

EĞİTİME BAKIŞ

EĞİTİM - ÖĞRETİM ve BİLİM ARAŞTIRMA DERGİSİ

ISSN: 1305-1202

Yıl: 18 / Sayı: 54 / Ocak-Şubat-Mart-Nisan 2022



ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİ

Doç. Dr. Rıdvan KARABULUT/Erken Çocukluk Döneminde Üstün Yetenekli Çocuklar • Doç. Dr. Rıdvan KARABULUT/Dijital Dünyanın Erken Çocukluk Eğitimine Yansımaları • Begüm AKGÜL/ Erken Çocukluk Döneminde Değerlendirme ve Özel Eğitim • Dr. Öğr. Üyesi Enver TÜRKSOY/ Erken Çocukluk Döneminde Oyunun Önemi • Melike Gürbüz/ Erken Çocukluk Eğitimine Genel Bakış • Emre Demirtaş/ Erken Çocukluk ve Teknoloji Kullanımı • Şirin Şeval Yılmaz | İsa Kaya/ Erken Çocuklukta Farklı Yaklaşımlar Bağlamında Din Eğitimi • Prof. Dr. Serdal SEVEN/ Çocuklarda Gerçeklik Algısı ve Gelişimi • Doç. Dr. Özkan SAPSAĞLAM/ Dijital Dünyada Çocuk ve Ebeveyn Olmak • Sevdâ Samangül | İsa Kaya/ Erken Çocukluk Döneminde Ebeveynleri Boşanmış Çocuklarda Görülen Davranış Problemleri

EĞİTİME BAKIŞ

EĞİTİM - ÖĞRETİM ve BİLİM ARAŞTIRMA DERGİSİ

ISSN: 1305-1202

Yıl: 18 / Sayı: 54 / Ocak-Şubat-Mart-Nisan 2022

İÇİNDEKİLER

Yayın türü

Yaygın süreli

Sahibi

Eğitim-Bir-Sen adına

Ali YALÇIN

Genel Başkan

Sorumlu yazı işleri müdürü

Şükrü KOLUKISA

Genel Başkan Yardımcısı

Editör

Doç. Dr. Rıdvan KARABULUT

Editör yardımcısı

Dr. Öğr. Üyesi Enver TÜRKSOY

Grafik tasarımı

Ertan GÜLDİBİ

Baskı, tarihi ve adeti

Hermes Ofset-20.08.2022-8.000 adet

İdare yeri

Eğitim-Bir-Sen Genel Merkezi

Zübeyde Hanım Mahallesi Sebze
Bahçeleri Caddesi No: 86 Kat: 14-15-16
Altındağ/Ankara-TÜRKİYE

Telefon no : (0.312) 231 23 06

Bürocell : (0.533) 741 40 26

Faks : (0.312) 230 65 28

Web adresi : www.ebs.org.tr

E-posta : ebs@ebs.org.tr

www.egitimebakis.org

Eğitim-Bir-Sen'in ücretsiz yayınıdır.
Parayla satılamaz.

EĞİTİME BAKIŞ'ın bu sayısı 8 bin adet basılmıştır.
Kurumlara ve eğitim çalışanlarına dağıtımı
il ve ilçe teşkilatlarımız tarafından yapılmaktadır.

Erken Çocukluk Döneminde Üstün Yetenekli Çocuklar

Doç. Dr. Rıdvan KARABULUT

01

Dijital Dünyanın Erken Çocukluk Eğitimine Yansımaları

Doç. Dr. Rıdvan KARABULUT

05

Erken Çocukluk Döneminde Değerlendirme ve Özel Eğitim

Begüm AKGÜL

09

Erken Çocukluk Döneminde Oyunun Önemi

Dr. Öğr. Üyesi Enver TÜRKSOY

17

Erken Çocukluk Eğitimine Genel Bakış

Melike Gürbüz

27

Erken Çocukluk ve Teknoloji Kullanımı

Emre Demirtaş

33

Erken Çocuklukta Farklı Yaklaşımlar Bağlamında Din Eğitimi

Şirin Şevval Yılmaz | İsa Kaya

45

Çocuklarda Gerçeklik Algısı ve Gelişimi

Prof. Dr. Serdal SEVEN

53

Dijital Dünyada Çocuk ve Ebeveyn Olmak

Doç. Dr. Özkan SAPSAĞLAM

59

Erken Çocukluk Döneminde Ebeveynleri Boşanmış Çocuklarda Görülen Davranış Problemleri

Sevda Samangül | İsa Kaya

67

Şükrü KOLUKISA
Genel Başkan Yardımcısı

Çocuklarımız En Büyük Hazinemizdir

Her toplumun hazinesi, geleceğe dair umudu olan çocukları yetiştirmek, dünyanın en meşakkatli, bir o kadar da zevkli işidir. İncelik, nitelik ve süreklilik gerektiren bu 'büyük oyun' ya görkemli bir gelecek ya da büyük bir hüsranın kuluçka evresidir. Modern dünyanın hayat şartları, dijitalleşmenin getirdiği yeni boyutlar, geleneğin izinden çıkmış yeni varyantlar içinde çocuk eğitimini başarmak her ülke için hayati bir meseledir.

Çocuğun ilk 6-8 yılı bireysel gelişimin temeli, ileride dal budak salacak her şeyin kökleşme sürecidir. Çocuk, doğumla birlikte yepyeni bir dünyayı görmekte, duymakta, hissetmekte, anlamaya çalışmakta ve her an bir şeyi iyi ya da kötü, doğru ya da yanlış, az ya da çok kavramaya çalışmakta, yani 'her an' öğrenmektedir. En kalıcı ve yoğun öğrenmenin gerçekleştiği evre çocukluk evresidir. Edip Cansever'in "Gökyüzü gibi bir şey bu çocukluk, hiçbir yere gitmiyor" dizesinde bu gerçeklikten esintiler vardır.

Çocuğun dili, zihnî inşası, davranış kalıpları, kısacası karakteri erken yaşlardan itibaren oluşmaya başlar. İnsan varlığının psikolojik, ruhsal tabanı bu evrede şekillenir; bir ömür onu kuşatacak benliğin ve kimliğin temeli burada atılır. Çünkü insan gelişiminde her evre bir önceki evrenin mirasıdır. Kimlik ve benlik oluşumunda, aileden başlayarak genişleyen çevrenin çocuğa güven vermesi, destek olması, yön vermesi önemlidir.

İnsan ilişkilerinin sade ve yalın olduğu modern öncesi dönemlerde çocuk yetiştirmeye günümüz şartlarına göre çocuk yetiştirme arasında büyük farklar olduğu aşikârdır. Belki geniş aileler içinde, mahalleye çevrelenmiş kurallar eşliğinde sınırların daha net olduğu zamanlarda, rol modellerin dışarıda değil içeride olduğu dönemlerde, ayartıcıların ve çeldiricilerin bu kadar yoğun ve arsız olmadığı geçmişte çocuk yetiştirmenin daha kolay olduğu düşünülebilir. Karmaşanın daha az ve değişimin daha yavaş, sabitelerin daha çok ve dingin yapıların hâkim olduğu geleneksel dünyada, çocukların hazırlanacağı hayatın ufku daha net görünmüş olabilir. Oysa günümüzde, geniş aile düzeni içinde paylaşılarak azaltılıp hafifletilen sorumluluklardan yoksun kalan çekirdek aileler, çocuklarını yarının bilinmez dünyasına ve gelişmelerine hazırlamak durumundadır. Ayrıca dijital dünyayla birlikte sosyal, kültürel çevrenin sınırsız çeşitlenip genişlemesi, etken faktörlerin çoğalmasına yol açmıştır. Eğitim meselesi, ebeveynlerin, hatta profesyonel eğitimcilerin bilgi ve ilgilerini bile aşmaya başlamıştır.

Psikolojik ve pedagojik değer ve duyarlılıklar gözetiminde çocuk gelişimi, fiziki, manevi, zihnî ve duygusal yönleriyle bütünlüklü gerçekleşmelidir. Asya steplerinden Batı'nın gökdelenlerine kadar değişen imkân ve çevre, özelde erken çocukluk döneminde genelde ise eğitim sürecinin bütününde birçok yaklaşım modelini ortaya çıkarmıştır. Çoğu durumda tek tarz ve model dışına çık(a)mamanın telafisi kolay olmayan mahsurları görülmüştür, görülmektedir. Aileden başlayarak yakın çevre ve akrabalarla genişleyen sosyal, kültürel çevreden iletişim araçlarına, siyasal düzene kadar, çocuğun gelişim süreçlerini etkileyen birçok etken vardır. Başka söyleyişle, çocuğun gelişiminde tek faktör belirleyici değildir. Her çocuğun gelişiminin kendine has farklılıkta olduğu, olması gerektiği bir gerçektir. Bu bağlamda, iki yaş seviyesine kadar inen internet yoğunluklu dijital aygıt ve teknoloji kullanımı, başta

oyun alışkanlıkları olmak üzere, çocuğun gelişim düzenini ve bütün bir ailenin hayatını etkileyecek boyutta herkesi ilgilendiren bir soruna dönüşmüştür.

Eğitim-Bir-Sen olarak, her çocuğun milletimiz için büyük bir hazine, geleceğimizi omuzlayacak potansiyel bir sütun olduğu fikrinden hareketle, en üst seviyeden ilgi ve eğitimi hak ettiğine inanıyoruz. Çocuklarımızın millî ve manevi değerlerimizle bezeli bir karaktere sahip olması için, başta sorumlular ve yetkililer olmak üzere, herkesin emek vermesi gerekmektedir. Bu dijital dünyanın çocukların benliği, psikolojisi, sosyal yanları, kişilik gelişimi üzerindeki olumlu-olumsuz etkilerinin neler olduğunun, ebeveyn ve eğitim görevlilerinin hangi durumda nasıl davranmaları gerektiğinin yeniden ve etraflıca düşünülmesine katkıda bulunmak amacıyla dergimizin bu sayısında 'Erken Çocukluk Eğitimi' konusunu işledik.

Yeni sayımızda buluşmak ümidiyle.

ALİ YALÇIN
Genel Başkan

Erken Çocukluk Eğitimi Geleceğimiz İçin Bir Mihenkittir

Erken çocukluk döneminde çocukların fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimleri; beslenme, sosyal iletişim, sağlık, bakım ve eğitim üzerinden gerçekleşmektedir. Okul öncesi dönemi de içinde barındıran erken çocukluğun 0-72 ay arasındaki dönemi kapsadığı hususu genel kabul görmektedir. Bu dönemde çocuklar biyolojik, psikolojik, sosyal ve entelektüel gelişimleri açısından hem çevreden hem de genetik faktörlerden etkilenmektedir. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 2021 yılı verilerine göre ülkemiz nüfusunun yüzde 26,9'unu (22.738.300) çocuklar oluşturmaktadır. Bu oran, erken çocukluk eğitiminin ülkemiz için ne kadar kritik ve önemli olduğu konusunda bir fikir vermektedir.

Erken çocukluk eğitimi üzerine yapılan bilimsel araştırmalarda, 15 yaş nüfusu içerisinde erken çocukluk eğitimi alanların almayanlara göre daha yüksek akademik başarı sergiledikleri, ideal erken çocukluk eğitiminin minimum iki yıl olduğu, erken çocukluk eğitimine ne kadar erken başlanırsa çocuğun ilkökula başlamaya hazır olma ve okul hayatında başarılı olma ihtimalinin o denli yüksek olduğu ve bu çocuklarda okul terklerinin daha az yaşandığı ifade edilmektedir. Yüksek kalitede sunulan erken çocukluk programlarının maliyetlerinin çok ötesinde uzun vadeli faydalar sağladığını ortaya koyan araştırmalar, bu alana yapılan eğitim yatırımlarının kazanımlar yönüyle çarpan etkisi oluşturacağını vurgulamaktadır. Dahası, olumsuz şartlar altında yaşamasına rağmen nitelikli erken çocukluk eğitimi alan çocuklar sosyo-ekonomik durumlarından bağımsız olarak eğitimlerine yaşitlarıyla eşit seviyede başlama imkânı yakalamaktadır. İnsan hayatının en kritik dönemi olarak nitelendirilen bu süreçte nitelikli bir erken çocukluk eğitiminin yaygınlaştırılması küresel bir hedef olarak da öne çıkmış durumdadır. Birleşmiş Milletler'e üye 193 ülkenin, 2015 yılında dünyada yoksulluğun yok edilmesi, eşitsizliklerle mücadele, çevrenin korunması ve insanlığın ortak refahının sağlanması için belirlediği 'Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri'nden biri, 2030'a kadar tüm çocukların kaliteli erken çocukluk gelişimi, bakımı ve okul öncesi eğitimine erişiminin sağlanmasıdır.

Türkiye'de 2000'li yıllara kadar erken çocukluk eğitiminin istenen düzeyde yaygınlaşmadığı, bu alanda en somut adımların hem nitelik hem de nicelik yönüyle 2000'li yıllar sonrasında atıldığı bilinmektedir. 1990-1991 eğitim-öğretim yılında okul öncesi eğitim kurumu sayısı 3.625, öğretmen sayısı 6.624, öğrenci sayısı 113.388 iken, 2020-2021'de kurum sayısı 30.978, öğretmen sayısı 52.461 ve öğrenci sayısı 1.225.981'e ulaşmıştır. Artan öğrenci sayısı, bir yandan bu alandaki eğitim politikalarının güçlenmesini ortaya koyarken, öte yandan anne babaların erken çocukluk eğitimi hakkında farkındalıklarının da gün geçtikçe arttığını göstermektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı, okul öncesi eğitim kurumlarının sayısını artırmak, okullaşma oranlarını yükseltmek, dezavantajlı öğrencilerin katılımını öncelikli hâle getirmek ve okullaşmada OECD ortalamasına ulaşmak için son yıllarda attığı adımları hızlandırmıştır. Bu politikaları destekler mahiyette 1-3 Aralık 2021 tarihinde toplanan 20. Millî Eğitim Şûrası'nda alınan 128 tavsiye kararından 11'i erken çocukluk eğitiminin yaygınlaştırılması ve desteklenmesi yönündedir. 0-3 yaş için bütüncül, entegre ve kapsayıcı bir yaklaşımla erken çocukluk eğitimine ve bakım hizmetlerine erişim sağlanması için çalışmalar yapılması, 3-4 yaş için eğitime erişimin artırılması, 5 yaş okullaşma oranında kısa vadede yüzde 100'e ulaşılması, dezavantajlı bölgeler ve grupların okul öncesi eğitime erişimlerini kolaylaştırmak için farklı model arayışları, okul öncesi eğitim kurumlarında okul öncesi öğretmenliği lisans mezunlarının istihdam edilmesi, okul öncesi eğitimde okul aile iş birliği modelinin geliştirilip uygulanması, ailelerin desteklenmesi

ve aile eğitimlerinin yaygınlaştırılması gibi şûra kararlarının her biri önemli birer adımdır ve bunlar daha fazla zaman geçirilmeden kalıcı politikalara dönüştürülmelidir.

Şûrada alınan tavsiye kararlarının hayata geçirilmesi maksadıyla Millî Eğitim Bakanlığı çeşitli uygulamaları yürürlüğe koymuştur. Örneğin, düşük nüfuslu köy ve benzeri yerleşim yerlerinde okul öncesi eğitime erişimi artırmak ve ana sınıfı açılması için gerekli öğrenci sayısının 10'dan 5'e düşürülmesi; maddi sınırlılıklar dolayısıyla okul öncesi eğitime erişimde zorlanan öğrencilerin okullaşması ve sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı ailelere okul öncesi eğitime katılım için maddi destek sağlanması; okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmasının önündeki sınırlılıkların kaldırılması ve esnek çözümlerin geliştirilmesi kapsamında konteyner ve prefabrik ana sınıflarının yapılması sahaya yansıyan pratiklerden bazılarıdır. Eğitim sisteminde fırsat eşitliğinin artırılması konusunda ciddi atılımlar yapan Bakanlığın bu çabaları önemsenmeli ve desteklenmelidir. Bu girişimlerin sonucunda 11 il ve 419 ilçede 5 yaşta okullaşma oranı yüzde 95'in üzerine çıkararak buralardaki okullaşma oranı OECD ortalamasına ulaşmıştır.

Erken çocukluk eğitimini geliştirmek üzere eğitim sisteminde üzerinde düşünülmesi gereken alanlar ve atılması gereken bazı adımlar vardır. Okul öncesi eğitime erişim tamamıyla parasız hâle getirilmeli; öğrenci başına yapılan harcamalar ve bu yaş gruplarındaki okullaşma oranları OECD ortalamasına yükseltilmeli; bu alanda görev yapan öğretmenlerin çalışma şartları (yardımcı personel, maaş, öğretmen başına düşen çocuk sayısı, grup büyüklüğü vb.) iyileştirilmeli; dezavantajlı gruplarda yer alan çocukların erken çocukluk eğitimine devamının sağlanması için bu çocukların bulunduğu yerleşim yerlerinde alternatif gezici ya da sabit okullar açılmalı; çocukların sosyal, bilişsel, duygusal, dil ve bedensel gelişimlerini olumlu yönde destekleyecek, ilköğretim sürecine yönelik hazır bulunuşluk düzeylerini artıracak, gelişim düzeylerine uygun ve öğrenmelerini kolaylaştıracak teknolojik araçların kullanımı konusunda özenli ve dikkatli olunmalıdır. Ayrıca müfredat boyutuyla din ve ahlak eğitimi, erken çocukluk döneminde yeterince işlenmelidir. Zira çocuğun özellikle erken çocukluk evresinde; eğitimin çekirdeğini oluşturan iyilik, sevgi, şefkat ve güven gibi unsurlar doğrultusunda yetiştirilmesi, çocuğun üstün yararı esas alınarak ahlaki ve manevi yönleri eksik bırakılmadan hayata hazırlanması büyük önem arz etmektedir.

Eğitim-Bir-Sen olarak, erken çocukluk dönemindeki eğitimin önemine ve niteliğine vurgu yapan, erken çocukluk eğitiminde profan anlayışı ve bu konudaki ideolojik bağnazlıkları tartışmaya açan, atılması gereken adımları ortaya koyan birçok çalışma yaptık. Eğitime Bakış'ın 46. sayısında nitelikli bir erken çocukluk eğitiminde ahlak ve değerler eğitiminin önemine dikkat çekmemiz, hemen akabinde politika yapıcılara bir izlek olma hüviyetindeki "Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimde Din ve Ahlak Eğitimi" raporumuz, bu konuda yaptığımız çalışmalardan birkaçıdır. Bu bağlamda, 20. Millî Eğitim Şûrası'nda, verdiğimiz önerenin karşılık bulması ve "Okul öncesi öğretim programında çocuğun gelişim düzeyi dikkate alınarak din, ahlak ve değerler eğitimi yer almalıdır" şeklinde tavsiye kararının alınmış olmasını, erken çocukluk eğitiminin inanç, kültür ve medeniyet değerlerimizi içkin başarılı stratejilerle hayata geçmesi adına önemli bir gelişme olarak görmekteyiz.

İlhamını millî kültüründen alan, zamanın ve geleceğin becerilerini çocuklarına kazandırmayı amaçlayan, sadece akademik başarıyı değil, aynı zamanda ahlaki değerleri de içselleştirmiş ve iyi insan olmayı hedefleyen bir nesle sahip olma özlemini ve gayretini her daim canlı tutmaktayız. Erken çocukluktan yükseköğrenime uzanan yolculukta çocuklarımızı yetiştirirken, gelenekten geleceğe uzanan bir vizyon ve zamanın ruhuna uygun bir stratejiyle hareket etmemiz gerekmektedir. Zira en büyük hazinesi genç nüfus olan bir ülke olarak, nitelikli erken çocukluk eğitiminde gerekli politikaları hayata geçirmekte geç kalmak gibi bir lüksümüzün olmadığı aşikâr, bu eğitimi kapsayıcı ve bütünlüklü bir şekilde yaygınlaştırmanın ülkemize üreteceği katma değer tartışmasıdır.

Erken Çocukluk Döneminde Üstün Yetenekli Çocuklar

Üstün zekalı ve yetenekli çocuklar ülkemizin en önemli insan gücü niteliğindedir. Fakat bu çok önemli milli davada ne kadar yol alabildik veya ne kadar bu olayı önemsiyoruz sorusuna cevap aramaya koyduğumuzda çokta ileri bir noktada olmadığımız ortaya çıkmaktadır. Ülkemizde üstün zekalılar eğitimi konusundaki çalışmalar çok zayıf olsa da yinede bu önemli eğitim çabasına karşı tamamen bir ilgisizlik söz konusu değildir. Üstün zekalılar eğitimi tarihimizde önemsenmiş ve önemli devlet adamları ile yönetici kadronun birçoğu bu tip okullarda yetişmiştir. Tarihimizde Enderun okullarını bu kapsam içerisinde değerlendirmek gerekir. Bir ülkenin en büyük israfı düşünen beyinlerini israf etmesi ve onlar üzerine yatırım yapmamasıdır. İnsana yapılan yatırım meyvelerini çok geç verir ama bir ulusun kaderini de eğitim ve kültür belirler.

Üstün Zekalı ve Yetenekli Çocuklar

Üstün yetenek, yaratılıştan gelen bir özelliktir. Her 100 çocuktan en az ikisinin üstün yeteneklere ve hünerlere sahip olduğu bilinmektedir. Eflatun bu çocukları "Altın Çocuklar" diye adlandırır. Üstün yetenekli insanların en önemli özelliği, öğrenme hızlarıdır. Bu tür çocuklar, diğerlerine göre daha erken yaşta konuşma, okuma ve yazmayı öğrenirler. Duymak bilmez meraklarıyla sürekli yeni şeyler öğrenme azmi taşırlar. Eğer anne babaları, öğretmenleri ve arkadaşları, bu çocuklara gerekli alakayı gösterir, sabırla onları dinler ve motive ederlerse, ruhi krizlere düşmeden kendilerinden beklenen performansı gösterirler. Aksi

takdirde ilgisizlik, hor görülme ve baskı gibi sebepler yüzünden yetenekleri körelir.

Üstün Zekalı Öğrencilerde Eğitim Programlarının Farklılaştırılmasını Gerektiren Ortak Özellikler

Yüksek ZB.'e sahip öğrenciler için farklılaştırılmış müfredat programının planlanmasında beynin dört işleyişini dikkate almanın yanı sıra, üstün öğrencilerde ortak olarak görülen özellikleri de göz önünde bulundurmakta yarar vardır (Clark,1997; Kaplan, Gould & Siegel,1995; Sisk (1987) ve Van Tassel-Baska,(2008)).

Üstün zekalı öğrencilerde en fazla görülen ortak özellikleri eğitim-öğretim gereksinimleri açısından 5 temel alanda toplayabiliriz.

Bunlar:

Öğrenme adımının hızı

Düşünme ve bilgi işlemin karmaşıklığı

Anlamada ve yeterlik kazanma düzeyinde derinlik

Kişisel ifadede yenilik ve tekoluş

Öğrenmeye katılımıda yoğunluk ve tekoluş

Öğrenmeye katılımıda yoğunluk ve erken görülen derin bir idealizm (Davaslıgil,2004).

Üstün Zeka/Yetenek Belirtileri

Mükemmel uzun süreli bellek

*Kayseri Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi
Dekan Yardımcısı

Üstün yetenek, yaratılıştan gelen bir özelliktir. Her 100 çocuktan en az ikisinin üstün yeteneklere ve hünere sahip olduğu bilinmektedir. Eflatun bu çocukları "Altın Çocuklar" diye adlandırır. Üstün yetenekli insanların en önemli özelliği, öğrenme hızlarıdır. Bu tür çocuklar, diğerlerine göre daha erken yaşta konuşma, okuma ve yazmayı öğrenirler. Duymak bilmez meraklarıyla sürekli yeni şeyler öğrenme azmi taşırlar

Geniş sözcük dağarcığı

Okuduğunu anlama başarısı

Matematiksel akıl yürütme başarısı

Bilgisayar kullanmada beceriklilik

Kavramların özünü alabilme

Daha güç işlerde daha başarılı olma

Karmaşıklığı çözebilme

Aşırı yaratıcılık ve yüksek hayal gücü

Sonuca iyi ulaşabilme

Keskin gözlemci olma

Çok iyi duyabilme

Çok ilginç fikirlere sahip olma

Aşırı meraklı olma, çok soru sorma

Yüksek düzeyde enerjisi olma

Algılayıcı ve içgörülü olma(bilgin)

Mükemmel esprî anlayışı

Sanat, bilim, geometri, mekanik, teknoloji ya da müzikte başarılı olma

Üstün ve Özel Yetenekli Çocuklar

A-Müzik Alanındaki Yetenek Özellikleri

Ritim ve melodiye diğer çocuklardan fazla tepkide bulunur.

