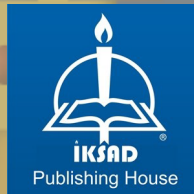


OKUL ÖNCESİNDE REHBERLİK PROBLEM ALANLARI
VE KONUyla İLGİLİ KIRGIZİSTAN'DAKİ ÖĞRETMENLERİN
YAPTIKLARI ETKİNLİKLER

Doktora Öğrencisi Aida AKMATALİEVA, Doç. Dr. Erkan EFİLTİ

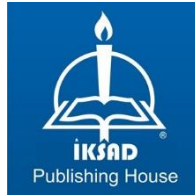


OKUL ÖNCESİNDE REHBERLİK PROBLEM ALANLARI VE KONUyla İLGİLİ KIRGIZİSTAN'DAKİ ÖĞRETMENLERİN YAPTIKLARI ETKİNLİKLER¹

Doktora öğrencisi Aida AKMATALİEVA²,

Doç. Dr. Erkan EFİLTİ³

DOI: <https://dx.doi.org/10.5281/zenodo.13694342> :



¹ Bu çalışma 2. Yazar (E.E) nin danışmanlığında, 1. Yazar (A.A) tarafından hazırlanan yıl tezinden üretilmiştir.

² Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Doktora Ö Bişkek, Kırgızistan. Akmatolievaaidal@gmail.com, Orcid ID:0000-0003-0608-8982.

³ Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Bişkek, Kırgızistan. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Konya, Türkiye. erkan.efilti@manas.edu.kg, efilti71@gmail.com, Orcid ID:0000-0003-1158-5764

Copyright © 2024 by iksad publishing house
All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, distributed
or transmitted in any form or by
any means, including photocopying, recording or other electronic or
mechanical methods, without the prior written permission of the publisher,
except in the case of
brief quotations embodied in critical reviews and certain other noncommercial
uses permitted by copyright law. Institution of Economic Development and
Social
Researches Publications®
(The Licence Number of Publicator: 2014/31220)
TÜRKİYE TR: +90 342 606 06 75
USA: +1 631 685 0 853
E mail: iksadyayinevi@gmail.com
www.iksadyayinevi.com

It is responsibility of the author to abide by the publishing ethics rules.
Iksad Publications – 2024©

ISBN: 978-625-367-808-1
Cover Design: İbrahim KAYA
August / 2024
Ankara / Türkiye
Size = 16 x 24 cm

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	1
GİRİŞ	3
1.KAVRAMSAL ÇERÇEVE	6
1.1. Okul Öncesi Dönem	6
1.2. Okul Öncesi Çocuğun Gelişim Özellikleri	7
1.2.1. 0-6 yaş motor gelişim özellikleri	7
1.2.2. 0-6 yaş bilişsel gelişim özellikleri	8
1.2.3. 0-6 yaş dil gelişim özellikleri	8
1.2.4. 0-6 yaş sosyal gelişim özellikleri	9
1.3. Kırgızistan'daki Okul Öncesi Kurumların Tarihi Gelişimi	10
1.4. Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	11
1.4.1. Psikolojik Danışmanlık ve Rehberliğin Gelişimi	11
1.4.2. Rehberlik	13
1.4.2.1. Rehberliğin Amacı	14
1.4.2.2. Rehberliğin Türleri	14
1.5. Okul Öncesi Eğitimde Rehberlik Hizmetleri	20
1.6. Okul Öncesi Döneminde Problem Alanlarına Göre Rehberlik	21
1.6.1. Okulöncesinde Kişisel-Sosyal Rehberlik	22
1.6.1.1. Okul Öncesinde Kendini Tanıma	23
1.6.1.2. Okul Öncesinde Özgüven Kazanma	24
1.6.1.3. Okul Öncesinde Sosyalleşme	25
1.6.1.4. Okul Öncesinde Olumlu Benlik Geliştirme	27
1.6.1.5. Okul Öncesinde Öz bakım Becerileri Kazanma	28
1.6.2. Okul Öncesinde Eğitsel Rehberlik	30
1.6.2.1. Okul Öncesinde Okula Uyum Sağlama	31

1.6.2.2. Okul Öncesinde Okul Kuralları Tanıma _____	32
1.6.2.3. Okul Öncesinde Eğitime ve Eğitim Veren Öğretmene Karşı Olumlu Tutum _____	33
1.6.2.4. Okula Yönelik Temel Beceriler Geliştirme _____	34
1.6.3. Okul Öncesinde Mesleki Rehberlik _____	36
1.6.3.1. Çocuğun Yapmaktan Hoşlandığı veya Hoşlanmadığı Şeyleri Fark Etmesi _____	37
1.6.3.3. Okul Personellerinin Mesleğini Bilmesi _____	39
1.6.3.4. Meslekleri Ayırt Etmesi _____	39
1.6.3.5. Mesleklerin Gerekli ve Önemli Olduğunu Bilmesi _____	39
1.7. Kırgızistan'da Kullanılmakta Olan Okul Öncesi Eğitim Programı 'Balalık' (3 ile 6 Yaş Arası Çocukları Geliştirme Programı) _____	40
1.8. Kırgızistan'da Kullanılmakta Olan Okul Öncesi Eğitim Programı 'Nariste' (İlkokula Hazırlık Programı) _____	42
2.KIRGIZİSTAN'DAKİ ÖĞRETMENLERİN YAPTIKLARI ETKİNLİKLERİN ARTAŞTIRILMASI _____	44
2.1. Yöntem _____	44
2.1.1. Araştırmanın Modeli _____	44
2.1.2. Araştırmanın Çalışma Grubu _____	45
2.1.3. Veri Toplama Aracı _____	45
2.1.4. Verilerin Analizi ve Çözümlemesi _____	45
2.2. Bulgular _____	46
2.3. Sonuç, Tartışma ve Öneriler _____	54
2.3.1. Sonuç, Tartışma _____	54
2.3.2. Öneriler _____	59
KAYNAKÇA _____	60

GİRİŞ

Okul öncesi eğitiminin önemi artık tüm dünyada kabul edilmiştir. İnsanlar yaşamın ilk yıllarında öğrenme biçiminin oldukça hızlı olmasının nedeni ile ilişkilendirilebileceği gibi bu yıllarda kazanılan tüm bilgiler, deneyimler ve yaşantılar sonraki yaşantılarının temelini atacağı ve etkileyeceği birçok kişilik kuramı tarafından da kabul edilmektedir.

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğumundan örgün eğitime başlayana kadar ailelerle iş birliği içerisinde kurumlar tarafından yürütülen, psikomotor, sosyal ve duygusal, bilişsel, dilsel gelişime büyük ölçüde yardımcı olan/tamamlayan eğitim olarak tanımlanmaktadır (Aral, Kandır ve Can 2002).

Okul öncesi eğitim, çocuğun eğitiminde aile eğitiminden sonra profesyonel olarak verilen eğitimin ilk basamağını oluşturması nedeniyle önem kazanmaktadır. Bu dönemde verilen eğitimin niteliği çocuğun gelişimini ve yaşantısını etkileyeceği göz önünde bulundurulması gereken önemli bir durumdur. Okul öncesi eğitim çocuğun toplumsallaşma sürecinde çok önemli bir basamaktır ve bu eğitimin çocuğun yaşına, ihtiyaçlarına ve bireysel özelliklerine uygun şekilde verilmesi önemlidir. Bu açıdan okul öncesinde yürütülen etkinlikler hem çocukların kişisel, hem eğitsel, hem de mesleki alanlarına yönelik olması büyük öneme sahiptir. Okul öncesi eğitim şimdi ve gelecekte taşımasını istediğimiz özellikleri verebilecek hedeflere sahip olacak şekilde planlanmalı ve bu konuda destek verecek bütün disiplinlerden etkin bir şekilde yararlanılmalıdır.

Özellikle bu dönem için rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri, çocuğun kendini kabul, özgüvenini geliştirme, benlik kavramını oluşturma, sosyalleşmeyi sağlama, bağımsızlığını kazanma, bedenini kullanma, merakını gidererek hayal ve isteklerini açığa vurma gibi birçok gereksinimlerine destek olması açısından çok önemli bir disiplin olarak tanımlanabilir. Ayrıca var olan ve öncesinde oluşmuş problemleri tespit ederek ortadan kaldırmak için gerekli tedbirleri alması açısından da önemli bir ihtiyaca cevap vermektedir.

Bu dönemde verilecek rehberlik hizmetinin amacı, çocuğun kendini tanıması ve kabul etmesi, sosyalleşmesi, okula uyumunun sağlanması, çocuğun ilgi ve yeteneklerini keşfetmesinin sağlanması, problem çözme becerilerinin geliştirilmesi, özel eğitim ihtiyacı olan çocukların belirlenmesi, çocuğun temel eğitime geçişteki hazır bulunuşluğunun tespit edilip ailelere rehberlik hizmeti verilmesi olarak tanımlanabilir (Tan, 1992; Kuzgun, 2013; Özgüven, 2007; Yeşilyaprak, 2019). Bununla birlikte rehberlik hizmetleri, çocuğun yaşam alanında yer alan aile, öğretmen, arkadaşları, okul yönetimi ve yakın çevresindeki tüm bireylerle iş birliği ve etkileşim içinde ve aynı zamanda koruyucu, önleyici ve krize müdahale hizmetlerini de içerecek şekilde sunulan kapsamlı bir hizmet bütünlüğünden oluşmaktadır (Kanak, Ersoy ve Yerliyurt, 2018).

Okul öncesi eğitim döneminde rehberlik hizmetleri; kişisel-sosyal, eğitsel ve mesleki rehberlik olmak üzere üç alanda sunulmaktadır. Çocukların;

kendini olduğu gibi kabul etmesini ve benlik kavramını oluşturmasını, sosyalleşmesini, kendine güven duymasını sağlamak için yapılan hizmetler kişisel ve sosyal rehberlik hizmetleri içerisinde yer almaktadır. Okul ortamına alışma, uyum gösterme ve ilköğretime hazır hale gelme gibi hedefler ise eğitsel rehberlik hizmetlerinin alanına girmektedir. Bu hedefleri gerçekleştirmek için; çocukların okulunu sevmesi, eğitim hayatına karşı güdülenmesi ve belli başlı becerileri kazanması amaçlanmaktadır (Yeşilyaprak, 2005). Okul öncesi dönemde mesleki rehberlik, bir farkındalık oluşturma ve bilgilendirme sürecidir. Bu dönemde verilecek hizmetler, daha çok çocukların kendi davranış, tutum, sosyal beceri ve ilgilerini fark etmelerini sağlamaya ve geliştirmeye dönüktür. Çocuklarda oluşturulacak çevresel ve öznel farkındalık sayesinde, mesleki anlamda ileride verecekleri kararların temeli oluşturulabilmektedir (Kırdök, 2018).

Okul öncesi eğitim, zorunlu ilköğretime gelmemiş çocukların zihinsel, fiziksel ve sosyal gelişimlerini planlı koşullarda sağlayan ve onları ilköğretime hazırlayan eğitim düzeyidir. Belirleyici anlayışa sahip bir öğretmen, çocuğun okul ortamına uyum sağlaması, her yönüyle iyi gelişmesi ve potansiyelini ortaya çıkarması için bu dönemde sıcak, özgür, rahat ve güvenli bir ortam oluşturmaya çalışır. Her şeyden önce çocuğun sağlıklı gelişimi için gerekli fiziksel ve sosyal ortamı sağlar. Bu ortamda çocuklar akran gruplarında kendilerini tanımayı, yaşamı sürdüreceği güç ve becerileri geliştirmeyi, birlikte yaşamının kurallarını öğrenmeyi öğrenirler. Grup, çocuğun hayatını doldurur, sosyal ve psikolojik doyum sağlar. Kurumlar çocuğun vücudunu kullanması, merakını gidermesi, oynaması, hayallerini ve isteklerini keşfetmesi, bağımsızlığını kazanması gibi temel ihtiyaçlarını da karşılamaktadır. Danışmanlık hizmetlerinin işlevi bu ihtiyaçları karşılamaktır. Ancak gelişimsel ihtiyaçları karşılanan çocuklar sağlıklı ve uyumlu olabilir. Bu dönemde çocuğun ilgi, yetenek ve becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli etkinlikler düzenlemek, çocuğa kendi kendini inceleme ve tanıma fırsatları sunmak, çocuğun yaptıklarını izlemek, geri bildirimde bulunmak ve doğru davranışı pekiştirmek gerekir (Yeşilyaprak, 2001).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Eğitiminde Rehberlik Programı’nda” kişisel-sosyal rehberlik kapsamında: Kendini tanıma, özgüven kazanma, sosyalleşme, olumlu benlik geliştirme, çevresiyle aynı ortamı paylaşabilme, öz bakım becerileri kazanma gibi amaçlar yer almakta (MEB, 2012). Okul öncesi dönemde rehberlik hizmetleri kişisel rehberlik açıdan: Çocuğun kendini kabul, özgüven geliştirme, benlik kavramı oluşturma, sosyalleşmeyi sağlama hedeflerine yönelik etkinlikleri kapsar (Yeşilyaprak, 2005).

Okul Öncesi Eğitiminde Rehberlik Programı’nda eğitsel rehberlik kapsamında: Okula uyum sağlama, kendi özelliklerini tanıma ve geliştirme, okul kurallarını tanıma, okula yönelik temel becerileri geliştirme, eğitime ve

eğitim veren öğretmene karşı olumlu tutum geliştirme gibi amaçlar yer almaktadır (MEB, 2012).

Okul Öncesi Eğitiminde mesleki gelişim sürecinin başlangıcı olarak alındığından, çocuğun bu döneme özgü mesleki gelişim görevlerini yerine getirmesi için etkinlikler planlanır (Yeşilyaprak, 2005). Mesleki rehberlik açısından: Çocuğun yapmaktan hoşlandığı veya hoşlanmadığı şeyleri fark etmesi, anne babasının mesleğini bilmesi, okul personellerinin mesleğini bilmesi, meslekleri ayırt etmesi, mesleklerin gerekli ve önemli olduğunu bilmesi gibi ifadelerin yer aldığını söylemek mümkündür (MEB, 2013).

1.KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Okul Öncesi Dönem

Okul öncesi dönem, yaşamın temelidir. Bu dönem çocukların hızla büyüyüp geliştiği bir dönemdir ve gelişim alanlarında yeterli duruma büyük bir hızla gelirler (MEB, 2013). Başarının en kritik dönemi ilk çocukluk yılları olarak bilinmektedir (Kartal ve Güner, 2017).

Okul öncesi eğitiminin kuşkusuz çok gerekli olduğunu söyleyebiliriz. Bu durum büyük ölçüde yaşamın ilk yıllarında öğrenme biçiminin oldukça hızlı olmasının nedeni ile ilişkilidir, bu yıllarda kazanılan tüm bilgi ve deneyimler, sonraki aşamalarda çocuğun hayatındaki diğer aşamaları da etkileyebilecek kalıcı izler bırakır (Dursun, 2009). Bu durum bireylerin erken yaşlarda eğitim alarak sonraki yıllardaki eğitimini daha kolay ve sürdürülebilir kılmaktadır (Oktay, 2004).

Toplumlar sürekli olarak yenilenmeye ihtiyaç duymaktadır. Bu değişimi sağlamak için eğitimden yararlanılabilir (Kuyumcu ve Erdoğan, 2008). Bütün bilim dalları gibi okul öncesi eğitim de kendini yenilemektedir. Bu yenilik ve değişim ise okul öncesi eğitim programları aracılığı ile geçmektedir. Okul öncesi eğitimde eğitim programlarının kullanılmasının gerekliliği önemli bir unsurdur. Program, çocuğun bütün gelişim alanlarını kapsayacak şekilde hazırlanmaktadır. Bu doğrultuda çocuğun ilk öğrenme deneyimlerinin oluşması esnasında okul öncesi eğitim programları büyük yer kaplamaktadır (Bertrand, 2012; Akt. Yerliyurt, 2021).

Okul öncesi eğitim, 0-6 yaş çocuğunun sosyal, bilişsel, duygusal, fiziksel ve davranışsal olmak üzere tüm gelişimlerine destek olabilmek amacıyla planlanmış, düzenli ve belli bir sistematik standarda dayalı eğitim modelidir (Acun ve Erten, 1993).

Eğitimin birey üzerindeki amaçlarından biri, kişiyi yaşadığı topluma dengeli ve uyumlu bir şekilde hazırlamaktır. Bu önemli temeller, kişinin 0-6 yaş dönemini kapsayan okul öncesi yıllarında atılır. Okul öncesi dönemi, kişinin hayatındaki en önemli ve en kritik dönemlerden biri olması dolayısı ile eğitim sisteminin de ayrılmaz ve öncelikli bir parçasıdır. Kişinin okul öncesi yıllarında sağlıklı bir öz gelişime sahip olması, yaşanan ülkenin geleceği açısından da önemlidir (Akduman, 2011).

Bireyin gelişiminin sürekli ve bütünsel olduğunu, gelişimin en kritik ve hızlı olduğu dönemin okul öncesi dönemine denk geldiğini savunarak önemine değinen MEB tanımına ek olarak, literatürde okul öncesi eğitimin çeşitli tanımları bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır:

Ömeroğlu ve Yaşar (2004), okul öncesi eğitimi, çocuğun doğum anından ilkokula başladığı ana kadar olan yılları kapsayan ve bu yıllarda edindiği kazanımları hayat boyu kullanacakları bir süreç olduğunu ifade etmektedir. Aynı zamanda, bu süreç, çocukların zihinsel, psikomotor, sosyal, duygusal ve

dil becerilerinin tamamlandığı, kişiliklerinin oluştuğu ve sürekli bir değişimin için de olduğu bir dönem olarak düşünülmektedir (Akt: Demir, 2022).

MEB (2013): “Okul öncesi eğitim, çocuklara zengin öğrenme deneyimleri sunarak sağlıklı büyümelerini sağlar. Çocukların sosyal, motor, ve duygusal, dil ve bilişsel gelişim alanlarında gelişimlerinin en üst seviyeye ulaşmasını, öz bakım becerilerini kazanmalarını ve ilkokula hazır bulunmalarını amaçlamakta. Okul öncesi programı, çocukların gelişimlerini desteklemekle beraber, bütün gelişim alanlarında görülebilecek yetersizlikleri önlemeyi amaçlıyor olmasından dolayı destekleyici ve önleyici boyutları olan çok yönlü bir programdır. Program, çocukların bütün gelişim alanlarının geliştirilmesini esas alan “gelişimsel” bir eğitim sürecidir”.

Çocukların bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimlerinin %70'i doğumdan 6 yaşına kadar tamamlanır. İlk çocukluk veya okul öncesi dönem olarak adlandırılan 0-6 yaş dönemi, çocuğun öğrenmesinin en yoğun olduğu, temel alışkanlıklarının ve zihinsel yeteneklerinin en hızlı geliştirildiği ve şekillendiği dönemdir (Yavuzer, 2002).

Yaşamın ilk altı yılını kapsayan okul öncesi dönem; kişiliğin temellerinin atıldığı, temel bilgi, beceri ve tecrübelerin kazanıldığı, öğrenilen bilgi ve tecrübelerin sonraki yılları da etkilediği en önemli, en kritik dönemlerden biri olarak kabul edilir (Arı ve Tuğrul, 1996; Akt: Akduman, 2011). Bu dönemde bedensel, psikomotor, bilişsel, dilsel, kişilik, duygusal, sosyal, ahlaki ve cinsel olmak üzere tüm alanlardaki gelişim hızlıdır (MEB, 2011). Bu nedenle çocuğa çeşitli beceriler ve deneyimler kazanması için uygun destek verilmesi ve fırsatlar sunulması çocuğun hayata daha iyi hazırlanmasına, başarılı ve mutlu bir insan olmasına yardımcı olmaktadır (Oktay, 2004); bunun için evde ailenin verdiği eğitimin yanında kurumda alınacak eğitim de çok önemlidir.

Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitimi şöyle tanımlamıştır (MEB, 2013): “Erken çocukluk eğitimi, çocuklara zengin bir öğrenme deneyimi sağlar ve sağlıklı büyümelerini sağlar. Çocukların motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişim alanlarında en yüksek gelişim düzeyine ulaşmalarını, öz bakım becerileri kazanmalarını ve öğrenmenin bir sonraki aşamasına hazır olmalarını sağlamayı amaçlar. Okul öncesi programı, çocukların gelişimini desteklemenin yanı sıra tüm gelişim alanlarında görülebilecek eksiklikleri gidermeyi amaçladığından destekleyici ve önleyici unsurları olan çok yönlü bir programdır. Program, çocukların tüm gelişim alanlarının gelişimine dayalı “gelişimsel” bir eğitim sürecidir”.

1.2. Okul Öncesi Çocuğun Gelişim Özellikleri

1.2.1. 0-6 yaş motor gelişim özellikleri

Bedensel olarak büyüyen ve gelişen çocuğun motor gelişimi de belli bir sırada olmaktadır. Bu gelişim alanında sinir, duyu ve kas sistemi birlikte çalışır. Motor gelişim fiziksel büyüme ve merkezi sinir sisteminin gelişimine dayalı olarak organizmanın isteğe bağlı hareketlilik kazanmasıdır (Özyürek, 2015).

Hareket insanın doğal ihtiyacıdır ve yaşam boyu tüm etkinliklerinin ve çoğu davranışlarının temelini oluşturur. Bireyin bedensel gelişimi hareketlerini de doğrudan etkilemektedir. Motor etkinlikler yaş ilerledikçe çoğalır ve karmaşıklaşır (Erşan, 2016)

Çocuğun bedenini kontrol edebilmesi, fiziksel olarak yeterli olgunluğa ulaşması öğrenmeye bağlıdır. Motor becerilerin gerçekleşmesi için kaslarla beyin eşgüdüm halinde çalışır. Motor etkinliklerde önemli rol oynayan belli başlı bazı maddeler vardır. Bunlar; etkinlik için gereken dikkate ve güce sahip olma, vücudun dengesini sağlama, belli bir süre içinde tepki gösterebilme, vücut organlar arasında iyi bir eşgüdümün olması, hareketi belli bir süre de yapabilme ve vücudun harekete elverişli şekilde esnek olmasıdır (Erşan, 2016).

Motor gelişimin iki temel alanı bulunmaktadır. Bunlar; Büyük kas motor gelişimi ve Küçük kas motor gelişimidir. Çocuklarda öncelikle büyük kas becerileri gerektiren davranışlar (koşma, yürüme) gibi görülür. Küçük kas gelişimi gerektiren ince motor beceriler (nesne kontrol becerileri ve elin yönetimi) ise daha sonra gelişir (Bayhan ve Artan, 2007).

1.2.2. 0-6 yaş bilişsel gelişim özellikleri

Okul öncesi dönem çocuğundaki gelişimsel değişikliklere baktığımız zaman artan motor becerileri ve gelişen sosyal yeterlikleri bilişsel gelişimden bağımsız düşünmek oldukça zordur. Çünkü bir hareketin veya davranışın gerçekleşmesinde planlama ve yapma gibi önemli bir zihinsel yeterlilik gerekmektedir. Bilişsel gelişim çocuğun çevresindeki dünya ile etkileşimini ve dünyayı anlamasını sağlayan bilginin edinilişi ve kullanılmasına yardım eden tüm süreçleri içerir. Doğduğunda hemen hiçbir zihinsel etkinliği olmayan bireyin yaşı ilerledikçe çevresini öğrenme, anlama ve yargılamada geliştiği görülür. Bugüne kadar bilişsel gelişime dair farklı teoriler geliştirilmiş olsa da Piaget'in bilişsel gelişim kuramı gelişim uzmanları tarafından yaygın olarak kabul görmekte ve diğer kuramlara temel oluşturmaktadır. Piaget bilişsel gelişimi her biri bütünlük arz eden ve ardışık sıra izleyen 4 evreye ayırmıştır.

1.Evre: Duyu Motor Dönem- 0-2 Yaş

2.Evre: İşlem öncesi Dönem – 2-7 Yaş

3.Somut İşlemler Dönemi – 7-11 Yaş

4.Soyut İşlemler Dönemi – 11 Yaş ve üzeri

Okul öncesi dönemde çocuklar ilk iki evreden geçmektedir (Erşan, 2016).

1.2.3. 0-6 yaş dil gelişim özellikleri

Dil; düşünce, duygu, olay ve durumları anlatmaya dayalı etkili bir iletişim aracı olarak ifade edilmektedir. Dil gelişimi; çocuğun gelişimini üstlenen kişinin çocukla oyunlar oynayarak her konuda konuşması ve sohbet etmesiyle temelini atmaktadır. Doğumdan itibaren çocuklar çılgık atarak, bağırarak, heceleyerek dille oynar ve bu durum çocuğun dil gelişimini ve iletişim becerilerini geliştirir (Ağyar, 2016).

Sesleri algılamaya başlayan bebekler bir yaşına kadar olan süreçte ilk kelimelerini kullanırlar ve bebeklik dönemi sonuna kadar dilin temel yapıları bebek tarafından edinilir. Dil ediniminde de diğer gelişim alanları gibi benzer aşamalar görülür ve bu gelişim aşamalarıyla (bilişsel, motor vs.) paralellik gösterir. Çocuklar dili edinirken aynı dönemlerde benzeyen evrelerden geçip aynı özellikleri göstermektedirler (Aram, Fine ve Ziv, 2013; Arslan, 2012).

Erken çocukluk döneminde dil gelişimi diğer gelişim alanlarını etkilemekte ve gelişim alanları için kritik önem taşımakta ve akademik gelişim alanlarını desteklemektedir. Bunun yanında erken çocukluk döneminde normal gelişim gösteren çocukların dil gelişimi; düşüncelerini özgürce ifade etme, iletişim sorunu yaşamama ve çocuğun kendi sosyal çevresinde kolayca yer edinebilmesi yönünden de çocuğu destekler. Çocuğun dil gelişimini desteklemek ve aktif şekilde kullanabilmesini sağlamak son derece önem teşkil etmektedir. Dil gelişimi açısından gerilik gösteren çocuklar da normal çocuklarla dil gelişim açısından yapısal olarak benzer özellikler gösterirler. Fakat normal çocukların geçtikleri aşamalara ulaşmada gecikme veya duraklama yaşayabilmektedirler. Bunlar da yavaş konuşma gelişimi, zayıf bellek, kavram öğreniminde güçlük, gelişen yeni durumlara uyum sağlamada güçlük, sosyal çevreye uyumda güçlük, duygu ve düşünceleri bağımsız olarak aktarmada güçlük yaşamalarına sebep olabilmektedir (Doğan, 1979; Tümkiye 2012).

Çocuğun dil gelişimlerini desteklemek ve geliştirmek amacıyla farklı yöntemler kullanılabilir. Bu yöntemler; çocuklarla konuşurken dili doğru bir şekilde kullanmak, çocukları konuşmaya, soru sormaya cesaretlendirmek, çocuğun sorduğu soruları cevaplamak ve sabırlı bir şekilde sorularını ve konuşmalarını dinlemek, çocukla birlikte aktiviteler yapmak olarak belirtilebilir. Özellikle çevreyi izlemek, çevreyle ilgili incelemeler yapmak ve incelemeler sonucunda çocukla tartışmak ve yetişkin olarak çocuğa rol model olmak gösterilebilir (Barry, 2006). Okul öncesi dönemde bulunan çocukları dil gelişimini destekleyici aktiviteler içerisinde birlikte oyun oynama büyük öneme sahiptir. Oyun çocuğun dünyaya uyum sağlaması açısından temel işlev taşımaktadır. Çocuk gerçek dünyayı oyun oynayarak tanır ve anlar. Dil, kavram vb. gelişimlerini oyun yoluyla ilişkilendirip edinir. Kendini daha rahat ifade etme, ortama uyum sağlama, çevresiyle iletişime oyun yoluyla geçer (Başal, 2017; Akt: Kenanoğlu, 2021).

