TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

ÇOCUKLARIN BAKIŞ AÇISI ALMA BECERİLERİNE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALMA DURUMUNUN ETKİSİ

Melda ŞAHİN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA, 2018

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

ÇOCUKLARIN BAKIŞ AÇISI ALMA BECERİLERİNE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALMA DURUMUNUN ETKİSİ

Melda ŞAHİN

Danışman: Doç. Dr. Durmuş ASLAN
Jüri Üyesi: Prof. Dr. Yaşare AKTAŞ ARNAS
Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Emine YILMAZ BOLAT

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA, 2018

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma, jürimiz tarafından Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Durmuş ASLAN
(Danışman)

Üye: Prof. Dr. Yaşare AKTAŞ ARNAS

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Emine YILMAZ BOLAT

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.
…./…./2018

Prof. Dr. H. Mahir FİSUNOĞLU
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 22 /06 / 2018

Melda ŞAHİN

ÖZET

ÇOCUKLARIN BAKIŞ AÇISI ALMA BECERİLERİNE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALMA DURUMUNUN ETKİSİ

Melda ŞAHİN

Yüksek Lisans Tezi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı
Danışman: Doç. Dr. Durmuş ASLAN
Haziran, 2018, 64 sayfa

Bu araştırma okul öncesi eğitim alma durumunun 48-72 aylık çocukların bakış açısı alma becerileri üzerimdeki etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubunu 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında Niğde il merkezinde, alt sosyo-ekonomik düzeydeki okul öncesi eğitim alan 100 çocuk (48- 54 aylık (25 çocuk), 55- 60 aylık(25 çocuk), 61- 66 aylık (25 çocuk), 67-72 aylık (25 çocuk) ve okul öncesi eğitim almayan 100 çocuk (48- 54 aylık (25 çocuk), 55- 60 aylık (25 çocuk), 61- 66 aylık (25 çocuk), 67-72 aylık (25 çocuk) olmak üzere toplam 200 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Aslan ve Köksal Akyol (2016) tarafından geliştirilen "Çocuklar için Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT)" ve araştırmacı tarafından hazırlanan Görüşme Kayıt Formu kullanılmıştır. ÇBT okul öncesi eğitim alan ve almayan çocuklara eş zamanlı olarak uygulanmıştır. Verilerin analizi betimsel istatistikler ve normallik testi sonuçlarına göre yapılmıştır. Normallik testi sonuçları Shapiro-wilk testi ile elde edilmiştir. Veriler normal dağılım gösterdiğinden parametrik testler kullanılmıştır. Okul öncesi eğitim alan ve almayan gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek için t testi, bağımsız değişkenlerin çocukların bakış açısı alma becerilerini yordama durumunu incelemek için ise aşamalı regresyon analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda okul öncesi eğitimin çocukların bakış açısı alma becerileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Üç yaş grubunda okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların ÇBT puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken; dört, beş ve altı yaş grubundaki çocukların ÇBT puanları arasında okul öncesi eğitime devam etme durumlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Ayrıca, analiz sonucunda cinsiyet, anne-babanın eğitim durumunun ve

mesleğinin çocukların bakış açısı alma becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmazken, yaş ve okul öncesi eğitime devam durumunun çocukların bakış açısı alma becerilerini anlamlı bir şekilde yordadığı belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Okul öncesi eğitim, sosyal beceriler, bakış açısı alma

ABSTRACT

THE EFFECTS OF PRESCHOOL ATTENDANCE ON CHILDREN'S PERSPECTIVE TAKING SKILLS

Melda ŞAHİN

Master Thesis, Department of Early Childhood Education
Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Durmuş ASLAN
June 2018, 64 pages

The present study was conducted to analyze the impact of preschool education on the perspective taking skills of 48-72 months old children. The study group included 100 children (48- 54 months, 55-60 months, 61-66 months, 67-72 months) who attended preschool and with lower socioeconomic level at Niğde provincial center during 2016-2017 academic year and 100 children (48- 54 months, 55-60 months, 61-66 months, 67-72 months) who did not attend preschool. The study data was collected with "Perspective Taking Test for Children (PTC)," developed by Aslan and Köksal Akyol (2016) and the interview form developed by the author. PTC was applied simultaneously to children who did and did not attend preschool. Data analysis was conducted with descriptive statistics and normality test findings. The normality test was conducted by the Shapiro-Wilk test. Parametric tests were used due to the normal distribution of the data. T test was conducted to determine whether there was a statistically significant difference between two groups and stepwise regression analysis was conducted to investigate which independent variables predicted children's perspective taking skills.

The findings demonstrated that preschool education had a statistically significant effect on children's perspective taking skills. While there was no significant difference between the PTC scores of children who did and did not attend preschool in the three years old group, it was found that there was a significant difference between the PTC scores of children in four, five, and six age groups based on attendance to the preschool education. Furthermore, it was determined that the age and preschool attendance significantly predicted children's perspective taking skills, while gender, education level and occupation of parents had no significant effect on children's perspective taking skills.

Keywords: Preschool education, social skills, perspective taking.

ÖNSÖZ

İlk olarak araştırmamı hazırlarken bilgisinden ve tecrübelerinden faydalandığım, insani değerleriyle ve anlayışıyla örnek edindiğim, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum ve yönlendirici tutumuyla her zaman desteğini yanımda hissettiğim değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Durmuş ASLAN'a teşekkür ederek, saygılarımı sunuyorum.

Tez savunmamda jürilik yaparak değerli fikirleri ile çalışmama katkı sağlayan Prof. Dr. Yaşare AKTAŞ ARNAS' ve Dr. Öğr. Üyesi Emine YILMAZ BOLAT' a saygılarımı sunuyor ve teşekkür ediyorum.

Araştırmada bana destek olan okul müdürlerine, öğretmenlere, velilere ve hepsi birer pırlanta olan, yürekleri sevgi dolu , gözleri ışıldayan çocuklara ve dostlarım Aydan TUNÇİL BÖLÜKBAŞ, Merve UÇMAN BAYRAK'a teşekkür ediyorum.

Yaşamım boyunca maddi manevi desteklerinin her zaman yanımda olduğunu bildiğim ve eğitim sürecimde de beni hiç yalnız bırakmayan kıymetli annem Sema ŞAHİN'e, babam Arif ŞAHİN'e, ve biricik kardeşim Yasin ŞAHİN' e emekleri, sevgi ve sabırları için minnettarım. Üzerimde emeği çok olan, sabırla çalışmayı ve öğrenmeyi sevdiren anneannem Dürdane SAYINDI'yı ise şükranla anıyorum.

Yaşamıma girdiği andan itibaren varlığından huzur ve mutluluk duyduğum, desteğiyle ve yardımlarıyla her an yanımda olan, güzel yürekli değerli eşim Tolga ŞEN' e sonsuz sevgi ve teşekkürler.

Melda ŞAHİN

Adana / 2018

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET ..... **iv**
ABSTRACT ..... **vii**
ÖNSÖZ ..... **vii**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **x**

BÖLÜM I
GİRİŞ

1.1. Problem 2
1.2. Araştırmanın Amacı 5
1.3. Araştırma Soruları 5
1.4. Araştırmanın Önemi 6
1.5. Sınırlılıklar 6

BÖLÜM II
KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE ARAŞTIRMALAR

2.1. Okul Öncesi Dönem ve Okul Öncesi Eğitim 7
2.2. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Gelişim 8
2.3. Sosyal Gelişim ile İlgili Kavramlar 9
2.3.1. Sosyalleşme 9
2.3.2. Benlik 9
2.3.3. Sosyal Olgunluk 9
2.3.4. Sosyal yeterlik 10
2.3.5. Sosyal Beceriler 10
2.4. Empati 12
2.4.1. Empatinin Tanımı ve Bileşenleri 12
2.4.2. Empatinin Gelişimi 13
2.4.3. Empati ve Benmerkezcilik 13
2.5. Bakış Açısı Alma 14
2.5.1. Bakış Açısı Almanın Boyutlar 16
2.6. İlgili Araştırmalar 19

2.6.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar 19
2.6.2.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar 25

BÖLÜM III
YÖNTEM

3.1. Araştırma Deseni 28
3.2. Çalışma Grubu 28
3.3. Veri toplama Araçları 31
3.3.1. Çocuklar için Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT) 31
3.3.2. Görüşme Kayıt Formu 33
3.4.Verilerin Toplanması 33
3.5.1. Verilerin Değerlendirilmesi 34
3.5.2. Verilerin Analizi 34

BÖLÜM IV
BULGULAR VE YORUM **37**

BÖLÜM V
TARTIŞMA **41**

BÖLÜM VI
SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar 45
6.2. Öneriler 45
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler 45
6.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler 46

KAYNAKÇA 47
EKLER 57
ÖZGEÇMİŞ 64

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Örneklemi Oluşturan Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Durumuna Göre Demografik Özelliklerinin Dağılımı 29

Tablo 2. Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Çocukların ÇBT Puanlarının Betimsel İstatistikleri ve Normallik Testi Sonuçları.....35

Tablo 3. 48-54 Aylık Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Bakış Açısı Alma Testi Puanlarına ilişkin t-Testi Sonuçları 37

Tablo 4. 55-60 Aylık Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Bakış 38Açısı Alma Testi Puanlarına ilişkin t-Testi Sonuçları 38

Tablo 5. 6138-66 Aylık Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Bakış Açısı Alma Testi Puanlarına ilişkin t-Testi Sonuçları 38

Tablo 6. 67-72 Aylık Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Bakış Açısı Alma Testi Puanlarına ilişkin t-esti Sonuçları 39

Tablo 7. Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Durumuna Göre Bakış Açısı Alma Testi Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları 39

Tablo 8. Bakış Açısı Alma Puanlarının Yordayıcı Değişkenlerine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları 40

BÖLÜM I

GİRİŞ

Okul öncesi dönem, çocukların temel sosyal becerileri kazandıkları kritik yıllardır. Bu temel becerilerden bakış açısı alma, çocuğun sosyal/bilişsel gelişiminde önemli bir role sahiptir. Öte yandan, çocukların bakış açısı alma becerilerinin desteklenmesi için bu becerilerin gelişiminin iyi bilinmesi gerekmektedir. Yapılan araştırmalar yaş, cinsiyet, ailenin sosyoekonomik durumu, anne babanın eğitim durumu ve empati seviyesi, çocuğun ben merkezcilik düzeyi gibi faktörlerin çocuklarda bakış açısı alma becerilerinin gelişimine etki ettiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, çok sayıda araştırma çocukların pek çok sosyal becerisi üzerinde okul öncesi eğitimin olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir. Mevcut çalışmada, okul öncesi eğitimin çocukların bakış açısı alma becerileri üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Okul öncesi dönem, çocuğun doğumundan temel eğitime başlamasına kadar devam eden süreçteki tüm yaşantılarını içermektedir (Oktay, 2005). Bu dönem, kişiliğin oluşumunda ve şekillenmesinde, temel beceri ve alışkanlıkların kazanılmasında ve sürdürülmesinde sonraki yıllara etkisi nedeniyle insan yaşamının temelini oluşturmaktadır (Arı, 2003; Oktay, 2005). Bu nedenle, okul öncesi dönemin kaliteli deneyimlerle sağlıklı bir ortamda geçirilmesi ve çocuğa gelişimine uygun bir eğitim verilmesi, çocuğun gelecekteki yaşantısına yön vermektedir (Durualp ve Aral, 2011). Erken yaşam deneyimleri çocuğun okula, öğrenmeye ve kendi becerilerine ilişkin tutumlarını belirlemekte ve bu dönemde yaşanan olumlu deneyimler çocuğun kendine ve öğrenmeye ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir. Olumsuz deneyimler ise, çocuğun gelişimini olumsuz yönde etkileyerek dil, bilişsel, motor, sosyal ve duygusal gelişim alanlarında gecikmeler görülmesine yol açabilmektedir (Anonim, 2013).

Bireyin yaşamında doğduğu andan itibaren etkili olan sosyal gelişim, çocuğun gelişiminin oldukça hızlı olduğu okul öncesi dönemde, desteklenmesi gereken önemli bir alandır. Sosyal gelişimini olumlu bir şekilde tamamlamış çocuklar, yaşadıkları toplumun beklentileri ile bireysel ihtiyaçları arasında bir bağ kurarak denge sağlayabilmektedirler (Senemoğlu, 2013). Sosyal gelişim kapsamında yer alan ve sosyal uyumu sağlayan, sosyal ilişkileri oluşturan ve var olan ilişkilerin devamını sağlayan araçlardan biri olan sosyal beceriler, yaşamın ilk yıllarında öğrenilmeye başlanmakta ve okul öncesi yıllar boyunca şekillenmektedir. Bu dönemde sosyal becerileri öğrenen ve uygulayabilen

çocukların sosyal ilişkilerinin yanı sıra duygusal ve bilişsel becerilerinde de ilerlemeler meydana geldiği görülmektedir (Gülay ve Akman, 2009).

Çocuğun sosyal gelişiminde, sahip olduğu sosyal beceriler önemli bir yer tutmaktadır. Marlowe (1986) sosyal beceriyi, bireyin kişiler arası ilişkilerde, kendinin ve diğer bireylerin davranışlarını, duygu ve düşüncelerini anlama ve bu durumlarla bağdaşacak şekilde davranma becerisi olarak açıklanmaktadır. Sosyal beceriler, farklı etkileşimlerde, bireyin kendisiyle birlikte diğer bireylerin de davranışlarını, düşüncelerini ve duygularını anlaması ve bu durumlara uygun göstereceği davranışları içermektedir (Çubukçu ve Gültekin, 2006).

Okul öncesi dönemde çoğunlukla kişileri taklit etme ve model alma süreciyle sosyal beceriler edinilmektedir. İki-altı yaş arasında çocuklar, akranlarıyla ve diğer bireylerle nasıl zaman geçirmesi gerektiğini, onlarla sosyal ilişkinin nasıl düzenleneceğini, kişileri gözlemleyerek ve onları model alarak öğrenmeye başlamaktadırlar. Bu dönemde aynı zamanda, uyum ve işbirliği de gelişmektedir. Çocukluk döneminin ilk yıllarında çocuğun sosyal gelişimini, çevresinde bulunan diğer bireyler ve bu bireyler ile karmaşık hale gelen ilişkileri olumlu yönde etkilemektedir. Sosyal olarak çocuklar oyuncakları paylaşmanın yan sıra, yetişkinin ilgisini, yiyecekleri de paylaşmayı ve karşılıklı konuşmayı ilerletmektedirler (Gülay ve Akman, 2009).

Okul öncesi yıllarda temelleri atılmaya başlanan sosyal beceriler kapsamında, bakış açısı alma becerileri önemli bir yer tutmaktadır (Bal, 2013). Bakış açısı alma becerilerinin edinilmesi, empati becerisinin oluşabilmesi için önemli bir gelişimsel boyut olarak kabul edilmektedir.

1.1. Problem

Empati, kişilerarası ilişkilerde başarılı olabilmek için gerekli temel sosyal becerilerden bir tanesidir. Lipps (1987) empatiyi bir başkasının hissettiği duygunun aynısını ya da benzerini hissetmek olarak tanımlanmaktadır (Akt. Hinnat ve O'Brien, 2007). Rogers (1970) ise empatiyi bireyin kendisini başka bir bireyin yerine koyarak mevcut duruma o kişinin bakış açısı ile bakarak, onun düşüncelerini ve duygularını doğru bir şekilde anlayarak bunu karşısındaki bireye iletebilmesini içeren bir süreci ifade etmektedir (Akt. Dökmen, 2005). Empati ile diğer sosyal beceriler arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır. Yapılan araştırmalarda (Findlay, 2006; Roberts ve Strayer, 1996) empati becerisi yüksek olan çocuklarda prososyal davranışların, empati becerileri yüksek

olmayan çocuklara göre, daha yüksek olduğu görülmektedir. Loudin, Loukas ve Robinson (2003), empati becerilerinin yüksek olmasının bireylerde saldırganlık ve anti-sosyallik özelliklerini azalttığını ortaya koymuşlardır. Ayrıca, çalışmalarda empati düzeyinin artmasının zorbalık davranışını azalttığını gösteren sonuçlara ulaşılmıştır (Endersen ve Olweus, 2001). Yapılan araştırmalar, aynı zamanda empatinin iletişim çatışmalarını önlediğini, sosyal duyarlılık, yaşadığı topluma uyum sağlama gibi prososyal davranışları arttırdığını göstermektedir (Ersoy ve Köşger, 2016).

Empatinin meydana gelebilmesinde çeşitli gelişimsel boyutlar rol oynamaktadır. Konuyla ilgili yapılan ilk araştırmalarda (Hogan, 1969; Mehrabian ve Epstein, 1972) empati, yalnızca bilişsel veya duygusal bir süreç olarak ele alınmıştır. Sonraki çalışmalarda (Davis, 1980; Hoffman, 1987) empatinin daha farklı boyutlarının olduğu ortaya konulmuştur. Bu boyutlardan bir tanesi, kendisinden farklı bir bireyin duygularını fark edebilmeyi ve anlamayı içeren, duyguyu tanıma ya da algılama ve ayrım yapma boyutu olarak tanımlanmaktadır (Marshall, Hudson, Jones ve Fernandez, 1995; Feshbach ve Feshbach 1982). Bir diğer boyut olan duygusal bir karşılık verme, karşısındaki bireyin duygusal olarak ne hissettiğini anlama yani empatinin bilişsel boyutu olarak ele alınmaktadır (Feshbach ve Feshbach 1982). Empatik yanıt boyutu, bireyin diğer bireyin hissettiklerine karşı tepki verip vermemesi durumunu yansıtmaktadır (Marshall, Hudson ve Jones, 1995). Son olarak da bakış açısı alma, empatinin bir başka boyutu olarak kabul edilmektedir (Marshall, Hudson ve Jones, 1995; Feshbach ve Feshbach 1982).

Bakış açısı alma (perspective taking), kişinin, kendisinden farklı bir bireyin bakış açısını kullanarak bir durumu anlayabilme, bireyin duygu ve düşüncelerini ve olaylara karşı bakış açısının, farkına varabilme yeteneği şeklinde tanımlanmaktadır (Şener, 1996). Bakış açısı almanın üç boyutu bulunmaktadır. Bunlar, algısal, bilişsel ve duygusal bakış açısı almadır. Algısal bakış açısı alma, bireyin karşısındaki kişinin konumunun farkında olabilmesini ve ne gördüğünü anlayabilmesini; bilişsel bakış açısı alma, karşıdaki kişinin düşünsel bakış noktasını alabilmeyi ve kendi bakış açısıyla birlikte bir başkasının bakış açısını alabilmeyi; duygusal bakış açısı alma ise, karşıdaki kişinin duygularını anlamayı içermektedir (Hinnant, O'Brien, 2007; Friedman, 2011).

Bakış açısı alma becerisi, pek çok sosyal beceri üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Küçük çocukların başkalarının duygularını ve bakış açılarını anlamaları, genellikle olumlu sosyal ilişkilerde önemli sonuçlar doğurmaktadır. Araştırmalar, bakış açısı alma ile prososyal davranışlar (Underwood ve Moore 1982, Denham 1986, Strayer

ve Roberts 1989, Denham 1986), özsaygı (Gültekin, 2006) ve kişiler arası problem çözme becerileri (Bal, 2013) arasında olumlu bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Bakış açısı alma ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, bakış açısı alma becerilerinde yaşın, cinsiyetin, sosyo-ekonomik durumun, anne baba eğitim durumunun ve eğitim seviyesinin, uygulanan müdahale programlarının etkili olduğu ortaya koyulmaktadır. Araştırma sonuçları, bakış açısı alma becerilerinde yaşla birlikte artış olduğunu ve ben merkezcilik seviyesi azaldıkça bakış açısı alma düzeyinin arttığını (Kurdek ve Rodgon, 1975; Dicktein ve Warren, 1980; Kraus, 1984), çocukların bulundukları çevrenin sosyoekonomik durumu ve anne-baba empati seviyesi arttıkça bakış açısı alma becerilerinin arttığını (Lupinetti, 1999; Oğuz, 2006; Bal 2013), kişisel problem çözme becerileri ve görsel algı becerileri yüksek olan çocuklarda bakış açısı alma becerilerinin de yüksek olduğunu (Bal, 2013; Değirmenci 2014), uygun eğitim programları ile desteklendiğinde bakış açısı alma becerilerinin arttığını göstermektedir (Akos, 2000; Akın, 2002; Ünüvar, 2006; Ölçer, 2015; Aslan, 2017; Aras, 2018).

Çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemede, nitelikli bir okul öncesi eğitimin olması gerektiği yaygın olarak kabul görülmektedir. Çocukların okul öncesi dönemde akranlarıyla ve yetişkinlerle kurdukları iletişimler, ilerleyen yıllarda çocukların sosyal becerilerine temel oluşturmaktadır. Çocuklar sosyal becerileri ilk olarak aileden ve yakın çevreden edinmekte, sonrasında okul öncesi eğitim kurumlarında bu becerileri kazanmaya devam etmekte ve uygulama imkânı bulmaktadırlar (Kuru-Turaşlı, 2007; Gülay ve Akman, 2009; Aral ve Durualp, 2011). Okul öncesi eğitim ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, okul öncesi eğitim almanın ve bu eğitimin süresindeki artışın çocukların ileri yıllardaki sosyal becerilerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Akt. Gülay ve Akman, 2009). Araştırmalar, okul öncesi eğitimin sosyal uyum (Kurt, 2007; Günindi, 2010), akran ilişkileri (Erten, 2012; Ogelman, 2012), okul olgunluğu ve okula uyum (Mcclelland, 2000; Tunçeli, 2012) becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir.

Ülkemizde okul öncesi eğitim, Milli Eğitim Bakanlığı (2013) tarafından hazırlanan "Okul Öncesi Eğitim Programı" çerçevesinde yürütülmektedir. Söz konusu program; drama, Türkçe, sanat, oyun ve müzik gibi etkinlikleri içermektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında bu etkinlikler çocuğun tüm gelişim alanlarını destekleyecek şekilde hazırlanarak gelişimin bir bütün olarak sürdürülmesi amaçlanmaktadır. Bu da çocuğun kaliteli ve kalıcı öğrenme deneyimleri yaşamasına yardımcı olmaktadır (Anonim, 2013). Öte yandan mevcut okul öncesi eğitim programı incelendiğinde sosyal beceriler

içerisinde yer alan bakış açısı almanın, sadece duygusal bakış açısı alma boyutu ile sınırlandırıldığı görülmektedir. İletişim gibi konuları desteklemeye yönelik kazanım göstergeler olmakla birlikte, bunların temelinde yer alan bakış açısı alma becerilerine yönelik kazanım ve göstergelere programda yeterince yer verilmemiştir. Dolayısı ile bakış açısı almanın diğer boyutlarında kazanımların gerçekleşip gerçekleşmediği bilinmemektedir. Ayrıca ülkemizde okul öncesi eğitim programının bakış açısı alma üzerindeki etkisi ile ilgili herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. İncelenen araştırmalarda (Akın, 2002, Ünüvar, 2006; Akos, 2008, Ölçer, 2015; Aslan, 2017) yalnızca okula giden çocuklar arasında ve bu çocuklara Türkçe dil etkinlikleri, fen eğitim programı, empati eğitim programı, "Ben Sorun Çözebilirim Programı" gibi farklı programlar uygulanarak bu programların etkililiğine bakıldığı görülmüş. Ancak okul öncesi eğitim alan ve almayan iki farklı grupla yapılan ve okul öncesi eğitimin etkililiğinin incelendiği her hangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla, mevcut okul öncesi eğitim programının, bakış açısı alma becerilerinde okul öncesi eğitim alan ve almayan çocuklar arasında bir farklılaşmaya yol açıp açmadığına dair bulguya ulaşılamamıştır.

Tüm bu bulgulardan hareketle, mevcut çalışma okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların bakış açısı alma becerilerini karşılaştırmak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı okul öncesi eğitim almanın çocukların bakış açısı alma becerileri üzerindeki etkisini incelemektir.

1.3. Araştırma Soruları

Araştırmanın temel amacı yönünde aşağıdaki soruların cevapları araştırılmıştır.

1) Okul öncesi eğitim alan ve almayan 48-54 aylık çocukların bakış açıları alma becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2) Okul öncesi eğitim alan ve almayan 55-60 aylık çocukların bakış açıları alma becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3) Okul öncesi eğitim alan ve almayan 61-66 aylık çocukların bakış açıları alma becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4) Okul öncesi eğitim alan ve almayan 67-72 aylık çocukların bakış açıları alma becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5) Çocukların demografik özellikleri onların bakış açısı alma becerilerini ne ölçüde yordamaktadır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu çalışma, okul öncesi eğitim alma durumunun çocukların bakış açısı alma becerileri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Okul öncesi dönemde çocukların gelişimleri hızlı bir şekilde ilerlemektedir. Bu hızlı gelişim devam ederken çocuğun gelişiminin her alanda nasıl desteklendiği önemlidir. Bu dönemde çocukların gelişimini desteklemede temel enstrümanlardan biri; okul öncesi eğitimdir. Okul öncesi eğitimin gelişimin diğer alanlarında olduğu gibi çocukların sosyal gelişim alanlarını, dolayısıyla bakış açısı alma becerilerini de desteklemesi ve geliştirmesi beklenmektedir. Bu araştırma sonucunda elde edilecek bulguların çocukların okul öncesi eğitime devam etmelerinin bakış açısı alma becerileri üzerinde bir farklılık yaratıp yaratmadığının anlaşılmasına katkı sağlaması beklenmektedir. Okul öncesi eğitim almanın anlamlı bir farklılık yaratmasının, okul öncesi eğitimin önemi konusundaki farkındalığın arttırılmasına katkı sağlaması umulmaktadır. Okul öncesi eğitimin bakış açısı alma becerilerinde farklılık yaratmamasının ise, okul öncesi eğitim programında ya da uygulamalarındaki eksikliklerin görülerek, programın geliştirilmesine, dolayısıyla çocukların bu alandaki gelişimlerinin desteklenmesine katkı sağlaması beklenmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin ve ailelerin çocuklarda bakış açısı alma becerisi ve bu becerinin geliştirilmesi konusunda farkındalıklarının oluşmasına destek vermesi umulmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1) Araştırmada toplanılacak veriler “Çocuklar İçin Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT)”nin ölçtüğü puanlar ile sınırlıdır.
2) Araştırma, 2016-2017 öğretim yılında Niğde il merkezindeki düşük gelirli ailelerden gelen 48-72 aylık çocuklar ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde kuramsal açıklamalara, bakış açısı ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Okul Öncesi Dönem ve Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi dönem insan yaşamının temelini oluşturmaktadır. Bu dönemde, ailenin sosyal ortamı ve sergilediği tutumlar, çocuğun gelişimi açısından oldukça önemlidir. Bunlarla birlikte, önemli olan bir diğer unsur ise, çocuğun gelişimini tüm yönleri ile destekleyebilecek sosyal ve fiziki ortam olarak görülmektedir. Bu dönemdeki yaşantılar çocuğun ilerleyen yıllardaki yaşantısını etkileyebilmektedir. Bu nedenle, bu dönemde çocukların gözlemlenerek aksayan gelişim özelliklerinin ve ilgi alanı olan becerilerinin desteklenmesi gerekmektedir (Oktay 2005; Poyraz ve Çiftçi 2011).

Okul öncesi dönem çocuğun çevreden gelen etkilere karşı en savunmasız olduğu ve bununla birlikte öğrenme kapasitesinin en hızlı olduğu dönemdir. Çocuklar bu dönemde benzer gelişim aşamalarından geçmekte, ancak gelişimin hızı çocuğun doğduğu çevreye ve bu çevrede etkisi altında kaldığı uyarıcılara ve ortama göre farklılık göstermektedir. Öte yandan, bu dönemde çocuğun gelişimi için gerekli olan çeşitli imkânların çocuğa sunulması veya çeşitli nedenlerle sunulamaması çocuğun gelişimini önemli ölçüde etkileyebilmektedir (Oktay, 2005; Şen, 2008). Bu nedenle, bu dönemin çocuğun gelişimine uygun, kaliteli yaşantılarla geçirilmesi önem taşımaktadır ve okul öncesi eğitim bu dönem için önemli bir gereklilik olarak kabul edilmektedir (Durualp ve Aral, 2011).

Okul öncesi eğitim, okul öncesi dönem boyunca çocukların gelişim ve bireysel farklılıklarına uygun olarak bol uyarıcı ve zengin çevre yaşantısı desteğiyle, bilişsel, sosyal duygusal, dil, motor ve özbakım becerilerinin desteklendiği, onları ilköğretime hazırlayan bir eğitim planı ile destekleyen bir süreçtir (Gürkan, 2008). Okul öncesi eğitim çocuğun, doğduğu ilk andan ilkokula başladığı yıllara kadar olan süreyi içine alan, sosyal-duygusal, dil, zihinsel ve motor gelişimlerinin tamamlanmasının hızlı bir şekilde olduğu, gelecekteki yaşantısını etkileyen, aile ve eğitim ortamlarıyla yön bulan bir süreçtir (Çimen, 2001).

2.2. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Gelişim

Okul öncesi dönemde desteklenmesi gereken temel gelişim alanlarından bir tanesi sosyal gelişimdir. Sosyal gelişim, bireyin içinde yaşadığı toplumun beklentilerine uygun olarak çeşitli davranışları kazanmasıdır (Yavuzer, 2007). Bir diğer tanıma göre ise sosyal gelişim, bireyin ait olduğu toplumda diğer kişilerle ilişki kurabilmesi, bir toplulukta yaşamanın zorluklarına duyarlılık göstermesi ve topluma uyum sağlayacak davranışları gösterebilmesidir (Kılıç, 2008).

Sosyal gelişim aşamaları sosyal problem çözme becerilerini, sosyal becerileri ve sosyal gelişimi kapsamaktadır. Sosyal gelişim aşamalarını edinmek, bireylerin sosyal gelişimlerini etkilemektedir (Webster-Stratton, 1990). Sosyal gelişime ait nitelikleri edinmiş çocuklar kişiler arası ilişkilerde ve prososyal davranışlarda daha olumlu davranışlar sergileyebilmekte, öğretmen ve akranları ile ilişkilerinde yüksek düzeyde kabul görebilmektedirler (Caprara, Barbaranelli, Pastorelli, Bandura ve Zimbardo, 2000).

Bireyin yaşadığı çevreye uyum sağlayabilmesi, huzurlu ve sağlıklı bir yaşamı olması için önemlidir. Bununla birlikte, toplumsal yaşamın sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi için, topluma yeni katılan bireylerin toplumun değerlerini benimsemesi ve bu değerlere uyması gerekmektedir. Bireyin içinde yaşadığı toplumun kurallarına uymada başarısız olması, ait olduğu toplumda mutlu, sağlıklı bir yaşam sürememesine yol açabilmektedir. Bu nedenle sosyal gelişim insan hayatında önemli bir yer teşkil etmektedir (Çimen, 2001; Alpöge, 2011).

Sosyal gelişim, bireyin doğduğu ilk günden itibaren başlamaktadır. Bebeğin anneye olan bağlanması ilk sosyal davranıştır. Çocuk hareket etmeye başlayıp, çevresindeki yetişkin ve akranlarıyla sosyal etkileşime girebileceği ortamlar oluşturmaya başlar. Bu etkileşimler sırasında çocuk birçok davranışla karşılaşır. Bu süreçte çocuğun olumlu davranışları edinebilmesi model alabileceği yetişkinlere bağlıdır (Gander ve Gardiner, 2007).

Yaşamın ilk iki yılında sosyal çevresindeki yetişkinler tarafından çocuğa verilen tepkiler ve sergilenen tutumlar çocuğun gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır. İki yaşından sonra çocuğun motor ve dil gelişimi alanındaki ilerlemesiyle sosyal çevresi de genişler. İki, iki buçuk yaş arasında gelişimin kritik döneminden dolayı inatçı, yardım kabul etmeyen, kararsız, dengesiz tutumlar sergileyebilir. Üç yaşta olumlu davranışlar artar. Üç-dört yaşında çocuklar grup halinde oynamaya başlarlar, soru sorma davranışları

artar. Beş yaşına gelen bir çocuk ise artık yaşadığı çevreye uyum sağlamada daha ileri bir seviyeye gelmiş olur (Poyraz ve Çiftçi, 2011).

2.3. Sosyal Gelişim ile İlgili Kavramlar

Sosyal gelişim, sosyalleşme, benlik, sosyal yeterlik, sosyal olgunluk ve sosyal beceriler gibi bir takım kavramları içermektedir. Bu bölümde sosyal gelişim ile ilgili bu kavramlara yer verilmiştir.

2.3.1. Sosyalleşme

Sosyalleşme, çocuğun, toplumda ya da belli bir grupta aktif olarak yer alabilmesi için gerekli olan bilgi ve beceriler aracılığıyla kişilik kazanmasıdır (Baran, 2009). Bir diğer tanıma göre sosyalleşme, çocukların içinde yer aldıkları bir grubun değerleri, davranışları ve inançlarıyla ilgili bilgi sahibi oldukları ve grubun beklentileri doğrultusunda davranışlarını düzenleyerek, kabul edilen bir birey oldukları süreçtir (Çubukçu ve Gültekin, 2006).

2.3.2. Benlik

Bireyin kendisiyle uyumlu olması sosyal gelişim için gereklidir. Benlik kavramı, kişinin kendini algıladığı, değerlendirdiği ve bu değerlendirmeye yönelik kendini düzenlediği bir oluşumdur (Yavuzer, 2007; Gülay ve Akman, 2009). Benlik kavramı çocuğun, yaşantısında karşılaştığı olaylar ve kişilerin etkisiyle oluşur. Üç yaş civarında çocukta mülkiyet kavramı gelişmeye başlar ve yetişkinin olumsuz tutumları olursa bu süreçte bencillik ortaya çıkar. Girişim ve atılganlık üç-altı yaşlarında sıkça karşılaşılan davranışlardır. Bu davranışların olumlu tepkilerle desteklenmesi çocuğun benliğinin olumlu yönde gelişmesine katkı sağlar (Çimen, 2001).

2.3.3. Sosyal Olgunluk

Sosyal olgunluk, bireyin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamada sosyal olarak yaşının düzeyine uygun davranışlar sergileyebilmesidir (Meadow, 1980; Yavuzer, 2007). Sosyal olgunluk, bireyin hem kendi ihtiyaçlarını hem de topluma karşı sorumluluklarını yerine getirebilmesidir (Gülay ve Akman, 2009). Sosyal olgunluk topluma uyum sağlama ve sosyal yeterlilik için gerekli bir ögedir (Kamphaus, 2003).

2.3.4. Sosyal Yeterlik

Sosyal yeterlik bedenini kullanma, vücut dilini anlamlandırma, karşılaştığı durumlara sözel ve sözel olmayan, uygun tepkiler verebilme davranışlarını içerir. Bireylerin sosyal konuşma başlatma ve sürdürebilme, uyum gösterme, diğer bireylere yardımda bulunma, bulunduğu ortamlarda kendi kararlarını verebilme gibi davranışları göstermesi sosyal olarak kabul edilmelerini sağlar (Korinek ve Pop, 1997).

Sosyal yeterlikte sözel ve sözel olmayan becerileri içeren davranışlar önemlidir. Göz kontağı kurma, sesin özellikleri, mimik, selamlama, sosyal mesafe, konuşma, dikkat çekme ve yardım isteme, başkalarıyla oyun oynama ve çalışma, kendine çeki düzen verme ve temiz olma, anlaşmazlığın üstesinden gelme bu davranışlardandır (Avcıoğlu, 2005). Sosyal yeterlik kavramı, sosyal becerileri de içerisine alan bir kavram olarak düşünülmekle birlikte, bu kavramların birbirinden ayrıt etmek oldukça zordur (Bacanlı, 2012).

2.3.5. Sosyal Beceriler

Sosyal beceri, birey ile diğer kişiler arasındaki ilişkilerde, kişinin kendisinin ve diğer bireylerin duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve bu durumlara uyacak şekilde davranma becerisidir (Marlowe, 1986). Bir başka tanımda sosyal beceriler, ait olduğu toplum tarafından bireye atfedilen rolleri ve sorumlulukları taşıyabilmesi için bireyin göstermesi gereken davranışlar olarak ele alınmaktadır (McFall, 1982).

Sosyal beceriler, kişinin beklenti ve ihtiyaçlarının karşılanmasına ve bireyin kendini ifade etmesine yardımcı olmaktadır (Gülay ve Akman, 2009). Sosyal beceriler, bireyin sosyal çevresinde sergilediği davranışlar aracılığıyla olumlu sonuçlara ulaşmasını sağlar. Bireyin sosyal kabulünü arttıran bu becerilerin birçok türü bulunmaktadır (Durualp ve Aral, 2011).

Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması

Genel olarak bakıldığında sosyal beceriler, kişinin sosyal etkileşimlerde bulunduğu ortamlarda olumlu dönütler elde etmesini destekleyen öğrenilmiş davranışlardır ve kişinin çevresi ile etkileşimini kolaylaştırmaktadır. Bu becerilerin farklı şekillerde sınıflandırıldıkları görülmektedir (Yüksel, 1998). Elksnin ve Elksnin (1998), sosyal beceri davranışlarını altı başlıkta sınıflandırmaktadırlar. Bunlar,

1) Kişilerarası Sosyal Beceri Davranışları: Bu davranışlar özür dileme, iltifatı kabul etme ve iltifat edebilme, yakın ilişkiler kurabilme, yardım isteme, yardım teklif etme, kendini tanıma, topluluğa katılma gibi yakın arkadaşlık kurma becerileridir.
2) Akranla İlgili Sosyal Beceri Davranışları: Bunlar, iş birliği ile çalışmak, bilgi almak için sormak ve birinin duygusal durumunu doğru olarak algılamak gibi akran kabulü ile ilgili olan değerli becerilerdir.
3) Akademik Sosyal Beceri Davranışları: Ödevini yapma ve öğretmeni dinleme gibi okul başarısını içermektedir.
4) Kendine İlişkin Sosyal Beceri Davranışları: Stresli durumlarla başa çıkma ve öfke kontrolü gerektiren davranışları içermektedir.
5) Kendine Güven (Girişkenlik) Sosyal Beceri Davranışları: Çocuğun saldırganlığa başvurmadan ihtiyaçlarını ve kendisini ifade etmesini içermektedir.
6) İletişim Becerileri: İletişim becerileri dikkatle dinlemek, konuşmayı devam ettiren tepkilerde bulunmak, konuşmadaki dikkati sürdürmek ve konuşana geri bildirim vermek gibi becerileri içine almaktadır.

Canderalla ve Merrell (1997), 22.000'den fazla çocuk ve yetişkin ile yapılan 21 araştırmanın sonucunda, çocuk ve ergen sosyal becerilerini beş boyutta gruplamışlardır. Bunlar,

1) Akran İlişkileri Becerileri: Sosyal etkileşim, kişiler arası olumlu sosyal beceriler, akranlarla sosyal ilişkiler, empati, sosyal katılım, sosyal liderlik, akranlarına destek olma.
2) Kendini Kontrol Etme Becerileri: Sosyal düzende otokontrol, eleştirileri kabul etme, kurallara sınırlara uyma, problem durumlarında soğukkanlı olma, sınıfa uyum sağlama, verilen görevleri ve ödevleri yapma.
3) Uyma Becerileri: Sosyal yardımlaşma, iş birliği, gruba uyum sağlama.
4) Girişkenlik Becerileri: Sosyal ilişkilerde girişken olma, iletişim başlatma ve sürdürme, kendisinden emin olma, duygularını ifade etme (Akt. Merrel, 2005).

Sosyal beceriler ile ilgili tanımlar ve sosyal beceri davranışları incelendiğinde kişiler arası ilişkilerde, sosyal bilgiyi alma, çözümleme ve anlama ile birlikte uygun tepkiler verebilme, amaca yönelik ve ortama göre şekillenen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içine alan ve öğrenilebilir davranışların olduğu görülmektedir (Yüksel, 1998).

2.4. Empati

Empati, sağlıklı sosyal ilişkilerin kurulması ve sürdürülmesinde önemli bir sosyal beceri olarak kabul edilmektedir. Empati bir iletişim sürecidir ve karşı tarafın duygu ve düşüncelerini anlayarak, karşıdaki bireye onu anladığını gösterebilmeyi içermektedir (Reynolds ve Scott, 2000; Wiseman, 1996).

2.4.1. Empatinin Tanımı ve Bileşenleri

Empati, bir başkasının hissettiği duygunun aynısını ya da benzerini hissetmektir (Hinnat ve O'Brien, 2007). Empatinin ilk kullanımı Almancada güzel sanatlar alanında, kişinin gözlemlediği nesne ile kendisi arasında özdeşim kurması olarak tanımlanmıştır (Barret- Lennard, 1981; Wispe, 1990). Rogers'a göre empati bireyin, diğer bir kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru anlayabilmek için kendini onun yerine koyarak yaşanan durumlara o kişinin bakış açısı ile bakması, hissetmesi ve bunu karşı tarafa iletebilmesini içeren bir süreçtir (Akt. Dökmen, 2005). Empati bireyin, kendisinden farklı bir kişinin yerine zihnen geçebilmesi ve bu kişinin duygu ve düşüncelerini doğru bir şekilde anlayabilmesidir (Dökmen, 2005). Bir başka tanımda empati, bireyin kendisinden farklı bir kişiyi kendi gerçeğinden farklı bir gerçeklikte görebilmesi olarak yer almaktadır (Bohart ve Greenber, 1999; Ak. Gülseren, 2001).