Müzikle çok ilgilidir. Plak, kaset dinler. Nerede müzik etkinliği varsa ona katılmak ister.

Müzik parçaları yapmaya büyük istek ve çaba gösterir.

Başkaları ile şarkı söylerken onlara uymaktan hoşlanır.

Yaşıtlarına, duygu ve düşüncelerini anlatmak için sık sık müziği araç olarak kullanır.

Çeşitli müzik aletleri ile ilgilenir, onları çalmayı dener.

Müzisyenler, şarkıcılar ve müzik parçaları ile ilgili koleksiyonlar yapar.

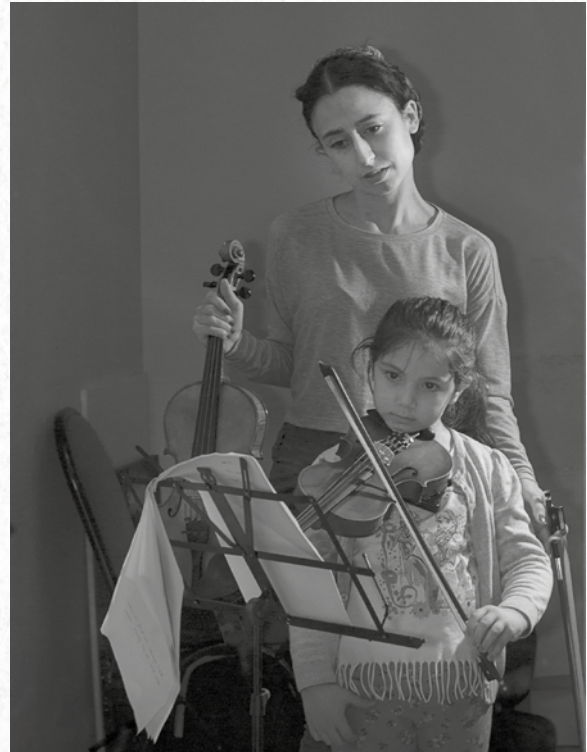
Dinlediği müzik parçasını kısa zamanda öğrenir, anlamlı ve uygun şekilde söyleyebilir.

B-Resim Alanındaki Yetenek Özellikleri

Çeşitli konularda çizimler yapar.

Resimler, planlar, resimlere derinlik verir ve parçalar arasında uygun oranlar kullanır.

Resim çalışmalarını ciddiye alır ve resim yapmaktan haz duyar.





Diğer çocukların yaptığından değişik çizimler yapar.

Resim yapma, çizme ve boyama için çok zaman harcar.

Resmi kendi yaşantılarını ve duygularını ifade etmek için başarılı olarak kullanır.

Diğer insanların, sanat-resim çalışmalarına ilgi duyar.

Diğerlerinin eleştirilerinden hoşlanır ve içlerinden yeni şeyler öğrenir.

Çamurdan, sabundan, plastitinden vb. yumuşak gereçlerle üç boyutlu şeyler yapmaya özel ilgi gösterir.

C-Fen Alanındaki Yetenek Özellikleri

Okur ve fen raporlarını yorumlayarak bir ilgi zemini oluşturur.

Fen bilgisi konusunda otorite olan kaynakları tarar.

Fikir ve hipotezileri test etmeye yönelik deneyler yapar.

Fen ve teknik araçları kullanabilir ve bunlara vakıf olur.

Yerinde ve yeterli veri seçer.

Verilerden geçerli çıkarımlar yapar ve tahminlerde bulunur.

Problem çözmede kullanılan teknik ve süreçlerin altında yatan varsayımları tanıy ve değerlendirir.

Fikirleri hem niceliksel hem de niteliksel ifade edebilir.

Fen bilgisini toplumsal değişim için kullanır ve uygular.



Bilinen gerçek ve kavramlardan yeni ilişki ve fikirler oluşturur.

Bilinen gözlem, veri toplama ve yorum yapma becerileri vardır.

Problemlere yönelik duyarlılığı, yeni fikirler geliştirme yeteneğine, değerlendirme yeteneğine sahiptir.

Devamlı meraklıdır.

Tutarsızlıkların tespitinde tetiktir.

Yüksek düzeyde mekanik düşünmeye sahiptir.

Uzay ilişkilerine ilgi duyar.

Planlama ve iletişim yeteneğine sahiptir.

Öğrenme ve bilgiye sürekli açlık duyar.

Çabuk öğrenir, kavrar, akılda saklar.

Genelleme ve soyutlama yaparak elindeki bilgiyi diğer alanlara aktarabilir.

Kararlı ve sabırlıdır.

Yaratıcıdır.

Düşünceleri ve nesnelere sistematik biçimde bir araya getirebilir.

Sorgulamalarında “ne”, “nasıl”, “neden” sorularının ötesine ulaşmaya çalışır.

Kendine güvenir.

Yaşıtlarına göre alışılmadık dışında nitelikli ürün ortaya koyar.

Birbirini takip eden konular ve olaylar dizisi karşısında bir sonraki adımı takip edebilir.

Bir alanda öğrendiği konu ile başka bir alanda öğrendiği konu arasında mantıklı ilişkiler kurabilir.

Olaylar arasındaki bağlantıları, neden –sonuç ilişkilerini ve benzerlikleri yaşlılarından daha çabuk ayırt edebilir.

Öğrendiklerini yeni ve farklı alanlarda kullanabilir.

Sonuç

Üstün yetenekli çocukların yaklaşık yarısı, okula gitmeden önce okumayı öğrenmekte, bağımsız olarak çalışmaya ve araştırmaya da daha erken yaşta başlamaktadırlar. Bitip tükenme bilmeyen enerjileri sebebiyle yanlış olarak bazen kendilerinin hiperaktif olduğu söylenmektedir. Görev ve problemleri organizeli, hedefli ve verimli bir şekilde ele alarak çözerler. Öğrenme, araştırma ve keşfetme konusunda fitri motivasyonları mevcuttur. Bu nedenlerden dolayı üstün yetenekli çocukların erken çocukluk döneminden itibaren farklılaştırılmış eğitime tabi tutulması gerektiği düşünülmektedir.

Kaynaklar

Clark, B. (2017). Social ideologies and gifted education in today's schools. In *Charting a New Course in Gifted Education* (pp. 81-100). Routledge.

Davaslıgil, Ü. (2004). Erken çocuklukta üstün zekâli çocuklara uygulanacak farklılaşmış eğitim programı. *Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi*, 23-25.

Siegel, J., Cook, R., & Gerard, J. (1995). Differential categorization of words by learning disabled, gifted, and non-exceptional students. *Perceptual and motor skills*, 81(1), 243-250.

Sisk, D. A. (1987). Children at risk: The identification of the gifted among the minority. *Gifted International*, 4(2), 33-41.

Tassel-Baska, J. V., & Stambaugh, T. (2008). Curriculum and instructional considerations in programs for the gifted. In *Handbook of giftedness in children* (pp. 347-365). Springer, Boston, MA.

www.ustunveozel.com, Erişim Tarihi:21.06.2020

Dijital Dünyanın Erken Çocukluk Eğitime Yansımaları

Doç. Dr. Rıdvan KARABULUT*

George Orwell tarafından kaleme alınan "1984" kitabı dünyanın geleceğine yönelik ütopyaları ifade ediyordu. Kitapta öngörülen birçok sayıltının çok uzak gibi görüldüğü ve öyle bir algının yaygın olduğu dünya bakışı 11 Mart 2020 tarihinde ülkemizde ortaya çıkan ilk korona vakası ve sonrasında 16 Mart 2020 tarihinde ülkemizde kamu ve özel statülü okulların iki hafta süreyle eğitime ara vermesi vb gibi durumları içeren Pandemi süreci ile ortadan kalktı. Artık yaşanan sıradışı durumlarla beraber yeni bir dünyaya merhaba denilmiş oluyordu. 1990 yılında ilk tarayıcının kullanılmaya başlamasından itibaren BT(Bilişim Teknolojileri) teknolojilerinde inanılmaz gelişmeler ortaya çıkmaya başlamıştı. Aradan geçen 30 yılda dünya artık gerçekten küçük bir "Global Köy" halini almıştı. 1994 yılında yaygınlaşmaya başlayan internetle birlikte "Surf" kavramı ortaya çıkmış ve o eskinin posta pullu, zarflı mektup dünyası e-haberleşmeye dönüşmeye başlamıştı. 1960'lı yıllarda ilk bilgisayarlar ODTÜ'de yerini aldığı insanlık belki bilgisayarın hayatında bu kadar belirleyici bir rol üstleneceğini hiç düşünmemişti. Charles Babbage "Günün birinde bilgisayar insanlarla satranç oynayacak" dediğinde kendisini mizah konusu yapan insanlık 1990'lı yıllarda Gary Kasparov ile müsabakada karşılaşan "Deep Blue" bilgisayarı ile tanışacaktı ve Babbage'nin bu ütopyasının gerçeğe dönüşmesini hayranlıkla takip edecekti. BT teknolojilerindeki bu baş döndürücü değişim artık sadece oyun,

eğlence sektöründe değil. Eğitimde, sağlıkta, ev temizliğinde ve ulusal güvenlik alanı başta olmak üzere birçok alanda karşımıza çıkmaya başlayacaktı. Matbaanın keşfi ile ilgili deneyimde biraz zorluk yaşanıp süreç biraz geriden takip edilse de İbrahim Müteferrika'nın 200 yıl gecikme ile de olsa kullanıma soktuğu matbaa örneğine rağmen bu kez teknolojik gelişmeleri çok yakından takip eden bir ülke halini gelmiş bulunmaktadır. Bundan 10 yıl öncesinden itibaren özellikle özel öğretim kurumlarımızın öncülük etmiş olduğu ve giderek yaygınlaşan kodlama eğitimi vb gibi IT teknolojilerinin ders müfredatlarında yerini alması çocuklarımızı geleceğe hazırlayan bir eğitimde ayak seslerini duyulur kılmış oldu. Dünyadaki bu hızlı değişim ve dönüşümü eğitim programlarına daha çok entegre ederek, başlayan bu teknoloji farkındalığı denilebilecek başlangıç günümüzde teknolojik araç gereçlerin yaygınlaşması ve görece olarak ucuzlamasına bağlı olarak çok daha yaygın bir etki oluşturmuştur. Dijitalleşen dünyada eğitimde bu dönüşüm ve gelişmelerden payını almaya başlamıştır. 2025 yılı için bilişim uzmanlarının ve üst düzey önde gelen BT şirketlerinin büyük teknolojik devrim

Charles Babbage "Günün birinde bilgisayar insanlarla satranç oynayacak" dediğinde kendisini mizah konusu yapan insanlık 1990'lı yıllarda Gary Kasparov ile müsabakada karşılaşan "Deep Blue" bilgisayarı ile tanışacaktı ve Babbage'nin bu ütopyasının gerçeğe dönüşmesini hayranlıkla takip edecekti.

* Kayseri Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi
Dekan Yardımcısı

Bu kadar teknoloji ile haşır neşir olan bu nesillerin “Ekran Bağımlılığı” konusu gibi bir açmazla maalesef yüzleşmesi kaçınılmazdır. Bu noktada bu ikilemden insanoğlu nasıl bir orta yolla çıkabilecektir. Şimdiden bunun tartışmasının yapılması gerekmektedir. Bağımlılık türleri içerisinde tedavisi en zor olan ekran bağımlılığı gerçekten çözüm bulunması gereken bir durum olarak karşımızda bulunmaktadır

yılı beklentisi bulunmaktadır. Yaşanan Covid-19 Pandemi süreciyle beraber beklenen bu teknolojik devrimin öne çekilmiş olduğu gözlenmektedir. Pandemi süreciyle ortaya çıkan yeni yaşam tarzı ile zaman ve mekan kavramı ortadan kalkmış ve erişilebilirlik artmıştır. Yapılan toplantıların neredeyse tamamı online ortama taşınmış olup, insanlık ulaşılabilirlik noktasında büyük bir ivme kazanmıştır. Önceleri büyük bir rüya olan örne-

ğin Harvard Üniversitesi'nde bir derse katılmak günümüzde meydana gelen gelişmelerle birlikte mümkün hale gelmiştir. Günümüzde çocuklarımızın bu dijital ortamı yoğun olarak kullanmasıyla ilgili çokça hem olumlu hem de olumsuz değerlendirmeler yapılmaktadır.

Ülkemizde 2010 yılından başlayarak başlatılan FATİH projesi ve takip eden süreçte ortaya konan kimi bazı yenilikler eğitim konusunda teknolojinin daha sık olarak kullanılması sürecini başlatmıştır. Bunca büyük gelişmeler rağmen hali hazırda dünyada yaşayan ortalama 8 milyar insandan hala 5 milyarının akıllı telefonunun olmadığı ve bunun yanında 4 milyar insanın da mobil ağlara ulaşamadığı düşünüldüğünde bu başlangıcın henüz ümit vaat eden bir emekleme süreci olduğu söylenebilmektedir.

Huawei'i şirketi Ceo'su Eric Xu'nun 2025 yılı ile ilgili öngörülerinde şirketlerin %85'inin buluta taşınacağı ve yine bu şirketlerin yüzde 86'sının yapay zeka uygulamalarını kullanacağından bahsedilmektedir. Bu gelişmelerden eğitime düşen





pay son yıllarda kendini zaten göstermeye başlamıştır. Henüz emekleme sürecinde gibi görünen sanal gerçeklik uygulamaları ve artırılmış gerçeklik uygulamalarının eğitim sektöründe hızla kullanılacağı ve bu süreçte Yaşanan Covid-19 Pandemisinin tetikleyici bir etki oluşturacağı şüphesizdir. Yakın bir gelecekte sanal gerçeklik gözlüklerinin eğitimde çok sık kullanılacağını söylemek yanlış olmayacaktır. Online eğitim süreci Pandemi Süreci geçtikten sonra da yayınlığını arttırarak devam edecektir. Özellikle yapay zeka uygulamalarının eğitimde kullanılmasıyla adeta Benjamin Bloom'un "Öğrenemeyen birey yoktur" sözü gerçeklik kazanacaktır. İnsan davranışı yönelimli olarak tasarlanan bu öğrenme modelleriyle beraber eğitim literatüründe çokça telaffuz edilen "Tam Öğrenme Modeli" dijital olarak gerçekleştirecektir.

Burada tartışılmaya değer önemli başka bir konu dijital okur yazarlık ve dijital devrim içinde doğan çocuklar için kullanılan "Dijital Yerliler" kavramı, ister istemez başka bir kaygıyı da bera-

berinde getirecektir. Bu kadar teknoloji ile haşır neşir olan bu nesillerin "Ekran Bağımlılığı" konusu gibi bir açmazla maalesef yüzleşmesi kaçınılmazdır. Bu noktada bu ikilemden insanoğlu nasıl bir orta yolla çıkabilecektir. Şimdiden bunun tartışmasının yapılması gerekmektedir. Bağımlılık türleri içerisinde tedavisi en zor olan ekran bağımlılığı gerçekten çözüm bulunması gereken bir durum olarak karşımızda bulunmaktadır.

Bu noktada Teknoloji pazarının büyük aktörlerinin bu durumla ilgili tutumları da dikkate değer bir yön içermektedir. Örneğin; Bilişim dünyasının büyük patronu Bill Gates'in çocuklarının cep telefonu ile tanışma yaşı 14'tür. Youtube Ceo'su Susan Wojcicki'nin çocuklarının izlemesine izin verdiği tek Youtube kanalı Youtube Kids'dir. Yemek yerken iPhone ve iPad'i çocuklarına yasaklayan CEO Steve Jobs olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak öte taraftan Dünyaca ünlü Youtuber Ryan'ın takipçi sayısı 23.500.000 şeklinde olup sekiz yaşındaki Ryan'ın Youtube kanalı Ryan's World kanalının aylık geliri 2.2 milyon dolardır.

Artık bir gerçeklik olarak karşımıza çıkan bu durumu değerlendirmek ve bu konuda yapılması gerekenleri ivedilikle planlamak uzak bir varsayım olarak görülmemektedir.

Mevcut durumlar dikkate alındığında ve Dijitalleşen dünyanın en değerli şirketleri arasında çevrim içi toplantı ortamları ve yemek sipariş sistemleri sıralamasında üst sıralarda yer alır-

ken ve hemen hemen bütün iş ve eğitimlerimizde dijitalleşme başlarken insan sıfatını koruyarak bu değişimin içerisinde yer almak ve çocuklarımızı bu yeterliliklerle yetiştirmek dijital çağda tabiki önemli bir görev olarak bizi beklemektedir.

Kaynakça

<https://ridvankarabulut.wordpress.com/2021/02/10/dijitallesen-dunyanin-egitime-yansimalari/>

Begüm AKGÜL*

Erken Çocukluk Döneminde Değerlendirme ve Özel Eğitim



0-8 yaşları arasını kapsayan erken çocukluk dönemi, çocukların yaşamlarındaki erken dönemlerde fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimleri üzerinde etkili olmaktadır. Bu etkililik beslenme, eğitim, sağlık, bakım ve sosyal iletişim gibi alanlar üzerinden gerçekleşmektedir (Bertan M. vd., 2009). Erken çocukluk dönemi, UNICEF tarafından doğum ile doğumdan sonraki 8 yıl olarak tanımlanmakta ve çocukların gelişimleri açısından gerekli olan tüm politika ve programları içerdiği söylenmiştir. Erken çocukluk dönemi bazı kaynaklarda ise doğum ile doğumdan sonraki 6 yıl

olarak kabul edildiği de görülmektedir (UNICEF, 2001). Bu dönemde çocuklar biyolojik, psikolojik, sosyal ve entelektüel gelişimleri açısından hem çevreden hem de genetik etmenlerden etkilenmektedirler.

Erken çocukluk döneminde çocukların değerlendirilmesi ve gelişimlerinin takip edilmesi önemli görülmektedir. Bu dönemde ölçme ve değerlendirme yapmak çocukların sahip olduğu gelişim özelliklerini anlamak ve özel gereksinimli çocukları saptamak amacıyla gerçekleştirilmektedir (Erdoğan ve Canbeldek, 2017). Çocukla-

* Uzman Çocuk Gelişimci

rın gelişim özellikleri açısından erken çocukluk döneminde yapılan ölçme ve değerlendirmeler diğer dönemlerden farklılaşmaktadır. Erken çocukluk dönemindeki ölçme ve değerlendirmelerde veri toplama aşamasında birden çok yöntem kullanılması gerekmektedir (Saracho, 2015). Birden çok ölçme ve değerlendirme yönteminin kullanılması doğru verilerin elde edilebilmesi için önem taşımaktadır. Erken çocukluk döneminde yapılan ölçme ve değerlendirme gelişimsel değerlendirme olarak tanımlanmaktadır. Kalıplaşmış değerlendirme yönergeleri ile gerçekleştirilen değerlendirmeler erken çocukluk dönemi için yetersizdir. Gullo (2005), erken çocukluk eğitimi içinde yapılan ölçmeyi çocukların herhangi bir özelliğe sahip olup olmama seviyesini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen bir fonksiyon olarak tanımlamıştır. Bunun yanı sıra McAfee ve Leong (2012), erken çocukluk dönemindeki değerlendirmeleri çocukların gelişim evreleri üzerine bilgi toplama şeklinde tanımlamışlardır. Tanımlamaların geneline bakıldığında ölçme ve değerlendirmelerin çocukların gelişimsel süreçlerine vurgu yapılarak açıklandığı görülmektedir. Yani yapılan ölçme ve değerlendirmeler çocukların gelişimlerini anlayabilmek ve anlamlandırabilmek için gerçekleştirilir. Ölçme ve değerlendirme birbirinden farklı kavramlardır. Değerlendirme kavramı çocukların gelişim, öğrenme, sınıf ortamı, eğitsel faaliyetler gibi alanlardaki nitelikleri hakkında bilgi edinme ve bu bilgiler doğrultusunda eğitim ve gelişime yönelik planlar oluşturarak iyileştirmeler yapma şeklinde tanımlanır (McAfee, Leong&Bodrova, 2004). Değerlendirme kavramı ölçmeden edinilen bilgilerle karar verme sürecidir. Ölçme kavramı çocukların gelişimleri hakkında bilgi toplamaya yardım eder, değerlendirme ise bu bilgilerin yorumlanarak işlenmesidir (Erdoğan ve Canbeldek, 2017). Erken çocukluk eğitiminde ölçme ve değerlendirmeler günlük hayatın bir parçası gibi görülmeli ve gerçekleştirilmelidir. Yapılan ölçümler çocukların doğal ortamları olan ev, okul ve park gibi alanlarda gerçekleştirilmelidir. Böylece edinilen bilgilerin doğruluğu ve geçerliliği artacaktır. Ayırı-

Erken çocukluk eğitiminde ölçme ve değerlendirmeler günlük hayatın bir parçası gibi görülmeli ve gerçekleştirilmelidir. Yapılan ölçümler çocukların doğal ortamları olan ev, okul ve park gibi alanlarda gerçekleştirilmelidir.

ca ölçme ve değerlendirmeler çocukların tek bir gelişim alanı üzerine yoğunlaşmamalıdır, aksine tüm gelişim alanları üzerinde gerçekleştirilmelidir. Bu sayede çocuklar ile ilgili alınacak kararların doğruluğu ve işlevselliği artacaktır. Bu ölçme ve değerlendirmeleri yapmak için de birden fazla ölçme ve değerlendirme materyalleri kullanmak gerekir (Mindes, 2003; Saracho, 2015). Yapılan ölçme ve değerlendirmeler tek seferlik olmamalı ve belirli aralıklarla tekrarlanmalıdır (Gullo&Hughes, 2011).

Erken çocukluk dönemindeki çocukları değerlendirmek, gelişim hızının fazla olması, bireysel olarak ilerlemesi ve çevre etkisine açık olması nedeniyle zorlaşmaktadır. Bu dönemde yer alan çocukların birebir değerlendirmelerle incelenmesi sonuçların daha güvenilir olmasını sağlayacaktır. Fakat birebir yapılan değerlendirmelerde çocukların dikkat ve ilgi sürelerinin azlığından dolayı kısa tutulmalıdır ve birkaç oturum şeklinde düzenlenebilir. Bu nedenle de değerlendirmeler zaman açısından ekonomikliğini kaybeder ve zorluklar yaşanmasına sebep olur (Bredenkamp ve Rosegrant, 1995; NAEYC, 1998; Shepard, Kagan ve Wurtz, 1998). Çocukların değerlendirilmesinden sonra daha doğru ve güvenilir verilere ulaşabilmek için değerlendirme sürecinin planlanması ve uygulama aşamalarında dikkat edilmesi gereken ilkeler de olmalıdır. Bu ilkelerle beraber erken çocukluk dönemindeki çocukların değerlendirilmesi doğru ve çocuklara fayda sağlayacak güvenilirlikte olacaktır. Erken çocukluk döneminde gelişimi etkileyen üç temel unsur bulunur. Bunlar; beslenme, eğitim ve çev-



redir. Bu dönemdeki çocukların sağlıkları üç temel unsurdan etkilenirken sağlık durumu da bu üç temel unsuru etkiler. Erken çocukluk gelişimi üzerine oluşturulan politika ve program yaklaşımları yalnız çocuğu değil aynı zamanda aile ve bakıcıları da içine alır. Aile tutumları ve aile içinde yaşananların erken çocukluk dönemi gelişimi üzerinde etkilidir. Bu dönemin desteklenmesi açısından çocuklara verilen ilk eğitimler önemli yer tutar. Erken çocukluk gelişimini destekleyen programlardaki çocukların zekâ seviyelerinin diğer çocuklara oranla daha yüksek olduğu ve pratiklik, el-göz koordinasyonu, anlama ve konuşma becerilerinin geliştiği, aynı zamanda okulda okumaya hazırlık aşamasını daha çabuk geçtikleri görülmektedir. Bu çocukların okulu bırakma ve başarısızlık gibi durumlarını daha az yaşadıkları; başarılı olma ve yüksek eğitimi sürdürme durumlarını ise daha fazla yaşadıkları bilinmektedir. Eğitimi iyi almış çocukların büyüdüklerinde topluma fayda sağlayacakları ve yeni teknolojik gelişmelere daha iyi adapte olacakları, demokrasinin işleyişini kolaylaştıracakları, üreme hızlarının ve suç işleme oranlarının düşük seviyelerde

olacağı belirtilmektedir. Bütün bunlar da toplumun ve insanların gelişerek ilerlemesini sağlar (Tunçeli ve Zembat, 2017).

