlendiği için bu tür çalışmalar devam ettirilerek bu becerisinin gelişiminin desteklenilmesi gerekmektedir.

Ana doküman 1: Kuru kalemle boyama çalışması



Ana doküman 2: Kuru kalemle boyama çalışmasının tekrarı



Çizelge 5.3

Portfolyo Belge ve

Ön-yazı Örneği:

Nesne kontrolü ve el-

göz

koordinasyonundaki

ilerlemeyi, iki

çalışmayı

karşılaştırarak

belgeleme

Portfolyodaki belgelere öğretmen tarafından eklenen ön yazılar, öğretmenin zaman içinde belgenin/çalışmanın önemini unutmamasını engeller.

Ön yazılar portfolyoya dâhil edilen belgelere açıklık kazandırmaktadır. Bu tür ön yazılar yazılmadığı takdirde zaman içerisinde öğretmenlerin bile çalışmanın önemini hatırlaması zor olabilir. Tercih edilirse, ön yazıyı yazma konusunda zamandan tasarruf etmek için yukarıda belirtilen ön yazıda olması gereken alt başlıklar boşluk bırakılarak yazılıp çoğaltılabilir ve ihtiyaç anında sadece boşluklar doldurulabilir (McAfee ve Leong, 2002).

Portfolyo düzenleme sürecinde çocuğun rolü: Çocukları portfolyo oluşturma sürecine dâhil etme onların kendi davranışlarını ve öğrenmelerini değerlendirme konusunda sorumluluk almalarını sağlar. Çocukların sorumluluk alabilmeleri için örnek bir portfolyo kullanılarak tanıtılmalı, hangi amaçla kullanılacağı açıklanmalı ve bu süreçteki rolleri tartışılmalıdır (Kingore, 2008). Çocukların belgelerin seçimindeki rolü, hangi çalışmalarının portfolyoya dâhil edileceğine karar vermelerini gerektirmektedir. Derlemelerin değerlendirilmesinde ise neden o çalışmayı seçtiğini açıklaması, o çalışmadan neleri anladığını, hangi yönlerini sevdiğini ya da sevmediğini açıklaması beklenilmektedir.

Çocukların kendi çalışmalarına ve davranışlarına yönelik düşünme becerisini geliştirmek portfolyo oluşturma sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır (McAfee ve Leong, 2002). O nedenle, öğretmenler, bir çocuğun çalışmaları üzerinde düşünebilmesi için söz konusu olan çalışmayı gerçekleştirme sürecine, bir öncekilerle arasındaki farka ya da ne öğrendiğine yönelik sorular sormalıdır. Temel olarak öğretmen, çocuğun bu düşüncelerini dikkate alarak neyi nasıl öğrendiğini anlamayı hedeflemelidir (Cohen ve Spenciner, 1994). Bu noktada, çocukların değerlendirme yapmakta zorlanacakları düşünülebilir. Ancak, Smith (2000) tarafından yapılan bir çalışmada, fırsat verildiğinde ve deneyimle çocukların çalışmalarına yönelik anlamlı değerlendirmeler yaptıkları saptanmıştır. Dolayısıyla, çocuklar teşvik edildiklerinde ve önceki öğrenmeleri gelecekteki öğrenmelerle ilişkilendirildiğinde portfolyo düzenleme sürecine yönelik daha fazla sorumluluk alabilmektedirler (Cohen ve Spenciner, 1994).

PORTFOLYO DERLEMELERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Her gelişim alanına dâhil edilen bireysel belgelerlerin düzenlenmesiyle oluşan derlemelerin değerlendirme sonuçları öğretmene planlama ve uygulama sürecine yönelik bilgi verdiği gibi aile ile çocuk hakkında iletişim kurmada önemli bir bilgi kaynağıdır (NAEYC, 2009). O nedenle, ailelerle paylaşmadan önce her çocuğun portfolyosunda derlenen belgelerin değerlendirilmesi gerekmektedir (Wortham, 2003).

Portfolyo derlemelerinin değerlendirmesi çocuğun başarıları, çabaları, tutumları ve davranışlarına odaklanmalıdır. Çocuğun başarılı olduğu alanların yanında geliştirilmesi gereken yönleri ve buna yönelik önerilerde belirtilmelidir. Örneğin, çocuğun psiko-motor gelişim alanından nesne kontrolünün geliştirilmesi saptanılmışsa makas kullanma ve ipe boncuk dizme gibi etkinliklerin daha sıklıkla yapılması önerilebilir. Çocuğun her gelişim alanında kaydettiği en önemli değişimlere ve aile tarafından da desteklenmesi gereken becerilere yer verilmelidir (McAfee ve Leong, 2002).

Kaydettiği değişimleri ve desteklenilmesi gereken alanlar saptanırken çocuğun önceki ve o andaki becerileri ve bu becerilerin programın amaç ve kazanımlarıyla karşılaştırılmasına özen gösterilmelidir (Wortham, 2003). Yapılan bu değerlendirmeler bir çizelge üzerinde özetlenebilir ve dönemler arasındaki ilerlemelerinin bir

Portfolyoda yer alan belgelerin değerlendirildikten sonra aileler ile paylaşılması gerekir.

sentezi yapılabilir. Kolay ulaşılabilirliği sağlamak için de her dönemin özeti aynı alt boyutları içeren bir çizelgeye kaydedilmelidir.

Size göre portfolyo derlemelerinin değerlendirilmesinin önemi nedir?



Çocuğun adı-soyadı:	Doğum tarihi:	Öğretmen:
1. Öğretim yılının başı:		Tarih:
Gelişimin iyi olduğu alanlar:		
Gelişmekte olan alanlar:		
Gelişimi desteklemek için planlar:		
2. Öğretim yılının ortası:		Tarih:
Gelişimin iyi olduğu alanlar:		
Gelişmekte olan alanlar:		
Gelişimi desteklemek için planlar:		
3. Öğretim yılının sonu:		Tarih:
Gelişimin iyi olduğu alanlar:		
Gelişmekte olan alanlar:		
Gelişimi desteklemek için planlar:		

Çizelge 5.4
Portfolyo
Derlemelerinin
Değerlendirilmesi
(Nilsen, 1997,
s.385).

Not: Bu form (Nilsen, 1997)'dan uyarlanmıştır.

Bu çizelgenin öğretim yılının başında, ortasında ve sonunda doldurulması gerekmektedir. Öğretmenlerin öğretim yılı başladıktan ilk bir ay içerisinde bu değerlendirmeleri yapmaları çocukların hangi seviyede olduğunu belirlemelerine yardımcı olacaktır. Çocuklar hakkında edinilen bu bilgiler yoluyla da onların gelişimlerini daha etkili bir şekilde destekleyebilirler. Çizelge doldurularak her çocuğun gelişim kaydettiği ve gelişmekte olduğu alanları saptamanın yanı sıra gelişmekte olduğu alanları daha iyi destekleyebilmek için öğretmenin ve ailelerin yapması gereken çalışmaları içermelidir.

PORTFOLYONUN PAYLAŞIMI

Portfolyo çocuk-öğretmen görüşmelerinde, akran paylaşım görüşmelerinde ve aile-çocuk-öğretmen görüşmelerinde kullanılmalıdır. Ayrıca, çocuğun devam edeceği sınıfın öğretmeni ile de paylaşılmalıdır. Öğretmenlerin, değerlendirilmesi yapılan çocuğa ait bilgileri içerdiği gerekçesiyle bir çocuğun portfolyosunu diğer çocukların aileleriyle paylaşmaması gerekmektedir.

Çocuk-öğretmen görüşmeleri: Portfolyo paylaşımına yönelik çocuk-öğretmen görüşmeleri periyodik olarak yapılmalıdır. Öğretmen ve çocuk dahil edilen belgeleri inceleyerek görüşlerini açıklamalıdır. Ayrıca, aile ile yapılacak görüşmelerde üzerinde durulacak dokümanları belirlemelidirler (Wortham, 1998). O nedenle, çocuk-öğretmen görüşmeleri en azından öğretim yılının ortasında ve sonunda yapılması gerekmektedir. Öğretmenler bu görüşmelerde açık uçlu sorular sorarak çocukları portfolyoyu incelemeye ve düşüncelerini paylaşmaya teşvik etmelidirler (Nilsen, 1997).

Portfolyo, çocuk-öğretmen, akranlarla paylaşım, aile-çocuk-öğretmen, ve çocuğun devam edeceği sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilecek görüşmelerde paylaşılabilir.

Akranlarla paylaşım: Akranlarıyla paylaşmada da her çocuk portfolyosunu gösterebilir ve tercih ettiği belgelere yönelik düşüncelerini açıklayabilir.

Aile-çocuk-öğretmen görüşmeleri: Bu tür görüşmelerde hem öğretmen hem de çocuk portfolyonun aileyle paylaşımında rol oynamaktadır. Aileler de çocuğun ilerlemesine yönelik kendi görüşlerini ifade edebilirler ya da portfolyoda olmayan çocukla ilgili önemli bilgileri de paylaşabilirler (Wortham, 1998). Çocuk-öğretmen görüşmeleri tamamlandıktan sonra öğretim yılının ortasında ve sonunda ailelerle görüşmeler yapılmalıdır. Portfolyonun paylaşılacağı aile ile yapılan bireysel görüşmelerde bazı noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu noktalar şu şekilde sıralanabilir:

- Aileye portfolyonun içinde ne olduğu açıklanmalıdır.
- Ailenin portfolyoyu incelemesi için zaman tanınmalıdır.
- Aileye sorular sorulmalıdır ve onların da soru sorması teşvik edilmelidir.
- Öğretmen aileyle konuşurken göz kontağı kurmalıdır ve aktif bir şekilde dinlemelidir.
- Ailenin anlayacağı bir dil kullanılmalıdır. Örneğin sosyo-duygusal gelişim, ben merkezli, gibi alana ait terimler kullanılmamalıdır. Bunun yerine alana ait beceri örneklerinden bahsedilebilir.
- Olumsuz değerlendirmelerden kaçınılmalıdır. Örneğin, çok geride, olgunlaşmamış, hiç yapamıyor gibi bir değerlendirme yerine “şu becerileri desteklenebilir” gibi bir ifade kullanılması daha yapıcı olmaktadır.
- Çocuğun desteklenmesi gereken alanlar söz konusu ise öğretmen “uzman” rolünü üstlenmemelidir. Öğretmen kendi çözüm yollarını veliye dayatmak yerine öğretmen ve veli beraber bir çözüm yolu bulmaya çalışmalıdır (Nilssen, 1997).

Paylaşım sürecinde vurgulanması gereken bir unsurda ailelere portfolyo değerlendirmesinin karneden nasıl farklı olduğunun açıklanmasıdır. Bunun yanında, çocuklarının kaydettiği ilerlemeyi değerlendirmeye ve çocukların gelişimini desteklemek için yapılması gerekenleri belirlemeye dâhil olmalarının önemi üzerinde de durulmalıdır (Wortham, 1998).

Portfolyo değerlendirmesinin devam edeceği sınıfın öğretmeni ile paylaşımı: Öğretmenlerin portfolyo değerlendirmelerini çocuğun bir sonraki yıl devam edeceği sınıfın öğretmeniyle paylaşmaları gerekmektedir. Bu doğrultuda sene başında farklı gelişim alanlarına yönelik yapılan değerlendirmelerle birlikte çocuğun bu alanlardaki değişimlerini gösteren önemli gözlem kayıtları ön yazılılarıyla birlikte ve portfolyo derlemelerinin değerlendirilmesinin kaydedildiği çizelgenin öğretmene iletilmesi gerekmektedir.

Özet



Portfolyo değerlendirmesini tanımlamak

Okulöncesi eğitimde portfolyo değerlendirme, çocuğun gelişim alanlarına yönelik çabalarını, ilerlemelerini veya başarılarını sergileyen amaçlı bir şekilde seçilmiş belgelerin düzenlenmesi olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir tanım ise; çocuğun belli bir zaman içerisinde gerçekleştirdiği öğrenme sürecinin, nasıl düşündüğünün, sorularının, analizlerinin, sentezlerinin ve yaratıcılıklarının kaydedilmesidir.



Portfolyonun faydalarını açıklamak

Portfolyo değerlendirmesinin faydaları çocuklar, öğretmenler ve aileler açısından düşünülmelidir. Çocuklar açısından bakıldığında, portfolyolar onların kendi öğrenmelerinde sorumluluk almalarına olanak tanır ve öğrenmeye motive eder. Öğretmenler açısından da portfolyolar çocukların gelişimsel ve öğrenmeye yönelik değişimlerini yansıtır, bireysel ihtiyaçlarını dikkate alarak öğrenme deneyimlerini planlamaya yönelik bilgi sağlar ve öğrenmeyi devam eden bir süreç olarak yansıtır. Ebeveynler için ise çocuklarının gelişimlerini belgelere dayalı olarak inceleme fırsatını verir.



Portfolyo değerlendirmesinin basamaklarını sıralamak

Portfolyo değerlendirmesinin basamakları; portfolyonun amacı, organizasyonu ve dahil edilecek belgeler ve seçiminde çocuğun rolü, belgelerin kaynakları, gelişim alanlarıyla ilgili belgeler, dahil edilen belgelerin kontrolü ve içeriğe dahil edilen dokümanların üzerinde bulunması gereken bilgileri içermektedir.

Amacı: Periyodik olarak gelişimi gözden geçirmek, çocukların gelişimsel ilerlemelerini belgelemek, çocukların kendi öğrenme süreçleri üzerinde düşünme fırsatı sağlamak ve ailelere ve diğer profesyonellere çocuk hakkında belgelere dayalı olarak bilgi aktarmaktır.

Organizasyonu: Dört temel gelişim alanı dikkate alınabilir: Psiko-motor gelişim, sosyal-duygusal gelişim, dil gelişimi ve bilişsel gelişim. Portfolyonun sistematik bir şekilde düzenlenmesine yönelik verilen öneriler de dikkate alınmalıdır.

Dahil edilecek belgeler: Portfolyoya dahil edilecek

belgelerin seçiminde kullanılacak ölçütler; seçilen dokümanın yeni bir becerinin ya da kavramın kazanılmaya başladığını göstermesi, çocuğun bu kavrama yönelik ilerlemesini belgelemesi, programda belirtilen amaçları kazandığını göstermesi ve aileler tarafından anlaşılabilir olması yer almaktadır. Portfolyoya konulabilecek dokümanlar ana dokümanlar ve bireysel dokümanlar olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Öğretmenler ana dokümanların her birini her çocuk için aynı etkinlikte ve aynı ölçütleri kullanarak seçmelidir. Portfolyo düzenleme kısmında bahsedilen ve "Portfolyo kayıt çizelgesinde" özetlenen gelişim alanlarının göstergeleri dikkate alınarak her gelişim alanına ait ana dokümanlar belirlenmelidir.

Bireysel dokümanlar ise her çocuk için farklı olabilir ve hem öğretmenin hem de çocuğun seçebileceği türden dokümanlardır. Burada temel amaç her çocuğun ilgi alanlarını, kendine özgü özelliklerini, en çok sevdiği çalışmaları ya da en çok ilerleme kaydettiği becerileri yansıtan belgelerin seçilmesidir. Her dokümana bir ön yazı eşlik etmelidir. Ön yazı; çocuğun adı-soyadını, tarihi, seçiliş nedenini, bireysel mi yoksa grup çalışması mı, eğer varsa çocuğun o çalışmaya yönelik yaptığı yorumunu, çalışmanın gelişimin hangi yönünü yansıttığını ve zaman zaman da önceki çalışmalarla karşılaştırılmasını içermelidir. **Çocuğun rolü:** Çocukları portfolyo oluşturma sürecine dahil etme onların kendi davranışlarını ve öğrenmelerini değerlendirme konusunda sorumluluk almalarını sağlar. O nedenle, çocukların kendi çalışmalarına ve davranışlarına yönelik düşünme becerisini geliştirmek portfolyo oluşturmanın ayrılmaz bir parçası olarak düşünülmelidir.



Portfolyo derlemelerinin değerlendirilmesini açıklamak

Portfolyo derlemelerinin değerlendirilmesi çocuğun başarıları, çabaları, tutumları ve davranışlarına odaklanmalıdır. Çocuğun başarılı olduğu alanların yanında geliştirilmesi gereken yönleri ve buna yönelik önerileri de içermesi gerekmektedir. Kaydettiği değişimleri ve desteklenilmesi gereken alanlar saptanırken çocuğun önceki ve o andaki becerileri ve bu becerilerin programın amaç ve kazanımlarıyla karşılaştırılmasına özen gösterilmelidir.

Kendimizi Sıyalım

1. Aşağıdaki seçeneklerden hangisi portfolyo değerlendirilmesinin yapılandırıcı yaklaşım ile örtüşmesini açıklayan ifadelerden biri **değildir**?

- Değerlendirmenin öğretimle iç içe olduğunu ileri sürmesi
- Çocukların bilgiyi oluşturabildiklerini ve kullanabildiklerini yansıtmaları
- Süreçten çok sonuca ya da ürünlere önem vermesi
- Eğitim paydaşlarının sınıfta yapılan çalışmalarına ve başarı göstergelerine yönelik düşüncelerine değer vermesi
- Çocukların kendi öğrenmelerine yönelik sorumluluk üstlenebildiklerini ileri sürmesi

2. Aşağıdaki seçeneklerden hangisi portfolyonun amaçları ile ilgili **yanlış** bir ifadeyi içermektedir?

- Gelişimi takip etmeyi kolaylaştırır.
- Çocukların her çalışmasını biriktirilmesini sağlar.
- Planlama ve uygulamaları değerlendirmek ve geliştirmek için bilgi sağlar
- Çocukların kendi öğrenmelerinde sorumluluk almalarına olanak tanır.
- Ebeveynlere çocuklarının gelişimleriyle ilgili bilgi verir.

3. Portfolyo düzenlenmesinde öncelikle belirlenmesi gereken basamak aşağıdakilerden hangisidir?

- Organizasyonu
- Dâhil edilecek belgeler
- Amacı
- Belgelerin kaynakları
- Ön yazı

4. Aşağıdakilerden hangisi portfolyoya dâhil edilecek belgelerin seçiminde dikkate alınacak ölçütler arasında **yer almaz**?

- Yeni bir becerinin ya da kavramın kazanılmaya başladığını göstermesi
- Çocuğun bir kavrama yönelik ilerlemesini belgelemesi
- Programda belirtilen amaçları kazandığını göstermesi
- Aileler tarafından anlaşılabilir olması
- Çocuğun becerisini bir akranyla kıyaslamaya yarayan olması

5. Aşağıdakilerden hangisi portfolyonun birden fazla gelişim alanına dâhil edilebilecek bir belgedir?

- Sözel ifade etme becerilerini gösteren anekdot kaydı
- Nesnelerle basit toplama yapabildiğini gösteren etkinlik
- Makasla geometrik şekilleri keserek özgün ürünler oluşturmak
- Çizilen figürlerin konumu, renk kullanımı ve alanı kullanma becerilerini gösteren etkinlik
- Sıra bekleme ve paylaşma becerilerini gösteren anekdot kaydı

6. “Dikkatini toplama” becerisini gösteren bir dokümanın portfolyodaki gelişim alanlarından hangisine dâhil edilmesi daha uygundur?

- Bilişsel gelişim
- Psikomotor gelişim
- Dil gelişimi
- Sosyal gelişim
- Duygusal gelişim

7. “Her çocuğun portfolyosunun tüm gelişim alanlarına yönelik dengeli bir şekilde doküman dâhil etmeme riskini elimine etme” amacı için aşağıdakilerden hangisi kullanılmaktadır?

- Portfolyo derlemelerinin değerlendirilmesi
- Portfolyo kayıt
- Portfolyo paylaşım
- Portfolyo belge kaynakları
- Portfolyo gelişim alanları

8. “Ön yazı’nın” amacı aşağıdakilerden hangisidir?

- Çocuğun portfolyosuna dâhil edilen dokümanları belirleme
- Portfolyoya dâhil edilen her dokümanın önemini açıklama
- Ana dokümanları belirleme
- Bireysel dokümanları belirleme
- Çocuğun desteklenmesi gereken yönlerini yansıtmaya

Yaşamın İçinden 1

9. Aşağıdakilerden hangisi portfolyo derlemelerinin değerlendirilmesine dâhil edilebilecek bir bilgi **değildir**?

- Çocuğun desteklenmesi gereken yönleri
- Çocuğun gelişimin iyi olduğu alanlar
- Çocuğun bir gelişim alanında akranları arasında kaçınıcı sırada yer aldığı
- Çocuğun desteklenmesi gereken yönlerine yönelik öneriler
- Çocuğun farklı dönemlerde kaydettiği ilerlemelerinin sentezi

10. Aşağıdakilerden hangisi gelişimsel portfolyoların paylaşılması gereken bireyler arasında **yer almaz**?

- Çocuğun devam edeceği sınıf öğretmeni
- Çocuğun kendisi
- Çocuğun ailesi
- Çocuğun akranları
- Çocuğun sınıf arkadaşlarının aileleri

“Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı 3. ve 4. sınıf öğrencileri portfolyolar ve eğitici kavram geliştirici araçların yer aldığı sergi açtı”

Yrd. Doç. Dr. Belgin Parlakyıldız tarafından yürütülen, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Materyal Geliştirme, Çocuk Edebiyatı, Fen Eğitimi dersleri kapsamında açılan sergi, Okulöncesi Öğretmenliği Bölümü’nde öğretim gören öğrencilerin özgün tasarımlarından oluşuyor. Eğitim Fakültesi Koridor Sanat Galerisi’nde gerçekleştirilen serginin açılışına katılan Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rektör Yardımcısı Prof. Dr.Mehmet Bahar, öğrencilerin büyük emek harcayarak yaptıkları özgün tasarımların, özellikle okulöncesi eğitiminde önemli bir destek olduğunu belirterek, sergide emeği geçenlere teşekkür etti.

Sergilenen ürünlerin, artık materyallerden sıfır maliyetle ortaya çıkarıldığını belirten AİBÜ Eğitim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr. Belgin Parlakyıldız, “Öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen ve özgün çalışmaların yer aldığı bu serginin amacı, Portfolyoya dayalı değerlendirme yaklaşımına göre yapılan çalışmaların üniversitemizin diğer fakültelerindeki öğrencilerimiz tarafından da incelenerek bilgi sahibi olmalarıdır. Burada, öğretmen adaylarının artık materyallerle uzman rehberliğinde özellikle güvenlik, ekonomiklik ve kolay uygulanabilirlik gibi unsurlar dikkate alınarak tasarladıkları eğitici kavram geliştirici araçlar sergilenmektedir. Bu tasarlanan ürünler özellikle artık materyallerden sıfır maliyet manuel olarak yapılmıştır” dedi. Sergiyi şu ana kadar Abant İzzet Baysal Üniversitesi Uygulama Anaokulu öğrencileri ve öğretmenleri, 50. Yıl İlköğretim Anasınıfı, Cumhuriyet İlköğretim Anasınıfı, Latife Hanım Anaokulu, Mebrure İlhan Bağışgil Anaokulu, Gülgonca Kreş ve Gündüz Bakım Evi müdür ve öğretmenleri ziyaret etti. “

**Bu haber yazısı, Köroğlu Gazetesi internet sayfasından aktarılmaktadır.*

Kaynak: Köroğlu Gazetesi (29.03.2011).

Erişim adresi: <http://www.koroglugazetesi.com/haber-goster.php?id=326>. Erişim tarihi: 2 Mayıs 2011. 11.25

Yaşamın İçinden 2

Portfolyo Nedir?*

Sevgili Velilerimiz,

Kendisi ve çevresi ile barışık, sorunlara uygun çözümlerle yaklaşan, sevgi dolu ve saygılı bireyler yetiştirmek hepimizin görevi...

Başarı nedir? Bizlerin çok uğraş verdiği bu tanımın "içeriği" son zamanlarda değişti. Bu umut verici bir gelişme... Başarı kavramının özünde sosyal ve duygusal etkinliğin ve belirli bir disiplin alışkanlığının (özellikle özdisiplin) yattığı gerçeğini artık hemen herkes biliyor. Biz de bu gerçekten yola çıkarak çeşitli değerlendirme yöntemleri kullandık, öğrencilerimizin farklı alanlardaki gelişimlerini vurgulamaya çalıştık.

Genel başlıktaki tanımlarda da görüldüğü gibi farklı değerlendirme yöntemleri var. Önemli olan çocuğunuzun günlük yaşam beceri ve alışkanlıkları ile ilgili davranışları hakkında ve eğitim teknikleri sürecindeki kazanımları ile ilgili objektif bilgiler edinmek. Yılda iki kez verdiğimiz bu raporlar sizlere genel bir profil sunuyor. Bu formlardaki yorumlar mutlak değerler değildir. Çocuğunuzun yaşı, deneyimleri, içinde bulunduğu ortam, uzak ve yakın çevresi, anne babanın özellikleri gibi bir çok değişkenden etkilenir. Değerlendirmelerin içinde sizin gözlemlene olanağı yakalayamadığımız kriterleri de görebilirsiniz.

Desteklenmesi gereken yönleri, işbirliği yaparak çözüme ulaşmaya çalışmak, her zaman en uygun yöntemdir. Ancak unutmamak gerekir ki, bazı kazanımlar hemen bazıları ise zaman içinde gerçekleşecektir.

Sizlere verdiğimiz portfolyonun içinde aşağıdaki dosyalar yer almaktadır:

- Gelişim Raporları dosyası (Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin hazırladıkları),
- Sınıf İçi Özel Uygulamalar Belgesi,
- Gezi-gözlem dosyası,
- Kasım Ayı Etkinlikleri dosyası (gelişimsel farkları takip edebilmek için; Kesme Çalışması, Boyama Sayfası, İnsan Vücudu Tamamlama, İçinde Ev Olan Resimve-Katlama Etkinliği. Bu etkinlikler karşılaştırma amaçlı II. Dönem tekrarlanacaktır)
- Tema dosyası,
- Fiziksel Gelişim (El-ayak izleri) dosyası,
- Kavram ve Matematik dosyası,
- Çizgi Çalışmaları dosyası,
- İngilizce dosyası,
- Branş Etkinlikleri dosyaları (El Sanatları, Müzik, Dra-

ma, Bilgisayar, Beden Eğitimi, Kütüphane, Fen-Doğa)
NOT: Portfolyo dosyasını içindeki tüm etkinlikler ile birlikte 9 Şubat 2009 Pazartesi günü öğretmenlerine iade etmenizi rica ediyoruz.

*Bu yazı, TED Ankara Koleji internet sayfasından aktarılmaktadır.

Kaynak: Portfolyo Nedir? Erişim adresi: <http://www.te-dankara.k12.tr/anasinifi/yeni/anababareh/portfolyo.asp>. Erişim tarihi: 2 Mayıs 2011. 11.25

Okuma Parçası

Çevre Bilinci Geliştirmede Portfolyo Değerlendirmenin Katkısı Konusunda Öğretmen Adaylarının Görüşleri*

*Yard. Doç. Dr. Nazlı UZUN
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Fakültesi*

Öz: Yapılandırmacı öğrenme kuramında değerlendirme sürece dayalı olarak yapılmaktadır. Sürece dayalı değerlendirme tekniklerinden biri de portfolyo değerlendirmedir. Portfolyo öğrenci ürünlerinden oluşan koleksiyon olarak belirtilirken; bu koleksiyonun analizini kapsayan süreç de portfolyo değerlendirme olarak tanımlanmaktadır. Portfolyo değerlendirme, öğrencinin öğrenmesini sadece sınırlı bir zaman diliminde çoktan seçmeli sorulara verdiği cevaplara bakarak değerlendirmekten ziyade, öğrencinin öğrenme sürecinde bireysel ya da grup olarak gösterdiği performansın değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır. Bu araştırma ile çevre bilinci geliştirmede portfolyo değerlendirmenin katkısı konusunda öğretmen adaylarının görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 2004-2005 öğretim yılı bahar döneminde Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programında yer alan Çevre Bilimi dersi kapsamında portfolyo hazırlayan toplam 109 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın verileri anket yoluyla toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde nicel ve nitel veriler kullanılmıştır. Nicel verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programı kullanılmış, frekans (f) ve yüzdeler (%) hesaplanmış, ki kare (X²) analiz tekniği uygulanmıştır. Nitel verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda çevre bilinci geliştirmede portfolyo değerlendirmenin katkısı konusunda öğretmen adaylarının görüşlerinin olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir.

Giriş

Günümüzde bilim ve teknolojideki gelişmeler toplumları ve eğitim sistemlerini etkilemektedir. Bu gelişmelerin sonucu olarak eğitim sistemlerinin öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, sorun çözüme ve karar verme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmesi gerektiği tartışılmakta ve eğitim programlarında değişiklikler yapılmaktadır. Yeni anlayış, davranışçı yaklaşımlardan farklı olarak bilginin taşıdığı değeri ve bireyin varolan deneyimlerini dikkate alarak, yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmesini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım doğrultusunda yapılandırmayı önemseyen bir gelişim göstermektedir. Bu yaklaşımla öğrenci merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen yeni bir anlayış yasama geçirilmeye çalışılmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme; öğrenenin bilgiyi edilgin olarak edinmesi değil, bilgiyi anlaması, yorumlaması, farklı bakış açılarını tanıyıp kendi bakış açısını geliştirmesi, geliştirdiği bakış açısını savunabilmesi ve öğrendiklerini günlük yaşamda kullanılabilmesi görüşüne dayalıdır (Yasar, 1998: 68-75). Bu gelişmeler eğitimin ayrılmaz bir parçası olan değerlendirme anlayışını da değiştirmektedir.

Yeni değerlendirme anlayışı, öğrencinin öğrenmesini sadece sınırlı bir zaman diliminde çoktan seçmeli sorulara verdiği yanıtlara bakarak değerlendirmekten ziyade, öğrencinin öğrenme sürecinde bireysel ya da grup olarak gösterdiği performanslarının da değerlendirilmesine katılmasını gerekli kılmaktadır (Dwyer, 1998; Lustig, 1996). Bireyin önceki bilgileri ve deneyimleri ışığında yeni bilgileri düzenlediğini, yorumladığını ve anlamlastırdığını savunan yapılandırmacı öğrenme kuramı, eğitimde performans değerlendirme tekniklerinin kullanılmasını desteklemektedir. Bu değerlendirme tekniklerinden biri de bireysel gelişim dosyasının değerlendirilmesidir (portfolio assessment). Araştırmalar portfolyo değerlendirmenin yapılandırmacı öğrenme kuramının desteklediği alternatif değerlendirme yaklaşımlarından biri olduğunu göstermektedir (Chatel, 2001; Brown C., 2002; Zidon ve Greves, 2002; Johnston, 2004).

....

Araştırmalar portfolyo değerlendirmenin çeşitli disiplinlerde ve farklı biçimlerde kullanıldığını göstermektedir. Bunlar incelendiğinde portfolyo değerlendirmenin matematik eğitiminde kullanılabilmesi, öğrencilerin kişisel inançlarını, değerlerini, yeteneklerini, becerilerini ve öğrendiklerini gösterdiği hatta öğretmene öğretme stillerini değiştirmesi konusunda fikir verdiği (Koca ve

Lee, 1998), İngilizce dil öğreniminde portfolyo değerlendirme ile öğrenme-öğretmenin iyileştirilebileceği (Gomez, 2000), sanat derslerinde okuma ve dil becerilerindeki gelişimi yansıttığı (Chatel, 2001), öğrencilerin yabancı dil gelişimine katkı sağladığı ve başarılarını artırdığı (Barootchi ve Keshavarz, 2002), ilköğretimde geliştirilen web tabanlı portfolyoların öğrenmeyi etkilediği (Avraamidou ve Zembal, 2002) açıklanmaktadır. Araştırmalar portfolyoların fen eğitiminde öğrenci niteliklerini belirlemek, öğrenme ve öğretme sürecini geliştirmek ve bilimsel gelişmeyi izlemek amacıyla kullanılabilirliğini (Korkmaz ve Kaptan, 2002-2005), bilgisayar destekli kimya eğitiminde öğrencilerin portfolyo dosyası hazırlama başarısı ile bilgisayara karşı tutumları arasında paralellik olduğunu (Morgil ve diğerleri, 2004), matematik dersinde geliştirilen bilgisayar destekli bireysel gelişim dosyasının, geleneksel ölçme değerlendirme araçlarına göre daha gerçekçi ve ayrıntılı bilgi verdiğini (Baki ve Birgin, 2004) göstermektedir.

....

Sonuç ve Tartışma

Araştırma bulgularından öğretmen adaylarının, doğayı ve önemini anlama, çevre sorunlarını görme ve çözüme çabasında olma, çevreye ilişkin etkinlikleri izleme ve katılma konularında portfolyo değerlendirmenin katkısına ilişkin görüşlerinin olumlu yönde olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının "Portfolyo değerlendirmenin çevre bilinci geliştirmeye katkısı konusunda neler düşünüyorsunuz?" sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde de portfolyo değerlendirmenin çevre bilinci geliştirmeye katkısının olduğunu düşündükleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının görüşlerinden portfolyo değerlendirmenin çevre bilinci geliştirmede çeşitli katkıların olduğu görülmektedir. Bunlar çevreyle ilgili konularda bilgilenme, çevreye duyarlılığın artması, çevre sorunlarından rahatsız olma, çevrenin önemini anlama, çevreye ilginin artması, çevreyle ilgili haberleri ve gündemi izleme, çevre sorunlarının çözümünü anlama, çevreyle ilgili bilgilerde kalıcılık, doğal kaynakların önemini anlama, çevreyle ilgili uygulamalara katılma isteği, insan-çevre ilişkilerini anlama, çevreye karşı sorumluluk hissetme, çevre eğitiminin önemini anlama, çevreyle ilgili gönüllü kuruluşlara ilgi duyma, çevreyi gözlemleyebilme, çevreyle ilgili konuları ilişkilendirme ve çevreyle ilgili bilgileri paylaşma olarak sayılabilir.

Yapılan çeşitli araştırmaların bulguları portfolyo değerlendirmenin öğrencilerin profesyonel gelişimini desteklediğini (Skawinski ve Thibodeau, 2002; Reis ve Villauve, 2002; Rolheiser ve Schwartz, 2002), öğrenmeye kat-

kı sağladığını (Gomez, 2000; Avraamidou ve Zembal, 2002; Barootchi ve Keshavarz, 2002; Xu, 2003), öğrencilerin kendine güvenini artırdığını, sorumluluk almalarını sağladığını, akademik kazanımlarını artırdığını (Willis ve Davies, 2002; Klitz, 2002), yaratıcı düşüncelerini geliştirdiğini (Guard ve diğerleri, 2003), öğrencilerin çeşitli becerilerinin gelişimine katkı sağladığını (Chatel, 2001; Reis ve Villaume, 2002; Takona, 2003) göstermektedir. Santos (1997) araştırmasında, portfolyoların öğrencilerdeki gelişmeyi ve başarıyı gösterdiğini, yapılan işlerin analizini sağladığını, öğrencilerin portfolyolarda yansıttıkları ile hatalarının fark edilebildiğini belirtmektedir. Bu çalışmada da öğretmen adaylarının görüşlerinden portfolyo değerlendirmenin yeterince katkı sağlamadığı alanların tespit edilmesi mümkün olmuştur. Öğretmen adaylarının, doğayı ve önemini anlama konusunda portfolyo değerlendirmenin katkısına ilişkin görüşlerinin en düşük yüzdesi %45 ile “*İnsanın doğaya bakım olması gerektiğine inanmaya başladım*” biçimindeki görüşe aittir. Bu görüşe katılmayan öğretmen adaylarının sadece %45, kararsız olanların %27.5 oranında olmasına bakarak konunun anlaşılmasında portfolyo değerlendirmenin yeterince katkı sağlamadığı ve bu konuda ek çalışmalar yapılması gerektiği söylenebilir.

....

Genellikle öğretmenler değerlendirmede sonuca ve başarıya odaklanmaktadır. Oysa araştırmalar performansa ve ürüne dayalı değerlendirmeler ile daha sağlıklı sonuçlar elde edilebileceğini, ayrıca değerlendirmenin geçerliliğinin ve güvenilirliğinin artırılabilirliğini göstermektedir. Performansa ve ürüne dayalı değerlendirme yöntemlerinden biri olan portfolyo değerlendirme ile değerlendirmeye yönelik hem daha çok veri elde edildiği hem de daha çok yarar sağlandığı söylenebilir. Araştırma bulguları öğretmen adaylarının çevre bilincinin gelişmesinde portfolyo değerlendirmenin katkısının önemli olduğunu göstermiştir.

.....

**Bu araştırma, N. Uzun tarafından gerçekleştirilen ve Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi’nde yayımlanmış bir makaledir. Burada, araştırmanın özeti, giriş, sonuç ve tartışmanın bir kısmı verilmektedir. Araştırmanın tamamına doğrudan ilgili kaynaktan [Uzun, N. (2006). Çevre bilinci geliştirmede portfolyo değerlendirmenin katkısı konusunda öğretmen adaylarının görüşleri. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6 (2), 121-144] veya http://www.anadolu.edu.tr/arastirma/hakemli_dergiler/sosyal_bilimler/ozler/6_2.aspx internet adresinden ulaşılabilir.*

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

- | | |
|-------|---|
| 1. c | Yanıtınız yanlış ise “Giriş” bölümünü yeniden gözden geçiriniz. |
| 2. b | Yanıtınız yanlış ise “Portfolyo Değerlendirmesinin Basamakları” bölümünü yeniden gözden geçiriniz. |
| 3. c | Yanıtınız yanlış ise “Portfolyo Değerlendirmesinin Basamakları: Portfolyonun Amacı” bölümünü yeniden gözden geçiriniz. |
| 4. e | Yanıtınız yanlış ise “Portfolyo Değerlendirmesinin Basamakları: Portfolyoya Dâhil Edilecek Belgeler” bölümünü yeniden gözden geçiriniz. |
| 5. c | Yanıtınız yanlış ise “Portfolyo Değerlendirmesinin Basamakları: Gelişim Alanlarıyla İlgili Belge Örnekleri” bölümünü yeniden gözden geçiriniz. |
| 6. a | Yanıtınız yanlış ise “Portfolyo Değerlendirmesinin Basamakları: Portfolyonun Organizasyonu” bölümünü yeniden gözden geçiriniz. |
| 7. b | Yanıtınız yanlış ise “Portfolyo Değerlendirmesinin Basamakları” bölümünü yeniden gözden geçiriniz. |
| 8. b | Yanıtınız yanlış ise “Portfolyo Değerlendirmesinin Basamakları: İçeriğe Dâhil Edilen Dokümanların Üzerinde Bulunması Gereken Bilgiler” bölümünü yeniden gözden geçiriniz. |
| 9. c | Yanıtınız yanlış ise “Portfolyo Derlemelerinin Değerlendirmesi” bölümünü yeniden gözden geçiriniz. |
| 10. e | Yanıtınız yanlış ise “Portfolyo paylaşımı” bölümünü yeniden gözden geçiriniz. |

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Bu ünite, çocukların gelişimsel ilerlemelerinin belgelere dayalı olarak saptanması portfolyonun faydalarından biri olarak belirtilmişti. Ancak, sınıf mevcutları düşünüldüğünde öğretmenler zaman zaman her çocuğu farklı yönleriyle tanımakta zorlanabilirler. Bir okulöncesi eğitimi öğretmenleriyle yaptığınız görüşmede sınıf mevcudunun her çocuğun tanınması ve ihtiyacı olduğu yönde desteklenilmesini zorlaştırdığıyla ilgili yorumlarla karşılaşabilirsiniz. Bu doğrultuda, sistematik bir şekilde yaklaşıldığında portfolyolar daha iyi tanınmasını kolaylaştırmaktadır.

Sıra Sizde 2

Portfolyoya belgelerin dengeli bir şekilde dâhil edilip edilmediğinin kontrolünü kolaylaştırılan bir çizelge örneğine bu üniteye yer verilmiştir. Bu örnek çizelgenin pratik olduğu ve zaman kaybını önleyeceği düşünülmektedir. Ancak, alandaki öğretmenlerin bu amaca hizmet etmek üzere deneyimlerine dayalı olarak geliştirdikleri farklı bir çizelge ya da yöntem olabilir. Öğretmenlerle yapacağınız görüşmeler sizin bu farklılıkları görmeyiz açısından faydalı olacaktır.

Sıra Sizde 3

Bireysel dokümanlar çocuktan çocuğa farklılık göstermektedir. Örneğin, küçük kas gelişimiyle ilgili kağıt katlama ya da belirlenen bir hedefe top atma becerilerine yönelik kanıtları dâhil edebilirsiniz. Sosyal duygusal alana yönelik sosyo-dramatik oyunlardaki işbirliği ve paylaşma becerilerini gözlem kayıt tekniklerini kullanarak kaydedebilirsiniz. Dil gelişimine yönelik Türkçeyi doğru kullanıp kullanmadığını saptamak için gün sonunda o gün yapılanları bazen bireysel görüşmeler yoluyla bazen de grup olarak değerlendirmelerini isteyebilirsiniz.

Sıra Sizde 4

Serbest zaman etkinliğinde kullandığı oyun araç gereçlerini yerine koymasıyla ilgili anekdot kayıtları çocuğun sorumluluk alma becerisini yansıttığı için sosyal-duygusal alana dahil edilebilecek bir belgedir.

Sıra Sizde 5

Portfolyo derlemeleri değerlendirilmediği takdirde portfolyo bir değerlendirme aracı olarak kullanılmamalıdır. Sadece çocukların çalışmalarının biriktirildiği bir dosya anlamına gelmektedir.

Sıra Sizde 6

Portfolyoların çocuğun devam edeceği sınıf öğretmeniyle paylaşılması o öğretmenin çocuğun gelişimsel özellikleri, ilgi alanları ya da yetenekleri hakkında bir ön bilgiye sahip olmasını sağlamaktadır. Bunun yanında, öğretmen çocuğun okulöncesi eğitimi deneyimleri hakkında bilgi sahibi olmaktadır.

Yararlanılan Kaynaklar

- Arter, J. A. ve Spandel, V. (1992). Using portfolios of student work in instruction and assessment. *Educational Measurement Issues and Practice*, 36-44.
- Aktaş, A. Y. (2010). *Okulöncesi Dönemde Matematik Eğitimi*. Ankara: Nobel Kitabevi.
- Barbaour, A. C ve Desjean-Perrotta, B. (1998). The basics of portfolio assessment(ss.16-30).Wortham, S. C., Barbaour, A. ve Desjean-Perrotta, B. (Editörler). *Portfolio Assessment: A Handbook for Preschool and Elementary Educators*. Association for Childhood Education International.
- Belgrad, S., Burke, K. ve Fogarty, R. (2008). *The Portfolio Connection: Student Work Linked to Standards*. CA: Corwin Press.
- Catron, C. E. ve Allen, J. (1999). *Early Childhood Curriculum: A Creative Play Model*. Columbus, Ohio: Prentice-Hall, Inc.
- Cohen, L., & Spenciner, L. (1994). *Assessment of Young Children*. New York: Longman.
- Davidson, L. (1993). Portfolio assessment and exhibits: Moving from recall to reflective understanding. *Holistic Education Review*, 45-51.
- Epstein, A. S., Schweinhart, L. J., DeBruin-Parecki, A., Robin, A. ve Robin, K. B. (2004). Preschool Assessment: A Guide to Developing a Balanced Approach. *Preschool Policy Matters*, 7, ss.1-11.
- Gober, S. Y. (2002). *Six Simple Ways to Assess Young Children*. Clifton Park, NY: Thomson Delmar Learning.
- Grace, C. ve Shores, E.F. (1991). *The Portfolio and Its Use: Developmentally Appropriate Assessment of Young Children*. Little Rock, AR: Southern Early Childhood Association.
- Hamp-Lyons, L. ve Condon, W. (2000). *Assessing the Portfolio: Principles for Practice, Theory and Research*. Hampton Press, Inc.
- Helm, J. H., Beneke, S. ve Steinheimer, K. (1998). *Windows on Learning: Documenting Young Children's Work*. New York: Teachers College Press.
- Herman, J. L. ve Winters, L. (1994). Portfolio research: A slim collection. *Educational Leadership*, 52(2), 48-55.
- Kingore, B. (2008). *Developing Portfolios for Authentic Assessment, Pre K-3: Guiding Potential in Young Learners*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

- McAfee, O. ve Leong, D. J. (2002). *Assessing and Guiding Young Children's Development and Learning*. Boston: Allyn & Bacon.
- McKay, P. (2006). *Assessing Young Language Learners*. Cambridge University Press.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2006). *Okulöncesi Eğitimi Programı (32-72 Aylık Çocuklar İçin)*. Ankara.
- Miller, R. (1996). *The Developmentally Appropriate Inclusive Classroom in Early Education*. Washington: Delmar Publishers.
- Mindes, G., Ireton, H. ve Mardell-Czudnowski, C. (1996). *Assessing Young Children*. New York: Delmar Publishers.
- Morrison, G. S. (2006). *Fundamentals of Early Childhood Education*. Columbus, Ohio: Pearson Education, Inc.
- National Association for the Education of Young Children [NAEYC] (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. <http://www.naeyc.org/resources/> adresinden 28 Mart 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Nicolson, S. ve Shipstead, S. G. (2002). *Through the Looking Glass: Observing in the Early Childhood Classroom*. Pearson Education, Inc.
- Nilsen, B. A. (1997). *Week by Week Plans for Observing and Recording Young Children*. Delmar Publishers.
- Smith, A. F. (2000). Reflective portfolios: Preschool possibilities. *Childhood Education*, 76(4), 204-208.
- Uzun, N. (2006). Çevre bilinci geliştirmede portfolyo değerlendirilmenin katkısı konusunda öğretmen adaylarının görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (2), 121-144
- Wortham, S. C. (1998). Introduction. (ss.9-15). Wortham, S. C., Barbaour, A. ve Desjean-Perrotta, B. (Editörler). *Portfolio Assessment: A Handbook for Preschool and Elementary Educators*. Association for Childhood Education International.
- Wortham, S. C. (2003). Assessing and Reporting Young Children's Progress: A Review of the Issues. (Editörler: J. P. Isenberg ve M. R. Jalongo). (ss.97-113). *Major Trends and Issues in Early Childhood Education*. New York: Teachers College, Columbia University.

Aile İle İşbirliğinde Kullanılan Teknikler: Anket ve Görüşme

6



Okulöncesi dönemde çocuğun ilgi, istek ve gereksinimlerini uygun bir eğitim süreci planlayabilmek için ailelerle iş birliği yapmak son derece önemlidir. Çocukları tanıma ve değerlendirme kapsamında, çocuk ve aile ortamı hakkında bilgi almak, çocukla ilgili okulda toplanan bilgileri paylaşmak ve değerlendirme sonuçlarından yararlanarak çocuğun gelişimini ve eğitimini desteklemek amacıyla aileler ile üç farklı boyutta iş birliği yapmak mümkündür. Çocuğu ve aileyi bir bütün olarak tanıma ve ailenin iş birliğini sağlamada anket ve görüşme teknikleriyle ulaşılan bilgiler yol gösterici olmaktadır.

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- Çocukları tanıma ve değerlendirmede okul-aile iş birliğinin nasıl sağlanabileceğini açıklayabilecek,
- Anket hazırlama sürecinde soru türlerinin neler olduğunu kavrayabilecek,
- Anketin uygulama biçimlerini örnekleyebilecek,
- Okul aile iş birliğinde anket tekniğinin kullanılmasının önemini kavrayabilecek,
- Görüşme türlerini sınıflayabilecek,
- Görüşme süreci konusunda bilgi ve beceri sahibi olabilecek,
- Okul-aile iş birliğinde görüşmenin önemini kavrayabileceksiniz.



Örnek Olay

Bengi Öğretmen, beş yıldır bir anaokulunda öğretmen olarak çalışmaktadır. Her yıl okul açıldığında ilk günlerde okula alışamayan ve gelmek istemeyen çocuklarla karşılaşmaktadır. Okulların ilerleyen günlerinde genellikle çocukların ortama uyum sağladıklarını gözlemlemiştir. Ancak, okul açılalı bir ay olmasına karşın, Hakan ilgi köşelerinde yalnız başına oynamayı tercih etmektedir. Bengi Öğretmen, her ne kadar Hakan'ı etkinliklere katabilmek için farklı uygulamalar yapsa da, o genelde sessiz ve yalnız başına olmayı istemektedir. Bengi Öğretmen, her gün Hakan'ın annesini geliş gidiş saatlerinde kısa süreli de olsa görmektedir. Kimi zaman belli konularda karşılıklı konuşmaktadırlar; ancak Bengi Öğretmen böyle bir konuyu ayaküstü görüşmek istemediği için bu konudan söz etmemiştir. Aradan bir süre geçtikten sonra, aile katılımı etkinlikleri kapsamında okula gelen Hakan'ın annesinden bir görüşme talebinde bulunur ve birlikte evde görüşmenin daha uygun olduğuna karar verirler. Bengi Öğretmen görüşmeye gitmeden önce görüşmede neler soracağını planlamış ve aynı zamanda yanına çeşitli etkinlik örneklerini içeren birkaç kitap almıştır. Kapıyı çaldığında annesiyle birlikte Hakan'da kapıdadır ve öğretmenini gördüğüne çok sevinir. Kısa bir sohbetin ardından, Bengi Öğretmen sorularını sormaya başlar. Görüşme sırasında, Hakanın yapabileceği basit sorumluluklarda bile hemen annesinin yapmak için çabaladığı fark eder. Görüşmenin sonunda, Hakan'ın genellikle annesi ile evde olduğu, çok fazla dışarı çıkmadığı ve birlikte televizyon izledikleri gibi konular ön plana çıkmıştır. Öğretmen elinde getirdiği kitabı anneye vererek içinden bazı etkinlik örnekleri incelerler. Hakan'ın annesi en çok çocuğuyla birlikte oyun oynamada zorlandığını ve onun oyunlarına pek katılmadığını söyler. Hep birlikte bir oyun etkinliği gerçekleştirirler. Etkinliğin bitiminde bundan sonra ne yapabileceklerine ilişkin karşılıklı konuşulur ve Bengi Öğretmen vedalaşarak evden ayrılır.