Tanımlar incelendiğinde empatinin bilişsel ve duygusal bileşenleri içerdiği görülmektedir (Smith, 2006; Aslan, 2017). Empatinin bilişsel boyutu kişinin öncelikle kendisi ile karşıdaki bireyin ayrımını fark etmesi ve karşıdaki kişinin duygusuna ait durumu ayırt etmesini içermektedir (Hoffman, 1984). Kısacası empatinin bilişsel boyutu, bireyin kendi deneyimleri ile diğer kişilerin yaşantıları arasındaki farklılığı ayırt etmesidir (Mattan vd., 2006). Empatinin duygusal boyutu ise, bireyin çevresindeki diğer kişilerin hislerini, bilişsel yönden algılayarak duygusal tepkiler verebilmesi ve karşısındaki kişinin duygularını algılamasıyla meydana gelen bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Thompson ve Laible, 1998; Zoll ve Enz, 2005).

2.4.2. Empatinin Gelişimi

Çocukların somut işlemler döneminden itibaren bakış açısı alabildikleri ve empati kurabildikleri yaygın olarak kabul görmektedir. Piaget ve Freud işlem öncesi dönemde çocukların benmerkezci oldukları ve empatik tepkilerinin henüz edinemediklerini vurgulamaktadırlar (Poole, Miller ve Church, 2005; Kahraman ve Akgün, 2008). Bununla birlikte Hoffman, birkaç haftalık bebeklerin ağlayan bir bebeğin sesini duyduklarında üzülerek ağlamalarını empatinin ilk belirtileri olarak görmektedir. Empati ve bilişsel gelişim birbiriyle paraleldir ve bilişsel gelişimin her aşamasında empatik tepki de farklı olmaktadır (Hoffman, 2000; Köksal Akyol ve Körükçü, 2003).

Yeni doğan bebeklerin başka bir bebeğin ağlamasına duygusal olarak üzüntüyle tepki vermesi ilk empati becerisi olarak görülmektedir. İlk altı ayda bebekler bilişsel olarak yeterli olmasalar da ağlayan bir bebeğe ilgi gösterebilmektedirler (Hoffman, 2000). Çocuklar iki yaşa doğru karşısındaki kişinin duygu durumunu anlayabilmekte, ancak henüz karşıdaki kişinin ve beklentisini anlayarak uygun tepki verememektedirler (Goleman, 2000). İki-üç yaş arasında ise çocuklar kendi duyguları ile bir başkasının duygularını ayırt edebilmekte, ancak hala kendi ihtiyaçlarına göre durumu değerlendirmektedirler. Üç yaş sonundan beş yaşa kadar ise çocuğun duygu durumlarını kendi gereksinimlerine göre değerlendirmesi durumu, yavaş yavaş karşıdaki kişinin bakış açısını almaya doğru ilerlemektedir (Zahn-Waxler, Radge-Yarrow,Wagner ve Chapman, 1992; Ünal, 2007). Altı yaşında artık çocuğun bakış açısı alma becerisi önemli ölçüde gelişmiştir. Bu yaştan itibaren olayları ve duygu durumlarını başkasının bakış açısından görebilme becerisi gelişirken, ihtiyaca uygun tepki verebilme davranışı da görülmeye başlamaktadır. Bu yaş itibariyle çocuk artık kendisini başkasının yerine koyabilmektedir. Yaklaşık olarak on yaşından itibaren artık çocuk iletişim kurmadığı, yan yana olmadığı kişilere karşı da empati geliştirebilmekte ve empatinin en ileri aşamasında gelmektedir (Shapiro, 2000). Empatinin gelişimi incelendiğinde, çocukların ben merkezcilikten uzaklaştıkça empati becerilerinin arttığı görülmektedir (Eroğlu vd., 2013).

2.4.3. Empati ve Benmerkezcilik

Benmerkezcilik ve empati birbirleriyle bağdaşmayan kavramlardır. Kişiler arası ilişkilerde algısal, bilişsel ya da duygusal olarak benmerkezci davranmak bireyler arasında samimi ilişkiler kurulmasını engellemekte ve birtakım iletişim çatışmalarına yol açabilmektedir. Benmerkezci davranışları olan bir kişinin, kendini diğer kişinin yerine

koyabilmesi ve olayları o kişinin bakış açısıyla görebilmesi, dolayısıyla da empati yapabilmesi imkansızdır. Empati kurabilmek ya da başkalarının rolüne girebilmek için benmerkezcilikten kurtulmak gerekmektedir (Akkoyun, 1982).

Benmerkezcilik kavramı, Piaget tarafından ortaya atılmıştır. Piaget'ye göre çocuklar benmerkezcilik ile doğarlar ve sosyalleştikçe bunun üstesinden gelirler. Piaget bunun altı ya da yedi yaşından önce gerçekleşmediğini iddia etmektedir. Yedi yaşına kadar çocukların düşüncesinde benmerkezcilik ayırt edici bir özelliktir (Abraham, 1979). Völzing'e göre çocukların çevre ve insanlar hakkında yeterince tecrübe ve bilgi edinmemiş olmaları, benmerkezci olmalarını açıklamak için yeterlidir (Akt. Tebrink, 1997). Piaget, çocukların düşüncelerinde ve dili kullanırken benmerkezci davrandıklarını söyleyerek, zihinsel gelişim süreci içerisinde, işlem öncesi dönemde olan çocukların benmerkezci davranış ve düşünme şekillerini inceleyen araştırmalar gerçekleştirmiştir. Çocuklar benmerkezcilikten uzaklaştıkça kendilerini başkalarının yerine koyabilmekte, önceleri yalnızca somut kişi ve olayları anlayabilirken, soyut düşüncenin ortaya çıkması ile daha önce hiç tanımadığı insanlarla da empati kurabilmeye başlamaktadırlar (Köksal Akyol ve Körükçü 2003).

Empati, sosyal ve bilişsel becerileri içermektedir. Piaget'ye göre bilişsel gelişim ile sosyal gelişimin üç yönden benzerlik göstermektedir. İlki, sosyal bilgi bilişsel gelişimde olduğu gibi çocuk tarafından inşa edilmektedir (örgütleme). İkincisi, sosyal duygusal bağlar ya da bunların eksikliği sosyal ve ahlaki gelişimi harekete geçirmektedir (uyum sağlama). Üçüncüsü ise, sosyal ve ahlaki gelişimde de dengelemenin olmasıdır (Devries, 1997). Piaget'ye göre gelişimde sosyal çatışma önemlidir. Tartışma ve uyuşmazlıklar çocuklarda benmerkezciliğin azalmasına ve başkalarının bakış açısını almalarına yardımcı olmaktadır (Akt: Yılmaz, 2012). Piaget'ye göre işlem öncesi dönemde benmerkezcilik çocuğun bir özelliği olarak görülmektedir. Benmerkezcilikte çocuk kendisini başkalarının yerine koyamamakta yani başkalarının bakış açısından görüp başkalarının duygularını gereksinimlerini fark etmemektedir.

2.5. Bakış Açısı Alma

Gelişimsel literatürde bakış açısı alma ile ilgili farklı tanımlar yer almaktadır. Iannotti, (1981), bakış açısı almayı başkalarının güdülerini ve düşüncelerini, bununla birlikte duygularını anlamak olarak tanımlanmaktadır. Jing, Lu, Jie ve Raymond (2010) bakış açısı almayı, kişinin kendisinden farklı bir kişinin görüşlerini ayırt edebilme

becerisi olarak tanımlamaktadırlar. Bir başka tanımda ise bakış açısı alma, diğer bir kişinin düşünceleri, duyguları ve güdülendiği durumları anlayabilmeyi sağlayan sosyal-bilişsel bir yetenek şeklinde ifade edilmektedir (Moll ve Meltzoff 2011; Carpendale ve Lewis 2006; Mori, 2016).

Aynı zamanda, literatürde bakış açısı almanın sıklıkla empati ile karıştırıldığı görülmektedir (Aslan, 2017). Bakış açısı alma karşıdaki kişinin düşüncelerinin ve hissettiklerinin o kişinin bireyselliği dikkate alınarak tanımlanabildiği bilişsel/sosyal bir süreç olarak ifade edilmekteyken, empati karşıdaki kişiye verilen bir tepki olarak tanımlanmaktadır (Oswald, 2002; Davenport, 2009).

Empati, duygusal ve bilişsel bir süreç olarak kavramsallaştırılmakta ve bireyin bir başkasının duygularını deneyimlediği, paylaştığı bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Davenport, 2009). Bakış açısı almanın ise öteki insanların düşüncelerini hissedebilme konusunda bireye yardımcı olmasından dolayı sosyal etkileşimlerde önemli bir rolünün olduğu ve bununla birlikte, bakış açısı alma becerisinin algısal, bilişsel, duygusal bakış açısı alma boyutunun tam olarak yerine getirilmesi durumunda empati kurulurken ortaya çıkan iletişimin kalitesini arttıracağı düşünülmektedir. Çünkü bakış açısı alma becerisine sahip kişiler, iletişim içinde oldukları insanları en sağlıklı şekilde anlayacaklardır ve karşı tarafın duygu ve düşüncelerini hem algısal hem duygusal hem de bilişsel boyutuyla değerlendireceklerdir (Dixon ve Moore, 1990; Gültekin, 2006).

Bakış açısı alma becerilerinin empatinin meydana gelmesini desteklediğini gösteren çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Hinnant ve O'Brien (2007) empati ve bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmalarında beş yaş grubundaki çocukların bilişsel ve duygusal bakış açısı alma becerilerinin yüksek olmasının empati becerilerini de olumlu yönde etkilediğini ortaya çıkarmışlardır. Benzer bir araştırmada Aslan (2017), okul öncesi dönem çocuklarına uyguladığı empati eğitim programının çocukların bakış açısı alma becerileri üzerindeki etkisini belirlemek için gerçekleştirdiği çalışmada, empati eğitim programının çocukların, bakış açısı alma becerisini anlamlı bir şekilde etkilediği görülmüştür. Bengtsson ve Johnson (1992), çalışmalarında geç çocuklukta bakış açısı almanın empati ile ilişkisini incelemişler. Katılımcılara mağdur ve mağdur edilen insanlar arasındaki etkileşimler hakkında, üzücü olaylara verilen doğal tepkilerin analizi ile gerçekleştirilmiştir. Çocuklara farklı olay durumları anlatılmış ve kendilerini bu durumun içinde hayal etmeleri istenmiştir. Araştırmanın sonuçları bakış açısı almanın empati becerileri ile olumlu ilişkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Görüldüğü üzere bakış açısı alma, empatinin oluşmasında ihtiyaç duyulan bir ön

koşuldur. Empatinin ilk adımı bakış açısı almaktır. Empati, bireyin karşısındaki kişinin algısal, duygusal ve bilişsel bakış açısını alıp bunu karşı tarafa ifade etmesiyle meydana gelmektedir (Aslan, 2017).

2.5.1. Bakış Açısı Almanın Boyutlar

Bakış açısı alma algısal, bilişsel ve duygusal bakış açısı alma olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır.

1-) Algısal (Görsel) Bakış Açısı Alma: Algısal bakış açısı alma, bireyin, kendisinden farklı bir bireyin konumunun farkında olması olarak tanımlanmaktadır. Kişilerin algısal bakış açısı alma becerileri değerlendirilirken iki yaklaşım uygulanmaktadır. İlk yaklaşım bireye perspektif problemleri sunularak, ikinci yaklaşımda ise rotasyon problemi sunularak bireyin algısal bakış açısı alma becerisi değerlendirilmektedir. Perspektif problemlerinde bireyden, bir duruma farklı yerlerden baktıklarında ne gördüklerini söylemesi istenmektedir. Rotasyon probleminde ise bireyden bir objenin döndürülmesi durumunda görünümünün nasıl olacağını tahmin etmesi istenmektedir. (Dökmen, 2009).

Piaget ve Inhelder, "Üç Dağ" deneyinde, çocukların algısal bakış açılarını incelemişlerdir. Söz konusu deneyde, masanın üzerine bir dağ modeli ve çevresine dört tane sandalye yerleştirilmiştir. Çocuktan gösterilen sandalyeye oturması istenmiş ve diğer bir sandalyeye oturtulan oyuncak bebeğin dağ modelini nasıl gördüğünü önündeki kartlardan uygun olanı seçerek göstermesi istenmiştir. Piaget ve Inhelder, bu görevle ilgili çocukların performanslarını analiz ederek, bakış açısı alma yeteneğinin üç ardışık aşamada geliştiğine karar vermişlerdir. Altı yaşından önce ortaya çıkan ilk aşamada, çocuğun cevapları yalnızca yanlış değil, aynı zamanda da benmerkezci nitelikler taşımaktadır. Yedi sekiz yaş arasında çocukların cevapları yanlış olmaya devam etmekle birlikte artık benmerkezci olmadıkları ve dokuz ya da on yaşlarında ise artık benmerkezcilikten tamamen uzaklaştığı bulunmuştur (Abraham, 1979). Piaget sonrasında, farklı yöntemler kullanarak yapılan çeşitli araştırmaların çocukların daha erken yaşlarda algısal bakış açısı alabildiklerini göstermektedir. Kurdek ve Rodgon, (1975) yaptıkları araştırmada çocuklarda yaş büyüdükçe bakış açısı alma becerilerinin de arttığı sonucuna ulaşmışlardır.

Flavell (1992) yaptığı çalışmalar sonucunda, görsel bakış açısı almanın iki seviyeden meydana geldiği sonucuna ulaşmıştır. 1.seviye bakış açısı alma, çocukların gördüklerinin başkalarını gördüklerinden farklı olabileceğini bildiği anlamına gelirken, 2. seviye bakış açısı almada, çocuklar kendilerinin ve başka bir kişinin aynı şeyi farklı bakış açılarla görebileceğini anlamaktadırlar.

2-) Bilişsel Bakış Açısı Alma: Bilişsel bakış açısı alma, karşıdaki kişinin düşünsel bakış noktasını alabilme becerisi şeklinde ifade edilmektedir. Bu bakış açısı alma biçimi başka bir bireyin bir uyarıcıyı nasıl algıladığını ve bildiğini hesaba katmayı içermekte ve başkasının bakış açısını kendi tecrübesiyle birleştirmeyi kapsamaktadır (Hinnant ve O'Brien, 2007). Empatinin bilişsel yönü yani karşısındakinin bilişsel bakış açısını almak empatinin ön şartı olarak kabul edilmekte, fakat tek başına yeterli olmadığı düşünülmektedir. Kişinin başka bireyin yerine kendini koyarak, o bireyin nasıl düşündüğünü anlaması, bilişsel beceriler içeren bir süreç olarak ifade edilirken, hissettiklerini hissedebilme ise duygusal beceriler içeren bir süreç olarak ifade edilmektedir. Bilişsel bakış açısı alma duygusal bakış açısı almanın ön şartı olarak görülmektedir (Dökmen, 1988; Dökmen, 2009). Çocuklar üç yaşından itibaren konuşmalarını yetişkin, bebek ve akranlarına uygun olarak ayarlayabilmektedirler (Sach ve Devin, 1975).

Selman ve Byrne (1974), bilişsel bakış açısı almayı dört seviye de sınıflandırmaktadırlar. "En merkezci bakış açısı alma" olarak adlandırılan 0 seviyesinde, çocuk kendi bakış açısı ile diğerlerinin bakış açısı arasında ayrım yapamaz. "Öznel bakış açısı alma" olarak isimlendirilen 1.seviyede, çocuk kendi bakış açısı ile başkasının bakış açısı arasında ayrım yapar, ancak kendisinin ya da diğer kişinin davranışlarını başkasının bakış açısından değerlendiremez. Seviye 2'de (kendi kendine yansıtıcı rol alma) çocuk kendi ve diğerinin bakış açısını yansıtabilir, Seviye 3'de ise (karşılıklı rol yapma), kendisinin ve başkasının görüşünü aynı anda düşünebilir. Dört yaşındaki çocuklar arasında seviye 0, altı yaşındaki çocuklarda 1.seviye, sekiz yaşındaki çocuklarda 2.seviye ve sekiz ve on yaş arasındaki çocuklarda 3.seviye görülmektedir. Borke (1971) üç altı yaş arası çocuklarla yaptığı çalışmada 3-3,5 yaş arası çocukların diğer insanlardaki duygusal tepkileri doğru bir şekilde tespit edebildiklerini saptamıştır. Söz konusu çalışma, çocukların diğerlerinin duygularının farkında olduklarını ve düşünüldüğü kadar benmerkezci olmadıklarını ortaya koymaktadır. Denham'nın (1986) bilişsel bakış açısı alma ile ilgili yaptığı çalışmada iki ve üç yaşlarındaki çocukların başkalarını duygularını belirleyebildiklerini ancak kendine özgü ayırma konusunda zorlandıklarını

göstermektedir. (Akt. Abraham, 1979). Flavell vd. (1992)'nin bilişsel bakış açısı alma ile ilgili çalışmalarında, çocuğa, ağaca tırmanan bir erkek çocuğunu kovalayan kızgın bir köpeğin tasvir edildiği yedi resim gösterilmiş ve resimlerde tasvir edilen hikâyeyi anlatması istenmiştir. Sonradan, kızgın köpeğin olduğu resimlerin üçü kaldırılmış ve çocuğa, sadece bu dört kartı gören bir kişinin anlatacağı hikâyeyi anlatması istenmiştir. Söz konusu araştırmada bilişsel bakış açısı alma becerisi, çocuğun daha önceki yedi resim deneyiminin, sadece dört resmi gören bir başkasının bakış açısından hikâyeyi anlatma becerisi ile çatıştığı kapsama göre ölçülmektedir. Flavell vd. (1992), çocukların yanıtlarını sınıflandırarak dört seviye belirlemişlerdir. Dördüncü seviye, çocuğa gösterilen yedi resimdeki olayları olduğu gibi anlatmasını, seviye 3, kendisinden farklı bir kişinin anlatacağı hikâye de köpeğin olmamasını fakat çocuğun köpeğin olduğu kartı düşünerek hikâyeyi anlatmasını; seviye 2, çocuğun, diğer kişinin bakış açısındaki kısıtlı bilginin farkında olduğu bir şekilde kartları anlatması ve en son seviye-1, hikâyedeki resimleri tamamen diğer bir kişiye göre anlatmasını içermektedir. Seviye 1 ve seviye 4, bakış açısı alma yeteneğinin en uç noktasını teşkil etmektedir. Seviye 4 tamamen benmerkezci olma tepkisini, Seviye 1 ise tamamen benmerkezci olmama yani sadece duruma tepki verme olarak kabul edilmektedir.

3-) Duygusal Bakış Açısı Alma: Duygusal bakış açısı alma, bir diğer kişinin hissettiği duyguların farkında olabilme, hissedebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Friedman, 2008). Bilişsel bakış açısı alma başkasının algısal bakış açısını veya bilgisini anlamayı içerirken, duygusal bakış açısı alma başkasının duygularını anlamayı içermektedir (Hinnant ve O'Brien, 2007). Duygusal bakış açısı almanın, yaşıtlarıyla oynuyormuş gibi davranmanın ve duygu anlamanın okul öncesi çocukların ahlaki yargılarıyla ve empati becerileriyle ilişkili olduğu saptanmıştır (Moreno vd., 2008). Claire ve Rossie (2005), çalışmalarında 18 aydan küçük bebeklerin mutluluk, öfke ve hüzün gibi basit duyguları anladığı ve diğerlerinin duygusal isteklerini yorumlamak için onların duygusal ifadelerini kullandığını ortaya koymuştur. 26-54 aylık çocukların duyguları tanıma kabiliyetlerinin, onların duyguları isimlendirmelerinden daha fazlası olduğu ortaya konmuştur. Küçük çocukların diğerlerinin duygularını ve bakış açılarını anlamaları, genellikle olumlu sosyal ilişkilerde önemli sonuçlar doğurmaktadır. İki ve üç yaşlarındaki çocuklarda duygu anlayışındaki farklılıkların başkalarının duygularına yönelik olumlu sosyal tepkilerle ilgili olduğu ve bununla birlikte bu yaş grubunda küçük çocukların sözel becerilerinde belirgin bireysel farklılıklar sergilenmesinin duyguları anlama da belirli bir düzeyde sözel yeteneğe sahip olmayı gerektirdiği belirtilmektedir

(Claire ve Rossie, 2005). 18-25 aylık çocukların, karşıdaki kişinin duygularını ifade eden herhangi bir yüz ifadesi bulunmamasına rağmen, gördükleri olayı algılayarak karşıdaki kişiyle empati kurabildikleri görülmüştür (Vaish, Carpenter ve Tomesello, 2009).