Gelişimin Değerlendirmesinde Dikkat Edilmesi Gereken İlkeler

Çocukları değerlendirirken belirli önemli noktalara dikkat etmek gerekmektedir. Bu noktalar (DEC, 2007; NAEYC, 2003; Snow ve Van Hemel, 2008):

1. Yapılan değerlendirmenin bir amacı olmalıdır.
2. Belirlenen amaca hizmet edecek değerlendirme aracı ve yöntemi seçilmelidir.
3. Yapılan değerlendirmenin sonuçları ile verilen eğitim arasında bir ilişkilendirme yapmak için teorik alt yapı tamamlanmalıdır.
4. Değerlendirme sonrası çocukların gelişimlerinin desteklenmesi için lazım olan düzenleme ve bireyselleştirmeler belirli standartlara uygun hale getirilmelidir.
5. Değerlendirmelerin kaliteli olabilmesi için süreklilik ve düzen olması gerekmektedir.

6. Seçilecek olan değerlendirme yönteminin olabildiğince kısa sürede gerçekleştirilmesi ve olabildiğince etkili olması gerekmektedir.

7. Değerlendirmelerin doğru olabilmesi için ortamdaki uygun koşulların yerine getirilmesi gerekmektedir.

8. Değerlendirme sürecinde çocukların yüksek yararı lehinde hareket edilmelidir.

9. Değerlendirme profesyonel ve yasal olarak gerçekleşmelidir.

10. Değerlendirme çocuğun yaşına ve gelişim özelliklerine uygun olacak şekilde gerçekleştirilmelidir.

11. Değerlendirmede ailenin de katılımı önemlidir.

12. Çocuğun içinde bulunduğu kültüre uygun olmalıdır.

13. Değerlendirilen çocuğun bilgileri ailenin tüm bireylerinden istenmelidir.

Erken Çocukluk Eğitiminde Değerlendirme Yöntemleri

Erken çocuk döneminde gerçekleştirilen değerlendirme yöntemleri için iki başlık altında incelenmektedir. İlki erken çocukluk döneminde birçok yöntemin bir arada kullanılması olan "Çoklu Yöntem", diğeri ise "Otantik Yöntem" olarak adlandırılmaktadır (Jiban, 2013).

Değerlendirmede Çoklu Yöntem

Çoklu yöntemde; portfolyo, görüşme, standart test, kontrol listesi, geçmiş kayıtlar, gözlem ve diğer değerlendirme araçlarından değerlendirilen çocuğun özelliklerine uygun olanları bir arada kullanılır. Erken çocukluk döneminde gerçekleştirilecek olan çoklu değerlendirmeler sayesinde değerlendirilecek çocuğun özellikleri, gereksinimleri ve gelişime ihtiyaç duyduğu noktalar daha detaylı olarak öğrenilmektedir (DEC, 2007; NAEYC, 2003; Snow ve Van Hemel, 2008).

Değerlendirmede Otantik Yöntem

Otantik yöntemde gerçekleştirilen gözlemler çocuğun doğal ortamı olan oyun ve etkinlikleri sırasında gerçekleştirilir. Naeyc (2003), özellikle erken çocukluk döneminde gerçekleştirilen değerlendirmelerin doğal ortamlarda gerçekleştirilmesini ve çocuğun performansını en gerçek şekilde ortaya koymayı sağlayacağını savunmaktadır. Otantik yöntem çocuk merkezlidir. Bu yöntemle çocukların doğal ortamlarındaki becerileri ve bu becerilerin etkileşimi hakkında bilgi edinilir. Çocuğun herhangi bir beceriyi veya davranışı farklı ortamlarda gerçekleştirmesine olanak sağlanarak o çocuğun gelişimi hakkında bilgi alınmasını sağlar. Çocuğun performansı değerlendirilirken yalnızca standart testlerin değil otantik değerlendirmelerinde kullanılması eğitimcilerin çocuğun gereksinimleri hakkında daha derin bilgi edinmelerini sağlar (DEC, 2007; Snow ve Van Hemel, 2008).

Değerlendirmelerde kullanılacak yöntemi belirlerken öncelikle değerlendirmenin hangi amaçla yapıldığını bilmek gerekmektedir. Değerlendirilecek çocuğun sahip olduğu durumları ve gelişim seviyesini ortaya koymak hem gerekli erken müdahalelerin gerçekleştirilmesini sağlamak hem de potansiyelini ortaya çıkarmak için uygun yöntemlerin seçilmesi önemlidir. Gereken desteğin çocuklara sağlanması amacıyla hem ülkemizde hem de dünya çapından birçok gelişim değerlendirme aracı geliştirilmiştir. Ayrıca dünya çağında hazırlanan değerlendirme ölçekleri ülkemizde uyarlanarak uygulanmaktadır (Tunçeli ve Zembat, 2017).

Erken Çocukluk Eğitiminde Değerlendirme Türleri

Değerlendirmelerin ne zaman ve nasıl yapılacağına göre değerlendirme türleri farklılaşır. En genel olarak değerlendirme türleri şekillendirici ve seviye belirleyici şeklinde iki başlığa ayrılabilir. Farklı kaynaklara göre ise değerlendirme türleri informal ve formal olarak da ayrılmaktadır (Tunçeli ve Zembat, 2017).

Şekillendirici Değerlendirme

Şekillendirici değerlendirmeler, çocukların doğru şekilde ve yeterli oranda desteklenmesi için çocukların öğrendiklerine ilişkin bilgi edinme sürecidir. Şekillendirici değerlendirmeyle edinilen bilgiler, ileriki zamanlarda eğitim ve öğretim süreci için oluşturulacak planlamalara yardımcı olur (Tunçeli ve Zembat, 2017).

Seviye Belirleyici Değerlendirme

Seviye belirleyici değerlendirme ise eğitimsel yaşantılardan sonra o eğitimin etki ve sonucunu ortaya çıkartıp değerlendirmek amacıyla çocukların öğrendiklerinin ortaya konmasıdır (Bredenkamp, 2015).

İnformal Değerlendirme

İnformal değerlendirmelerde eğitim sırasında öğretmenin sınıf için kararlar vermesi ve öğretimi planlaması için bilgi edinmesi anlamında kullanılmaktadır.

Formal Değerlendirme

Formal değerlendirmede daha önceden belirlenmiş bir izleyici ve araç-gereçler yardımıyla değerlendirme gerçekleştirilir. Standart testler de formal değerlendirme içerisinde yer alır.

Çocukların gelişimlerinin takibi için gerçekleştirilen formal testler güvenilir olmakla beraber oluşturulacak müdahale programı açısından gereken bütün bilgileri içermeyebilir. Gelişmiş ülkelerde değerlendirme yaparken çocuğun davranışları ve ortam arasındaki bağlantı da analiz edilir. ABD’de test maddeleri, aile planı, bireyselleştirilmiş eğitim planının yer aldığı “Bebekler ve Çocuklar için Ölçme, Değerlendirme ve Programlama Sistemi” sıklıkla kullanılmaktadır (McConnell, 2000). Ayrıca 0-2 yaşlarındaki çocuklar evlerinde, 2 yaştan büyük özel gereksinimli veya risk grubunda yer alan çocuklar da erken eğitim hizmeti aldıkları kurum ve kuruluşlarda değerlendirilebilmektedir (Birkan, 2002). Yapılan değerlendirmelerde kurumun karar verdiği Gelişim

Beceri Aracı kullanılmaktadır (McConnell, 2000). Türkiye’de de çocukların değerlendirilmesi amacıyla kullanılan testler diğer ülkelerle benzer özelliklere sahiptir. En yaygın kullanılanlar Denver Gelişimsel Tarama Testi, Bayley Bebek Gelişim Envanteri ve Portage Kontrol Listesi olarak karşımıza çıkmaktadır (Sucuoğlu, 2005). Bunların yanı sıra çocukların gelişimleri değerlendirebilmek amacıyla son yıllarda sıklıkla Gazi Erken Çocukluk Gelişimi Değerlendirme Aracı (GEÇ-DA)’da kullanılmaktadır. Bu değerlendirme aracı 0-6 yaşlarındaki çocukların gelişimlerini değerlendirmek için oluşturulmuştur. GEÇDA, gelişim alanlarını psikomotor, dil, sosyal-duygusal ve bilişsel olarak ele alır ve toplam 249 maddesi bulunmaktadır (Baykan vd., 2002).

Standart testler, uygulama aşamaları ve kuralları önceden belirlenmiş olan aynı ortam dahilinde aynı becerileri sergileyen çocukların standart şartlar altında değerlendirilmesidir. Standart testlerin geçerli ve güvenilir olması gerekir. Puan türü açısından da “ölçüt bağımlı testler” ve “norm bağımlı testler” şeklinde iki başlıkta incelenmektedir (Blake ve Wise, 2014; McAfee ve Leong, 2012). Ölçüt bağımlı testler, kişinin bilgi ve becerisinin hangi seviyede olduğunu ve öğrenme düzeyinin nasıl olduğunu ortaya koymak amacıyla kullanılmaktadır. Kişinin başarılı olması amacıyla uzmanlarca hazırlanmış soruların doğru yanıtlanması gerekir. Norm bağımlı testler de kişinin testten edindiği puanı diğer kişilerin puanlarına kıyaslayarak değerlendirilmesidir. Norm bağımlı testlerden edinilen puanlar, teste cevap verenlerin %50’sinin ortalamasının ilerisinde, %50’sinin ise ortalamasının gerisinde olacak şekilde hazırlanır (Fairtest, 2007).

Erken çocukluk dönemindeki değerlendirmelerin pek çok amacı bulunmaktadır. Bu amaçlar; eğitim ve öğretime destek olmak, özel gereksinimli çocukların tespit edilmesi, uygulanan eğitim programlarının gözden geçirilmesi ve sorumluluğun değerlendirilmesi şeklinde sıralanabilir. Özel gereksinimli çocukların tespiti için tanılayıcı veya tarama testleri (gelişimsel tarama) kullanı-

lır. Bu testler sayesinde çocukların yetersizlikleri veya riskleri belirlenir (Bredenkamp, 2015; Shepard, Kagan ve Wurtz, 1998). Tüm bunların yanı sıra çocukların gelişimleri değerlendirilirken etik değerler göz önünde bulundurulmalıdır. Çocukların durumlarına uygun olmayan değerlendirme yöntemlerini uygulayarak ve tek tip bir değerlendirme yaparak kesin tanı konulmamalıdır. Erken çocukluk döneminin gelişimsel açıdan kritik olmasından dolayı değerlendirmeler sayesinde çocukların eksiklikleri ve gelişimsel problemlerinin ortaya çıkarılması ile gereken önlemlerin erkenden alınması ve sağlıklı bireylerin yetiştirilmesi sağlanmalıdır (Bredenkamp, 2015; Fairtest, 2007; Horton ve Bowman, 2002). Çocuğun değerlendirilmesi yapılmadan önce çocuğun bilgileri sistematik şekilde toplanmalı ve analiz edilmelidir (McConnell, 2000; Sucuoğlu, 2005).

Erken Çocukluk Döneminde Değerlendirme ve Özel Eğitim

Ülkemizde özel gereksinimli çocukların eğitimlerine erken başlamaları esastır (Pınar, 2006). Bu durum 1983'te çıkarılan 2916 sayılı "Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu"nda yer almaktadır. Fakat bu kanun yeterince anlaşılammış ve

uygulamada eksiklikler çıkmıştır (Akçamete, 1998). 1987 yılında ise "Özel Gereksinimli Çocukların Okulöncesi Eğitimleriyle İlgili Genelge"de ise erken eğitim ilke olarak yerini almıştır. Bu genelgeye göre tanı almış çocuklar uyarlanan programlarla beraber özel eğitim hizmeti sunan anaokulu ve anasınıflarında eğitim hayatlarına devam edebilecekler ve aynı zamanda aileler rehberlik hizmeti alabileceklerdir (Pınar, 2006). Erken çocukluk döneminde özel eğitimin yasal bir şekilde kabul edilmesi ise 1997 yılı 573 sayılı "Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname" ile gerçekleşmiştir (Pınar, 2006). Kararnameye göre okul öncesi eğitim zorunludur ve aileler çocuklarının eğitim kararlarına katılıp gerekli görevleri üstleneceklerdir. Ayrıca bireyselleştirilmiş eğitim planları ile eğitim hizmetleri hakkında ailelere geri bildirimler yapılacaktır. 2005'te 5378 sayılı "Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun"da ise özellikle yeni doğan, erken çocukluk dönemi ve çocukluğun tüm dönemleri fiziksel, duyuşsal, sosyal, psikolojik ve bilişsel gelişimlerin takip edilmesi, özel gereksinime sebep yaratabilecek hastalık ve genetik etmenlerin erken tespitinin yapılması sayesinde özel gerek-





sinimin önlenmesi amaçlanmıştır. 2000 tarihinde ise Resmî Gazete 'de Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği yürürlükten kaldırılmış ve 2006 tarihinde Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği yürürlüğe girmiştir. 2006 yılında 0-36 aylık bebekler için "Erken Çocukluk Dönemi Eğitimi" Yönetmeliği yayımlanmıştır. Bu yönetmelikte erken çocukluk dönemi özel eğitim faaliyetlerinin çocuğun eğitimine faydalı olmak için aile üyelerinin bilgilendirilip desteklenmesi şeklinde gerçekleştirileceği, ayrıca okullar, kurumlar ve evlerde de eğitimin devam ettirileceği belirtilmiştir. Eğitim hizmetinin planlanması ve koordine edilmesinin özel eğitim kurumları tarafından gerçekleştirileceği belirtilenler arasındadır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006).

Dünya çapında erken müdahaleler için gerçekleştirilen çalışmaların yanı sıra önlememek için çalışmalar da yapılmaktadır. Çocuk sahibi olmadan evvel anne-babaya sağlık ve eğitim alanlarında taşıyıcılık tespiti, risk durumu dahilinde çocukların tanı alması ve koşulların iyileştirilmesi amacıyla yeni doğan taraması yaparak özel gereksinimin ortaya çıkartılması ve erken eğitime başlanması şeklinde önleme çalışmaları gerçekleştirilmektedir (Çelik, 2000; Telzrow, 1994). Türkiye'de ise özel gereksinimin azaltılması amacıyla yapılan önleme çalışmalarını yetersiz olduğu belirtilmektedir (II. Özürlüler Şurası Raporu, 2005). Önleme çalışmaları içerisinde,

Sağlık Bakanlığının hazırlamış olduğu broşür ve TV yayınları ile anne-babaların doğum, hamilelik ve bebek bakımı alanlarında bilgilendirilmesi hedeflenmiştir (Sucuoğlu, 2005). Ayrıca ülkemizde yeni doğan tarama testleri yapılmaktadır (Çelik, 2000). Bebeklerin değerlendirmeler sonucu tanı alması da hastaneler aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Tanı alındıktan sonra anne-babanın bilgilendirilmesi ve erken eğitime yönlendirilmesinde görevli personeller ile anne-baba arasındaki oluşabilecek iletişim sorunları ve özel eğitim birimlerini haberdar etmeme gibi durumlar erken müdahalenin gecikmesine sebep olmaktadır (Ertem, 2005).

Erken çocukluk döneminde özel eğitim amacıyla yapılan değerlendirmelerin ilki taramadır. ABD'de her eyalet kendine özgü bir tarama sistemi oluşturur ve çocuklarla gerçekleştirilen tarama çalışmaları uzmanlar tarafından değerlendirilir (McConnell, 2000). Değerlendirmeden elde edilen bilgiler bireysel aile hizmetlerinin planlanmasında kullanılır. Ülkemizde ise tarama çalışmaları Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu tarafından gerçekleştirilir. Kurulda milli eğitim müdür yardımcısı, özel eğitim kurum müdürü, rehber öğretmen, sınıf öğretmeni ve gezerek özel eğitim hizmeti sunan bir öğretmen yer alır. Tarama çalışmaları Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından gerçekleştirilir (Pınar, 2006).

Kaynakça

- Akçamete, G. (1998). Özel Eğitim. S. Eripek (Ed.), *Türkiye’de Özel Eğitim (197-201)*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1018.
- Baykan, S., Temel, Z. F., Ersoy, Ö., Avcı, N., Turla, A. (2002). Gazi Erken Çocukluk Gelişimi Değerlendirme Aracı'nın (GEÇDA) geliştirilme süreci. *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi Sempozyumu*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bertan, M., Haznedaroğlu, D., Yurdakök, K., & Güçüz, B. D. (2009). Ülkemizde erken çocukluk gelişimine ilişkin yapılan çalışmaların derlenmesi (2000-2007). *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 52(1).
- Birkan, B. (2002). *Küçük adımlar kursunun gelişim geriliği olan çocuğa sahip annelerin küçük adımları uygulama becerilerini kazandırmalarına etkisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Blake, B.S. & Wise, L.L. (2014). What Is the Role and Importance of the Revised AERA, APA, NCME Standards for Educational and Psychological Testing?. *Educational Measurement: Issues and Practice*. 33 (4): 4-12.
- Bredenkamp, S. (2015). *Erken Çocukluk Eğitiminde Etkili Uygulamalar. (Effective Practices in Early Childhood Education, 2nd Edition)*. (Çev. Hatice Zeynep İnan ve Taşkın İnan). 343-345. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bredenkamp, S., & T. Rosegrant, (ed.). (1995). Reaching potentials: *Transforming early childhood curriculum and assessment*, 2: 21-22. Washington, DC: NAEYC.
- NAEYC (1998). Learning to read and write. Developmentally appropriate practice for children. *Young Children*. 53 (4): 30-46.
- Çelik, C. (2000). Özürlülüğün engellenmesinde doğum sonrası laboratuvar testleri ve önemi. *Özel Eğitimde Aile Sempozyumu*. Ankara: Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları. 64-71.
- DEC (2007). Promoting positive outcomes for children with disabilities: Recommendations for curriculum, assessment, and program evaluation.
- ERDOĞAN, N. İ., & Canbeldek, M. (2017). Erken çocukluk eğitiminde ölçme ve değerlendirme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1306-1327.
- Ertem, İ. (2005). *Türkiye’de Pediatri Eğitimi*. Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi, Farklılıklarla Yaşamak Paneli’nde sunulmuştur, Ankara.
- Test, F. (2007). Criterion and standards referenced tests. *Retrieved on January, 3, 2008*.
- Gullo, D. F. (2005). *Understanding assessment and evaluation in early childhood education*. NY: Teachers College.
- Gullo, D. F., & Hughes, K. (2011). Reclaiming kindergarten: Part I. Questions about theory and practice. *Early Childhood Education Journal*, 38, 323-328
- Horton, C. & Bowman, B. T. (2002). Child assessment at the preprimary level: Expert opinion and state trends. Chicago, IL: Erikson Institute for Advanced Study in Child Development.
- II. Özürlüler Şurası Raporu (2005). *Yerel yönetimler ve özürlüler: Şura kararları*. Ankara: T. C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı.
- Jiban, C. (2013). Early childhood assessment: Implementing effective practice. *Northwest Evaluation Association*.
- McAfee, O. & Leong, D. J. (2012). *Erken çocukluk döneminde gelişim ve öğrenmenin değerlendirilmesi ve desteklenmesi* (B. Ekinci Çev. Ed). Ankara: Nobel
- McAfee, O. & Leong, D.J. (2011). *Erken çocukluk döneminde gelişim ve öğrenmenin değerlendirilmesi ve desteklenmesi. (Assessing and Guiding Young Children’s Development and Learning)*. (Çev. Birsen Ekinci). 177-178. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- McAfee, O., Leong, D. J. & Bodrova, E. (2004). *Basics of Assessment: A Primer for Early Childhood Educators*. Washington D. C.: NAEYC.
- McConnell, S. R. (2000). Assessment in early intervention and early childhood special education: Building on the past to project into our future. *Topics in Early Childhood Special Education*; 20 (1), 43-48.
- Mindes, G. (2003). *Assessing young children*. NJ: Merrill Prentice Hall.
- NAEYC (2003). *Early childhood curriculum, assessment, and program evaluation*.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006). <http://tkb.meb.gov.tr>
- Pınar, E. S. (2006). Dünyada ve Türkiye’de Erken Çocukluk Özel Eğitiminin Gelişimi ve Erken Çocukluk Özel Eğitim Uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 7(02), 71-83.
- Saracho, O. (2015). *Contemporary Perspectives on Research in Assessment and Evaluation in Early Childhood Education*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Shepard, L. A., Kagan, S. L., & Wurtz, E. (1998). Principles and recommendations for early childhood assessments. The Panel.
- Snow, C.E. & Van Hemel, S.B. (2008). *Early Childhood Assessment: Why, What and How*. 15-43. Washington: The National Academies Press.
- Sucuoğlu, B. (2005). Erken eğitim araştırmaları. *Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Doktora Programı, Ders Notları*.
- Telzrow, C. F. (1994). Young children with special educational needs. *Advances in School Psychology*, 83, 55-88.
- Tunçeli, H. İ., & Zembat, R. (2017). Erken çocukluk döneminde gelişimin değerlendirilmesi ve önemi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 1-12.
- UNICEF. 2001 Dünya Çocuklarının Durumu Raporu. Erken Çocukluk Dönemi, Ankara, 2001.

Dr. Öğr. Üyesi Enver TÜRKSOY*

Erken Çocukluk Döneminde Oyunun Önemi

Oyun, hayatın her evresinde olduğu gibi erken çocukluk döneminde de büyük bir öneme sahiptir. Hangi yaş grubu olursa olsun kişilerin, oynamaktan ve gözlemlemekten keyif duyduğu oyun çeşitleri bulunmaktadır. Ancak erken çocukluk dönemindeki çocukların çeşitli oyunlarda etkin katılım göstererek hayattaki deneyimlerini oyuna dönüştürmeye çalıştıkları bilinmektedir. Erken çocukluk döneminde diğer dönemlerden farklı olarak, çocukların hayatı anlamaları ve anlamlandırabilmeleri bakımından oyun bir araç olarak görülmektedir.

Yetişkin bireyler için oyun, işleri ve uğraşları son bulduğunda vakit geçirilen bir etkinlik iken çocuklar için ise oyun, bütün gün uğraştıkları bir etkinliktir. Oyun yaşamın kendisidir. Çocuklar açısından oyun demek öğrenme ve uğraşı demektir. Tüm çocuklar oyuncu olarak doğarlar ve oyun oynamaktan zevk alarak her an oyun oynama eğilimindedirler. Çocuklar için oyun, doğal ve kendi kendine olan, zevk veren, sonundan çok sürecin önemli olduğu bir odaklanma durumudur (Mayesky 2006). Oyun, boş zamanları geçirmek için kullanılan bir etkinlik olarak görülmemelidir. Oyun, ne ebeveynlerin çocukları için ortaya koy-



* Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Çocuk Gelişimi Bölümü Öğretim Üyesi

Oyun yaşamın kendisidir. Çocuklar açısından oyun demek öğrenme ve uğraşı demektir. Tüm çocuklar oyuncu olarak doğarlar ve oyun oynamaktan zevk alarak her an oyun oynama eğilimindedirler. Çocuklar için oyun, doğal ve kendi kendine olan, zevk veren, sonundan çok sürecin önemli olduğu bir odaklanma durumudur

duğu bir ürün ne de öğretmenlerin güdülemesiyle ortaya çıkan bir etkinliktir. Oyun bir hareketlilik halidir. Bir sonuca ulaşması da gerekmez. Oyundaki katılımcı sayısı bazen tek bir kişi bazen de bir gruptur. Aynı zamanda bazen oyuncaklar yardımı ile oyun oluşturulabilirken bazen de yalnızca hayal gücü ile bir oyun ortaya çıkartılabilir. Bazı oyunlar çok uzun sürerken bazıları yalnızca birkaç dakikalık olabilir. Oyun, çocukların bilişsel, dil, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerini merkeze koyan ve bireysel gelişimi destekleyen bir etkinliktir (Eliason ve Jenkins 2003; Mayesky 2006).