Anahtar Kavramlar

- Okul-aile İş birliği
- Anket Tekniği
- Görüşme Tekniği
- Açık Uçlu Sorular
- Kapalı Uçlu Sorular

İçindekiler

- GİRİŞ
- ÇOCUKLARI TANIMA VE DEĞERLENDİRMEDE OKUL-AİLE İŞBİRLİĞİ
 - Ailelerden Çocuk ve Aile Ortamı Hakkında Bilgi Toplamak
 - Çocukla İlgili Okulda Toplanan Bilgilerin Ailelerle Paylaşılması
 - Değerlendirme Sonuçlarından Yararlanarak Çocuğun Gelişimini Ve Eğitimini Desteklemek
- ANKET TEKNİĞİ
 - Anket Hazırlama Süreci
 - Anketin Uygulanması
 - Anket Sonuçlarının Değerlendirilmesi
 - Anketin Üstün Yanları ve Sınırlılıkları
- GÖRÜŞME TEKNİĞİ
 - Görüşme Türleri
 - Görüşme Süreci
 - Görüşmenin Üstün Yanları ve Sınırlılıkları
 - Okul-Aile İşbirliğinde Görüşmenin Önemi
 - Ailelerle Yapılan Görüşmelerde Temel İlkeler

GİRİŞ

Aile, toplumun temelini oluşturan sosyal bir kurumdur. İnsanların duygularını, düşüncelerini ve inançlarını kazandıkları yer öncelikle aile ortamıdır. Aile üyeleri, toplumsal yaşamla ilgili ilk derslerini ailelerinden alırlar. Çocuklar toplumun kültürel öğelerini ve bazı mesleki bilgileri aile içinde öğrenirler. Ailenin eğitim fonksiyonu sosyalleşme süreci içinde yer almaktadır (Güney, 2006). Eğitim açısından aile ortamının en önemli olduğu evre, çocuğun gelişiminin hızlı ve kişilik özelliklerinin olduğu okulöncesi dönemdir. Bu dönemde ailenin eğitsel ortamı, çocuğun okulda öğrendiklerini pekiştirebilmekte ya da köreltebilmektedir. Ayrıca, ailenin yapısı, yönetim biçimi, disiplin uygulamaları, geçim koşulları, çocuğun aile içindeki konumu, anne baba ve ailedeki diğer yetişkinlerin çocuğa karşı tutumu da çocuğun eğitiminde önemli bir rol oynamaktadır (Başaran, 2005).

Okulöncesi dönemde, çocuğun tüm gelişimini desteklemek ve gereksinimlerine, bireysel farklılıklarına uygun bir ortam hazırlamak ailenin yalnızca kendisinin baş edebileceği bir durum değildir. Bu konuda, anne babanın okulöncesi eğitim kurumlarının desteğine gereksinimi vardır. Çocuk okula başladığında aile görevlerinin bir kısmını okulla paylaşmaktadır. Bununla birlikte, okulun ise çocuğu tek başına düşünerek, planlamalarını buna dayalı olarak yapmaması gerekir. Çünkü çocuklar aile ortamında edindikleri sayısız özelliği okul ortamına taşımaktadırlar. Bunun için okulun, çocukla birlikte aileyi tanıması; çocuğu tanımak ve gelişimini desteklemek için aileden yardım alması ve aile ile iş birliği yapması kaçınılmazdır.

Bu ünite, ilk olarak çocuğu tanıma ve değerlendirmede okul-aile iş birliğini sağlamanın yollarından söz edilmekte ve daha sonra çocuğu tanıma ve değerlendirmede aile ile iş birliğinde kullanılan anket ve görüşme teknikleri detaylı olarak açıklanmaktadır.

ÇOCUKLARI TANIMA VE DEĞERLENDİRMEDE OKUL-AİLE İŞ BİRLİĞİ

Çocuğu tanıma, okul programlarının geliştirilmesinde ilk adım olarak düşünülmelidir. Çocuğun ilgi, gereksinim, gelişimsel özellikleri ve öğrenme stillerini tanımak; eğitim ortamını da bu temele dayandırarak oluşturmak gerekir (MEB, 2006). Çocukları tanıma ve değerlendirme süreci; çocukların gelişimlerini değerlendirme, çocuğun bireysel ya da grup içindeki davranışlarını değerlendirme, davranışlarının temel nedenlerini belirleme ve programı değerlendirmenin yanında aile ile iş birliği ve aileye rehberlik etme konularında da önemli katkılar sağlamaktadır (Oktay ve Unutkan, 2003). Çocukları değerlendirme sürecinde, ölçme araçlarındaki yanılma payını azaltmak için çoklu kaynaklardan bilgi edinilmesi ve ailenin de bu süreçte katılması oldukça önemlidir (Morrison, 2008).

Okulöncesi eğitimde aileler, bir müşteri değil de bir ortak, işbirlikçi olarak kabul edilmelidir. Bu ortaklığın sağlıklı bir biçimde yürütülebilmesi için aileler etkin olmalı, karar verme ve uygulama sürecinin merkezinde yer almalıdır. Aileler öğretmenlerle eşit güçlere sahip olarak, çocuğun eğitiminde sorumluluğu paylaşmalıdırlar. Bu konuda yapılan çalışmalar, çocuğun eğitime ailenin katılımının karşılıklı olarak yarar sağladığını göstermektedir. Çocuğu tüm yanlarıyla tanımak ve anlamak, okulöncesi eğitim kurumlarının yanında aile içinde çok değerlidir. Karşılıklı ilişkiler her iki tarafında katılımını, sorumluluk almasını ve kazanmasını içermektedir (Curtis, 1998).

Çocukları tanıma ve değerlendirme süreci, aile ile iş birliği ve aileye rehberlik etme konularında önemli katkılar sağlamaktadır.

Ailelerin eğitime katılımı; ebeveynlik, iletişim, gönüllülük, evde öğrenme, karar alma süreçlerine katılım ve toplumla iş birliği olmak üzere altı farklı düzeyde gerçekleşmektedir.

Öğretmenin aileyi yakından tanıması, çocuğu da kolaylıkla tanıyabilmesini sağlar. Ailedeki disiplin anlayışı, aile üyeleri arasındaki ilişkiler, anne babanın çocuğa karşı tutumlarının öğretmen tarafından bilinmesi, onun çocukta gözlediği çeşitli davranışları anlayıp değerlendirmesine yardımcı olur. Aynı zamanda, ailede okulu daha iyi tanıyarak çocuğunun hangi koşullarda eğitim gördüğünü yakından görme fırsatı bulacaktır (Oktay, 1999). Ailenin eğitime katılımını sağlamak için onlara olumlu düşüncelerle yaklaşmak önemlidir. Aile bireylerinin çocuğu daha iyi tanıdığını ve öğretmenden daha fazla deneyim sahibi olduğunu, kendi çocuğunun eğitiminde geçerli olabilecek yöntemler bildiğini kabul etmek gerekir (MEB, 2006).

Çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinde ailenin iş birliği sağlamak için dönem içinde bir, iki kez veli toplantısı yapmak ya da yılda birkaç kez çocuğa ilişkin gelişim raporunu aileye iletmek yeterli değildir. Ayrıca, okulöncesi eğitimde ailenin katılımını ve iş birliğini sağlamak için farklı düzeylerde çalışmaların planlanması da çok önemlidir. Ailenin çocukla birlikte okula geldiği ilk günden başlayarak saygılı, duyarlı ve güvene dayanan bir iletişim ortamı yaratılmalıdır. İzleyen günlerde karşılıklı iletişimi güçlendirecek ve hem okulun aileyi hem de ailenin okulu tanımasına katkı sağlayacak etkinlikler düzenlenmelidir. Bu çerçevede, Epstein (2001), ailenin eğitime *ebeveynlik, iletişim, gönüllülük, evde öğrenme, karar alma süreçlerine katılım ve toplumla iş birliği* olmak üzere altı farklı düzeyde katılabileceğini belirtmektedir. Bu farklı düzeylerde aile katılımını sağlamak için ise etkinlik seçenekleri zenginleştirilmelidir.

Çocukların erken dönemde eğitimlerine aileleri de katmak için yazılı materyaller geliştirilerek ev ile okul arasında bağlantı kurulmalı ve ailelere özel bir rehberlik yapılmalıdır. Bu materyallerde yer alan bilgiler, ev ziyareti ya da okulda uygun zamanlarda ailelere sunularak tekrar gözden geçirilmelidir. Öğretmen, programın amacı, içeriği, eğitimsel felsefesi ve çocuklardan beklentileri konusunda aileleri bilgilendirmelidir. Tüm aileler ayrı ayrı yapılmaksızın, programla ilgili çalışmalar yapmaya davet edilmelidir. Anne babalar çocukları ile okulda zaman geçirirse program konusunda kendini daha rahat hissedecektir. En azından ailelere programın bir örneği, sınıf içindeki etkinliklerin zamanları, her aşamanın genel amaçları açıklanmalıdır. Ayrıca, çocukların sınıfta yaptıklarına ilişkin fotoğraf, etkinlik örnekleri gibi çalışmalar da eve gönderilebilir. Özellikle, çocukların okuldaki pozitif deneyimlerine ilişkin yazılı notlar belirli zamanlarda ailelere gönderilirse iletişimin sürekliliği sağlanmış olur. Çocukların okuldaki deneyimleri, gelişimsel özellikleri ve program hakkında aileleri bilgilendirmek için haftalık ya da aylık haber bülteni, gazete, konferans, toplantı, sınıf içinde uygulamalı çalışmalar, e-mail, web sitesi gibi iletişim yolları da yararlıdır. Karşılıklı güçlü ve etkili bir iletişim için, hem öğretmen hem de aileler, birbirleriyle anlayış, bilgi, fikir ve desteklerini paylaşmalıdır. Çok değerli katkılarını birbirlerine sunmalıdırlar (Kostelnik, Sodermen ve Whiren, 2007; Keyser, 2006).

Çocukları değerlendirme kapsamında; çocuk ve aile ortamı hakkında bilgi almak, çocukla ilgili okulda toplanan bilgileri paylaşmak ve değerlendirme sonuçlarından yararlanarak çocuğun gelişimini ve eğitimini desteklemek için ailelerle üç farklı boyutta iş birliği yapılabilir.

Ailenin ve okulun ortak amacı, çocuğun gelişimini uygun koşullarda desteklemek ve onun mutlu sağlıklı, başarılı bir birey olmasını sağlamak olduğuna göre, kuşkusuz okul ve ailenin iş birliği eğitim ortamının zenginleşmesine katkı sağlayacaktır. Bu iş birliği sürecinde ise okulun, çocuğu ailesiyle bir bütün olarak tanıması ve evdeki öğrenme ortamını desteklemek için aileleri bilinçlendirme rolünü üstlenmesi gerekir. Çocukları değerlendirme kapsamında; çocuk ve aile ortamı hakkında bilgi almak, çocukla ilgili okulda toplanan bilgileri paylaşmak ve değerlendirme sonuçlarından yararlanarak çocuğun gelişimini ve eğitimini desteklemek amacıyla aileler ile üç farklı boyutta iş birliği yapılabilir. İzleyen bölümde okul-aile iş birliğinin boyutları açıklanmaktadır.

Ailelerden Çocuk ve Aile Ortamı Hakkında Bilgi Toplamak

Okulöncesi yıllar, çocuğun sosyal, zihinsel ve fiziksel gelişimi kadar öğrenme kapasitesinin gelişiminde de çok önemli bir dönemdir. Bu yüzden, çocuğun bireysel gelişimi hakkında bilgi çocukların gelişimsel yeterliliklerinin değerlendirilmesinde, gelişimsel geriliklerin belirlenmesi ve önleyici programların hazırlanmasında son derece önemlidir. Bu dönemde değerlendirme öğretmen ve aile tarafından yapılır (Wortham, 2006). Aileler çocuk hakkında öğretmenden daha farklı bilgilere sahiptirler. Onlar çocuklarının fiziksel, sağlık, sosyal ve zihinsel geçmişlerini, mizacını ve diğer bireysel özelliklerini, çocuğun bir aile üyesi olarak aile ve toplum içindeki rolünü bilirler. Ayrıca, öğretmen, ailenin iş yaşamı, sosyal uğraşları, çocukların erken yaşlardan itibaren zamanlarını nasıl geçirdikleri, arkadaş ya da komşularla ilişkilerine yönelik bilgileri ailelerden toplayabilir. Anne baba ve diğer aile üyeleri, çocuğun ürkek ya da atak davranışlardan hangisine sahip olduğunu, ilgilerini, duygularını, hareketlerini kestirebilir. Ailelerin iş birliği ile çocuğu tanıma ve değerlendirme konusuna bir süreklilik kazandırılmış olur. Çünkü öğretmenin yeni keşfetmeye başladığı durumlar hakkında ailenin zengin bir bilgi kaynağı vardır (Dowling, 2005; Gordon ve Browne, 2008; Petersen, 2003).

Aile üyeleri kendi çocuklarının gereksinimleri hakkında uzmandırlar. Bu yüzden çocukların özel gereksinimlerini desteklemek için kullanılacak yöntemler hakkında yararlı bilgiler sağlayabilirler. Ailelerden bilgi toplamada formal yolların yanı sıra program hakkında karşılıklı konuşmak, çocuğun okula geliş gidiş zamanlarında sohbet etmek gibi fırsatlar da çok önemlidir. Aileler hakkında daha çok bilgi edinmek için kayıt sırasında yazılı formlar ya da görüşme sıklıkla kullanılmaktadır. Aile ve çocuk hakkında bilgiyi artırmak için aileler yıl boyunca okula davet edilerek çocuk hakkında bilgi ve anekdot paylaşımı yapılabilir. Programın hep birlikte değerlendirilmesi öğretmen ve aileler için informal olarak bilgilerin toplanmasında iyi bir fırsattır. Çocukların kişisel güvenlik konuları, problem çözme becerilerini destekleme gibi yapılandırılmış bir konu çerçevesinde, eğitimsel görüş ve yöntemlerin paylaşılması karşılıklı iletişimi ve paylaşımı güçlendirir (Kostelnik ve diğ., 2007). Aileler, değerlendirme sürecine katıldığında, seçimlerine saygı gösterilmeli ve aileler farklı yollar kullanarak çocukları hakkında görüşlerini ortaya koymak için cesaretlendirilmelidirler (Turnbull, Turnbull, Erwin ve Soodak, 2006).

Çocukla İlgili Okulda Toplanan Bilgilerin Ailelerle Paylaşılması

Çocuklar okula başladıklarında, aileler çocuklarının okulda neler yaptıklarını ve çocuklarına okulda neler sunulduğunu bilmek ister. Çocuklarının okul ortamına, diğer çocuklara ve yetişkinlere uyum sağlamaları konusunda endişeleri vardır. Ailelere her ne kadar program ilkeleri ve uygulamalar hakkında bilgi verilmiş olsa da onlar çocuklarıyla çalışacak öğretmen ve diğer çalışanlara güvenmek isterler. Okul, ailelerinin kafalarındaki soruları, kaygıları gidermek, onlarla iyi ilişkiler geliştirmek ve yardım etmek için çeşitli iletişim kurma yollarını denemelidir. Bu konuda okul yöneticisi ve öğretmenlere düşen ilk sorumluluk, çocukların okulda güvende olduğunun; tüm okul personelinin çocukların gelişimini, eğitimini desteklemek ve okulda mutlu olmalarını sağlamak için çalışıklarının güvenini vermektir. Bu güven oluşturulduktan sonra, ailelere çocuklarının gelişimini desteklemek için iş birliğinin gerekliliği anlatılmalıdır (Dowling, 2005). Aileleri bilgilendirmek, okulöncesi

Ailelerin iş birliği ile çocuğu tanıma ve değerlendirme konusuna bir süreklilik kazandırılmış olur.

öğretmenin işinin önemli bir parçasıdır. Öğretmen, çocuğun okuldaki davranışları ve performansı hakkında ailelere doğru bilgiler vermelidir. Aileler, çocuğun okulda edindiği bilgileri diğer durumlarda nasıl kullandıkları öğrenmek bakımından iyi bir kaynaktır. Çocuğun gelişimi hakkında bilgi paylaşımı, aile ile öğretmen arasında gerçek bir iş birliği sağlar. Çocuğun değerlendirilmesinde bilgi paylaşımı ise karşılıklı olmalıdır (Brewer, 2007; Dowling, 2005; McAfee, 2004).

Okulun görevi ailelere bilgi ve destek sağlamaktır. Çocuğun özel gereksinimleri ve gelişimsel ilerlemesi hakkında karşılıklı bilgi paylaşımı, hem aileye hem de öğretmene katkı sağlar (Gestwicki, 2007). Aileler, dil gelişimi, güvenlik, sağlık alışkanlıkları, dengeli beslenme, dramatik oyun, fen ve matematik becerilerini geliştirme konusunda çocuklarına nasıl yardım edeceklerini bilmek isterler. Çocukların bu becerileri nasıl kazanacakları açıklamak, okulöncesi öğretmenin sorumluluğundadır (Dowling, 2005; Petersen, 2003). Bu yüzden, çocuklara yönelik hazırlanan bireysel öğrenme planları ailelerle paylaşılmalıdır. Çocuk hakkında toplanan bilgiler değerlendirildikten sonra bir mektup gönderilerek ya da toplantı düzenlenerek ailelere alınan bilgiler doğrultusunda programda yapılan değişiklikler bildirilmelidir. Değerlendirme sonuçları ailelerle paylaşarak, onların çocuğun eğitiminde ne kadar önemli role sahip oldukları vurgulanmalıdır (Kostelnik vd., 2007; Morrison, 2008). Öğretmen ve aileler çocuğun gelişimini, öğrenmesini anlamak ve çocuk hakkında bilgilerini paylaşmak için günlük iletişimin bir parçası olarak görüşmelidir (Follari, 2007). Bütün ölçme araçlarıyla elde edilen sonuçlar, olabildiğince gerçekçi ve ön yargısız biçimde görüşme, konferans, gelişim raporları ve portfolyo gibi yollar kullanılarak ailelerle paylaşılmalı ve dönüt alınmalıdır (Essa, 2007; Gestwicki, 2007; McAfee, 2004; Losardo, 2001). Ailelere rehberlik edebilmek için, onların ölçme sonuçlarını anlayabilmelerine ve tam olarak yorumlayabilmelerine yardım edilmelidir (Wortham, 2008).

Değerlendirme Sonuçlarından Yararlanarak Çocuğun Gelişimini ve Eğitimini Desteklemek

Çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinde en önemli ilkelerden biri, çok çeşitli ölçme aracını kullanarak farklı kaynaklardan tarafsız bir biçimde bilgi toplamaktır. Bunun sonucunda, çocuğun tüm gelişim alanlarında sahip olduğu özellik, yetenek, beceri ve gereksinimlerini belirlemek ve çocuğun güçlü yanları ile desteklenmesi gereken yanları ortaya çıkarmak mümkündür. Öğretmen ve ailenin iş birliği içinde gerçekleştirdikleri değerlendirme sonuçları, çocukların bilişsel, dil, hareket, sosyal ve duygusal gelişim alanlarında çok boyutlu olarak destekleyen planlamaların yapılmasında yol gösterici olacaktır. Öğretmen, sınıfta karşılaşılan problem davranışların değiştirilmesine yönelik plan hazırlarken ve uygularken mutlaka bu değerlendirme sonuçlarından yararlanmalıdır. Ayrıca, çocuklarda desteklenmesi gereken özel alanlara ilişkin eğitsel planlamalar değerlendirme sonuçları doğrultusunda yapılmalıdır.

Ailelerin programa katılımı, değerlendirme ve çocuğa yönelik bireysel planlamaların yapılabilmesi için tamamlayıcı bilgi sağlar (Follari, 2007). Her çocuğun ailesini ve ev ortamını bilen öğretmen, çocuğun okula başlamadan önceki deneyimlerini daha doğru bir biçimde değerlendirebilmektedir. Aynı zamanda, bu bilgiler doğrultusunda yeni deneyimler planlaması çok daha yerinde olacaktır (Ersoy, 2004). Öğretmen değerlendirme sonuçlarından yola çıkarak çocuklara uygun öğrenme yöntemi, teknik ve materyalleri seçerek çok daha etkili bir öğrenme ortamı düzenleyebilir. Aynı zamanda, bu öğrenme ortamının evde de oluşturulması ve okulda elde edilen kazanımların evde desteklenebilmesi için öğretmen aileye rehberlik etmelidir. Ailenin

Ailelerin eğitime katılımı, değerlendirme ve çocuğa yönelik bireysel planlamaların yapılabilmesi için tamamlayıcı bilgi sağlar.

değerlendirme sürecine katılması, onların çocuklarını tanımalarına ve onları nasıl destekleyebileceklerini anlamalarına yardım edecektir. Ancak, evde öğrenme ortamını zenginleştirme, çocuğa uygun etkinlik ve materyal seçme konusunda öğretmenin desteğine gereksinim vardır. İzleyen bölümde, ailelerin çocuklarını tanımaya yönelik olarak evde yapabilecekleri çalışmalara yer verilmiştir.

Ailelerin değerlendirme sonuçlarından yararlanarak evde çocuğun gelişimin destekleyebilmesi için neler yapılmalıdır?



SIRA SİZDE

1

Ailelerin çocuklarını tanıma ve değerlendirmeye yönelik evde yapabileceği çalışmalar: Ailelerin, çocuğu gelişimin tüm boyutlarıyla tanıyabilmesi, çocuğun yaş, gelişim ve bireysel farklılıklarına uygun beklentiler geliştirebilmesi için, tanıma ve değerlendirme çalışmalarının evde de sürdürülmesi gerekir. Evde çocukları tanıma ve değerlendirme çalışmalarının yapılabilmesi için, ailenin programı tanıma ve okulda etkinliklere katılma, karşılıklı iletişim, evde öğrenme ve karar süreçlerine katılım boyutlarında etkin olması gerekir. Öncelikle, ailelerle toplantı yapılarak okul programının içeriği, çocuğun gelişimine yönelik amaçlar, öğrenme ortamı, etkinlikler konusunda bilgilendirme yapılmalıdır. İlerleyen süreçte uygun koşullar belirlenerek ailelerin kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda günlük program etkinliklerine katılmaları teşvik edilmelidir. Böylece, anne baba, çocuklarını ev dışında farklı bir ortamda diğer çocuk ve yetişkinlerle birlikte görme fırsatı bulur. Çocuğun eğitim ortamında davranışlarını, etkinliklere katılımını, diğer çocuklarla sosyal ilişkilerini gözler. Eğer, anne babalar eğitim ortamında öğretmenin yardımıyla bazı etkinlikler gerçekleştirirlerse, belirlenen amaçlara uygun etkinlik planlama, uygulama ve değerlendirme konusunda deneyim kazanmış olurlar. Bu deneyimler, onların evde öğrenme ortamını zenginleştirmelerine ve çocukla çeşitli çalışmalar yapabilmelerine yardım eder.

Ailelerin, çocuğu tanıyabilmesi, çocuğun yaş, gelişim ve bireysel farklılıklarına uygun beklentiler geliştirebilmesi için, tanıma ve değerlendirme çalışmalarının evde de sürdürülmesi gerekir.

Okulöncesi öğretmeni, evde çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinin devamı için, aileleri evde öğrenme ortamını düzenleme konusunda bilinçlendirmelidir. Evdeki ortam ve materyalleri kullanma, materyal hazırlama, çocuğun yaş ve bireysel farklılıklarına uygun etkinlik hazırlama konularında ailelerle görüşerek ve yazılı materyalleri kullanarak destek sağlanabilir. Çocuğun psiko-motor, sosyal-duygusal, bilişsel ve dil gelişim alanlarında becerilerini tanıma ve geliştirmeye yönelik etkinlik örnekleri ve kullanabilecekleri materyal önerileri yazılı olarak ailelere gönderilebilir. Çocuğun evde yapabileceği etkinliklere öncelikle güçlü yanlarından ve yapabildiklerinden başlanmalıdır. Çocuk, etkinlikler sırasında gözlenerek becerilerinin ne düzeyde geliştiği ve daha çok desteklenmesi gereken becerilerinin neler olduğu zamanla belirlenir.

Ailelere her ay çocuktan kazanılması beklenen davranışlara yönelik değerlendirme formu gönderilmelidir. Doldurulan form geri istenerek, öğretmenin doldurduğu değerlendirme formuyla karşılaştırılmalıdır (MEB, 2006). Öğretmen, formların doldurulmasına, sonuçlarının değerlendirilmesine ve bu sonuçlar doğrultusunda çocuğun gelişim düzeyine uygun ortam, etkinlik ve materyal hazırlanmasına ailelere rehberlik etmelidir. Değerlendirme sonuçlarını ailelerle konuşurken duyarlı ve tarafsız olmalıdır. Çocuğun gerçekleştirmediği beceri ve etkinliklerden zayıf yanlar diye söz edilmemelidir. Bu konuda ailelere karşı hassas, olumlu bir dil kullanılarak çocuğun desteklenmesi gereken yanlarına ilişkin önerilerde bulunulmalıdır. Çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde, anne babaların çocuğun bireysel farklılıklarını tanımaları ve onları başka çocuklarla kıyaslamadan ve zorlama-

dan eğitsel destek verebilmeleri çok önemlidir. Böylece, çocuklar hem okulda hem de evde uygun çevre koşullarında kendi yeterliliklerinin farkına varma, olumlu benlik saygısı ve öz güven geliştirme fırsatı bulacaklardır. Aşağıda, ailelerin çocuklarıyla birlikte evde yapabileceği etkinliklere bir örnek verilmiştir.

Çizelge 6.1

Ailelerin
Çocuklarıyla Birlikte
Evde Yapabileceği
Etkinlik Örneği

<p>Etkinlik Türü: Artık materyallerle çalışma</p> <p>Materyaller: Değişik boyutlarda karton kutular, boş plastik şişeler, değişik renk ve kalınlıkta ip-ler, kumaş parçaları, tahta çubuklar, kağıt, pastel boya, makas, yapıştırıcı</p> <p>Öğrenme Süreci: Çocuğunuza önce onun en çok oynamak istediği yer hakkında sorular sorun. Sonra elinizdeki artık materyalleri getirerek, oynamak istediği yeri bu malzemelerden nasıl yapabileceğini konuşun. Çocukla birlikte etkinliğe katılarak yalnızca yardıma gereksinim duyduğunda ona yardım edin. Çocuğunuza ara sıra sorular sorarak, onun yeni malzemeler kullanmasına ya da farklı biçimler oluşturmasına rehberlik edebilirsiniz. Etkinlik bittikten sonra, çocuğunuzla oynamak istediği yer, oyunlar, oyuncaklar hakkında konuşarak, onun verdiği cevapları birleştirip birlikte hikâye oluşturabilirsiniz.</p> <p>Etkinliği yaparken dikkat edilecek noktalar: Çocuğunuzla birlikte yapacağınız bu etkinlik, onun küçük kas becerileri, el-göz koordinasyonu ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlayacaktır. Etkinliği gerçekleştirirken aşağıda belirtilen noktalara dikkat ediniz.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Etkinliği yaparken çocuğunuza doğrudan örnek göstermeyin. Onun hayal gücünü kullanarak özgün bir ürün ortaya koymasına destek veriniz. • Etkinlik sırasında çocuğunuza gereksinim duyduğu ölçüde yardım edebilirsiniz ya da sorular sorarak yönlendirebilirsiniz. Ancak, onun yerine etkinliği siz yapmayınız. • Etkinlik sırasında çocuğunuzun hangi malzemeyi nasıl bir araya getirdiğine ve en çok yapmaktan hoşlandığı şeylere dikkat ediniz. • Çocuğunuzun bu etkinliği yaparken makas tutma, kesme, yapıştırma, bağlama, farklı nesnelere bir araya getirme konusunda davranışlarını gözlemleyiniz. Tek başına yapabildiklerini ve yardıma gereksinim duyduklarını not alınız. Böylece, bir sonraki etkinlikte çocuğunuzun nasıl destekleyeceğinizi belirlemiş olursunuz. • Çocuğunuz etkinlik sırasında kullanacağı malzeme ve bitirme zamanını seçmesine izin veriniz. Çünkü her çocuğun öğrenme tarzı ve hızı farklıdır. <p>Etkinlik Önerileri: Aynı etkinliği yalnızca oyun hamuru kullanarak ya da gazete ve dergilerden resim kesip yapıştırarak gerçekleştirebilirsiniz. Böylece çocuğunuzun farklı malzemeleri nasıl kullandığını ve hangileriyle çalışmaktan daha çok hoşlandığını bulabilirsiniz. Ayrıca, artık materyalleri kullanarak çocuğunuzun sevdiği bir müzik aletini birlikte yapabilirsiniz. Bunların yanı sıra, çocuğunuzla birlikte her gün onun yaşına ve gelişim düzeyine uygun çeşitli öykü kitapları okuyabilirsiniz.</p>

Anne babalar çocuğun küçük kas, büyük kas ya da sosyal becerilerinin neler olduğunu ve bu becerileri nasıl destekleyebileceklerini tam olarak bilemeyebilirler. Ayrıca, değerlendirmede kullanılan kazanım değerlendirme formu, gelişim raporu gibi araçları nasıl kullanacakları konusunda deneyim sahibi olmayabilirler. Öğretmenin bu konularda ailelere rehberlik etmesi ve yardıma gereksinim duyduğu konularda karşılıklı birbirlerine destek vermeleri çok önemlidir. Bu durum, çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinin daha verimli geçmesine katkı sağlayacaktır.

Çocukları tanıma ve değerlendirme çalışmaları; çocukların güçlü ve daha az gelişmiş yanlarını, bireysel öğrenme gereksinimlerini ve özel eğitimsel gereksinimleri belirlemek ve bunlara uygun öğrenme etkinlikleri düzenleyebilmek için çok önemlidir. Okulöncesi dönem çocuklarını tanıma ve değerlendirmede birtakım

zorluklar vardır. Bu dönemde çocuğun düşünme, dil kullanımı ve dikkatini toplama konusundaki sınırlılıkları, değerlendirmede kullanılacak araçları da azaltmaktadır. Okulöncesi eğitim kurumlarının çoğunda çocukların gelişimsel ilerlemelerini çeşitli yöntemler kullanarak kaydetmek ve çocuk hakkında çok çeşitli bilgileri içeren dosya oluşturmak yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu kayıtlarda, çocukların yaşlarına göre dil gelişimi, oyun ve öğrenme, çocuğun tek başına yapabildiği şeyler, fiziksel gelişim, sağlık ve alışkanlıklar, diğer insanlarla ilişkiler, davranışlar, duygular hakkında çok değerli bilgiler yer almaktadır. Bu bilgilerin çoğunun elde edilmesinde, ailelerin katılımını sağlamak ve görüşlerinin alınması çok önemlidir (Curtis, 1998). Ailelerin görüşlerinin alınmasında görüşme ve anket yaygın olarak kullanılmaktadır. İzleyen bölümde anket ve görüşme tekniklerinin özellikleri ve kullanımına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

ANKET TEKNİĞİ

Anket, belli bir amaca ve plana göre düzenlenmiş birincil kaynaklardan bilgi toplamak için hazırlanmış bir soru formudur (İslamoğlu, 2009; Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). Anketin amacı, belirli bir konuda birçok kimsenin görüş, tutum, duygu, düşünce, sorun ve beklentilerine ilişkin geniş kapsamlı bilgiler toplamaktır (Özgüven, 1998; Yeşilyaprak, 2003). Öğretmen anket tekniğini kullanarak ailelerin demografik özellikleri, yaşadıkları ya da çalıştıkları yere ilişkin bilgiler, bir konu hakkında bilgileri, bir olay, olgu ya da nesneye ilişkin değerlendirmeleri, kişisel algı, tutum ve davranışlarına ilişkin çok sayıda bilgiye ulaşabilir. Ayrıca, çocukların gereksinimleri, gelişim özellikleri, alışkanlıkları, davranışları gibi konularda da ailelerden bilgi toplanabilir. Kısaca, anket yoluyla hem aile hem de çocuğu tanımaya yönelik değerli bilgileri edinmek mümkündür.

Anket, çok kullanılan bir veri toplama tekniği olmakla birlikte, ancak uygun kullanıldığında yararlı olabilir. Bu yüzden, öğretmen karar vermeden önce, öğrenmek istediği bilgiye ulaşmak için en uygun tekniğin anket olduğundan emin olmalıdır. Bunu yapabilmek için öncelikle amacını belirlemelidir. Amaç belirlendikten sonra, bu amaca ulaşmak için hangi yöntem ve bilgi toplama aracını kullanmanın daha uygun olacağına karar verilmelidir. Eğer, öğretmenin amacına ulaşabilmesi için en uygun teknik anket ise, bundan sonra anket oluşturmak için gerekli hazırlıklar yapılmalıdır. Anket yoluyla istenilen bilgileri toplamak için hazırlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarının tümünde titiz davranmak gereklidir. Aşağıda, anket hazırlama sürecine ilişkin olarak *soruların hazırlanması, uygulama biçiminin belirlenmesi, anket formunun düzenlenmesi ve anketin deneme uygulamasının yapılması* aşamalarına yer verilmiştir.

Anket Hazırlama Süreci

Anket formu hazırlanmadan önce konu ile ilgili bir ön çalışma yapılmalı ve anket hazırlayan kişi konuya hakim olmalıdır. Bunun için geniş bir alan yazın taraması yapılmalıdır. Belirlenen amaç doğrultusunda istenen bilgilere ulaşmak, büyük ölçüde anket sorularının doğru ve isabetli bir biçimde hazırlanmasına bağlıdır. Anket sorularını hazırlayabilmek için belirlenen konuyla ilgili farklı kaynaklardan elde edilen geniş bir bilgi birikimine gereksinim vardır. Örneğin; öğretmen anne babaların disiplin yöntemlerine ilişkin bilgi toplamak istiyorsa öncelikle disiplin yöntemleri hakkında kuramsal bilgileri, bu konuda daha önce yapılan araştırmaları, kullanılan ölçme araçları ve elde edilen sonuçları gözden geçirmelidir. Bu incelemenin ardından, anket sorularının hazırlanması aşamasına geçilebilir.

Anket, belli bir amaca ve plana göre düzenlenmiş birincil kaynaklardan bilgi toplamak için hazırlanmış bir soru formudur.

Anket hazırlama süreci; soruların hazırlanması, uygulama biçiminin belirlenmesi, anket formunun düzenlenmesi ve anketin deneme uygulamasının yapılması aşamalarından oluşmaktadır.

Anketlerde yer alan sorular yapılarına göre kapalı uçlu ve açık uçlu olmak üzere iki türden oluşmaktadır.

Anket Sorularının Hazırlanması : Belirlenen amaç doğrultusunda bilgi toplamak için anket formunda yer alacak sorular çok önemlidir. Anket soruları, istenen bilgiyi tam, doğru ve güvenilir bir biçimde toplamaya elverişli ve ölçme değerlendirme yöntemlerine uygun olmalıdır. Bu nedenle, soru türünün seçilmesine ve soruların istenen özellikleri taşımasına özen gösterilmelidir (İslamoğlu, 2009). Anketlerde yer alan sorular yapılarına göre kapalı uçlu ve açık uçlu olmak üzere iki türden oluşmaktadır (Ekiz, 2003). Hangi soru türünün seçileceğine; anketin amacına, süresine, diğer olanaklara ve soru türlerinin olumlu, olumsuz yönlerine göre karar verilmelidir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). Okulöncesi öğretmeni, amacına ve ulaşmak istediği bilginin özelliğine göre açık ya da kapalı uçlu sorulardan oluşan anketi kullanarak çocuk ve ailesi hakkında çok sayıda bilgi toplayabilir. Anket soruları yoluyla; ailenin eğitim ve mesleki durumu, sosyo-kültürel çevresi, eğitim gereksinimleri, eğitime katılım düzeyleri, okuldan ve kendi çocuklarından beklentileri, aile ilişkileri, çocuğa karşı davranışları, evde öğrenme ortamının özellikleri, ailede disiplin yöntemleri, çocuğun gelişim özellikleri, davranışları, becerileri gibi çok çeşitli konularda bilgilere ulaşılabilir. Aşağıda, bir ankette kullanılabilecek soru türlerine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Kapalı Uçlu Sorular

Kapalı uçlu sorularda, daha önceden tamamen yapılandırılarak oluşturulan yanıt seçenekleri vardır.

Anket formundaki soruların büyük bir çoğunluğu kapalı uçludur. Bu tür sorularda, katılımcılara daha önceden tamamen yapılandırılarak oluşturulan yanıt seçenekleri verilir. Bu seçeneklerden araştırılan konuyla ilişkili olarak kendilerine en uygun olanı işaretlemeleri istenir. Bu yanıt seçenekleri “evet-hayır”, “doğru-yanlış”, “yeterli-yetersiz” gibi iki seçeneğe olabildiği gibi daha çok seçeneğe sorular biçiminde de düzenlenebilir (Özgüven, 1998).

Örneğin çocuğun televizyon izleme davranışına ilişkin bilgi toplamak amacıyla anne babalara iki seçeneğten oluşan şöyle kapalı uçlu bir soru yöneltilir:

1. Çocuğunuzun odasında kendisine ait bir televizyon var mı?
 - Evet
 - Hayır

Örneğin anne babanın evde çocuklarına kitap okuma davranışına hakkında bilgi toplamak amacıyla anne babalara aşağıdaki gibi çok seçeneğe sahip bir kapalı uçlu soru yöneltilir:

1. Bir hafta süresince evde çocuğunuza ne sıklıkla kitap okuyorsunuz?
 - Her gün okurum
 - Haftada beş-altı gün okurum
 - Haftada üç-dört gün okurum
 - Haftada bir-iki gün okurum
 - Hiç okumam

Yukarıda verilen örneklerin yanı sıra, kapalı uçlu soruları sayısal ölçek ya da likert tipi derecelendirmeye göre düzenlemek de mümkündür. Likert tipi derecelendirilmiş anket sorularında genellikle üçlü ya da beşli derecelendirmeye göre seçenekler oluşturulmaktadır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004).

Örneğin bir anaokulunda günlük etkinlik programında yer alan etkinliklerin uygulama sürecine katılan bir anne babaya likert tipi derecelendirilmiş şöyle bir soru yöneltilir:

Anaokulunda aile katılımı kapsamında düzenlenen etkinlik uygulamalarını nasıl buluyorsunuz?

- Çok memnunum
- Memnunum
- Kararsızım
- Memnun değilim
- Hiç memnun değilim

Kapalı uçlu soruların çok sayıda olumlu özelliği vardır. Alternatif yanıt seçeneklerinin her bir katılımcı için aynı olması yanıtlayanlar arasında karşılaştırma yapılmasını kolaylaştırır. Verilerin dökümünün yapılması, bilgisayara girilmesi kısa zamanda gerçekleşir. Yanıt seçeneklerinin belli olması, abartılı ve ilgisiz yanıtların gelmesini engelleyecektir. Ayrıca, maliyet ve zaman yönünden daha ekonomiktir. Kapalı uçlu soruların olumlu özelliklerinin yanı sıra sınırlandırıcı kimi özellikleri de vardır. Katılımcıları, asıl cevabı en iyi temsil ettiğini düşünülen seçeneği işaretlemeye zorlar. Yanıt seçeneklerinden biri rastgele işaretlenebilir. Soruyu yanlış anlayan bir katılımcı, asıl görüşünü yansıtmayan bir seçeneği işaretleyebilir ya da seçenekler onların görüşlerini yansıtmaktan uzak olabilir (Baş, 2006; Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004).

Kapalı uçlu soruların sınırlandırıcı yanları nelerdir?



Açık Uçlu Sorular

Bu tür sorular, yapılandırılmış seçenekler sunmadan, kişilerin ilgili çalışma alanında duygu, düşünce, inanç, eğilim gibi yanlarını ortaya çıkarmayı amaçlayan ve boş bırakılan yerleri doldurmayı gerektiren sorulardan oluşmaktadır. Tümü başlı başına açık uçlu sorulardan oluşan anket düzenlenebileceği gibi, edinilmek istenen bilginin doğasına göre kapalı uçlu sorulardan oluşan ankete bazı açık uçlu soru ya da sorular eklenebilir (Ekiz, 2003). Açık uçlu sorulardan oluşan anket, özellikle daha sonra kapalı uçlu soruların geliştirilmesi için, anketi dolduranların konu alanındaki bilgileri, tutumları ve davranışları hakkında ön bilgi verir. Eğer, katılımcılar hakkında yeterince bilgi yoksa açık uçlu sorulardan oluşan bir anket hazırlamak daha uygundur (Arseven, 2001).

Aşağıda açık uçlu soruya ilişkin örnekler yer almaktadır. Örneğin, Anne baba ve çocuğun evde birlikte nasıl verimli zaman geçirdiğine ilişkin bilgi toplamak amacıyla hazırlanan bir ankette açık uçlu sorular şöyle sorulabilir:

1. Çocuğunuza yaklaşık olarak ne kadar zaman ayırabiliyorsunuz? Lütfen aşağıdaki boşluğa yazınız.
.....
.....
2. Çocuğunuzla evde birlikte neler yapıyorsunuz? Sizin için en önemli olan 5 tanesini lütfen yazınız.
.....
.....
.....
.....
3. Çocuğunuzla birlikte evde etkinlik yapabilmek için ev ortamı ve materyallerin düzenlenmesi konusunda neler düşünüyorsunuz.
.....
.....

Açık uçlu sorular, yapılandırılmış seçenekler sunmadan, boş bırakılan yerleri doldurmayı gerektiren nitelikte sorulardır.

Ankette açık uçlu sorular yukarıda örneklerde belirtildiği gibi soruya ilişkin yanıtların yazılmasını gerektirmektedir. Kapalı uçlu sorular işaretlemeyi gerektirirken açık uçlu sorular göre yanıtlarını belirtilen boşluğa yazmayı gerektirmektedir. Bazı durumlarda ise kapalı ve açık uçlu karışımı sorular da hazırlanabilmektedir. Burada, ayrı bir anket soru türü olarak ifade edilmemekle birlikte kapalı uçlu sorularda sunulan seçeneklerin dışında başka cevapların verilmesi olasılığı var ise bu durumda son seçenek “başka” veya “diğer” olarak ifade edilerek yanıtlayıcının buraya kendisinin eklemesi veya yazması istenebilir.

Örneğin çocuğun televizyon izleme davranışına ilişkin bilgi toplamak amacıyla anne babalara şöyle kapalı ve açık uçlu karışımı bir soru yöneltilir:

Çocuğunuzun hangi televizyon programı izleyeceğine genellikle evde kim karar verir?

- Çocuğun kendisi karar verir
- Anne ve/veya baba karar verir
- Anne babanın denetiminde çocuk karar verir
- Sadece kardeşleri karar verir
- Kardeşleri ile birlikte karar verir
- Tüm aile birlikte karar verir
- Başka (*lütfen yazınız*):

Açık uçlu sorular, görüşleri, tutumları ve kendileri hakkındaki algı ve yorumları konusunda daha derinlemesine bilgi edinilmesini sağlar. Bu tür sorulara verilen yanıtlar, araştırmacının düşünceleri ile sınırlı değildir. Kapalı uçlu sorularla alınmayan bilgiler, bu yolla toplanabilir. Ancak, açık uçlu soruların doldurulması daha çok zaman ve çaba gerektirdiğinden, katılımcılar soruların tümüne yanıt vermeyebilir. Ayrıca, bu tür soruların değerlendirilmesi, kodlanması ve çözümlenmesi zordur. Bunun için daha çok zaman ve teknik bilgiye gereksinim vardır (Özgüven, 1998; Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004).

Anket sorularının hazırlanması ve düzenlenmesi, ön araştırmayı gerektiren, bilgi, beceri ve sabır isteyen bir işlemdir. Anket uygulamalarında, anlaşılamayan soruların tekrar dile getirilmesi, açıklanması ya da tamamlayıcı soruların sorulması mümkün olmadığından; soruların önceden çok dikkatli hazırlanması gereklidir (Türkbal, 2003). Anket soruları ister açık uçlu isterse kapalı uçlu olsun, doğru ve güvenilir bilgiler elde etmek için *soruların hazırlanmasında bazı özelliklerin göz önünde bulundurulması gerekir. Bu özellikler aşağıda açıklanmıştır* (Baş, 2006; Özgüven, 1998; Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004).

- *Sorular amaca uygun olmalı:* İstenen bilgi net bir biçimde belirlendikten sonra, bu amacı karşılayabilecek sorular hazırlanmalıdır.
- *Kısa ve basit olmalı:* Uzun sorular ilginin dağılmasına ve yanıtlama süresinin uzamasına neden olduğu için, sorular açık ve yalın bir biçimde ifade edilmelidir.
- *Karmaşık ve farklı kavramlar içermemeli:* Ankette yer alacak soruların, herkes tarafından aynı biçimde anlaşılabilir, açık ve kesin cevap alınabilecek nitelikte olması gerekir. Karmaşık ve kavramların farklı anlaşıldığı durumlarda yorumlama hataları verilerin güvenilirliğini azaltmaktadır.
- *Bir soru yalnızca bir konuyu içermelidir:* Aynı soruda birden fazla konuda bilgi istendiğinde, soruya verilen yanıtın hangi konu ile ilgili olduğunu belirlemek oldukça güçtür. Yanıt seçenekleri için de aynı durum geçerlidir. Bunun için sorularda ve/veya bağlaçlarının kullanımından olabildiğince kaçınılmalıdır.

- *Yönlendirici ifadeler kullanılmamalı:* Koşullandırıcı, kişiyi yönlendirici ya da önyargılara dayalı sorular sorulmamalıdır.
- *Soru türü ve sayısına dikkat edilmeli:* Ankete katılan kişilerin zamanının sınırlı olduğu düşünülerek, yazma ve ifade etme zamanını en aza indirecek biçimde sorular düzenlenmelidir. İdeal olarak bir anket formu 15-25 sorudan oluşmakla birlikte, gerekli olduğu durumlarda 30 en fazla 35 soru içinde ölçülmek istenen bütün konular sorulmalıdır. Anket formunda olabildiğince kapalı uçlu sorular tercih edilmeli, açık uçlu sorularda kısa yanıtı ve sayıca daha az olmalıdır.
- *Güvenilir olmalı:* Katılımcılar ilginç, iyi tasarlanmış soruları istekle ve doğru yanıtlayacaklarından ölçüm hataları azalacak ve araştırmanın güvenilirliği artacaktır.

Anketin Uygulama Biçiminin Belirlenmesi: Anket uygulamaları; belirlenen amaca, uygulanacak kişilerin özelliklerine ve ulaşılmak istenen bilginin niteliğine bağlı olarak bireysel görüşme, telefon görüşmesi, gruba uygulama ve gönderme yoluyla uygulama gibi farklı biçimlerde gerçekleştirilebilmektedir. Öğretmen, mevcut koşulları göz önünde bulundurarak anketin en uygun nasıl uygulanabileceğine karar vermelidir. Anket hazırlama sürecinde, uygulama biçimine bağlı olarak ön hazırlıklar yapılmalıdır.

Anket Formunun Düzenlenmesi: Anketin ön kapağında sorulara başlamadan önce anketin neden düzenlendiği kısa ve anlaşılır biçimde açıklanmalıdır. Bu yönergede, anketin amacı ve soruların nasıl yanıtlanacağına ilişkin açıklamalar bulunmalıdır. Öğretmen, ailelere güven vermek için yanıtların gizli tutulacağını belirtmelidir. Ayrıca, anket sonucunda elde edilen bilgilerin çocuğu ve aileyi daha iyi tanıyarak, çocuğun gelişimini en üst düzeye çıkarmak için gerekli olan eğitimsel planlamalarda kullanılacağı açıklanmalıdır.

Aşağıda, Çizelge 6.2 de bir anaokulunda ailelerin eğitime katılım düzeylerini belirlemek amacıyla hazırlanmış bir anketin açıklaması örnek olarak verilmektedir.

Değerli Anne Baba,

Okulumuzda çocuğun gelişimini desteklemek ve evde öğrenme ortamını zenginleştirmek amacıyla gerçekleştirilen aile katılımı etkinlikleri hakkında görüşlerinizi öğrenmek istiyoruz. Sizin istek, beklenti ve gereksinimleriniz doğrultusunda aile katılımı etkinlikleri düzenleyebilmemiz için sizin görüşleriniz bizim için çok önemlidir. Bu yüzden, lütfen soruların tümünü içtenlikle cevaplayınız. Toplanan bilgiler yalnızca sizin, çocuğunuzun ve okulun gereksinimlerine uygun aile katılımı etkinlikleri düzenlemek amacıyla kullanılacaktır. İlgisi ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Sevgi Anaokulu Yönetimi

Anket uygulamaları; bireysel görüşme, telefon görüşmesi, gruba uygulama ve gönderme (evine veya e-posta adresine göndermek gibi) yoluyla gerçekleştirilebilmektedir.