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, çocukların bakış açısı alma becerileri ile ilgili yurt dışında ve yurt içinde yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.6.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Kurdek ve Rodgon (1975), araştırmalarında algısal, bilişsel ve duygusal bakış açısı alma becerilerini "Bakış Açısı Alma Ölçeği" ile incelemişlerdir. Çalışmaya 5,5 ve 12 yaş arasında, anaokulundan ilkokul üçüncü sınıfa kadar olan 167 öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonucunda ikinci ve üçüncü sınıfta bilişsel bakış açısı almanın arttığı, duygusal bakış açısı almanın ise yaş yani sınıf seviyesi düştükçe azaldığı ve algısal bakış açısı almada ise bir değişiklik olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte duygusal ve algısal bakış açısı almada erkeklerin kızlara göre daha iyi olduğu ortaya konmuştur.

Burns (1978), araştırmasında sosyodramatik oyun ve işbirlikli inşa oyunlarının bakış açısı alma becerilerine etkisini dört–beş yaş çocukları üzerinde incelemiştir. Deney ve kontrol gruplarındaki çocuklara öntest olarak bakış açısı alma testi uygulanmıştır. Çocuklardan sosyadramatik oyun ve işbirlikli inşa oyun grupları oluşturulmuştur. 10 hafta boyunca sosyaldramatik oyun grubunda mış gibi oyun etkinlikleri; işbirlikli inşa oyun grubunda ise nesnelerle inşa etkinlikleri grup çalışmaları yapılmıştır. Ardından araştırmada yer alan çocuklara son test uygulanmıştır. Uygulanan etkinliklerin bitiminde çocuklara bakış açısı alma testi son test olarak uygulanmıştır. Çalışmada, oyun gruplarında yer alan çocukların bakış açısı alma becerileri kontrol grubuyla karşılaştırıldığında, sosyodramatik ve işbirlikli oyun gruplarının bakış açısı alma becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte Sosyodramatik oyun gruplarındaki çocukların bakış açısı alma becerisinin, işbirlikli inşa oyun grubundaki çocuklardan daha iyi olduğu görülmüştür.

Iannotti (1978), bakış açısı alma becerileri üzerinde çocukların rol alma deneyiminin etkisini araştırmıştır. Araştırmada iki deney ve bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney gruplarından birinde anlatılan hikâyedeki karakterlerden birinin bakış açısını almalarını diğer deney grubuna ise hikâyedeki farklı karakterlerin rollerin

çocuklar arasında değiştirilerek çocuklardan bakış açısı almaları istenmiştir. Aynı hikâyeler kontrol grubundaki çocuklara da okunmuş ancak rol alma çalışmaları yapılmamıştır. Deney grupları ile kontrol grubu karşılaştırıldığında deney grubunun bakış açısı alma becerisinin geliştiği ortaya çıkmıştır. Ancak iki deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Burns ve Brainerd (1979) çalışmalarında okul öncesi dönem çocuklarında yapı-inşa ve dramatik oyun etkinliklerinin çocuklarının bakış açısı alma becerilerine etkisini incelemişlerdir. Veriler algısal, bilişsel ve duygusal bakış açısı alma testi kullanılarak toplanmıştır. İlk gruptaki çocuklara 10 tane yapı-inşa oyunu gösterilmiş, ikinci gruptaki çocuklara ise 10 tane dramatik oyun gösterilmiştir. Üçüncü gruptaki çocuklara herhangi bir oyun etkinliği uygulanmamıştır. Sonuç olarak, çocukların bakış açısı alma becerilerini, yapı inşa ve dramatik oyun etkinliklerinin geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Dicktein ve Warren (1980), öğrenme güçlüğü olan çocuklarla normal gelişim gösteren çocukların yaşla birlikte bakış açısı alma becerilerindeki değişimleri karşılaştırmıştır. Araştırmaya 5-11 yaş arası 58 öğrenme güçlüğü olan çocuk ve beş-dokuz yaşları arasında normal gelişim gösteren 39 çocuk katılmıştır. Araştırmada bilişsel, algısal ve duygusal bakış açısı alma becerileri ile ilgili, her bölümde benmerkezci düşünceyi içeren ve içermeyen sorular olacak şekilde toplam 10'ar soruluk görevlere verilen cevaplar ile veriler toplanmıştır. Normal gelişim gösteren çocukların sekiz yaşına geldiklerinde yaşlarının artmasıyla birlikte beş yaşındaki puanlarına göre daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Öğrenme güçlüğü olan sekiz yaşındaki çocuklarda ise 10 yaşına geldiklerinde daha yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Strayer (1980) çalışmasında 53- 65 ay arası 14 çocuğun empatik davranışları ile duygusal durumları ve bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çocukları serbest oyun etkinlikleri sırasında 40 hafta boyunca haftada iki gün, günde iki saat gözlemlemiştir. Çalışmada veri toplamak için Algısal-Bilişsel Bakış Açısı Alma Testi ve Duygusal Bakış Açısı Alma Testi kullanılmıştır. Araştırmada, bakış alma becerileri ile empatik davranışlar arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu; daha fazla mutlu olan çocukların diğer çocuklara göre daha fazla empatik davranış gösterdikleri; daha üzgün çocukların ise daha az empatik davranış gösterdikleri ortaya konmuştur.

Benz (1981), çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarının bakış açısı alma becerileri üzerinde mış gibi oyun etkinliklerinin etkisini araştırmıştır. Araştırmaya dört yaş grubunda 40 çocuk katılmıştır. Veriler bakış açısı alma testi kullanılarak ön test ve

son test uygulamaları toplanmıştır. Dört hafta boyunca çocuklara bakış açısı alma etkinlikleri uygulanmış ve sonuç olarak, çocukların bakış açısı alma becerilerini mış gibi oyunun geliştirdiği görülmüştür.

Kraus (1984) yaptığı araştırmada üç-beş yaş arası çocukların benmerkezcilik düzeylerinin, yaşlarının ve onlara verilen görevin bakış açısı alma becerilerine etkisini araştırmıştır. Çocuklara literatür taranarak üç tane bakış açısı alma ile ilgili görev hazırlanmıştır. Bunlardan birincisi alt- üst- yan- yukarı- aşağı taraf ile ilgili, ikincisi bloklarla ilgili, sonuncusu ise resim kutusuyla ilgili görevlerdir. Bu görevler müdahaleyi en aza indirecek şekilde planlanmış ve çocuklara bireysel olarak uygulanmıştır. Blok ve yönlerle ilgili görevde büyük yaş grubundaki çocuklar küçük yaştaki çocuklardan daha iyi performans sergilemişlerdir. Blok görevinde küçük çocuklar kendi bakış açılarına göre algılayıp bunu göstermekte zorlanmışlar. Bu araştırmadaki tüm görevlerden elde edilen sonuçlar, yalnızca küçük bir yüzdenin benmerkezci olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak benmerkezci davranışlara yönelik tutarlı bir durum görülmemiştir.

Bengtsson ve Johnson (1992), araştırmalarında geç çocuklukta bakış açısı almanın, empati ve olumlu sosyal davranışlarla ilişkisini incelemişlerdir. Bakış açısı alma, mağdur ve mağdur edilen diğer insanlar arasındaki etkileşimler hakkında, üzücü olaylara verilen doğal tepkilerin analizi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 30 kız ve 30 erkek çocuk katılmıştır. Araştırmada çocuklara farklı olay durumları anlatılmış ve kendilerini bu durumun içinde hayal etmeleri istenmiştir. Bunu için de okuldan bir arkadaşı olay duruma örnek verilerek çocuğa anlatılmıştır. Örneğin bir olayda çocuğa "arkadaşın köpeğini çok seviyor, fakat köpeğinin tüylerinden dolayı arkadaşında kaşıntılar başladı. Doktor arkadaşını köpeklere alerjisinin olduğunu belirtmiş ve köpeğini satması gerektiğini söylemiş" denmiştir. Ardından çocuğa "Bunu duyduğunda ne düşünürsün?" şeklinde bir soru yöneltilmiştir. "Köpeği satmak zorunda olsaydım kendimi çok üzgün hissederdim." diyerek verilen ve bu türde verilmeyen cevaplar olumlu ya da olumsuz olarak iki farklı şekilde puanlanmıştır. Bu şekilde sekiz uyarıcı olay yer almıştır. Araştırmanın sonuçları bakış açısı almanın erkeklerdeki prososyal davranışlarla ve kız ve erkeklerin empati becerileri ile olumlu ilişkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Appleton ve Reddy (1996) yanlış kanı atfı testindeki bilişsel bakış açısı alma performanslarını çocuklar üzerinde yükseltmek için çalışma yapmışlardır. Araştırma üç yaş grubundan 47 çocukla gerçekleştirilmiş, deney grubundaki çocuklara nesnelerin umulmadık bir şekilde yerinin değişmesi ile ilgili dört tane kısa film izlettirilmiştir ve filmdeki kişilerin hareketleri hakkında sorular sorularak tartışmalar gerçekleştirilmiştir.

Kontrol grubundaki çocuklara ise dört tane öykü anlatılmıştır. Çalışma, deney grubuyla gerçekleştirilen etkinliklerin çocukların bilişsel bakış açısı alma becerilerinde anlamlı bir artış olduğunu ortaya koymuştur.

Bir başka çalışmada Lupinetti (1999) dezavantajlı kesimde yaşayan okul öncesi çocukların bakış açısı alma, sosyal yeterlilik, cinsiyet ve psikososyal davranışlarını incelemiştir. Araştırma 48-59 ay arası 41 kız ve 39 erkek çocukla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ölçme aracı olarak Duygusal Durumu Belirleme ve Bakış Açısı Alma Ölçeği (Denham, 1986), Prososyal Davranış Anketi (Weir & Duveen, 1981), Algılanan Yetkinlik ve Küçük Çocuklar İçin Sosyal Kabulün Resimli Ölçeği (Harter & Pike, 1984) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kızlar için duygusal bakış açısı almanın, olumlu sosyal davranışlar üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Buna ek olarak cinsiyetin olumlu sosyal davranışlarda doğrudan bir etkiye sahipken, duygusal bakış açısı almada doğrudan bir etkiye sahip olmadığı belirlenmiştir.

Clements vd. (2000) üç-beş yaş arası 91 çocuk ile yaptıkları çalışmada çocukların bilişsel bakış açısı alma becerilerini geliştirmek için yanlış kanı atfı ile ilgili eğitim planlamışlardır. Çocuklar açıklama, uygulama ve kontrol grubu olmak üzere üç gruba ayrılmışlardır. Verileri toplamak için ön test ve son test olarak yanlış kanı atfı kullanılmıştır. Yanlış kanı atfı ile ilgili hikâyeler çocuklara anlatılmış ve sorular sorulmuştur. Açıklama grubundaki çocuklara yanıtların neden doğru ve yanlış olduğu açıklanmıştır. Uygulama grubundaki çocuklara ise sadece yanıtlarının doğru ya da yanlış olduğu ile ilgili dönüt sağlanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklara ise yanlış kanı atfıyla ilgili olmayan hikâyeler anlatılmıştır. Sonuç olarak deney grubundaki çocukların yanlış kanı atfı testindeki sorulara verdikleri cevaplar hakkında açıklamada bulunmanın çocukların bilişsel bakış açısı alma becerilerini olumlu şekilde arttırdığı görülmüştür.

Tan-Niam (2003) çalışmasında tematik hayali oyunun okul öncesi çocukların bakış açısı alma becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmaya deney ve kontrol grubu olarak 56 tane beş yaş grubu çocuk katılmıştır. Veriler; algısal, bilişsel ve duygusal bakış açısı alma testleri ile ön test ve son test uygulanarak toplanmıştır. Deney grubuna farklı öyküler anlatılmış ve ardından çocuklar öyküyü canlandırmışlardır. Kontrol grubuna ise öyküler anlatılmış, fakat öykü sonrasında sadece öykü ile ilgili sorular sorulmuştur. Çalışmada, deney ve kontrol grubundaki çocukların bakış açısı alma becerileri karşılaştırıldığında deney grubundaki çocukların bakış açısı alma becerilerinin daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Laible ve Song (2006) çalışmalarında, çocuklara hikâye anlatma ve çocuklarla geçmiş duygusal deneyimleri ile ilgili konuşma etkinliklerinin çocukların duyguları anlama becerileri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Çalışmada, üç–beş yaş grubundaki 51 çocuk ve onların anneleriyle birlikte hikâye anlatma ve buradaki karakterlerin duygularıyla ilgili ve geçmiş duygusal deneyimler hakkında konuşma etkinlikleri yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak duyguları tanıma testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, yapılan uygulamaların çocukların duyguları anlama becerileri üzerinde anlamlı bir etki oluşturduğu ortaya konulmuştur.

Hinnant ve O'brien (2007) bilişsel ve duygusal kontrol ve bakış açısı alma ile çocukların empati becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmaya beş yaşında 57 çocuk katılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Bilişsel Bakış Açısı Alma Testi", "Duygusal Bakış Açısı Alma Testi" ve "Empati Sürekliliği Testi Puanlama Sistemi" kullanılmıştır. Çocuklara bilişsel kontrol ve bilişsel ve duygusal bakış açısı alma ve empati ile ilgili ölçümler yapmışlardır. Sonuç olarak, duygusal bakış açısı alma ile bilişsel bakış açısı alma ve empatik beceriler arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Ayrıca, erkeklerin bilişsel ve duygusal kontrolü ile empati becerileri arasında olumlu bir ilişki olduğu saptanırken, kızların bilişsel ve duygusal kontrolü ile empatik becerileri arasında olumsuz bir ilişki olduğu görülmüştür.

Jing, Lu, Jie ve Raymond (2010), yaptıkları çalışmada üç ile beş yaş arasındaki çocukların 1.seviye bakış açısı alıp almadıklarını ve davranışsal ve sözlü performansları arasındaki potansiyel farklılıkları araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma tek yönlü bir ayna ile ikiye bölünmüş bir odada gerçekleştirilmiştir. Uygulama esnasında iki araştırmacı iki çocuğu odaya almış çocuklardan tek yönlü aynanın farklı yanında durduklarında neyi görüp neyi göremeyeceklerini konuşmalarını istemişlerdir. Ardından iki araştırmacıdan biri aynaya yüzü dönük diğeri aynaya sırtı dönük bir şekilde oturmuş ve çocuklardan biri oyuncağı saklamak için aynanın arkasına geçmiş, diğer çocuk aynanın diğer tarafında aynaya sırtı dönük şekilde diğer arkadaşının oyuncağı saklamasını beklemiştir. Oyuncağı saklayan çocuk önündeki dört kutudan birine oyuncağı saklamıştır. Daha sonra çocuk oyuncağın hangi kutuda olduğunu bulmaya çalıştığında araştırmacılar tarafından çocuğa kutu işaret edilmiş ve çocuğa oyuncağın saklandığı kutuyu hangi araştırmacının görmüş olabileceği sorulmuştur. Çocukların sözel tepkileri ve davranışları kaydedilmiştir. Araştırma sonucunda üç-beş yaşları arasında çocukların davranışsal tepkilerinin hemen hemen aynı düzeyde olduğu ve erkeklerin sözel tepkilerinin kızlardan daha düşük olduğunu ortaya konmuştur.

Grazzani ve Ornaghi (2011) çocukların duyguları anlama becerisi üzerinde duygusal durum hakkında konuşmanın etkisini incelemişlerdir. Araştırmada 35-70 ay arası 100 çocuğa, "Duyguları Anlama Testi" ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Deney grubundaki çocuklara duygularla ilgili öyküler anlatılmış sonrasında öykülerde geçen duygu durumları ile ilgili konuşma oyunları oynanmıştır. Kontrol grubuna ise yalnızca öyküler anlatılmış ve sonrasında herhangi bir etkinlik yapılmamıştır. Sonuç olarak, duyguları anlamada deney grubundaki çocuklar kontrol grubundaki çocuklardan daha iyi ve anlamlı bir sonuç elde etmişlerdir.

Sang ve Nelson (2017) yaptıkları araştırmada tek çocuk olma, büyük ya da küçük erkek kardeşi veya büyük ya da küçük kız kardeşi olma durumlarını içeren kardeş özelliklerinin, sosyal becerilere ve bakış açısı alma becerilerine etkisini incelemişlerdir. Çalışmaya beş ve yedi yaşlarında bir kardeşi olan ya da hiç kardeşi olmayan 112 çocuk katılmıştır. Demografik veriler annelerden mektup yoluyla toplanmıştır. Bununla birlikte araştırmacı tarafından çocuklara duygusal ve bilişsel bakış açısı alma ile ilgili görevler verilmiş ve bu görevlere ilişkin puanlamalar yapılmıştır. Hikâyede bir kız ve bir erkek kardeş çikolata parçası hakkında konuşmakta ve daha sonra erkek kardeş kız kardeşi görmeden çikolatanın yerini değiştirmektedir. Bunun üzerine araştırmadaki çocuklara altı soru sorulur. Bildikleri sorulara 1, bilemediklerine 0 puan verilir. Sosyal becerilerin değerlendirilmesi için ise Gresham ve Elliot (1990) tarafından geliştirilen "Sosyal Beceri Değerlendirme Anketi" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kardeş olma durumunun sosyal beceriler üzerinde karmaşık bir etkiye sahip olduğu ortaya konmuştur. Bakış açısı almada kardeşlerin özellikleri ve çocuğun cinsiyetinin önemli bir etkisinin olmadığı ortaya çıkmakla birlikte, kardeşi olmayan kızların erkek kardeşi olan çocuklara göre daha fazla bakış açısı alma becerisi gösterdiğini ortaya koymuştur.

Brunsdon, Bradford ve Ferguson (2017), çalışmalarında bakış açısı almada yaş ile ilgili farklılıkları araştırmıştır. Araştırmaya genç, orta yaşlı ve yaşlı yetişkinler katılmıştır. Birinci derecede görsel bakış açısı alma görevlerini yerine getirmişlerdir. Araştırma sonucunda bakış açısı almanın yaşın artmasıyla birlikte zorlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Başkasının bakış açısını alırken yaşlılarda benmerkezci düşünce daha yüksek çıkmıştır.

Vander (2017), çalışmasında 8-12 yaş arasındaki çocukların seviye 2 görsel uzaysal bakış açısı alma becerilerindeki gelişimsel değişiklikleri incelemiştir. Araştırmaya 117 erkek ve 128 kız olmak üzere 245 çocuk katılmıştır. Araştırmada nesnenin hareketi (kâğıt katlama, kâğıt ve kalemin zihinde hareket etmesi) ve gözlemcinin

hareketini gerektiren farklı görsel uzaysal oyunlar veri toplamak için kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların görsel uzaysal bakış açısı alma becerileri yaşla birlikte gelişimi göstermiştir.

2.6.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Şener (1996) yaptığı araştırmada dört-beş yaş arası okul öncesi çocukların bakış açısı alma becerileri üzerinde dramatik oyunun ve inşa oyununun etkisini incelemiştir. Araştırmada 30 çocuğun katıldığı öntest- sontest kontrol gruplu bir model kullanmıştır. Sonuç olarak, dramatik oyun deneyimlerinin ve inşa oyunu deneyimlerinin bakış açısı alma becerisi gelişimine katkısı olduğu belirlenmiştir.

Akın ve Önder (2003) çalışmalarında eğitici dramanın altı yaş grubundaki çocukların bakış açısı alma becerileri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışmaya farklı sosyoekonomik düzeydeki 90 çocuk katılmıştır. Çalışmada deney ve kontrol grubu oluşturulmuş ve deney grubuna 25 tane eğitici drama etkinliği uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise her hangi bir özel etkinlik uygulanmamıştır. Çocuklardan elde edilen ön test ve son test puanları "Bakış Açısı Alma Testi" ile elde edilmiştir. Çalışmada, bakış açısı alma becerileri üzerinde çocuklara uygulanan eğitici drama etkinliklerinin olumlu etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ünüvar (2006), araştırmasında, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden dört-beş yaş çocuklarında, zenginleştirilmiş Türkçe-dil etkinliklerinin bakış açısı alma becerisine ve ifade edici dil düzeylerine etkisini incelemiştir. Çalışmada, Limbosh ve Wolf'un Lügatçe ve Dil Testi ile Bakış Açısı Alma Becerisi Testi uygulanmıştır. Sonuç olarak, deney grubunun son testleri ön test sonuçlarına göre anlamlı düzeyde yüksek çıkarken, kontrol grubunun ön test ve son testleri arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Gültekin (2006), çalışmasında 6 yaşındaki okul öncesi eğitim çocuklarının bakış açısını alma becerisi ile özsaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmada ilkokul ve anasınıfına devam eden altı yaşındaki 105 kız ve105 erkek olmak üzere toplam 210 çocuktan veri toplanmıştır. Bakış açısı alma becerilerini ölçmek için "Bakış Açısı Alma Testi" (Onur ve Şener, 1996) ve özsaygı düzeylerini ölçmek için "Cassidy Kukla Görüşme Formu" (Dikici 1998) veri toplama aracı olarak uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, algısal ve bilişsel bakış açısı alma becerisi ile özsaygı arasında bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur.