1.2.4. 0-6 yaş sosyal gelişim özellikleri

Okul öncesi dönemdeki çocuklar, bağımsız bir birey olmak için gerekli adımların ilkini bu dönemde atar. Öz bakım becerilerini gerçekleştirmek adına çabalar. Gelişen diğer becerilerinin desteği ile bu dönemde ilişkiler kurmaya başlar. Bu dönemde aile tutumunun çocuğun sosyal ve duygusal gelişimine doğrudan etkisi vardır. Ebeveynlerin sahip olduğu aşırı koruyucu, aşırı özgürlükçü veya aşırı otoriter tutumlar çocuğun normal bir sosyal ve duygusal gelişim yaşamasının önüne geçer (Ekici, 2015).

Sosyal gelişimin bir ayağı olan oyun davranışları, bu dönemde farklılaşır. İki yaş ve öncesinde, girdiği her oyun ortamında ben-merkezci davranarak, ortamdaki oyuncakları kendine toplar ve “başkasının oyuncuğu” kavramını henüz benimseyemez. Okul öncesi dönemde çocuk bu tutumunu devam ettirmez ve oyun ortamlarında paralel oynar. Paralel oyun döneminde iken çocuklar, aynı ortamda, aynı oyuncaklarla, berber ancak bireysel oynarlar. Dört yaşına geldiğinde oyun davranışları artık bir üst evrededir. Bu evrede çocuk “iş birliği ile oyun” davranışları gösterir. Diğerleri ile aynı ortamda, aynı oyun içinde ve etkileşim halinde oynar. Akranları ile birlikte oyun kurup, sürdürerek sosyal ve duygusal alanlarının gelişimini destekler (Karaca, 2011; Akt: Altunçanak, 2020).

1.3. Kırgızistan'daki Okul Öncesi Kurumların Tarihi Gelişimi

Okul öncesi eğitim nispeten yakın zamanda, yaklaşık 260 yıl önce ortaya çıktı. 6 yaşın altındaki çocuklar için ilk anaokulu, 18. yüzyılda papaz Jean-Frederic Auberlin tarafından Fransa'da Strasbourg'da kuruldu. Kırgız okul öncesi eğitim sistemi 100 yaşın biraz üzerindedir. İlk anaokulu 1918'de Prezhvalsk'ta (şimdi Karakol) açıldı. O andan itibaren 1990'ların başına kadar okul öncesi kurumların sayısı istikrarlı bir şekilde arttı. Göreceli "gençliğine" rağmen, okul öncesi eğitim aşaması beşeri sermayenin gelişimi için gerekliliğini kanıtlamayı başarmıştır.

Bağımsızlıkla birlikte eğitim sistemi, yani okul öncesi, ortaokul, yüksek öğretim devlet dışı okul öncesi eğitimin gelişimine yöneldi. Çeşitli vakıflar ve sivil toplum kuruluşları bu sistemi aktif olarak desteklemeye başladı. Aynı zamanda, ana sorunlardan biri, okul öncesi eğitim ve özel anaokullarının devlet dışı yapılarını geliştirme ihtiyacının halk bilincine getirilmesi ihtiyacıydı. Bu nedenle halk, tüm devlet eğitim yapıları gibi okul öncesi kurumunun da birey, toplum ve devlet için çalışan sosyal bir kurum olduğu fikrini fark etmesi gerekiyordu. Bu sistemler dünyanın her yerinde var. Dolayısıyla bunun ne kadar önemli olduğunu anlamak için toplum bilincinde belli bir evrim geçirmek gerekiyordu. İstatistiklere göre Kırgızistan nüfusunun %42'si çocuk. Bişkek belediye başkanlığına göre, başkentte okul öncesi çağındaki 108 bin çocuk yaşıyor ve sadece 27 bini anaokullarına gidiyor. Aynı zamanda, mevcut okul öncesi kurum sayısı sadece 12 bin çocuk için tasarlanmıştır, yani aslında anaokulları ikiden fazla çocukla doludur. Geri kalan çocuklar anaokullarına gitme ve uygun okul öncesi eğitim alma konusunda yasal imkandan mahrum bırakılmaktadır.

Anaokullarının sayısındaki önemli azalma, 3 ila 7 yaş arasındaki çocukların büyük bir kısmını devlet okul öncesi eğitiminin dışında bırakmıştır. Çiftliklerin kırsızlığı ve bölümlerin çöküşü nedeniyle egemenliğin kazanılmasıyla birlikte, başta bölümler olmak üzere okul öncesi kurumlarda keskin bir azalma oldu. 1997'de okul öncesi çocukların %10'unu kapsayan 404 okul varken, 1990'da cumhuriyette 1694 okul öncesi kurumu, 404'ü devlete ait, 1292'si departmanlara ait kurumlar vardı.

Pratik olarak, ebeveynler isterse, okul öncesi çağındaki tüm çocuklar mesleki okul öncesi eğitime erişebilir. Mevcut durumda, anneler, büyükanneler, daha büyük çocuklar, gelecekteki okul çocuklarının yetiştirilmesiyle meşguller. Ailenin bu katılımı genellikle; beslemek, kıyafetlerini değiştirmek, eğlendirmek, zamanında yatırmak, çünkü yetişkinler ebeveynlik becerileri konusunda eğitilmemiştir ve yıllarca eğitim konularında yalnızca okul öncesi öğretmenlerine güvenmişlerdir. Çoğu zaman çocuklar kendi hallerine bırakıldı, istediklerini yaptılar: en çok sevdikleri şeyi yapmak, belirli aktiviteler olmadan yürümek. Yıllarca, küçük çocukların, ailenin ve toplumun yetiştirilmesi konuları, yalnızca okul öncesi kurumların öğretmenlerine verildi (Aytimbek, 2018).

Kırgızistan'da, okulöncesi kurumların ortaya çıkışı halk fikirlerine dayalı aile eğitiminden o yıllarda ortaya çıkan Pişpek, Prezhvalsk, Narın, Tokmok'taki az sayıdaki anaokulu ve kreşlerde oluşan okul öncesi kamu eğitimine geçiş olduğu söylenebilir. O zamanlarda, yetkililer tarafından kadın emeğini özgürleştirmek ve onları sosyal hizmete dahil etmek için çocuklarla ilgilenme ve onları bakma görevini belirledi. Yetişkin nüfusun büyük bir kısmının okuma yazma bilmemesi ve mesleki eğitimin zayıf gelişimi kısa sürede, hızla yaygınlaşan ve minimum finansal maliyetle kurulabilen kursların yaygınlaşmasını sağlamıştır ve bu çocuk kurumları için çalışanlar sağlama problemlerini çözmeyi mümkün kıldı. Ardından, okul öncesi kurumlarının çoğalmasında bir artış görülmüştür. Yani, 1926'da Kırgızistan'da 5 anaokulu varsa, 1936'da 134 anaokulu vardı, 1940'de sayı 197'ye ulaşmıştır. 1926'dan 1936'ya kadar on yıl boyunca okul öncesi kurumları %40 artmıştır.

1985 yılından itibaren Milli eğitiminin standardı olarak Çocukların Eğitimi ve Öğretimi Programı kabul edilmiştir ve bütün okul öncesi kurumların izlenmesi yapılmıştır (Aytimbek, 2018).

1.4. Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik

1.4.1. Psikolojik Danışmanlık ve Rehberliğin Gelişimi

Rehberlik hizmeti alandaki bir uğraş olarak 1900'lü yılların ilk çeyreğinde Amerika'da ortaya çıkmış ve en fazla gelişimi de burada göstermiştir. Rehberliğin gelişim sürecine baktığımızda, doğru iş kollarına doğru personeli istihdam etme hamlesi olarak tanımlanabilecek ilk çalışmaların 20.yy'ın ilk dönemlerinde mesleki rehberlikle başlayıp, bu yüzyılın ortalarında eğitimsel rehberliğe, sonrasındaki süreçte de kişisel sosyal rehberliğe evrildiğini görülebilir (Totan, 2014). O dönemde ABD'de öğrencilerin erken okulu bırakması ve sonrasında kalitesiz personel olarak kötü koşullar içerisinde çalıştırılması, potansiyel bir insan kaynağının ziyan edilmesi olarak algılanmış ve büyük bir problem olarak addedilen bu durum çeşitli platformlarda ele alınarak incelenmeye çalışılmıştır. Tüm ülkeyi ilgilendiren bu sorunu çözüme kavuşturmak için de mevcut sistemde birtakım düzenlemelere gidilmiş ve

eğitim kurumlarında mesleki yönlendirmeye ilgili bilimsel alt yapısı olan çalışmalara başlanmıştır (Nazlı, 2008).

Weaver'in 1900'lü yılların başlarında meslek seçimi ile ilgili yayınladığı kitap, Parsons'ın kendi potansiyelleri için en ideal mesleği seçmeleri noktasında gençlere yardım etmek amacıyla açtığı meslek bürosu rehberlik alanındaki ilk somut çalışmalar olarak adlandırılabilir. Yine Parsons bu ofiste gerçekleştirdiği çalışma ve hizmetleri aktardığı "Bir Meslek Seçme" isimli bir kitapta derlemiş ve ilk kez "meslek rehberliği" kavramını kullanmıştır (Tan, 2000). Aynı dönem içerisinde Boston'da yer alan okullarda 120 yetişmiş personel rehberlik uzmanı olarak göreve başlatılmış, gerek öğrenci ve öğretmenlere gerekse velilere meslekler ve çalışma koşulları ile ilgili bilgi vermek amacıyla Mesleki İnfomasyon Dairesi, sonrasında da daha kurumsal bir işlev ortaya koyan Mesleki Rehberlik Dairesi hizmete sokulmuştur. Bu atılımlara paralel olarak da hem rehberlik faaliyetlerinin hem de bu hizmeti sunacak olan rehberlik uzmanlarını yetiştirmenin ilk standartları ortaya konulmuştur (Kepçeoğlu, 2001).

PDR'nin gelişimi birdenbire ve mevcuttaki şartlardan bağımsız şekilde ortaya çıkmamıştır. Teknolojinin ilerlemesiyle birlikte mesleklerin kategorileşmesi, demokrasi kavramının gerek küresel gerekse toplum içerisinde farklı kesimlerde hızla yaygınlaşmaya başlaması, hümanizmin etkisi dahilinde tüm öğrencilerin artık tek tip talebe olarak değil her biri farklı özelliklere sahip bireyler olarak görülmeye başlanması gibi faktörler eğitim kurumlarındaki PDR alanının gelişmesini hızlandırmıştır. Dolayısıyla, değişen dünyanın nitelikli insan gücüne her zamankinden daha fazla ihtiyaç duyması neticesinde eğitimde ve bu doğrultuda da PDR hizmetlerinde hızlı ve etkili dönüşüm kaçınılmaz bir duruma gelmiştir (Nazlı, 2008).

İlk çıkışı mesleki alanda olan PDR süreç içerisinde bu alanın sınırlarını aşarak gelişimsel kuram, klinik müdahale, karar verme becerisinin kazandırılması şeklinde eğitim sisteminin mühim parçası haline dönüşmüş ve psikolojik yardım hizmeti biçimlerinde de hayatın içerisinde kendine yer bulmuştur. Rehberliğin Amerika'da ortaya çıkışı ve gelişim süreci bu şekilde iken Avrupa'da gençleri daha profesyonel ve sistemli biçimde yönlendirmenin gerekliliği daha geç bir zamanda, II. Dünya Savaşı'nın sonrasında anlaşılabilir benimsenmeye başlanmıştır. İlkokuldan başlayarak öğrencilerin bir üst kademedeki okullara daha sağlıklı bir biçimde yönlendirilmesi için Fransa'da gerekli inceleme ve değerlendirmelerin yapılması Avrupa'daki rehberlik alanı adına öncü faaliyet olarak adlandırılabilir. Amerika'da Rehberliğin gösterdiği gelişimin etkisinde kalan İngiltere'de ise bu hizmeti sunacak profesyonel kişilerin yetiştirilmesine 1960'ların ilk yıllarında başlanmıştır. Ardından Almanya, Avusturya ve İtalya'da da rehberlik faaliyetlerinin uzmanlık kapsamında gerçekleştirilmesi için çalışmalar yürütülmeye başlamıştır (Bakırcıoğlu, 2005).

1.4.2. Rehberlik

Rehberlik; Kişinin gelişmesi ve içinde yaşadığı topluma uyum sağlamasına yardımcı olacak hizmetleri içerir. Bu alanda çeşitli tanımlar bulunmaktadır. İşte rehberliğin bazı tanımları: “Rehberlik; Kişinin en etkin gelişimi ve tatmin edici uyum sağlaması için gerekli olan bilgi ve becerilerin kazanılması, tercihler, yorumlar, planlar ve kararlar alınması ve bu tercihlerin yerine getirilmesi amacıyla kişiye sistematik ve profesyonel bir yardımdır (Tan, 1992). “Rehberlik; bireye kendini anlaması, çevredeki olanakları tanınması ve doğru kararlar vererek özünü gerçekleştirebilmesi için yapılan profesyonel ve sistematik bir yardım sürecidir” (Kuzgun, 1992).

Rehberlik, bireylere çağdaş dünyanın ihtiyacı olan, üretken ve mutlu insanlar olabilmeleri için gerekli niteliklere ulaşmaları için uzman kişilerce yapılan yardımları içeren bir süreçtir (Erkan, 2003).

Kendini, gizil güçlerini geliştirmesi, çevresindeki olanaklarını tanınması, sorunlarını çözebilmesi ve kendini gerçekleştirmesi için kişiye, bu işi kendine meslek edinmiş olan uzmanlar tarafından yapılan düzenli bir yardım sürecidir (Bakırcıoğlu, 2003).

Rehberlik, insanların kendilerini tanımlarına ve çevrelerine uyum sağlamalarına yardımcı olan, kişinin kendini gerçekleştirmesini amaçlayan, planlı ve uzmanlık gerektiren profesyonel yardım sürecidir (Derelioğlu 2008).

Yıllar içinde rehberliğin birçok tanımı yapılmıştır. Bu tanımlamalarda pek çok farklılığın yanı sıra bazı ortak unsurların da olduğu görülmektedir. M. Kepçeoğlu, el kitabının birçok tanımında kullanılan unsurlardan yola çıkarak, konunun anlamına temel teşkil edebilecek aşağıdaki genellemeleri sunmaktadır (MEB, 2018).

Rehberlik bir süreçtir: "Rehberlik bir süreçtir" ifadedeki "süreç" kavramı herhangi bir zaman dilimi ile ilişkilendirilmese de bir anda olup biten bir iş değildir. Rehberlik çalışmaların etkili sonuçlar vermesi belli bir zaman alır. Bu nedenle rehberlik hizmetleri sadece okulda değil, insanların olduğu her yerde olmaktadır.

Rehberlik bireye yardım etme işidir: Rehberlik psikolojik bir yardımdır. Rehberlikte hem yardımcı olan hem de yardımcı olan çok önemlidir. Aralarındaki ilişki asla tek yönlü değildir. Bu süreçte her iki tarafın da gönüllü olması esastır. Rehberlik yardımının etkinliği, alıcının istekliliği ve onu almaya hazır olma derecesi ile ilgilidir.

Rehberlik yardımı birey odaklıdır: Rehberlik hizmetlerinin odak noktası bireydir. Okul ortamında rehberliğin ilgilendiği birey öğrencidir. Her öğrencinin geliştirilebilecek bir kapasitesi vardır. Rehberlik anlayışında birey genel olarak değerlidir. Rehberlikte bireyin gücüne güvenilir. Yardım ile birey karşılaştığı sorunları çözmede kendi kendine yetebilir hale gelebilir.

Rehberlik bilimsel ve profesyonel yardımdır: Rehberlik bilimseldir. Rehberlik yardımının dayandığı bilimsel ilke ve yöntemler vardır. Bu bilimsel ilke ve yöntemler doğrultusunda belirli bir plan, program ve sistem

çerçevesinde metodolojik yardımda bulunulabilir. Bu nedenle danışmanlık hizmetleri bu alanda eğitim almış uzmanlar tarafından profesyonel düzeyde verilmelidir.

Literatürde rehberlik tanımlarına bakıldığında tanımların ortak yönleri olduğu görülmekte. Rehberlik tanımlarında görülen ortak yönler şunlardır: rehberlik bir süreçtir: rehberlik bir yardım hizmeti, rehberlik bireyin kendisini ve çevresini tanımasına yardımcı olur, rehberlik hizmeti uzman kişilerce verilir, bireyin kendini gerçekleştirmesine yardım eder.

Ortak noktalardan tanımlayacak olursak; rehberlik, bireye dönemin ihtiyacı olan kendini gerçekleştirmiş insanlar olabilmeleri için gerekli nitelikleri kazandırmak amacıyla uzman kişilerce yapılan bir yardım hizmetidir (Kılıç, 2010).

1.4.2.1. Rehberliğin Amacı

Eğitim süreci içinde rehberlik hizmetleri, öğrencinin uyumuna ve gelişimine yöneliktir. Rehberliğin temel ya da sonul amacı bireyin kendini gerçekleştirmesidir. Kendini gerçekleştirme, hümanistik psikoloji ekolünün ortaya koyduğu bir kavramdır.

Bu kavramla, kişide var olan tüm gizil güçlerin, kapasitelerin, yeteneklerin, ortaya konması, uygulama alanına sokulması, kullanılması ve geliştirilmesi kastedilmekte. Terimin karşılığı "tam işlevsellik" olarak verilebilir. Yani bireyin her yönüyle ihtiyaçlarını karşılayabilmesi, kapasitelerini sonuna dek geliştirebilmesi, daha doyumlu ve mutlu bir düzeye ulaşabilmesidir. Ancak bireyin kendini gerçekleştirmesi uzun bir süreç içinde, aşamalık olarak sağlanabilecek bir oluşumdur (Yeşilyaprak, 2007).

Maslow tarafından oluşturulan ihtiyaçlar hiyerarşisinin en üst basamağında bulunan kendini gerçekleştirme kavramı, belirli bir sürede olup biten bir şey olmayıp, kişinin hayatı boyunca devam eden bir süreçtir. Nihai amaç olan kendini gerçekleştirmeye ulaşabilmek için rehberliğin; insanın kendini tanımasına, yeteneklerinin farkına varmasına ve bu yetenekleri geliştirmesine, bulunduğu çevreyle uyum içinde olabilmesine, sorunlarını çözebilmesine, mantıklı kararlar verebilmesine ve zamanı verimli kullanabilmesine yardım etmek gibi alt amaçları bulunmaktadır (Çetinkaya, 2009).

1.4.2.2. Rehberliğin Türleri

Yazılı kaynaklardan Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinin türleri incelenirken bazı boyutların birer ölçüt olarak esas alındığı ve türlerin bu ölçütlere göre sıralandığı dikkati çekmektedir. Böylece, ölçüt olarak alınan boyut sayısı arttıkça Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinin türleri ile ilgili liste sayısı da çoğalmaktadır.

Psikolojik Danışma ve Rehberlikte hizmetlerin türleri listelenirken birer ölçüt olarak genellikle şu beş boyutun esas alınabileceği anlaşılmaktadır:

1. Hizmetlerin verildiği birey sayısı.

2. Kurumların nitelikleri.
3. Eğitim alanında öğretim kademeleri.
4. Psikolojik Danışma
5. Hizmetlerin yoğunlaştığı problem alanları.

Bu boyutlarla ilgili bazı kısa açıklamalar aşağıda verilmiştir (Kepçeoğlu, 2001).

Birey Sayısına Göre Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri:

Belirli bir anda hizmetlerin sunulduğu bireylerin sayısına göre rehberlik hizmetlerini bireysel rehberlik, grup rehberliği olarak; Psikolojik Danışma hizmetleri de bireysel Psikolojik Danışma, grupla Psikolojik Danışma olarak iki grup altında toplanabilir.

Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerini, bireysel ve grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik olarak iki grupta ele almak, daha çok, bu hizmetlerin verilisinde esas olacak yaklaşım biçimlerine işaret etmektedir. Bu ayırım sadece bu noktadan algılanmalıdır. Aslında, bireysel ya da gruplar halinde sunulmuş olsun, Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinin temelini oluşturan ilkeler aynıdır. Bu ilkelerin en önemli bir yanı da Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinin bireysel ve tek tek bireylere dönük olarak verilmesidir. Buna göre, Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinin grup rehberliği ya da grupla Psikolojik Danışma biçiminde bir anda birden çok bireye sunulması sadece bir yaklaşım biçimi olarak kabul edilmeli; asla bütünlük ve bireye dönüklük ilkesini zedeler nitelikte görülmemelidir. Çünkü, grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinde verilmek istenen psikolojik yardımlar yine bireyseldir; bu yardımlar yine tek tek bireylere dönüktür. Zaten, Psikolojik Danışma ve Rehberlik amacı ile oluşturulan gruplar, verilecek psikolojik yardımın gerektirdiği biçimde oluşturulur ve bunların öteki çalışma veya tartışma gruplarından önemli ayrılıkları vardır (Kuzgun, 1992).

Kuramlara Göre Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri:

Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinin ilk önce eğitim alanında bir ihtiyaç olarak duyulup hızlı bir gelişme gösterdiği; günümüzde ise, en yaygın uygulamaların yine eğitim alanında sürdürülmekte olduğu bilinmektedir. Öte yandan, eğitimdeki Psikolojik Danışma ve Rehberlik kavram ve uygulamalarında görülen bu gelişmeler zamanla öteki kurumlarca da benimsenmeye başlanmış; okullarda olduğu gibi, bu kez sosyal yardım ve sağlık kurumları ile, iş alanında ve endüstriyel kurumlarda da Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinden yararlanılmaya başlanmıştır. (Deniz, Erözkan 2018). Bugün okulların dışında bu kurumlarda da belirli programlar ve örgütler içinde profesyonel bir düzeyde Psikolojik Danışma ve Rehberlik uygulamaları gelişmektedir. Eğitim alanının yanı sıra öteki kurumlarda da Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinin benimsenmeye başlaması bu hizmetlerin, verdiği kurumun niteliğine göre de türlere ayrılıp incelenmesini olanaklı kılmaktadır. Buna göre, hizmetin verildiği kuramların birbirinden

farklı niteliklerini esas alarak Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetleri, eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik, sağlık kuramlarında Psikolojik Danışma ve Rehberlik, sosyal yardım kuramlarında Psikolojik Danışma ve Rehberlik, endüstride Psikolojik Danışma ve Rehberlik, gibi gruplar altında toplanabilir (Kepçeoğlu, 2001).

Öğretim Kademelerine Göre Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri: Farklı eğitim kademelerine göre rehberlik hizmetleri genel amaç ve ilkeler açısından değişmez, program ve etkinlikler açısından değişebilir. Genel olarak psikolojik danışma hizmetlerinin çalışma amacı ve genel ilkeleri hangi düzeyde eğitim verilirse verilsin değişmez. Ancak bu genel amaç kapsamındaki alt ve spesifik hedefler ve bunlara ulaşmak için kullanılacak program, seçilen etkinlikler, kullanılan teknik ve yöntemler farklılık gösterebilir (Yeşilyaprak, 2001).

- Okulöncesi eğitimde rehberlik hizmetleri
- İlköğretimde rehberlik hizmetleri
- Ortaöğretimde rehberlik hizmetleri
- Yükseköğretimde rehberlik hizmetleri olarak ayrılmaktadır.

Temel İşlevlerine Göre Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri: Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetleri ile erişilmek istenen amaç, daha önce ayrıntıları ile açıklandığı gibi, bireyin bir bütün olarak gelişmesine ve böylece kendini gerçekleştirmesine yardım etmektir. Bu amacın gerçekleştirilebilmesi için Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinin türlü işlevleri yerine getirmesi gerekmektedir. Ancak bu işlevlerin neler olduğu üzerinde henüz tam bir anlaşma sağlandığı söylenemez (Güven, 2019).

Birbirinden farklı olan işlevlere göre bir sıralama yapıldığında, Psikolojik Danışma ve rehberliğin uyum sağlayıcı, yönetici (yönlendirici), ayarlayıcı, geliştirici, önleyici, tamamlayıcı (eksikleri giderici) işlevlerinden söz edilebileceği anlaşılmaktadır.

Özellikle eğitim kurumlarında amaca erişilebilmesi için Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinin türlü işlevleri yerine getirecek bir biçimde sunulmasına önem verilmelidir. Öğrencinin tüm kapasitesi ile bir bütün olarak kendine en uygun düzeyde gelişmesi ve böylece kendini gerçekleştirmesi, ancak bu şekilde sağlanabilir. Genel ilkeler ve anlayışlar esas alınmak koşulu ile, bir ölçüde okullarda ve okul dışında kalan öteki bazı kurumlarda düzenlenecek Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinde yerine göre uyum sağlama, yöneltme ya da tamamlayıcı işlevlere daha çok önem ve ağırlık verilebilir (Kepçeoğlu, 2001).

Problem Alanlarına Göre Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri: Rehberlik hizmetlerinin verilmesi hayatın birçok alanında bir zorunluluk hali olmuştur. Eğitim alanında yaygın olan rehberlik hizmetleri başka alanlarda da önemsenmeye başlanmakta (İlgar, 2005). Rehberliğin bütün

alanlarda önemsenmeye başlaması da rehberliğin hitap ettiği insana, türe ve alana göre sınıflandırılmasını sağlamıştır.

Problem alanına göre rehberlik üç gruba ayrılabilir. İnsan bir bütündür. Onun problemleri de bütünün içinden bir durumdur. Bu sebeple psikolojik danışma ve rehberlik oluşumu da bütündür. Sadece bilimsel inceleme kolaylığı açısından rehberlik, hizmetin yöneldiği problem alanına göre 'Kişisel Sosyal Rehberlik' 'Eğitsel Rehberlik', 'Mesleki Rehberlik' olarak üç boyutta bakılmaktadır (Tan, 2000).

Kişisel-Sosyal Rehberlik ve Psikolojik Danışma: Öğrencilerin öğrenme sürecindeki gelişimlerine yönelik "kişisel-sosyal" ihtiyaçlarını karşılamak ve böylece kişisel gelişimlerini ve uyumlarını kolaylaştırmak amacıyla verilen psikolojik danışma hizmetlerine "kişisel rehberlik" adı verilir (Yeşilyaprak, 2003). Bireyin kendini ve başkalarını tanıması ve anlaması, ailede ve toplumda iyi ilişkiler kurması, kendini kabul etmesi, günlük yaşam becerileri kurması gibi yeterlilikleri kazanması ve kişisel ve sosyal gelişiminin sağlıklı olması için verilen rehberlik hizmetleri kişisel rehberliktir (Yeşilyaprak, 2003). Sürekli gelişen ve değişen bir varlık olan bireyin her gelişim aşamasına özgü ihtiyaçları, gelişim görevleri vardır. Birey bir gelişim basamağındaki görevleri başarıyla yerine getirmeli, sonra diğer basamağa geçmelidir. Bu nedenle kişisel rehberlik de çok önemlidir (Kılıç, 2010).

