

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EV YÖNETİMİ EĞİTİMİ ANABİLİMDALI
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ BİLİM DALI

ZAMAN KAVRAMIYLA ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ TÜRKÇE DİL ETKİNLİKLERİNİN
5- 6 YAŞ ÇOCUKLARINDA ZAMAN KAVRAMI GELİŞİMİNE
ETKİSİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Nurcan KOÇAK

HAZIRLAYAN
Hafize Nurşen ER

Konya, 2008

ÖNSÖZ

Okul öncesi eğitim; ilköğretime hazırlanırken, çocukların bilişsel beceriler kazanmalarında önemli rol oynamaktadır. Kavram öğrenme de bu bilişsel beceriler içinde yer almaktadır.

Zamanı tanımlama ve değerlendirme günümüz insanı için çok önemlidir, çünkü insanoğlunun yapacak pek çok şeyi vardır. Bunu belirli zaman dilimi içinde yapabilmesi önemlidir. İnsanlar adeta zamanla yarışmakta ve zamanın yetmediğinden şikâyet etmektedir. Bilimsel araştırmaların yoğun olduğu günümüzde, insan ile zaman arasındaki etkileşim ve bu etkileşimin sağlandığı gelişim de pek çok araştırmaya konu olmuştur.

Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların dil gelişimlerini sağlama, bu yolla kendilerini ifade etmelerine imkân tanıma ve çevre ile etkileşimini kolaylaştırma için Türkçe dil etkinlikleri önemlidir. Bu etkinlikler çocuğun dilini geliştirirken, kavram gelişimine, yaratıcı hayal gücünün gelişimine, yetişkinle daha yakın ilişkiye girebilmesine ve kendini ifade edebilmesine yardımcı olur. Bu araştırmanın konusu, zaman kavramıyla zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinliklerinin 5-6 yaş çocuklarının zaman kavramı gelişimine etkisinin incelenmesidir.

Bu çalışmada, araştırmanın her aşamasında bana gösterdiği ilgi, destek ve sunduğu önerilerle yanımda olan danışmanım Sayın Yrd. Doç Dr. Nurcan KOÇAK' a ve verilerin değerlendirilmesi aşamasındaki katkılarından dolayı Dr. Esra DERELİ' ye;

Araştırmamın gerçekleştirilmesi için her türlü yardım ve desteğini esirgemeyen okul müdürüm Sayın Ömer PEKER'e, araştırmanın uygulandığı okul müdürlerine ve öğretmenlerine; araştırmamın her aşamasında benden maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen meslektaşlarım Müzeyyen SÜMER, Züleyha BAKIR, Tülin ESENER, Neriman KIZILKULAK, Ayşe GÜRSAL, Tuğba TURGUT ve Bedia DİKMEN'e;

Araştırmam süresince maddi ve manevi destekleyen annem, babam ve kardeşlerime bana olan sevgi, güven ve yardımları için teşekkür ederim.

Konya, Eylül, 2008

Hafize Nurşen ER

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	I
İÇİNDEKİLER.....	II
TABLolar LİSTESİ.....	VII

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Amaç.....	5
Denenceler.....	5
Araştırmanın Önemi.....	6
Sayıtlılar.....	7
Sınırlılıklar.....	8
Tanımlar.....	8

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	9
1. Çocuklarda Bilişsel Gelişim.....	9
1.1. Bilişsel Gelişim İle İlgili Kuramlar.....	10
1.1.1. Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramı.....	10
1.1.2. Bilgiyi İşleme Kuramı.....	11
1.1.3. Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramı.....	13
1.1.4. Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı.....	14
1.1.4.1. Duyu-Motor Dönem (0-2 Yaş).....	18
1.1.4.1.1.Evre (0–1 ay) Refleksleri Deneme.....	18
1.1.4.1.2.Evre (1–4 ay) Birincil Döngüsel Tepkiler/ İlk Devresel Tepkiler.....	19
1.1.4.1.3.Evre (4–8 ay) İkincil Döngüsel Tepkiler/ İkinci Devresel Tepkiler.....	19
1.1.4.1.4.Evre (8–12 ay)İkincil Şemaların Amaçlı Eşgüdümü/İkincil Şemaların Düzenlenmesi.....	19
1.1.4.1.5.Evre (12–18 ay) Üçüncül Döngüsel Tepkiler/Üçüncül Devresel Tepkiler.....	19

1.1.4.1.6.Evre (18–24 ay) Mantıksal Çözümler.....	20
1.1.4.1.7.Nesne Sürekliliği.....	20
1.1.4.1.8.Taklit.....	20
1.1.4.2. İşlem Öncesi Dönem (2-7 Yaş).....	21
1.1.4.2.1.Kavram öncesi evre (2–4 yaş).....	22
1.1.4.2.2.Sezgi evresi (4–7 yaş).....	23
1.1.4.3. Somut İşlemler Dönemi (7-11 Yaş).....	24
1.1.4.3.1.Sayı Korunumu.....	26
1.1.4.3.2.Madde Korunumu.....	26
1.1.4.3.3.Uzunluk Korunumu.....	26
1.1.4.3.4.Miktar Korunumu.....	27
1.1.4.3.5.Alan Korunumu.....	27
1.1.4.3.6.Ağırlık Korunumu.....	28
1.1.4.3.7.Hacim Korunumu.....	28
1.1.4.4. Soyut İşlemler Dönemi (11 Yaş ve Üzeri).....	29
1.2. Bilişsel Gelişim Süreçleri.....	30
1.2.1. Algısal Gelişim.....	30
1.2.2. Dil Gelişimi.....	31
1.2.3. Bellek, Belleğe Yerleştirme ve Hatırlama.....	32
1.2.4. Akıl Yürütme ve Problem Çözme.....	33
1.2.5. Kavramsal Gelişim.....	34
1.2.5.1. Kavram Nedir?.....	34
1.2.5.2. Kavram Gelişimi Kuramları.....	35
1.2.5.2.1. Özellik- Soyutlama Kuramı.....	35
1.2.5.2.2. İşlevsel Kuramlar.....	36
1.2.5.2.3. Prototip Kuramlar.....	36
1.2.5.2.4. Temel Düzey Kavramları Kuramı.....	37
1.2.5.3. Kavramların Özellikleri.....	38
1.2.5.4. Kavramlar Nasıl Kazanılır? Kavramların Öğrenilmesi.....	38
1.2.5.5. Kavramların Yararları.....	41
1.2.5.6. Kavram Gelişimi Süreçleri.....	41
1.2.5.7. Kavram Öğrenme Aşamaları.....	44
1.2.5.8. Temel Kavramlar ve Önemi.....	45
1.2.5.9. Kavramların Sınıflandırılması ve Çocukta Gelişimi.....	46

1.2.5.9.1. Şekil, Renk ve Büyüklük Kavramları.....	47
1.2.5.9.2. Mekan Kavramı.....	48
1.2.5.9.3. Nicelik (Sayı) ve Para Kavramları.....	49
1.2.5.9.4. Ölüm Kavramı.....	51
1.2.5.9.5. Zaman Kavramı.....	52
2. Türkçe Dil Etkinlikleri.....	56
2.1. Türkçe Dil Etkinlikleri ve Önemi.....	56
2.2. Türkçe Dil Etkinliklerinin Özellikleri.....	58
2.3. Türkçe Dil Etkinliklerinin Özelliklerine Uygun Etkinlikler.....	58
2.3.1. Hikayeye Hazırlayıcı Etkinlikler.....	58
2.3.1.1. Tekerleme.....	59
2.3.1.2. Bilmece.....	60
2.3.1.3. Şiir.....	60
2.3.1.4. Parmak Oyunu.....	61
2.3.1.5. Grup Konuşması (Sohbet).....	62
2.3.2. Hikaye Anlatma.....	62
2.3.2.1. Araçsız Hikaye Anlatma.....	63
2.3.2.2. Hikaye Kitabı İle Anlatma.....	64
2.3.2.3. Hikaye Kartı İle Anlatma	64
2.3.2.4. Pazen Tahta Kartı ve Figürlerle Anlatma	65
2.3.2.5. Şimşek Kart İle Anlatma.....	65
2.3.2.6. Kuklalar İle Anlatma.....	65
2.3.2.7. Cd, Slayt ve Tepegöz İle Anlatma.....	66
2.3.2.8. Televizyon Şeridi İle Anlatma.....	67
2.3.3. Hikaye Sonrası Etkinlikler.....	67
2.3.3.1. Pantomim.....	68
2.3.3.2. Hikaye Oluşturma.....	68
2.3.3.3. Rol Alma.....	69
2.3.3.4. Taklit Oyunları.....	69
2.3.3.5. Drama.....	69
3. Konu İle İlgili Araştırmalar.....	70

BÖLÜM III

Yöntem.....	73
Araştırmanın Modeli.....	73
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	73
Veri Toplama Araçları.....	74
Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği (ZKBDÖ).....	74
Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri.....	75
Verilerin Toplanması.....	76
Verilerin Analizi.....	77

BÖLÜM VI

BULGULAR.....	78
Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Ön-test Puanlarının Karşılaştırılması.....	78
Deney ve Kontrol Gruplarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Son-test Puanlarının Karşılaştırılması.....	80
Deney Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Son-test ve Ön-test Puanlarının Karşılaştırılması.....	81
Kontrol Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Ön-test ve Son-test Puanlarına Ait Bulgular.....	82
Deney ve Kontrol Grupları “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Zamansal Sıralama Becerilerinin (geçmiş, şimdi, gelecek) Son-test Puanlarının Karşılaştırılması.....	83
Deney Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Zamansal Sıralama Becerilerinin (geçmiş, şimdi, gelecek) Son-test ve Ön-test Puanlarının Karşılaştırılması.....	85
Deney ve Kontrol Grupları “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Zaman Birimlerini Sınıflandırma Ve Sıralama Becerilerinin (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) Son-test Puanlarının Karşılaştırılması.....	86
Deney Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Zaman Birimlerini Sınıflandırma ve Sıralama Becerilerinin (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) Son-test ve Ön-test Puanlarına Ait Bulgular.....	87

Deney ve Kontrol Grupları “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Zamanı Gösteren Araçları Kullanma Becerilerinin (takvim, saat) Son-test Puanlarının Karşılaştırılması.....	88
Deney Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Zamanı Gösteren Araçları Kullanma Becerilerinin (takvim, saat) Son-test ve Ön-test Puanlarına Ait Bulgular.....	89

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM.....	91
-------------------------------	-----------

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	98
Sonuçlar.....	98
Öneriler.....	99

BÖLÜM VII

ÖZET.....	101
ABSTRACT.....	102
KAYNAKÇA.....	103
EKLER.....	109
EK-I: ZAMAN KAVRAMI BAŞARI DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (ZKBDÖ)...	109
EK-II: ZAMAN KAVRAMIYLA ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ TÜRKÇE DİL ETKİNLİKLERİ.....	116
ZAMAN KAVRAMIYLA ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ TÜRKÇE DİL ETKİNLİKLERİ EĞİTİM PROGRAMI.....	120

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1: Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Yaşlarına Göre Dağılımı.....	74
Tablo 2: Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	74
Tablo 3: Deney ve Kontrol Grubu “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Ön-Test Alt Boyut Puanlarının ve Toplam Puanlarının Mann Whitney-U Testi Değerleri.....	79
Tablo 4: Deney ve Kontrol Grubu “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Son-Test Alt Boyut Puanlarının ve Toplam Puanlarının Mann Whitney-U Testi Değerleri.....	80
Tablo 5: Deney Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Ön-Test, Son-Test Alt Boyut Puanlarının ve Toplam Puanlarının Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi Değerleri.....	81
Tablo 6: Kontrol Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Ön-Test, Son-Test Alt Boyut Puanlarının ve Toplam Puanlarının Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi Değerleri.....	83
Tablo 7: Deney ve Kontrol Grubu “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Son-Test Zamansal Sıralama Becerileri (Geçmiş, Şimdi, Gelecek) Mann Whitney-U Testi Değerleri..	84
Tablo 8: Deney Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Zamansal Sıralama Becerileri (Geçmiş, Şimdi, Gelecek) Ön-Test, Son-Test Puanlarının Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi Değerleri.....	85
Tablo 9: Deney ve Kontrol Grubu “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Zaman Birimlerini Sınıflandırma ve Sıralama Becerileri (Gün, Hafta, Ay, Mevsim, Yıl) Son-Test Puanlarının Mann Whitney-U Testi Değerleri.....	86

Tablo 10: Deney Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Zaman Birimlerini Sınıflandırma ve Sıralama Becerileri (Gün, Hafta, Ay, Mevsim, Yıl) Ön-Test, Son-Test Puanlarının Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi Değerleri.....87

Tablo 11: Deney ve Kontrol Grubu “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Zamanı Gösteren Araçları Kullanma Becerileri (Takvim, Saat) Son-Test Puanlarının Mann Whitney-U Testi Değerleri.....89

Tablo 12: Deney Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Zamanı Gösteren Araçları Kullanma Becerileri (Takvim, Saat) Ön-Test, Son-Test Puanlarının Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi Değerleri.....90

BÖLÜM I

GİRİŞ

Problem

Okul öncesi eğitimin önemi ile birlikte, okul öncesi eğitim kurumlarına ilgi de her geçen gün artmaktadır. Eğitimin en önemli amaçlarından biri bireyin içinde yaşadığı çevreye dengeli bir şekilde uyum sağlayabilmesidir. Okulöncesi dönemdeki yaşantılar yaşamın daha sonraki yıllarında hayatı kolaylaştırabileceği gibi, yaşamın ileriki yıllarındaki bazı sorunların da temelini oluşturabilir. Burada kesin bir sebep sonuç ilişkisinden söz edilemezse de iyi yaşanmış, zengin uyaranlarla dolu bir erken çocukluğun sağlıklı ve mutlu bir çocukluk ve gençlik devresi için iyi bir hazırlık ve altyapı oluşturabileceği söylenebilir (Kurtuluş, 1999, s.2).

Okulöncesi dönemin amacı; okulöncesi çağıdaki çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal gelişimlerini sağlamak çocukların sokaktan, yalnızlıktan, tehlikeden ve bazılarının da yaşadıkları kötü yuvadan kurtarmak, başıboş çocukları da kabul ederek onları ıslah edip, öğrenime hazırlamak, anneleri çalışan çocuklara bakmak, annelere yardım etmek, disiplin alışkanlığı vermek, saygı ve yardım duygusunu geliştirmek, elini çalıştırıp yavaş yavaş dokunma, işitme, görüş yeteneği, dikkat çekme, taklit etme, soru sorma, dinleme, cevap verme davranışlarını geliştirmek, ilkokul için bilgi temeli hazırlamak, uyanmış bir zeka, her güzel şeye açık bir ruh meydana getirmektir (Çelik, 2005, ss. 1-2).

Bu amaçları gerçekleştirmek için de okulöncesi eğitim programları özenle hazırlanmalıdır. Bütün yaşantıların ve öğrenmelerin temelini oluşturan kavram öğretimine okulöncesi eğitimde gereken önem verilmelidir.

Okul öncesi eğitim; ilköğretime hazırlanırken çocukların bilişsel beceriler kazanmalarında da önemli bir rol oynamaktadır. Kavram öğrenme de bu bilişsel beceriler içinde yer almaktadır. Bu araştırmanın konusu, eğitimin zaman kavramının gelişimine etkisinin incelenmesidir.

Belirli bir kavramın kazanılması için verilecek eğitimde kavramın yaşlara göre gelişim profilinin çizilmesi ayrıca bu kavramın kazanılmasında çocukta gelişmiş olması gereken becerilerin bilinmesi eğitimciye eğitim programını hazırlamada büyük yararlar sağlamaktadır (Çelik, 2005, s.3).

Kavram “farklı obje ve olayların ortak olan özelliklerine işaret eden bir değişken”dir. Bir başka tanıma göre kavram, “cisimlerin bazı ortak ve genel özelliğini ya da niteliğini temsil eden simgesel bir yapıdır” şeklinde tanımlanmaktadır (Şahin, 1994, s. 19).

Kavram, benzer nesneleri fonksiyon ve işlevlerine göre ayırt etme, depolama ve sınıflandırma olarak da tanımlanır (Çukur, 1994, s.16). Kavram, varlıklar ve olaylarla ilgili bilgilerin toplamından oluşan varlığın veya olayın zihinsel tasarımıdır. Kavramlar benzerlikleri temsil eden sembollerdir. Başkasına dikkat ederek odaklaşma karakteristik özellikleri ayırt etme, analiz etme ve sentezleme kavram oluşumunda temeldir (Gür,1988,s.13).

Kavram öğrenme sadece nesneleri basit olarak sınıflama ya da bir sınıf nesnenin adını ve tanımını söyleme ile sınırlandırılmaz. Kavram öğrenme, üst düzeyde bilişsel süreçler ve çeşitli nesne ve olayların ortak elemanlarını soyutlayarak algılaması ve bunların benzer ve ayrı yönlerini ayırt etmesi gerekir (Çağdaş, Cantekin ve Albayrak, 2000, s. 7) .

Çocuk yaşamının ilk yıllarında değişik nesneler, ilişkiler ve sözel anlatımla çeşitli deneyimler kazanır. Bu deneyimlerden yola çıkarak bir genelleme, sınıflama ve sınıflar arasındaki basit ilişkileri görmeye yönlendirir. Böylece edindiği bilgi ve deneyimlerde genellediği sınıflandırdığı ve aralarında ilişkileri görmeye başladığı bir kavram eğitimi, tüm yaşamı boyunca yaşına, bulunduğu sosyal çevreye ve eğitim düzeyine göre sürdürecektir. Kavram eğitimi öncesinde geliştirilen ön kavramlar çocuğun basamak basamak kavram eğitimine doğru geçmesine zemin hazırlarlar (Karataş,1996, s.12).

Çocuğun zihinsel gelişimiyle kavram gelişimi birbiriyle yakından ilişkilidir. Çocuğun öğrendiği her yeni kelime yeni ilişkileri ve yeni kavramları anlatmaktadır. Çocuk 4-6 yaş dolaylarına geldiğinde artık sınıflandırmalar yapmayı öğrenmektedir (Gür,1988,s.14).

İlkel yaşamdan çağdaş yaşama geçiş, yaşamı insanoğlu için kolaylaştırmak ve anlamlı hale getirmek yönünden pek çok alanda olduğu gibi, bizim dışımızda akıp giden zamana da bir sistem kazandırmıştır. Zaman sistemi, insan yaşantısına planlı yaşama olgusunu getirmiştir. Yaşantıların bireysel, toplumsal hatta evrensel olarak planlanması geçmiş deneyimlere bakarak daha iyi bir geleceğin planlanmasını sağlamıştır.

Zamanı tanımlama ve değerlendirme günümüz insanı için çok önemlidir. Çünkü; insanoğlunun yapacak pek çok şeyi vardır bunu belirli zaman dilimi içinde yapmak zorundadır. Günümüzde zaman konusunda çalışan araştırmacılar için, gelişim psikologu Jean Piaget'nin "The Child's Conception of Time" (1946) adlı kitabında topladığı, çocukta zaman kavramının gelişimi alanındaki araştırmalarından elde ettiği sonuçlar önemli bir başlangıç oluşturmaktadır (Güven,1988, s.1).

Çocuk bebeklikten zaman kavramını tam bilmeyerek ve anlamayarak çıkan çocuk zaman kavramını anlamaya başladığında bazı olaylar ile günün belirli zamanları arasında bağlantı kurar (okula gitme, öğle yemeği, oyun saati gibi). Çocuk zaman kavramını geliştirirken önce saatleri daha sonra yarım saatleri ve en son çeyrek saatleri öğrenir. Anaokulu döneminde haftanın ilk ve son günlerinin adları öğrenilse de hafta ortasındaki günler hala karıştırılır. Saate bakarak zamanı anlama ise genellikle okul çağından önce başlamaz (Fişek ve Yıldırım,1983,s.42; Güven, 1988, s.10).

Çocuk 2 yaşında iken çok az sayıda geleceği belirleyen sözcükler kullanır (sonra, bir dakika sonra gibi). Geçmiş ise, en son oluşan zaman kavramıdır (36 ay dolaylarında oluşur). Yaklaşık 18-48 aylar arasında çocuklar önce şimdiyi, sonra geleceği ve en son geçmişini belirleyen sözcükler kullanır. (Fişek ve Yıldırım,1983,s.41).

Bir çocuğa uzak bir gelecekte ne olacağı hakkında fikri sorulduğunda, büyük olasılıkla yarın olacak bir olaydan bahsedecektir. Benzer şekilde "uzun zaman önce" düne veya geçen yıla atıfta bulunmak için kullanılır. İçinde bulunulan zamana yakın zamanlarda olmuş olaylar işlem öncesi çocuk için en önemli olaylardır (Akman,1995, s.52).

Piaget'e göre zaman kavramının gelişimi uzun ve zor bir süreçtir. Bunun gerçekleşmesi için zihinsel bir yapılaşma gereği vardır. Bu yapılaşma ile çocuk bazı bilişsel işlemleri yapma becerileri kazanır. Bu işlemlerden biri olayları zaman içinde

sıralama işlemidir. İkinci işlem ise sınıflandırma becerisidir. Burada bütünün parçalardan büyük olduğu ya da tüm sınıfın bir alt sınıftan büyük olduğu kavramları yatmaktadır (Kurtuluş,1999,s.22).

Çocuğun saati söyleyebilmesi zaman kavramını geliştirmiş olduğu anlamına gelmez, çünkü zaman kavramını edinmek bir saat üzerindeki sayıları öğrenip söylemekten öte bir şeydir. Şöyle ki, eğer çocuk belirli bazı saatleri belirli olaylarla ilişkilendirme dışında saat üzerindeki sayıların (şekillerin) neyi temsil ettiğini anlamazsa, zaman kavramı oluşmamıştır. Zaman kavramı mekân ve nicelik kavramları gibi kendiliğinden ortaya çıkmaz, çocuk tarafından oluşturulur. Bu işlemde zaman, hız ve hareket ile bağlantılıdır (Güven,1988, s.11).

Bebeklik ve erken çocukluk çağlarında çocuğun zamanla ilgili kavramlara ne denli sahip olduğunu görebilmek için dikkatli olmak gerekir. Genelde ilkokul yıllarında çocuklar saatler, takvimler, tarih ve zaman ölçmeyle ilgili bir sürü bilgi öğrenirler ve davranışlarını organize etmede zaman önemli rol oynamaya başlar. Genelde 1-5 yaş çocuğunun bir yetişkinin zaman anlayışına ulaşması iki etmenin sonucunda oluşur: 1- Zihinde gösterilen zamansal yapıların sayı ve büyüklüğünde artışlar, 2- Zaman ölçülebilir olduğu ve saatler, zaman dilimleri veya ölçmede kullanılan aletin duyarlılığından bağımsız bir biçimliliğe sahip olduğu duygusunun yerleşmesidir. 5-7 yaşlar arasında çocukların tanıdığı zamansal örüntülerin miktarında bir hareketlenme olur. 7-8 yaş civarında çocuk haftanın günlerini veya yılın aylarını sıralamayı bilir ve yine bu dönemde diğer haftalık veya yıllık okul rutinleri öğrenilmeye başlanır (Çelik, 2005, s. 30).

Zamansal sıralama ile ilgili yapılan çalışmalar, çocukların aynı yetişkinler gibi, zamansal bir diziden nedensellik ilişkilerini tayin edebilmeleridir. Çocuklar için zaman, her yerde aynı şekilde geçen tek boyutlu ve bir biçimli bir kavram değildir. Piaget'ye göre küçük çocuklar “birbirini izleme” ile “süre”yi mantıksal olarak birbirine bağlamada başarısızdırlar. Yetişkinler için aynı anda başlayan ve biten iki olayın süreleri eşit olmak zorundadır. Ama birçok çocuk bu akıl yürütmeyi becerememektedir (Akman,1995,ss.53-55).

Zaman kavramının gelişimi ile ilgili çalışmalarda Geleneksel Zaman Kavramı olarak adlandırılan zamanın döngüsel özelliği üzerinde durulmaktadır. Geleneksel zaman

kavramı; günün saatlerini, haftanın günlerini, ayın haftalarını, yılın aylarını ve mevsimleri içeren zaman kavramıdır (Kurtuluş, 1999, s. 23).

Okulöncesi dönemde bu kavramın kazanılması için gerekli bilişsel becerilerin örneğin, sınıflandırma, sıralama, parça-bütün ilişkilerini geliştiren etkinliklerin verilmesi ve zamanın temel özelliklerinden önce-sonra, geçmiş-şimdi-gelecekle ilgili etkinliklerin düzenlenmesi önemlidir. Bu arada zaman ölçü birimi olarak saatle ilgili faaliyetler önem kazanmaktadır (Kurtuluş, 1999, s. 23).

Drama oyun yoluyla çocuğun doğasında zaten vardır. Burada önemli olan, çocuğa öğretilmek istenen şeyin önceden belirlenip planlanmasıdır (Metin, 1999, s.40).

5-6 yaş çocuklarındaki kavram gelişim düzeylerinin belirlenmesi ve verilen zaman kavramıyla zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinliklerinden oluşan eğitim programlarının okulöncesi dönem çocuklarının zaman kavramı geliştirme becerilerine ne ölçüde katkı sağladığının belirlenmesi amacıyla bu çalışmaya ihtiyaç duyulmuştur.

Amaç

Bu araştırma, okulöncesi dönemde temeli oluşturulan zaman kavramının gelişiminde, zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinliklerinden oluşan bir program uygulamanın 5-6 yaş çocuklarında etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Denenceler

Araştırmanın temel ve alt amaçlarına dayalı olarak sınanacak denenceler aşağıda verilmiştir.

1. Deney ve kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” ön-test puanları arasında önemli bir fark yoktur.
2. Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” son-test puanları, kontrol grubu çocuklarının son-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir.

3. Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” son-test puanları, ön-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir.
4. Kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” ön-test puanları ile son-test puanları arasında önemli bir fark yoktur.
5. Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamansal sıralama becerileri (geçmiş, şimdi, gelecek) son-test puan ortalamaları, kontrol grubu çocuklarının son-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir.
6. Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamansal sıralama becerileri (geçmiş, şimdi, gelecek) son-test puanları, ön-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir.
7. Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) son-test puanları, kontrol grubu çocuklarının son-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir.
8. Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) son-test puanları, ön-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir.
9. Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamanı gösteren araçları kullanma becerileri (takvim, saat) son-test puanları, kontrol grubu çocuklarının son-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir.
10. Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamanı gösteren araçları kullanma becerileri (takvim, saat) son-test puanları, ön-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir.

Araştırmanın Önemi

Türkçe dil etkinlikleri görsel, işitsel, bedensel, duyuşsal, psiko- motor ve sosyal duygusal olarak pek çok gelişim alanını destekleyen etkinlik ve materyale sahip olduğu

için okulöncesi eēitim programlarının vazgeçilmez bir parçasıdır. Temel kavramların oluşmaya başladığı okulöncesi dönemde uygulanacak etkili bir eēitim programı ile kavramların daha kolay kazanılması ve pekiştirilmesi ocuēun bir sonraki eēitim hayatında önemli katkılar saēlayacaktır. Kavram ēretiminde ne kadar çok duyuya hitap edilirse kavram eēitimi o kadar etkili ve kalıcı hale gelir. Bu yüzden bu araştırmada 5-6 yaş çocuklarına zaman kavramının ēretilmesinde, zaman kavramı ile zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinliklerinin kullanılmasının daha yararlı olacaēı düşünülmüştür.

Bu araştırmanın sonunda elde edilecek bulguların özellikle;

1. Okulöncesi eēitim programında Türkçe dil ve drama etkinlikleri yoluyla zaman kavramı ēretimine yer vermenin önemi konusunda ēretmenlere rehber olacaēı ve programlarında bu çalışmalara daha fazla yer verecekleri,
2. Anne babaların çocukların kavram ērenme konusunda okulöncesi eēitim kurumlarının etkisi konusunda bilinlendirileceēi,
3. Araştırma sonucunda geliştirilecek önerilerin anne- babalara, ēretmenlere ve bu konuyla ilgilenen kişilere rehber olacaēı,
4. Araştırma sonucunda geliştirilen önerilerin okulöncesi kurumlarında zamanı destekleyici programlar hazırlanmasında etkili rol oynayacaēı,
5. Bundan sonraki araştırmalara katkı saēlaması açısından önemli görülmektedir.

Sayıtlılar

1. Araştırma kapsamına normal gelişim gösteren çocuklar alınmıştır.
2. Araştırma kapsamına dahil edilen çocuklar sosyo-ekonomik, akademik, sosyal ve davranışsal beceriler yönünden birbirine benzer özelliktedir.
3. Araştırmacı “Zaman Kavramı Başarı Deēerlendirme leēi”ni uygulayabilecek alt yapıya sahiptir.

Sınırlılıklar

1. Araştırma Afyonkarahisar ili, Sultandağı ilçesinde deney ve kontrol grubu olarak seçilen iki okulöncesi eğitim kurumuna devam eden anaokulu öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma 5- 6 yaş grubu çocukları ile sınırlıdır.
3. Kavram öğretiminde zaman kavramı ile sınırlıdır.
4. Eğitim programı Türkçe dil etkinlikleri ile sınırlıdır.
5. Veriler, ön ve son test olarak uygulanan Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği'nden elde edilen sonuçlarla sınırlıdır.

Tanımlar

Kavram; Cisimlerin bazı ortak ve genel özelliğini ya da niteliğini temsil eden simgesel bir yapıdır (Şahin, 1994, s. 19).

Kavram Öğrenme; Üst düzeyde bilişsel süreçler ve çeşitli nesne ve olayların ortak elemanlarının soyutlanarak algılanması ve bunların benzer ve ayrı yönlerinin ayırt edilmesidir (Çağdaş, Cantekin ve Albayrak, 2000, s. 7).

Zaman; Bir iş veya oluşun içinde geçtiği, geçeceği veya geçmekte olduğu süre; vakit (www.tdk.gov).

Zaman Kavramı Programı; Zaman kavramıyla zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinliklerinin temel alındığı programında “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği (ZKBDÖ)”nde bulunan 10 konu başlığı ele alınarak her konu için 3 hikaye etkinliği olmak üzere, toplam 30 hikaye etkinliği oluşturulmuştur. Hikayeler; her hafta bir konu başlığı ile ilgili 3 hikayenin anlatılması ve sonrasında drama çalışmalarının yaptırılmasıyla çocuklara uygulanmıştır (Yaklaşık 20-30 dakika). Eğitim programı deney grubunun ön- test çalışmaları bittikten sonra haftada 3 gün birer gün arayla toplam 10 haftada uygulanmıştır.

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

1. Çocuklarda Bilişsel Gelişim

İnsanoğlu düşünen, algılayan bir varlıktır. Birey kendi açısından çevreyi anlamlı kılabilmek için algıladıklarını bir düzene koymak zorundadır. Üzerinde yaşadığımız dünya sonsuz sayıda farklı uyarının olduğu bir yerdir. Bu karmaşık dünyayı anlayabilmek, değerlendirmek, ilişkilendirmek bazı bilişsel yeteneklerin kullanılmasıyla mümkün olur. Bilişsel yeteneklerin kullanımı da insanın bilişsel gelişimi ile ilişkilidir (Çengelci, 1996,s.1).

İnsanı insan yapan bilişsel gücüdür. İnsan bilişsel gücüyle, öteki canlılara üstün gelerek onları egemenliği altına alır, doğa ile başa çıkmaya çalışır, kültürel değerler üretir, teknolojiyi geliştirir. İnsan bütün bunlarla yaşamını kolaylaştırır ve anlamlı kılar (Aral, Baran ve Diğerleri, 2000, s. 87).

Biliş, çevremizdeki dünya ile etkileşimimizi ve dünyamızı anlamamızı sağlayan “bilgi”nin edinilip kullanılmasına yardım eden tüm “ ileri zihinsel süreçler ”i kapsayan gelişim alanıdır (Çukur, 1994, s. 11). Biliş terimi, içsel zihin sürecini tanımlamaktadır. Zihin içindeki birçok şeyi kapsayan geniş bir terimdir (Bayhan, Artan, 2004, s. 37). Bilgi, problem çözme, akıl yürütme, düşünme, bellek, dil gelişimi ve kavram kazanımı genel olarak bilişsel süreçler olarak tanımlanır. Kısaca bilişsel yapı, çevreyi ve dünyayı anlamaya ve etkileşimi sağlamaya yarayan, bilginin algılanıp kullanılmasına katkısı olan tüm süreçlerden oluşur (Çengelci, 1996, s. 1).

Bilişsel gelişim, bireyin dünyayı anlamasında ve öğrenmesinde nesnel ve sosyal çevresi ile ilgili bilgileri edinmesini ve edindiği bilgileri kullanmasını sağlayan tüm süreçleri içermektedir (Ulusoy, 1997, s. 3). Bu açıdan değerlendirildiğinde, bilişsel gelişim ise, algılama, bellek, düşünme, mantık, öğrenme, betimleme, kavram kazanma, problem çözme ve akıl yürütme gibi bilişsel özelliklerin tümünün gelişimini içeren karmaşık bir süreçtir (Çapri ve Çelikkaleli, 2005, s. 49). Bilişsel süreçler birbirleriyle etkileşerek

gelişmekte ve birbirlerini tamamlamaktadırlar. Bu gelişimin hiyerarşik bir sırası vardır ve her çocuk bu gelişimsel sırayı izler. Her aşama bir sonraki aşamanın ön koşuludur.

Piaget'e göre bilişsel gelişim, beyin ve sinir sisteminin olgunlaşmasıyla bireyin çevresine adapte olmasına yardımcı olan deneyimlerinin bir birleşimidir. Bunu da insanların kalıtsal benzerliğe sahip olmasına ve birçok çevresel deneyimi paylaşmasına bağlamaktadır. Bilişsel gelişimin amacı; soyut şekilde akıl yürütme, varsayımsal durumlar hakkında mantıksal düşünme, kuralları karmaşık ve daha yüksek yapıda örgütlemektir. Piaget'e göre bilişsel gelişim, organizmanın doğumundan ölümüne kadar farklı basamaklardan geçerek düzenli olarak niteliksel bir değişim içine girmesidir (Bayhan, Artan, 2004, ss. 37-38).

Nesnel ve sosyal çevremizle ilgili bilgiyi edinmemizi sağlayan bilişsel süreçler, zihinsel ya da içsel süreçler olduklarından doğrudan gözlemlenemezler. Bu süreçler zihinsel olmaları nedeniyle çeşitli test, gözlem ve deneysel yöntemlerle dışa vuruk tepkilerle tespit edilir.

1.1. Bilişsel Gelişim İle İlgili Kuramlar

1.1.1. Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramı

Vygotsky'nin kuramı, temelde soyut işlemler, kavramlar, işleyen bellek, zekâ gibi insan zihnindeki bazı psikolojik yapılara odaklanan Piaget'ye ve Bilgiyi İşleme Kuramına kökten bir meydan okuma olarak görülmektedir. Piaget'nin bireyci ve içsel görüşlere önem vermesinin tersine Vygotsky'nin kuramı, bilişsel gelişimi incelerken toplumsal çevreyle etkileşime büyük önem vermektedir (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, ss. 178-179).

Sosyal deneyimi, bilişsel gelişimde önemli bir rol olarak ele alırsak, Vygotsky'nin teorisi bilişsel yeteneklerdeki geniş kültürel çeşitliliği anlamamıza yardımcı olur (Berk, 2002, s. 339).

Vygotsky, çocuğun zihinsel gelişiminin Piaget'nin öne sürdüğü gibi çocuğun neredeyse kendi başına gerçekleştirdiği bir süreç olmadığını, başkalarına da bağlı olduğunu iddia etmiştir. Başta çocuğun yakın çevresi çocuğun zihinsel gelişimine yol

göstermektedir. Vygotsky'e göre, belli bir gelişim düzeyinde çocuğun kendi başına gerçekleştirebildiği bir takım davranışlar olduğu gibi, henüz kendi başına başaramadığı, yetişkinin yardımıyla başarabildiği davranışlar da vardır. Yetişkinler bu sayede çocuğun gelişimine yardımcı olabilmektedir (Altunbaş, 2001, s. 10).

Vygotsky (1935/1978) taklit yoluyla (-mış gibi oyun) öğrenmeyi erken çocuklukta bilişsel gelişimi teşvik edici ideal sosyal bir kavram olarak görür. Çocuklar hayali durumlar yarattıkça, refleksif davranmak yerine içsel fikir edinmeyi ve sosyal kuralları takip etmeyi öğrenir (Berk, 2002, s. 339).

Vygotsky'nin görüşüne temel olan kavram Yakın Gelişim Alanı (Zone of proximal development) kavramıdır (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s. 179).

Yakın gelişim alanı kavramı, Vygotsky'nin çocukların tek başına yapmaları çok zor olup, başkalarının yardım ve rehberliğiyle başarabildikleri görevleri anlatmak için kullandığı bir kavramdır. Vygotsky için zihinsel işlevin gerçek düzeyi, bireyin kendi zihinsel yapısı içindeki süreçle ilgilidir. Gizil işlev düzeyi, zihinler arasındaki süreçten ortaya çıkar. Amaç, karşılıklı öğretim yoluyla zihinsel işlevi değiştirmek ve geliştirmektir. (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s. 180). Çocuğun bilişsel gelişiminin ilerlemesinde, diğer bir deyişle yakın gelişim alanının etkili olarak kullanılmasında öğretmenler, diğer yetişkinler ve diğer çocuklar önemli katkılarda bulunurlar (Senemoğlu, 1998, s. 64).

Karmaşık zihinsel süreçler sosyal aktiviteler olarak başlar; çocuklar gelişirken, içinde bulundukları sosyal çevrelerdeki ilerlemeleri aşama aşama içselleştirirler ve bunları bağımsız olarak kullanmaya başlarlar (McDevitt, T., M., Ormrod, J., E., 2004, s. 182).

1.1.2. Bilgiyi İşleme Kuramı

Bilgiyi işleme kuramı, bilişsel gelişim sürecinde birbirini izleyen basamakların, işlemlerin ve eylemlerin yer aldığını, bu sürecin bilgiler algılanıp hatırlandıkça ve yine bilgiler üzerinde düşünülüp bu bilgiler kullanıldıkça gerçekleştiğini vurgulamaktadır. Bu yolla gerçekleştiği düşünülen bilgi işleme sürecinin aşamaları aşağıdaki gibi özetlenmektedir:

Uyarıcılar →Seçme→Algılama→Hatırlama→Düşünme→Sorun Çözme→Eylem
(İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s. 69)

Piaget'nin zihinsel gelişim kuramı, mantıksal düşüncenin evrelerden oluşan gelişimini tanımlarken; bilgiyi işleme kuramı, çocukların bilgiyi elde etme, hatırlama geri çağırma süreçleriyle yine çocukların sorun çözerken bu bilgiyi kullanmaları sürecini tanımlamaktadır. Yaşamın ilk yıllarındaki bu yeteneklerin, 6 yaş civarındaki belirli bilişsel yetenekleri ve IQ'yu yordayıcı bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s. 186).

Bilgiyi işleme kuramıyla ilgili temel öğeler aşağıda açıklanmıştır:

Uyarıcı: Bilgi işlemenin ilk basamağı, uyarıcıların fark edilmesidir.

Alışma: Araştırmalar, uyarılmanın bilişsel gelişim için önemli olduğunu, bununla birlikte uyarılma etkeninin bebekler görüntü ve seslere alıştıklarında yeniliğini kaybettiğini, bebeklerin, *alışma* adı verilen bir süreç sonunda uyarılma etkeniyle ilgilenmez olduklarını göstermektedir.

Algıda Seçicilik: Çocuklar, uyarıcılara seçici bir biçimde dikkat gösterirler ve yaşla birlikte bu seçicilik etkileyici bir artış gösterir. Çocuklar büyüdükçe daha çok seçici strateji geliştirmekte, yani ilişkili bilgiyi ilişkisiz olandan daha iyi ayırt edebilmekte ve daha etkili bir şekilde öğrenebilmektedir.

Bellek: Bellek bilgiyi işleme sürecinin merkezi bölümünü oluşturur. Hatırlama sürecinde duyuşsal bellek, kısa süreli bellek ve uzun süreli bellek devrededir. Bilgi bu belleklerin birinden diğerine geçerken giderek azalmaktadır.

Duyuşsal Bellek: Duyuşsal bellekte bilişsel bir süreç yer almaz. Sadece görme, işitme, tatma, koklama ve dokunma gibi duyularımız anlık olarak uyarılır.

Kısa Süreli Bellek: Bilginin çok kısa sürede işlendiği bellektir.

Uzun Süreli Bellek: Derin olarak işlenmiş ve oldukça kalıcı bir temele depolanmış bilgiyi içermektedir (İnanç, Bilgin ve Atıcı,2004, ss. 187-190).

1.1.3. Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramı

Bruner, bilişsel gelişim fonksiyonlarını incelemiştir. Bilişsel gelişim, tepkilerin uyarıcılardan bağımsız hale gelmesidir. Gelişim, bilgiyi işleme sürecinin ve depolama sisteminin gelişimine bağlıdır. Bilişsel gelişim, bireyin kendine ve başkalarına ne yaptığını ve ne yapacağını artan bir kapasiteyle açıklamasıdır. Bu kendinin farkında olmaktır. Bilişsel gelişim için sistemli bir öğretici-öğrenici etkileşimi gereklidir (Senemoğlu,1998, ss. 60–61).

Bruner, bütün çocukların içinde öğrenme isteğinin olduğu; fakat bu isteğin ortaya çıkması için öğretim ortamında, öğrencide merak ve başarıma isteği uyandıracak, onları birlikte çalışmaya teşvik edecek ve bilginin “keşfini” sağlayacak etkinliklere yer verilmesi gerektiği görüşündedir (Kara, Özgün, 2004, s. 3).

Bruner'e göre; anne, baba, öğretmen ve toplumun diğer üyeleri çocuğa öğretmelidir. Bilişsel gelişimde dil önemli bir anahtardır. Bilişsel gelişim, aynı zamanda birçok seçenekle baş etme yeteneğinde artıştır. Bruner, çocuğun çevresindeki dünyayı zihninde temsil etme yollarını üç aşamada görmektedir. Bu aşamalar: 1- Eylemsel dönem, 2- İmgesel dönem, 3- Sembolik dönemdir (Senemoğlu,1998, s. 61).

Eylemsel Dönem (0- 3 Yaş): Çocuk duyu organlarının tümünü kullanarak; yaparak ve yaşayarak öğrenir ve en kolay anlaşılan mesajlar eylemlerdir (Kara, Özgün, 2004, s. 3).

İmgesel Dönem (3–7 Yaş) : Çocuğun, algılarının etkisi altında olduğu bu dönemde görsel bellek ön plandadır. Bu dönemde çocuk , nesneyi nasıl algılsa, zihninde o şekilde canlandırdığından; öğretimde resim ve fotoğraflardan faydalanılabilir (Kara, Özgün, 2004, s. 4).

Sembolik Dönem (7 Yaş ve Üstü): Bu dönemde semboller yoluyla az sembolle çok şey ifade edilebildiği gibi; eylemlerle ve imgelerle açıklanamayan olay, nesne ve durumlar daha kolay ve etkili olarak ifade edilebilir (Senemoğlu, 1998, s. 62).

Bruner'e göre bilgi, gelişim dönem özelliklerine uygun olarak, eylemselden semboliğe doğru düzenlenerek sunulursa, öğrenciler her yaşta her türlü bilgiyi

öğrenebilirler. Tüme varım yaklaşımını esas alan bu yaklaşım, öğretim sürecinin merkezine öğrenciyi yerleştirir ve öğrencinin örnekler üzerinden kurula varmasını bekler (Kara, Özgün, 2004, s. 4).

1.1.4. Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı

Piaget'nin kuramına göre bilişsel gelişimin ilerleyebilmesi için çocuğun çevre içerisinde hareket etmesi gerekir. Bilişsel yapıların gelişimi ancak çocuk çevredeki uyarıları özümlemeler ve kendine uydurursa gerçekleşir (Akman, 1995, s. 37).

Piaget (1950;1952)'nin bilişsel gelişim kuramı, gelişim süreci içerisindeki insanın doğumundan yetişkin düşüncesine sahip oluncaya kadar geçirdiği bilişsel değişiklikleri içinde dünyayı nasıl algıladığı, dünyası içindeki nesne ve olayları nasıl yorumladıkları ve onlara nasıl uyum sağladıklarını açıklamaya çalışmaktadır. Ayrıca, çocukların nesnelerin işlem ve özelliklerini, nesneler içindeki değişimlerin nasıl gerçekleştirdiklerini ve bunları nasıl tanımladıklarını, nesne ve olaylar içindeki değişimlerin nasıl gerçekleştirdiklerini ve bunları nasıl öğrendiklerini anlamaya çalışır. Organizma amaçlı, araştırmacı ve aktiftir (Çapri ve Çelikkaleli, 2005, s. 49).

Çocukların dünyaları yetişkinlerden çok farklıdır. Çocukların tamamen kendilerine has zihinsel işleyişleri ve bakış açıları vardır. Bireyin gelişmesi, bilişin gelişmesi ile açıklanır. Bilişsel gelişim ise zihinsel gelişimin dış çevre ile etkileşimi sonucu sağlanır. Piaget'e göre, zihinsel gelişimde özel psikolojik yapılar veya yaşla değişen şemalar vardır. Başlangıçta şemalar davranışlarımızı harekete geçiren mekanizmalardır, zamanla daha amaca yönelik ve yaratıcı olurlar (Oktay, 1999, s. 54).

Piaget, bilişsel gelişime temel oluşturan beş kavram üzerinde durmuştur. Bunlar; *şema*, *uyum sağlama*, *özümleme*, *uyma* ve *dengeleme*dir (Çapri ve Çelikkaleli, 2005, s.49).

Şema: Bireyin çevresindeki dünyayı anlamak için geliştirdiği bir bilgisayar programı gibidir. Çevresindeki problemleri anlama-çözme, dünya ile baş etme yolları-yapıları olarak düşünülebilir. Şema yeni gelen bilginin yerleştirileceği bir çevredir. Bilişsel yapılar ya da şemalar yoluyla birey çevresine uyum sağlar ve çevreyi organize eder (Koser, 1999, ss. 61-62).

Uyum Sağlama: Çocukların kavrayışlarını değiştiren yeni bir bilgiyi alabilmek için kendi düşünce yapılarını ona uygun hale getirmeleri sürecidir (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s. 67).

Piaget bilişsel gelişimi, dünyayı öğrenme yolunda bir denge, dengesizlik ve yeni bir denge süreci olarak görmektedir. Diğer bir deyişle, alt düzeydeki bir dengeden, üst düzeydeki bir dengeye ilerleme olarak tanımlamaktadır. Bu dengelenme sürecinin kesintisiz işleyebilmesi ise karşılaşılan yeni obje, durum ve varlıklara uyum sağlamayı gerektirir (Senemoğlu, 1998, s. 40).

Bu sürecin kesintisiz işleyebilmesi uyum sağlamaya (adaptation) bağlıdır. Piaget'e göre, uyum sağlama, zihinsel işleyişin özüdür. Uyum sağlamanın iki yönü vardır. Bunlar, özümleme (assimilation) ve uyum (accomodation) dur (Caferoğlu, 1991, s. 6).

- Özümleme: Yeni bir bilgiyi var olan şemaları kullanarak algılama ya da bu şemalar içine yerleştirme anlamına gelmektedir (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s. 67). Bireyin kendisinde var olan bilişsel yapılarla çevresine uyumu sağlayan bilişsel bir süreçtir (Koser, 1999, s. 62). Ancak yeni bilginin eski şemaya doğru bir şekilde kodlanması gerekir. Dolayısıyla bilgiden daha fazla şeyi ifade eder (Akuysal, 2007, s. 15). Özümleme, bir içe alma, organizmaya sindirme olayıdır. Özümleme, sürekli olarak bir uyum olayı ile dengelenir; yani nerede bir özümleme varsa orada bir uyum vardır (Caferoğlu, 1991, s.6).

- Uyma: Eski şemalar işe yaramadığında yeni şemalar oluşturarak yeni bilgilere uyum sağlamayı içermektedir (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s. 67).

Dengeleme: Şemalar ve uyma arasında bir dengeye ulaşma anlamına gelmektedir. Çocuklar 'gerçek' ve onu 'algılayışları' arasında bir çatışma olduğunda, yani, özümleme işe yaramayıp uyma gerekli hale geldiğinde *dengesizlik* ortaya çıkmaktadır. Çocuklar bu çatışmayı yeni düşünme yolları kazanarak çözmektedirler (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s. 67).

Bu nedenle, Piaget (1970,1973), insan bilişinin gelişmesinde bu dört temel faktörün etkili olduğunu kabul ederek bilişsel gelişimi etkileyen faktörleri şu şekilde formüle etmiştir: (Çapri ve Çelikkaleli, 2005, ss. 49-50).

Bilişsel Gelişim= Olgunlaşma + Deneyim + Toplumsal Aktarım + Dengelenme

Olgunlaşma, bu daha çok biyolojiktir. Özellikle de merkezi sinir sisteminin gelişimini ifade eder.

Fiziksel Deneyim (Deneyim), çocuğun değişik nesneleri elleylebilmesi, karşılıklı etkileşimden bilgi edinmesidir.

Sosyal Deneyim (Toplumsal Aktarım), çocukların yaşlıları ve yetişkinlerle olan etkileşimidir.

Dengeleme (Dengelenme), organizmanın hem çevresini hem de çevresel değişiklikler karşısında kendi öz yapılarını değiştirip düzenlediği bir süreçtir. Denge varsa, zihinsel gelişim düzenli olur (Oktay, 1999, s. 54).

Bilişsel gelişimde dengeleme, bireyin özümleme ve düzenleme (uyum) yoluyla çevremize uyum sağlayarak dinamik bir dengeye ulaşması sürecidir (Koser, 1999, ss.61-62).

Piaget, bilişsel gelişimin üç parçası olduğunu belirtmiştir; içerik, işlev ve yapı.

İçerik, çocukların hakkında bilgi sahibi oldukları şeyleri belirtir. Zihinsel etkinliği yansıtan gözlemlenebilir davranışlara (duyu motor ve kavramsal) verilen addır. Doğası itibarıyla zekânın içeriği yaştan yaşa ve çocuktan çocuğa değişir.

İşlev, sözcüğüyle bilişsel etkinliğin asimilasyon ve akomodasyon gibi durağan ve bilişsel gelişim boyunca devam eden özellikler kastedilir.