Oğuz (2006), altı yaş grubundaki çocukların bakış açısı alma becerileri ile anne babaların empatik becerilerinin incelenmek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma, Ankara il merkezinde MEB'e bağlı bağımsız anaokullarına devam eden 100 çocuk ve anne babaları olmak üzere 300 kişi ile yürütülmüştür. Araştırmada "Kişisel Bilgi Formu, "Bakış Açısı Alma Testi" ve "Empatik Beceri Ölçeği B Formu" (Dökmen 1988)" uygulanmıştır. Sonuç olarak, çocuğun cinsiyetinin, kardeş sayısının, doğum sırasının, anaokuluna devam süresinin, anne-baba yaşının, öğrenim düzeyinin çocuğun bakış açısı alma becerisi üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte, baba kardeş sayısının, baba empatik beceri düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olduğu belirlenmiştir. Son olarak, çocukların bakış açısı alma becerileri ile annelerin ve babaların empatik beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.

Bal (2013), çalışmasında okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden dört-altı yaş çocukların kişilerarası problem çözme becerileri ile bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, alt-orta-üst sosyoekonomik düzeyde bulunan dört, beş ve altı yaş grubundaki 180 çocuk oluşturmuştur. Her yaş grubundan 20'şer, her sosyoekonomik düzeyden ise 60'ar çocuk ile süreç gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler, "Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Becerileri (OKPÇ)" ve "Bakış Açısı Alma Becerileri" ölçekleri kullanılarak toplanmıştır. Sonuç olarak, bakış açısı alma becerileri ile kişilerarası problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Değirmenci (2014) çalışmasında, görsel algı becerileri ile bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkiyi Ankara il merkezinde bağımsız anaokullarına devam eden 48-60 aylık çocuklarla çalışarak incelemiştir. Araştırmasında çocukların görsel algılama becerilerini ölçmek amacı ile "Frostig Görsel Algı Testi", bakış açısı alma becerilerini ölçmek için ise "Bakış Açısı Alma Testi", çocuklara ilişkin demografik bilgilerin elde edilmesinde ise araştırmacı tarafından geliştirilen "Aile Bilgi Formu" kullanılmıştır. Araştırma sonunda kız çocuklarının bakış açısı alma becerilerinde erkek çocuklardan daha iyi oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca, görsel algı becerileri ile bakış açısı alma becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur.

Ölçer (2015) araştırmasında, fen eğitim programının beş yaş çocuklarının fen öğrenimi ve bakış açısı alma becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırma 30'u deney grubundan ve 30'u da kontrol grubundan olmak üzere 60 çocukla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada veriler, "Kişisel Bilgi Formu", "Fen Öğreniminin Değerlendirilmesi Ölçeği

(Science Learning Assessment-SLA)" ve "Bakış Açısı Alma Testleri" kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda eğitim programının bakış açısı alma becerilerine olumlu katkı sağladığı görülmüştür.

Yıldız (2016) çalışmasında bakış açısı alma ve yaratıcı düşünme becerileri arasındaki ilişkiyi 60-66 aylık çocuklar üzerinde incelemiştir. Araştırmada 60-66 aylık toplam 90 çocuk ile ilişkisel tarama modelinde çalışılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Demografik Bilgi Formu", yaratıcı düşünme becerilerini değerlendirmek için "Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekil Testi A Formu", bakış açısı alma becerilerini değerlendirmek için ise "Bakış Açısı Alma Testi" uygulanmıştır. Sonuç olarak, bakış açısı alma ve yaratıcı düşünme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur.

Aslan (2017), okul öncesi dönem çocuklarının bakış açısı alma becerileri üzerinde empati eğitim programının etkisini belirlemek için gerçekleştirdiği çalışmada, okul öncesi eğitim alan 34 çocuk ile deneysel yöntemi kullanarak çalışmıştır. Araştırmada verileri toplamak için Aslan ve Köksal-Akyol (2016) tarafından geliştirilen "Çocuklar için Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT)" uygulanmıştır. Araştırmacının hazırladığı Empati Eğitim Programı içerisindeki etkinlikler, araştırmacı tarafından deney grubunda gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak programın, çocukların bakış açısı alma becerisi üzerinde olumlu bir etki yarattığı belirlenmiştir.

Aras (2018) araştırmasında, okul öncesi dönem çocuklarının bakış açısı alma becerileri üzerinde "Ben Sorun Çözebilirim Programı"nın etkisini incelemiştir. Araştırma beş yaş grubunda 51 çocuk üzerinde gerçekleştirilmiş ve bir deney ve iki kontrol grubuna yer verilmiştir. Araştırmada öntest, son test ve kalıcılık testli deneysel desen kullanılmıştır. Veriler toplanırken "Genel Bilgi Formu" ve Aslan ve Köksal Akyol (2016) tarafından geliştirilen "Çocuklar İçin Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT)" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda "Ben Sorun Çözebilirim Programı"nın okul öncesi dönem çocuklarının bakış açısı alma becerileri üzerinde olumlu bir etki gösterdiği ortaya konulmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine yer almaktadır.

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırmanın modeli, nedensel karşılaştırmalı araştırmadır. Nedensel karşılaştırmalı araştırma, olmuş bitmiş bir olgunun sonuçlarına etki eden nedenleri belirleme araştırmasıdır. Araştırmacı olguya, sürece ve sonuçlara hiçbir şekilde müdahale edemez. Olgu olmuş ve bitmiştir (Sönmez, Alacapınar, 2011). Bu model etrafında, okul öncesi eğitimin 48-72 aylık çocukların bakış açısı alma becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında Niğde il merkezindeki alt sosyoekonomik düzeydeki 48-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmaya ilişkin veri toplama sürecinin uygulanması amacıyla seçilen örneklem grubu olasılığa dayalı örnekleme türlerinden olan random (basit seçkisiz örnekleme) yöntemi ile belirlenmiştir. Basit seçkisiz örnekleme yöntemi, her bir örnekleme birimine eşit seçilme olanağı verilerek seçilen birimlerin örnekleme birimine dâhil edildiği yöntemdir. Bu yöntemde her bir örneklem biriminin eşit olasılıkla seçilmesi mümkündür (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014).

Örneklem Niğde il merkezindeki okul öncesi eğitim alan 48-72 aylık 100 çocuk ve okul öncesi eğitim almayan 48-72 aylık 100 çocuk olmak üzere toplam 200 çocuktan oluşmaktadır. Okul öncesi eğitim alan çocuklara ulaşmak için öncelikle Niğde merkezindeki alt sosyoekonomik düzey olarak sınıflandırılmış bölgede beş anaokulu belirlenmiştir. Bu anaokullarındaki 540 çocuk listelenerek her yaş grubunda (48- 54 aylık, 55- 60 aylık, 61- 66 aylık, 67-72 aylık) 25 çocuk olacak şekilde 100 çocuk yansız numaralar kullanılarak rastgele seçilmiştir. Okul öncesi eğitim almayan çocuklara ise örneklemdeki anaokullarının bulunduğu bölgedeki yerel yetkililerle iletişime geçerek

ulaşılmaya çalışılmıştır. Listelenen 420 çocuk arasından yansız numaralar kullanılarak her yaş grubundan 25 çocuk olacak şekilde 100 çocuk rastgele seçilmiştir.

Çalışma grubunu, okul öncesi eğitim alan 100 çocuk (48- 54 aylık, 55- 60 aylık, 61- 66 aylık, 67-72 aylık (25'er çocuk) ve almayan 100 çocuk (48- 54 aylık, 55- 60 aylık, 61- 66 aylık, 67-72 aylık (25'er çocuk) oluşturmuştur. Örneklemi oluşturan çocukların ve ailelerinin demografik özellikleri çocukların okul öncesi eğitime devam etme durumuna göre Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Örneklemi Oluşturan Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Durumuna Göre Demografik Özelliklerinin Dağılımı

Demografik özellikler		Okul öncesi eğitim alan		Okul öncesi eğitim almayan	
		f	%	f	%
Cinsiyet	Kız	54	54	51	51
	Erkek	46	46	49	49
	Toplam	100	100	100	100
Yaş	48-54 ay	25	25	25	25
	55-60 ay	25	25	25	25
	61-66 ay	25	25	25	25
	67-72 ay	25	25	25	25
	Toplam	100	100	100	100
Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Süresi	1 Yıl	79	79	0	0
	2 Yıl	19	19	0	0
	3 Yıl	2	2	0	0
	Toplam	100	100	100	100
Ailenin Durumu	Birlikte	90	90	88	88
	Ayrı	10	10	12	12
	Toplam	100	100	100	100
Aile Yapısı	Çekirdek	85	85	80	80
	Geniş	15	15	20	20
	Toplam	100	100	100	100
Anne Mesleği	Çalışmıyor	74	74	93	93
	Memur	20	20	4	4
	Esnaf	4	4	2	2
	İşçi	2	2	1	1
	Toplam	100	100	100	100

(Tablo 1 Devamı)

Demografik özellikler		Okul öncesi eğitim alan		Okul öncesi eğitim almayan	
		f	%	f	%
Baba Mesleği	Çalışmıyor	7	7	3	3
	Memur	30	30	24	24
	Esnaf	28	28	24	24
	İşçi	35	35	49	49
	Toplam	100	100	100	100
Anne Eğitim	Okuryazar değil	0	0	5	5
	Okuryazar	1	1	1	1
	İlkokul	20	20	37	37
	Ortaokul	22	22	27	27
	Lise	33	33	20	20
	Üniversite	24	24	10	10
	Toplam	100	100	100	100
Baba Eğitim	Okuryazar değil	0	0	2	2
	Okuryazar	0	0	6	6
	İlkokul	14	14	26	26
	Ortaokul	13	13	20	20
	Lise	42	42	29	29
	Üniversite	31	31	17	17
	Toplam	100	100	100	100
Aylık Gelir	1-1300	8	8	17	17
	1301-2600	63	63	73	73
	2601-4000	29	29	10	10
	Toplam	100	100	100	100

Tablo 1 incelendiğinde okul öncesi eğitime devam eden çocukların %54'ün kız, %46'sın erkek; okul öncesi eğitime devam etmeyen çocukların %51'inin kız, %49'unun erkek olduğu görülmektedir. Gerek okul öncesi eğitime devam eden gerekse okul öncesi eğitime devam etmeyen grupta, her bir yaş grubunda 25 çocuk bulunmaktadır. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların %79'u bir yıl,%19'u iki yıl ve %2'si üç yıldır okul öncesi eğitime devam etmektedirler. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların ebeveynlerinin %90'ı birlikte, %10'u ayrı yaşarken; okul öncesi eğitime devam etmeyen çocukların ebeveynlerinin %88'i birlikte, %12'sinin ayrı yaşadığı görülmektedir. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların %85'i çekirdek, %15' i geniş aileye sahipken; okul öncesi eğitime devam etmeyen çocukların %80'i çekirdek, %20'si geniş aile sahiptirler. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların annelerinin %74'ü çalışmamakta, %20'si memur, %4'ü esnaf, %2'si işçiyken; okul öncesi eğitime devam etmeyen çocukların annelerinin %93'ü her hangi bir işte çalışmamakta, %4'ü memur, %2'si esnaf, %1'i

işçidir. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların babalarının %7'si her hangi bir işte çalışmamakta, %30'u memur, %28'i esnaf, %35'i işçiyken; okul öncesi eğitime devam etmeyen çocukların babalarının %3'ü her hangi bir işte çalışmamakta, %24'ü memur, %24'ü esnaf, %49'u işçidir. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların annelerinin %1'i okuryazar, %20'si ilkokul, %22'si ortaokul, %33'ü lise, %24'ü üniversite mezunuyken; okul öncesi eğitime devam etmeyen çocukların annelerinin %5'i okuryazar değil, %1'i okuryazar, %37'si ilkokul, %27'si ortaokul, %20'si lise %20 ve %10'u üniversite mezunudur. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların babalarının %14'ü ilkokul, %13'ü ortaokul, %42'si lise, %31'i üniversite mezunuyken; okul öncesi eğitime devam etmeyen çocukların babalarının %'si okuryazar değil, %6'sı okuryazar, %26'sı ilkokul, %20'si ortaokul, %29'u lise ve %17'si üniversite mezunudur. Ailelerin aylık gelirine bakıldığında, okul öncesi eğitime devam eden çocukların ailelerinin %8'nin 1-300 TL arası, %63'ünün 1301-2600 TL arası ve %29'unun 2601- 4000 TL arası aylık gelire sahipken; okul öncesi eğitime devam etmeyen çocukların ailelerinin %17'sinin 1-300 TL arası, %73'ünün 1301-2600 TL arası ve %10'unun 2601-4000 TL arası aylık gelire sahip oldukları görülmektedir.

3.3. Veri toplama Araçları

Araştırmada verileri toplamak amacıyla Aslan ve Köksal Akyol (2016) tarafından geliştirilen "Çocuklar için Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT)" ve araştırmacı tarafından hazırlanan "Genel Bilgi Formu" kullanılmıştır.

3.3.1. Çocuklar için Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT)

Aslan ve Köksal Akyol (2016) tarafından geliştirilen "Çocuklar için Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT)" 24 maddeden oluşmaktadır. Test algısal, bilişsel ve duygusal bakış açısı alma olmak üzere üç kuramsal boyuttan oluşmaktadır. Algısal ve bilişsel bakış açısı alma boyutlarında dörder madde yer almaktadır. Duygusal bakış açısı alma boyutundan ise her bir duygu (mutlu olma, üzülme, kızma, korkma) ile ilgili dörder madde olmak üzere toplamda 16 madde bulunmaktadır.

Algısal Bakış Açısı Alma Boyutu

Testin algısal bakış açısı alma boyutunda, çocukların yaşamlarında karşılaşabilecekleri çeşitli algısal durumların resimlerle ifade edildiği dört madde yer

almaktadır. Çocuktan beklenen bu resimlerdeki ana karakterlerin algısal bakış açısını alabilmesidir. Örneğin, çocuğa saklambaç oynayan çocuklarla ilgili bir resim gösterilir (Madde 1). Resimde ebe olan bir çocuk ve saklanan biri kız diğeri erkek iki çocuk bulunmaktadır. Erkek çocuk bir fıçının arkasında saklanmıştır ve ebenin bulunduğu noktadan saklanan erkek çocuğu görünmeyecek şekilde konumlandırılmıştır. Resimdeki kız çocuğu ise bir ağacın arkasına saklanmış fakat bedeninin bir kısmı ebenin fark edebileceği şekilde ağacın arkasından görülmektedir. Araştırmacı çocukla resimde neler gördüğüyle ilgili konuşur. Ardından çocuğa ebenin hangi çocukları gördüğü sorulur ve ebenin algısal bakış açısını alıp alamadığına bakılır.

Bilişsel Bakış Açısı Alma Boyutu

Bilişsel Bakış Açısı Alma boyutunda çocuğun günlük yaşamda karşılaşabileceği olaylardan yola çıkarak hazırlanmış dört karttan oluşan dört olay (madde) bulunmaktadır. Bu her olayla ilgili kartlar sırayla çocuğa gösterilerek söz konusu olay anlatılır. Örneğin, (Madde 1) "Mert bahçede oyun oynarken yerde yatmış olan küçük bir köpeği fark etti. Mert köpeğin yanına gitti ve köpeğe yaklaştığında onun hareket etmediğini gördü." (1.kart), "Babasını çağırdı ve ona köpeği gösterdi" (2.kart), "Babası köpeğe baktı ve Mert'e havanın çok sıcak olduğunu bu yüzden köpeğin de sıcaktan rahatsız olmuş olabileceğini söyledi. Mert hemen bir kap su getirdi ve suyu köpeğin önüne koydu ve küçük köpek suyu iştahla içti." (3.kart), "Köpek hareket etmeye başladı ve neşe içinde çimlerin üzerinde oynamaya başladı" (4.kart) olaylarının olduğu resimler vardır. Araştırmacı çocuğa hikâyeyi anlattıktan sonra hikâyede olayın nedenine ilişkin üç numaralı kartı çıkarır ve çocuğa "sınıftan bir arkadaşını çağırsak ve bu kartı saklayıp, arkadaşına kalan kartlardaki olayları anlatsak ve sonra 'küçük köpeğin nesi var' diye sorsaydık ne derdi?" diye sorar. Burada çocuğun bakış açısı aldığının kabul edilmesi için köpeğin sıcaktan bunaldığını söylememesi gerekmektedir. Eğer farklı bir neden söylerse ancak o zaman çocuğun bakış açısı alabildiği söylenebilir.

Duygusal Bakış Açısı Alma Boyutu

Testin bu boyutunda çocukların yaşamlarında karşı karşıya kalabilecekleri korkma, kızma, üzgün olma ve mutlu olma duygu durumları ile ilgili dörder tane resimli kart bulunmaktadır. Bu kartlarda yer alan ana karakterlerin yüz ifadeleri, çocuğun karakterin yüz ifadesine bakarak duygu durumunu tahmin etmesinin önüne geçmek için çizilmemiştir. Resimler çocuklara aynı duyguları ifade eden kartlar art arda gelmeyeceği

şekilde karışık olarak gösterilmektedir. Her bir kart araştırmacı tarafından çocuğa kısaca betimlenmekte ve çocuğa karttaki karakterin ne hissetmiş olabileceği sorulmaktadır. Burada çocuktan beklenen söz konusu durumda karakterin duygusal bakış açısını alarak cevap vermesidir.

Çocuklar için Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT)'nin geliştirilmesi aşamasında Aslan ve Köksal- Akyol (2015) testte yer alan maddeleri belirledikten okul öncesi eğitimi ve çocuk gelişimi alanında uzman olan dokuz kişiden görüş almışlardır. Testteki maddelerin çizimleri ise çocuk kitapları alanında uzman olan bir ressam tarafından çizilmiş ve yine bu çizimler ile ilgili uzman görüşünden yararlanılmıştır. Daha sonra Çocuklar için Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT) 3-5 yaş grubunda bulunan 236 çocuk üzerinde uygulanarak, testin geçerlilik ve güvenirlilik çalışması yapılmıştır. ÇBT'nin güvenirliği, iç tutarlılık katsayısı ve test-tekrar test güvenirlik katsayısı hesaplanarak incelenmiştir. Uygulamalar sonucunda ÇBT'nin iç tutarlılık güvenirliği için KR-20 Alpha katsayısı hesaplanmıştır. ÇBT'nin KR-20 Alpha değeri .71 olarak bulunmuştur. ÇBT'nin test-tekrar test güvenirlik katsayısı ise .91 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada, ÇBT'nin KR-20 Alpha değeri .70 olarak hesaplanmıştır.

3.3.2. Görüşme Kayıt Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme kayıt formunun ilk bölümünde çocuklara ait kişisel bilgileri toplamak amacıyla doğum tarihi, kaç yıldır okul öncesi eğitim aldığı, cinsiyeti, kardeş sırası, ailedeki çocuk sayısı, anne baba iş durumu, anne baba eğitim durumu, aylık gelir, ailenin durumu ve aile yapısına yönelik sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde ise, çocukların ÇBT'deki sorulara verdiği cevapları not etmek için bir tablo yer almaktadır (Ek 2).