Genel olarak oyunun tanımı rahatlama, uygulama, keyif alma, öğrenme ve enerji boşaltımı durumlarının gerçekleştiği bir etkinliktir. Erken çocukluk döneminde genellikle çocukların yaşam deneyimlerinden yararlanarak oyun kurdukları görülmektedir. Oyun, kişilerin tüm davranışlarının bir arada olarak dengede durmasıdır (Aksoy ve Dere Çiftçi, 2014). Oyun hem şimdiki hem de gelecekteki bizi bekleyen koşulları ön görebilme deneyimlerimiz olarak da tanımlanabilir. Hangi tanımlama yapılırsa yapılsın oyun, her daim çocukların vazgeçilmezlerinden biridir.

Oyunun Özellikleri

Oyunda zorlama yoktur ve çocuğun isteklerine göre hareketlilik gösterir. Oyun esnasında çocuklar davranışlarını yönlendirmekte özgürdür. Oyun başkalarının beklentilerine ve isteklerini karşılık vermek amacıyla oynanmaz. Bu nedenle genel-

likle oynayan kişilerin memnun olması amacı bulunur (Aksoy ve Dere Çiftçi, 2014).

Oyunlar, sembolik özellikler barındırır ve değişimleri kabul eder. Oyun sayesinde çocuklar geçmişte yaşadıkları deneyimleri şimdiye aktarırlar. Oyunla beraber çocuklar farklı durumlarda yer alırlar ve farklı kişilerin yerlerine geçerek onların hissettiklerini hissederek. Farklı kişilerin davrandıkları gibi davranırken "Ben olsaydım nasıl davranırdım? Ben olsaydım ne yapardım?" gibi cümleler kullanırlar. Örneğin; bir aşçılık oyununda kendisini yemek yapan bir aşçı olarak hayal ettiğinde o aşçının gerçek hayatta yaptıklarını ve söylediklerini "Ben aşçı olsaydım şöyle şeyler yapardım." şeklinde dile getirirler. Mış gibi davranarak aynı bir aşçının yemek pişirdiği gibi o da yemeği karıştırıp malzemelerini ekleme hareketleri yapar ve kendisini bir aşçı olarak görür. Kendisini bir aşçı olarak hayal etmesi, çocukların hayal gücünün ve düşüncelerinin gelişmesini sağlar. Oyuncular oyunda etkin katılım gösterirler. Bütün bunlarla beraber oyun sırasında çocuklar nesne, olay, durum ve insan gibi kavramları araştırma, inceleme ve keşfetme yoluyla öğrenirler (Aksoy ve Dere Çiftçi, 2014).

Oyundaki etkin deneyimler sayesinde çocuklar gözlem yapma ve tanımlama becerilerini geliştirirken, hangi materyallerin hangi işlerde kullanılacağı konusunda da bilgi sahibi olurlar. Bazı oyunların kuralları bulunur. Oyun sırasında fark edilemeyen veya belirlenmiş kurallarla çocuklar yönlendirirler. Oyunda neyin nasıl gerçekleştirileceğine çocuk karar verdiği için başarısızlık riski bulunmaz (Aksoy ve Dere Çiftçi, 2014).

Küçük yaş grupları için hazırlanan oyunlarda çocuklar rollere ve materyal kullanımına uygun olacak şekilde kurallar oluşturabilir ve var olan kuralları değiştirebilirler. Ancak genellikle daha büyük yaş grubundaki çocuklar için hazırlanan oyunlarda ise kurallar önceden belirlenmiş olur.

Erken çocukluk dönemindeki çocuklar oyunları ödül için değil de zevk aldıkları için oynarlar. Çocuklar için oyun anlamıdır. Örneğin yüksek



yerlerden korkan çocuklar için merdivenlerde oynanan bir oyun ilk başta endişe uyandırıcı olabilirken zamanla tekrar tekrar oyun davranışlarının yerine getirilerek endişenin azalması sayesinde endişe yerine zevke bırakır. (Brewer 2001; Isenberg ve Jalongo 2006; Johnson, vd., 1987). Önemli olan yalnızca oyunun ne olduğunu anlamak değil aynı zamanda oyunun ne olmadığını da anlamaktır (Isenberg ve Jalongo 2006). Bu nedenle hem çocukların hem de yetişkinlerin oyuna yönelik bakış açıları ve tutumları önemlidir. Yetişkinlerin en önemli görevi çocukların seçim yaptıkları, kurallarını oluşturdukları, etkin bir biçimde rol aldıkları ve zevk aldıkları oyunları oynamaları için fırsatlar yaratmaktır.

Geçmişten Günümüze Oyun

1959 yılında Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları bildirgesinin 4 ilkesinde çocuklara oyun oynama hakkının ilk kez verildiği görülmüştür. Böylece çocukların oyun ihtiyacı resmi açılardan kabul edilmiştir (Aksoy ve Dere Çiftçi, 2014). Fakat Amerika Birleşik Devletleri'nde çocuk dönemi Anlaşması ile ilgili verilen son raporda pek çok

anaokulunun uygulamalarında derin değişiklikler gerçekleştirildiği, çocukların vakitlerinin genelini sembolik oyun, fiziksel oyun ve keşfederek öğrenmelerden ziyade; matematik ve okuma yeterliliklerini geliştiren ve değiştiren faaliyetlerle vakit geçirdikleri ortaya konmuştur (Nicolopoulos, 2010). Yani oyun akademik etkinliklerin içerisine yerleştirilmiştir. Günümüz dünyasında genel olarak oyun eğitim içeren bir faaliyet olarak tanımlanmaktadır. Oyun sayesinde çocukların pek çok şeyi öğrendiği ve zamanını üretici bir şekilde harcamasına yardımcı olduğu veya çocuğa hayatın farklı alanlarında farklı gelişimler sunan faaliyetler olarak görülmektedir. Genellikle yetişkinlerin oyun açısından tercihi sesli ve etrafa dağıtıcı olmayan yetişkinlere fazla görevini verilmediği, oyun sırasında yapıcı ve üretici olunmasıdır. Yetişkinlere göre oyunun sonuçlarının gözle görülebilir olması Oyun sayesinde çocukların hem fiziksel hem de zihinsel gelişimlerinin desteklenmesinin yanı sıra bu oyunların sonuçlarının en verimli şekilde görülebilmesi için bir yetişkinin kontrolünde oyunun gerçekleştirilmesi gerektiği düşünülür. Yetişkinler tarafından çocuklara

oyunun içeriğinde neler olması gerektiği, oyunu nasıl ilerleyeceğiz ve oyuna ayrılacak zamanın ne kadar olması gerektiği ile oyun alanlarının neler olacağı konusunda bir hakları olmadığı duygusu verilir (Chilton 2002). Oyunlar hem ulusal hem de uluslararası sosyal değişimler ve gelişimlerden etkilenir.

Yetişkinler sahip oldukları sosyal ve ekonomik güçler sayesinde farklı eğlence biçimlerine, spor ve sosyal faaliyetlere ulaşma imkânı bulurlar. Özellikle batılı toplumlarda yarış ve hızlı değişimler yaşam tarzında çocukların organize edilmiş ve daha önceden belirlenmiş olan faaliyetler ile vakit geçirmelerini beklemelerine sebep olmaktadır. Bu da çocukların ev ve okulda gerçekleştirdikleri faaliyetlere de yansarak oyunların yerine yapılandırılmış faaliyetlerin geçmesine sebep olmuştur. Böylece boş vakitlerin süresi azalmış ve oyun alanlarının yetersizliği artmıştır. Özellikle şehirler büyüle içtikçe sosyal kontrol açısından Ebeveynler çocuklarının daha güvenli ortamlarda bulunmasını istemektedirler. Büyük şehirlerde açık alanların yerine binaların alması ile beraber oyun alanları daralmıştır. Çocuklara az sayıda park ayrılmamış, oyun alanları ve spor alanları yıkılmaya başlanmıştır. Bunun sonucunda da çocukların ormanlık alanları keşfetme ve kendi kendilerine özel alanlar yaratabilme özgürlükleri sınırlandırılmıştır. Bununla beraber büyükşehirlerde yaşanan trafik yoğunlukları nedeniyle çocukların evlerinin önünde akranları ile vakit geçirerek oynadıkları oyunlar geride kalmıştır. Ayrıca pek çok günlük sorumluluklar sebebiyle çocukların boş zamanları da azalmıştır (Chilton 2002; Doliopoulou ve Rizou 2012).

Oyunun davranışsal bir süreç yerine performans gösterimi olan bir faaliyet şeklinde değerlendirilmesi oldukça yaygındır. Bu değerlendirme ile beraber çocukların kişilik gelişiminde aksamlar gerçekleşir. Sağlıklı bir bireyde var olan kendini ifade etme, keşfetme, deneyim yaşama, yenilenme ve yaratma fırsatları engellenmektedir (Aksoy ve Dere Çiftçi, 2014). Oyundan mahrum bırakılan erken çocukluk dönemindeki çocukla-

Büyük şehirlerde açık alanların yerine binaların alması ile beraber oyun alanları daralmıştır. Çocuklara az sayıda park ayrılmamış, oyun alanları ve spor alanları yıkılmaya başlanmıştır. Bunun sonucunda da çocukların ormanlık alanları keşfetme ve kendi kendilerine özel alanlar yaratabilme özgürlükleri sınırlandırılmıştır. Bununla beraber büyükşehirlerde yaşanan trafik yoğunlukları nedeniyle çocukların evlerinin önünde akranları ile vakit geçirerek oynadıkları oyunlar geride kalmıştır.

rın gelişimleri üzerinde olumsuz etkilerin olduğu bilinmektedir (Brown; aktaran, Frost, Wortham ve Reifel 2008). Oyun ve oyundan mahrum bırakılma üzerine çalışmalar gerçekleştirilen Brown kötü muameleye ve şiddete maruz bırakılan yetişkinlerin çocukluk dönemindeki gelişimlerini incelenmiştir. Yapılan araştırmaya göre kişilerin babalarından şiddet gördüğü, normal bir çocuğun oynadığı oyunları oynamadığı, oyun parklarına götürülmediği ve ev içerisinde oyun oynamasını müsaade edilmediği görülmüştür. Oyun ile ilgili farklı bir kavram ise televizyon ve video oyunlarıdır. Televizyon ve video oyunları çocukların hayatlarının temel noktası haline gelmiştir. Görsel medya platformlarının etkisinin artması çocukların açık alan oyunlarının azalmasına neden olmuştur (Doliopoulou ve Rizou 2012). 2009 yılında gerçekleştirilen bilgisayar oyunları ve elektronik oyuncakların çocuk oyunlarına etkisini inceleyen araştırmaya göre; bilgisayar programlarında problemleri çözmek amacıyla açık uçlu soruların oluşturulduğu oyunların çocukların yaratıcı oyunlarla vakit geçirme ve arkadaşları ile iletişim kurmaya meyilli oldukları görülmüştür (Johnson ve Christie, 2009). Elektronik oyuncaklar açısından incelendiğinde ise bu oyuncakların çocuk oyunlarına hem olumlu hem de olumsuz etkileri olduğu görülmüştür. Bu nedenle ebe-



veyn ve eğitimlerin teknolojiyi doğru kullanarak çocukların oyunlarını olumsuzluklardan koruma görevleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Oyun ile çocuklar kendi tecrübelerinden fayda sağlayarak dünyayı anlamlandırır ve gelişimleri, büyüme-leri, öğrenmeleri desteklenir. Oyun oynayan çocuklar kendilerine güvenirlir, bilgi ve becerilerini değerlendirirler, bu bilgi ve becerilerini uygulama fırsatı bulurlar. Oyunun hangi koşullarda ve çevrede oynandığı çocukların yeterlilik duygularının gelişimleri için önemli görülmektedir (Isenberg ve Jalongo 2006).

Oyunun çocuk gelişimi üzerindeki etkisi

Oyun ile beraber erken çocukluk dönemindeki çocukların tüm gelişim alanları desteklenmektedir (İnce ve Işır, 2016). Oyun oynayan çocuklar fiziksel, sosyal, bilişsel, psikolojik ve dil gelişimi bakımından gelişme gösterirler. Küçük yaşlarda gerçekleşen fiziksel aktivitenin yetersiz kalması ile beraber ortaya çıkan kalp ve damar hastalıklarının en aza indirilmesi için oyun önemli görülmektedir (İnce ve Işır, 2016). Bununla beraber

hareket etmemeyi alışkanlık haline getiren çocukların, büyüdüklerinde pek çok sağlık sorunu yaşadıkları ve obezite gibi problemlerle karşılaştıkları bilinmektedir (Ayan&Memiş, 2012). Bu açıdan bakıldığında oyun sayesinde çocukların fiziksel gelişimlerini desteklemek ve hareket etme becerilerini arttırarak obezite ve pek çok hastalığa engel olunabilir (Milteer, Ginsburg, Mulligan, 2012). Gelişim alanlarının birbirlerini etkilediği bilinen bir gerçektir ve sağlıklı kişilerin akıl sağlığının da yerinde olacağı öngörülmektedir. Fiziksel hareketlilik sağlayan oyunların oynanması çocukların sindirim, solunum ve boşaltım fonksiyonlarının da düzenli işlenmesini sağlar (İnce ve Işır, 2016). Ayrıca doğru nefes alıp verme, nefesini kontrol edebilme, kan dolaşımı ve vücutta besin taşınması gibi faaliyetleri de arttırır. Oyun ile beraber çocuklar öğrendikleri hareketleri tekrar ederler ve bu sayede hem büyük hem de küçük kas gelişimleri hızlanır (Mangır & Aktaş, 1993).

Oyun yolu ile çocukların beyin gelişiminin desteklendiği ve dünyayla etkileşim kurdukları bilinmektedir. Oyun sayesinde çocuklar okula ve

Sosyal gelişimi destekleyen oyunlar sayesinde çocuklar paylaşma, yardımlaşma, iletişim kurma, kural koyma ve koyulan kurallara uyma, başkalarına saygı ve sevgi besleme, haklarını koruma, sorumluluk alma ve iş birliği kurma becerilerini geliştirirler.

eğitim hayatına hazırlanırlar. Günlük yaşamda problemlere çözüm yolları üretme, adapte olma ve yeni öğrenilen bilgileri kaydetme becerilerini geliştirir (Milteer, Ginsburg, & Mulligan, 2012). Tüm bunların yanı sıra çocukların araştırma, inceleme ve nesnelere tanıma gibi becerilerini de desteklemeye imkân sunar. Çocuklar bu imkanlar sonucunda kavramları ve zihinsel süreçleri öğrenirler (Mangır & Aktaş, 1993). Oyun içerisinde gerçekleşen öğrenmeler zaman zaman bilinçli ve bilinçsiz şekilde gerçekleşebilmektedir. Oyun içerisindeki önemli noktalardan biri de çocukların başarısızlık korkusu yaşamadan keşfetme ve gözlemlene şansını edinmeleridir (İnce ve Işır, 2016).

Sosyal gelişimi destekleyen oyunlar sayesinde çocuklar paylaşma, yardımlaşma, iletişim kurma, kural koyma ve koyulan kurallara uyma, başkalarına saygı ve sevgi besleme, haklarını koruma, sorumluluk alma ve iş birliği kurma becerilerini geliştirirler (Mangır & Aktaş, 1993). Sigmund Freud, travma yaratan olayların sonucunda çocuklarda oluşan olumsuz duyguların oyun sayesinde ortadan kaldırılabilceğini söylemiştir. Çocuklar günlük yaşamda hoşlanmadıkları durumları ve başkaları ile paylaşmadıkları duygu ve düşüncelerini oyuna yansıtarak sembolleştirebilirler. Ayrıca oyun esnasında gösterilen duygu ve düşünceler sayesinde çocuklar duygu ve düşüncelerini kontrol altında tutmayı da öğrenirler (Ayan & Memiş, 2012).

Erken çocukluk eğitimi sağlayan kurumlar da eğitim içerisinde, tanıtımda, çocukla iletişimi

sağlamada, becerileri desteklemede oyun kullanılmaktadır (Ayan ve Memiş, 2012). Saracho ve Spodek, çocukların günlük yaşamdaki gereksinimlerin aileleri tarafından yerine getiriliğini ve bu nedenle de çocuklarda kalan enerji fazlalığının atılmasında oyun yolunun kullanıldığını belirtmişlerdir. Gross ise erken çocukluk dönemindeki çocukların dönemsel olarak oyuna ihtiyaç duyduklarını ve bu ihtiyacın giderilmesi ile de gelecek yaşamdaki becerilerin geliştirildiğini ortaya koymuştur. Freud'a göre ise travmatik olaylarla karşılaşan çocukların olumsuz duyguları oyun sayesinde ortada kaldırılabilir. Erikson'a göre de çocuklar bir yaşlarında duygusal ve fiziksel beceriler ile kendilerini ifade etmek amacıyla, iki yaşında da objeler ve çevreleri ile uyum sağlayabilmek amacıyla oyun oynarlar. Oyun etkinlikleri çocukların kendilerine güven duymalarını ve objeler üzerinde kontrol sağlamaları üzerinde etkilidir (Akt: Taso, 2002). Casby, kaliteli oyunun 2-3 yaşlarında ortaya çıktığını söylemektedir (Casby, 2003). Bebeklik dönemindeki oyunlar ağız hareketleri ve vurma şeklindeyken büyüdükçe kontrol sağlanabilen ve sıralı olarak gerçekleştirilen oyunlar haline gelir. Çocuklar 2 yaşlarındaki oyunlarında simgesel anlamları kullanırlar. Gördükleri herhangi bir simgenin gerçek olmadığını ve bir manası olduğunu fark ederler. Piaget, oyunun çocukların zihinsel gelişimlerini olumlu yönde etkileyerek hızlandırdığını ortaya koymuştur. Vygotsky'e göre ise oyun sayesinde çocukların kendilerini organize etme ve iyi seviyede zihinsel işlemleri yapabilme becerileri kazanmaktadırlar (Akt: Taso, 2002).

Hurwitz'e göre çocuk oyunları beşe ayrılabilir:

- 1) Pratik Oyunlar: Pratik oyunlar çocukların devamlı olarak tekrar davranışını sergiledikleri ve eğlenmek için oynadıkları oyunlardır.
- 2) Yapı Oyunları: Yapı oyunları inşa etmek gibi çocukların ortaya yani bir ürün koyması gereken oyunlardır.

- 3) Kaba Yuvarlanma Oyunları: Kaba yuvarlanma oyunları çocukların komik ve benzetmeler yaptıkları ancak içerisinde saldırgan olmayıp sert olan davranışların yer aldığı oyunlardır.
- 4) Drama Oyunları: Drama oyunları çocukların kendisini herhangi bir nesne veya kişinin yerine koyarak rol yaptığı oyunlardır.
- 5) Kurallı Oyunlar: Kurallı oyunlar çocukların belirli kurallar koyarak ve o kurallara uyarak oynadıkları oyunlardır.

Colwell ve Lindsey'e göre oyunlar dörde ayrılmaktadır:

- 1) Egzersiz Oyunları: Egzersiz oyunları sosyalleşmeden uzak ancak fiziksel güç içeren ve geniş bir alanda hareket etmeyi sağlayan oyunlardır.
- 2) Kaba-Yuvarlanma Oyunları: Kaba yuvarlanma oyunları temas ve itme davranışı içeren oyunlardır. Karşılıklı zarar verme amacı olmayan ancak sert bir şekilde yapılan oyunlardır. Gıdıklama, kovalamaca ve güreşme gibi oyunlar örnek verilebilir. Bu oyunlar sosyalleşmeyi de destekler.
- 3) Benzetim Oyunları: Benzetim oyunları -mış gibi oynanan oyunlardır. Kullanılan herhangi bir materyalin başka bir nesne veya kişi yerine konmasıdır. Kullanılan materyale isimler verilebilir ve rol değişimleri yapılabilir. Kumandayı direksiyon yapıp oynamak gibi.
- 4) Diğer Oyunlar: Diğer oyunlar yukarıda bahsedilen oyun türlerinin dışında kalanlardır. Şarkı söylemek ve resim yapmak örnek olarak verilebilir.

Hurwitz(2003), oyunun diğer etkinliklerden farkını ortaya koyan beş özellikten bahsetmektedir:

- 1) Oyunda önemli olan sonuç değil süreçtir.
- 2) Oyunu çocuk kendisi seçer ve oynar.

- 3) Oyun esnasında her şey kullanılabilir ve sembolleştirilebilir. Bir masanın kale olması örnek olarak verilebilir.
- 4) Oyun içerisinde mantıklı ve mantıksız kurallar bulunabilir. Oyun sırasında kural konulabilir veya var olan kurallar çıkarılabilir. Kurallar kolay veya zor olabilir.
- 5) Oyun zekânın bir göstergesidir. Oyun ile beraber keşfetme ve sorgulama becerileri desteklenir. Gerçek dünyanın tanınmasını sağlayarak hem psikolojik hem de fiziksel gereksinimlerin giderilmesine yardımcı eder. Oyun içerisinde basit kavramlardan ileri seviyedeki zihinsel işlemleri gerçekleştirme becerisine kadar öğrenme ve gelişim ortaya çıkar (Taso, 2002).

Yapılan bir araştırmada Park ve arkadaşları tarafından 6-7 yaşlardaki çocukların matematik becerisi üzerinde blok oyunlarının etkili olduğu bulunmuştur (Park vd., 2008). Hurwitz ise sayı sayma becerisi üzerinde oyun küplerinin olumlu yönde etkileri olduğunu ortaya koymuştur (Hurwitz, 2003). Kim de oyun küplerinin çocukların hayal güçleri üzerinde etkisi olduğunu düşünmektedir (Kim,2002). Brewer ve Kieff, oyun esnasında arkadaşları ile materyallerini paylaşan, gruplara dahil olan, akranları ile uyumlu davranışlar sergileyen, her istediğinin olmayacağını farkında olan ve hayal kırıklığını başarılı bir şekilde atlatan çocukların sosyal gelişimlerinin hızlı olduğunu belirtmişlerdir (Brewer ve Kieff, 1997).

Günlük yaşama hazırlık ve gelecek açısından oyunun etkili olduğu bilinmektedir (Ayan ve Memiş, 2012). Çocuklar edindikleri bilgileri yapılandırarak, doğru biçimde düşünmek ve



Çocuklar edindikleri bilgileri yapılandırmak, doğru biçimde düşünmek ve bilgilerini karşılaştıkları farklı durumlara entegre etmek amacıyla yaparak yaşayarak öğrenmeler gerçekleştirmek isterler. Oyun da gönüllü gerçekleştirilen bir faaliyettir.

bilgilerini karşılaştıkları farklı durumlara entegre etmek amacıyla yaparak yaşayarak öğrenmeler gerçekleştirmek isterler. Oyun da gönüllü gerçekleştirilen bir faaliyettir (Ayan ve Memiş, 2012). Oyun oynayan çocuklar içsel motivasyonla oyun oynayarak öğrenmeye güdülenirler. Oyunla beraber çocuklar yalnızca bildiklerinin farkına varmazlar aynı zamanda merak duygularını yüzeye çıkartır (Uluğ, 1999). Oyun sayesinde çocukların kendilerini ifade etme becerileri, dil gelişimleri, yaratıcılıkları ve problemlere çözüm oluşturma becerileri hızlanır (Hurwitz, 2003; Pitri, 2001). Ayrıca oyunlardaki atlama, zıplama, sıçrama, koşma, tırmanma, yakalama ve birçok hareket motor becerilerin gelişimini de destekler. Böylece fiziksel gelişim hızı da artar (Brewer ve Kieff, 1997). Oyun çocukların her alanda antrenman yapmasını sağlar ve olumlu beceriler kazanmaya destek olur (Hazar, 1996). Drama içeren oyunlar sayesinde çocukların değerler eğitimi almaları sağlanır (Benson, 2008). Özellikle erken çocukluk dönemindeki çocuklara da eğitim sağlayan okul öncesi kurumlarında da çocukların bilişsel ve sosyal gelişimlerine destek verecek drama oyun faaliyetleri öğrenmeler için iyi bir ortam oluşturur (Bodrova ve Leong, 2005). Bergen, çocukların zihinsel gelişimleri üzerinde hazırlanmış benzetim oyunlarının olumlu yönde katkısını olduğunu belirtmektedir (Bergen, 2002). Miyakawa ve arkadaşları da 1-3 yaşları arasındaki çocukların mantıksal zekalarının gelişimleri amacıyla problemlere çözüm üretmeye yönelik oyunlarla vakit geçirmeleri gerektiğini ve çocuklara yönelik

tavırlarda sabırlı olunup problemi çözmelerini beklemenin önemli olduğunu belirtmişlerdir (Miyakawa vd., 2005). Fekonja ve arkadaşlarına göre planlı ve belirli aralıklarla gerçekleştirilen oyunlardan ziyade serbest zaman oyunlarının çocukların dil gelişimleri ve becerilerinin ilerletilmesi açısından daha etkili olduğunu ortaya koymuşlardır (Fekonja vd., 2005). Tüm bunlarla beraber çocukların oyun oynamaları çeşitli kavramları anlamlandırmaları ve organize etme becerilerinin de gelişmesini sağlar (Brewer ve Kieff, 1997).