Yapı ise belirli davranışların ortaya çıkışını açıklayan organizasyonel özelliklere denir. Çocuk algılamayla akıl yürütmeyi karşı karşıya getiren bir sorunla yüz yüze geldiğinde seçimi algılama üzerine kurulmaktadır (Akman, 1995, s. 37).

Piaget'e göre, tüm bilgi çocuğun aksiyonları sonucu ortaya çıkan bir inşadır. Piaget üç tür bilginin olduğunu söylemektedir: fiziksel bilgi, mantıksal-matematiksel bilgi ve sosyal bilgi. Bunların her biri çocuğun aksiyonlarına ihtiyaç duyarlar, ancak bu ihtiyaçları farklı nedenlerdendir (Akman, 1995, s. 37).

Fiziksel Bilgi: Fiziksel bilgi nesnelerin ve olayların fiziksel özellikleri hakkındaki bilgidir. Bu özellikler arasında büyüklük, şekil, doku, ağırlık vardır. Çocuk, bir nesne hakkında fiziksel bilgiyi duyuuları aracılığıyla, nesneleri manipüle ederken elde eder. Fiziksel bilginin kazanılmasında nesnelerin kendileri çocuğa bir anlamda ne yapıp

yapamayacağı söylenir. Dönüt verme veya yerleştirme nesnelerin kendileri tarafından sağlanır (Akman, 1995, s. 38).

Mantıksal-Matematiksel Bilgi: Mantıksal-matematiksel bilgi, nesneler ve olaylar hakkındaki deneyimler hakkında düşünme sonucu oluşturulan bilgidir. Mantıksal-matematiksel bilgide, fiziksel bilgi gibi sadece çocuk nesnelerle haşır neşir olduğu zaman ancak gelişebilir (Akman, 1995, s. 38).

Sosyal Bilgi: Sosyal bilgi kültürel ya da sosyal grupların geleneksel olarak üzerinde uzlaştığı bilgidir. Sosyal bilgiye örnek olarak kurallar, kanunlar, ahlak normları, değerler ve dil sistemleri verilebilir. Bu tür bilgiler kültürlerin içinde evrimleşir ve gruptan gruba farklılık gösterebilir. Sosyal bilgi, çocukların diğer insanlarla etkileşimlerinden ve çocuğun aracılığıyla inşa edilir. Çocuklar birbirleriyle ve yetişkinlerle etkileşirken sosyal bilginin oluşturulması için fırsatlarla karşılaşır (Akman, 1995, s. 39).

Piaget, gelişimi dört döneme ayırarak tanımlamıştır. Bu dönemleri ve her dönemin çeşitli evrelerini birbirinden ayıran özellikler niteliğe ilişkin özelliklerdir. Her evre, belli bir davranış, gittikçe daha gelişmiş, daha ilerlemiş bir görünüme getirmekle kalmaz; bundan daha önemli olarak, her evre, belli bir davranışın, yeni yeni nitelikler, başlıklar kazanması sonucunu da getirir (Haktanır, 1994, s.10). Piaget bütün çocukların aynı düşünme davranışları sırasını izlemek zorunda olduklarını ileri sürmektedir; ancak her döneme giriş yaşları fiziksel ya da toplumsal çevrelerinden etkilenebilmektedir. Çocuklar bir dönemden diğerine doğru derece derece ilerlerken, bilişsel yetenekleri de gitgide daha karmaşık olur. Aşağı evrelerdeki bilişsel yetenekler sonraki düşünme için temel oluşturur ve daha yüksek evreyle bütünleşir (Onur, 2004, s. 252).

Bu kurama göre bilişsel gelişim; refleks düzeydeki tepkilerden yetişkin bir insanın tepkilerine ve düşünce düzeyine varana kadar geçen birbirini izleyen ve etkileyen dört dönemlik bir süreçtir (Oktay, 1999, s. 55).

Bunlar;

Duyu-Motor Dönemi (0–2 Yaş)

İşlem Öncesi Dönem (2–7 Yaş)

Somut İşlemler Dönemi (7–11 Yaş)

Soyut İşlemler Dönemi (11 Yaş ve Üstü)

1.1.4.1. Duyu- Motor Dönem (0-2 Yaş)

Piaget (1954,1963, Akt. Hetherington ve Parke, 1993) zihinsel gelişimin ilk evresini duyu-devinim (motor) dönemi olarak adlandırmaktadır. Çünkü bu dönem, bebeğin duyularına ulaşan çeşitli uyarıcılara devinsel etkinlikler aracılığıyla tepki vermeyi öğrendiği dönemdir. Bu evrede çocuğun görevi, basit problemleri çözmek için duyu-devinim sırasını eş güdümlmeyi öğrenmektir (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s.149).

Duyuların kullanılması ile başlayan bu dönem, motor yeteneklerin kazanılması ile duyu-motor davranışların koordinasyonunu sağlar. Bu dönemde davranış temelde motordur. Çocuk henüz olayları içsel olarak göstermemekte ve kavramsal olarak düşünmemektedir. Ancak şemalar inşa edilirken bilişsel gelişim görülür (Tanju, 2004, s. 24).

Çocukta ilkel de olsa nesne, uzay ve zaman hakkında belli belirsiz kavramlar gelişmektedir. Bu kavramlar çocuğun yakın çevresi ile ilgilidir (Altunbaş, 2001, s. 11).

Piaget yeni doğmuş bir bebeğin karmaşık ve değişik, fakat belirgin davranış biçimlerine sahip olduğuna, yakın çevresi ile çok ilgili bulunduğuna, her değişikliği çabucak öğrendiğine, istek ve ihtiyaçlarına uygun davranışları geliştirdiğine inanır. Davranışlar refleks örüntülerle kısıtlanmıştır (Oktay, 1999, s. 55).

Piaget, bu dönemi kendi içinde altı alt evreye ayırmaktadır (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s. 149).

1.1.4.1.1.Evre (0–1 ay) Refleksleri Deneme

Bebekler doğuştan getirdikleri refleksleri kullanır ve onlar üzerinde denetim kazanırlar. Örneğin, ağızlarına yakın olan her şeyi emer, parmaklarına dokunan her şeyi tutarlar (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s. 149). Başlangıçta kendisini diğer nesnelerden ayıramayan bebek, bu ilk şemaları (emme, tutma, yakalama vb.) yoluyla kendi vücudunu keşfetmeye çalışır (Senemoğlu, 1998, s. 47).

1.1.4.1.2.Evre (1–4 ay) Birincil Döngüsel Tepkiler/ İlk Devresel

Tepkiler

Bebek sına- yanılma davranışı içinde bir rastlantı olarak yakaladığı ve başardığı bir hareketi durmadan tekrarlar (Ürkün, 1992, s. 1). Örneğin, çocuğun başparmağı yanlışlıkla ağzına dokunduğunda çocukta emme refleksi gerçekleşir. Parmağın emilmesi hoş bir duygu yaratır. Bu durum tepkinin yinelenmesini sağlar. Çocuk bu tepkileri kendi vücuduna odaklanarak gerçekleştirdiğinden söz konusu tepkiler, birincil döngüsel tepkiler olarak adlandırılır (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s. 149).

1.1.4.1.3.Evre (4–8 ay) İkincil Döngüsel Tepkiler/ İkinci Devresel

Tepkiler

Çocuk yine rastlantısal olarak ilgi çekici ya da hoş giden bir şey yapar. Örneğin, yatağının üzerinde asılı olan ve dokunulduğunda hareket eden bir oyuncığa dokunur. Daha sonra aynı sonucu elde etmek için kasıtlı olarak bu davranışı yineler. Çocuğun tepkisi, vücudunun dışındaki nesnelere yöneldiğinden bu tepkiler, ikincil döngüsel tepkiler olarak adlandırılırlar (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s. 150).

1.1.4.1.4.Evre (8–12 ay)İkincil Şemaların Amaçlı

Eşgüdümü/İkincil Şemaların Düzenlenmesi

Bu devrede bebek, rastlantıyla bir eyleme geçmek yerine, amaçlı bir şekilde eyleme geçer (Ürkün, 1992, s. 2). Örneğin, bir çingırağa bakıp onu yakalar ya da odanın bir ucunda gördükleri oyuncığa doğru emeklerler. Kendilerince bir sorunu çözmeleri gerektiğinde, önceki şemalarını kullanırlar. Örneğin, bebek yakınındaki bir nesneyi tutamıyorsa o nesneye doğru eğilir. 5 aylık bazı bebekler, bedenlerini tutmak istedikleri nesneye doğru eğseler bile nesneyle aralarındaki uzaklığın çok fazla olduğunu hissettiklerinde bundan vazgeçerler (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s. 150).

1.1.4.1.5.Evre (12–18 ay) Üçüncül Döngüsel Tepkiler/Üçüncül

Devresel Tepkiler

Bu devrede, çocuk yürümeye başladığı ve etrafta dolaşabildiği için eski kısıtlı davranışından çıkıp yenilikleri keşfetme peşinde koşar (Ürkün, 1992, s. 2). Bu evrede bebekler yalnızca bildikleri davranış örüntülerini yinelemekten çok, yeni davranışları denemeye başlarlar. Yeni amaçlarını gerçekleştirmek için deneme yanılma yolunu kullanırlar. Örneğin, bir kutuya doğru emekler, ona doğru yatay bir şekilde uzanır, kutuyu

başının üstüne koymaya ya da elindeki oyuncacı kutuya koymaya çalışır (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s. 150).

1.1.4.1.6.Evre (18–24 ay) Mantıksal Çözümler

Bu devrede gözden uzaklaşan, ortadan kalkan nesneler sembolik olarak zihinde kalır (Ürkün, 1992, s. 2). Çocukların mantıksal çözümler bulmak amacıyla sorunlar hakkında düşünmeye başladıkları evredir. Böylece eylemleri ve sonuçlarını içselleştirmeye başladıkları bir zihinsel gelişim aşamasına ulaşan çocuklar, artık deneme yanılma yoluna aşırı derecede bağımlı değildirler. Buna bağlı olarak karmaşık olmayan sorunları nasıl çözeceklerine ilişkin bir iç görü geliştirmeye başlarlar (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, ss. 150- 151).

1.1.4.1.7.Nesne Sürekliliği

Nesne sürekliliğinin gelişimi, bilişsel gelişimde önemli bir adımdır. Daha ileri düşünmenin gelişimi için bir basamaktır (Koser, 1999, s. 65).

Çocukların, nesneler gözlerinin önünden kaybolduğunda bile onların var olmaya devam ettiklerini düşünebilmeleri, yani nesne sürekliliği ve gördükleri davranışları taklit edebilme becerileri, duyu-devinim dönem boyunca kazanılan zihinsel yeteneklerdir. Nesnenin sürekliliği, nesnenin bizim görme, işitme, dokunma, tatma ve koklama duyumuzdan bağımsız olarak var olmaya devam ettiği bilgisidir (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s. 151).

Bebek gözünün önünden kaybolan nesnenin yok olmadığını anladığında, onu zihninde tutacak semboller kullanmaya başlar. Böylece nesne hakkında düşünebilir. Bellek az gelişmiş olmakla birlikte, bu durum belleği kullanmaya başladığının göstergesidir (Senemoğlu, 1998; s. 47).

1.1.4.1.8.Taklit

Duyu-devinim dönemin bir diğer özelliği taklit davranışdır. Reissland'ın (1988) 12 yeni doğmuş bebekle doğumdan sonraki bir saat içinde yaptığı deneyde, yetişkinler, bebeklerin üzerine eğilip dudaklarını büzdüklerinde ya da ağızlarını geniş bir biçimde açtıklarında, yeni doğmuş bebeklerin de dudaklarını hafifçe hareket ettirdikleri görülmüştür (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s. 152).

1.1.4.2. İşlem Öncesi Dönem (2-7 Yaş)

Bu dönemde gerçekleştirilen en önemli başarılarından biri, dil gelişimine bağlı olarak, nesne ve olayları temsil eden sözcükler yoluyla düşünme ve iletişimde bulunmadır (İnanç, Bilgin ve Atıcı,2004, s.153). Çocukta dil ve sembolik düşünce yeteneği gelişmeye başlamıştır, ancak bu semboller kesin kavram ve kurallar biçiminde düzenlenerek ifade edilememektedir. Mantıksal düşünme, tersine dönebilirlik ve değişmezlik için gerekli zihinsel kavrama henüz gelişmemiştir. Çocuğun nesnenin görünüşünün etkisi altında olduğu bu dönemde transdüksiyon (özelden özele yapılan benzetme) ve senkritizm (ilişkisiz nesne ve fikirler arasında ilişki kurma) görülür. Düşünce hala benmerkezcidir, öznel olanla nesnel olanı ayıramaz. Yani, çocuk gerçek olanla gerçek olmayanı ayıramaz. Piaget benmerkezcî düşüncenin çocuktaki animist (cansız nesnelere canlı özellikleri atfeden görüş) düşüncenin de sebebi olduğunu iddia eder. Piaget'e göre benmerkezcî düşünce, işlem öncesi dönemdeki düşünceyi katı ve mantıksız yapar. Bu nedenle çocuklar olaylara kendi bakış açılarından bakarlar (Oktay, 1999, s. 55).

İşlem öncesi çocuğun kavramlarını karakterize eden 5 özellik vardır. Bu özellikler işlem öncesi bilişsel gelişim dönemine giren 3 yaşındaki bir çocukta 6 yaşındaki çocuğa göre daha belirgindir. Bu özellikler; (Kurtuluş, 1999, s. 21)

Basitlik: işlem öncesi çocuğun kullandığı kavramlar bir ya da daha çok öge tarafından tanımlanır. Bunun nedeni çocuğun merkezileşmeye olan eğilimi ve birkaç boyuttan fazlasına aynı anda dikkatini yoğunlaştıramamasıdır (Yılmaz, 2005, s. 33).

Kendine Özgürlük: İşlem öncesi çocukların kendilerine has kavramları vardır ve bu kavramlar toplum tarafından kolayca anlaşılmazlar (Kurtuluş, 1999, s. 21).

Güvenilmezlik: Bu dönemde çocukların kullandığı kavramlar, çocuk tarafından iyi bir şekilde tanımlanmamıştır. Bir kavramın tanımlayıcı özellikleri zaman zaman değişebilir (Yılmaz, 2005, s. 32).

Mutlaklık: 2–7 yaş çocuklarının kullandığı kavramlar mutlak olarak tanımlanmıştır. Çocuk bir nesne veya olayın ya bir kavramı temsil ettiğine ya da etmediğine inanır. Eğer bir nesne veya olay bir kavramı temsil ediyorsa aynı anda bir diğer kavramı temsil edemez. Kavramları tanımlamadaki bu mutlaklığın sonucu olarak çocuk “daha büyük”, “daha küçük”, “daha yüksek”, “daha alçak” gibi ilişkisel kavramları anlayamaz. Ona göre, bir şey ya büyük, ya küçüktür, ya yüksek, ya da alçaktır (Akman, 1995, s. 41).

Erişilmezlik: Küçük çocuklar sanki davranışları bir kavram tarafından yönlendiriliyormuş gibi hareket eder. Ama genellikle bir kavramı betimlemek veya gereksinim olduğu zaman bu kavramı kullanmak onlar için imkânsızdır (Kurtuluş, 1999, s. 21).

İşlem öncesi dönemi Piaget iki evreye ayırmaktadır:

Kavram öncesi evre (2–4 yaş)

Sezgi evresi (4–7 yaş)

1.1.4.2.1.Kavram öncesi evre (2–4 yaş)

Mantıksal düşünme işleminin başladığı bu dönemdeki, 2–4 yaş arasındaki çocuklar, nesnelerin görüntüsü etkisi altında kalırlar. Korunum ile ilgili zihinsel kavrama sürecinden yoksundurlar (Tanju, 2004, s. 26).

Kavram öncesi evrede zihinsel gelişimin en belirgin özelliği, çocuğun kendini odak olarak görmesi, başkasının bakış açısının da bulunacağını fark edememesidir. Ayrıca bu dönemde çocuk, gittikçe artan bir oranla simgeler (semboller) kullanarak gelişimini sürdürür. Simgesel temsil, eşyanın yerine geçen temsilcisi yoluyla yapılan kavramlaştırmadır. Çocuk, bazı şeyleri öbürlerinin temsilcisi olarak görür, simgelere ve simgesel oyunlara ağırlık verir. Ona göre plastik tabanca gerçek silah, oyuncak otomobil gerçek otomobildir. Onlarla gerçek şeylermiş gibi konuşur. Konuşma ve istekleri de hemen hemen yakın çevresi ile sınırlıdır. Konuşmanın mantıksal bir düşünme aracı olması, ortalama 4 yaşından sonradır. 5 yaşında ise konuşma bu amaca yönelmiştir (Caferoğlu, 1991, s. 3).

2–4 yaşları arasında çocuk, göz önünde bulunmayan ve bu anlamda mevcut olmayan bir nesneyi ya da bir kişiyi temsil eden bir kelime, sembol veya başka bir varlık geliştirmeye başlar. Çocuk yalnız yakın çevresiyle değil, bu sembollerin de yardımıyla, geçmiş olaylarla da ilgilenmeye başlar. Sembolik fonksiyonun kullanıldığı bir başka durum da sembolik oyundur (Ürkün, 1992, s. 2).

Bu dönemde çocuk, sembolik oyunlar oynar. Örnek olarak çocuk, boş bir bardaktan su içer, bir bloğu bir tren yerine koyabilir. Sembolik oyunlar aracılığıyla çatışmalarını

dışarıya yansıtır, duygusal dengesini sağlar. Yaş büyüdükçe, sembolik oyunlarında gerçek yaşam koşullarından ayrılmaya başlamaktadırlar. Çocuklar ilk önce gerçek nesneleri kullanarak oyun oynarlar. (telefonda konuşmak için bir oyuncak telefon kullanmaları, su içmek için bardak kullanmaları gibi). Burada taklidi hareketler vardır. 2 yaş civarında daha az gerçek oyuncakları başka bir şey yerine kullanırlar (bir bloğu telefon ahizesi olarak kullanmak gibi). 3 yaş civarında nesnelere ve olaylara gerçek yaşantıyı destekleyen anlamlar yüklerler (odanın bir köşesinin uçağın içi olarak kullanılması gibi). Ama bu dönemde çocukların düşüncelerinde hala sınırlamalar mevcuttur. Bunlardan biri *egosantrizm* diğeri ise *animizmdir* (Bayhan ve Artan, 2004, s. 52-53).

Egosantrizm (Benmerkezcilik): İşlem öncesi düşüncenin tipik özelliğidir. Bu, çocukların mutlaka istemli olarak bencil oldukları ya da kendileriyle aşırı derecede ilgili oldukları anlamına gelmez. Benmerkezcilik, daha çok, bir şeyi başkasının bakış açısından görme ya da başkasının duygularını ve gereksinimlerini fark etme konusundaki yetersizlik anlamına gelir (Onur, 2004, s. 259). Çocuğun kendi görüş açısıyla başka bir kişinin görüş açısını ayırt etmede yeterli olmayışıdır (Bayhan ve Artan, 2004, s. 54). İşlem öncesi çocuklar bazen başka çocuklarla alay eder ya da hayvanları incitirler, çünkü karşılarındakinin duyduğu acıyı fark etmezler (Onur, 2004, s. 259). Çocuklar, aynı zamanda başka nesnelere karşı tutumlarında da benmerkezcidirler. Uzay ve zaman kendilerine odaklanmışlardır. Yürüdüklerinde ay onları izlemektedir (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s. 157).

Animizm (Canlandırmacılık): Cansız nesnelere canlılara özgü nitelikler yüklemeyi. Çocuklar genellikle bu yüklemeyi içi doldurulmuş hayvanlar, oyuncak insanlar gibi gerçek yaşamdaki canlı figürleri temsil eden nesnelere yaparlar. Doğadaki çiçekler, ağaçlar, rüzgâr, ay çocukları şaşkınlık içinde bırakabilir. Çocuklar, işittiklerini düşünerek kendilerini şaşırtan bu doğa oluşumlarıyla konuşabilirler (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s. 157).

1.1.4.2.2. Sezgi evresi (4–7 yaş)

4–7 yaşları arasındaki çocuklar ise sezgili düşünmeye başlar. Çocuk, hala görünüşün etkisine kalmasına rağmen ilkel olan bazı genellemeler yapabilir. Bu dönemde akıl yürütme mantık öncesi veya yarı mantıksaldır (Tanju, 2004, s. 26).

Çocuklar anlayış ve bilgileri hakkında emin gözükürken henüz neyi nasıl bildiklerinin farkında değildirler. Yani onlar bazı şeyleri bildiklerini söylerler, fakat mantıksal düşünceyi kullanmaksızın bilirler (Bayhan ve Artan, 2004, s. 53). Sezgisel dönemde sayı, zaman, büyüklük, renk, ağırlık kavramları çok basittir. Çocuk beş yaşına kadar fiziksel dünyadaki bazı işlemlerin sonucunu anlayamamaktadır. Çocuk sadece durumları algılamakta, değişimleri algılayamamaktadır. İlkel olan bazı genellemeler yapabilir. Bu dönemde çocuklar üst düzeyde sınıflama ve sıralama yapamazlar. *Düşünce*de tek yönlülük vardır. Nesneleri biçim ve renklerine göre tek yönlü olarak sıralayabilirler.

1.1.4.3. Somut İşlemler Dönemi (7-11 Yaş)

Nesneler hakkında kurulan nedensel mantık, Piaget tarafından somut işlemler dönemi olarak adlandırılmıştır. Bu dönem somut olarak adlandırılır; çünkü çocuklar somut yani elle tutulabilen nesneler hakkında neden ileri sürebilirler. İşlemler olarak adlandırılır; çünkü çocuklar bir şeyi organize etmek ve sistemli bir yola koymak için zihinlerini çalıştırarak işlemler yaparlar (Bayhan ve Artan, 2004, s. 59).

Mantıksal düşünme, sayı, zaman, mekân, boyut, hacim, uzaklık, tersine dönebilirlik ve değişmezlik kavramları yerleşmeye başlamıştır, ancak soyut düşünce henüz tam gelişmemiştir. Bu dönemin sonuna doğru çocukta problemleri kendi kişisel girişimleri ile çözme yeteneği yüksek düzeyde gelişmiştir (Oktay, 1999, s. 56). Çok yönlü sınıflama yapabilmektedirler. Madde, uzunluk, nitelik korunumları 6-7 yaşlarında, sayı ve alan korunumu 7 yaşında, ağırlık korunumu 9-12 yaşlarında, hacim korunumu 11-12 yaşlarında kazanılmaktadır. Somut eşyalar üzerinde yapılan işlemler çocuğun sayı ve zaman kavramlarını geliştirmede yardımcı olmaktadır (Altunbaş, 2001, s. 14).

Muss (1988) bu dönemdeki çocukların yapabildiği dört somut işlemi aşağıdaki gibi özetlemektedir.

Birleştirme: İki ya da daha fazla sınıfı (kategoriye), geniş ve daha kapsamlı olan sınıfa yerleştirme yeteneğidir.

Tersine Dönüştürebilme: Bu gelişim görevi, her işlem için işlemi başlangıçtaki durumuna dönüştürecek tersine bir işlemin düşünülebilmesidir. Birden fazla sınıfları içeren gruplar, alt sınıfları birleştiren özelliklerin tersine dönüştürülmesi yoluyla elde edilir.

İlişki Kurma: Çocuk farklı yollar kullanarak aynı sonuçları elde edebilir.

Özdeşlik ve Etkisizlik: Bu somut işlem türü, bir işlemin karıştıyla birleştiğinde sıfırlandığını geriye bir şey kalmadığını anlamaktır (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s. 165).

İlkokul dönemindeki çocukların düşünmesi, okul öncesi çocuklarının düşünmesinden çok farklıdır. Tüm dünyada çocukların somut işlemler döneminde okula başlamaları bir tesadüf değildir. Bu dönemde, bazı işlemleri zihinsel olarak yapabilecek durumdadırlar. Bu dönemde en üst düzeyde gruplama yapabilirler. Çocuklar, bu dönemde nesneleri belli özelliklerine göre sıralayabilirler (Senemoğlu, 1998, ss. 53- 54).

Bir diğer deyişle, bu dönemde çocuklar, somut nesnelere göre problem çözebilir ve büyüklük, ağırlık, sayı, zaman, uzay gibi konularda akıl yürütmeye başlarlar. Çocuklar nesneleri belli özelliklerine göre sınıflandırabilirler (Tanju, 2004, s. 26).

Nesnelerin ağırlık ya da hacim gibi özelliklerine göre tanımlanması anlamına gelen korunum, bu dönemde maddenin içine konduğu kabın ya da maddenin biçiminin değiştirilmesiyle değişmemektedir. Korunumun görevleri, madde miktarı aynı kalmak koşuluyla, maddenin biçim ya da hacmi değiştirildiğinde, çocuğun söz konusu madde miktarının değişmediğini kavramasıyla gerçekleşmiş olur. Somut işlem dönemindeki çocuklar yaşlara göre sırasıyla sayı, madde, uzunluk, alan, ağırlık ve hacim korunum becerisini kazanmaktadırlar (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s. 163).

Somut işlemler döneminde çocuk, grubun hangi elemanlardan oluştuğunu bilmektedir. Bir parçanın bütünden daha küçük olduğu gerçeğini anlar yani *gruplama* yapar (Bayhan ve Artan, 2004, s. 60). Gruplama kavramı 7- 8 yaşlarında kazanılır (Ürkün, 1992, s. 7). *Sınıflama*, nesnelerin belirgin bir özelliğine göre gruplama ile başlar. Çocuklar belli bir özelliği olan nesneleri farklı kutulara ayırmayı çok severler. Nesneler şekillerine, renklerine, büyüklüklerine veya kullanımlarına göre ayrılabilir. Bu tür faaliyetler, çocukların dünyayı algılamalarına yardımcı olur ve ilişkileri de anlamalarını kolaylaştırır. Çocuklar bu faaliyetlerde ilerleyerek sınıflama sistemindeki zorlukları aşabilmekte ve sınıflandırmada mantıklarını kullanabilmektedirler. Belirli bir özelliğin hangi grubu çağrıştırdığını, yani *sıralamayı* bilmektedirler (Bayhan ve Artan, 2004, s. 60). Çocuğa farklı boyda bir seri çubuk verilince ve çocuktan en küçükten en büyüğe doğru sıralama

yapması istenirse 7 yaştan önce bu çubukları doğru sıralaması mümkündür (Ürkün, 1992, s. 7).

1.1.4.3.1.Sayı Korunumu

Çocuğun zihninde bütün sayıların yer alması, serileme ve sınıflama becerilerinin ortaya çıkması ile kendini göstermektedir. Frege, Whitehead ve Russell gibi grup teoristlerine göre sayılar iki sınıf veya grubun arasında bire bir karşılık olduğu zaman ortaya çıkmaktadır.

Gelman and Gallistel ise araştırmalarının sonucunda okulöncesi dönemde çocukların eşitlik ve sıra gibi sayısal ilişkileri bildiklerini, ekleme, çıkarma ve özdeşim gibi işlemleri yapabildiklerini ve farklılığı ayırt edebildiklerini saptamışlardır. Yapılan çalışmalar sonucunda sayı korunumunun ortalama olarak 6-7 yaşları civarında kazanıldığı saptanmıştır ancak bu yaşlarda gözlenen farklılığın kültürel etkilere mi, kalıtsal özelliklerden mi kaynaklandığı kesin olarak söylenememektedir (Haktanır, 1994, ss. 28-32).

1.1.4.3.2.Madde Korunumu

Sürekli niceliklerden biri olan madde kavramının korunmasını incelemek için görsel olarak birbirine eşit miktarlarda plastik hamurlardan yapılmış iki top çocuğa gösterilir. Bunlardan birinin miktarı değiştirilmeden şekli değiştirilir veya parçalara ayrılır ve çocuğa iki tarafta hala aynı miktarda madde olup olmadığı sorulur. I. Evredeki (4-5 yaş) çocuklar şekli değişen veya parçalara ayrılan maddelerin daha fazla miktarda hamurdan oluştuğunu belirtmektedirler. II. Evredeki (5-6 yaş) çocuklar bu konuda genellikle kararsız kalmakta ve bazen 1. ve bazen de 2. maddenin daha çok hamur içerdiğini söylemektedirler. 7 yaşından sonra ise artık biçimsel farklılıklar çocukların dikkatini dağıtmadığı için madde miktarının değişmediğini bilir ve bunda ısrarlı olurlar (Haktanır, 1994, s. 32).

1.1.4.3.3.Uzunluk Korunumu

Piaget, uzay algısı ile anlatımı arasında oldukça kesin bir ayırım yapmaktadır. Çocuk, dolu veya boş olsa da boşluğu bir ortam olarak algılayabildiği zaman uzaysal kavramların korunumunu da anlamaya başlar.

Piaget'e göre somut işlem döneminin ortasına doğru çocuklar modelden daha kısa bir şerit veya çubuktan ölçüm aleti olarak yararlanabilecek düzeyde bir uzunluk kavramına sahip olabilirler.

Beilin and Franklin (1962), uzunluk ölçümü ve korunumun, alan ölçümü ve korunumundan daha önce kazanıldığı bildirirken Piaget (1960), bunların gelişimsel olarak aynı zamanda ve yaklaşık olarak 9-10 yaşlarında kazanıldığını belirtmişlerdir (Haktanır, 1994, ss. 32-34).

1.1.4.3.4.Miktar Korunumu

Piaget çocuğa birbirinin aynı iki su bardağı gösterir. Bu bardaklarda aynı miktarda sıvı vardır ve çocuk bu sıvıların eşit miktarda olduğu görüşündedir. Çocuğun gözünün önünde bardağın birindeki sıvı daha dar ve uzun olan üçüncü bir bardağa boşaltılır. Ancak bu defa çocuğa hangi bardaktaki sıvının daha fazla olduğu sorulduğunda: çocuk dar olan bardaktaki sıvının daha fazla olduğunu söyleyecektir (Gür, 1998, s. 3).

Çocuk 7-8 yaştan önce maddenin şekli değiştiği zaman miktarın da değişeceğini zanneder. Ancak 7-8 yaştan sonra şeklin değişmesi ile miktarın değişmeyeceğini anlar (Ürkün, 1992, s. 6).

Piaget'e göre miktarı kavramlaştırmak, dolayısıyla da korunumu anlamak zordur. Bu işlem hem deneyim olgunlaşma düzeyine hem de objenin özelliklerine bağlıdır. Yani hem yaradılışa hem de gelişime bağlıdır. Elkind da Piaget' in düşüncelerine katılmaktadır (Haktanır,1994, s. 34).

1.1.4.3.5.Alan Korunumu

Alan korunumun kazanılıp kazanılmadığını ölçmek için iki farklı yöntem kullanılır; “meadows method” yönteminde objelerin pozisyonlarını değiştirmek ile alanın bütünlüğünün bozulup bozulmayacağı belirlemek amacıyla alanlardan birisindeki objelerin yeri değiştirilerek deneye her iki alanda da aynı miktarda yer olup olmadığı sorulur. Burada diğer korunum problemlerinde olduğu gibi “hala” kelimesi kullanılmaz, çünkü çocuk objeleri ilk yerlerinde görmemektedir. “cardboard rectangles” metodunda ise aynı büyüklükteki iki adet dikdörtgen karton deneye gösterildikten sonra bir tanesi deneyin gözünün önünde makasla parçalara bölünür ve sonra parçalar birbirinden ayrılır. Deneğe,

parçalar tekrar yan yana getirildiğinde diğer karton kadar yer kaplayıp kaplamayacağı sorulur. Küçük çocukların alan korunumu ile ilgili çalışmalarda başarısız olmaları, yüzeylerin atomistik olduğunun yani parçaların birleşmesinden oluştuğunu düşünememelerine bağlanmaktadır. Beilin'in verileri bu tür korunumun diğer korunum türlerinden daha geç geliştiğini göstermiştir (Haktanır, 1994, ss. 36-37).

1.1.4.3.6.Ağırlık Korunumu

Ağırlık korunumunun gelişimini incelemek için plastik hamurdan toplar kullanılır. Toplar çocuğun gözünün önünde terazide tartılıp eşitliği sağlandıktan sonra toplardan birinin şekli değiştirilir ve ya parçalara ayrılır. Çocuğa, bunlar yeniden tartıldığında yine eşit ağırlıkta olup olmayacakları sorulur. Eğer çocuk biçim değişikliğinin, ağırlığı etkileyemeyeceğini düşünecek gelişim evresine ulaşmışsa ağırlığın eşitliği ilkesini koruyacaktır. Bu evreye ulaşmamış olan çocuk ise, ağırlığın değişeceğini iddia edecektir; çocuk, bu alandaki koruma ilkesine ancak 9-10 yaşlarında tam anlamıyla zihnine yerleştirebilmektedir (Haktanır, 1994, s. 36).

1.1.4.3.7.Hacim Korunumu

Piaget'e göre hacim korunumu kazanmadan önce çocukların repertuarlarında çok daha gelişmiş şema ve becerilerin bulunması gerekmektedir. Bunlar;

1- Ağırlık ve hacim arasındaki farklılığı ayırt edebilmek ve aralarındaki ilişkiyi atomistik bir kavram şeklinde idrak edebilmek (hacim açısından ağır objeler yoğun ve sık ünitelerden oluşmuşlardır).

2- Çizgi ve düzenlerin, hacmi ölçülebilir ve üç boyutlu bir kavram olarak algılamaya olanak tanıyan belli özelliklerini anlamak şeklinde özetlenebilirler. Piaget ve Inhelder 1941'deki ilk çalışmalarının sonucunda çocukların önce, orta çocukluk döneminde madde, sonra, geç orta çocukluk döneminde ağırlık ve sonra da, erken adölesan döneminde de hacim korunumunu kazandıklarını bildirmişlerdir (Haktanır, 1994, ss. 37-38).

1.1.4.4. Soyut İşlemler Dönemi (11 Yaş Ve Üzeri)

11 yaşının sonlarında başlayan bu dönem ergenlik çağı boyunca sürüp gitmektedir. Bu çağın zihinsel gelişiminde, yüksek düzeyde bir dengelenmeye ulaşmış olmak vardır. Bu çağda düşünce, etken ve esnektir, karmaşık problemlerin üstesinden gelebilmesi bundandır (Ürkün, 1992, s. 8). Bu dönemde mantıksal düşünme yetişkinler düzeyine erişmiştir (Oktay, 1999, s. 56).

11 yaşından küçük çocuk, gördüğü gerçeğin arkasında olabilecek ilişkiyi kavrayamaz; ama ergen ve yetişkin, görünen gerçeğin, gerçeğin kendisi olduğu konusunda kuşkucudur. Olayın arkasındaki nedenleri aramaya çalışır. Bu arada olayların arasındaki ilişkileri teker teker de ele alabilir (Bayhan ve Artan, 2004, s. 61).

Bu dönemde artık soyut düşünme başlar. Bir problemin çözümü, somut yollarla sınırlanmaz. Problemde bulunan değişkenler arası ilişkileri bulur. Olası denenceleri geliştirir. Daha sonra da bu denenceleri sırasıyla test eder. Çözüme sistemli bir şekilde ulaşır. Bu dönemde tümevarım ve tümdengelim yoluyla akıl yürütme gözlenir (Senemoğlu, 1998, s. 56).

Soyut işlemler dönemindeki çocuklar varsayımsal düşünce özelliğine kavuşmuştur. Çocuklar varsayımların mantığını gerçek dünyanın koşullarına başvurmaksızın değerlendirebilirler. Soyut işlemsel düşünce, soyut kavramlarla ilgili sözlü yargılamayı da gerektirir (Bayhan ve Artan, 2004, s. 61).

Bu dönemde çocuklar, çeşitli ideal fikirleri, değerleri, inançları geliştirmeye başlarlar. Toplumun yapısıyla, felsefesiyle, politikayla ilgilenir; bir değerler sistemi örgütlemeye yönelirler (Senemoğlu, 1998, s. 56). Bu dönemdeki çocuklar ergenlik benmerkezcilik özelliği de gösterirler. David Elkin (1978), ergenlik benmerkezciliğinin iki bölümden oluştuğuna inanır. *Hayali bir dinleyici* ve *kişisel bir masal*. Bu dönemdeki ergenler çevreden duyduklarını kendi algıladıkları gibi genişletme eğilimindedirler. Dinledikleriyle ilgili hayaller kurar ve bunları dinlediklerine yordamlarlar. Bu yüzden de hayali bir dinleyicidirler (hayali dinleyici). Aynı zamanda öğrendikleri ya da yaşadıklarıyla ilgili olarak masallar oluştururlar. Beklentilerine göre oluşturdukları bu masalları genişletebilirler (kişisel masal) (Bayhan ve Artan, 2004, s. 61).

Ergenliğin başlamasıyla, vücutta değişimler meydana geldiği gibi, beyinde ve beynin fonksiyonlarında da birçok değişim gözlenmektedir. Inhelder ve Piaget'ye göre, ergenlikte beynin olgunluğu, bu işlemleri yapmaya uygun hale gelmekle birlikte, soyut işlemleri yapabilmesi çevreden gelen taleplere bağlıdır. Yani, ergenin soyut işlemleri başarabilmesi için beynin olgunlaşmasının yanı sıra soyut işlem yapmasını gerektirecek bir çevrede bulunması da gereklidir. Piaget, birçok yetişkinin soyut işlemleri geliştiremediğini ifade etmektedir. Bunun nedeni de; içinde yaşadıkları çevrenin niteliğidir. Kısaca bireyin soyut işlemleri yapabilmesi için, bu tür düşünme tarzını gerektirecek karmaşık problemlerle karşılaşması gerekir (Senemoğlu, 1998, s. 56).

Genel olarak söylersek, Piaget'e göre soyut düşünceyi oluşturan dört temel düşünme biçimi şunlardır:

İçebakış: Düşünce hakkında düşünme.

Soyut Düşünme: Gerçek olandan olası olana ulaşabilme.

Mantıksal Düşünme: Doğru sonuçlara varmak için önemli tüm olgu ve düşünceleri göz önünde bulundurabilme, neden ve sonucu belirleyebilme.

Varsayımsal Düşünme: Denenceler kurma, denenceler için kanıtları inceleme, çeşitli değişkenleri göz önünde bulundurabilme (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, ss. 167- 168).

1.2. Bilişsel Gelişim Süreçleri

1.2.1. Algısal Gelişim

Bilişsel bir süreç olan algılama, göze, kulağa ve diğer alıcılara gelen uyarıcılara anlam verilmesi, yorumlanmasıdır (Fişek, Yıldırım, 1983, s. 27). Olaylar ve nesneler görerek, duyarak algılanmakta, belleğe yerleştirilmekte ve ayırt edilmektedir (Çukur, 1994, s. 11). Çocuklarda algı bilişsel gelişimle yakından ilişkilidir. Bilişsel gelişim duyuşsal gelişime bağlıdır. Çünkü olaylar ve nesneler görerek, duyarak, dokunarak, tadararak ve koklayarak algılanmakta, belleğe yerleştirilmekte ve ayırt edilmektedir (Gür, 1998, s. 7).

Doğumdan itibaren insan bütün yaşamı boyunca duyularını kullanarak, çevresinde olup bitenleri anlamak, yorumlamak ve yeni durumlara kendini uydurmak için algıyı kullanır (Aral, Baran ve Diğerleri, 2000, s. 89).

Çevreden gelen fiziksel enerjilerin göz, kulak, burun ve diğer duyu organlarını uyarmasıyla sinirsel bir enerji akımı oluşmaktadır. Bu enerji akımının beyine ulaşması ve işlenmesi sonucu bir algısal ürün ortaya çıkmaktadır. Yapılan işleme algılama (perceiving), ortaya çıkan ürüne ise algı (perception) denmektedir (Ulusoy, 1997, s. 5).

Algı, benzerlikleri kavrama ve farkları görme yeteneğini arttırmaktadır. Bir insan algıladığı bir durum ya da nesnenin daha önceden tanıdığı bir başka olay ya da nesneyle özdeş olduğunu algıladığında; bildiğini gördüğüne uygulamış olmaktadır (Gür, 1998, s. 9).

Algılamanın olgunlaşma ve öğrenme olmak üzere iki önemli ögesi vardır. Bunlar şu şekilde açıklanabilir:

- Olgunlaşma: Tüm duyu organlarının sağlıklı gelişmeleri olgunlaşma olarak ifade edilir.
- Öğrenme: Dış çevredeki uyarıcıların yorumlanmasında yardımcı olacak geçmiş deneyimler öğrenme olarak kabul edilir (Aral, Baran ve Diğerleri, 2000, s. 91).

Çocukta algılama biçimi yaşa göre farklılıklar göstermektedir. Çocuk, aşama aşama nesnel olaylar veya sosyal çevre arasında bağlantılar kurabilmektedir (Ulusoy, 1997, s. 5).

1.2.2. Dil Gelişimi

Dil, insanların birbirlerine, bilgi, düşünce ve eğilimlerini aktarmalarında, fikirlerini düzenleyebilmelerinde, duygularını ifade edebilmelerinde, kültür değerlerini ve bilgilerini kuşaktan kuşağa yazılı veya sözlü olarak aktarmakta kullanılan en güçlü iletişim aracıdır. Dil aynı zamanda düşünme, bellek, muhakeme, problem çözme ve planlama gibi bilişsel süreçleri de içermektedir (Ulusoy, 1997, s. 11).

Adler, çocuğun dil yeteneğini ancak başka bireylerle kuracağı ilişkiler sayesinde edineceğini ve geliştireceğini savunmaktadır. Chomsky ise dilin kazanılması için insanın doğuştan getirdiği bir mekanizma olduğu üzerinde durmaktadır. Ancak Freudcu yaklaşımı benimseyenler diğer sosyal öğrenme teoristleri gibi çocuğun dili kazanırken ana-babasından ve çevresinde bulunan diğer kişilerden oldukça etkilendiğini belirtmektedir. Skinner ise, çocuğun çevresindekileri taklit ederek ve çevresindekiler tarafından desteklenerek (teşvik edilme ve ödüllendirme suretiyle) dili kazandığını ve geliştirdiğini

diğer bir deyişle dilin kazanımı ve gelişiminde çevrenin önemli bir rolü olduğunu ifade etmektedir (Gür, 1998, ss. 10-12).

Dil, insana özgü ve en güçlü iletişim aracıdır. Farklı düşünceleri, duyguları, tutumları, inançları, değer yargılarını anlatma ve öğrenmede, görüp algılanan, yaşanan olaylarla ilgili bilgileri, kültür birikimini aktarmada; soru sormak, emir vermek, istekte bulunmak gibi işlevleri gerçekleştirmekte kullandığımız bir araçtır. Bu tanıma göre, dil çocuğun bilişsel ve sosyal gelişiminde çok önemli bir yere sahiptir. Kavram oluşumu, ilişkiler kurma, düşünme, problem çözme gibi alanlarda da dil gelişimi ve bilişsel gelişim bir arada etkileşim halindedir (Çukur, 1994, ss. 17-18) .

Dil, çocuğun öğrenmesinde çok önemli bir etmendir. Bu nedenle, çocuğun dil gelişimine okul öncesi yaşlarda önem verilmesi ve dil gelişimini destekleyici ortam koşulların sağlanması gereklidir. 24- 72 ay (2- 6 yaş) arasındaki dönemin, dil gelişiminin en yoğun olduğu yıllar göz önüne alındığında, okulöncesi çocuk gelişimi programlarının önemi daha belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır (Fişek, Yıldırım, 1983, s. 44).

1.2.3. Bellek, Belleğe Yerleştirme Ve Hatırlama

Bellek ve anımsamaya ilişkin ilk göstergeler nesne kalıcılığının oluşmasıyla gözlenmektedir. Bellek sürecinde kişinin uyguladığı işlemler, tanıma ve anımsamadır. Tanıma, bireyin kendisine önceden gösterilen bir nesneyi daha sonra gösterilen diğer ve yeni nesneler arasından seçilebilmesidir. Anımsama ise, daha önce gördüğü nesne ya da olayları sözel olarak ve o nesneler sözel görünürde olmadan bellekten çıkarmasıdır.

Düşündüğümüz her zaman ve yaptığımız her eylemde her zaman kısa ve uzun süreli bellekteki bilgileri kullanmamız sebebi ile hafıza bilişsel sistemin merkezi bir parçasıdır. Çocukta hafızanın gelişmesi bütün bilişsel fonksiyonların gelişmesine bağlıdır. Hafıza, öğrenilen bilginin hangi sistemde depolanacağını ve depolandırılan bilginin ne kadarının ortaya çıkacağını değerlendirmektedir. Bugünkü bilime göre çocukluk döneminde hafızanın gelişiminde üç önemli bilişsel stratejinin önemli olduğu vurgulanmaktadır.

- Yaş ilerledikçe mantıklı algılama, değerlendirmeyi öğrenme, ezberleme ve uygulama ile ilgili hafıza oluşmaktadır.
- Farklı ve sistemli hatırlama stratejileri kullanılırsa öğrenme ve hatırlama kalıcı olmaktadır.
- Zengin ve detaylı bilgiye sahip olmak, öğrenme ve hatırlamayı o derecede geliştirmektedir (Çukur, 1994, ss. 18- 20).

1.2.4. Akıl Yürütme Ve Problem Çözme

Akıl yürütme, daha önce öğrenilmiş bilgileri yeni karşılaşılan bir soruna çözüm bulabilmek için birleştirme ve düzenleme sürecidir. Düşünme olayı semboller aracılığıyla gerçekleşir. Semboller de olay ve nesne gibi dış uyarıcıları temsil eden işaretlerdir. Örneğin, düşünme hatırlamaya dayanır (Aral, Baran ve Diğerleri, 2000, s. 106). Genelleme, ayırt etme ve soyutlama işlemlerinin temelini oluşturan kavramların hatırlanması düşünebilmek için gereklidir. Böylelikle mantık (akıl) yürütme ile düşünmede yer alan gelişim ve değişimler çocuğun genel bilişsel olgunluk düzeyini ve özellikle kavram oluşturma düzeyini yansıttığı gibi bu düzeye bağımlıdır (Çukur, 1994, ss. 20-21).

Problem: çözüm bulunması gereken, tam açıklanamaz çatışmalı bir soru ve ya durumdur (Gür, 1998, s. 16). Problem çözmede, sorunu değerlendirme, kavrama ve çözüme ulaşma eğilimi görülür. Sorunu kavrayarak çözüme, deneme ve yanılma yoluyla çözmeden daha etkindir. Sorunu kavrama öğeler arasındaki ilişkinin anlaşılmasını içerir (Aral, Baran ve Diğerleri, 2000, s. 106).

Çocuklar çok küçük yaşlardan itibaren çeşitli problemlerle karşılaşabilirler. Örneğin “koltuğun arkasına kaçan top nasıl alınabilir?” veya “yağmur nereden geliyor?” gibi sorulara cevap arayabilirler. Çocuklar bunlar gibi karşılaştıkları pek çok problemin cevabını deneme- yanılma yolu ile bulurlar. Çocuğun yaşı ilerledikçe problem çözme yeteneği de gelişmektedir (Gür, 1998, s. 16).

Problem çözmede tanıma, üretme, kuluçka ve değerlendirme olmak üzere dört aşama bulunur. Bu aşamalar şu şekilde açıklanabilir.

- *Tanıma*: Bu aşamada ortaya çıkan problemi oluşturan durum ve engeller tanınır.
- *Üretim*: Değişik çözüm seçenekleri aranır. Bu seçenekler uygulamaya konur ve değerlendirilir.
- *Kuluçka*: Uygulamalardan bir çözüm elde edilmiyorsa, problem bir yana bırakılır. Başka şeylerle uğraşılır. Daha sonra probleme tekrar dönülür.
- *Değerlendirme*: Yeniden değerlendirme yapılır. Problem çözülünceye kadar bu aşamalar tekrarlanır (Aral, Baran ve Diğerleri, 2000, ss. 107- 108).

1.2.5. Kavramsal Gelişim

1.2.5.1. Kavram Nedir?

Kavram; kişinin içindeki bir yapı veya şema ile bir nesnenin ya da bir olgunun özdeş olması ve bu yapıya oturması sonucu varılan genellemedir. Bir başka deyişle kişinin yaşamı boyunca edindiği soyut ve somut bilgiler topluluğudur. Kavram mantık biliminde “bu nesnenin ya da bu yapının özü nedir?” sorusunun karşılığıdır (Ürkün, 1992, s. 9).

Bir başka tanıma göre kavram, “cisimlerin bazı ortak ve genel özelliğini ya da niteliğini temsil eden simgesel bir yapıdır” şeklinde tanımlanmaktadır. Kavramsal sistemlerde sayı, sözcük, şekil vb. simgeler bulunur. Kavramsal sistemlerin birimleri arasındaki ilişkiler bu simgeler aracılığı ile sağlanır (Şahin, 1994, s. 19).

Cüceloğlu’na (1992) göre kavram, aralarında belirli özellikleri paylaşan bir grup nesne veya olaya verilen semboldür (Çağdaş, Cantekin ve Albayrak, 2000, s. 7). Genel anlamda kavram, insan zihninde anamlanan, farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir bilgi formu/yapısıdır, bir değişkendir; bir sözcükle ifade edilir (Ülgen, 2001, s. 100).

Kavram, benzer nesneleri fonksiyon ve işlevlerine göre ayırt etme, depolama ve sınıflandırma olarak tanımlanır (Çukur, 1994, s. 16). Kavram, varlıklar ve olaylarla ilgili bilgilerin toplamından oluşan varlığın veya olayın zihinsel tasarımıdır. Kavramlar benzerlikleri temsil eden sembollerdir. Başkasına dikkat ederek odaklaşma karakteristik

özellikleri ayırt etme, analiz etme ve sentezleme kavram oluşumunda temeldir (Gür, 1988, s. 13).

Kavramlar, bilginin yeniden düzenlenmesiyle ilgilidir. Sembol bir olay ve nesnenin temsilcisi, kavram ise bir grup olay ve nesneye ait bir dizi özelliğin temsilcisidir. Kavram birbiriyle ilişkili nesne ve olayların ortak yönlerini gösterir (Aral, Baran ve Diğerleri, 2000, s. 100).