Çocukluktan yetişkinliğe kadar, kişiye "kendini ve başkalarını anlama ve kabul etme, günlük yaşam becerileri edinme, aile ve toplum olgusunu anlayarak bu ortamda sağlıklı ilişkiler geliştirme..." gibi alanlarda ustalık kazanması için verilen rehberlik, çeşitli eğitim düzeyinin yanı sıra kişisel ve sosyal gelişimini sağlıklı bir şekilde desteklemektir (Yeşilyaprak, 2001).

Kişisel rehberlik, öğrenciye bir birey olarak grup içinde yaşamayı öğrenmesi ve bu alanda başarılı olabilmesi için gerekli yeterlikleri kazandırmayı amaçlar. Rehberlik hizmetleri içinde öğrencilere, kendi ihtiyaçlarını, gelişim dönemleri ve içinde buldukları yaş gruplarına göre, karşılaşmaları olası olan sorunlar, toplumda stres yaratan durumlar ve bu durumlarla nasıl baş edebilecekleri hakkında önceden bilgi verilir. Bu bilgiler sadece öğrenciye değil, aileye, ve öğretmenlere de verilir. Böylece öğrencinin kendisi ve diğerleri yöneticilere tarafından anlaşılması ve ihtiyaçlarının karşılanarak gelişimlerinin dengeli bir şekilde sürmesi amaçlanır. Kişisel rehberlik, öğrencinin kendini tanıması, anlaması, kendini kabul etmesi ve daha yüksek ve sınırlı yönleriyle kendini geliştirmesi; kendine güvenen, kişilerarası ilişkilerde becerikli; Kişisel ve sosyal olarak dengeli ve uyumlu bir kişiliğe dönüşmesine yardımcı olacak hizmetleri içerir. Bu bağlamda her öğrencinin farklı zamanlarda ve değişen derecelerde yardıma ihtiyacı olabilir (Yeşilyaprak, 2001).

Bu hizmetlerin sunulmasında bireyin gelişim sürecinde olduğu, gelişim evresine özgü ve değişime açık olduğu, gözlenen davranışın sabit olmadığı unutulmamalıdır. Ayrıca, her birey kendine özgü bir varlıktır ve gelişimi kendi

olanakları ve koşulları çerçevesinde değerlendirilmelidir. Bir kimsenin şimdi olduğundan daha iyi durumda olması mümkün olduğuna göre herkese potansiyelini geliştirmek ve özünü gerçekleştirmek için olanaklar sağlanmalıdır (Kuzgun, 1992).

Son yıllarda araştırmaların yapıldığı "duygusal zeka" kavramı ve eğitim sürecinde duygusal zekanın nasıl geliştirilebileceği tartışmaları da kişisel rehberlik hizmetlerine yeni bir bakış açısı getiriyor. Çünkü zekanın bir yönü ya da bir çeşidi olarak kabul edilen duygusal zeka tanımının aşağıdaki yetenekleri kapsadığı kabul ediliyor (Goleman, 1996; Lazarus, 1999; Akt: Yeşilyaprak, 2003).

- Özbilinç: Kendini tanıma-bir duyguyu oluşurken fark edebilme.
- Kendini harekete geçirebilme: Duyguları bir amaç doğrultusunda harekete geçirmek.
- Başkalarının duygularını anlayabilme: Empati, kendini başkalarının yerine koyabilme.
- İlişkileri yürütebilme: Etkili kişilerarası ilişki kurabilme, sosyal beceriler.
- Duyguları idare edebilme: Duyguları uygun biçimde idare edebilme.

Eğitsel Rehberlik ve Psikolojik Danışma: Eğitsel problemlerle ilgili olarak eğitim sisteminde bireye veya bireylere sunulan tüm yardım etkinliklerine 'Eğitsel Rehberlik ve Psikolojik Danışma' denir (Özoğlu, 1997). Kuzgun (1992)'a göre eğitsel rehberlik, " Bireyin yeteneklerine ve ilgilerine uygun bir eğitim dalı seçmesine ve bu yolda başarılı olmasına yardımlar" dır. Tan (2000)'a göre "İnsanın kendi ihtiyaç, ilgi, yetenek, kişilik yapısı ve elinde olan imkân ve şartlara uygun bir öğrenim dalı seçip bu dalda başarı ile ilerlemesini sağlamak için yapılan psikolojik hizmetlere, eğitsel rehberlik ve danışma" denir.

Eğitsel gelişim ve sorunlarla ilgili olarak eğitim sisteminde öğrencilere verilen yardım hizmetlerine eğitsel rehberlik denilmektedir. Şüphesiz eğitsel rehberlikte ele alınan sorunların içinde öğretmenin öğretim etkinliklerinde kullandığı yöntem ve teknikler, derslerin kapsamındaki konular, ders programları, ders konularına yönelik kazanılan bilgi ve beceriler girmemektedir. Okuldaki öğretim etkinlikleri ile rehberlik etkinlikleri ayrıdır. Ancak birbirini destekler ve tamamlar. Bu açıdan bakıldığında eğitsel rehberlik hizmetleri öğrencinin "öğrenmesi ve başarılı olmaya yardımcı hizmetlerdir. Diğer bir deyişle öğrenmeyi kolaylaştırma ve başarıyı artırma işlevini gerçekleştirmeye yöneliktir (Yeşilyaprak, 2001).

Hangi eğitim düzeyinde olursa olsun eğitsel rehberlik hizmetleri şu genel amaçları gerçekleştirmeye yöneliktir:

1. Öğrencinin okula ye okulun bulunduğu çevresine uyum sağlaması
2. Etkin ders çalışma becerilerini kazanması
3. Eğitsel kararlar vermesi ve seçimler yapması

4. Başarıyı engelleyen etmenleri azaltma ya da ortadan kaldırma

5. Öğrencilerin ilgi, yetenek, eğilim ve özelliklerine uygun bir eğitsel ortam yaratma.

Eğitim kurumlarında yürütülen rehberlik hizmetlerinin büyük çoğunluğu eğitsel rehberlik hizmetidir. Eğitsel rehberlik, bireyin kendine özgü ilgi, yetenek ve başarıları doğrultusunda uygun programlara yönelmesine ve girmesine yardım etmektedir.

Öğrencilere okul seçme, okula uyum sağlama, öğrenme güçlüğüne yenme, verimli ders çalışma çevreye uyum sağlama, alan ve ders seçme, alışkanlıkları kazandırma, okulda başarılı olma, yeteneklerini geliştirme ve zamanı iyi kullanma gibi konularda yapılan yardımlar eğitsel rehberliktir (İlgar 2002).

Meslekî Rehberlik ve Psikolojik Danışma: Kariyer rehberliği ilk olarak 1909'da Parsons tarafından tanımlanmıştır. Kariyer rehberliği; Gençlerin çeşitli meslekleri tanımalarına, özelliklerine uygun meslekleri seçmelerine, seçtikleri mesleğe hazırlamalarına ve mesleki yönden geliştirmelerine yönelik hizmetlerdir. Bu hizmetler, öğrenme sürecinde öğretmenlerin ve diğer paydaşların yardım ve iş birliği ile rehberlik konusunda eğitilmiş uzmanlar tarafından sağlanır. Meslekî rehberlik, türlü meslekleri tanımaları ve kendi kişisel özelliklerine uygun olan meslekleri seçmeleri, mesleklere hazırlanmaları ve mesleklerde gelişmeleri amacı ile bireylere yapılan yardımlar olarak tanımlanabilir. Meslekî Psikolojik Danışma ise, yine bu amaçla yapılan bireysel ya da grupla Psikolojik Danışma hizmetleri olarak anlaşılabilir. Meslekî rehberliğin değişik uzmanlar tarafından yapılmış daha ayrıntılı tanımları bulunabilir. Ancak, meslekî rehberlik kavramı daha başlangıçta iyi açıklanmış, bu kavramda günümüze kadar çok önemli anlayış değişiklikleri meydana gelmemiştir. Nitekim, meslekî rehberlik kavramını ilk kez kullanan Parsons (1909) bu kavramı, bir meslek için hazırlanmada, mesleğe giriş yollarını aramada, mesleği seçmede, etkili ve başarılı bir meslek adamı haline gelmede bireylere dönük bir yardım süreci olarak belirtmiştir. Bu tanım büyük ölçüde günümüzde de geçerli görünmektedir.

Mesleki Rehberlik hizmetleri üç aşamada gerçekleştirilir:

I. Bireyi (öğrenciyi) tanıma

II. Meslek alanlarını tanıma

III. Bireyin kişisel nitelikleri ile mesleklerin gerektirdiği özellikler arasında bağlantıyı kurarak kendine uygun bir mesleği seçmesine yardım etme.

Bu servislerdeki mantık oldukça basit ve doğrudur: İnsanlar birbirinden farklı özelliklere sahiptir. Meslekler de farklı nitelikler gerektirir. Kişi özelliklerine uygun bir meslek seçtiği takdirde başarılı ve üretken olacağı gibi psikolojik olarak da tatmin ve mutlu olacaktır (Yeşilyaprak, 2001).

1.5. Okul Öncesi Eğitimde Rehberlik Hizmetleri

Okul öncesi eğitim 0-6 yaş gurubu çocukları kapsar. Okul öncesi dönem, çocuğun gelişiminin oldukça hızlı olduğu bir dönemdir. Bu aşamada verilen eğitim, çocuğun ilerdeki yıllarına yön vermekte. Çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük bir kısmının, yetişkinlikte bireyin tavırlarını, inançlarını ve değerlerini, alışkanlıklarını özetle kişilik yapısını biçimlendirdiği bilinmektedir. Okulöncesi kurumlarının esas amacı bireylerin (fiziksel, duyuşsal, bilişsel) gelişimlerini desteklemek, okula ve hayata hazırlamaktır. Okul öncesi dönemde çocukların bilişsel, duyuşsal, fiziksel bilgi ve deneyimler kazanması açısından uyarıcı fazlalığı temelinde yaşantı zenginliği geliştirmesi oldukça önemlidir (Anuk İşlek, Bakioğlu, 2023).

Okul öncesinde yürütülen rehberlik hizmetleri başka öğrenim kurumlarında sunulan rehberlik hizmetlerine göre farklılaşmaktadır. Bu yaş grubunda yer alan çocuklar; henüz okuma yazma, kendi duygu ve düşüncelerini ifade edebilme gibi bir dizi becerilerin gelişimini tam olarak tamamlayamadıkları için direkt bir uzman tarafından sunulan rehberlik hizmeti yerine, okul rehber öğretmeni öncülüğünde sınıf öğretmeni ve ailesi üzerinden sunulan dolaylı bir rehberlik hizmeti alır. Diğer yandan ise okul öncesi eğitimde rehberlik hizmetleri çocukların içinde buldukları gelişim döneminin özelliklerinden dolayı önemli bir yere sahiptir (Dilek ve Talu, 2021).

Bu dönemde verilecek rehberlik hizmetinin amacı, çocuğun kendini tanıması ve kabul etmesi, sosyalleşmesi, okula uyumunun sağlanması, çocuğun ilgi ve yeteneklerini keşfetmesinin sağlanması, problem çözme becerilerinin geliştirilmesi, özel eğitim ihtiyacı olan çocukların belirlenmesi, çocuğun temel eğitime geçişteki hazır bulunuşluğun tespit edilip ailelere rehberlik hizmeti verilmesi olarak sıralanabilir (Tan, 1992; Kuzgun, 2013; Özgüven, 2001; Yeşilyaprak, 2019). Bununla birlikte rehberlik hizmetleri, çocuğun yaşam alanında yer alan aile, öğretmen, arkadaşları, okul yönetimi ve yakın çevresindeki tüm bireylerle iş birliği ve etkileşim içinde ve aynı zamanda koruyucu, önleyici ve krize müdahale hizmetlerini de içerecek şekilde sunulan kapsamlı bir hizmet bütünlüğünden oluşmaktadır (Kanak Ersoy ve Yerliyurt 2018).

Okul öncesi eğitim döneminde rehberlik hizmetleri; kişisel-sosyal, eğitsel ve mesleki rehberlik olmak üzere üç alanda sunulmaktadır. Çocukların; kendini olduğu gibi kabul etmesini ve benlik kavramını oluşturmasını, sosyalleşmesini, kendine güven duymasını sağlamak için yapılan hizmetler kişisel ve sosyal rehberlik hizmetleri içerisinde yer almaktadır. Okul ortamına alışma, uyum gösterme ve ilköğretime hazır hale gelme gibi hedefler ise eğitsel rehberlik hizmetlerinin alanına girmektedir. Bu hedefleri gerçekleştirmek için; çocukların okulunu sevmesi, eğitim hayatına karşı güdülenmesi ve belli başlı becerileri kazanması amaçlanmaktadır (Yeşilyaprak, 2005). Okul öncesi dönemde mesleki rehberlik, bir farkındalık oluşturma ve bilgilendirme sürecidir. Bu dönemde verilecek hizmetler, daha çok çocukların kendi davranış,

tutum, sosyal beceri ve ilgilerini fark etmelerini sağlamaya ve geliştirmeye dönüktür. Çocuklarda oluşturulacak çevresel ve öznel farkındalık sayesinde, mesleki anlamda ileride verecekleri kararların temeli oluşturulabilmektedir (Kırdök, 2018).

Okul öncesi eğitim, zorunlu ilköğretime gelmemiş çocukların zihinsel, fiziksel ve sosyal gelişimlerini planlı koşullarda sağlayan ve onları ilköğretime hazırlayan eğitim düzeyidir. Belirleyici anlayışa sahip bir öğretmen, çocuğun okul ortamına uyum sağlaması, her yönüyle iyi gelişmesi ve potansiyelini ortaya çıkarması için bu dönemde sıcak, özgür, rahat ve güvenli bir ortam oluşturmaya çalışır. Her şeyden önce çocuğun sağlıklı gelişimi için gerekli fiziksel ve sosyal ortamı sağlar. Bu ortamda çocuklar akran gruplarında kendilerini tanımayı, yaşamı sürdüreceği güç ve becerileri geliştirmeyi, birlikte yaşamının kurallarını öğrenmeyi öğrenirler. Grup, çocuğun hayatını doldurur, sosyal ve psikolojik doyum sağlar. Kurumlar çocuğun vücudunu kullanması, merakını gidermesi, oynaması, hayallerini ve isteklerini keşfetmesi, bağımsızlığını kazanması gibi temel ihtiyaçlarını da karşılamaktadır. Danışmanlık hizmetlerinin işlevi bu ihtiyaçları karşılamaktır. Ancak gelişimsel ihtiyaçları karşılanan çocuklar sağlıklı ve uyumlu olabilir. Bu dönemde çocuğun ilgi, yetenek ve becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli etkinlikler düzenlemek, çocuğa kendi kendini inceleme ve tanıma fırsatları sunmak, çocuğun yaptıklarını izlemek, geri bildirimde bulunmak ve doğru davranışı pekiştirmek gerekir (Yeşilyaprak, 2001).

1.6. Okul Öncesi Döneminde Problem Alanlarına Göre Rehberlik

Türk Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Okul Öncesi Eğitiminde Rehberlik Programında kişisel-sosyal rehberlik kapsamında:

- Kendini tanıma,
 - Özgüven kazanma,
 - Sosyalleşme,
 - Olumlu benlik geliştirme,
 - Çevresiyle aynı ortamı paylaşabilme,
 - Öz bakım becerileri kazanma gibi amaçlar yer almakta (MEB, 2012).
- Okulöncesi dönemde rehberlik hizmetleri kişisel rehberlik açısından:
- Çocuğun kendini kabul,
 - Özgüven geliştirme,
 - Benlik kavramı oluşturma,
 - Sosyalleşmeyi sağlama,

Hedeflerine yönelik etkinlikleri kapsar (Yeşilyaprak, 1995).

Okul Öncesi Eğitiminde Rehberlik Programında eğitsel rehberlik kapsamında:

- Okula uyum sağlama,
- Kendi özelliklerini tanıma ve geliştirme,

- Okul kurallarını tanıma,
- Okula yönelik temel becerileri geliştirme,
- Eğitime ve eğitim veren öğretmene karşı olumlu tutum geliştirme gibi amaçlar yer almaktadır (MEB, 2012).

Erken çocukluk eğitiminde öğrencilere kazandırılması gereken eğitsel rehberlik kapsamındaki çalışmaları şu şekilde sıralamak mümkündür (Baydan, 2020):

- Okula uyum sağlama
- İletişim kurma ve dinleme becerilerini aktif kullanma
- Zamanı kaliteli kullanma
- Öğrenmeyi engelleyen durumlar ile baş etme
- Çalışma ortamını hazırlama ve düzenleme
- Çok yönlü düşünme
- Dikkatini geliştirme
- İlgi duyduğu alanların farkına varma
- Okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanma.

Mesleki rehberlik açısından:

Bu dönem mesleki gelişim sürecinin başlangıcı olarak alındığından, çocuğun bu döneme özgü mesleki gelişim görevlerini yerine getirmesi için etkinlikler planlanır (Yeşilyaprak, 1995).

- Çocuğun yapmaktan hoşlandığı veya hoşlanmadığı şeyleri fark etmesi,
- Anne babasının mesleğini bilmesi,
- Okul personellerinin mesleğini bilmesi,
- Meslekleri ayırt etmesi,
- Mesleklerin gerekli ve önemli olduğunu bilmesi gibi ifadelerin yer aldığını söylemek mümkündür (MEB, 2013).

1.6.1. Okulöncesinde Kişisel-Sosyal Rehberlik

Türk Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Okul Öncesi Eğitiminde Rehberlik Programında kişisel-sosyal rehberlik kapsamında:

- Kendini tanıma,
- Özgüven kazanma,
- Sosyalleşme, Çevresiyle aynı ortamı paylaşabilme,
- Olumlu benlik geliştirme,
- Öz bakım becerileri kazanma gibi amaçlar yer almakta (MEB, 2012).

Kişisel rehberlik, insanların psikolojik ve sosyal anlamda uyum sağlamasına yönelik bir hizmet alanıdır. Kişilerin psikolojik ve duygusal problemlerini çözmeyi amaçlayan hem kişisel hem de sosyal uyumunu artırmayı hedeflemekte. Bu kapsamda konu alanlarına göre en kapsayıcı özelliği olan rehberlik türü kişisel-sosyal rehberliktir. Bu doğrultuda benlik saygısı, psikolojik anlamda sağlamlık, kendini ve çevresini kabul, stresle baş etme, sosyalleşme gibi konular bu rehberlik alanı kapsamında ele alınmaktadır

(Gençtanırım, 2020). Bu bağlamda kişisel-sosyal rehberlik alanıyla ilgili bir takım yeterlik alanları belirlenmiştir. Sınıf Rehberlik Programı'nda (MEB, 2020) sosyal ve duygusal gelişim yeterlik alanları; benliğini fark etme, kişisel güvenlik, kişiler arası ilişkiler, duygularının farkına varma ve yönetebilme ve karar verme şeklinde sunulmuştur (Gönen, 2021).

Okul öncesi eğitimde kişisel-sosyal rehberlik ile çocukların kişisel ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanması hedeflenmektedir. 0-3 yaş arasında güven, benlik ve özerklik gibi kişisel özelliklerin kazanılması önem taşımaktadır. Bu dönemde çocukların iyi ilişkiler kurması, olumlu benlik algısının gelişmesi, kendini kabul gibi kişisel özellikler bakımından kritik dönemdir. 3-6 yaşlar ise fiziksel, duygusal, sosyal, eğitsel ve cinsel yeterlilikleri kazanması bakımından son derece önemlidir. Bu dönemde çocuğun kendisinin ve çevresinin farkına varması, sosyal ilişkiler kurması, duygu kontrolünü sağlaması, gelişimsel görevlerini karşılaması ve psikolojik sağlığını koruması için okul psikolojik danışmanlarına ihtiyaç duyulmakta. Mevcut ihtiyaçlar okul öncesi eğitim kurumlarında oyun terapisi ve drama yoluyla gerçekleştirilebilir. Bu bağlamda okul psikolojik danışmanlarının öğrenciye ve aileye hizmet verebilmek için kendi deneyimlerinin yanı sıra drama, oyun terapisi ve aile danışmanlığı gibi alanlarda belirli yeterliliğe sahip olması gerekmektedir (Kurt, 2020). Bu dönemde kazanılması gereken bazı durumların telafisi olmaması nedeniyle okul öncesi eğitimde kişisel-sosyal rehberliğe gereken önemin verilmesi ve faaliyetlerin buna yönelik düzenlenmesi de önemli niteliktedir (Gönen, 2021).

Okul öncesi dönemde gerçekleştirilen rehberlik hizmetleri çocuğun kişisel gelişimi ile ilgili kendini tanıma ve pozitif kişilik geliştirme, sosyalleşme ve kendine güveni sağlamaya yönelik uygulamaları içerir (Yeşilyaprak, 2012).

1.6.1.1. Okul Öncesinde Kendini Tanıma

Okul öncesi dönem, çocukların kendilerini ve sosyal çevrelerini daha iyi tanımaları adına kritik gelişimsel aşamaları içeren bir dönemdir (Sevinç, 2003). Öyle ki bu dönemde çocuk onu hayatta tutan psiko-motor, bilişsel, sosyal, duygusal gelişim ve dil gelişimi gibi temel yaşamsal beceriler kazanmaya başlamaktadır (Berrueta-Clement ve ark., 1984). Özellikle üç altı yaş aralığındaki çocuklar geliştirdikleri bu beceriler sayesinde sosyal ilişkilerde aktif bir şekilde rol almaya ve kişiler arası ilişkilerinde birbirinden farklı sembolik öğeler ve alternatif yollarla düşüncelerini ifade etmeye çalışmaktadırlar (Sezici, 2013). Düşüncelerini ifade eden ve çevresini tanıyan okul öncesi dönem çocukları, özerklik ve güven duyguları sayesinde çevrelerine yönelik denetim sağlama ve kendini tanıma fırsatı bulmaktadırlar (Özdemir ve ark., 2012). Çocuğun çevreyi denetleme ve kendini tanıma girişimleri çoğu zaman güzel anıları barındırırken bazen de zorlayıcı ve stres dolu geçebilmektedir (Aydın, 2018). Bu zorlayıcı ve stresli deneyimler çocukların psikolojik bütünlüğünü bozulabilmekte ve ruh sağlığına ciddi zararlar verebilmektedirler (Şık, 2019; Akt: Genç ve Tolan, 2021).

Çocuğu tanıma/değerlendirme, öğrenme süreci içinde, çocuğun kendisini geçmişten geleceğe uzanan çabalarını, yaşadığı an itibariyle görmesi, yeteneklerini, ilgilerini, olumlu ve olumsuz yanlarını keşfetmesidir. Bu keşif sonunda çocuk, olumlu davranışlar geliştirmeye istekli hale gelir. Öz benliğini anlamlı bir varlık olarak hisseder, boşluk duygusundan kurtulur, yaşamını anlamlı kılacak yarınlara ulaşma şansı elde eder. Çocuklar, bilinçli ve düzenli öğretilerle kendi sorumluluğunu alabilen kararlı, öz denetimli, öz eleştiri yapabilen bireyler olmalarına yön verecek beceri ve yaşam kurallarını içselleştirebilir. Okul öncesi dönem, çocuklar için gerekli olan temel yaşam becerilerinin ve üst eğitim aşamaları için gerekli olan temel bilgi ve becerilerin kazanılması gereken önemli bir eğitim dönemidir. Bu yaşlarda verilecek eğitim, çocukların bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişim alanları ile öz bakım becerilerinin eş güdümlü ve çok boyutlu olarak desteklenmesini ve çocukların bireysel özelliklerini dikkate alarak nesnel olarak değerlendirilmesini zorunlu kılar. Okul öncesi dönem, çocuğun yarınlara uzanan köprüdür ve yapımı usta bir mimarlığı gerektirir. Çocuğun erken yaşlarda tanınması, gen-çevre-bireysel özgürlüklerinin dünya içindeki işleyişini anlamakla gerçekleşir (MEB, 2015).

Türkoğlu (2017) araştırmasında okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; öğretmen ve öğretmen adaylarının büyük bir bölümü, yürütülmüş olan bu çalışmaya benzer biçimde, tanıma ve değerlendirmenin amacını çocuğun gelişiminin izlenmesi olarak belirtmiştir. Çocuğu tanıma ve değerlendirmenin çocuğun kendini tanınmasına olanak sunduğunu ve çocukların özellikle davranışsal özelliklerinin tanınması ve izlenmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmenler tanıma ve değerlendirme uygulamalarından gözlem tekniğinin yaygın olarak kullanılması gerektiğini belirtmiş, öğretmen adayları ise etkileşimli tekniklerin daha fazla kullanılması yönünde görüş belirtmişlerdir.

1.6.1.2. Okul Öncesinde Özgüven Kazanma

Özgüven, kişinin kendisiyle ilgili yapmış olduğu yorumlar neticesinde ortaya çıkan ve davranışlarını etkileyen kişisel bir olgudur. Özgüven doğuştan gelen bir nitelik olmayıp önce aile sonrasında ise arkadaşları, yakın çevresi ve okul çevresi gibi gruplarla yaşanan ilişkiler sonucunda şekillenen bir özelliktir (Gökner, 2010). Özgüvenle ilgili alan yazında çeşitli tanımlamalar mevcut olmakla birlikte kavram, genel olarak bireyin kendisiyle ilgili olumlu yargılarının olması, kendini sevmesi, bulunduğu hali yeterli görmesi şeklinde tanımlanır (Eldeleklioğlu, 2004). Akagündüz'e göre özgüven, bireyin kendisi ve hayatıyla ilgili olumlu düşüncelere sahip olması ve bu düşüncelerden ötürü de çevresiyle barışık bir halde yaşamasıdır. Özgüven ayrıca, eylemin başarılı bir şekilde yerine getirileceği ile ilgili inanç düzeyi olarak da tanımlanmaktadır. Burada kişi, düşüncelerine, yeteneklerine ve aldığı kararlara sonuna kadar güvenir. Yapılan tanımlamalardan yola çıkarak özgüvenin bir inanç sistemi

olduğu ifade edilebilir. Yani, kişi kendi yaptığına, yeteneklerine, duygu ve düşüncelerine tam olarak inanıp güven duyar (Efilti ve Akmatolieva, 2022).

Doğan (2020), okulöncesi 5-6 yaşındaki öğrencilerle yaptığı çalışmada; müzikli yaratıcı drama eğitiminin okulöncesi çocukların özgüven gelişimine etkisini incelemiştir. Bulunan sonuçlara göre müzikli yaratıcı drama eğitimi özgüven düzeylerine olumlu etki ettiği sonucu bulunmuştur. Calp'ın (2020) çalışmada yaratıcı dramanın özgür düşünme ve özgüven değerlerinin kazandırılmasında kullanılabilecek bir yöntem olduğu sonucuna varmıştır.