Çizelge 6.2

*Anket Formu
Açıklama Bölümü
Örneği*

Anket hakkında açıklayıcı bilgilerin ardından, sorular bir bütün olarak mantıklı bir sıralama içinde düzenlenmelidir. Anketin giriş soruları çok önemlidir. Bu sorular açık uçlu, yanıtlanması güç ve kişinin kendisine ilişkin kuşku yaratacak sorular olmamalıdır. Sorular, içerikleri göz önünde bulunduracak bir biçimde genelden özele ve kolaydan zora doğru sıralanmalıdır. Anketin genel görünüşü, baskısı, soru düzeni, soru ve seçenekleri ilk bakışta anlaşılabilir biçimde düzenli ve kolay okunabilir olmalıdır (Özgül, 1998; Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004).

Anketin Deneme Uygulamasının Yapılması: Anket formu ile ilgili tüm düzenlemeler tamamlandıktan sonra bir ön deneme yapılmalıdır. Ön deneme iki aşamada gerçekleştirilebilir. Birinci aşamada, konu hakkında bilgisi ve deneyimi olan kişilere uygulanarak anketin biçimsel ve içerik olarak uzman gözle değerlendiril-

rilmesi sağlanmalıdır. Öğretmen, hazırladığı anketi diğer öğretmenlere ve bu alanda uzman kişilere uygulayarak onların bu konudaki görüşlerini alabilir. İkinci aşamada ise, hedef kitledeki kişilere benzer özelliklere sahip bir gruba anket uygulanarak ön deneme yapılmalıdır. Böylece, soruların anlaşılıp anlaşılmadığı ve yaklaşık olarak ne kadar sürede yanıtlandığını belirlemek mümkün olacaktır. Öğretmen, ön deneme sonuçlarını göz önünde bulundurarak gerekli düzenlemeleri yapmalıdır. Bu sonuçlar doğrultusunda, anlaşılması güç sorular ya da seçenekler yeniden düzenlenebilir, bazı sorular çıkartılabilir ya da yeni soru eklenebilir ve gerekiyorsa soruların sıralaması değiştirilebilir. Bütün bu çalışmalardan sonra artık anket uygulamaya hazırdır (Baş, 2006; Özgüven, 1998; Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004).

SIRA SİZDE

3

Anketin hazırlama sürecinde deneme uygulaması yapılmasının amacı nedir?

Anketin Uygulanması

Anketin uygulama biçimi, bilgi toplamadaki amaca, bilginin özelliğine ve ankete katılacak kişilerin özelliklerine göre değişebilmektedir. Öğretmen, okulun başladığı günlerden itibaren kayıt formu ve diğer araçları kullanarak, çocuk ve ailesi hakkında çeşitli bilgilere ulaşmıştır. Anne babanın eğitim durumu, mesleği, çocuk sayısı, çocuğun sağlık durumu konusunda edinilen bilgilerden yola çıkılarak, anketin en yüksek katılımı nasıl uygulanabileceğine karar verilir. Aşağıda, anketin uygulama biçimlerine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Anketin Gruba Uygulanması: Bu uygulama biçiminde anket, katılımcıların bir arada olduğu ortamda verilerek uygulama yapılabilir. Öğretmen düzenlediği bir etkinliğin, toplantının ardından ya da aileleri okula davet ederek uygulamayı gerçekleştirebilir. Zaman, personel ve maliyet bakımından oldukça ekonomiktir. Ayrıca, uygulama sırasında yüz yüze etkileşimin olması, anne babaların anlaşılmayan noktaları sormasına fırsat sağladığı gibi katılım ve anketin geri dönüş oranını artıracaktır. Anket uygulamasına başlamadan önce ortamın fiziki koşulları en uygun biçimde düzenlenmelidir. Ailelerin rahatça oturabileceği, aynı zamanda birbirlerinin verdiği yanıtları göremeyeceği bir oturma düzeni oluşturulması çok önemlidir. Aileler cevaplarının başkaları tarafından görülebileceği şekilde bir oturma düzeninde doğru bilgi vermekten kaçınılırlar.

Anketin Bireysel Görüşme Yoluyla Uygulanması: Bireysel görüşme, anketi uygulayan kişinin yüz yüze etkileşim içinde soruları katılımcıya sorması ve yanıtları kaydetmesi biçiminde gerçekleşmektedir. Öğretmen, anne babalarla uygun zaman ve yeri kararlaştırarak anket uygulamasını gerçekleştirebilir. Özellikle, okuma yazma konusunda sıkıntısı olan aileler için neredeyse bir zorunluluktur. Ailelerle iş birliği sağlama, gözlem yapma ve soruların açıklığa kavuşturulması bakımından oldukça esnek bir yöntemdir. Bu yüzden, soruların yanıtlanma oranı en üst düzeydedir. Ancak, öğretmenin kişisel özellikleri, iletişim becerisi, görüşme sırasındaki tutumu, konuya hâkimiyeti uygulamanın verimliliğini ve sorulara verilen yanıtların doğruluğunu etkiler. Ayrıca, öğretmenin ve ailenin uygun olduğu bir zaman belirlenmesi ve uygulamanın gerçekleştirilmesi, diğer uygulama biçimlerine göre daha yavaş ilerleyen ve maliyeti yüksek bir süreçtir.

Anketin Telefon Görüşmesi İle Uygulanması: Telefonla anket uygulaması, birden bire ortaya çıkan durumlarda ya da kişi ve soru sayısının az olduğu durumlarda bilgiye hızlı ulaşmayı sağlayabilecek bir yoldur. Ancak, herkesin telefonunun olmaması ya da telefonda görüşmeyi kabul etmemesi ve soru sayısının çok olması gibi durumlar bu uygulamayı sınırlandırmaktadır. Bir de yüz yüze görüşmeye

Bireysel görüşme, anketi uygulayan kişinin yüz yüze etkileşim içinde soruları katılımcıya sorması ve yanıtları kaydetmesi biçiminde gerçekleşmektedir.

göre daha az detaylı bilgi elde edilebilir. Çünkü yüz yüze görüşmeye göre güven ortamı oluşturmak daha zor olabilir. Ancak, özellikle okuma yazma bilmeyen ve yüz yüze görüşme imkânı olmayan ailelerle kullanım için en uygun yöntemdir. Çocuklar okula ilk başladıkları zaman aileler tarafından doldurulan kayıt formunda telefon numaraları bulunmaktadır. Öğretmen, çok gerekli gördüğü durumlarda hızlı biçimde bilgiye ulaşmak için bu yolu kullanabilir.

Anketin Gönderme Yoluyla Uygulanması: Bilgi toplanacak kişilerin çok sayıda olması ve yüz yüze uygulama için zaman olmadığı durumlarda anket uygulanmak üzere ailelerin evlerine ya da elektronik olarak e-posta adreslerine gönderilebilir. Okulöncesi eğitimde sıklıkla anketler uygulanmak üzere evlere gönderilmektedir. Anket formları aileler tarafından evde doldurulduktan sonra öğretmene teslim edilmektedir.

Eve veya e-posta ile gönderilen anketlerin yanıtlanma oranı düşük olabilmektedir. Bu durumda zaman zaman öğretmenin ailelere bu konuda hatırlatmalar yapması gerekebilir. Anket evde uygulanacağı zaman yanlış anlama ve yorumlama hataları olmaması için soruların açık ve anlaşılır olmasına da özellikle dikkat edilmelidir (Özgüven, 1998; Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). Ayrıca, anketlerin uygulanmasında koşullar uygun olduğunda elektronik posta yolu da tercih edilebilir. Böylece, daha hızlı ve ekonomik bir biçimde anket uygulaması gerçekleştirilebilir. Ancak, herkesin internet bağlantısına sahip olmaması ya da internet kullanmayı bilmemesi uygulamayı kısıtlayan bir durumdur. Bu nedenle, e-posta ile anket uygulanması ancak tüm ailelerin e-posta kullandığı ve internet erişimi olduğu durumlarda yapılabilir.

Anket Sonuçlarının Değerlendirilmesi

Anketin değerlendirme süreci, belirlenen amaca ve soruların türüne göre değişmektedir. Kapalı uçlu sorularla elde edilen verilerin analizinde en yaygın olarak frekans ve yüzdeliklerin hesaplanması işlemleri yapılmaktadır. Frekans, bir soru kapsamında yer alan yanıt seçeneklerinden her birinin tercih edilme sayısını göstermek için kullanılmaktadır. Yüzde ise, belli bir seçeneğe ait frekansın toplam frekansa oranıdır. Yüzde hesaplamaları ile bir soruda yer alan seçeneklere işaretleme yapanların, ankete yanıt verenlerin toplamı içindeki oranı belirlenebilir. Analizler tek bir sınıf için yapıldığı durumlarda anket sayısı genellikle yirmi civarında olacağı için frekans analizinin kullanımı daha uygundur. Eğer okuldaki tüm sınıfların sonuçları birleştirilerek analiz edilecekse yüzdelik oranlarının kullanılması daha uygun olacaktır.

Aşağıda Çizelge 6.3 de bir okul öncesi kurumda tüm sınıflardaki 290 çocuğun televizyonda izlediği programlara ilişkin olarak ailelere yöneltilen kapalı uçlu bir sorunun analiz edilmesi ile ortaya çıkan frekans ve yüzde dağılımı verilmektedir.

İzlenen Program	Çocuk sayısı (Frekans)	%
Çizgi film	90	31.00
Reklamlar	35	12.00
Müzik programları	70	24.10
Yetişkinlere yönelik dizi ve filmler	50	17.20
Belgesel	30	10.30
Magazin programları	15	5.10
Toplam	290	100

Kapalı uçlu sorularla elde edilen verilerin analizinde en yaygın olarak frekans ve yüzdeliklerin hesaplanması işlemleri yapılmaktadır.

Çizelge 6.3
Çocukların İzlediği Televizyon Programlarının Frekans ve Yüzde Dağılımı

Ankette yer alan açık uçlu sorular, içerik analizi kullanılarak çözümlenebilir.

Ankette yer alan açık uçlu soruların amacına göre analizi ve kullanımı farklılık gösterebilir. Eğer açık uçlu soruların amacı sınıftaki ya da okuldaki ailelerin bir konu hakkındaki görüşlerini almak ise anket verilerinin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılabilir. İçerik analizi, yazılı bir kaynağın verdiği mesajların ayrıntılı özelliklerini sistemli ve objektif olarak belirlemek ve mesajla ilgili yorumlamalar yapmak için kullanılan bir analiz biçimidir. İçerik analizinde amaç, birbirine benzeyen verileri belirli ortak kavram ve alt başlıklar altında toplayarak anlaşılır biçime getirebilmektir. İçerik analizi yapılırken aşağıda belirtilen aşamaların izlenmesi gerekir (Arseven, 2001):

- Öncelikle açık uçlu sorulara verilen yanıtların tümü tek tek incelenerek anlamlı veriler belirlenmelidir. Ardından, her bir soruya verilen yanıtların benzer ve farklı yanları göz önünde bulundurularak veriler sınıflanır. Bu sınıflamanın amacı, verilerin belli kategoriler ya da alt başlıklar altında toplanmasını sağlamaktır. İçerik analizinin en önemli aşaması verilerin sınıflandırılacağı kategorilerin belirlenmesidir.
- Kategorilerin belirlenmesinin ardından, her bir soruya verilen yanıtlar yeniden gözden geçirilerek hangi kategoriler altında toplandığı belirlenir.
- Bu işlemlerin sonucunda, her bir soruya verilen yanıtlar kategoriler altında toplanmış olur. Bundan sonra, elde edilen veriler sayısallaştırılarak frekans ve yüzdelikler belirlenebilir. Kısaca, ankete katılan kişilerin yüzde kaçının hangi kategoriye işaretlemiş olduğu gösteren dağılımlar belirlenir ve tanımlanır.

İçerik analizini gerçekleştirebilmek için öğretmenin bu konuda bilgi sahibi olması gerekir. Ayrıca, bu işlemlerin tümünü gerçekleştirmek oldukça zaman alıcıdır. Bu yüzden, anketin hazırlama sürecinde soru türlerinin seçiminde dikkatli davranılmalıdır. Bilgiye en doğru ve güvenilir biçimde ulaşabilmek için uygun sayı ve türde soru seçilmelidir.

Açık uçlu soruların, aileden çocuk hakkında ya da aile ile ilgili bilgiler almak amacıyla kullanıldığı durumlarda içerik analizine gerek yoktur. Böyle durumlarda sorular, çocuk ya da aile ile ilgili gereksinim duyulan bilgileri elde etmek üzere oluşturulur. Öğretmen, ailelerin anketlere verdikleri yanıtları çocuk hakkında diğer tekniklerle topladığı bilgilerle birleştirerek yorumlayabilir. Öğretmen, ailenin ankete verdiği yanıtları ve kendi yorumlarını çocuğun portfolyo dosyasına eklemelidir.

Anketin Üstün Yanları ve Sınırlılıkları

Anketin en belirgin üstün yanlarından biri maliyetinin düşük olmasıdır. Maliyet yalnızca para olarak değil enerji ve zaman olarak da düşünülmelidir. Kısa süre içinde oldukça fazla anne babadan bilgi toplama olanağı sağlar. Çocuklar hakkında farklı bir teknikle daha farklı bilgiler elde etmeye yardımcı olur. Özellikle, yapılandırılmış anketler kullanıldığında analizlerinin yapılması daha kolaydır. Analiz için çoğu istatistiksel yöntem uygulanabilir (Ekiz, 2003; Ural ve Kılıç, 2006).

Anket uygulamalarında yalnızca sorulan soruya yanıt alınması ve verilen bilgiyi derinleştirme olanağının olmaması başlıca sınırlılıklarından biridir. Bu yüzden elde edilen bilgiler çoğunlukla yüzeyseldir. Aileler bazı sorulara yanıt vermek istemeyebilir ya da çekinebilirler. Böyle durumlarda anket ile elde edilen bilgilerin aile ile görüşme yapılarak desteklenmesi yararlı olabilir. Doldurulan anketlerdeki bazı sorulara sonradan açıklık getirme olanağı yoktur. Ayrıca, geri dönüş oranı düşük olabilir ya da anketlerin geri gelmesi beklenenden daha uzun zaman alabilir (Ekiz, 2003; Ural ve Kılıç, 2006).

Öğretmenin bilgi toplamadaki amacına bağlı olarak, ailelerle iş birliği sağlamak için farklı teknikleri kullanmak gerekir. Kimi zaman anket tekniği kullanılarak istenen bilgi ulaşılabilirken, kimi zaman daha derinlemesine bilgi toplamak gerekebilir. Böyle durumlarda ailelerle görüşme yapmak yerinde olacaktır. İzleyen bölümde görüşme tekniği ve kullanımına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

GÖRÜŞME TEKNİĞİ

Görüşme insanların perspektiflerini, duygularını ve algılarını ortaya koymada kullanılan oldukça güçlü bir tekniktir (Yıldırım, 1999). Görüşme genellikle bir kişiyle ya da grupta yapılan amaçlı söyleşilerdir. Ancak, görüşme sırasındaki söyleşiler, görüşmeci tarafından karşıdaki kişiden bilgi almak amacıyla yönlendirilmektedir (Batu, 2000). Görüşme, bireylerin görüşlerini, deneyimlerini ve duygularını ortaya çıkarma bakımından oldukça güçlü olması ve iletişimin en yaygın biçimi konuşmayı temel alması nedeniyle yaygın kullanılan veri toplama yöntemlerinden birisidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Görüşme, daha çok sosyal bilimlerde, betimsel ve tarihi araştırmalarda geniş ölçüde kullanılmakla birlikte, her alanda kullanılabilecek genel bir bilgi toplama yöntemidir (Özguven, 1992). Görüşmeler okullarda da öğretmenler tarafından ailelerle iş birliğinde sıklıkla kullanılmaktadır.

Görüşme bireyi tanımada en temel ve yaygın olarak kullanılan tekniklerden biridir. Görüşme sırasında bireyin verdiği sözel ve sözel olmayan tepkiler, onun duygu, düşünce ve davranışlarının nedenlerini anlamada yardımcı olur. Görüşmede amaç bireyi tanımak, onun kişiliği, ilgi ve gereksinimleri, duygu ve beklentileri hakkında kendisinden bilgi almaktır (Yeşilyaprak, 2003). Görüşme, karşılıklı yüz yüze konuşmaya dayandığı için doğal bir etkileşim ve bilgi toplama yoludur. İletişimde kolaylık sağlar (Özguven, 1998). Bütün bu özelliklerinden dolayı görüşme, okulöncesi eğitimde çocuğu ve aileyi tanıma ve iş birliğini geliştirme bakımından öğretmenin sıklıkla başvurduğu tekniklerden biridir. Öğretmenler, ulaşmak istediği bilginin özelliğine ve amacına göre farklı türde görüşmeler planlayabilmektedir. Aşağıda, görüşme türlerine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Görüşme Türleri

Görüşmeler, görüşmenin amacına, görüşmeye katılanların sayısına ve görüşmedeki kuralların katılıma bağlı olarak kendi içinde farklı sınıflandırılabilir. Görüşmeye katılanların sayısına göre, bireysel ve grup görüşmesi olmak üzere iki grup altında toplanmaktadır. Ayrıca, görüşmeler, yapısına göre de yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme olarak üç grup altında incelenmektedir (Karasar, 1998). Bu bölümde, özellikle okulöncesi eğitimde çocuğu ve aileyi tanıma amaçlı daha yaygın olarak kullanılabilecek görüşme türlerinden söz edilmektedir.

Yapılandırılmış Görüşme: Yapılandırılmış görüşme, önceden yapılan ve ne tür soruların ne biçimde sorulup hangi verilerin toplanacağını en ayrıntılı biçimde saptayan ve görüşme planının olduğu gibi uygulandığı bir görüşmedir. Görüşmeye bırakılan hareket özgürlüğü en düşük düzeyde tutulur. Yanıtların denetimi ve sayısallaştırılması kolaydır; ancak görüşme tekniğinden beklenen anlam çıkarma ve içtenliği sağlama olanakları sınırlıdır (Karasar, 1998). Açık uçlu sorular bu görüşme türünde nadiren kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu görüşme türünde, sorular daha önceden hazırlanarak standartlaştırılır ve yanıtlar için önceden belirlenen kategoriler kullanılır. Bu yüzden, derinlemesine bilgi edinmek amaçlanmaz (Punch, 2005).

Görüşme insanların perspektiflerini, duygularını ve algılarını ortaya koymada kullanılan oldukça güçlü bir tekniktir.

Görüşmeler, yapısına göre yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme olarak üç grup altında incelenmektedir.

Yapılandırılmış görüşmede, soruların ve gerekli açıklamaların içinde bulunduğu “Görüşme Kayıt Formu” kullanılmaktadır. Görüşmeci tarafından bu formda bulunan sorular aynı sıra ile sorulur ve alınan yanıtlar kaydedilir. Eğer soru anlaşıl-mamışsa ek açıklama yapmadan soru tekrarlanır (Özguven, 1998). Bu görüşme türünde ek sorular sorma ya da açıklama yapma olasılığı olmadığı için derinlemesine bilgi edinmek mümkün değildir. Bu görüşme türü eğitim öğretim yılının başında çocuk ve aile ile ilgili bilgiler edinmek amacıyla kullanılabilir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme: Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde öğretmen önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme formunu hazırlar. Buna karşın, görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkilemek ve kişinin yanıtlarını açmasını, ayrıntılara inmesini sağlamak mümkündür. Eğer, kişi görüşme sırasında belli soruların yanıtlarını başka soruların içinde yanıtlamış ise görüşmeci bu soruları sormayabilir (Türnüklü, 2000).

Öğretmenler, çocuğu ve aileyi tanımak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden sıklıkla yararlanabilirler. Bu görüşme türünde, öğretmenin önceden amacını belirleyerek görüşme sorularını hazırlaması görüşmenin verimli geçmesi bakımından oldukça önemlidir. Ayrıca, görüşme sırasında ek sorular sorarak ailelerin yanıtlarını daha ayrıntılı biçimde alabilmesi, çocuk ve aile hakkında derinlemesine bilgi edinme fırsatı verir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılarak, çocuğun gelişim özellikleri, davranışları, alışkanlıkları, eğitim gereksinimleri, ailenin çocuğa karşı davranış ve tutumları gibi çok çeşitli konularda derinlemesine bilgi toplamak mümkündür.

Yapılandırılmamış Görüşme: Yapılandırılmamış görüşme, görüşmeciye büyük hareket özgürlüğü veren, esnek, kişisel görüş ve yargıların kökenlerine inmeyi sağlayan bir görüşme biçimidir (Karasar, 1999). Görüşmenin bir amacı ve konusu vardır; ancak sorular kesin olarak belirlenip sıralanmış değildir. Öğretmen, ailelerle sohbet havası içinde gerekli gördüğü soruları sorar. Bazı soruları açıklayabilir ya da yeni ortaya çıkan durumlar için yeni sorular yöneltebilir. Ailelerin sorular karşısında tepkileri gözlenerek, keşfedici durumlar hakkında yeni ipuçları elde etmek mümkündür (Yeşilyaprak, 2003).

Bu tür görüşmelerde, soru sorma ve yanıt alma konusunda belli standartlar olmadığı için görüşme amacının dışında alanlara gidebilir. Ayrıca, görüşmeci daha bağımsız bir biçimde görüşmeyi yürütebileceği için sonuçlar görüşmecinin tutum ve özelliklerinden oldukça etkilenenektir. Böyle durumlar, görüşme verilerine kişisel ve subjektif bir nitelik katmaktadır. Bu tür görüşmelerde elde edilen verilerin analizi ve yorumlanması oldukça zordur. Bu yüzden, görüşmenin amacına uygun bir biçimde sürdürülmesi ve elde edilen sonuçların yorumlanması konusunda görüşmeciye büyük sorumluluk düşmektedir (Özguven, 1998).

Özetle, yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme türlerinin kendi içinde üstün yanları, sağladığı kolaylıklar ve aynı zamanda getirdiği sınırlılıklar bulunmaktadır. Öğretmen, görüşme türünü seçerken amacına uygun, objektif ve güvenilir bir biçimde bilgiye ulaşabileceği yolu seçmelidir. Bu durumda, belli bir standarda sahip ve aynı zamanda esneklik sağlayan, verileri değerlendirmenin ve yorumlanın daha kolay olduğu yarı yapılandırılmış görüşme türünün aile ile iş birliği sağlamada daha sıklıkla kullanılabilmesi ortaya çıkmaktadır.

Görüşme, katılanların sayısı bakımından bireysel veya grup görüşmeleri biçiminde de gerçekleştirilebilmektedir:

Bireysel Görüşmeler: Bireysel görüşmeler, görüşmecinin yalnızca katılımcı ile yüz yüze gerçekleştirdiği görüşme türüdür. Kişiyi özel bilgiler bireysel görüşmeler yoluyla elde edilebildiği için görüşmelerin çoğu bireysel niteliktedir (Karasar, 1998). Anne babalarla bireysel görüşme yoluyla iletişim kurmak ve bilgi toplamak,

Görüşme, katılanların sayısına göre bireysel ve grup görüşmesi olmak üzere iki grup altında toplanmaktadır.

okulöncesi eğitim programının da önemli bir parçasıdır. Anne babalar çocukları hakkındaki görüşleri, okulun bakış açısından bilmeyi isterler. Öğretmenler ise, çocuk ve aile ortamı hakkında daha kapsamlı bilgi edinmek isterler. Bireysel görüşmelerde hem öğretmen hem de anne babalar çocuğun yetenekleri, ilgi alanları, hoşlandığı ve hoşlanmadığı şeyler ve gereksinimleri hakkında değerli bilgiler edinmektedirler (Ersoy, 2004).

Çocuğu ve aileyi tanıma bakımından bireysel görüşmelerin önemini açıklayınız.



Başarılı bir bireysel görüşme gerçekleştirebilmek için öğretmen bu sürece iyi hazırlanmalıdır. Görüşmenin başarısında etkili iletişim büyük önem taşımaktadır. Aktif dinleme, öğretmenle anne baba arasında bilgi paylaşımını artıracaktır. Görüşmenin verimli, rahat ve karşılıklı etkileşim içinde geçebilmesi için uygun bir görüşme ortamı yaratılmalı ve gizlilik garantisi edilmelidir. Uygun bir görüşme için hem ailenin hem de öğretmenin birlikte karar vereceği bir görüşme yeri ve zamanı belirlenmelidir (Ersoy, 2004).

Grup görüşmeleri: Grup görüşmeleri, ortak bir sorun çerçevesinde grup üyelerinin görüşmecinin soracağı sorulara, karşılıklı etkileşim içinde yanıt aramaları biçiminde gerçekleşmektedir. Görüşmeci, ilgili konuda tartışmayı başlatmak, amaçtan uzaklaşmamasını sağlamak ve ortaya çıkan bilgileri toplamakla görevlidir. Bu tür görüşmelerde, grup içinde etkileşim olduğundan bireysel görüşmelerle ulaşılmayan yeni bilgilere ulaşma ve yeni durumların ortaya çıkması mümkündür. Bunun yanı sıra, grup üyelerinin bazı konularda baskın davranışları diğer grup üyelerini de etkileyerek yanlı davranma olasılığını artırabilir (Karasar, 1998).

Öğretmen çocuklarla ilgili bazı ortak konular ile ilgili karar vermek, ortak sorunlara çözüm bulmak ve sınıf ya da okulla ilgili kararlar almadan önce ailelerin görüşlerini almak için gerekli hazırlıkları yaparak bir grup görüşmesi düzenleyebilir. Görüşmenin sağlıklı ve amacına uygun gerçekleşmesinde, öğretmenin tarafsız davranması ve etkili iletişim becerilerine sahip olması önemli bir rol oynamaktadır. Tartışma sırasında anne babaların birbirleriyle çatışma içine girmemesi, baskı yapmaması ve doğrudan birbirlerini etkilememeleri için grup görüşmesinin iyi yönetilmesi oldukça önemlidir.

Görüşme Süreci

Görüşmenin amacına uygun ve iş birliğini geliştirici bir biçimde sürdürülebilmesi için planlama, uygulama ve elde edilen verilerin kaydedilip çözümlenmesi aşamalarında bazı ilkelere uymak gereklidir. Aşağıda, görüşme sürecinin *planlanması, görüşmelerin yapılması ve görüşmenin kaydedilerek çözümlenmesi* aşamalarına yer verilmiştir.

Görüşmenin Planlanması: Görüşmeyi planlarken öncelikle amaç doğrultusunda sorular hazırlanarak, görüşme formu oluşturulmalıdır. Bununla birlikte, görüşmenin gerçekleşeceği yer, görüşme zamanları, kaydetme biçimi gibi tüm önemli noktaların düşünülerek planlamanın buna göre yapılması gerekir.

Görüşme formunun hazırlanması: Görüşme formunu hazırlamaya başlamadan önce konu hakkında kuramsal bilginin zenginleştirilmesi ve konunun uzmanları ile görüşüp onların deneyimlerinden yararlanmak önemlidir (İslamoğlu, 2009). Görüşme sorularının hazırlanması, görüşme için önemli bir çerçeve oluşturur. Hazırlanan soruların niteliği büyük ölçüde görüşmenin de niteliğini belirler. Bu yüzden, görüşme soruları büyük bir titizlikle hazırlanmalıdır. Hazırlık sürecin-

Görüşme süreci, görüşmelerin planlanması, görüşmelerin yapılması ve görüşmenin kaydedilerek çözümlenmesi aşamalarından oluşmaktadır.

de görüşülen bireylerin özellikleri, bilişsel düzeyleri, geçmiş deneyimleri dikkate alınmalıdır. Görüşme sorularının hazırlanması sırasında göz önünde bulundurulması gereken bazı ilkeleri şöyle açıklayabiliriz (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

- Soruların kolayca anlaşılabilmesi için olabildiğinde açık ve belirgin olmalıdır.
- Deneyimlerle yakından ilişkili olan odaklı sorular hazırlanmalıdır.
- Sorular görüşülen kişinin konu hakkında daha ayrıntılı yanıtlar vermesini teşvik edici nitelikte olmalıdır.
- Yönlendirici sorulardan kaçınılmalıdır.
- Görüşmeyi yapan kişinin hazırlıklı olması ve sorunun tam olarak anlaşılabilmesi durumunda alternatif bir ifade ya da sondalar hazırlanmalıdır.
- Sorular mantıklı bir sıralama göz önünde bulundurularak düzenlenmelidir. İlk sorular kolay yanıtlanabilecek özellikte olmalı ve hassas konularla ilgili sorular sona bırakılmalıdır.

Görüşme formunun giriş bölümünde; görüşmenin amacı, verilerin nasıl kaydedileceği, verilerin nasıl kullanılacağı ve görüşmenin gizliliğine ilişkin bilgilerin yer aldığı bir yönerge bulunmalıdır. Çizelge 6.4 de görüşme formuna ilişkin bir örnek verilmiştir.

Çizelge 6.4
Görüşme Formu
Örneği

Görüşme Formu	
Görüşmecinin adı soyadı:	
Görüşme tarihi ve saati :	
Görüşme yeri :	
<p>Merhaba, beni tanıyorsunuz. Bugün yapacağımız görüşmede, sizin ilgi, istek ve yeteneklerinizin doğrultusunda okulda hangi etkinlik uygulamalarına katılabileceğiniz konusunda görüşlerinizi almak istiyorum. Bu konuda vereceğiniz bilgiler, çocuğun gelişimini hem evde hem de okulda desteklemek ve öğrenme ortamını zenginleştirmek amacıyla kullanılacaktır. Bana, görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru varsa önce bunu yanıtlamak istiyorum. Eğer sizin için bir sakıncası yoksa görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu, zamanı etkili bir biçimde kullanma olanağı vereceği gibi, verilen yanıtların kaydını daha ayrıntılı olarak tutma fırsatı sağlayacaktır. Bana zaman ayırdığınız ve görüşlerinizi paylaştığınız için şimdiden çok teşekkür ederim. Görüşme yaklaşık 30 dakika sürecektir. İzin verirseniz başlamak istiyorum.</p>	
<p>Sorular</p>	
<p>1. Okulda bir gün boyunca çocuğunuzla yapılan etkinlikler konusunda neler düşünüyorsunuz?</p>	
<p>2. Okulda yapılan etkinliklerden hangilerini evde de uyguluyorsunuz?</p>	
<p>3. Okulda günlük eğitim programı doğrultusunda yapılan etkinliklerde nasıl bir rol almak istersiniz?</p>	

Görüşmenin Yapılması: Görüşmelere başlamadan önce ailelerle iletişim kurularak, görüşülecek yer ve zaman kesinleştirilmelidir. Görüşme, okulda yapılabilir gibi evde de yapılabilir. Böylece, öğretmen evde öğrenme ortamını ve ailenin çocuğa karşı davranışlarını gözleme fırsatı bulur. Ancak, evde görüşmek aile ve öğretmen için uygun olmayacaksa her iki tarafında uygun olduğu bir yer belirlenir. Görüşme ortamı, rahat ve gürültüden uzak olmalıdır. Öğretmen, görüşmeye başlamadan önce aileleri güler yüzle karşılayarak samimi bir ortamın yaratılmasını sağlamalıdır. Kısa bir sohbetten sonra görüşmenin amacı ve konu açıklanarak görüşmeye başlanmalıdır.

Öğretmen her şeyden önce iyi bir dinleyici olmalıdır. Görüşme sırasında, acele etmemeli ve açıklamanın bitmesine dikkat etmelidir. Öğretmen, soruların anlaşıl-

madığını hissederse tekrar etmeli ve anlaşıldığından emin olmalıdır. Görüşmede yapılan konuşma soruşturma biçiminde olmamalı ve görüşme yapılan kişiye kendini savunma ihtiyacı hissettirilmemelidir. Görüşmede elde edilen bilgilerin güvenilirliği büyük ölçüde iş birliği ve güven ortamının yaratılmasına bağlıdır. Öğretmen aktif bir dinleyici olmak için anne babanın ortaya koyduğu görüşleri dikkatle dinlemeli ve daha ileri düzeyde bir iletişim sağlayabilmek için yansıtıcı bir yolla yanıt vermelidir (Ersoy, 2004; Yeşilyaprak, 2003).

Görüşmenin Kaydedilmesi ve Çözümlemesi: Görüşmenin kaydedilmesi, verilerin toplanması bakımından oldukça önemlidir. Görüşmenin kaydedilmesinde; görüşme sırasında not alma, görüşmeden sonra hemen kaydetme, görüşmeyi ses ya da görüntü olarak kaydetme yollarından biri seçilebilir. Bütün bu kaydetme biçimleri için görüşmeye başlanmadan önce anne babalardan izin alınmalıdır. Görüşme sırasında not alınacaksa bu işlemin oldukça hızlı biçimde gerçekleştirilmesi gerekir. Öncelikle kısa notlar alınıp, görüşme bitiminde bunlar düzenlenmelidir. Not alırken görüşülen kişinin ilgisini dağıtmamaya özen gösterilmelidir. Ancak, görüşme sırasında not almak karşılıklı etkileşimi olumsuz etkileyerek görüşmenin monotonlaşmasına neden olabilir. Bu yüzden, görüşmenin hemen bitiminde unutmadan edinilen bilgiler kaydedilebilir (Yeşilyaprak, 2003). Aile ile görüşmede öğretmenler tarafından genellikle görüşme sürecinde notlar alma ve görüşme sonunda bu notların raporlaştırılması tercih edilmektedir. Görüşmenin not alma biçiminde kaydedilmesi, zaman kaybına, bazı bilgilerin atlanmasına ve görüşmenin daha resmi bir ortamda gerçekleşmesine neden olabilir. Bu sakıncaları ortadan kaldırmak için ses ya da görüntü kaydı yapılması oldukça uygundur. Böylece, karşılıklı etkileşim kurularak görüşme daha rahat bir ortamda sürdürülebilir. Ancak ses ya da görüntü kaydının yazılı dökümlerini yapmak çok zaman alacağı için bu yöntem genellikle araştırmalarda tercih edilmekte, öğretmen aile görüşmelerinde tercih edilmemektedir.

Görüşmelerin kayıt işlemleri tamamlandıktan sonra elde edilen verilerin çözümlenmesi aşamasına geçilebilir. Eğer görüşme not alma yoluyla kaydedilmişse kayıtlar yeniden incelenerek düzenlenir. Görüşmeler ses ya da görüntü kaydı biçiminde yapılmışsa her kayıt yeniden incelenerek olduğu gibi yazılı dökümleri yapılmalıdır. Görüşme sonucunda oldukça geniş kapsamlı bilgilere ulaşmak mümkündür. Görüşmelerin yazılı dökümlerini yapmak oldukça uzun zaman alabilir. Görüşme sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesi, görüşmenin amacına, türüne, soruların özelliğine bağlı olarak değişmektedir. Görüşmelerin çözümlenmesinde çok farklı yaklaşımların olduğu görülmektedir. Öğretmen, elde ettiği bilgiyi hangi amaçla kullanacağını ve görüşme türünü göz önünde bulundurarak uygun çözümlenme yöntemini seçmelidir.

Eğer görüşme okul, sınıf ya da çocuklarla ilgili karar vermek amacıyla yapıldıysa tüm ailelerle yapılan görüşmelerin toplu olarak değerlendirilmesi ve yukarıda bahsedildiği gibi içerik analizi yapılması ve gerekliyse frekans ve yüzde analizi yapılması gerekir. Ancak okul öncesi eğitimde görüşme daha çok aileden çocuk hakkında bilgi almak, bilgiyi paylaşmak, çocuğun gelişimini desteklemek ve varsa sorunlara çözüm yolu bulmak amacıyla yapılır. Bu nedenle, içerik analizi ya da yüzde ve frekans analizine böyle durumlarda gerek görülmemektedir. Öğretmen çocuk hakkında aileden bilgi aldıysa aldığı bilgileri görüşme sonrasında rapor hazırlayarak çocuğun portfolyo dosyasına eklemelidir. Çocuğun gelişimini desteklemek veya sorunlara çözüm bulmak amacıyla yapılan görüşmede ise aile ile birlikte alınan kararları içeren bir rapor görüşme sonrasında hazırlanmalı ve bu

Görüşmenin kaydedilmesinde; görüşme sırasında not alma, görüşmeden sonra hemen kaydetme, görüşmeyi ses ya da görüntü olarak kaydetme yollarından biri seçilebilir.

rapor çocuğun portfolyo dosyasına eklenmelidir. Aileye çocuğun gelişimi ile ilgili bilgi vermek amacıyla yapılan görüşmede aile ile paylaşılmak üzere hazırlanan görüşme raporu görüşme sonrasında ailenin görüşleri de eklenerek portfolyo dosyasına eklenmelidir.

Görüşmenin Üstün Yanları ve Sınırlılıkları

Görüşmenin en belirgin üstün yanı, görüşmeciye esneklik sağlamasıdır. Yanlış anlama durumunda sorular tekrar edilebilir, değişik biçimde sorulabilir, sırası değiştirilebilir ya da daha derinlemesine yanıtlar için ek sorular sorulabilir. Görüşmeci, veri toplama sürecinin içinde bulunduğu ve duruma hakim olduğu için yanıt oranı hemen hemen tamdır. Aynı zamanda, bu durum görüşme sürecinde karşı tarafın davranış, yüz ifadesi ve vücut hareketlerini gözleme olanağı verir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Öğretmenin görüşme sürecinde beden dili ve aileye karşı tutumu çok önemlidir. Öğretmen iletişim becerileri, güven veren bir tutum ve aktif dinleme ile ailelerden çok değerli bilgiler elde edebilirler. Ancak, öğretmenin iletişim konusundaki yetersizliği sınırlılığa da dönüşebilir.

SIRA SİZDE

5

Görüşme tekniğinin üstün yanlarını nelerdir?

Diğer veri toplama yöntemleri ile karşılaştırıldığında hem öğretmen hem de anne babalar açısından oldukça zaman alıcıdır. Görüşmecinin veri toplama sürecinde bulunması kontrol olanağı verse de bu durum aynı zamanda bir hata kaynağı olabilir. Görüşmeci, verilen yanıtları yanlış anlayabilir ya da kendi öznel süzgecinden geçirerek ve yorumlayarak yazabilir. Görüşülen ebeveyn ise, görüşmecinin görünüşünden, cinsiyetinde, yaşından, sosyal statüsünden, tavırlarından olumlu ya da olumsuz etkilenebilir. Bütün bunlar veri toplama sürecinde yanlılık kaynağı olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Okul-Aile İş Birliğinde Görüşmenin Önemi

Çocuğun sahip olduğu gizil güçleri ortaya çıkarmak ve en üst düzeyde gelişimini sağlamak için, çocuğun davranışlarını yakından izlemek hem öğretmenin hem de ailenin görevidir. Ailenin çocuk hakkında görüşlerini bilmek; çocukların okuldaki davranışları ile evdeki davranışlarını karşılaştırmak, bilinmeyen bazı davranışları belirlemek ve çözüm önerileri hazırlamak bakımından öğretmene ve yöneticiye büyük kolaylıklar sağlar (Yiğit ve Bayraktar, 2006). Her eğitim basamağında çocukla ilgili bilgi almak, onu tanımak ve gelişiminde anne baba ile iş birliği yapmak bakımından aile görüşmeleri çok önemlidir. Aile görüşmelerinde temel yaklaşım "Çocuğun gelişimi ve uyumu konusunda nasıl iş birliği yapabiliriz?" çerçevesinde biçimlendirilmelidir. Bu iş birliği önce anne baba ile öğretmen arasında kurulur ve giderek uzman, yönetici, diğer öğretmenler ve ailenin diğer üyelerinin katılımı ile genişler (Yeşilyaprak, 2003).

Aile üyeleri ile öğretmen, çocukların gelişimleri hakkında karşılıklı olarak sıklıkla konuşurlar. Ancak, çocuğun hakkında ailelerle konuşmak aile görüşmelerinin yerine geçmez. Aile görüşmeleri, çocuğun yaptıklarını ve daha iyi nasıl yapabileceğini araştırmak ve desteklemek için amaçlı hazırlanmış sorularla gerçekleşmektedir (Mindes, 2007). Öğretmenler, çocukların okula geliş-gidiş saatlerinde ailelerle kapıda yapılan kısa görüşmeleri de bireysel görüşme olarak değerlendirebilmektedirler. Görüşmelerin amacına ulaşabilmesi için, öğretmen ve aile uygun zamanlarda ve planlı bir biçimde bir araya gelmelidir. Böylece, görüşme her iki taraf

Aile görüşmeleri, çocuğun yaptıklarını ve daha iyi nasıl yapabileceğini araştırmak ve desteklemek için amaçlı hazırlanmış sorularla gerçekleşmektedir.

içinde daha yararlı olacaktır ve olası çatışma durumları önlenecektir (Haktanır, 1994). Bazı araştırma sonuçlarına bakıldığında, bireysel görüşmelerin daha çok sorun durumlarında yapıldığı görülmektedir. Görüşmelerin sorun durumunda yapılması gereklidir; ancak çocuğun gelişimindeki olumlu değişimlerin de aile ile paylaşılması çok önemlidir (Haktanır, 2010).

Öğretmen, çocuklara ve ailelere ilişkin yaptığı gözlemlerden yola çıkarak hangi konularda ve ne zaman görüşme yapılması gerektiğini belirler. Aile görüşmelerinde, amacın belirlenmesi ve bu amaca ulaşmak için soruların bilinçli bir biçimde hazırlanması çok önemlidir. Böylece, hem öğretmen hem de aile için iş birliği ortamı ve daha verimli sonuçlar ortaya çıkacaktır. Her ailenin sosyo-kültürel yapısı, gereksinimleri, beklentileri ve çocuğa sunduğu çevre olanakları birbirinden farklı olduğu için çocuklar arasında da bireysel farklılıklar vardır. Bu yüzden, aile görüşmelerinin bireysel ve yüz yüze yapılması çocuğu ve aileyi tanıma ve destekleme bakımından çok daha yararlıdır.

Ailelerle görüşme yapılarak çocuk hakkında çok sayıda bulguya ulaşmak mümkündür. Örneğin; öğretmen bir çocuğun matematik anlayışını ve becerilerini portfolyo içinde bu konuda etkinlik örneklerini, anekdot kayıtlarını, gelişim listelerini inceleyerek yorumlayabilir ancak bu yeterli değildir. Öğretmen, çocuğun bu becerilerine ilişkin ailelerle görüşme yaparak onlara evde öğrenme için biraz destek ve yardım ederse, bu çocukların yapabilecekleri hakkında çok daha belirleyici olacaktır. Öğretmenin değerlendirme sonuçlarından yola çıkarak ailelere rehberlik etmesi aile, çocuk ve öğretmen için son derece yararlıdır. Böylece, ailelerle görüşülerek her çocuk hakkında güvenli ve bilinçli bir biçimde zengin bir bilgi kaynağı sağlanmış olunur (McAfee, 2004).

Ailelerle yapılan görüşme kayıtları, çocuğun gelişimine ilişkin görüşleri öğretmen ve ailenin paylaşması ve ailelerle karşılıklı konuşmaları içermesi bakımından çok önemlidir. Bu kayıtlar, çocukların hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları durumlar hakkında ailenin bildikleri kadar bilmedikleri ve yeni keşfettikleri durumları da içerir. Bu yüzden, hem öğretmen hem de aile için son derece açıklayıcıdır (Curtis, 1998). Çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinde aile görüşmeleri, değerlendirmenin öncesinde, değerlendirme sürecinin içinde ve sonrasında kullanılarak derinlemesine bilgi edinilmesi ve paylaşılmasını kolaylaştırır.

Değerlendirme öncesinde çocuğun öğrenme stillerinin yanında kültürel ve dile ilgili alt yapısı bilinmelidir. Bu bilgileri doğrudan ailelerle görüşerek edinmek mümkündür. Değerlendirme süreci içinde, ailenin özgeçmişi, tercih ve beklentileri, çocukların güçlü ve yardıma gereksinim duyan yanları, ölçme ve değerlendirme konusunda yardımın nasıl yapılacağı, portfolyo değerlendirmesinde öğretmenle iş birliği konularında ailelerle birlikte karar vermek için görüşmeler çok yararlıdır. Değerlendirme sırasında, çocuğun kültürel yapısına uygun etkinlik, materyal ve anlamlı öğrenme deneyimleri sağlanmalıdır. Çocuklarla çalışırken daha çok bilgi sağlamak için ailelerle görüşme, gözleme dayalı teknikler ve aile kayıtlarından da yararlanılmalıdır (Losardo, 2001; Turnbull, Turnbull, Erwin ve Soodak, 2006).

Çocuğun gelişimi ve eğitiminde ailenin kültürel özgeçmişi çok önemlidir. Ailenin kültürel özgeçmişine ilişkin bilgiler görüşme yoluyla toplanabilir. Ailelere dürüst, açık bir yaklaşım içinde sorular yöneltilirse, ailelerde bu çabaları destekleyecek ve yardımcı olacaktır. Ailelerin kültürlerini anlamaya yönelik çabalar, kaçınılmaz kültürel farklılıklar arasında köprü kurulmasına yardım edecektir. Okul aile iş birliğinde diğer önemli bir konuda, çocukların öğrenme amaçlarının karşılıklı olarak öğretmen ve aile tarafından bilinmesidir. Çocukların öğrenme amaçları hakkın-

da aile üyelerinden bilgi toplanabilir. Bunun için programla ilişkili öğrenme amaçlarının kısa bir listesi yapıp aileler için hangilerinin öncelik taşıdığı onlara sorulur. Aile üyeleri ile düzenli olarak yıl boyunca bu konularda görüşülerek elde edilen bilgiler, etkinliklerin düzenlenmesinde ve ailelerle iletişimin sağlanmasında kullanılabilir (Kostelnik, Sodermen ve Whiren, 2007).

Ailelerle Yapılan Görüşmelerde Temel İlkeler

Ailelerle yapılan görüşmelerin etkili ve verimli olabilmesi için soruların hazırlanması, görüşme için uygun zamanın belirlenmesi, ortamın hazırlanması ve görüşme sırasında kullanılan dil, iletişim tarzı gibi konularda son derece duyarlı davranılmasıdır. Bu yüzden, öğretmenin görüşmeleri gerçekleştirirken bazı temel ilkeleri göz önünde bulundurması gerekir. Bu ilkeleri şöyle açıklayabiliriz:

- Öğretmen ile aileler arasında karşılıklı güven bulunması, görüşmenin amacına uygun gerçekleşmesi ve iş birliği sağlamada çok önemlidir. Bireyi tanıma, gerekli bilgileri toplama ve onunla empatik bir anlayış içinde etkileşimi sürdürerek gerçekleşebilir. Ailelerin görüşmeyi benimsemesi, katkıda bulunmaya istekli olması iyi ilişkiler kurmakla sağlanabilir. Açıklık, dürüstlük ve içtenlik iyi ilişkilerin kurulmasına yardım eder (Özgüven, 1992).
- Anne babalar çocukları hakkında iyi şeyler duymak isterler. Bu nedenle, görüşmeye çocuklar hakkında iyi haberlerle başlamak ilişkiyi olumlu yönde etkileyecektir. Öğretmenin çocukları ile ilgilendiğini hissetmeleri anne baba için çok önemlidir (Yeşilyaprak, 2003).
- Ailelerin görüşme sırasında verdikleri bilgilerin kimden alındığını başkalarının öğrenemeyeceğini bilmeleri çok önemlidir. Gizliliğin korunması ve elde edilen bilgilerin yalnızca çocuğu tanıma ve gelişimini destekleme amaçlı kullanılması karşılıklı güven ve iş birliğini geliştirecektir.
- Öğretmen her ne kadar bir görüşme formu hazırlamış olsa da sürekli forma bakarak monoton bir biçimde soruları sorması iletişimi olumsuz etkileyecektir. Bu yüzden, sorular konuşma tarzında ve göz teması sağlanarak sorulmalıdır.
- Öğretmen, ailelere karşı saygılı ve tarafsız davranmalıdır. Onlar konuşurken dinlemeli ve onları yönlendirmekten, yorum yapmaktan ya da tartışma ortamı yaratmaktan kaçınmalıdır.
- Öğretmen, ailelerden derinlemesine bilgi almak için teşvik edici bir tutum izlemeli ve sözel ya da sözel olmayan hareketlerle dönüt vermelidir.
- Görüşme sırasında öğretmen süreci kontrol edebilmelidir. Eğer amaçtan uzaklaşmışsa uygun biçimde dikkat asıl konu üzerine çekilmelidir.

Özet



Çocukları tanıma ve değerlendirmede okul-aile iş birliğinin nasıl sağlanabileceğini açıklayabilmek.