3.4.Verilerin Toplanması

Veriler 2016-2017 eğitim yılının Nisan ve Mayıs aylarında okul öncesi eğitime devam eden ve etmeyen çocuklardan eş zamanlı olarak toplanmıştır. Veriler toplanmadan önce okul öncesi eğitime devam eden çocukların ebeveynleri ve devam ettikleri okulların yöneticileri araştırma hakkında bilgilendirilmiş ve uygulama için gerekli izinler alınmıştır. Okul öncesi eğitime devam etmeyen çocukların ise ebeveynlerine araştırma hakkında bilgi verilmiş ve uygulama için izinleri alınmıştır. Araştırmacı okul öncesi eğitim alan çocuklara ÇBT'yi uygulamadan önce çocuklarla tanışıp, sınıftaki

etkinliklerine katılmış, okul öncesi eğitim almayan çocuklarla ise ebeveyn ve çocukla birlikte bir süre vakit geçirerek her bir çocuğun kendisine alışmasını sağlamaya çalışmıştır. Örnekleme seçilen çocuklara ait demografik bilgilere ulaşmak için kişisel bilgi formunun sınıf öğretmenleri ve veliler tarafından doldurulması istenmiştir. Veriler, her bir çocukla sessiz bir ortamda bireysel görüşme yapılarak elde edilmiştir. Araştırmacı ÇBT'yi uygulamaya başlamadan önce, her bir çocuğa testteki resimleri göstererek "Seninle bir oyun oynamak istiyorum. Sana bazı resimler gösterip senin de fikrini almak istiyorum" diyerek çocuğu sürece hazırlamıştır. ÇBT uygulama süresi ortalama 10 ile 15 dakika arasında sürmüştür. Çocukların görüşme sırasında her bir madde için verdikleri doğru yanıtlar "1", yanlış yanıtlar "0" olarak not edilerek görüşme formu doldurulmuştur.

3.5.Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi

Araştırma sonucunda elde edilen veriler, uygun istatistiksel analizler kullanılarak değerlendirilmiştir.

3.5.1. Verilerin Değerlendirilmesi

Çocuklara ait demografik bilgilerin dağılımını belirlemek için yüzde ve frekanslar hesaplanmıştır. Çocuklar için Bakış Açısı Alma Testindeki sorulara çocukların verdiği her doğru cevap için "1" ve her yanlı cevap için "0" puan olarak kaydedilmiştir. Veriler SPSS 23 programına işlendikten sonra analizleri yapılmıştır.

3.5.2. Verilerin Analizi

Okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların ÇBT puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Shappiro-Wilk testi kullanılmıştır. Okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların Çocuklar için Bakış Açısı Alma Testinden aldıkları puanların betimsel istatistikleri normallik testi sonuçları tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Çocukların ÇBT Puanlarının Betimsel İstatistikleri ve Normallik Testi Sonuçları

	Gruplar	$\bar{x}$	Sd	Ortanca	En düşük puan	En yüksek puan	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-wilk Test
48-54 ay	Okul öncesi eğitim alan	12.44	3.33	12	6	18	.236	.668	.493
	Okul öncesi eğitim almayan	11.44	2.55	12	7	16	.227	.632	.237
55-60 ay	Okul öncesi eğitim alan	13.80	1.91	14	11	19	.813	1.03	.057
	Okul öncesi eğitim almayan	12.24	2.65	12	8	18	.711	.109	.058
61-66 ay	Okul öncesi eğitim alan	15.04	2.16	15	11	19	.370	.335	.183
	Okul öncesi eğitim almayan	13.54	2.34	13	10	17	.151	1.340	.062
67-72 ay	Okul öncesi eğitim alan	16.36	2.11	16	13	21	.397	.486	.299
	Okul öncesi eğitim almayan	13.76	1.92	14	10	19	.477	1.209	.306
Toplam	Okul öncesi eğitim alan	13.91	2.85	14	6	21	.366	.608	.056
	Okul öncesi eğitim almayan	12.74	2.53	13	7	19	.017	.258	.088

Tablo 2'de okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların ÇBT puanlarına ilişkin betimsel istatistikler ve normallik testi sonuçları verilmiştir. Tablo incelendiğinde elde edilen puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Çocukların ÇBT'den aldıkları puanlar normal dağılım gösterdiğinden araştırmada parametrik analizler kullanılmıştır. İki grup arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-Testi kullanılmıştır. Ayrıca, bağımsız değişkenlerin çocukların bakış açısı alma

becerilerini yordama durumunu incelemek için çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu araştırmada okul öncesi eğitimin çocukların bakış açısı alma becerileri üzerine etkisi incelenmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular tablolar halinde gösterilmiştir.

Tablo 3

48-54 Aylık Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Bakış Açısı Alma Testi Puanlarına ilişkin t-Testi Sonuçları

Okul öncesi eğitim alma durumu	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Okul öncesi eğitim alan	25	12.44	3.33	48	1.192	.239
Okul öncesi eğitim almayan	25	11.44	2.55			

48-54 aylık çocukların Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT) puanları okul öncesi eğitim alma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, $t(48)=1.192$, $p>.05$. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların bakış açısı alma puanları ($\bar{X}=12.44$), okul öncesi eğitime devam etmeyen çocukların bakış açısı alma puanlarına ($\bar{X}=11.44$) göre daha yüksektir. Bu bulgu okul öncesi eğitime devamın örneklemdeki 48-54 aylık çocukların bakış açısı alma becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 4

55-60 Aylık Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Bakış Açısı Alma Testi Puanlarına ilişkin t-Testi Sonuçları

Okul öncesi eğitim alma durumu	n	$\overline{X}$	S	Sd	t	p
Okul öncesi eğitim alan	25	13.80	1.91	48	2.386	.021
Okul öncesi eğitim almayan	25	12.24	2.65			

Tablo 4, 55-60 aylık çocukların okul öncesi eğitim alma durumuna göre Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT) puanlarına ilişkin t-testi sonuçlarını göstermektedir. Sonuçlar, 55-60 aylık çocukların bakış açısı alma puanlarının okul öncesi eğitim alma durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır, $t(48)=2.386$, $p<.05$. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların bakış açısı alma puanları ($\overline{X}=13.80$), okul öncesi eğitime devam etmeyen çocukların bakış açısı alma puanlarına ($\overline{X}=12.24$) göre daha yüksektir. Sonuçlar, okul öncesi eğitime devamın örneklemde yer alan 55-60 aylık çocukların bakış açısı alma becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 5

61-66 Aylık Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Bakış Açısı Alma Testi Puanlarına ilişkin t-Testi Sonuçları

Okul öncesi eğitim alma durumu	n	$\overline{X}$	S	Sd	t	p
Okul öncesi eğitim alan	25	15.04	2.16	48	2.378	.021
Okul öncesi eğitim almayan	25	13.52	2.34			

Tablo 5, 61-66 aylık çocukların Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT) puanlarının okul öncesi eğitim alma durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır, $t(48)=2.378$, $p<.05$. Analiz sonuçlarına göre, okul öncesi eğitime devam eden çocukların bakış açısı alma puanları ($\overline{X}=15.04$), okul öncesi eğitime devam etmeyen çocukların bakış açısı alma puanlarına ($\overline{X}=13.52$) göre daha olumludur. Bu bulgu,

örneklemdeki 61-66 aylık çocukların bakış açısı alma becerileri üzerinde okul öncesi eğitim almanın anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 6

67-72 Aylık Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Bakış Açısı Alma Testi Puanlarına ilişkin t-esti Sonuçları

Okul öncesi eğitim alma durumu	n	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Okul öncesi eğitim alan	25	16.36	2.11	48	4.545	.001
Okul öncesi eğitim almayan	25	13.76	1.92			

Tablo 6, 66-72 aylık çocukların okul öncesi eğitim alma durumuna göre Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT) puanlarına ilişkin t-testi sonuçlarını göstermektedir. 66-72 aylık çocukların bakış açısı alma puanları okul öncesi eğitim alma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir, t(48)=4.545, p=.01. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların bakış açısı alma puanları ($\bar{X}$=16.36), okul öncesi eğitime devam etmeyen çocukların bakış açısı alma puanlarına ($\bar{X}$=13.76) göre daha olumludur. Bu bulgu, okul öncesi eğitim almanın örneklemdeki 66-72 aylık çocukların bakış açısı alma becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu göstermektedir

Tablo 7

Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Durumuna Göre Bakış Açısı Alma Testi Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Okul öncesi eğitim alma durumu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Okul öncesi eğitim alan	100	13.91	2.85	198	3.068	.002
Okul öncesi eğitim almayan	100	12.74	2.53			

Örneklemde yer alan çocukların tamamının puanları dikkate alındığında, Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT) puanlarının okul öncesi eğitim alma durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir, t(198)=3.068, p<.05. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların bakış açısı alma puanları ($\bar{X}$=13.91), okul öncesi eğitime devam etmeyen

çocukların bakış açısı alma puanlarına ($\bar{X}$=12.74) göre daha yüksektir. Sonuçlar, okul öncesi eğitim almanın örneklemde yer alan çocukların bakış açısı alma becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 8

Bakış Açısı Alma Puanlarının Yordayıcı Değişkenlerine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

	Bakış açıcı alma başarısı		
	Model 1	Model 2	
Yordayıcı	B	B	95%CI
Constant	10.92**	13.42	[12.12, 14.72]
Yaş	1.06**	1.06	[.76, 1.36]
Okul öncesi eğitime devam		1.67	[2.34, .99]
R^2	.18		.27
F	43.65**		36.43**
ΔR^2			.27
ΔF			.08**

Tablo 8'de bağımlı değişken olan bakış açısı alma becerisi üzerinde okula devam süresi, annenin eğitim durumu, annenin mesleği, cinsiyet, babanın eğitim durumu, babanın mesleği, yaş gibi bağımsız değişkenlerin etkisini gösteren aşamalı regresyon analizi yer almaktadır. Analiz sonucunda cinsiyet, annenin eğitim durumu, annenin mesleği, babanın eğitim durumu, babanın mesleği gibi bağımsız değişkenlerin bakış açısı alma becerileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte yaş ve okula öncesi eğitime devam durumu bakış açısı alma becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu, yaş ve okul öncesi eğitime devamın bakış açısı alma başarısındaki varyansın %27'sini açıkladığı görülmektedir (ΔR^2 =.27)

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde, yapılan çalışma sonucunda elde edilen bulgulara yönelik tartışmaya yer verilmiştir. Okul öncesi eğitim almanın 48-72 ay arası çocukların bakış açısı alma becerileri üzerindeki etkisinin araştırıldığı bu çalışma sonucunda, okul öncesi eğitim alan çocukların (48-54 aylık grup hariç) bakış açısı alma puanlarının okul öncesi eğitim almayan çocuklardan anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç, okul öncesi eğitimin çocukların bakış açısı alma becerileri üzerinde anlamlı bir etki yarattığını göstermektedir. İlgili literatür incelendiğinde, okul öncesi eğitim almanın çocukların bakış açısı alma becerileri üzerindeki etkisini inceleyen her hangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öte yandan, okul öncesi eğitim almanın çocukların sosyal gelişimleri üzerindeki etkisini inceleyen ve bu araştırmanın bulguları ile benzer şekilde okul öncesi eğitimin çocukların sosyal gelişimlerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koyan çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin, Aboud (2006) okul öncesi eğitim alan ve okul öncesi eğim almayan kırsal kesimdeki çocukların sosyal gelişimlerini karşılaştırdığı araştırmada, okul öncesi eğitime devam eden çocukların okul öncesi eğitime devam etmeyen çocuklara göre sosyal gelişimlerinin daha iyi olduğunu belirlemiştir. Daha büyük yaş grupları ile yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Schlotter (2011) okul öncesi eğitim alan ve almayan 2351 orta öğretim öğrencisinin sosyal beceri düzeylerini incelediği araştırma neticesinde, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin sosyal becerilerde, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre, daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Ülkemizde de Atılgan (2001) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul öncesi eğitim alan ve almayan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri özellikleri karşılaştırılmış ve okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde, Kılıç (2008) ve Erbay (2008) okul öncesi eğitim alma durumunun ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerine etkisini incelemiş ve bu becerilerin okul öncesi eğitim alanlarda almayanlara göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. Öztürk (2008) tarafından okul öncesi eğitim alan ve almayan ilkokul birinci ve üçüncü sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmada, okul öncesi eğitimin çocukların sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir farklılığa yol açtığı belirlenmiştir. Duyguları tanıma ile ilgili olarak Kale Karaaslan (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da okul öncesi eğitim almanın

birinci sınıf öğrencilerinin duyguları tanıma ve ifade etme becerilerinde, okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre anlamlı bir şekilde farklılık yarattığı ortaya çıkarılmıştır. Benzer şekilde, Turan (2013), tarafından okul öncesi dönem çocuklarıyla yapılan çalışmada da okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak bu araştırmanın bulguları, okul öncesi eğitimin çocukların sosyal becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu yönündeki geçmiş araştırmaları desteklemekte ve okul öncesi eğitimin çocukların bakış açısı alma becerileri üzerinde de olumlu bir fark yarattığını ortaya koyarak okul öncesi eğitimin sosyal gelişim üzerindeki etkileri ile ilgili bulguları genişletmektedir.

Öte yandan, mevcut okul öncesi eğitim programı incelendiğinde, bakış açısını alma becerisini doğrudan destekleyici nitelikte sadece bir kazanımın bulunduğu ve bunun da duygusal bakış açısı almaya yönelik olduğu görülürken, araştırma sonucunda okul öncesi eğitim alan çocukların, 55 aydan itibaren, okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre anlamlı bir şekilde daha yüksek bakış açısı alma puanlarına sahip oldukları saptanmıştır. Her ne kadar okul öncesi eğitim programında doğrudan bakış açısı alma becerilerini geliştirmeye yönelik tek bir tane kazanım yer alsa da okul öncesi eğitim programında yer alan drama, oyun, anadili gibi etkinliklerin çocukların bakış açısı alma becerilerinin gelişimine anlamlı bir şekilde etki ettiği düşünülmektedir. Oyun, mevcut okul öncesi eğitim programında yer alan temel etkinliklerden bir tanesidir. Oyun sırasında çocuklar çeşitli sosyal etkileşimlere girmekte ve çeşitli roller, görev ve sorumluluklar üstlenmektedirler. Oyun sırasında çocuklar kendilerinin ve başkalarının bakış açılarını görme ve karşılaştırma imkânı bulabilmektedirler. Böylece oyun, çocuğun dünyayı başkasının gözüyle görebilme yeteneğinin gelişmesine katkı sağlamaktadır (Zolyomi ve Synder, 2017). Burns (1978) ve Benz (1981), mış gibi oyunun çocukların bakış açısı alma becerilerini olumlu bir şekilde etkilediğini ifade etmişlerdir. Burns ve Brainerd (1979) ise yapı inşa etkinliklerinin ve dramatik oyunun çocukların bakış açısı alma becerilerini geliştirdiğini saptamışlardır. Şener (1996) de benzer bir çalışmada, dramatik oyun ve yapı inşa oyunlarının çocukların bakış açısı alma becerilerini olumlu olarak etkilediğini ortaya koymuştur. Vander Heyden vd (2017), nesnenin hareketi (kâğıt katlama, kâğıt ve kalemin zihinde hareket etmesi) ve gözlemcinin hareketini gerektiren farklı görsel uzaysal oyunların çocukların görsel bakış açısı alma becerisini geliştirdiğini belirtmiştir.

Okul öncesi eğitim programında yer alan etkinliklerden bir diğeri de drama etkinliğidir. Drama etkinlikleri, çocukların sosyal etkileşimlere girmelerine ve çeşitli roller denemelerine imkân vermektedir. Bu tür etkileşimler sırasında çocuklar

başkalarının bakış açılarını görme ve deneyimleme fırsatı yakalayabilmektedir. Iannotti (1978) öyküler ardından yapılan rol alma etkinliklerinin çocukların bakış açısını geliştirdiğini belirlemiştir. Akın ve Önder (2003), bakış açısı alma becerilerini içeren eğitici drama etkinliklerinin çocukların bakış açısı alma becerilerini olumlu yönde geliştirdiğini ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde, Tan-Niam (2003) kendilerine anlatılan hikâyelerle ilgili canlandırma yapmanın çocukların bakış açısı alma becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir.

Mevcut okul öncesi eğitim programında yer alan etkinliklerden bir diğeri de Türkçe etkinlikleridir. Türkçe etkinlikleri, *"çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak, sözcük dağarcıklarını geliştirmek ve iletişim becerilerini arttırmak için planlanan etkinliklerdir"* (Anonim, 2013). Bu etkinlikler sırasında anlatılan hikâyeler, çocukların farklı karakterleri yakından tanımalarına ve onların bakış açılarını görmelerine imkân tanıyabilmektedir. Ünüvar (2006) zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinliklerinde yer alan hikâye öncesi konuşma ve hikâye sonrası dramatizasyon etkinlikleri ile yaptığı çalışmasında bu etkinliklerin çocukların bakış açısını alma becerilerini anlamlı bir şekilde geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Grazzani ve Ornahi (2011) yaptıkları çalışmada iki grup oluşturulmuş ve duygusal durumlar hakkında konuşmalarla zenginleştirilmiş hikâyeler her iki gruba da okunmuş ve bir grupta hikâyede belirlenen duygu durumuna ilişkin hikâye sonrası konuşma ve dil oyunları oynanırken, diğer grup hikâyeden sonra yapı inşa ve yapboz gibi etkinliklere yönlendirilmiştir. Çalışmada konuşma ve dil oyunları oynamanın; dili ve duyguyu anlamayı olumlu yönde etkilediği ortaya konulmuştur.

Okul öncesi eğitim programında yer alan fen ve matematik gibi etkinliklerin de çocukların bakış açısı alma becerilerini geliştirmesi muhtemeldir. Bu etkinler sırasında sosyal etkileşimler, çocukların kendilerinden farklı bakış açılarını görmelerine yardımcı olabilir. Örneğin, bir deney sırasında çocuklardan tahminlerini ifade etmeleri istendiğinde, çocuklar aynı olayla ilgili kendilerinden farklı düşünen kişilerin olduğunu görme fırsatı yakalayabilirler. Ölçer (2015) beş yaş grubundan çocuklarla gerçekleştirdiği deneysel çalışmada, fen eğitim etkinliklerinin çocukların bakış açısı alma becerilerine olumlu katkı sağladığını ortaya koymuştur.

Ayrı ayrı bu etkinliklerin bakış açısı alma becerileri üzerindeki etkisini inceleyen çalışmaların yanı sıra bu etkinliklerin bir kaçını içeren çeşitli müdahale programları da bulunmaktadır. Aslan (2017), oyun, drama, müzik, Türkçe gibi çeşitli etkinlikleri içeren empati eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının bakış açısı alma becerileri

etkisini üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu belirlemiştir. Benzer şekilde, Aras (2018) sorun çözmeye yönelik ön beceriler ve sorun çözme becerilerine yönelik etkinliklerden oluşan "Ben Sorun Çözebilirim Programı"nın okul öncesi dönemdeki çocukların bakış açısı alma becerilerine olumlu etkisinin olduğunu ortaya koymuştur.

Bu araştırmanın bulguları aynı zamanda, okul öncesi eğitimin çocukların bakış açısı alma becerileri üzerindeki etkisinin dört yaş gibi erken bir dönemde başladığını göstermektedir. Literatür incelendiğinde, benzer şekilde, çocuklarda bakış açısı alma becerilerinin çeşitli etkinliklerle erken yaştan itibaren geliştirilebildiğine dair bulgular yer almaktadır. Appleton ve Reddy (1996), üç yaş çocuklarına dört tane kısa video izletmişler ve bu videolarla ilgili çocuklara sorular sorularak videodaki kişiler hakkında konuşmalar yapılmıştır ve bu etkinliklerin çocukların bilişsel bakış açısı alma becerilerini olumlu etkilediği görülmüştür. Benzer şekilde, Clements (2000) çalışmasında çocukların bilişsel bakış açısı alma becerilerini geliştirmek için üç-beş yaş arasındaki çocuklara yanlış kanı atfı ile ilgili bir eğitim uygulamıştır. Çocuklara yanlış kanı atfı ile ilgili hikâyeler anlatılmış ve bu hikâyelerle ilgili sorular sorulmuştur. Çocukların verdikleri yanlış ve doğru cevaplarla ilgili açıklamalar yapılarak çocukların bilişsel bakış açısı alma becerilerini arttırılabildiği görülmüştür. Laible ve Song (2006) ise üç beş yaş grubundaki çocuklarla hikâye anlatma ve duygusal deneyimler hakkında konuşmanın, çocukların duyguları anlama becerileri üzerinde olumlu etkisinin olduğunu ortaya koymuştur.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, okul öncesi eğitim alma durumunun 48-72 aylık çocukların bakış açısı alma becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular eşliğinde araştırma sonuçlarına, uygulamaya yönelik öneriler ve yapılabilecek farklı araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

6.1. Sonuçlar

Okul öncesi eğitim alma durumunun okul öncesi dönemdeki 48-72 aylık çocukların bakış açısı alma becerilerine etkisini incelemek için yapılan bu çalışmadan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

1. Okul öncesi eğitim alan ve okul öncesi eğitim almayan 48-72 aylık çocuklara, bakış açısı almanın algısal, bilişsel ve duygusal boyutlarını içeren Çocuklar için Bakış Açısı Alma Testi uygulanmıştır. 48-54 aylık grupta anlamlı bir farklılık ortaya çıkmazken, daha büyük yaş gruplarında okul öncesi eğitime devam etme durumunun bakış açısı alma becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır.
2. Okul öncesi eğitim alma durumunun, çocuklarda 55 ay gibi erken bir dönemde olumlu etkisinin olduğu görülmüştür.
3. Yaş ve okul öncesi eğitime devamın çocukların bakış açısı alma becerilerini yordamada anlamlı değişkenler olduğu saptanmıştır.