Bireylerin özgüven duygusu hayatın başlangıcıyla birlikte başlar. Birey yeni doğmuş olmasına rağmen çok kısa bir sürede özgüven duygusu en üst seviyeye ulaşır ve bu hızlı gelişim 9-10 yaşına gelene kadar sürer. Özgüven yaşam boyu gelişimi süren bir duygudur. Birey ergenlik dönemine geldiğinde öz denetimini sağlamaya başlar. İlk yıllarda aile ile iletişimle gelişmeye başlayan bu duygu, çocukların okul hayatına başlamasıyla çevredeki diğer bireylerden yani öğretmen ve arkadaşlardan etkilenmeye başlar. Özgüven duygusu bireysel farklılıklara göre değişiklik gösterir. Bazı bireylerde dış özgüven gelişmekteyken bazılarında ise iç özgüven gelişebilir. Örneğin; başarılı olma yönü sürekli takdir edilen bir çocuğun, fiziksel görünümü devamlı eleştirilirse özgüven duygusunun tam manasıyla gelişemez ve takdir edilmeyen tarafı eksik kalabilir (Özbey, 2004). Özgüveni oluşturan faktörler birbirinden farklı yaşlarda incelenmiştir. Yapılan bu araştırmalarda yüksek özgüvenli bireylerde özgüvenin neden önemli olduğu ve nasıl arttırılabileceği konuları üstünde durulmuştur. Bu araştırmalar sonucunda yaş grubu küçük olan bireylerde özellikle gelişimin ilk dört yılında özgüven seviyesinin ailenin yetiştirme 14 şekillerinden etkilendiği tespit edilmiştir. Büyük yaş grubu bireylerde ise kesin bir sonuca ulaşılamamıştır (Mackey ve Fanning, 1998).

Humphreys (2002) özgüvenin ana boyutunu iki başlık olarak ayırmıştır: 1. Sevilebilirlik 2. Yeterlilik

Okula giden çocuklar incelendiğinde; eğer çocuk sessiz davranıyor, dikkatlerden uzak durmaya çalışıyor, utanıyor veya olaylara saldırgan tepki veriyor, insanlara fazla sırnaşık şekillerde davranıyorsa çocuğun özgüvenin ana boyutlarından biri olan sevilebilirlik özelliğinden şüphe ettiğini söyleyebiliriz. Fakat çocuk farklı durumlar karşısında insanlarla mücadeleden sakınıyor, hata yaptığında mutsuz hissediyorsa, başarısız olmaktan korkuyorsa bu çocuğun yeterlilik yani yeterli olma merkezi boyutundan şüphe ettiğini söyleyebiliriz (Humphreys, 2002).

1.6.1.3. Okul Öncesinde Sosyalleşme

Sosyal beceriler; sosyal ilişkileri başlatan, devamını sağlayan, sosyal ilişkilerde yaşanan sorunların çözümünde kolaylık sağlayan sözel olan ya da sözel olmayan davranışlar olarak tanımlanmakta (Gülay ve Akman, 2009) ve bireyin toplum tarafından kendisine biçilen sorumlulukları, beklentileri ortaya koyabilmek için gerekli olan davranışları içermektedir (Avcioğlu, 2009).

Sosyal beceriler; iletişim, problem çözme, karar verme, kendini yönetme ve akran ilişkileri gibi diğerleriyle olumlu sosyal ilişkileri başlatmaya ve sürdürmeye izin veren becerileri kapsamaktadır (Kapıkıran, İvrendi ve Adak, 2006).

Çocukların yaşları büyüdükçe, bedensel, psiko-motor, bilişsel ve dil gelişimlerinde belirgin ilerlemeler görülür ve gelişim alanlarının birbirleri ile etkileşimleri de çocukların sosyal davranışları için belirleyici olur. Üç yaşla birlikte, çocuğun sosyal gelişimin önemli aşamalarından biri olan çevreye açılma davranışında ve etkileşimde bulunduğu kişilerin sayısında artış görülür. Aile bireyleri dışındakilerle iletişim belirgin olarak bu dönemde başlar.

Çocuklar büyüdükçe sosyal gelişimlerinin bir parçası olarak oyun davranışları da gelişme ve değişiklik gösterir. Erken çocukluk araştırmaları, okul öncesi çocuklarının gerekli sosyal bilgiyi ve akranlarla etkileşimi kazandıkları ilk ortam olarak onların oyunlarını göstermektedir (Fantuzzo ve ark., 1995). Ayrıca Erken Çocukluk Eğitimi Ulusal Birliği, özellikle gelişimleri risk altında olan çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinin desteklenmesi için erken çocukluk eğitimi programlarında oyun etkinliklerinin mutlaka bulunması gerektiğini vurgulamıştır (NAEYC, 2001). Oyun, okul öncesi dönemde gelişime liderlik eden önemli bir kaynaktır. Bebeklik döneminde anne-bebek ilişkisindeki sözsüz iletişim deneyimleri sırasında ilk öğrenilen durum göz kontağı kurma iken, oyun döneminde ise sözlü iletişimin kazanılması ile diğer yeni beceriler öğrenilir. Küçük çocukların ailesi ve akranlarıyla oyun etkileşimleri sırasında paylaşma, sıra alma, iş birliği, diğerlerini anlama ve öfkeyi kontrol etme gibi sosyal rolleri ve kuralları öğrendikleri görülmekte (Özaydın, 2006).

Erken Çocuklukta Sosyal Becerileri Destekleme Projesi (OSBEP), 36 aylık ve daha büyük çocuklarda sosyal becerileri geliştirmeye yönelik sosyal becerileri dört temel beceri altında ele almaktadır:

Başlangıç becerileri olarak: Başkalarını selamlama, akranlarına isimleriyle hitap etme, kendilerini başkalarına tanıtmaya, anlaşılır bir tonda konuşma, tanıdık insanları başkalarına tanıtmaya, konuştukları insanları dinleme, olumlu davranışları için teşekkür etme, izin sorabilme, hata için özür dilemek, zor durumda yardım istemek ve ayrılmanın gerekli olduğu durumlarda vedalaşabilme verilmiştir.

Akademik destek becerileri olarak: bilgilenmek istediği konularda soru sorabilme, kendisine sorulan soruya cevap verebilme, verilen bir iş ya da görevle ilgili yönergelere uyabilme, karşılaştığı sorunlara alternatif çözümler üretebilme, başladığı etkinliği sonlandırabilme, bir etkinlikle kendini meşgul edebilme, amaca ulaşmak için çaba gösterebilme, karşılıklı konuşurken uygun zamanda söze girebilme, konuşmak istediği durumda söz alabilme, konu ile ilgili düşüncelerini ifade edebilme, bir konuda karşıdaki kişileri kırmayacak biçimde eleştiri yapabilme, kendisi hakkında yapılan eleştiriye açık olabileceği verilmiştir (OSBEP, 2014).

Arkadaşlık becerilerine olarak: Arkadaşlarının duygularını anlama, başkalarının haklarını koruma, arkadaşların fikirlerine uygun tepki verme, arkadaşlarla bir iş veya görev için iş birliği yapma, arkadaşlarının yaptıklarını takdir etme, akran gruplarına katılma, sıra bekleme. İnsanların sıra beklediği bir ortamda kurallara uymak, Kendisine veya arkadaşlarına ait nesnelere paylaşmak, ihtiyacı olanlara yardım teklif etmek, arkadaşlarını oyuna davet etmek, oyun bittikten sonra oyunun sonuçlarını kabul etmek, kurallara uymak, oyun oynarken arkadaşlarının duygularına uygun tepkiler vermek.

Duygularını yönetme becerileri olarak: Sevinç, üzüntü korku, kızgınlık gibi duygularını ifade edebilme, duygularını başkalarını rahatsız etmeden gösterebilme, istekleri engellendiğinde bu durumla baş, davranışlarındaki hatalarıyla baş edebilme, başkalarının duygularını anlayabilme, heyecan ve kaygı yaratan baskı durumlarında sakin kalabilme, alay etmeyle baş edebilme, istemediği durumlarda hayır cevabını, isteğinin olamayacağı durumlarda isteğini erteleyebilme, hoşlanmadığı bir duruma tepki vermeden önce düşünebilme, hayır cevabını kabul edebilme, kendiliğinden çözülecek sorunları görmezden gelebilme verilmiş (OSBEP, 2014).

1.6.1.4. Okul Öncesinde Olumlu Benlik Geliştirme

Benlik kavramı, bireylerin etnik ve cinsel kimliklerinin, kendi yetenek ve yeterliliklerinin farkında olmaları olarak tanımlanmaktadır (Butler ve Gasson, 2005; Smith, 2013). Benlik kavramı bebeklikten itibaren oluşur. Bu süreçte çocuklar deneyimleriyle sürekli olarak gelişir, değişir ve netleşir ve bunun sonucunda çocuklar olumlu ve olumsuz benlik imajları geliştirirler (Smith, 2013).

Çocuklar doğdukları andan itibaren olumlu benlik saygısına sahiptirler. Örneğin, dört yaşındaki çocuklar bir görevde başarısız olsalar bile başka bir işte başarılı olabileceklerini düşünürler (Stipek ve Green, 2001). Erken yaşta çocukların benlik algısı ve benlik saygısı oldukça iyimserdir. Ancak çocukların çevrelerinden aldıkları uyarılara, tepkilere ve tutumlara bağlı olarak benlik saygısında bir değişiklik olur. Çocuğun benlik kavramı hem içsel (kendini algılaması) hem de dışsal (ebeveynler, öğretmenler vb.) uyarılardan beslenir (Bong ve Skaalvik, 2003; Woolfolk, 1998). Argyle (2008) benlik kavramının, insanların nasıl tepki verdiği, kendimizi karşılaştığımız sosyal roller, kişilikler, kimlik ve bireyler gibi faktörlerden etkilendiğini belirtti. (Akt. Şenol ve Karaca, 2020).

Çocuklarda benlik kavramı, çocukların kendi değerlerine ve yeteneklerine ilişkin farkındalıkları çerçevesinde ele alınabilir (Harter, 1998; Bracken, 1996, Akt: Sarıca, 2010). Geçtan'a göre, benliğin oluşumu, bireyin yaşantılarını algılayış biçimi, diğer insanlar tarafından olumlu olarak değerlendirilme ve kabul edilme ihtiyacından önemli olarak etkilenir (Akt: Tor, 1997).

Temelde benlik kavramının en önemli görünümü ilişki kalitesidir (Deaux 1991; Ogilvie ve Ashmore, 1991; Akt: Feiring ve Taksa, 1996). Yaşamın başlangıcında anne-baba ve kardeşlerden oluşan sosyal ilişkiler ağına öğretmen, arkadaş ve sınıfındaki akranları eklenerek genişler. Harter (1986)'a göre benlik birinin kendiliğine ilişkinin başkalarının tutumlarından içselleştirdiklerinin önemli bir kısmında temsil edilen sosyal bir yapıdır. Bu yapı içinde aile merkezi öneme sahiptir (Özcan, Gümüş, Kotil, ve Sarıca, 2010).

Özgüvenin gelişmesinde önemli bir rol oynayan diğer bir etmende okul ve okulda yaşanan deneyimlerdir. Ailesinden ayrılan çocuk, farklı kişiler tanıyacak, onlarla özdeşim kurmaya başlayacaktır. Okul öncesi ve okul deneyimleri bir çocuğun yeteneklerinin gelişmesinde önemli bir paya sahiptir. Eğer bir çocuk altı-yedi yaşına geldiğinde kendini yetenekli hissediyorsa 12 yaşına geldiğinde ise özgüveni yüksek bir birey olacaktır. Bu yüzden okul yaşamı özgüvenin gelişiminde aileden sonra gelen ikinci faktördür. Okul döneminde çeşitli derslerde başarılı olan bir çocuk kendine güven duyacaktır. Ya da öğretmeninden iyi bir övgü alması onu başarıya emin adımlarla gitmesini sağlayacaktır. Bunun aksine yaptığı işlerde eleştirilen, kıyaslanan çocuk kendini yetersiz, değersiz hissedecek ve sürekli insanları memnun etme çabasına girişecektir. Burada öğretmenlere çok iş düşmektedir. Çocukların başarılarını öven, hataları olduğunda çocuğa kendi çözme fırsatı tanıyan, duygularını ifade etmesine yardımcı olan, koşulsuz sevgi gösteren, gerektiğinde sınır koyan öğretmenlere sahip olan çocuklar şüphesiz ki yüksek benlik saygısına ve özgüvene sahip olan bireyler olarak yetişeceklerdir (MEB, 2012).

1.6.1.5. Okul Öncesinde Öz bakım Becerileri Kazanma

Öz bakım becerileri çocuğun giyinip soyunma, elini yüzünü yıkama gibi temizlik ihtiyaçlarının, beslenme ve tuvalet ihtiyacının kendisi tarafından giderilmesine yönelik becerilerdir. Öz bakım becerileri, bireyin temel ihtiyaçlarını başka birine gereksinim duymadan bağımsız olarak yapabilmesidir. 0-1 yaş aralığında yetişkin desteğiyle yaşamını sürdüren bebek, büyüdükçe kendi ihtiyaçlarını yerine getirebilme olgunluğuna erişmeye başlar. Kişisel temizlik, bireyin tüm vücut temizliğiyle ilgili gerekenleri yapmasıdır. Temizlik alışkanlığı kazandırmak çocuğun beden sağlığının yanı sıra sosyal hayata uyumu açısından da önemli bir yere sahiptir. Mikroplar kirli ortamda daha çok yayılarak hem kişiyi hem de çevresini hasta edebilir. Temizliğe dikkat edilmediğinde çocuklar daha sık hastalanırlar. Çocukların gelecekte bu alışkanlığı edinmeleri 1-6 yaştaki tutum ve davranışlarına bağlıdır. Çocuk ilk önce kişisel bakım alışkanlığı edinmelidir. Elini yüzünü yıkama, tuvalet temizliğini yapma, belli aralıklarla banyo yapma, diş fırçalama, kirli giysilerini değiştirme gibi alışkanlıkların küçük yaşta kazanılması önemlidir (MEB 2020).

Öz bakım becerileri okul öncesi dönemde kazandırılmakta ve çocuğun sağlıklı bir şekilde ve bağımsız olarak yaşamasına yardımcı olmaktadır. Ayrıca kendi işini kendi halletmesi ve topluma uyum sağlayabilmesi açısından da öz

bakım becerileri eğitimi temel oluşturmaktadır. Okul öncesi dönemde yemek yemesi, giyinme ve soyunması, temizliğini yapabilmesi, tuvalet ihtiyacını karşılayabilmesi gibi öz bakım becerileri kazandırılmalıdır. Bu becerileri kazanmasında hem çocuğun cinsiyetinin hem de okul öncesi eğitim alması ya da almaması durumlarının etkisi konusunda düşünceler mevcuttur (Dinçer, Demiriz, ve Şimşek, 2003). Çocuk bireysel bakımını yapabildiğinde kendine olan güveni artacak ve bağımsız hareket etmesi adına da önemli bir adım atmış olacaktır (Sarı, 2003). Çocukların kendi bakımlarını yapabilmesi bazı davranışlar ile açıkça gözlemlenebilmektedir. Örneğin, günlük yaşamda çocuk yiyip yemeyeceği yemekleri seçme, ev işleri ile ilgili kendi kararlarını verme yardım almadan birtakım işleri başarabilme gibi davranışlar bunlar arasında sayılabilir. Bu davranışların devamlılığı açısından yetişkinlerin de teşvik etmesi ve gerekli iletişimi kurması önem arz etmektedir, öz düzenleme, özerk işleyiş, kişisel olarak bakımını sağlama gibi terimler arasında hem teorik alt yapı hem de bu manada aktif olma arasında bir ilişki oluşturmuşlardır (Wehmeyer, 1999, Sigafos ve ark., 1988).

Çocuklar, 2 yaşına kadar yeterli olgunluk düzeyine ulaşmadığı için öz bakım becerilerini gerçekleştirmede yetişkin yardımına ihtiyaç duyarlar. Üç yaştan sonra yetişkinlerin, yardımı aşamalı olarak azaltıp çocuğun bireysel olarak öz bakım becerilerini gerçekleştirmesi beklenir. 1-6 yaş çocuklarına kişisel temizlik, bakım ve tuvalet ihtiyacı ile ilgili becerilerin hijyen kurallarına uygun olarak kazandırılması gerekir. Çocuğun yemek yeme, tuvaletini yapma, giyinme, kişisel bakım gibi günlük yaşam becerilerini kazanması ailenin tutumu ile yakından ilgilidir. Bebeklikten çocukluğa geçerken destekleyici bir tutumla büyüyen çocuklar, yetişkinleri gözlemleyip onları model alarak ya da yetişkinin çocuğu destekleyip rehber olmasıyla bu becerileri kazanırlar. Ayrıca öz bakım becerilerini yerine getiren çocukta sorumluluk duygusu gelişmiş olur (MEB, 2020).

Temizlik alışkanlığı, çocuğun sağlıklı bir bedene ve ruha sahip olmasında ilk basamak, büyümenin en önemli göstergesi, doğal parçası, kendi işini kendi başına yapabilme becerisidir. Temizlik alışkanlığı kazandırmak, pekiştirmek, çocuğun gelişiminde bireysel farklılıklar, kişilik özellikleri, çevresel koşullar, anne-baba tutumlarından etkilenir. Her yaş dönemine göre geliştirilmesi gereken beceriler ayrı olup kazanılması gecikmiş beceriler için uzman kontrolü ve yardımı gerekebilir. Çocuğun gelişiminde kritik dönemleri takip etmek, geliştirmesi gereken beceriler için zamanından önce zorlamamak önemlidir. Ağaç yaşken eğilir atasözünde vurgulandığı gibi zamanında öğretilen beceriler kazanılan doğru alışkanlıklara dönüşür. Tam tersi durumda ise uygun olmayan alışkanlıkları değiştirmek çok daha zordur (MEB, 2015).

Öz bakım becerileri ile ilgili araştırmaları incelediğimiz noktada, Çetinkaya (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada 60-72 ay döneminde okula başlayan ve 36-48 ay döneminde okula başlayan çocukların öz bakım becerilerinin gerçekleşme durumları aile görüşleri açısından incelenmiştir.

Çalışmanın sonucunda 36-48 ay döneminde okula başlayan öğrencilerin öz bakım beceri düzeylerinin okula 60-72 ay döneminde başlayan öğrencilerin öz bakım becerileri düzeylerinden daha gelişmiş olduğu ortaya çıkmıştır. Tamkavas (2003) cinsiyet ve okul öncesi eğitimi alma değişkenlerinin 60-72 ay döneminde olan çocuklar açısından öz bakım becerilerini etkilemesi konusu incelenmiştir. Çalışmada okul öncesi eğitimin bu becerilere olumlu etki yaptığını tespit etmiştir. Çocukların kişisel bakım, giyinme becerileri, sınıf temizliği gibi konularda başarılı oldukları görülmüştür. Konuyla ilgili bir başka araştırma ise Polat (2018) tarafından yapılan, öz bakım becerilerinin öğretmen adaylarının kullandığı günlük planlarında yer verilme durumu incelenmiştir. Çalışmanın neticesinde odak grup görüşmesinde yer alan öğretmenlerin öz bakım becerilerinin kazandırılması noktasında bu durumun önemli olduğunu düşündükleri ve bu konuda yardıma ihtiyaç duydukları kanısına ulaşılmıştır.

1.6.2. Okul Öncesinde Eğitsel Rehberlik

Eğitsel rehberlik kapsamında Okul Öncesi Eğitiminde Rehberlik Programı'nda:

- Okula uyum sağlama,
- Kendi özelliklerini tanıma ve geliştirme,
- Okul kurallarını tanıma,
- Eğitime ve eğitim veren öğretmene karşı olumlu tutum geliştirme,
- Okula yönelik temel becerileri geliştirme gibi amaçlar yer almaktadır

(MEB, 2012).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Sınıf Rehberlik Programı'nda akademik alan ile ilgili yeterlikler; okula ve çevreye uyum, eğitsel planlama ve başarı, akademik anlayış ve sorumluluk şeklinde yer almaktadır (MEB, 2020).

Eğitsel rehberlik açısından; Okula uyum ve ilköğretime hazır olma hedefleri esastır. Bu anlamda çocuğun

- Okulu sevmesi,
- Okuma-eğitime karşı güdülenmesi,
- Bazı temel becerileri kazanmasını amaçlanır (Yeşilyaprak, 1995).

Okul öncesi eğitimde çocuklarla çalışırken eğitsel anlamda başarıya ulaşabilmek için hem bireysel hem de grup çalışmalarında birtakım teknikler kullanılmaktadır. Uygulanan teknikler; oyun, drama, resim çizme, öykü anlatma, müzik, dans, uyum etkinlikleri, teknolojik etkinlikler ve bilimsel etkinlikler olarak sıralanabilir (Baydan, 2020; Hamamcı, 2014; MEB, 2012). Okul öncesinde eğitsel rehberlik çalışmaları yapılırken bireysel odaklı, karşılaştırma yapmadan, fiziksel gelişimin yanı sıra yanlışlardan ders çıkarma, sorun çözme, dikkat becerilerini geliştirme ve zekâ odaklı okula uyumu destekleyen şekilde yapılmalıdır. Bu eğitsel çalışmaları yürütürken öğrenci, öğretmen, idare, aile ve okul çalışanlarının arasındaki iletişimi ve beraber

çalışmasını sağlamak okul psikolojik danışmanının görevidir (Baydan, 2020; Akt: Gönen, 2021).

Çocuğun eğitsel gelişimi ile ilişkili eğitim aldığı kuruma oryantasyonunun ve bir üst eğitim kademesine hazır bulunuşluğunun sağlanması, eğitim ve öğretim uygulamalarına ilişkin olumlu tutum ve algı oluşturulması ve gelişime ilişkin temel becerilerin kazandırılmasına yönelik uygulamalardır (Yeşilyaprak, 2012).

1.6.2.1. Okul Öncesinde Okula Uyum Sağlama

Okula uyum, çocukların okula uyum sağlamak için sergiledikleri tüm davranışları içermektedir. Okula uyumun önemli göstergeleri katılım düzeyi, çocuğun rahatlığı, akademik başarısı, okula devamı, akran ilişkileri, sosyal becerileri, özgüveni, çocuk-ebeveyn ilişkileri, öğretmen-çocuk ilişkisi, sosyo-ekonomik düzeyi ve kültürüdür (Ladd ve Price, 1987; Weiner ve Craighead, 2010; Wentzel, 1996).

Okula başlamak, çocukların olduğu kadar ailelerin ve öğretmenlerin de yaşadığı büyük bir yenilik ve değişimdir. Bu önemli başlangıç, çocukların okula, arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı tutumlarını şekillendirecek ve yönlendirecek bir süreçtir. Anne babalar da bu süreci kendi içlerinde farklı duygu ve düşüncelerle yaşarlar. Öğretmenler, yeni ve bireysel farklılıkları olan çocukları ve ailelerini tanımaya çalışırken, aynı zamanda onlara kendilerini ve okulu tanıtan ve çocukları bu sürece alıştıran rehber konumundadırlar. Okul hayatının en kritik dönemleri okula ilk başlama zamanlarıdır (Taşçı, 2014). Hirst vd. (2011) okula geçiş döneminin aileler ve çocuklar için stresli bir dönem olduğunu belirtmiştir. Okula kolay ve sorunsuz uyum, çocuğun okul hayatı ve sonrası için büyük önem taşımaktadır.

Aydoğmuş (2001): "Okul fobisi olarak adlandırılan "okula gitmeyi reddetme" uyumsuzlukları özellikle okul başlangıcında görülebilen ve tedavi edilmesi gereken bir durumdur. Okul fobisinde asıl sebep anneden ayrılma korkusu ve kaygısıdır." Durak (2011)'a göre çocuğun okula başladığı ilk günden itibaren çocukların büyük çoğunluğunda farklı düzeylerde uyum sorunları görülebilir. Bu sorunlar bazen ilk gün, geri kalanı için genellikle ilk hafta içinde çözülür. Ancak bireysel farklılıklar, aile tutumları ve çocukta bulunabilecek daha karmaşık sorunlar da unutulmamalıdır. Okulu sevmeyen çocuk yoktur, okula alışamayan öğrenci vardır. Okula uyum sağlayabilmek çocuğun akranlarıyla sağlıklı iletişim kurması, öğretmeniyle samimi bir ilişki kurması, ortalama düzeyde bir akademik başarısının olması ve okulun kurallarına uyması demektir.

Çocuğun okula ve kendisine güven duymasını sağlamak için öğretmen öncelikle çocuğun özelliklerini tanımaya çalışmalı, çocuğun takvim yaşına göre gelişim özelliklerini bilmeli ve çocuğun özelliklerine uygun bir yaklaşım geliştirmelidir. Her çocuk biriciktir, birbirinden farklıdır; Onu tanımak ve güven duygusunu geliştirmek için ilk yapılması gereken çocuk okula

başlamadan önce ailesinden onun hakkında detaylı bilgi almaktır. Çocuk okula başladığında öncelikle öğretmen çocuğa onu olduğu gibi kabul ettiğini ve sahiplendiğini göstermelidir. Bunun için de çocukla duygusal bir iletişim kurmaya çalışmak gerekir. Aslında çocuk ile öğretmen arasındaki ilişkide her zaman duygusal bir bağ olmalıdır. Bu duygusal bağın temelinde karşılıklı güven ve sevgi duyguları yatmaktadır. Çocuğun endişeleri hakkında konuşmak endişelerini artıracaktır. Bunun yerine çocuğun dikkatini oyunlara ve oyuncaklara çekmek gerekir (<https://www.ceydauskan.com/anaokuluna-uyum-seci>).

1.6.2.2. Okul Öncesinde Okul Kuralları Tanıma

Kural, karşılıklı etkileşimin sağlıklı ve aynı zamanda etkili bir şekilde ilerlemesini sağlamak amacı ile bazı konularda yazılı olan bazı konularda ise yazısız olarak kişilerin bilip uydıkları düzenlemelerdir (Erdoğan, 2001). Kurallar yaşam alanlarına gerekli düzenlemeler getirir. Karşılıklı beklentileri şekillendirir. Bulunulan ortam içerisinde yapılması gereken ya da yapılmaması gereken davranışları ortak kurallar yolu ile belirlenir. Okul ortamında da bu geçerlidir. İdare, öğretmen, öğrenci ve velinin, karşılıklı belirli kurallar çerçevesi ile davranışları şekillenir. Burada belirlenen kurallar daha önceki yaşantılara dayalı olarak ilerleyen zamanlarda karşımıza çıkabilecek durumların hangisinin daha iyi olduğu, kişilerden nelerin beklendiğini, ne yapılırsa daha iyi olacağını açıklar. Bu durum sistem içerisindeki her bir ögenin (veli, öğretmen, idare, öğrenci) işlerini kolaylaştırır. Her toplumun farklı bir yapısı ve özelliği olduğu gibi her okulun da kendi mevcut potansiyeline göre kuralları farklılaştırır. Aynı şekilde her sınıfın da farklı yapısı kendine özel kurallar oluşturmayı gerektirmektedir. Kurallar sınıf içerisinde karşılıklı beklentiler adına alınan en büyük yardımcılardır. Öğretmene sınıf içerisinde oluşabilecek olan istenmeyen davranışlarda, bu davranışlardan vazgeçme girişimlerinde ve olması gereken davranışların belirtilmesi adına en büyük destek verici sınıf kurallarıdır. Burada öğrenci olumsuz davranışlara hiç girmeden kendisinden beklenen ya da yapılmaması gereken durumları bilirse bu konularda daha dikkatli davranacaktır. Burada sınıf kuralları tek taraflı olumlu bir dönüt sağlamaz yani sadece öğretmen adına problemleri çözen tek taraflı bir yarar değildir (Yıldırım, 2008).

Okul öncesi dönem; çocuğun dış dünyayı keşfe başladığı, hem kendinin hem de etrafın sınırlarını tanımaya çalıştığı bir dönemdir. Artan fiziksel hareketlilik ve yetkinlikle birlikte, çocuk, konan her kuralı test etmek isteyebilir. Önemli olan, çok sayıda ve çeşitli kural koymak yerine, kuralları ve sınırları net olarak belirlemektir.