Çocukları değerlendirme kapsamında; çocuk ve aile ortamı hakkında bilgi almak, çocukla ilgili okulda toplanan bilgileri paylaşmak ve değerlendirme sonuçlarından yararlanarak çocuğun gelişimini ve eğitimini desteklemek amacıyla aileler ile üç farklı boyutta iş birliği yapılabilmektedir. Aileler çocuk hakkında öğretmenden daha farklı bilgilere sahiptirler. Onlar çocuklarının fiziksel, sağlık, sosyal ve zihinsel geçmişlerini, mizacını ve diğer bireysel özelliklerini, çocuğun bir aile üyesi olarak aile ve toplum içindeki rolünü bilirler. Ayrıca, Öğretmen, ailenin iş yaşamı, sosyal uğraşları, çocukların erken yaşlardan itibaren zamanlarını nasıl geçirdikleri, arkadaş ya da komşularla ilişkilerine yönelik bilgileri ailelerden toplayabilir. Okul, ailelerden bilgi toplamanın yanı sıra onlara bilgi ve destek sağlamalıdır. Çocuğun özel gereksinimleri ve gelişimsel ilerlemesi hakkında karşılıklı bilgi paylaşımı, hem aileye hem de öğretmene katkı sağlar. Aileler, dil gelişimi, güvenlik, sağlık alışkanlıkları, dengeli beslenme, dramatik oyun, fen ve matematik becerilerini geliştirme konusunda çocuklarına nasıl yardım edeceklerini bilmek isterler. Çocukların bu becerileri nasıl kazanacakları açıklamak, okulöncesi öğretmenin sorumluluğundadır. Ailelerin programa katılımı, değerlendirme ve çocuğa yönelik bireysel planlamaların yapılabilmesi için tamamlayıcı bilgi sağlar.



Anket hazırlama sürecinde soru türlerinin neler olduğunu kavrayabilmek.

Belirlenen amaç doğrultusunda bilgi toplamak için anket formunda yer alacak sorular çok önemlidir. Bu nedenle, soru türünün seçilmesine ve soruların istenen özellikleri taşımasına özen gösterilmelidir. Anketlerde yer alan sorular yapılarına göre kapalı uçlu ve açık uçlu olmak üzere iki türden oluşmaktadır. Anket formundaki soruların büyük bir çoğunluğu kapalı uçludur. Bu tür sorularda, katılımcılara daha önceden tamamen yapılandırılarak oluşturulan yanıt seçenekleri verilir. Bu seçeneklerden araştırılan konuyla ilişkili olarak kendilerine en uygun olanı işaretlemeleri istenir. Bu yanıt seçenekleri “evet-hayır”, “doğru-yanlış”, “yeterli-yetersiz” gibi iki seçenekli olabilir.

diği gibi daha çok seçenekli sorular biçiminde de düzenlenebilir. Açık uçlu sorular ise, yapılandırılmış seçenekler sunmadan, kişilerin ilgili çalışma alanında duygu, düşünce, inanç, eğilim gibi yanlarını ortaya çıkarmayı amaçlayan ve boş bırakılan yerleri doldurmayı gerektiren sorulardan oluşmaktadır. Hangi soru türünün seçileceğine; anketin amacına, süresine, diğer olanaklara ve soru türlerinin olumlu, olumsuz yönlerine göre karar verilmelidir.



Anketin uygulama biçimlerini örnekleyebilmek.

Anketin uygulama biçimi, bilgi toplamadaki amaç, bilginin özelliğine ve ankete katılacak kişilerin özelliklerine göre değişebilmektedir. Öğretmen, okulun başladığı günlerden itibaren kayıt formu ve diğer araçları kullanarak, çocuk ve ailesi hakkında çeşitli bilgilere ulaşmıştır. Anne babanın eğitim durumu, mesleği, çocuk sayısı, çocuğun sağlık durumu konusunda edinilen bilgilerden yola çıkılarak, anketin en yüksek katılımı nasıl uygulanabileceğine karar verilir. Anket uygulamaları; bireysel görüşme, telefon görüşmesi, gruba uygulama ya da gönderme yoluyla farklı biçimlerde gerçekleştirilebilmektedir. Öğretmen, mevcut koşulları göz önünde bulundurarak anketin en uygun nasıl uygulanabileceğine karar vermelidir. Bireysel görüşme, anketi uygulayan kişinin yüz yüze etkileşim içinde soruları katılımcıya sorması ve yanıtları kaydetmesi biçiminde gerçekleşmektedir. Özellikle, okuma yazma konusunda sıkıntısı olan aileler için neredeyse bir zorunluluktur. Ailelerle iş birliği sağlama, gözlem yapma ve soruların açıklığa kavuşturulması bakımından oldukça esnek bir yöntemdir. Ayrıca, öğretmen düzenlediği bir etkinliğin, toplantının ardından ya da aileleri okula davet ederek anketin gruba uygulamayı gerçekleştirebilir. Bunların dışında, anket telefon görüşmesi ve gönderme yoluyla da uygulanabilir.



Okul aile iş birliğinde anket tekniğinin kullanımının önemini kavrayabilmek.

Öğretmen anket tekniğini kullanarak, ailelerin demografik özellikleri, yaşadıkları ya da çalıştıkları yere ilişkin bilgiler, bir konu hakkında bilgileri, bir olay, olgu ya da nesneye ilişkin değer-

lendirmeleri, kişisel algı, tutum ve davranışlarına ilişkin çok sayıda bilgiye ulaşabilir. Ayrıca, çocukların gereksinimleri, gelişim özellikleri, alışkanlıkları, davranışları gibi konularda da ailelerden bilgi toplanabilir. Kısaca, anket yoluyla hem aile hem de çocuğu tanımaya yönelik değerli bilgileri edinmek mümkündür.



Görüşme türlerini sınıflayabilmek.

Görüşmeler, görüşmenin amacına, görüşmeye katılanların sayısına ve görüşmedeki kuralların katılığına bağlı olarak kendi içinde farklı sınıflandırılmaktadır. Görüşmeye katılanların sayısına göre, bireysel ve grup görüşmesi olmak üzere iki grup altında toplanmaktadır. Bireysel görüşmeler, görüşmecinin yalnızca katılımcı ile yüz yüze gerçekleştirdiği görüşme türüdür. Kişiyi özel bilgiler bireysel görüşmeler yoluyla elde edilebildiği için görüşmelerin çoğu bireysel niteliktedir. Grup görüşmeleri ise, ortak bir sorun çerçevesinde grup üyelerinin görüşmecinin soracağı sorulara, karşılıklı etkileşim içinde yanıt aramaları biçiminde gerçekleşmektedir. Ayrıca, görüşmeler, yapısına göre de yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme olarak üç grup altında incelenmektedir. Yapılandırılmış görüşme, önceden yapılan ve ne tür soruların ne biçimde sorulup hangi verilerin toplanacağını en ayrıntılı biçimde saptayan ve görüşme planının olduğu gibi uygulandığı bir görüşmedir. Yapılandırılmamış görüşme ise, görüşmeciye büyük hareket özgürlüğü veren, esnek, kişisel görüş ve yargıların kökenlerine inmeyi sağlayan bir görüşme biçimidir. Bu gruptaki diğer bir görüşme türü de yarı yapılandırılmış görüşmedir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde öğretmen önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme formunu hazırlar. Buna karşın, görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkilemek ve kişinin yanıtını açmasını, ayrıntılara inmesini sağlamak mümkündür.



Görüşme süreci konusunda bilgi ve beceri kazanmak.

Görüşme süreci, görüşmelerin planlanması, görüşmelerin yapılması ve görüşmenin kaydedilerek çözümlenmesi aşamalarından oluşmaktadır. Görüşmeyi planlarken öncelikle amaç doğrultusunda sorular hazırlanarak, görüşme formu oluş-

turulmalıdır. Bununla birlikte, görüşmenin gerçekleşeceği yer, görüşme zamanları, kaydetme biçimi gibi tüm önemli noktaların düşünülerek planlamanın buna göre yapılması gerekir. Görüşmenin gerçekleştirilmesinde ise, ortam rahat ve gürültüden uzak olmalıdır. Öğretmen, görüşmeye başlamadan önce aileleri güler yüzle karşılayarak samimi bir ortamın yaratılmasını sağlamalıdır. Kısa bir sohbetten sonra görüşmenin amacı ve konu açıklanarak görüşmeye başlanmalıdır. Öğretmen her şeyden önce iyi bir dinleyici olmalıdır. Görüşme sırasında, acele etmemeli ve açıklamanın bitmesine dikkat etmelidir. Görüşme verilerinin toplanması bakımından kaydedilmesi çok önemlidir. Görüşmenin kaydedilmesinde; görüşme sırasında not alma, görüşmeden sonra hemen kaydetme, görüşmeyi ses ya da görüntü olarak kaydetme yollarından biri seçilebilir. Bütün bu kaydetme biçimleri için görüşmeye başlanmadan önce anne babalardan izin alınmalıdır. Görüşmenin amacına uygun ve iş birliğini geliştirici bir biçimde sürdürülebilmesi için planlama, uygulama ve elde edilen verilerin kaydedilip çözümlenmesi aşamalarında bazı ilkelere uymak gereklidir.



Okul-aile iş birliğinde görüşmenin önemini kavrayabilmek.

Her eğitim basamağında çocukla ilgili bilgi almak, onu tanımak ve gelişiminde anne baba ile iş birliği yapmak bakımından aile görüşmeleri çok önemlidir. Aile görüşmelerinde temel yaklaşım "Çocuğun gelişimi ve uyumu konusunda nasıl iş birliği yapabiliriz?" çerçevesinde biçimlendirilmelidir. Bu iş birliği önce anne baba ile öğretmen arasında kurulur ve giderek uzman, yönetici, diğer öğretmenler ve ailenin diğer üyelerinin katılımı ile genişler. Ailelerle yapılan görüşme kayıtları, çocuğun gelişimine ilişkin görüşleri öğretmen ve ailenin paylaşması ve ailelerle karşılıklı konuşmaları içermesi bakımından çok önemlidir. Bu kayıtlar, çocukların hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları durumlar hakkında ailenin bildikleri kadar bilmedikleri ve yeni keşfettikleri durumları da içerir. Bu yüzden, hem öğretmen hem de aile için son derece açıklayıcıdır.

Kendimizi Sınayalım

1. Aşağıdakilerden hangisi, çocuğu tanıma ve değerlendirme çalışmalarında okul-aile iş birliğinin amaçlarından biri **değildir**?
 - a. Ailelere rehberlik etmek
 - b. Ailelerin çocuklarını diğer çocuklarla kıyaslamalarını sağlamak
 - c. Ailelerin evde öğrenme ortamını zenginleştirmelerine yardım etmek
 - d. Çocuğun gelişimini hem evde hem de okulda desteklemek
 - e. Ailelerin çocuğun eğitimine katılımlarını teşvik etmek
2. Çocuğu tanıma ve değerlendirme çalışmalarında okul-aile iş birliğine yönelik olarak verilen ifadelerden hangisi **yanlıştır**?
 - a. Çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde aileler iyi bir bilgi kaynağıdır.
 - b. İşbirliğini güçlendirmek için okulda elde edilen değerlendirme sonuçları ailelerle paylaşılmalıdır.
 - c. Aileler değerlendirme araçlarını tanımadığı için değerlendirme sürecine katılmamalıdır.
 - d. Çocuğun değerlendirilmesinde bilgi paylaşımı karşılıklı olmalıdır.
 - e. Çocuğun gelişimi hakkında bilgi paylaşımı, aile ile öğretmen arasında gerçek bir iş birliği sağlar.
3. Aşağıdakilerden hangisi, çocukla ilgili okulda toplanan bilgilerin ailelerle paylaşılmasına yönelik bir etkinliktir?
 - a. Çocukların fiziksel, sağlık, sosyal ve zihinsel geçmişlerini hakkında ailelerden bilgi almak
 - b. Çocuğun özel gereksinimleri ve gelişimsel ilerlemesi hakkında aileleri bilgilendirmek
 - c. Ailenin çocuktan beklentilerini öğrenmek
 - d. Ailenin okuldan beklentilerini öğrenmek
 - e. Çocukların erken yaşlardan itibaren evde nasıl zaman geçirdiklerine ilişkin bilgi almak
4. Aşağıdakilerden hangisi, anketin hazırlama sürecine ilişkin aşamalardan biri **değildir**?
 - a. Ankete katılanların sayısının belirlenmesi
 - b. Soruların hazırlanması
 - c. Anketin uygulama biçiminin belirlenmesi
 - d. Anket formunun düzenlenmesi
 - e. Anketin deneme uygulamasının yapılması
5. Anket sorularının taşınması gereken özelliklere ilişkin olarak verilen ifadelerden hangisi **yanlıştır**?
 - a. Sorular amaca uygun olmalı
 - b. Karmaşık ve farklı kavramlar içermemeli
 - c. Kısa ve basit olmalı
 - d. Yönlendirici ifadeler kullanılmalı
 - e. Bir soru yalnızca bir konuyu içermelidir.
6. Anket içinde yer alan açık uçlu soruların özelliklerine ilişkin olarak verilen ifadelerden hangisi **yanlıştır**?
 - a. Açık uçlu sorular, daha derinlemesine bilgi edinilmesini sağlar.
 - b. Bu tür sorulara verilen yanıtlar, araştırmacının düşünceleri ile sınırlı değildir.
 - c. Kapalı uçlu sorularla alınamayan bilgiler, bu yolla toplanabilir.
 - d. Açık uçlu soruların doldurulması daha çok zaman ve çaba gerektirir.
 - e. Açık uçlu soruların değerlendirilmesi, kodlanması ve çözümlenmesi oldukça kolaydır.
7. “Anketin yüz yüze etkileşim içinde katılımcıya soruların sorularak ve yanıtların kaydedilerek gerçekleştirilmesi” hangi anket uygulama biçimine girmektedir?
 - a. Anketin gruba uygulanması
 - b. Anketin posta yoluyla uygulanması
 - c. Telefon görüşmesi yoluyla uygulama
 - d. Anketin bireysel görüşme yoluyla uygulanması
 - e. Elektronik posta yoluyla uygulama
8. Aşağıdakilerden hangisi, görüşmeye katılanların sayısına göre yapılan sınıflamaya ait bir görüşme türüdür?
 - a. Bireysel görüşme
 - b. Yapılandırılmış görüşme
 - c. Yarı yapılandırılmış görüşme
 - d. Yapılandırılmamış görüşme
 - e. Serbest görüşme
9. Yapılandırılmış görüşmenin özelliklerine ilişkin olarak verilen ifadelerden hangisi **yanlıştır**?
 - a. Görüşmeciye bırakılan hareket özgürlüğü en düşük düzeydedir.
 - b. Bu görüşme türünün amacı derinlemesine bilgi edinmektir.
 - c. Yanıtların denetimi ve sayısallaştırılması kolaydır.
 - d. Bu görüşme türünde, sorular daha önceden hazırlanarak standartlaştırılmıştır.
 - e. Hangi verilerin toplanacağını en ayrıntılı biçimde saptayan bir görüşme planı kullanılmaktadır.

10. Yarı yapılandırılmış görüşmenin özelliklerine ilişkin olarak verilen ifadelerden hangisi doğrudur?

- Görüşmenin bir amacı ve konusu olmakla birlikte sorular kesin olarak belirlenip sıralanmış değildir.
- Bu tür görüşmelerde, soru sorma ve yanıt alma konusunda belli standartlar yoktur.
- Görüşmeci sohbet havası içinde görüşülen kişiye gerekli gördüğü soruları sorar.
- Bu tür görüşmelerde elde edilen verilerin analizi ve yorumlanması oldukça zordur.
- Bu görüşme tekniği, belirli düzeyde standartlığa ve aynı zamanda esnekliğe sahiptir.

Yaşamın İçinden



28.06.2011

KİTAPLAR DOĞAL ÖĞRENME ORTAMINI HAZIRLIYOR *

Prof. Dr. Sedat Sever; “Okul öncesi dönemde gelişimi desteklenen çocuklar okulda daha başarılı olur. Etkinlikler çocukların yaparak öğrenme ve keşfetme yeteneğini geliştirir” diyor.

Ankara Üniversitesi Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürü ve Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitimin Kültürel Temelleri Bölümü Başkanı Prof. Dr. Sedat Sever, Milliyet’in okul öncesi çocuklar için okuyucuyla paylaşacağı ‘Anne ve çocuk ev okulu’ adlı kitapları, “Bu tip nitelikli kitaplar çocuklara ev ortamında bireyselleştirilmiş öğrenme fırsatı yaratan araçlardır” diye nitelendirdi. Prof. Dr. Sedat Sever, çocukların birebir katılımının sağlanacağı etkinlik kitapları hakkında sorularımızı yanıtladı:

Milliyet’in ‘Anne ve çocuk ev - okulu’ adlı ilköğretim ön sınıflar için hazırladığı kitapları nasıl değerlendiriyorsunuz?

Anne ve Çocuk Ev Okulu adlı çeviri kitap, özellikle 3-7 yaş dönemindeki çocukların el becerilerini geliştirecek çok sayıda etkinlik örneği sunuyor. Etkinlikler, çocukların anne, baba gibi yetişkinlerle birlikte zaman geçirmesine olanak sağlayacak; öte yandan yaparak-yaşayarak öğrenme, eğlenme, keşfetme yetilerini geliştirebilecek özellikler taşıyor.

Bu kitaplarda yaş gruplarına göre, anne ve çocuk ya da eğitici ile çocuk arasında yapılacak etkinlikler (aktiviteler) hakkında neler düşünüyorsunuz?

Etkinlikler, evdeki kullanılmış araç-gereçlerle gerçekleştirilebilecek yalınlıkta sunulmuş. Kitapta; çocukların keserek, yapıştırarak, boyayarak, çizerek, yırtarak, oyarak, biçimlendirerek, süsleyerek çeşitli nesnelere, eşyalar oluşturmaları için, görsel öğelerle de desteklenmiş bir öğrenme çevresi yaratılmış.

Okul öncesi dönemde evde yapılacak etkinliklerin çocuğun gelişimi ve okula hazırlık açısından yararları nelerdir?

Nitelikli kitaplar, çocuklara, ev ortamında bireyselleştirilmiş öğrenme fırsatı yaratan araçlardır. Resimleriyle ilgi uyandıran, çocukların yaratıcı yetilerini geliştirmelerine olanak sağlayan; onların sorma, bilme, öğrenme, eğlenme gereksinmelerini karşılayan kitapların gelişim

süreçlerine önemli katkıları vardır. Okul öncesi dönemde, nitelikli kitaplarla kavramsal ve bilişsel gelişimleri desteklenen çocukların, okulda daha başarılı oldukları bilinmektedir.

Yaşamın ilk yıllarından başlayarak çocuklara gözlemlenme, karşılaştırma, sınıflandırma ve uygulama yapma becerilerini geliştirebilecekleri ortamların yaratılması gerekir. Sanatçılar ve uzmanlar tarafından hazırlanmış öğretici ya da yazınsal nitelikli çocuk kitapları, bilişsel ve dilsel gelişim için çocuklara bu ortamları yaratan, özgün dilsel ve görsel uyaranlardır.

Okul öncesi dönemde, düzenli olarak, nitelikli görsel ve dilsel uyaranlarla (resimli kitaplarla) buluşturulan çocukların 2-3 yaşlarında 900 sözcüklük; 4-5 yaşlarında 2 bin 500 sözcüklük bir dağarcığa ulaştıkları bilinmektedir. Bu durum, çocuğun anadilini etkili bir iletişim ve düşünce aracı olarak kullanma becerisi edinmeye başladığını gösterir.

Söz konusu kitaplarda yer alan etkinlikler çocuğu hangi alanlarda geliştirir? Gelecekte hangi alanlarda daha başarılı ya da ön planda olmasını sağlar?

Etkinlikler, çocuklara kuramsal olmayan, onları da yapmaya, yaratmaya, keşfetmeye yönelten özellikleriyle çocuğun bir özne olarak öğrenme sürecine istekle katılmasına katkı sağlar. Çocukların duygu ve düşünce eğitimlerini yaşayarak gerçekleştirecekleri doğal öğrenme ortamları hazırlar. Çocuğun çevresindeki yetişkinler, bu etkinliklerin kılavuzluğunda, her gün düzenli olarak çocuklarla birlikte, yaratıcı serüvenlere çıkmayı temel bir sorumluluk olarak duyumsamalıdır.

* Bu yazı, Milliyet Gazetesi internet sayfasından aktarılmaktadır.

Kaynak: Milliyet Gazetesi (02 Kasım 2010). Kitaplar doğal öğrenme ortamını hazırlıyor. Erişim adresi: <http://egitim.milliyet.com.tr/kitaplar-dogal-ogrenme-ortamni-hazirliyor/okuloncesiegitim/haberdetay/02.11.2010/1309128/default.htm>
Erişim Tarihi: 28.06.2011

Okuma Parçası

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA AİLENİN EĞİTİME KATILIMI*

Esra Ömeroğlu

Münevver Can Yaşar

Ailelerle birlikte çalışırken ilk yapılacak şey ailenin farklılığını anlamaktır. Birbirinden ayrı kültürel bakış açıları ailelerdeki farklılıkların bir parçasıdır ve kültürel farklılıklar, okul-aile ilişkisini kurmaya çalışırken engeller yaratabilir. Hazırlanan aile katılım programı ailelerin; kültür seviyesi, yaşadıkları deneyimleri, davranışsal ve gelişimsel beklentileri ile uyum sağlamalıdır. Bir çocuğun ailesi ile ilgili bilgilenmek, duyarlı ve etkili okul-aile ilişkisinin gelişmesi için önemlidir (Coleman, 1997, 15; Hohmann ve Weikart, 2000, 69).

Aile Katılım Etkinlikleri

Başarılı bir programın çeşitli türlerde aile katılımını sağlama ve ailelere; dinleyici olma, evde görevi üstlenme, program destekleyicisi olma, danışmanlık ve karar verici olma gibi çeşitli rolleri verme özellikleri vardır. Her biri farklı yerlerde, farklı materyaller ve kaynaklar gerektiren ve farklı sonuçlara yol açan aile katılımı etkinlikleri şunlardır:

Bilgilendirme Toplantıları

Bu katılım şeklinde, anne babalar kendi çocuklarının gelişimlerini kolaylaştırabilmek için bazı bilgiler alırlar. Bilgi desteği, grup toplantıları (konferans, seminer, panel, sohbet toplantıları gibi) ve bireysel görüşmeler yoluyla yapılır. Bu yolla ailelerin, çocuk gelişimi ve eğitimi ile ilgili bilgilerinin artırılması ve anne babalık yeteneklerinin desteklenmesi sağlanabilir. (Hohmann ve Weikart, 2000, 80; Ömeroğlu vd., 2003, 441)...

Bireysel görüşmeler yapılarak ebeveynlerin çocuklar ile ilgili beklentileri öğrenilebilir. Bu beklentilerine ulaşmak için neler yapabilecekleri, çocukları ile ilgili karşılaştıkları problemleri nasıl çözecekleri konusunda tartışılabilir. Bu görüşmeler, öğretmenler tarafından planlanabileceği gibi anne babalardan gelen talep üzerine de düzenlenebilir. Bireysel görüşmeler sadece okulda ya da çocukta bir sorun olduğunda planlanmamalı, zaman zaman çocuk ve aile ile ilgili olumlu duygular ve çocuğun gelişimi için de yapılmalıdır. Önce, olumlu davranışlar konuşulmalıdır. Aileyi suçlayıcı ve yargılayıcı tavırlardan kaçınılmalı, sorunun aile ile birlikte çözülebileceği duygusu verilmelidir. Gereksiz sohbetlere yer verilmeden asıl konu tartışılmalıdır. Görüşme sırasında ortam gerginleşirse, görüşme başka bir tarihe ertelenebilir. Anne babalar grupla yapılan toplantılarda çocuk-

ları ile ilgili problemi rahatça paylaşamayabilir. Bireysel görüşmede karşılıklı etkileşime girildiği için sorunun kaynağına inilebilir ve çözüm yolları üretilebilir (Can Yaşar, 2001, 369; Ömeroğlu vd., 2003, 442).

Evde Öğrenme

Öğretmenler, anne babalara sınıftaki çalışmalarla koordineli olarak evdeki öğrenme etkinliklerinde çocuklarına nasıl yardım edecekleri konusunda önerilerde bulunabilirler. Bu öneriler zaman zaman sözel olabileceği gibi ilgi çekici bir şekilde hazırlanmış, yapılacakları adım adım gösteren yazılı mesajlar şeklinde de olabilir. Bu yazılı materyallerde, anne babaların çocukları ile birlikte yapabilecekleri etkinlikler, oyunlar, tartışabilecekleri konu başlıkları, disiplin yöntemleri, çocuk yetiştirme ile ilgili tutumlarını destekleyebilecekleri mesajlar yer almalıdır. Ailelerle öncelikle eğitim materyali getirme konusunda çalışmalar yapılarak bu tür ödevlere alışmaları sağlanabilir. Sonuç olarak anne baba okuldaki çalışmalara teşvik edilir ve böylelikle çocuğuyla bir eğitimci gibi etkileşime girer. Bu tür yapılan etkinliklerin ertesi gün öğretmen tarafından sözel olarak ya da etkinliği kontrol ederek takibinin ve değerlendirmesinin yapılması gerekir (Coleman, 1997, 16; Manning ve Schindler, 1997, 28)...

*Bu makale, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*'nde yayımlanmış, burada Ev ziyaretleri, Ailelerin Sınıf İçi ve Sınıf Dışı Etkinliklere Katılımı, Ailenin Kurum Programına Katılımı ve Ailelerin Karar Verme Sürecine Katılımı bölümleri alınmamıştır.

Kaynak: Ömeroğlu, E., Can Yaşar, M. (2005). Okulöncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 6, 62. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi62/omeroglu-yasar.htm> adresinden erişilmiştir.

Erişim tarihi: 20.06.2011.

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

1. b Yanıtınız yanlış ise “Çocukları Tanıma ve Değerlendirmede Okul-Aile İşbirliği” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
2. c Yanıtınız yanlış ise “Çocukları Tanıma ve Değerlendirmede Okul-Aile İşbirliği” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
3. c Yanıtınız yanlış ise “Çocukla İlgili Okulda Toplanan Bilgilerin Ailelerle Paylaşılması” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
4. a Yanıtınız yanlış ise “Anketin Hazırlama Süreci” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
5. d Yanıtınız yanlış ise “Anket Sorularının Hazırlanması” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
6. e Yanıtınız yanlış ise “Anket Sorularının Hazırlanması” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
7. d Yanıtınız yanlış ise “Anketin Uygulanması” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
8. a Yanıtınız yanlış ise “Görüşme Türleri” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
9. b Yanıtınız yanlış ise “Görüşme Türleri” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
10. e Yanıtınız yanlış ise “Görüşme Türleri” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Öğretmen değerlendirme sonuçlarından yola çıkarak, çocuklara uygun öğrenme yöntemi, teknik ve materyalleri seçerek çok daha etkili bir öğrenme ortamı düzenleyebilir. Aynı zamanda, bu öğrenme ortamının evde de oluşturulması ve okulda elde edilen kazanımların evde desteklenebilmesi için öğretmen aileye rehberlik etmelidir. Ailenin değerlendirme sürecine katılması, onların çocuklarını tanımlarına ve onları nasıl destekleyebileceklerini anlamalarına yardım edecektir. Ancak, evde öğrenme ortamını zenginleştirme, çocuğa uygun etkinlik ve materyal seçme konusunda öğretmenin desteğine gereksinim vardır.

Sıra Sizde 2

Kapalı uçlu sorular, katılımcıları asıl cevabı en iyi temsil ettiğini düşünülen seçeneği işaretlemeye zorlar. Yanıt seçeneklerinden biri rastgele işaretlenebilir. Soruyu yanlış anlayan bir katılımcı, asıl görüşünü yansıtmayan bir seçeneği işaretleyebilir ya da seçenekler onların görüşlerini yansıtmaktan uzak olabilir.

Sıra Sizde 3

Anket formu ile ilgili tüm düzenlemeler tamamlandıktan sonra bir ön deneme yapılmalıdır. Ön deneme iki aşamada gerçekleştirilebilir. Birinci aşamada, konu hakkında bilgisi ve deneyimi olan kişilere uygulanarak, anketin biçimsel ve içerik olarak uzman gözüyle değerlendirilmesi sağlanmalıdır. İkinci aşamada ise, hedef kitledeki kişilere benzer özelliklere sahip bir gruba anket uygulanarak ön deneme yapılmalıdır. Böylece, soruların anlaşılıp anlaşılmadığı ve yaklaşık olarak ne kadar sürede yanıtlandığını belirlemek mümkün olacaktır. Öğretmen, ön deneme sonuçlarını göz önünde bulundurarak, gerekli düzenlemeleri yapmalıdır.

Sıra Sizde 4

Bireysel görüşmeler, görüşmecinin yalnızca katılımcı ile yüz yüze gerçekleştirdiği görüşme türüdür. Kişiyi özel bilgiler bireysel görüşmeler yoluyla elde edilebildiği için görüşmelerin çoğu bireysel niteliktedir. Anne babalarla bireysel görüşme yoluyla iletişim kurmak ve bilgi toplamak, okulöncesi eğitim programının da önemli bir parçasıdır. Anne babalar çocukları hakkındaki görüşleri, okulun bakış açısından bilmeyi isterler. Öğretmenler ise, çocuk ve aile ortamı hakkında daha kapsamlı bilgi edinmek isterler. Bireysel görüşmelerde hem öğretmen hem de anne babalar çocuğun yetenekleri, ilgi alanları, hoşlandığı ve hoşlanmadığı şeyler ve gereksinimleri hakkında değerli bilgiler edinmektedirler.

Sıra Sizde 5

Görüşmenin en belirgin üstün yanı, görüşmeciye esneklik sağlamasıdır. Yanlış anlama durumunda sorular tekrar edilebilir, değişik biçimde sorulabilir, sırası değiştirilebilir ya da daha derinlemesine yanıtlar için ek sorular sorulabilir. Görüşmeci, veri toplama sürecinin içinde bulunduğu ve duruma hakim olduğu için yanıt oranı hemen hemen tamdır. Aynı zamanda, bu durum görüşme sürecinde karşı tarafın davranış, yüz ifadesi ve vücut hareketlerini gözleme olanağı verir.

Yararlanılan Kaynaklar

- Arseven, A. D. (2001). *Alan araştırma yöntemleri: ilkel, teknikler, örnekleri*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (2005). *Eğitim psikolojisi: gelişim, öğrenme ve ortam* (6. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Batu, E. S. (2000). *Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Baş, T. (2006). *Anket: anket nasıl hazırlanır, uygulanır, değerlendirilir?* (4. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Brewer, J. A. (2007). *Early childhood education: preschool through primary grades* (Sixth Edition). Boston: Pearson Education, Inc.
- Curtis, A. (1998). *A curriculum for the pre-school child: learning to learn* (Second Edition). London: Routledge Farmer.
- Dowling, M. (2005). *Young children's personal, social and emotional development* (Second Edition). London: Paul Chapman Publishing.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ersoy, Ö. (2004). Aile katılım çalışmaları. E. Ömeroğlu (Yayıma hazırlayan). *36-72 aylık çocukların eğitimi için yıllık plan örnekleri ve aile katılım çalışmaları*. İstanbul: Morpa kültür yayınları.
- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships*. Colorado: Westview Press.
- Essa, E. L. (2007). *Introduction to early childhood education* (Fifth Edition). Clifton Park, NY : Thomson Delmar Learning.
- Follari, L. M. (2007). *Foundations and best practices in early childhood education*. New Jersey: Pearson Education Inc. Upper Saddle River.
- Gestwicki, C. (2007). *Developmentally appropriate practice: curriculum and development in early education* (Third Edition). Canada: Thomson Delmar Learning.
- Gordon, A. M. ve Browne, K. W. (2008). *Beginnings and beyond: foundations in early childhood education* (Seventh Edition). Clifton Park, NY: Thomson Delmar Learning.
- İslamoğlu, H. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. İstanbul: Beta Basın Yayın Dağıtım.

- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar, ilkeler, teknikler*. (9. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keyser, J. (2006). *From parents to parents: building a family-centered early childhood program*. Washington, DC: Redleaf Press.
- Kostelnik, M.J. ve Grady, M.L. (2009). *Getting it right from the start: the principal's guide to early childhood education*. Thousand Oaks, California: Joint Publication.
- Kostelnik, M. J., Soderman, A. K. ve Whiren, A. P. (2007). *Developmentally appropriate curriculum* (Fourth Edition). New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Losardo, A. (2001). *Alternative approaches to assessing young children*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- McAfee, O., Leong, D. J. ve Bodrova, E. (2004). *Basics of assessment : primer for early childhood educators*. Washington, DC : National Association for the Education of Young Children
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *Okulöncesi eğitim programı (36-72 aylık çocuklar için)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Morrison, G. S. (2008). *Fundamentals of early childhood education* (Fifth Edition). New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Okday, A., Unutkan, Ö. P. (2003). *Okulöncesi Eğitim Programı Uygulama Rehberi: Ne Yapıyorum? Neden Yapıyorum? Nasıl Yapmalıyım?* İstanbul: Ya-Pa Yayınlar, 65-66.
- Okday, A. (1999). *Yaşamın sibirli yılları: Okulöncesi dönem*. Birinci Baskı. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Özgül, İ. E. (1992). *Görüşme ilke ve teknikleri*. (2. Basım). Ankara: Odak Ofset Matbaacılık.
- Petersen, E. A. (2003). *A practical guide to early childhood curriculum* (Second Edition). Boston: Pearson Education, Inc.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş* (Çev. D. Bayrak, H.B. Arslan ve Z. Akyüz). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Turnbull, A., Turnbull, R., Erwin, E. ve Soodak, L. (2006). *Families, professionals, and exceptionality* (Fifth Edition). New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Türkbal, A. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemleri ve yazma teknikleri*. Ankara: Aktif Yayınevi.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilen nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24, 543-559.
- Wortham, S. C. (2008). *Assessment in early childhood education* (Fifth Edition). New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yeşilyaprak, B. (2003). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 23(112), 7-17.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (5. Basım). Ankara: Seçkin Yayınları.

Çocuklara İlişkin Bilgilerin Raporlaştırılması, Yorumlanması ve Kullanılması

7



Çocukların ürünleri öğretmenler için değerli bir veri kaynağıdır. Çocuk, kendi yarattığı resimleri, öyküleri, oyunları vb. yoluyla gelişimi hakkında bilgi verir. Öğretmenler bu kaynakları etkili bir biçimde çocukları değerlendirme çalışmalarını sırasında kullanmalıdırlar.

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra,

- 👁️ Çocuklara ilişkin bilgileri özetleme ve yorumlama sürecinde ve göz önünde bulundurulması gereken ilkeleri açıklayabilecek,
- 👁️ Gelişim raporu hazırlayabilecek,
- 👁️ Çocukları değerlendirme sürecinden elde edilen bilgilerin nasıl kullanılacağını açıklayabilecek bilgi ve becerilere sahip olacaksınız.



Örnek Olay

Yasemin Öğretmen o gün sanat etkinlikleri sırasında Ata'yı gözlemlemeyi planladı. Sanat etkinliğini, artık materyallerle yapılabilecek, işbirliğine dayalı küçük grup etkinliği biçiminde hazırlamıştı. Ata'nın iş birliği yapma becerisini gözlemek istiyordu. Etkinlik sırasında Ata'yı gözleyerek aşağıdaki formu doldurdu.

SİSTEMATİK GÖZLEM FORMU	
Çocuğun Adı-Soyadı: Ata Keskin	Gözlem Yapan Öğretmen: Yasemin Özgür
Yaşı ve Cinsiyeti: 6 - Erkek	Tarih: 07. 12. 2010
Gözlem Saati: 10.00 - 10.45	
Etkinlik - Ortam: Sanat etkinliği - Küçük grup çalışması	
Detaylar: Öğretmen sınıftaki çocukların tümünü ikiye bölüp gruplara ayırdı. Ata'nın grup arkadaşı Seda oldu. Öğretmen gruplara tavuğun oluşum aşamalarını gösteren resimlerden birer tane dağıttı ve grup arkadaşlarıyla birlikte artık materyaller kullanarak resimleri tamamlamalarını istedi. Ata ve Seda yan yana oturdular. Resmi beraber ortak kararlar alarak tamamlamaları gerekiyordu. Öğretmen masaya artık materyal olarak kumaşlar, pamuk, ip parçaları, yumurta kabukları, sünger vb. malzemeler koymuştu. Ata hemen pamuğu eline alarak "bundan kanatlarımı yapalım" dedi ve pamuğu parçalara ayırarak resme yapıştırmaya başladı. Daha sonra yumurtayı eline alarak "biz de yumurta yapacağız" dedi. Seda "bayır yapmayacağız!" diyerek itiraz etti. Ata ısrarlı bir biçimde "ben yumurtayı tavuğun altına yapıştıracağım" dedi ve söylediğini yapmaya başladı. Bu sırada Deniz pamuğu istedi. Ata pamukla çalışmasını bitirdiği halde Deniz'e vermek istemedi ve "o bana daha gerekli" dedi. Öğretmen "arkadaşın kullansın Ata, sonra gerekli olursa tekrar alırsın" şeklinde uyarınca pamuğu verdi. Bu sırada Seda "ayaklarına turuncu bir şey yapmamız lazım" dedi ve kumaşların arasında aramaya başladı. Bulduğu kumaş parçasını Ata'ya verdi. Ata kumaş parçasını da resme ekledikten sonra "bitti öğretmenim" dedi. Seda "bayır bitmedi" diyerek itiraz etti ve tavuğun gagasını boyamaya başladı...	
Gözlem Nedeni: Ata'nın grup arkadaşıyla işbirliği yapabilme becerisini incelemek.	
Yorum ve Öneriler: Ata farklı materyalleri kullanma konusunda oldukça istekli görünüyordu. Ancak materyalleri seçerken grup arkadaşı ile işbirliği yapmadı. Ayrıca, materyalleri gerekli olduğunu söyleyerek alması ve diğer arkadaşlarına vermek istememesi dikkat çekiciydi. Yapılacak farklı etkinliklerde düşünerek ve plan yaparak çalışmanın önemi üzerinde durulabilir. Etkinlik, işbirliği yapmayı hedefleyen bir çalışma olmasına rağmen, Ata genellikle grup arkadaşına danışmadan kendi kararları ile çalıştı. Materyalleri diğer arkadaşlarıyla paylaşmak istemedi. Ata'nın farklı etkinliklerle paylaşma ve işbirliği becerileri konusunda desteklenmesi gerekiyor.	

Yasemin Öğretmen gözlemlerini hemen not aldı ve yorumladı. Daha önceki gözlemleri de bu veriyi destekliyordu. Yasemin Öğretmen artık Ata konusunda ne yapması gerektiğini, bundan sonra planladığı etkinliklerde hangi stratejileri kullanacağını ve nelere dikkat etmesi gerektiğini biliyordu. "Yapılacak farklı etkinliklerde düşünerek ve plan yaparak çalışmanın önemi üzerinde durulmalı, Ata'nın farklı etkinliklerle paylaşma ve iş birliği becerileri konusunda desteklenmesi gerekiyor..."

Anahtar Kavramlar

- Bilgilerin özetlenmesi ve yorumlanması
- Gelişim raporu
- Değerlendirme verilerinin kullanımı

İçindekiler

- GİRİŞ
- ÇOCUKLARA İLİŞKİN BİLGİLERİN ÖZETLENMESİ VE YORUMLANMASI
- ÇOCUKLARA İLİŞKİN BİLGİLERİN RAPORLAŞTIRILMASI: GELİŞİM RAPORLARI
- ÇOCUKLARI DEĞERLENDİRME SÜRECİNDEN ELDE EDİLEN BİLGİLERİN KULLANILMASI

GİRİŞ

Okulöncesi dönemde hızlı bir gelişim süreci geçiren çocukların gelişimsel özellikleri, davranışları ve ilgi alanları kısa sürede değişiklik gösterir. Çocukların değişen ve gelişen özelliklerinin düzenli bir biçimde izlenmesi ve verilerin kayıt altına alınması onların tanınması ve doğru zamanlarda gerekli müdahalelerin yapılması açısından son derece önemlidir. Bu nedenle, okulöncesi öğretmenlerinin çocukları düzenli olarak değerlendirmeye yönelik çalışmalar gerçekleştirmeleri gerekir. Değerlendirme, çocuk hakkında tarafsız, bütüncül, esnek, tutarlı, bilimsel ve sistematik, birbirini tamamlayan farklı işlev ve özellikteki bir dizi araç yardımıyla gerçekleştirilen, çok boyutlu bilgi toplama ve bunları birbirleriyle bütünleştirerek anlamlı ve güvenilir bir karar verme sürecidir (Sağlam, 2008). Bu nedenle öğretmenlerin çocukları tanıma ve değerlendirme çalışmalarına etkili bir planlama ile başlamaları ve bu plan doğrultusunda çeşitli kaynak ve yöntemleri bir arada kullanarak çocuklar hakkında bilgi edinmeleri ayrıca elde edilen bilgilerin tutarlı olup olmadığını analiz ederek, doğruluk ve uygunluk derecelerini kontrol etmeleri gerekmektedir (Özgül, 1998). Bu ünite de öğretmenlerin çocuklar hakkında elde ettikleri bilgileri yorumlamaları, raporlaştırmaları ve kullanmaları üzerinde durulacaktır.

Öğretmenler çocuk hakkında elde ettikleri bilgileri yorumlamadan önce;

- yeterli veriye sahip olduklarından,
- verilerin değerlendirilmek istenen alanı temsil etmede yeterli olduğundan,
- farklı kaynaklardan, farklı ortamlarda ve çeşitli yöntemlerle elde edilmiş olduğundan,
- birçok kaynaktan elde edilen verilerin uyumu ile yargıya vardıklarından emin olmalıdırlar.

ÇOCUKLARA İLİŞKİN BİLGİLERİN ÖZETLENMESİ VE YORUMLANMASI

Çocuklara İlişkin Bilgilerin Özetlenmesi ve Yorumlanmasında Göz Önünde Bulundurulması Gereken İlkeler

Değerlendirme sürecinin amacına ulaşmasında, çocuk hakkında toplanan verilerin kayıt altına alınması, değerlendirilmesi ve tanıma işlemlerinin sürekliliği son derece önemlidir. Öğretmenler elde ettikleri bilgileri yorumlamadan önce, çocuğun gözlenen gelişim alanı hakkında yeterli düzeyde veriye sahip olduklarından, verilerin değerlendirilmek istenen gelişim alanını temsil etmede yeterli olduğundan ve farklı kaynaklardan, farklı ortamlarda ve çeşitli yöntemlerle elde edilmiş olduğundan emin olmalıdırlar. Birçok kaynaktan elde edilen bu verilerin uyumluluğunu dikkate alarak çocuklar hakkında yargıya varmalıdırlar. Elde edilen veriler düzenli aralıklarla gözden geçirilerek özetlenmelidir. Ayrıca, çocuklar hakkında toplanan bilgileri yorumlama sürecinde bazı ilkeler de göz önünde bulundurulmalıdır. Bu ilkeler aşağıda açıklanmıştır (McAfee ve Leong, 2007, s. 125):

Çocuklar hakkında toplanan bilgileri yorumlama sürecinde göz önünde bulundurulması gereken ilkeler:

- Çocuktaki gelişim konusunda bir yargıya varmadan önce farklı gözlem verileri elde edilmeli ve karşılaştırılmalı,
- Çocukla ilgili dokümanlar ve gözlemleri içeren veriler kaydedilmeli,
- Çocuğun davranışlarında ailenin ve kültürel etmenlerin önemli bir yeri olduğu unutulmamalı,
- Çocuğun eğilimleri, mizaç ve bireysel özellikleri dikkate alınmalı,
- Çocuğun özel olarak desteklenmesi gereken gelişim alanları olup olmadığına dikkat edilmeli ve belirlenen alanlarda ayrıntılı bilgi edinmeye çalışılmalıdır.

Çocuktaki gelişim konusunda bir yargıya varmadan önce farklı gözlem verileri elde edilmeli ve karşılaştırılmalıdır: Çocukların gelişim ve öğrenmelerini etkili bir biçimde değerlendirebilmek için çok boyutlu değerlendirmelere, farklı bilgi kaynakları ve bilgi toplama yöntemlerine gereksinim duyulmaktadır. Anlık gözlemler ya da tek bir kaynağa dayalı değerlendirmelerin güvenilir olduğundan söz edilemez. Yeterli bilgi birikimi olmadan yapılan değerlendirme, yorumlama, varılan yargı ve alınan kararlarda hata oranı her zaman daha yüksektir. Bu nedenle öğretmenlerin çeşitli kaynak ve yöntemleri bir arada kullanarak çocuklar hakkında bilgi edinmeleri, ayrıca elde edilen bilgilerin tutarlı olup olmadığını analiz ederek, doğruluk ve uygunluk derecelerini kontrol etmeleri gerekmektedir (Özgül, 1998). Değerlendirmede kullanılacak farklı bilgi kaynakları, değerlendirilen çocuğun kendisi, diğer çocuklar, anne-baba ya da diğer aile üyeleri, çocuğun yaşamında yer alan yetişkinler ve çocuklar hakkında tutulan kayıtlar, belgeler ve dokümanlardan oluşur. Değerlendirme için bilgi, gözlem, çocukla yapılan görüşmeler, sınıf içi etkinlikler sı-

rasında gerçekleşen etkileşimler ve çocuğun verdiği yanıtlar, çocuğun çalışma ürünleri, anne-baba ve diğer yetişkinlerle yapılan görüşmeler aracılığıyla toplanabilir. Değerlendirmenin etkili olabilmesi için farklı ortamlarda, farklı etkinlikler sırasında veriler toplanmalıdır. Örneğin, çocuk sınıf içinde ve dışında oynarken, arkadaşları ile birlikte ya da yalnız oynarken/çalışırken, çizim yaparken, boyarken, sembolik oyun ve bloklarla oyun oynarken vb. durumlarda bilgiler toplanmalıdır (Buldu, 2010). Daha sonra toplanan bu veriler karşılaştırılarak yorumlanabilir.

Çocukla ilgili dokümanlar ve gözlemleri içeren veriler kaydedilmelidir:

Çocuk hakkında elde edilen bilgiler hemen kayıt altına alınmalıdır. Çocukların hemen her gün ve hızla değişen gelişimsel özelliklerinin akılda tutulması mümkün değildir. Bu konuda alınan kayıtlar, çocuğun gelişimine yönelik ipuçları verir ve güvenilir bir biçimde yorumlanmasına yardımcı olur. Aynı zamanda geçmişteki bulgularla şimdiki bulgular arasında bağlantı kurmayı kolaylaştırır, karşılaştırma yapma olanağı verir. Bazı durumlarda detayları bilmek kritik kararlar için gerekli olabilir. Kayıt altına alınan bilgiler gözden kaçabilecek neden-sonuç ilişkilerinin kurulmasında yardımcı olur. Çocuk hakkında kendisi ve ailesi için zengin bir özgeçmiş oluşmasına da olanak verir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006). Ayrıca, ailelere bilgi verirken ya da diğer eğitimcilerle iletişimde bulunurken bu kayıtlardan yararlanır. Aynı zamanda çocuğun gelişimini gösteren raporlar, öğretmen tarafından alınan kayıtlar referans gösterilerek hazırlanabilir (Sevinç, 2004).

Çocuğun davranışlarında ailenin ve kültürel etmenlerin önemli bir yeri olduğu unutulmamalıdır:

Aile, çocuğun ilk eğitimini aldığı kurumdur ve yapısı, işleyişi ile büyük oranda çocuğun davranışlarını belirler. Anne babaların tutum ve davranışları çocukların uyumlu - uyumsuz, etken - edilgen, bağımlı - özerk, içedönük - dışadönük olma gibi kişilik gelişimlerini büyük ölçüde etkilemektedir (Erkan, 2010). Bu nedenle öğretmenler çocuk hakkında elde ettikleri verileri yorumlarken ailelerin temel özelliklerini de göz önünde bulundurmalarıdır. Ayrıca, her toplumun kendine özgü kültürel değer yargıları olduğu ve değer yargılarının toplumlar arasında farklılıklar gösterdiği unutulmamalıdır. Bu farklılıklar ailelerin anne babalık rollerini, çocuk yetiştirme tutum ve uygulama biçimleri ile inançlarını etkilemektedir. Örneğin; bazı kültürlerde anne babaların çocuklarına sarılmaları, okşamaları ve bu davranışları aile büyükleri yanında sergilemeleri saygısızlık olarak nitelendirilmektedir. Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin çocukların gelişimlerini değerlendirme sürecinde ve aileye verilecek önerilerde bu tür kültürel özellikleri göz önünde bulundurmaları gerekmektedir.

Çocuğun eğilimleri, bireysel özellikleri ve ilgi alanları dikkate alınmalıdır:

Çocukların mizaçları, bireysel farklılıkları ve eğilimleri olaylar karşısında farklı tepkiler vermelerine neden olmaktadır. Örneğin; öfkeli bir yapıya sahip olan çocuklar öfkelerini kontrol edemeyerek arkadaşlarına karşı saldırgan davranışlar sergileyebilmektedirler ya da sakin, ağırkanlı yapıya sahip çocuklar diğerlerine oranla etkinliklerini daha yavaş tamamlayabilmektedirler. Ayrıca çocukların ilgi alanları da onların çalışma biçimleri ya da belirli bir etkinliğe istekli olup olmamaları üzerinde etkilidir. Örneğin; bilimsel süreçlere özel ilgisi olan bir çocuk öğretmenin sınıfta gerçekleştireceği deneysel çalışmalara bu konuya ilgi duymayan arkadaşına oranla daha istekli katılabilir ve dolayısıyla gelişimsel kazanımları daha fazla olabilir. Bu nedenle öğretmenler çocuklar hakkında değerlendirme yaparken onların eğilimleri, bireysel özellikleri ve ilgi alanlarını da göz önünde bulundurmalarıdır.