Sorunlu davranışlara sahip çocukların oyun ve terapilerle iyileştirilmesi mümkündür. Oyun temelli yaklaşımlara dayalı değerlendirmeler ile küçük yaş gruplarındaki çocukların bile beyin ve davranışları arasındaki ilişkiler incelenerek nörolojik ve psikolojik gereksinimler ortaya konabilir (Dykeman, 2008). Davenport (2004), yaptığı bir araştırmasında agresif olan okul öncesi dönem erkek çocuklarının aileleri ile oyunlar oynaması sonucunda gösterilen olumsuz davranışların yüksek oranda azaldığını görmüştür. Araştırmaya göre oyun sayesinde çocukların sosyal gelişimleri olumlu yönde desteklenmiştir. Fakat artık ailelerin genellikle çalışma durumundan dolayı çocukları ile oyun oynamaya yeterli vakit ayırmadıkları bilinmektedir. Kim yaptığı araştırmasında çocukların 3'e 2'sinin oyuncakları ile tek başına vakit geçirdiklerini ortaya koymuştur (Kim, 2002). Roggman ve arkadaşlarının yaptığı araştırmaya göre de çocukların babaları ile oyun oynayarak vakit geçirmelerinin gelişimlerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür (Roggman vd., 2004). Babası ile paylaşımında bulunan çocuğun bilişsel, duygusal ve dil gelişimi olumlu yönde ilerleyecektir. Kim, yaptığı araştırmada çocukların hafta içi babaları ile 15 dakika civarında oyun oynadıklarını belirtmiştir (Kim, 2002). Buna karşılık Lin, ailelerin yorulmadan da çocukları ile blok oyunları gibi oyunlarla vakit geçirebileceklerini söylemiştir (Lin, 2010). Lin'in yaptığı çalışmaya göre blok oyunları aileler ve çocukları arasında ilgi, saygı ve iletişim bakımından etkileşimi sağlar (Lin, 2010).

Güney Kore’de gerçekleştirilen bir araştırma sonuçlarına göre ailelerinin çocuklarına aldığı oyuncaklarda eğitim yönüne değil de oyuncağın gösterişlilik, reklam ve dikkat çekmesine önem verdikleri görülmüştür. Ayrıca bu çalışmada savaş oyuncaklarının yasaklı hale getirilmesinden ziyade ailelerin çocuklarının vakit geçirdiği oyunları anlamak için çaba göstermeleri gerektiği belirtilmiştir. Araştırmacı, oyuncaklar ve oyun materyalleri ile çocukların oyunlarının kolaylaştığını vurgulamıştır. Hayal gücü ile gerçekleştirilen oyunlarda ailelerin desteğinin ve oyun materyallerinin daha önemli hale bilinmektedir. Oyuncaklar, çocukların hem dil gelişimlerine katkı sağlarlar hem de çocukların olağanüstü dünyalarına eğlence katarlar. Ailelerin oyuncak seçimine verdiği önem, çocuklarının oyun tiplerini ve oyun oynama sürelerini etkiler (Kim,2002). Çocukların tercih ettikleri oyunlar birbirinden farklıdır. McOmber (2006)’ın yaptığı çalışmada okul öncesine devam eden kız çocukları genellikle üç tekerlekli bisikleti tercih ederken erkek çocukları ise topu tercih etmiştir. Padovani (2009) ise çocukların cinsiyet farkı olmadan genelinen taşınabilir özelliğe sahip olan topu tercih ettiklerini belirtmiştir. Yine başka bir çalışmada da Gredlein (2001), 3 yaşlarındaki erkek çocukların blok yapma oyununu kız çocuklarından daha fazla oynadıklarını ortaya koymuştur. Colwell ve Lindsey (2005) de okul öncesine devam eden erkek çocukların kaba yuvarlama oyunları ile kız çocuklara oranla daha fazla vakit ayırdıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca erkek çocukların kızlarla veya kız çocukların erkeklerle kaba yuvarlama oyunları oynamayı sevmedikleri de ortaya konmuştur. Araştırmacılar çocukların kendi cinsiyetleri ile oyun oynadıkları çocuğun cinsiyetinin kaba yuvarlama oyunları açısından önemli bir etkin olduğunu belirtmişlerdir. Riley ve Jones (2007) yaptıkları çalışmada kız çocukların işbirlikli oyunları sevdiklerini ancak erkek çocukların ise yarışma tarzındaki oyunları sevdiklerini ortaya koymuşlardır. Padovani (2009), yaptığı çalışmada çocukların genellikle vakitlerini açık havada oyun oynayarak geçirmek istediklerini öne sürmüştür ve bu du-

rumun nedeninin ise oyun alanlarında bulunan materyallere karşı olan alışkanlıkları olduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde bazı oyuncak ve objelerin çocukların cinsiyetlerine göre farklı özelliklerde olduğu görülmüştür. Oyuncak bebek ve evcilik oyuncaklarının kızlara özgü olduğu, itfaiye ve polis gibi mesleklerin objelerinin erkek çocuklara özgü olduğu belirtilmiştir (McOmber, 2006). Çocukların geneli oyun içinde süper kahraman olmak isterler fakat eğitimciler bu isteğin şiddet içerikli olduğunu belirterek yasaklama davranışında bulunurlar. Body (1997) ise eğitimcilerin böyle oyunları yasaklamaları yerine bu tarz oyunları olumlu anlamda kullanmanın fırsatını değerlendirmelidirler. Eğitimciler, kurumlarında oyun ile ilgili faaliyetleri en etkili biçimde devam ettirebilmeleri için eğitim programlarını titiz bir şekilde planlamalı ve gerektiğinde oyun etkinliklerine dahil olmalıdırlar.

Kaynakça

- Aksoy, A. B.,& Dere Çiftçi, H. (2014). *Erken çocukluk döneminde oyun*. Ankara: Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786053648574>
- Ayan, S.,&Memiş, U. A. (2012). Erken Çocukluk Döneminde Oyun. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 14(2), 143-149.
- Benson, T. (2008). Dramaticplay: bring it back. *Texas Child Care*, 32(2), 24-31.
- Bergen, D. (2002). The role of pretendplay in children’scognitive development. *EarlyChildhoodResearch&Practice*, 4(1), 16-20
- Bodrova, E.,&Leong, D. J. (2005). Theimportance of play: Whychildrenneedto play. *EarlyChildhoodToday*, 20(1), 6-7.
- Boyd, B. J. (1997). Teacherresponsetosuperheroplay: To ban or not to ban?.*Childhood Education*, 74(1), 23-28. <https://doi.org/10.1080/00094056.1997.10521909>
- Brewer, J. A.,&Kieff, J. (1996). Fosteringmutualrespectforplay at homeandschool. *Childhood Education*, 73(2), 92-96. <https://doi.org/10.1080/00094056.1997.10521080>
- Brewer, M. B. (2001). Themanyfaces of socialidentity: Implicationsforpoliticalpsychology. *Politicalpsychology*, 22(1), 115-125. <https://doi.org/10.1111/0162-895X.00229>
- Casby MW. (2003). The Development of Play in Infants, Toddlers, andYoungChildren, *CommunicationDisorders Quarterly*,24(4), 163-174. <https://doi.org/10.1177/15257401030240040201>

- Colwell, M. J., & Lindsey, E. W. (2005). Preschool children's pretend and physical play and sex of play partner: Connections to peer competence. *Sex Roles, 52*(7), 497-509. <https://doi.org/10.1007/s11199-005-3716-8>
- Davenport, B. R. (2004). An examination of parent-child play as influenced in the development of aggression in preschool boys. Iowa State University.
- Doliopoulou, E., & Rizou, C. (2012). Greek kindergarten teachers' and parents' views about changes in play since their own childhood. *European Early Childhood Education Research Journal, 20*(1), 133-147. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2012.650016>
- Dykeman, B. F. (2008). Play-Based Neuropsychological Assessment of Toddlers. *Journal of Instructional Psychology, 35*(4).
- Eliason, C., & Jenkins, L. (2003). A practical guide to early childhood curriculum (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Fekonja, U., Umek, L. M., & Kranjc, S. (2005). Free play and other daily preschool activities as a context for child's language development. *Studia Psychologica, 47*(2), 103-117.
- Frost, J. L., Wortham, S. C., & Reifel, R. S. (2008). *Play and child development*. Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Gredlein, J. M. (2001). *Play, problem-solving and tool use: Individual differences in preschool children*. Florida Atlantic University.
- Hurwitz, S. C. (2002). To be successful--let them play! (For Parents Particularly). *Childhood Education, 79*(2), 101-103. <https://doi.org/10.1080/00094056.2003.10522779>
- Isenberg, J. P. & Jalongo, M. R. (2006). *Creative thinking and arts based learning*, NJ: Pearson.
- İnce, M. & Işır, Ö. (2016). Oyun destekli eğitim yoluyla sanat tabanlı bir uygulama (workshop). *İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi, 5* (1), 225-236. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/inijsos/issue/28896/420110>
- Jeanetta G. Riley & Rose B. Jones (2007) Review of Research: When Girls and Boys Play: What Research Tells Us, *Childhood Education, 84*(1), 38-43, DOI: 10.1080/00094056.2007.10522968 <https://doi.org/10.1080/00094056.2007.10522968>
- Johnson, J. E., & Christie, J. F. (2009). Play and digital media. *Computers in the Schools, 26*(4), 284-289. <https://doi.org/10.1080/07380560903360202>
- Johnson, J. E., Christie, J. F., Yawkey, T. D., & Wardle, F. P. (1987). *Play and early childhood development*. Scott, Foresman & Co.
- Kim M. (2002). Parents' perceptions and behaviors regarding toys for young children's play in Korea, *Education, 122*(4): 793-807.
- Lin, Y.-C. (2010). Improving parent-child relationship through block play. *Education, 130*(3), 461-479. <https://link.gale.com/apps/doc/A222314894/AONE?u=anon~41d6b3e5&sid=googleScholar&xid=309b18a7>
- Mangır, M., & Aktaş, Y. (1993). Çocuğun gelişiminde oyunun önemi. *Yaşadıkça Eğitim (26)*, 14-18.
- Mayesky, M. (2006). *Creative activities for young children*. CA: Wadsworth
- McOmber, K. A. (2006). Preschool outdoor play: Gender comparisons in children's behaviors and perceptions (Order No. 1437127). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (305285035). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/preschool-outdoor-play-gender-comparisons/docview/305285035/se-2?accountid=139676>
- Milteer, R. M., Ginsburg, K. R. (2012). Council On Communications And Media, & Committee On Psychosocial Aspects Of Child And Family Health The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bond: focus on children in poverty. *Pediatrics, 129*(1), 204-213. <https://doi.org/10.1542/peds.2011-2953>
- Nicolopoulou, A. (2010). The alarming disappearance of play from early childhood education. *Human Development, 53*(1), 1-4 <https://doi.org/10.1159/000268135>
- Park, B., Chae, J. L., & Boyd, B. F. (2008). Young children's block play and mathematical learning. *Journal of Research in Childhood Education, 23*(2), 157-162. <https://doi.org/10.1080/02568540809594652>
- Pitri, E. (2001). The role of artistic play in problem solving. *Art Education, 54*(3), 46-52. <https://doi.org/10.2307/3193924>
- Quinones Padovani, C. E. (2009). An investigation of the effects of portable play equipment to increase physical activity levels of preschool children. Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/investigation-effects-portable-play-equipment/docview/304878787/se-2?accountid=139676>
- Roggman, L. A., Cook, G. A., Christiansen, K., & Jones, D. (2007). Playing with daddy: Social toy play, early head start, and developmental outcomes. *Fathering: A Journal of Theory, Research, and Practice about Men as Fathers, 2*(1), 83-108 <https://doi.org/10.3149/ft.0201.83>
- Sevinç M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*, İstanbul, Morpa.
- Tsao L. (2002). How Much Do We Know About the Importance of Play in Child Development? *Childhood Education, 78*(4), 230-233. <https://doi.org/10.1080/00094056.2002.10522188>
- Yoko M., Constance K. & Mariko N. (2005) The Development of logico-mathematical thinking at ages 1-3 in play with blocks and an incline, *Journal of Research in Childhood Education, 19*(4), 292-301, DOI: 10.1080/02568540509595072 <https://doi.org/10.1080/02568540509595072>

Melike Gürbüz*

Erken Çocukluk Eğitime Genel Bakış

Çocuk kelimesinin, bebek anlamına gelen “çoçka” kelimesinden geldiği ifade edilirken “Bebeklik ile ergenlik arasındaki gelişim döneminde olan insan” olarak tanımlanmaktadır. (Türk Dil Kurumu [TDK], 2020). Çocukluk kavramı ise, çocuğun yetişkinliğe geçme süreci ve yetişkinliğinin temellerinin oluştuğu dönemdir. (Dahlberg, Moss, ve Pence, 2007). Çocukluk kavramı: Sosyolojik, psikolojik, pedagojik, gelişimsel ve felsefi alanların araştırmalarıyla yeni bir soluk kazanmıştır. Bu disiplinler çocuğu önemsemekte ve çocuğun yüksek yararı konusunda yaptıkları vurgu sayesinde çocukların çocukluklarına özgü ihtiyaçları olduğunu toplumun kabul etmesine yardımcı olmuşturlardır. (Fionda, 2001; Jenks, 2005). Çocuğun yüksek yararının tanımlanması ve yaygınlaşmasıyla birlikte erken çocukluk döneminde çocuklar için geliştirilecek uygulama, eğitim ve programlar için yol gösterici olmuştur.

Çocukluk kavramının tanımlanmış olması ilgili disiplinlerin ve çalışma alanlarının çocuğa ilişkin çalışmalarını kolaylaştırmakta aynı zamanda bilimsel nesnellüğün yakalanmasına da olanak sağlamaktadır. Dolayısıyla çocukluk kavramının tanımlanmış olması okul öncesi dönemde çocuk için geliştirilecek programlar ve uygulamalara yön vermeye olanak sağlamakta, sürekli zenginleştirilmeye ve geliştirilmeye açık hale gelmektedir (Güçlü,2016).

Çocukluk ülkeler için çok önemli olmakla birlikte gelecek demektir (Keskin ve Bayhan, 2020).



Türkiye nüfusunun 22.920.422'sini yani %28'ini çocuk nüfusu oluşturmaktadır (TÜİK, 2018). Dünya nüfusunun 2050 yılına kadar 9 milyardan fazla olacağı öngörülmektedir. Türkiye'nin ise 2050 yılında nüfusunun 93.475.575 kişi olması ve 2050 yılından sonra ise nüfusun düşmesi beklenmektedir. Türkiye'de nüfus artış hızı düşmeye devam etmekte ve Türkiye'nin ortanca yaşının 2023'te 33,3'e, 2050'de 42,9'a ve 2075'te 47,4'e ulaşacağı tahmin edilmektedir (TÜİK, 2013). Bu tahminler nüfusun yaşlandığını göstermektedir. Bu veriler ışığında dünyaya gelen her çocuğun sağlığına gelişimine, sağlığı ve eğitimi için ülkeler çok daha fazla emek vermelidir.

Çocuk kelimesinin, bebek anlamına gelen “çoçka” kelimesinden geldiği ifade edilirken “Bebeklik ile ergenlik arasındaki gelişim döneminde olan insan” olarak tanımlanmaktadır.

* Uzman Çocuk Gelişimci



Çocuk dünyaya geldiği ilk andan itibaren eğitim almaya başlamaktadır. Bunu ebeveynler veya bakım verenler isteyerek veya istemeyerek gerçekleştirirler. Çünkü çocuğa öğretilen en küçük bilgi dahi çocuk için ilktir. Ebeveynler veya bakım verenler dışında erken çocukluk alanında çalışan uzmanlar tarafından verilen eğitim ise erken çocukluk eğitimi olarak nitelendirilebilmektedir. Erken çocukluk eğitimi, 0-72 aylık çocukların bireysel ve gelişim düzeylerine uygun zengin bir çevrede; sosyal, fiziksel, zihinsel ve duygusal yönden gelişimlerine yardımcı olan ilköğretime temel oluşturan, kültürel değerleri eğitime dahil eden bütünsel bir eğitimidir (Gürkan, 2004).

Erken çocukluk eğitiminin kısaca tarihçesine bakıldığında Cumhuriyet tarihinde erken çocukluk eğitimi konusu ile alakalı en önemli gelişmelerin yaşandığı dönemin 1960'lar ve sonrası olduğu görülmektedir. O yıllarda yapılan beş yıllık kalkınma planları içerisine dahil edilmişlerdir ancak diğer ekonomik sebepler ve kültür dolayısı ile erken çocukluk eğitiminin yaygınlaşması istenilen başarıya ulaşamamıştır. (Öz, 1983; Gönen, 1990).

Sonrasında ise erken çocukluk eğitimini verecek öğretmenleri yetiştirmek adına 1960 yılında Kız Teknik Lisesi'nin çatısında açılan "Çocuk Gelişimi Bölümü" erken çocukluk eğitimi için yapılan en önemli adımlardan olup bu uygulama halen devam etmektedir (Ilgar ve Ilgar, 2013).

Türkiye'de 2000'li yıllardan önce erken çocukluk eğitimi alanında yapılan çalışmalar genel olarak incelendiğinde yaygınlaştırılması alanında adımların atılmış olduğunu fakat maddi veya kültür pek çok farklı neden kaynaklı bu adımların hep yarım kaldığı görülmektedir. Erken çocukluk eğitimi alanında en somut adımların 2000'li yıllar sonrasında atıldığını söyleyebilmek mümkündür. Bunun nedeninin ise 2000'li yıllardan sonra eğitimde baskın olan yapılandırmacı yaklaşımın olduğu düşünülmektedir. Çünkü bu yaklaşıma göre çocuk merkezdedir ve öğrenmeyi çocuk aktif katılımcı olarak gerçekleştirir (Şaşan, 2002). Yapılandırmacı yaklaşımın doğası ise erken çocukluk eğitiminin öğretim yaklaşımına çok uygundur. Toplum bu yapılandırmacı yaklaşımın olumlu çıktıları gördükçe erken çocukluk eğitimine daha olumlu bakmaya ve fuzuli görmemeye başladığı düşünülmektedir.

Tablo1. Cumhuriyet Döneminde Okul Öncesi Eğitim Milli Eğitim İstatistikleri, TÜSİAD raporu (2005)

YILLAR	OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMU			ÇOCUK SAYISI
	KURUM SAYISI	ANAOKULU SAYISI	ÖĞRETMEN SAYISI	
1923-1924	80		136	5.880
1940-1941	51		60	1.690
1950-1951	52		71	1.760
1960-1961	64		104	2.730
1970-1971	413	6	743	10.714
1980-1981	2.007	12	2.874	43.545
1990-1991	3.625	27	6.624	113.388
2000-2001	8.996	978	12.265	228.503
2004-2005	16.016	1.384	22.030	434.771

Tablo 1. incelendiğinde erken çocukluk eğitimi konusunda kurum ve öğretmen sayısında her geçen yıl artış olduğunu ancak 2004 yılı ve sonrasında keskin bir artış olduğunu görebilmek mümkündür.

Tüm bunlar ışığında hayatın ilk yıllarında verilen erken çocukluk eğitiminin önemini her geçen gün artmakta olduğu görülmektedir. Bunun sebepleri arasında kadınların, son yıllarda eğitim ve öğrenime ve iş hayatına daha fazla dahil olması, verilen eğitimin risk altındaki çocukların risklerden etkilenim oranlarının azalttığı konusunda toplumun bilinçlenmesi, nörobilim alanında yapılan araştırmalarda erken çocukluk eğitiminin beyin bilişsel gelişimi için önemli katkılar sağladığının ortaya çıkması gibi sebepler gösterilebilir (OECD, 2017a). Bu nedenlerden dolayı pek çok ülke erken çocukluk eğitimine olan her türlü desteği her geçen gün arttırmaktadır. Bu desteklerin en önemlisi Türkiye'nin de üyesi olduğu Birleşmiş Milletler Örgütü'nün gerçekleştirdiği 2030 yılına kadar sürdürülebilir küresel kalkınmada iş birliği yapılacak 17 hedeften 4.'sü 'Nitelikli Eğitim' hedefidir. Buna göre, üye ülkeler 'Nitelikli Eğitim: 'Herkesi kapsayan ve herkese eşit derecede kaliteli eğitim sağlamak ve herkese yaşam boyu eğitim imkânı sunmak' hedefine uymak zorundadır. Ayrıca 'Nitelikli Eğitim'in göstergeleri arasında;

- "2030'a kadar bütün kız ve erkek çocuklarının ücretsiz, hakkaniyetli ve kaliteli bir ilköğretim ve

ortaöğretimi tamamlamalarının ve böylece ilgili ve etkili öğrenme çıktılarının elde edilmesinin sağlanması,

- 2030'a kadar bütün kız ve erkek çocuklarının onları ilköğretime hazır hale getirecek kaliteli okul öncesi eğitimine erişimlerinin güvence altına alınması,

- Cinsiyete göre gelişimsel olarak sağlık, öğrenme ve psiko-sosyal iyi olma hali yolunda olan 5 yaş altı çocukların oranı,

- Cinsiyete göre planlanan öğrenmeye katılım oranı (ilkokula resmi giriş yaşından bir yıl önce) ,

- Belirli bir ülkede, (a) okul öncesi; (b) ilkokul; (c) ortaokul ve (d) lise düzeylerinde geçerli seviyede öğretim için gerekli olan hizmet öncesi veya hizmet içi en az asgari düzeyde düzenlenen öğretmen eğitimi (örneğin pedagojik eğitim) almış öğretmenlerin oranı artırılması." gibi doğrudan erken çocukluk eğitiminin de kapsamında hedefler belirlenmiştir. (UNDP, 2015).

Türkiye'de erken çocukluk eğitimi verileri güncel olarak incelendiğinde bu alanda yapılan Eren, Teloğlu ve İlhan (2017), tarafından yapılan kapsamlı çalışmanın sonucuna göre, Türkiye'de 3-4 ve 5 yaşlarındaki çocukların erken çocukluk eğitimine kayıt oranı OECD ortalamasının altında olduğu ortaya çıkmıştır. OECD ülkelerine kıyasla, Türkiye'de avantajlı, orta ve dezavantajlı gruplarda bulunan çocukların okul öncesi eğitimde

kalma sürelerinin daha az olduğu görülmüştür. Öğretmen İşgücü ve Çalışma Koşulları Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı, öğretmenlerin yıllık ders saatleri ve öğretmen maaşları çalışma koşullarını ve program kalitesini etkileyen önemli etkenlerdendir. Türkiye’de, öğretmen başına düşen çocuk sayısının ve yıllık ders saatlerinin (1080 saat) OECD ülkelerine kıyasla daha fazla olduğu bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenliği hala kadın mesleği olarak görülmekte ve çoğunlukla kadınlar tarafından tercih edilmektedir. Türkiye’de erken çocukluk eğitimine ayrılan kamu payı OECD ortalamasına yakındır. OECD ülkeleri ile kıyaslandığında, Türkiye’de çocuk başına yapılan harcamanın oldukça az olduğu görülmüştür.

Ayrıca yapılan çalışmada erken çocukluk eğitimini geliştirmek adına bazı önerilerde bulunulmuştur. Bu öneriler şöyle sıralanabilmektedir

1. Kreş (3 yaş altı) ve Okul Öncesi Eğitime erişim tamamıyla parasız ve zorunlu hale getirilmeli, ulusal düzeyde bilinçlendirme ve çalışmaları düzenlenmelidir. Bu şekilde bu yaş gruplarındaki okullaşma ve anne istihdam oranı arttırılabilir.
2. Çocuk başına yapılan harcamalar OECD ortalamasına yükseltilecek erken çocukluk eğitimine erişim ve kalma süreleri arttırılabilir.
3. Araştırmacılar aileler ile yapılacak geniş çaplı çalışmalarla, ailelerin çocuklarını erken çocukluk eğitimine göndermeme sebeplerini belirleyip bu doğrultuda politikalar geliştirilmesi için alana doğrudan katkı sağlayabilirler.
4. Erken çocukluk hizmetlerinde çalışan öğretmenlerin çalışma koşulları (yardımcı personel, maaş, öğretmen başına düşen çocuk sayısı ve grup büyüklüğü) iyileştirilerek program kalitesine doğrudan katkı sağlanabilir.
5. Özellikle dezavantajlı gruplarda yer alan çocukların erken çocukluk eğitimine de-

vamının sağlanması için bu çocukların bulunduğu bölgelerde gezici ya da sabit okulların açılması ve okullarda ailelerin de yer alabileceği kurslar ve aktivitelerin düzenlenmesi ailelerin bilinçlenmesini ve kayıt oranlarının artmasını sağlayabilir.