Kavramlar çocuklara aktif katılımın olduğu çevre içinde kazandırılır. Özel öğrenme deneyimleri doğal (spontan), yapılandırılmamış ve yapılandırılmış olarak tanımlanır. Doğal deneyimlerde seçme ve eyleme geçme çocuğun kontrolündedir, yapılandırılmamış ortamlarda çocuk bir etkinliği seçer ve eyleme geçer fakat bazı noktalarda bir yetişkin tarafından seçilir ve yetişkinin yönergelerine göre çocuk eyleme geçer (Balat, 2003, s. 18).

Çocuklar, kavramları tüm özellikleri ile öğrenmeden önce, ilk olarak karşılaştıkları nesne ya da olguları tanımayı, birbiriyle benzer özellikte olanları eşlemeyi ve diğer nesnelerden ayırt etmeyi öğrenmektedirler (Ekergil, 2000, s. 11).

1.2.5.2. Kavram Gelişimi Kuramları

Çocukların kavramları nasıl öğrendikleri ve kavramsal bilginin kalıcı belleğin geniş deposunda nasıl gösterildiği konularını açıklamak için çeşitli kavram oluşumu kuramları ileri sürülmüştür. Kavram gelişimi kuramlarının bazıları kavramların ortaya çıkmasına, bazıları ise bellekte depolananların niteliği konusuna eğilmişlerdir (Akman, 1995, s. 20).

1.2.5.2.1. Özellik-Soyutlama Kuramı

Kavramların nasıl oluştuğu hakkındaki en eski ve en geleneksel görüş özellik soyutlama kuramıdır. Bu kurama göre, bireyler nesneleri içinde bulundukları ortamda inceler, nesnelerin paylaştığı ortak öğeleri soyutlar ve bu nesneleri paylaştıkları özellikler temelinde sınıflarlar. Davranışçılara göre bireyler çeşitli uyarılarla karşı karşıya kalırken bu uyarıların belirli öğelerini kavramsal bir yanıtla ilişkilendirirler. Bireyin görevi uyarıların, grup üyeliği için temel olan yönlerini ayırmak veya soyutlamaktır (Akman, 1995, s. 20).

Çocuklar kavramları, etiketlenmiş nesnelerin algısal özelliklerini soyutlayarak öğrenirler. Örneğin; çocuk bir hayvan görmüş ve bu hayvan “köpek” olarak etiketlenmişse bunun ardından çocuk aynı şekilde etiketlenmiş bir başka hayvan gördüğünde bu iki hayvanın paylaştıkları bazı öğeler (dört ayaklılık, kuyruk, havlama) soyutlanır ve “köpek” kavramının parçaları oluşur. Clark’a göre soyutlanan öznitelikler başlangıçta uyarıların algısal yönlerini temel alırlar. Ama gelişimin daha sonraki evrelerinde çocuk dünyadaki nesnelerin ve öğelerin daha soyut özniteliklerini türetmeyi başarır (Çelik, 2005, s. 19).

Özellik soyutlama kuramının paylaştığı ortak varsayım şudur; bir kavramı tanımlayan belirli anahtar öğeler vardır ve bunlar grup üyeliği için gerekli ve yeterlidir. Böylece verilen bir kavramın tüm örneklerinde belirli tanımlayıcı özellikler olmalıdır (örneğin, tüm köpekler havlarlar), öte yandan eğer bir nesne bu özelliğe sahipse o da kavramsal grubun bir elemanı sayılmalıdır (örneğin, eğer bir şey havlıyorsa bu şey bir köpek olmalıdır) (Akman, 1995, s. 22).

1.2.5.2.2. İşlevsel Kuramlar

Bu kuram, kavram oluşturmada uyarıların algısal özelliklerinin değil, nesnelerin işlevsel özelliklerinin önemli olduğunu belirtmektedir. Nesnelerin hangi amaçla kullanıldığı ve onlara yönelik hareketler nesnelerin nasıl bir araya getirilip organize edildiğini gösterir. Piaget’nin kuramı da bazen bu çerçeveye içerisinde ele alınır. Çağdaş kuramcılar arasında ise kavram oluşumunun işlevsel kuramını öne süren kişi Katherine Nelson’dur.

Nelson’a göre kavramlar doğrudan çocuğun nesnelerle olan deneyimlerinden türemektedir. Kavramsal bilginin elde edilmesi için çocuk çeşitli adımlardan geçmektedir. Bir nesne öncelikle, bir özellikler topluluğu bir resim veya bir imaj olarak değil, bir bütün olarak tanınır. Sonra çocuk nesneler arasındaki işlevsel benzerlikler üzerine kurulu ilişkileri tanır ve bunları kavramsal gruplamalar için temel olarak kullanır (Akman, 1995, ss. 23-26; Çelik, 2005, ss. 19- 21).

1.2.5.2.3. Prototip Kuramlar

Bireyler dünyadaki farklı nesneler ve olaylarla karşılaştıklarında kavramların prototip adı verilen ideal zihinsel sembollerini oluştururlar. Bazı prototip kuramlarına göre

adı geçen sembol bir kavramın tüm görünümlerinin “zihinsel ortalaması” olarak adlandırılır. Diğer prototip modellerinde ise bir kavramın sembolü verilen bir kategorinin en tipik görünümleri üzerine kurulmaktadır. Prototip kuramları özellik soyutlama ve işlevsel kuramlardan ayıran fark, bir tanımlayıcı özellikler veya işlevler kümesi yerine bir tür özet gösterimi esas almalarıdır.

Prototip modellerinin avantajı, nasıl olup da bazı nesnelerin belirli bir gruba girdiği konusunda görüş birliğine varılmasıdır. Bunu yaparken de görsel özellikleri veya işlevsel öğeleri tanımlamaya gerek duyulmamaktadır. Prototip kuramlarının temel eksikliği ise kavramların en başta nasıl kazanıldığından çok, kavramların nasıl gösterildiği konusunda bilgi vermeleridir (Akman, 1995, ss. 26- 29; Çelik, 2005, ss. 21- 24).

1.2.5.2.4. Temel Düzey Kavramları Kuramı

Rosch (1973) ve arkadaşları oluşturulan kavramların yüksek düzeyde yapılanmış bir dış dünyayı temel aldığını belirtmektedirler. İnşa ettiğimiz iç dünyamızdaki kavramlar alelade olmayıp dünyada varolan organizasyonun algılanması sonucudur. Grupların içsel yapısını betimlemek için Rosch, grupların çekirdek bir anlamla, bu çekirdek anlama giderek azalan benzerlikler taşıyan ve onun etrafını saran grup öğelerinden oluştuğunu söylemektedir (Çelik, 2005, s. 24).

Diğer soyutlama düzeylerine göre temel düzey gruplar dünya hakkında en fazla bilgiyi içerenlerdir ve birbirlerinden en farklılaşmış olanlardır. Temel düzey kavramlar dünyadaki nesnelerin ve olayların temsilinde temel bir yere sahipmiş gibi görünmektedirler. Rosch’un kuramı kavram oluşturma ve kavram saklama kuramlarının ilginç bir karışımı olarak gösterilmektedir. Temel düzey grup denilen kavramsal temsil prototipiktir ama nesnenin hem algısal hem de işitsel kullanımlarını içermektedir. Her ne kadar Rosch, kavramsal temsilin doğası üzerinde yoğunlaştıysa da kavramların nasıl elde edildikleri hakkında bilgiler de vermektedir.

Temel düzey kavramlar aşağıdaki özelliklere sahiptirler:

- Grubun üyeleri bir dizi özneliği paylaşır.
- Aynı gruptaki nesnelere motor hareketleri yöneltilebilir.

- Aynı gruptaki nesnelerin görünümlerinde benzerlikler vardır.
- Aynı grubun üyelerinin ortalama şekilleri tanınabilir (Akman, 1995, ss. 29- 31; Çelik, 2005, ss. 24- 25).

1.2.5.3. Kavramların Özellikleri

- Kavramlar, insan tecrübesine dayalı olarak zaman içinde değişirler.
- Obje ve olayların algılanan özellikleri bireyden bireye değişebilir.
- Kavramın orijinali (prototype) vardır.
- Kavramlar sözcüklerle ifade edilirler.
- Kavramların bazı özellikleri, bazen birden fazla kavramın üyesi olabilirler:
- Kavramlar objelerin ve olayların hem doğrudan hem de dolaylı olarak gözlenebilen özelliklerinden oluşurlar.
- Kavramlar çok boyutludur.
- Kavramlar kendi içlerinde, özelliklerine uygun belli ölçütlere göre gruplanabilirler.
- Kavramlar dille ilgilidir.
- Kavramların özellikleri de kendi içinde birer kavramdır (Ülgen, 2001, ss. 101-108).

1.2.5.4. Kavramlar Nasıl Kazanılır? Kavramların Öğrenilmesi

Kavram öğrenme, üst düzeyde bilişsel süreçler ve çeşitli nesne ve olayların ortak elemanlarını soyutlayarak algılaması ve bunların benzer ve ayrı yönlerini ayırt etmesi gerekir. Küçük çocuklarda kavram öğrenme, kavramlar için kelimeler kullanmadan daha önce başlar. Kısa bir süre içinde öğrendikleri bütün kavramların adını da bilirler. Kavram öğrenme çocuk, dünyaya geldiğinde başlar ve yaşam boyu devam eder. Çocuklar bir kavramı, uygun özellikleri ayırt edebildiklerinde öğrenebilirler. Bu nedenle kavram öğrenme ayırt etmeyi öğrenme ile başlar. Belirli bazı özellikleri ayırt etme aynı özelliğe sahip olan başka nesnelere de genellendiği zaman, kavram öğrenilmiş olur (Çağdaş, Cantekin ve Albayrak, 2000, ss. 7-8).

Çocuk yaşamının ilk yıllarında değişik nesneler, ilişkiler ve sözel anlatımla çeşitli deneyimler kazanır. Bu deneyimlerden yola çıkarak bir genelleme, sınıflama ve sınıflar arasındaki basit ilişkileri görmeye yönlendirir. Böylece edindiği bilgi ve deneyimlerde

genellediği sınıflandırdığı ve aralarında ilişkileri görmeye başladığı bir kavram eğitimi tüm yaşamı boyunca yaşına, bulunduğu sosyal çevreye ve eğitim düzeyine göre sürdürecektir. Kavram eğitimi öncesinde geliştirilen ön kavramlar çocuğun basamak basamak kavram eğitimine doğru geçmesine zemin hazırlarlar. Kavram formasyonu içinde;

- Nesneler ve olayların soyut olarak sınıflandırılması (Nitelik ve niceliklerine göre) aralarındaki ilişkilerin görülmesi
- Bellek gibi beceriler vardır (Karataş, 1996, s. 12).

Howard (1987) kavramları ediniliş biçimlerine göre iki grupta toplar. Bunlardan biri, tecrübeyle ilgili kavramlar, ikincisi ise, metaforik (benzetmeyle ilgili) kavramlardır:

Tecrübeyle (experiential) ilgili kavramlar: Bunlar, *uzamsal (spatial)*, yukarı-aşağı, içinde- dışında, dar- geniş vb.; *gerçeğin kendisiyle ilgili (ontological)* varlık, insan, kap, madde vb.; *yapısal (structural)*, olay şeması gibi, bir objeyi bir yerden başka yere transfer etme ile ilgili kavramlardır.

Benzetmelerle (metaphorical) ilgili kavramlar: Bu kavramlar tecrübe ile ilgili kavramlardan derlenirler. Uzamsal kavramlara dayalı olarak, “o bu konuda en başarılı”, “onun ekonomisi çöktü”; gerçeğe ilgili kavramlara dayalı olarak, “o hayat dolu”, “ben enerji doluyum”; yapısal kavramlarla ilgili, “bu konuda şansımı kullanacağım”, “kartını doğru oynarsan kazanırsın” örnekleri verilebilir (Ülgen, 2001, ss. 108-109).

Başkasına dikkat ederek odaklaşma, karakteristik özellikleri ayırt etme ve sentezleme kavram oluşumunda temeldir. Çocuğun öğrendiği her yeni kelime yeni ilişkileri ve yeni kavramları anlatmaktadır (Gür, 1988, s. 14).

Tüme varım yöntemi ile eğitim daha iyi olmaktadır, çünkü çocuğun çevresindeki değişik olay ve nesneleri daha iyi anlaması için bunları sınıflandırması gerekir. Tüme varım yönteminde çocuk değişik nesneler, ilişkiler ve sözel anlatımlarla değişik tecrübeler kazanır. Sonra çocuk genelleme, sınıflama ve sınıflar arası ilişkileri görmeye yönlendirilir. Böylece çocuk bir olayın temelini daha iyi anlar. Kavram formasyonunda ve genel olarak zihinsel gelişimde; fikirleri birleştirme, aralarındaki ilişkiyi görme ve hafıza önemlidir.

Burada çocuğun hatırlaması gereken bazı özellikler vardır. Örneğin; 1'den 10'a kadar sayılar, geometrik şekiller, harfler, renkler, gibi (Karataş, 1996, s. 12).

Ashley, okulöncesi dönemde büyük çocukların küçük çocukların kavram kazanmasında öğretici fonksiyon olarak görev yaptığını belirtmektedir. Gordon'a (1993) göre ise; ana-babalar çocuklarının ilk ve çoğunlukla en etkili öğretmenleridirler. Bandura ve Piaget (1969), çocukların bilişsel olarak hızla geliştiğini ve kavramları çok çabuk öğrendiğini savunmaktadırlar ancak Bandura çocuğun kavramları öğrenirken daha çok çevreden etkilendiği, kavramları daha çok çevreden model alma yoluyla öğrendiği üzerinde durmaktadır. Bruner de kavram kazanımı ve gelişimi ile ilgili görüşlerinde Bandura'yı desteklemektedir (Gür, 1988, ss. 14- 15).

Davranışçı yaklaşım açısından bakıldığında, bir kavramı öğrenen çocuk öğrendiği kavramla ilgili öğrendiklerini;

- Dille bütünleştirerek ifade eder. Yani kavramı tanımlayabilir.
- Benzer ya da farklı olan kavramları birbiriyle karşılaştırabilir.
- Öğrendiği kavrama benzeyen yeni kavramla karşılaştığı zaman daha önce öğrenmiş olduğu bilgilerin transferini yapar.
- Kavramları mantıksal yolla sınıflara ayırabilir. Yeni gruplamalar yapabilir. Kavramı öğrendikten sonra onu açıklayabilir.

Bilişsel yaklaşımı benimseyenlere göre, kavram öğrenme bellek süreci ile açıklanmaktadır. Yani daha önce öğrenilen bilgileri hatırlama ve yeniden yapılandırma söz konusudur. Ayrıca çocukların farklı yaşlarda değişik kavramları geliştirebilecekleri kabul edilmektedir. Çünkü bazı kavramları kazanabilmek için belli bir zihinsel olgunluğa ulaşması gerekir (Çağdaş, Cantekin ve Albayrak, 2000, ss. 8- 9).

1.2.5.5. Kavramların Yararları

Kavramların yararları şöyle sıralanabilir:

1. Kavramlar çevremizdeki çeşitli nesne, fikir ve olayları gruplayarak, kategorize etmemizi sağlar. Kavramlar bizi ayrıntılardan kurtararak olay ve objeleri tanımamıza ve anlamamıza yardımcı olur.
2. Düşünce sürecimizde ekonomi sağlar. Çünkü kavramlar olmasaydı dış dünyadaki her olayı tek tek öğrenmek ve hatırlamak zorunda kalırdık.
3. Kavramlar insanlar arasındaki iletişimi kolaylaştırır (Çağdaş, Cantekin ve Albayrak, 2000, s. 12). İstek ve mesajların ekonomik olarak anlatılmasını ve insanlarla iletişimin kolaylaşmasını sağlar (Altunbaş, 2001, s. 4).
4. Kavramlar bilgilerin sistematik olarak gruplanmasına ve örgütlenmesine yardımcı olur.
5. Kavramlar bilgilerin kalıcı olmasını sağlar. Birey bir kavramı öğrendiği zaman, o kavramın örneklerini tanıyabilir (Çağdaş, Cantekin ve Albayrak, 2000, s. 12).
6. Çevrenin karmaşıklığını azaltır.
7. Çevredeki nesnelerin tanınmasını kolaylaştırır.
8. Nesneler ve olaylarla yeni karşılaşmada yeniden öğrenme gereğini azaltır.
9. Etkinlikleri planlama ve onlara yön vermede yardım eder.
10. Nesne ve olay sınıflarını ilişkilendirme ve sıralandırmaya yardımcı olur (Fişek ve Yıldırım, 1983, ss. 36-37).

Kısacası kavramlar, çocuğun ve yetişkinin düşünmesini kolaylaştırma ve kesinleştirmeyi mümkün kılarlar.

1.2.5.6. Kavram Gelişimi Süreçleri

Çocuklarda kavram gelişiminin dört temel süreci olduğu belirtilmektedir. Bu süreçler gruplama, genelleme, sınıflama ve kavram öğrenmedir.

Gruplama: Nesnelerin ve olayların gruplanmasının hem kendi başına önemi vardır hem de kavram ve kural tanıma gibi bazı başka tür öğrenmeler için temel oluşturur. Çocuklar kendilerince ve gelişim düzeylerine uygun gruplamalar yaparlar ve bu gruplamalar çocuğun kendiliğinden etkinlikleri ve gözlemleri sonucu oluşur (Balat, 2003,

s. 17). Piaget, okul öncesi dönemde pek çok kavramın oluştuğunu, ancak çocukların bunları hiyerarşik olarak nasıl gruplayacaklarını bilmediklerini belirtmiştir (Yılmaz, 2005, s. 31).

Genelleme: Kavramların veya ilkelerin yeni durumlara aktarılmasına verilen isimdir. Aktarma yeteneği yeni durumlarla karşı karşıya kaldıkça gelişme gösterecektir. Çocuğun yeni yönleri açıkça ayırt edebilmesi için yeni durum eskisine yeterince benzer olmalıdır (Balat, 2003, s. 17). Okul öncesi dönemde çocuklarda genelleme oldukça basit olup, çoğunlukla ilgilerini çeken bir durumun belirli özelliklerini temel alır ve durumun içerdiği karmaşıklıkların eksik bir biçimde anlaşılmasına dayanır (Yılmaz, 2005, ss.31-32).

Sınıflama: Sınıflama kavram öğrenmenin en zor sürecidir ki yaklaşık olarak 7 yaş civarında oluşur. (Balat, 2003, s. 17). Okulöncesi dönemde 3 tür sınıflama yeteneği vardır.

- 2-3 yaş döneminde tek özelliği sınıflama
- 4 yaş döneminde dışarıda bırakıcı sınıflama
- 5-6 yaş döneminde sistematik sınıflama olarak sıralanabilir (Yılmaz, 2005, s. 32).

Tek öz niteliği sınıflama; çocuk merkezileşmenin etkisinde olduğu için objelerin tek bir yönüne konsantre olur ve basit sınıflama davranışı gösterir (Balat, 2003, s. 17).

Dışarıda bırakıcı sınıflamada; çocuk nesneleri açıkça tanımlanmış sınıflara yerleştirebilir. Ancak çocuğun oluşturduğu sınıflar genellikle dışarıda bırakıcıdır yani içerilmesi gereken öğeleri dışarıda bırakırlar (Yılmaz, 2005, s. 32).

Sistematik sınıflama ise; nesnelerin paylaştıkları ortak bir öznitelik tarafından tanımlanmaları ve ilgisiz özniteliklerin göz ardı edilmesidir (Balat, 2003, s. 17).

Kavram Öğrenme: Kavram öğrenmede ayırt etme ve genelleme arasında bir etkileşim gerekir. Bebekler doğumdan hemen sonra bazı şeyleri ayırt edebilirler; bir yaşın biraz üzerindeki çocuklar da kendi basit genellemelerini yapabilirler (Balat, 2003, ss. 17-18). Kavram öğrenme, uyaranları belli kategorilere ayırarak, zihinde bilgiler oluşturmaktır. Yeterli bir öğrenmede bu bilgilerin davranışlarıyla bütünleşmesi öngörülür. Kavram öğrenme, yapılanma ve yapılandırma işlemidir. Kavramların adlarını bilmek önemlidir, sembol öğrenmeye işaret eder; ama bu olay kavram öğrenmeyi temsil etmez. Kavram öğrenme hem süreç hem de ürün olarak irdelenebilir (Ülgen, 2001, s. 109).

- *Ürün olarak kavram öğrenme:* Öğrenme ürünlerine davranışçı yaklaşım açısından bakıldığında, bireyin kavramla ilgili gözlenebilen davranışları gündeme gelir: Bir kavramı öğrenen öğrenci, söz konusu kavramla ilgili edindiklerini;

- a. Dille bütünleştirerek ifade eder; kavramı tanımlayabilir.
- b. Benzer ya da farklı kavramları birbiriyle karşılaştırır.
- c. Öğrendiği kavrama benzeyen yeni bir kavramla karşılaştığı zaman, daha önceki bilgilerinin transferini yaparak, yeni kavramı olasılıklarla tanıır veya tanımlayabilir.
- d. Kavramları mantıksal yolla, uygun ölçütleri seçerek sınıflara ayırabilir; yeni gruplar oluşturabilir (Yılmaz, 2005, s. 34).

Bu yaklaşımda birey kavramı öğrenme faaliyetlerini tamamladıktan hemen sonra ürünü açıklayabilir. Bilişsel yaklaşımı benimseyen eğitim psikologlarına göre, kavram öğrenme bellek süreciyle, daha önce öğrenilen ilgili bilgileri hatırlayarak, onların yeniden yapılaşmasıyla açıklanabilir. Bilişsel gelişimdeki yapısal değişiklik kavram öğrenme ürünüdür. Bu yaklaşımda, davranışçı yaklaşımın tersine, çocukların farklı yaşlarda farklı kavramları geliştirebildikleri görüşü kabul görmektedir (Ülgen, 2001, ss. 109-110).

- *Süreç olarak kavram öğrenme:* Kavram öğrenmeye süreç açısından bakıldığında, davranışçı yaklaşımı benimseyen eğitim psikologlarına göre, kavramlar, bireyin uyarıcı tepki arasında bağ kurma sürecinde öğrenilir. Bağlamcı öğrenme kuramı ve davranışçı yaklaşıma dayalı problem çözme yönteminde işaret edildiği gibi, birey belli obje ve olayla (uyaranları) karşılaştığı zaman, onları anlamlandırmak ve belli bir sınıfa koymak için denenceler kurar (teпки) ve doğruyu buluncaya kadar denemeye devam eder. Uygulama sonucunda, elde ettiği doğrulardan destek alarak hatalarını azaltabilir (Ülgen, 2001, ss. 110-111). Bilişsel yaklaşımı benimseyen eğitim psikologlarına göre ise, kavramlar anlam ağı kurma, şema geliştirme ve ilkeler geliştirmeye dayalıdır. Bu üç sürece dayalı olarak, birey kavramların olumlu ve olumsuz örneklerinden algıladığı benzerlikler ve farklılıkları, geliştirdiği belli ilkeler/kurallar geliştirerek, onların ışığında gruplayarak kavram geliştirir (Yılmaz, 2005, s. 35).

1.2.5.7. Kavram Öğrenme Aşamaları

Kavram öğrenme birey dünyaya geldiğinde başlar, ölünceye kadar devam eder. Çocuklar, genel anlamda, kavramların örneklerini rastlantısal olarak tecrübe edinerek öğrenirler. Kavram öğrenmenin planlı biçimde öğretimi okullarda gerçekleşir (Yılmaz, 2005, s. 35).

Kavram hangi öğrenme yöntemiyle öğrenilirse öğrenilsin, iki aşamada gerçekleştirilir: İlk aşama kavram oluşturma, ikinci aşama ise kavram kazanmadır. Kavram geliştirme sözcüğü iki düzeyde de geçerlidir; bireyin oluşturduğu ya da kazandığı kavramın nitelik açısından olumlu yönde artış kaydetmesine işaret eder (Ülgen, 2001, s. 111).

Kavram Oluşturma: Kavram oluşturma genelleme yapmaya dayalıdır. Birey uyaranların benzer ve farklı yanlarını algılayarak, benzerliklerden genelleme yapar. Ausbel'in anlamlı öğrenme kuramına dayalı olarak, kavram haritaları adı altında yapılan çalışmalar kavram oluşturma tipik örnekleridir. Şema kuramına dayalı olarak kavramların yapılanması esas alınır. Kavram oluşturma yaşam boyu devam etmekle birlikte, çocukluk yıllarında yoğunur. Çocuklardan oluşturdukları kavramı sözlerle ifade etmeleri beklenemez. Ama onlar kavram tanımlanırken mantıksal bir yol izlerler (Ülgen, 2001, ss. 112-113).

Kavram Kazanma: Kavram kazanma, oluşturulan kavramı uygun kural ve ölçütlerle sınıflara ayırma işlemine işaret eder. Sadece kavram oluşturma, kavram öğrenme anlamına gelmez. O kavram kazanmanın önkoşuludur. Kavram kazanma ikinci aşamadır. Kavram kazanma aşamasında mantıklı bir grupta, geliştirilen şema ile birlikte oluşan kavramın niteliğine dayalıdır (Ülgen, 2001, s. 114). Birey algıladığı özelliklerin ve onlar arasındaki ilişkilerin doğasına uygun mantıksal kurallar ve ölçütler seçer ve onları uygulayarak kavramın ayırıştırmasını yapar. Temelde kavram oluşturma farklılıkları benzerlerden ayırarak, benzerlerden genelleme yapma işlemine dayanırken, kavram kazanma ayırıştırma işlemine dayalıdır. Kavram oluşturma tanımsal bilgi, kavram kazanma ise, işlemsel bilgi ile ilgilidir (Yılmaz, 2005, s. 36).

1.2.5.8. Temel Kavramlar ve Önemi

Temel kavramlar insanların ya da objelerin niteliklerini (güzel, uzun, küçük), mekânda konum (içinde, üstünde, altında, yanında, arkasında), zaman (önce, sonra) ve miktarları (fazla, az, biraz) tanımlamak için kullanılır. Nitelik, mekânda konum, zaman ve miktar kavramları çocukların okulda anlatılanları ve etkinlikleri anlaması için gerekli kavramlardır. Temel kavramları anlamak okulda başarılı olmak için gereklidir (Balat, 2003, ss. 21-22).

Temel kavramlar çocuğun dil ve zihinsel gelişimi için önemlidir. Temel kavramlar çocukların dünyayı anlamasına, tanımlamasına yardım eder ve çocuklar bu kavramları kullanarak kişiler nesneler ve durumlarla ilgili kararlar verirler. Esas olarak temel kavramlar uzaysal ilişkileri, zamanı, niceliği ve başka birkaç şeyi tanımlamada kullanılan kelimeler olarak tanımlanmaktadır. French ve Nelson'a (1985) göre çocuklar aynı kavramları farklı durumlara uygulayabilmeli ve onları tamamen anlamak için genelleştirmelidir. Bu da birçok çocuğun zorlandığı ve öğretmenlerin üzerinde çok uğraştığı temel konudur (Balat, 2003, s. 22).

Temel kavramlar düşünme için gerekli araçlardır. Bu kavramlar farklı seviyelerdeki soyutlamaların karşılaştırılması, sınıflandırılması ve karmaşık problemlerin çözülmesinde kullanılır. Çocuklar temel kavramları;

- Nesneler arasındaki ilişkileri anlamak,
- Kişilerin, yerlerin ve başka şeylerin konumlarını ve özelliklerini anlamak,
- Olayların sırasını anlamak,
- Eğitimcilerin yönergelerini uygulamak,
- Matematik, bilim ve dil ile ilgili eğitim programındaki açıklamaları takip etmek,
- Eğitimcilerin kullandığı ve standardize edilmiş test yönergelerini anlamak ve
- Sınıflandırma, sıralama, karşılaştırma ve çeşitli nitelikleri belirleme gerektiren problem çözme etkinliklerini başarmak için bilmelidir (Balat, 2003, s. 23).

Çocuklar okulöncesi yıllarda ikisi de, diğeri ve önce gibi temel kavramları yavaş yavaş öğrenirler. Bu öğrenilen temel kavramlar çocuk birinci sınıfa geçtiğinde sınıfta

anlatılanların anlaşılmasında büyük rol oynar. Örneğin; öğretmen öğrenciden kutuların ikisini de açmasını, diğer topu bulmasını ya da yemekten önce ellerini yıkamasını isteyebilir. Araştırmalar birçok temel kavramın okul öncesi yıllarda öğrenildiğini belirtir. Fakat birçok kavram çocuk ilköğretime başlamadan önce çocuğun repertuarına girmemiş olabilir. Okulöncesi, anasınıfı, birinci ve ikinci sınıf programlarını hazırlayanların çocukların temel kavramlar hakkında gerekli bilgiye sahip olduğu varsayımında oldukları belirtilir. Oysa eğitimsel açıdan temel kavramların öğretiminde ve sıralanmasında büyük bir çeşitlilik vardır. Eğitim materyallerinin bir parçası olan “yönergelerde” ya da eğitimcilerin sözlü anlatımlarında genellikle birinci, hepsi, başlamak ve önce gibi temel kavramlar bir bütün içinde kullanılır (Balat, 2003, s. 23).

Okulöncesi dönemde öğretmenler temel kavramlarla ilgili değerlendirme sonuçlarını çocuğun okul ile ilgili görev ve sorumluluklarla uğraşmaya olan hazırlığını belirlemek ve dil, gelişen okur-yazarlık, yönergeyi takip etmede izlenecek öğretim planının hazırlanmasında rehber olarak kullanabilirler. Öğrenme güçlükleri olan çocukların temel kavramlarla ilgili zorluklarla daha çok karşılaşma eğiliminde oldukları belirtilmiştir. Wiig ve Simel (1976) okulöncesi çocuklardan dili geç öğrenenlerin öğrenme güçlüğüne karşı risk altında olduğunu söylerler, özellikle mekânda konum, zaman ve miktar bildiren sıfatlarla ilgili temel kavramların kullanımındaki gecikmenin bu riske neden olduğunu düşünürler (Balat, 2003, s. 24).

1.2.5.9. Kavramların Sınıflandırılması Ve Çocukta Gelişimi

Kavramlar diğer ya da fikirler gibi isimlendirilirler. Kavramların değişik sınıflamaları vardır. Kavramlar somut ve soyut olmak üzere iki gruba ayrılır. Duyu organları ile algılanabilen kavramlara somut kavramlar denir. Örneğin; meyve, sebze, sandalye vb. soyut kavramlar ise duyu organları ile doğrudan algılanamaz. Özgürlük, eğitim, demokrasi gibi kavramlar soyut kavramlardır. Çocuklar somut kavramları soyut kavramlardan daha çabuk ve kolay öğrenirler (Çağdaş, Cantekin ve Albayrak, 2000, s. 9).

Kavramları sınıflandırmanın diğer bir yolu kural yapısına göre sınıflamadır. Bu sınıflamaya göre kavramlar sabit kurallı, değişken kurallı ve kural yapısı bir ilişkiye bağlı olmak üzere üçe ayrılır. Örneğin; “ada” sabit kurallı bir kavramdır. Bir yerin ada olarak nitelendirilmesi için, küçük bir kara parçasının etrafının su ile çevrilmiş olması gerekir. Bu

kurala uygun olan her yer ada olarak adlandırılır. Ayrıca üçgen, prizma, madde vb. kavramlar da sabit kurallılardır. Değişken kurallı kavramlar ise daha esnektir. Çünkü değişik kuralları ve özellikleri vardır. Örneğin; “penaltı” futbolda belli bir pozisyonun penaltı olarak nitelendirilmesi için bazı koşullar vardır. Hatta bazı durumlarda bu koşullar tartışma konusu olabilir. Zaman, mesafe, teyze, dayı gibi kavramlar ise kurallı ilişkiye bağlı olan kavramlardır. Örneğin; teyze, anne ile kız kardeşi arasındaki ilişkiyi belirtir (Çağdaş, Cantekin ve Albayrak, 2000, s. 9).

Kavramsal özellikleri ve genel gelişim görüntüleri göz önüne alınarak aşağıdaki gibi incelenebilir;

- Şekil, Renk ve Büyüklük Kavramları
- Mekân Kavramı
- Nicelik (Sayı) ve Para Kavramları
- Ölüm Kavramı
- Zaman Kavramı (Güven, 1988, s. 9)

1.2.5.9.1. Şekil, Renk Ve Büyüklük Kavramları

Çocuğun nesneleri hem şekil hem de büyüklükleri açısından ayırt etmesi öğrenme deneyimleri sonucu olur (Fişek ve Yıldırım, 1983, s. 38). Renk ve şekil kavramları 2- 6 yaşlarında gelişmeye başlar. 5- 6 yaşlarındaki çocuklar çeşitli şekilleri ve renkleri, büyük ve küçüğü ayırabilirler (Çağdaş, Cantekin ve Albayrak, 2000, s. 11). Çocukların doğru kavramları geliştirmeden önce nesnelerin özelliklerini doğru bir şekilde ayırmaları gerekir. Bu özellikler arasında şekil ve büyüklük vardır. Şekil ve büyüklüğün algılanması erken başlar. Yeni doğan bebekler, insan yüzünün tasvirleri de dahil olmak üzere yeni örüntülere özellikle ilgi duyarlar. Bebekler insan yüzüne baktıklarında aydınlık ve karanlık bölgeler arasındaki zıtlığı çekici bulurlar. Örneğin, saçların başladığı yerle, gözlerin arası gibi (Akman, 1995, s. 47).

Şekil ve büyüklük kavramlarının doğru elde edilmesi önemli ölçüde nesnelerin farklı bakış açılarından aynı görünmesine bağlıdır. Nesneler farklı bakış açılarından

muayene edildiğinde retinadaki imaj değişir. Bu nedenle çocuk, nesnenin gerçek büyüklüğünü ya da şeklini belirlerken şaşırabilir (Akman, 1995, s. 47).

Şekil kavramı, 3- 6 yaşlar arasında gelişim gösterir. Ancak çocuğun şekilleri ayırt edebilmesi, yani farklı olarak algılaması, kesinlikle şekil kavramı geliştirdiği anlamına gelmez. Örneğin; çocuk topu diğer bir nesne olan topağtan ayırsa bile, aralarındaki farkın “yuvarlaklık” olduğunu kavramayabilir. Eğer çocuktan çeşitli nesneler arasında “yuvarlak” olanları bir tarafa ayırması istendiğinde bunu başarabilir ve örneğin topu, portakalı vb. nesneleri diğerlerinden ayırabilirse, şekil kavramı edinmiş demektir. Aynı şekilde “portakalın şekli nedir?” diye sorulunca doğru yanıtlarsa, şekil kavramı oluşmuştur (Fişek ve Yıldırım, 1983, s. 38).

Büyüklüğe göre ayırt etme, okulöncesi yıllarda ilerleme gösterirse de, yetişkinler gibi kavram edinilmemiştir. Bazı adlandırmalar (örneğin, “küçük”, “büyük” gibi) oluşur, ancak tüm büyüklük kavramları aynı anda gelişmez. Örnek; 3 ayrı boydaki (büyük, orta, küçük) oyuncağın ayırt edilmesinde okul öncesi çocuk “büyük” olanı kolaylıkla seçtiği halde, küçük ve orta olanları seçmekte güçlük çeker (Fişek ve Yıldırım, 1983, s. 38).

Üç yaşını doldurmuş çocuk, kendisine verilen birkaç şey arasından, “en büyük” ile “en küçük” olanı seçebilir; fakat “orta büyüklük” ya da “ikisinin arası” kavramı, beş yaşından önce gelişemez (Caferoğlu, 1991, s. 4).

Çocuğun renklere olan duyarlılığı okulöncesi yıllarda hızlı bir gelişme gösterir ve az bir renk ya da parlaklık değişkenini bile algılar, ayırt eder (Fişek ve Yıldırım, 1983, s. 39).

1.2.5.9.2. Mekan Kavramı

Bir yaşındayken bile çocuk “yukarı” ve “aşağı”yı göstermenin, oynamayı sağlayacak kadar mekân yönlerinin farkındadır. İki yaşına geldiğinde söz dağarcığında “yukarda”, “içeri”, “dışarı”, “uzağa git” gibi sözcükler yer alır. Üç yaşına geldiğinde hangi sokakta oturduğunu söyleyebilir, ancak numarayı bilemez. Beş yaşına geldiğinde ise tek başına evin yakın çevresinde dolaşabilir. Hatta okula ya da diğer herhangi bir yere (bakkal gibi) giderken kullandığı yolu gösteren basit krokiler çizebilir. Ancak bütün bu olgular bize

bu kavramsallaşmanın nasıl geliştiğine ilişkin bilgi vermez. Tam anlamıyla kanıtlanmamış (ve yeterli bulgu toplanmamış) olmasına karşın bir açıklama geçerli görünmektedir. Bu açıklamaya göre mekân doğrudan anlaşılmaz. Ancak deneyim sonucu yapılaşır. Mekânsal simgeler çocuğun nesneler ile uğraşısı ve etkinliği sonucu oluşurlar.

Okulöncesi yıllarda çocuk yeni bir düzeye çıkar. Bu düzeyde nesneler algılayandan bağımsız olarak, mekânda birbirlerine göre anlam kazanırlar. Bu dönemde çocuk, bir dereceye kadar ben-merkezcilikten kurtulmuştur. Şöyle ki kendisinden soyut olarak, nesnelerin yer değiştirebileceklerini hesap edebilir. Örneğin; topu koltuğun altına atan bir çocuk, topu kanepenin altında aramaz, topun koltuğun arkasından geçerek arkasına, yani odanın başka bir bölümüne gittiğini anlar. Böylelikle koltuğun arkasına dolanıp top orada arar. Buradaki örnekte görüldüğü gibi çocuk topun izlediği yoldan farklı bir yol izlemekte ve örgütlü bağımsız bir mekân kavramı kullanmaktadır (topun yer değiştirmesini simgeselleştirebilir) (Fişek ve Yıldırım, 1983, s. 39).

1.2.5.9.3. Nicelik (Sayı) Ve Para Kavramları

Çocuk duyuşal- hareket dönemi diye de adlandırılan bebeklik çağından erken çocukluk dönemine geçtiğinde nesne kavramı bilişsel yapısının bir parçası olur. Çocuk herhangi bir nesne ya da olayın birden fazla görünümü olduğunu anlamaya başladıktan sonra bu nesne ve olayların özelliklerini ve özellikleri sıralama yollarını öğrenmelidir. Bu nedenle sayı ya da nicelik kavramı önemli bir kavramdır (Fişek ve Yıldırım, 1983, s. 39).

Sayı ile ilgili bilgilerin temelini atılması okulöncesi dönemin ilk yıllarından itibaren başlamaktadır. Yapılan araştırmalar bir yaş çocuklarına görsel olarak sunulduğunda nesnelerin azlık-çokluğunu ayırt edebilecekleri gözlenmiştir. Sayı kavramı sınıflama, sıralama ve bütünleşmeyi gerektirir. Örneğin; 3 sayısı, 3 üniteden meydana gelen bir grubu ifade eder. 2'den fazla, 4'ten azdır. Çocuk sayı kavramını geliştirebilmek için 3 sayısının 2 ve 4 ile ilişkisini anlayabilmelidir (Çağdaş, Cantekin ve Albayrak, 2000, ss. 9-10).

Jersild, Piaget'nin sayı kavramı gelişimi hakkındaki fikirlerini şöyle açıklamıştır. Piaget'ye göre, çocuğun sayı kavramını anlayabilmesi için, daha önce değişmezlik kavramını anlamış, özümlemiş olması gerekir. Bunun çocuğun sayıyı öğrenmesinden öte bir anlamı vardır. Bir küme içindeki nesnelerin yerleri ve sıraları ne kadar değiştirilirse

değiştirilsin, çocuk kümedeki nesnelerin sayıca hep aynı kaldığı fikrine sahip olmadığı halde o kümedeki nesneleri doğru olarak sayabilir. Çocuk bir sıradaki 8 kırmızı çubuğu ve başka bir sıradaki 8 mavi çubuğu doğru olarak sayabilir ve her iki sayıda eşit sayıda çubuk bulunduğunu söyleyebilir fakat çocuk, sayma işleminin ötesine geçmemişse, sıralardaki çubuklar dağıtılıp aralıkları arttırıldığında yanılacak ve dağınık duran dizide daha çok çubuk olduğunu söyleyecektir (Ürkün, 1992, s. 25).

6 yaşına gelinceye kadar birçok çocuk sayı saymaya başlamaktadır. Ancak sayılarla ilgili yetenekleri konusunda bilgileri sınırlıdır. Sayma sırasında çocuk sayma işleminin kendisine yoğunlaşıp, bir nesneyi birden fazla sayabilir veya bir kümedeki bazı nesneleri sayma işlemine katılabilmektedir. Çocuğun hareketleri sayı kavramı ya da sayma işlemi tarafından şekillenmekten çok “sayılması gereken nesneler” i içeren bir algısal şema tarafından yönetilir (Akman, 1995, s. 50).

Çocuğun sayı kavramını anlayabilmesi için, nesneleri benzerliklerine göre ve aralarındaki farklara göre sınıflandırması şarttır. Piaget’ e göre, normal bir çocuğun sayı kavramını kullanabilmesi altı buçuk veya yedi yaşlarında başlar. Piaget’nin teorisine göre sayı kavramı geliştirilirken çocuktan yapması beklenenler şunlardır:

- Çocuk önce sayı saymasını öğrenir. Ardı ardına gelen sayıları ezbere söyler, niceliğini bilmez.
- Görsel algı yoluyla sayıları ve nesneleri eşitlik ve niceliklerine göre birleştirir.
- Söylenen sayıları tam nicelik olarak bağdaştırır.
- Numaraların tam olarak niceliğini anlar.

Bu sıralama zihinsel süreçlerin basitten karmaşığa doğru gittikçe arttığını gösterir (Ürkün,1992, s. 26).

Matematik kavramına temel oluşturabilecek eşleştirme davranışı çocuklarda 1-2 yaştan itibaren gözlenebilir. Bu yaş çocukları ikisi aynı, biri farklı üç nesneden benzer olanları eşleştirebilmektedirler. Bu davranış yaşla birlikte basitten karmaşığa doğru zamanla gelişir. Ayrıca matematiğe temel oluşturan kavramlardan boyut kavramına ilişkin ilk davranışlar 2-3 yaşındaki çocuklarda büyük ve küçüğü tanıma ve ayırt etme ile başlar.

Yine 3-4 yaşındaki çocuklar eşleştirebilme davranışı içinde geometrik şekilleri eşleştirebilmektedir. Çocuk eşleştirmeyi görsel algılama becerisine dayalı olarak yapmaktadır. 3-4 yaşındaki çocukların sayı sayma davranışı kavrayarak sayma değil, modeli taklit etme, ezbere saymadır. 4-5 yaşındaki çocuklarda sıralama kavramı gelişmeye başlamıştır. Bu yaşlardaki çocuklar 1'den 10'a kadar ezbere sayabilir. 4-5 yaşındaki çocukları basit gruplama davranışları da gösterebilirler. 5-6 yaşındaki çocuklar 1-20 arası sayıları anlamlarını bilerek sayarlar. Bir grup nesneyi sayarak kaç tane olduğunu söyleyebilirler. 1-10 arası rakamları tanır, isimlendirir ve sıraya dizebilir (Çağdaş, Cantekin ve Albayrak, 2000, s. 10).

Okulöncesi çocuk için para kavramı da anlaşılmasa derecede zordur. Ancak 5 yaşının sonuna doğru çocuk 5, 10 liranın ve 20 liranın ne olduğunu anlamaya başlar. Diğer paraların ise adlarını bilemez. Bu yaş, aynı zamanda çocuğun adı geçen paraların değerlerini de anlamaya başladığı yaştır (Fişek ve Yıldırım, 1983, s. 41).

1.2.5.9.4. Ölüm Kavramı

Ölüm, çocuk için çok zor öğrenilen, oldukça soyut bir kavramdır. Ölüm yalnızca çocuğa zor ve yabancı gelen bir kavram değil, aynı zamanda yetişkinlerce de açıklanması zor olan bir kavramdır. Ölüm, ya ana-baba ya da diğer akrabalarından birinin kaybedilmesi sonucu her çocuğun küçük yaşlarda karşılaştığı bir olgudur. 4 yaşından önce çocuğun ölüm hakkındaki fikirleri kısıtlı olup, belirgin duygusal tepkiler de pek görülmez. Ancak sevdikleri birinin yokluğu içli ve duygulu çocukları etkileyebilir (Fişek ve Yıldırım, 1983, s. 43).

Çocuk, ölüm kavramını yetişkin gibi anlayıncaya kadar edindiği üstü kapalı bilgilerle yetinmeye çalışır. Çocuklarda ilk ölüm fikrinin, yalnız kalma ile yalnız bırakılmayla ortaya çıktığı söylenir. 2-3 yaşındaki bir çocuk için ölüm kelimesi bir şey ifade etmez. Oyunları sırasında bu kelimeyi çok sık kullanmasına rağmen, ne ifade ettiğinin bilincinde değildir. Kızdığı zaman “ölürsün inşallah” ya da üzülünce, bir şeye kırılınca “ölürsem kurtulurum” diyebilir. 3- 4 yaşlarındaki bir çocuk için ölüm dönüşü olan uzun bir ayrılık ya da yolculuktur. Çocuğun ölümü bu şekilde algılamasında anne-babanın rolü oldukça fazladır. Anne-baba çocuğunu ölüm olayından korumak için bir takım aldatıcı bilgiler verebilir. 3- 4 yaşlarında çocuklar ölümün yalnız canlılar için değil, cansızlar için

de olabileceğine inanırlar (Akpınar, 1988, ss. 7-8). Bu yaşlardaki çocukların diğer sahip oldukları bir düşünce ise, ölümün geçici olduğudur. Küçük bir çocuk sevdiği kedisinin ölümüne tanık olur, ama bir süre sonra kalkmasını isteyebilir (Akpınar, 1988, s. 11- 12).

4 ve 5 yaşlar arasında ölüm kavramı çocuk için daha ayrıntılı ve belirgin olur. Çocuk ölüm olgusunu sürekli soruşturur ve ölümün kesinliğini anlamaya başladığında annesinin de bir gün öleceğinden kaygılanır (Fişek ve Yıldırım, 1983, s. 43). 4- 5 yaşlarında yavaş yavaş ölümü uzun bir uyku ile bir tutmaya başlarlar, onun için ölüm korkutucu olmaya başlayabilir (Akpınar, 1988, s. 12).

5 yaş çocuğu ölüm hakkındaki fikirlerini mantıksızca uygular, kullanır. Örneğin her iki dedesinin de ninelerinden önce öldüğü bir durumda çocuk, “hep babalar mı ölür?” diye sorabilir. 6 yaşındaki çocuk bu kavramla çok farklı şekilde uğraşır. Çoğu çocuk oldukça duygusal olur ve yaşlılıkla ölümün ilişkili olduğu fikrini geliştirir (Fişek ve Yıldırım, 1983, s. 44). Çocuk artık ölümle hastalık ve yaşlılık arasında bir ilişki kurmaya başlar. Yaşlı ve ak saçlı olan herkesin öleceğini kabul ederler (Akpınar, 1988, s. 12).

6-7 yaşlarında çocuklar ölümü kendileri için daha anlaşılır hale getirmeye çalışırlar. Sanki somut bir şeymiş gibi düşünürler. Örneğin;ölümü bir ceza olarak görmeye başlarlar. Kötü çocukların, yalan söyleyen, hatalı davranan çocukların öleceklerini bunun bir ceza olduğunu düşünürler. İyilerin, uslu çocukların ölmeyeceğini düşünürler (Akpınar, 1988, s. 12).

Tüm bu yaşlar boyunca değişmeyen tek bir düşünce vardır. Hiçbir çocuk ta ki ölüm kavramını kazanana kadar ölümü kendisine yakıştıramaz, hep kendinden uzak tutar. Çocukta var olan egosantrik düşünce nedeniyle ölüm kavramı tam olarak kazanılana dek sürer. Kendileri için kabul etmek en zor ve en son kazanılan kavramdır diyebiliriz (Akpınar, 1988, s. 13).

1.2.5.9.5. Zaman Kavramı

Zaman çocuklukta oluşan bir kavramdır. Banks and Banks’e göre ‘ bir yetişkinin zaman bilincinin ve kronoloji kavramının gelişimi yavaş, karmaşık, ardışık ve birikimli bir görevdir’. İlk etapta, çocukların zaman kavramı biraz belirsizdir (Harms, J., M.,2007, s. 1).

Çocuk bebeklikten zaman kavramını tam bilmeyerek ve anlamayarak çıkar. 2-4 yaşları arasında günlük etkinlikleri zamanla bağdaştırmaya başlar; böylece akşam yemeğinin ne zaman yeneceğini, babanın eve ne zaman geleceğini ve yatma zamanını bilir. Küçük çocukların sınırlı bir zaman kavramı vardır. Çocuklar konuşmalarında hemen hemen her zaman şimdiki zamanı kullanırlar. Yaklaşık olarak 3 yaş civarında geçmiş ve gelecekle ilgili sözcükleri anlamaya çalışırlar (Akman, 1995, s. 52).

Bebeklikteki zaman kavramı daha çok “şimdi” ile kısıtlıdır. Çocuk 2 yaşında iken çok az sayıda geleceği belirleyen sözcükler kullanır (sonra, bir dakika sonra gibi). Geçmiş ise, en son oluşan zaman kavramıdır (36 ay dolaylarında oluşur). Şu halde 18-48 aylar arasında önce şimdiki, sonra geleceği (30 ay dolaylarında) ve en son geçmişi belirleyen sözcükler kullanılır. Aynı şekilde okulöncesi çocuk öğleden evvel ve sonra ile haftanın günlerini ayırt etmede güçlük çeker (Fişek ve Yıldırım, 1983, s. 41).

İşlem öncesi çocukta zaman davranışla ilişkilendirilir ki, bu ilişki her zaman geçerli değildir. Çocuk “bu anda” ve “bu noktada” yoğunlaşmaktadır. Geçmiş, organizasyonu bozulmuş bir anı, silik bir resimdir; gelecek ise sürprizlere açık bir yoldur (Yılmaz, 2005, s. 36).

Zaman kavramı ile ilgili araştırmaların çoğunluğu Piaget’nin zaman kavramının gelişimi hakkındaki görüş ve incelemelerine dayanmaktadır (Yılmaz, 2005, s. 38).