Bu dönemde;Yemek yeme, uyuma ve öz bakım konularında kurallar belirleyerek bu kuralları, çocuğa kısaca açıklanmalıdır. Çocuk vurma, itme, tükürme gibi zarar verici davranışlarına izninizin olmadığını mutlaka bilmeli ve bu önlenmeli. Bu dönemde kurallar; kısa, net, somut, anlaşılır olmalı ve

mutlaka tutarlı bir biçimde takip edilmelidir (<https://minikokul.com/cocuklarda-inatlasma>).

Blankship'in (1985) on sekiz anaokulu öğrencisi ve öğretmeniyle yaptığı araştırmada, kuralların öğretmenlerin öğretimiyle değil, öğrencilerin davranışlarının sonuçlarının gözlenmesiyle öğrenildiğini saptamıştır. Ök, Göde ve Alkan (1998), öğretmenlerle yaptıkları araştırmada; öğretmenlerin sınıf kurallarını, öğrencilerle belirlediklerini saptamışlardır. Ancak Kişi (2003), konuyla ilgili araştırmasında sınıf içinde oluşturulacak kuralların bazen öğretmenler tarafından, bazen öğrenciler tarafından, bazen de öğretmen öğrenci birlikteliği ile belirlendiği sonucuna ulaşmıştır. Güleç, Bağçeli ve Onur (2008), öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada sınıf kurallarının öğretimi ile ilgili, sınıf kurallarının belirlenmesinde sınıfta karmaşayı azaltmak için, öğrencilere sınıf kurallarını tam ve bilinçli bir biçimde öğretilmesi gerektiğini, öğrencilerin gelişim düzeylerinin de dikkate alınması önemini, soyut ifade içeren kurallar uygulamada sorun yaratabileceğinden, günlük hayatla ilişkilendirerek dramatizasyon, rol yapma çalışmalarına yer vererek kuralları anlaşılır hale getirmenin önemli bir yer tuttuğunu saptamışlardır. Öğretmen adaylarının çoğu sınıf kurallarının öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmenin en önemli yolunun öğrencilerin davranışlarını gözlemlemek olduğunu belirtmişlerdir.

1.6.2.3. Okul Öncesinde Eğitime ve Eğitim Veren Öğretmene Karşı Olumlu Tutum

Okul öncesi dönemde alınan eğitimin kişiliğin şekillenmesi ve olumlu alışkanlıklar edinilmesi açısından gerekli ve faydalı olduğu genel kabul gören bir gerçektir. Bu yılları kapsayan dönemde temel becerilerin yanı sıra sosyal ve ruhsal açıdan da hızlı bir gelişim içinde olan çocukların öğrenmeleri de buna paralel olarak hızlı ve kolaydır. Okul öncesi dönemdeki çocukların okuma yazma bilmedikleri için okuma alışkanlığı kazanmış bireyler olmaları beklenmemektedir. Ancak okul öncesi dönem okuma alışkanlığının temellerinin atılması açısından önemlidir. Bu nedenle bu dönemin bilinçli ve dikkatli bir eğitim süreci olarak geçirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Çocuğun gelişimsel özellikleri, çocuğu okuma alışkanlığına hazırlayan ebeveynler, öğretmenler, kütüphaneciler gibi unsurlar tarafından iyi bilinmelidir. Okul öncesi dönemde yapılması gereken en önemli uygulama çocuğu yaşına ve gelişim düzeyine uygun çocuk kitaplarıyla tanıştırmaktır. Doğru zamanda doğru çocuk kitaplarıyla buluşturulduğunda çocukların motor, dil, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimleri olumlu yönde gelişir. Kitabın sayfalarını çeviren çocuğun motor gelişimi, okuma materyalleri ile vakit geçiren çocuğun bilişsel ve dil gelişimi hızlanır.

Okuma eyleminin bir ihtiyaç ve zevk kaynağı olarak algılanabilmesi için çocuk kitaplarının erken yaşta hayatın bir parçası haline getirilmesi ve okuma eyleminin farklı etkinliklerle birleştirilmesi önemlidir. Okul öncesi eğitim

kurumlarında uygulanan program ve etkinliklerin yanı sıra öğretmenin okuma davranışları, yönlendirmeleri ve tutumları okuma alışkanlığına hazırlamada önemlidir. Öğretmenlerin kaliteli kitap seçme becerisine sahip olması, çocuk yayınları ve edebiyatı konusunda bilgili olması, kitabı çocuğa sevdirmesi, monoton olmayan, çocuğu geliştiren ve besleyen hikâye saatleri planlaması önemli ve gereklidir (Ekici ve Yılmaz, 2014).

“Bireylerde kitaba karşı ilgi ve merak okuma öncesi dönemde yani okuma-yazma öncesi dönemde ve hatta konuşma öncesinde başlamaktadır” (İnan, 2005). Çocuğa söylenen şarkılar, okunan hikayeler ve mırıldanılan çocuk şiiirleri/melodisi, çocuğun sözlü ve yazılı dile olan ilgisinin gelişmesine yardımcı olur. Bu tür faaliyetler ayrıca ileri okuma becerilerinin temelini oluşturur (Yavuzer 2001, 45).

Okul öncesi öğretmenlerinin, velilerin ve kütüphanecilerin okuma sırasında kullanabilecekleri strateji örnekleri aşağıda sıralanmıştır (Koralek ve Collins, 2012): Sesli okurken öğretmen veya veli ses tonunu hikâyenin konusuna ve karakterlerine göre değiştirmelidir. Böylece hem çocukların dikkati artar hem de daha keyifli bir okuma gerçekleşir.

1.6.2.4. Okula Yönelik Temel Beceriler Geliştirme

Okul öncesi dönemde yer alan okuma yazma becerileri ve matematik becerileri erken akademik beceriler olarak adlandırılmaktadır. Okuma yazma becerilerinin kapsamında sözel dil becerisi, alfabe bilgisi, fonolojik duyarlılık, sözcük bilgisi, aynı sesle başlayan sözcükleri tanıma, aynı sesle biten sözcükleri tanıma, yazılı sözcükler içerisinde söylenen sözcüğü gösterme gibi beceriler yer almaktadır (Morrow ve Gambrell, 2004: 5; Neuman ve Dickinson, 2002: 97-98). Matematik becerilerinin kapsamında ise büyük-küçük gibi boyutla ilgili kavramlar, tanıma, adlandırma, eşleştirme, karşılaştırma, gruplama, sıralama, sayılar, toplama, çıkarma ve bölme işlemi, model alma, geometri ve uzaysal mantık, ölçme, grafik oluşturma gibi beceriler bulunmaktadır (Charlesworth ve Lind, 2007: 7-11). Okul öncesi dönemde çocukların akademik becerilerini en üst düzeyde kazanmaları oldukça önemlidir (Hills, 2005: 1). Okul öncesi eğitim kurumları çocukların sosyalleşmelerini desteklerken aynı zamanda deneme yanılma yoluyla keşiflerde bulunma, paylaşma, iş birliği içinde çalışma, problem çözüme, kendi kendine karar verme gibi becerilerin geliştirilmesini sağlamaktadır. Çocuğun var olan doğal merakından ve keşfetme becerilerinden yola çıkılarak okul öncesi dönemde kazandırılan temel kavram ve beceriler çocuğun ileriki öğrenmelerini ve gelişimini desteklemektedir (Mağden ve Şahin, 2002; Ulusoy, 2003). Okul öncesi dönemde çocuğa uygulanan temel akademik beceri eğitimi çocukların ilköğretime hazır bulunuşluk düzeyini arttırmakta ve ileri akademik becerilerinde çok daha başarılı olmalarını sağlamaktadır (Unutkan, 2006). Çocukların öğretmenleriyle iyi iletişim kurduklarında ve duygusal açıdan kendilerini güvende hissettiklerinde enerji ve dikkatlerini öğrenmeye verdikleri

kabul edilmekte ve buna bağlı olarak çocukların akademik becerilerinin daha iyi desteklendiği belirtilmektedir (Burchinal, Peisner - Feinberg, Pianta, ve Howes, 2002).

Çocukların akademik becerileri erken kazanmasında, hem anne-babaların hem de öğretmenlerin uyarıcı ve tepkisel yetiştirme tarzının, çocukların yazı ve sayılar ile erken yaşantılar geçirmesinin ve sınıf, aile ortamındaki yetişkinlerle olumlu etkileşimler kurmasının etkili olduğu açık bir şekilde belirtilmiştir (Burchinal ve ark., 2002). Çocukların, okuma yazmaya ait becerilerinin gelişimi bebeklik dönemlerine kadar uzanmaktadır. Okuma yazma becerileri doğumla birlikte başlayan uzun bir süreci kapsamaktadır. Dinleme becerisi, konuşmanın ön koşuludur. Konuşma ise okuma yazmaya giden en önemli adımlardan biridir (Constantine, 2004; Jackman, 2005; Üstün, 2007). Okuma yazma becerileri, çocuklardaki diğer gelişim alanlarına benzer olarak çevrelerindeki uyaranlara bağlı kazanılmaktadır. Ancak birçok ebeveyn ve eğitimci bu gelişimi fark edemeyebilir (Üstün, 2007). Okuma yazma becerileri, çocukların görünürde olmayan olaylar ve nesnelere hatırlamaları ile birlikte on sekiz – yirmi dört ay arasında ortaya çıkmaya başlamaktadır. Çocuklar çizimlerin, harflerin ve karalamaların; nesnelere, olayları, duyguları ve insanları temsil edebildiklerini öğrenmeye başlamaktadır. Aniden ortaya çıkan okuma yazma becerilerindeki yeterlik, çocukların yazıyla ilgili günlük yaşantılarının artmasıyla birlikte zenginleşmektedir (Constantine, 2004).

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan, okul öncesi eğitim programında yer alan okuma yazmaya hazırlık etkinliklerine temel oluşturacak olan beceriler; sözel dil becerisi, genel kültür bilgisi, yazı bilinci, alfabe bilgisi, fonolojik duyarlılık, yazı öncesi çalışmalarlardır. Bu beceriler okul öncesi dönemde bulunan çocuklara eş zamanlı olarak, çeşitli etkinlikler ve oyunlar yoluyla kazandırılabilir.

Bir okulöncesi eğitim programı çocuklarda birçok beceri ve yeterliği geliştirecek nitelikte olmalıdır. Bu yeterlikler genellikle şu alanlarla ilişkilidir.

1. Kendisinin farkında olma
2. Sosyal beceriler
3. Kültürünün ve diğer kültürlerin farkında olma.
4. İletişim becerileri
5. Algısal-devimsel beceriler
6. Analitik düşünme ve problem çözme becerileri
7. Yaratıcılık ve estetik beceriler.

Etkili okuma, dinleme, yazma ve konuşma, okuduğunu ve dinlediğini anlama becerileri, öğrencilerin öğrenmelerine yön veren temel beceriler arasında yer almaktadır (<https://www.tedankara.k12.tr/index.php/beceri-temelli-ogretim-modeli>).

Bilimsel süreç becerileri, temel ve üst düzey beceriler olarak iki grupta ele alınmaktadır (Yeany ve Padilla 1984). Temel beceriler, gözlem, sınıflama, iletişim kurma, ölçme, uzay/zaman ilişkilerini kullanma, sayıları kullanma,

tahmin ve çıkarım yapma gibi becerilerinden oluşurken üst düzey becerilerde, problemi belirleme, değişkenleri belirleme ve kontrol etme, hipotez kurma, verileri yorumlama, işlemsel tanımlama, grafik oluşturma ve okuma ve deney yapma gibi becerilerden oluşmaktadır (Chabalengula, Mumba, ve Mbewe, 2012).

1.6.3. Okul Öncesinde Mesleki Rehberlik

Bu dönem mesleki gelişim sürecinin başlangıcı olarak alındığından, çocuğun bu döneme özgü mesleki gelişim görevlerini yerine getirmesi için etkinlikler planlanır (Yeşilyaprak, 1995).

- Çocuğun yapmaktan hoşlandığı veya hoşlanmadığı şeyleri fark etmesi,
- Anne babasının mesleğini bilmesi,
- Okul personellerinin mesleğini bilmesi,
- Meslekleri ayırt etmesi,
- Mesleklerin gerekli ve önemli olduğunu bilmesi gibi ifadelerin yer aldığını söylemek mümkündür (MEB, 2013).

0-6 yaş dönemini kapsayan okul öncesi dönem, birey gelişimi açısından büyük önem taşımakta. Çocukların yetişmesi için olağanüstü fırsatların olduğu yıllar olan okul öncesi dönem, beyin gelişiminin en hızlı ve çocukların çevresi ile etkileşimden en fazla faydalandığı yıllardır. Öğrenmenin en yoğun olduğu, temel alışkanlıkların, zihinsel yeteneklerin geliştiği ve biçimlendiği okul öncesi dönem, sağlıklı gelişimin, mutlu ve başarılı yetişkinliğin, adil ve eşit bir toplumun temelini oluşturmaktadır. Dolayısıyla, okul öncesi eğitimin, çocuğun gelecekteki mesleğini şekillendirmede büyük bir rolü söz konusudur (Uludağ, 2021). Okul öncesi çocuklarda, insanlar basit bölümleri ve meslekleri yetişkin rolleri olarak tanımaya başlarlar. Farklı cinsiyetteki insanlar arasında gözlenebilecek somut farklılıkları ayırt edebilirler. Cinsiyetlerine uygun yetişkin aktivitelerine ve mesleklerine yönelirler. Yetişkin olduğunuz ve büyüdüğünüz bu yaşta, bunlar farklıdır. Okul yılları profesyonel gelişim için önemlidir. Literatüre göz atmak, önceki okul döneminden ev içi üreme ürünleri üzerine yapılan araştırmaların Avrupalıların hangi mesleklerde yaşadıklarına, göç etmek istedikleri mesleklere ve hangi meslekleri düşündüklerine odaklandığı yerdir (Genç ve Ersoy, 2016).

Mesleki gelişimi ile ilgili çocuğun kendine uygun mesleği seçmesine yön veren uygulamaları da kapsar (Yeşilyaprak, 2012).

Okul öncesi dönem çocuğun evinden, anne-babasından ayrılarak, dış dünyaya açıldığı, sosyalleşme sürecinin başladığı ve bununla birlikte kendine yönelik farkındalıklarının da geliştiği bir dönemin başlangıcıdır. Bu, kendine ve dünyaya yönelik farkındalık, mesleki gelişim sürecinde de kendini göstermekte. Çocukta meslek bilincinin oluşmaya başladığı bu dönemde, çocuklar, yakın sosyal çevresindeki insanların farklı uğraşları olduğunu, mesleklerin farklı özellikler gösterdiğini fark etmeye başlarlar. Bununla birlikte, her konuda olduğu gibi meslekler ve çalışma yaşamı hakkında da kalıp

yargılar ve şemalar oluşturmaya başlarlar. Uygun bir mesleki rehberlik ve müdahale yapılmaz ise bu dönemde oluşacak yargılar daha sonraki dönemlerde mesleklere yönelik yanlış yaklaşımlar, akılcı olmayan inançlar ve mitlere dönüşebilir. Bu yıllarda çocuklar, bilişsel olarak tek tek davranışlardan genellemelere ve çıkarımlara gitme eğilimlerindedir. Piaget'in bilişsel gelişim kuramına göre somut işlemler döneminde yer alan ilkökul yıllarında çocuklar, meslekler ile belirli durum veya davranışları ilişkilendirerek şema oluşturabilirler. Mesela, okul öncesinde bir çocuk, doktorların tıp eğitimi sırasında kadavra üzerinde çalıştıklarını öğrendiğinde, korku geliştirerek doktorluk mesleğinden uzak durması olabilir (Kırdök, 2018; Akt. Işıkçı, 2019).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Eğitiminde Rehberlik Programı”nda mesleki rehberlik kapsamındaki kazanımlara baktığımızda; çocuğun yapmaktan hoşlandığı veya hoşlanmadığı şeyleri fark etmesi, anne babasının mesleğini bilmesi, okul personellerinin mesleğini bilmesi, meslekleri ayırt etmesi, mesleklerin gerekli ve önemli olduğunu bilmesi gibi ifadelerin yer aldığını söyleyebiliriz (MEB, 2013). Kazanımlar incelendiğinde çocukların geleceğe yönelik meslek seçimi ile ilgili mesleki temellerinin oluştuğu ve farkındalık kazandığı söylenebilir (Gönen, 2021).

Okul öncesi dönemde çocuklarımızın meslekleri tanımaları, mesleklerin insan hayatı için çok önemli bir yere sahip olduğunu fark etmeleri mesleklere ilişkin kalıp yargılardan uzaklaşıp olumlu tutum geliştirmeleri çok önemlidir. Erken yaşlarda çocuklarımızın meslekler hakkında birtakım fikirlere sahip olmaları, gelecekte yapacakları meslek seçimlerini olumlu yönde etkiler. Böylece çocuklarımız yetenek, ilgi ve isteklerine uygun bir mesleğe sahip olabilirler. Çocuklara mesleklerle ilgili bilgi verebilmek için onların meslekleri ne kadar tanıdıklarının ve bu meslekleri tanıma sürecinde etkili olan faktörlerin neler olduğunun bilinmesi gerekir. Bu şekilde elde edilen bilgiler çocukların daha sonraki yıllarda yapacakları meslek seçimlerinde oldukça etkilidir.

1.6.3.1. Çocuğun Yapmaktan Hoşlandığı veya Hoşlanmadığı Şeyleri Fark Etmesi

Mesleklere duyulan ilgi, beceri, düşünce ve duygular yaşam içinde şekillenmekte ve oluşmaktadır. Belirli gelişim aşamalarından geçerek mesleklere ilişkin kazanımlar elde edilmektedir. Bu süreç mesleki gelişim olarak ele alınmaktadır. Mesleki anlamda her yaş döneminde bireylerden beklenen davranışlar o yaşa özgü mesleki gelişim görevini oluşturur. Okul öncesi çocuklar için mesleki gelişimine ilk adım olarak hoşlandığı veya hoşlanmadığı şeyleri fark etmesi önemlidir.

Çocukluk döneminde meslekleri hayal etmek, özenilen meslekleri oyunlarda temsil etmek o yaşa özgü gelişim görevi iken, ergenlikte ise ilgilerin ve yeteneklerin farkına varmak gelişim görevini oluşturur. Bu anlamda mesleki gelişim, bireyin çocukluğunda bir meslek düşüncesinin ortaya çıkmasından başlayarak yetişkinliğinde bir meslek sahibi olmasına değin geçen gelişim

aşamalarını içermektedir (Kuzgun, 1992; Yeşilyaprak, 2000). Hayal döneminin sonuna doğru çevresinden etkilenmeler başlarken, oynadıkları oyunlar yoluyla da diğer aşamalarda meslek seçimine hazırlanmakta oldukları belirtilmiştir (Kuzgun, 2000; Kuzgun, 2002). Super, çocukların 4-10 yaş arasında hayal aşamasında olduğunu ve bu aşamada hayal kurduklarını ve mesleki rollere girdiklerini, davranışların anlık gereksinimlere ve gelip geçici isteklere göre değişmekte olduğunu belirtmiştir (Kuzgun, 2000). Farklı kuramlara göre analiz yapılması mümkün olmakla birlikte mesleki gelişimi, okul öncesi dönemde ortaya çıkan ve yaşamın sonuna değin devam eden bir süreç olduğu bakış açısına göre (Hamamcı, 2007) değerlendirdiğimizde kimi insanların, çocukluktan itibaren çalışmak istediği mesleğe yönelik düşünceler geliştirdiklerini (Razon, 1983) zaman içerisinde karşılaştığı mesleklerin de bıraktığı etkiyle kendilerine uygun buldukları mesleğe yönelmekte oldukları görülmektedir (Demir, Gürsoy, ve Ada, 2011). Ancak bu süreçte bireylerin mesleklerle ilgili yeterli bilgi edinememesi hali ilerleyen yıllarda olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir (Temel, Bilgiç, ve Çelikkalp, 2018). Bu anlamda okul öncesi dönemden itibaren çocukların mesleklere ilişkin yerleşmiş kalıp düşünceler yerine, doğru bilgiye dayalı bir tutum geliştirmeleri için çaba gösterilmelidir (MEB, 2012). Çocuğa, kendini anlama ve keşfetmenin temelini oluşturmak üzere bireysel farklılıklarını görmesi, güçlü ve sınırlı yönlerini anlamasına fırsat verecek yaşantılar sağlanmalıdır. Bu dönemde, çocuk, çeşitli aktiviteler ve yaşantılar içinde kendini keşfetmeye başlar. Okul ve aile, çocuğa sürekli ve doğru geribildirim vererek bu gelişime yardımcı olabilir. Bunun sonucu, çocuk, giderek kendi özellikleri konusunda daha çok bilgi kazanır ve kendinin farkında olma derecesi artmaya başlar. Doğru bir mesleki karar, daha bu dönemde kendini doğru tanımaya başlamakla mümkündür. Bu dönemde çocuğa karar verme stratejileri öğretilmeye başlanmalıdır. Çocuk, basit durumlar için bile olsa bir karar verme ve bir seçim yapmanın sorumluluğunu almalı ve sonucunu yaşamalıdır. Bu durumun mesleki gelişim süreci açısından da önemi dikkate alınmalıdır (MEB, 2012).

1.6.3.2. Anne Babasının Mesleğini Bilmesi

Aile; dünyaya gelen çocuğun fiziksel ihtiyaçlarını karşılamakla birlikte onun güven, sevgi gibi duygusal ihtiyaçlarını da karşılayan, sosyalleşme sürecinde ona yardımcı olan, kısaca çocuğun hayatını şekillendirip ona yön veren kurumdur. Dünya ya gözünü açmış her çocuk yaşamını sürdürebileceği bilgi ve becerilerden yoksundur. Bu bilgi ve beceri kazanma ortamı ilk olarak ailede gerçekleşmektedir. Çocuklar her gelişim eğitim döneminde ebeveynlerinden olumlu ve olumsuz davranış ve alışkanlıklar kazanmaktadırlar.

Aktın'ın (2014) çalışmasında çocuklara anne ve babalarının çalışma nedenleri sorulmuş; genellikle kendi temel istek ve ihtiyaçlarını içeren cevaplar alınmıştır. Bu cevaplar, “insanların neden çalıştığını açıklar (istediğimiz şeyleri satın almak için para kazanmak zorunda olunmamız gibi örnekler)” (MHSSCF,

2003) kazanımının gerçekleştiğini göstermiştir. Mindes'in (2005) yaptığı çalışmada "okul öncesi dönemde çocukların büyük fikirleri kendisi, ailesi ve topluma bağlantılı konulardan kaynaklanmaktadır" fikrini ileri sürmüştür.

1.6.3.3. Okul Personellerinin Mesleğini Bilmesi

Okul öncesi dönemdeki çocuklar insanları basit yollarla sınıflandırmaya ve meslekleri de yetişkin rolleri olarak tanımaya başlarlar. Okul öncesi dönemde çocukların karşılaştığı ailesinden sonra ilk karşılaştığı ortam okul öncesi kurumudur ve orada karşılaştığı ilk meslekleri tanır. Okul öncesi kurumlarında öğretmen, öğretmen yardımcısı, aşçı, aşçı yardımcısı, okul müdürü, bekçi, bahçıvan, temizlik görevlisi gibi meslekler vardır. Farklı cinsiyetten insanlar arasındaki gözlenebilir somut farkları ayırt edebilirler. Yetişkin etkinliklerinden ve mesleklerinden cinsiyetlerine uygun olanlara yönelirler. Bir yetişkin dünyası olduğunu ve çalışmanın bu dünyadaki önemini bu yaşlarda fark ederler. 6 ila 8 yaşları arasında ise mesleki saygı ile ilgili değildirlir, ancak sosyal sınıf ayrımını fark etmeye başlarlar (Gottfredson, 2002).

1.6.3.4. Meslekleri Ayırt Etmesi

Coşkun ve Önem (2021)'in yaptığı çalışmada, çocukların geleceğin meslekleriyle ilgili bilgi sahibi olmaları ilerleyen yaşamlarında meslek seçimlerini etkileyeceği düşünülebileceğini söylemiş. Sonuç olarak okul öncesi dönemdeki çocukların büyüdüklerinde bir meslek sahibi olmayı istedikleri ve neden bu mesleği yapmak istediklerine yönelik düşünceler geliştirdikleri görülmüştür.

Lee (2012) tarafından yapılan çalışmada çocukların en çok yapmak istedikleri mesleklerin öğretmenlik, polislik ve doktorluk olduğu belirlenmiştir. Genç, Alkan, ve Ersoy (2016) tarafından yapılan çalışmada çocukların büyüdükçe daha çok doktor ve polis olmak istedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Günsen vd. (2019) çalışmasında, 5 yaşındaki çocukların büyüyünce doktor ve öğretmen olmayı tercih ettikleri görülmüştür. Temiz vd. (2020), çocukların en çok öğretmen, doktor, asker ve polis olmayı istedikleri belirlendi. Bu araştırmanın sonuçları bizim sonuçlarımızı desteklemektedir. Yine Aktın'ın (2014) çocuklar üzerinde yaptığı araştırma, çocukların büyüdüklerinde hemşire, itfaiyeci, otobüs şoförü, doktor, astronot, jimnastikçi ve anne olmak istediklerini ortaya koymuştur (Akt: Coşkun ve Önem, 2021).

1.6.3.5. Mesleklerin Gerekli ve Önemli Olduğunu Bilmesi

Çocuğun, bütün mesleklerin gerekli ve önemli olduğu görüşünü kazanması çok önemlidir. Diğer insanlara yararlı olacak hizmet ve ürün veren her çalışana saygı duyulması gereğini çocuk bu yaşlarda kazanmaya başlamalıdır. Meslekleri "iyi-kötü" gibi bir etiketlemeden kesinlikle kaçınılmalı, bu konuda önyargılar oluşturulmamalıdır. "İnsanlar birbirinden farklıdır.

Meslekler de birbirinden farklıdır. Her insanın iyi yapabileceği işler/meslekler vardır.” görüşünün yine bu dönemde kazandırılmaya başlanması gerekir. Çocuğun, meslekler ve bu meslekleri icra edenler arasında farklılıkları görmesi sağlanmaya çalışılmalıdır. Özetle; anaokulu ve ilkokul süreci içinde çocuğun; mesleki gelişim açısından, çevresini, meslekleri, iş ve çalışma dünyasını, insanlar arasındaki farklılıkları, eğitim ile iş yaşamı arasındaki ilişkileri öğrenmeye, kendi özelliklerini tanımaya, anlamaya ve keşfetmeye başlaması amaçlanır (MEB, 2012).

1.7. Kırgızistan’da Kullanılmakta Olan Okul Öncesi Eğitim Programı ‘Balalık’ (3 ile 6 Yaş Arası Çocukları Geliştirme Programı)

Program, Kırgız Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığı'nın "Okul Öncesi Eğitim Hakkında (Madde 3, 4)" Yasasına, Kırgız Cumhuriyeti "Okul öncesi eğitim ve çocuk bakımı" Devlet Standardına uygun olarak "Eğitim için Küresel Ortaklık" projesi çerçevesinde Education for community development, ECD'nin bir grup uzmanları tarafından derlendi. Kırgız Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından 29 Eylül 2016 tarih ve 1339/1 sayılı emirle onaylanmıştır. Kırgız Eğitim Akademisi Akademik Konseyi tarafından 29 Haziran 2016 tarihli 6 No'lu Protokol ile onaylanmıştır.