2000’li yıllarda erken çocukluk eğitiminden bahsedip sosyal medyadan bahsedilmemesi kavramın içeriğini eksik bırakabilecektir çünkü dijitalleşme ile birlikte hayatımızın her alanında aktif rol oynayan sosyal medya erken çocukluk eğitiminin artık büyük bir kısmında yer almaktadır.

Sosyal medya, mekan ve zaman sınırı olmadan içerik paylaşımı, bilgi aktarımı ve tartışmaların gerçekleştirebildiği mobil bir platformdur (Öztürk, 2015). Bireyler sosyal medya aracılığı ile tanıdığı veya tanımadığı kişilerle iletişim kurabilir; fotoğraf, resim, video, bilgi aktarımı gerçekleştirebilir (Tavşanlı ve Kaldırım, 2015). Sosyal medya araçları bu çok yönlü özellikleriyle günümüzde çok hızlı gelişip yaygınlaşmaktadır. Bu hızlı gelişim sonucunda ise bireylerin sosyal yaşamları için birçok yenilik olanağı sunmaktadır. Sosyal medyadan kurumsal hayatta büyük ölçüde etkilenmiş ve birçok kurum sosyal medyaya dahil olmuştur (Yüce, 2020). Öyle ki sosyal medyaya katılım bir seçenektan öteye taşınmış bir zorunlu duruma dönüşmüştür. Bunun nedeni neredeyse tüm hayatımızın dijitalleşmesidir. Bilgiler online ortamdaki paylaşılıp arşivlenmekte, tanıtımlar yine bu platformlar üzerinden yapılarak geniş kitlelere ulaşılmaktadır.

Erken çocukluk eğitiminde sosyal medya kullanımını eğitimin alanının genişlemesine ve zenginleşmesine sağlayabilmektedir. Zengin bir çevre oluşturulmasındaki iki temel unsur ise nitelikli bir öğretmen ve destekleyici bir aile ortamıdır (Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013). Günümüzde bu zengin çevre unsurunun yanında okul öncesi eğitiminin kalitesinin artmasına yardımcı olan bir diğer unsur dijital araçlar ve sosyal medya araçlarıdır. Erken çocukluk eğitiminde sosyal medyanın tüm bu olumlu etkilerinin yanında



olumsuz etkilerinin de olduğu bilinmektedir. Ancak bilgisayar teknolojileri çocukların gelişimsel yararları gözetilerek kullanıldığında, öğrenmeyi keyifli hale getiren ve zor görevleri başarabilmek için geniş bir keşif ortamı sunmaktadır (Haugland, 1999).

Erken çocukluk eğitiminde ve ilkokulda bu teknolojik araçlar akıllı tahta yolu uygulamaları aracılığı ile eğitim faaliyetine dahil edilmektedir (Özdiñç, 2014). Ayrıca okul öncesinde aile katılımını sağlayabilmek amacıyla e-posta, sosyal medya, web sayfası vb. gibi yollarla ailelere kolay yollarda duyuru imkanı sunabilmekte ve haberleşmeyi kolaylaştırmaktadır. Okulda yaşanan olaylar, aile katılımı istenen etkinlikler, fotoğraflar ve haber mektupları teknolojik yollarla velilere iletebilir. Bunun yanında ailelerin birbirleri ile iletişimde olmaları ve paylaşımında bulunmaları sağlanabilir (OBADER, 2012).

Ayrıca teknolojik araçlar ve sosyal medya yetişkin bireylerde olduğu kadar çocuklar arasında oldukça yaygındır. Çocukların bu mecrayı daha çok oyun oynama, paylaşım yapma ve tanıdıkları ile iletişim halinde olma gibi amaçlarla kullandıkları belirlenmiştir (Tavşanlı ve Kaldırım, 2015).

Okul öncesi eğitimde tekrarın önemi yadsınamaz (Elmas, Aydogdu & Saban, 2017) Bilgisayar teknolojilerinin bu tekrarı sınırsızlaştırma olanağı sağladığı için eğitimdeki yeri her geçen gün artmaktadır (Roseberry, Hirsh-Pasek & Golinkoff, 2014; Kucirkova, 2014). Ayrıca bilgisayar teknolojileri, okul öncesi etiğine uygun şekilde kullanımlarıyla çocukların sorun çözme, yargılama, iletişim, yeni kavram kazanımı, müzik, yaratıcı drama, resim, ve okumaya yazmaya temel oluşturma, sayı ve işlem becerisi kazanmalarına yardımcı olmaktadır (Kandır ve Orçan, 2010). Bunun yanında teknoloji, iş birliği gibi önemli değerleri

Sosyal medya araçları bu çok yönlü özellikleriyle günümüzde çok hızlı gelişip yaygınlaşmaktadır. Bu hızlı gelişim sonucunda ise bireylerin sosyal yaşamları için birçok yenilik olanağı sunmaktadır. Sosyal medyadan kurumsal hayatta büyük ölçüde etkilenmiş ve birçok kurum sosyal medyaya dahil olmuştur.

kazandırabilmektedir (Clements, Nastasi & Swaminathan, 1993; Haugland, 2000).

Tüm bu bilgilerin ışığında Türkiye’de erken çocukluk eğitiminin öneminin her geçen gün arttığını söyleyebilmek mümkündür. Ancak halen istenilen seviyede değildir. Ayrıca dijitalleşmeyle birlikte erken çocukluk eğitiminin de çok geliştiği ve yaygınlaştığı görülmektedir. Ebeveynlerin erken çocukluk eğitimi hakkında farkındalıklarının olduğunu ve çocuklarını eskiye kıyasla daha fazla eğitime yönlendirdiğini söyleyebilmek mümkündür.

Kaynakça

- Clements, D. H., Nastasi, B. K., ve Swaminathan, S. (1993). Young children and computers: Crossroads and directions from research. *Young Children*, 48(2), 56-64.
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2007). Beyond quality in early childhood education and care: Languages of evaluation. New York: Routledge.
- Doğan-Keskin, A., & Bayhan, N. P. (2020). Çocuk gelişiminin dünü, bugünü ve yarını. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(3), 881-900.
- Elmas, R., Aydogdu, B., ve Saban, Y. (2017). Using a Review Book to Improve Knowledge Retention. *International Education Studies*, 10(1), 12-23.
- Feyman, N. (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarında kalitenin çocukların gelişim alanları üzerine etkisinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Fionda, J. (2001). Legal Concepts of Childhood: an Introduction, (Ed. Julia Fionda) Legal Concepts of Childhood içinde 3-18, Oxford:Hart Publishing
- Gönen, M. (1990) "Çocuğun Gelişmesinde Okulöncesi Eğitimin Önemi," *Okulöncesi Eğitim Dergisi*, 39: 6-10
- Güçdemir, Y. (2017). *Sosyal Medya. Halkla İlişkiler, Reklam ve Pazarlama*. İstanbul: Derin Yayınları.
- Güçlü, S. (2016). Çocukluk ve çocukluğun sosyolojisi bağlamında çocuk hakları. *Sosyoloji Dergisi*, (1özel), 1-22.
- Gürkan, T. (2004). *Okulöncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi, Okulöncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Gürkan, T. (2004). *Okulöncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi, Okulöncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Yayınları.
- Haugland, S.W. (1999). What role should technology be playing in young children's learning?, *Young Children*, 54(6), 26-31.
- Ilgar, M. Z., & Ilgar, S. C. (2013). Türkiye’de erken çocukluk eğitimine genel bir bakış. *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi/IZU Journal of Social Science*.
- Kandır, A., & Orçan, M. (2010). Okul öncesi dönemde matematik eğitimi. İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- MEB. (2006). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü
- OECD (2017), *Starting strong indicators on early childhood education and care*, Paris: OECD Publishing,
- Okul Öncesi Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi-2012.
- Öz, F. (1983). "Okulöncesi Eğitim," *Cumhuriyet Döneminde Eğitim*, , İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Özdiñç, T. (2014). *Okul öncesi eğitimde aile katılımında sosyal medya kullanımı: Bir durum çalışması*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, Ş. (2015). Sosyal Medyada Etik Sorunlar. *Konya: Selçuk Üniversitesi İletişim Dergisi*. 32(9), 287-311.
- Roseberry, S., Hirsh-Pasek, K., ve Golinkoff, R. M. (2014). Skype me! Socially contingent interactions help toddlers learn language. *Child Development*, 85(3), 956-970.
- Şaşan, H. H. (2002). Yapılandırmacı öğrenme. *Yaşadıkça Eğitim*, 74(75), 49-52.
- Tavşanlı, Ö. ve Kaldırım, A., (2015). İlköğretim lisans öğrencilerinin elektronik okumaya bakış açıları, *Teori ve uygulama*, 15(4), 571-581.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2020). Sözlük. 22 Haziran 2022 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2012). Türkiye'nin demografik yapısı ve geleceği. 22 Haziran 2022 tarihinde <http://tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=13140> adresinden erişildi.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2013). Nüfus projeksiyonları, 2013-2075. 22 Haziran 2022 tarihinde <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=15844> adresinden erişildi.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2018). İstatistiklerle çocuk. 22 Haziran 2022 tarihinde <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=30708> adresinden erişildi.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2020). Adrese dayalı nüfus kayıt sistemi sonuçları. 22 Haziran 2022 tarihinde <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=33705> adresinden erişildi.
- UNDP (2015). Sürdürülebilir kalkınma için küresel hedefler. 22.06.2022 tarihinde <http://www.kureselhedefler.org> adresinden erişilmiştir.
- We are social (2014). İnternet ve sosyal medya kullanım istatistikleri, <http://eticaretmag.com/sosyal-medya-ve-mobil-istatistikleri/> adresinden 22 Haziran 2022 tarihinde edinilmiştir
- Yüce, N. (2020). *Sosyal medyada çocuk istismarı: Instagramda ebeveynler tarafından çocukların kullanımı üzerine bir inceleme* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Erken Çocukluk ve Teknoloji Kullanımı

Emre Demirtaş*

Giriş

Teknoloji ve bilim alanının yaşanan ilerlemeler toplumların yaşamında hızlı bir değişim meydana getirmiştir. Bu değişim nedeniyle “dijital çağ” veya “bilgi çağı” olarak isimlendirilen çağımızda insanların teknoloji kullanımı yaşamları içerisinde yoğun bir şekilde yer edinmeye başlamıştır. Bugün ülkemizde toplumun büyük çoğunluğu ev, okul ve iş yerlerinde akıllı telefon, tablet, TV, bilgisayar ve internet gibi araçlara rahatlıkla erişim sağlayabilmektedirler (Zehir vd., 2019). Yaşanan bu gelişmeler doğrultusunda teknolojik araçlar bilgiye ulaşma, bilgiyi paylaşma ve iletişim gibi alanlarda doğru ve etkili kullanımı insanlara fayda sağlamaktadır. Bununla beraber doğru kullanılmaması durumunda beraberinde birçok olumsuzluğu da getirmektedir ve bu olumsuz-

luklardan en çok etkilenen gruplardan biride çocuklar olmaktadır. Son yıllarda yaşanan teknolojik gelişimler ve teknolojiye erişimin kolaylaşması çocukların kullanımlarında hızlı bir artışa sebep olmuş ve çocuklar vakitlerinin büyük bir kısmını tablet, akıllı telefon, internet ve bilgisayar gibi araçlar ile geçirmeye başlamıştır (Ulusoy ve Bostancı, 2014).

Dünyanın farklı yerlerinde yapılan çalışmalar ile mobil teknolojiler ile çocukların etkileşim kurma yaşının 2'nin altına düştüğü görülmüştür. İngiltere’de 3-8 yaş aralığındaki çocukların %20’den fazlasının haftada tablet ile 6-7 saat vakit geçirdikleri, Amerika’da 0-8 yaş aralığı çocukların %20’sinin hemen hemen her gün teknolojik araç kullandığı ve kullanım oranlarının zaman artış gösterdiği saptanmıştır (Güler vd., 2017). Çocuklarda teknoloji kullanımının artış göstererek



* Uzman Çocuk Gelişimci

Son yıllarda yaşanan teknolojik gelişimler ve teknolojiye erişimin kolaylaşması çocukların kullarımlarında hızlı bir artışa sebep olmuş ve çocuklar vakitlerinin büyük bir kısmını tablet, akıllı telefon, internet ve bilgisayar gibi araçlar ile geçirmeye başlamıştır.

günümüzde iyice yaygın hale gelmesi sonucunda çocukların teknoloji kullanımı bir sorun olarak görülmeyip, nasıl ve ne kadar kullandıklarının önemli olduğu üzerinde durulmuştur (George ve Odgers,2015).

Erken çocukluk dönemi içerisindeki çocuklara teknolojinin bilinçli ve doğru şekilde sunulması öz güvenlerini ve yaratıcılıklarını geliştirebilmektedir (Haughland, 2000). Doğru şekilde çocukların kullandıkları teknolojik araçlar okul öncesi dönem içerisindeki çocukların okula hazır oluş durumlarını pozitif yönde etkileyebilmekte ve gelişimlerine katkı sağlayabilmektedir (Fox

ve Schirmacher, 2012). Bu durumun yanı sıra çocuklarda teknoloji kullanımının artması aynı zamanda çocuklar için risk taşıyan, sosyal ve psikolojik olarak olumsuz etkiler ortaya çıkarabilecek durumlara maruz kalma oranlarını da artırmaktadır. Rosen vd. (2014) tarafından yapılan bir çalışmada çocuklarda teknoloji kullanımının yaygınlaşması ile gelişimleri için fayda taşıyan grup oyunları yerine teknolojik araçlarda bireysel vakit geçirmeye başlamışlardır. Televizyon karşısında fazla vakit geçirme, teknoloji bağımlılıkları ve pasif medya kullanımı çocuklarda obezite, konuşma gerilikleri, uyku bozuklukları ve sosyal geri çekilme gibi problemlere sebep olabilmektedir (Donohue, 2015; Aral ve Doğan Keskin, 2018).

Bahsedilen bu durumlar dolayısıyla erken çocukluk döneminde teknoloji kullanımı ebeveyn ve öğretmenleri yakından ilgilendiren ve büyük önem taşıyan konulardan bir olarak görülmelidir. Teknoloji kullanımının çocuklara sağlayabileceği olumlu etkiler kadar olumsuzluklar da göz önünde bulundurulmalıdır. Özellikle ev içerisinde ebeveynlerin bu konuda bilinçli ve duyarlı davranmaları çocukların ruhsal, fiziksel ve gelişimsel ola-



rak iyi oluş düzeylerinde olumlu etkileri olacaktır. Erken çocukluk döneminde çocukların kullandıkları teknolojik araçların fayda zarar dengeleri, kullanım süreleri, çocuklara sundukları içerikler ve oluşabilecek teknolojik bağımlılıklara karşı eğitimcilerin ve ebeveynlerin duyarlı, bilinçli ve bilgi sahibi olmaları süreci olumlu yönde etkileyecektir.

1. Çocuklarda Teknoloji Kullanım Sıklığı

Rideout, Vandewater ve Wartella (2003) tarafından ABD’de telefonla görüşmeye dayalı gerçekleştirilen ve çocuklarının yaşları 6 ay ile 6 yıl arasında değişmekte olan 1000’den fazla ebeveynine ulaşılarak hazırlanan raporda, katılımcıların %99’u evlerinde televizyona sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bu ebeveynlerin %50’si evlerinde 3’den daha fazla, %36’sı çocuklarının yatak odalarında da televizyon olduğunu bunların yanı sıra %73’ü evlerinde bilgisayar da bulunduğunu, %49’u bu bilgisayarlarda video oyunlarının bulunduğunu belirtmiştir. Gerçekleştirilen çalışmada çocukların %97’inin müzik dinlediği, %91’inin televizyon seyrettiği, %89’unun DVD veya video izlediği, %48’inin bilgisayarda vakit geçirdiği ve %30’unun da video oyun oynadığı belirtilmiştir. Çalışma sonucunda 6 yaş altındaki çocukların gün içerisinde ortalama 1,58 saat teknoloji kullandıkları saptanmıştır. Vandewater ve arkadaşları (2007) tarafından 1045 ebeveynine ulaşılan farklı bir çalışmada ise 5-6 yaş aralığındaki çocukların gün içerisinde ortalama 50 dakika bilgisayar başında vakit geçirdiği aktarılmıştır. Farklı bir çalışmada ise 0-8 yaş aralığındaki çocukların %52’sinin teknolojik cihazlar ile vakit geçirdiği ve bu oranın 2013 yılında %75’ seviyelere ulaştığı belirtilmiştir (Rideout, Saphir, Tsang ve Bozdech, 2011).

Benzer şekilde ülkemizde Tuncer ve Yalçın (1999) yılında yapılan bir çalışmada çocukların %31’lik kısmının hafta içi televizyon karşısında ortalama 4 saat vakit geçirdiğini ve hafta sonu bu oranın %71’li seviyelere çıktığını aktarmışlardır. Adana’da 933 katılımcı ile gerçekleştirilen farklı

Günümüzde özellikle akıllı telefonların ve internetin iyice gündelik yaşamın bir parçası haline gelmesiyle teknoloji kullanımını birçok yaş grubunda sıradanlaşarak yaygınlaştırmıştır. TÜİK tarafından yayımlanan 2021 yılı istatistiklerine bakıldığında hane halkının internete erişim oranının %92, internet kullanan bireylerin oranının ise %82,6 düzenli internet kullanan bireylerin ise %80,5 olduğunu belirtmiştir

bir çalışmada ise %32’lik kısmın video oyun cihazına, %22’lik kısmın internet bağlantısına, %37’lik kısmın bilgisayara sahip olduğu ve çocukların yaşları ilerledikçe internet ve bilgisayar kullanımına ayırdıkları sürenin de arttığı saptanmıştır. Ebeveynler bilgisayar ve internet bağlantısının çocuklarının derslerine yardımcı olması amacıyla aldıklarını fakat %19,7’lik kısım haricindekilerin farklı amaçlar ile kullandıklarını belirtmişlerdir (Arnas, 2005; Gürcan, Özhan ve Uslu, 2008). Akçay ve Özcebe (2012) tarafından yürütülen farklı bir araştırmada ise 5-6 yaş aralığındaki çocukların %73,1’inin 4-5 yaş aralığındaki çocukların %26,8’inin bilgisayar oyunu oynadıkları ve ortalama hafta içi günde 30 dakika hafta sonu ise 1,5 saat kadar vakit ayırdıkları belirtilmiştir.

Günümüzde özellikle akıllı telefonların ve internetin iyice gündelik yaşamın bir parçası haline gelmesiyle teknoloji kullanımını birçok yaş grubunda sıradanlaşarak yaygınlaştırmıştır. TÜİK tarafından yayımlanan 2021 yılı istatistiklerine bakıldığında hane halkının internete erişim oranının %92, internet kullanan bireylerin oranının ise %82,6 düzenli internet kullanan bireylerin ise %80,5 olduğunu belirtmiştir (TÜİK,2021). Bu durum sonucunda hemen hemen her yaş grubunun farklı amaçlar veya hizmetler doğrultusunda teknoloji kullandığı düşünülebilmektedir. Özellikle 2019 yılında tüm dünyada etkisini gösteren

Covid-19 pandemisi bünyesinde alınan önlemler doğrultusunda teknoloji kullanımına gerekliliğin arttığı gözlemlenmiştir. Erken çocukluk dönemi içerisindeki çocukları en çok etkileyen durumların ise sokağa çıkma yasağı neticesinde evde kalmaları ve eğitim gördükleri kurumlara devam edememelerinin olduğu düşünülmektedir. Bu süreç içerisinde birçok sistemin etkilendiği gibi eğitim sistemimizde etkilenecek hibrit ve uzaktan eğitim programları uygulanmıştır. Uygulanan bu programlar sonucunda internet, tablet, akıllı telefon ve bilgisayar gibi teknolojik ürünlerin gerekliliğinin arttığı ve kullanım oranlarının yaygınlaştığı görülmüştür (Demirtaş ve Türksoy, 2021).

2. Çocukların Kullandığı Teknolojik Araçlar ve Etkileri

2.1. Televizyon

Doğum anından itibaren çocukların yaşamlarının bir kısmı ekran karşısında geçmekte ve televizyon izlemeye ayrılan vakit erken çocukluk döneminden başlayarak ergenlik dönemine kadar artış göstererek devam etmektedir (Sevindik, 2011). Görsel ve işitsel uyarılara sahip olması,

eğlenceli ve dikkat çekici olması televizyonun çocukların dünyasında etkin rol oynamasına sebep olmaktadır. Televizyonun eğitici ve eğlendirici niteliklerinin yanında televizyona ayrılan vakit arttıkça bir takım olumsuz etkileri de beraberinde getirmektedir. Televizyon karşısında fazlaca vakit geçiren çocukların yaşadıkları olumsuzluklardan biri oynadıkları oyunlarda ve sosyal çevre ile girdikleri etkileşimlerde zihinsel faaliyetlerini etkin kullanamamalarıdır (Yavuzer, 2003). Chonchaiya ve Pruksananonda (2008) tarafından yapılan bir çalışma sonucunda iki yaş ve altındaki çocukların ekran ve televizyon karşısında fazla vakit geçirmelerinin dil gelişim düzeylerini büyük ölçüde etkilediği aktarılmıştır. Bir diğer çalışmada ise televizyon karşısında okul öncesi dönem içerisindeki çocukların fazla vakit geçirmesinin davranış bozukluklarına sebep olabileceği belirtilmiştir (Mistry, Minkovitz, Strobino ve Borzekowski, 2007). Bunların yanı sıra çocuklara küçük yaşlardan itibaren teknolojiyi bilinçsizce kullandırılması okul döneminde dikkat ve odaklanma sorunlarına yol açabileceği ileri sürülmüştür (Zimmerman ve Christakis, 2007).



2.2. Bilgisayar

Günümüz İtibariyle bilgisayarda televizyon gibi çocukların gündelik yaşamının bir parçası haline gelmiştir. Çocukların bilgisayar kullanımının büyük kısmını bilgisayar oyunları oluşturmaktadır. Son yıllarda bilgisayar oyunlarına karşı artan ve artmaya devam eden yoğun ilgi çocukların sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkileyerek arkadaşlıklarında uzaklaşmasına sebep olabilmektedir. Bilgisayar oyunlarının bireysel bir uğraşı olması sebebiyle çocukların yaratıcılık yeteneklerinin gelişiminde olumsuz rol üstlenebilmektedirler (Granic, Lobel ve Engels, 2014). Erken yaşlardan itibaren çocukların bilgisayar başında uzun vakitler harcaması dikkat dağınıklığı ve eksikliği, hayal gücü ve yaratıcılığının olumsuz etkilenmesi, dil beceri gelişiminin olumsuz etkilenmesi ve akademik başarılarının düşmesi gibi birçok olumsuz duruma neden olabilmektedir (Palmer, 2015). Bilgisayar başında hareketsiz ve ekrandaki görsellere bakılarak geçirilen süreçler sonunda çocuklarda ileri düzey hiperaktif davranış ve tutumlar gözlemlenmektedir. Yaşamlarının harekete en çok ihtiyacı olan dönemlerinde bilgisayar başında hareketsiz kalarak geçirdikleri süreçler sonucunda mevcut enerjilerini atamamalarıyla birlikte çevrelerine zarar verici veya saldırgan davranışlar sergilemelerine neden olabilmektedir (İşçibaşı, 2011).

2.3. İnternet

Birden fazla haberleşme ağının bir araya gelerek oluşturduğu, tüm insanlık yaratımının ve bilgisinin paylaşılarak bilgisayarlar arasında sürekli iletildiği ağ internet olarak tanımlanmakta-

dır (Yüzer, 2006). Günümüzde okul dönemindeki çocukların birçok farklı teknolojik cihaz ile internete erişimleri oldukça kolaylaşmıştır. Ancak internet kullanımının insanlığa tanıdığı büyük avantajların yanında özellikle çocuklar için bir takım büyük olumsuzluklara sebep olabilmektedir. Bu olumsuzlukların başında legal olmayan sitelere kolay erişim, pornografik veya şiddet içerikli paylaşımların bulunduğu sanal platformlara kolay erişim, sanal ortamlardaki tehlikeli kullanıcılar ile iletişim kurma ve oyun bağımlılığı bu olumsuzlukların başında gelmektedir (İşçibaşı, 2011).