Inhelder ve Piaget çocukların zaman kavramını idrak etmelerinin entellektüel gelişim ve çevreyle etkileşimle bağlantılı olduğu sonucuna varmıştır. Diğerleri, çocukların kültürel ve sosyal geçmişlerinin ve aldıkları görevlerle karşılaştıkları durumların zaman kavramını anlamada katkıda bulunabileceğini söylemektedir. Gardner, zaman kavramlarını içeren düşünme kabiliyetlerindeki farklılıkların çoklu zeka ile bağlantılı olduğuna dikkat çekmiştir. Banks ve Banks genç çocukların zamanı anlamadaki güçlüklerinin ilişki kavramlarını içerdiğini açıklamıştır (Harms, J., M., 2007, s. 1)

Piaget’e göre zaman kavramının gelişimi uzun ve zor bir süreçtir. Bunun gerçekleşmesi için zihinsel bir yapılaşma gereği vardır. Bu yapılaşma ile çocuk bazı bilişsel işlemleri yapma becerileri kazanır. Bu işlemlerden biri olayları zaman içinde sıralama işlemidir. İkinci işlem ise sınıflandırma becerisidir. Burada bütünün parçalardan

büyük olduğu ya da tüm sınıfın bir alt sınıftan büyük olduğu kavramları yatmaktadır (Kurtuluş, 1999, s. 22).

Piaget zaman kavramının kazanılmasını mesafe, zaman, hareket ve hızla bağlantılı olarak incelemektedir. Zaman kavramının kazanılmasında hareket ve hız kavramlarının da gelişmesi gerekmektedir (Yılmaz, 2005, s. 39).

Çocuklar zamanın devamlılığını anlamakta güçlük çekerler. Mesela bir araştırmada(Truner, 1975) iki tane kendiliğinden hareket eden oyuncak araç, aynı zamanda hareket etmeye başlatılmış ve aynı zamanda hareketleri sona ermiştir. Fakat bu oyuncaklardan bir tanesinin hızı diğerinden fazladır. Dolayısıyla oyuncağın biri ötekinden daha uzağa gider. Küçük çocuk zaman, mesafe ve hareket eden objenin hızı arasındaki ilişkiyi kavramadığından bu farklılığı kabul edemez. Ancak 6-7 yaşlarındaki çocuklar iki objenin aynı anda başlayıp, aynı anda durduğunu kabul eder. Fakat mesafeyi anlayamadıkları görülür. (Ülgen, Fidan, 1984, s. 98).

Çocuk zaman kavramını anlamaya başladığında bazı olaylar ile günün belirli zamanları arasında bağlantı kurar; okula gitme, öğle yemeği, oyun saati gibi. Çocuk zaman kavramını geliştirirken önce saatleri daha sonra yarım saatleri ve en son çeyrek saatleri öğrenir. Anaokulu döneminde haftanın ilk ve son günlerinin adları öğrenilse de hafta ortasındaki günler hala karıştırılır. Saate bakarak zaman anlama ise genellikle okul çağında önce başlamaz (Fişek ve Yıldırım, 1983, s. 42).

Çocuğun saati söyleyebilmesi zaman kavramını geliştirmiş olduğu anlamına gelmez, çünkü zaman kavramını edinmek bir saat üzerindeki sayıları öğrenip söylemekten öte bir şeydir. Şöyle ki, eğer çocuk belirli bazı saatleri belirli olaylarla ilişkilendirme dışında saat üzerindeki sayıların (şekillerin) neyi temsil ettiğini anlamazsa, zaman kavramı oluşmamıştır. Zaman kavramı mekân ve nicelik kavramları gibi kendiliğinden ortaya çıkmaz, çocuk tarafından oluşturulur. Bu işlemde zaman, hız ve hareket ile bağlanmalıdır. İncelemeler çocukların 7 yaşlarına kadar hız, hareket ve zaman kavramlarını bağdaştırmadıklarını göstermektedir (Güven, 1988, s. 11).

Bir çocuğa uzak bir gelecekte ne olacağı hakkında fikri sorulduğunda, büyük olasılıkla yarın olacak bir olaydan bahsedecektir. Benzer şekilde “uzun zaman önce” düne

veya geçen yıla atıfta bulunmak için kullanılır. İçinde bulunulan zamana yakın zamanlarda olmuş olaylar işlem öncesi çocuk için en önemli olaylardır (Akman, 1995, s. 52).

Bebeklik ve erken çocukluk çağlarında çocuğun zamanla ilgili kavramlara ne denli sahip olduğunu görebilmek için dikkatli olmak gerekir. Genelde ilköğretim yıllarında çocuklar saatler, takvimler, tarih ve zaman ölçmeyle ilgili bir sürü bilgi öğrenirler ve davranışlarını organize etmede zaman önemli rol oynamaya başlar. Genelde 1-5 yaş çocuğunun bir yetişkinin zaman anlayışına ulaşması iki etmenin sonucunda oluşur: 1- Zihinde gösterilen zamansal yapıların sayısı ve büyüklüğünde artışlar, 2- Zamanın ölçülebilir olduğu ve saatler, zaman dilimleri veya ölçmede kullanılan aletin duyarlılığından bağımsız bir biçimliliğe sahip olduğu duygusunun yerleşmesidir (Çelik, 2005, s. 30).

5-7 yaşlar arasında çocukların tanıdığı zamansal örüntülerin miktarında bir hareketlenme olur. Örneğin, bir çok 6-7 yaş çocuğu her biri, bir mevsimi betimleyen 4 kart verildiğinde bunları mevsimlerin birbirini izleme sırasına sokabilmektedir. 7-8 yaş civarında çocuk haftanın günlerini veya yılın aylarını sıralamayı bilir ve yine bu dönemde diğer haftalık veya yıllık okul rutinleri öğrenilmeye başlanır (Çelik, 2005, s. 30).

Zamansal sıralama ile ilgili yapılan çalışmalar, çocukların aynı yetişkinler gibi, zamansal bir diziden nedensellik ilişkilerini tayin edebilmeleridir. Çocuklar için zaman, her yerde aynı şekilde geçen tek boyutlu ve bir biçimli bir kavram değildir. Piaget'ye göre küçük çocuklar “birbirini izleme” ile “süre”yi mantıksal olarak birbirine bağlamada başarısızdırlar. Yetişkinler için aynı anda başlayan ve biten iki olayın süreleri eşit olmak zorundadır. Ama birçok çocuk bu akıl yürütmeyi becerememektedir (Akman, 1995, ss. 53 -55).

Zaman kavramının gelişimi ile ilgili çalışmalarda Geleneksel Zaman Kavramı olarak adlandırılan zamanın döngüsel özelliği üzerinde durulmaktadır. Geleneksel zaman kavramı; günün saatlerini, haftanın günlerini, ayın haftalarını, yılın aylarını ve mevsimleri içeren zaman kavramıdır. Geleneksel zaman kavramının özellikleri şunlardır:

- Belirli bir zaman sırası vardır. Bundan, her zaman pazartesten sonra salının geldiği, ilkbahardan sonra yaz geldiği kuralı anlaşılmaktadır.

- Belirli bir başlama ve bitme noktası yoktur. Haftanın günlerini çarşambadan itibaren saymaya başlarsak burada herhangi bir tutarsızlık ortaya çıkmaz. Mevsimleri yazdan başlayarak sayabiliriz.
- Belirli bir zaman sırasına göre devam eden döngüsel özellik mevcuttur.

Burada da zamanın sırasında başlangıç olarak seçilen noktaya tekrar gelinebilmesi anlatılmaktadır (Kurtuluş, 1999, s. 23).

Okulöncesi dönemde bu kavramın kazanılması için gerekli bilişsel becerilerin örneğin, sınıflandırma, sıralama, parça-bütün ilişkilerini geliştiren etkinliklerin verilmesi ve zamanın temel özelliklerinden önce-sonra, geçmiş-şimdi-gelecekle ilgili etkinliklerin düzenlenmesi önemlidir. Bu arada zaman ölçü birimi olarak saatle ilgili faaliyetler önem kazanmaktadır (Kurtuluş, 1999, s. 23). Okul öncesi eğitim merkezlerinde günlük işler, çocuklarla öğretmenlerin birlikte plan yapmaları, zaman kavramının gelişmesine yardımcı olur (Ulus, 2005, s. 32).

Okul öncesi dönemde verilen programlı bir eğitimle zaman kavramının kazanılması desteklenmektedir.

2. Türkçe Dil Etkinlikleri

2.1. Türkçe Dil Etkinlikleri ve Önemi

Dil, en önemli anlaşma ve iletişim aracıdır. Bütün zihinsel yetenekler, algılama, sonuç çıkarma, bağlantılar kurma, karşılaştırma, genelleme, sınıflama, soyutlama, anlatma, problem çözme ve benzeri yetenekleri oluşturup, geliştirme dille gerçekleşir (Ünüvar, 2006, s. 39).

Türkçe dili etkinlikleri öncelikle çocuğun dil gelişimi alanını destekleyen etkinliklerden biridir. Eğitim programlarında çocukların tüm gelişimleri açısından çok önemli olan ve her gün tekrar edilmesi gereken, öğretmen rehberliğinde yapılan grup etkinliklerindendir. Okul öncesi eğitim kurumlarında ana dilin kazanılması için bireysel etkinlikler yanında, grup etkinliklerinin de yapılması gereklidir. 3-6 yaş gurubunda bulunan çocukların grup içinde ve doğal ortamda bulunmaları ve etkinliklere katılmaları dili

kolaylıkla öğrenmelerini sağlar. Türkçe dil etkinlikleri planlanırken çocukların gelişim seviyesi, yaşı, dikkat süresi, bireysel özellikleri, çevresel koşullar, özel durumlar, çocukların sahip olduğu önceki kazanımları göz önüne alınır (MEGEP, 2007, s. 3).

Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların dil gelişimlerini sağlamak, bu yolla kendilerini ifade etmelerine imkan tanımak ve çevre ile etkileşimini kolaylaştırmak için Türkçe dil etkinlikleri, çocuğun hayal gücünün gelişmesi açısından oldukça yarar sağlamaktadır. Bu etkinlikler çocuğun dilini geliştirirken, kavram gelişimine, yaratıcı hayal gücünün gelişimine, yetişkinle daha yakın ilişkiye girebilmesine yardımcı olur. Bir gruba üye olma, gruba katılma, birlikte oturma, fikirlerini serbestçe ortaya koyabilme becerisini kazanır (Ünüvar, 2006, s. 39).

Türkçe dil etkinlikleri çocuğun zihinsel gelişiminde de etkilidir. Çocuklar belli konularla ilgili düşüncelerini açıklarlar. Olaylar arasında neden sonuç ilişkileri kurarlar. Belli kavramları kullanmayı öğrenirler. Gözlem yapma ve problem çözme yeteneklerini geliştirir. Çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri de Türkçe dil etkinliklerinden olumlu olarak etkilenmektedir. Çocuklar birbirlerinin konuşmalarını dinleyerek, başkalarının haklarına saygı duymayı, sırasını beklemeyi, kendi düşüncelerini aktarmayı, kendilerini ifade etmeyi öğrenirler. Okul öncesi eğitim kurumunda Türkçe dil etkinlikleri ile akıcı ve dil kurallarına uygun olarak konuşmayı öğrenen çocuk, diğer çocuklarla ve yetişkinlerle olumlu ilişkiler kurar.

Türkçe dili etkinlikleri oldukça zengin etkinliklerden oluşur. Bunlar şöyle sıralanabilir.

- Tekerleme,
- Bilmece,
- Şiir,
- Parmak oyunu,
- Grup konuşması,
- Çeşitli hikâye anlatma teknikleri ile hikâye anlatma,
- Hikâye oluşturma,
- Pantomim,

- Taklit oyunları,
- Dramatizasyon (MEGEP, 2007, ss. 4-5).

2.2 . Türkçe Dil Etkinliklerinin Özellikleri

Türkçe dil etkinlikleri çocuğun kendi kendini tanımasına, iç dünyasını keşfetmesine yardımcı olur. Kendisinin farkına varan çocuk da kolaylıkla kendisini ifade edebilme, günlük sevinçlerini, üzüntülerini başkalarıyla paylaşma özelliği kazanabilir. Ayrıca çocuk, çevresinde gördüğü olumlu ilişkiler yoluyla kendisine güven duymayı öğrenecektir. Bu da onun duygusal yaşamının sağlıklı gelişmesine katkıda bulunacaktır. Türkçe dil etkinlikleri ile çocuklara, çevreyi ve diğer insanların tutum ve davranışlarını algılamaları için gerekli yönlendirme yapılır. Böylece çocuk çevresindeki nesnelerin benzerlik ve farklılıklarını (renk, şekil, hacim vb. özelliklerini), birbirlerinin aynı, farklı olan özellikleri eşleştirme, şekil-zemin ilişkisini, uzaydaki konumlarını ayırt etmeyi ve onları zihinde saklanması gibi işlevleri yerine getirir. Ayrıca çocukların çevrelerindeki nesnelere ait sesleri de algılamaları sağlanır. Türkçe dil etkinlikleri çocuğun dikkatinin gelişimini sağlar. Çocukların dikkatini belirli bir nesneye, etkinliğe veya davranışa yoğunlaştırması ile öğrenme arasında yakın ilişki bulunmaktadır. Çocuk Türkçe dil etkinliğinde aktif olarak dinleme veya katılma becerisi geliştirir. Bu da onun dikkat süresinin gelişimi için önemlidir (MEGEP, 2007, ss. 5-6).

2.3. Türkçe Dil Etkinliklerinin Özelliklerine Uygun Etkinlikler

Okulöncesi eğitim programlarında çocukların tüm gelişimleri açısından çok önemli olan ve her gün tekrar edilmesi gereken, öğretmen rehberliğinde yapılan grup etkinliklerinden biri olan Türkçe dil etkinlikleri çok çeşitlidir. Eğitimci etkinliklerin tümünü veya birkaçını seçebilir. Sevilen etkinlikler ertesi gün ve haftanın diğer günlerinde tekrar edilir. Böylece birikim sağlanır. Türkçe dil etkinlikleri gün içindeki diğer etkinliklerle birbirini tamamlayacak, kazanımları pekiştirecek nitelikte olmalı günlük planda bütünlük oluşmalıdır (MEGEP, 2007, s. 6).

2.3.1.Hikayeye Hazırlayıcı Etkinlikler

Çocukların hikaye saatine dikkatini çekebilmek; motivasyonu arttırabilmek amacıyla yapılan bu etkinlikte; parmak oyunları, tekerlemeler, bilmeceler, şiirler, grup sohbetleri vb.

aktiviteler yapılır (Ünüvar, 2006, s. 40). Bu etkinliklerin hepsine günlük eğitim programında aynı anda yer verilmemeli, etkinlikler arasından birkaç tanesi seçilmelidir. Hikaye öncesinde kullanılan tekerlemeler, parmak oyunları, şiir ve bilmeceler yalnızca hikaye öncesinde kullanılmayıp, etkinliklerin geçişlerinde ve zaman zaman etkinliklerin içerisinde de kullanılabilir (Yılmaz, 2005, s. 65).

2.3.1.1 Tekerleme

Tekerlemeler, yarı anlamlı bazen de anlamsız ama kulağa hoş gelen cümlelerden oluşur. Çocuklar için oldukça eğlendiricidir. Kullanılan sözcükler arasındaki uyumun yarattığı ritm çocuklar için ilgi çekicidir. Bu özellik onların ritm duygularının gelişmesine de yardımcı olur. Çocuklar için düzenlenen etkinliklerde, özellikle de okulöncesi eğitim kurumlarında dil etkinliği olarak tekerlemelerin kullanılması dil becerilerinin geliştirilmesinde etkili olmaktadır (Tür, Turla, 1999, s. 81).

Çocuklar kaynağı ne olursa olsun uyum, kafiye, tekrar gibi ses ve hayale, mizaha, şaşırtıya (sürprize) ağırlık veren anlatım özelliklerinden dolayı tekerlemeleri dinlemekten ve ezberlemekten çok zevk duyarlar. Özellikle anadillerini yeni öğrenmeye başlama durumunda olan okulöncesi çocukları için tekerlemelerin önemi daha da büyüktür (Oğuzkan,1987, s. 215).

Tekerlemelerin içinde kelime tekrarları bulunur. Bazıları karşılıklı konuşma (diyalog) şeklinde söylenir. Belirli bir ritimleri vardır. Şiirsel öge taşırlar, bu nedenle de çocuğun şiirle ilişki kurmasını sağlar. Yöreden yöreye farklılıklar gösterebilir. Her yörede söylenen farklı tekerlemeler bulunabilir. Türkçe dil etkinliklerinde söylenecek tekerlemeler fazla uzun olmamalı, argo sözcükler yer almamalıdır. Okul öncesi eğitim kurumunda öğretmen yeni bir tekerlemeyi önce kendisi ritmi ile birlikte ve tamamını söyler. Sonra çocukların da katılmasını isteyerek birkaç kez tekrar eder (MEGEP, 2007, s. 7).

Tekerleme söylemek çocukları pandomim, dramatizasyon gibi daha karmaşık olan ekiniklere hazırlar. Dikkati toplamak ve sözcükleri daha kolay telaffuz ederek konuşma akıcılığına katkıda bulunmak amacıyla kullanılır. Ayrıca Türkçe dil etkinliklerinin yanında oyunlarda ebe seçerken, sıra olurken, sıra beklerken, bir etkinliğin başlayacağını haber verme

gibi (örneğin; toplanma, oyun etkinliğine geçiş, yemeğe gidiş vb. gibi) durumlarda da kullanılır (MEGEP, 2007, ss. 7-8).

2.3.1.2. Bilmece

Bilmeceler, bir varlığın niteliklerini söyleyerek, sonucun ya da ait olduğu bütünün bulunmasını amaçlayan edebiyat türlerindendir. Okulöncesi dönemde bilmecelerin kullanılması çocukların dil, zihin, sosyal ve duygusal gelişimlerine katkıyı amaçlar (Tür, Turla, 1999, s. 91).

Bilmeceler, çocuğun bilgi edinmesinin yanı sıra bilmecedeki ipuçlarından sonuca giderek, ipuçları ile sonuç ilişkisini kurmasına ve çocuğun esnek düşünmesine yardım eder (Yılmaz, 2005, s. 65).

Çocuklar 3 yaşından itibaren bilmecelere ilgi duyarlar. Bilmecelerin ölçülü ve kafiyeli oluşu, çocuklara müzik ve şiir sevgisini aşılar, ritim duygusunu geliştirir. Çocuklar hem bilmece oluşturmaktan hem de bilmece sormaktan çok hoşlanırlar. Çocuklar bilmecelerin cevaplarını bulunca kendilerine güvenleri artar. Anaokulu çağındaki çocuğa somut kavramları içeren bilmeceler sormaya özen gösterilmelidir. Böylece çocuğun bilmeceyi daha kolay algılayıp, zihninde canlandırıp cevaplamaı sağlanır (MEGEP, 2007, ss. 9-10).

Çocukların çevre ve doğayla ilgili kavram ve bilgileri geliştikçe, bilmeceler daha sık sorulabilir. Günün konusu ile ilgili bilmeceler önceden hazırlanıp, masal saati öncesinde çocuklar toplanırken de kullanılır (Sükan,1983, s. 128).

2.3.1. 3. Şiir

Şiir; duygu ve düşüncelerin ölçülü bir şekilde ifade edilmesine denir. Türkçe dil etkinliği için seçilen şiirler kısa, basit ve anlaşılır olmalıdır. Günlük eğitim programında yer verilen şiirler amaç ve kazanımlar ile bağlantılı olmalıdır. Şiirde sözcüklerin kullanılışında bir ahenk ve estetik vardır. Şiir çocuklarda güzel duygular uyandırması ve ahenkli bir şekilde yazılması, estetik duyguların gelişiminde önemli rol oynamaktadır (MEGEP, 2007, s. 12).

Çocuk, gelişiminin her döneminde şiire karşı olumlu bir tepki gösterir. Şiir dinlemekten, şiir okumaktan ve ezberlemekten zevk duyar (Oğuzkan, 1987, s. 213). Çocukların yakından tanıdıkları kuşlar, böcekler, çiçekler, eşyalar vb. konular hakkındaki şiirler dikkat çekicidir ve çocukların dikkatlerini çekmede etkilidir. İyi bir atmosfer içinde sunulan her şiir çocukların hoşuna gider (Ünüvar, 2006, s. 40).

Olayların, insanların, cansız varlıkların duygulu, renkli ve etkili bir biçimde anlatıldığı şiirler her dönemde olduğu gibi okulöncesi dönemdeki çocuklarında duygusal ihtiyaçlarına cevap verir ve onlara duygusal zenginlik kazandırır. Çocuğa duygu ve düşünceleri öz olarak kazandırmak kolaylaşır. Şiirler çocuklara aynı zamanda düşünce zenginliği ve esnekliği de kazandırır. (Tür, Turla, 1999, s. 85).

Bu dönemde çocukların dikkat süresinin kısa olduğu düşünülerek, basit ve kısa şiirlerin seçilmesi, çocuğun şiirde işlenen temayı da daha kolay anlamasını sağlar (Tür, Turla, 1999, s. 86).

Okul öncesi eğitim kurumlarında şiir, Türkçe dil etkinliklerinin yanı sıra diğer etkinliklerde de kullanılabilir. Uygun olarak seçilen bir şiiri öğretmen okurken çocuklardan sözlere uygun hareket etmelerini isteyerek dramatize edilebilir. Yine şiir okunurken aynı zamanda da müzik çalınarak çocukların dans etmeleri motive edilebilir (MEGEP,2007,s.12).

2.3.1. 4. Parmak Oyunu

Parmak oyunları, çocukların kısa bir olayı bir sürü el ve kol hareketleri ile canlandırdıkları ve çok hoşlandıkları etkinliklerden biridir (Ünüvar, 2006, s. 40). Parmak oyunları masal saatinden veya okuma saatinden önce çocukları bir araya toplamaya çalışırken, dikkati çekme, dikkat toplama için kullanılabileceği gibi; bir etkinlikten diğerine geçişte aralardaki boşluğu doldurmak ya da uyumu sağlamak için; mutsuz ya da çekingen çocukları neşelendirmek, açılmalarını rahatlamalarını sağlamak için de kullanılabilir (Sükan, 1983, s. 118).

Çocuklar bazı kavramları ve tanımları görerek öğrenmenin yanında, doğrudan uygulayarak daha kolay öğrenirler. Yapılan hareketler, çocukların ilgisini daha yoğun biçimde çeker; dikkatlerini çabucak toplamalarını sağlar (Sükan, 1983, s. 118).

Parmak oyunları çocukların küçük kas gelişimine yardımcı olur. Yeni kelimeler öğretir, hareketli çocukları hemen yatıştırmaya yarar. Göze ve kulağa hitap ettiğinden algılayıp öğrendiğini belleğinde daha iyi tutmasını sağlar (Yılmaz, 2005, s. 66).

Anaokulu öğretmeninin, parmak oyunlarından oluşan bir dağarcığı olmalıdır. Parmak oyunlarını etkili bir biçimde kullanabilmek için, öğretmenin parmak oyunlarının sözcüklerini ve buna bağlı hareketleri ezberlemesi gerekir (MEGEP, 2007, s. 7).

2.3.1. 5. Grup Konuşması (Sohbet)

Eğitim programında o gün için yer verilen tema hakkında çocuklarla karşılıklı konuşmaların yapıldığı bir grup etkinliğidir (MEGEP, 2007, s. 17). Grup sohbeti hikayeye başlamadan önce çocukların konuya ilgilerini çekme açısından önemlidir (Ünüvar, 2006, s. 40). Çocuğu düşünmeye, düşündüğünü söylemeye ve merakını artırmaya yönelik bir etkinliktir (MEGEP, 2007, s. 17).

Çocuklarla konuşma, hikayeye geçmeden önce, çocukları zihinsel ve psikolojik yönden dinlemeye hazırlama, hikayeye ilgilerini çekme, bazı yeni sözcüklerin oluşmasına ve çocukların dili kullanmasına yardım etmektedir. O günkü konuya ilişkin sorular öğretmen tarafından çocuklara yöneltilerek onların konu ile ilgili düşüncelerini ortaya koymaları sağlanır. Her çocuğun katkısı ile yeni bilgiler, yeni düşünceler ortaya çıkacaktır. Bu tür bir etkinlik çocukların görüş açısının ve bilgilerinin genişlemesine de yardım edecektir (Yılmaz, 2005, s. 66).

Grup konuşmalarında çeşitli resimler, kartlar, çeşitli giysiler, mesleklere ait araç gereçler, çeşitli başlıklar vb. materyaller kullanılabilir. Böylece çocuk konuşulan konuyu somut bir şekilde izleme olanağı bulur. İyi bir plan yapıldıktan sonra uygulanmalıdır (MEGEP, 2007, s. 18).

2.3.2. Hikaye Anlatma

Hikâye, gerçek ya da gerçeğe yakın konuları ele alan, bir ya da birkaç kahramanı olan, yaşamın içinden çıkan olaylarla ilgili bir edebiyat türüdür. Parmak oyunu, bilmece, tekerleme, sohbet, şiir etkinlikleri ile çocuklar hikâye dinlemeye hazırlanırlar. Öğretmen

çocuklara her gün bir öykü anlatır. Çocuklar istediğinde öykü sayısı artırılabilir. Çocuklara anlatılacak öykülerin konusu, anlatım tekniği, anlatım sırasında kullanılan jest ve mimikler, öykü anlatımının şekli öğretmen tarafından çocukların gelişim seviyelerine ve yaşlarına uygun şekilde belirlenir (MEGEP, 2007, ss. 18-19).

Okulöncesi dönemde çocuklar yaşamlarından alınmış olayların hareketli bir anlatımla verildiği hikayeleri zevkle dinlerler. Çoğu zaman olaya yabancı değillerdir. Belki de yaşadığı bir olay hikayede tekrar edilmektedir. Hikaye konuları çoğu zaman yakın çevresi ve kendisine yöneliktir. Bu özellik çocuğun çevresini ve kendisini daha iyi tanınmasına yardım eder. Hikayelerde, kullanılan dil ve anlatımda hareketlilik de önemlidir. Hayal öğeleri kullanılmadığından olaya anlatım özelliği ile canlılık kazandırılmış olmalıdır. Hikayelerde olumlu sonuçlar, sürprizler olayı canlı kılacaktır (Tür, Turla, 1999, s. 72).

Hikâyelerde eğlence unsurunun bulunması çocukların hikâye dinlemekten daha fazla zevk almasını sağlayacağından çocukların kitaplara ve okumaya ilgilerini artırır. Öğretmen, öyküyü anlatmadan önce ön hazırlık yapmalıdır. Öyküyü önce kendisi birkaç kez okumalı, çocuklar için uygun olup olmadığına karar vermelidir. Hikâyelerde farklı özelliklerde karakterlerin bulunması çocuklara yeni görüş açıları kazandırır. Hikâye anlatırken resimleri gösterilerek hikâye kesilmez, hikâye ile ilgili sorular sorarak bölünmez. Hikâye anlatımı bittikten sonra sorular sorulabilir (MEGEP, 2007, ss. 18-19).

2.3.2.1. Araçsız Hikaye Anlatma

Öğretmen bu teknikte herhangi bir araç kullanmadan ses tonunu, jest ve mimiklerini kullanarak hikâyeyi anlatır. Genellikle masal türü eserler bu şekilde anlatılır. Masalların başındaki ve sonundaki tekerlemeler masalın içerisinde yer alan hareketli olaylar çocukların çok hoşuna gider. Anlatım sırasında görsel araç kullanılmadığı için çocukların dikkati kolaylıkla dağılabilir. Bu anlatım tekniğinde öğretmen ses tonunu, duyguları yansıtacak şekilde kullanabilmelidir. Ses tonundaki inişler çıkışlar çocukların hikâyeyi takip etmelerini sağlar. Bu teknik genellikle dinlenme saatine geçişte kullanılır (MEGEP, 2007, s. 20).

2.3.2.2. Hikaye Kitabı İle Anlatma

Hikâye anlatımında en çok kullanılan tekniklerdendir. Öğretmen için hazırlığı kolay bir tekniktir (MEGEP, 2007, s. 20). Büyük, belirgin ve canlı resimlerden oluşan, çocukların ilgisini çekebilecek, özelliklere sahip öykülerin anlatıldığı kitaptır (Ünüvar, 2006, s. 41).

Hikâye kitabındaki yazılar az, resimler fazla olmalıdır. Resimler çocukların rahat görebileceği büyüklükte olmalı, gereksiz ayrıntılar bulunmamalı ve renklendirilmiş olmalıdır. Resimlerdeki figürler hikâyedeki karakterleri iyi temsil etmelidir. Okul öncesi dönemdeki çocuklar genellikle kelime tekrarlarından ve şiirsel anlatımdan çok hoşlanırlar. Bu da onların anlatılan hikâyedeki dili kolaylıkla anlamalarını ve kullanmalarını sağlar. Böylece çocukların zihinsel gelişim aşamaları, görsel algılama, işitsel algılama ve psiko-motor becerileri doğrultusunda ilgi, istek ve yetenekleri göz önüne alınarak seçilen kitaplar çocuklar için oldukça zengin uyarıcı olma özelliği taşır (MEGEP, 2007, s. 20).

Hikâye kitabı seçilirken öykünün çocukların gelişim seviyesine uygun olmasına özen gösterilmelidir. Ancak çocuklar için uygun klasik değeri olan masal, hikâye, roman, gezi ve inceleme yazısı, portre, fabl, destan, efsane vb. türlerden de seçilebilir (MEGEP, 2007, s. 21).

2.3.2.3. Hikaye Kartı İle Anlatma

Öğretmen hikâye kartlarını yıllık çalışmasını planlarken hazırlar. Çünkü bu teknikle hikâye anlatımı çocukların çok ilgisini çeker. Hikâye kartlarındaki resimler çocukların görebileceği büyüklükte olmalıdır (MEGEP, 2007, s. 20).

Bu teknikte önemli olan kartların özelliğidir. Kartlardaki resimlerin çocuklar tarafından görülebilmesi için ne çok büyük, ne de çok küçük olmaması gerekir. Kartlar kare ya da dikdörtgen olabilirler. Arkaları mukavva ile sertleştirilen resimli hikaye kartlarının resimleri sulu boya, kuru boya ya da keçeli kalem ile hazırlanabilir. Bazen de eski yıpranmış hikayeler, dergiler, broşürlerden kesilecek resimler hikaye konusuna uygun bir şekilde sayfada düzenlenir, yapıştırılır ve boyalar ile de zemin ve diğer eksiklikler tamamlanabilir. (Tür, Turla, 1999, s. 106).

Öğretmen hikaye kartları ile hikayeyi anlattıktan sonra kitap köşesine koyarak çocukların da resimlere bakarak hikaye anlatmalarına fırsat vermelidir. Kartların sırasını değiştirerek çocuklar farklı hikayeler de yaratabilirler (Oğuzkan, Demiral, Tür, 1999, s. 41).

2.3.2.4. Pazen Tahta Kartı Ve Figürlerle Anlatma

Pazen tahta ile hikâye anlatımı çocukların ilgisini çeken bir tekniktir. Pazen tahtanın düz renkte olması ve yıpranmamış olması önemlidir. Öğretmen hikâye kartları ve figürlerini sırasına göre pazen tahtaya yerleştirerek hikâyeyi anlatmalıdır (MEGEP, 2007, ss. 21-22). Hikayenin anlatım kısmı ayrı bir kağıda yazılarak ya da sunucu tarafından ezberlenerek kullanılır (Ünüvar, 2006, s. 41).

Hikaye bitiminden sonra pazen tahta anaokulunun uygun bir köşesine yerleştirilir, kartlar ve figürler tahtanın cebine konur. Çocukların kendi hikayelerini yaratmaları için fırsat tanıyan öğretmen bu hikayeleri kaydederek bir hikaye saatinde de çocukların yarattığı hikayeleri tüm gruba anlatabilir. Pazen tahta cebindeki bu figürler sık sık değiştirilmeli, yıprananlar çocuklar ile birlikte onarılmalıdır (Tür, Turla, 1999, s. 107).

2.3.2.5. Şimşek Kart İle Anlatma

Kalın ve sağlam mukavva ya da karton üzerine portatif olarak takılan büyük, canlı, basit resimlerden oluşan hikaye kartlarıdır. Öğretmen hikayeyi anlatırken kucağına aldığı kartları sıra ile gösterir. Okuyucu resimleri çocukların rahatça görebileceği şekilde tutmalıdır (Ünüvar, 2006, s. 41).

2.3.2.6. Kuklalar İle Anlatma

Kuklalar her yaştaki çocuğun ilgi ve zevkle izlediği basit tiyatrolardır. Kuklalarla oynamak çocukların yaratıcılıklarını geliştirir. Kuklalar; kâğıt, hamur, kumaş, ahşap, kaşık, kullanılmayan oyuncak bebekler, pet şişe vb. malzemelerden yapılabildiği gibi piyasada hazır olarak da satılmaktadır. Kuklalar üç boyutlu olması nedeniyle, çocuklar onları canlı gibi algılayabilirler (MEGEP, 2007, s. 22).

Öğretmen çeşitli kuklalar hazırlayarak hem kendisi kullanabilir hem de kukla köşesine koyarak çocukların kullanımına sunabilir. Kukla köşesinde öğretmenin hazırlayacağı kuklaların yanı sıra çocukların da elişi etkinliklerinde hazırlayabileceği basit kuklaları olabilir (Oğuzkan, Demiral, Tür, 1999, ss. 45-46).

Kukla Çeşitleri:

- Kaşık kukla,
- Yüzük kuklası,
- Parmak kuklası,
- El kuklası,
- Avuç kuklası,
- Gölge kukla,
- Çomak kukla,
- İpli kukla vb. (MEGEP, 2007, s. 22).

Kuklalarla hikâye anlatırken bir kukla sahnesi hazırlamalı veya sınıfta bulunan eşyalarla kukla sahnesi düzenlenmelidir. Kukla oynatırken müzik kullanılabilir. Kuklalarla anlatılacak hikâye seçimi önemlidir. Kukla konuşurken daima yüzü izleyiciye dönük olmalıdır. Karakter sayısı fazla hikâyeler kullanılmamalıdır (seslendirmek ve oynatmak zorlaşır). Konuşan kukla hareket ettirilmelidir. Öğretmen kuklanın karakterine uygun ses tonunu kullanmaya çalışmalıdır (MEGEP, 2007, s. 23).

2.3.2.7. Cd, Slayt Ve Tepegöz İle Anlatma

Slayt ile hikaye anlatma çocukların çok hoşuna gider. Çünkü duvara yansıtılan resimler büyük olduğu için izleme kolaylığı vardır. Bu aracı yalnızca öğretmen kullanabilir, çocukların da denemesine öğretmen rehberliğinde izin verilebilir (Oğuzkan, Demiral, Tür, 1999, s. 44).

Slayt izlenecek yer çocuklar için hazırlanır. Varsa film perdesi yoksa bir duvar yansıma için kullanılacağından çocukların oturuş düzeni buna göre ayarlanır. Hafif karanlık bir ortamda kullanılacak bu teknik çocuklara mutlaka önceden açıklanmalıdır. Çocuklar

odaya yerleştirildikten sonra, oda karartılır ve hikayenin akışına göre sıralanan slaytlar ara verilmeden, duraksamadan gösterilirken hikaye de anlatılır (Tür, Turla, 1999, ss. 108-109).

Slaytları sırasına göre göstererek öğretmen hikâyeyi anlatır. Hikâyeler asetatlı kâğıda çizilir veya renkli fotokopi ile asetata geçirilir. Tepegöz yardımıyla asetattaki hikaye resimleri sırasıyla duvara veya perdeye yansıtılarak hikâye öğretmen tarafından anlatılır. CD ile hikâye anlatmak ya da film izlemek çocukların çok hoşuna gitmektedir. Öğretmen için kullanımı kolay bir tekniktir. CD’de seslendirme, efektler vb. olduğundan CD oynatıcı ve televizyon bulunduğu ortamlarda her zaman kullanılabilir. Eğitimci, çocukları eğitici hikâyeler seçmeye özen göstermelidir (MEGEP, 2007, s. 24).

2.3.2.8. Televizyon Şeridi İle Anlatma

Televizyon şeridi ile hikâye anlatmak için hikâyenin yer aldığı şerit ve şeridin yerleştirilip gösterileceği televizyon kutusu hazırlanır. Aydınlar kâğıdına veya beyaz bez üzerine hikâyenin resimleri çizilip boyanarak televizyon şeridi hazırlanır. Televizyon kutusunun üst ve alt kısmında şeridin sarılı olduğu yuvarlak çubuklar el ile çevrilerek ekrana gelen bölümlerle ilgili öykü sırasıyla öğretmen tarafından anlatılır (MEGEP, 2007, s. 24).

Öğretmen televizyon şeridi ile hikayeyi anlattıktan sonra kutuyu kitap köşesinde bir masanın üzerine koyarak çocukların da anlatmasına fırsat vermelidir (Oğuzkan, Demiral, Tür, 1999, s. 44). Televizyon kutusunun en önemli özelliği, hikaye resimlerinin gözükeceği ön kısımdaki ekran boşluğu ve hikayenin resimlendiği şeridin bir taraftan boşaltılırken bir taraftan da sarılabileceği el ile çalışan düzeneğinin iyi planlanması ve kullanışlılığıdır. (Tür, Turla, 1999, s. 107). Çocuklar bu tekniği daha önce hiç görmemişlerse, ilgi aracın nasıl çalıştığına, yapılış malzemelerine yönelebilir. Bu nedenle öğretmen, hikayeden önce bu aracı onlara tanıtmalı ve sonra da çocukların kullanmalarına fırsat vermelidir (Tür, Turla, 1999, s. 108).

2.3.3. Hikaye Sonrası Etkinlikler

Çocuklarla, hikaye bittikten sonra hikayeyi tekrar amaçlı, dramatizasyon, pandomim, soru- cevap, rol alma gibi drama etkinlikleri yapılır. Bu etkinlikler çocuğun rahatça hareket edip, hikayeden anladıklarını kendi kafasında yorumlayarak ortaya koyma fırsatı verecektir.

Bu da çocuğa; kendine güven duygusu, aldığı sorumluluğu yerine getirme, kendini akıcı bir dille ifade etme, vücudunu, düşüncelerini kolayca ifade edebileceği şekilde kullanma olanağı sağlayacaktır. Çocuklara öğrendikleri hikayeleri, masalları istedikleri şekilde yorumlamaları için fırsat verilmelidir. Genelde bu fırsatlar yaratıcı dramatizasyon şeklinde verilir. Kirk (1998) okulöncesi dönemdeki çocuklara anlatılan hikayelerin ve bu hikayelerin çocuklar tarafından dramatize edilmesinin çocuklarda dil gelişimlerine yardımcı olduğunu belirtir. Bu etkinlikler çocukların dil gelişimlerinin yanında sosyal- duygusal, bedensel ve bilişsel gelişimlerini de desteklemektedir (Ünüvar, 2006, s. 42).

2.3.3.1. Pandomim

Çeşitli hikâyelerin veya olayların sözsüz, sadece jest ve mimiklerle beden dilini kullanarak canlandırılmasına pandomim denir. Sözsüz tiyatro olarak da adlandırılır (MEGEP, 2007, s. 25).

Anaokullarında yaratıcı dramatizasyon uygulamalarına oldukça kolay bir teknik olan pandomim çalışmaları ile başlamak yerinde olur. Pandomim tekniğinin uygulanmasında, öğretmen yüksek sesle bir olayı, bir durumu veya basit bir hikayeyi yavaş yavaş anlatır. Öğretmen hareketleri yapmaz ancak bazı ipuçları verebilir. Pandomimde çocuklar yaratıcılıklarını ortaya koyarak istedikleri gibi hareket ettikleri için kendilerini hür ve mutlu hissedeceklerdir. Bu da onlarda bir işi başarabilmenin zevkini tadarak güven duygusu geliştirmelerine neden olacaklardır (Ünüvar, 2006, s. 43).

Anlatılacak konular günlük hayatta yapılan hareket ve işler de olabilir (selamlaşma, yataktan kalkma, yemek yeme, yüzün yıkanması, uyku vb.). Pandomim, çocuğun bedenini tanımasına, kendini ifade etmesine, sözel yönergeye uygun olarak bedenini kullanmasına imkân tanıdığı için özellikle okul öncesi dönem çocukları için önemlidir. Pandomim çalışması sırasında klasik müzik çalınabilir. Kukla vb. aletler kullanılarak da pandomim çalışması yapılabilir (MEGEP, 2007, s. 25).

2.3.3.2. Hikaye Oluşturma

Hikâye oluşturma, çocukların kendi hikâyelerini yaratmaları, hayal dünyalarını, duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarmaya yarayan bir etkinliktir. Hikâye oluşturma

öğretmenin seçtiği bir konu üzerinde olabileceği gibi anlattığı hikâyeyi çocukların yeniden oluşturması şeklinde de olabilir. Ayrıca hikâyenin adı değiştirilebilir, sonu farklı bitirilebilir, çocukların beyin fırtınası yaparak olayı farklı yorumlamaları sağlanır. Çocukların öğretmenin söylediği iki üç sözcükle ilgili (kış, kar soğuk) hikâye oluşturmaları sağlanabilir. Hikâye tamamlama etkinliği de hikâye oluşturma etkinliğine girebilir. Anlatılan hikâye yarıda kesilir, sonucunu çocukların tamamlaması, adını koymaları istenebilir. Çocukların şiir ve hikâyenin başlıklarını bulmaları, yaptıkları resimleri anlatmaları hikâye oluşturmaya hazırlık niteliğindedir. Hikâye oluşturmada amaç, çocukların farklı fikirler üretmelerini sağlamaktır. Hikâye oluşturma, araştırmacı düşündürücü bir etkinliktir (MEGEP, 2007, s. 24).

2.3.3.3. Rol Alma

Çocuklar, öğretmenin anlattığı bir hikayedeki rolleri paylaşarak ve konuşarak hikayeyi canlandırabilirler. Öğretmen, önce hikayeyi çocuklara anlatır, çocuklar dramatize etmek isterlerse karakterleri paylaşırlar. Hikayede geçen sözleri aynen tekrar etmeden, kendi ifadeleriyle ve bazen de değiştirerek canlandırabilirler. Önce kısa ve basit hikayeler seçilir. Piaget (1962), rol oynamanın çocuğun eğitimindeki önemini vurgulamıştır. Piaget'e göre kişisel yaşantılarda karar verme becerisinin gelişiminde, tarihsel ve sosyal konuları anlamada, rol oynama etkili bir öğretim tekniği olarak kullanılabilir. Özellikle küçük çocuklar rol oynarlarken, hem nesnel hem de sosyal çevreyi anlamlandırma konusunda oldukça zengin deneyimler kazanabilirler (Ünüvar, 2006, s. 44).

2.3.3.4. Taklit Oyunları

Anlatılan hikâyedeki kahramanların, özellikle hayvanların taklidi yapılabilir. Öğretmen çocukların rolü rahatça gerçekleştirebilmeleri için maske, kostüm, aksesuar kullanırabilir. Çocuklar özellikle hayvan taklidini yapmaktan çok hoşlanırlar (MEGEP, 2007, s. 25).

2.3.3.5. Drama

Drama sözlük anlamıyla; yaşamdaki olayları doğrudan, anında yaratmaktır. Bir konunun, bir olayın, bir eylemin ya da bir duygunun yeniden canlandırılmasıdır. Canlı ya da cansız varlıkların sözle ya da sözsüz olarak taklit edilmesidir. Drama bir anlamda hayali

oyundur. Drama insan yaşamı boyunca süren bir eylemdir ve insanın ruh sağlığına bağlıdır. Kısacası drama, yaşama sanatıdır (Yönel, 2004, s. 16).

Dramanın başlıca özellikleri şunlardır :

- Drama bir süreçtir. Başlangıçla şimdi arasında bir fark vardır.
- Drama dramatik yaşantılara dayalıdır.
- Drama doğaçlamalardan oluşur. Doğaçlama olmadan drama olmaz.
- Doğaçlamalarla bir durum yaratılır.
- Dramada gerçeğe oyun iç içedir.
- Dramada gerçeğe kurgu iç içedir.
- Drama sosyaldır; tekli, ikili, çoklu gruplarla yaratılır.
- Drama eğitimi bütünleştirir.
- Drama bilgiyi yaşantıya dönüştürür (Okvuran, 2003, s. 82).

Okulöncesinde drama etkinlikleri, dramatik oyun, oyunlar ve doğaçlamalar, drama esaslı öykü, konu kaynaklı drama, sosyal rolleri içeren oyun, fen çalışması ve deneyleri içerir. Drama, çocuğun hemen her konudaki eğitimi için uygulanan bir yöntemdir. Dramada çocuğun, anlaması, farkına varması ve öğrenmesi amaçlanmaktadır. Bu sebeptendir ki çocuklar drama etkinliğine aktif olarak katılarak doğrudan yaşantıları ile öğrenirler. Bu süreçte kaybetme veya yarışma söz konusu değildir. Her etkinliğin amaçları bellidir ve etkinlikler istenen amaçlarla ilişkilidir (Aydın, 2004, s. 43).

3. Konu İle İlgili Araştırmalar

Genel zaman kavramı alanında araştırma yapan pek çok araştırmacı olmasına rağmen konvansiyonel zaman kavramı alanında çalışan çok az araştırmacı vardır. Konvansiyonel zaman kavramı alanında çalışanlardan biri de Iris Levin'dir. Iris Levin'in (1984) araştırmalarından elde ettiği sonuçlar Friedman'ın elde ettiği sonuçlar ile çelişmemektedir. Levin konvansiyonel zaman kavramı araştırmalarında çocukların yakın çevreleri ile ilgili zaman problemlerinde daha başarılı olduklarını bulmuştur (Akt: Güven, 1988, ss. 35-36).

Güven (1988), Dört- On Yaş Grubu Çocuklarda Zaman Kavramının Gelişimi ve Bilişsel Beceriler İle İlişkisinin İncelenmesi konulu araştırmasında dört- on yaş grubu çocuklarda günün saatlerini, haftanın günlerini, ayın haftalarını, yılın aylarını ve mevsimlerini içeren zaman sistemi- konvansiyonel zaman sistemi- şeklinden sınıflandırılmış zaman kavramının gelişiminin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın amacı konvansiyonel zaman kavramının hangi bilişsel dönemde kazanıldığını ortaya çıkarmaktır. Yapılan istatistik değerlendirmeler sonucunda konvansiyonel zaman kavramının gelişiminin yaşı artışı ile doğru orantılı olduğunu, 4 yaş grubundan başlayarak 9 yaş grubuna kadar gelişimini tamamladığını ve bilişsel becerilerden sınıflama, sıralama ve serileme becerileri ile ilişkisinin önemli olduğu söylenebilir.

Ürkün (1992) tarafından Okulöncesi Dönemde 4-5 Yaşlarındaki Çocuklara Uygulanan Matematiksel Kavramlara Dayalı Destekleyici Eğitim Modelinin Yaş ve Cinsiyete Göre Etkisinin İncelenmesi konusunda bir çalışma yapılmıştır. Araştırmada genel başarı düzeylerinin saptanmasında, deney grubunun kontrol grubuna oranla daha anlamlı olduğu bulunmuştur. Araştırma kapsamındaki 5 yaşındaki çocukların başarısını, 4 yaşındakilere göre daha fazla bulmuştur. Araştırma yaş faktörünün önemini cinsiyet faktörünün ise önemsiz olduğunu ortaya koymuştur.

Arı ve diğerleri (1994) 4-6 Yaş Anaokuluna Giden Ve Gitmeyen Çocukların Kavram Gelişimlerinin Karşılaştırılması amacıyla yaptıkları araştırmada her iki grubun A formundan elde edilen kavram yaşları ile kendi yaşları ile kendi yaşları arasındaki dağılımın benzer olduğu görülmektedir. Anaokuluna giden çocuklar eğitimci ve arkadaşları ile etkileşimi sonucunda yeni bilgiler, kavramlarla donanırlar. Anaokuluna gitmeyen çocuk ise gün içerisinde aile bireyleri ki bu kişi daha çok anne olmaktadır ve televizyonla etkileşimleri sonucu yeni kavramları öğrenmektedirler. Elde edilen verilere göre cinsiyetler arasında fark gözlenmemektedir. Kavram gelişimi açısından cinsiyetler arasında farkın gözlenmemesi, çocukların kavramları cinsiyet gözetmeksizin benzer şekilde öğrendikleri, kazandıkları söylenebilir.

Kurtuluş (1999), Okulöncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarına Yaratıcı Etkinlikler Yoluyla Kavram (Zaman Kavramı) Öğretilmesi amacıyla bir araştırma yapmıştır. Deneme modeli kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada okul öncesi dönemde uygulanacak eğitim programlarının yaratıcı etkinlikler temel alınarak oluşturulmasının, eğitim kalitesi açısından olumlu sonuçlar verdiğini ortaya koymuştur.

Yılmaz (2005), Okulöncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarına Zaman Kavramı Öğretilmesi ile ilgili bir araştırma yapmıştır. Araştırma zaman kavramının süre, önce-şimdi-sonra, sabah-akşam, dün-bugün-yarın, hafta, ay, mevsim, yıl, takvim, saat konularını içeren yaratıcı etkinliklerle oluşturulan programın , zamansal sıralama, zaman birimlerini sınıflama ve sıralama, zamanı gösteren araçları kullanma alt başlıkları ile ilgili olarak toplam 3 hafta süren bir program uygulanmıştır. Araştırma deneme modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın istatistik sonuçlarına göre okulöncesi dönemde uygulanacak eğitim programlarının yaratıcı etkinlikler temel alınarak oluşturulmasının çocukların zaman kavramı öğrenmelerinde etkili olduğu görülmüştür.