Çocuğun özel olarak desteklenmesi gereken gelişim alanları olup olmadığına dikkat edilmeli ve belirlenen alanlarda ayrıntılı bilgi edinmeye çalışılmalıdır:

Öğretmenler çocuklar hakkında bilgi toplarken, gelişimsel gerilikler ya

da sorunlarla (hiperaktivite ve dikkat eksikliği, öğrenme güçlüğü, otizm vb) karşılaşabilirler. Bazı çocuklarda da duygusal ya da davranışsal bozukluklara (parmak emme, altını ıslatma, saldırganlık, içekapanıklık vb) rastlanabilir. Öğretmen çocuk hakkında topladığı bilgileri yorumlarken bu ve benzeri durumları göz önünde bulundurmalı ve derinlemesine bilgi edinmeye çalışmalıdır. Elde edilen verilere göre gerekli durumlarda çocuklar ilgili kurum ve uzmanlara yönlendirilmelidirler.

Çocuklara İlişkin Bilgilerin Özetlenme ve Yorumlanma Süreci

Çocukları değerlendirme amaçlı elde edilen verilerin yorumlanması, öğretmenlerin birçok bilgi ve belgeyi gözden geçirerek farklı açılardan değerlendirme yapmalarını gerektirir. Bu nedenle toplanan bilgiler belirli aralıklarla özetlenmeli, yorumlanmalı ve sonuçları eğitim programı ile ilişkilendirilmelidir. Öğretmenler çocukları değerlendirme çalışmalarına yönelik planlama yaparken toplanan bilgilerin hangi sıklıkta gözden geçirilerek özetleneceğini belirlemelidirler. Toplanan verilerin çocuğun gelişimine destek olma ve öğrenim sürecini planlama amacıyla kullanılabilmesi için düzenli olarak bir ya da iki haftalık aralıklarla özetlenmesi ve yorumlanması uygun olacaktır. Bunun için öğretmenin çocukları tanıma ve değerlendirmeye yönelik hazırladığı planda belirlediği gelişim ya da öğrenme alanına ilişkin yeterli veriye ulaşması da temel alınabilir. Bir başka deyişle, öğretmen değerlendirme planında belirlediği bilgi, beceri ve tutumlara ilişkin yeterli veriyi tamamladıktan hemen sonra bu verileri özetleyerek elde ettiği bilgileri eğitim sürecine nasıl yansıtacağına karar verebilir. Aşağıda bir çocuğun sosyal gelişim alanında başkalarıyla yakın ilişkiler kurabilme ve kendini ifade edebilme becerilerini incelemek için plan yapan öğretmenin gerçekleştirdiği gözlemlere ve gözlemlerin özetine ait örnekler yer verilmiştir.

Öğretmenler çocukları tanıma ve değerlendirme çalışmalarına yönelik planlama yaparken toplanan bilgilerin hangi sıklıkta gözden geçirilerek özetleneceğini belirlemelidir ve belirli aralıklarla toplanan veriler özetlenerek yorumlanmalıdır.

Aşağıda 5 yaşındaki Deniz'in sosyal gelişim alanında başkalarıyla yakın ilişkiler kurabilme ve kendini ifade edebilme becerilerini incelemek üzere plan yapan Handan Öğretmenin gerçekleştirdiği gözlemlerden ve gözlemler sırasında doldurduğu formlardan örnekler verilmiştir.

ÖRNEK

SİSTEMATİK GÖZLEM FORMU (I)	
Çocuğun Adı-Soyadı: Deniz Atalay	Gözlem Yapan Öğretmen: Handan Özden
Yaşı ve Cinsiyeti: 5 - Kız	Tarih: 30. 09. 2010
	Gözlem Saati: 10.00-10.20
Etkinlik - Ortam: Türkçe dil etkinliği -Sınıf ortamı	
Detaylar: Pazen tahta figürleri kullanılarak anlattığım öyküyü çocukların kendi cümleleri ile tekrar etmelerini istedim. Deniz önce parmak kaldırmadı. Gülay öyküyü özetledikten sonra "başka anlatmak isteyen var mı?" sorusundan sonra Deniz parmak kaldırdı. Pazen tahta figürlerinden kediyi alarak çok kısık bir sesle "kedi gelmiş" dedi. Daha sonra fare figürünü kedinin yanına koydu fakat hiç bir şey söylemedi. "Sonra ne olmuş Deniz?" dedim. Yanıt vermeden yere bakıp utangaç bir tavır sergileyince bir cümle ile ona destek olmaya çalıştım. Cümleyi kısık bir sesle tekrarladı. Diğer figürü pazen tahtaya yerleştirdiğinde yine yere bakarak bir şey söylemedi. Tekrar yardım etmeye çalıştım. Deniz cümleyi tekrarladıktan sonra "bitti" dedi. Etkinliğe katıldığı için teşekkür ettim.	
Gözlem Nedeni: Deniz'in başkalarıyla ilişki kurabilme ve kendini ifade edebilme becerileri konusundaki davranışlarını incelemek.	
Yorum ve Öneriler: Deniz öyküyü anlatmada çekingen davrandı. Grup içerisinde kendini ifade etmesi ve güven duyması konusunda desteğe gereksinimi olduğunu düşünüyorum.	

Çizelge 7.1
Sistemantik Gözlem Formu Örneği

Yukarıda, Çizelge 7.1'deki 30.09.2010 tarihli sistematik gözlem raporunda belirtilen gözlem sürecinde Handan Öğretmen, çocukların anlattığı öykünün hatırlayabildikleri kadarını kendi cümleleri ile tekrar ifade etmelerini istemektedir. Deniz, bütün grubun bir arada olduğu bu etkinlikte öyküyü anlatmada çekingen davranmakta ve arkadaşlarıyla böyle bir ilişki kurmada zorlanmaktadır.

Handan Öğretmen, 02.10.2010 tarihindeki serbest zaman etkinliği sırasında ise Deniz'in davranışını anlamlı bulmuş ve bununla ilgili anekdot kaydı tutmuştur. Öğretmenin tuttuğu kayıt aşağıda verilmektedir.

Çizelge 7.2
Anekdot Kayıt
Formu Örneği

ANEKTOD KAYIT FORMU	
Çocuğun Adı-Soyadı: Deniz Atalay	Tarih: 02.10.2010
Kayıt Tutan Öğretmen: Handan Özden	
Gözlenen durum: Deniz serbest zaman etkinliğinde arkadaşlarıyla oynamadı, yalnız kalmayı tercih etti.	
Gözlenen mekân ve çocuk grubu: Evcilik köşesi - Serbest zaman etkinliği	
Detaylar: Deniz bugün geç geldi. Sınıfa girince evcilik köşesinde kanepenin üzerine oturdu. Evden getirdiği oyuncaklarını kucağına alarak sarıldı. Çeşitli etkinlik köşelerinde oynayan arkadaşlarını izlemeye başladı. Oyunlarına katılmadı. Umut Deniz'in yanına gelerek elindeki bebek arabasını aldı ve "oynayalım mı?" dedi. Deniz hiç konuşmadan arabayı çekerek geri aldı. Umut yanından ayrıldı. Arkadaşlarını sessizce izledi.	
Yorumlar: Deniz oyun grubuna girmede, isteklerini ifade etmede zorlandı. Desteğe gereksinimi olabilir.	

Çizelge 7.2'deki anekdot kaydı formunda görüldüğü gibi, Deniz serbest zaman etkinliği başladıktan sonra sınıfa gelmiş ancak arkadaşlarının hiçbiri ile ilişki kurmadan kendi başına evcilik köşesinde oturmuştur. Kendisini oyuna davet eden arkadaşına da olumsuz yanıt vermiştir. Bunun üzerine Handan Öğretmen Deniz'in başkalarıyla ilişki kurma ve kendisini ifade etme becerilerine yönelik gözlemlerine devam etmiştir.

Handan Öğretmenin Deniz'e ilişkin sistematik gözlemlerini içeren kayıtlardan ikisi, aşağıdaki Çizelge 7.3'deki ve Çizelge 7.4'deki gibidir.

Çizelge 7.3
Sistematik Gözlem
Formu Örneği

SİSTEMATİK GÖZLEM FORMU (2)	
Çocuğun Adı-Soyadı: Deniz Atalay	Gözlem Yapan Öğretmen: Handan Özden
Yaşı ve Cinsiyeti: 5 - Kız	Tarih: 05. 10. 2010
	Gözlem Saati: 10.30-10.50
Etkinlik - Ortam: Sanat etkinliği -Küçük grup çalışması	
Detaylar: Çocukları üçer kişilik gruplara bölerek artık materyallerle (kağıt, kumaş, ip parçaları, çeşitli kapaklar, kuruyemiş kabukları, boş kutular vb.) kendi planladıkları evi yapmalarını istedim. Deniz grubunda yer alan Gülce ve Atakan ile evi planladı ve yapmaya başladı. Deniz planlama ve planı uygulama aşamasında etkin olarak yer aldı. Grubu ile oluşturdukları plana göre evin çatısını kağıttan üçgen biçiminde kesti. Diğer parçaları bir araya getirerek evin oluşturulmasında arkadaşlarını yönlendirdi. Grubunun yaptığı çalışmayı sınıfa tanıtımalarını istediğimde bu konuda görev almak istemedi.	
Gözlem Nedeni: Deniz'in başkalarıyla ilişki kurabilme ve kendini ifade edebilme becerileri konusundaki davranışlarını incelemek.	
Yorum ve Öneriler: Deniz küçük kas gelişimi ve el göz koordinasyonunu gerektiren çalışmalarda oldukça başarılı. Küçük grup çalışmasında arkadaşlarıyla ilişki kurmada zorlanmadı. Ancak grubun yaptığı çalışmayı tüm sınıfa tanıtma konusunda istekli olmadı. Büyük grup etkinliklerinde çekingen davranıyor.	

Çizelge 7.3'de verilen sistematik gözlem formunda da görüldüğü gibi, Deniz küçük grup çalışmasında arkadaşları ile daha kolay ilişki kurabilmiş, liderlik özellikleri göstermiştir. Ancak yapılan çalışmanın bütün gruba tanıtılması aşaması Deniz'in yine çekingen davranmasına ve kendini ifade etmede zorlanmasına neden olmuştur.

SİSTEMATİK GÖZLEM FORMU (3)	
Çocuğun Adı-Soyadı: Deniz Atalay Yaşı ve Cinsiyeti: 5 - Kız	Gözlem Yapan Öğretmen: Handan Özden Tarih: 07. 10. 2010 Gözlem Saati: 11.00-11.20
Etkinlik - Ortam: Müzik etkinliği -Sınıf ortamı, büyük grup çalışması	
Detaylar: Çocuklara "Taklitçi Tekir" isimli öyküyü okuduktan sonra "haydi bizlerde Tekir gibi küçük kediler olalım" diyerek kedi maskelerini dağıttım. Deniz de kedi maskesini alarak taktı. Önce kedi gibi "tıslama, miyavlama vb." sesler çıkarttık. Daha sonra "kedi" şarkısını hep beraber söyledik. Deniz etkinliğe istekle katıldı. Şarkıyı bedensel devinimlerle arkadaşları ile birlikte söyledi. "Öğretmenim bir daha söyleyelim ben çok beğendim" dedi. Ben de "Sen söylemek ister misin Deniz?" dedim. Omuzlarını kaldırarak utangaç bir tavırla "hayır" dedi.	
Gözlem Nedeni: Deniz'in başkalarıyla ilişki kurabilme ve kendini ifade edebilme becerileri konusundaki davranışlarını incelemek.	
Yorum ve Öneriler: Deniz Müzik etkinliğine sevecenlikle katıldı. Sanırım maske takmış olmak onun ilgisini çekti ve güdülenmesini sağladı. Ancak şarkıyı kendisinin söylemesini istediğim zaman reddetti. Büyük grup etkinliklerinde bireysel olarak kendini ifade etmede ve ilişki kurmada çekingen davranıyor. Gözlemlerim sonucunda bu konuda desteğe gereksinimi olduğunu gördüm.	

Çizelge 7.4
Sistematik Gözlem Formu Örneği

Yukarıda verilen 3. sistematik gözlem formu (Çizelge 7.4) ile 1. ve 2. formlardaki (Çizelge 7.2 ve Çizelge 7.3) veriler birbirine paralellik göstermektedir. Her üç gözlemde de Deniz büyük grup etkinliklerinde arkadaşları ile ilişki kurma ve kendini ifade etmede zorlanmaktadır. Handan Öğretmen elde ettiği bütün bu verileri özetleyerek yorumlarına dayalı bir çizelge oluşturabilir. Bu çizelge öğretmene Deniz'in başkalarıyla ilişki kurabilme ve kendini ifade edebilme becerilerindeki genel durumunu bütün olarak görme olanağı sağlar. Aynı zamanda Deniz'in desteğe gereksinim duyduğu alanlar da çizelge yardımıyla belirlenebilir. Handan Öğretmenin Deniz'e ilişkin hazırladığı çizelge aşağıdaki gibidir.

Çizelge 7.5'den anlaşılacağı üzere, Handan Öğretmenin gözlemlerine dayanarak yaptığı analizde çocuğun sosyal gelişim alanında başkalarıyla ilişki kurabilme ve kendini ifade edebilme konusunda desteğe gereksinimi olduğu görülmektedir. Yukarıda verilen örnekte Deniz, oyun grubuna girme ve kendiliğinden iletişimi başlatma konusunda zorluklar yaşamaktadır. Aynı zamanda grup karşısında kendini ifade etme ve başkalarıyla ilişki kurma konusunda çekingendir. Öğretmen bu verileri çocuğun gelişimini desteklemek amacıyla planladığı etkinliklerde kullanmalıdır. Çocukların bir etkinliğe ya da oyuna başkalarını rahatsız etmeyecek ve kendilerini kabul ettirebilecek bir biçimde nasıl katılabileceklerini bilmeleri gerekir. Bu konudaki yetersizlikleri grup tarafından dışlanmalarına yol açabilir (Curtis, 1998). Bu nedenle, öğretmen oyun grubuna girme, bir grupta iletişimi başlatma ve sürdürme, sorumluluk alma, liderliği üstlenme ve lideri izleme gibi konularda Deniz'e model olmalıdır. Öncelikle gelişimsel açıdan daha yeterli olduğu alanlara (sanat etkinlikleri gibi) yönelik grup etkinlikleri planlayarak Deniz'in gruba girmesine destek olmalıdır. Yukarıdaki gözlemlerden bu tür çalışmalarda Deniz'in kendisini daha iyi ifade edebildiği, gruba liderlik yapabildiği görülmektedir. Okulönce-

si dönemdeki çocuklar için arkadaşlarına yardım etmeleri ya da yapılan yardımı kabul etmeleri, karşılıklı etkileşimin olumlu yönde ilerleyebilmesi için önemli bir adımdır. (Önder, 2005). Çocuğun başarılı olduğu alanlarda desteklenmesi onun özgüveninin gelişmesine ve başkalarıyla ilişki kurma, grup karşısında kendini ifade etme becerilerinin gelişmesine ortam yaratacaktır.

Çizelge 7.5
Deniz'in
Baskalarıyla İlişki
Kurabilme ve
Kendini İfade
Edebilme Becerilerini
Değerlendirmeye
Yönelik Gözlemlerin
Özeti

Çocuğun Adı-Soyadı: Deniz Atalay		
Gözlem Nedeni: Deniz'in başkalarıyla ilişki kurabilme ve kendini ifade edebilme becerileri konusundaki davranışlarını incelemek.		
Gözlem Tarihi	Gözlenen Etkinlik - Ortam	Yorum ve Öneriler
30.09.2010	Türkçe dil etkinliği Sınıf ortamı	Öyküyü anlatmada çekingen davrandı. Ses tonu işitilemeyecek kadar kısık. Grup içerisinde kendini ifade etmesi ve güven duyması konusunda desteğe gereksinimi var.
2.10.2010	Serbest zaman etkinliği, Evcilik köşesi	Oyun grubuna girme, isteklerini ifade etmekte zorlandı. Desteğe gereksinimi olabilir.
5.10.2010	Sanat etkinliği Küçük grup çalışması	Küçük kas gelişimi ve el göz koordinasyonunu gerektiren çalışmalarda oldukça başarılı. Küçük grup çalışmasında arkadaşlarıyla ilişki kurmada zorlanmadı. Ancak büyük grup etkinliklerinde çekingen davranıyor.
7.10.2010	Müzik etkinliği Sınıf ortamı, Büyük grup çalışması	Müzik etkinliğine seveerek katıldı. Ancak şarkıyı kendisinin söylemesini istediğim zaman reddetti. Büyük grup etkinliklerinde bireysel olarak kendini ifade etmede ve ilişki kurmada çekingen davranıyor.
Sonuç ve Öneri: Deniz'in başkalarıyla ilişki kurabilme ve kendini ifade edebilme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerle desteklenmesi gerekiyor.		

SIRA SİZDE

1

Öğretmenlerin çocuklara ilişkin topladıkları verileri belirli aralıklarla özetleme ve yorumlamalarının neden önemli olduğunu tartışınız.

ÇOCUKLARA İLİŞKİN BİLGİLERİN RAPORLAŞTIRILMASI: GELİŞİM RAPORLARI

Gelişim raporlarında çocuğun tüm gelişim alanlarını kapsayan bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklarının genel yorumu yapılır. Ailelere çocuklarının gelişimleri, yetenekleri, okul dışında desteklenmesi gereken alanları konusunda bilgi verilir ve önerilerde bulunulur.

Gelişim raporları, çocukların eğitim yılı içindeki performanslarının bir özettir. Bu raporlarda, çocuğun tüm gelişim alanlarını kapsayan bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklarının genel yorumu yapılır ve çocukların süreç içerisindeki gelişimleri, desteklenmesi gereken alanlar hakkında aileleri, uzmanları bilgilendirmeyi amaçlar. Öğretmenin çocuğu tanıma amaçlı kullandığı araç ve yöntemler ne kadar kapsamlı ise gelişim raporunun yansıtacağı sonuç da o kadar kapsamlı ve ayrıntılı olacaktır. Bir başka deyişle; öğretmenin çocuğu tanıma amaçlı, farklı tekniklerden (gözlem, görüşme, portfolyo vb.) ve farklı araçlardan (oyun gözlem formu, derecelendirme ölçekleri, gelişim kontrol listeleri vb) yararlanması gelişim raporunun doğru ve yeterli sonuçları yansıtmasında etkili olacaktır. Raporda ailelere, çocuklarının gelişimleri, yetenekleri, okul dışında desteklenmesi gereken alanları konusunda bilgi verilmeli ve öneriler getirilmelidir. Gelişim raporları ailelerin şu sorularına yanıt verebilmelidir (Mindes, 2007, s.207):

- **Çocuğum okulda neler yapıyor?** (Yapmaktan hoşlandığı, ilgi duyduğu ya da hoşlanmadığı etkinlikler nelerdir?)
- **Çocuğumun öğrenme biçimi nasıldır?** (Nasıl öğreniyor? Öğrenme stilleri nelerdir?)
- **Çocuğumun öğrenme ürünleri nelerdir?** (Yaptığı resimler, elişti etkinlikleri vb gelişimini yansıtıyor mu?)
- **Çocuğum sınıf içerisinde nasıl davranıyor?** (Sınıf kurallarına uyabiliyor mu? Liderlik özellikleri var mı? vb)
- **Arkadaşları ile ilişkileri nasıl?** (Grup içinde diğer çocuklarla iletişim ve etkileşimi nasıl? Paylaşma, iş birliği gibi sosyal becerileri geliştirdi mi?)
- **Çocuğum gelişiyor mu?** (Baştaki gelişim düzeyi nasıldı? Bu konuda yardımcı ihtiyacı var mı?)
- **Çocuğumun güçlü ve desteklenmesi gereken yönleri nelerdir?** (Desteklenmesi gerekli alanlar var mı? Nasıl destek olabilirim? Güçlü yönleri, özel yetenekleri var mı? Bunların gelişmesine nasıl katkı getirebilirim?)
- **Çocuğum olması beklenen düzey ile karşılaştırıldığında gelişimi için neler söylenebilir?**
- **Çocuğumun gelişimini desteklemek için aile olarak neler yapabiliriz?**
- **Bir öğretmen olarak çocuğumun gelişimini desteklemek için siz neler yaptınız?**

Yukarıda verilen soruların gerçekçi, doğru ve detaylı yanıtlarından oluşan gelişim raporları, ailelerin çocukları hakkında bütüncül bir bakış açısıyla bilgi sahibi olmalarını sağlayacaktır. Aynı zamanda, ailelere çocuklarının gelişimlerine nasıl destek olabilecekleri konusunda yol gösterecektir. Belirli dönemlerde çocuğa ait bilgilerin bu şekilde analiz edilmesi ve değerlendirilmesi aile yanında öğretmenin bir sonraki dönem için çocukla ilgili planlama yapması açısından da önemlidir (Wortham, 2008).

Gelişim Raporlarını Hazırlamada Dikkat Edilmesi Gereken Temel İlkeler ve Ölçütler

Gelişim raporları birbirini izleyen çeşitli aşamalarda hazırlanır. Öğretmenler öncelikle çocukların gelişimlerini, başarılarını gösteren bilgi ve belgeleri toplar ve bunları kayıt altına alırlar. Daha sonra, bu bilgileri özetleyip değerlendirerek elde edilen verileri açık ve gerçekçi bir biçimde rapor ederler (Mindes, 2007, s.208). Öğretmenin bu süreçte çeşitli yöntem ve tekniklerle elde ettiği verileri birkaç kez gözden geçirmesi, analiz ederek çocuğun gelişimi ile ilgili bir yargıya varması gerekmektedir. Gelişim raporu öğretmenin yargısını, çocukla ilgili önerilerini ve planlarını açık bir dille ifade etmelidir. Gelişim raporları bazı temel ölçütlere göre hazırlanmalıdır. Bu ölçütler şöyle sıralanabilir (Mindes, 2007, s.208):

1. **Ürün ölçütleri:** Gelişim raporunda, çocuğun ürünleri (resimleri, oluşturduğu öyküler, sanat çalışmaları vb) değerlendirilmelidir. Öğretmen çocuğun ürünlerinden, gelişimini yansıttığındaki öneminden söz etmeli ve yaşından beklenen düzeyde olup olmadığını belirtmelidir. Ayrıca çocuğun ürünlerinden örnekleri de aileye sunulmalıdır.
2. **Süreç ölçütleri:** Çocuğun öğrenme süreçleri neler? Çocuk nasıl öğreniyor? Bu konudaki gelişimi yaşına uygun mu? gibi soruların cevapları da gelişim raporunda yer almalıdır.

Gelişim raporları dört temel ölçüte göre hazırlanmalıdır:

1. **Ürün ölçütleri:** Çocuğun süreçteki ürünleri nelerdir? Ürünleri gelişimini yansıtıyor mu? Beklenen gelişimsel düzeyde mi?
2. **Süreç ölçütleri:** Bir öğrenen olarak çocuğun gelişimi yaşına uygun mu?
3. **İlerleme ölçütleri:** Çocuk önceki gelişim düzeyine göre nasıl bir ilerleme kaydetti? Neleri kazandı?
4. **Standartlar:** Çocuğun bilgi ve becerileri beklenen düzey ve standartlarla karşılaştırıldığında neler söylenebilir?

3. İlerleme ölçütleri: Gelişim raporunda, çocuğun okula başladığı günden itibaren geçen zaman içerisinde ulaştığı gelişim düzeyi önceki gelişimi ile kıyaslanarak açıklanmalıdır. Çocuğun nasıl bir ilerleme kaydettiği ve neleri kazandığından söz edilmelidir.

4. Standartlar: Öğretmen, çocuğun bilgi ve becerilerini yaşından beklenen düzey ve ulusal standartlarla karşılaştırarak bir değerlendirme yapmalıdır. Standartlardan anlamlı ölçüde farklılık gösteren çocuklar için uzmanlarla nasıl iş birliği yapılabileceği konusunda ailelere bilgi verilmelidir.

Öğretmenler, gelişim raporlarında yukarıda sıralanan ölçütlerle ilgili bilgilere her bir gelişim alanında yer vermeye özen göstermelidirler. Özetle gelişim raporları, çocuğun gelişim düzeyini, yapabildiklerini ve gereksinimlerini açıklamalı, davranışlarına ait örnekleri ve öğretmenin düşüncelerini içermelidir. Öğretmen, çocuk için planları ile geleceğe yönelik amaçlarını da gelişim raporunda açıklamalıdır. Gelişim raporlarının bir diğer amacının da olumlu ev-okul iletişimini desteklemek olduğu unutulmamalıdır (Wortham, 2008). Bu nedenle ailelere çocuklarının gelişimlerini desteklemek için evde yapabilecekleri etkinlikler ve kullanabilecekleri materyaller konusunda öneride bulunulmalıdır.

Öğretmenler gelişim raporlarını hazırlarken objektif davranışları konusunda zaman zaman güçlüklerle karşılaşabilmektedirler. Örneğin; öğretmenler sınıftaki davranışlarında oldukça uyumlu, iş birliğine yatkın, sorun yaratmayan çocuklar için gelişim raporları yazarken çoğunlukla olumlu ifadeler kullanabilmektedirler. Diğer taraftan sınıfta uyum sorunları yaşayan ve saldırgan davranışlar sergileyen çocuklarla ilgili öznel davranabilmekte ve gelişim raporlarında çocuğun başarılarından çok sorunlardan söz edebilmektedirler. Öğretmenler gelişim raporlarını hazırlarken; “Çocuğun gelişim sürecine ilişkin yargılarımda objektif miyim? Çocuk hakkındaki kişisel düşüncelerim raporu nasıl yazacağımı belirliyor mu?” sorularını kendilerine sormalıdır. Gelişim raporlarında öncelikle çocukların güçlü olduğu yönler vurgulanmalı zayıf yönlerinden ve desteklenmesi gereken alanlardan söz edilirken suçlayıcı bir dil kullanılmaya özen gösterilmelidir (Wortham, 2008).

Öğretmenler gelişim raporlarını yazarken genel bazı iletişim ilkelerini de göz önünde bulundurmalarıdır. Örneğin; gelişim raporuna “Değerli Veli” gibi bir giriş yapmak anne-baba için resmi bir ortam oluşturabilir. Bunun yerine anne ve /veya babanın adlarını içeren daha kişisel bir ifade tercih edilebilir. Örneğin; Sayın Hülya Hanım ve Ahmet Bey gibi. Raporda “çocuğunuz” gibi ifadeler yerine söz edilen çocuğun ismi kullanılabilir. Öğretmen hazırladığı gelişim raporunu ailelere vermeden önce bir kaç kez gözden geçirmeli, yeterince açık, anlaşılır ve kapsamlı olduğundan emin olduktan sonra ad ve soyadını yazarak imzalamalı ve aileye ulaştırmalıdır. Raporun, aileyi endişeye düşürecek ya da tehdit algısı oluşturacak ifadeler içermediğinden emin olmalıdır. Çocuk konusunda paylaşılması gereken sorunlar varsa rapor yanında aile ile görüşme de tercih edilmelidir (Mindes, 2007). Aşağıdaki çizelgede öğretmenlerin hazırladıkları gelişim raporlarını gözden geçirirken yol gösterici olacağı düşünülen sorulara yer verilmiştir:

Öğretmenler, gelişim raporlarını hazırlarken tarafsız davranabilmek için “Çocuğun gelişim sürecine ilişkin yargılarımda objektif miyim? Çocuk hakkındaki kişisel düşüncelerim raporu nasıl yazacağımı belirliyor mu?” sorularını sık sık kendilerine sormalıdır.

Genel içerik açısından

- Rapordaki bölümler amaçlar ve eğitim programı ile uyumlu mu?
- Çocuğu bütüncül olarak ele alıyor mu?
- Aile - öğretmen iletişimini destekliyor mu?

Yazım dili açısından

- Raporda çocuğu suçlayıcı bir dil kullanmamaya dikkat edilmiş mi?
- Aileyi suçlayıcı bir dil kullanmamaya dikkat edilmiş mi?
- Çocuğa ne hissettirecek?
- Aileye ne hissettirecek?
- Öğretmen - aile ilişkisini nasıl etkileyecek?
- Çocuk - aile ilişkisini nasıl etkileyecek?

Özel içerik açısından

- Çocuğun gelişim ve öğrenmesi ile ilgili gerekli bilgileri içeriyor mu?
- Çocuğun sınıftaki davranışlarını betimliyor mu?
- Çocuğun bireysel gelişimi ve ilerlemesini betimliyor mu?
- Çocuğun zayıf yönlerinden daha çok güçlü yönlerine odaklanmış mı?
- Çocuğun ne yapabildiği ile ilgili özgün örnekler içeriyor mu?
- Gerçek, doğru ve anlamlı bilgiler veriyor mu?
- Öğretmenin çocukla ilgili planları hakkında aileyi bilgilendiriyor mu?
- Öğretmenin çocuğun tarafında olduğunu aileye hissettiriyor mu?
- Çocuklarının gelişimlerini desteklemek için yapabilecekleri konusunda aileleri bilgilendiriyor mu?

Son Hazırlık

- Raporun yazı dili kişisel ve olumlu mu?
- Anlaşılır ve açık bir dil ile yazılmış mı?
- Eğitsel bir dil kullanılmış mı?
- Yazım ve dil kuralları açısından uzmanlıkla hazırlanmış mı?
- Son kez okunarak gözden geçirildi mi?

Çizelge 7.6

*Gelişim Raporu
Hazırlamada Yol
Gösterici Sorular*

Not: Bu çizelge, Wortham (2008, s. 259)'dan uyarlanmıştır.

Gelişim raporlarının çocuğun zayıf yönlerinden daha çok güçlü yönlerine odaklanarak yazılması neden önemlidir? Tartışınız.



SIRA SİZDE

2

Gelişim raporu, farklı kaynaklardan geniş bir bakış açısı ile elde edilen bilgileri içermesi açısından çocukların gelişimlerini yansıtan önemli bir kaynaktır. Ancak, hazırlanması uzun zaman alır ve uzmanlık gerektirir. Çocuk hakkında detaylı ve bütüncül bilgiye ulaşabilmek için gelişim raporları çocukların portfolyoları ile birlikte ailelere sunulmalıdır. Hazırlanan gelişim raporları ailelere yazılı bir kopya olarak ulaştırılabileceği gibi bu konuda e-posta, web gibi teknolojik iletişim kaynaklarından da yararlanılabilir. Gelişim raporları, eğitim yılı içerisinde en az iki kez hazırlanmalı ve ailelerle paylaşılmalıdır (MEB, 2006).

Okulöncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nde Gelişim Raporu

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okulöncesi eğitim kurumlarının işleyiş esasları Okulöncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği temel alınarak düzenlenmektedir. Yönetmeliğin 55 ve 56. maddeleri resmi okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çocukların gelişim sürecini değerlendirme ve raporlaştırma ile ilgili gö-

Milli Eğitim Bakanlığı Okulöncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği'ne göre öğretmenlerin, her çocuk için ayrı birer kazanım değerlendirme dosyası ve e-okul sisteminde öğrenci dosyası tutmaları gerekmektedir. Ayrıca kazanım değerlendirme dosyası bilgilerine dayanarak her dönem sonunda bir gelişim raporu hazırlamalıdır.

revlerini belirlemektedir. “Kazanım Değerlendirme Dosyası” başlığı altındaki Madde 55'te ve “Öğrenci Dosyası”, “Gelişim Raporu ve Katılım Belgesi” başlığı altındaki Madde 56'da öğretmenlerin görevleri şu şekilde ifade edilmektedir (MEB, 2009):

“Kazanım Değerlendirme Dosyası”

Madde 55- (Değişik: 31.7.2009/27305 RG) Okul öncesi eğitim kurumlarında, Okul Öncesi Eğitim Programına göre çocukların gelişim ve eğitim durumlarıyla ilgili olarak her çocuk için kazanım değerlendirme dosyası tutulur.

“Öğrenci Dosyası, Gelişim Raporu ve Katılım Belgesi”

Madde 56- (Değişik: 31.7.2009/27305 RG) E-okul sisteminde her çocuk için öğrenci dosyası tutulur.

Bu Yönetmeliğin 55 inci maddesindeki kazanım değerlendirme dosyası bilgileri doğrultusunda hazırlanan Gelişim Raporu (EK-10), her dönem sonunda e-okul sistemine işlenerek bir örneği veliye verilir. Okul öncesi eğitimi tamamlayan veya okul öncesi eğitim kurumlarına en az bir eğitim yılı devam eden çocuklara, e-okul sisteminde düzenlenen Katılım Belgesi verilir. Çocukları başarılı veya başarısız gösteren; karne, diploma ve benzeri adlar altında hiçbir belge verilemez. Öğrenci dosyası ile gelişim raporuna, pedagojik değeri olmayan ve gizliliği gerektiren bilgiler işlenmez. Öğretmenler ile okul yönetimi bu bilgilerin sisteme zamanında işlenmesinden sorumludur.”

İlgili Yönetmeliğin yukarıda aktarılan maddelerinden de anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin her çocuk için gelişim ve eğitim süreciyle ilgili durumlarını değerlendirmek üzere ayrı birer kazanım değerlendirme dosyası ve e-okul sisteminde öğrenci dosyası tutmaları gerekmektedir. Ayrıca öğretmenler, kazanım değerlendirme dosyası bilgilerine dayanarak her dönem sonunda bir gelişim raporu hazırlamak durumundadırlar. Öğrenci dosyaları ile gelişim raporlarında pedagojik açıdan değeri olmayan, gizliliği gerektiren ya da çocukları başarılı-başarısız biçiminde sınıflayan ifadelerin yer almaması gerektiği de Yönetmelik'te açıkça ifade edilmektedir.

Öğretmenlerin çocuğun gelişimi ve eğitimine yönelik tüm verileri zamanında düzenli olarak e-okul sistemine işlemesi ve bir örneğini de ailelere vermesi gerekmektedir. E-okul sistemine işlenen bilgileri çocuğun daha sonra devam edeceği eğitim kurumlarındaki öğretmenleri ve aileleri inceleyebilmektedirler. Bu durum çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinin devamlılığı ve verimliliği açısından oldukça önemlidir. MEB Okulöncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği (2009)'nde söz edilen gelişim raporu formunu öğretmenler kendileri geliştirerek kullanabilirler.

Gelişim Raporu Örneği

Aşağıda gelişim raporlarının temel ölçütleri göz önünde bulundurularak hazırlanmış bir gelişim raporu örneği verilmiştir. Raporda “Çocuklara İlişkin Bilgilerin Özetlenmesi ve Yorumlanması Süreci” başlığı altında yer verilen gözlem notları temel alınmıştır:

GELİŞİM RAPORU**ÇOCUĞUN:****Adı ve Soyadı:** Deniz Atalay**Doğum Tarihi:** 30 / 09 / 2005**Anne Adı:** Ayşe Atalay**Baba Adı:** Caner Atalay

Fotoğraf

OKULÖNCESİ EĞİTİM GELİŞİM RAPORU

Sayın Ayşe Hanım ve Caner Bey,

2010-2011 eğitim öğretim yılı I. Dönemde öğrencimiz Deniz'i tanıma ve değerlendirme amaçlı gerçekleştirilen çalışmalar sonucunda elde edilen veriler ve tüm gelişim alanlarına ilişkin görüş ve öneriler aşağıda bilgilerinize sunulmuştur.

1. Psikomotor Gelişimi: Deniz'in psikomotor gelişimi genel olarak okulöncesi eğitim kurumuna başladığı günden bugüne kadar önemli bir gelişme kaydetmiştir. Ulaştığı gelişim aşaması yaş grubundan beklenen düzeydedir. Makas tutma, kâğıt katlama vb el-göz koordinasyonu gerektiren hareketleri yapabilmeye yaşından beklenenden daha üst düzeyde olduğu söylenebilir. Örneğin; "evlerimiz" projesi kapsamında artık materyalleri kullanarak ev yapma çalışmasında Deniz grup arkadaşları ile beraber oldukça başarılı bir çalışma gerçekleştirmiştir. Grup arkadaşlarıyla planladıkları evin çatısını kâğıt üzerine üçgen biçimindeki bloktan yararlanarak çizmiş ve çizgilerin üzerinden düzgün bir biçimde kesebilmiştir. Hazırlanan diğer parçaların bir araya getirilmesi sürecinde etkinliği yönlendirdiği gözlenmiştir. Eğitim dönemi süresince farklı tekniklerle yapılan değerlendirme çalışmalarına dayanarak Deniz'in küçük kas becerileri ile ilgili etkinliklerde (kesme, yapıştırma, nesnelere yeni şekiller, ürünler oluşturma, çizme, boyama vb) oldukça istekli ve başarılı olduğu söylenebilir. Özellikle sanatsal etkinliklerdeki ilgi, istek ve yeteneği bu alanda ona sağlanabilecek özel olanaklarla (seramik, resim vb kurslar gibi) değerlendirilebilir. Deniz'in bu konudaki gelişim sürecini ürün dosyasında (portfolyo) yer alan çalışmalarını inceleyerek de görebilirsiniz.

Deniz, yürüme, koşma, yuvarlanma, sıçrama, atlama, yakalama vb. bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilmeye yaşından beklenen özellikleri göstermektedir. Hareket gerektiren etkinliklere istekli bir biçimde katılmaktadır. Örneğin; sınıfta oynanan bowling oyunu gibi top atma, zıplama, koşma, atlama vb. hareket gerektiren oyunları keyif alarak oynamaktadır. Bu oyunlar sırasında ulaşılması amaçlanan kazanımları (sözel yönergelere uygun olarak yürüme / koşma, araç kullanarak ritmik hareketler yapma, nesnelere atma, yakalama vb) yerine getirmede başarılı olduğu söylenebilir. Ancak, tek ayak üzerinde durma, tek ayak ile belli bir mesafeye gitme vb denge gerektiren becerilerde gelişim göstermekle birlikte desteklenmeye gereksinimi olduğu görülmüştür. Deniz'in bu alandaki gelişimine destek olmak amacıyla onunla birlikte "sek sek oyunu" oynayabilir, tırmanma merdiveni, denge tahtası vb. araçlar bulunan çocuk parklarında arkadaşları ile etkili zaman geçirmesini sağlayabilirsiniz.

2. Sosyal-Duygusal Gelişimi: Sosyal-duygusal gelişimde önemli olan çocuğun kendini tanıma, çevresindekilerle olumlu ve yakın ilişkiler kurma, işbirliği yaparak grup etkinliklerini yerine getirme, başkalarının haklarına saygı gösterme, kurallara uyma vb özellikler edinerek günlük yaşamda kullanabileceği beceriler kazanmasıdır. Deniz'in sosyal-duygusal gelişimi incelendiğinde bu özelliklerin birçoğuna sahip olduğu görülmektedir. Deniz'in kendisini tanıyabildiği, küçük grup etkinliklerinde arkadaşları ile işbirliği yaptığı söylenebilir. Ayrıca, duygularını kontrol edebilme, diğer insanların (öyküdeki karakterler, arkadaşları vb) duygularını anlama gibi davranışları göstermektedir. Ancak, kendiliğinden oyun grubuna katılma, ilişki kurabilme ve kendisini ifade etme konusunda sorunlar yaşadığı gözlenmiştir. Örneğin; serbest zaman etkinliğinde arkadaşlarının kurduğu oyun grubuna katılmakta zorlanabilmektedir.

Çizelge 7.7
Gelişim Raporu
Örneği

Grup karşısında kendini ifade etme ve ilişki kurmada (bir konuda konuşma, öykü anlatma, bireysel şarkı söyleme vb) çekingen tavırlar sergilemektedir. Diğer insanlarla yakın ilişki kurmasını gerektirecek sorumluluklar verildiği durumlarda zorlanmaktadır. Sınıftaki etkinlikler sırasında oyun grubuna girme, bir grupta iletişimi başlatma ve sürdürme, sorumluluk alma, liderliği üstlenme ve lideri izleme gibi konularda Deniz'e model olmaya çalışılmıştır. Ayrıca, Deniz'in gelişimsel açıdan oldukça yeterli olduğu alanlara yönelik etkinliklerde arkadaşlarına liderlik yapması ve kendine güven geliştirmesi için ortam yaratılmaya çalışılmıştır. Ancak, Deniz'in okul dışındaki yaşantılarında da desteğe gereksinimi vardır. Bu nedenle başkalarıyla (yakın akrabalar, komşular, arkadaşlar vb) ilişki kurması için ortam yaratılmalı ve yönlendirilmelidir. Kendini sözel olarak ifade etmesi konusunda cesaretlendirilmeli bu yöndeki çabaları fark edilerek desteklenmelidir. Örneğin; Deniz'e çeşitli materyaller vererek bunlarla kendi kuklalarını oluşturması ve öyküler anlatması için yönlendirebilirsiniz. Yakın çevrede yaşayan çocuklarla oyun grupları oluşturması ve beraber oynaması için ortam yaratabilirsiniz.

Deniz, çatışmalara çözüm üretme becerisi açısından yaşından beklenen özellikleri göstermektedir. Düşüncelerini, gereksinimlerini ve haklarını genellikle ifade edebilmekte, arkadaşlarıyla sorun yaşadığı durumlarda şiddet içermeyen çözüm yolları bulabilmektedir. Örneğin, oyun sırasında oyuncak paylaşamama gibi bir sorunla karşılaştığında önceliğin kendisinde olması için ısrar etmeden sırasını bekleyerek arkadaşları ile paylaşabilmektedir. Bu yaş çocuklarının yalnızlık, üzüntü, mutluluk, korku gibi duyguları isimlendirmeye başlamaları, aynı zamanda bu duyguları kabul etmeleri için önemli bir adımdır. Çocuklar duygularını kabul ettiğinde, onlarla nasıl baş edebileceğini de öğrenmeye başlarlar. Deniz'in gözlemlerinden elde edilen veriler duygularıyla baş etme ve değişimlere uyum sağlayabilme konusunda desteklenmeye gereksinimi olduğunu göstermektedir. Bunun için duygularını özgürce gösterebileceği ve yaşayabileceği ortamların yaratılması gerekir. Okulda drama, oyun gibi etkinlikler yoluyla bu tür ortamların yaratılmasına çalışılmaktadır. Ayrıca, Deniz'in evde ya da okulda yaşadığı kimi değişimlerle (kardesinin olması, okula başlaması, yeni arkadaşlarla tanışması vb) başa çıkmaya çalışması onun üzerinde baskı oluşturmaktadır. Deniz'in bu tür değişimlere uyum sağlayabilmesi için, değişimler konusunda bilgilendirilmesi ve bunlarla başa çıkması için kendisine olumlu model olunması gerekmektedir. Yaratıcı ilgi alanlarına yönlendirilerek bu konuda yaşadığı stresi boşaltması için ortam yaratılabilir. Sınıfta, Deniz'in yaşadığı değişimlere uyum sağlayabilmesine yönelik çeşitli çalışmalar ve II. döneme yönelik planlar yapılmıştır. Ancak, Deniz'in gelişimsel başarısının önemli ölçüde sizlerin desteği ile aile-okul iletişimine bağlı olduğu unutulmamalıdır.

3. Dil Gelişimi: Deniz dil gelişimi açısından önemli gelişme kaydetmiştir ve yaşından beklenen özellikleri gösterebilmektedir. Ortalama 5 sözcükten oluşan cümlelerle günlük yaşam deneyimlerini ifade edebilmekte, birbirini izleyen emir cümlelerinde söylenenleri anlayarak yerine getirebilmektedir. Kelimeleri doğru telaffuz ederek, temel dilbilgisi kurallarına uygun konuşabilmektedir. Ancak, Deniz konuşurken sesinin tonunu işitilebilir bir biçimde ayarlama ve sözel olarak kendini ifade edebilme konusunda sorun yaşamaktadır. Örneğin; sınıfta sohbet etme, öykü anlatma ya da tamamlama gibi etkinliklerde arkadaşları ile göz teması kurmada, konuşmayı başlatma ve sürdürmede çekingen davranmaktadır. Bu durumun Deniz'in yukarıda söz edilen sosyal-duygusal alanda desteklenmeye gereksinim duyduğu becerilerden kaynaklandığı ve dil gelişiminde bir sorun olmadığı düşünülmektedir.

Sınıfta Türkçeyi düzgün kullanma, sözcük dağarcığını zenginleştirme, sözcükleri doğru telaffuz etme, sesinin tonunu ve hızını ayarlama, aynı sesle başlayan ve biten sözcükler üretme, anlatma ve ifade etme becerilerine yönelik çalışmalar yapılmıştır ve II. dönemde de bu tür çalışmalara devam edilecektir. Dil becerilerinin desteklenmesi için çocukların yeterince konuşma ve dinleme alıştırmaları yapmaları ve iyi bir model oluşturan yetişkinle etkileşime girmeleri önemlidir. Ayrıca çocuklar dil açısından olabildiğince zengin bir ortamda bulunurlarsa daha geniş bir sözcük dağarcığına sahip olabilmektedirler.

Bu nedenle Deniz'in dil gelişimine evde destek olmak amacıyla, sosyal-duygusal gelişim alanında sunulan önerilere ek olarak, evde akranları ve yetişkinlerle düzenli konuşması, oyun, drama, kitap okuma, öykü anlatma, öykü tamamlama ve oluşturma gibi etkinlikler yapması önerilebilir. Ayrıca çevresindeki yetişkinler konuşma biçimleri ve doğru telaffuzları ile örnek olmaya özen göstermelidirler.

4. Bilişsel Gelişimi: Bilişsel gelişim çocukların, araştırma, mantıklı düşünme ve problem çözme, gözlem yapma, neden sonuç ilişkisi kurma, yaratıcı düşünme, sıralama, sınıflama yapma, sayma vb. becerileri kapsayan gelişim alanıdır. Deniz'in bilişsel gelişim özelliklerini tanımayla yönelik gerçekleştirilen gözlemler sonucunda, genel anlamda yaşının gerektirdiği temel özellikleri gösterdiği gözlenmiştir. Dikkatini toplayarak gözlem yapabilmekte, algıladıklarını bir süre sonra hatırlayabilmekte, nesnelere arasında eşleştirme, sıralama yapabilmektedir. Ancak, Deniz'in "nesnelere gruplama" becerisi konusunda desteğe gereksinimi olduğu belirlenmiştir. Örneğin; sınıfta yapılan matematik etkinliği kapsamında çocuklara bir miktar renkli boncuk verilerek renklerine göre gruplamaları istendiğinde Deniz kırmızı, mavi ve sarı boncukları gruplayabilmiş ancak boncuk gruplarını miktarları çok olandan az olana doğru sıralaması ve hangi renkte daha çok boncuk olduğunu söylemesi istendiğinde zorlandığı görülmüştür. Ayrıca, bir başka etkinlik kapsamında çocuklara farklı renk ve büyüklüklerde üçgen, daire, kare ve dikdörtgen şeklinde kesilmiş kâğıtlar verilerek aynı şekilde olanları bir araya getirerek gruplamaları ve her bir gruptaki şekil ile bir kompozisyon oluşturmalarını istenmiştir. Deniz'in bu etkinlik kapsamında farklı büyüklükteki kare, dikdörtgen ve üçgenleri gruplamada zorlandığı belirlenmiştir. Bu nedenle sınıfta Deniz'in nesnelere şekillerine ve miktarlarına göre gruplamasına yönelik etkinlikler planlanmış ve uygulanmaya başlanmıştır. Evde siz de doğadaki gerçek nesnelere ve amaca uygun hazırlanan materyalleri kullanarak özgür ortamlarda sınıflama, gruplama yapması için ortam yaratabilirsiniz.

Deniz 10'a kadar ritmik saymayı kolaylıkla yapabilmektedir. Bu alandaki gelişimine destek olmak amacıyla evde nesnelere kullanarak 20'ye kadar sayma, 10 içerisinde basit toplama, çıkarma yapma gibi etkinlikler düzenleyebilirsiniz. Çocukların keşfetme istekleri ve yaratıcı düşüncelerini desteklemek için, sınırlandırıcı olmayan materyal ve etkinliklere yönlendirilmesi önemlidir. Bu nedenle etkinliklerde yaratıcılığı destekleyici, çok amaçlı materyal ve nesnelere kullanımına ve etkinlik sürecini Deniz'in yapılandırmasına özen gösterilmelidir.

Deniz, olaylarla ilgili neden-sonuç ilişkisini rahatlıkla kurabilmekte, olayları oluş sırasına göre açıklayabilmektedir. Bu yaşta, zamanla ilgili "dün, bugün, yarın" gibi kavramları yerinde kullanma konusunda sorunlarla karşılaşabilmektedir. Çocukların bu kavramları algılayabilmesi ve doğru bir biçimde kullanabilmesi zaman isteyen bir süreçtir. Deniz'e evde yapacağınız çalışmalarla bu konuda destek olabilirsiniz. Örneğin, günlük rutin yapılan etkinliklere ait resimleri sıralamasını isteyebilir, "Biz dün nereye gitmiştik? Bugün ne yaptık?" türünden sorulara yanıt vermesi ve yanıtlarında dün, bugün, yarın ifadelerini doğru bir biçimde kullanması için ortam yaratabilirsiniz. Deniz'in problem çözme, parça bütün ilişkisi kurma ve mekânda konumla ilgili temel becerileri kazandığı görülmektedir. Çocukların bu yaşta kazanmaları gereken bir örüntüdeki kuralı algılayabilme, nesnelere ölçebilme ve bazı sembolleri (rakamlar gibi) tanıyabilmelerine yönelik etkinliklere II. Dönem ağırlık verilmesi planlanmıştır.