2.4. Video Oyunları

Her geçen gün gelişen ve değişen teknoloji ile birlikte oyuncak ve oyun kavramları yerine karşımıza video oyunlar ve video oyun konsolları (Playstation, Xbox, vb.) çıkabilmektedir. Video oyununda oyunun görüntülenmesi bir ekran vasıtasıyla (televizyon, Monitör, vb.) gerçekleşirken kullanıcının kontrolleri sağlaması içinde klavye, tuş takımı veya joystick gerekmektedir (Pala, 2015). Günümüzde video oyunlarına farklı teknolojik cihazlar ile erişim sağlanabilmektedir. Yeni teknolojik cihazlar içlerinde barındırdıkları platformlar ile birlikte ebeveynlerin veya büyük kardeşlerin çocuklar için video oyunları satın almasına imkân tanımaktadır. Kutner ve Olson (2008) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada video oyunlarında mevcut olan şiddet ile gerçek hayattaki şiddet arasında kuvvetli bir ilişki olduğu ve bu oyunların özellikle çocuklarda çevre ile kaynaşma, iletişim yetersizlikleri ve toplumsal izolasyona yol açabileceği saptanmıştır.

2.5. Akıllı Telefonlar

Akıllı telefonların piyasaya girmesiyle birlikte cep telefonu kullanım oranı hızlı bir artış göstererek yaygınlaşmaya devam etmektedir. Hızlı ye-

Erken yaşlardan itibaren çocukların bilgisayar başında uzun vakitler harcaması dikkat dağınıklığı ve eksikliği, hayal gücü ve yaratıcılığının olumsuz etkilenmesi, dil beceri gelişiminin olumsuz etkilenmesi ve akademik başarılarının düşmesi gibi birçok olumsuz duruma neden olabilmektedir.

nilenme ve piyasadaki rekabet dolayısıyla akıllı telefonlar her geçen gün farklı ve yeni özellikleri bünyelerinde barındırarak karşımıza çıkmaktadır. Toplum üzerinde akıllı telefon kullanımının alışkanlıkları, davranışları, kişiliği ve sosyal yapıyı değiştiren biyo-psiko-sosyal etkileri bulunmaktadır. Akıllı telefonların bireyler arasında kullanımının yaygınlaşmasıyla en çok agresif, pasif, sosyal açıdan uyumsuz, özgüvensiz, anti-sosyal özellikler taşıma, anksiyete ve sık moral bozukluğu yaşama durumlarıyla ilişkilendirilmiştir (King, vd., 2014). Çocuklar boyutunda ise akıllı telefon kullanımı özellikle ders ve okul içerisinde hem arkadaşlarının hem de kendilerinin dikkatlerini olumsuz yönde etkilediği belirtilmiştir. Bu durum sonucunda çocukları telefonlarından uzaklaştırmaya çalışıldıkça, çocukların çatışma benzeri psikolojik durumlar gösterebildikleri saptanmıştır (Sevi vd., 2014). Yen vd. (2009) tarafından yapılan bir çalışmada akıllı telefonları ile yoğun zaman geçiren çocukların aile ve arkadaşlarıyla zayıf ilişkiler kurdukları ve akademik olarak düşük performans gösterdikleri belirtilmiştir.

2.6. Dijital Oyuncaklar

Dijital oyuncaklar çocukların hayatında her geçen gün daha fazla yer edinmektedir (Fields ve Kafai, 2009). Belirli yollar ile konuşup birtakım hareketler sergileyen, batarya veya pil ile çalışan içerisinde birtakım teknolojileri barındıran oyuncaklar dijital oyuncak olarak adlandırılmaktadır. Bu tür oyuncaklar çocuklar için oldukça ilgi ve dikkat çekicidirler (Johnson ve Christie, 2009). Piyasaya sürüldükleri ilk dönemlerde maddi durumu iyi olan kesime hitap etmelerine rağmen günümüzde maddi durumdan bağımsız olarak hemen her ailenin çocuğu bu oyuncaklara sahip olabilmektedir. Dijital oyuncakların çocuklar üzerindeki etkisine yönelik yapılan çalışmalarda bu oyuncakların çocukların gündelik yaşamının vazgeçilmez bir parçası olması durumunda dış mekân oyun alanlarının da kısıtlı hale gelmesi sonucunda normal gelişim seyri bu durumdan olumsuz yönde etkilendiği belirtilmiştir. Dijital oyuncaklar ile çocukların fazla vakit geçirmesi

akranları ile olan iletişimlerini azaltmakta ve gelişimleri için yüksek yarar sağlayacak olan grup oyunlarına katılımları azalarak, ilgileri gelişimlerine daha kısıtlı katkı sağlayacak olan bireysel oyunlara kaymaktadır (Rosen vd., 2014).

3. Çocuk Gelişiminde Teknoloji Kullanımının Olumsuz Etkileri

Çocukların yeni gelişen dijital platformlara ve teknolojiye adaptasyon süreci araştırmacılar tarafından teknolojinin çocuklar üzerinde olumsuz ve olumlu yönleri olmak üzere iki farklı söylem geliştirmişlerdir. Olumsuz söylemlerde, çocukların sosyal hayatlarında iletişim ve etkileşimlerini negatif yönde etkileyecek "dijital bağımlılık" kavramının söz konusu olduğu savunulurken, olumlu söylemlerde ise teknolojinin tanıdığı olduğu imkanlar ve fırsatlar ile çocukların eğitim hayatının kolaylaşacağı savunulmuştur (Kucirkova, Littleton ve Kyparissiadis, 2018).

3.1. Dijital Bağımlılık

Çocukların teknoloji bağımlılığına yönelik yapılan araştırmaların sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Almourad vd. (2020) tarafından yapılan çalışmada dijital bağımlılığa yönelik yapılan çalışmalardaki tanımlamaları "akıllı telefon bağımlılığı", "video oyun bağımlılığı" ve internet bağımlılığı" olarak benzer ve farklı özelliklerine göre kategorize etmişlerdir.

3.2. Akıllı Telefon Bağımlılığı

Son yılların en çok önem kazanan iletişim cihazlarından biri olan telefonların işlev ve özelliklerinin artması ve global çapta bu çok fonksiyonlu telefonlara "akıllı" sıfatı verilmesiyle bilgi aktarımı ve iletişim şekilleri yenilik kazanmış, kullanıcıların taleplerini ve ilgi alanlarını etkilemiştir. Ortaya çıkan birçok fonksiyonu ve özelliği bünyesinde barındıran akıllı telefonlar yalnızca eski nesil telefonların yerini almakla kalmayıp başta kişisel bilgisayarlar olmak üzere birçok teknolojik cihaz yerine tercih edilmeye başlanmıştır (Samaha ve Hawi, 2016). Akıllı telefon kullanıcı-



ları bu cihazlar sayesinde eğlence platformlarını kullanma, alışveriş yapma, banka hesaplarını kullanma vb. gibi birçok farklı işlemi bu araçlar sayesinde yapmaya başlamışlardır (Gökçearslan vd., 2016). Yaşanan bu hızlı gelişmeler, akıllı telefonların aşırı kullanımı ve bağımlılık durumu yaratmasına yönelik endişeleri tetiklemiştir (Panova ve Carbonell, 2018).

Alanyazında yapılan araştırmalar sonucunda çocukların akıllı telefon bağımlılığı kazanmalarındaki en önemli etkenlerden birinin aile olduğu belirtilmiştir (Kuyucu, 2017). Eğitim düzeyleri düşük ebeveynler çocuklarına bilinçsiz bir şekilde akıllı telefon kullandırmaları sonucunda çocuklarda bağımlılık durumu görülebilmektedir. Benzer durum maddi durumları düşük ailelerde imkanları kısıtlı olmasından dolayı çocuklarına eğlence ve oyun amaçlı akıllı telefon kullandırmaları sonucunda da bağımlılık durumu ortaya çıkabilmektedir (American Academy of Pediatrics, 2016). Bu durumlara ek olarak her iki ebeveyninde çalışıyor olmasından kaynaklanan ilgi eksikliği durumunda ve genç ebeveynlerin akıllı

telefonları ev içerisinde daha yoğun kullanmaları durumunda da çocuklarda akıllı telefonlara karşı ilgi artarak bağımlılık durumu oluşabilmektedir (Park ve Park, 2014). Ayrıca Cho ve Lee (2017) tarafından yapılan araştırmada alanyazını destekler nitelikte küçük yaş grubundaki çocukların daha büyük çocuklara göre daha kolay akıllı telefon bağımlısı olabildikleri belirtilmiştir.

3.3. Video Oyun Bağımlılığı

Gelişen teknoloji ile birlikte birçok durum, sistem yaşayış şekli değişirken benzer şekilde geçmişten günümüze özellikle çocuklar için oyun kavramı da değişiklik göstermiştir (Hazar ve Hazar, 2017). Yaşanan bu gelişmeler 90'lı yılların başlarında video oyunların ortaya çıkmasıyla birçok oyun konsolu, video oyun şirketleri ve araçları piyasaya girerek çeşitliliği artırmışlardır (Irmak ve Erdoğan, 2016). Bu durumlar ile birlikte günümüzde video oyunları birçok yaş grubundan insanların eğlenmek için odak noktalarından biri olmuştur (İnan ve Dervent, 2016). Fakat ebeveynlerin veya diğer yetişkinlerin bu konuda bilinçsiz

davranması ve bireylerin video oyun oynamalarında herhangi bir kontrol mekanizmasının bulunmayışından ötürü özellikle çocuklarda video oyun bağımlılıklarına yol açtığı belirtilmiştir (Hazar ve Hazar, 2017).

Video oyun bağımlılığının belirtilerine yönelik yapılan çalışmalarda birçok farklı açıklamalara rastlanabilmektedir. Li ve Wang (2013) video oyun bağımlılığı yaşayanları “düzenli şekilde okula devam etmeyen, akademik performansı düşük ve oyun süresini kontrol edemeyen, çevrimiçi oyunlardan uzak kaldığında kaygı ve endişe hisseden, uzun süre oyun oynama sebebiyle uyumsuz davranışlar sergileyen” kişiler olarak tanımlamıştır.

Türkiye Cumhuriyeti Sağlık Bakanlığı (2018) tarafından gerçekleştirilen “Dijital Oyun Bağımlılığı Çalıştayı”nın yayımladığı sonuç bildirgesinde dijital oyun bağımlılığının 0-3 yaş aralığında gelişimsel, ifade edici dil ve konuşma problemlerine, bağlanma sürecinde geçiş nesnelere (oyuncak ayı, yastık vb.) yerini aldığı belirtilmiştir. Bunların yanında çocuklarda gerçeği değerlendirme kabiliyetinin edinilmemesine, duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde olumsuz etkilere, yaş düzeylerine uygun olmayan içeriklere maruz kalarak psikolojik travmalara, kişilik bozukluklarına ve olumsuz kimlik gelişimine sebep olabileceği aktarılmıştır.

Kandemir-Coşkun ve Filiz (2019) tarafından gerçekleştirilen bir araştırma sonucunda ise dijital oyun bağımlılığını okul öncesi dönem içerisindeki çocuklarda tetikleyen etmenlerin ailelerin yanlış rol model olması, bilgi eksikliği, denimsizlik ve teknolojiye biçilen yanlış roller olduğu belirtilmiştir. Bunların yanı sıra oyunların çocuklar için dikkat çekici olması, sokakların güvensizliği ve dijitalleşen dünya, çocukların hayal dünyalarını bulma isteklerinin de dijital oyun bağımlılığında etkili unsurlar olduklarını aktarmışlardır.

3.4. İnternet Bağımlılığı

Alanyazında internet bağımlılığı kavramına yönelik çeşitli tanımlar bulunmaktadır (Cash vd.,

2012; Cheng ve Li, 2014; Sim vd., 2012; Smahel, Wright ve Cernikova, 2015; Wolfling vd., 2014). Yapılan bu çalışmalar ele alındığında internet bağımlılığına yönelik tanımların internet kullanımının artış göstermesi, internet kullanımı araçlarının çeşitliliğinin artması ve internet kullanımının etkilerine yönelik yapılan araştırma sayılarının artış göstermesiyle değişikliklere uğramıştır. Wolfling vd. (2014) tarafından yapılan tanımda, internet bağımlılığının en büyük belirtilerinden birinin aşırı internet kullanımı sonucunda ortaya çıkan olumsuz psikososyal davranışlardaki artış olduğunu ileri sürmüşlerdir. İnternet bağımlılığının sebep olduğu fiziksel ve psikolojik olumsuzluklar ile ilgili yapılan çalışmalarda en sık vurgulanan kavramların her yaş grubunda fiziksel (yeme bozuklukları, uyku bozuklukları, kişisel bakımı ihmal etme), ruhsal (yüksek stres ve anksiyete, duygusuzluk) ve sosyal (akademik başarısızlık, arkadaşlık ilişkilerinde olumsuzluklar) problemleri beraberinde getirdiği belirtilmiştir

4. Erken Çocukluk Döneminde Uygun Teknoloji Kullanımı

Çocuklar için okulöncesi dönemden itibaren başlayarak gelişim düzeylerine uygun ve olumlu içerikler barındıran teknolojik içeriklerin yaygınlaştırılması adına yönelik dernek ve kurumlar tarafından desteklenmektedir. Amerikan Pediatri Akademisi (2011) yaşları ikiden büyük olan çocuklar için gelişim düzeyleri uygun kaliteli dijital eğitim teknolojilerinin ve interaktif medyanın çocukların bilişsel, dil ve sosyal becerilerini olumlu yönde etkileyerek okula karşı hazır bulunuşluk düzeylerini artırdığını belirtmiştir.

High Scope Vakfı ve Amerikan Ulusal Çocuk Eğitimi Derneği (NAEYC) çocuklar için uygun teknoloji kullanımının ne şekilde olması gerektiği konusunda durum bildireleri yayımlamışlardır. Yayımlanan bildireler doğrultusunda erken çocukluk döneminde uygun teknoloji kullanımının sosyal, bilişsel, duygusal, dil ve bedensel gelişimlerini olumlu yönde destekleyecek ve öğrenmelerini kolaylaştıracak şekilde bilinçli ola-



rak kullanılması gerektiği aktarılmıştır (NAEYC, 2012).

Erken çocukluk dönemi ve okul öncesi eğitimde uygun teknoloji kullanımına yönelik dikkat edilmesi gereken durumlar şu şekildedir:

4.1. Fayda ve Zarar Dengesi

Çocuklarda teknoloji gelişim düzeylerine uygun ve bilinçli kullanıldığında fayda sağlayabildiği gibi doğru şekilde kullanılmaması çocuklarda olumsuzluklara sebep olabilmektedir. Kullanımı esnasında çocukların uzun süre pasif kaldığı ve herhangi bir etkileşimde bulunmadığı teknolojilerin çocukların gelişimlerini olumsuz yönde etkilediği yapılan araştırmalar sonucunda ortaya koyulmuştur (Epstein, 2013). Benzer araştırmalarda ise ekran karşısında geçirilen süre ile okul öncesi dönem çocuklarında agresif davranışlar, şişmanlık, dikkat ve uyku problemleri bebeklerde ise dil gelişimi geriliği arasında ilişki olduğu saptanmıştır (Linebarger ve Piotrowski, 2009). Bu durumlara karşılık NAEYC (2012) açık uçlu, problem çözme ve yaratıcılığı destekleyen, etkileşimli, paylaşma ve iş birliği olanakları sunan

teknolojilerin kullanımının çocukların gelişimleri olumlu yönde desteklediğini ve faydalı olduklarını belirtmiştir. Ayrıca çocukların kullanımına sunulan internet, bilgisayar ve televizyon içeriklerine ebeveynlerin oldukça dikkat etmelerin gerektiğini, hiçbir şekilde hiçbir çocuğun küfür, ayrımcılık, cinsellik, saygısızlık ve şiddet barındıran teknolojiler ile karşı karşıya gelmemeleri gerektiğini aktarmıştır.

4.2. Ekran Süresi

Erken çocukluk dönemi içerisindeki çocukların büyük kısmı okulda ve evde tablet, bilgisayar, cep telefonu ve televizyon gibi birçok teknolojik aracı kullanmaktadırlar. Teknolojik araçlar ve ekran karşısında çocuklar ne kadar vakit geçirdikleri göz önünde bulundurulması gereken bir durum olmaktadır. Amerikan Pediatri Akademisi (2011) iki yaşından büyük çocukların günde maksimum bir veya iki saatini ekran karşısında geçirebileceklerini iki yaşın altında olan çocukların ise ekrana hiç maruz bırakılmamalarını tavsiye etmektedir. Bununla birlikte okul öncesi kurumlarda ise çocukların ekran maruziyetinin bir saat-

Özellikle tablet, televizyon ve akıllı telefon gibi teknolojik araçlar çocukların ilgisini yoğun şekilde çekerek uzun süre boyunca sessiz ve sakin kalmalarına neden olmaktadır. Bu sebeple bilinçsiz ebeveynler tarafından özellikle evde çocuklarının sessiz bir şekilde vakit geçirmeleri için bu teknolojiler kullanılmaktadır

ten uzun olmaması gerektiğini önermektedirler. Önerilen bu süre zarfları tv, tablet, cep telefonu, bilgisayar gibi tüm teknolojik araçları kapsamaktadır.

4.3. Teknoloji Kullanımının Amacı

Çocuklarda teknoloji kullanımına yönelik yapılan çalışmalarda bilinçli ve gelişim düzeylerine uygun, kaliteli teknolojilerin çocukların gelişimlerini destekleyerek ilköğretim sürecine hazır bulunuşluk düzeylerini artırdığı belirtilmiştir (Brooker ve Siraj-Blatchford, 2002). Bu doğrultuda erken çocukluk döneminde çocuklarımıza teknoloji kullandırma amaçlarımız önem taşımaktadır. Genel olarak çocuklara klavye, fare, bilgisayar vb. gibi araçların ne şekilde kullanmaları gerektiğini öğretmek gibi temel teknoloji becerileri kazandırmak yeterli bir amaç olmamaktadır. Erken çocukluk döneminde ve okul öncesi eğitimde çocukların kullanımına sunulacak teknolojilerin diğer öğretim materyallerinde olduğu gibi onların bilgi ve beceri kazanımını kolaylaştırmak, oyunlarını zenginleştirmek, problem çözme ve keşfederek öğrenme becerilerini artırarak derse yönelik motivasyonlarını yüksek tutmak amacıyla kullanılması gerekmektedir. Bu sebeple erken çocukluk ve okul öncesi eğitimde teknoloji kullanımının çocukların gelişim ve öğrenmelerini destekleyecek bir araç olarak kullanılması gerekmektedir (Epstein, 2013).

Özellikle tablet, televizyon ve akıllı telefon gibi teknolojik araçlar çocukların ilgisini yoğun şekilde

de çekerek uzun süre boyunca sessiz ve sakin kalmalarına neden olmaktadır. Bu sebeple bilinçsiz ebeveynler tarafından özellikle evde çocuklarının sessiz bir şekilde vakit geçirmeleri için bu teknolojiler kullanılmaktadır (AAP, 2011). Erdoğan ve Baran (2008) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda ülkemizdeki çocukların ortalama 2-4 saat arasında televizyon ekranı karşısında vakit geçirdikleri saptanmıştır. Çocukların hareketsiz ve etkileşim barındırmayan teknolojilere maruz kalmalarının gelişimlerini desteklemediği alan yazınında belirtilmiştir (Plowman ve Stephen, 2007). Çocuklarda teknoloji kullanımının amacı çocukların sessiz olmalarını sağlamak veya meşgul etmek değil gelişimlerini destekleyerek öğrenmelerini kolaylaştırmak olmalıdır.

Kaynakça

- Akçay, D. & Özcebe, H. (2012). Okul öncesi eğitim alan çocukların ve ailelerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Çocuk Dergisi*, 12(2), 66-71.
- Almourad, M. B., McAlaney, J., Skinner, T., Pleva, M. ve Ali, R. (2020). Defining Digital Addiction: Key Features from the Literature. *Psihologija*, 53(3), 237-253.
- American Academy of Pediatrics Council on Communications and Media. (2011). Policy statement: Media use by children younger than 2 years. *Pediatrics*, 128(5).
- American Academy of Pediatrics. (2016). Policy statement - media and young minds. *Pediatrics*, 138(5), e20162591.
- Aral, N., ve Doğan Keskin, A. (2018). Ebeveyn bakış açısıyla 0-6 yaş döneminde teknolojik araç kullanımının incelenmesi. *Addicta: The Turkish Journal on Addiction*, 5, 317-348.
- Arnas, Y. A. (2005). 3-18 yaş grubu çocuk ve gençlerin interaktif iletişim araçlarını kullanma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(4), 59-66.
- Brooker, L. & Siraj-Blatchford, J., (2002) 'Click on Miaow!': how children of three and four years experience the nursery computer. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 3, (2), 251-273.
- Cash, H., Rae, C. D., Steel, A. H. ve Winkler, A. (2012). Internet addiction: A brief summary of research and practice. *Current Psychiatry Reviews*, 8(4), 292-298.
- Cheng, C. ve Li, A.Y. (2014). Internet addiction prevalence and quality of (real) life: A meta-analysis of 31 nations across seven world regions. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 17(12), 755-760.