Çelik (2005), Oyun Materyallerinin Okulöncesi Eğitim Çağındaki Çocukların Kavram (Zaman Kavramı) Gelişimi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi konulu bir araştırma yapmıştır. Araştırma deneysel desende düzenlenmiş olup, 3 haftalık eğitici oyuncakların temel alındığı bir eğitim programı uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından çocuklara ZKBDÖ'ü uygulanmış olup, araştırmada ölçeğin alt başlıkları olan zamansal sıralama (önce-şimdi-sonra), zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) ve zamanı gösteren araçları kullanma (takvim, saat) becerileri ile ilgili eğitici oyuncaklarla etkinlikler hazırlanmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre; eğitici oyuncakların temel alındığı eğitim programının çocukların zaman kavramını öğrenmelerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş arası çocuklarda zaman kavramıyla zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinliklerinin, zaman kavramı gelişimine etkisini incelemeye yönelik ve araştırmanın amacına uygun olarak; araştırmanın bağımsız değişkeninin sonuç üzerindeki etkisini test etmek amacıyla, ön-test son-test kontrol ve deney gruplu araştırma deseni içinde ele alınmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinlikleri, bağımlı değişkeni ise çocukların zaman kavramını öğrenme üzerindeki etkililiğidir.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarına öncelikle ön-test olarak “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği (ZKBDÖ)” uygulanmıştır. Her iki gruba da ön-test uygulandıktan sonra, zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinliklerinin temel alındığı eğitim programı araştırmacı tarafından sadece deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubuna okul müfredatında yer alan program uygulanmıştır. Ön-test olarak uygulanan ZKBDÖ, deneysel işlemin sonunda gruplara son-test olarak tekrar uygulanmıştır.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Afyonkarahisar ili, Sultandağı ilçesindeki okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocukları oluşturmaktadır. Buradaki okullardan ulaşım kolaylığı, öğretmenlerin araştırmaya olan olumlu tutumları dikkate alınarak; araştırma için okullar belirlenmiştir. Araştırmaya alınan okullardaki anasınıflarına devam eden öğrencilere 22 Ekim- 2 Kasım 2007 tarihleri arasında, araştırmacı tarafından “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” ön-test olarak uygulanmıştır. Yapılan ön-test uygulamasından sonra, ön-test sonuçları ve çocuk aile profili benzerlik gösteren iki okuldaki öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak seçilmiştir. Deney grubu ve kontrol grubu olarak seçilen iki okuldan da 18'er (18+18=36) öğrenci ile araştırma yürütülmüştür. Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin yaş ve cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 1 ve Tablo 2 de gösterilmiştir.

Tablo 1

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Yaşlarına Göre Dağılımı

Gruplar	5 Yaş	6 Yaş	Toplam
Deney	3	15	18
Kontrol	2	16	18
Toplam	5	31	36

Tablo 2

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Gruplar	Kız	Erkek	Toplam
Deney	10	8	18
Kontrol	8	10	18
Toplam	18	18	36

Veri Toplama Araçları

Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği (ZKBDÖ)

Bu araştırmada 5- 6 yaş grubundaki çocukların zaman kavramı hakkındaki bilgilerini değerlendirmek amacıyla Sevinç (1999) tarafından geliştirilen; Kurtuluş (1999), Yılmaz (2005) ve Çelik (2005) tarafından da uygulanan “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği (ZKBDÖ)” kullanılmıştır.

“Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği (ZKBDÖ)” Kurtuluş (1999) tarafından programın alt başlıkları ve etkinlikler belirlendikten sonra oluşturulmuştur. Başlangıçta zamansal sıralama becerilerine yönelik 19 soru, zaman birimlerini sınıflama ve sıralamaya yönelik 36 soru ve zamanı gösteren araçları kullanma becerilerini ölçmeye yönelik 17 soru olmak üzere toplam 72 soru oluşturulmuştur.

Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları için öncelikle oluşturulan ölçek okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 105 çocuğa uygulanmıştır. Bu gruptan 30 çocukla yapılan test-r test çalışmasıyla devamlılık katsayısı 0,98 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,95 olarak bulunmuştur. Yapılan madde analizi sonucunda ölçekte yer alan 9, 17, 18 ve 20. sorular çıkartılmıştır. Bu veriler ile ölçekte, zamansal sıralama becerilerine yönelik 14 soru, zaman birimlerini sınıflama ve sıralamaya yönelik 37 soru ve zamanı gösteren araçları kullanma becerilerini ölçmeye

yönelik 17 soru olmak üzere toplam 68 soru şeklinde düzenlemeler yapılarak son hali verilmiştir.

Ölçek zaman kavramı ile ilgili 10 konu başlığını içermektedir. Her bölüm başlığını test etmeye yönelik sorulardan oluşmuş ve soruların nitelikleri belirtilmiştir. Ayrıca çocukların cevaplarının değerlendirilmesi için gerekli yönerge de parantez içinde belirtilmiştir. Çizim içeren sorularda kutucukların başında bulunan parantezler çocuğun cevabının yazılması ya da işaretlenmesi için yerleştirilmiştir. Puanlama her doğru cevap için (1), yanlış cevap için (0) şeklinde yapılmıştır.

Araştırmacı dışarıdan gelebilecek olumsuz uyarıcılara karşı ön-test ve son-test uygulamalarını grupların eğitim aldıkları sınıf dışında ayrı bir odada çocuklara bire bir uygulamıştır.

Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri

Bu araştırmada uygulanan zaman kavramıyla zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinliklerinin temel alındığı eğitim programı ile, 5-6 yaş grubu çocukların zaman kavramı hakkındaki bilgilerinin ölçüldüğü ZKBDÖ 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar;

1. Zamansal sıralama (önce- şimdi- sonra, dün- bugün- yarın, sabah- öğle- akşam- gece) becerilerini değerlendirme (I. Boyut),
2. Zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) becerilerini değerlendirme (II. Boyut),
3. Zamanı gösteren araçları kullanma (takvim, saat) becerilerini değerlendirmedir (III. Boyut).

Uygulanan bu eğitim programında ZKBDÖ alt boyutlarında yer alan her konu için 3 ayrı etkinlik hazırlanmıştır. Hazırlanan her konu ile ilgili etkinlik haftada 3 gün çocuklara uygulanmıştır. Bu şekilde program 10 hafta, hafta da 3 gün, her hafta başka bir konu ele alınarak toplam 30 hikaye ve hikaye sonrası çalışmalarından oluşmuştur. Program Ek-II de verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırma ile ilgili bilgiler 2007-2008 eğitim-öğretim yılında toplanmıştır. 22.10.2007- 02.11.2007 tarihleri arasında, araştırmacı tarafından “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği (ZKBDÖ)” deney ve kontrol gruplarına ön-test olarak uygulanmıştır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan “Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri” Eğitim Programı, 10 hafta boyunca araştırmacı tarafından 05.11.2007 – 11.01.2008 tarihleri arasında haftada 3 gün olmak üzere deney grubu öğrencilerine uygulanmıştır. 10 hafta boyunca kontrol grubu öğrencilerine sadece okul müfredatındaki program uygulanmıştır. 10 hafta sonunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilere 14-25.01.2008 tarihleri arasında araştırmacı tarafından “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği (ZKBDÖ)” son-test olarak tekrar uygulanmıştır.

Deney grubundaki çocuklara her oturumda yaklaşık 20- 30 dakikalık ve farklı teknikler kullanılarak (kukla, şimşek kart, hikaye kitapları, slayt, tepegöz) zaman kavramıyla zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinlikleri kapsamında hikaye anlatımları yapılmıştır. Her hikaye anlatımından sonra çocuklara yaratıcı dramatizasyon, pandomim, hikaye oluşturma, rol oynama- hikaye tekrarı, hikaye resimleri üzerinde konuşma çalışmaları yaptırılmıştır. Bu etkinliklerine bütün çocukların katılması ve görev alması sağlanmıştır.

18 kişilik deney grubu öğrencilerine; hazırlanan etkinlik materyalleri olan hikayeler, o günün günlük planı içinde yer alan Türkçe dil etkinlikleri sırasında verilmiştir. Bu programda seçilen hikaye, bilmece, tekerleme, parmak oyunu ve şiirler öğrencilerin zaman kavramı gelişimini desteklemekte etkili olabileceği düşünülerek programa alınmıştır. Deney grubuna araştırmacı tarafından ek olarak “zaman kavramıyla zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinlikleri” uygulanırken, kontrol grubundaki çocuklara sadece okul müfredatındaki program uygulanmıştır.

Deney grubuna verilen eğitimin sonunda, hem deney grubuna hem de kontrol grubuna “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği (ZKBDÖ)” son-test olarak tekrar uygulanmıştır.

Araştırmaya alınan çocuklar “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği (ZKBDÖ)”nin ön-test ve son-test uygulamalarına birbirlerinden etkilenmemeleri için tek tek alınmıştır. Uygulamalar çocukların dikkatlerinin dağılmayacağı, fazla uyarının olmadığı bir ortamda, başka bir sınıfta yapılmıştır. Çocukların kişilik özellikleri, algılama ve cevap verme hızlarına bağlı olarak çocuklara ön-test ve son-test uygulamaları için yeterli zaman verilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada, zaman kavramıyla zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinliklerinin 5-6 yaş çocuklarında zaman kavramı gelişimine etkisi incelenmiştir.

Araştırmada uygulanan zaman kavramıyla zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinliklerinin, öğrencilerin zaman kavramı öğrenme düzeyleri üzerinde etkili olup olmadığını ortaya koymak amacıyla deney ve kontrol gruplarının ön-test ve son-test puanları arasındaki farkın anlamlılığı, ilişkisiz gruplar için Mann Whitney-U Testi ve ilişkili gruplar için ise Wilcoxon eşleştirilmiş iki örnek testi ile analiz edilmiştir. Ön-test son-test kontrol gruplu desende deneysel işlemin etkililiğini test etmek için hesaplama ve yorumlama bakımından kolay olması nedeniyle bu tekniklere başvurulmuştur. ZKBDÖ alt boyut puanları ve toplam puanları bilgisayara aktararak, verilerin analizi SPSS paket programıyla değerlendirilmiştir.

Mann Whitney-U testi X ve Y gibi bağımsız iki grup arasındaki farklılığın önemli olup olmadığını kontrolde kullanılan t testinin parametrik olmayan karşılığıdır (Kesici ve Kocabaş, 1998, s:316). Değerler sayısal olmakla beraber örneklemden kişi sayısı 30’den az ise gene Mann Whitney- U testi kullanılmaktadır. Bu test, “Wilcoxon testi” olarak da bilinir veya daha doğrusu Wilcoxon Mertebe Toplamı W testi ile beraber uygulanır (Ergün,1995, s:204). Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi $P<0,01$ olarak benimsenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde denencelerle ilgili bulgulara yer verilmiştir. Önce deney ve kontrol grubundaki çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” ön-test puanları, daha sonra “Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinliklerinin” zaman kavramını öğretmede etkili olup olmadığını test etmek amacıyla deney ve kontrol grubundaki çocukların “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” son-test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir.

Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamansal sıralama becerilerinin (önce- şimdi- sonra, dün- bugün- yarın, sabah- öğle- akşam- gece), zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama becerilerinin (gün, hafta, ay, mevsim, yıl), zamanı gösteren araçları kullanma becerilerinin (takvim, saat) son-test puanları, kontrol grubu çocuklarının son-test puanlarıyla karşılaştırılmıştır. Aynı bulgular dikkate alınarak deney grubu çocuklarının son-test, ön-test puanlarına ilişkin sonuçlara da yer verilmiştir.

Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Ön-test Puanlarının Karşılaştırılması

Denence 1: Deney ve kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” ön-test puanları arasında önemli bir fark yoktur.

Deney ve kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” ön-test puanları arasındaki farkın önem kontrolü Mann Whitney-U testi ile sınanmış ve elde edilen değerler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

**Deney ve Kontrol Grubu “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Ön-Test
Alt Boyut Puanlarının ve Toplam Puanlarının Mann Whitney-U Testi Değerleri**

ZKBDÖ Ön-test	Gruplar	N	– X	Ss	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U Değeri	Z Değeri	Sigma
ZKBDÖ I.Boyut	Deney	18	3,38	1,61	15,47	278,50	107,500	1,753	0,08
	Kontrol	18	4,55	2,17	21,53	387,50			
ZKBDÖ II.Boyut	Deney	18	3,38	2,56	15,72	283,00	112,00	1,605	0,10
	Kontrol	18	4,11	1,99	21,28	383,00			
ZKBDÖ III.Boyut	Deney	18	5,27	2,468	20,56	370,00	125	1,184	0,23
	Kontrol	18	4,33	2,56	16,44	296,00			
ZKBDÖ Genel Toplam	Deney	18	12,05	4,398	16,75	301,50	130,500	1,00	0,31
	Kontrol	18	13,00	3,757	20,25	364,50			

Tablo 3’te deney ve kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” I. boyut ön-test Z değeri 1,753, II. boyut ön-test Z değeri 1,605, III. boyut ön-test Z değeri 1,184, genel toplam ön-test Z değeri 1,00 olduğu görülmektedir. $P<0,01$ anlamlılık düzeyine göre deney ve kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” alt boyut puanları ve toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur. Bu değerler deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ZKBDÖ ön-test puanlarının yakınlığı bu grupların zaman kavramı gelişimi bakımından birbirine benzer olduğunu göstermektedir.

Bu sonuçlara göre deney ve kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” ön-test puanları arasında önemli bir fark yoktur denencesi desteklenmektedir.

Deney ve Kontrol Gruplarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği”

Son-test Puanlarının Karşılaştırılması

Denence 2: Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” son-test puanları, kontrol grubu çocuklarının son-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir.

Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” son-test puanları ile kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” son-test puanları arasındaki farkın önem kontrolü Mann Whitney-U testi ile sınanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Deney ve Kontrol Grubu “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Son-Test Alt Boyut Puanlarının ve Toplam Puanlarının Mann Whitney-U Testi Değerleri

ZKBDÖ Son-test	Gruplar	N	– X	Ss	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U Değeri	Z Değeri	Sigma
ZKBDÖ I.Boyut	Deney	18	13,11	2,398	26,64	479,50	15,500	4,79	0,00
	Kontrol	18	7,38	2,615	10,36	186,50			
ZKBDÖ II.Boyut	Deney	18	14,66	3,88	27,25	490,50	4,500	5,00	0,00
	Kontrol	18	6,27	2,16	9,75	175,50			
ZKBDÖ III.Boyut	Deney	18	9,22	1,89	23,06	415,00	80,00	2,628	0,00
	Kontrol	18	7,05	2,732	13,94	251,00			
ZKBDÖ Genel Toplam	Deney	18	37,00	4,81	27,14	488,50	6,50	4,92	0,00
	Kontrol	18	20,72	6,22	9,86	177,50			

Tablo 4’te deney ve kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” I. boyut son-test Z değeri 4,79; II. boyut son-test Z değeri 5,00; III. boyut son-test Z değeri 2,628; genel toplam son-test Z değeri 4,92 olduğu görülmektedir. $P<0,01$ anlamlılık düzeyine göre deney ve kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı

Başarı Değerlendirme Ölçeği” alt boyut puanları ve toplam puanları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” son-test puanları, kontrol grubu çocuklarının son-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir denencesi desteklenmektedir.

Deney Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Son-test ve Ön-test Puanlarının Karşılaştırılması

Denence 3: Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” son-test puanları, ön-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir.

Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” puanlarının “Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri” ile zaman kavramı öğretiminden sonra etkilenip etkilenmediğini test etmek amacıyla son-test puanları ile ön-test puanları arasındaki farkın önem kontrolü Wilcoxon Eşleştirilmiş iki örnek testi ile sınanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5

Deney Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Ön-Test, Son-Test Alt Boyut Puanlarının ve Toplam Puanlarının Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi Değerleri

ZKBDÖ	Deney Grubu	N	$\bar{X}$	Ss	Z Değeri	Sigma
ZKBDÖ I.Boyut	Ön-test	18	3,38	1,61	3,73	0,00
	Son-test	18	13,11	2,39		
ZKBDÖ II.Boyut	Ön-test	18	3,38	2,56	3,73	0,00
	Son-test	18	14,66	3,88		
ZKBDÖ III.Boyut	Ön-test	18	5,27	2,46	3,31	0,00
	Son-test	18	9,22	1,89		
ZKBDÖ Genel Toplam	Ön-test	18	12,05	4,39	3,72	0,00
	Son-test	18	37,00	4,81		

Tablo 5’de deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” I. boyut ön-test ve son-test Z değeri 3,73; II. boyut ön-test ve son-test Z değeri 3,73; III. boyut ön-test ve son-test Z değeri 3,31; genel toplam ön-test ve son-test Z değeri 3,72 olduğu görülmektedir. $P<0,01$ anlamlılık düzeyine göre deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” ön-test ve son-test alt boyut puanları ve toplam puanları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

Elde edilen değerlere göre deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” son-test puanları, ön-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir denencesi desteklenmektedir.

Kontrol Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Ön-test ve Son-test Puanlarına Ait Bulgular

Denence 4: Kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” ön-test puanları ile son-test puanları arasında önemli bir fark yoktur.

Kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” ön-test puanları ile son-test puanları arasındaki farkın önem kontrolü Wilcoxon Eşleştirilmiş iki örnek testi ile sınanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Kontrol Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Ön-Test, Son-Test Alt Boyut Puanlarının ve Toplam Puanlarının Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi Değerleri

ZKBDÖ	Kontrol Grubu	N	$\bar{X}$	Ss	Z Değeri	Sigma
ZKBDÖ I.Boyut	Ön-test	18	4,55	2,17	2,59	0,01
	Son-test	18	7,38	2,61		
ZKBDÖ II.Boyut	Ön-test	18	4,11	1,99	3,07	0,00
	Son-test	18	6,27	2,16		
ZKBDÖ III.Boyut	Ön-test	18	4,33	2,56	2,99	0,00
	Son-test	18	7,05	2,73		
ZKBDÖ Genel Toplam	Ön-test	18	13,00	3,75	3,44	0,00
	Son-test	18	20,72	6,22		

Tablo 6’da kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” I. boyut ön-test ve son-test Z değeri 2,59; II. boyut ön-test ve son-test Z değeri 3,07; III. boyut ön-test ve son-test Z değeri 2,99; genel toplam ön-test ve son-test Z değeri 3,44 olduğu görülmektedir. $P < 0,01$ anlamlılık düzeyine göre kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” ön-test ve son-test alt boyut puanları ve toplam puanları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

Bulgulara göre kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” ön-test puanları ile son-test puanları arasında önemli bir fark yoktur denencesi desteklenmemektedir.

**Deney ve Kontrol Grupları “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği”
Zamansal Sıralama Becerilerinin (geçmiş, şimdi, gelecek) Son-test Puanlarının
Karşılaştırılması**

Denence 5: Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamansal sıralama becerileri (geçmiş, şimdi, gelecek) son-test puanları, kontrol grubu çocuklarının son-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir.

Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamansal sıralama becerileri (geçmiş, şimdi, gelecek) son-test puanları ile kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamansal sıralama becerileri (geçmiş, şimdi, gelecek) son-test puanları arasındaki farkın önem kontrolü Mann Whitney-U testi ile sınanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7
Deney ve Kontrol Grubu “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Son-Test
Zamansal Sıralama Becerileri (Geçmiş, Şimdi, Gelecek) Mann Whitney-U Testi
Değerleri

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U Değeri	Z Değeri	Sigma
Deney son-test	18	13,11	2,398	26,64	479,50	15,500	4,79	0,00
Kontrol son-test	18	7,38	2,615	10,36	186,50			

Tablo 7’de deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamansal sıralama becerilerinin (geçmiş, şimdi, gelecek) son-test puanlarının 13,11; kontrol grubunun ise 7,38; Z değerinin 4,79 olduğu görülmektedir. Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” son-test zamansal sıralama becerileri (geçmiş, şimdi, gelecek) son-test puanları arasındaki fark $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamansal sıralama becerileri (geçmiş, şimdi, gelecek) son-test puanları, kontrol grubu çocuklarının son-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir denencesi desteklenmektedir.

**Deney Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği”
Zamansal Sıralama Becerilerinin (geçmiş, şimdi, gelecek) Son-test ve Ön-test
Puanlarının Karşılaştırılması**

Denence 6: Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamansal sıralama becerileri (geçmiş, şimdi, gelecek) son-test puanları, ön-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir.

Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamansal sıralama becerileri (geçmiş, şimdi, gelecek) puanlarının “Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri” ile zaman kavramı öğretiminden sonra etkilenip etkilenmediğini test etmek amacıyla son-test puanları ile ön-test puanları arasındaki farkın önem kontrolü Wilcoxon Eşleştirilmiş iki örnek testi ile sınanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

**Deney Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği”
Zamansal Sıralama Becerileri (Geçmiş, Şimdi, Gelecek) Ön-Test, Son-Test
Puanlarının Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi Değerleri**

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Z Değeri	Sigma
Deney öntest	18	3,38	1,61	3,73	0,00
Deney sontest	18	13,11	2,39		

Tablo 8’de deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamansal sıralama becerilerinin (geçmiş, şimdi, gelecek) ön-test puanları 3,38; son-test puanları 13,11; Z değerinin ise 3,73 olduğu görülmektedir. Wilcoxon Eşleştirilmiş iki örnek testi sonuçlarına göre deney grubu “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamansal sıralama becerileri (geçmiş, şimdi, gelecek) ön-test ve son-test puanları arasındaki fark $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu sonuca göre deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamansal sıralama becerileri (geçmiş, şimdi, gelecek) son-test puanları, ön-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir denencesi desteklenmektedir.

Deney ve Kontrol Grupları “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Zaman Birimlerini Sınıflandırma ve Sıralama Becerilerinin (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) Son-test Puanlarının Karşılaştırılması

Denence 7: Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) son-test puanları, kontrol grubu çocuklarının son-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir.

Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) son-test puanları ile kontrol grubu çocuklarının son-test puanları arasındaki farkın önem kontrolü Mann Whitney-U testi ile sınanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Deney ve Kontrol Grubu “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Zaman Birimlerini Sınıflandırma ve Sıralama Becerileri (Gün, Hafta, Ay, Mevsim, Yıl) Son-Test Puanlarının Mann Whitney-U Testi Değerleri

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U Değeri	Z Değeri	Sigma
Deney son-test	18	14,66	3,88	27,25	490,50	4,500	5,00	0,00
Kontrol son-test	18	6,27	2,16	9,75	175,50			

Tablo 9’da deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) son-test puanlarının 14,66; kontrol grubunun 6,27; Z değerinin ise 5,00 olduğu görülmektedir. Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama

becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) son-test puanları arasındaki fark $P<0,01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu bulgulara göre deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) son-test puanları, kontrol grubu çocuklarının son-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir denencesi desteklenmektedir.

Deney Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Zaman Birimlerini Sınıflandırma ve Sıralama Becerilerinin (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) Son-test ve Ön-test Puanlarına Ait Bulgular

Denence 8: Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) son-test puanları, ön-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir.

Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) puanlarının “Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri” ile zaman kavramı öğretiminden sonra etkilenip etkilenmediğini test etmek amacıyla son-test puanları ile ön-test puanları arasındaki farkın önem kontrolü Wilcoxon Eşleştirilmiş iki örnek testi ile sınanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Deney Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Zaman Birimlerini Sınıflandırma ve Sıralama Becerileri (Gün, Hafta, Ay, Mevsim, Yıl) Ön-Test, Son-Test Puanlarının Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi Değerleri

Gruplar	N	– X	Ss	Z Değeri	Sigma
Deney ön-test	18	3,38	2,56	3,73	0,00
Deney son-test	18	14,66	3,88		

Tablo 10’da deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) ön-test puanları 3,38; son-test puanları 14,66; Z değerinin ise 3,73 olduğu görülmektedir. Wilcoxon Eşleştirilmiş iki örnek testi sonuçlarına göre deney grubu “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) ön-test ve son-test puanları arasındaki fark $P<0,01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu değerlere göre deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) son-test puanları, ön-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir denencesi desteklenmektedir.

Deney ve Kontrol Grupları “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Zamanı Gösteren Araçları Kullanma Becerilerinin (takvim, saat) Son-test Puanlarının Karşılaştırılması

Denence 9: Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamanı gösteren araçları kullanma becerileri (takvim, saat) son-test puanları, kontrol grubu çocuklarının son-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir.

Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamanı gösteren araçları kullanma becerileri (takvim, saat) son-test puanları ile kontrol grubu çocuklarının son-test puanları arasındaki farkın önem kontrolü Mann Whitney-U testi ile sınanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Deney ve Kontrol Grubu “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Zamanı Gösteren Araçları Kullanma Becerileri (Takvim, Saat) Son-Test Puanlarının Mann Whitney-U Testi Değerleri

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U Değeri	Z Değeri	Sigma
Deney son-test	18	9,22	1,89	23,06	415,00	80,00	2,628	0,00
Kontrol son-test	18	7,05	2,732	13,94	251,00			

Tablo 11’de deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamanı gösteren araçları kullanma becerileri (takvim, saat) son-test puanlarının 9,22; kontrol grubu puanlarının 7,05; Z değerinin ise 2,628 olduğu görülmektedir. Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamanı gösteren araçları kullanma becerileri (takvim, saat) son-test puanları arasındaki fark $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bulgulara göre deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamanı gösteren araçları kullanma becerileri (takvim, saat) son-test puanları, kontrol grubu çocuklarının son-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir denencesi desteklenmektedir.

Deney Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Zamanı Gösteren Araçları Kullanma Becerilerinin (takvim, saat) Son-test ve Ön-test Puanlarına Ait Bulgular

Denence 10: Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamanı gösteren araçları kullanma becerileri (takvim, saat) son-test puanları, ön-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir.

Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamanı gösteren araçları kullanma becerileri (takvim, saat) puanlarının “Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri” ile zaman kavramı öğretiminden sonra etkilenip etkilenmediğini test etmek amacıyla son-test puanları ile ön-test puanları arasındaki farkın

önem kontrolü Wilcoxon Eşleştirilmiş iki örnek testi ile sınanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Deney Grubu Çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” Zamanı Gösteren Araçları Kullanma Becerileri (Takvim, Saat) Ön-Test, Son-Test Puanlarının Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi Değerleri

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Z Değeri	Sigma
Deney ön-test	18	5,27	2,46	3,31	0,00
Deney son-test	18	9,22	1,89		

Tablo 12’de deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamanı gösteren araçları kullanma becerileri (takvim, saat) ön-test puanları 5,27; son-test puanları 9,22; Z değerinin ise 3,31 olduğu görülmektedir. Wilcoxon Eşleştirilmiş iki örnek testi sonuçlarına göre deney grubu “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) ön-test ve son-test puanları arasındaki fark $P<0,01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu sonuca göre deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamanı gösteren araçları kullanma becerileri (takvim, saat) son-test puanları, ön-test puanlarından önemli düzeyde yüksektir denencesi desteklenmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, örnekleme oluşturan deney ve kontrol grubu çocuklarının, okul öncesi dönemde uygulanacak kavram eğitim programlarının Türkçe dil etkinlikleri temel alınarak oluşturulmasının, eğitimin kalitesi açısından daha olumlu sonuçlar vereceğini ortaya koymak amacıyla zaman kavramının zamansal sıralama, zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama ve zamanı gösteren araçları kullanma alt boyutlarını içeren bir programın uygulanmasına yönelik denencelere ait bulgular tek tek ele alınarak tartışılmış ve yorumlanmıştır. Bulguların tartışılmasında, rapor içinde sunulduğunda denencelerin ele alınış sırası izlenmiştir.

Araştırmanın 1. denencesinde deney ve kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” ön-test puanları karşılaştırılmıştır.

Tablo 3’te deney ve kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” I. boyut ön-test Z değeri 1,753, II. boyut ön-test Z değeri 1,605, III. boyut ön-test Z değeri 1,184, genel toplam ön-test Z değeri 1,00 olduğu görülmektedir. $P<0,01$ anlamlılık düzeyine göre deney ve kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” alt boyut puanları ve toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur.

Bu sonucun çıkması doğaldır. Deney ve kontrol grubu çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına yeni başlamış olup, bu kurumdan ve uygulanacak programdan etkilenmemiştir. Bu yüzden deney ve kontrol grubu çocuklarının ön-test puanları arasında farkın olmaması beklenen sonuçtur.

Denence 2’de “Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri” programı uygulanan deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” son-test puanları ile kontrol grubu çocuklarının son-test puanları karşılaştırılmıştır.

Tablo 4’te deney ve kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” I. boyut son-test Z değeri 4,79; II. boyut son-test Z değeri 5,00; III.

boyut son-test Z değeri 2,628; genel toplam son-test Z değeri 4,92 olduğu görülmektedir. $P<0,01$ anlamlılık düzeyine göre deney ve kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” alt boyut puanları ve toplam puanları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak, “Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri”nden oluşan bir programın deney grubu çocuklarının zaman kavramı öğrenimini olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Denence 3’de deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” puanlarının “Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri” ile zaman kavramı öğretiminden sonra etkilenip etkilenmediğini test etmek için son-test puanları ile ön-test puanları arasındaki fark karşılaştırılmıştır.

Tablo 5’de deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” I. boyut ön-test ve son-test Z değeri 3,73; II. boyut ön-test ve son-test Z değeri 3,73; III. boyut ön-test ve son-test Z değeri 3,31; genel toplam ön-test ve son-test Z değeri 3,72 olduğu görülmektedir. $P<0,01$ anlamlılık düzeyine göre deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” son-test alt boyut puanları ve toplam puanlarının, “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” ön-test alt boyut puanları ve toplam puanlarından önemli düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, uygulanan “Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri”nin çocukların zaman kavramını öğrenmesinde etkili olduğunu göstermektedir.

Denence 4’de kontrol grubu çocuklarında zaman içindeki değişmeyi belirlemek amacıyla “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” ön-test puanları ile son-test puanları arasındaki farkın önemli olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 6’da kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” I. boyut ön-test ve son-test Z değeri 2,59; II. boyut ön-test ve son-test Z değeri 3,07; III. boyut ön-test ve son-test Z değeri 2,99; genel toplam ön-test ve son-test Z değeri 3,44 olduğu görülmektedir. Kontrol grubu çocuklarının son-test “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” alt boyut puanları ve toplam puanları ön-test “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” alt boyut puanları ve toplam puanlarından yüksektir ($P<0,01$).

“Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri” uygulanmayan kontrol grubu çocukları geçen zaman içerisinde okuldaki devam eden eğitimden etkilenmiş olabilirler. Ayrıca ölçeğin ikinci kez tekrar uygulanması da bu sonucu etkilemiş olabilir.

Denence 5’de deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamansal sıralama becerilerinin (geçmiş,şimdi,gelecek) program uygulandıktan sonra son-test puan ortalamaları ile kontrol grubu çocuklarının son-test puan ortalamaları arasındaki fark karşılaştırılmıştır.

Tablo 7’de deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamansal sıralama becerilerinin (geçmiş, şimdi, gelecek) son-test puan ortalamalarının 13,11; kontrol grubunun ise 7,38; Z değerinin 4,79 olduğu görülmektedir. Deney grubu “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” son-test zamansal sıralama becerileri (geçmiş, şimdi, gelecek) puanları, kontrol grubu “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” son-test zamansal sıralama becerileri (geçmiş, şimdi, gelecek) puanlarından önemli düzeyde yüksek bulunmuştur ($P<0,01$).

Denence 6’da deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamansal sıralama becerileri (geçmiş, şimdi, gelecek) puanlarının “Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri” ile zaman kavramı öğretiminden sonra etkilenip etkilenmediğini test etmek amacıyla son-test puan ortalamaları ile ön-test puan ortalamaları arasındaki fark karşılaştırılmıştır.

Tablo 8’de deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamansal sıralama becerilerinin (geçmiş, şimdi, gelecek) ön-test puanlarının 3,38; son-test puanlarının 13,11; Z değerinin ise 3,73 olduğu görülmektedir. Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamansal sıralama becerilerinin (geçmiş, şimdi, gelecek) son-test puanları, ön-test puanlarından $P<0,01$ düzeyine göre önemli düzeyde yüksek bulunmuştur.

Dinçer zaman dilimlerinin somut nesneler veya çocuk için anlamlı olaylarla ilişkilendirilmesi, zaman gibi soyut bir kavramın somut bir şekilde öğretilmesini sağlayacaktır. Örneğin sebzelerin önceki ve pişirildikten sonraki durumları çocukla tartışılabilir. Hatta pişirme sırasında çocuğa “sebzeler pişerken sen başka bir şeyle

ilgilenebilirsin. Baban geldiğinde yemek pişmiş olacak” şeklinde yine zamanla ilgili bir yönlendirme yapılabilir (Akt: Yılmaz, 2005, s. 109). Araştırmada deney grubu çocuklarına Dinçer’in bahsettiği gibi somutlaştırılmış bir program verilmesi çocukların son-test puanlarının yüksek çıkmasını etkilemiş olabilir.

Zamansal sıralama ile ilgili yapılan çalışmalar, çocukların aynı yetişkinler gibi zamansal bir diziden nedensellik ilişkilerini tayin edebilmeleridir. Yetişkinler olarak pencere camlarımızdaki titreşmeyi az önceki gök gürlemesine bağlarız, titreşimden sonra yoldan geçen kamyonu değil. Son zamanlara kadar çocukların benzer akıl yürütmeler yapıp yapmadığı bilinmiyordu. Bullock ve Gelman, bu soruya yanıt aramak için çocuklara iki tane olabilecek “neden” gösterdiler; bunların biri sonuçtan “önce”, diğeri ise “sonra” idi. Bullock ve Gelman çocuktan hangi nedenin sonucu doğurduğunu söylemesini istediler. Kullandıkları deney aleti şöyledir; bir kutunun, bir köşesindeki oyuktan bir bilye kutunun içine bırakılır, kutunun ortasındaki bir oyuktan küçük bir kukla çıkar, sonra da kutunun diğeri bir köşesindeki oyuktan bir başka bilye kutunun içine atılır. Çocuklara hangi bilyenin kuklanın ortadan çıkmasına neden olduğu sorulur (Aslında gerçek neden uzaktan kumandalı bir düzeneğdir). 3-5 yaş çocuklarının çoğunluğu ilk bilyenin atılması olayını seçmişlerdir. Bu araştırma göstermektedir ki küçük çocukların kafalarında etraflarındaki nedensel yapıyı anlamalarında rol oynayan bir “öncelik” kavramı vardır (Akt: Çelik, 2005, s. 70). Bu da araştırmanın zamansal sıralama boyutu sonuçlarını doğrulamaktadır.

Yılmaz (2005), Okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarına zaman kavramı öğretilmesi üzerine bir araştırma yapılmıştır. Araştırma zaman kavramının süre, önce-şimdi-sonra, dün-bugün-yarın, hafta, ay, mevsim, yıl, takvim, saat konularını içeren, yaratıcı etkinliklerle oluşturulan programın, zamansal sıralama, zaman birimlerini sınıflama ve sıralama, zamanı gösteren araçları kullanma, alt başlıkları ile ilgili olarak toplam 3 hafta süren bir program uygulanmıştır. Deneme modeli kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada okulöncesi dönemde uygulanacak eğitim programlarının yaratıcı etkinlikler temel alınarak oluşturulmasının çocukların zaman kavramı öğrenmelerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Denence 7’de deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama becerilerinin (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) son-test puanları ile kontrol grubu çocuklarını son-test puanları karşılaştırılmıştır.

Tablo 9’da deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) son-test puanlarının 14,66; kontrol grubunun 6,27; Z değerinin ise 5,00 olduğu görülmektedir. Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) son-test puanları, kontrol grubu çocuklarının son-test puanlarından önemli düzeyde yüksek bulunmuştur ($P<0,01$).

Denence 8’de deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) puanlarının “Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri” ile zaman kavramı öğretiminden sonra etkilenip etkilenmediğini test etmek amacıyla son-test puanları ile ön-test puanları arasındaki fark karşılaştırılmıştır.

Tablo 10’da deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) ön-test puanlarının 3,38; son-test puanlarının 14,66; Z değerinin ise 3,73 olduğu görülmektedir. Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) son-test puanlarının $P<0,01$ anlamlılık düzeyinde, “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) ön-test puanlarından önemli düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Denence 9’da deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamanı gösteren araçları kullanma becerileri (takvim, saat) son-test puanları ile kontrol grubu çocuklarının son-test puanları karşılaştırılmıştır.

Tablo 11’de deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamanı gösteren araçları kullanma becerileri (takvim, saat) son-test puanlarının 9,22; kontrol grubu puanlarının 7,05; Z değerinin ise 2,628 olduğu görülmektedir. Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamanı gösteren araçları kullanma becerilerinin (takvim, saat) son-test puanları, kontrol grubu çocuklarının son-test puanlarından önemli düzeyde yüksek bulunmuştur.

Denence 10’da deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamanı gösteren araçları kullanma becerileri (takvim, saat) puanlarının “Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri” ile zaman kavramı öğretiminden sonra etkilenip etkilenmediğini test etmek amacıyla son-test puanları ile ön-test puan ortalamaları arasındaki fark karşılaştırılmıştır.

Tablo 12’de deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zamanı gösteren araçları kullanma becerileri (takvim, saat) ön-test puanlarının 5,27; son-test puanlarının 9,22; Z değerinin ise 3,31 olduğu görülmektedir. Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” zaman birimlerini sınıflandırma becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) son-test puanları, ön-test puanlarından önemli düzeyde yüksek bulunmuştur ($P<0,01$).

Güven (1988) Dört-On Yaş Grubu Çocuklarda Zaman Kavramının ve Bilişsel Beceriler İle İlişkisinin İncelenmesi konulu araştırmasında 4-10 yaş grubu çocuklarda günün saatlerini, haftanın günlerini, ayın yıllarını, yılın aylarını ve mevsimlerini içeren zaman sistemi -konvansiyonel zaman sistemi- şeklinden sınırlandırılmış zaman kavramının gelişiminin incelenmesini amaçlamıştır. Yapılan istatistik değerlendirmeler sonucunda konvansiyonel zaman kavramı gelişiminin yaşı artışı ile doğru orantılı olduğunu, 4 yaş grubundan başlayarak 9 yaş grubuna kadar gelişimini tamamladığı ve bilişsel becerilerden sınıflama ve sıralama serileme becerileri ile ilişkisinin önemli olduğu söylenebilir. Yapılan bu çalışmada da 5-6 yaş grubu çocukları alındığı için Güven’in belirttiği zaman dilimine bu çalışmada dahil olmaktadır.

Resnich’e (1983) göre, çocuklar renk, şekil, sayı ve zaman kavramı gibi bazı kavramları eğitim almadan da nesnelerle oynayarak kazanmaktadırlar (Akt. Akman, 1995, s. 27). Çocuklar bazı zamansal kavramları günlük rutinler (okula gidiş-geliş zamanı, yemek zamanı, anne ya da babanın işe gidiş-geliş zamanı) ve çeşitli aktiviteler yoluyla bir eğitimden geçmeden kendileri kazanabilmektedirler. Bu da kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” ön-test puanları ile son-test puanları arasında önemli bir fark yoktur denencesinin Tablo 7’de de gösterilen değerlere göre desteklenmemesine etkili olabilir.

Arı (1994) 4-6 yaş anaokuluna giden ve gitmeyen çocukların kavram gelişimlerinin karşılaştırılması amacıyla yaptıkları araştırmada her iki grubun A formunda elde edilen kavram yaşları ile kendi yaşları arasındaki dağılımın benzer olduğu görülmektedir. Anaokuluna giden çocuklar eğitimci ve arkadaşları ile etkileşimi sonucunda yeni bilgiler, kavramlarla donanırlar. Anaokuluna gitmeyen çocuk ise gün içinde aile bireyleri ki bu kişi daha çok anne olmaktadır ve televizyonla etkileşimi sonucu yeni kavramları öğrenmektedirler (Çelik, 2005, ss. 74-75). Bu araştırma da çocukların zaman kavramını sadece eğitim yoluyla değil, çevre ve yaşantılar yoluyla da öğrenebildiğini göstermektedir. Bunun da araştırmanın kontrol grubunu oluşturan ve “Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Ekinlikleri”nin uygulanmadığı öğrencilerin “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” son-test puanlarının, ön-test puanlarından yüksek çıkmasında okulda uygulanan müfredat programıyla birlikte etkili olduğu söylenebilir.

Kurtuluş (1999), tarafından uygulanan programın çocukların zaman kavramını öğrenmesinde etkili olduğunu ve okulda uygulanan programların çocukların kavram öğrenmesinde yeterli olamadığını göstermektedir. Buradan çocuğun öğrenmesinde, onu etkin kılan yöntemlerin daha başarılı olduğu sonucuna varılabilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonuçlarının genel bir değerlendirmesi yapılmış ve bu değerlendirme sonucunda önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Araştırma sonucunda, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden öğrencilerin zaman kavramını öğrenmesinde, “Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri” temel alınarak hazırlanan eğitim programının etkili olduğu anlaşılmıştır.

Deney ve kontrol grubu çocuklarının “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği” son-test puanları arasında önemli düzeyde fark olduğu görülmüştür. Böylece “Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri” eğitim programının deney grubu çocuklarının zaman kavramını öğrenmelerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri”nin temel alındığı programın zamansal sıralama becerileri (geçmiş, şimdi, gelecek) açısından son-test puan ortalamaları, kontrol grubu son-test puan ortalamalarından yüksek bulunmuştur.

Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri”nin temel alındığı programın zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama becerileri (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) açısından son-test puan ortalamaları, kontrol grubu son-test puan ortalamalarından yüksek bulunmuştur.

Deney grubu çocuklarının “Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri”nin temel alındığı programın zamanı gösteren araçları kullanma becerileri (takvim, saat) açısından son-test puan ortalamaları, kontrol grubu son-test puan ortalamalarından yüksek bulunmuştur.

Kontrol grubunda Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği ön ve son test puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Deney grubuna Zaman Kavramıyla zenginleştirilmiş Türkçe dil eğitiminin verildiği sürede kontrol grubuna Milli Eğitim müfredatı uygulanmıştır. Kontrol grubunda meydana gelen değişiklik geçen zamana ve alınan eğitime bağlanabilir. Ancak artış deney grubundaki kadar yüksek değildir. Deney grubundaki ZKBDÖ genel toplam aritmetik ortalamaları arasındaki fark (Ön-test,Son-test) 24,95 puan iken, kontrol grubunda 7,72’dir.

Araştırma sonucunda, uygulanan “Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri”nin temel alındığı programa genel olarak bakıldığında $p<0,01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu da bize uygulanan programının çocukların zaman kavramını öğrenmesinde etkili olduğunu ve okullarda uygulanan programlarında zaman kavramına yönelik etkinliklerle desteklenmesi gerektiğini göstermektedir. Buradan çocuğun öğrenmesinde, onu etkin kılan, çocuğun da içinde bulunduğu, ilgi çekici zenginleştirilmiş etkinliklerin başarıda etkili olduğu söylenebilir.

Öneriler

Ailelere:

1-Ana- baba eğitim programlarında kavram gelişimi eğitimine ağırlık verilmeli ve eğitim programlarında zaman kavramı eğitimini destekleyecek hikayeler ve eğitim materyalleri ve nasıl kullanılacağı tanıtılmalıdır.

2-Ana- babalar çocuklarının zaman kavramı gelişimini gün içinde konuşma, hikaye okuma, rutin etkinlikler, yaş günleri vb. etkinliklerle desteklemelidir.

Eğitimcilere:

1-Çalışma sırasında zaman kavramını desteklemeye yönelik hikayeler bulmakta zorlanılmıştır. Bu nedenle zaman kavramının gelişimini destekleyecek hikayeler ve diğer okul öncesi eğitime yönelik materyaller hazırlamaya ve üretmeye öncelik verilmelidir.

2-Okul öncesi eğitimcilerine hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarında zaman kavramını desteklemeye yönelik; eğitim programlarının nasıl hazırlanacağı, materyallerin nasıl hazırlanıp kullanılacağına ilişkin bilgiler yer almalıdır.

Araştırmacılara:

1-Bu çalışma 5-6 yaş çocukları ile yapılmıştır, diğer yaş gruplarında da (3-5 yaş) bu tür çalışmalar yapılabilir. Diğer yaş gruplarında yapılacak uygulamalar da eğitimin kalitesi açısından başarılı sonuçlar getirecektir.

2-Zaman kavramının gelişiminin desteklenmesine yönelik 5-6 yaş çocukları ile yapılan bu çalışmada Türkçe dil etkinliklerinin etkisi araştırılmış, diğer etkinliklerin etkisini araştırarak çalışmalar planlanabilir.

3-Başka evren ve örneklem grupları ve farklı değişkenlerle benzer araştırmalar yapıp, sonuçları test edilebilir.

BÖLÜM VII

ÖZET

Bu araştırma, zaman kavramıyla zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinlikleri eğitim programının 5-6 yaş grubu çocuklarında zaman kavramı gelişimine etkisini incelemek amacıyla yapılan deneysel bir çalışmadır. Bu çalışmada, çocukların zamansal sıralama (önce- şimdi- sonra, dün- bugün- yarın, sabah- öğle- akşam- gece) becerileri, zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) becerileri, zamanı gösteren araçları kullanma (takvim, saat) becerileri incelenmiştir.

Bu araştırmanın çalışma grubunu Afyonkarahisar-Sultandağı ilçesindeki iki farklı okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocukları oluşturmaktadır. Bu okullardan biri deney grubu olarak seçilmiş ve bu gruba araştırmacı tarafından oluşturulan zaman kavramıyla zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinlikleri eğitim programı uygulanmıştır. Diğer grup ise kontrol grubu olarak seçilmiş ve bu gruba araştırmacı tarafından bir program uygulanmamıştır. Her iki grup da 18'er öğrenciden oluşmaktadır.

Deney grubuna ve kontrol grubuna “Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği (ZKBDÖ)” ilk önce öntest olarak uygulanmış ve elde edilen puanlara göre iki grubun da zamansal beceri düzeyleri eşit bulunmuştur. Deney grubuna uygulanan 10 haftalık eğitim programı sonunda hem deney grubuna hem de kontrol grubuna ZKBDÖ son test olarak tekrar uygulanmıştır. Her iki grupta da veriler Mann Whitney-U ve Wilcoxon eşleştirilmiş iki örnek testi ile analiz edilmiştir.

Araştırmada, zaman kavramıyla zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinlikleri eğitim programı sonucunda deney grubu çocuklarının zamansal sıralama (önce- şimdi- sonra, dün- bugün- yarın, sabah- öğle- akşam- gece) becerileri, zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) becerileri ve zamanı gösteren araçları kullanma (takvim, saat) becerilerinin önemli düzeyde geliştiği, ancak bu gelişimin kontrol grubu çocuklarında aynı oranda olmadığı görülmüştür. Bu da bize uygulanan zaman kavramıyla zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinlikleri eğitim programının etkili olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, zaman kavramı, Türkçe dil etkinlikleri .

ABSTRACT

This research is an experimental study which purposes to examine the effect of the The Turkish language activities education program which enriched with the concept of time in the 5- 6 age group of children. In this research, children's abilities in sequences of time such as (before-now-after, yesterday- today- tomorrow, morning- noon- evening-night), using of the time materials such as(calendar, clock) have been examined.

The study group of this research is composed of 5-6 year old children going to two different pre-school education institutions in Afyonkarahisar- Sultandağı. The Turkish language activities education program enriched with the concept of time made by the researcher been applied to one of these schools chosen as an experimental/test group. The other one was chosen as a control group and hadn't been applied any program on it by the researcher. Both group consist of 18 students.

'The Success Evaluation Scale of the Time Concept' first applied as a pre-test to the test and control group; then according to data it is seen that both groups are equal in the ability in time levels. After the 10 week-education program applied on the test group, The Success Evaluation Scale of the Time Concept had been implemented again as a final test on not only the test group but also the control one. The data had been analysed with the matched sample tests of Mann Whitney-U ve Wilcoxon.

In this research, after the The Turkish language activities education program enriched with the concept of time, it is recognised that their ability to make classification of time such as (before-now-after, yesterday- today- tomorrow, morning- noon- evening-night), their ability to make categorization and classification of time units such as (day, week, month, season, year) and the time materials such as (calendar and clock) have been improved, however this improvement (development) is not in the same ratio in 5 year old children.

Key words: pre-school education, concept of time, Turkish language activities

KAYNAKÇA

Akman, Berrin. “Anaokuluna Devam Eden 40- 69 Aylık Çocukların Kavram Gelişimlerinde, Kavram Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi,” (Yayımlanmış Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü,1995.

Akpınar, Nuriye. “9 Yaş İlkokul Çocuklarında Ölüm Kavramının İncelenmesi,” (Yayımlanmış Bilim Uzmanlığı Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1988.

Akuysal, Selcan. “6 Yaş Çocuklarının Geometrik Şekil Ve Sayı Kavramlarının Gelişiminde Kavram Eğitim Programının Etkisi,” (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Bölümü ABD,2007.

Altunbaş, Asuman. “Anasınıflarına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının Matematiksel Kavramları Kazanma Durumlarının Belirlenmesi,” (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Eğitim Bilimleri ABD., 2001.

Aral,N.,Bulut,Ş.,ve diğerleri. **Çocuk Gelişimi 1**, İstanbul: 2000.

Arı,Meziyet, Üstün, Elif ve Akman, Berrin. “4-6 Yaş Anaokuluna Giden Ve Gitmeyen Çocukların Kavram Gelişimlerinin Karşılaştırılması”, **10. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırma Semineri**. Ankara: Ya-Pa Yayınları, 1994.

Aydın, Mücella. “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Drama Etkinliklerindeki Yeterlikleri”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2004.

Balat, Gülden Uyanık. “6 Yaş Grubu Korunmaya Muhtaç ve Ailesinin Yanında Kalan Çocukların Okula Hazırbulunuşluk İle İlgili Temel Kavram Bilgilerinin Karşılaştırılması”, (Yayımlanmış Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü, 2003.

Bayhan,P.S., Artan,İ., **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi**, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları,2004.

Berk, L.E., **Infants and Children Prenatal Through Middle Childhood**, Allyn and Bacon, United States of America, 2002.

Caferoğlu, Caner Şener. “Anaokuluna Devam Eden 3-4-5 Yaş Çocuklarının Renk ve Büyüklük Kavramlarının Kavram Bilgisi ve Sözel İfade Yönünden Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi”, (Yayımlanmış Bilim Uzmanlığı Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1991.

Çağdaş, Aysel, Cantekin, Sema, Albayrak, Huriye, **Okulöncesinde Kavram Gelişimi ve Bilişsel Etkinlikler**, İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 2000.

Çapri, Burhan, Çelikkaleli, Öner. “İlköğretim I. Kademedeki (7-11 Yaş Grubu) Çocukların Korunum Gelişim Düzeylerinin Cinsiyet ve Sınıf Değişkeni Açısından İncelenmesi”, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,Cilt 1 Sayı 1 Haziran 2005, ss:48-65, Mersin: 2005.

Çelik, Cengiz. “Oyun Materyallerinin Okulöncesi Eğitim Çağındaki Çocukların Kavram Gelişimi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005.