6.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak uygulamaya ve gelecekteki araştırmalara yönelik bazı öneriler aşağıda sunulmuştur.

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Okul öncesi eğitim alma, diğer pek çok alanda olduğu gibi, çocukların bakış açısı alma becerilerini desteklemektedir. Bu nedenle her çocuğun nitelikli bir okul öncesi eğitimden yararlanması sağlanmalıdır.

2. Okul öncesi eğitim programında küçük yaş (48-54 ay) çocukların bakış açısı becerilerini geliştirmeye yönelik kazanım göstergeler eklenerek uygun etkinlik örnekleri planlanmalıdır.
3. Öğretmenler tarafından küçük yaş (48-54 ay) çocukların bakış açısı alma becerilerinin desteklenmesine önem verilmeli, buna yönelik etkinlikler planlamalıdır.

6.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışmada 48-72 aylık çocukların bakış açısı alma becerileri üzerinde okul öncesi eğitimin etkililiği araştırılmıştır. İleriki araştırmalarda okul öncesi eğitim alan ve almayan farklı yaş gruplarının bakış açısı alma becerileri karşılaştırılabilir.
2. Okul öncesi eğitimin bakış açısı alma becerileri üzerindeki boylamsal etkisi araştırılabilir.
3. Bu araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden olan olarak nedensel karşılaştırma modeli kullanılmıştır. Gelecekteki araştırmalarda gözlem, görüşme gibi nitel araştırma modelleri kullanılarak çocuklarda bakış açısı alma becerileri daha derinlemesine incelenebilir.

KAYNAKÇA

Aboud, F. E. (2006). Evaluation of an early childhood preschool program in rural Bangladesh. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(1), 46-60.

Abrahams, B. A. (1979). *An integrative approach to the study of the development of perspective-taking abilities.* Unpublished doctoral dissertation, Stanford University.

Akkoyun, F. (1982). Empatik anlayış üzerine. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *15*(2), 63-69.

Akos, P. (2000). Building empathic skills in elementary school children through group work. *Journal for Specialists in Group Work, 25*(2), 214-223.

Akın, Y. (2002). *Altı yaş grubu çocuklarında başkasını bakış açısını alma yetisi üzerinde eğitici drama programının ve aile tutumlarının etkisinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Akın, Y. ve Önder, A. (2003). *Altı yaş grubu çocuklarında başkasının bakış açısını alma yetisi üzerinde eğitici drama programının ve aile tutumlarının etkisi.* OMEP Dünya Konsey Toplantısı, 5-11 Ekim, Bildiri Kitabı, cilt 2, 469-482, Kuşadası, Türkiye.

Alpöge, G. (2011). *Okul öncesinde değer eğitimi.* İstanbul: Bilgi Yayınevi.

Anonim (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Web Sitesi: http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf Erişim Tarihi: 18.05.2018

Appleton, M., & Reddy, V. (1996). Teaching three year-olds pass false belief tests: A conversational approach. *Social Development, 5*(3), 275-291.

Aras, C. Y. (2018). *Okulöncesi çocukların bakış açısı alma becerilerine "Ben Sorun Çözebilirim Programı"nın etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Arı, M. (2003). Türkiye'de erken çocukluk eğitimi ve önemi. M. Sevinç (Ed.), *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde yeni yaklaşımlar* içinde (s.31-36). İstanbul: Morpa Kültür.

Aslan, D. ve Köksal Akyol, A. (2016). Çocuklar için Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT)'nin geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 17*(3), 207-221.

Aslan, D. (2017*). Okul öncesi dönem çocuklarının bakış açısı alma becerilerine empati eğitim programının etkisinin incelenmesi.* Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Atılgan, G. (2001). *Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen ilköğretim 1. kademe 1. devre öğrencilerinin sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Avcıoğlu, H. (2007). Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması (4-6 yaş). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7*(2), 93-103.

Bacanlı, H. (2012). *Sosyal beceri eğitimi.* Ankara: Pegem Yayıncılık

Bal, Ö. (2013*). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-6 yaş çocukların kişiler arası problem çözme becerileri ve bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Barret-Lennard, G. T. (1981). The empathy cycle: Refinement of a nuclear concept. *Journal of Counseling Psychology*, *28*(2), 91-100.

Bengtsson, H., & Johnson, L. (1992). Perspective taking, empathy, and prosocial behavior in late childhood. *Child Study Journal, 22*(1), 11-22.

Benz, N. W. (1981). *Effect of make-believe training on preschool children's egocentrism and role-taking abilities.* Unpublished doctoral dissertation, Texas Tech University, Department of Home Economics, Texas.

Bohart, A. C., & Greenberg, L. S. (1999). *Empathy and psychotherapy: An introductory overwiev.* 2nd edition. Washington, DC: American Psychiatric Press.

Brunsdon, V. E., Bradford, E. E., & Ferguson, H. J. (2017, 16-18th March). *Age and the role of executive function in perspective-taking.* Paper presented at the Social and Affective Neuroscience Society (SANS) Conference, Los Angeles, California, USA. Retrived May 27, 2018, from https://kar.kent.ac.uk/id/ eprint/62438.

Burns, S. M. (1978). *The effects of two social play experiences on perspective taking in four and five year old children.* Unpublished doctoral dissertation, University of Western Ontario, Department of Psychology, 67, Ontario, London.

Burns, S. M., & Brainerd, C. J. (1979). Effects of constructive and dramatic play on perspective taking in very young children. *Developmental Psychology*, *15*(5), 512-521.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A., & Zimbardo, P. G. (2000). Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological Science,11*(4), 302-306.

Carpendale, J. I., & Lewis, C. (2006). *How children develop social understanding.* Malden: Blackwell Publishing.

Clements, W.A., Rustin, C.L., & McCallum, S. (2000). Promoting the transition from implicit to explicit understanding: A training study of false belief. Developmental Science, *3*(1), 81-92.

Çimen, N. (2001). *Okul öncesi eğitim programında altı yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin gerçekleşme düzeyi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi, 37*, 155-174.

Davenport, S. W. (2009). Managing team conflict through perspective taking. Unpublished doctoral dissertation, University of Tennessee, Knoxville.

Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology, 10*, 85-104.

Değirmenci, G. Y. (2014). *Ankara il merkezinde bağımsız anaokullarına devam eden 48-60 aylık çocukların görsel algı becerileri ile bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Denham, S. A. (1986). Social cognition, prosocial behavior, and emotion in preschoolers: Contextual validation. *Child Development*, 57(1), 194-201.

Devries, R. (1997). Piaget's social theory. *Educational Researcher, 26*(2), 4-17.

Dickstein, E. B., & Warren, D. R. (1980). Role-taking deficits in learning disabled children. *Journal of Learning Disabilities, 13*(7), 33-37.

Dixon, J. A., & Moore, C. F. (1990). The development of perspective taking: Understanding differences in information and weighting. *Child Development,* 61(5), 1502-1513.

Dökmen, Ü. 1988. Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 21*(1-2), 155-190.

Dökmen, Ü. (2005). *İletişim çatışmaları ve empati (31. Baskı)*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Durualp, E. ve Aral, N. (2011). *Oyun temelli sosyal beceri eğitimi.* Ankara: Vize Yayınları

Elkind, D. (1985). Egocentrism redux. *Developmental Review, 5*(3), 218-226.

Elksnin, L. K., & Elksnin, N. (1998). Teaching social skills to students with learning and behavior problems. *Intervention in school and Clinic, 33*(3), 131-140.

Endresen, I. M., & Olweus, D. (2001). Self-reported empathy in Norwegian adolescents: Sex differences, age trends, and relationship to bullying. In A. C. Bohart & D. J. Stipek (Eds.), *Constructive & destructive behavior: Implications for family, school, & society* (pp.147-165). Washington, DC: American Psychological Association.

Erbay, E. (2008). *Okul öncesi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilere sahip olma düzeyleri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Eroğlu, E., Ataizi, M., Yüksel, N. ve Yüksel, A. (2013). *Etkili iletişim teknikleri.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Ersoy, E. G. ve Köşger, F. (2016). Empati tanımı ve önemi. *Osmangazi Tıp Dergisi, 38,* 1-9.

Erten, H. (2012). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran İlişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi.* Yayınlanmamış doktora tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Feshbach, N. D., & Feshbach, S. (1982). Empathy training and the regulation of aggression: Potentialities and limitations. *Academic Psychology Bulletin, 4,* 399-413.

Findlay, L. C., Girardi, A., & Coplan, R. J. (2006). Links between empathy, social behavior, and social understanding in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly, 21*(3), 347-359.

Flavell, J. H. (1992). Perspectives on perspective-taking. In Beilen, H. & Pufall, P. B. (Eds), *Piaget's theory: Prospects and possibilities* (pp.107-139). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Friedman, W. J. (2011). Compassion is healing - empathy is "perspective taking. Retrived March 31, 2016, from http://www.willjoelfriedman.com/articles/ articToolsFTC-Compassion.html.

Gander, M. J., & Gardiner, H. W. (2004). *Çocuk ve ergen gelişimi* (Çev: Ali Dönmez, Nermin Çelen ve Bekir Onur). (5.basım). Ankara: İmge Kitabevi.

Grazzani Gavazzi, I., & Ornaghi, V. (2011). Emotional state talk and emotion understanding: A training study with preschool children. *Journal of Child Language*, 38(5), 1124–1139.

Goleman, D. (2000). *Duygusal zekâ* (Çev: B.S. Yüksel). İstanbul: Varlık Yayınları.

Gülay, H. ve Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Pegem Akademi.

Gülay, H. (2010). *Okul öncesi dönemde akran ilişkileri.* Ankara: Pegem Akademi.

Gülseren, Ş. (2001). Eşduyum (Empati): Tanımı ve kullanımı üzerine bir gözden geçirme. *Türk Psikiyatri Dergisi, 12*,133-145

Gültekin, A. (2006). *Anaokuluna devam eden altı yaşındaki çocukların başkalarının bakış açısını alma becerisi ile öz saygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Günindi, Y. (2011). Bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *12*(1), 133-144.

Gürkan, T. (2008). Erken çocukluk dönemi ve okul öncesi eğitim. Şefik Yaşar (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* içinde (s. 1-20). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Hinnant, J. B., & O'Brien, M. (2007). Cognitive and emotional control and perspective taking and their relations to empathy in 5-year-old children. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(3), 301-322.

Hoffman, M. L. (1987). The contribution of empathy to justice and moral judgment. In Eisenberg, N. & Strayer, J. (Eds.) *Empathy and its development* (47-80). Cambridge: Cambridge University Press.

Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. New York: Cambridge University Press.

Hogan, R. (1969). Development of an empathy scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 33*, 307- 316.

Iannotti, R. J. (1978). Effect of role-taking experiences on role taking, empathy, altruism, and aggression. *Developmental Psychology, 14*(2), 119-124.

Jing Z., Lu W., Yan-Jie S., & Raymond C. (2010). 3 to 5 years old children's behavioral and verbal performances in level 1 perspective-taking. *Acta Psychologica Sinica, 42*(7), 754-767.

Kale Karaaslan, Ü. (2012). *Okul öncesi eğitimin ve diğer değişkenlerin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin duyguları tanıma ve ifade etme becerilerine etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Kahraman, H. ve Akgün, S. (2008). The effects of empathy training on preschoolers' empathic skills and conduct problems. *Turkish Journal of Child and Adolescent Mental Health, 15*(1), 15-24.

Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kılıç, Z. (2008). *İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerinin gelişim becerilerinin karşılaştırılması.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul

Köksal Akyol, A. ve Körükçü, Ö. (2003). Çocuklarda empati gelişimi ve bilişsel gelişimin incelenmesi. *Türkiye Okul Öncesi Eğitimi Geliştirme Derneği, OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı*, 149-165.

Kraus, M. L. (1984). Perspective taking ability: Effects of aege, task and egocentrism. Retrived April 01, 2018, from http://eric.ed.gov/?id=ED248985.

Kurdek, L. A. & Rodgon, M. M (1975). Perceptual, cognitive and affective perspective taking in kindergarten through sixth- grade children. *Development Psychology, 11*(5), 643- 650.

Kurt, F. (2007). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden beş-altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine proje yaklaşımlı eğitim programlarının etkisinin incelenmesi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Kuru, Turaşlı. N. (2007). Okul öncesi eğitim üzerine. G. Haktanır (Ed.) *Okul öncesi eğitime giriş* içinde (s. 1-24). Ankara: Anı Yayıncılık.

Laible, D.J., & Song, J. 2006. Constructing emotional and relational understanding: The role of affect and mother-child discourse. Merrill-Palmer Quarterly, 52(1), 44-69.

Laible, D. J., & Thompson, R. A. (1998). Attachment and emotional understanding in preschool children. *Developmental Psychology, 34*(5), 1038-1045.

Lupinetti, L. J. (1999). Perspective-taking, social competence, gender, and prosocial behavior of suburban preschool children. Retrived April 05, 2018, from http://fordham.bepress. com/dissertations/AAI9960949.

Marlowe, H. A. (1986). Social intelligence: Evidence for multidimensionality and construct independence. *Journal of Educational Psychology, 78*(1), 52-58.

Marshall, W. L., Hudson, S. M., Jones, R., & Fernandez, Y. M. (1995). Empathy in sex offenders. *Clinical Psychology Review, 15*(2), 99-113.

Mattan, B. D., Rotshtein, P., & Quinn, K. A. (2016). Empathy and visual perspective taking performance. *Cognitive Neuroscience, 7*(1-4), 170-181.

McClelland, M. M., Morrison, F. J., & Holmes, D. L. (2000). Children at risk for early academic problems: The role of learning-related social skills. *Early childhood Research Quarterly,* 15(3), 307-329.

McFall, R. M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment, 4*(1), 1-33.

Mehrabian, A., & Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40(4), 525-543.

Merrell, K. W. (2005). *Behavioral, social, and emotional assessment of children and adolescents.* Abingdon: Routledge.

Moll, H., & Meltzoff, A. N. (2011). How does it look? Level 2 perspective-taking at 36 months of age. *Child Development, 82*, 661 –673.

Moreno A. J., Klute, M. M., & Robinson, J. L. (2008) Relational and individual resources as predictors of empathy in early childhood. *Social Development,* 17(3), 613- 637.

Mori, A., & Cigala, A. (2016). Perspective taking: Training procedures in developmentally typical preschoolers. Different intervention methods and their effectiveness. *Educational Psychology Review*, *28*(2), 267-294.

Ogelman, H. G., Seçer, Z., Alabay, E. ve Uçar, F. (2012). Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların bilişsel gelişimleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *1*(15), 391-402.

Oğuz, V. (2006). *Altı yaş grubundaki çocukların bakış açısı alma becerileri ile anne babaların empatik becerilerinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Oktay, A. (2005). Okul öncesi eğitimin önemi ve yaygınlaştırılması. A. Oktay, & Ö. P. Unutkan (Eds.) *Okul öncesi eğitimde güncel konular* içinde (s. 11-25). İstanbul: Morpa Kültür.

Oswald, P. A. 2002. The interactive effects of affective demeanor, cognitive processes, and perspective-taking focus on helping behavior. *The Journal of Social Psychology, 142*(1), 120-132.

Ölçer, S. (2015). *Fen eğitim programının beş yaş çocuklarının fen öğrenimi ve bakış açısı alma becerilerine etkisinin incelenmesi.* Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Öztürk, A. (2008). *Okul öncesi eğitimin ilköğretim 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Poole, C., Miller, S. A., & Church, E. B. (2005). How empathy develops: Effective responses to children help set the foundation for empathy. *Early Childhood Today, 20*(2), 21-25.

Poyraz, H. ve Çiftçi, H. D. (2011). *Okul öncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Reynolds, C. R., & Kamphaus, R. W. (2003). *Handbook of psychological and educational assessment of children: Personality, behavior, and context*. New York: Guilford Press.

Roberts, W., & Strayer, J. (1996). Empathy, emotional expressiveness, and prosocial behavior. *Child development, 67*(2), 449-470.

Sachs, J., & Devin, J. (1976). Young children's use of age-appropriate speech styles in social interaction and role-playing. *Journal of child language, 3*(1), 81-98.

Sang, S. A., & Nelson, J. A. (2017). The effect of siblings on children's social skills and perspective taking. *Infant and Child Development, 26*(6), 1-10.

Schlotter, M. (2011). The effect of preschool attendance on secondary school track choice in Germany-Evidence from siblings (No. 106). *Ifo Working Paper.*

Smith, A. (2006). Cognitive empathy and emotional empathy in human behavior and evolution. *The Psychological Record, 56*, 3-21.

Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Strayer, J. (1980). A naturalistic study of empathic behaviors and their relation to affective states and perspective-taking skills in preschool children. *Child Development, 51*(3), 815-822.

Strayer, J., & Roberts, W. (1989). Children's empathy and role taking: Child and parental factors, and relations to prosocial behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology, 10*(2), 227-239.

Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Yargı.

Şener, T. (1996). *4-5 yaş anaokulu çocuklarında dramatik oyunun ve inşa oyununun bakış açısı alma becerisine etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Tan-Niam, C. (2003). Thematic fantasy play: Effects on the perspective-taking ability of preschool children. *International Journal of Early Years Education*, *2*(1), 5-16.

Tenbrink, T. (1997). *A linguistic perspective on egocentrism and role-taking in child-child interaction.* Unpublished doctoral dissertation, Leibniz Universität Hannover, Germany.

Tunçeli, H. İ. (2012). *Anaokullarına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin okul olgunluklarına etkilerinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Turan, S. B. (2013). *60-77 aylar arasındaki okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların matematik yeteneği ile sosyal becerilerinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

Underwood, B., & Moore, B. (1982). Perspective-taking and altruism. *Psychological Bulletin,* 91(1), 143-173.

Ünal, F. (2007). Çocuklarda empatinin gelişimi: Empatinin gelişiminde anne baba tutumlarının etkisi. *Milli Eğitim Dergisi, 176*.

Ünüvar, G. (2006). *Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 4- 5 yaş çocuklarında, zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinliklerinin bakış açısı alma becerisine ve ifade edici dil düzeylerine etkisinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Vaish, A., Carpenter, M., & Tomasello, M. (2009). Sympathy through affective perspective taking and its relation to prosocial behavior in toddlers. *Developmental Psychology, 45*(2), 534-543.

Vander Heyden, K. M., Huizinga, M., & Jolles, J. (2017). Effects of a classroom intervention with spatial play materials on children's object and viewer transformation abilities. *Developmental psychology*, *53*(2), 290.

Yavuzer, H. (2007). *Ana, baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi Yayınevi.

Yıldız, C. (2016). *60-66 aylık çocukların bakış açısı alma ve yaratıcı düşünme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yılmaz, E. (2012). *60-72 Aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin duyguları anlama becerileri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Yüksel, G. (1998). Sosyal Beceri Envanterinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2*(9), 39-48.

Webster-Stratton, C. (1990). Long-term follow-up of families with young conduct problem children: From preschool to grade school. *Journal of Clinical Child Psychology*, *19*(2), 144-149.

Wispe, L. (1990). *History of the concept of empathy.* In N. Einsberg & J. Stayer (Eds.) *Empathy and its devolopment* (pp.17-37). Cambridge: Cambridge University Press.

Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E., & Chapman, M. (1992). Development of concern for others. *Developmental Psychology, 28,* 126-136.

Zoll, C., & Enz, S. (2005). A questionnaire to assess affective and cognitive empathy in children. *Journal of Child Psychology,* 15, 165-174.

Zolyomi, A., Bharadwaj, A., & Snyder, J. (2017, July). Let's play (while far away)! Using technology to mediate remote playdates for children with autism. In Marcus A., & Wang W. (Eds.), *Design, user experience, and usability: Understanding users and contexts* (pp. 415-432). Cham: Springer.

EKLER

EK 1. İzin Yazısı

T.C.
NİĞDE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61900286-605-E.11073645
Konu: Tez Uygulama İzni

10/10/2016

ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
ADANA

İlgi :a) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) 06.09.2016 tarih ve 33156 sayılı yazınız.