5. Öz-bakım Becerileri: Deniz'in öz-bakım becerileri oldukça gelişmiştir. Temizlik, yemek yeme, dinlenme ile ilgili kurallara uyabilmekte kendi kendine giyiniyor soyunabilmektedir. Yalnızca düğme iliklemede zaman zaman yardıma gereksinimi olmaktadır. Evde düğme ilikleme ve açma egzersizleri yaparak bunu kolaylıkla başarabileceğini düşünüyorum. Yemek öncesi ve sonrasında ellerini istenilen nitelikte yıkayıp dişlerini fırçalamaktadır. Doğru diş fırçalama tekniği konusunda sınıfta eğitim çalışmalarımız devam etmektedir. Deniz, tuvalet ve temizliği konusunda yardıma gereksinim duymadan ihtiyaçlarını karşılayabilmektedir.

Deniz kendi kendine çatal-kaşık-bıçak kullanarak yemek yiyebilmekte ve bu konuda yardıma gereksinim duymamaktadır. Ancak besinler konusunda seçici davranmakta ve sebze yemeklerinin bazılarında hoşlanmamaktadır. Sağlıklı beslenme ve önemi konusunda okulda çeşitli etkinlikler yapılmıştır. Deniz'in ev ve okuldaki beslenme alışkanlıklarının iyileştirilmesi konusunda karşılıklı işbirliği yaparak çözüm üretmeye çalışılması gerekmektedir.

6. İlgili alanları: Sınıf içerisinde gerçekleştirdiği çalışmalar ve bu konudaki tercihleri göz önünde bulundurulursa Deniz'in resim yapma ve nesnelere yeni şekiller, üç boyutlu ürünler oluşturma, konusunda özel bir ilgisi olduğu söylenebilir. Resimlerinde kullandığı çizgilerin ve renklerin gelişimi ile oluşturduğu diğer ürünleri dosyasındaki çalışmalarında görebilirsiniz. Deniz'e bu konuda sunulan materyal ve olanakların artırılmasıyla yeteneği ve ilgisinin daha fazla gelişeceğini düşünüyorum.

İmza

Handan Özden

Okulöncesi Eğitim Öğretmeni

20.01.2011

İmza - Mühür

Hülya Yaman

Mutlu Çocuklar Anaokulu Müdürü

Gelişim raporları çocukların, psikomotor gelişim, sosyal-duygusal gelişim, bilişsel gelişim, öz-bakım becerileri ve ilgi alanlarına yönelik bilgilerin verildiği altı temel bölümden oluşmaktadır. Örnek gelişim raporunda yalnızca psikomotor gelişim ile sosyal-duygusal gelişim ve ilgi alanlarına yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

ÇOCUKLARI DEĞERLENDİRME SÜRECİNDEN ELDE EDİLEN BİLGİLERİN KULLANILMASI

Okulöncesi eğitimde çocukları tanıma ve değerlendirme çalışmaları gelişim ve öğrenmelerini izlemek, öğrenme sürecinin planlanmasında bu bilgilerden yararlanmak, ailelere ve uzmanlara bilgi vermek ve işbirliği yapmak, özel servislerden ve sağlık hizmetlerinden yararlanabilecek çocukları belirlemek ve eğitim programlarını değerlendirmek gibi amaçlarla gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar öğretmenlere izlemeleri gerekli yolu gösteren önemli verilerdir. Elde edilen sonuçlar öğrenme deneyimleri ve eğitim programı ile ilişkilendirilmelidir (Wortham, 2008). Bu bölümde, çocukları değerlendirme sürecinden elde edilen bilgilerin öğrenme sürecini planlama ve bilgilerin aile ve uzmanlara bilgi vermek amacıyla nasıl kullanılabileceği üzerinde durulacaktır.

Çocukları Değerlendirme Sürecinden Elde Edilen Bilgilerin Öğrenme Sürecini Planlamak Amacıyla Kullanılması

Çocuğun gelişimsel özellikleri ve bireysel farklılıklarını bilmek öğretmene öğrenme deneyimlerini bu yönde planlama, materyalleri gereksinimlere göre seçme ve elde ettiği sonuçlara göre programı tekrar yapılandırma olanağı sunar.

Çocuğu tanıma ve değerlendirme etkili eğitim programlarının geliştirilmesinde ilk adımdır. Çocukların öğrenme ortamından etkili bir biçimde yararlanmaları, kendi öğrenme gereksinimleriyle uyumlu fırsatlar yakalamalarıyla gerçekleşebilir. Çocuğu ilgileri, gereksinimleri, gelişimsel özellikleri ve öğrenme stilleri ile tanımak ve fiziksel ortamı bu temele dayandırarak geliştirmek gerekir. Bu anlamda çocuğu değerlendirmek eğitim programının en temel noktalarından biridir (MEB, 2006).

Çocuğun gelişimsel özellikleri ve bireysel farklılıklarını bilmek öğretmene öğrenme deneyimlerini bu yönde planlama, materyalleri gereksinimlere göre seçme ve elde ettiği sonuçlara göre programı tekrar yapılandırma şansı verir (McAfee ve Leong, 2007). Çocukları değerlendirme ve eğitim programına yansımalarına yönelik bu süreçte öğretmen öncelikle gözlemlerini farklı tekniklerle gerçekleştirir ve kaydeder. Gözlemleri sonucunda kendine bir takım sorular yöneltmelidir. Örneğin; gözlediği

çocuk için “bu çocuğa nasıl yardımcı olabilirim” sorusunu kendine sormalıdır. Tüm gruba yönelik bir gözlem yapıyorsa “grup için ne planlamalıyım? Ne yaparsam işe yarar?” sorularına yanıt bulmaya çalışabilir. Soruların yanıtları aynı zamanda öğretmenin yeni öğrenme deneyimlerine ait planını oluşturur. Planı uygularken tekrar gözlem yaparak işe yarayıp yaramadığını değerlendirir ve elde ettiği sonuçlara göre yeni öğrenme deneyimleri planlar. Bu döngü sürekli tekrarlanarak öğretmenin gözlem verilerine dayanarak öğrenme süreci oluşturmasına kaynaklık eder (Gronlund ve James, 2005, s.96). Bu süreç aşağıda detaylı bir biçimde açıklanmıştır.

“Çocuğu tanıma ve değerlendirme etkili eğitim programlarının oluşturulmasında ilk adımdır” ifadesi ile ne anlatılmak istenmektedir? Tartışınız.



1. Gözlem yapma ve kaydetme: Öğretmen sınıfındaki çocukları hazırladığı değerlendirme planına göre gözler, gerekli bilgileri toplar, özetler ve değerlendirir. Bu süreçte çocukların bireysel ve grup olarak gereksinimlerini belirlemeye çalışır. Gruptaki çocukların tümünün gelişimsel özellikleri ve gereksinimlerini bir arada görmek ve planlama yapmak için gelişim kontrol listeleri hazırlayabilir. Planlama yaparken, gelişim kontrol listeleri öğretmenlerin çocuk hakkında karar vermesinde ve öğretme-öğrenme ortamının düzenlenmesinde ciddi bir kılavuzdur (Tuğrul, 2005). Aşağıda bir öğretmenin bilişsel gelişim alanında gruplama yapma becerisine yönelik gözlemlerinden elde ettiği verilerin özetine dayalı iki farklı örnek verilmiştir. Birinci örnekte bir çocuğa, ikinci örnekte ise bir gruba ilişkin değerlendirme sonuçları yer almaktadır. Çocukları değerlendirme sürecinden elde edilen bilgilerin öğrenme sürecini planlamak amacıyla nasıl kullanılabilirliği bu örnekler çerçevesinde açıklanmaktadır.

Çocuklar hakkında elde edilen bilgilerin öğrenme deneyimlerini planlamak amacıyla kullanılması süreci kendi içinde üç aşamadan oluşur. Bu aşamalar:

1. Gözlem yapma ve kaydetme
2. Gözlem sonuçlarına göre yeni öğrenme deneyimlerini planlama
3. Planlanan öğrenme deneyimlerini uygulama ve tekrar gözlem yaparak değerlendirme yapma.

Handan Öğretmen Deniz'in bilişsel alanda gruplama yapma becerilerinin gelişim düzeyini tanımak üzere bir değerlendirme planı hazırlamıştır. Planı kapsamında Deniz'i farklı etkinlikler sırasında gözler. Handan Öğretmenin iki haftalık gözlemi sonucunda elde ettiği bulgular aşağıdaki çizelgede özetlenmiştir.

ÖRNEK 1

Gözlem Tarihi	Gözlenen Beceri	Gözlenen Davranış	Gözlemden Çıkarılan Sonuç
07.03.2011	<ul style="list-style-type: none"> Nesneleri büyüklüklerine göre gruplama Nesneleri renklerine göre gruplama 	Küp şeklindeki blokları önce büyüklüklerine, daha sonra renklerine göre gruplamasını istedim. Deniz her iki gruplamayı da yapabildi.	Aynı şekle sahip blokları büyüklüklerine ve renklerine göre gruplayabiliyor.
08.03.2011	<ul style="list-style-type: none"> Nesneleri kullanım amaçlarına göre gruplama 	Evin çeşitli bölümlerinde kullanılan araç - gereçlerin (çatal, kaşık, buzdolabı, yatak, giysi dolabı, çalışma masası, koltuk vb) resimlerini sınıfa getirerek çocuklardan resimlerde gördüklerini evin hangi bölümlerinde kullanılıyorsa ev maketi üzerinde o bölüme (Mutfak, banyo, yatak odası vb) kullanım amaçlarına göre yerleştirmelerini istedim. Deniz istenenleri kolaylıkla yaptı.	Evde kullanılan araç-gereçleri kullanım amaçlarına göre gruplayabiliyor.

Çizelge 7.8
Deniz'in Bilişsel Alanda Gruplama Becerilerinin Gelişimini Değerlendirmeye Yönelik Gözlemlerinin Özeti

10.03.2011	<ul style="list-style-type: none"> Nesneleri dokunsal özelliklerine göre gruplama 	Çocuklarla “dokun tanı” oyunu oynarken Deniz gözleri kapalı bir biçimde dokunduğu materyallerden aynı dokunsal özellikte olanlarını seçerek grupladı.	Sınıftaki materyalleri dokunsal özelliklerine göre gruplayabiliyor.
11.03.2011	<ul style="list-style-type: none"> Nesneleri şekillerine göre gruplama 	Serbest zaman etkinliği sonrasında Deniz’den blok köşesinde yer alan kare ve dikdörtgen blokları ayrı gruplar halinde toplayarak köşeye yerleştirmesini istedim. Kare ve dikdörtgeni ayırt etmekte zorlandı.	Blokları şekillerine göre (kare ve dikdörtgen) grupta zorlandı.
15.03.2011	<ul style="list-style-type: none"> Nesneleri renklerine göre gruplama Nesneleri miktarlarına göre gruplama 	Matematik etkinliği kapsamında çocuklara bir miktar renkli boncuk vererek önce renklerine göre gruplamalarını istedim. Deniz Kırmızı, mavi ve sarı boncukları gruplayabildi. Daha sonra boncuk gruplarını miktarları çok olandan az olana doğru sıralamasını istedim ve hangi renkte daha çok boncuk olduğunu söylemesini istedim. Deniz miktarlarına göre grupta zorlandı.	Boncukları üç ana renge göre grupladı ancak miktarlarına göre grupta zorlandı.
17.03.2011	<ul style="list-style-type: none"> Nesneleri şekillerine göre gruplama 	Çocuklara sanat etkinliği sırasında farklı renk ve büyüklüklerde üçgen, daire, kare ve dikdörtgen şeklinde kesilmiş kağıtlar verdim. Aynı şekilde olanları bir araya getirerek gruplamalarını ve her bir gruptaki şekil ile bir kompozisyon oluşturmalarını istedim. Deniz farklı büyüklükteki kare, dikdörtgen ve üçgenleri gruplayamadı.	Farklı büyüklük ve renkteki daireleri şekline göre gruplayabiliyor. Ancak, üçgen, kare ve dikdörtgeni şekillerine göre grupta zorlandı.

Çizelge 7.9. incelendiğinde Deniz’in nesnelere renk, büyüklük, dokunsal özellik ve kullanım amaçlarına göre gruplayabildiği ancak miktarlarına ve şekillerine göre grupta sorun yaşadığı görülmektedir. Deniz’in daire şeklindeki nesnelere grupta zorlanmadığı ancak üçgen, kare ve dikdörtgeni gruplayamadığı anlaşılmaktadır. Deniz’in şekil ve miktara göre gruplama yapma becerisinin gelişimi konusunda desteğe gereksinimi vardır.

ÖRNEK 2

Handan Öğretmen sınıfındaki (Arılar sınıfı) çocukların bilişsel alanda gruplama yapma becerilerinin gelişim düzeyini belirlemek üzere bir değerlendirme planı yapmıştır. Planı kapsamında çocukları farklı zamanlarda gözleyerek elde ettiği

bulguları aşağıdaki beceri gelişim tablosunda özetlemiştir. Çizelgede çocuklarda gelişmiş olan beceriler “G”, desteklenmesi gerekli beceriler ise “D” sütunlarında gösterilmiştir.

Çizelge 7.9
Arılar Sınıfı Bilişsel Alan Gruplama Becerilerinin Gelişim Çizelgesi

Gözlenen Beceri Alanları												
Çocuğun Adı ve Soyadı	Renklerine göre gruplama		Şekillerine göre gruplama		Büyükliklerine göre gruplama		Miktarlarına göre gruplama		Dokunsal özelliklerine göre gruplama		Kullanım amaçlarına göre gruplama	
	G	D	G	D	G	D	G	D	G	D	G	D
Caner	√			√	√		√		√		√	
Enes		√	√		√			√	√			√
Emre	√			√	√			√	√			√
Ayşegül	√		√		√			√	√			√
Kağan		√		√	√			√	√			√
Efe		√		√	√			√	√			√
Ayça		√		√	√			√	√		√	
Betül		√		√	√			√	√		√	
Nisa		√		√	√			√	√			√
Deniz	√			√	√			√	√		√	√
Yiğit		√	√	√	√		√		√			√
Selin		√		√	√			√	√			√
Gülce		√		√	√			√	√			√
Ege	√			√	√			√	√			√
Ali		√		√	√			√	√			√
Ercan		√	√		√			√	√			√
Gülden		√	√		√			√	√			√
Egemen		√		√	√		√		√			√
Büşra		√		√	√			√	√		√	
Ezgi	√			√	√			√	√			√

G: Gelişmiş

D: Desteklenmeli

Çizelge 7.10 incelendiğinde Caner, Emre, Ayşegül, Deniz, Ege ve Ezgi'nin nesnelere renklerine, Enes, Ayşegül, Yiğit, Ercan ve Gülden'in şekillerine göre gruplayabildikleri görülmektedir. Caner, Yiğit ve Egemen miktarlarına göre, Caner, Ayça, Betül, Deniz ve Büşra ise kullanım amaçlarına göre gruplama yapabilmektedirler. Arılar sınıfındaki diğer çocuklar ise henüz bu becerileri kazanamamışlardır. Nesnelere büyüklüklerine ve dokunsal özelliklerine göre gruplama becerilerinin ise Arılar sınıfındaki öğrencilerin tamamında geliştiği görülmektedir. Bu durumda öğretmenin planlarında bu becerilere yönelik amaç ve kazanım belirlemesi ve etkinlikler planlaması gereksizdir.

2. Gözlem sonuçlarına göre yeni öğrenme deneyimleri planlama: Çocuklar hakkında elde edilen bilgilerin öğrenme deneyimlerini planlamak amacıyla kullanılması sürecinde ikinci aşama, gözlem sonuçlarını değerlendirerek öğrenme deneyimlerini planlamadır. Bu aşamada öğretmen gözlemleri sonucunda çocukların bireysel ve grup olarak gereksinimlerini ve desteklenmesi gereken gelişim alanlarını belirler. Öğretmenin elde ettiği bu bilgiler aynı zamanda öğrenme deneyimlerinin planlamasında yol haritası işlevini görür. Çocukların gelişimsel olarak desteğe gereksinim duyduğu alanlar öğretmenin planlarındaki amaçlarını oluşturur. Aşağıda gözlemlerin sonuçlarına göre elde edilen bilgilerin öğrenme deneyimlerini planlamak üzere nasıl kullanılabileceği örnekler çerçevesinde açıklanmaktadır.

ÖRNEK 1

Handan Öğretmen Deniz'in nesnelere şekil ve miktarına göre gruplama becerisinin gelişimi konusunda desteğe gereksinimi olduğunu gözlemleri yoluyla belirlemiştir. Bu aşamada Deniz'in belirlenen alanlarda gelişimini desteklemeye yönelik öğrenme yaşantıları planlaması gerekir. Handan Öğretmen bu amaç kapsamında öncelikle Deniz'in temel şekilleri tanımasına yönelik etkinlikler uygulayabilir ve basit bir şekil bilgisi oluşturmasına yardım edebilir. Bunun için çevredeki bütün nesnelere kullanarak şekillerin isimlendirmesi yapılabilir. Daha sonra şekilleri analiz etme aşamasına geçerek resimli kitaplardan daireleri bulma, bir yerde saklanan kare, üçgeni arama çalışmaları yapılabilir. Şekilleri tanımadaki bir sonraki aşamada çocukta resimlerin ve şekillerin görsel hafızalarını oluşturmaktır. Bu amaçla çocuğa birkaç saniye süresince bir resim gösterip daha sonra resmi kapatarak gördüklerini tasvir etmesi istenebilir. Şekillerle ilgili görsel hafızası destekleme çalışmalarından sonra şekilleri birleştirme ve yeniden üretme çalışmaları yapılabilir (Kesicioğlu ve Alisinanoğlu, 2010).

Handan Öğretmen gözlemleri yolu ile Deniz'de şekil bilgisinin oluştuğunu belirledikten sonra gruplama aşamasına geçebilir. Çocukların nesnelere gruplayabilmesi için öncelikle nesnelere arasındaki farklılıkları ayırt edebilmeleri, karşılaştırma ve kıyaslama yapabilmeleri gereklidir (Arnas, 2004). Bu nedenle, farklı nesnelere arasından aynı şekle sahip olanları bularak gruplama yapması istenebilir. Örneğin; öğretmen Deniz'e değişik şekilde, renkte ve büyüklükte nesnelere vererek bunlardan gruplar oluşturmasını isteyebilir ve daha sonra "Neden bu nesnelere bir araya geldi?, Hangi özellikleri birbirine benziyor?" sorularını yöneltebilir.

Deniz'in bilişsel alan gruplama becerilerinin gelişiminde desteğe gereksinim duyduğu bir diğer alan ise nesnelere miktarlarına göre gruplamadır. Handan Öğretmen, bu beceri alanını geliştirmeye yönelik Deniz'den masaya koyduğu üç farklı renkteki (kırmızı, sarı ve mavi) nesnelere gruplandırmasını ve hangi gruptaki nesnenin miktarının fazla olduğunu söylemesini isteyebilir.

ÖRNEK 2

Handan Öğretmen Deniz için bireysel eğitim planları hazırlayabileceği gibi sınıfta bu alanda desteğe gereksinimi olan diğer çocuklarla birlikte bütün gruba yönelik planlar da hazırlayabilir. Bu amaçla aynı beceri alanında desteğe gereksinimi olan öğrencileri belirlemek için Çizelge 7.10'dan yararlanabilir. Çizelgede görüldüğü gibi nesnelere şekillerine göre gruplama becerisi Yiğit'le birlikte Enes, Ayşegül, Ercan ve Gülden; miktarlarına göre gruplama becerisi ise Caner ve Egemen'de gelişmiştir. Arılar sınıfındaki diğer çocukların bu beceri alanlarında desteklenmeleri gerekmektedir. Handan Öğretmen Deniz için önerilen etkinlikleri gruptaki bu

öğrencilerle birlikte gerçekleştirebilir. Öğretmenin çocuklarla gerçekleştirebileceği bir diğer etkinlik de şöyle olabilir:

Öğretmen sınıftaki Legoları masanın üzerine koyar ve çeşitli renkler söyleyerek çocuklardan toplamalarını (kırmızı Legoları toplayalım, mavi Legoları toplayalım vb) ister. Toplanan Legolar aynı renktekiler bir arada olacak şekilde öğretmenin hazırladığı sepetlere doldurulur. Daba sonra öğretmen hangi renkteki Legoların miktarının daha fazla olduğunu tahmin etmelerini ister. Tahminler üzerinde konuşulduktan sonra sepetlerdeki Legolar çocuklarla birlikte sayılarak (en fazla 10 Lego) kaç tane olduğunu belirten rakam bir kâğıda yazılır ve sepete yapıştırılır. Sepetlerin tümü için aynı işlem yapıldıktan sonra öğretmen çocuklardan sepetleri miktarı en fazla olandan en az olana doğru sıralamalarını ister. Etkinlikte farklı renklere eşit sayıda Legolar kullanılabılır. Bu durumda çocukların eşit sayıda Legoların olduğu sepetleri fark etmelerini ve bir arada gruplamalarını bekler. Bu süreçte çocukları gözleyerek gruplamaları yapabilen ve yapamayan çocuklarla ilgili notlar alır.

Beceri gelişim çizelgesinde, Yiğit'in her iki gruplama becerisinin de gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmen, nesnelere miktarlarına ve şekillerine göre gruplama becerisine yönelik etkinlikleri uygularken Yiğit'ten arkadaşlarına rehberlik etmesini isteyebilir ya da Yiğit'in gelişiminde bir üst basamağa çıkmasını destekleyecek etkinlikler planlayabilir.

3. Planlanan öğrenme deneyimlerini uygulama ve tekrar gözlem yaparak değerlendirme yapma: Çocuklar hakkında elde edilen bilgilerin öğrenme deneyimlerini planlama amacıyla kullanılması sürecinde son aşama planlanan etkinliklerin uygulanması ve gözlem yapılarak tekrar değerlendirilmesidir. Bu süreçte öğretmen planladığı etkinlikleri uygularken eş zamanlı gözlem yapar. Çocukların planlanan amaçlara ulaşmış olup olmadığını değerlendirir. Öğretmen çocukların kazanımlarının yanı sıra uygulanan etkinlikleri, kullanılan yöntem ve teknikleri de değerlendirir ve elde ettiği sonuçlara göre planlama - uygulama - değerlendirme sürecini geliştirilerek tekrarlar.

Çocukları Değerlendirme Sürecinden Elde Edilen Bilgilerin Ailelere ve Uzmanlara Bilgi Vermek Amacıyla Kullanılması

Aile, çocuğun kendini ve diğer bireyleri tanımaya başladığı ve ilk deneyimlerini edindiği, kişiliğinin temel yapı taşlarının olduğu temel eğitim kurumudur. Aile bireylerinin çocukla olan etkileşimi onun aile içindeki yerini belirler. Aynı zamanda anne babanın tutumu çocuk üzerinde derin ve kalıcı izler bırakır. Yapılan çeşitli araştırmalar anne babaların çocuk yetiştirme tarzlarının ve davranışlarının, çocuğun gelişimine önemli ölçüde etki ettiğini göstermektedir (Erkan, 2010). Bu nedenle, ailelerin çocuklarını tanıma ve özelliklerine göre doğru davranışları gösterme konusunda desteklenmeleri gerekmektedir. Okulöncesi eğitim kurumlarında öğretmenler tarafından çocukları değerlendirme sürecinde elde edilen bilgiler aileleri bu konuda bilgilendirmek amacı ile kullanılmalıdır. Çocuğa ilişkin bilgilerin ailelerle paylaşılması, onların çocuklarını objektif bir biçimde tanımalarını, okulda ve evde alınması gerekli önlemler konusunda bilinçlenmelerini sağlar (Özgül, 1998). Öğretmenler portfolyo dosyaları, gelişim raporları gibi yöntemlerle aileleri bilgilendirebilir ve çocuklarının gelişimlerine nasıl destek olabilecekleri konusunda öneriler sunulabilirler.

Çocuğa ilişkin bilgilerin ailelerle paylaşılması, onların çocuklarını objektif bir biçimde tanımalarını, okulda ve evde alınması gerekli önlemler konusunda bilinçlenmelerini sağlar.

Bazı özel durumlarda (boşanma, ölüm, davranış bozuklukları, gelişimsel gerilik, öğrenme güçlüğü vb.) çocuk hakkındaki bilgi ve belgelerin uzmanlarla paylaşılması gerekebilir.

Portfolyo, çocuğun tüm gelişim kayıtları, yapılan gözlemler ve etkinliklerini kapsayan geniş bir gelişim takip dosyasıdır. Bu dosyalar hem aile hem de öğretmenler için çocuğun gelişimi hakkında bilgi sağlayan geniş bir bilgi havuzu oluşmasını sağlamaktadır (Temel, Aksoy, Kurtulmuş, 2010). Her bir eğitim dönemi sonunda çocuğun gelişimi ve çalışmaları hakkında bilgi vermek amacıyla ailelere portfolyo dosyaları ile gelişim raporları verilmelidir. Ayrıca, çocuğa ait bu bilgiler ve dosya bir sonra gideceği okula da gönderilmelidir. “Çocuklara İlişkin Bilgilerin Raporlaştırılması: Gelişim Raporları” başlığı altında Çizelge 8’de verilen örnek gelişim raporu aileleri bilgilendirmek amacıyla hazırlanmış bir örnektir. Rapor, çocuğun farklı gelişim alanlarındaki özelliklerinden söz edilmekle birlikte ailelere bu alanları destekleme konusunda öneriler verilmiştir. Çocuğunun gelişim özellikleri ve bunları desteklemek için yapılması gerekenler konusunda ailenin bilgilendirilmesi çocukla olan etkileşimini olumlu yönde etkilemenin yanı sıra çocuğun gelişimindeki rolünü fark etmesini de sağlayacaktır.

SIRA SİZDE

4

Öğretmenlerin çocukları değerlendirme sürecinde elde ettikleri bilgileri özel eğitim ya da desteğe gereksinimi olan çocuklar için nasıl kullanabileceklerini düşününüz.

Bazı özel durumlarda (boşanma, ölüm, davranış bozuklukları, gelişimsel gerilik, öğrenme güçlüğü vb.) çocuk hakkındaki bilgi ve belgelerin uzmanlarla paylaşılması gerekli olabilir. Bu durumda öğretmenler, çocukları değerlendirme sürecinde elde ettikleri bilgileri uzmanları bilgilendirmek amacı ile kullanabilirler. Bedensel, zihinsel, sosyal ya da duygusal alanlarda akranlarından farklı bir biçimde geri ya da ileri düzeyde bulunan çocukların belirlenmesi ve özel eğitim almaları için yönlendirilmeleri gerekebilir. Bu, erken yaşlarda önlem alma ve eğitsel çalışmalara başlama açısından önemlidir. Okulöncesi eğitim düzeyinde duygusal gelişim bozukluğu gösteren, zihinsel açıdan geri olan çocukların ve engellilerin durumlarına uygun olarak başarı seviyelerinde geriliğin olması beklenen bir durumdur. Bu özellikleri nedeniyle başarılı olamayan çocukların, alanında yetişmiş uzman kişilerce incelenmesi ve konulan tanıya göre eğitimine yön verilmesi gerekir. Özel eğitime gereksinimi olma ihtimali olan çocukların belirlenmesi ve tanılanma amacıyla Rehberlik Araştırma Merkezine yönlendirilerek gerekli eğitimi ve desteği almasını sağlamada öğretmene büyük görevler düşmektedir (Tuzcuoğlu, Tuzcuoğlu, 2005). Rehberlik Araştırma Merkezine yönlendirilen çocuklara ilgili uzmanlarca tanı koyma sürecinde okulöncesi öğretmenlerinin çocuklar hakkında tuttıkları kayıtlar önemli birer veri kaynağı olarak işlev görür. Örneğin; dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olduğu düşünülen çocuklara tanı konması sürecinde, çocukla uzun süre birlikte olan öğretmenden bilgi alınması son derece önemlidir. Bazı durumlarda öğretmene soru formları ve ölçeklerin gönderilmesi yeterli olabilirken bazen de uzmanın öğretmenle yüz yüze görüşmesi ve ayrıntılı bilgi alması gerekebilir (Ercan ve Aydın, 2000).

Okulöncesi eğitimde, özel gereksinimli çocukları tanıma, değerlendirme ve eğitim süreçlerini belirlemeye yönelik kapsamlı açıklamalar, bir sonraki üniteye ayrıntılı bir biçimde açıklanmaktadır.

Özet



Çocuklara ilişkin bilgilerin özetlenmesi ve yorumlanması sürecinde ve göz önünde bulundurulması gereken ilkeleri kavrayabilmek.

Öğretmenler çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde elde ettikleri bilgileri yorumlamadan önce, çocuğun gözlenen gelişim alanı hakkında yeterli veriye sahip olduklarından, verilerin değerlendirilmek istenen gelişim alanını temsil etmede yeterli olduğundan ve farklı kaynaklardan, farklı ortamlarda ve farklı yöntemlerle elde edilmiş olduğundan emin olmalıdırlar. Çeşitli kaynaklardan elde edilen bu verilerin uyumluluğunu dikkate alarak çocuklar hakkında yargıya varmalıdırlar. Elde edilen veriler düzenli aralıklarla gözden geçirilmeli ve özetlenmelidir. Ayrıca, çocuklar hakkında toplanan bilgileri yorumlama sürecinde şu ilkeleri de göz önünde bulundurmalıdırlar:

- Çocuktaki gelişim konusunda bir yargıya varmadan önce farklı gözlem verileri elde edilmeli ve karşılaştırılmalı,
- Çocukla ilgili dokümanlar ve gözlemleri içeren veriler kaydedilmeli,
- Çocuğun davranışlarında ailenin ve kültürel etmenlerin önemli bir yeri olduğu unutulmamalı,
- Çocuğun eğilimleri, mizaç ve bireysel özellikleri dikkate alınmalı,
- Çocuğun özel olarak desteklenmesi gereken gelişim alanları olup olmadığına dikkat edilmeli ve belirlenen alanlarda ayrıntılı bilgi edinmeye çalışılmalıdır.



Gelişim raporu hazırlama becerisi kazanabilmek.

Gelişim raporlarında, çocuğun tüm gelişim alanlarını kapsayan bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklarının genel yorumu yapılır ve çocukların süreç içerisindeki gelişimleri, desteklenmesi gereken alanlar hakkında aileler ve gerekli durumlarda uzmanlar bilgilendirilir. Raporda ailelere çocuklarının gelişimleri, yetenekleri, okul dışında desteklenmesi gereken alanları hakkında bilgi verilmeli ve öneriler getirilmelidir. Öğretmenin çocuğu tanıma amaçlı farklı tekniklerden (gözlem, görüşme, portfolyo vb.) ve farklı araçlardan (oyun gözlem formu, derecelendirme ölçekleri, gelişim kontrol listeleri vb) yararlanması gelişim

raporunun doğru ve yeterli sonuçları yansıtmasında önemlidir. Gelişim raporları birbirini izleyen aşamalarda hazırlanmalıdır. Bu aşamalar: Çocukların gelişimlerini, başarılarını gösteren bilgi ve belgelerin toplanması, toplanan belgelerin kayıt altına alınması, değerlendirilmesi, özetlenmesi ve son olarak elde edilen verilerin açık ve dürüst bir biçimde rapor edilmesi biçiminde sıralanabilir. Gelişim raporları dört temel ölçüte göre hazırlanmalıdır. Bu ölçütler: ürün ölçütleri, süreç ölçütleri, ilerleme ölçütleri ve standartlardır. Ayrıca gelişim raporları ailelere verilmeden önce kullanılan dil, yazım kuralları, aileye iletileri vb açılardan gözden geçirilmelidir.



Çocukları değerlendirme sürecinden elde edilen bilgilerin nasıl kullanılabileceğini açıklamak.

Okulöncesi eğitimde çocukları tanıma ve değerlendirme çalışmaları gelişim ve öğrenmelerini izlemek, öğrenme sürecinin planlanmasında bu bilgilerden yararlanmak, ailelere ve uzmanlara bilgi vermek ve işbirliği yapmak, özel servislerden ve sağlık hizmetlerinden yararlanabilecek çocukları belirlemek ve eğitim programlarını değerlendirmek gibi amaçlarla gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar, öğretmenlere izlemeleri gerekli yolu gösteren önemli verilerdir. Elde edilen sonuçlar öğrenme deneyimleri ve eğitim programı ile ilişkilendirilmelidir. Öğretmen gözlemleri sonucu çocukların desteklenmesi gereken gelişim alanlarına yönelik öğrenme deneyimleri planlamalıdır. Ayrıca, çocukları değerlendirme sürecinden elde edilen veriler aileleri ve gerekli durumlarda uzmanları bilgilendirmek amacıyla kullanılmalıdır.

Kendimizi Sınavalım

1. Çocukları tanıma ve değerlendirme süreci ile ilgili olarak aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır**?

- Bilimsel bir süreç izlenmelidir.
- Sistematik olmalıdır.
- Belirlenen tek bir teknikle veri toplanmalıdır.
- Esnek olmalıdır.
- Tarafsız olmalıdır.

2.

- Verilerin yeterli olması
- Verilerin elde edildiği alanı temsil etmede yeterli olması
- Verilerin farklı kaynaklardan toplanmış olması
- Verilerin farklı ortamlarda toplanmış olması
- Verilerin farklı yöntemlerle elde edilmiş olması

Yukarıda verilenlerden hangisi / hangileri öğretmenlerin çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde elde ettikleri bilgileri yorumlamadan önce dikkat etmeleri gereken noktalar arasında yer alır?

- I, II, III, IV ve V
- I, III ve IV
- III, IV ve V
- I, II, III ve V
- I, II, IV ve V

3. Aşağıda verilenlerden hangisi gelişim raporunda yer alması gereken bilgilerden biri **değildir**?

- Çocuğun gelişim düzeyi ile bu konudaki standartların karşılaştırması
- Çocuğun arkadaşlık ilişkileri
- Çocuğun güçlü yanları
- Çocuğun zayıf ve desteklenmesi gereken yönleri
- Çocuğun gelişim düzeyi ile diğer çocukların karşılaştırılması

4.

- Öğretmen, çocukları değerlendirme planı hazırlarken toplanan verilerin ne zaman özetleneceğini ve yorumlanacağını belirlemelidir.
- Öğretmen, çocuklara yönelik topladığı verileri bir - iki haftalık periyotlarla özetlemeli ve yorumlamalıdır.
- Öğretmen, çocuklara yönelik topladığı verileri öğretim döneminin sonunda özetlemeli ve yorumlamalıdır.
- Öğretmen, çocuklara yönelik topladığı verileri yılsonunda özetlemeli ve yorumlamalıdır.
- Öğretmen, belirlediği gelişim alanına yönelik yeterli veri elde ettikten sonra bilgileri özetlemeli ve yorumlamalıdır.

Öğretmenlerin, çocuklar hakkında topladıkları bilgileri özetleme ve yorumlama süreci ile ilgili yukarıda verilen ifadelerden hangisi / hangileri doğrudur?

- Yalnız I
- Yalnız II
- I ve III
- I, II, V
- I, II, IV

5. Aşağıda verilenlerden hangisi okulöncesi eğitimde etkili bir değerlendirmenin özelliği **olamaz**?

- Öğrenme döngüsünün bir parçası olmalıdır.
- Çocukları geliştirmeye yönelik olmalıdır.
- Çocukların ulaştığı sonucu yansıtmalıdır.
- Öğretmen önyargısız olmalıdır.
- Çeşitli yöntemler kullanılarak yapılmalıdır.

6. Öğretmen tarafından hazırlanan gelişim raporları ne zaman ailelerle paylaşılmalıdır?

- Çocuk gelişim alanlarında ilerleme gösterdiği zaman
- Çocuğun gelişiminde gecikme söz konusu olduğunda
- Öğretmenin uygun gördüğü zaman
- Düzenli olarak her eğitim öğretim döneminin sonunda
- Yalnızca yılsonunda

7. Aşağıda verilenlerden hangisi öğretmenlerin, çocuklarla ilgili bilgileri yorumlama sürecinde göz önünde bulundurması gereken ilkelerden biri **değildir**?

- Her gelişim alanı için birer tane gözlem verisine dayanarak yorum yapılmalıdır.
- Veriler kaydedilmelidir.
- Çocukların özel olarak desteklenmesi gereken alanlarda derinlemesine bilgi edinilmelidir.
- Çocukların davranışlarında ailenin etkisi göz ardı edilmemelidir.
- Çocukların mizaçları göz önünde bulundurulmalıdır.

8. Öğretmenlerin, çocuklar hakkında elde ettikleri verileri öğrenme sürecinde kullanmak için izlemeleri gereken yol aşağıdakilerden hangisinde doğru bir biçimde verilmiştir?

- Etkinlikleri planlama - planı uygulama ve gözlem yapma - yeni etkinlikleri planlama
- Gözlem yapma - etkinlikleri planlama - planı uygulama ve gözlem yapma - yeni etkinlikleri planlama
- Etkinlikleri planlama - uygulama - yeni etkinlikleri planlama
- Gözlem yapma - etkinlikleri planlama - planı uygulama
- Gözlem yapma - etkinlikleri planlama - planı uygulama - yeni etkinlikleri planlama

9. Aşağıdakilerden hangisi öğretmenlerin, çocukları değerlendirme sürecinde elde ettikleri bilgileri özel eğitime gereksinimi olan çocuklar için kullanım amaçları arasında **yer almaz**?

- Öğrenme sürecini özel eğitim gerektiren çocuğu da kapsayacak biçimde planlama
- Çocuğu özel eğitim uzmanına yönlendirme
- Çocuğun okulöncesi eğitim kurumu yerine özel eğitim kurumuna gitmesini sağlama
- Çocuk hakkında özel eğitim uzmanları ile ortak çalışmalar yapma
- Özel eğitim uzmanlarını çocuğun okuldaki durumu hakkında bilgilendirme

10. Aşağıda verilenlerden hangisi doğru bir ifade **değildir**?

- Çocukların gelişimlerinin izlenmesi, gerekli zamanlarda doğru müdahalelerin yapılması açısından önemlidir.
- Çocuğun yaşamında yer alan yetişkinlerin tümü çocuk hakkında bilgi kaynağı olarak kullanılabilir.
- Öğretmenler değerlendirme sonuçlarına dayanarak eğitim programını değerlendirebilirler.
- Çocukları değerlendirmede birçok teknikten yararlanılmalıdır.
- Öğretmenler çocukların gelişim düzeyleri ile ilgili ailelere bilgi vermek amacıyla gelişim raporları yanında başarı durumlarını yansıtan karnele de düzenlemelidirler.

Okuma Parçası

Çocukların Büyüme Sürecini Gözlemek ve Kaydetmek*

“Kitap köşesinde oturan dört yaşındaki Ebru, yüksek sesle arkadaşı Ata’ya bir kitabı anlatıyor. Müzik köşesindeyse Semih ve Berk yeni keşsettikleri dans hareketlerinin tadını çıkartıyorlar. Özge ve Berfin ince ayrıntılarıyla, hamurdan beykelicikler yapıyor. Bilim köşesindeki Gizem, ektiği fasulyenin büyümesini gözlemleyip notlar almakla meşgul. Eğer amacımız, burada olup biten her şeyi en ince ayrıntısına kadar gözlemlemek olsaydı, nefes alacak bile vaktimiz kalmazdı. Zaten çocukların son hızla yaşanan dünyasına ayak uydurmak olanaksız... Bu nedenle “gözlem yapmaya başlamadan önce ne aradığınızı iyi bilmeniz gerekir. Bunun için çocukların gelişmesini ve büyümesini açık bir şekilde anlamanız, sınıfınızdaki her bir çocuk ve programınız için belirlediğiniz hedeflerin farkında olmanız gereklidir. Bu, çocuklar hakkında bilgi toplanması, öğrenim düzeylerinin ölçülmesi ve programınızın değerlendirilmesi için size genel bir çerçeve sağlayacaktır. Gözlem ve kayıt tutma sisteminizin düzenli aralıklarla denetimden geçirilmesi önemlidir. Çocuklara, ebeveynlere, eğitmen ve idarecilere, o yıl için öğrenim hedeflerinin neler olduğunu sorun ve eylem planınızı hazırlamaya başlayın. Bir değerlendirme sistemi geliştirmek için, kendi programınızın hedeflerini herkesin anlaştığı eğitim standartlarının gelişme ölçütleriyle birlikte ele alabilirsiniz”(s.20).

“Bütün gözlemlerinizi periyodik olarak gözden geçirmeniz, öğrencilerin var olan gelişiminin değerlendirilmesi açısından son derece önemlidir. Performanslarının programınızın hedefleriyle ne derece örtüştüğünü belirlemek için çocukların yazılı çalışmaları, anekdotlar, ses ve videokasetleri, fotoğraflar, gelişimleriyle ilgili kayıtlar ve programlarının da aralarında yer aldığı topladığınız bütün örneklerle bakın. Bu size, çocuklar ve programınızla ilgili günlük kararlarınızı alırken rehberlik edecektir. Belgelerinizi tuttuğunuz kayıt sisteminizin, yıl boyunca, örneklerle kolaylıkla ulaşabilmenizi sağlayacak bir yapıda olması oldukça önemlidir.

Beş ve altı yaşındaki çocukların eğitimiyle uğraşan bir öğretmen olan Oya, her çocuğun dil gelişimine ilişkin verileri, bir çocuk öykü anlatırken anında diz üstü bilgisayarına girmektedir. Bu sayede girdiği bütün bilgilere kolaylıkla ulaşım üzerlerinde istediği oynamayı yapabilmektedir. Her bir çocuğun gösterdiği gelişime ba-

kabildiği gibi, sınıftaki genel durum hakkında da bilgi alabilmektedir. Bilgisayarın faresini birkaç kez tıklayarak, ilgi çekici ve bilgilendirici grafikler elde edebilmektedir. Gelişim seviyelerinin bu denli etkileyici bir şekilde ortaya konması, hem çocukların hem de ebeveynlerin boşuna gitmektedir”(s.22).

“Teknolojik araçlar, belgeleme sisteminizin niteliğini artıracak gibi, eğitimle ilgili çabalarınıza da büyük katkılarda bulunacaktır. Bu açıdan yeni bir şeyler denemekten korkmayın. Uzun zamandır elinizin altında olan bu yenilikleri keşfedip, günümüz teknolojisini kullanarak, çocukların öğrenme süreçlerine daha yakından bakabilirsiniz. Sınıflarında yaptıkları çalışmaların belgelenmesine yardım etmek, çocukların çok boşuna gider. İşte size onları bu sürece katmanıza yardımcı olacak eğlenceli ve ilginç bir kaç öneri:

- Çocukları, önemli olayların, kendi çalışmalarının ya da sınıf arkadaşlarının çalışmalarının fotoğraflarını çekmeleri için yönlendirebilirsiniz.
- Çocuklar, bazı bilgisayar programları sayesinde bilgisayar mikrofonunu kullanarak ekranda gördükleri dijital fotoğraflarla ilgili yorumlarda bulunabilirler. Bu yorumlar görüntülerle birlikte ebeveynlere elektronik posta aracılığıyla yollanabilir, sınıfta sergilenebilir ya da çocukların portfolyolarına eklenebilir.
- Çocuklardan kendileri için özel şarkıları ya da öyküleri, kasetlere kaydetmelerini ya da çalışmalarını hakkında bir arkadaşlarıyla röportaj yapmalarını isteyebilirsiniz. Kayıt cihazının üzerindeki düğmeleri ayrı renklerde boyamanız çocukların cihazı kullanmalarını kolaylaştıracaktır”(s.23).

*Bu çalışma, Çoluk Çocuk Dergisi’nden özetlenerek verilmektedir.

Kaynak: Blagojevic, B. ve Garthwait, A. (2001). Çocukların büyüme sürecini gözlemek ve kaydetmek (Ç. Gülabioğlu, Çev.). *Çoluk Çocuk Dergisi*, 6, 20-23.

Orijinal Kaynak: Blagojevic, B. & Garthwait, A. (2001). Observing recording growth change: Using technology as an assessment tool. *Early Childhood Today*, 15(8), 36-44.

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

1. c Yanıtınız yanlış ise “Giriş” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
2. a Yanıtınız yanlış ise “Çocuklara İlişkin Bilgilerin Özetlenmesi ve Yorumlanması” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
3. e Yanıtınız yanlış ise “Çocuklara İlişkin Bilgilerin Raporlaştırılması: Gelişim Raporları” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
4. d Yanıtınız yanlış ise “Çocuklara İlişkin Bilgilerin Özetlenmesi ve Yorumlanması” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
5. c Yanıtınız yanlış ise 7. Ünitenin bütününi yeniden gözden geçiriniz.
6. d Yanıtınız yanlış ise “Çocuklara İlişkin Bilgilerin Raporlaştırılması: Gelişim Raporları” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
7. a Yanıtınız yanlış ise “Çocuklara İlişkin Bilgilerin Özetlenmesi ve Yorumlanması” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
8. b Yanıtınız yanlış ise “Çocukları Değerlendirme Sürecinden Elde Edilen Bilgilerin Kullanılması” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
9. c Yanıtınız yanlış ise “Çocukları Değerlendirme Sürecinden Elde Edilen Bilgilerin Kullanılması” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
10. c Yanıtınız yanlış ise 7. Ünitenin bütününi yeniden gözden geçiriniz.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Öğretmenler eğitim yılı süresince çocukları değerlendirmeye yönelik farklı yöntem ve araçlarla birçok veri toplarlar. Bu süreç planlı ve sistematik çalışmayı gerektirir. Öğretmen elde ettiği verileri düzenli aralıklarla gözden geçirip yorumlamazsa bir süre sonra elinde anlamada zorlanacağı bilgi yığıntıları oluşabilir. Ayrıca, çocukları tanıma ve değerlendirme çalışmalarının gelişim ve öğrenmelerini izlemek, öğrenme sürecinin planlanmasında bu bilgilerden yararlanmak, ailelere ve uzmanlara bilgi vermek ve işbirliği yapmak, özel servislerden ve sağlık hizmetlerinden yararlanabilecek çocukları belirlemek ve eğitim programlarını değerlendirmek gibi birçok amacı bulunmaktadır. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar öğretmenlere izlemeleri gerekli yolu gösteren önemli verilerdir. Öğretmen elde ettiği sonuçları çocukların gereksinim duyduğu alanlarda

öğrenme deneyimlerini planlamak, bu deneyimleri değerlendirmek ve aileleri bilgilendirebilmek için düzenli olarak gözden geçirmeli, özetlemeli ve yorumlamalıdır.

Sıra Sizde 2

Gelişim raporları, öğretmenlerin çocukların gelişimleriyle ilgili yargılarından oluşur. Raporlarda çocukların güçlü ve desteklenmesi gereken yönlerinden söz edilerek aileler yapabilecekleri konusunda yönlendirilir. Ancak, raporun içeriği aileleri tedirgin etmeyecek, öğretmen - aile ve çocuk ilişkisini olumsuz etkilemeyecek ve iletişim kurallarına dikkat edilerek yazılmış olmalıdır. Bu nedenle, gelişim raporlarında öncelikle ve detaylı bir biçimde çocukların güçlü yönlerinden söz edilmeli daha sonra desteklenmesi gereken alanlarla ilgili bilgi verilmelidir.

Sıra Sizde 3

Çocuğun gelişimsel özellikleri ve bireysel farklılıklarını bilmek öğretmene öğrenme deneyimlerini bu yönde planlama, materyalleri gereksinimlere göre seçme ve elde ettiği sonuçlara göre programı tekrar yapılandırma şansı verir. Çocukları değerlendirmeye yönelik bu süreçte öğretmen öncelikle gözlemlerini farklı tekniklerle gerçekleştirir ve kaydeder. Gözlemleri sonucunda kendine bir takım sorular yönelterek aynı zamanda bu sorulara yanıt bulmaya çalışır. Soruların yanıtları aynı zamanda öğretmenin yeni öğrenme deneyimlerine ait planını oluşturur. Planı uygularken tekrar gözlem yaparak işe yarayıp yaramadığını değerlendirir ve elde ettiği sonuçlara göre yeni öğrenme deneyimleri planlar. Çocuğu ilgileri, gereksinimleri, gelişimsel özellikleri ve öğrenme stilleri ile tanımak ve fiziksel ortamı bu temele dayandırarak geliştirmek gerekir. Bu nedenle çocuğu tanıma ve değerlendirme etkili eğitim programlarının geliştirilmesinde ilk adımı oluşturur.

Sıra Sizde 4

Öğretmenler çocukları değerlendirme sürecinde elde ettikleri bilgileri özel eğitim ya da desteğe gereksinimi olan çocuklar için bir kaç farklı biçimde kullanabilirler. Öncelikle öğretmenler elde ettikleri bilgilerin ışığında öğrenme deneyimlerini bu çocukları da kapsayacak biçimde planlayabilirler. Ayrıca çocukların gerekli durumlarda uzmanlara yönlendirilmesi, çocuk hakkında uzmanlara bilgi verilmesi ve yapılabilecek ortak çalışmaların planlanmasında öğretmenler çocuk hakkında elde ettikleri bu bilgilerden yararlanabilirler.