Çengelci, Nur Banu, “Gelişimsel Olarak Kavram Ve Kategori Yapılarının İncelenmesi”, (Yayımlanmış Doktora Tezi), İzmir: Ege Üniversitesi Psikoloji ABD.,1996.

Çukur, Ayşe, “Kurum Bakımı Altında Bulunan Okulöncesi Dönemi Çocukların Bilişsel Gelişim Düzeylerinin İncelenmesi”, (Yayımlanmış Bilim Uzmanlığı Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1994.

Ekergil, İclal, “Zihin Engelli Çocuklara Zıtlık Kavramlarını Öğretmede Doğal Dille Uygulanan Doğrudan Öğretim Yönteminin Etkililiği”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2000.

Ergün, M., **Bilimsel Araştırmalarda Bilgisayarla İstatistik Uygulamaları SPSS For Windows**, Ankara: Ocak Yayınları, 1995.

Fişek,G.O., Yıldırım,S.M., **Çocuk Gelişimi**, İstanbul: MEB Yayınları, 1983.

Gander, J. Mary ve Gardiner, W. Harry, **Çocuk ve Ergen Gelişimi**. (Çeviren: Bekir Onur), Ankara: İmge Kitabevi, 2004.

Gür, Çağla, Özyiğit. “5 Ve 7 Yaşlarındaki Çocukların Canlı-Cansız Kavramlarını Algılamaları Arasındaki Farklılığın İncelenmesi”, (Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1988.

Güven, Fergün, “4-10 Yaş Grubu Çocuklarda Zaman Kavramının Gelişimi Ve Bilişsel Beceriler İle İlişkisinin İncelenmesi”, (Yayımlanmış Bilim Uzmanlığı Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1988.

Güven, Gülhan. “Okulöncesi Eğitimde Drama Liderlerinin, Anaokulu Öğretmenlerinin ve Anne-Babaların Eğitiminde Drama Çalışmaları Hakkında Görüşleri”, (Yayımlanmamış Master Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi ABD., 2001.

Haktanır, Gelengül, “7-10 Yaşlarındaki Çocuklarda Sayı, Madde, Uzunluk,Miktar, Ağırlık, Alan Ve Hacim Korunumu İlkesinin İncelenmesi”, (Yayımlanmış Doktora Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü,1994.

Harms, Jeanne McLain "Nurturing Children's Concepts of Time and Chronology Through Literature". Childhood Education. Summer 2007. FindArticles.com. 27 May. 2008. http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3614/is_200707/ai_n19431805.

İnanç, Banu; Bilgin, Mehmet ve Diğerleri. **Gelişim Psikolojisi/ Çocuk ve Ergen Gelişimi**, Adana; Nobel Kitabevi, 2004.

Kara, Y., Özgün-Koca, S.A., “Buluş Yoluyla Öğrenme Ve Anlamli Öğrenme Yaklaşımlarının Matematik Derslerinde Uygulanması: “İki Terimin Toplamının Karesi” Konusu Üzerine İki Ders Planı”, <http://ilkogretim-online.org.tr/vol3say1/v03s01a.pdf>. İlköğretim-Online, 3(1), 2004.

Karataş, Şirin, “Özel Ve Resmi Anaokullarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubundaki Çocukların Bazı Sayı Kavramlarına Ait Becerilerinin İncelenmesi”, (Yayımlanmış Bilim Uzmanlığı Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1996.

Kesici T., Kocabaş Z. **Biyoistatistik**, Ankara: Ankara Üniversitesi Eczacılık Fakültesi Yayın No: 79, 1998.

Koser, Nadire, “0-18 Yaş İnsan Gelişim Evreleri”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri ABD., 1999.

Kurtuluş, Elif, “Okulöncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarına Yaratıcı Etkinlikler Yoluyla (Zaman Kavramı) Öğretilmesi”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 1999.

McDevitt, T., M., Ormrod, J., E., **Child Development- Educating and Working with Children and Adolescents**, New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall, 2004.

MEGEP, **Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Türkçe Dil Etkinlikleri Modülü**, Ankara: MEB. Yayınları, 2007.

Metin, Gülçin, Güven. “Dramanın 5-6 Yaş Çocuklarının Sözel Yaratıcılıklarının Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Okulöncesi Eğitimi ABD., 1999.

Oğuzkan, Ş., Demiral, Ö., Tür, G. **Okulöncesinde Yaratıcı Çocuk Etkinlikleri**, İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık, 1999.

Oğuzkan, F., **Yerli ve Yabancı Yazarlardan Örneklerle Çocuk Edebiyatı**, Ankara: Emel Matbaacılık, 1987.

Oktay,Ayla. **“Yaşamanın Sihirli Yılları” Okulöncesi Dönem**, İstanbul: Epsilon Yayıncılık,. 1999.

Okvuran, A., **Drama Öğretmeninin Yeterlilikleri**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Yıl:2003, Cilt:36, Sayı:1-2.

Senemoğlu, Nuray. **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim- Kuramdan Uygulamaya**, Ankara: Özsen Matbaa, 1998

Sükan, Z., **Okulöncesi Etkinlikleri**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1983.

Şahin, S, “Zihinsel Engelli Çocukların Ailelerine Verilen Eğitimin Çocuğun Kavram Gelişimine Etkisinin İncelenmesi”, (Yayımlanmış Bilim Uzmanlığı Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1994.

Tanju, E. H., “4-5 Yaş Grubu Zihinsel Engelli Çocuklara Şekil, Renk ve Sayı Kavramlarının Kazandırılmasında Bilgisayar Destekli Eğitimin Etkisinin İncelenmesi”, (Yayımlanmış Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi ABD., 2004.

Tür,G., Turla, A., **Okul Öncesinde Çocuk, Edebiyat Ve Kitap**, İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1999.

Ulusoy, Nahide. “Kız Meslek Liseleri Uygulama Anaokullarına Devam Eden 3-6 Yaş Grubundaki Çocukların Bilişsel Becerilerinin İncelenmesi”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, 1997.

Ülgen,G., Fidan, E. **Orta Dereceli Kız Teknik Öğretim Okulları Çocuk Gelişimi**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1984.

Ülgen, Gülten. **Kavram Geliştirme/ Kuramlar ve Uygulamalar**, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2001.

Ünüvar, Gülşen. “Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 4-5 Yaş Çocuklarında, Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinliklerinin Bakış Açısı Alma Becerisine Ve İfade Edici Dil Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi”,(Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi),Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Bilim Dalı, 2006.

Ürkün, Memnune. “Okulöncesi Dönemde 4-5 Yaşlarındaki Çocuklara Uygulanan Matematiksel Kavramlara Dayalı Destekleyici Eğitim Modelinin Yaş ve Cinsiyete Göre Etkisinin İncelenmesi”, (Yayımlanmış Bilim Uzmanlığı Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü , 1992.

Yılmaz, Sevgi, “Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarına Zaman Kavramı Öğretilmesi”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı, 2005.

Yönel, Aysun. “Okulöncesi Eğitim Öğretmenlerinin Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Bilim Dalı, 2004.

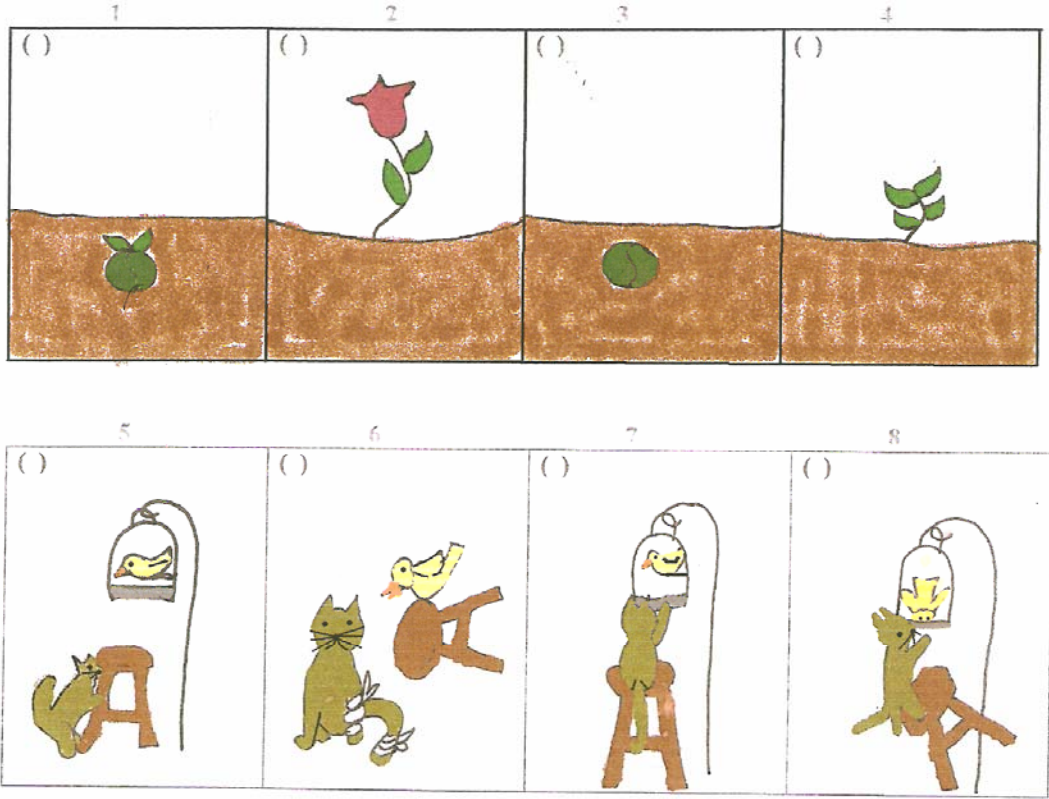
EKLER

EK-I

Ön-test Tarihi/ Son-test Tarihi

Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği (ZKBDÖ)

I- ÖNCE- ŞİMDİ- SONRA – Sıralama. (Doğru sıralanan her resim için 1 puan).
Aşağıdaki resimleri incele ve oluşlarına göre sırala.

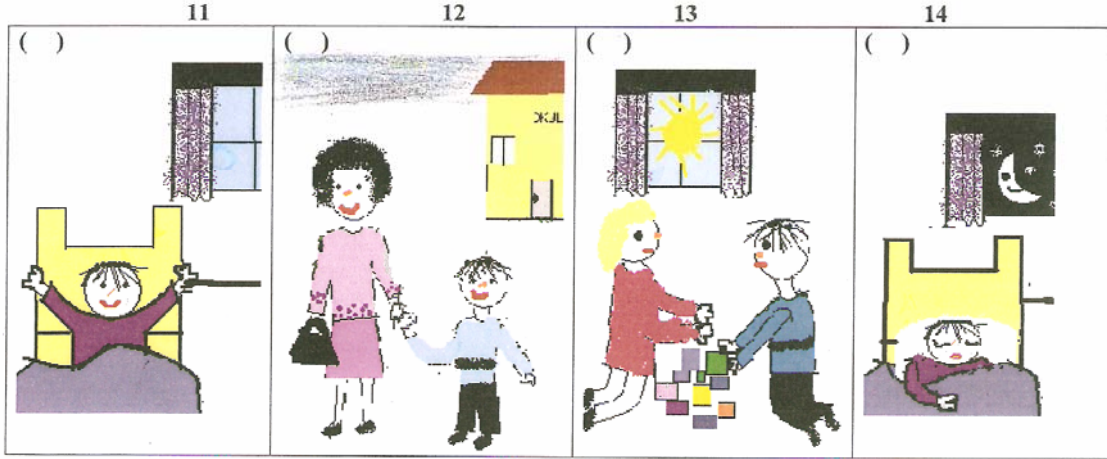


II- DÜN- BUGÜN- (Her doğru ifade için 1 puan)
-Aşağıdaki resimleri incele. Dün, bugün şeklinde sırala.



III- SABAH – ÖĞLE – AKŞAM – GECE – Sıralama (Her doğru sıralanan resim için 1 puan)

Resimleri incele ve sıralayarak sabah, öğle, akşam ve geceyi göster.



IV- GÜN – Sıralama

Sabah uyandıktan sonra bütün bir gün neler yaptığını anlatır mısın? (Bir gün içerisinde yer alan zamansal ifadeler kriter alınarak değerlendirilir. Her ifade için 1 puan)

15- Gündüz;

16- Gece;

V- HAFTA – Haftalık bir takvim sayfası hazırlanır. Takvim sayfası çocuğun cevaplarına göre tamamlanır. (Her doğru ifade için 1 puan)

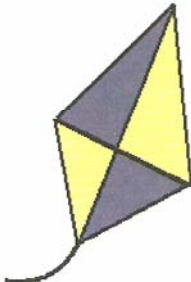
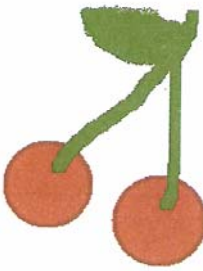
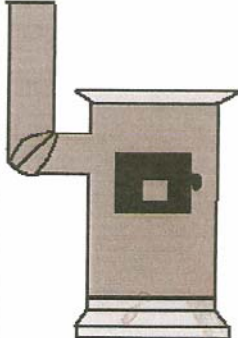
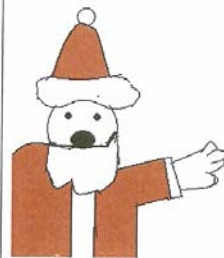
- 17- Haftanın günleri nelerdir? (Öğretmen * işaretli bölüme yazar)
18- Okula geldiğimiz ilk gün hangisidir?
19- Tatil günleri hangileridir?
20- Haftada kaç gün vardır?

*	*	*	*	*	*	*
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

VI- AY – Hikayede boşluk tamamlama (Her doğru ifade için 1 puan)

Uzaklarda bir yerde, Zaman dede yaşarmış. Zaman dede Ay çocukları ve Gün torunlarıyla birlikte, kocaman bir köşkte yaşarmış. Ay çocuklar(21) taneymiş. Hepsi kendi mevsim odalarında yaşarlarmış. Aralık, Ocak, Şubat(22) mevsiminde, Mart, Nisan, Mayıs(23) mevsiminde, Haziran, Temmuz, Ağustos(24) mevsiminde, Eylül, Ekim, Kasım ise(25) mevsiminde yaşarlarmış. Günler ayların çocuklarıymış. Bir ayın(26) tane çocuğu varmış. Gün torunlar dedelerini çok sever her gün sırayla ziyaretine giderlermiş. Zaman dede ise onlara hep bir takvim yaprağı verirmiş. Her torun kendi takvim yaprağını aldığında bir yıl olurmuş.

-Aşağıdaki takvimde resimleri inceleyerek ayların isimlerini sıra ile yazalım.

27 	28 	29 	30 
31 	32 	33 	34 
35 	36 	37 	38 

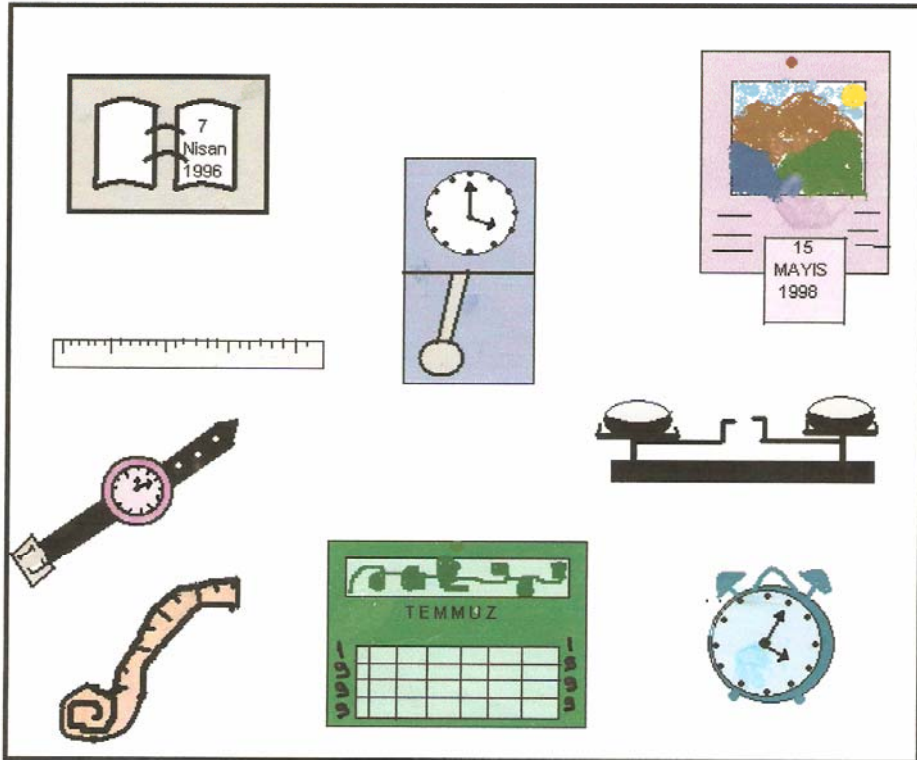
- 45- Yaz mevsiminin oluşumunu göster.
46- Kış mevsiminin oluşumunu göster.
47- İlkbahar mevsiminin oluşumunu göster.
48- Sonbahar mevsiminin oluşumunu göster.

VIII- YIL – Soru-Cevap

- 49- Bir yılda kaç mevsim vardır?
-
50- Bir yılda kaç ay vardır?
-
51- Bir yılda kaç gün vardır?
-

IX- ZAMANI GÖSTEREN ARAÇLAR – Çalışma Sayfası

- 52- Aşağıdakilerden kaç tanesi günleri gösterir?
-
53- Aşağıdakilerden kaç tanesi saatleri gösterir?
-



X- ZAMANI GÖSTEREN ARAÇLARIN KULLANILMASI – Çalışma sayfaları

- Bir aylık çizelgeli takvim sayfası verilerek çocuğun işaretlemesi istenir.

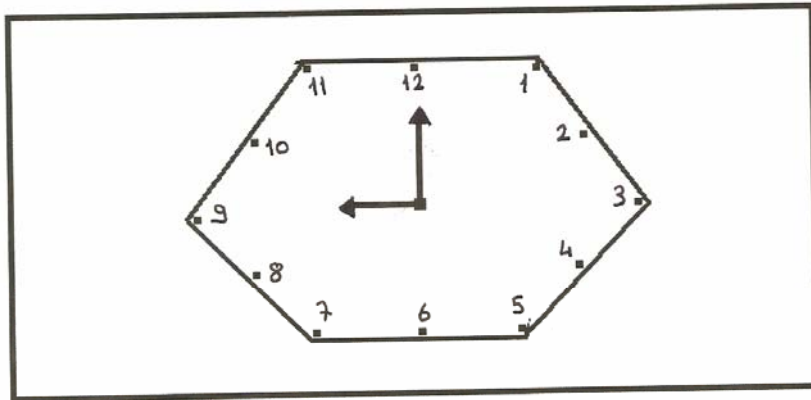
54- 1 günü işaretle

55- 1 haftayı işaretle

56- 1 ayı işaretle

1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

- Aşağıdaki saat resmini incele.



57- Akrebi göster.

58- Akrep ne işe yarar?

-

59- Yelkovanı göster.

60- Yelkovan ne işe yarar?

-

- Aşağıdaki saatlerin kaçı gösterdiğini söyle.

Tam saatler

61



()

62



()

63



()

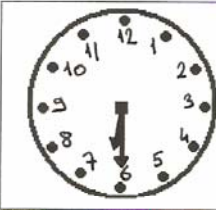
64



()

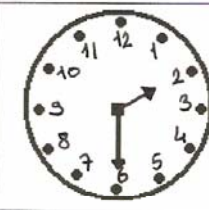
Yarım saatler

65



()

66



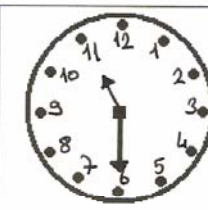
()

67



()

68



()

EK-II

Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri

Bu araştırmada uygulanan zaman kavramıyla zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinliklerinin temel alındığı eğitim programı ile, 5-6 yaş grubu çocukların zaman kavramı hakkındaki bilgilerinin ölçüldüğü ZKBDÖ 'nin 3 alt boyutu vardır. Bu boyutlar;

- 1.Zamansal sıralama (önce- şimdi- sonra, dün- bugün- yarın, sabah- öğle- akşam- gece) becerilerini değerlendirme (I. Boyut),
- 2.Zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama (gün, hafta, ay, mevsim, yıl) becerilerini değerlendirme (II. Boyut),
- 3.Zamanı gösteren araçları kullanma (takvim, saat) becerilerini değerlendirmedir (III. Boyut).

Uygulanan bu eğitim programında ZKBDÖ alt boyutlarında yer alan her konu için 3 ayrı etkinlik hazırlanmıştır. Hazırlanan her konu ile ilgili etkinlik hafta da 3 gün çocuklara uygulanmıştır. Bu şekilde program 10 hafta, hafta da 3 gün, her hafta başka bir konu ele alınarak toplam 30 hikaye ve hikaye sonrası çalışmalarından oluşmuştur (20-30 dakika). Programdaki konular şunlardır;

1. Önce- şimdi- sonra
2. Dün- bugün
3. Sabah- öğle- akşam- gece
4. Gün
5. Hafta
6. Ay
7. Mevsim
8. Yıl
9. Zamanı gösteren araçlar
10. Zamanı gösteren araçların kullanılmasıdır.

Bu program bu okulöncesi dönem çocuklarında dil gelişiminin kavram kazanılmasında önemli bir yere sahip olduğu düşüncesinden yola çıkarak hazırlanmıştır. Programın içeriğini; zaman kavramı ile ilgili konuların ağırlıklı olarak ele alındığı farklı

tekniklerde anlatılan hikayeler, parmak oyunu, şiir, tekerleme ve her hikaye sonunda yapılan yaratıcı dramatizasyon, pandomim, hikaye tekrarı, hikaye resimlerini inceleme çalışmalarından oluşturmaktadır.

Zaman Kavramıyla Zenginleştirilmiş Türkçe Dil Etkinlikleri Eğitim Programının Amaçları ve Kazanımları

Türkçe dil etkinliklerinin temel alındığı eğitim programında öğrencilere kazandırılmak istenen genel ve özel amaçlar ve bu amaçlara ilişkin kazanımlar aşağıda verilmiştir.

Genel Amaçlar ve Kazanımlar

Sosyal- Duygusal Alan

Amaç 6: Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme.

Kazanım:

9. Etkinliklerin süresine ilişkin yönergeye uyar.

Dil Alanı

Amaç 5: Dinlediklerini çeşitli yollarla ifade edebilme.

Kazanım:

5. Dinlediklerini resim,müzik, drama, şiir, öykü vb. yollarla sergiler.

Amaç 8: Görsel materyalleri okuyabilme.

Kazanımlar:

1. Görsel materyalleri inceler.
2. Görsel materyallerle ilgili sorular sorar.
3. Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.
4. Görsel materyalleri açıklar.
6. Görsel materyalleri özenle kullanır.

Bilişsel Alan

Amaç 4: Algıladıklarını hatırlayabilme.

Kazanım:

6. Olay ya da varlıkların sırasını söyler.

9. Nesne, durum ya da olayı bir süre sonra yeniden ifade eder.

Amaç 7: Nesne, durum ya da olayları çeşitli özelliklerine göre sıralayabilme.

Kazanımlar:

6. Varlıkları büyüme aşamalarına göre sıralar.
7. Olayları oluş sırasına göre sıralar.

Amaç 17: Zamanla ilgili kavramlar arasında ilişki kurabilme.

Kazanımlar:

1. Olayları oluş sırasına göre söyler.
2. Zamanla ilgili kavramları anlamlarına uygun şekilde kullanır.
3. Zaman bildiren araçların işlevini açıklar.

Zaman Kavramı Başarı Değerlendirme Ölçeği (ZKBDÖ) Alt Boyutlarına Yönelik Amaçlar Ve Kazanımlar

Amaç 1: Zaman ile ilgili kavramları belli etkinliklerle ilişkili olarak doğru kullanabilme (zamansal sıralama becerileri)

Kazanımlar:

1. O anda yaptığı etkinliği şimdiki zamanlı cümlelerle açıklar.
2. Geçmiş olayları geçmiş zamanlı cümlelerle açıklar.
3. Gelecek olayları gelecek zamanlı cümlelerle açıklar.
4. Dün- bugün- yarın, sabah- öğle- akşam, gece- gündüz kavramlarını anlamlarına uygun olarak kullanır.
5. Bir gün içindeki etkinliklerini zamansal ifadeleri kullanarak söyler.

Amaç 2: Zaman birimlerini doğru olarak kullanabilme (zaman birimlerini sınıflandırma ve sıralama becerileri).

Amaç 2.1: Haftanın günlerini doğru sırada kullanabilme.

Kazanımlar:

1. Haftanın günlerini söyler.
2. Tatil günlerini söyler.
3. Bir haftada kaç gün olduğunu söyler.
4. Okulun başladığı ve bittiği günleri doğru olarak söyler.

Amaç 2.2: Mevsim kavramını doğru olarak algılayabilme.

Kazanımlar:

1. Bir yılda kaç mevsim olduğunu söyler.
2. Mevsimlerin isimlerini söyler.
3. Mevsimlerin genel özelliklerini söyler.

Amaç 2.3: Dünyanın güneşe olan konumuna göre mevsimlerin yerini gösterebilme.

Kazanımlar:

1. Gösterilen resmin hangi mevsime ait olduğunu söyler.
2. Yanlış adlandırılan resimdeki mevsimi düzeltir.
3. Verilen bütün resimler arasından istenilen mevsime ait resmi seçer.

Amaç 2.4: Bir Yıl kavramını doğru olarak algılayabilme.

Kazanımlar:

1. Bir yılda kaç mevsim olduğunu söyler.
2. Bir yılda kaç ay olduğunu söyler.
3. Bir yılda kaç gün olduğunu söyler.
4. Bir yılın bir yaş gününden diğer yaş gününe kadar geçen süre olduğunu ifade eder.

Amaç 3: Zamanı gösteren araçları kullanabilme.

Kazanımlar:

1. Gösterilen araçlar arasından zamanı gösteren araçları gösterir.
2. Verilen zamanı gösteren aracın adını söyler.
3. Verilen zamanı gösteren aracın ne işe yaradığını söyler.
4. Yanlış adlandırılan zamanı gösteren araçların hatasını bulur.
5. Günlük konuşmalarında zamanı gösteren araçları doğru ifade eder.
6. Saat- takvim çeşitlerini söyler.
7. Tam saatleri söyler.
8. Yarım saatleri söyler.

ZAMAN KAVRAMIYLA ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ TÜRKÇE DİL ETKİNLİKLERİ
EĞİTİM PROGRAMI

I. HAFTA- (ÖNCE- ŞİMDİ- SONRA)

TARİH	HİKÂYE / MASAL ADI	ANLATIM TEKNİĞİ
05.11.2007	Terlikleri Kim Giyecek?	Hikâye Kitabı
07.11.2007	Minik Ayı Vadu Arkadaş Arıyor	Power Point Sunumu
09.11.2007	Okula Geç Kaldım!	Power Point Sunumu

II. HAFTA- (DÜN- BUGÜN)

TARİH	HİKÂYE / MASAL ADI	ANLATIM TEKNİĞİ
12.11.2007	Cek ve Fasulye Ağacı	Hikaye Kitabı
14.11.2007	Yumi'nin Ödülü	Hikaye Kitabı
16.11.2007	Eski Anahtar	Hikaye Kartı

III. HAFTA- (SABAH- ÖĞLE- AKŞAM- GECE)

TARİH	HİKÂYE / MASAL ADI	ANLATIM TEKNİĞİ
19.11.2007	Güneş ve Dünyamız	Hikaye Kartı
21.11.2007	Uykucu Ay	Hikaye Kitabı
23.11.2007	Güneş Nereye Gitti?	Tepegöz

IV. HAFTA- (GÜN)

TARİH	HİKÂYE / MASAL ADI	ANLATIM TEKNİĞİ
26.11.2007	Aslı Pazarı Bekliyor	Hikâye Kitabı
28.11.2007	Mumi Güneş'i Arıyor	Hikâye Kitabı
30.11.2007	Kerem Plajda	Hikâye Kitabı

V. HAFTA- (HAFTA)

TARİH	HİKÂYE / MASAL ADI	ANLATIM TEKNİĞİ
03.12.2007	7 Gün 7 Hikaye	Hikaye Kitabı
05.12.2007	Haftanın Günleri	Hikaye Kartı
07.12.2007	Yaramaz Günler	Power Point Sunusu

VI. HAFTA - (AY)

TARİH	HİKÂYE / MASAL ADI	ANLATIM TEKNİĞİ
10.12.2007	Ayşegül	Hikaye Kitabı
12.12.2007	Aylar	Hikaye Kartı
14.12.2007	Aylar	Tepegöz

VII. HAFTA – (MEVSİM)

TARİH	HİKÂYE / MASAL ADI	ANLATIM TEKNİĞİ
24.12.2007	Her Mevsim Başka Güzel	Hikâye Kitabı
26.12.2007	Elma Ağacı	Hikâye Kitabı
28.12.2007	Mevsimler	Hikaye Kartı

VIII. HAFTA – (YIL)

TARİH	HİKÂYE / MASAL ADI	ANLATIM TEKNİĞİ
31.12.2007	Meraklı Yılın Bölümlerini Öğreniyor	Tepegöz
02.01.2008	Yılbaşı Gecesi	Hikaye Kitabı
04.01.2008	Mevsimler	Power Point Sunusu

IX. HAFTA – (ZAMANI GÖSTEREN ARAÇLAR)

TARİH	HİKÂYE / MASAL ADI	ANLATIM TEKNİĞİ
07.01.2008	Dört Küçük Ayıcık	Power Point Sunumu
09.01.2008	Meraklı Takvimi Ve Saati Öğreniyor	Power Point Sunumu
11.01.2008	Takvimin Anlattıkları	Düz Anlatım

X. HAFTA – (ZAMANI GÖSTEREN ARAÇLARIN KULLANILMASI)

TARİH	HİKÂYE / MASAL ADI	ANLATIM TEKNİĞİ
14.01.2008	Küçük Saatin Kolları	Hikâye Kitabı
16.01.2008	Tık- Tak İle Açıkgoz Palyaço	Hikâye Kitabı
18.01.2008	Küçük Ti-Ta	Çomak Kukla

I. HAFTA (ÖNCE- ŞİMDİ- SONRA)

1. Terlikleri Kim Giyecek?
2. Minik Ayı Vadu Arkadaş Arıyor
3. Okula Geç Kaldım!

1. TERLİKLERİ KİM GİYECEK?

Bir varmış, bir yokmuş. Mini mini bir çocuğun, mini mini terlikleri varmış.bu terlikler tam bu küçük çocuğun ayağına göreymiş ama, küçük çocuk onları bir türlü giyemez, hep yerlere basarmış.

Annesi her zaman, “Yine mi yerlere basıyorsun? Nerede bakayım senin terliğin?” diye söylenip dururmuş.

Küçük çocuğa sorarsınız onun bu işte hiç suçu yokmuş doğrusu. Çünkü bu terlikler sihirli terliklermiş. Durmadan evin içinde oraya buraya saklanırmış. Çocuk giymek için onları aradığında bir türlü bulamazmış.

Sihirli terlikler ise çocuğun onu yeterince aramadığını düşünüyormuş. Yatak altında, kapı arkasında ya da oyuncak sepetinde beklemekten çok ama çok sıkılıyormuş.

Bir gün, çocuk yine evde yalınayak dolaşırken, sihirli terlikler gizlice sokak kapısından süzölmüş, kendisini her zaman kullanacak birini aramaya çıkmış...

Yolda, top oynayan çocuklar görmüş. Bu çocuklardan birinin terliğı olmak ister miymiş acaba? Neden olmasın? Kendisini çocuklara şöyle bir göstermiş. Bakalım hangisi bu sihirli terliklere sahip olmak isteyecekmış.

Çocuklar terlikleri görünce,” Aaa, şunlara bakın,” diye bağışmışlar. Sonra da, oynamak da oldukları eski püskü renksiz topu bırakıp terlikleri top gibi birbirlerine atmaya başlamışlar.

“Al, işte seni vurdum!”

“Hayır, asıl sen vuruldun!”

Çocuklar terliklerle savaşçılık oynamaya başlamasınlar mı? Çok korkmuş. Ya sökülüp kullanılamaz hale gelirse, ne olurmuş sonra? “Buradan hemen kaçmalıyım,” diye düşünmüş. Çocuklar terlikleri nereye attıklarını ararken, o gizlice yola koyulmuş bile.

Terlikler az gitmiş uz gitmiş, gide gide bir ormana ulaşmış. Burası çiçekler ve ağaçlarla dolu, yemyeşil bir yermiş. Terlikler buradan çok hoşlanmış.

Oradan geçen minik bir tavşan görmüş terlikleri. “Aaa, ne güzel! Kulaklarıma da çok yakışır,” diyerek, terlikleri alıp kulaklarına geçirmiş. Ama terlikler kulağına ağır gelmiş, çok acıtmış. “Ne biçim kulaklık bunlar böyle,” diyerek terlikleri fırlatıp atmış.

Terlikler yine yola koyulmuş. Ama çok gitmemiş ki, yavru bir file rastlamış. Fil, terlikleri hortumuyla almış, iyice incelemiş. Pek hoşlanmış. Bir tekini hemen hortumuna takmış. Öbür tekini de kuyruğuna geçirmiş.

Ama böyle hiç rahat edememiş. Hortumuna taktığı terlik yüzünden rahat nefes alamıyor, kuyruğundaki terlik de durmadan yere düşüyormuş.

Filin bu halini küçük zürafa görmüş, “Olur mu hiç öyle şey?” demiş.

“Terlikler hortuma takılır mı? Onlar asıl, boynuzlara takılmak içindir.”

Terlikleri filden almış, başındaki minik boynuzlara takmış. Küçük zürafayı her gören, kahkahalarla gülüyormuş. Başında taşıdığı terliklerle zürafa gerçekten de çok komik olmuş.

Su aygırı terliklerin ne işe yaradığını biliyormuş. “Bunlar terlik,” demiş. “Ayağa giyilir!” terlikleri zürafadan alıp ayağına giymek istemiş ama, hangi ayağına giyeceğine bir türlü karar verememiş. Ön ayaklarına mı giysin? Yoksa arka ayaklarına mı? Üstelik terlikler ayağına küçük gelmiş.

“Senin ayakların büyük. Onları bana ver, ben giyeyim,” demiş sincap. Ama terlikler ona çok büyük gelmiş.

“Bu terlikler olsa olsa maymuna uyar,” demiş bütün hayvanlar. “Hem o istediği zaman ayakta da durabilir. Böylece terlikler arka ayaklarına rahatça uyar.”

Hemen koşup maymunu bulmuşlar. Maymun terlikleri giymiş. Pek de yakışmış. Ormanda bir süre keyifle dolaşmış, herkese yeni terliklerini göstermiş. Ama karnı acıkıp meyve toplamak için ağaçlara tırmanmaya kalkışınca, terlikler ayağından fırlamış. Tam da onu seyretmekte olan aslanın başına düşmüş. Aslan çok sinirlenmiş. Terlikleri dişlediği gibi, yakındaki göle atmış.

Terlikler gölde bir süre yüzmüş. Derken ördek ailesine rastlamış. “Hey, ördekler!” diye seslenmiş. “Beni ayağınıza giysenize, böylece gölde yüzerken ayaklarınız üşümez,” demiş. “Küçük çocuk beni ayakları üşümesin diye giyerdi.”

“Ama bizim ayaklarımız zaten üşümez,” demiş ördekler. “Bizim terlik kullanmamıza gerek yok!”

“O zaman balıklara söyleyelim.”

“Balıkların ayakları yok ki!” demiş ördekler. “Onların kuyrukları vardır.”

“Şimdi ben ne yapacağım?” demiş sihirli terlikler. “Kimin terliği olacağım?”

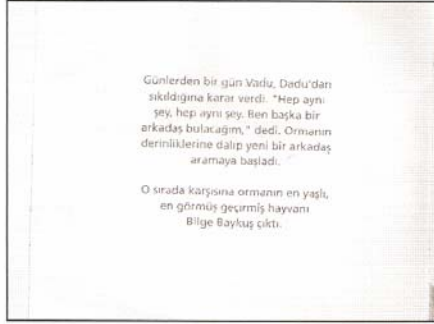
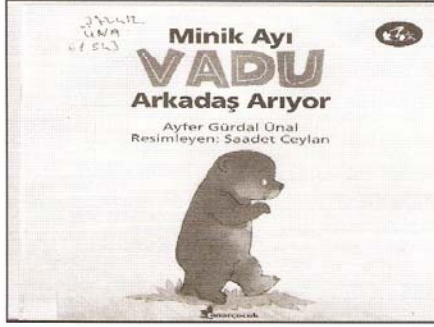
Terliklerini giymeyi unutan küçük çocuk gelmiş aklına. Küçük çocuk onu çok severmiş. Şimdi de onu evin içinde, kim bilir nerelerde arıyormuş.

“Eve bir döneyim, artık hiç saklanmayacağım,” demiş sihirli terlikler. “Ne zaman arasa, beni hemen bulacak küçük çocuk.”

Sevine sevine evinin yolunu tutmuş. Bir gün yolda yürüyen terlikler görürseniz, hemen evdeki terliklerinizi arayın. Gördüğünüz o sihirli terlikler sizinkiler olmasın sakın?

Terlikleri Kim Giyecek? (Aytül Akal, Uçanbalık Yayınları, 1998).

MINİK AYI VADU ARKADAŞ ARIYOR



"Boyle huzli huzli nereye
gidiyorsun?" dedi Bilge Baykuş,
"Hem Dadu, nerede?"
"Dadu'dan şikâdim, " dedi Vadu,
"Kendime daha iyi bir arkadaş
aramaya çıktım."
Bilge Baykuş kaşlarını kaldırdı.
Yüzüne hafif bir gülümseme
belirdi.



"Edeki bir kuş daha iyidir daidaki
iki kuştan," dedi ve uçup gitti.

Vadu hiç bir şey anlamadı.
Gerçi anlamaya zamanı da yoktu.
Acelesi vardı, bir arkadaş bulmalıydı.

Biraz ileride tavşanları gördü.
Uzun atlama oynuyorlardı.
O tarafa yöneldi, "Ben de size
katılabilir miyim?" diye sordu.

Tavşanlar aralarında bir süre
tartıştılar. Sonra kuzey kulaklı olan
bir adım ileri çıktı.



"Bizim kusunumuza bakma. Seni aramıza
almak isterdik ama bize göre çok irisin.
Oynarken bizi ezersin. Sen en iyisi kendin
gibi iri bir arkadaşla oynar."

Vadu'nun canı sıkıldı ama
üzüntüsünü belli etmedi. Kınıdığını
kimse anlasın istemedi. Zaten
acelesi vardı. Kendine bir arkadaş
bulmalıydı.

Yola devam etti. Karşidan salına
salına tavus kuşu geliyordu.
Doğrusu rengarenk tüyleri ile pek
da gösterişliydi. Vadu ona doğru
yöneldi, "Güzel tavus benimle
oynar mısın?" dedi.

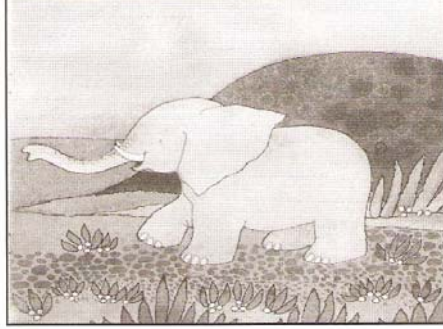


Tavus şöyle bir baktı.
"Ben 'en çok en güzel tüyler kimde
var' oyunu oynamayı severim.
Çünkü o zaman hep ben kazanırım.
Senin renkli toyun bile yok.
Seninle oynamam ben," dedi.



Vadu'nun yüreği öz etti.
Aklına Dadu'su geldi.
Dadu, beraber oynayalım mı
diyince hiç nazlanmazdı.
Üstelik hep kendi kazansın
istemeydi. Ama şimdi Dadu'yu
düşünecek vakit yoktu.
Açilesi vardı, Kendine
bir arkadaş bulmalıydı.

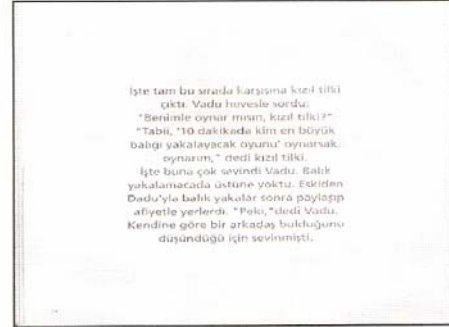
Tam o sırada pembe fili gördü.
İşte kendi gibi iri bir arkadaş
bulmuştu. Yanına gitti.
"Adım Vado. Bir arkadaş arıyorum.
Benimle oynarmısın?" dedi.
"Oynarım," dedi pembe fil,
"En sevdiğim oyun su
püskürtmecektir.
Su püskürtmece oynarsan
oynarım."



Vado daha önce hiç su püskürtmece
oyunu oynamamıştı. Ana elen
diye düşünce. Eigeninin. Birlikte
nehir kenarına gittiler.



Pembe fil kurtumunu nehre
saldırdı ve eleniz güziyle Vado'ya
nehir suyunu püskürttü. Vado neye
uğradığını jayrdı. Burasının
ucundan bile su damıyordu.







132



"Kestirmeden gideriz,
tepeyi dolanınız,
birkaç sene içinde
anayolo varınız."



Kartal dedi:
"Sen böyle, zor
varsın öğleye.
Gel seni uçurayım.
Böylesi en kestirme."



"Ama sen çok ağırsın.
Ya çantayı bırakır,
ya denizi boylarsın..."



Çantamı bırakmadım.
Kartal dedi:
"Sen bilirsın,
artık biraz da
yüzmelisin..."

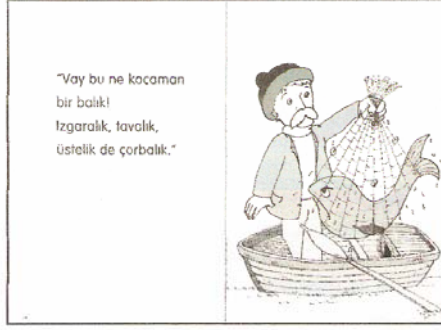


Balık dedi:
"Oh, ne hoş bir
kahvaltı!
Ağızma layık..."



Balıkçı dedi:
"Bugün yine aç mıyız?
Bir hamsicik olsun
tutamaz mıyız?"





II. HAFTA- (DÜN- BUGÜN)

1. Cek ve Fasulye Ağacı
2. Yumi'nin Ödülü
3. Eski Anahtar

1. CEK VE FASULYE AĞACI

Bir zamanlar yaşlı, fakir bir kadın, Cek adındaki oğluyla yaşıyordu. Onların birde inekleri vardı. Bir gün inek artık süt vermemeye başladı. Bu duruma çok üzüldüler. Çünkü onun sütünü satarak geçimlerini sağlıyorlardı. Çok geçmeden ineği satmak zorunda kaldılar. Cek, Suzi adındaki ineği pazara götürdü. Orada yaşlı bir adamla karşılaştı. Adamın büyük bir çiftliği vardı.

Cek'e: "Satmak istediğin inek bu mu?" diye sordu.

Cek: "Evet, Suzi'yi ne kadar paraya alacaksınız?" dedi.

Yaşlı adam avucunda bulunan şeyleri göstererek: "Ben sana paradan daha güzel bir şey vereceğim." dedi. Cek şaşırmişti: "Ama bunlar fasulye!" diyebildi. "Evet beş sihirli fasulye" diye karşılık verdi yaşlı adam. Ona fasulyeleri vermeye kararlıydı: "Bunları toprağa ek. Gökyüzüne kadar uzandığını göreceksin." "Evet" dedi Cek, gözleri parlıyordu. "Eğer söylediklerim doğru çıkmazsa ineğini geri vereceğim" diyerek fasulyeleri uzattı yaşlı adam. Bunu duyan Cek fasulyeleri aldı ve Suzi'yi verdi.

Annesi olup bitenleri öğrenince çok kızmıştı: "Sen bizim ineğimizi bu fasulyelerle mi değiştirdin? Bunu nasıl yapabildin?" diyerek fasulyeleri aldı ve pencereden dışarı attı. O akşam yiyecek hiçbir şeyleri yoktu. Cek annesini uzun zamandır böyle kızgın görmemişti. Çok üzüldü ve bu duyguyla uyudu.

Sabah uyandığında gözlerine inanamıyordu. Sihirli fasulyeler gökyüzüne kadar uzamış, çok büyük bir ağaç olmuştu.

Annesine: "Ben yukarıya çıkıyorum" dedi ve fasulye ağacına tırmanmaya başladı. Bulutların arasında büyük bir kaleye rastladı. Kalenin kapısında Cek'in içeri girebileceği büyüklükte bir delik vardı.

Cek içeri girince oldukça uzun boylu bir kadın gördü. Kalede yaşayan devin karısı olmalıydı: "Merhaba" diye bağırdı Cek. Sesini ancak bu şekilde duyurabilirdi: "Ben çok açım. Bana yiyecek bir şeyler verebilir misiniz?" "Yiyecek mi istiyorsun?" dedi devin karısı. Cek'e doğru eğildi ve fısıldadı: "Eğer kocam seni görürse hemen yer."

O sırada Cek devin ayak seslerini duydu. Korkuyla kadına yalvardı: “Lütfen bana yardım et.” “Tamam merak etme. Şuradaki dolabın içine saklan” dedi devin karısı. Daha sonra devle ilgilenmek için onun yanına gitti.

Dev: “Bu koku da ne?” diye sordu. Sesi gök gürültüsüne benziyordu: “İnsan kokusu alıyorum.”

“Hayır tatlım, yanıyorsun” dedi kadın. “Burada insan yok. Otur ve yulaf ezmesinden oluşan kahvaltını yap.” Çirkin dev masaya oturdu. Homurdanarak yulaf ezmesini yemeye başladı. Sonra içi altın dolu bir çuvalı çıkarıp masanın üstüne koydu. Altınları saymaya başladı. Çok geçmeden tekrar uykuya daldı. Öyle gürültülü horluyordu ki yanında duranların kulakları sağır olabilirdi. O sırada devin karısı dışarı çıktı. Cek olup bitenleri bir delikten seyrediyordu. Sessizce dolaptan dışarı çıktı. Tam altın dolu çuvalı almak üzereyken dev uyandı: “Yine bir insan kokusu alıyorum” diye homurdandı.

Devin uyandığını gören Cek, saklanmak için bir çorba tenceresinin içine atladı. Neyse ki çorba soğuktu. Ama çok kötü kokuyordu. Bu sırada devin karısı içeri girdi. Kocasını sakinleştirmeye çalıştı: “Rüya gördün galiba burada insanın ne işi var?” dedi. Elinde tuttuğu tavuğu deve uzattı: “Tavuğumuzun altın yumurtlama zamanı geldi. Hadi onu seyredelim.” Biraz sonra tavuk gerçekten de bir altın yumurtladı. Dev çok sevinmişti. Karısından sihirli bir müzik aleti olan altın harpi getirmesini istedi. Harp kendi kendine çalıyor ve güzel nağmeler çıkarıyordu. Melodiler öyle güzeldi ki Cek onu sonsuza kadar dinleyebilirdi.

Fakat işler kötüye gitmeye başladı. Çünkü dev karısından bir tas çorba istedi. Karısı çorba dökerken Cek de tasın içine düştü. Dev çok sevindi: “Gözlerime inanamıyorum. Bugün benim şanslı günüm herhalde. Çorbada bir çocuk var” dedi. Yakalamak için elini uzattı. Ama Cek daha çevikti. Bir pire gibi sıçrayarak tavuğun sırtına atladı. Onu bir yarış atı gibi sürmeye başladı.

“Deh, deh” diye bağırarak tavuğu altın harpe doğru yönlendirdi. Cek ani bir hareketle altın harpi omzuna aldı. Dev bu duruma çok kızmıştı. Ortalık karışmıştı. Karısı: “Neler oluyor?” diye bağırıyordu. Ama Cek ne yaptığını çok iyi biliyordu. Tavuğu masanın üzerinde sürerek altın dolu çuvalı da aldı: “Sen beni yemek istersen, ben de böyle yaparım” dedi. Dev ona doğru koşarken sandalyeye çarpıp tökezledi.

Cek devden kaçması gerektiğini biliyordu. Tavuğun tüylerini çekerek daha hızlı koşmasını sağladı. Kapıdan uçar gibi çıktılar. Dev onları yakalamak için arkalarından koştu. Bir bulut kümesine doğru yönelen Cek sonunda fasulye ağacına ulaştı. Hiç düşünmeden altın dolu çuvalı aşağıya attı. Çuval bahçeye, tam evlerinin önüne düştü.

Bu arada tavuk çok korkmuştu. Hiç kıpırdamadan öylece duruyordu. Dev'in ayak sesleri duyuluyordu. Cek altın harpi tavuğa bağladı. Kalan bütün enerjisini kullanarak onları sırtına aldı. Sonra da aşağıya inmeye başladı.

Dev çok hızlıydı. Ama Cek daha çabuk davranmıştı. Aşağıda evleri görününce: “Anne, bana baltayı getir!” diye bağırdı. Cek fasulye ağacından aşağıya atladı. Sırtından tavuğu bıraktı ve baltayı kaptığı gibi ağacı kesmeye başladı.

“Hayır, hayır! Yapma, dur!” diye bağıırıyordu dev, ama yalvarması işe yaramadı. Cek ağacı kesmişti bile. Dev bütün ağırlığıyla yere çakıldı. Böylece Cek devden kurtulmuştu.

Bulutların arasındaki evden aldığı hazineler Cek ve annesinin zengin olmasını sağlamıştı. Tavuk her gün bir altın yumurtluyordu. İnsanlar altın harpi dinlemek için geliyorlardı. Cek onlara para karşılığında, bu sihirli müzik aletinden çıkan güzel melodileri dinletiyordu. Kazandığı paraları fakirlere dağıtıyordu.

Cek annesine: “Anneciğim, dün iyi ki fasulyeleri bahçeye attın. Bugün o fasulyeler sayesinde zengin olduk” dedi.

Cek ve annesi ömürlerinin sonuna kadar mutluluk ve zenginlik içinde yaşadı.