Programın temel amacı, yaş, cinsiyet ve bireysel gelişim özelliklerine uygun zihinsel ve fiziksel niteliklerin tam ve kapsamlı gelişimi için elverişli, güvenli koşullar yaratmak, sosyal başarıyı sağlayan eğitim faaliyetleri için ön koşullar yaratarak bireyin temel bir kültürünün temellerini oluşturmaktır. Program, okul öncesi çocukların gelişimi için fiziksel, bilişsel, sosyal, yaratıcı, estetik, sanatsal ve konuşma yönlerini özetlemektedir.

Bu program “Fiziksel Gelişim”, “Biliş ve Bilişsel Gelişim”, “Okuryazarlık ve İletişim”, “Sosyal ve Duygusal Gelişim” ve “Yaratıcılık ve Estetik Gelişim” olmak üzere 5 gelişim alanı belirlemektedir.

Programın hedeflerine ulaşmak için bu görevler tanımlanmıştır: "Fiziksel gelişim" gelişim alanının içeriği, çocukların fiziksel ve zihinsel sağlığını korumayı ve güçlendirmeyi, fiziksel gelişimde, sağlıklı bir yaşam tarzı kültürünün temellerini oluşturmayı ve fiziksel kültüre ilgiyi amaçlamaktadır.

Gelişim alanının "Biliş ve Bilişsel Gelişim" konusunun içeriği, çocukların bilişsel ilgi alanlarını, dünyanın figüratif biliş biçimlerini, görsel-figüratif düşünmeyi, çocukların hayal gücünü ve entelektüel gelişimini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu alan, nesnelere ve fenomenler arasında bağlantıların ve bağımlılıkların kurulmasını, yaşamın farklı alanlarını bilme yollarının oluşumunu (duyusal analiz, görsel modellerin inşası ve kullanımı vb.) sağlar. Sonuç olarak, çocuk yavaş yavaş bütünsel bir dünya algısına, bilişsel sorunları bağımsız olarak çözme yeteneğine, deneye ilginin gelişimine, mantıksal biliş için hazır olmaya erişilebilir, bağımsız düşünme sonucu geliştirir.

Gelişim alanının "Okuryazarlık ve İletişim" konusunun içeriği, çocuklarda okuryazarlık, doğru tutarlı konuşma, iyi diksiyon, seslerin, hecelerin ve kelimelerin net telaffuzunun gelişimini içerir. Fonemik işitmeyi iyileştirme, artikülasyon aparatını geliştirme, çocuğun konuşma nefesini geliştirme çalışmaları ortaya çıkar, öğretmenin dikkati yetişkinler tarafından edebi dilin normlarına uymanın önemine odaklanır. Gün boyunca çeşitli etkinliklerde konuşma dahil zihinsel süreçlerin geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi için koşullar yaratmak gerekir.

Dil gelişimi, dünyayı tanıma dersleri tüm çocuklarla aynı anda yapılır. Matematik dersleri çocukların yaşlarına göre alt gruplar halinde ve her alt grupla ayrı ayrı bir yardımcı öğretmen eşliğinde yapılmalıdır. Tasarım, resim, aplike, müzik ve beden eğitimi gibi dersler de ortaklaşa ancak her yaşa uygun materyal seçimi ile gerçekleştirilmektedir. Günlük ve haftalık ders sayısı kaydedilir.

Oyun, farklı yaş gruplarının koşullarında pedagojik sürecin etkinliğini önemli ölçüde artırsa da, okul öncesi eğitim kurumlarında eğitimin ana organizasyonu ders olmaya devam ediyor.

Gelişim alanının "Sosyal ve duygusal gelişim" konusunun içeriği, sosyal nitelikteki ilk fikirlerde ustalaşmayı ve çocukları sosyal ilişkiler sistemine dahil etmeyi, çevrelerindeki insanlarla yapıcı etkileşim kurma yollarında ve araçlarında ustalaşmayı amaçlamaktadır. Çocukların sosyal değer yöneliminin kademeli olarak oluşmasından, "insancıl davranış" kavramından, doğa ve insan birliğini koruma, çevreyi koruma, iyi işler yapma, sempati duyabilme arzusundan bahsediyoruz. Duygusal duyarlılık, ülkemizde yaşayan farklı insanların sanat, müzik, edebiyat, gelenek ve göreneklerine, anavatanlarının etnik kültürünün kökenlerine aşina olma, dünya topluluğuna ilgi geliştirme yoluyla gelişir.

Sosyal ve duygusal alanın faaliyetinin organizasyonu dahil edilmiş bir karaktere sahiptir. Farklı türde oyunlar, aktiviteler, eğlenceler, yürüyüşler, geziler, spor ve eğlence aktiviteleri (beden eğitimi, spor oyunları vb.), günlük rutin iş aktiviteleri kullanarak çocukların ortak ve bağımsız aktivitelerinde kendilerini gösterirler. Materyal, ek sınıfların düzenlenmesi anlamına gelmeyen çocukların bağımsız etkinlikleri sürecinde kullanılır, okuma, tiyatro, müzik, açık hava oyunları, dramatizasyon oyunları, eğlence, tatil şeklinde düzenlenir (Eğitici-öğretici ve geliştirme süreci).

Eğitim alanındaki "Sosyal ve duygusal gelişim" faaliyetlerin organizasyonu, "Dil gelişimi", "Okuryazarlık", "Kurgu", "Matematik", "Tasarım", "Dünyayı tanıma", "Müzik dersi", "Beden eğitimi dersi", "Güzel sanatlar" (Heykel, aplike, çizim) gibi eğitim ve gelişim faaliyetlerinin entegrasyonunu sağlar ve ayrıca beden eğitimi seansları yürütür (Balalık, 2016).

1.8. Kırgızistan'da Kullanılmakta Olan Okul Öncesi Eğitim Programı 'Nariste' (İlkokula Hazırlık Programı)

Program, Community Development Alliance (CDA) bir grup uzmanları tarafından Kırgız Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığı'nın " Programın Hedeflerini uygulamadaki hızlı girişimler "Herkes için Eğitim" projesi çerçevesinde Kırgız Cumhuriyeti "Eğitim Üzerine" ve "Okul Öncesi Eğitim Hakkında" Kanunlarına, Kırgız Cumhuriyeti Devlet Standardı "Okul Öncesi Eğitim ve Çocuk Bakımı" na uygun olarak geliştirilmiştir.

Kırgız Eğitim Akademisi tarafından 29 Haziran 2015 No.7 tarihinde onaylanmıştır.

Sürdürülebilir Kalkınma Stratejisi (2013-2017), "Kırgız Cumhuriyetinin 2012-2020 Eğitimi Geliştirme Stratejisi" için hedeflerinin uygulanmasının bir parçası olarak Kırgız Cumhuriyeti "Eğitim Üzerine", "Okul Öncesi Eğitim" Kanunlarına uygun olarak" çocuğun 6 yaşındaki çocukları okula zorunlu olarak hazırlama hakkı tanınmıştır. Bu eğitici strateji, Kırgız Cumhuriyeti eğitim sisteminde öncelikli alanlardan biri haline geldi. Bu tür değişikliklerin önemi, okula başlayan çocuklar için eşit başlangıç fırsatları sağlayacak olan eğitim kalitesinin iyileştirilmesi ihtiyacı ile açıklanmaktadır.

Nariste programı, Kırgız Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığı'nın girişimiyle Herkes İçin Eğitim projesi çerçevesinde, herhangi bir eğitim programı kapsamına girmeyen 6 yaşındaki çocukların okula hazır olmalarını sağlamak amacıyla geliştirilmiştir. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılması tavsiye edilir.

Programın önceliklerine göre, okul öncesi sınıflarda/gruplarda öğretim süreci, 6 yaşındaki çocukların sosyalleşme ve yeni yaşam koşullarına uyum sağlama sorunlarını çözmeyi ve çocuklara temel iletişim becerilerini aşılmasını, iş birliği, etkileşim ve psikososyal engellerin aşılmasına yöneliktir.

Nariste programının felsefesi, eğitimin erişilebilirliği, çocukların okula kaliteli hazırlık haklarının gerçekleştirilmesi ve gelecekte okul performansının kalitesini olumlu yönde etkileyecek ilkelere dayanmaktadır.

Program, 6 yaşındaki çocukları okula hazırlamak için en iyi ulusal ve yabancı program deneyimleri ve erken çocukluk gelişimi alanında uygulamacı öğretmenlerin, müdürlerin, okul müdürlerinin ve ulusal uzman danışmanların tavsiyeleri dikkate alınarak geliştirilmiştir. Program, çocukların okula başlamadan önce bir yıllık eğitimi için tasarlanmıştır. Uygulama, çocukları okula hazırlamanın kısa vadeli sürecinin etkili olamayacağını, yalnızca bir akademik yıl boyunca çocuklarla sürekli ve sistematik sınıfların istikrarlı ve kaliteli bir sonuç verdiğini göstermiştir.

Çocukları okula hazırlama programı, Kırgız Cumhuriyeti "Eğitim Yasası" (2003), Kırgız Cumhuriyeti "Okul Öncesi Eğitim Yasası" (2009) gibi düzenleyici belgelerin uygulanmasının bir parçası olarak geliştirilmiştir. 2020'ye Kadar Eğitimi Geliştirme Stratejisi" (2012) ve ayrıca Kırgız Cumhuriyeti Devlet eğitim standardı "Okul Öncesi Eğitimi ve çocuk bakımı"

(2012), "Matematik", "Okuryazarlık", "Güzel Sanatlar", "Fiziksel Gelişim", "Konuşma gelişimi" ve "Dış dünyayla tanışma" gibi ilkökul standardındaki temel konu yeterliliklerini dikkate alarak geliştirilmiştir.

Program, büyük ölçüde çocuğu okula hazırlamaya odaklanmıştır ve yeni koşullara sosyal uyum düzeyinin geliştirilmesinden, bilişsel süreçlerin geliştirilmesinden, çevrelerindeki dünyadaki nesnelere ve fenomenlere uygun kategorilerde genelleme ve ayırt etme becerisinden oluşur.

Programın öncelikleri, yalnızca 6 yaşındaki çocuklar için akademik bilgi edinmeyi değil, aynı zamanda çocuğun kişiliğinin kapsamlı bir gelişimini oluşturmayı da amaçlamaktadır: entelektüel, ahlaki, estetik ve fiziksel.

Gelişim alanının içeriği "Biliş ve Bilişsel Gelişim", çocukların bilişsel ilgi alanlarını, dünyanın figüratif biliş biçimlerini, görsel-figüratif düşünmeyi, çocukların hayal gücünü ve entelektüel gelişimini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu alan, nesnelere ve fenomenler arasında bağlantıların ve bağımlılıkların kurulmasını, yaşamın farklı alanlarını bilme yollarının oluşumunu (duyusal analiz, görsel modellerin inşası ve kullanımı vb.) sağlar. Sonuç olarak, çocuk yavaş yavaş bütünsel bir dünya algısına, bilişsel sorunları bağımsız olarak çözüme yeteneğine, deneye ilginin gelişimine, mantıksal biliş için hazır olmaya erişilebilir, bağımsız düşünme sonucu geliştirir.

Eğitim alanındaki organizasyonlar "Tanıma ve Bilişsel Gelişim", "Dünyayı tanıma"; "Dil gelişimi"; Okuma yazma eğitimi"; "Matematik"; "Tasarım"; "Temel evlerinin temsillerinin koleksiyonları "Tasarım"; "Kurgu"; "Kırgızca ve Rusça." ve diğer diller, "Müzik dersi", "Beden eğitimi dersi", güzel sanatlar ve egzersizler gibi organize edilmiş derslerin entegrasyonunu sağlar (Nariste, 2015).

2.KIRGIZİSTAN'DAKİ ÖĞRETMENLERİN YAPTIKLARI ETKİNLİKLERİN ARTAŞTIRILMASI

Okul öncesi eğitim çocukların ileriye dönük hazırlıklarında son derece önemli bir yere sahiptir. Bu eğitimin birçok disiplin tarafından desteklenmesi çocukların sağlıklı bir şekilde geleceğe hazırlanması açısından önemli görülmektedir. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmeti de bu desteği sağlayacak önemli disiplinlerden biri olarak görülmüştür ve bunun önemlilik kısmı çalışmanın birinci bölümünde ele alınmıştır. Araştırmalar ve literatür bu disiplinin bütün eğitim kademelerinde olduğu gibi okul öncesi eğitimde de son derece önemli olduğunu göstermektedir. Elbette bunun önemliliği asıl sahada uygulandığı zaman kendisini gösterecektir. Çalışmanın ikinci bölümünde Kırgızistan'da okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin rehberlik hizmetlerinden ne kadar haberdar oldukları ve sahada bunları ne kadar uygulayabildikleriyle ilgili çalışmaya yer verilecektir.

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin rehberlik problem alanlarına göre yaptıkları etkinliklerin belirlenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmıştır:

1. Okul Öncesi Eğitim kurumlarında öğretmenler kişisel-sosyal rehberlikle ilgili neler yapmaktadır?
2. Okul Öncesi Eğitim kurumlarında öğretmenler eğitsel rehberlikle ilgili neler yapmaktadır?
3. Okul Öncesi Eğitim kurumlarında öğretmenler mesleki rehberlikle ilgili neler yapmaktadır?

2.1. Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalar bulunmaktadır.

2.1.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin rehberlik problem alanlarına göre yaptıkları etkinliklerin belirlenmesi amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeli kullanılmıştır.

Durum çalışmasında “güncel bir olgu, olay, durum, birey ve gruplar üzerine odaklanılıp, derinlemesine” incelenmeye çalışılmaktadır (Basse, 1999; Stake, 1995; Yin, 1994'den akt., Ekiz, 2003). Araştırma yapmak için özel bir durumun varlığından bahsedilmesi gerekmektedir. Bir duruma ait etmenler bütüncül bir çerçevede birbiriyle ilişkili bir şekilde araştırılır. Birden fazla veri toplama yöntemi kullanılarak verilerin birbirini sınaması ve desteklemesi beklenir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmamızda durum çalışması desenlerinde “bütüncül tek durum deseni” kullanılmıştır. “Bütüncül tek durum desenleri bir birey, bir kurum, bir program, bir okul gibi tek bir analiz birimini

içerir ve daha önce hiç çalışılmamış ya da hiç uygulanmamış konular ele alınabilir” (Kaplan-Öztuna, 2013).

2.1.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Okul öncesi öğretmenlerinin rehberlik problem alanlarına göre yaptıkları etkinliklerin belirlenmesi amacı ile oluşturulan çalışma grubu, çalışmaya gönüllü olarak katılan Kırgızistan'ın Bişkek kentinde Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan 16 öğretmenden oluşmuştur.

2.1.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile toplanmıştır. Görüşme, araştırılmak istenen konunun farklı birçok boyutunu kapsamakta olan, görüşme sürecinde görüşülen kişiye daha çok açık uçlu soruların yönlendirildiği ve cevapların detaylandırılmasına olanak veren, kişiler ile birebir görüşülerek veri toplama imkânı sunan bir tekniktir. Görüşülen kişinin duygu, beceri, tecrübe ve bilgilerine görüşme yolu ile ulaşılır (Özaydın, Tekin-İftar ve Kaner, 2006). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği; yapılandırılmış görüşme tekniğine göre daha esnek bir yapıdadır. Sahip olduğu belirli düzeyde standartlık ve aynı zamanda esneklik nedeniyle araştırmalarda kolaylık sağlamaktadır (Türnüklü, 2000).

Görüşme formu, literatür incelemesi yapılarak Türkçe hazırlanmış ve alan uzmanı görüşü alınarak şekillendirilmiştir. Görüşme Formu Kırgız öğretmenlerine uygulanacağı için daha sonra Kırgızca'ya çevrilmiş ve Kırgız Türkçesi ve Türkiye Türkçesini iyi düzeyde olan uzmanı öğretim elemanlarına kontrol ettirilmiş, gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulamadan elde edilen sonuçlara göre kullanılacak soru formuna son şekli verilmiştir.

2.1.4. Verilerin Analizi ve Çözümlemesi

Veriler betimsel analiz ile önceden belirlenen temalara göre, verilerin yorumlanması ile analiz edilmiştir. Verilerin analiz edilmesinde analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması, aşamaları izlenir. İçerik analizi çerçevesinde ilk olarak görüşmeye katılan öğretmenleri sembolize etmek için G (görüşmeci) olarak kodlamanın kullanılmasına karar verilmiştir. Verilerin dökümü için “içerik analizi” tekniği kullanılmıştır. Bu araştırmada incelenen çalışmalarda verilerin kategorilere ayrılması, çalışmaların bu kategorilere göre kodlanması ve kodlanan bu verilerin düzenlenerek bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamalarından dolayı nitel araştırmalarda kullanılan analiz tekniklerinden içerik analizi kullanılmıştır.

2.2. Bulgular

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular araştırmannın alt amaçları sıralamasına göre verilmiştir. Katılımcıların sorulara vermiş oldukları cevapların analizi tablolar halinde gösterilmiştir. Tabloların altında ise katılımcıların verdikleri cevaplar ile ilgili örnekler değiştirilmeden verilmiştir.

Araştırmanın 1. Alt amacına göre öğretmenlerin kişisel-sosyal rehberliğin problem alanına yönelik yaptıkları etkinlikler ile ilgili bulgular. Bu problem alanındaki etkinlikleri belirleyebilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formuyla 4 tane soru verilmiştir. Buradaki bulgular bu sorulara göre sıralanarak verilmektedir.

Kişisel-sosyal rehberlikle ilgili bulgular bu rehberlik alanının amaçlarına göre kendini kabul etmesi, özgüven geliştirmesi, sosyalleşmesini sağlaması ve özbakım becerisini geliştirmesine yönelik öğretmenlerin yaptığı etkinlikler 4 alt boyutta incelenmiştir. Bulgular bu sıralamaya göre verilmiştir.

Kişisel-sosyal rehberliğin problem alanına göre birinci sorusu olan Çocuğun kendini kabul etmesi için ne tür etkinlikler yapıyorsunuz? Sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevapların analizi Tablo 1' de verilmiştir.

Tablo 1. Kendini Kabul Etmesine Yönelik Etkinlikler

Görüşmeciler	Cevaplar	f
G1, G7, G8, G15	Bireysel farklılıkları dikkate alarak etkinlikler yürütme	4
G8, G12, G13	Olumlu davranışların övülmesi	3
G6	Daha çok ilgi gösterilmesi	1
G12	İyi örnek olmaya çalışılması	1
G14	Kendisi tercih yapmasına destek verilmesi	1
G3, G4, G5, G10, G11	Öyle bir etkinlik yapılmıyor	5
	Toplam	14

Tablo 1 incelendiği zaman öğretmenlerin çocuğun kendini kabul etmesi için yaptıkları etkinlikler sorusuna çoğunluk olarak öyle bir etkinlik yapılmadığını 5 ifade etmiştir. *“Öyle bir etkinlik yapmıyoruz” G10.*

Bazı öğretmenler ise bireysel farklılıkları dikkate alarak etkinlikler yürütme 4 ve olumlu davranışların övülmesi 3 olarak ifade etmiştir. *“Onların güçlü yanlarını göstermeye çalışıyorum ve onu farklı etkinliklerde kullanabilmelerini destekliyorum” G15.* *“Çocuğun yaptığı güzel işi fark edip övüyorum G12.*

Kişisel-sosyal rehberliğin problem alanına göre ikinci sorusu olan Özgüven geliştirmesi için ne tür etkinlikler yapıyorsunuz? Sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevapların analizi Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Özgüven Geliştirmesine Yönelik Etkinlikler

Görüşmeciler	Cevaplar	f
G2, G9, G6, G11, G12, G13, G14, G15	Çocuğa saygı gösterilmesi ve dinlenmesi	8
G8, G11, G16	Çocuğun övülmesi	3
G4	Özgüven geliştirici oyunların oynatılması	1
G1, G3, G5, G7, G10	Öyle etkinlikler yapılmıyor	5
	Toplam	17

Tablo 2 incelendiği zaman öğretmenlerin özgüven geliştirmesine yönelik yaptıkları etkinlikler sorusuna çoğunluk olarak çocuğa saygı gösterilmesi ve dinlenmesi 8 olmuştur. *“Çocuğu dinliyorum” G2. “Kendi fikrini söylemesine teşvik ediyorum, sert davranmıyorum, tavsiye ediyorum” G9.*

Bazı öğretmenler ise öyle bir etkinlik yapmadıklarını 5 ifade etmiştir. *“Daha küçük çocuklar, öyle etkinlikler yapmıyoruz” G3.*

Kişisel-sosyal rehberliğin problem alanına göre üçüncü sorusu olan Sosyalleşmesini sağlamak için ne tür etkinlikler yapıyorsunuz? Sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevapların analizi Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Sosyalleşmesini Sağlamasına Yönelik Etkinlikler

Görüşmeciler	Cevaplar	f
G9, G10, G11, G12, G13, G15, G16	Takım oyunlarına katması	7
G5, G7	Nasıl davranması gerektiğinin anlatılması	2
G14	Uygun ortamın hazırlanması	1
G2	Okula yeni gelen öğrenciyle tanışma etkinliklerinin yapılması	1
G8	Rol oyunların oynatılması	1
G1, G3, G4, G6	Öyle bir etkinlik yapılmıyor	4
	Toplam	16

Tablo 3 incelendiği zaman öğretmenlerin sosyalleşmesini sağlamasına yönelik yaptıkları etkinlikler sorusuna çoğunluk olarak takım oyunlarına katması 7 olmuştur. *“Çocukları takım çalışmasında çalışmaya alıştırıyorum” G13. “Grupta çalışmalar yaptırıyorum, bu onların sosyalleşmesine yardım eder” G15.*

Bazı öğretmenler ise nasıl davranması gerektiğinin anlatılması 2 olarak ifade etmişler. *“Çocuklara sosyal ortamda nasıl davranması gerektiğini anlatıyorum” G7.*

Öğretmenlerin bir kısmı öyle bir etkinlik yapmadıklarını 4 ifade etmiştir. *“Yapmadık, kendiliğiyle oluyor genelde” G1.*

Kişisel-sosyal rehberliğin problem alanına göre dördüncü sorusu olan Öz bakımla ilgili ne tür etkinlikler yapıyorsunuz? Sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevapların analizi Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öz Bakımla İlgili Yapılan Etkinlikler

Görüşmeciler	Cevaplar	f
G1, G4, G5, G7, G9, G12	Öz bakımın öneminin anlatılması	6
G11, G12, G15, G16	Öz bakımla ilgili oyunlar, etkinlikler yapılması	4
G7, G10, G13	Kendisi yapması için desteklenmesi	3
G2, G9	Nöbet sistemi var, çocuklara görevlerin verilmesi	2
G3, G11	Yapmasına yardım edilmesi	2
G2, G14	Hatırlatıcı resimlerin kullanılması	2
G2, G7	Örnekle öğretilmesi	2
G7	Birbirine yardım etmesine desteklenmesi	1
G6, G8	Öyle bir etkinlik yapılmıyor	2
	Toplam	24

Tablo 4 incelendiği zaman öğretmenlerin öz bakımla ilgili yaptıkları etkinlikler sorusuna çoğunluk olarak öz bakımın öneminin anlatılması 6 ve öz bakımla ilgili oyunlar, etkinlikler yapılması 4 olarak ifade etmişlerdir. *“Burası ikinci eviniz diyorum, neden yapılması gerektiğini anlatıyorum” G1. “Öz bakımla ilgili oyunlar veriyorum” G15.*

Öğretmenlerin bir kısmı ise kendisi yapması için desteklenmesi 3. *“Bahçeye çıkınca temizlik yapmaya teşvik ediyorum, herkes kendisi yapmasını destekliyorum” G7.* Nöbet sistemi var, görevlerin verilmesi 2. *“Herkes görevler veriyorum. Her gün nöbet tutan çocuklar oluyor” G2.* Yapmasına yardım edilmesi 2. *“Yapmasına yardım ediyorum, çünkü çocuklar daha küçük” G11.* Hatırlatıcı resimlerin kullanılması 2. *“Lavaboda gerekli resimler var, onu gösteriyoruz” G2.* Örnekle öğretilmesi 2 olarak cevap vermişlerdir. *“Örnekle gösteriyorum çocuklara” G7.*

Bazı öğretmenler ise öyle bir etkinlik yapmadıklarını 2 ifade etmiştir. *“Öyle etkinlikler yapmıyoruz” G6.*

Araştırmanın 2. Alt amacına göre öğretmenlerin eğitsel rehberlik problem alanına yönelik yaptıkları etkinlikler ile ilgili bulgular. Bu problem alanındaki etkinlikleri belirleyebilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formuyla 3 tane soru verilmiştir. Buradaki bulgular bu sorulara göre sıralanarak verilmektedir.

Eğitsel rehberlikle ilgili bulgular bu rehberlik alanının amaçlarına göre okula uyum sağlamaya ve okulu sevmeye, okuma-yazmaya karşı güdülenmesine, ilkokul hazırlığına yönelik öğretmenlerin yaptığı etkinlikler 3 alt boyutta incelenmiştir. Bulgular bu sıralamaya göre verilmiştir.

Eğitsel rehberliğin problem alanına göre birinci sorusu olan Okula uyum sağlaması ve okulu sevmesi için ne tür etkinlikler yapıyorsunuz? Sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevapların analizi Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Okula Uyum Sağlamaya ve Okulu Sevmeye Yönelik Etkinlikler

Görüşmeciler	Cevaplar	f
G1, G2, G3, G4, G5, G7, G8, G9, G10, G11, G16	Okula ve okuldaki etkinliklere karşı ilgisinin artırılması	11
G1, G2, G3, G5, G7, G10, G11, G12	Çocuğu kendine alıştırması	8
G3, G6, G7, G8, G13, G14, G15, G16	Başlangıçta kademe kademe okula alıştırması	8
G1, G5, G6, G9, G10, G13	Yeni başlayanlara daha çok ilgi gösterilmesi	6
G12, G13, G14, G15, G16	Aileyle iyi bir iletişimde olması	5
G7, G12, G13, G14, G16	Okulun tanıtılması	5
G1, G4, G7, G11, G12	Çocukların sosyalleştirilmesi	5
G12, G14, G15	Evden sevdiği oyuncağı getirmesini teklif etmesi	3
G1, G11, G15	Çocukları tanıma ve dinleme etkinlikleri	3
G4, G7	Resim çalışmaları yaptırılması	2
	Toplam	56

Tablo 5 incelendiği zaman öğretmenlerin okula uyum sağlamaya ve okulu sevmeye yönelik yaptıkları etkinlikler çoğunluk olarak Okula ve okuldaki etkinliklere karşı ilgisinin artırılması 11 olmuştur. *“Oyunlaştırılmış etkinlikler yapmaya ve daha çok oyun oynatmaya çalışıyoruz” G1. “Çok oyuncakların olması lazım, çocukların hoşuna giden oyuncaklar okula sevmesine neden olur” G7.*

Bazı öğretmenler başlangıçta kademe kademe okula alıştırmaları 8 ve çocuğu kendine alıştırmaları 8 olarak tespit edilmiştir. *“İlk zamanlarda anaokulu alışabilmesi için kısa süre bırakmasını söylüyorum ve zamanla bu süre arttırılıyor” G6. “Çocuk ilk olarak öğretmene alışması lazım, bu nedenle kendime alıştırmaya çalışıyorum” G10.*

Öğretmenlerin bir kısmı yeni başlayanlara daha çok ilgi gösterilmesi 6. *“Normalden daha çok ilgi göstermeye çalışıyorum” G9.* Aileyle iyi bir iletişimde olması 6. *“Ailesiyle iyi iletişim sağlıyorum, onlara okulu ve rejimi tanıtıyorum” G12.* Okula ve okuldaki etkinliklere karşı ilgisinin artırılması 5. *“Eğlenceli dersler yapmak gerekiyor, çok konuşma yapmak gerekiyor, daha*

çok ilgi vermek gerekiyor'' G2. Çocukların sosyalleştirilmesi 5. ''Çocuklara katmak için yardım ediyorum'' G1.