İlgi (b) yazınız gereği Üniversiteniz Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Melda ŞAHİN' in Doç. Dr. Durmuş ASLAN Danışmanlığında 2016-2017 bahar yarıyılında (Mart-Nisan-Mayıs 2017) tarihleri arasında Niğde İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda öğrenim gören öğrencilere yönelik **"Çocukların Bakış Açısı Alma Becerilerine Okul Öncesi Eğitim Alma Durumunun Etkisi"**konulu tez uygulaması ile ilgili Valilik Makamının 07.10.2016 tarih ve 10960052 sayılı onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Adnan TÜRKDAMAR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Eki :1-Valilik Onayı (1 Sayfa)

Bu evrakın 5070 Sayılı Kanun gereğince E-İMZA ile imzalanmış tasdik suretidir. 11/10/2016
MÜHÜR
ADI SOYADI
Hasan BÖZBAŞ
Şef
İmzası

Yukarı Kayabaşı Mh. Dışarı Cami Sok. 51200/NİĞDE
Elektronik Ağ: www.nigde.meb.gov.tr
e-posta: arge51@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: A.ÇELEBİ Bilgisayar İşletmeni
Tel: (0 388) 232 32 72 - 142
Faks: (0 388) 232 32 74

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden e0c3-5e52-374e-bb36-5408 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2. Görüşme Kayıt Formu

GÖRÜŞME KAYIT FORMU

Doğum Tarihi:……

Cinsiyeti: ( ) Kız ( ) Erkek

Ailedeki Çocuk sayısı……

Kardeş Sırası:…….....

Çocuk kaç yıldır okul öncesi eğitim alıyor:……

Ailenin Durumu: ( ) Anne-baba birlikte ( ) Anne-baba ayrı

Annenin İş Durumu:…….

Annenin Eğitim Durumu:…….

Babanın İş durumu:……..

Babanın Eğitim Durumu: ……

Aylık Gelir:……

Aile Yapısı: ( ) Çekirdek aile ( ) Geniş aile

ÇOCUKLAR İÇİN BAKIŞ AÇISI ALMA TESTİ (ÇBT)

( ) Deney grubu ( ) Kontrol grubu

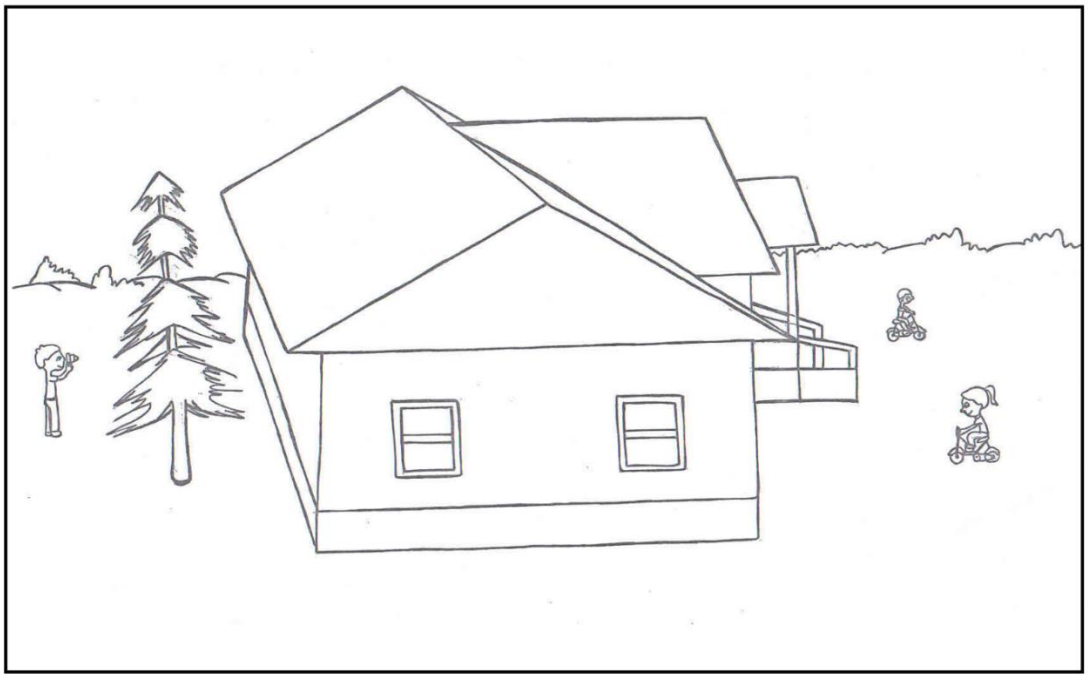
( ) Ön test ( ) Son test ( ) Kalıcılık testi

Boyut		Madde	Puan	Açıklama
Algısal Bakış Açısı Alma		1		
		2		
		3		
		4		
Bilişsel Bakış Açısı Alma		5		
		6		
		7		
		8		
Duygusal Bakış Açısı Alma	Mutlu Olma	9		
		10		
		11		
		12		
	Üzgün Olma	13		
		14		
		15		
		16		
	Kızgın Olma	17		
		18		
		19		
		20		
	Korkma	21		
		22		
		23		
		24		

EK 3. Çocuklar İçin Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT) Örnek Maddeleri

Algısal Bakış Açısı Alma

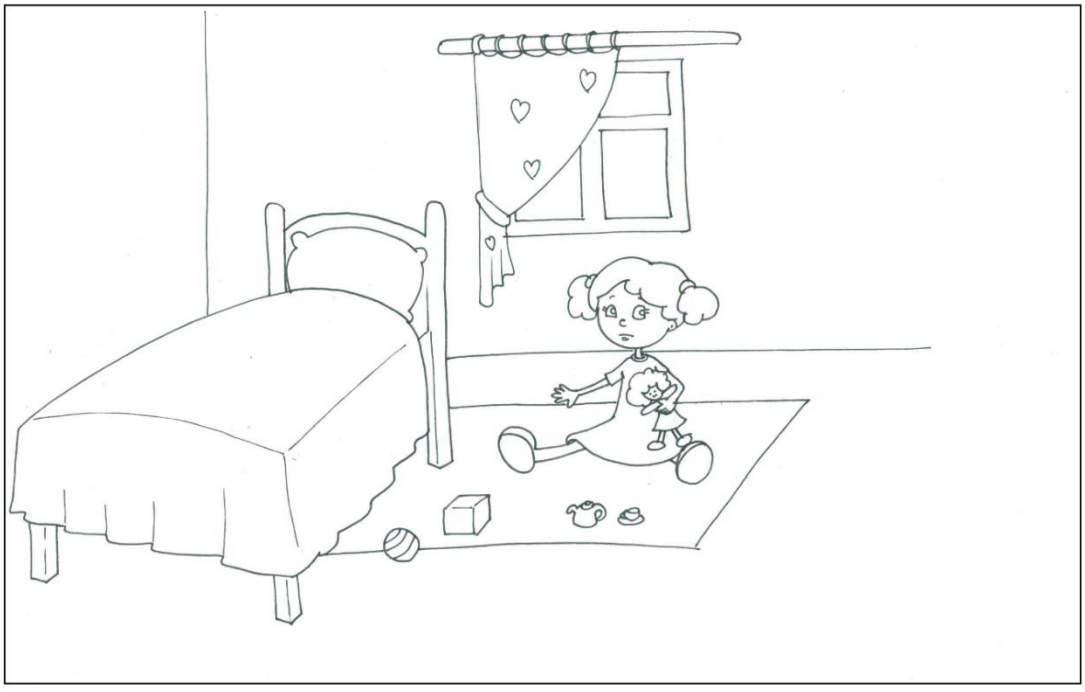
Madde 3: Resimdeki çocuk fotoğraf çekmektedir. Sence bu çocuk şu an durduğu yerden nelerin fotoğrafını çekebilir?



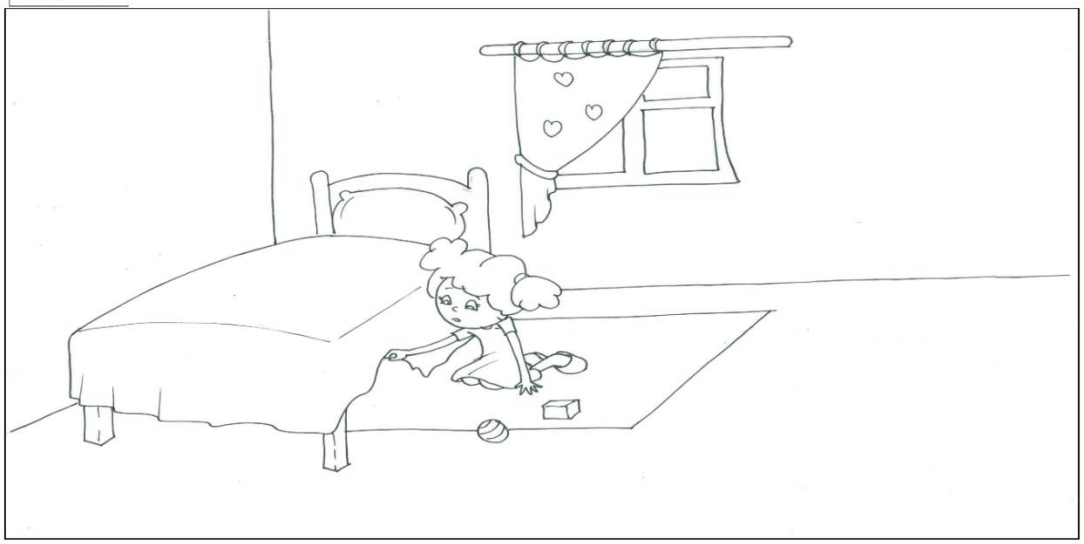
Bilişsel Bakış Açısı Alma

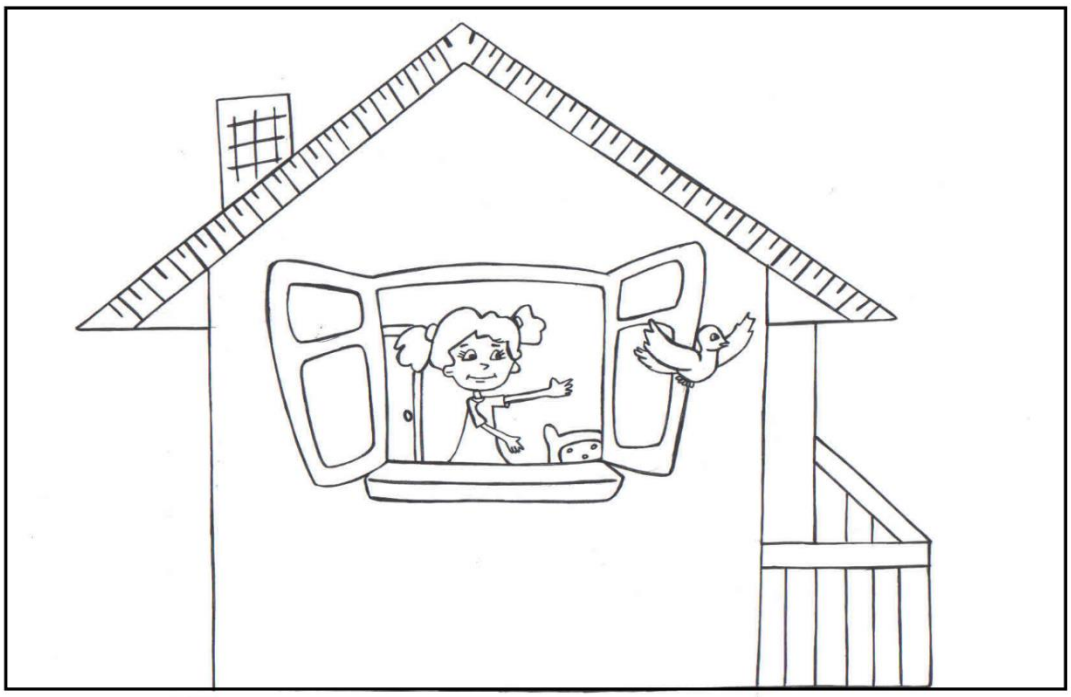
Madde 4: Kartlar çocuğa gösterilerek hikâye anlatılmaya başlanır: “ Defne oyuncaklarıyla odasında oynuyordu. Aniden “tık, tık” diye bir ses duydu ve “tık tık sesi gelmeye devam ediyordu. Etrafına bakarak sesin nereden geldiğini anlamaya çalıştı, oda da dolaşarak masanın üstüne, dolabının içine yatağını altına baktı ama sesin nereden geldiğini bulamadı. Bu arada “tık,tık” sesini tekrardan duydu ve pencerenin olduğu yere gitti. Sonra kuşun pencere açıkken Defne2nin odasına girdiğini ancak pencereyi kapatınca kuşun odada kalıp pencereden dışarıya çıkamadığını anladı. Defne hızlıca pencereyi açtı ve kuşun dışarı çıkmasına yardım etti. Defne de pencereden uçan kuşun arkasından el salladı.” Hikaye anlatıldıktan sonra, 3. Resim çıkarılır diğer kartlar çocuğa gösterilerek “Şimdi arkadaşını çağırsak ve ona bu kartları gösterip, kartlardaki olayları anlatsak ama sakladığımız kartı göstermesek ve o karttaki olayları anlatmasak, sonra da “Defne’nin duyduğu ses neymiş diye sorsak bize ne anlatırdı?” diye sorulur.

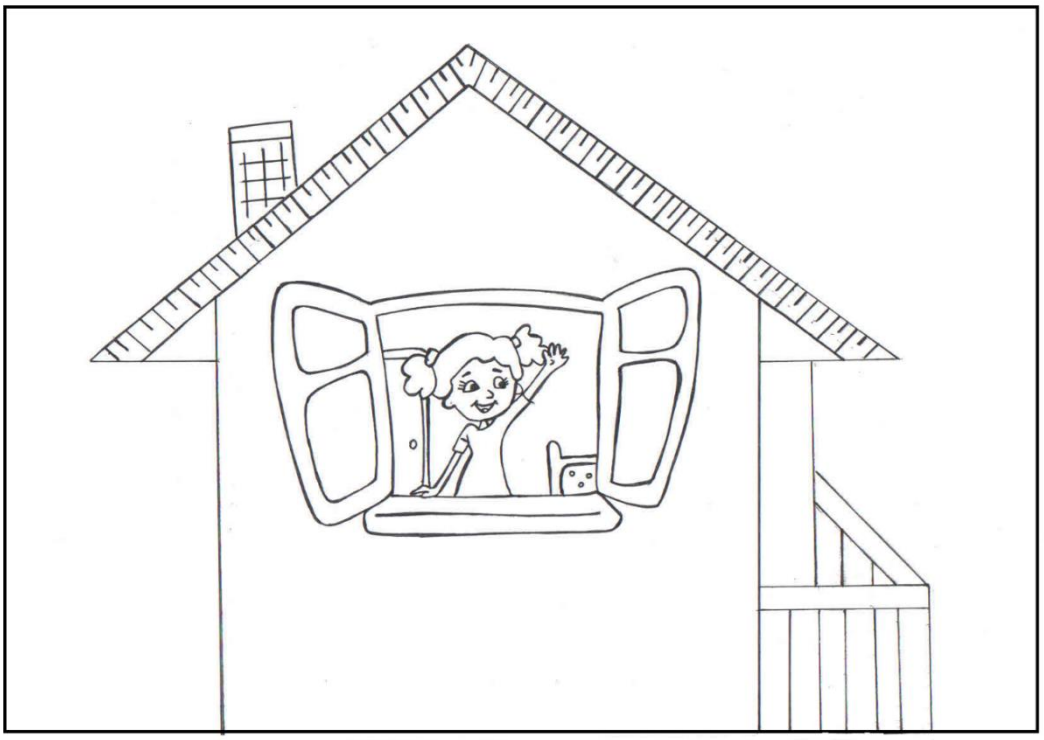
Olay 4, Resim 1



Olay 4, Resim 2



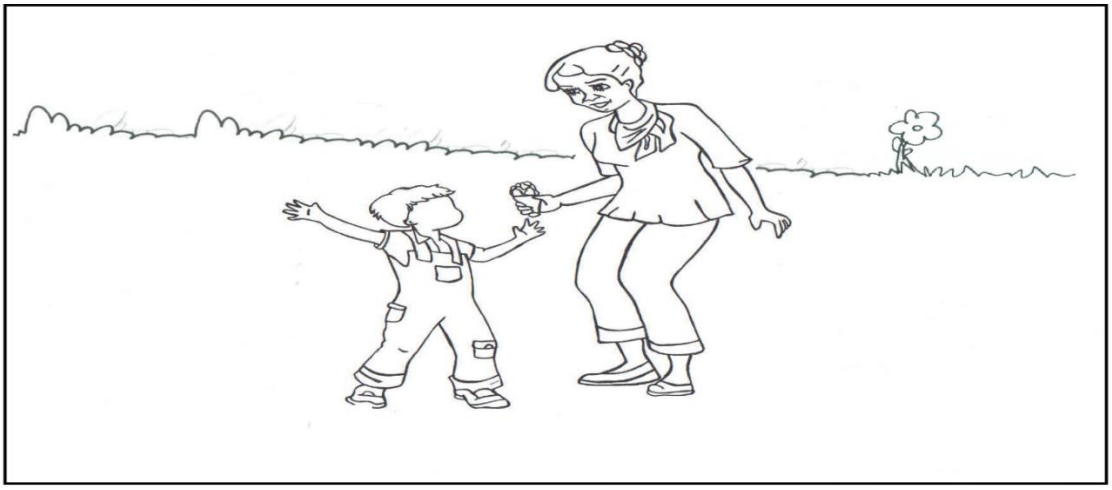




Duygusal Bakış Açısı Alma

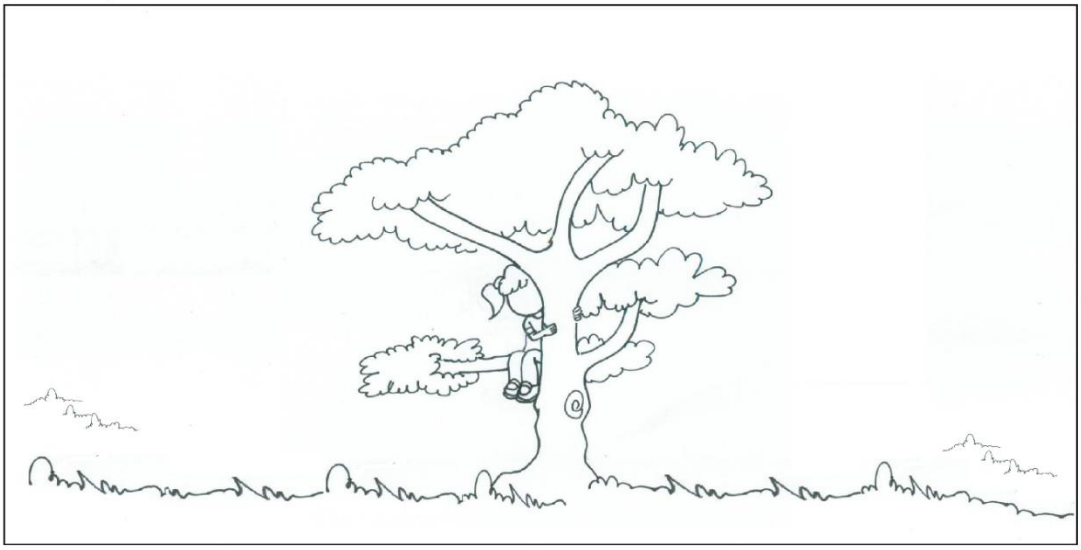
Madde 3 (mutlu olma): Resimdeki çocuğa annesi dondurma almış. Sence bu çocuk kendini nasıl hissediyordur?

Mutlu Olma
Resim 3



Madde 2 (Korkma): Bu kız çocuğa ağaca tırmanmış, şimdi de ağaçtan inmek istiyor ama inemiyor. Bu küçük kız sence kendini nasıl hissediyordur?

Korkma
Resim 2



ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Melda ŞAHİN
Doğum Yeri ve Yılı : Üsküdar/ İstanbul, 1990
E-Posta : meldasahin90@gmail.com

EĞİTİM DURUMU

2014- : Yüksek Lisans, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Adana
2008- 2012 : Lisans, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Okul Öncesi Öğretmenliği, Ankara
2005- 2008 : İMKB Anadolu Öğretmen Lisesi, Adana
2004- 2005 : İMKB Anadolu Öğretmen Lisesi, Diyarbakır
2001- 2004 : Öğretmen Mehmet Sabri Güzel İlköğretim Okulu, Diyarbakır
1996-2001 : 29 Ekim İlköğretim Okulu, Ankara

İŞ DENEYİMİ

2012- : Halaç Köyü İlkokulu, Bor/ Niğde