2. YUMİ’NİN ÖDÜLÜ

Yumi, çok güzel resim yapan bir balıktı. Kardeşi Lulu ise günlerini hiçbir şey yapmadan geçiriyordu.

Bir gün balıklar ülkesinde resim sergisi yapılacağı duyuruldu. Bunu öğrenen Yumi en güzel resmi ben yapmalıyım, diyerek resim yapmaya başladı. Resim yaparken akşam olduğunu fark etmemişti bile. Resmi bitirdikten sonra dolabına kaldırdı, çok yorulduğu için boyalarını kaldırmadan yattı.

Lulu, Yumi’nin yaptığı resmi çok merak ediyordu. Sabah gizlice Yumi’nin odasına girerek yaptığı Yumi’nin resmini dolaptan aldı. Resme baktıktan sonra kenara koydu ve etrafın çok dağınık olduğunu görünce toplamak istedi. Ama boya şişesini elinden düşürünce Yumi’nin resmi kirlendi. Lulu hemen resmi temizlemek istedi ancak resim tamamen bozuldu. Resim tanınmaz hale gelmişti, üzülerek:

- Şimdi Yumi sergiye nasıl katılacak, beni hiç affetmeyecek, dedi. Sonra Lulu resmi aldı ve Yumi’nin bulamayacağı bir yere sakladı.

Sergiye bir gün kalmıştı. Yumi resmini bir kez daha görmek istedi. Dolabı açtığında resminin yerinde olmadığını gördü. Annesinin ve babasının yanına giderek:

-Resmim kayboldu, bir türlü bulamıyorum, dedi. Annesi:

-Resmini nereye koymuştun? diye sordu. Yumi de:

-Resmimi dün dolabıma koymuştum. Eğer bulamazsam yarın ki sergiye katılamayacağım, dedi üzgün üzgün.

Sonra hep birlikte resmi aramaya başladılar. Lulu, bu sırada odaya girdi.

Babası Lulu'ya: Kardeşinin resmi koyduğu yerde yok. Yumi' nin dün yaptığı resmi sen gördün mü? diye sordu.

Yumi, üzüntüden yorgun düşmüştü. Lulu da, yaptığı hata yüzünden çok üzgündü. Durumu annesine ve babasına anlattı. Annesi:

-Yaptığını kardeşine anlat eminim ki o da senin bunu bilerek yapmadığını anlayacaktır, dedi. Lulu, kafasını öne eğerek titrek bir sesle:

-Kendimi Yumi'ye nasıl affettirebilirim, dedi. Annesi, Lulu'ya:

-Yumi'den özür dilemelisin, dedi. Lulu Yumi'ye gidip olanları anlattı.

-Bugün resmine bakmak isterken üzerine boya döktüğüm için çok özür dilerim, beni affeder misin, dedi. Yumi kardeşine sarılarak;

-Yeni bir resim yapalım, sergiye ikimiz de katılalım, dedi.

İki kardeş resimlerini bitirdiler. Sergiye katıldılar. Sergide kendi resimlerini gördüklerinde çok mutlu oldular. Sergiye katılan bütün balıkları ödül olarak “ okyanus müzesi” ne götürdüler. Yumi:

-Bugün seninle sergiye katılmak ve okyanus müzesi' ne gitmek çok güzeldi, dedi. Sonra sarılarak birbirlerini kutladılar.

Cek Ve Fasulye Ağacı (Zambak Yayınları,7-9 Yaş Çocuk Kitapları Serisi) adlı kitabın bazı bölümleri değiştirilerek kullanılmıştır.

3. ESKİ ANAHTAR

Ayşe ve ailesi uzun zamandır bekledikleri tatile gideceklerdi. Hep beraber sohbet ediyorlardı.

—Bizim yazlık evin anahtarı neredeydi? diye sordu Ayşe'nin babası .

—Dolaptaki valizde olacaktı dedi ve kalkıp odasına anahtara bakmaya gitti

Ayşe'nin annesi. Az sonra elinde Ayşe'nin hiç görmediği bir anahtarla geri geldi.

—İşte burada dedi ve anahtarı masanın üstüne koydu.

Ayşe babasından izin isteyerek anahtara bakmak istedi. Babası “ Tamam. Ama

dikkatli ol, sakın kaybetme” dedi. Ayşe bu değişik anahtarı uzun süre inceledi, anahtar bir zincire bağlıydı. Ayşe:

—Aaa. Kolye gibi oldu bu” dedi ve bebeği Fatoş’ un boynuna astı. Ayşe Fatoş’u çok seviyordu. Nereye gitse onu da götürüyordu. Ayşe babasından izin isteyerek komşularının kızı Aylin ile oynayıp oynayamayacağını sordu. Babası:

—Gidip oynayabilirsin. Fakat fazla geç kalma” dedi. Ayşe Fatoş’u da alarak Aylinlere gitti.

Aylin’in annesi Aylin’e çok güzel bir elbise dikiyordu. Aylin de artan kumaş parçalarıyla oyun oynuyordu. Aylin ve Ayşe artan kumaş parçalarıyla Fatoş’a elbise yapmaya başladılar. Aylin’in annesi onlara bakıp gülümsedi. Sonra kızları oynamaları için bahçeye gönderdi. Kızlar bahçede oynarken Aylin’in annesi artan kumaşlardan Fatoş’a elbise dikip kızlara sürpriz yaptı. Ayşe buna çok sevindi. Hemen elbiseyi bebeğine giydirdi. Aylin’in annesine teşekkür edip arkadaşıyla oynamaya devam etti.

Aylin ve Ayşe oyun oynamaya öyle dalmışlardı ki zamanın nasıl geçtiğini anlayamadılar. Ayşe’nin annesi geldi ve artık geç olduğunu yarın tatile gidecekleri için Ayşe’nin eve gelmesi gerektiğini söyledi. Ayşe arkadaşı Aylin’le vedalaşıp Fatoş’u da alarak annesiyle birlikte eve döndü. Eve gider gitmez hemen anne ve babasına Aylin’in annesinin Fatoş için diktığı elbiseyi gösterdi. Ailece akşam yemeklerini yedikten sonra Ayşe uyumak için hazırlandı. Bugün erken yatmalıydı. Çünkü yarın tatile gideceklerdi ve Ayşe sabah erkenden kalkıp eşyalarını hazırlayacaktı. Ayşe Fatoş’u da alarak yattı.

Sabah erkenden kalkan Ayşe annesiyle birlikte eşyalarını toplayıp valize yerleştirdi. Sonra hep beraber kahvaltılarını yaptılar. Tatile gitmek için artık her şey hazırды. Ayşe ve Fatoş çoktan arabaya binmişlerdi bile. Annesi ve babası tam evden çıkacaklarken babası:

— Yazlık evin anahtarını aldınız mı? diye sordu. Annesi dün en son sana vermiştim dedi. Babası da “ sen dün masanın üstüne bırakmıştın. Sonra Ayşe anahtara bakmak için aldı ama bana vermeyince, ben de sana vermiştir diye düşündüm” dedi. Sonra birlikte arabaya gidip Ayşe’ye anahtarın nerde olduğunu sordular. Ayşe:

— Bilmem, hatırlamıyorum dedi. Sonra annesi Ayşe’ye “ o zaman bir düşün bakalım. Dün babandan anahtarı aldıktan sonra neler yaptın? Sonra bize anlat. Belki o zaman anahtarın nerede olduğunu buluruz “ dedi. Ayşe uzun süre düşündükten sonra:

— Dün babamdan anahtarı aldım, iyice inceledim. Sonra onu Fatoş’a kolye olarak taktım” dedi. Hep beraber Fatoş’un boynuna baktılar ama hiçbir şey görünmüyordu. Tam bu sırada Ayşe:

— Dün Aylin’in annesi Fatoş’a elbise dikmişti. Eski elbisesini çıkarıp yeni elbisesini de o giydirmişti” dedi. Belki anahtar onlardadır” dedi. Sonra hep birlikte Aylinler’e gittiler. Kaybettikleri anahtardan bahsettiler ve anahtarı görüp görmediğini sordular. Aylin’in annesi:

— Evet, o anahtar bizde. Dün Fatoş’un elbisesini değiştirirken çıkarmıştım. Sonra takmayı unutmuşum. Özür dilerim” diyip anahtarı Ayşe’nin babasına verdi. Ayşe ve Aylin tekrar vedalaştı. Ayşe Fatoş’u da alarak anne ve babasıyla arabaya bindi. Sonra arkadaşına el sallayarak ona iyi tatiller dedi.

III. HAFTA- (SABAH- ÖĞLE- AKŞAM- GECE)

1. Güneş ve Dünyamız

2. Uykucu Ay

3. Güneş Nereye Gitti?

1. GÜNEŞ VE DÜNYAMIZ

Murat, akşamları erkenden yatağına giderdi. Annesi ona masal okurken Murat uyur kalırdı. Bir gece yine dişlerini fırçaladı. Pijamalarını giydi ve yatağına girdi. Fakat bir türlü uykusu gelmiyordu.

Annesi, o akşam ona “Çizmeli Kedi” masalını okuyacaktı. Murat’a baktı. “Başlayayım mı?” diye sordu. Murat çok isteksiz görünüyordu.

-Ne o Murat’cığım, bu akşam hiç iyi görünmüyorsun. Neyin var? diye sordu annesi. Murat:

-Anneciğim, bugün okulda yeni bir şey öğrendim. Aklıma takıldı.

-Söyle bakayım, belki ben sana açıklayabilirim.

-Dünya’mız Güneş’in etrafında dönüyormuş. Aynı zamanda kendi etrafında da dönüyormuş. Bir gece yönünü şaşırır da uzayda kaybolursa? Güneş bizi artık aydınlatmazsa? O zaman sabah olmaz ki!

Annesi gülmeye başladı.

- Ah benim akıllı oğlum, aklınla çok yaşa.

-Öğrendiklerin çok doğru. Dünya hem kendi etrafında, hem de Güneş’in etrafında dönüyor. Bu şekilde sabah, öğlen, akşam, gece ve mevsimler oluşuyor. Ama onun bir yörüngesi, yolu var. O yörüngeden hiç çıkmaz, sen hiç korkma! Hem Güneş’in ışığı hiç

bitmez. Bizi, Dünya'mızı, Ay'ı aydınlatmayı hep sürdürür. Şimdi uyu, sabah olunca Güneş'i karşında göreceksin.

Murat rahatlamıştı. Derin bir uykuya daldı. Rüyasında bir uzay aracında yolculuk yapıyordu. Yıldızların arasından geçiyor, uzaktaki Dünya'mıza el sallıyordu. Sabahın ilk ışıklarında gözünü açtı. Güneş pırıl pırıl ortalığı aydınlatıyordu. "Merhaba Murat, bak yine buradayım." diyordu sanki.

Murat neşeyle yatağından kalktı, pencereyi açtı. "Hey Güneş, bizi hep aydınlat olur mu?" diye seslendi.

2. UYKUCU AY

Güneş bütün uzayın kralıydı. Bütün yıldızlar ve gezegenler onu çok severlerdi. Güneş'i çok sevdikleri için de her zaman görevlerini yerine getirirlerdi. Güneş'ten aldıkları ışıkları Dünya'ya ulaştırırlardı. Güneş de her zaman onlara güler yüzlü davranırdı.

Ay dışında herkes görevini çok iyi yapıyordu. Ay'ın görevini yapmaması Güneş'in canını sıkıyordu. Ay vaktinde uyanamıyor, tembellik ediyordu. Bazı geceler sabaha kadar, dünya karanlıklar içinde kalıyordu. Bu durum çocukları çok üzüyordu.

Yine bir gece Ay, geç uyandı. Canı hiç ışık saçmak istemiyordu. Tembel tembel yatağından kalktı. Hazırlandı ve dışarı çıktı. İsteksiz bir şekilde koca bulutları geçti. Kendisini çok yorgun hissediyordu. Bulutlar saklambaç oynuyorlardı. Kıvrımlı Bulut, Ay'a:

-Sen de bizimle oynar mısın? diye sordu.

Ay, uykulu uykulu "Oluur!" dedi.

Bulutlardan biri gözlerini kapatıp saymaya başladı:

-1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 önüm arkam, sağım solum sobe. Saklanmayan ebe! dedi.

Ay, kocaman bir bulutun arkasına saklandı. Yorgun olduğundan oracıkta uykuya daldı. Bulutlar Ay'ı bulamadan sabah oldu. Günlerce gökyüzü karanlıkta kaldı. Bir gün Güneş, Ay'ın günlerdir görünmediğini fark etti. Sağa sola, Ay'ın kaybolduğu haberini verdi. Gökyüzündeki herkes Ay'ı aramaya başladı. Kimse bulamadı. Kutup Yıldızı ümitsizce aramaya devam etti. Sonunda Ay'ı bir bulutun ardında uyurken buldu.

Kutup Yıldızı:

-Heey! Ay kardeş uyan. Kral Güneş, günlerdir seni arıyor, dedi.

Ay, yerinden sıçradı. Hemen üstünü başını düzeltti. İkisi beraber Kral Güneş'in yanına gittiler.

Kral Güneş, onları güler yüzle karşıladı. “Her gece dünyayı aydınlatmanın zor bir iş olduğunu biliyorum.” diyerek söze başladı.

- Ama birinin bu işi yapması gerekiyor. Çocuklar her gece ayın çıkmasını bekliyorlar. Ay çıkınca, büyükler onlara masallar anlatıyorlar. Senin, görevini daha iyi yapmanı istiyorum. Bunun için bazı geceler sana izin vereceğim. Bir daha görevini aksatmayacağına söz vermelisin, dedi.

Ay, çok utandı. Çok önemli bir görevi olduğunu unutmuştu. Kral Güneş’in kendisine çok kızacağını sanmıştı. Ama o, kendisine iyi davranmıştı. Bir daha görevini aksatmamaya söz verdi. O günden sonra çocuklar, Ay’ı bazı geceler göremez oldular. Fakat görebildikleri gecelerde Ay’ın daha parlak olduğunu fark ettiler.

Uykucu Ay (Aslı Bektaşoğlu, İlköğretim Yayınları, 2006) adlı kitabın bazı bölümleri değiştirilerek kullanılmıştır.

3. GÜNEŞ NEREYE GİTTİ?

Aslı bir gün kendi kendine oynarken güneşin battığını gördü.

-“Aaa! Güneş nereye gidiyor...” diye bağırdı. Hemen annesine koştu.

-“Güneş gidiyor anneciğim” dedi. “Söyler misin anneciğim, güneş nereye gidiyor? Güneşin de uykusu mu geldi?” diye sordu Aslı.

-“Yoo, hayır” diye güldü annesi. “Güneş hiç uyumaz ki. Bak şimdi de o uzak dağların ötesini aydınlatıyor, oradaki çocuklar da uyanıyorlar. Ne güzel sabah oldu diyorlar.”

-“Burada da akşam oldu” dedi Aslı. Annesi:

-“Evet” dedi.

-“Karanlık oldu...” dedi Aslı.

-“Yani güneş buraya bir daha gelmeyecek mi? Bir daha hiç sabah olmayacak mı? Hep gece mi olacak?”

-“ Hayır, hiç öyle şey olur mu? Güneş şimdi burada batıyor ve akşam oluyor. Güneş tamamen batıp burada gece olduğunda; başka bir yerde yeni doğmuş ve sabah olmuş olacak. Burada güneş doğup tekrar sabah olduğunda yine başka yerlerde de gece olmuş olacak.”

-“Nasıl yani ?”

-“ Bak kızım gökyüzü aydınlanıp, güneş doğduğu zaman, sabah olur. Güneş iyice yükselip hem dünyamızı daha çok aydınlatır hem de ısıtır, işte o zaman da öğlendir. Sonra

güneş yavaş yavaş dağların arkasına doğru gider ve hava kararmaya başlar. Çünkü artık akşam olmuştur. Güneş tamamen batıp hava karardığında yıldızlar ve ay çıkar. O zaman da gece olur. Biz yatarız. Sabah kalktığımızda güneş tekrar doğar, tekrar batar. Yani güneş sürekli döner. Hep aynı yerinde kalmaz. O yer değiştirdikçe de sabah, öğlen, akşam ve gece meydana gelir.”

-“O zaman güneş şimdi batacak, kaybolacak ve yarın tekrar gelip doğacak. Güneş dünyamızı ve bizi aydınlatmaya hep devam edecek, öyle değil mi anneciğim?”

-“Evet kızım, güneş hep bizimle olacak.”

IV. HAFTA- (GÜN)

- 1. Aslı Pazarı Bekliyor**
- 2. Mumi Güneş’i Arıyor**
- 3. Kerem Plajda**

1. ASLI PAZAR’ I BEKLİYOR

Denize gitmek için bir hafta boyunca Pazar gününü bekleriz. Beklerken haftalar ayları, aylar yılları getirir. Denize gitmek için, kışın da yazın gelmesini bekleriz. Biz de yer yıl bir yaş büyürüz. Tik tak, tik tak.

Zamanın başı sonu yoktur. Çok çok eskiden başlamış, çok çok sonralara sürecek. Tik tak, tik tak.

-Peki zaman nedir?

Zaman bir süredir. Bir şey yaparken geçirdiğimiz süre. Sütümüzü içerken geçirdiğimiz süre. Hırkamızı giyerken geçirdiğimiz süre. Oyun oynarken geçen süre. Bazen yemeğimizi çabuk yeriz, oyun oynamaya zaman kalır. Bazen yemeğimizi uzun sürede yeriz, hiçbir şey yapmaya zaman kalmaz. Okula koşarak gidersek, az zamanda, çabucak gideriz. Yürüyerek, geze geze gidersek, uzun zamanda gitmiş oluruz. İşte, çabuk mu gittik, yavaş mı gittik, anlamak için zamanı ölçmek gerekir.

-Zamanı nasıl ölçeriz?

Zamanı ölçmek için bir alet var. Adı saat. Saat tik tak, tik tak diyerek zamanı sayar. Tik taklar çok kısa zamanı gösterir. “Anne bir saniye, geliyorum.” Bu bir tik tak. Ya Pazar gününe, denize gitmeye kaç tik tak var? Pazar gününe kısa değil, uzun zaman var. Çok, çok, çok, çok, çokook tik tak var.

Uyuduğumuz zamana gece, uyanık olduğumuz zamana gündüz diyoruz. Geceyle gündüz bir bütün günü oluşturuyorlar. Günler saatlerden uzun. Bir günde 24 saat var.

Sabah oldu haydi kalk. Tik tak, tik tak. Çalış, oyna, keyfine bak. Tik tak, tik tak. Sonra ye, iç, yat. Tik tak, tik tak. Gece olunca da uyu, herkes uyuyor. Hoorr, horrr. Peki, denize gitmeye kaç gün kaldı? 3 gün var.

Aslı'nın evinde Perşembe çamaşır günüdür. Sabah çamaşır yıkanır, asılır. Daha sonra kuruyanlar ütülenir, katlanır, kaldırılır. Bütün gün iş yapılır. Gece de uyunur. Perşembe biter. Pazar'a 3 gün var.

Cuma günü okulun son günüdür. Tik tak, tik tak. Cumadan sonra Cumartesi gelir. O gün Aslı annesiyle çarşıya çıkar. Yarın Pazar.

Çok, çok, çok, çok, çok tik taklar geçti. Çok, çok, çok, çok, çok dakikalar geçti. Çok, çok, çok, çok, çok saatler geçti. Tam 3 gün geçti. Pazar geldi. Yaşasın Pazar. Pazar günü Aslı'nın babası evde. Denize gidilir, gezilir, yüzülür. Eve yorgun dönülür. Yatıp uyunur. Hor, hor, hooorr. Hiç bitmese deriz ama, Pazar da biter. Belki haftaya yine denize gideriz. Pazar'dan Pazar'a hangi günleri geçirmemiz gerekecek? Pazar, Pazartesi, Salı, Çarşamba, Perşembe, Cuma, Cumartesi, Pazar.

Aslı Pazar'ı Bekliyor (Gülçin Alpöge, Yapı Kredi Yayınları) adlı kitabın bazı bölümleri değiştirilerek kullanılmıştır.

2. MUMİ GÜNEŞ' İ ARIYOR

Mumi, her sabah Güneş doğmadan uyanırdı. Güneş doğarken kahvaltısını yapar ve arkadaşlarının yanına koşardı. Gün boyu ormanda arkadaşlarıyla oyun oynardı.

Mumi o sabah erkenden uyanmış ve kahvaltısını yapmıştı. Güneş'in doğmasını beklemeye başladı.

Ama o da ne? Güneş bir türlü yüzünü dağların ardından göstermiyordu. Güneş'in doğduğu yerde kapkara bulutlardan başka hiçbir şey yoktu. Mumi bir süre daha bekledi ama Güneş hala doğmamıştı.

Telaşa kapıldı ve dışarıya fırladı. Hemen babasını bulmalı ve ona Güneş'in neden doğmadığını sormalıydı. Mumi, yolda arkadaşı Zıpzip'a rastladı. Zıpzip da Güneş'in neden doğmadığını merak etmişti.

Mumi'nin babasını bulmak için beraberce ormana gittiler. Ama ormanın içi çok karanlıktı. Yolu aydınlatması için ateş böceğinden yardım istediler. Birkaç saat sonra Mimi'nin babasını ormanda odun keserken buldular. Ve ona doğru hızlıca koştular.

Mumi, baba! diye haykırdı. Güneş yok. Güneş kayboldu. Bugün Güneş doğmadı.

Mumi'nin babası gülerek anlatmaya başladı. Bakın çocuklar! Güneş her zaman doğar. Güneş doğar, sonra sürekli yer değiştirerek batar. Bu şekilde bir gün olur. Eğer o doğmazsa günler olmaz. Şu anda da doğmuş ve çoktan yükselmiştir.

Sadece önünü bulutlar kaplamış. Bulutlar gidince o yine her zaman olduğu gibi dünyamızı aydınlatmaya devam edecektir...

Bu sırada kara bulutlar dağıldı ve Güneş ortaya çıktı. Mumi ve arkadaşları Güneş'i, sevinçle karşıladılar. Onlar Güneş'e, Güneş de onlara gülümsüyordu.

Mumi Güneş'i Arıyor (Ercan Dinçer, Zambak Yayınları, 2003,İstanbul) adlı kitap ve resimleri kullanılmıştır.

3. KEREM PLAJDA

Plaj, o sabah kalabalık değildi. Kerem, rahat rahat gezebilir, oyun oynayabilirdi. Rüzgar vardı. Rüzgar, dalgaları kabartıyor, kıyıya doğru yolluyordu. Kerem, kıyıda durdu. Dalgaların oyununu seyretmeye başladı. Dalgalar, sırayla kıyıya çarpıyor, kumda ilerliyorlardı. Sonra Kerem'in ayaklarını ıslatıyor, geriye çekiliyorlardı. Kerem:

“Çok hoş” dedi. Babası arkadan yaklaştı. Kerem'i tuttuğu gibi havaya kaldırdı. “Ne yapıyorsun burada sen?”

Kerem bilmiş bilmiş: “Dalgalara ayaklarımı yıkatıyorum”, dedi. Babası şaşırmış gibi:

“Ya?” dedi. “Ben de yıkatayım o zaman. Ayaklarım temiz olsun bari”.

Bu oyundan sıkılınca başka bir şey yapmaya karar verdiler. Kumdan büyük bir kale...Kerem, küçük küreğiyle, babası da elleriyle çalışmaya başladı. Kale, dalgaların ulaşamadığı bir yerde yükselmeye başladı. Meraklı çocuklar, anne- babalar, ikisinin başına toplandılar. Hayran hayran kaleye bakıyorlardı. Kale bitmek üzereydi ki büyük bir dalga geldi. Herkesi ıslattığı yetmiyormuş gibi kaleyi de yıktı. Kerem üzüldü.

Kerem: “Kalemiz yıkıldı. Şimdi ne yapalım, baba?” diye sordu. Babası ne yapacaklarını biliyordu. Kerem'i omzuna aldı. “Tabii ki yüzeceğiz”. Birlikte denize girdiler. Kerem'in annesi de geldi. İkisini seyretmeye başladı. Kerem birazcık yüzme biliyordu. Ne kadarcık mı? Suyun üstünde duracak kadar. Babası: “Daha iyi yüzmelisin. Kollarınla kulaç atabilmeli, ayaklarını da kullanabilmelisin”, diye akıl verdi. Kerem'i karnından, göğsünden tuttu. Suyu yatırdı. “Kollarını kullan”,dedi. Kerem, söylenenleri yapmaya çalışıyordu. Ama dalgalar fırsat vermiyorlardı. Sonra olanlar oldu... Kerem birkaç kulaç atmıştı ki, babası onu bıraktı. Bir dalga geldi. Şap diye Kerem'in yüzüne

çarptı. Çarpmakla kalsa yine iyi. Kerem'in ağzına su kaçtı. "Böööğ! Su çok tuzluymuş!" diye bağırdı. Kerem'in babası birazcık üzülmüştü. Yine de şaka yapmadan duramadı: "Hiç olmazsa deniz suyunun tuzlu olduğunu öğrendi", dedi. Annesi durur mu? Suyu girip, Kerem'i kucakladı. Kıyıya çıkardı. "Bu dalgada yüzme öğretilmez ki! Hem daha hala deniz suyu ısınmadı size öğleden sonra girin denize demiştim" dedi.

Birkaç çocuk hemen yanlarında voleybol oynuyorlardı. Kerem imrenerek çocuklara baktı. Annesi:"Biz de oynayabiliriz. Topumuz var", dedi. Kerem'in babası, Kerem'den önce ayağa kalktı. "Haydi oynayalım", diye bağırdı. Öğle güneşi çok yakıcıydı. Annesi, Kerem'in vücuduna, yüzüne koruyucu krem sürdü. "Şapkanı da başına tak, yoksa güneş çarpar", diye uyardı. Birlikte voleybol, istop oynadılar. Oynamaya hiç doyamadılar.

İlk önce Kerem'in babası pes etti. "Çok yorulduğum", dedi. Hemen gölgeye sığındı. Vücudunun yandığını daha fark edememişti. Kerem'le annesi kıyıda yürüyüş yaptılar. Deniz kabukları topladılar. Denizin, temiz havanın tadını çıkardılar. Artık akşam oluyordu. Hava kararmadan eve gitmelilerdi.

Daha dönüş yolunda Kerem'in babası rahatsızlandı. "Vücudum ateş gibi yanıyor ama ben üşüyorum", diye sızlandı. "Bütün gün koruyucu krem sürmeden gezdin, güneşten yandın", diye kızdı Kerem'in annesi. Kerem: "Baba bugün sende bir şey öğrenmiş oldum", diye takıldı. "Ne öğrendim? Ne öğrenmişim acaba?" Kerem gülerek: "Güneşin yaktığını öğrendin."

V. HAFTA- (HAFTA)

1. 7 Gün 7 Hikaye

2. Haftanın Günleri

3. Yaramaz Günler

SOĞUKLAR GELDİ



O sabah Erkin çok erken kalktı. Çünkü hep erken yatıyor, uykusunu alıyor ve erken kalkıyordu. Elini yüzünü yıkadı, dişlerini fırçladıktan sonra, yünlü kazağını giydi ve bahçeye çıktı.

Bodrumdan aldığı kazma-kürekle geldi. Bahçedeki dikili ağaçların çevrelerini kazmaya koyuldu. Doğrusu yorulmuyor değildi, ama hiç belli etmek istemiyordu.

Bahçedeki kazma-kürek seslerini duyan annesi mutfak penceresine geldi, Erkin'i bir süre seyrettikten sonra merakla:

- Sen neler yapıyorsun bahçede? diye sordu. Erkin:

- Dün akşam televizyon haberlerinde duydum anneciğim, diye karşılık verdi. Kar yağışı başlayacakmış. Hem de ya bugün ya da yarın. Soğuk dalgası da geliyormuş. Hem kar, hem soğuk olunca



bizim bu güzel ağaçlarımız üşür, hasta olmaz mı? O yüzden onları kazıp yerlerinden çıkararak içeriye taşımak istiyorum.

Annesi telâşlandı:

- Sakın, dedi. Ağaçlar soğuktan korkmazlar. Bahçede kalsınlar, bırak! Bahar gelince yeniden canlanırlar, yaşam bulurlar. Merak etme sen. Hadi içeri! Erkin annesini dinledi. İçeri girdi. Ağaçlar da dplerinden sökülüp ölmekten kurtuldular.

KURT İLE MİNİK KUZULAR



Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde memleketin birinde tam yedi minik kuzu kardeş yaşıyormuş. Tabii, anneleri de, babaları da varmış.

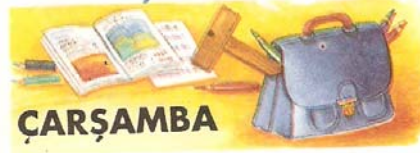
Bir gün babaları işe gitmiş, anneleri de alış veriş için pazara çıkarken yedi minik kuzuyu başına taplamış, öğüt vermiş:

- Ben yokken sakın kapımızı yabancılara açmayın! Sonra kurt gelir, sizi kapıp ham yapar, anladınız mı? Anne koyun böyle demiş, kolunda sepetiyle pazara gitmiş. O sırada çevrede gerçekten de aç bir kurt dolaşmıyor muymuş? Gelmiş, çat çat kapıyı çalmış. Ama anne koyunun dediklerini unutmayan minik kuzular kurda kapıyı açmamışlar. Kurt diretmiş.

- Açın kapıyı, ben sizin annenizim! demiş. Kuzular duraklamışlar. Sonra konuşmuşlar!

- Annemizsen beyaz ayağını göster bize! Kurt kireçle boyadığı ayağını göstermiş. Minik kuzular yanılıp kapıyı açmışlar. Kurt da girmiş içeri, altısını yemiş. En küçükleri saklanmış, kurtulmuş. Annesi gelince anlatmış. Anne makasını almış, ormanda uyuyan kurdu bulmuş. Karnını yarmış, altı minik kuzuyu kurtarmış.





VIŞNELERLE ARILAR

O gün sınıfa giren Sevinç Öğretmen, çocuklara reçel nasıl yapılır onu öğreteceğini söyledi. Çocuklar çok sevindiler. Aydın:

- Bizim evimizin bahçesinde vişne ağacı var, öğretmenim, dedi. İsterseniz bizim bahçenin vişnelerini toplayalım..

- Çok güzel, değil mi çocuklar? Hep birlikte Aydınlara gitmeye ne dersiniz?

- Gidelim öğretmenim, gidelim! diye bağırdı çocuklar. Kısa bir süre sonra Aydınların bahçesindeydiler.

- En olgunlarını seçip toplayın, olur mu çocuklar? Çünkü olgunları hem tatlıdır, hem de reçeli güzel olur...

Çocuklar ağaçtaki olgun vişneleri toplarken çevrelerinde vız vız dolaşan arılardan çok rahatsız oldular. Üstelik bu arılar, bal arıları değil, yabanarılardı. Çocukların canı sıkılmıştı.

- Arıları rahat bırakalım, dönelim çocuklar! diye seslendi öğretmen. Çocuklar toplandılar, yeniden okula döndüler. Aydın ufluyor susuyor, bir şey diyecek fakat diyemiyordu. Sorduklarında:

-Arılar.. Popomdan ısırıldılar beni öğretmenim! dedi.

Çocuklar, Aydın'ın bu haline güle güle bayıldılar.





FINDIKÇI SİNCAP

Çok güzel bir güz ikindisiydi. Engin ile Sevgin ormanda dolaşmaya çıkmışlardı. Sevgin kurumuş, sararmış ama çok güzel renklere bürünmüş yaprakları topluyor, Engin de çam kozalakları arıyordu. İki kardeş kendilerini işlerine vermişken:

- Hey, çocuklar, bana bakın! diye bir ses duydular. Baktılar. Ağaçların birinin dalları arasından Fındıkçı Sincap onlara el sallıyordu.

- Benim adım Fındıkçı Sincap! Güz geldi, biliyorum, onun için ben de kışlık yiyecek toplamaya çıktım. Sizi gördüm, sevindim.

Engin ile Sevgin de çok sevinmişlerdi.

Fındıkçı Sincaba yiyecek toplama konusunda yardım edebileceklerini söylediler.

- Çok iyilikçisiniz, sağ olun! dedi Fındıkçı Sincap. O zaman yerlere dökülmüş ne kadar kuru yemiş varsa benim için toplayın. Ben de bu arada kendime fındık, ceviz toplarım.

- Topladıklarımızı nereye koyalım?

- Benim gizli kilerime elbet, dedi Fındıkçı Sincap, çocuklara yaşlı bir ağaç kovuğunu gösterdi. Engin ile Sevgin araya araya kucak dolusu yemiş topladılar. Fındıkçı Sincap'ı sevindirdiler.



RÜZGÂR NEDİR

CUMA



Tam gece yarısıydı, Aklan ansızın uyanıverdi. Çok korkmuş, yorganının altında tir tir titriyordu. Kulağı hep esen rüzgârdaydı. O kadar güçlü esiyordu ki, evi zangır zangır titretiyor, pencereleri, kapıları yerlerinden oynatıyordu. Aklan dayanamadı, yataktan fırladı, annesiyle babasının odasına koştu.

- Çok korkuyorum, çok korkuyorum! Kocaman bir kurt evimizin çevresinde dolaşıyor, uuuu uuuu diye de uluyor!

Babası, Aklan'ı kollarının arasına aldı, saçlarını okşadı.

- Kaygılanma, dedi. O kurt falan değil, rüzgârın çıkardığı kendi sesidir. Güz gelince havalar değişir, rüzgâr da daha güçlü, daha sert esmeye başlar havalar değişir, Ayrıca güçlü esen rüzgârın yararı da vardır. Çocukken komşu evin çatısında rüzgâr gülü vardı. Ona bakar, rüzgârın yönünü anlardık.

Bir gün deniz kıyısında kaybolmuştum. Yolumu nasıl buldum, bil bakalım? İşte o rüzgâr ile. Rüzgârın estiği yöne göre kendi yönümü saptadım. Kaybolmaktan da kurtuldum. Ne güzel, değil mi?



cici SÜTÇÜ KIZ



Cici sütçü kız benekli ineğin sütünü sağmış, güğümüne doldurmuş, başının üstünde taşıyarak kente satmaya gidiyordu. Kentliler süt içmeyi çok seviyorlardı. Cici sütçü kızın güğümünü dolduran sütü alacaklar, karşılığında çok para vereceklerdi.

Cici kız sütçü alacağı paralarla neler neler yapacaktı, yol boyunca giderken, onun düşünüyordu. Sözgelisi, o parayla bir düzine yumurta alacaktı. O yumurtaları kuluçkaya yatıracak, civcivler çıkaracaktı. Eh, o civcivler büyüyüp tavuk olacaktı elbet. O tavuklar da kümes dolusu yumurtlayacak, Cici sütçü kız o yumurtaları kente götürüp satacak, çok para kazanacak, o parayla da...

Böyle düşünüp türlü düşler kurarak giderken birden durdu.

Ah, ben bu kadar parayı ne yapacağım ki? dedi. Sora düşündü.

Evet, çiftlikte o parayı harcayacak o kadar çok onarım işi vardı ki.. Kendi kendine: Sonra, efendim, dedi. Paranın bir kısmı ile de bir buzağı alırım. Buzağı büyür, inek olur, süt verir. O sütü de güğümlere doldurur, kente götürür, satıp parasıyla...

Ama olanlar oldu, bunları düşünüp önüne bakmadan giderken ayağı bir taşla çarptı, düştü. Süt güğümü de kaybı, sütler döküldü.



KÜÇÜK AVCILAR

PAZAR



Engin ile Sevgin yine kendi başlarına ormana gitmiş, dolaşıyorlardı. Sırt çantalarını bir akarsu başında bırakmışlar, sonra el ele çevreyi tanımaya çıkmışlardı. Bu arada dolaşırken evden alıp getirdikleri peynir ekmeklerini de yemişlerdi.

Gide gide kuytu bir yer buldular, orman hayvanlarını ürkütmeden bu kuytu yere çekilip onları seyretmeye başladılar. Sessiz duruyor, çıt çıkarmıyorlardı.

Onlar beklerken önlerinden sırası ile küçük, çok güzel bir karaca, bir tavşan, bir yabandomuzu geçip gittiler. Uzun bir süre sonra da çok güzel bir ceylan salına salına önlerinden geçerek suya indi. Engin ile Sevgin hiç soluk bile almadan oldukları yerde o güzel ceylanın su içişini seyreliyorlardı. Engin dikkatle fotoğraf makinesini ayarladı. Klikkk! Tamam! Suyu inmiş o güzel ceylanın, su içerken resmi çekilmişti bile. Resmi okuldaki arkadaşlarına gösterecekler, onlar da çok beğeneceklerdi. Kimse bu kadar güzel bir ceylan görmemişti. Hele çocuklar...



2. HAFTANIN GÜNLERİ

PAZARTESİ

Bütün çocuklar okulun yolunu tutarlar. Hepsi dinlenmiş, birlikte güzel bir hafta geçirmek için yine bir araya gelmişler.

SALI

Bugün gezi için uygun bir gün.

Öğretmen öğrencilerine:

- “ Şu güzel kelebeklere bakın” der. Ama pusi çiçek toplamayı tercih eder. Her zaman ki gibi bu gezi de çok çabuk biter.

ÇARŞAMBA

Her çarşamba öğleden önce, Pato ile Çito balık tutmaya giderler. Nehir kenarında oturup çok balık tutmaya çalışırlar. Öğleden sonra Pato ile Çito, tuttukları balıkları satmak için pazarın yolunu tutarlar.

PERŞEMBE

Yine perşembe! Ne güzel bir fırsat! Bugün kukla tiyatrosunda bir gösteri var. Bütün arkadaşlar gösteriyi izlemek için oraya gidiyorlar.

CUMA

Bugün cuma, bir hafta ne çabuk geçiyor! Pırıl pırıl güneşi görünce, dört arkadaş yüzmek için nehre giderler. Pusi güneşlenirken, Toti de dalıyor.

CUMARTESİ

Öğleden önce hepsi birlikte bir uçurtma yapmaya karar verdiler. Keserler, boyarlar, dikerler, bağlarlar. Cumartesi öğleden sonra olur. Sonunda uçurtma biter ve ilk uçuş deneyine hazırdır. Kuşlar yeni bir arkadaş buldukları için çok mutludurlar.

PAZAR

Pazar günü öğle vakti, herkes bir mangal partisinde buluşur. Kuşlar kıskançlıkla nefis ızgaralara bakarken, bizimkiler leziz sosislerin tadını çıkarırlar... Hava karardı, ay çıktı. Bizimkilerin yaktığı kamp ateşi ortalığı aydınlattı. Pato şarkı söylerken, Pusi gitarın melodileri ile uyukluyor. Ne güzel bir akşam!

3. YARAMAZ GÜNLER

Pazartesi, Salı, Çarşamba, Perşembe, Cuma kardeşler hep birlikte oyun oynuyorlarmış. Diğer kardeşleri Cumartesi ve Pazar’ı da çağırmışlar oyun oynamaya. Ama Cumartesi ve Pazar onlarla oyun oynamak istememişler ve:

-Biz sizinle oyun oynamayız, demişler. Diğer günler şaşırmışlar.

-Ama neden? Biz bütün günler kardeşiz ve çok iyi anlaşıyoruz. Sizde bizimle oynamanızı istiyoruz, demişler. Cumartesi ve Pazar onlara gülmüş.

- Biz sizin gibi değiliz, sizden daha çok seviyoruz. Çocuklar bizi daha çok seviyorlar, demişler. Diğer günler buna çok kızmış,

- Size öyle geliyor, çocuklar bizi sizden daha çok seviyorlar, demişler.

- Çocuklar hafta sonunda yani cumartesi ve Pazar geldiğinde daha geç kalkabiliyorlar. İstedikleri kadar oynayabiliyorlar, demişler.

Pazartesi, Salı, Çarşamba, Perşembe ve Cuma günleri ise,

- Hayır, asıl çocuklar bizi daha çok seviyorlar. Çünkü çocuklar hafta içi her gün okula gidiyorlar ve yeni bir şeyler öğreniyorlar. Okulda arkadaşlarıyla oyun oynuyorlar. Bu yüzden çocuklar bizi daha çok seviyorlar, demişler.

Hafta içi günleri Pazartesi, Salı, Çarşamba, Perşembe, Cuma ve hafta sonu günleri Cumartesi ve Pazar bu şekilde kavga ederken her şeyi duyan anneleri gelmiş. Anneleri onlara:

- Böyle yapmayın. Çocuklar hepinizi çok seviyorlar. Pazartesi, Salı, Çarşamba, Perşembe ve Cuma günleri çocuklar okullarına gidiyorlar. Orada yeni şeyler öğreniyorlar, derslerine çalışıyorlar. Arkadaşları ve öğretmenleriyle birlikte eğleniyorlar. Cumartesi ve Pazar günleri de çocuklar yorgunluklarını atıp, dinleniyorlar. Bu yüzden hem ben hem de çocuklar yedinizi de çok seviyoruz. Hepiniz çok önemlisiniz. Sizler hep beraber tam bir haftayı oluşturuyorsunuz. Birbirinizi kıskanmak yerine hep beraber güzel güzel geçinmelisiniz, demiş. O günden sonra haftanın günleri bir daha kavga etmemişler ve çocuklarla birlikte çok mutlu yaşamışlar..

VI. HAFTA - (AY)

1. Küçük Ayşegül Dört Mevsim

2. Aylar

3. Aylar

1. KÜÇÜK AYŞEGÜL DÖRT MEVSİM

Ayşegül yeni yıla girerken çok güzel bir armağan almıştı. Bu, büyükbabasının ona yolladığı, renkli resimlerle süslü bir takvimdi.

“Bu takvim ne kadar güzel! Onu duvara asalım.” dedi Orhan. Ayşegül’ün takviminde kaç ay olduğunu biliyor musunuz?

Ayşegül'ün takviminde on iki ay var. İlkinin adı Ocak. Yeni yıla girerken başlar. O gün bütün aile ışıklarla süslenmiş çam ağacının altında bir araya geldi.

“Sevgili anne ve babacığım, yeni yılınızın güzel geçmesini diliyorum” dedi Ayşegül.

“Ve çok mutlu olmanızı”, diye ekledi kardeşi.

Birbirlerine sarıldılar. Armağanlar dağıtıldı. Ayşegül'e bilezik şeklinde bir saat, Orhan'a tekerlekli paten, Ponpon'a da yastıklı, güzel bir sepet gelmişti.

Şubat ayında ancak yirmi sekiz gün vardı: kışın bittiğini çabucak görmek ister gibiydi. Ama kış gelmek istemiyordu. Kar yağıyordu. Çatılardan sarkan buz parçaları güneşte parlarken, serçeler mutsuzdu. Ayşegül meyve bahçesine küçük bir yuva yerleştirdi. Böylece kuşlar soğuktan korunabilecekti.

Şubattan sonra Mart ayı gelir. Mart ilkbahar ayıdır. Ama karatavuk boş yere ötüp durdu, ilkbahar yine gecikmişti. Yine de, bahçeyi hazırlamak için acele etmeliydi. Ayşegül kardeşiyle birlikte sebze tohumları ekti. Bahçeyle uğraşmak ne kadar eğlenceliydi! Eğer Ponpon toprağı kazmaya devam etseydi, onu kulübesine bağlamaları gerekecekti!..

İşte Nisan ayı geliyor.

“İlkbaharı gördüm,” dedi bir kırlangıç.

“Küçük korudaydı,” diye ekledi gugukkuşu.

Ayşegül'ün bahçesinde çiçekler açmış.

“Koklayın çok güzel kokarım,” dedi leylak.

“Bakın ne kadar büyüdüm,” dedi papatya, sapı üzerinde doğrulurken.

“Bolca güneş alıyoruz,” diye ekledi çuhaçiçeği.

Elma ağacı rüzgârla konfetiler saçıyor. Cıvıvlar kelebeklerin peşinden koşuyor. Ayşegül ve Orhan anne babalarına sürpriz yapmak için çiçek toplayacak.

Güzel bir ayda, Mayıs ayındayız. Mayıs ayında çiçekler, kuşlar, bütün doğa neşelenir.

Bugün anneler günü. Salonda Ayşegül ve Orhan annelerine fulya çiçeklerinden hazırlanmış güzel bir buket sunuyorlar. “Seni hiç üzmeyeceğiz, hep uslu olacağız,” dedi Ayşegül ona sınıksı sarılarak.

Haziran. Günler uzun. Güneş yakıyor. Yolda tozların arasında karıncalar koşuyor. Çiftçi kuru otları biçiyor. Hava sıcak, çok sıcak. Mevsim yaz.

Babaları tavan arasından şezlong ve şemsiyeyi çıkardı. Ayşegül yazlık bir elbise giymiş, şapkasını takmıştı. Çiçekler susuz kalmış. Onları sulamak gerekiyor. Böğürtlenler

kızarmış bile. Kirazlar birer küpeye benziyor. Ayşegül ve kardeşi kiraz ağacına tırmandı. Yukarıdayken rüzgar şarkı söylüyor ve güneş yaprakların arasında dans ediyordu.

“Sepetimizi dolduralım.”

“Yarında annemle birlikte kış için reçel yaparız.”

Temmuz. Yaşasın yaz tatili! Ayşegül’ün babası bir karavan satın almış. Ayşegül, Orhan, Ponpon, bütün aile dağda kamp kuracak. Yol, ormanların içinden geçiyor ve kasabalarla saklambaç oynuyor. Yukarıda dağda, küçük çoban sürüsünün başında bekliyor, akarsular çağlıyor ve bir keçi çenesini sallayarak taşların üzerinden atlıyor.

Ağustos ayında vadideki ekinler olgunlaşır. Çiftçi buğdayı biçer. Demetleri dik olarak birbirine dayar. O zaman samandan çatısı ve içeri girmek için bir kapısı olan kulübelere benzerler. Dağın eteğinde her yerde bunlardan vardır.

“Saklambaç oynayalım mı?”

Ayşegül ve Orhan hiç bu kadar eğlenmemişlerdi. Bu çok güzel bir tatil günüydü.

Ama artık kırlangıçlar elektrik tellerinin üstünde toplanmaya başladı.

“Kış yakında. Gitme zamanı geldi.”

“Ben kalıyorum.” dedi kızılgerdan.

Bağcı büyük mayalandırma fiçilerine koymak üzere üzüm topluyor; bağda arılar vız ...vız... ediyor; aşağıda, koruda sincap kış için fındık topluyordu.

Sonbahar geldi. Aylardan Eylül. Güneş bütün yaz parlamaktan yoruldu. Tomurcukları geliştiren, çiçeklerin açmasını sağlayan, buğdayı olgunlaştıran oydu. O olmasa, ne meyve bahçesinde elma, ne kestane ağacında kestane olur. Güneşin artık dinlenmesi gerekiyor. Hem çocuklar için de tatil sona erdi. Ayşegül ve Orhan yine okula gitmeli. O sırada Ponpon da kırlarda koşacak. Kestaneler dökülmeye başladı bile, çiftçi de tarlasını sürüyor, otlar sırlıslıkla.

“Biz geldik, biz geldik,” dedi kargalar sapanın izleri üzerine konarak.

Hepsi birden tarlaya üşüşüyorlar. “Gidin buradan!” dedi Ponpon.

“Ekim geldi, Ekim geldi,” diye yanıt verdi kargalar alaycı bir tavırla.

Kasım ayı geldiğinde rüzgar avaz avaz ötüyor, ağaçlar sallanıyor, yapraklar uçuşuyordu. Ayşegül ve Orhan bahçeyi süpürüyorlardı:

“Gidip bahçe tırmığını alayım,” dedi Ayşegül.

“Ben de el arabasını getireyim,” diye ekledi kardeşi.

“Yapraklar arasında koşalım,” dedi Ponpon, “Bu çok daha eğlenceli.”

Hasat mevsimi geldi, kuşlar gittiler, herkesin unuttuğu kış geri döndü.

İşte Aralık ayındayız. Yılbaşı yaklaşıyor. Alışveriş merkezinin vitrinindeki büyük çam ağacını yine süslemişler. Ayşegül ve Orhan oyuncaklara bakmaktan hiç yorulmuyor: “Lokomotif görüyor musun; elektrikle çalışıyor... Helikoptere bak...”

“Şu komik kuklanın yanındaki oyuncak bebek de ne güzel! Sence benim de böyle bir bebeğim olur mu?”

Kışın çatıları, kaldırımları ve bahçeleri kar kapladı. Rüzgar ağaçların arasından iniyor. Ayşegül ve Orhan ısınmak için bir kardan adam yapıp ona süpürge ve şapka taktılar.

Herkes mutlu. Çok yakında yeni yıla girilecek. İlkbahar başlayacak. Bunlar takvimdeki son günler.

Küçük Ayşegül Dört Mevsim (Gilbert Delahaye, Marsık Kitap) adlı kitabın bazı bölümleri değiştirilerek kullanılmıştır.

2. AYLAR

Ocak ayında, çocuklar bahçelerde çok güzel kardan adam yaparlar.

Şubat ayında okullarımız tatile girer. Eğlence yerlerine gider neşeli günler geçiririz.

Mart ayı ile ilkbahar başlar, tüm doğa uyanır: dağlar, ormanlar, bozkırlar ve ovalar.

Nisan ayında hava sürprizlidir. Gökyüzü bulutlu olur. Bulutlar güneşi saklar.

Mayıs ayı çok renklidir! Rengarenk, güzel güller ve çiçekler kırları süsler.

Haziran ayında okul biter, yaz başlar. Oyunlar oynayarak güzel günler geçiririz.

Temmuz ayında kumsalda kürek ve kova ile kumdan kaleler yapılır.

Ağustos ayında valizler hazırlanır, dağlara tatile çıkılır.

Eylül ayında okul hazırlıkları başlar. Kitaplar, defterler, çanta ve kalemler alınır.

Ekim ayında yağmurlar sıklaşır. Şemsiyemiz bizi yağmurdan korur.

Kasım ayında sisli havalar başlar ve herşeyi saklar.

Aralık ayında yeni yılı karşılamaya hazırlanırız. Yılbaşı ağaçları süsler, yeni yıl armağanlarımızı hazırlarız.

Böylece bir yıl daha biter ve yeni yıl bizi sürprizleri ile birlikte bekler.

3. AYLAR

OCAK

Ayların birincisiyim, yeni yılın incisiyim.

Havalar soğuk bende, atkısız çıkıp üşütme.