Öğretmenlerin çocukların okula uyum sağlamasına ve okulu sevmesine yönelik yaptıkları etkinliklerden en az ifade edilen ise resim çalışmalarını yaptırılması 2 olmuştur. *''Resimler yapıyoruz'' G4.*

Eğitsel rehberliğin problem alanına göre ikinci sorusu olan Okuma-yazmaya karşı güdülenmesi için ne tür etkinlikler yapıyorsunuz? Sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevapların analizi Tablo 3.10'da verilmiştir.

Tablo 6. Okuma-Yazmaya Karşı Güdülenmesine Yönelik Etkinlikler

Görüşmeciler	Cevaplar	f
G1, G2, G5, G11, G12, G13, G14, G15, G16	Konuyla ilgili oyunların oynatılması	9
G2, G5, G11, G12	İlgisini çekecek resimler kullanma ve resim yaptırma	4
G1, G11, G13	Aileyle iş birliği içinde olması	3
G13, G14	Çocuklarla beraber kitap okuma	2
G12, G15	Çocukları okul malzemeleriyle tanıştırılması	2
G15	Ders sırasında çeşitli araç-gereçlerin kullanılması	1
G9	İlerde alacakları puanlarla güdülenmesi	1
G7	Çocukların yalnız başına cevap vermeye teşvik edilmesi	1
G3, G4, G6, G8, G10	Öyle bir etkinlik yapılmıyor	5
	Toplam	28

Tablo 6 incelendiği zaman öğretmenlerin okuma-yazmaya karşı güdülenmesine yönelik yaptıkları etkinlikler çoğunluk olarak konu ile ilgili oyunların oynatılması 9 olarak tespit edilmiştir. *''Oyunlar, çeşitli etkinlikler, yarışmalar, resimler yaptırıyorum. Okuma, müzik, dans vb. sanat etkinlikleri yaptırıyorum G11. ''Oyunlar oynattıyorum, resimler çizdiriyorum, tasarım dersleri veriyorum'' G12.*

Bazı öğretmenler ise ilgisini çekecek resimler kullanma ve resim yaptırma 4. *''İlgisini çekecek resimler gösteriyorum'' G2. Aileyle iş birliği içinde olması 3. ''Aileyle iş birliği içinde olmaya çalışıyorum'' G13. Çocuklarla beraber kitap okuma 2. ''Çocuklarla beraber kitapları okuyorum'' G14. Çocukları okul malzemeleriyle tanıştırılması 2. ''Çocukları kitap, defterlerle tanıştıyorum'' G12.*

Öğretmenlerden 5'i ise öyle bir etkinlik yapmadığını ifade etmiş. *''Öyle bir etkinlik yapılmadı, kendiliğiyle oluyor'' G6.*

Eğitsel rehberliğin problem alanına göre üçüncü sorusu olan İlkokula hazırlık için neler yapıyorsunuz? Sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevapların analizi Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. İlkokul Hazırlığına Yönelik Etkinlikler

Görüşmeciler	Cevaplar	f
G2, G6, G12, G14, G15, G16	İlkokul hakkında güzel şeylerin anlatılması	6
G1, G2, G6, G7, G9, G11	Matematik, okuryazarlık eğitimi, dünya ile tanışma derslerin verilmesi	6
G7, G14, G16	İlkokulla ilgili oyunların oynatılması	3
G12, G15	İlkokula gezi düzenlenmesi	2
G14, G15	İlkokulla ilgili videoların izletilmesi	2
G13	Motor gelişimini geliştirmesi	1
G13	Aileyle iş birliği yapılması	1
G3, G4, G5, G8, G10	Öyle bir etkinlik yapılmadı	5
	Toplam	27

Tablo 7 incelendiği zaman öğretmenlerin ilkokula hazırlık için yaptıkları etkinlikler çoğunluk olarak ilkokul hakkında güzel şeylerin anlatılması 6 ve matematik, okuryazarlık eğitimi, dünya ile tanışma derslerin verilmesi 6 olmuştur. *“Okul hakkında güzel şeyler anlatıyorum” G2. “Dersler yapıyoruz, matematik, okuryazarlık eğitimi, dünya ile tanışma dersleri veriyorum” G1.*

Bazı öğretmenler ise ilkokulla ilgili oyunların oynatılması 3. *“Oyunla çocuklara okul kavramını veriyorum” G16.* İlkokula gezi düzenlenmesi 2. *“Geziler düzenliyorum” G12.* İlkokulla ilgili videoların izletilmesi 2. *“İlkokulla ilgili videolar izletiyorum mesela” G14.*

Öğretmenlerden 5'i ise öyle bir etkinlik yapılmadığını ifade etti. *“Daha bir şey yapmıyoruz, çocuklar küçük” G4.*

Araştırmanın 3. Alt amacına göre öğretmenlerin mesleki rehberlik problem alanına yönelik yaptıkları etkinlikler ile ilgili bulgular. Bu problem alanındaki etkinlikleri belirleyebilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formuyla 4 tane soru verilmiştir. Buradaki bulgular bu sorulara göre sıralanarak verilmektedir.

Mesleki rehberlikle ilgili bulgular bu rehberlik alanının amaçlarına göre çocuğun yapmaktan hoşlandığı veya hoşlanmadığı şeyleri fark etmesine yönelik etkinlikler, meslekleri tanıtmaya ve meslekleri ayırt etmeye yönelik etkinlikler, tanıtılan meslekler mesleklerin gerekli ve önemli olduğunu bilinmesine yönelik etkinlikler olarak 4 alt boyutta incelenmiştir. Bulgular bu sıralamaya göre verilmiştir.

Mesleki rehberliğin problem alanına göre birinci sorusu olan Çocuğun yapmaktan hoşlandığı veya hoşlanmadığı şeyleri fark etmesi için ne tür

etkinlikler yapıyorsunuz? Sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevapların analizi Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Çocuğun Yapmaktan Hoşlandığı veya Hoşlanmadığı Şeyleri Fark Etmesine Yönelik Etkinlikler

Görüşmeciler	Cevaplar	f
G11, G12, G13, G15, G16	Çocukların kendini denemesi için çeşitli alanları kapsayacak etkinliklerin verilmesi	5
G2, G4, G8, G9, G14	Soruların sorulması	5
G1, G3, G5, G6, G7, G10	Öyle bir etkinlik yapılmıyor	6
	Toplam	16

Tablo 8 incelendiği zaman öğretmenlerin *çocuğun yapmaktan hoşlandığı veya hoşlanmadığı şeyleri fark etmesine yönelik* etkinlikler çoğunluk olarak öyle bir etkinlik yapılmadığını ifade etmişlerdir, “*Bilmiyorum, öyle bir etkinlik yapmadık. Gerekiyorsa yapmanız gerek diyorum*” G1.

Bazı öğretmenler ise çocukların kendini denemesi için çeşitli alanları kapsayacak etkinliklerin verilmesi ve soruların sorulması olmuştur, “*Çocukların neyi beğendiğini bilmek için çeşitli oyunları ve etkinlikleri kullanıyorum*” G15. “*Bir şey gösterirken, etkinliklerde sorular soruyorum*” G8.

Mesleki rehberliğin problem alanına göre ikinci sorusu olan Meslekleri tanıtmak ve meslekleri ayırt etmesi için ne tür etkinlikler yapıyorsunuz? Sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevapların analizi Tablo 3.13'te verilmiştir.

Tablo 9. Meslekleri Tanıtmaya ve Meslekleri Ayırt Etmeye Yönelik Etkinlikler

Görüşmeciler	Cevaplar	f
G1, G2, G4, G6, G11, G12, G13, G14, G15, G16	Rol ve başka oyunların verilmesi	10
G2, G6, G11, G12, G14, G15, G16	Meslekler konusunu derslerle verilmesi	7
G1, G8, G9, G10, G12, G13, G14	Farklı resimler, kartlar, oyuncakların kullanılması	7
G2, G11, G12, G15, G16	Meslekler hakkında videoların izletilmesi	5
G9, G11, G15	Velilerle ve meslektaşlarla görüşmelerin yapılması	3
G3, G5, G7	Öyle bir etkinlik yapılmıyor	3
	Toplam	35

Tablo 9 incelendiği zaman öğretmenlerin meslekleri tanıtmaya ve meslekleri ayırt etmeye yönelik yaptıkları etkinlikler sorusuna çoğunluk olarak

rol ve başka oyunların verilmesi olarak ifade etmişlerdir. “*Rol oyunları yapıyorum*” G2. “*Çeşitli rol oyunlarını oynatıyorum*” G13.

Öğretmenlerin bazıları ise meslekler konusunu derslerle verilmesi, “*Meslekle ilgili dersler var programda, onları yaptırıyorum*” G12. Farklı resimler, kartlar, oyuncakların kullanılması, “*Resimler yaptırıyoruz, resimler gösteriyoruz*” G8. Meslekler hakkında videoların izletilmesi, “*Mesleklerle ilgili çeşitli videolar izletiyorum*” G15.

Bazı öğretmenler ise öyle bir etkinlik yapmadıklarını ifade etmiştir, “*Öyle etkinlikler yapmıyoruz*” G3.

Mesleki rehberliğin problem alanına göre üçüncü sorusu olan Şimdiye kadar hangi meslekleri tanıttınız? Sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevapların analizi Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Tanıtılan Meslekler

Görüşmeciler	Cevaplar	f
G6, G8, G9, G10, G11, G12, G13, G14, G15, G16	İnşaat ustası	10
G1, G2, G8, G11, G13, G14, G15, G16	Doktor	8
G1, G8, G9, G10, G11, G13, G15	Öğretmen	7
G4, G8, G10, G13, G15, G16	Aşçı	6
G6, G13, G15, G16	Kuaför	4
G2, G10, G14	İtfaiyeci	3
G2, G9, G10	Polis	3
G1, G9	Yönetici	2
G9, G14	Bahçıvan	2
G11, G12	Ressam	2
G13, G14	Tüccar	2
G14	Postacı	1
G14	Şoför	1
G5, G7	Hiçbir meslek öğretmedik	2
	Toplam	53

Tablo 10 incelendiği zaman öğretmenlerin tanıttıkları meslekler çoğunluk olarak inşaat ustası, doktor ve öğretmen olmuştur. “*İnşaat ustası, öğretmen, doktor ve bunun gibi temel meslekleri öğrendik*” G13.

Azınlık olarak da postacı ve şoför olmuştur, “*Doktor, postacı, kurucu, mağazacı, şoför, bahçıvan, itfaiyeci*” G14.

Öğretmenlerin bazıları hiçbir etkinlik yapmadıklarını ifade etmiştir, “*Daha hiçbir meslek öğrenmedik*” G7.

Mesleki rehberliğin problem alanına göre dördüncü sorusu olan Mesleklerin gerekli ve önemli olduğunu bilmesi için ne tür etkinlikler yapıyorsunuz? Sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevapların analizi Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Mesleklerin Gerekli ve Önemli Olduğunu Bilinmesine Yönelik Etkinlikler

Cevaplar	Görüşmeciler	f
G6, G8, G10, G11, G12, G13, G15, G16	Mesleklerin gerekli ve önemli olduğunun anlatılması	8
G2, G6, G9, G11, G15	Rol oyunlarının verilmesi	5
G1, G3, G4, G5, G7, G14, G15	Öyle bir etkinlik yapılmıyor	7
	Toplam	20

Tablo 11 incelendiği zaman öğretmenlerin mesleklerin gerekli ve önemli olduğunu bilinmesine yönelik yaptıkları etkinlikler sorusuna çoğunluk mesleklerin gerekli ve önemli olduğunun anlatılması olarak ifade etmişlerdir, “*Ders anlatırken hangi mesleğin neden önemli olduğunu anlatıyorum*” G10. “*Meslekler sadece para getirmediğini, aynı zamanda hayatın önemli bir parçası olduğu anlatıyorum*” G11.

Öğretmenlerin bir kısmı ise rol oyunların verilmesi olarak cevap vermişlerdir, “*Rol oyunları oynattıyorum*” G9.

Bazı öğretmenler ise öyle bir etkinlik yapılmadığını ifade etmiştir, “*Özel bir etkinlik yapmadık*” G4.

2.3. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

2.3.1. Sonuç, Tartışma

Okul öncesi öğretmenlerinin rehberlik problem alanlarına göre yaptıkları etkinliklerin belirlendiği bu çalışmada, elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Öğretmenlerin rehberlik türlerinden problem alanlarına göre yaptıkları etkinliklerle ilgili sonuçlar üç şekilde verilmiştir: kişisel-sosyal, eğitsel, mesleki rehberlik bazında alınmıştır. Sonuçlar bu sıralamaya göre verilmiştir.

Öğretmenlerin problem alanlarından kişisel-sosyal rehberlik ile ilgili yaptıkları etkinlikler 4 maddelik soru sorularak elde edilmiştir. Öğretmenlerin bu sorulara vermiş oldukları cevaplarla ilgili sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

Kişisel-sosyal rehberliğin birinci soru olan Kendini kabul etmesine yönelik etkinliklerle ilgili sonuçlar: öğretmenlerin çoğunluğu bu tür etkinlikler yapmadığı, bazı öğretmenler ise bireysel farklılıkları dikkate alarak etkinlikler yürüttükleri, olumlu davranışların övdükleri, daha çok ilgi gösterdikleri, iyi örnek olmaya çalıştıkları, çocuğun kendisinin tercih yapmasına destek verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerden alınan cevaplara göre; bu beceriyi kazanmak için herhangi bir etkinlik yapılmadığını ifade eden öğretmenlerin sayısı oldukça fazladır, halbuki çocukların bu becerileri bu yaşta kazanması gerekmektedir. Çocuğun kendini kabul etmesi benlik kavramıyla ilgilidir. Smith'in (2013) çalışmasında benlik kavramının bebeklikten itibaren şekillendiği vurgulanmıştır. Ayrıca olumlu benlik, çocukların yaşadığı deneyimler sürecinde gelişir, değişir ve netleşir ve bunun sonucunda çocuklar olumlu ve

olumsuz benlik kavramlarına sahip olurlar. Çocukların benlik kavramı hem içsel (kendilerini algılama) hem de dışsal (ebeveynler, öğretmenler vb.) uyaranlardan beslenir (Akt. Şenol & Karaca, 2020). Bu sonuçları başka araştırmalar da desteklemekte (Woolfolk, 1998; Argyle, 2008). Okul öncesi çocuk için öğretmen çok yakın ve otorite kişi olarak algılandığı için öğretmenlerin bu konuda hassas davranması gerekmektedir ve çocukların kendini kabul etmesine yönelik ekinliklere yer verilmelidir.

Kişisel-sosyal rehberliğin ikinci sorusu olan Özgüven geliştirmesine yönelik etkinliklerle ilgili sonuçlar: çocuğa saygı gösterilmesi ve dinlenmesi, çocuğun övülmesi, özgüven geliştirici oyunların oynatılması olarak tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı ise özgüven geliştirmeye yönelik etkinlik yapmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Efitli ve Akmatolieva (2022)'nin yaptığı çalışmada okul öncesi çocuklarda drama etkinliğinin çocukların özgüvenine olumlu etki ettiği tespit edilmiştir. Doğan (2020), Calp (2020)'ın da çalışmaları bu sonucu desteklemektedir. Öğretmenler özgüven geliştirici oyunlar hariç drama etkinliklerine de yer vermemelidir.

Kişisel-sosyal rehberliğin üçüncü sorusu olan Sosyalleşmesini sağlama yönüyle etkinliklerle ilgili sonuçlar: çocukları takım oyunlarına katması, nasıl davranması gerektiğinin anlatılması, uygun ortamın hazırlanması, okula yeni gelen öğrenciyle tanışma etkinliklerinin yapılması, rol oyunlarının oynatılması olarak tespit edilmiştir. Bazı öğretmenlerin çocukların sosyalleşmesi için herhangi bir etkinlik yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin çoğunluğunun çocukların sosyalleşmesi için oyunlar oynattıkları sonucuna ulaşılmıştır. Literatüre bakıldığında (Fantuzzo vd., 1995; NAEYC, 2001; Özyayın, 2006) da oyunun çocukların sosyalleşmesine olumlu bir etki yaptığı görülmektedir. Literatürün önerisiyle öğretmenlerin çoğunluğunun yapmış olduğu etkinlikler örtüşmektedir.

Kişisel-sosyal rehberliğin dördüncü sorusu olan Öz bakımla ilgili etkinliklerle ilgili sonuçlar: öz bakımın öneminin anlatılması, öz bakımla ilgili oyunlar, etkinlikler yapılması, kendisi yapması için desteklenmesi, nöbet sisteminin olması ve çocuklara görevlerin verilmesi, yapmasına yardım edilmesi, hatırlatıcı resimlerin kullanılması, örnekle öğretilmesi, birbirine yardım etmesine desteklenmesi sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin öz bakımla ilgili yaptıkları etkinlikler yeterlidir. Bunu ilgili literatür desteklemektedir.

Öğretmenlerin problem alanlarından eğitsel rehberlik ile ilgili yaptıkları etkinlikler 3 maddelik soru sorularak elde edilmiştir. Öğretmenlerin bu sorulara vermiş oldukları cevaplarla ilgili sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

Eğitsel rehberliğin birinci sorusu olan Okula uyum sağlamaya ve okulu sevmeye yönelik etkinliklerle ilgili sonuçlar: çocukların okula uyum sağlaması için başlangıçta kademe kademe okula alıştırmaları, çocuğu kendine alıştırmaları, yeni başlayanlara daha çok ilgi gösterilmesi, aileyle iyi bir iletişimde olması, okula ve okuldaki etkinliklere karşı ilgisinin artırılması, çocukların

sosyalleştirilmesi, evden sevdiği oyuncacı getirmesini teklif etmesi, okulun tanıtılması gibi etkinlikler yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocuğun okula uyum sağlayabilmesi öğretmenlerin yaptıkları etkinlikler yeterlidir, bunu ilgili literatür desteklemektedir. Taşçı (2014)'nın çalışmasında okula başlamanın önemine vurgu yaparak öğretmenlerin yeni ve bireysel farklılıkları olan çocukları ve ailelerini tanımaya çalışırken aynı zamanda kendilerini ve okulu onlara tanıtan bir rehber olduklarını belirtmiştir ve çocukları bu sürece alıştırmıştır. Okula başlayan çocuk için evin yerini okul, anne babanın yerini ise öğretmen alır. Okula uyum sürecinde bu ilişkilerin önemi unutulmamalıdır. Okul döneminin başında çocukları okulla, arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle tanıştırmak, okula alıştırmak yapılacak başlıca etkinliklerden biridir. Çocuk ile öğretmen arasındaki ilişkide duygusal bir bağ olmalıdır. Bu duygusal bağın temelinde karşılıklı güven ve sevgi duyguları yatmaktadır. Çocuğun endişeleri hakkında konuşmak endişelerini artıracaktır. Bunun yerine çocuğun dikkatini oyunlara ve oyuncaklara çekmekte fayda vardır.

Literatüre bakıldığında okul öncesi döneminde okulu sevmeye okula uyum sağlamaya ilişkilidir. Bu nedenle öğretmenlerin okula uyum sağlamak için yaptıkları etkinlikler çocukların okulu sevmesine neden olacaktır. Okulu sevmeyen çocuk yoktur, okula alışamayan öğrenci vardır. Örneğin, okulu sevmeye, okula yönelik algıdaki uyumun sonucudur. İş birliği ve kaçınma, okula katılım ile uyumu ifade eder. Kendini yönetme, okul performansıyla uyumu gösterir (Ladd, 1990; Ladd, Kochenfender ve Coleman, 1996).

Eğitsel rehberliğin ikinci sorusu olan Okuma-yazmaya karşı güdülenmesine yönelik etkinliklerle ilgili sonuçlar: konuyla ilgili oyunların oynatılması, ilgisini çekecek resimler kullanma ve resim yaptırması, aileyle iş birliği içinde olması, çocuklarla beraber kitap okuma, çocukları okul malzemeleriyle tanıştırılması, ders sırasında çeşitli araç-gereçlerin kullanılması, ilerde alacakları puanlarla güdülenmesi, çocukların yalnız başına cevap vermeye teşvik edilmesi, bazı öğretmenlerin ise böyle bir etkinlik yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Literatüre bakıldığında, okuma-yazmaya güdülenmek için çocuklara uygun ve ilgisi çekecek kitapların, okuma yazma ortamının, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanması büyük öneme sahip olduğu vurgulanmakta (Ekici ve Yılmaz, 2014; Dunn ve arkadaşları, 1994; Morrow, 2001, Akt. Constantine, 2004; Kandır, 2010). Dolayısıyla öğretmenler etkinlikler hariç, ortam, kitap ve çeşitli yöntemler kullanılmasına dikkat etmeli.

Eğitsel rehberliğin üçüncü sorusu olan İlkokul hazırlığına yönelik etkinliklerle ilgili sonuçlar: öğretmenlerin ilkokul hakkında güzel şeylerin anlatılması, matematik, okuryazarlık eğitimi, dünya ile tanışma derslerin verilmesi, ilkokulla ilgili oyunların oynatılması, ilkokula gezi düzenlenmesi, ilkokulla ilgili videoların izletilmesi, motor gelişimini geliştirmesi, aileyle iş birliği yapılması tespit edilmiştir. Bazı öğretmenlerin de öyle bir etkinlik yapmadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin ilkokula hazırlık için içsel

motivasyonu uyandırıcı etkinlikler göz ardı edilmekte ve daha çok dışsal motivasyon sağlayıcı etkinlikler yapılmakta.

Okul öncesi dönemde amaç çocuğa okuma yazma tekniklerini kazandırmak olmamalı, okuma keyfini tattırmak, okuma zevkini aşılacak olmalıdır. Öğrencilere sayfalar dolusu çizgi çizdirmeden, cümle kalıpları ezberletmeden, hece tablosunu öğretmeden önce, okuma tekniğinin ne olduğu, okuma bilmenin insanlara neler kazandırdığı öğretilmeli, harf, ses, hece, cümle gibi kavramlar açıklanmalı, sınıfta gazete, ansiklopedi okunarak okumanın nedenli yararlı ve keyifli bir süreç olduğu somut olarak gösterilmelidir. “Okumasını öğrenmek” çocuklar için amaç olmamalıdır. Okuma; merak edilen konuyu öğrenmek, bilinmeyen bir konu hakkında bilgi edinmek, boş zamanını değerlendirmek, can sıkıntısını gidermek, eğlenmek, bilgilenmek, keyif almak için bir araç olmalıdır.

Okul öncesi eğitimde çocuklarla çalışırken eğitsel anlamda başarıya ulaşabilmek için hem bireysel hem de grup çalışmalarında birtakım teknikler kullanılmaktadır; oyun, drama, resim çizme, öykü anlatma, müzik, dans, uyum etkinlikleri, teknolojik etkinlikler ve bilimsel etkinlikler olarak sıralanabilir (Baydan, 2020; Hamamcı, 2014; MEB, 2012).

Öğretmenlerin problem alanlarından mesleki rehberlik ile ilgili yaptıkları etkinlikler 4 maddelik soru sorularak elde edilmiştir. Öğretmenlerin bu sorulara vermiş oldukları cevaplarla ilgili sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

Mesleki rehberliğin birinci sorusu olan Çocuğun yapmaktan hoşlandığı veya hoşlanmadığı şeyleri fark etmesine yönelik etkinliklerle ilgili sonuçlar: çeşitli alanları kapsayacak etkinliklerin verilmesi, soruların sorulması olarak tespit edilmiş. Öğretmenlerin çoğunluğu öyle bir etkinlik yapmadıkları sonucuna ulaşmış.

Öğretmenlerin çoğunluğu çocuğun yapmaktan hoşlandığı veya hoşlanmadığı şeyleri fark etmesi için etkinlikler yapmadıkları tespit edilmiş. Çocukların ilgi alanlarını bilmek ve gelecekte bunu meslek tercihlerinde kullanacakları için bu önemli bir maddedir. Öğretmenlerin yapmış oldukları etkinliklerinde kullanılması çocuklar için faydalı olacaktır.

Mesleki rehberliğin ikinci sorusu olan Meslekleri tanıtmaya ve meslekleri ayırt etmeye yönelik etkinliklerle ilgili sonuçlar: rol ve başka oyunların verilmesi, meslekler konusunu derslerle verilmesi, farklı resimler, kartlar, oyuncakların kullanılması, meslekler hakkında videoların izletilmesi, velilerle ve meslektaşlarla görüşmelerin yapılması olarak tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı da böyle bir etkinlik yapmadığı sonucuna ulaşmış.

Öğretmenlerin meslekleri tanıtmak ve çocukların mesleklerin ayırması için yaptıkları etkinlikler yeterlidir. Coşkun ve Önem (2021)'in yaptığı araştırmada, çocukların geleceğin meslekleriyle ilgili bilgi sahibi olmaları ilerleyen yaşamlarında meslek seçimlerini etkileyeceği düşünülebileceğini söylemiş. Sonuç olarak okul öncesi dönemdeki çocukların büyüdüklerinde bir

meslek sahibi olmayı istedikleri ve neden bu mesleği yapmak istediklerine yönelik düşünceler geliştirdikleri görülmüştür.

Mesleki rehberliğin üçüncü sorusu olan Tanıtılan mesleklerle ilgili sonuçlar: inşaat ustası, doktor, öğretmen, aşçı, kuaför, itfaiyeci, polis, yönetici, bahçıvan, ressam, tüccar, postacı, şoför olduğu tespit edilmiş.

Öğretmenlerin öğretilmiş olduğu meslekler oldukça yeterlidir, bunu ilgili literatür desteklemektedir. Lee (2012) tarafından yapılan çalışmada çocukların en çok yapmak istedikleri mesleklerin öğretmenlik, polislik ve doktorluk olduğu belirlenmiştir. Genç, Alkan, ve Ersoy (2016) tarafından yapılan çalışmada çocukların büyüdükçe daha çok doktor ve polis olmak istedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Temiz vd. (2020), çocukların en çok öğretmen, doktor, asker ve polis olmayı istedikleri belirlendi. Bu araştırmanın sonuçları bizim sonuçlarımızı desteklemektedir. Yine Aktın'ın (2014) çocuklar üzerinde yaptığı araştırma, çocukların büyüdüklerinde hemşire, itfaiyeci, otobüs şoförü, doktor, astronot, jimnastikçi ve anne olmak istediklerini ortaya koymuştur (Akt: Coşkun ve Önem, 2021).