Yararlanılan Kaynaklar

- Arnas, Y. (2004). *Okulöncesi dönemde matematik eğitimi*. (Genişletilmiş 2. baskı) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Buldu, M. (2010). Okulöncesi matematik eğitiminde değerlendirme. B. Akman (Ed.). *Okulöncesi matematik eğitimi* içinde (s.190-209). Ankara: Pegem Akademi.
- Curtis, A. (1998). *A curriculum for the pre-school child : learning to learn* (Second Edition). London: RoutledgeFarmer.
- Ercan, E. S. ve Aydın, C.. (2000). *Dikkat eksikliği biperaktivite bozukluğu*. (3. baskı). İstanbul: Gendaş Yayınları.
- Erkan, S. (2010). Aile ve aile eğitimi ile ilgili temel kavramlar. F. Temel. (Ed.). *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları* içinde (s.3-43). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gronlund, G. ve James, M. (2005). *How to observe children for assessment and curriculum planning*. Minnesota: Redleaf Press.
- Güven, G. (2010). Çocuğu tanıma teknikleri. F. Alisinanoğlu (Ed.). *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları* içinde (47-83). İstanbul: Matsis Matbaa Hizmetleri.
- Kesicioğlu, O. ve Alisinanoğlu, F..(2010). Okulöncesi dönemde uzay, geometri ve geometrik şekiller. B. Akman. (Ed.). *Okulöncesi matematik eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- McAfee, O. ve Leong, D. J. (2007). *Assessing and guiding young children's development and learning* (Fourth edition). Boston: Pearson Education, Inc.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2006). *36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2009). *Okulöncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği* http://mevzuat.eb.gov.tr/html/25486_.html adresinden 10 Mayıs 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Mindes, G. (2007). *Assessing young children*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Önder, A. (2005). Okulöncesi dönemde arkadaşlık ilişkileri. A. Oktay ve Ö. Polat Unutkan (Yayıma Hazırlayan). *Okulöncesi eğitimde güncel konular* içinde (s. 131-146). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Özgüven, İ. E. (1998). *Bireyi tanıma teknikleri*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Sağlam, M. (2008). Okulöncesi eğitim programlarının değerlendirilmesi. M. Sağlam (Ed.). *Özel öğretim yöntemleri* içinde (s.157-180). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Temel, F., Aksoy, A., Kurtulmuş, Z.. (2010). Erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları. F. Temel. (Ed.). *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları* içinde (s.328-359). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tuğrul, B. (2005). Çocuğu tanıma ve değerlendirme. M. Sevinç (Yay.Haz.). *Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar 2* içinde (s.380-392). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Tuzcuoğlu, N. ve Tuzcuoğlu, S.. (2005). Okulöncesi dönemde rehberlik. A, Oktay ve Ö. Polat Unutkan. (Yayıma Hazırlayanlar). *Okulöncesi eğitimde güncel konular* içinde (s. 85-95). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Wortham, S. C., (2008). *Assessment in early childhood education*. (Fifth Edition). New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.

Özel Gereksinimli Çocukları Tanıma, Değerlendirme ve Eğitim Süreçlerini Belirleme

8



Özel gereksinimli çocukların eğitiminde, ayrıntılı bir değerlendirmenin çok önemli bir yeri vardır. Özel gereksinimli çocuklar ayrıntılı değerlendirildiklerinde öğrenmeye gereksinim duydukları beceri ve davranışlar belirlenebilecek ve bu davranışların onlara öğretilmesine odaklanılacaktır. Böylece onların öğretimde geçen zamanları en iyi biçimde kullanılabilir, öğrendikleri beceri ve davranışlar, onların yaşama katılımını kolaylaştıracaktır.

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- 👁️ Özel gereksinimli çocukların erken dönemde belirlenmesi ve tanınmasının amaçları ve sonuçlarını açıklayabilecek,
- 👁️ Özel gereksinimli çocuklar için değerlendirmenin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu ve başlangıç düzeyi değerlendirmelerin önemini betimleyebilecek,
- 👁️ Özel gereksinimli çocukların değerlendirilmesinde ailelerle iş birliğinin önemini betimleyebilecek,
- 👁️ Özel gereksinimli çocukların becerilerini değerlendirebilecek,
- 👁️ Özel gereksinimli çocukların davranış sorunlarını değerlendirebilecek,
- 👁️ Özel gereksinimli çocukların eğitiminde iş birliği ile çalışmanın önemini açıklayabilmek için bilgi ve becerilere sahip olacaksınız.



Örnek Olay

Bir özel eğitimci olarak Ünal'la çalışmaya başladığımda dört yaş iki aylıktı. Onunla karşılaşmamız zibin yetersizliği olmayan, fakat otizm spektrum bozukluğu gösteren 4-6 yaş grubundaki çocukların müfredatta yer alan kavramlara sahip olup olmadığını belirlemek amacıyla yürüttüğüm bir araştırma sırasında oldu. Otizm spektrum bozukluğu tanısı almıştı. Bir özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine devam ediyordu. Özel eğitim öğretmeni onun zibin yetersizliği olmadığını söylüyordu. Ailesinin onayını alarak Ünal'a bazı zekâ testleri verilmesini sağladık. Tepki verdiği dördüncü oturumda uygulanan zekâ testinde ZB 110 olarak belirlendi. O normal zekâyâ sahipti. Ancak, sosyal ve iletişim becerilerinde sorunlar ve okulöncesi dönemde akranlarının sahip olduğu kavramlarda yetersizlikler vardı. Yalnız oynamayı tercih ediyor, grup etkinliklerine katılmak istemiyordu. O yıl biz onunla temel kavramları çalıştık. Okulöncesi müfredatında yer alan temel kavramları öğrenmiş ve genellemişti. Ertesi yıl ana sınıfı yaşındaydı. Evlerinin yakınındaki bir bağımsız anaokuluna yönlendirdik. Okul yöneticisinin ilk tepkisi olur, ama "kaynaştırma" kararı aldırın ve bu yıl onunla çalışırken bize yardım sözü verin oldu. O yıl Ünal anaokuluna başladı. İlk iki hafta biraz sıkıntılı geçti. Ama bu pek çok çocuğun okula alışırken yaşadığı türdendi. Anaokulunun yöneticisi, anaokulu öğretmeni annesi, özel eğitim öğretmeni ve ben birlikte bir toplantı yaptık. Özel eğitim öğretmeni ve ben onunla ilgili hazırladığımız dosyalardaki bilgileri anaokulunun yöneticisi ve anasınıfı öğretmeni ile paylaştık. Sınıfta neler yapabileceğine ilişkin öneriler sunduk. Bir ay sonraki toplantıda öğretmeni neredeyse hiçbir sorun olmadığını Ünal'ın her gün toplamda 15 dakika kadar arkadaşlarıyla birlikte oynadığını, grup etkinliklerinde uzaklaşmak yerine izleyici olmaya başladığını rapor etti. Bunlar olumlu gelişmelerdi. Toplantılarımız her ay düzenli olarak devam etti. Bunların dışında aile ve öğretmen, telefon ya da eposta yoluyla bizlerle iletişim kurdular. Ortaya çıkan ya da çıkabilecek problemlere önlemler almaya çalıştılar. İyi bir iş birliği ile Ünal ertesi yıl ilköğretim birinci sınıfa başladı. Önceleri durumu tedirginlikle karşılayan sınıf öğretmeni kısa bir süre sonra Ünal'la çalışmaktan mutlu olduğunu ifade etti.

Anahtar Kavramlar

- Özel gereksinimli çocuklar
- Değerlendirme
- Etiketleme
- İşlevsel değerlendirme
- Başlangıç düzeyi değerlendirmeleri
- İş birliği
- Beceri analizi
- ABC kaydı
- Sınıfta iş birliği ile çalışma

İçindekiler

- GİRİŞ
- ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARI BELİRLEME, DEĞERLENDİRME VE ETİKETLEME
- ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARDA BAŞLANGIÇ DÜZEYİ DEĞERLENDİRMELERİ
- ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARIN DEĞERLENDİRİLMESİNDE AİLELER İLE İŞ BİRLİĞİ
- ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARDA BECERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ
- ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARDA DAVRANIŞ SORUNLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ
- ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARIN EĞİTİMİNDE OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENİ, DİĞER ÖĞRETMEN VE UZMANLAR ARASI İŞ BİRLİĞİ
 - Destek Eğitim Personeli ve Uzmanlarla İşbirliği
 - Sınıfta İşbirliği İle Çalışma

GİRİŞ

Ülke genelinde tüm çocuklar için okulöncesi eğitimi yaygınlaştırma çabaları hızla devam ederken tanısı konulmuş özel eğitim gerektiren çocuklar için okulöncesi eğitimi zorunludur (573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 1997, Madde 7). Özel gereksinimli çocukların ortak özelliği, buldukları sınıflarda ayrıntılı bir değerlendirme ile birlikte bireyselleştirilmiş ve uyarlanmış programlara gereksinim duymalarıdır. Özel gereksinimli ya da risk altındaki çocukların ayrıntılı değerlendirilmesi onlara uygun programların hazırlanması için oldukça önemlidir. Bu ünite de özel gereksinimi olan çocukların değerlendirilmesi ile ilgili olarak özel gereksinimli çocuklar, belirleme, değerlendirme, etiketleme, becerilerin değerlendirilmesi, davranış sorunlarının değerlendirilmesi ve değerlendirme de ilgili kişi ve kurumlarla iş birliği konularına yer verilecektir.

ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARI BELİRLEME, DEĞERLENDİRME VE ETİKETLEME

Özel gereksinimli çocuklar, akran grubunun özelliklerinden farklılıklar gösteren, bu nedenle de onların özelliklerine uygun olarak bireyselleştirilmiş ve uyarlanmış eğitim programlarına gereksinim duyan çocuklardır. Özel gereksinimli çocuklar;

- zihin yetersizliği olanlar,
- işitme yetersizliği olanlar,
- görme yetersizliği olanlar,
- bedensel yetersizliği olanlar,
- otizm spektrum bozukluğu gösterenler,
- duyu ve davranış bozukluğu gösterenler,
- dil ve konuşma bozukluğu olanlar,
- öğrenme güçlükleri gösterenler,
- dikkat dağınıklığı ve hiperaktivite bozukluğu olanlar,
- üstün yetenekliler olmak üzere farklı gruplarda yer alabilirler.

Özel gereksinimli çocukların erken dönemde belirlenmesi oldukça karmaşık bir süreçtir. Özel gereksinimli çocuklar, çocuğun ne kadar yardıma ihtiyaç duyduğuna bağlı olarak henüz bebeklik çağlarından okula başladığı ilk yıl içerisinde belirlenebilir. Yoğun ve yaygın özel eğitim hizmeti gerektirecek düzeyde (orta ve ağır) yetersizlik gösterenler ya da üstün yetenekliler henüz okula başlamadan aileleri tarafından fark edilirler. Yardıma olan gereksinim azaldıkça (hafif) çocukların fark edilmeleri okul yıllarını bulabilir ve uzman değerlendirmelerini gerektirir. Okul yıllarında öğretmenlerin gözlemleri ya da okulda yapılan taramalarla yetersizlik riski taşıyan çocuklar belirlenebilir. Önemli olan, bu sürecin başlangıcında ya da yöneltme raporu öncesinde yapılan öğretmen gözlemleri ve değerlendirmeleridir.

Öğretmenler tarafından yapılan gözlemler, çocukta bir farklılık olduğunu gösteriyor olabilir. Öğretmen bir çocuğun yetersizliğinden şüphe ediyor olabilir. Bu durumda öğretmenler acele etmemeli, çocuk için programda uyarlama ve düzenlemeler yapmalıdır. Bazı çocuklar öğretmenlerin yapacağı uyarlama ve düzenlemelerle akranlarını yakalayabilirler. Böylece gereksiz bir etiketlenme süreci yaşamazlar.

Tanı almış olan tüm özel gereksinimli çocukların okulöncesi eğitimi almaları 1997 yılından bu yana yasal zorunluluktur.

Çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri ve eğitim yeterlikleri açısından akranlarına göre beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireylere özel gereksinimli bireyler denilmektedir.

Yetersizlikten orta ve ağır derecede etkilenmiş çocuklar yaşamın ilk yıllarında belirlenebilirken, hafif düzeyde etkilenmiş olanlar okul yıllarında öğretmen gözlemleri ile fark edilebilirler.

Öğretmenler yetersizliklerinden şüphelendikleri çocuklara rehberlik araştırma merkezlerine göndermede acele etmemeli, önce ayrıntılı değerlendirmeli, onlar için programda ve öğretim süreçlerinde değişiklikler yapmalıdır.

Çocukların erken dönemde etiketlenmelerinin yaratacağı olası sonuçları sizce neler olabilir?



1

SIRA SİZDE

Öğretmenlerin tüm düzenlemelerine rağmen önemli bir ilerleme kaydetmeyen çocuklar, daha detaylı değerlendirme için rehberlik araştırma merkezlerine yönlendirilmelidir.

RAM uzmanları değerlendirme sonrası çocukları uygun kurum ve sınıflara yerleşmesi için yönlendirirler.

Öğretmenler sınıflarında bulunan özel gereksinimli öğrencilerin performans düzeylerini belirlemelidirler.

Öğretmenlerin yaptığı düzenleme ve uyarlamalara rağmen yetersizlik riski taşıdığı düşüncesi devam eden ve gelişimsel ilerleme göstermeyen çocuklara ayrıntılı tanı konulması gerekir. Tanı sürecinde, çocuklar il ya da ilçelerde rehberlik araştırma merkezlerine bir yöneltme raporu ile birlikte gönderilir. Yöneltme raporunda öğretmenlerin ayrıntılı gözlemlerinin sonuçları ya da tarama testlerinde elde edilen sonuçlar mutlaka yer almalıdır. Rehberlik araştırma merkezi (RAM) tarafından elde edilen verilere dayalı olarak değerlendirilen çocukların yetersizliklerinin adı konur ve kaynaştırma sınıflarına ya da özel gereksinimli çocukların devam ettiği okullara gönderilirler. Okulöncesi dönemdeki kaynaştırma sınıflarında eğitimi uygun görülen özel gereksinimli çocuklar anaokulu ya da ana sınıflarına yönlendirilirler.

Rehberlik araştırma merkezi aracılığıyla tanısı konulan, bir diğer deyişle etiketlenen çocuklar bir anaokulu ya da ana sınıfına yönlendirilmişse o okulun yöneticisi, çocuğun öğretmeni ve ilgili personelin sorumlulukları resmi olarak başlamıştır. Bu durumdaki çocuklar için yasalar bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamayı zorunlu kılar. İster yöneltme öncesi süreçte ister tanılanmış olsun, bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamak için bu çocukları ayrıntılı olarak değerlendirmek, değerlendirmek içinse çocuk hakkında ayrıntılı veri toplamak gerekir. Ayrıntılı veri toplamanın bir yolu başlangıç düzeyi değerlendirmeleridir.

ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARDA BAŞLANGIÇ DÜZEYİ DEĞERLENDİRMELERİ

Öğretmenlerin önemli görevlerinden biri, öğrencilerini iyi tanımaktır. Okulöncesi eğitim, okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 36-72 aylık çocukların psikomotor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel gelişimlerinin desteklenmesini, öz-bakım becerilerinin kazandırılmasını ve ilköğretime hazır olarak başlamalarını sağlamayı amaçlar (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006). Programın bu amaçları çerçevesinde çocukların tümü psiko motor beceriler, sosyal beceriler, dil ve bilişsel beceriler, öz-bakım becerileri, akademik ortama hazırlanmaları için gerekli olan akademik öncesi beceriler bakımından değerlendirilir. Bu değerlendirmeler ise onlar için hedeflenecek kazanımların belirlenmesini sağlar. Okulöncesi eğitim programı, kazanımların;

- çocuğun yaşına/gelişimine,
- çocuğun bireysel ilgi ve ihtiyaçlarına,
- çocukların yaşadıkları sosyo-kültürel ortamlarına, yaşam deneyimlerine uygun seçilmesi gerektiğini belirtir.

Kazanımların seçiminde dikkat edilmesi gereken bu noktalar, özel gereksinimli ya da risk taşıdığı düşünülen çocukların eğitiminde de farklı değildir. Ancak, nereden başlanacağına karar vermenin yolu başlangıç düzeyi (performans düzeyi) değerlendirmelerinden geçer. "Çocuk hangi becerilere ne düzeyde sahip?" sorusuna cevap vermek için yapılacak olan çalışmalar, başlangıç düzeyi değerlendirmeleridir. Başlangıç düzeyi değerlendirmelerinin üç rolü vardır: İlk olarak, *çocuğun programa hangi becerilerle, başladığını gösterir*; ikinci olarak, *çocuğun eğitim planını yapmaya hizmet eder* ve son olarak da *değerlendirmenin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğundan hareketle gelecekteki eğitsel başarının ölçülmesine* hizmet eder.

Başlangıç düzeyi değerlendirmelerini yapmak için öğretmenler aşağıdaki sorulara yanıt aramalıdır:

- Özel gereksinimli çocuğun güçlü yanları nelerdir? Akranlarının düzeyinde ya da ona yakın sergilediği beceriler ve davranışlar hangileridir?

Başlangıç (performans) düzeyi değerlendirmeleri, çocuğun programa başlarken yapabildiklerinin ve gereksinimlerinin belirlenmesini içerir.

- Özel gereksinimli çocuğun zayıf yanları nelerdir? Akranlarının sergilediğinden daha düşük düzeyde sergilediği beceriler ve davranışlar nelerdir?
- Özel gereksinimli çocuğun kendine, arkadaşlarına ya da öğretmenlerine zarar veren ve öğrenmesini engelleyen problem davranışları var mı? Varsa bu davranışlar hangi durumlarda sergileniyor?
- Özel gereksinimli çocuğun ilgileri ve öğrenme düzeyleri nelerdir?
- Hangi becerileri öncelikle kazanması çocuk için daha yararlı olacaktır?
- Çocuk için uzun dönemde en yararlı olacak beceriler hangileridir?
- Aile tarafından öğretilmesi en öncelikli olarak belirtilen beceriler hangileridir?

Öğretmenlerin bu soruları yanıtlayabilmeleri ebeveynlerle yapılan görüşmeler (çocuğun öyküsü, evde gerçekleştirdiği ve gerçekleştirmediği beceriler, en çok sevdiği yiyecek ve oyuncaklar vb.) ve sınıf içinde yapacakları doğrudan sistematik gözlemlerle mümkündür. Öğretmen çocuğun sahip olduğu beceri ve davranışları belirlemek için zaman ayırmalı ve çocuğa zaman tanımalıdır. Okulöncesi eğitim programında sözü edilen temel gelişim alanlarında öğrenci ayrı ayrı değerlendirilmelidir. Bu değerlendirme, bir güne ya da bir haftaya sıkıştırılmamalı, en az bir-birbuçuk ay ayrılmalıdır. Öğrencinin güçlü yanları için sınıftaki diğer akranları ile aynı kazanımlar hedeflenmeli ve aynı etkinlikler yürütülmelidir. Bununla birlikte, zaman zaman bazı uyarlamalar yapmak gerekebilir.

Örneğin, çocuk giysilerini kendi başına çıkarabiliyor ve giyebiliyordur fakat bunu yaparken akranlarından çok daha yavaştır. Çocuk beceriyi edinmiştir ancak henüz giyinme becerilerini akranları ile aynı akıcılıkta yapamıyordur. Bu durumda, öğrencinin bu becerileri kendi başına gerçekleştirmesine daha fazla olanak sağlanmalı, alıştırmalar yapılmalıdır. Her alıştırmaya fırsatında ise gereken süre sağlanmalı ve öğrenci mutlaka pekiştirilmelidir.

Öğretmenler, yukarıda belirtilen sorulara yanıt aramak için çoklu kaynaktan veri toplamalıdır. Öğretmenlerin çocuklarla ilgili en iyi veri kaynakları ise onların ebeveynleridir.

ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARIN DEĞERLENDİRİLMESİNDE AİLELER İLE İŞ BİRLİĞİ

Öğretmenler, çocukları tanımak için aile kaynağını iyi değerlendirmelidirler. Çünkü tüm bilgileri doğrudan gözlemler yoluyla toplamak oldukça zor ve zaman alıcı olmaktadır. Bu kapsamda, öğretmenlerin ebeveynlerle yapacakları görüşmeler, okulda çocukların hangi beceri ve davranışlarını doğrudan gözlemeleri gerektiğine karar vermelerini kolaylaştıracak ve onlara zaman kazandıracaktır. Ayrıca ebeveynlerin günün çok büyük bölümünü çocuklarıyla geçirdikleri ve çocuklarını herkesten daha iyi tanıdıkları gerçeği asla unutulmamalı ve bu bir fırsat olarak görülmelidir. Öğretmenlerin çocuğun güçlü yanları, gereksinimleri, ilgileri ve davranışları hakkında ebeveynler ile yapacakları görüşmede dikkate alabilecekleri bir grup görüşme sorusu örneği aşağıda yer almaktadır:

Öğretmenler, başlangıç düzeyi değerlendirmeleri için 30-45 iş günü ayrılmalıdır.

Değerlendirme sürecinde çocukların aileleri, öğretmenleri işlerini kolaylaştıracak bilgi sağlarlar.

Öğretmenlerin ailelerle yapacağı görüşmeler; çocuğun ilgileri, ihtiyaçları, yapabildikleri ve gereksinimleriyle ilgili bilgi verir.

Örnek görüşme soruları:

Çocuğunuzla bir günü nasıl geçirmektesiniz?

ÖZ-BAKIM

Tuvaletini haber verir mi?

Bağımsız olarak tuvalete gidebilir mi?

Kaşık kullanır mı?

Çatal kullanır mı?

Bıçak kullanır mı?

Kulpsuz bardaktan sıvı içer mi?

Peçete kullanır mı?

Ayakkabılarını çıkarır/giyer mi? (Bağcıklı, bağciksız)

Paltosunu çıkarır/giyer mi?

Çoraplarını çıkarır/giyer mi?

Pantolonunu çıkarır/giyer mi? (lastikli, kemerli vb.)

PSİKOMOTOR

Merdiven iner/çıkarmı?

Topa ayağıyla vurur mu?

İki eliyle topu yakalayabilir mi?

Tek/çift ayakla zıplayabilir mi?

Boya kalemini/boyaları tutabilir mi?

Düğme iliklebilir mi?

Kağıt yırtabilir mi?

Makasla kesebilir mi?

İpe boncuk dizebilir mi?

Taklit edebilir mi?

DİL ve KONUŞMA

Kendini ifade etmek için söylediği sözcük ya da cümleler nelerdir?

Sizin söylediğiniz hangi komutları anlar ve yerine getirir?

SOSYAL-DUYGUSAL BECERİLER

Bay bay ya da güle güle yapar mı?

Bir başka çocuk ile oyuncak alışverişi yapar mı?

Bir başka çocukla 50-60 cm'lik mesafede oyuncaklarla oynar mı?

Ne kadar sürelerle yalnız oynar?

BİLİŞSEL BECERİLER

Aynı tip nesnelere eşler mi?

Aynı resimleri eşler mi?

Bir resimde yer alan nesnelere adlandırır mı?

Basit bir resimdeki olayı anlatabilir mi?

Sayı sayabilir mi?

Hangi renkleri tanıyabilir?

EN ÇOK SEVDİĞİ YİYECEK, OYUNCAK VE OYUNLAR

En çok sevdiği yiyecek, oyuncak veya etkinlikler hangileridir?

Yiyecekler :

Oyuncak/oyunlar :

Etkinlikler :

DAVRANIŞ SORUNLARI

Çocuğunuzun problem davranışları var mı?

Problem davranışını tanımlar mısınız?

Bu davranışları en çok kimlerle birlikte yapıyor?

En az kimlerle birlikteyken yapıyor?

DİĞER SORULAR

Çocuğunuzun öncelikle kazanmasını istediğiniz beceri ve davranışlar nelerdir?

Not: Bu tabloda yer alanlar sadece örnek sorulardır. Öğretmenler çalıştıkları çocuklara uygun şekilde bu soruları biçimlendirebilirler. Yeni sorular ekleyebilirler.

Öğretmenler, ebeveynlerle görüşmelerine onların çocukları ile geçirdikleri bir günü anlatmalarını isteyerek başlayabilirler. Böylece, anne ve/veya baba çocukları ile geçirdikleri bir günü anlatırken, öğretmenler de daha sonra soracakları pek çok sorunun yanıtını elde etmiş olurlar. Öğretmenler, görüşmeler sırasında ebeveynleri sabırla dinlemeli ve onların söylediklerini önemsemelidirler. Ayrıca ebeveynler kendilerinden bilgi alınması ve çocuklarının programları ile ilgili olarak bilgilendirildiklerinde daha fazla sorumluluk alacaklardır. Bu da çocuğun başarmasını kolaylaştıracaktır.

Öğretmenlerin iş birliği yaptığı aileler, çocuklarının eğitimiyle ilgili daha fazla sorumluluk almaktadırlar.

Özel gereksinimli çocukların başlangıç düzeyi değerlendirmeleri için aile dışında hangi kaynaklardan veri toplayabilirsiniz?



SIRA SİZDE

ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARDA BECERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Sınıftaki özel gereksinimli çocukları değerlendirmede, bu kitaptaki diğer ünitelerde sözü edilen çocukları değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanabilirsiniz. Ancak, bunlarda zaman zaman çocuğun özelliklerine uygun uyarlamalar yapmak gerekebilir.

Örneğin, beceri alanlarının kabaca değerlendirilmesinde, okulöncesi eğitim programında yer alan “Kazanım Değerlendirme Formu”, bir kontrol listesi olarak kullanılabilir. Bu form kullanılırken her beceri alanında çocuğun gelişimine uygun olacağı düşünülen beceriler gözden geçirilerek uygun beceriler en az üç kez gözlenir. Tutarlı sonuç alındıktan sonra form üzerinde çocuğun yaptığı ve yapmadığı beceriler işaretlenir. Daha sonra, çocuğun zayıf olduğu beceri ve davranışlardaki düzeyi bireysel olarak belirlenir. Bir beceri ve davranışta çocuğun düzeyinin bireysel olarak belirlenebilmesi için “Beceri Analizi” yaklaşımı kullanılabilir.

Okulöncesi eğitim programında yer alan “Kazanım Değerlendirme Formu” özel gereksinimli öğrenciler için de kullanılabilir.

Beceri Analizi

Beceri analizi, beceri basamaklarının belli yaklaşımlara göre sıralanmasıdır. Beceri analizi bir değerlendirme tekniği olduğu kadar bir öğretim tekniğidir. Beceri analizinin değerlendirme ve öğretim sürecindeki işlevi, karmaşık becerileri daha kolay değerlendirilebilen ve öğretilebilen bileşenlerine ayırmaktır. Yapılış sırasına, gelişimsel aşamalara ve güçlük düzeyine göre beceriler analiz edilebilir (Uysal, 2003).

Çocukların becerilerini ayrıntılı değerlendirmede beceri analizi kullanmak, öğretmenlerin işini kolaylaştırır.

Yapılış sırasına göre beceri analizi; adından anlaşılacağı üzere, becerinin yapılması sırasında gerçekleştirilen beceri basamaklarının belirlenmesini gerektirir. Beceriler, yapılış sırasına göre ileriye ve geriye doğru analiz edilebilir. Pek çok psikomotor beceri yapılış sırasına göre analiz edilir. Örneğin, el yıkama becerisi yapılış sırasına göre ileriye doğru analiz edilebilir ve çocuğun hangi basamakları gerçekleştirdiğini hangilerini gerçekleştiremediği değerlendirilebilir. Daha sonrada, gerçekleştiremediği basamaklarda öğretim yaparken kendi başına gerçekleştirdiği basamaklar için ona fırsat tanınır. Böylece, çocuk yapamadığı basamakları öğrenirken diğerlerini de daha nitelikli yapar hâle gelir.

Beceriler yapılış sırasına, gelişimsel aşamalara ve güçlük düzeylerine göre analiz edilebilirler.

Aşağıda, yapılışına göre el yıkama becerisinin analiz edilmesini içeren ve aynı zamanda değerlendirme için çizelgeye dönüştürülmüş bir form yer almaktadır. Başka beceriler için de benzerlerini hazırlayabilirsiniz.

Çizelge 8.1

Yapılışına Göre El Yıkama Becerisinin Analiz Edilmesini İçeren Form Örneği

Beceri Değerlendirme Formu					
Beceriye başlatmak için yönerge: Elini yıka					
Tarih					
Beceri basamakları					
Lavabonun önüne gider.					
Başat (kullandığı) elini musluğa uzatır					
Musluğu açar					
Her iki elini akan suyun altına getirir					
Ellerini suyun altında ovuşturur					
Musluğu kapatır					

Yukarıdaki Çizelge 8.1.'deki formu kullanırken, çocuğun ellerini yıkaması için uygun bir fırsat yaratın. Örneğin, yemek sonrası, ona "ellerini yıka" yönergesini verin. Üç-dört saniye kadar bekleyin. Beceriye yapmak için girişimde bulunur ve lavabonun önüne gelirse, "+" olarak işaretleyin. Hiçbir girişimde bulunmaz ise onu lavabonun önüne yönlendirin veya getirin ve "-" olarak işaretleyin. İkinci basamak için yine 3-4 saniye kadar bekleyin, bir önceki basamakta yaptığınız gibi kendi başına yaparsa "+" verin, musluğa uzanmazsa "-" verin. Elini tutup musluğa yönlendirin. Tekrar 3-4sn bekleyin. Musluğu açarsa "+" verin, açmazsa siz açın ve "-" verin. Böylece kendi başına yaptığı ve yapamadığı basamakları belirleyin. Öğretim sırasında kendi yaptığı basamakları herhangi bir ipucu olmaksızın yapmasını beklerken, yapamadığı basamaklarda ona ipuçları sunun. İpuçları olarak öğrencinizin ihtiyacına göre, tam fiziksel yardım (elinden tutup yaptırma), kısmi fiziksel yardım (bileğinde ya da omzuna dokunarak yönlendirme), model olma (yapıp, sende böyle yap), işaret ipucu (parmak ya da bir sembolle gösterme), sözel ipucu ("musluğu aç" gibi) olabilir. Değerlendirme ya da öğretim etkinliği tamamlandığında çocuğu pekiştirin (sözel övgü, sevdiği bir etkinlik ya da yiyecek olabilir).

Yapılış sırasına göre geriye doğru analiz edilen becerilerde vardır. Örneğin, giyinme becerileri geriye doğru analiz edildiğinde öğrenilmesi kolaylaşmaktadır. Bu kez beceri basamakları en son yapılan basamaktan ilk yapılan basamağa doğru analiz edilir. Değerlendirme ve öğretim sırasında da beceri analizine göre değerlendirme yapılır. Aşağıda kazak giyme becerisi geriye doğru zincirleme yoluyla analiz edilmiştir. Böyle bir beceriyi değerlendirmek için çocuğun kazağı, koltuk altlarına kadar giydirilir, "kazağını giy" yönergesi verilerek, üç-dört saniye beklenir. Çocuk kazağını beline doğru çekerse "+" alır. Çekmezse öğretmen yardımıyla kazak çocuğun beline kadar çekilir. Diğer basamaklar içinde aynı işlem tekrarlanır. Çocuğun katılımı öğretmen tarafından pekiştirilir.

Beceri Değerlendirme Formu					
Beceri başlatmak için yönerge: Kazağını giy					
Tarih					
Beceri basamakları					
Koltuk altlarına kadar giydirilen kazağı beline çeker					
Yakarı ve bir kolu giydirilen kazağın diğer kolunu giyer					
Yakası giydirilen kazağı kollarını giyer					
Kazağın yakasını başından geçirir					
Kazağı giyer					

Çizelge 8.2
Yapılışına Göre
Kazağını Giyme
Becerisinin Analiz
Edilmesini İçeren
Form Örneği

Gelişimsel aşamalara göre beceri analizi; Becerilerin gelişiminde bazı beceriler, sonraki beceriler için ön-koşul niteliği taşır. Bir başka deyişle, bazı beceriler öğrenilmeden onları izleyen becerilerin öğrenilmesi mümkün değildir. Dolayısıyla bazı becerileri öğretmek için çok çaba harcamanıza rağmen çocuk öğrenmiyorsa o becerinin ön-koşulu olan becerilerin öğrenilmesine gerek vardır. Bu durumda öğretmenin becerilerin gelişimsel sırasını iyi bilmesi gerekir.

Örneğin; çocuk henüz parmakları ya da eliyle tutarak bir yiyeceği ağzına götürüp yiyemiyorsa, ondan kaşık kullanması beklenmemelidir. Önce elle yeme öğrenilir sonra bir materyal (kaşık, çatal) kullanılarak yemek yeme öğrenilir. Bir başka beceriden örnek verecek olursak renkleri eşleme becerisine sahip olmayan bir çocuktan “kırmızı rengi göstermesini” bekleyemeyiz. Renkleri öğrenmenin ön-koşulu çocuğun aynı renkteki nesnelere eşlemesidir. Bu sadece renk için değil tüm temel kavramlar için geçerli bir kuraldır (Vuran ve Çelik, 2010).

Güçlük düzeyine göre beceri analizi; bazı beceriler yapılış sırasına ya da gelişimsel aşamalara göre analiz edilemeyebilirler. Bu durumda da beceri basamakları güçlük düzeylerine göre analiz edilir.

Örneğin çocuk makası tutuyor ve açıp kapatıyordur. Ancak belli bir şekli kesmesi istendiğinde, kesemiyordur. Bu durumda beceri güçlük düzeyine göre analiz edilebilir. Aşağıda bu analiz örneği yer almaktadır:

- 2,5 × 5 cm ebadındaki kâğıt parçalarını rastgele keser.
- 2,5 × 5 cm ebadındaki kâğıt üzerine 1,5 cm aralıklarla çizilen kalın çizgiler üzerinden keser.
- 5 × 7,5 cm ebadındaki kâğıt üzerine çizilen kırık çizgileri keser.
- 5 × 7,5 cm ebadındaki kâğıt üzerine çizilen eğri çizgileri keser.
- Sınırları belli olan köşeli bir şekli (kare/dikdörtgen) keserek çıkarır.
- Çapı çok küçük olmayan (örn. 10cm) bir daireyi keserek çıkarır.
- Karmaşık bir şekli keserek çıkarır.

Sizde basit bir şeklin içini pastel boya kullanarak boyama becerisini analiz ediniz, bu analizi bir değerlendirme formu üzerine yerleştiriniz ve çocuğu nasıl değerlendireceğinizi açıklayınız.



3

SIRA SİZDE

ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARDA DAVRANIŞ SORUNLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Özel gereksinimli çocukların bazı davranış problemleri olabilir.

Davranış problemlerini belirlemede işlevsel değerlendirme yaparak, problem davranışı belirleyebilir, onun yerine başka uygun davranışlar öğretilir.

Bazı çocuklar sınıfta davranış sorunları sergiliyor olabilirler. Bu sorunların bazıları etkinliklere katılmama, sınıfta dolaşma, ağlama, arkadaşlarına ya da kendine zarar verme davranışları olabilir. Çocukların bu davranışlarının amaçları veya işlevleri, iletişim kurma, öğretmen ya da akran dikkati elde etme, yapmak istemedikleri bir işten kurtulma ya da duygusal uyarım elde etme olabilir. Bu durumda işlevsel değerlendirme yapmak ve bu değerlendirmenin sonuçlarına uygun olarak öğretim stratejileri seçilir.

İşlevsel değerlendirme; çoklu kaynaktan veri toplama, davranışın öncesinde ve davranışı izleyen olayları belirleme ve bunları değiştirmek yoluyla problem davranışı azaltırken yerine uygun davranış yerleştirme stratejilerini içeren bir süreçtir (Chandler ve Dahlquist, 2002). İşlevsel değerlendirme birey merkezli, (a) öğrenci davranışını ölçmek için bilgi toplamayı, (b) belirli bir davranışı öğrencinin niçin yaptığını karar vermeyi, (c) öğrencinin davranışının ortaya çıkmasına ya da sürmesine yol açan öğretimsel, sosyal, duygusal, çevresel ve bağlamsal değişkenleri belirlemeyi içeren bir problem çözme sürecidir (Sugai, Horner ve Sprague, 1999).

Örneğin, kendini yaralama, saldırgan davranışlar, öfke nöbetleri gibi problem davranışlar, alternatif iletişim biçimlerine (konuşma ve kendini işaretle ifade etme gibi) sahip olmayan çocukların kullandığı ilkel iletişim becerileri olabilir. Bu çocuklara kendini ifade etme becerilerini öğretmek için uygun stratejiler seçilmelidir. Eğer çocuk öğretmeniyle sıralama kartları ile çalışırken “bundan nefret ediyorum” diye bağırarak materyalleri fırlatıyorsa ve bunun sonucunda devamlı olarak öğretmen sıralama kartları ile çalışmayı bırakıyorsa, bu davranışı olumsuz pekiştirmenin izlediğini bir başka deyişle çocuğun yapmak istemediği etkinlikten kurtulduğunu söyleyebiliriz. Bir başka örnekte, Ayşe grupla birlikte çalışırken grup lideri yapılmadığı için materyalleri yere atıyor, bunun üzerine grubun lideri olmasına izin veriliyorsa burada davranış olumlu pekiştiriliyordur. Ayşe uygun olmayan davranışı gerçekleştirdiğinde istediğine ulaşıyordur. Dolayısıyla bu onun her istediğinin yapılması için sürekli seçtiği ya da seçeceği uygun olmayan bir davranış biçimi hâline gelebilir.

SIRA SİZDE

4

Sizce problem davranışların değerlendirilmesi neden önemlidir?

Problem davranışların işlevlerini tahmin etmede doğrudan gözlemler yoluyla ABC kaydı yapılabilir.

Problem davranışların hangi işleve hizmet ettiğini belirlemek için anekdot ya da ABC kayıtları tutulabilir. Ancak, bunları yapmadan önce çocuğun ailesi ve sınıfta birlikte çalışılan diğer öğretmen ya da öğretmen yardımcısı ile bir grup görüşme sorusu hazırlayarak görüşmeler yapmak, ABC kayıtlarının hangi zamanda ve hangi durumlarda toplanacağına karar verilmesine yardımcı olacaktır. ABC kaydı, davranış öncesi ve sonrasında neler olup bittiğine ilişkin, ayrıntılı biçimde veri toplamak için doğrudan gözlemlere yer veren kayıt türüdür (Alberto ve Troutman, 2003). ABC kayıtları öncesinde ailenin, sınıftaki öğretmenlerin ya da öğretmen yardımcısının yanıt arayabileceği bir grup soru aşağıdaki çizelgede yer almaktadır.

İşlevsel Değerlendirme için Görüşme Soruları Örneği

Çocuk hangi problem davranış ya da davranışları sergilemektedir?

Bu davranışı ne zamandan beri sergilemektedir?

Davranış hangi sıklıkta ve ne kadar sürmektedir?

Problem davranış çocuğun kendine ya da çevresine zarar vermekte midir?

Problem davranış ne yaptığınızda sonlanmaktadır?

Problem davranış en çok ne zaman meydana geliyor?

Problem davranış en az ne zaman meydana geliyor?

Problem davranış en fazla kimlerle birlikteken meydana geliyor?

Problem davranış en az kimlerle birlikteken meydana geliyor?

Problem davranış en fazla hangi etkinlikler sırasında meydana geliyor?

Problem davranış en az hangi etkinlikler sırasında meydana geliyor?

Problem davranışın meydana gelmesine neden olan uyaranlar (belirli istekler, gürültü, ışıklar, giysiler, oyuncaklar vb. gibi) var mı? Varsa neler?

Problem davranıştan hemen sonra ilgi ya da sevdiği bir nesneyi elde ediyor mu?

Problem davranışın hemen ardından verilen görev ya da etkinliğin sonlandırıldığı oluyor mu?

Problem davranış oluştuğunda çevresindeki kişilerin tepkileri neler oluyor?

Problem davranışı yaparken duyuşsal açıdan hoşnutsuluk hissediyor mu?

Çocuk problem davranışı yaparak bize bir şeyler anlatmaya çalışıyor mu?

Çizelge 8.3
İşlevsel
Değerlendirme için
Görüşme Soruları
Örneği

Daha ayrıntılı sorular için Erbaş, Kırcalı-İftar ve Tekin-İftar (2004)'ın İşlevsel Değerlendirme Davranış Sorunlarıyla Başa Çıkma ve Uygun Davranışlar Kazandırma Süreci başlıklı çalışmasına bakınız.



K İ T A P

ABC kayıtları tutmaya başlamadan önce yapılan görüşmelerin sonuçlarını dikkate almak, doğrudan problem davranışın en çok gerçekleştiği bağlamda (zaman, kişiler ve etkinlikler) gözlemeye yol açacaktır. Ayrıca davranışın en az ortaya çıktığı bağlamda da gözlemler yapmak, iki farklı bağlamda nelerin değiştiğini gösterecektir. Örneğin, çocuğun nesne fırlatma davranışı var. Davranış, öğretmenlerden birinin varlığında çok ender ortaya çıkarken diğerinde daha sık ortaya çıkıyor. Her iki öğretmenin çocuğun davranışlarını izleyen tepkileri analiz edildiğinde, öğretmenlerden biri her defasında çocukla dokunsal temas sağlayarak (çenesinden tutup kendine baktırma, başını okşama, omuzlarından tutma), nesnelere atmaması gerektiğini anlatıyor ve adeta öğrenciyi atmaması için yalvarıyordu. Diğer öğretmen ise çocuk daha nesneyi atmaya hazırlandığında, elinden tutuyor, bunun için hiçbir şey söylemeksizin elindeki nesneyi işlevine uygun kullanması için fiziksel olarak yardım ediyordu (örneğin, boya kalemini fırlatmaya hazırlandığı anda, elinden tutuyor, kâğıdın üzerine götürüyor ve boyamasını sağlıyor). Daha sonra da yapılan işi övüyordu. Sizce çocuk “nesne fırlatma davranışını” hangi öğretmenle daha az gerçekleştiriyor olabilir? Doğal olarak ikinci öğretmenle davranışı daha az gerçekleştiriyor. Çünkü öğretmen “nesne fırlatma” davranışı ile değil, nesneyi uygun şekilde kullanma davranışıyla ilgileniyor.

ABC kayıtları tutarken şu noktalara dikkat edilmelidir:

- Gözlemin tarihini, saatini ve süresini yazmak,
- Gözlenen bireyin sözel ve sözel olmayan tepkilerini yazmak,
- Gözlenen bireye karşı öğretmen ve akranlar tarafından yapılan sözel ve sözel olmayan tepkileri yazmak,

- Yorum yapmamak ve gözlenemeyen olayları kaydetmemek,
- Gözlenen davranışın sıklık ve sürelerine ilişkin yaklaşık süre ve sayıları kaydetmek,
- Davranışı aynı ortamda ve aynı zaman diliminde en az üç oturum ve her oturumda 15-20 dakika kadar gözlemek.

ABC kayıtlarını tutmak için bir kayıt formu kullanılabilir. Bu amaçla, aşağıda verilen nesne fırlatma davranışına ilişkin bir ABC Kayıt Formu örneği gibi bir formdan yararlanılabilir.

Çizelge 8.4

Nesne Fırlatma
Davranışına İlişkin
Bir ABC Kayıt Formu
Örneği

ABC Kayıt Formu Örneği

Çocuğun Adı-Soyadı: A. B.		Gözlem Tarihi: 23 Mayıs 2011		
Gözlemcinin Adı- Soyadı: C.D.		Gözlem saati ve süresi: 10.30-10.50/20dk.		
Davranış: Nesne fırlatma				
Ortam	(A) Davranış Öncesi	(B) Davranış	(C) Davranış Sonrası	Yorum
Öğrenciler masalarında resim yapıyorlar. Öğretmen yardımcısı bu öğrencilerle ilgileniyor. Öğretmen ve Ali bir masada birlikte resim yapıyorlar.	Öğretmen boya almak için masadan kalktı.	Ali masanın üzerindeki kağıtları yere attı.	Öğretmen yardımcısı Ali'ye "kağıtları yerden al" dedi.	Öğretmen ilgisi
	Öğretmen yüzünü dönerek, Ali'ye baktı ve tekrar dönerek dolaptan araç çıkarmaya devam etti.	Ali "almıycam sen al" dedi. Omuzlarını silkti.	Öğretmeni Ali'ye dönerek "kağıtları al" dedi.	Öğretmen ilgisi
		Ali almadı ve omuz silkti.	Öğretmen yardımcısı Ali'nin yanına doğru yürüdü.	Öğretmen ilgisi
(Sınıfta 15 okulóncesi öğrenci var)	An eline uzandı ve "birlikte alalım" dedi.	Elini tuttu ve birlikte aldılar.		Öğretmen ilgisi

ABC kayıtları, öğretmenlerin hangi uygun olmayan davranışları pekiştirdiklerinin, hangi uygun davranışları görmezden geldiklerinin farkına varmasını da sağlar.

ABC kayıtları problem davranışların ne olduğunu belirleme ve problem davranışın azaltılması için uygun stratejileri belirlemede oldukça yararlı bir kayıt ve değerlendirme biçimidir. Öğretmenler ABC kaydındaki bakış açısı ile kendi davranışlarını gözlediklerinde pek çok uygun olmayan davranışın öğretmen ilgi ve dikkati ile pekiştirildiğini, bir diğer deyişle davranışın arttığını görecektir. Bu gibi nedenler ile ABC kayıtları, öğretmenlere öğrenci/öğrencilere yönelik hangi davranışlarını sürdürebilecekleri ve hangi davranışlarını değiştirmeleri gerektiğine ilişkin bilgi verecektir.

Çocukların beceri ve davranışlarını hem değerlendirme sürecinde hem de öğretim sürecinde iş birliği önemlidir.

ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARIN EĞİTİMİNDE OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENİ, DİĞER ÖĞRETMENLER VE UZMANLAR ARASI İŞ BİRLİĞİ

İş birliği, bireylerin ortak bir amaçla ve gönüllü olarak bir konu ya da problemle ilgili karara varabilme sürecinde etkileşim içinde olmalarıdır (Friend ve Cook, 2006). Okul-öğretmen-ebeveyn iş birliğinin tüm eğitim öğretim çalışmalarında çok önemli olduğu kabul edilir. Çocuklar ve okulöncesi eğitim söz konusu olduğunda iş birliği daha yoğun ve sıktır. Özel gereksinimli çocuklar ya da bireylerle çalışıyorsanız okul-öğretmen-öğretmen yardımcısı-aile iş birliğine, destek özel eğitim personeli ve özel eğitim uzmanları da eklenir. Aşağıda destek eğitim personeli ve uzmanlarla iş birliği konularına yer verilmiştir.

İşbirliği, ortak bir hedefe ulaşmak için tüm kaynak ve çabaların birleştirilmesidir.

Destek Eğitim Personeli ve Uzmanlarla İş Birliği

Tanılanmış özel gereksinimli çocuklar bir yandan okulöncesi eğitime devam ederken, diğer yandan özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden eğitim hizmeti alıyor olabilirler. Türkiye’de yetersizliği olan çocuklara destek özel eğitim hizmeti veren pek çok merkez bulunmaktadır. Çocuk böyle bir kurumdan eğitim alıyorsa, okulöncesi öğretmeni çocuğun yapabildiği beceriler ve öğrenme gereksinimi olan beceriler konusunda merkezdeki öğretmeniyle iş birliği yapmalıdır. Bu merkezlerde eğitim veren öğretmenler özel eğitim öğretmenleri ya da özel eğitim sertifikası olan öğretmenlerdir. 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997) tüm özel gereksinimli çocuklar için bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmasını zorunlu kılmaktadır. Öğretmenler, çocuk için daha önceden hazırlanmış bu programları birlikte gözden geçirebilir ve yıl içinde gerçekleştirilecek amaçların öğretimini paylaşabilirler ya da paralel çalışabilirler. Gerek değerlendirme gerekse öğretim stratejileri konusunda özel eğitim öğretmenleri okulöncesi öğretmenlerine bilgi ve beceri desteği sağlayabilirler. İş birliği ile çalışma da unutulmaması gereken, yapılan her türlü çalışmanın çocuğa katkı getirmesidir. Öğretmenler, birbirlerinin dilini anlamaya çalışmalı, iş birliği için gönüllü olmalı, hatalara hoşgörü gösterebilmeli ya da iyi bir dinleyici olmalı, sık ve olumlu iletişim kurmalı, birbirlerinin çocuğun eğitimindeki rolünü anlamalı ve mutlaka yaptıkları iş birliğine aileyi dahil etmelidirler.

Öğretmenler, uzmanlarla da iş birliği yapabilirler. Özel eğitim bölümü olan üniversitelerin bu bölümlerde görev yapan alan uzmanları ile bağlantı kurup öğrencilerinin değerlendirilmesi ve eğitimi konularında bilgi ve danışmanlık talep edebilirler.

Öğretmenler, özel gereksinimli çocukların başarısı için gerek değerlendirme gerekse öğretim sürecinde, destek özel eğitim personel ve uzmanlarla iş birliği yapmalıdırlar.