ŞUBAT

Ocaktan sonra gelirim, ayların ikincisiyim,
28 günümle, çok kısa geçerim.

MART

Ayların üçüncüsüyüm, ilkbaharın habercisiyim,
Sakin güneşime aldanma, üşütüp hasta olma.

NİSAN

Nisan geldi, hoş geldi,
Çocuk bayramı hepimize neşe verdi.

MAYIS

Mayıs geldi, dallar çiçeklendi,
Kelebekler şenlendi.

HAZİRAN

Çok çalıştık yorulduk, karne aldık mutlu olduk,
Gelsin karne hediyeleri, sevindirsin bizleri.

TEMMUZ

Kiraz dolu sepetlerim, temmuzu severim,
Arkadaşlarımla bahçede koşup eğlenirim.

AĞUSTOS

Sıcaklar iyice arttı, güneş hepimizi bunalttı,
Okulların açılmasına az kaldı.

EYLÜL

Eylül'ü severim, okuluma giderim,
Yeni arkadaşlarımla, çok eğlenirim.

EKİM

29 ekim' de cumhuriyet kuruldu,
Milletim özgür sesini tüm dünya' ya duyurdu.

KASIM

Atam öldü 10 kasım' da
Tüm dünya yasta.

ARALIK

Ayların on ikincisiyim, yeni yılın habercisiyim,
Yeni yıl mutluluk getirsin sizlere,
Seneye görüşmek üzere.

VII. HAFTA – (MEVSİM)

1. Her Mevsim Başka Güzel

2. Elma Ağacı

3. Mevsimler

1. HER MEVSİM BAŞKA GÜZEL

Serçe kuşu, kış boyunca çok üşümüştü. “**Bahar** gelse de ısınsam. Pırıl pırıl gökyüzünde neşeyle uçsam, cıvıl cıvıl şarkı söylesem,” dedi.

Meşe ağacı da dertliydi: “**Kış** boyunca canım çok sıkıldı. Ben de yeşil yaprak açmalıyım. Ah bir **bahar** gelse!”

Sadece onlar değil, tüm canlılar **baharın** bir an önce gelmesini istiyorlardı. İyi ama **ilkbaharı** kim getirebilirdi ki? Kim olacak, tabii ki güneş! Güneş, mevsim saatine baktı. Tüm canlılara hak verdi: “**ilkbaharı** başlatmam gerek,” dedi.

Güneş, böyle dedi. Sonra da havayı, suyu, toprağı ısıtmaya başladı. Uyuyan bitkiler, uyandılar. Ağaçlar, bir çok bitki çiçek açtılar. Yeşil yapraklara büründüler. Kuşlar, kelebekler neşeyle uçmaya başladılar.

İninde uyumakta olan ayı ailesi bile uyandı. Dışarıya çıkıp, **ilkbahara** “merhaba” dediler. Neşeyle uçan kuşlara, yeşil ağaçlara, kuzulara, çiçeklere, çocuklara, her şeye “merhaba” dediler. Şarkı söyleyip, dans ederek **baharın** tadını çıkardılar.

Tombul tavşan, mayosunu giyip sahile indi. Biraz yüzüp, güneş banyosu yapacaktı. Ayağını suya soktu: “Bırrr” dedi, “Bu çok soğuk! Artık **yaz mevsimi** gelsin de güzel yüzelim,” dedi.

Ayı Bobo, yemyeşil armutlara bakıp kızdı: “**Yaz** gelse de şu armutlar sarı sarı olgunlaşsalar. Ben de afiyetle yesem! diye homurdandı.

Onların bu yakınmalarını güneş duydu. Her yeri iyice ısıtayım ki herkes, **yaz mevsiminin** geldiğini anlasın,” dedi. Dünyaya daha fazla ısıtmaya başladı... deniz suyu ısınınca Tombul Tavşan, denize girdi. Bol bol yüzdü, güneşlendi. Tatilin tadını çıkartmaya başladı. Dallardaki yeşil armutlar, üzümler olgunlaştılar. Sarı sarı oldular. Ayı Bobo durur mu? Armut, üzüm, erik, ne bulursa yemeye başladı. “**Yaz mevsimi** bolluk mevsimidir. Bu mevsimi çok seviyorum” diye homurdandı.

Yaz bitmek üzereydi ama hava hala çok sıcaktı. Bobi, ağacın gölgesinden dışarıya çıkamıyordu: “Artık **yaz mevsimi** bitmeli. **Sonbahar** gelsin ki havalar serinlesin. Ben de

rahat edeyim,” dedi. Nilüfer: “Ben de öğretmenimi, arkadaşlarımı özledim. **Sonbahar** gelse de okulum açılrsa” diye içini çekti.

Bu sözleri, diğer yakınmaları duyan güneş, yine yardıma koştu. Işığını kıstı. Hava serinlemeye başladı. Arada bir yağmur yağıyor, rüzgar esiyordu. Bobi, “Oh! Şimdi rahat rahat, gezebilirim,” dedi.

Nilüfer, yağmurlu bir günde yağmurluğunu giyerek okula gitti. Öğretmenine, arkadaşlarına kavuştuğu için çok mutluydu. Şarkı bile söyledi:

“Okulum yuva bana,
Oynarım doya doya
Merak etme anneciğim
Çok mutluyum burada.”

Güneş, bulutların arkasında gizlenmişti. Kendi kendine düşünüp duruyordu: “Acaba **kış mevsimini** erken getirsem ne olur?” “Bakalım ne olacak? Doğrusu ben de merak ettim,” dedi. Bulutların arasına iyice gizlendi. Görünmez oldu. O, ısıtmayınca hava iyice soğudu. “Vuuu, vuuu” diye rüzgar esmeye başladı. Kuşlar, tüm hayvanlar yuvalarına sığındılar. Sonra... sonra kar yağmaya başladı. Bir gecede her yer karla örtüldü, bembeyaz oldu. Karın yağması, en çok çocukları sevindirdi. Karların içinde yatıp yuvarlandılar. Kızak kaydılar. Birbirinden ilginç kardan adam yaptılar. O gece hava daha da soğudu. Çocuklar, yataklarında mışıl mışıl uyumaya, tatlı rüyalar görmeye başladılar.

Her Mevsim Başka Güzel- Mevsimler (Aziz Sivaslıoğlu, Duru Yayınları, 2006, İstanbul) adlı kitap ve resimleri kullanılmıştır.

2. ELMA AĞACI

Sizin ağacınız var mı? Ezgi’nin var. O daha küçük. O daha bir fidan. Elma fidanı... Büyüyüp ağaç olacak. Elma verecek. Dallarına kuşlar konacaklar.şarkı söyleyecekler. Bu fidanın nerede olduğunu merak etmişsinizdir. Ezgi’nin bir dedesi var: Ahmet dede. Fidan, işte onun bahçesinde. Ezgi gibi günden güne büyüyor. Hem uzuyor hem de güçleniyor. Ben size o fidanın öyküsünü anlatmak istiyorum.

Ahmet dede, şehre yakın bir köyde yaşıyor. Ezgi, her hafta sonu köye, dedesinin yanına gidiyor. Tek başına değil tabii, anne-babasıyla gidiyor.

Bir hafta sonu yine köye gittiler. Kış bitmek, bahar gelmek üzereydi. Ezgi, dedesiyle bahçede geziyordu.

Bir ağacın yanında durdular. Ahmet dede: “Bu ağaç, babanın ağacıdır” dedi. Ezgi şaşırdı. “Babamın mı?.. Anlamadım,” dedi. Dedesi gülerek, “Anlamayacak ne var,” dedi. “Bu ağaç, babanın ağacı. Onu birlikte diktik. Babansa onu her gün suladı. Fidanken ağaç oldu. Bize erik veriyor.”

Ezgi, hevesle: “Benim de bir ağacım olsun isterdim” diyerek dedesine baktı. Ahmet dede: “Buradaki bütün ağaçlar senindir” dedi. Ezgi’nin saçlarını okşadı.

“Hayır!” dedi Ezgi. “Ben de babam gibi yapmak istiyorum. Onu dikmeliyim, büyütmeliyim ki hak edeyim. Yoksa benim ağacım olmaz.” Ahmet dedenin ağzı bir karış açık kaldı. Çok şaşırmıştı. “Benim akıllı torunum neler de biliyormuş!” diyerek güldü.

Ezgi ister de dedesi durur mu? Gitti, komşusundan rica etti. Bir elma fidanıyla geri geldi. “Ezgiciğim, bu senin elma fidanın. Onu nereye dikelim?” diye sordu. Ezgi, kaldığı odanın penceresinden gördüğü boş yeri gösterdi. “Buraya dikelim, dedeciğim” dedi.

Kazma, kürek getirdiler. Toprağı kazıp, çukur açtılar. Dedesi, fidanı çukura yerleştirdi. “Tut” dedi. Ezgi, fidanı tuttu. Ahmet dede, getirdiği toprakla çukuru doldurdu. Fidan, dimdik duruyordu. Ahmet dede, ayağa kalktı. “Aferin bize!” dedi.

Ezgi, fidanın çevresinde neşeyle dönmeye başladı. “Artık benim de bir fidanım var. Büyüyüp ağaç olacak. Meyve verecek!” Dedesinin köpeği durur mu? Ezgi’nin peşine takıldı. Onunla birlikte dönmeye, havlamaya başladı.

Tabii ki öykü burada bitmedi. Bahar gelince havalar ısındı. Her yer yeşerdi. Bahara ”merhaba” dedi. Ezgi, köye her gittiğinde fidanının boyunu ölçtü. Her defasında da şaşırdı. “Bu, benden de hızlı büyüyor!” dedi.

Yaz gelince Ezgi’nin işi zorlaştı. Hava sıcaktı. Ezgi susar da fidanı susamaz mıydı? Su içmek istemez miydi?

Ezgi, büyük bir hevesle fidanını suladı. Ona bazen dedesi, bazen ninesi, bazen de anne babası yardım ettiler.

Sonbahar gelince elma fidanının yaprakları sararmaya, tek tek düşmeye başladı. Ezgi, “Ağacım hastalandı!” diyerek dedesine koştu. Dedesi ona, başka ağaçları da göstererek dedi ki: “Sonbahar gelince birçok ağacın yaprakları sararır, dökülmeye başlar. Korkmana gerek yok.”

Kış gelince, Ezgi’nin elma fidanı çırılçıplak kaldı. Üzerinde tek bir yaprak bile kalmamıştı. Ezgi: “Ağacım kış uykusunu uyuyor. Bahar gelince uyanacak” dedi. Baharın çiçekli, güzel günlerini hayal etti.

İlkbahar, yaz, sonbahar, kış. Kış bitince bahar geldi. Hem de çiçeklerle, kelebeklerle geldi. Ezgi'nin fidanı ilk kez çiçek açtı. Hem de altı tane! Ezgi'nin yaşı kadar! Ezgi sabah- akşam çiçekleri sayıp durdu. Mutluluktan kuşlar gibi uçuyordu.

Dedesı dedi ki: "O çiçeklerden her biri birer elma olacak." Ezgi de dedi ki: " O elmalardan biri benim, biri senin, biri ninemin. Etti mi üç. Biri annemin, biri de babamın. Kaldı bir elma. O kimin olsun, peki?"

"Kimin olsun?" "Kimin olacak? Bizi dinleyen çocukların olsun!"

3. MEVSİMLER

İLKBAHAR

Tüm renkleri severim, yeşil ve kırmızıyı,
Gelinciklerle süslü, şu karşiki tarlayı,
Pembe güller üstüne şiir okur çocuklar,
Çiçek dolu bahçede, gülümsüyor ağaçlar.

YAZ

Cıvıl cıvıl doğamız, denizler ve ovalar
Yaz mevsimi çok sıcak, dağda, kırdı kuzular,
Yağmurda gök kuşağı, dünyamızı sarıyor,
Güneşin ışıkları bize hayat veriyor.

SONBAHAR

Sonbahar geldiğinde, sararıyor yapraklar,
Yağmurla çamur olur, kahverengi topraklar.
Fırtınaya dönüşür, hafifçe esen rüzgar,
Bak soğudu havalar, önce yağmur, sonra kar.

KIŞ

Dün gece yağın karlar, dağlardaki beyazlar,
Tepelerin üstüne, çökmüş sis ve bulutlar,
Kış gecesi uzundur, gündüzleri kısacık,
Evimizde sobamız, oh ne güzel sıcacık.

VIII. HAFTA – (YIL)

1. Meraklı Yılın Bölümlerini Öğreniyor

2. Yılbaşı Gecesi

3. Mevsimler

1. MERAKLI YILIN BÖLÜMLERİNİ ÖĞRENİYOR

İlkbahar ve yaz mevsimi bitti. Sonbahar mevsimi geldi. Ağaçların yaprakları sarardı, yerlere dökülüyor. Rüzgarlar, yağmurlar çoğaldı. Havalarda da soğudu. Anne ayı, herkesi uyardı. Kış geliyor. Hazırlığa başlamalıyız. Uzun bacak leylek anne ayıya baktı. Haklısın, dedi. Artık göç zamanı geldi.

Soğuklar iyice arttı. Dışarıda yaşamak zorlaştı. Bunun üzerine anne ayı, yavrusu meraklıyı kucağına aldı. Onu, ormanda yaşadığı inine götürdü. Meraklı, burayı ilk kez görüyordu. Annesine sorular sormaya başladı.

Anneciğim, burası nedir?

-Burası bizim kışlık evimiz. Artık bahara kadar burada yaşayacağız.

-Neden?

-Kış mevsimi geliyor. Yakında kar yağmaya başlar. Kışın dışarı çok güzeldir. Ama yaşamak zordur.

Anne ayı, evi temizlemeye başladı. Meraklı ise bir köşede oturuyordu. Kış mevsimini merak ediyordu. Sonunda kararını verdi. Kar yağınca dışarı çıkacağım, dedi.

Meraklı pencereden bakınca çok şaşırdı. Hemen annesine seslendi. Anne, dedi.

-Gökten çiçekler yağıyor.

-Anne ayı açıklama yaptı.

-Onlar çiçek değil, yağan kardır.

Meraklı, bir süre kar yağışını izledi. Sonra çevreyi görmek istedi. Annesi uyurken dışarı çıktı. Karda yürüdü. Yaşasın! Diye bağırdı. Havadan dökülen kar tanelerini tutmaya çalıştı. Meraklı, akşam olunca evine dönmek istedi. Ama kar yüzünden evin yolunu bulamadı. Hava iyice karardı. Uzakta bir ışık gördü. Işığa doğru yürüdü. Bir evin önüne geldi. İçerden müzik sesi geliyordu. Meraklı çok üşümüştü. Titreyerek kapının ziline bastı.

Vak Vak Ördek ile Bili Bil Horoz müzik dinliyorlardı. Şarkılar söylüyorlardı.

Zilin sesini duyunca koşup kapıyı açtılar. Meraklıyı kar içinde görünce çok şaşırdılar. Meraklı'yı içeri aldılar. Sobanın yanına getirip yatırdılar. Isınan meraklı'nın

gözleri açıldı. Kendini evinde sandı. Vak Vak ile Bili Bile sordu. Siz burada ne yapıyorsunuz?

Vak Vak ile Bili Bil güldüler. Kendilerini tanıttılar. Sonra ne yaptıklarını anlattılar. Burası bizim evimiz, dediler. Birlikte yeni yılı kutluyoruz. Gel, sende bize katıl. Meraklı'da onlara katıldı. Başından geçenleri anlattı. Birlikte eğlendiler. Sabah oldu. Vak Vak ile Bili Bil, Meraklı'ya yardım ettiler . Onu evine götürdüler. Anne ayı, birdaha meraklı'yı yalnız bırakmadı. İlk bahara kadar dışarı çıkarmadı.

İlk bahar mevsimi geldi. Hava ısındı. Her yer yemyeşil oldu, çiçeklerle süslendi. Anne ayı Meraklı'yla evden çıktı. Birlikte ağaçlar arasında yürüdüler. Kuşlar ötüşüyorlardı, daldan dala uçuşuyorlardı. Uzun bacak leylekte ormandaydı. İyi günler uzun bacak, dedi anne ayı. Bu yıl yine erken gelmişsin.

-Evet , dedi uzun bacak.

Çevreyi izleyerek ormandan kıra çıktılar. Meraklı, kırdan gezinen, oynayan kuzuları gördü. Yaşasın! diye haykırdı. Onlara doğru koşmaya başladı. Ama kuzular kaçtılar. Meraklı'nın yanına bir kelebek geldi.

-Onları ürküttün, dedi.

Meraklı üzülmüştü. Anne ayı, Meraklı'nın yanına geldi.

-Üzülme Meraklı dedi. Birçok şeyi yaşarak öğreneceksin. Hepimiz böyle öğrendik.

Yaz mevsimi geldi. Hava sıcaklığı arttı. Ormanda yaşayanlar sıcaktan bunaldılar. Bir gün, Meraklı'da çok bunalmıştı. Irmakta yüzüp serinlemek istedi. Bunun için annesinden izin aldı.

Meraklı, koşarak ırmağa gitti. Ancak birkaç çocuk onu gördü. Onu yakalamak istediler. Peşinden koştular. Meraklı, çocuklardan korktu. Hemen ormana kaçtı. Olanları annesine anlattı. Bu olay üzerine anne ayı, kararını açıkladı.

-Yarın yüksek dağlara çıkıyoruz, dedi. Oraların havası serin suyu soğuktur.

Ertesi gün erkenden yola çıktılar. Hava karardığında yüksek dağlara çıkmışlardı. Ormanda Güzel Karaca ile karşılaştılar. Güzel Karaca onları bırakmadı. Evine konuk etti.

2. YILBAŞI GECESİ

Benekli'nin evinde şenlik vardı: yılbaşı gecesi şenliği... Küçük çam ağacının dalları süslenmiş, hediye paketleri altına özenle yerleştirilmişti. Işıklarıysa renk renkti. Bir yanıp bir sönüyorlardı. Ailece tombala oynuyorlardı. Benekli esnemeye başladı. Uykusu gelmişti. Annesi: “Yavrucuğum, hadi seni yatırayım. Bak, uykun geldi” dedi.

Benekli, yeni yıla nasıl girildiğini merak ediyordu. Ama çok da uykusu vardı. Ne dersiniz çocuklar ? Benekli uyusun mu? Yoksa uyumasın mı?

“Uyusun” dediniz, değil mi? Aferin!

Benekli de öyle yaptı. “Anneciğim, uykum geldi,” dedi. Annesi onu yatağına yatırdı. Hediyelerini de başucuna koydu. Yanağına bir öpücük kondurdu.

“İyi geceler yavrum. Mutlu, sağlıklı bir yıl dilerim. Sana ve tüm dünyamıza...” dedi.

Benekli, yatağa girer girmez mışıl mışıl uyumaya başladı. O gece harikaydı. Dışarıda lapa lapa kar yağıyordu. Karın altında oynayanlar, dans edenler, şarkı söyleyenler vardı. Benekli’nin bulardan haberi yoktu. Çünkü o, sıcak yatağında uyuyor, tatlı rüyalar görüyordu.

Benekli, rüyasında bütün bir yıl neler yaptığını gördü, okula gittiği ilk günü, doğum günü partisini, ailesiyle geçirdiği yaz tatilini... Bir yıl ne kadar da çabuk geçmişti. Tam 365 gün geride kalmıştı. Rüyasında bir yıldaki ayların isimlerini de sayıyordu. Ocak, Şubat, Mart, Nisan, Mayıs, Haziran, Temmuz, Ağustos, Eylül, Ekim, Kasım, Aralık. Yeni yıl geldiğinde bugünler, aylar ve mevsimler yine geçecekti ve tekrar yeni bir yıla gireceklerdi.

Yeni yılın sabahı ilk önce Benekli uyandı. Heyecanla paketlerini açtı. Bere, eldiven, kaşkol...neler yoktu ki! Benekli giyinip kuşandı. Pencereye gitti. Perdeyi açınca bir de ne görsün? Her yer bembeyaz olmuş! Hemen annesiyle babasını uyandırdı: “Kalkın, kalkın!” dedi. “Yeni yıl gelmiş. Hem de bembeyaz!”

Seçenekli Öyküler- Yılbaşı Gecesi (Aziz Sivaslıoğlu, Duru Yayınları, 2006, İstanbul) adlı kitabın bazı bölümleri değiştirilerek kullanılmıştır.

3. MEVSİMLER

Bir yılda 4 mevsim var. İlkbahar, yaz, sonbahar, kış. En soğuk mevsim kış. En sıcak mevsim yaz. Sonbaharda havalar soğur. İlkbaharda havalar ısınır. Bir yılda 4 mevsim var. Her mevsimde 3 ay var. Bir yılda 12 ay var.

Sonbaharda rüzgar eser. Ağaçlar yapraklarını döker. Yağmur yağar. Sonbahar mevsiminde kış hazırlıkları yapılır. Odun, kömür alınır. Ürünler alınır. Üzümler, elmalar, armutlar ve diğer meyveler toplanır. Göçmen kuşlar sıcak yerlere giderler. Havalar soğumaya başlar. Sonbahar mevsimi 3 aydır. Adlarını sayalım; Eylül, Ekim, Kasım.

En soğuk mevsim kıştır. Hava çok soğuktur. Kış mevsiminde kar yağar. Her taraf bembeyaz olur. Kardan adam yaparız.burnuna havuç takarız. Kartopu oynayınca, mutluluktan uçarız. Kışın sobalar yanınca, ısınırız doya doya. Kış mevsimsi 3 aydır. Adlarını sayalım: Aralık, Ocak, Şubat.

Kış mevsiminden sonra ilkbahar gelir. İlkbaharda havalar ısınmaya başlar. Ağaçlar yeşerir, çiçek açar. Kuzular kırlarda meleşir. İlkbaharda her yer yeşerir. Mis kokulu çiçekler açar. Arılar, kelebekler uçuşur. Göçmen kuşlar geri gelir. İlkbaharda kırlara gideriz. Çiçek toplar, oyun oynarız. İnsanlar bağlarda, bahçede çalışmaya başlar. İlkbahar mevsimi 3 aydır. Adlarını sayalım: Mart, Nisan, Mayıs.

İlkbahar mevsiminden sonra havalar iyice ısınır. Yaz mevsimi gelir. Yaz mevsimi çok sıcaktır. Güneş bizi ısıtır. Meyveler olgunlaşır ve bollaşır. Ekinler biçilir. Haziran ayında okullar tatil olur. Okullar yaz tatiline başlar. Yaz tatilinde deniz kenarına, yaylalara gidilir. Yorgunluğumuzu unuturuz. Yaz mevsimi 3 aydır. Adlarını sayalım: Haziran, Temmuz, Ağustos.

Bir yıl 4 mevsimdir. Adlarını sayalım: İlkbahar, Yaz, Sonbahar, Kış. Bir yıl 12 aydır. Adlarını sayalım: Ocak, Şubat, Mart, Nisan, Mayıs, Haziran, Temmuz, Ağustos, Eylül, Ekim, Kasım, Aralık. Bir yıl 365 gündür.

IX. HAFTA – (ZAMANI GÖSTEREN ARAÇLAR)

1. Dört Küçük Ayıcık

2. Meraklı Takvimi Ve Saati Öğreniyor

3. Takvimin Anlattıkları

1. DÖRT KÜÇÜK AYICIK

SAAT 7

HAYDİ, ARTIK UYANIN!

SAAT 8

HERKES KAHVALTIYA!

Dört küçük ayıcık, Bil, Bobi, Miniş, Maviş yataktan kalktıktan sonra hazırlanırlar, kahvaltıya inerler. Anneleri, onların kahvaltılarını daha önceden hazırlar. Babaları:

- Sütünüzü için, ekmeğinizi yiyin, der. Karnınız aç olursa, derslerinize çalışamazsınız.

Dört kardeş, büyük bir iştahla kahvaltılarını yaparlar.

SAAT 9

HAYDİ OKULA!

Kahvaltılarını bitirdikten sonra, çantalarını alırlar, okula yollanırlar. En öne Bobi geçer. Bil onun arkasındadır. Miniş ile Maviş de kardeşlerini arkadan izlerler. Okul kapısından girerken, zilin sesi duyulur. Dört kardeş koşarak sınıflarına girerler.

SAAT 10

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDELER!

Öğretmen Büyükçene Maymun Bey, masasına koyduğu dünya yuvarlağı üzerinde ders verir. Üç kardeş, öğretmenlerini büyük bir dikkatle izlerler. Maviş, öğretmenin sorduğu sorulara cevap verir. Fakat Bil, yaramazlığını sınıfta da gösterir. Kardeşlerine çeşitli hokkabazlıklar yapar.

SAAT 13

ÖĞLE YEMEĞİ ZAMANIDIR!

Okuldan dönünce, annelerinin hazırladığı yemekleri yemek için, sofranın kurulmasına yardım ederler. Bobi, masa örtüsünü alır. Miniş yemek tabaklarını götürür. Maviş de çatal ve kaşıkları alır. Bil, yine bir yaramazlık peşindedir. Ortalarda görülmez. Anneleri de, pişirdiği börekleri alarak, onlarla birlikte yemek odasına gelir.

SAAT 14

BULAŞIKLAR YIKANIR!

Yemekler bitince, dört kardeş annelerine yardım ederler. Bulaşıkları mutfağa götürürler. Fakat Bil, yine yaramazlık peşindedir. Annesine pencereden dilini çıkarır.

Anneleri, büyük bir dikkatle bulaşıkları yıkar, temizler. Maviş, bu işte annelerinin en büyük yardımcısıdır. Bulaşıkları kurulamak, onun görevidir. Bir sandalye üzerine koyduğu tabakları, yavaş yavaş, kırmadan kurular. Bobi de, annesinin yardımına koşar. Yemek odasındaki tabakları, çatalları mutfağa taşır. Annesinin sözünü dinler. Kardeşlerine de yardımcı olur. Miniş de, annesinin bulaşıkları yıkamasını büyük bir dikkatle izler.

SAAT 15

ARKA BAHÇEDE OYUN!

Bulaşıklar bitince arka bahçeye koşarlar. Bobi, tavşan kümesinin üstüne çıkar. Bil de bir ağaca tırmanır. Miniş, artan yemek kırıntılarını tavuklara, civcivlere verir. Maviş de bahçedeki civcivleri, tavukları yemek yemeye çağırır.

SAAT 16

EĞLENCE ZAMANI!

Bu işler bittikten sonra ön bahçeye geçerler. Bil ile Bobi, salıncakta sallanırlar. Miniş ile maviş de evcilik oynarlar. Miniş ev sahibi olur. Maviş de misafir olur. Bebeğini alarak Miniş'e gezmeye gelir. Miniş ona çay pişirir. Tatlı tatlı konuşurlar.

SAAT 18

MÜZİK SAATİ!

Akşam olunca babaları eve döner. Akşam yemeğinden sonra müzik saati başlar. Babaları akordeon çalar. Bobi, kemanını gıcırdatır. Bil de trampetle tempo tutar. Babaları: Haydi benim cici kızlarım, diye seslenir. Siz de biz çalarken dans edin... Miniş ile Maviş, müziğe ayak uydurarak dans etmeye başlarlar. Anneleri de bir köşeden onları zevkle seyreder.

SAAT 19

BANYO ZAMANI!

Anneleri yatmadan önce banyoyu hazırlar. Miniş ile Maviş annelerinin yardımı olmadan temizlenirler. Geceliklerini giyerler. Bobi, annesinin her dediğini yapar. Yaramaz Bil de oradan geçen kedinin üzerine su döker. Banyo işi bittikten sonra anneleri:

-“Haydi şimdi yatağa, “der.

SAAT 20

YATMA ZAMANI

Dört kardeş hemen yatağa koşarlar. Babaları da yatma zamanında dört yaramaza masal söylemek için gelir. Bobi ile Bil'i kollarına alır, merdivenlerden yukarı çıkarır. Miniş ile maviş bebeklerini alarak yukarı çıkarlar. Anneleri de:

-“Güzel uykular çocuklar,” der. Onları uğurlar. İşlerine devam eder.

2. MERAKLI TAKVİMİ VE SAATİ ÖĞRENİYOR

Meraklı ve annesi ormanda Güzel Karaca ile karşılaştılar. Güzel Karaca onları bırakmadı. Evine konuk etti.

Karaca'nın odasındaki eşyalar Meraklı'nın ilgisini çekti. Çoğunu ilk kez görüyordu. Duvara bakınca şaşırdı.

-AAaa ! dedi. Defteri duvarı asmışlar.

Güzel Karaca gülümsedi.

Bu defter değil takvimdir, dedi. Bize tarihi belirtir. Ayı ve günü gösterir. Bazıları böyle duvara asılır. Bazıları cepte taşınır. Masaya konan takvimlerde vardır. Meraklı,

masada duran bir eşyayı gösterdi. Güzel Karaca açıkladı. O bir masa saatidir, dedi. Bize zamanı gösterir. Bazı saatler duvara asılır. İnsanların çoğu, saati koluna takarak kullanır.

Anne ayı, meraklı'yı uyardı.

-Karaca'ya çok soru soruyorsun , dedi.

Güzel Karaca, anne ayıya karşı çıktı.

-Meraklı, soru sorarak bilmediklerini öğreniyor, dedi. Bu güzel bir davranıştır.

Meraklı , sevindi. Güzel Karaca onlara, iyi geceler, dedi. Odadan çıktı .

Anne ayı ile meraklı, gece rahat uyudular. Sabah olunca anne ayı kalktı. Hemen Güzel Karacaya teşekkür etti.Bu konuk severliğini unutmayacağım, dedi. Anne ayı meraklı'ya döndü.

-Acele etmeliyiz, dedi. Güneş sıcaklığını artırmadan kendimize bir ev bulmalıyız. Yola çıktılar. Ancak meraklı yine düşünceliydi. Şimdi de Güneş ve Dünya'yı tanımak istiyordu. Acaba Güneş neydi , Dünya nasıldı ?

3. TAKVİMİN ANLATTIKLARI

Yeni yılda, yeni bir takvim aldık. Annem takvimi nereye asalım, dedi. Babam da duvara asalım, dedi. Ben, takvimi duvarda tuttum. Ablam beğendi. Takvimi evimizin duvarına astık. Takvimden yılı okuduk. Takvimden ayları okuduk. Takvimden yılı, ayları öğrendik. Bugün, 1 Ocak. 1 Ocak, yeni yılın ilk günüdür. Yeni yıl, ocak ayı ile başlar. Haftanın günlerini öğrendik, okuduk. Bir hafta yedi gündür. Takvim yardımı ile;

Yılı,

Ayı,

Günü öğreniriz.

X. HAFTA – (ZAMANI GÖSTEREN ARAÇLARIN KULLANILMASI)

1. Küçük Saatin Kolları

2. Tik- Tak İle Açıkgoz Palyaço

3. Küçük Ti-Ta

1. KÜÇÜK SAATİN KOLLARI

Pınar, bütün gün arkadaşlarıyla bahçede oynadı. Artık akşam oluyordu. Az sonra annesi balkondan seslendi. “Pınarcığım, artık eve gelmelisin. Birazdan baban gelecek, yemek yiyeceğiz.”

Oyunlarının bitmesine daha çok vardı. Pınar da oyunu yarım bırakmak istemiyordu.

“Anneciğim, beş dakika daha oynayayım.” dedi.

“Peki, ama daha fazla gecikme.” diyerek annesi içeri girdi. Oyun uzadıkça uzadı. Pınar’a göre daha beş dakika dolmamıştı. Az sonra annesi yeniden seslendi. “Senin sözünü tutmanı beklerdim, Pınar. Beş dakika için izin aldın, oysa yarım saattir oynuyorsun.” Pınar biraz kırgın bir şekilde evin yolunu tuttu. Beş dakikanın bu kadar çabuk geçmesine şaşırılmıştı.

Yemekten sonra bütün aile televizyon izlemeye başlamıştı. Pınar’ın babası, “Çocuklar, yarım saat sonra güzel bir belgesel başlayacak.” dedi. Bunun üzerine Pınar’ın ablası saatine baktı ve “Ben bu arada birkaç sayfa kitap okuyacağım.” diyerek odasına gitti. Pınar’ın aklı iyice karışmıştı. Beş dakika hemen geçiyordu. Ama yarım saat, ablasının kitap okuması için yeterliydi. Sonra başka bir olayı hatırladı. Geçen gün çok kötü hastalanmıştı. Eve gelen doktor, Pınar’ın kolunun altına termometre koymuş ve “Beş dakika bekleyelim.” demişti. Bu süre Pınar’a öyle uzun gelmişti ki... Oysa bugün zaman su gibi akıp gitmişti. Tüm bunlara bir anlam veremiyordu. Sonunda annesine sormaya karar verdi.

“Anneciğim, beş dakika, yarım saat ne demektir?”

Annesi, “Pıncığim, bunlar zaman dilimidir. Zaman da yaşamımızdaki en değerli şeydir. Zamanımızı iyi kullanarak daha çok ve yararlı işler yapabiliriz. Bunun için, bize zamanı gösteren bir araç kullanırız. Bu araç saattir. Saat, zaman dilimlerini, yani saati ve dakikayı gösterir.” diye özetledi. Pınar yatmaya giderken bunları düşünüyordu. Ertesi gün, Pınar’ın doğum günüydü. Erkenden kalktı. Annesine hazırlıklarda yardım etti. İş yaparken çok heyecanlıydı. Hem bir yaş daha büyüyecek hem de armağanlar alacaktı. Öğleye doğru konuklar gelmeye başladı. Herkesin elinde renkli paketler vardı. Artık bütün konuklar gelmişti. Annesinin hazırladığı sofraya oturdular. Pınar, üzerinde altı tane mum bulunan pastaya yaklaştı. Bir dilek tutup mumları üfledi. Herkes alkışlayıp ona iyi dileklerde bulundu. Pastalar yendi, oyunlar oynandı. Sıra armağanlara gelmişti. Ablası Pınar’a güzel bir öykü kitabı almıştı.

“Yakında okula başlayacaksın, Pıncığim.” dedi. “Okumayı öğrenince en iyi arkadaşın kitaplar olsun.” Arkadaşları da çok güzel şeyler getirmişlerdi. Pembe saçlı bir bebek, pembe boya kalemleri, bir okul çantası, eşofman takımı, parlak saç tokaları... Hepsi de Pınar’ı çok mutlu etmişti. Pınar en çok Onur’un getirdiği resim çerçevesini beğenmişti. Çünkü Onur bu çerçeveyi kendi yapmıştı. Anneannesi de kırmızı bir bisiklet getirmişti.

“Unutma, minik kuşum. Bisikletine sadece araç trafiği olmayan yerlerde bineceksin.” diye hatırlattı.

En son annesi armağanını verdi. Pınar heyecanla kutuyu açtı. İçinden plastik bir saat çıktı. “Benim kızım artık büyüdü. Yakında okula başlayacak. Saati öğrenip zamanını da iyi kullanacak.” dedi. Gerçekten de öyle oldu. Ertesi sabah kahvaltıdan sonra Pınar bahçeye çıkmadı. Annesiyle beraber saati çalışmaya başladılar.

Annesi, “Bak kızım, bir gün 24 saattir. Güneş’in Dünya’yı aydınlattığı zaman gündüzdür. Güneş’in görülmediği, karanlık zaman da gecedir. Saatin üzerinde çeşitli rakamlar vardır. Bunlar bize 24 saatin neresinde olduğumuzu gösterir. “

“Saatin üzerinde 12 rakam, bir uzun bir de kısa kol var. Uzun kola yelkovan denir. Yelkovan dakikayı gösterir. Kısa kola akrep denir. Akrep de saati gösterir.” dedi.

Pınar’ın aklı karışmıştı. “Anneciğim, sözünü ettiğin saat ve dakika nedir?” diye sordu.

Annesi, “Bir günün 24 saat olduğunu söylemiştim. Demek ki günün 24 te birine bir saat diyoruz. Bir saat, 60 dakikadan oluşur.” diye açıkladı. Sonra annesinin aldığı saatle çalışmaya başladılar.

Annesi, “Önce tam saatleri öğrenelim,” dedi. “Büyük kol 12 nin üzerinde. Şimdi, kısa kolun gösterdiği sayı bize saatin kaç olduğunu bildirir. Bak kısa kol 2 nin, uzun kol da 12 nin üzerinde. Demek ki saat 2.” diye açıkladı. Sonra bunu saat üzerinde başka saatlerle gösterdiler.

Annesi, “60 dakikanın yarısı olan 30 dakikaya yarım saat deriz. Yarım saatlerde uzun kol 6 nin üzerinde bulunur.” diye devam etti. Sonra uzun kolu 6 nin, kısa kolu da 2 nin üzerine getirdi. “Saat 2 buçuk oldu.” Pınar, kısa kolu 7 nin üzerine getirdi. “Şimdi de 7 buçuk.” diye kıkırdadı. Kolayca öğreniyor olmaktan mutluydu. “Pıncığım, saatte 12 sayı arasındaki boşluklar 5 er dakikayı gösterir. 12 den 6ya kadar olan boşlukları ‘geçiyor’, 6 dan 12 ye kadar olan boşlukları da ‘var’ diye okuruz.”

“Bak kısa kol 3 ün, uzun kol 1 in üstünde. Saat 3 ü 5 geçiyor.” “Uzun kol 2 nin üzerindeyken 3 ü 10 geçiyor diye okuruz.” Sonra bunları saatin üzerinde gösterdiler. “İşte saat 7 ye yirmi var.” “Böyle de 8 e 10 dakika var.”

Pınar bütün öğrendiklerini aklından geçirdi. Tam saat, yarım saat, varlar, geçiyorlar... “Biraz çalışmalıyım.” diyerek annesine teşekkür etti. Ardından odasına çekildi.

Azmin elinden ne kurtulmuş? Bir haftaya kalmadan Pınar saati öğrenmişti. Bir gün annesiyle alış verişe çıktılar. Annesi ona küçük bir kol saati aldı. “Güzel kızım, bunu koluna takalım. Artık zamanını planlı kullanacak yaşı geldin.” dedi.

Pınar, “Anneciğim, bana zamanın önemini öğrettiğin için teşekkür ederim. Arık saatime bakarak zamanımı iyi kullanacağım. Hem sana bir sır vereyim mi... Doğum günümde pastamın mumlarını üflerken bir dilek diledim. Dileğim, hayatım boyunca zamanın kıymetini bilmek ve iyi kullanmaktır.”

Eğlenirken Öğrenelim-1 Küçük Saatin Kolları (Meral Elmacıoğlu, Altın Kitaplar) adlı kitap kullanılmıştır.

2. TİK- TAK İLE AÇIKGÖZ PALYAÇO

Tik ile Tak çok iyi arkadaşlardı. Birlikte gezer, eğlenirlerdi. Ağaçların en güzel olduğu, çiçeklerin rengarenk açtığı, güneşin pırıl pırıl parladığı bir yerde yaşıyorlardı.

Tik: Ne güzel bir gün!

Tak: Ben çok yoruldum; artık eve dönelim.

Tik: Haydi nazlanma Tak, biraz daha gezelim.

Açıkgöz Palyaço, onları saatçiden birkaç gün önce almıştı. Tik ve Tak da yeni sahiplerini çok sevmişlerdi.

Açıkgöz Palyaço: Benim güzel saatlerim, sizin sayenizde artık hiçbir yere geç kalmayacağım. Sizleri çok sevdim. Hem de çok iyi arkadaşmışsınız, ikinizi satın alarak birbirinizden ayırmamış oldum.

Tik: Çok teşekkür ederiz Açıkgöz Palyaço. Merak etme sen, çok iyi çalışırız biz...

Tak: Ha ha ha! Evet, çok iyi çalışırız. Ha ha ha!

Açıkgöz Palyaço çocukları eğlendirir ve onların mutlu olması için elinden ne gelirse yapardı. Çocukların olduğu her yerde O da vardı.

Açıkgöz Palyaço: Merhaba çocuklar. Şimdi eğlenme zamanı, beni tanımaya hazır mısınız?

Uzun uzun saçları

Toparlak bir burnu var

Kocaman ağzı ile

Dans eder oyun oynar

Upuzun pabuçları
Rengarenk elbisesi
Şarkı söyler dans eder
Eğlendirir sizleri

Neşelidir sözleri
Hep güldürür bizleri
Korkmayın arkadaşlar
Boyalıdır yüzleri

Tik çok çalışkan, tak ise çok tembel bir saatti.

Tak: Ooo! Ben çok yorulдум. Bir tane elma topladım bak.

Tik: Sen bir saatsin, saatler yorulmaz, hadi kalk, devam et çalışmaya.

Tak: Çalış, çalış, çalış. Çalışmaktan başka bir şey bilmez misin Tik?

Tik: Sen de uyumaktan başka bir şey bilmez misin Tak?

Bir gün Açıkğöz Palyaço iki saatini de yanına alır; çünkü artık uyku zamanı yaklaşıyordur.

Açıkğöz Palyaço: Yarın çok önemli bir işim var, bir çocuğun doğum gününe katılacağım ve sabah erkenden uyanmalıyım.

Tik:Çocuklar seni görünce çok eğlenecek.

Açıkğöz Palyaço:Yarın beni kim uyandırmak ister?

Açıkğöz Palyaço, beni kim uyandıracak? der demez Tak oracıktan hemen kaçır. Tik çalışmak için çok isteklidir.

Tik:Ben uyandırabilirim seni Açıkğöz Palyaço.

Açıkğöz Palyaço: Biliyorum Tik, sen çok çalışkan bir saatsin.

Tik:Ben çalışmayı çok severim.

Açıkğöz Palyaço: Merak etme sana da bir görev vereceğim. Dur bakalım, bir düşünelim. Açıkğöz Palyaço kısa bir süre düşündükten sonra kararını verir.

Açıkğöz Palyaço: Beni bugün Tak uyandırırın, bugüne kadar beni hiç uyandırmadı.

Tik ise çok çalışkan, o da benim Mır Mır kedimi uyandırırın bari...

Açıkğöz Palyaço Tak'ı eline alır ve güzelce kurar. Bu arada Tik, neler olacağını tahmin etmekte ve çok endişelenmektedir.

Açıkğöz Palyaço:Evet Tak, seni iyice kurdum. Artık hazırsın, ne kadar çalışkan bir saatsin görelim bakalım. Şimdi sıra sende Tik, gel bakalım der ve Tik'i de kurar.

Açıkğöz Palyaço Tak'ı başucuna koyar.

Açıkgöz Palyaço:Yarın sabah tam 09.00'da beni uyandırmalısın Tak, hadi bakalım iyi geceler...

Tak: İyi geceler Açıkgöz Palyaço!

Açıkgöz Palyaço: Haaa... Unutmadan söyleyeyim. Tik sen de saat 12.00'de Mır Mır'ı uyandırmalısın der ve uyur.

Açıkgöz Palyaço uyur uyumaz, Tak da hemen uykuya dalar. Tik, Tak'ın uyuduğunu görünce hemen yanına gelir.

Tik: Uyumamalısın Tak, yarın bir çocuğun doğum günü var. Eğer sen Açıkgöz Palyaço'yu uyandırmazsan çocuklar çok mutsuz olurlar. Tik, Tak'ı ne yaptıysa uyandıramaz ve sonunda Tak hafifçe gözlerini aralar.

Tak: Ne var Tik? Hiç durmadan başımda tik tik tik tik... Durmadan konuşuyorsun, bak burada uyumaya çalışıyorum.

Tik:Ne olur yapma Tak, uyuya kalırsan Açıkgöz Palyaço'yu asla uyandıramazsın.

Tak:Git başımdan, ben uyumak istiyorum. Akrep ve yelkovanım çok ağrıyor.

Tik:Lütfen Tak, lütfen!

Tik ne kadar uğraştıysa da Tak'ın uyumasına engel olamaz. Uzun bir gecenin ardından gün ağarır, ama uyanan olmaz... Çünkü Tak uyanamadığı için Açıkgöz Palyaço'yu da uyandıramaz.

Tik:Ah..ah.. Keşke beni kursaydın saat 09.00'a Açıkgöz Palyaço...Ne yaptın bak, saat 12.00 oldu. Ben uyandırayım bari Mır Mır'la Açıkgöz Palyaço'yu.Zırrrrrrr ..Zırrrrrrr..Zırrrrrrr..

Açıkgöz Palyaço, Tak ve Mır Mır hep birlikte gözlerini açarlar. Açıkgöz Palyaço uyanır ve kocaman ağızıyla esner.

Açıkgöz Palyaço:Saat ne de çabuk 09.00 oldu, hemen yataktan kalkıp hazırlanmalıyım. Ne, hayır! Gözlerime inanamıyorum, olamaz! Saat 12.00 olmuş. Açıkgöz Palyaço Tak'ı eline alır. Bir sağa çevirir, bir de sola.

Açıkgöz Palyaço:İyi de Tak, sen hiç çalışmamışsın. Bütün gece mışıl mışıl uyumuşsun.

Tak:Şey...kem...küm...ıııııııı...

Tik:Çok üzgünüm Açıkgöz Palyaço. Tak bütün gece uyudu.

Açıkgöz Palyaço:Demek uyudu ha!

Açıkgöz Palyaço hızlıca üstünü değiştirir ve doğum günü partisine yetişmek için tüm gücüyle koşar.

Açıkgöz Palyaço:Ah Tak, ah! Sana güvenmekle ne kadar hata etmişim. Umarım yetişebilirim.

Açıkgöz Palyaço çok geç kalmıştır. Parti çoktan bitmiş, çocuklar dağılmıştır.

Açıkgöz Palyaço:Şimdiye kadar ilk defa geç kalıyorum, çocuklar kim bilir ne kadar mutsuz olmuşlardır.

Açıkgöz Palyaço o kadar üzölmüş ve sinirlenmiştir ki...! Eve gelir gelmez Tak'ı çöpe atar.

Tak: Ben ne yaptım, Tik'i dinleseydim bütün bunlar başıma gelmeyecekti. Bu pis kokulu çöplerin arasında olmayacaktım. Ühü ühüüü!

Tak çöp kutusunda ağlaya ağlaya, yaptığı tembelliğin pişmanlığını duyar. Tik camdan, çöp arabası içindeki Tak'ı görür ve ağlayarak el sallar.

Tik:Hoşça kal Tak, ben sensiz ne yapacağım. Keşke bunlar hiç başına gelmeseydi. Niçin tembellik yaptın sevgili dostum, niçin?

Tak:Hoşça kal dostum, unutma beni!..

Tik'in çabası boşunadır; çünkü çöp arabası hızla gözden kaybolur. Tik, günlerce arkadaşının arkasından gözyaşı döker. Ve bir gün..!

Açıkgöz Palyaço:Ne oldu Tik, niye bu kadar üzgünsün? diye sorar.

Tik:Tak'ı çok özledim, o benim en iyi arkadaşımdı. Keşke tembellik yapmasaydı. Eminim o da çok pişman olmuştur.

Açıkgöz Palyaço ve Tik doğruca büyük çöplüğün yolunu tutarlar.

Tik: Taaaaak, nerdesin sevgili dostum!

Açıkgöz Palyaço: Merak etme Tik, Tak'ı mutlaka buluruz.

Tik: Ne olur Açıkgöz Palyaço, her yeri arayalım. Bulmadan gitmeyelim.

Ve sonunda Tak'ı bulurlar...Tak hem yaptığından utanmış hem de arkadaşını gördüğüne çok sevinmişti.

Tak:Şey...sizi gördüğüme çok sevindim. Beni buraya atmakta çok haklıydın Açıkgöz Palyaço, ben çok tembellik yaptım.

Açıkgöz Palyaço: Ama yaptıklarından pişmansın değil mi?

Tik:Keşke hiç yapmasaydın sevgili dostum.

Tak:Bana bir şans daha vererseniz bir daha tembellik yapmayacağımı göstermek isterim.

Açıkgöz Palyaço Tak'ın pişman olduğuna ve bir daha tembellik yapmayacağına inanır. Onu affeder ve eve getirir.

Tik:Sevgili dostum, seni çok seviyorum.

Tak:Artık tembellik yok, çalışmak var. Çalışmadan hiçbir şeyde başarılı olamayacağımı öğrendim.

Tik:Artık iki çalışkan saatiz.

Tak:İki çalışkan saatiz, sen zaten hep çalışkan bir saattin. Seni seviyorum Tik...

Tik ve Tak sevinçle birbirlerine sarılırlar.

Mutlaka çalışmalı

Tembellik yapmamalı

Çalışmak isteyenler

Aramızda olmalı

Çalışmadan kazanılmaz

Paylaşmadan sevilmez

Doğruyu bulmak için

Yanlış yoldan gidilmez

O günden sonra Tik ve Tak hep çalıştılar. Açıkgöz Palyaço hiçbir zaman geç kalmadı.

Tik Tak ile Açıkgöz Palyaço (Ferhat Şahin Kaya) adlı kitap ve resimleri kullanılmıştır.

3. KÜÇÜK Tİ-TA

Bir saat ailesi varmış, adına ti – ta ailesi denirmiş. Bu aile bir baba ti – ta, bir anne ti – ta, iki genç kız ti – ta, bir de minimini bir oğlan ti – ta’ dan ibaretmiş. Ti – ta’lar çok mutlu bir aile imişler. Bütün gün neşeli neşeli tik – tak, tik – tak şarkı söylerlermiş. Fakat günün birinde anne ti – ta bakmış ki, küçük oğlan ti – ta artık tik – tak , tik – tak yapmıyor, sezgisiz sezgisiz, üzgün üzgün yerinde duruyor. Anne birden “ oğlum hasta” diye bağıarak ağlamaya başlamış. Annelerinin ağladığını gören kızlar da ağlamaya koyulmuşlar. Baba ti – ta buna kızmış “ susun, susun artık, yoksa paslanırsınız! “ diye bağırmış. Fakat onların ağlamaları büsbütün artmış. Baba: “ ağlamak bir işe yaramaz, küçük ti – ta’ yı doktora götürmemiz lazım “ demiş.

Saat doktoru küçük ti – ta’ yı muayene etmiş, sonra demiş ki “ sizin oğlunuz hasta filan değil, sadece onu kurmayı unutmuşlar”. Küçük ti – ta’ yı kurmuş, o da hemen neşeli neşeli tik – tak diye işlemeye başlamış. Bunu duyan anne ti – ta ve kızlar ağlamayı bırakmışlar. Baba ti – ta da sevinmiş ve bütün aile gene sabahtan akşama kadar keyifli keyifli tik – tak , tik – tak , tik – tak diye şarkı söylemeye devam etmiş.