Mesleki rehberliğin dördüncü sorusu olan Mesleklerin gerekli ve önemli olduğunu bilinmesine yönelik etkinliklerle ilgili sonuçlar: mesleklerin gerekli ve önemli olduğunun anlatılması, rol oyunları verilmesi olarak tespit edilmiş. Çoğunluğunun da böyle bir etkinlik yapmadıkları sonucuna ulaşılmış.

Mesleki rehberlikle ilgili sonuçlara bakıldığında göre, meslekler yeterli düzeyde tanıtılmakta, ancak mesleklerin gerekliliği ve önemi için etkinlikler yeterli düzeyde verilmemekte ve göz ardı edilmekte.

Okul öncesi dönemde mesleki gelişimi inceleyen araştırmaların, çocukların hangi meslekleri bildikleri, gelecekte olmak istedikleri meslekler ve çocukların meslekleri hangi toplumsal cinsiyete uygun gördükleri üzerine odaklandığı görülmüştür (Genç ve Ersoy, 2016; Işıkçı, 2019). MEB 2013 programında plan; öğrencinin ilgi, ihtiyaç ve özellikleri temel alarak oluşturulsa da diğer programlardan farklı olarak planlama aşamasında öğretmenin daha etkin olduğu söylenebilir. Meslek kavramının insan hayatındaki anlam ve önemine bağlı olarak, çocukluktan itibaren yapılacak rehberlik kapsamındaki yardım faaliyetlerinde, meslek tercihlerinde kişisel faktörlerin göz ardı edilmemesinin vurgulanmasının yanı sıra kendini gerçekleştirme kavramına da dikkat çekilerek bilinçlendirme çalışmalarının yapılması yarar sağlayıcı olacaktır (Coşkun ve Önem, 2021).

Öğretmenlerin rehberliğin problem alanlarına göre yaptıkları etkinliklerle ilgili sonuçlarda ise; Kişisel-sosyal rehberliğin çocuğu kendisini kabul etmeye yönelik; Eğitsel rehberliğin okuma-yazmaya karşı güdülenmeye yönelik; Mesleki rehberliğin çocuğun yapmaktan hoşlandığı veya hoşlanmadığı şeyleri fark etmesine, mesleklerin gerekli ve önemli olduğunu bilmesine yönelik yapılan etkinlikler yetersiz olduğu sonucu bulunmuştur. Öğretmenlerin Kişisel-sosyal rehberliğin özgüven geliştirmesine, Sosyalleşmesini sağlamasına, Öz bakım becerilerini kazandırmasına; Eğitsel rehberliğin okula

uyum sağlaması ve okulu sevmesine, okuma-yazmaya karşı güdülenmesine, ilkokula hazırlığına; Mesleki rehberliğin meslekleri tanıtmak ve meslekleri ayırt etmesine yönelik yaptıkları etkinlikler yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır, ancak birçok yerde çocukların içsel motivasyon sağlayıcı etkinliklerin az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.3.2. Öneriler

Araştırmanın bulgu ve sonuçlarını göz önünde bulundurarak aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur;

1. Öğretmenlerin yaptıkları etkinlikler içerisinde çocukların kendini kabul etmesine yönelik etkinliklere yer verilebilir.

2. Öğretmenlerin yaptıkları etkinliklerin içerisinde özgüven geliştirici oyunlar yaptıkları, ancak başka türlü çalışma yapılmadığı sonucuna ulaşılmış. Özgüven geliştirme boyutunu geliştirmek için drama etkinliklerine de yer verilmelidir.

3. Öğretmenlerin okuma-yazmaya karşı güdülenmesi için yaptıkları etkinlikler içerisinde okumaya ve yazmaya yönelik etkinliklerin yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Okum-yazmaya güdülemek için öğretmenlerin ortam, kitap ve çeşitli yöntemler kullanılması önerilebilir.

4. Öğretmenlerin yaptıkları etkinlikler içerisinde öğretmenlerin çocukları motive etmede daha çok dışsal motivasyon kullandıkları sonucuna ulaşılmış. Öğretmenler içsel motivasyon sağlayıcı etkinlikler kullanılması önerilir.

KAYNAKÇA

- Acun, S., ve Erten G.B. (1993). *Kız meslek liseleri için okul öncesi eğitimi*. Esin Yayınevi.
- Ağyar, E. (2016). *Oyunun gelişim alanlarına etkisi ve çeşitli örnekler*.
- Aktın, K. (2014). Okul öncesi dönemde sosyal bilgiler eğitimi: mesleklerin öğretimine yönelik bir durum çalışması. *Turkish Studies*, no 9(5), 139-155.
- Anuk İşlek, S., & Bakioglu, F. (2023). Okulöncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıkları ile İş Doyumları İlişkisinde Örgütsel Sessizliğin Aracılık Rolü. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 170-193. <https://doi.org/10.38151/akef.2023.49>
- Aral, N., Kandır, A., & Can Yasar M. (2002). *Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı*. İstanbul: Yapa Yayın Pazarlama.
- Aram, D., Fine, Y., & Ziv, M. (2013). Enhancing parent-child shared book reading interactions: Promoting references to the book's plot and socio-cognitive themes. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(1), 111-122.
- Argyle, M. (2008). *Social encounters: Contributions to social interaction*. New York: Routledge.
- Avcioğlu, H. (2009). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi*. 3. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aydın, A. (2010). *Okul Öncesi Öğretmenlerin Okul Öncesi Programına Yönelik Değerlendirmeleri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Kafkas Üniversitesi.
- Aydın E. (2018). *Çocukluk çağı travmatik yaşantılarının psikolojik sağlık ve depresyon belirtileri üzerine etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul, Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi.
- Aydoğmuş, K., Baltaş, A vd. (2001). *Çocuklarda Uyum ve Davranış Bozuklukları. Ana-Baba Okulu*. 8. Basım. Remzi Kitabevi.
- Aytımbek kyzy, A. (2018). *Состояние И Перспективы Дошкольного Образования В Кыргызстане 1985-2016 гг.*
- Bakırcıoğlu, R. (2003). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bakırcıoğlu, R. (2005). *İlköğretim ortaöğretim ve yükseköğretimde rehberlik ve psikolojik danışmanlık*. Ankara: Anı.
- Barry, E. S. (2006). Children's memory: a primer for understanding behavior. *Early Childhood Education Journal*, 33(6), 405-411.
- Başal, H. A. (2017). *Geçmişten günümüze Türkiye'de geleneksel çocuk oyunları*. İstanbul: Nobel Yayıncılık.
- Baydan, Y. (2020). *Okul Öncesi Eğitimde Eğitsel Rehberlik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bayhan, P., & Artan, İ. (2007). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Bayraktar, M., Teletar, E., & Şahin, B. (2012). Çocuğumu 1. Sınıfa Nasıl Hazırlarım (3-6 yaş). Anne-Baba, Veli Aile Eğitimi ve Rehberliği 0-18 Yaş Grubu Gelişim Rehberi. *Kadıköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü*, no:32, sayfa 51-54.
- Bertrand J. (2012). Preschool Programs: Effective Curriculum. Comments On Kagan And Kauerz And On Schweinhart. In: Tremblay Re, Barr Rg, Peters Rdev, Eds. *Encyclopedia On Early Childhood Development. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development*, 1-7.
- Berrueta-Clement, J., Schweinhart, L., Barnett, W., Epstein, A., & Weikart, D. (1984). Changed Lives: The Effects of the Perry Pre-school Program on Youths through Age 19. *Ipsilanti, High Scope Press*.
- Bong, M., & Skaalvik, E.M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really? *Educational Psychology Review*, 15(1), 1-40.
- Burchinal, R. M., Peisner - Feinberg, E., Pianta, R., & Howes, C. (2002). Development of academic skills from preschool through second grade: family and classroom predictors of developmental trajectories. *Journal of School Psychology*. 40(5), 415-436.
- Büyüктаşkapu, S., Çeliköz, N., & Akman, B. (2012). Yapılandırmacı bilim eğitimi programı'nın 6 yaş çocuklarının bilimsel süreç becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Cilt 37, Sayı 165.
- Constantine, J. L. (2004). *Relationships among early lexical and literacy skills and languageliteracy environments at home and school*. [Unpublished Phd thesis]. College of Education University of South Florida. Department of Childhood Education College of Education University of South Florida.
- Çetinkaya, B. (2009). *Rehberlikte temel kavramlar*. B. Aydın (Ed.). Rehberlik içinde (2. Baskı, s. 1-37). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chabalengula, V., Mumba, F., & Mbewe, S. (2012). How pre-service teachers, understand and perform science process skills. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 8(3), 167-176.
- Charlesworth, R. & Lind K.K. (2007). *Math & science for young children*. (Fifth edition). USA: Thomson Delmar Learning.
- Deniz, E., & Atılğan, E. (2018). Psikolojik danışma ve rehberlik. Pegem akademi. Isbn 978-605-241-049-3. <https://doi.org/10.14527/9786052410493>
- Demir, F., N. (2022). *Okul öncesi programında uygulanan yapılandırılmış fen etkinliklerinin okul öncesi çocuklarının bilimsel süreç becerilerine etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Demir, V., Gürsoy F., & Ada, Ş. (2011). Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 597-614.
- Demircioğlu, H., & Gençoğlu, C. (Ed.). (2020). *Okul öncesi eğitimde rehberlik içinde* (32-57). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2007). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem yayınları.
- Dilek, H., & Talu, E. (2021). Okul öncesi rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesi. *Journal of Early Childhood Studies*. Volume 5.Issue 2. pp.384-409.
- Doğan, A. (2020). *Müzikli yaratıcı drama eğitiminin okul öncesi çocukların öz güven düzeylerine etkisi*. [Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi]. Tokat: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, Ç. (1979). Gerizekalı çocuklar ve eğitimi. Ankara: A. Ü. *Eğitim Fakültesi Yayınları*.
- Durak, T. (2011). *Okul öncesi çocuk ve okul öncesi çocuk ve ilk öğretmeni*. Nobel Yayınları. Ankara, 23-45.
- Dursun, Ş. (2009). Comparison of primary education first grade students' mathematical skills on the status of receiving or not receiving preschool education. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 9, 1691-1715.
- Diñçer, Ç., Demiriz, S. & Şimşek, I. (2003). Okulöncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin sanat etkinliklerine yaklaşımlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28(129): 50-63.
- Efiliti, E. & Akmatalieva, A. (2022). The effect of creative drama course in the preschool period on the development of children's self-confidence: views of families and teachers. *Revista Conrado*, 18 (85), 45-52.
- Ekici, F., Y. (2015). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmış Doktora Tezi]. İstanbul, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Ekici, S., Bülent, Y. (2014). Ankara'daki anaokullarının okuma alışkanlığına hazırlık yeterlilikleri açısından değerlendirilmesi. *Türk Kütüphaneciliđi* 28, 4 (2014), 547-582.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş: nitel, nicel ve eleştirel kuram metodolojileri*. Ankara. Anı Yay.
- Erdoğan, İ. (2001). *Sınıf yönetimi ders, konferans, panel ve seminer etkinliklerinde başarının yolları*. İstanbul: Sistem.
- Erkan, S. (2003). *Rehberlik Nedir? İlköğretimde Rehberlik* (4. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Erşan, Ş. (2016). *An overview of play in terms of socialization*. *Current advances in education*. Chapter 53. *St.Kliment Ohridski Universty Press*. pp:576-586.

- Fantuzzo, J., Sutton-Smith, B., Coolahan, K. C., Manz, P. H., Canning, S., & Debnam, D. (1995). Assessment of preschool play interaction behaviors in young low-income children: Penn Interactive Peer Play Scale. *Early Childhood Research Quarterly*, 10(1), 105-120.
- Geçtan, E. (2004). *İnsan olmak*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Genç, H., & Ersoy, A., Ö. (2016). Altı yaş çocuklarının gelecekte ne olmak istedikleri üzerine nitel bir çalışma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2221-2234.
- Genç, M., Özlem, Ç., & Tolan. (2021). Okul öncesi dönemde sık görülen psikolojik ve gelişimsel bozukluklarda oyun terapisi uygulamaları. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry*
- Gottfredson, L.S. (2002). *Gottfredson's theory of circumscription, compromise, and selfcreation*. D. Brown, L. Brooks, Ve Associates (Ed), career choice and development. San Francisco: Jossey-Bass.18863/pgy.757366.
- Göknaar, Ö. (2010). *Özgüven kazanmak* (2.Baskı). Arkadaş Yayınevi. Ankara.
- Gönen, S., B. (2021). *Okul öncesi eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçları*. [Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi]. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Gülay, H., & Akman, B. (2009). *Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 14-94.
- Güleç, S., Bağçeli, P., & Onur, G. (2008). *Öğretmen adaylarının sınıf kurallarının belirlenmesi ve uygulanmasına ilişkin görüşleri*, www.ilkogretim-online.org . Tr, 15.06.2008.
- Güven, M. (2019). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. ISBN: 9786051702711
- Hamamcı, Z. (2014). *Okul öncesinde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri*. Z. F. Temel, P. Bayhan ve A. Köksal Akyol (Ed.), Her Yönüyle Okul Öncesi Eğitim içinde (275-287). Ankara: Hedef.
- Hamarat, D. (2017). *2013 okul öncesi eğitim programı ve bu programın uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Balıkesir. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hirst, M., Jervis, N., Visagie, K., Sojo, V. & Cavanagh, S. (2011). *Transition to primary school: a review of the literature*. Canberra: Commonwealth of Australia.
- Hills, V. (2005). *Preschool preparation: the importance of an early academic foundation*. The Free Library Articles and Books. Web: http://findarticles.com/p/articles/mi_m0EIN/is_2005_Feb_19/ai_n9774660 / adresinden 18.08.2008'de alınmıştır.
- Humphreys, T. (2002). *Çocuk eğitimin anahtarı: özgüven*. (T. Anapa, Çev.) İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Jackman, L. H. (2005). *Early education curriculum*. (Third edition). USA: Thomsan Delmar Lorning.
- Ilgar, M., Z. (2005). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. Ankara.

- Ilgar, M.Z. (2002). *Rehberliğin Başlıca Türleri, Psikolojik Danışma ve Rehberlik* (Ed:Can, G.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Işıkçı, M. Y. (2019). *Kamu Yönetimi ve Çocuk*. Astana yayınları.
- Kanak, M., Ersoy, M., & Yerliyurt, N. S. (2018). *Okul öncesinde rehberlik hizmetlerinin gerekliliğinin rehber öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*. Ekev Akademi, 22, 187-208.
- Kandır, A. & Uyanık, Ö. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (2), 118-134.
- Kapıkıran, N., İvrendi, A., & Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1): 20-21.
- Karaca, N., H. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Kuramsal Bilim Dergisi*, 4 (2), s.67-76.
- Kartal, H. & Güner, F. (2016). Okul öncesi eğitim programı etkinlik kitabındaki etkinliklerin Ses Bilgisi Farkındalığı Açısından İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. 5(1), 14-30.
- Kenanoğlu, D. (2021). *Okul öncesi eğitimde geleneksel oyunların okul öncesi dönem çocuklarının dil gelişimine etkisi*. [Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı.
- Kepeçoğlu, M. (2001). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Kadioğlu.
- Kılıç, F. (2010). *Öğretim birinci kademe yönetici, sınıf rehber öğretmeni ve rehber öğretmenin rehberlik görevleri ile ilgili bilgi düzeyi ve okul rehberlik hizmetleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. [Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kıral, B. (2020). *Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi*. Siirt: Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kırdök, O. (2018). *Okul öncesi ve ilkokulda mesleki rehberlik*. Z. Hamamcı ve F. Türk (Ed.). Okul öncesi ve ilkokulda psikolojik danışma ve rehberlik içinde (s. 129-141). Ankara: Nobel.
- Kişi, P. (2003). *İlköğretimin birinci kademesinde sınıfkurallarının belirlenmesi ve uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşleri*. (Adana İl Merkezi Örneği). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Adana
- Koralek, D., & Collins, R. (2012). *Tutoring strategies for preschool and kindergarten*. 03 Haziran 2013 tarihinde <http://www.readingrockets.org/article/114/> adresinden erişildi.
- Kuyumcu, A., & Erdoğan, T. (2008). Yükseköğretimin Toplumsal Değişmeye Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 240-250.
- Kuzgun, Y. (1992). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. Üçüncü Baskı, ÖSYM Yayınları, Ankara.
- Kuzgun, Y. (2013). *Rehberlik ve psikolojik danışma* (12.Baskı), Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Ladd, G.W., & Price, J.M. (1987). Predicting children's social and school adjustment following the transition from preschool to kindergarten. *Child Development*, Volume: 58, pp: 1168–1189.
- Ladd, G.W., Kochenfelder, B.,J., & Coleman, C.C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, Volume: 67, pp: 1103-1118.
- Ladd, G.W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment. *Child Development*, Volume: 61, pp: 1081-1100.
- Lazarus, R., S. (1999). *Stress and emotion: A new synthesis*. Springer Publishing Co.
- Lee, H., C. (2012). "What do you want to do when you grow up?" occupational aspirations of Taiwanese preschool children. *Social Behavior and Personality*, 40(1), 115-128.
- Mağden, D., & Şahin, S. (2002). Beş-altı yaş grubu çocuklarının akademik becerilerini değerlendirmeye yönelik pilot bir çalışma. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(6-7), 44-60.
- MEB (2020). *Sınıf rehberlik programı (Okul Öncesi, İlkokul, Ortaokul ve Ortaöğretim/Lise)*. Ankara.
- MEB. (2012). *Okul öncesi eğitimde rehberlik programı*. Ankara.
- MEB. (2013). *Okulöncesi eğitim programı*. Ankara: MEB.
- MEB. (2015). *Okullarda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri kılavuzu*. 25 Mayıs 2021 tarihinde https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_08/20051746_rehberlik_klavuzu2. Pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2015). *Çocuk gelişimi ve eğitimi. Çocukları Tanıma/Değerlendirme*. Ankara.
- MEB. (2018). *2023 Eğitim Vizyonu*. Millî Eğitim Bakanlığı. Erişim Adresi: http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf
- MEB. (2020). *Millî eğitim bakanlığı rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yönetmeliği*. Ankara.
- MEB. (2020). *Türkiye'de rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri*.
- MEB. (2020). *Erken Çocukluk ve Özel Eğitimde Öz Bakım*. ISBN:978-975-11-6358-5.
- Morrow, M., L., & Gambrell, B., L. (2004). *Using children's literature in preschool comprehending and enjoying books*. USA. International Reading Association.
- MHSCF. (2003). *Massachusetts history and social science curriculum framework*. <http://www.doe.mass.edu/frameworks/hss/final.pdf> . Erişim: 15 Ekim 2010
- Mindes, G. (2005). *Social studies in today's early childhood curricula*. <http://journal.naeyc.org/btj/200509/MindesBTJ905.pdf> .Erişim:8 Kasım 2012.

- NAEYC (2011). National Association for the Education of Young Children, Guidelines Revision 2001. *NAEYC standards for early childhood Professional preparation*. <http://www.naeyc.org/faculty/pdf/2001.pdf>. 14 Aralık 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Nazlı, S. (2008). *Kapsamlı gelişimsel rehberlik programı* (4. baskı). Ankara: Anı.
- Neuman, S.B. & Dickinson, D. K. (2002). *Handbook of early literacy development*. Newyork: Guilford Publication.
- Oktay, A. (2004). *Yaşamın sihirli yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- OSBEP. (2014). *Okul öncesi çocuklar için sosyal beceri destek eğitimi öğretmen rehber kitabı*. Ankara. ISBN 978-605-63300-0-1.
- Ömeroğlu, E., & Yaşar., M., C. (2004). Okul öncesi eğitim. *Görüş Dergisi*, 59.
- Özaydın, L., Tekin-İftar, E. & Kaner, S. (2006). Arkadaşlık becerilerini geliştirme programının özel gereksinimi olan okulöncesi çocuklarının sosyal etkileşimlerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 15- 32.
- Özbey, Ç. (2004). *Çocuk sorunlarına yapıcı çözümler*. İstanbul: İnkılap Kitabevi
- Özcan, Z., Gümüş, A., Kotil, Ç.,n& Sarıca, Ö. (2010). Purdue okul öncesi çocukları için benlik kavramı ölçeğinin yapı geçerliği. *Kişilik gelişimi. Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4:566-589.
- Ök, M., Göde, O., & Alkan, V. (1998). *İlköğretimde öğretmen-öğrenci etkileşimine sınıf yönetimi kurallarının etkisi*. www.meb.gov.tr/yayinlar . 05.09.2005
- Özgülven, İ., E. (2007). *Çağdaş eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Özoğlu, S. (1997). Çağdaş eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*, No: 182.
- Öztuna-Kaplan, A. (2013). *Durum çalışması*. S. Baştürk (Ed.). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri İçinde* (197-217). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Polat, D. (2018). *Okul öncesi öğretmen adaylarının günlük planlarında öz bakım becerilerine yer verme durumlarının incelenmesi*. [Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi]. Bolu İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Poyraz, H., & Dere, H. (2001). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Anı yayıncılık. Ankara.
- Razon, N. (1983). Meslek seçimi ve mesleğe yöneltme. *Eğitim ve Bilim*, 8(43), 23-31.
- Sarıca, Ö. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 ve 6 yaş grubu çocuklarının benlik kavramlarının çeşitli sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi.

- Sarı, O. (2003). *6-9 Yaş zihin engelli çocukların annelerine öz-bakım ve bazı temel becerileri kazandırmak için bir eğitim*. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Sezici, E. (2013). *The effect of play therapy on social competence and behavior management on preschool children*. [Doktora tezi]. İstanbul, Marmara Üniversitesi.
- Stipek, D., & Green, J. (2001). *Achivement motivation in early childhood: Cause for concern or celebration?* S. Golbeck (Ed.), *Psychological Perspectives On Early Childhood Education*, 64-91. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Şenol, F., B., & Karaca, N., H. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının benlik kavramı ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, E-Issn:2146-5983 Yıl: 2020 Sayı: 54 Sayfa: 01-19.
- Sevinç, M. (2003). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.
- Sigafoos, A., D., Feinstein, C., B., Damond, M. & Reiss, D. (1988). The measurement of behavioral autonomy in adolescence. *Adolescent Psychiatry*, 15:432-462.
- Şık, N. (2019). *Çocukluk çağı travması olan kadınlarla, çocukluk çağı travması olmayan kadınlar arasında; cinsel işlev ve cinsel doyum karşılaştırması*. [Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul, Üsküdar Üniversitesi.
- Tan, H. (1992). *Psikolojik danışma ve rehberlik. Teori ve uygulama*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Tan, H. (2000). *Öğretmen kitapları dizisi psikolojik danışma ve rehberlik, teori ve uygulama*. İstanbul: MEB.
- Tan, H. (2000). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Taner, G. (2005). *Bireyi tanıma tekniklerinin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. [Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi]. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi Eğitim Bilim Dalı.
- Tamkavas, E. (2003). *5-6 Yaş çocuklarının öz bakım becerilerinin cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma durumuna göre incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Taşçı, N. (2014). Okula uyum haftasının okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri açısından incelenmesi. *3. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi*. Çukurova Üniversitesi 12-15 Eylül 2012. Bildiri.
- Tekin, H., H. (2006). Nitel araştırma yönteminin bir veri toplama tekniği olarak derinlemesine görüşme. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 3(13), 101-116.

- Temel, M., Bilgiç, Ş., & Çelikkalp, Ü. (2018). Hemşirelik öğrencilerinin meslek seçiminde etkili faktörler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 8(3), 480-487.
- Temiz, Z., Ünlü Çetin, Ş., & Yılmaz, S. (2020). Okul öncesi eğitim alan beş yaş çocuklarının meslek seçimleri ve cinsiyetlerine ilişkin düşüncelerinin incelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 318-350.
- TEPGEF. (2016). *Temel eğitim program geliştirme projesi kapsamında geliştirilmiş temel eğitim programı*.
- Topuz, Y. G. (2015). *Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme amaçlı yapılan çalışmalara ilişkin görüşleri*. [Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi]. Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Okulöncesi Öğretmenliği Programı.
- Totan, T. (2014). Okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri kapsamında sosyal ve duygusal öğrenmenin değerlendirilmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 57-70.
- Tuğrul, B. (2006). *Okul öncesi eğitimde kalite*. III. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu Bildiri Özetleri Kitabı. Çanakkale.
- Tümkaya, S. (2012). *Dil gelişimi*. M. E. Deniz, (Ed.), Erken çocukluk döneminde gelişim içinde (4. basım). Ankara: Maya Akademi.
- Türnüklü., A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılacak nitel araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*. Sayı: 24 (543-559).
- Türkoğlu, B. (2017). *Okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Uludağ, G. (2018). Duygusal zekâ ile iş doyumunu ilişkisini incelemeye yönelik bir alan araştırması. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyusbed/issue/43499/53211>.
- Ulusoy, A. (2003). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık, 137-148.
- Unutkan, P. Ö. (2006). *Okul öncesinde ilköğretime hazırlık*. İstanbul: Morpa Yayınları
- Üstün, E. (2007). *Okul öncesi çocuklarının okuma yazma becerilerinin gelişimi*. İstanbul: Morpa Yayınevi.
- Walker, D., F. (2003). *Fundamentals of curriculum: passion and professionalism*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers: NJ.
- Wach, E. (2013). *Learning about qualitative document analysis*. UK: Institute of Development Studies.
- Yalman, D. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin, birinci sınıf öğretmenlerinin, ana sınıfı öğretmenlerinin ve okul öncesi eğitim almış birinci sınıf öğrencilerinin okul öncesi eğitimden ilköğretime geçişle yaşanan uyum sorunlarıyla ilgili görüşleri*. [Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul: Marmara Üniversitesi.

- Yavuzer, H. (2001). *Okul çağı çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer, H. (2002). *Çocuğunuzun ilk altı yılı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yeany, R.H., Yap, K.C., & Padilla, M.J. (1984). *Analyzing hierarchical relationship among modes of cognitive reasoning and integrated science process skills*. Paper presented at the Annual Meeting of the National Association for Research in Science Teaching. New Orleans, LA.
- Yerliyurt, N., S. (2021). *Okul öncesi eğitim programı ile ilgili dergipark'ta yayımlanan makalelerin incelenmesi (2013-2020)*. [Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi]. Sivas.
- Yeşilyaprak, B. (2001). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeşilyaprak, B. (2003). *Eğitimde rehberlik hizmetleri* (6. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yeşilyaprak, B. (2005). *Eğitimde rehberlik hizmetleri* (12. Baskı). Ankara: Nobel.
- Yeşilyaprak, B. (2007). *İlköğretimde gelişimsel rehberlik*. Morpa Kültür Yayınları.
- Yeşilyaprak, B. (2019). *Eğitimde rehberlik hizmetleri* (29.baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Yılmaz, H., & Üre, Ö. (1997). *Rehberlik ders notları*. Konya.
- Yıldırım, B. (2008). *Sınıf içi kurallar oluşturma*. B, Yiğit (Ed.), Sınıf yönetimi teori ve pratik uygulamalar. İstanbul: Kriter.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Wehmeyer, M. L., Baker, D. J., Blumberg, R. & Harrison, R. (2004). Self-Determination and Student Involvement In Functional Assessment: Innovative practices. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 6(1): 29-35.
- www.ekipnormarazon.com/makalelerimiz/okul-ve-cocuk/ilkokul-oncesind-okumaya-hazirlik.
- <https://www.ceydauskan.com/anaokuluna-uyum-sreci>.
- <https://minikokul.com/cocuklarda-inatlasma>.



ISBN: 978-625-367-808-1