Sınıfta İş Birliği İle Çalışma

Okulöncesi eğitim sınıflarında öğretmenler yardımcı öğretmenlerle birlikte çalışmaktadırlar. Sınıfta iş birliği ile çalışmanın sınıftaki tüm öğrencilere önemli katkıları olacaktır. Öğretmen sınıfta bir yandan öğretim rolünü üstlenirken diğer yandan bunun sorumluluğunu da taşımaktadır. Yardımcı öğretmen ise özel gereksinimli öğrenci ya da öğrencilere yardım edebilir. Yardıma gereksinimi olan öğrencilerle öğretim yapabilir. Sınıf içinde dolaşarak ve öğretmenle iş birliği içinde öğrencileri izleyebilir ve değerlendirebilir. Okulöncesi eğitim öğretmeni, gönüllü ebeveynler ve uzun süreli olarak sınıfa uygulama yapmaya gelen öğretmen adaylarıyla iş birliği yapabilir. Ancak, sınıfın sorumluluğunun okulöncesi öğretminde olduğu unutulmamalıdır. Değerlendirme ve öğretim süreçlerinin bir bölümü kontrollü olarak iş birliği yapılan bireylere bırakılmalıdır. Onların görüşlerine sıkça başvurularak gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

Ebeveynler, destek eğitim personeli uzmanlar ve öğretmen yardımcıları ile birlikte çalışmanın özel gereksinimli öğrencilere ne tür katkıları olur?



SIRA SİZDE

5

Özet



Özel gereksinimli çocukların erken dönemde belirlenmesi ve tanılanmasının amaçları ve sonuçlarını açıklamak

Özel gereksinimli çocukların erken dönemde belirlenmesi ve tanılanması ve eğitim sürecinin erken başlaması amacıyla oldukça önemlidir. Ancak yanlış tanılamaya yol açabilecek kadar da karmaşık bir süreçtir. Özel gereksinimli çocuklar, çocuğun ne kadar yardıma ihtiyaç duyduğuna bağlı olarak henüz bebeklik çağlarından okula başladığı ilk yıl içerisinde belirlenebilir. Çocuğun erken dönemde belirlenmesi ve tanılanması eğitim hizmetlerinin başlatılmasına yol açacaktır. Eğer çocuk anasını ya da okuluna gitmeden önce belirlenmemiş ve orada öğretmeni tarafından fark edilmişse, onun tanılamaya gönderilmesinden önce, çocuk öğretmenleri tarafından ayrıntılı değerlendirilerek programında düzenlemeler yapılmalıdır. Böylece bazı çocuklar gereksiz yere etiketlenmeyeceklerdir. Tüm çabalara rağmen destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan ve yeterince ilerleme sağlamayan çocuklar tanılama için rehberlik araştırma merkezlerine yönlendirilmeli ve destek hizmet alabilmeleri için değerlendirilmeleri sağlanmalıdır.



Özel gereksinimli çocuklar için değerlendirmenin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu ve başlangıç düzeyi değerlendirmelerin önemini betimlemek

Özel gereksinimli olduğu belirlenen ve tanılanan çocuklar için değerlendirme yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Çocuğun uygun eğitim kurumlarına yerleştirilmesi için, hazırlanacak BEP' in amaçlarını belirlemek veya izlediği programda yapılacak uyarlamalar için, uygulanan programların sağladığı ilerlemeleri değerlendirmek için değerlendirme süreçlerine yer verilecektir. Okulöncesi öğretmenleri için bu sürecin en önemli bölümü sınıflarına yerleştirilen özel gereksinimli öğrencilerin, öğretime nereden başlayacağına karar vermek için başlangıç düzeyi (performans düzeyi) değerlendirmeleri yapmaktır. "Çocuk hangi becerilere ne düzeyde sahip?" sorusuna cevap vermek için yapılacak olan çalışmalar başlangıç düzeyi değerlendirmeleridir.



Özel gereksinimli çocukların değerlendirilmesinde ailelerle iş birliğinin önemini betimlemek

Öğretmenler için çocuklar hakkındaki tüm bilgileri doğrudan gözlemler yoluyla toplamak oldukça zor ve zaman alıcıdır. Öğretmenlerin ebeveynlerle yapacakları görüşmeler, okulda çocukların hangi beceri ve davranışlarını doğrudan gözlemleri gerektiğine karar vermelerini kolaylaştıracak ve onlara zaman kazandıracaktır. Ayrıca ebeveynlerin günün çok büyük bölümünü çocuklarıyla geçirdikleri ve çocuklarını herkesten daha iyi tanıdıkları gerçeğini göz önünde bulundurlarsa, ailelerle iş birliğini önemli bir fırsat olduğunu far edeceklerdir. Ailelerle yapılacak görüşmeler ve fikir alışverişi çocuğun güçlü yanları, gereksinimleri, ilgileri ve davranışlarıyla ilgili pek çok veri sağlayacağı gibi ailenin çocuğunun eğitimiyle ilgili daha fazla sorumluluk almasını da sağlayacaktır.



Özel gereksinimli çocukların becerilerini değerlendirmek

Özel gereksinimli çocukların öğretime gereksinim duyduğu becerilerin kabaca değerlendirilmesinde, okulöncesi eğitim programında yer alan "Kazanım Değerlendirme Formu" bir kontrol listesi olarak kullanılabilir. Bu form kullanılırken her beceri alanında çocuğun gelişimine uygun olacağı düşünülen beceriler gözden geçirilerek çocuğun yapamadığı beceriler belirlenir. Daha sonra çocuğun zayıf olduğu beceri ve davranışlardaki düzeyi bireysel olarak belirlenmelidir. Bir beceri ve davranışta çocuğun düzeyinin bireysel olarak belirlenebilmesinde "Beceri Analizi" yaklaşımı benimsenebilir. Beceri analizi beceri basamaklarının belli yaklaşımlara göre sıralanmasıdır. Beceriler yapılış sırasına, gelişimsel aşamalara ve güçlük düzeyine göre analiz edilebilir.



Özel gereksinimli çocukların davranış sorunlarını değerlendirmek

Bazı çocuklar sınıfta etkinliklere katılmama, sınıfta dolaşma, ağlama, arkadaşlarına ya da kendine zarar verme gibi davranış sorunları sergileyebilirler. Bu davranışlarının bu davranışlarının sonucunda öğretmen ya da akran dikkati elde ediyor, yapmak istemedikleri bir işten kurtuluyor ya da duygusal uyarım elde ediyor olabilirler. Bu işlevleri tahmin edebilmek için işlevsel değerlendirme yapmak ve bu değerlendirmenin sonuçlarına uygun olarak öğretim stratejileri seçmek gerekecektir. İşlevsel değerlendirme çoklu kaynaktan veri toplamayı davranışın öncesinde ve davranışı izleyen olayları belirlemeyi ve bunları değiştirmek yoluyla problem davranışı azaltırken yerine uygun davranış yerleştirme stratejilerini de kapsayan bir süreçtir (Chandler ve Dahlquist, 2002). Ailelerden, çocuğa ilişkin daha önceki eğitim ya da tıbbi raporlardan veri toplamak önemli olduğu gibi davranışın doğrudan gözlenmesi ve ABC kayıtları tutmak öğretmenin davranışlarının işlevlerini tahmin etmeye ve uygun stratejiler geliştirmeye hizmet edecektir.



Özel gereksinimli çocukların eğitimi için iş birliği ile çalışmanın önemini açıklamak

Özel gereksinimli çocuklar söz konusu olduğunda okul-öğretmen-öğretmen yardımcısı-aile, destek özel eğitim personeli ve özel eğitim uzmanlarının iş birliği ile ve ekip halinde çalışmaları çocuğun eğitimine daha fazla katkı sağlayacaktır. Türkiye'de yetersizliği olan çocuklara destek özel eğitim hizmeti veren pek çok merkez bulunmaktadır. Çocuk böyle bir kurumdan eğitim alıyorsa, okulöncesi öğretmeni çocuğun yapabildiği beceriler ve öğrenme gereksinimi olan beceriler konusunda merkezdeki özel eğitim öğretmeniyle iş birliği yapmalıdır. Gerek değerlendirme gerekse öğretim stratejileri konusunda özel eğitim öğretmenleri okulöncesi öğretmenlerine bilgi ve beceri desteği sağlayabilirler. Öğretmenler özel eğitim bölümü olan üniversitelerin, bu bölümlerde görev yapan alan uzmanları ile bağlantı kurup, öğrencilerinin değerlendirilmesi ve eğitimi konularında bilgi ve danışmanlık talep edebilirler. Ayrıca, okulöncesi eğitim sınıflarında öğretmenler yardımcı öğretmenlerle birlikte çalışmaktadırlar. Yardımcı öğretmenler, özel gereksinimli öğrenci ya da öğrencilere yardım edebilir. Yardıma gereksinimi olan öğrencilerle eğitim yapabilir. Sınıf içinde dolaşarak ve öğretmenle iş birliği içinde öğrencileri izleyebilir ve değerlendirebilirler.

Kendimizi Sınavalım

1. Aşağıdakilerden hangisi özel gereksinimli çocuk türlerinden biri **değildir**?

- Zihin yetersizliği olanlar
- İşitme yetersizliği olanlar
- Otizm spektrum bozukluğu gösterenler
- Problem davranış gösterenler
- Öğrenme güçlükleri gösterenler

2. Aşağıdakilerden hangisi okulöncesi dönemde çocuğun becerilerinin belirlendiği gelişim alanlarından biri **değildir**?

- Öz bakım
- Psikomotor
- Sosyal-duygusal
- Cinsel
- Bilişsel

3. I. Çocuğun yaşı
II. Çocuğun gelişimi
III. Bireysel ilgi ve ihtiyaçları
IV. Yaşadığı sosyal ortam

Okulöncesi eğitim programlarının kazanımlarının seçilmesinde yukarıdakilerden hangilerine dikkat edilmelidir?

- I ve III
- II, III, IV
- II ve IV
- I, II, IV
- Hepsi

4. Aşağıdakilerden hangisi çocuğun öz bakım becerilerini değerlendirme amacıyla sorulabilecek sorulardan biri olabilir?

- Makasla kesebilir mi?
- Kaşık kullanır mı?
- Bir başka çocuk ile oyuncak alışverişi yapar mı?
- Aynı resimleri birbiri ile eşler mi?
- Topa ayağı ile vurur mu?

5. "..... beceri basamaklarını belli yaklaşımlara göre sıralayan bir değerlendirme tekniği olduğu kadar bir öğretim tekniğidir." ifadesinde boşluğa aşağıdakilerden hangisi gelmelidir?

- Beceri kontrol listesi
- Beceri değerlendirme formu
- Beceri analizi
- Zincirleme beceri
- İleriye zincirleme

6. I. Ellerini suyun altında ovuşturur
II. Başat (kullandığı) elini musluğa uzatır
III. Lavabonun önüne gider.
IV. Her iki elini akan suyun altına getirir
V. Musluğu açar
VI. Musluğu kapatır

Yukarıdaki beceri maddelerinin uygun sıralaması hangi seçenekte verilmiştir?

- IV - V - III - II - I - VI
- V - III - II - I - IV - VI
- III - II - V - IV - I - VI
- III - V - II - IV - I - VI
- V - II - III - I - IV - VI

7. Aşağıdakilerden hangisi beceri analizi yapıma türlerinden biri **değildir**?

- Gelişim aşamalarına göre beceri analizi
- Beceri türlerine göre beceri analizi
- İleriye doğru yapılış sırasına göre beceri analizi
- Güçlük düzeyine göre beceri analizi
- Geriye doğru yapılış sırasına göre beceri analizi

8. Öğrencilerin sergiledikleri problem davranışlar bazen öğretmen ilgisi elde etmekte, bazen iletişim kurmayı amaçlamakta ya da duygusal uyarım alınmasını sağlayabilmektedirler. Problem davranışların hangi amaca hizmet ettiğinin bir başka ifade ile ne elde ettiğinin belirlenmesi amacıyla kullanılan tekniğin adı aşağıdakilerden hangisidir?

- Davranış problemi
- Davranış eğrisi
- İşlevsel değerlendirme
- İletişimsel davranış değerlendirmesi
- İşlevsel analiz

9. Problem davranışların belirlenmesi sürecinde önemli bir rolü olan ABC kayıtlarına ilişkin aşağıda verilen ifadelerden hangisi doğrudur?

- ABC kaydı video kamera ile tutulmalıdır.
- ABC kaydı sadece problem davranışın en çok sergilendiği ortamlarda tutulmalıdır.
- ABC kaydı veri kayıt tekniği ve kayıtların nerede tutulacağı belirlendikten sonra tutulmaya başlanmalıdır.
- ABC kaydı davranışın öncesinde ve sonrasında neler olup bittiğine ilişkin bilgi vermektedir.
- ABC kaydı en az 1 oturum ve 30 dakika ve üzeri tutulmalıdır.

10. Aşağıdakilerden hangisi okulöncesi dönemde özel gereksinimli çocuklarla çalışan öğretmenlerin sahip olması gereken özelliklerden **değildir**?

- Hataya karşı toleransı olmamalıdır.
- Diğer meslektaşlarının dilini anlamaya çalışmalıdır.
- İşbirliği için gönüllü olmalıdır.
- Yaptığı çalışmalara aileleri mutlaka katmalıdır.
- Sık ve olumlu iletişim kurmalıdır.

Yaşamın İçinden

“Bir akşam çocuğu bağımsız bir anaokuluna devam eden bir yakınım aradı. Çok üzgündü. Hocam, size bir şey sormak istiyorum derken ağlıyordu. O gün okuldan eve bir belge gelmişti. Belgede okulda çocuğuna Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE) uygulandığını ve “Bilişsel ve dil gelişiminin desteklenmesi gerektiği” ifade ediliyordu. Anne benim çocuğum özürlü mü? Siz onu tanıyorsunuz değil mi? Ne düşünüyorsunuz? Benzeri soruları ard arda soruyordu. Çocuğu yakından tanıdığım için bir yanlışlık olabileceğini, isimlerin karışmış olabileceğini söyleyerek anneyi sakinleştirdim. O akşam, aynı sınıftan dokuz veli daha çocuklarıyla ilgili benzer ifadelerin yazılı olduğu bilgilendirme mektuplarını aldıklarını, bunun ne anlama geldiğini, AGTE'nin nasıl uygulandığını sordular. Okula gitmek durumu konuşmak elzem oldu. Ertesi gün okul yöneticisinden bir randevu aldım ve görüşmede bu envanteri uygulayan kişinin de bulunmasını talep ettim. Kabul ettiler. Görüşmede AGTE uygulamalarının nedenini sorduğumda, okuldaki tüm çocukların gelişim özelliklerini ayrıntılı değerlendirip daha nitelikli bir program hazırlamak olduğunu ifade ettiler. Bu gerçekten çok iyi niyetliydi. Bunun üzerine bu envanteri uygulamak için ailelerden izin alınıp alınmadığını sordum.

Bu envanter kullanılırken ebeveynlere sorularak doldurulur. Eğer tatmin edici yanıtlar alınamazsa, çocuk ebeveynlerden birinin olduğu ortamda gözlenir? Ebeveynlerin bu çalışmanın yapıldığından haberi bile olmadığına göre onlardan izin alınmamıştı. Çok iyi tanıdığım Ali'ye ilişkin ayrıntılı sonuçları görmek istediğimde, karşılaştığım şeyler dehşetti. Bunlardan sadece ikisini anlatacağım. Envanterin Dil ve Bilişsel becerileri ile ilgili 144. Maddesi “Bugün” “Yarın” “Dün” gibi kelimeleri doğru ve yerinde kullanır mı? sorusunun yanıtını belirlemek için “Çocuğa bugün sence neden önemli?” diye

sormuşlar. “Bu gün oyuncak günü” demelerini bekliyorlarmış. Ali ise “Bugün pazar var. Yaşasın.. Dede mi ve babaannemi göreceğim.” demiş. Bir anlam veremedikleri için eksi vermişler. Bunun üzerine testin uygulandığı tarihe baktık. Test çarşamba günü uygulanmıştı. Çarşamba günü babaanne ve dedenin oturduğu sokakta pazar kurulur ve dede pazara tezgah açardı. Bu çocuk için “Çarşamba” günleri oyuncaktan daha önemliydi. Hem sevdiklerini görür hem de o tezgâhta bir saat kadar satış yapardı. Bir diğer deyişle oyun oynardı. Diğer örnek ise bu maddeden sonra gelenlerin değerlendirilmesi ile ilgili, değerlendirme için yemek saatinde birkaç dakika önce Ali'yi çağırılmışlar. Ali'de şimdi çok açım size asla cevap vermem demiş. Bunun üzerine cevap vermediği için eksileri almış.

Bu olayda, değerlendirme etik değildi, ailelerden izin alınmamıştı. Seçilen araç amaca uygun olsa bile doğru ve ehil kişiler tarafından uygulanmamıştı. Doğru zaman ve ortamda uygulanmamıştı. Dahası uygulayıcılar çocuğu iyi tanımıyorlardı. Ama çocuk “bilişsel ve dil gelişiminde eksiklikler var” denilerek etiketlenmişti. Yukarıda anlattığım olay gerçekten yaşanmış bir olay hem de öyle çok eskilerde değil 2008 yılında... Eğer çocukların değerlendirilmesinde bu kitabın içinde yer alan bir takım kurallara uyulmazsa neler olabileceğini varın siz düşünün. Ali bir uzmanın yakınıydı, ya diğer çocuklar, uzman yakını olmayanlar...”

Doç.Dr. Sezgin Vuran

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

1. d Yanıtınız doğru değilse “Özel Gereksinimli Çocukları Belirleme, Değerlendirme ve Etiketleme” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
2. d Yanıtınız doğru değilse “Özel Gereksinimli Çocukları Belirleme, Değerlendirme ve Etiketleme” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
3. e Yanıtınız doğru değilse “Özel Gereksinimli Çocuklarda Başlangıç Düzeyi Değerlendirme” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
4. b Yanıtınız doğru değilse “Özel Gereksinimli Çocukların Değerlendirilmesinde Ailelerle İşbirliği” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
5. c Yanıtınız doğru değilse “Özel Gereksinimli Çocuklarda Becerilerin Değerlendirilmesi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
6. c Yanıtınız doğru değilse “Özel Gereksinimli Çocuklarda Becerilerin Değerlendirilmesi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
7. b Yanıtınız doğru değilse “Beceri Analizi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
8. e Yanıtınız doğru değilse “Özel Gereksinimli Çocuklarda Davranış Sorunlarının Değerlendirilmesi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
9. c Yanıtınız doğru değilse “Özel Gereksinimli Çocuklarda Davranış Sorunlarının Değerlendirilmesi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
10. a Yanıtınız doğru değilse “Özel Gereksinimli Çocukların Eğitiminde Okul Öncesi Öğretmeni, Diğer Öğretmenler ve Uzmanlar Arası İşbirliği” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Özel gereksinimli çocukların orta ve ağır düzeyde olanlarının erken dönemde tanılanmaları ve etiketlenmeleri eğitimlerinin erken başlaması açısından oldukça önemlidir. Ancak yetersizlikten çok az etkilenmiş bazı çocuklar normal eğitim sınıfları içinde öğretmenlerinin onlar için yapacağı özel düzenlemelerle etiketlenmeksizin eğitimlerine devam edebilirler. Bu durumda olan çocuklar için etiketlenme sosyal kabul açısından gereksiz yere sorunlar yaratabilmektedir. Bu nedenle öğretmenler, şüphelendikleri çocuklar için çaba ve gayret sarf ederek onları yaşam boyu başka bir sorunla karşı karşıya bırakmamalıdır.

Sıra Sizde 2

Öğretmenler başlangıç düzeyi değerlendirmeleri için ailelerin dışında, doktor raporlarından, daha önceki öğretmenlerinin raporlarından, çocukla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin raporlarından ve kendi gözlemleri yolu ile veri toplayabilirler.

Sıra Sizde 3

“Bir Şeklin İçini Pastel Boya Kullanarak Boyama Becerisi” Değerlendirme Formu

	Tarih					
Beceri Analizi						
Karalamalar yapar.						
Ortasından kalın bir çizgi çizilmiş 1/2 A4 kağıdının iki tarafını farklı iki renkle boyar.						
Ortasından ince bir çizgi çizilmiş 1/2 A4 kağıdının iki tarafını farklı iki renkle taşırmadan boyar.						
Çevresi kalın bir çizgi ile çizilmiş 10-15 cm çaplı bir dairenin içini taşırmadan boyar.						
Çevresi kalın bir çizgi ile çizilmiş 10-15 cm kenarlı bir karenin içini taşırmadan boyar.						
İçinde boyanacak iki farklı alan bulunan bir şekli boyayı taşırmadan 2 farklı renkle boyar.						
İçinde boyanacak üç farklı alan bulunan bir şekli boyayı taşırmadan farklı renklerle boyar.						
Dört ve daha fazla boyanacak alan bulunan bir şeklin içindeki alanları farklı renklerle taşırmadan boyar.						

Çocuğa pastel boya ve boş bir kağıt ile birlikte “boya” yönergesi verilir. Karalamalar yapabiliyorsa “+” olarak işaretlenir. Bir sonraki çalışmada diğer basamak denenebilir. Yapamıyorsa karalamalar ve boya kalemini tutması üzerinde çalışılır. Çocuk kaleme hakim olup daha düzenli karalamalar yapmaya başlayana kadar birlikte çalışılır. Daha sonra diğer basamaklar için aynı şekilde değerlendirme yapılıp yapılamadığı basamak tamamlanmaya kadar öğretime devam edilir. Şekil büyüklükleri ve şeklin ne olacağına çocuğun yaşı, ilgileri, fiziksel yetileri dikkate alınarak karar verilir.

Sıra Sizde 4

Problem davranışlar sınıf içinde hem özel gereksinimli öğrencinin hem de diğer öğrencilerin öğrenmesini engelleyebilir. Ayrıca öğretmenin sınıf içi kontrolünü olumsuz etkileyebilir. Diğer öğrenciler, problem davranışın sonucunda öğretmen dikkati elde eden ya da bir işten kaçmayı sağlayan davranışları kolayca taklit edebilirler. Öğretmenler bu davranışları özel tekniklerle gözler ve değerlendirirlerse, hem bu davranışları kolayca tanımlarlar hem de çözümü için kendi davranış biçimlerini değiştirmek yoluyla uygun stratejiler geliştirebilirler.

Sıra Sizde 5

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde ekip çalışması önemlidir. Öğretmen iş birliği yapılan kişilerin çocukla ilgili gözlemleri çocuğun değerlendirilmesine olumlu katkı sağlar. Çocuğun özelliklerinin detaylı olarak belirlenmiş olması onun öğretilecek beceri ve davranışların doğru belirlenmesini bir diğer deyişle kazanımların doğru belirlenmesini sağlar. Kazanımların doğru belirlenmesi gerek öğretmenin gerekse iş birliği yapılan kişilerin belirlenen kazanımlara odaklanmasını sağlar. Çocuğun eğitimi ile ilgili tüm bireylerin ortak amaçları daha belirgin olduğundan herkes çocukla ilgili sorumluluklarını yerine getirme çabası içinde olur.

Yararlanılan Kaynaklar

- 573 Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997). *Resmi Gazete*. 23011 (mükerrer) sayı. 06.06.1997.
- Alberto, P.A. ve Troutman, A.C. (2003). *Applied behavior analysis for teachers*. Upper Saddle River, N.J.: Merrill/Prentice Hall.
- Chandler, L. K. ve Dahlquist, C. M. (2002). *Functional assessment: Strategies to prevent and remediate challenging behavior in school settings*. Upper Saddle River, N.J.: Merrill Prentice Hall.
- Erbaş, D., Kırcaali-İftar, G., ve Tekin-İftar, E. (2004). *İşlevsel değerlendirme davranış sorunlarıyla başa çıkma ve uygun davranışlar kazandırma süreci*. Ankara: KÖK yayıncılık.
- Friend, M. ve Cook, L. (2006). *Interactions. Collaboration skills for school professionals*. New York: Allyn ve Bacon.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2006). *MEB. Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin)*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006). *Resmi Gazete*, 26184 sayı, 31.05.2006..
- Savaşır, I., Sezgin, N. ve Erol, N. (1998). *Ankara gelişim tarama envanteri (AGTE)*. Ankara.
- Sugai, G. A., Horner, R. H., ve Sprague, J. R. (1999). Functional-assessment-based behavior support planning: Research to practice to research. *Behavioral Disorders*, 24, 253-257.
- Uysal, A. (2003). Kavram ve beceri analizleri. O. Gürsel (Ed.) *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi* içinde (s.99-118). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını.
- Vuran, S. ve Çelik, S. (2010). *Örneklerle kavram öğretimi: Zihinsel yetersizlik gösteren çocuklar için*. Ankara: Kök yayıncılık.

Sözlük

A

ABC Kaydı: ABC kaydı, davranış öncesi ve sonrasında olanlar hakkında ayrıntılı bilgi elde etmeye yönelik doğrudan gözlemleri içeren kayıt türüdür.

Açık uçlu soru: Sorunun yanıtlanmasının ilişkin bireye herhangi bir seçenek sunulmaksızın, doğrudan bireyin soruya ilişkin açıklamalarını hemen sorunun altındaki boşluğu serbestçe yazdığı soru türüdür.

Alternatif değerlendirme: Standart testlerin kullanımı yerine otantik ve performansa dayanan değerlendirmeleri esas alarak çocukları sınıf ortamında günlük etkinlikler sürecinde değerlendiren bir değerlendirme yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda çoğunlukla ürün değerlendirmesi ve gözlem teknikleri kullanılır. İnfomal değerlendirme olarak da adlandırılmaktadır.

Anekdot kaydı: Bir çocuğun yaşamındaki önemli ve anlamlı olayları betimleyen notlardır. Diğer bir anlatımla, çocukların gözlenen davranışının objektif bir biçimde ayrıntılı olarak betimlenmesidir.

Ardıl: Olaya dayalı örneklem alma tekniğinde gözlenen davranışın sonunda ortaya çıkan olay, sonuç ya da yarattığı etki.

Anket: Bireylerin belli bir konudaki görüş, tutum, duygu, düşünce, sorun ve beklentilerine yönelik bilgi edinmek amacıyla hazırlanmış bir yazılı soru grubudur. Ankette sorular, bireylere yazılı olarak yöneltilir ve bireylerin bu sorulara yazılı olarak yanıt vermesi istenir.

B

Başlangıç düzeyi değerlendirmeleri: Başlangıç (performans) düzeyi değerlendirmeleri, çocuğun programa başlarken yapabildiklerinin ve gereksinimlerinin belirlenmesini içeren değerlendirmelerdir.

Beceri analizi: Beceri basamaklarının belli yaklaşımlara göre sıralanmasıdır.

Birlikte oyun: İki üç çocuğun birlikte oynaması ve oyunla ilgili oyuncak alışverişinde ve sözel iletişimde bulunmaları. Ancak çocuklar birlikte oynamalarına rağmen her çocuk kendi istediğini yapar ve benmerkezci davranış görülür.

Ç

Çocukları değerlendirme: Çocuklar hakkında farklı kaynaklardan farklı teknikler kullanarak bilgi toplama, toplanan bilgileri özetleyip yorumlama sürecidir.

D

Değerlendirme: Çocukların performansı, uygulanan programın niteliği ya da uygulanan bir etkinliğin niteliği hakkında bilgi toplama, yorumlama ve karar verme sürecidir.

Değerlendirme tablosu (rubrik): Bir davranış ya da ürünün farklı derecelerini betimsel olarak değerlendirmek amacıyla kullanılan gözleme dayalı bir araçtır.

Denetim listeleri: Önceden belirlenmiş beceri ve yeterliklere sahip olup olunmadığını belirlemek için gözlemci tarafından işaretlenerek kullanılan araçlardır. İşaretleme listeleri olarak da adlandırılırlar.

Derecelendirme ölçekleri: Değerlendirilmek istenen beceri ya da özelliğin farklı düzeylerini belirlemek için kullanılan gözleme dayalı araçlardır. Diğer bir ifade ile gözlemcinin bireyin gözlenen davranışı veya özelliği ile ilgili edindiği gözlem sonuçlarına ilişkin değerlendirmelerini bir dereceyle ifade etmesine dayanan tekniktir.

Derecelendirmeli soru: Sorunun olası yanıt seçeneklerinin derece ifade edecek biçimde soru altında verilmesini içeren soru türüdür.

Dinamik değerlendirme: Çocuğun yarımsız ve yardımla ne yapabileceğini görmek için değerlendirme sürecinde yetişkinin ipuçları verdiği, sorular sorduğu ve yönlendirdiği bir değerlendirme türüdür. Değerlendirme sürecinde öğretmen çocuğun neleri yapabildiğini ve neleri yapamadığının yanında çocuğun yönlendirmelere ve ipuçlarına yönelik tepkilerini de kaydeder. Vygotsky'nin çocukların öğrenmeleri konusundaki görüşlerine dayanır.

Doğal gözlem: Gözlemcinin gerçek veya doğal ortamında ortaya çıkan davranışları betimlemesini veya kaydetmesini içeren gözlemlerdir.

Doğal olmayan (müdahaleli) gözlem: Gözlemcinin belli bir davranışı veya durumu gözlemek üzere müdahalede bulunarak gözlenecek ortamı düzenlemesidir.

Duyusal-motor/Fonksiyonel Oyun: Çocukların büyük ve küçük kaslarını özgürce hareket ettirdiği ve duyularını kullandığı oyunlardır.

E

Formal değerlendirme: Standart testler kullanarak bir çocuğun testteki performansını benzer özellikler gösteren diğer çocukların performansı ile karşılaştırmaya olanak veren çocukları tanıma ve değerlendirme yaklaşımıdır.

G

Geçerlik: Bir ölçme aracının ölçmek üzere hazırlandığı amacını ölçme derecesidir.

Gelişigüzel gözlem: Önceden belirlenmiş bir gözlem amacı olmaksızın rastlantısal olarak ortaya çıkan durumlara ilişkin gerçekleşen gözlemlerdir. Bu tür gözlem sistemsiz, denetimsiz, plansız, rastlantısal gibi isimler ile de belirtilmektedir.

Gelişimsel portfolyo: Psiko-motor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel gelişim alanları olmak üzere temel gelişim alanlarına ilişkin belgelerden oluşan portfolyo türüdür.

Gelişim raporu: Çocuğun tüm gelişim alanlarını kapsayan bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklarının genel yorumunu içeren ve çocukların süreç içerisindeki gelişimleri, desteklenmesi gereken alanlar hakkında aileleri, uzmanları bilgilendirmeyi amaçlayan rapordur. Çocukların belli aralıklarla performanslarının ve gelişimlerinin özetlendiği rapordur.

Gelişimsel tarama testleri: Çocukların gelişimlerinin normal olarak devam edip etmediğini belirlemek amacıyla yapılan testlerdir. Gelişme geriliği olan çocuklar belirlenerek öğrenme problemi olma riski taşıyan ve tanılama testi alması gereken çocukları belirlemek amacıyla kullanılır.

Görüşme: Bireye ilişkin elde etmek istenen bilgilerin, bireyin doğrudan kendisine veya onunla ilgili diğer kişilere sözlü sorular yoluyla yöneltilecek elde edilmesine dayanan tekniktir. Genellikle bir kişiyle ya da grupla yapılan amaçlı söyleşilerdir.

Gözlem tekniği: Bir kimsenin (gözlemcinin), gözlenmek istenen birey/bireyler veya onların belirli davranışları hakkında duyu organlarını kullanarak bilgi elde etmesine ve onu tanımasına dayanan bir tekniktir.

Güvenirlilik: Bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği her zaman için kararlı veya tutarlı bir biçimde ölçebilmesidir. Ölçme aracının ölçme sonuçlarındaki kararlılık derecesidir.

H

Hazırbulunuşluk testleri: Çocukların birinci sınıfa ya da anasınıfına ne kadar hazır olduklarını ölçmek amacıyla kullanılan standart testlerdir.

i

İşbirliği: Ortak bir hedefe ulaşmak için tüm kaynak ve çabaların birleştirilmesidir.

İşbirlikçi oyun: Çocukların rol ve görev paylaşımı yaparak ortak bir amaca yönelik olarak işbirliği içinde oynamaları.

İzleyici: Oyun sürecinde çocuğun zamanın çoğunu başka çocukların oyununu izleyerek geçirmesi. Çocuk oyun oynayan başka çocuklara konuşmalarını rahatça işitebileceği mesafede durur ve onların oyununu izler ve dışarıdan önerilerde bulunabilir.

K

Kapalı uçlu soru: Sorunun hemen altında o soruya ilişkin bireylerin cevabı olabilecek olası tüm seçeneklerin listesinin sunulduğu ve cevaplayıcının bu seçeneklerden en uygun olanı belirlemesinin istendiği soru türüdür.

Katılımlı gözlem: Gözlemcinin doğrudan gözlem yapılan ortama dâhil olarak gözlenen ortamın bir parçası olduğu gözlem türüdür.

Katılımsız (dışarıdan) gözlem: Gözlemcinin gözlenen kişilerin davranışlarını ve gözlem sonuçlarını etkilememek amacıyla gözlem yapılan ortama dâhil olmayarak, ortamın dışından gözlemini gerçekleştirmesine dayanan gözlem türüdür.

Kurallı Oyunlar: Kuralları oyun başlamadan önce belirlenen ve oynayan çocukların kurallara uyması beklenen oyunlardır.

M

Matriks örnekleme: Çocukların performansının doğrudan ölçümünde hiçbir çocuğa fazla yüklenmeden geniş kapsamlı değerlendirme verisi toplamayı sağlamak için değerlendirmeye katılan her bir çocuğa değerlendirmenin sadece bir bölümünün uygulandığı örnekleme yöntemidir.

O-Ö

Olaya dayalı örnekleme alma: Daha önceden belirlenen davranışları veya olayları ortaya çıktığı anda gözlemeye ve kaydetmeye dayanan tekniktir. Belirlenen davranışın ne zaman ve hangi ortamlarda ortaya çıktığını belirlemeyi amaçlar

Otantik değerlendirme: Otantik değerlendirme öğretmenlerin sınıfta çocuklar doğal ortam içerisinde oynarken veya çalışırken değerlendirme yapmalarına imkân veren ve gelişimsel uygunluğu temel alan bir değerlendirme yaklaşımıdır.

Oyun gözlem formu: Çocukların serbestçe oynarken öğretmen tarafından gözlemlendiği ve davranışlarının kaydedildiği ve yorumlandığı gözlem formudur.

Oyun temelli değerlendirme: Oyun temelli değerlendirme çocukların bilgi ve becerilerini oyun sürecinde değerlendiren bir alternatif değerlendirme yaklaşımıdır.

Öncül: Olaya dayalı örnekleme alma tekniğinde belirlenen olay gerçekleşmeden hemen önce gözlenen olay.

Örnekleme: Belirli bir evrenden o evreni temsil edici yeterliliğe sahip olan daha küçük bir küme belirlemektir.

Örnekleme almaya dayalı gözlemler: Çocukların sergilediği davranışlarda sık tekrarlanan örüntüleri ve belirli davranışları tetikleyen etmenleri belirlemek amacıyla kullanılan gözleme dayalı tekniklerdir. Gözlem sonuçlarını kaydetmeye yarayan örnekleme almaya dayalı gözlemler tekniği, zamana dayalı örnekleme alma ve olaya dayalı örnekleme alma olmak üzere iki farklı biçimde gerçekleştirilebilir.

Özel gereksinimli birey: Çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri ve eğitim yeterlikleri açısından akranlarına göre beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireylerdir.

P

Paralel oyun: Çocuğun başka çocukların yanında aynı tür oyuncaklarla oynaması, fakat oyuncaklarla kendi istediği gibi oynaması ve diğer çocukların oyunlarını etkilemeye çalışmaması. Diğer bir ifade ile, çocuklar yan yana oynarlar, fakat birlikte oynamazlar.

Performans değerlendirmesi: Performans değerlendirmesi öğretmenin çocuğun bir görev ya da etkinlikte gösterdiği performansı yoluyla çocuğun anladıklarını ve yapabildiklerini çok yönlü olarak ve betimsel yöntemler kullanılarak değerlendirdiği bir değerlendirme yaklaşımıdır. Değerlendirmede ürün değil süreç üzerinde durulur.

Portfolyo: Portfolyo, çocuğun gelişim alanlarına yönelik çalışmalarını, ilerlemelerini veya başarılarını sergileyen amaçlı bir şekilde seçilmiş belgelerin düzenlenmesidir.

Portfolyo değerlendirmesi: Çocuğun performansını çocuğun çalışma ürünlerinden oluşan dosyanın incelenmesiyle değerlendiren bir değerlendirme türüdür.

S

Sembolik Oyun: Çocuğun duygularını veya düşüncelerini mimikleri, davranışları veya nesnelere ifade ettiği hayali oyunlardır.

Sistemik gözlem formu: Çocuğun belirli bir alandaki gelişimini izlemek amacıyla önceden tasarlanmış planlı gözlem sonuçlarının tutulmasını içeren değerlendirme araçlarıdır.

Sistemli gözlem: Gözlenecek duruma, özelliğe ve birey/bireylere ilişkin önceden bir gözlem planlaması yaparak, bu plan doğrultusunda amaçlı olarak yapılan gözlemlerdir. Bu tür gözlemler denetimli, düzenli, sistemik, planlı gözlem gibi isimler ile de belirtilebilmektedir.

Sosyo-dramatik oyun: Sosyo-dramatik oyun sembolik oyunun daha gelişmiş formudur. Sosyo-dramatik oyunda çocuk başka çocuklarla oyunla ilişkili olarak etkileşim ve sözel iletişimde bulunur.

Standart test: Bireylerin belli davranışlarını ölçmeyi amaçlayan ve içeriği, uygulaması, işlem yolları ve süresi herkes için aynı olacak biçimde standart hale getirilmiş bir dizi yazılı veya sözlü sorunun oluşturduğu ölçme aracı.

Standart başarı testleri: Çocukların başarı durumunu belirlemek üzere bir dizi istatistiksel işlem sonucunda standart hale getirilmiş ölçme araçlarıdır.

T

Tanımlama testleri: Tarama testi sonucunda özel gereksinimli olma ihtimali beliren çocukları tanılamak amacı ile uzmanlar tarafından uygulanan testlerdir.

U

Uğraşsız davranış: Oyunda, çocuğun oyun oynamaması ancak o anda ilgisini ne çekerse onu izlemesidir.

Y

Yakınsal gelişim alanı: Çocuğun gerçek gelişim düzeyi (yardımsız sorun çözme) ile potansiyel gelişimi (yetişkin rehberliğinde sorun çözme) arasında kalan alan. Diğer bir ifade ile çocuğun tek başına yapabildiği düzey ile yardımla yapabildiği düzey arasında kalan alan. Potansiyel gelişim alanı olarak da adlandırılmaktadır.

Yalnız oyun: Çocuğun oyuncakları ile tek başına oynamasıdır. Çocuk başka çocuklarla aynı ortamdaysa bile sadece kendi oyuncaklarıyla ilgilenir, diğer çocuklarla etkileşime geçmez.

Yapı Oyunları: Çocukların fikirlerini materyaller ve nesnelere kullanarak yaptığı plan çerçevesinde bir ürün oluşturarak ifade ettiği oyunlardır.

Yapılandırılmamış görüşme: Görüşmecinin önceden herhangi bir belirli plan yapmaksızın görüşme esnasında gerekli gördüğü soruları serbestçe sormasını içeren bir görüşme türüdür.

Yapılandırılmış görüşme: Görüşmecinin belirlenen bir amaç doğrultusunda görüşme öncesinde sorularını hazırlayarak görüşme planı doğrultusundan bu soruları yöneltilmesini içeren görüşme türüdür. Yapılandırılmış görüşmede görüşmeciye bırakılan hareket özgürlüğü en düşük olan bir görüşme türüdür.

Yarı yapılandırılmış görüşme: Belirlenen amaç doğrultusunda görüşme öncesinde ana soruların ve açıcı soruların hazırlandığı; görüşme sırasında gerekli olduğu durumlarda daha derinlemesine bilgi edinmek için ek sorularında yöneltililebileceği esnek bir görüşme türüdür.

Z

Zamana dayalı örneklem alma: Çocuğa ilişkin daha önceden belirlenen önemli bir davranışın belli bir zaman dilimi süresince gözlenerek kaydedilmesi tekniğidir. Bir davranışın ne sıklıkla ortaya çıktığını belirlemeyi amaçlar.

Dizin

A

- Abc kaydı** 188, 196, 198
Abc kayıt formu örneği 198
Açık uçlu soru 117, 128, 137-139, 142, 143, 151
Aile ile işbirliği 16
Ailelerle görüşme 118, 143, 149
Alternatif değerlendirme 2, 6-8, 10, 13, 14, 20
Alternatif yaklaşımlar 5, 6, 20
Ana dokümanlar 111, 112, 119
Anekdot 38, 54-59, 66, 69, 164, 184, 196
Anekdot kayıt formu 57, 58, 164
Anket 42, 122, 128, 135-143
Anket formu 135, 136, 139, 151
Anket formunun düzenlenmesi 135, 139
Anket hazırlama süreci 128, 135, 139
Anlık gözlem 38, 161
Ardıl 64, 65

B

- Bağımsız performans** 10
Başlangıç düzeyi değerlendirmeleri 188, 190, 193, 200
Beceri analizi 188, 193, 195, 200
Beceri değerlendirme formu 195
Belge seçimi 104
Bilgilerin özetlenmesi 160, 161, 170, 181
Bilgilerin raporlaştırılması 15, 180
Bilişsel gelişim 90, 94, 107, 108, 114, 119, 155, 173-175, 190
Bilişsel gelişim evreleri 80, 90
Bireysel dokümanlar 108, 111, 112, 119
Bireysel görüşme 144, 145, 148, 149, 151
Bireysel uygunluk 8
Birlikte oyun 82, 85, 88, 89, 96, 97

D

- Davranış sorunları** 187, 189, 196, 197, 201
Değerlendirme 1-21, 79-86, 103-107, 127, 129-136, 187-191, 193-196
Değerlendirme ölçeği 67, 68
Değerlendirme planı 14, 15, 17, 18, 55, 74, 163, 175, 176
Değerlendirme planı örneği 14
Değerlendirme tablosu 53-55, 71, 72, 73
Değerlendirme yaklaşımları 2, 5, 6, 8, 10, 14, 20
Denetim listeleri 65-68, 69, 74
Dil gelişimi 56, 65, 83, 86, 91, 107, 114, 119, 132, 135, 151, 172, 173
Dinamik değerlendirme 2, 8-11
Doğal gözlem 33, 34, 44

Doğrudan çocukların ölçümleri

- Duyusal-motor** 90, 91, 94, 96, 97

E

- Eğitim programlarını değerlendirme** 3, 5, 174, 181
Erken çocukluk eğitimi 6, 11, 29, 39
Etiketleme 13, 14, 41, 188, 189

F

- Fonksiyonel oyun** 90, 91, 97
Formal değerlendirme 6, 12, 14, 82
Frekans 122, 141, 142, 147

G

- Geçerlik** 12, 20, 39, 43, 46, 67, 68, 69
Gelişigüzel gözlem 28, 32, 44
Gelişim kontrol listeleri 166, 175, 181
Gelişim raporu 159, 160, 166-168, 170, 174, 180, 181
Gelişim raporu örneği 170, 171
Gelişimsel portfolyo 106, 107
Gelişimsel tarama testleri 6, 7
Gelişimsel uygunluk 8
Geriye doğru analiz 193, 194
Görüşme 128, 131, 132, 135, 139-151, 161, 166, 168, 180, 181, 191, 193, 196, 197, 200
Görüşme formu 144-146, 150, 152
Görüşme süreci 127, 128, 145, 147, 148, 152
Görüşme türleri 127, 128, 143, 144, 152
Görüşmenin planlanması 145
Gözlem 8, 9, 13-16, 18, 21, 27-44, 53, 55-59, 61-74, 80-84, 89, 90, 93, 95-97, 112, 113, 115, 118, 122, 128, 134, 140, 148, 149, 151, 160-166, 170, 174, 175, 178-181, 189-191, 196-198, 200
Gözlem formu 36, 59, 61, 74, 80, 95, 96, 160
Gözlem kaydı 18, 21, 34, 36, 39, 45, 81, 84, 97
Gözlem kayıt teknikleri 40, 112
Gözlem süreci 27, 28, 31, 35-39, 40, 41, 43, 45, 96, 164
Gözlem tekniği 16, 27-30, 35-37, 40-44, 68
Gözlem türleri 28, 31, 33, 37, 44
Gözlemci yanlılığı 39
Gözleme dayalı teknik 37, 55, 112, 149
Gözlemin gerçekleştirilmesi 28, 35, 37, 44
Gözlemin ilkeleri 28
Gözlemin planlanması 28, 35, 39, 40
Grup görüşmeleri 145, 152
Gruplama becerileri 175, 177, 178
Güvenirlilik 6, 12, 67, 68, 69, 72

H**Hazırbulunuşluk testleri** 6**İ****İçerik analizi** 142, 147**İlerleme ölçütleri** 168**İnformal değerlendirme** 6**İşaretleme listesi** 38, 85, 86**İşbirliği** 127, 153, 188, 199, 203**İşbirlikçi oyun** 88**İşlevsel değerlendirme** 188, 196, 197, 201**İyi gözlemci** 37, 45**İzleme** 3, 5, 6**İzleyici** 88, 89, 98**K****Kapalı uçlu soru** 128, 136-139, 141, 153**Karalamalar** 93, 205**Katılım işaretleme listesi** 86, 87**Katılım listesi** 85, 87**Katılımlı gözlem** 33, 34, 44**Katılımsız (dışarıdan) gözlem** 33, 44**Kazanım değerlendirme formu** 66-68, 134, 193, 200**Kurallı oyunlar** 90, 91, 97**M****Matriks örnekleme** 5, 6**Medya** 38, 39, 45**O-Ö****Okulöncesi eğitim kurumları yönetmeliği** 169, 170, 186**Okuma yazmaya hazırlık** 15, 16**Olay örnekleme** 38, 50**Olaya dayalı örnekleme alma** 54, 62, 64, 65**Otantik değerlendirme** 2, 8, 9, 10, 22, 105**Oyun** 55, 80-86, 88-95, 97**Oyun değerlendirmesi** 79-86, 95, 97**Oyun gelişimi** 17, 79, 80, 83, 84, 90, 91, 97**Oyun gözlemi** 83, 84**Oyun gözlem formu** 36, 80, 95, 96, 166**Oyun hamuru** 91-94, 134**Oyun kategorileri** 80, 84, 90, 97**Oyun katılımı** 85, 86**Oyun temelli değerlendirme** 8, 9, 22, 79, 81, 82, 97**Oyunda gelişimsel aşamalar** 80**Ön yazı** 104, 114-116, 118, 119**Öncül** 64, 65**Örnekleme** 5, 6, 38, 39, 45, 54, 61, 62, 83**Örnekleme alma yoluyla kayıt** 38, 45**Örnekleme dayalı gözlem** 54, 61**Örnekleme dayalı gözlem** 62, 83**Özbakım becerileri** 36**Özel gereksinimli çocuk** 6, 187-190, 193, 196, 199**P****Paralel oyun** 88-90, 97**Parten** 83, 88, 97**Performans değerlendirmesi** 2, 8-10, 97**Piaget** 33, 83**Plan hazırlama** 19, 20**Planlı gözlem** 32, 33, 36, 44, 59, 74**Portfolyo belgeleri** 19, 106, 112**Portfolyo değerlendirmesi** 8, 9, 20, 104-107, 111, 112, 118, 119, 149**Portfolyo derleme** 103, 104, 116-119**Portfolyo düzenleme** 111, 116, 119**Portfolyo kayıt çizelgesi** 107-111, 119**Portfolyo kayıt formu** 107, 110, 111**Portfolyo paylaşımı** 117**Portfolyonun organizasyonu** 106, 107**Psiko-motor gelişim** 41, 107, 113, 116, 119**R****Rastlantısal gözlem** 32**Rehberlik araştırma merkezi** 180, 190**Resim çizme** 93, 113**S-Ş****Sembolik oyun** 80, 82, 87, 90, 91, 92, 94, 95**Sınıfta iş birliği** 188, 199**Sınıfta iş birliği ile çalışma** 188, 199**Sistemik gözlem formu** 36, 54, 55, 59-61, 163, 165**Sistemli gözlem** 28, 32, 33, 35, 37, 40, 44**Smilansky** 83, 90, 91, 97**Sosyal gelişim evreleri** 89**Sosyal göstergeler** 5**Sosyal-duygusal gelişim** 107, 109, 113, 119, 171, 173, 174**Sosyo-dramatik oyun** 81, 85, 86, 89, 90, 92, 97**Standart başarı testleri** 6**Standart testler** 5-8, 10, 20**Süreç ölçütleri** 167, 181**Sürekli (running) kayıt** 38**Şematik (grafiksel) kayıt** 38, 45**T****Tanımlama testleri** 6, 7

U-Ü

Uğraşsız davranış 88, 97

Ürün ölçütleri 167, 181

V

Vygotsky 10, 11

Y

Yakınsal gelişim alanı 10, 11

Yalnız oyun 88, 89, 96

Yap-boz oyunu 95

Yapı oyunları 80, 90, 91, 92

Yapılandırılmamış görüşme 143, 144, 152

Yapılandırılmamış kaydetme 38, 50

Yapılandırılmış görüşme 143, 144, 152

Yapılandırılmış kaydetme 38, 50

Yapılandırmacı yaklaşım 9, 105

Yarı yapılandırılmış görüşme 144, 152

Yaşa uygunluk 8

Yazma/not alma yoluyla kayıt 38, 45

Yöneltme raporu 189, 190

Z

Zamana dayalı örneklem alma 54, 62, 64