- Cho, K. S. & Lee, J. M. (2017). Influence of smartphone addiction proneness of young children on problematic behaviors and emotional intelligence: Mediating self-assessment effects of parents using smartphones. *Computers in Human Behavior*, 66, 303-311
- Chonchaiya, W., & Pruksananonda, C. (2008). Television viewing associated with delayed language development. *Acta Paediatrica*, 97(7), 977-982.
- Demirtaş, E. ve Türksoy, E. (2021). *Seyreltilmiş Eğitim Programının İlkokul 1. Sınıf öğrencileri üzerine etkisi* [Özet]. 19. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan bildiri, [Çevrimiçi] Erişim Adresi: <http://usos.sodernegi.org/Pages/36/204/Bildiri-%C3%96zet-Kitap-%C4%B1>
- Donohue, C. (2015). *Technology and digital media as tools for teaching and learning in the digital age*. In C. Donohue (Ed.), *Technology and digital media in the early years: Tools for teaching and learning* (pp. 21-35). New York, NY: Routledge.
- Epstein, A. S. (2013). Using Technology Appropriately in the Preschool Classroom. *High Scope Extensions*, 28(1), 1-16.
- Erdoğan, S. & Baran, G. (2008). A study on the opinion of parents regarding television watching habits of their children in the four-six age group. *The Social Sciences*, 3(3), 245-248.
- Fields, D. A., & Kafai, Y. B. (2009). A connective ethnography of peer knowledge sharing and diffusion in a tween virtual world. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 4(1), 47-68.
- Fox, J. E. & Schirrmacher, R. (2012). *Çocuklarda sanat ve yaratıcılığın gelişimi* (N. Aral ve G. Duman, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- George, M. J., & Odgers, C. L. (2015). Seven fears and the science of how mobile technologies may be influencing adolescents in the digital age. *Perspectives on Psychological Science*, 10(6), 832-851.
- Gökçearslan, Ş., Mumcu, F. K., Haşlaman, T., ve Çevik, Y. D. (2016). Modelling smartphone addiction: The role of smartphone usage, self-regulation, general self-efficacy and cyberloafing in university students. *Computers in Human Behavior*, 63, 639-649.
- Granic, I., Lobel, A., & Engels, R. C. (2014). The benefits of playing video games. *American Psychologist*, 69(1), 66-78.
- Güler, H., Şahinkaya, Y., ve Şahinkaya, H. (2017). İnternet ve mobil teknolojilerin yaygınlaşması: Fırsatlar ve sınırlılıklar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 186-207.
- Gürçan, A., Özhan, S. & Uslu, R. (2008). *Dijital oyunlar ve çocuklar üzerindeki etkileri*. Ankara: Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü.
- Haugland, S. W. (2000). *Computers and young children*. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.
- Hazar, Z. ve Hazar, M. (2017). Çocuklar için dijital oyun bağımlılığı ölçeği. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 203-216.
- Irmak, A. Y., ve Erdoğan, S. (2016). Ergen ve genç erişkinlerde dijital oyun bağımlılığı: Güncel bir bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 27(2), 128-37
- Inan, M., & Dervent, F. (2016). Dijital oyunu aktif hale getirme: Uyarlanan aktif versiyona öğrencilerin tepkilerinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 6 (1), 113-132.
- İşçibaşı, Y. (2011). Bilgisayar, internet ve video oyunları arasında çocuklar. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 7(1), 122-130.
- Johnson, J. E., & Christie, J. F. (2009). Play and digital media. *Computers in the Schools*, 26(4), 284-289.
- Kandemir-Coşkun, T. ve Filiz, O. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının dijital oyun bağımlılığına yönelik farkındalıkları. *The Turkish Journal of Addictions*, 6(2), 239-267.
- King, A. L. S., Valença, A. M., Silva, A. C., Sancassiani, F., Machado, S., & Nardi, A. E. (2014). "Nomophobia": Impact of cellphone use interfering with symptoms and emotions of individuals with panic disorder compared with a control group. *Clinical Practice and Epidemiology in Mental Health*, 10, 28-35.
- Kucirkova, N., Littleton, K. ve Kyparissiadis, A. (2018). The influence of children's gender and age on children's use of digital media at home. *British Journal of Educational Technology*, 49(3), 545-559.
- Kutner, L., & Olson, C. (2008). *Grand theft childhood: The surprising truth about violent video games and what parents can do*. New York, NY: Simon and Schuster.
- Li, H. ve Wang, S. (2013). The role of cognitive distortion in online game addiction among Chinese adolescents. *Children and Youth Services Review*, 35(9), 1468-1475.
- Linebarger, D. L., & J. T. Piotrowski. (2009). TV as Storyteller: How Exposure to Television Narratives Impacts At-Risk Preschoolers' Story Knowledge and Narrative Skills. *British Journal of Developmental Psychology*, 27 (1): 47-69.
- Mistry, K. B., Minkovitz, C. S., Strobino, D. M., & Borzekowski, D. L. (2007). Children's television exposure and behavioral and social outcomes at 5.5 years: Does timing of exposure matter. *Journal of the American Academy of Pediatrics*, 120(4), 762-769.
- National Association for the Education of Young Children and Fred Rogers Center for Early Learning and Children's Media. (2012). *Technology and interactive media as tools in early childhood programs serving children from birth through age 8: A joint position statement*. [Çevrimiçi: http://www.naeyc.org/files/naeyc/files/positions/PS_technology_WEB2.pdf] Erişim Tarihi: 25.06.2022
- Pala, F. K., Pala, F. K. & Erdem, M. (2015). Dijital oyun tercihi ve oyun tercih nedeni ile cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenme stili arasındaki ilişkiler üzerine bir çalışma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 53-71.
- Palmer, S. (2015). *Toxic childhood: How the modern world is damaging our children and what we can do about it*. Los Angeles, CA: Orion
- Panova, T. ve Carbonell, X. (2018). Is smartphone addiction really an addiction?. *Journal Of Behavioral Addictions*, 7(2), 252-259.
- Plowman, L., & Stephen, C. (2005). Children, play, and computers in preschool settings. *British Journal of Educational Technology*, 36 (2), 145-157.

- Rideout, V. J., Vandewater, E. A., & Wartella, E. A. (2003). *Zero to six: Electronic media in the lives of infants, toddlers and preschoolers*. California, CA: Henry J Kaiser Family Foundation.
- Rideout, V., Saphir, M., Tsang, V., & Bozdech, B. (2011). *Zero to eight children's media use in America*. San Francisco, CA: Common Sense Media.
- Rosen, L. D., Lim, A., Felt, J., Carrier, L. M., Cheever, N. A., Lara-Ruiz, J., & Rökkum, J. (2014). Media and technology use predicts ill-being among children, preteens and teenagers independent of the negative health impacts of exercise and eating habits. *Computers in Human Behavior*, 35, 364-375.
- Samaha, M. ve Hawi, N. S. (2016). Relationships among smartphone addiction, stress, academic performance, and satisfaction with life. *Computers in Human Behavior*, 57, 321-325.
- Sevi, O. M., Odabaşoğlu, G., Genç, Y., Soykal, İ. & Öztürk, Ö. (2014). Cep telefonu envanteri: Standardizasyonu ve kişilik özellikleriyle ilişkisinin incelenmesi. *Bağımlılık Dergisi*, 15(1), 15-22.
- Sevindik, T. (2011). Determining the attitudes of the preservice teachers about distance education applications. *Energy Education Science and Technology Part B-Social and Educational Studies*, 3(4), 527-534.
- Sim, T., Gentile, D. A., Bricolo, F., Serpelloni, G., ve Gulamoydeen, F. (2012). A conceptual review of research on the pathological use of computers, video games, and the Internet. *International Journal of Media Health and Addiction*, 10(5), 748-769.
- Smahel, D., Wright, M.F., ve Cernikova, M. (2015). The impact of digital media on health: children's perspectives. *International Journal of Public Health*, 60(2), 131-137.
- Tuncer, A., & Yalçın, S. (1999). Multimedia and children in Turkey. *Journal of the American Academy of Pediatrics*, 41, 27-34.
- TÜİK, (2021). Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması [Çevrim-içi: [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2021-37437](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2021-37437)], Erişim tarihi: 24.06.2022
- Türkiye Cumhuriyeti Sağlık Bakanlığı (2018). Dijital Oyun Bağımlılığı Çalıştayı Sonuç Raporu. [Çevrim-içi: <https://www.guvenliweb.org.tr/dosya/usxdh.pdf>] Erişim Tarihi: 25.06.2022
- Ulusoy, A., ve Bostancı, M. (2014). Çocuklarda sosyal medya kullanımı ve ebeveyn rolü. *International Journal of Social-Science*, 28, 559-572.
- Vandewater, E. A., Rideout, V. J., Wartella, E. A., Huang, X., Lee, J. H., & Shim, M.-S. (2007). Digital childhood: Electronic media and technology use among infants, toddlers, and preschoolers. *Journal of the American Academy of Pediatrics*, 119(5), 1006-1015.
- Wolfling, K., Beutel, M.E., Dreier, M., ve Muller, K. W. (2014). Treatment outcomes in patients with internet addiction: A clinical pilot study on the effects of a cognitive-behavioral therapy program. *BioMed Research International*, 2014, 1-8.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuğu tanımak ve anlamak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yen, C.-F., Tang, T.-C., Yen, J.-Y., Lin, H.-C., Huang, C.-F., Liu, S.-C., & Ko, C.-H. (2009). Symptoms of problematic cell phone use, functional impairment and its association with depression among adolescents in Southern Taiwan. *Journal of Adolescence*, 32(4), 863-873.
- Yüzer, T. V. (2006). Günlük yaşamda internet ve medya ilişkileri. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 4(2), 86-96.
- Zehir, H., Zehir, K., Ağgöl Yalçın, F., ve Yalçın, M. (2019). Okul öncesi dönemde çocukların teknolojik araç kullanımı ve ailelerin bu araçların kullanımını sınırlandırmada kullandığı stratejiler. *Current Research in Education*, 5(2), 88-103.
- Zimmerman, F. J., & Christakis, D. A. (2007). Associations between content types of early media exposure and subsequent attentional problems. *Journal of the American Academy of Pediatrics*, 120(5), 986-992.

Erken Çocuklukta Farklı Yaklaşımlar Bağlamında Din Eğitimi

Şirin Şevval Yılmaz¹
İsa Kaya²

1.Giriş:

Okul öncesi dönemi de içinde barındıran erken çocukluk dönemi çocuğun yaşamı için oldukça önemli bir dönemdir. Bu dönemde yaşananlar çocuğun ileriki yaşamına şekil vermektedir. Çocuğun bu dönemden başlayarak topluma faydalı bir birey olarak yetiştirilmesi oldukça önemlidir. Öyle ki toplumların geleceği, çocukların iyi yetiştirilmesine, karşılık beklenilmeden koşulsuz sevilmesi ile, iyi hal ve mutluluğunu düşünerek büyütülmesine bağlıdır (Bilici, 2015).

Okul öncesi dönem çocuğun kişiliğinin oluşmaya başladığı kendini ben olarak şekillendirebildiği en önemli dönemdir (Sapsağlam ve Ömeroğlu 2016). Dünya genelinde yapılan bilimsel araştırmalar ile okul öncesinin, kazanılan becerilerin en verimli geliştirildiği, üst düzey tecrübeler edindiği, kişinin sağlıklı bir kişilik yapısı geliştirilmesinde, inanç ve değer yargılarının oluşmasında ve toplumda söz ve sorumluluk sahibi olmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tüm bu becerilerin büyük çoğunluğunun üç- altı yaş civarında edinildiği ortaya konulmuştur. Bundan sebeple okul öncesi dönemde çocuğun zihinsel duygusal, sosyal gelişimi için onu destekleyecek uyarıcı ve eğitici bir çevre oluşturulmasına büyük önem verilmelidir (Cihandide, 2014). Dünyada ve ülkemizde 1960 yılından itibaren okul öncesi eğitimde ciddi gelişmeler ortaya konulmuştur. Ortaya çıkan bu önemli gelişmelerin temel sebebi olarak şehirleşme, kadınların iş yaşamında

aktif rol alması gösterilebilir. Tüm bu gelişmeler neticesinde okul öncesine olan gereksinim hızla artmıştır. Yasal olarak bir yükümlülüğü olmasa bile aileler ve devletler okul öncesi eğitime önem vermiş, toplumun büyük çoğunluğunu bu eğitim basamağı ile buluşturmak için çabalamışlardır. Ülkemizde büyük bir gayret ile bu okullaşma hareketinin içerisinde yer almıştır. Türkiye son 10 yılda var olan okul öncesi kurumlara erişimi %60'ları geçen oranlara çıkarmıştır. Hızla gelişip eğitim sistemimizde önemli yer tutan okul öncesi eğitimde çoğu ülkede olduğu gibi Türkiye'de de din ve ahlak eğitimine dair büyük bir boşluk bulunmakta, programda yer almamaktadır (Kaymakcan 2021).

Erken çocukluk dönemi eğitimi Cumhuriyet döneminden önce Osmanlı devletinde sistematik bir hale gelmiştir (Oruç, 2021). Osmanlı dönemindeki okul öncesi kurumlar muallimhâne, mekteb, mektebhâne gibi farklı isimler olsa da en bilinen ve tanınan isimlendirmesi sıbyan mektebi şeklinde olmuştur. Sıbyan mektepleri her köy ve mahallede bulunan cami ile bitişik çocuklara eğitim veren okullardır (Akyüz,2015). Sıbyan mekteplerini yöneticiler, yöneticilerin eşleri veya toplumdaki hayırsever kişiler yaptırırdı. Giderleri vakıflar veya mahalleli tarafından karşılanmaktaydı. Bu mekteplere erken çocukluk dönemindeki çocuklar medreseye başlamadan gitmekteydi. Sıbyan mekteplerinin temel gayesi okul öncesi dönemi kapsayan çocuklara, çocuk psikolojisini

¹ Öğrenci, Faith Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Eğitim Fakültesi İstanbul/Türkiye
Email: sirinsevalyilmaz@gmail.com ORCID: 0000-0000-0000-0000

² Doç.Dr. Faith Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Eğitim Fakültesi İstanbul/Türkiye
Email: ikaya@fsm.edu.tr ORCID: 0000-0003-3604-1368

ve pedagojisini dikkate alacak şekilde temel dini bilgiler, Kuran-ı Kerim basit düzeyde matematik ve güzel yazı öğretilmesidir. Bu öğretim programına ek olarak çocukların toplum içerisinde nasıl davranması gerektiğine dair, nezaket, saygı gibi kurallarda öğretilirdi. Eğitim programı hocanın bilgi ve yeteneğine göre de değer kazanırdı. Sıbyan mektepleri formel bir sisteme sahip değildir (Gündüz,2018). Sıbyan mektebine gitmek zorunlu değildi ve çocuklar gittikleri takdirde hiçbir ücret ödemezlerdi (Oruç, 2021). Cumhuriyet dönemine geldiğinde tüm okullar milli eğitim bakanlığına bağlanmıştır. Mevcut okul öncesi kurumlarında din ve ahlak eğitimine dair hiçbir düzenleme bulunmamaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarında günümüzde de kullanılıp geçerliliğini koruyan 2013 tarihli Okul Öncesi Eğitim Programında yalnızca değerler eğitimine yönelik bir gönderme yapılmaktadır. 2013 yılında erken çocuklukta din ve ahlak eğitimine yönelik en somut ve büyük adım Diyanet İşleri Bakanlığı tarafından atılmıştır. Diyanet İşleri bakanlığı kendi bünyesinde "4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu" açılmasına karar vermiştir. Pilot uygulama olarak açılan okul öncesi eğitim kurumlarının öğrenci sayısı her yıl katla-

Dünya genelinde yapılan bilimsel araştırmalar ile okul öncesinin, kazanılan becerilerin en verimli geliştirildiği, üst düzey tecrübeler edindiği, kişinin sağlıklı bir kişilik yapısı geliştirmesinde, inanç ve değer yargılarının oluşmasında ve toplumda söz ve sorumluluk sahibi olmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

arak artmıştır. 2019 yılında bu sayı neredeyse 150 binlere kadar varmıştır. (Kaymakcan 2021). 4-6 yaş grubu Kuran kursları, çocukların gelişim düzeylerine bağlı olarak Kur'anı kerim okuma becerisi edindirme, temel dini bilgileri edindirme ve İslam dinine ilişkin temel değerleri benimsetme amacı ve çocuğu ahlaki olarak en üst düzeye çıkarmaya yönelik eğitim yapmaktadır. 2018 yılında programın işleyişine yönelik gelen geri dönütler ve bilimsel eleştiriler sonucunda 4-6 yaş grubu Kur'an kursu öğretim programı güncellenmiştir. Bu kurumlar ilk olarak eğitime başladığında büyük bir öğretici ihtiyacı ortaya çıkmıştır. O dönem





için bu ihtiyaç ilahiyat lisans ve ön lisans mezunları istihdam edilerek giderilmiştir. Bu öğreticilere 2017 yılına kadar 296 saati kapsayan “Çocuk Gelişimi ve Eğitimi” Alanında Uzaktan eğitim verilmiştir. 2017’den sonra ise Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğretim Genel Müdürlüğü ile Diyanet İşleri Başkanlığı arasında yapılan protokol çerçevesinde “Çocuk Gelişimi ve Eğitim” konusunda sertifika veya kurs bitirme belgesi almaya hak kazananlar 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kurslarında öğretici olarak görev almaya başlamışlardır (Kaymakcan 2021). Diyanet İşleri başkanlığı kanadında bu gelişmeler yaşanırken Milli Eğitim Bakanlığının 20. Eğitim Şurasında okul öncesi eğitim programında çocuğun gelişim düzeyi dikkate alınarak din, ahlak ve değerler eğitimi yer almasına yönelik tavsiye kararı alınmıştır. Ülkemizde din ve değer eğitimine yönelik bu süreçler yaşanırken bazı tartışmaları da beraberinde getirmiştir. Din eğitimi savunan çevreler bu kararı desteklerken din eğitime karşı olanlar ise yüksek sesle bu karara itiraz etmişlerdir. Karara itiraz edenlerin gerekçesi erken çocukluk döneminde dini eğitim vermenin bilimsel olmayacağı ve erken çocukluk otoritelerince de bilimsel kabul edilen

farklı erken çocukluk yaklaşımlarında dini eğitime yer verilmemesi dayanak gösterilmiştir.

2. Erken çocukluk yaklaşımlarında din eğitimi

Farklı erken çocukluk yaklaşımlarına bakıldığında farklı düzeyde de olsa din eğitimine yer verildiği açıkça görülmektedir.

2.1. Montessori Yaklaşımında Din Eğitimi:

Montessori yaklaşımı, bir tıp doktoru olan Maria Montessori'nin Froebel'in çocuk bahçesi kurumlarından esinlenerek İtalya'da ortaya çıkardığı bir yaklaşımdır. Montessori, zihinsel engeli bulunan çocuklarla çalışmalar sürdürürken aynı eğitimin normal çocuklar üzerinden de etkili olduğunu fark etmiştir. (Wikipedia,2022). Yapmış olduğu çalışmaların sonunda kendi okul öncesi öğretim yaklaşımını oluşturmuştur. Montessori eğitim yaklaşımı çağdaş eğitim yaklaşımları arasında yer almaktadır. Montessori 1907'de Roma'da Casa Dei Bambini (çocuk evi) isimli bir kurumda koordinatörlük yapmıştır (Seven,2018, Kaymakcan 2021). Bu süreç boyunca bu kurumda

kendi oluşturduğu Montessori yaklaşımını uygulamıştır. Montessori'nin eğitim yaklaşımında, din eğitime yer verip vermediği konusunda farklı iki düşünce vardır. Bazı görüşlere göre Montessori okulları diğer devlet okulları gibi seküler bir anlayışa sahiptir. Dini hiçbir öğeye yer vermemektedir. Bahsedilen bu görüşe göre Montessori Yaklaşımında sadece toplumu ve bireyleri memnun ve mutlu etmekte, eğitim anlayışının çekirdeğini oluşturan iyilik, sevgi, şefkat, sevgi ve güven gibi ahlaki ve manevi öğelere yer vermektedir. Diğer bir görüşe göre Montessori dindar bir insandı. Katolik bir ailede doğmuştu. Ve oluşturmuş oldu-

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 20. Eğitim Şurasında okul öncesi eğitim programında çocuğun gelişim düzeyi dikkate alınarak din, ahlak ve değerler eğitimi yer almasına yönelik tavsiye kararı alınmıştır.

ğu öğretim yaklaşımında dini uygulamaya yönelik tavsiyeler verdiği öne sürülmüştür. Montessori bir bilim insanı olarak din ve bilimin birbiri ile paralel şekilde gidebileceğini savunmuştur (Kaymakcan 2021). Montessori din eğitimi programını oluştururken büyük oranda Barcelona'daki araştırma okulundan etkilenmiştir. Barselona'da açılan Montessori, okulunda "Çocukların Kilisesi" (artrium) ismini verdiği çocukların boylarına göre ibadet mekânı oluşturmuştur. Küçük sandalyeler, bağlanma taşı, takdis olmuş su gibi Katolik inancına ait bir ortam hazırlamıştır. Duvara mevsime göre değişen resimler, cama ise çocukların ışığı kapatıp resim çizebilecekleri bir perde hazırlamıştır. Sandalyelerin dizilmesi, vazolara çiçek yerleştirilmesi ve mumların yakılması gibi konularda çocuklara sorumluluklar vermiştir. Montessori, çocukların buldukları ortamdaki sembolik ve ihtişamlı nesnelere duyduğu merak doğrultusunda dua kitabını, kutsal çanağı, papaz kıyafetini ve haç gibi nesnelere ve sessizlik

içerisinde diz çökme gibiritüel oluşturan davranışların farkına vardığını ve bu şekilde yaparak yaşayarak gözle görülür bir şekilde dini bilgi edindiklerini ortaya koymaktadır. Çocuklar "çocukların kilisesi"nde edindiği bilgiler sayesinde geleceğe yönelik derin sorgulamalar ve düşünceler geliştireceklerdir (Erden, 2016). Montessori eğitim yaklaşımında bulunan ilkeler bütün etnik ve dini grupların mevcut değerleri ile büyük ölçüde uyumaktadır. Montessori okullarında zarafet, nezaket gibi değerlere yönelik eğitimlerde uygulanmaktadır. Bazı okullarda dini eğitim direk verilmek yerine kozmik eğitim anlayışı ile verilmektedir. Montessori eğitim yaklaşımı din ve değerler eğitimi görmezden gelmeden, çocukların benliklerini ve karakterlerini çocuk odaklı bir anlayışla kabul eden, evrensel değerlerle uygun bir eğitimi amaçlayan modern bir eğitim modelidir (Erakkuş, Şanver, 2016).

2.2. Waldorf Yaklaşımında Din Eğitimi

Rudolf Steiner, 1861 yılında Avusturya'nın Kraljevec beldesinde doğdu (Wikipedia, 2021). Rudolf Steiner, çok yönlü bir bilim insanıdır. Mistisizm ile ilgilenen Rudolf Stiner Antropozofi biliminin öncüsü kabul edilmektedir. Antropozofi, Waldorf eğitim yaklaşımının temel taşı oluşturan insan bilgeliği olarak isimlendirilen fikirdir. Rudolf Stiner Waldorf Eğitim Yaklaşımının kurucusudur. (İsrafilçiftliği, 2018) Rudolf Steiner Waldorf Yaklaşımının temelinde dini prensipler önemli yer tutmaktadır. Program içeriğinde Büyük ölçüde Protestan ve Katolik inanca ait unsurlar bulunmaktadır (Tosun, Yıldız, 2019). Steiner'a göre çocuk 7 yaşından önce de dini bir anlayışa sahiptir. 7 yaşına kadar olan dönemde dini düşünce çocuğun içerisinde, Ergenlik yaşına geldiğindeyse artık içerisinde yer alan düşünceler davranış olarak su yüzüne çıkacaktır. Steiner'a göre çocuk 14 yaşına kadar dinine ait olan kuralları öğrenmelidir. Her insan dini bir eğilime sahiptir bununla doğar ve bu uygun ortam sağlandığında ortaya çıkacaktır. Waldorf öğretim programında diğer derslere ayrılan süre verilen değer neyse din derslerine de aynı muamele yapılır. Din



ve diğer dersler bu programda aynı statüde yer almaktadır. Waldorf eğitim yaklaşımına göre, salt bilgi bir şeyin içselleştirilip öğrenilmesi için uygun değildir. Uygulama daha büyük etki göstermektedir. Okul öncesi çocukları yaşları gereği bazı dini kavramları anlayamayacakları için bu dini kavramlar çocuklara hikayeler yolu ile verilmelidir. Waldorf yaklaşımı din eğitimini hikayeler, kendi yaşlarına uygun bir biçimde hazırlanmış dini törenlere katılma, İncil’de yer alan hikayelere göre dramatik oyunlar hazırlama ve istenilen din eğitimini diğer eğitim alanlarına kaynaştırarak çocuklara vermek gerektiğini savunmuştur. Waldorf okul öncesi kurumlarında sabah ve akşam kendilerine yaşam enerjisi bahsettiği için Tanrı’ya minneti gösteren şiirler okunmaktadır. Her yemekten önce de yedikleri yemeğin kaynağını veren doğa ana (mother nature) şarkısını söyleyip, İncil’den ayetler okurlar. Waldorf anaokullarında verilen din eğitiminde Kutsal Kitap ve efsanelere uygun bir biçimde şekillendirilen dramatik oyunların ayrı bir önemi vardır. Örneğin, “The Shepherd’s Play (İsa’nın Oyunu) okullardaki klasikleşen Hristiyan öğretilerine dayalı olan

bir oyundur. Noel vakti öğretmenler tarafından sergilenen oyunun içeriği, Meryem ve Yusuf’un Beytullahim’e yolculuğu ve bu esnada bir melek tarafından getirilen bir çocuğun onlara katılması etrafında şekillenmektedir (Kaymakcan 2021). Waldorf yaklaşımında materyal oldukça önemlidir. Çocuğa sunulan dini bir materyal çocukta kutsallık duygusunu ortaya çıkaraktır (Tosun, Yıldız, 2019). Waldorf anaokullarında çocukların gelişim düzeylerine uygun bir biçimde sıklıkla festivaller düzenlenir. Ve bu festivaller din eğitimi içinde oldukça önemli görülmüştür. Hasat festivali, Mikail festivali, Noel, paskalya gibi pek çok dini gün kutlanır. Gelenek olarak devam eden bu dini günler çocukların sosyal çevresine adapte olmasına o yaşamı tanımasına ve oraya aitlik duyması için oldukça önemlidir (Erden, 2016).

2.3.Reggio Emilia Yaklaşımı

İnsanlığın var oluşundan beri biriktirdiği tecrübe ve bilgi yığılımı, geçtiğimiz yüzyıldan itibaren teknolojik ilerlemeler ve yenilikler ile büyük değişimlere uğramıştır. Bu değişimler eğitim fikirlerini de etkilemiş ve yeni görüşler ortaya

çıkarmıştır. (Doğan, 2012). Bu yeni görüşlerden birisi de Reggio Emilia Yaklaşımıdır. Reggio Emilia Yaklaşımı tüm dünyada ve Avrupa'da büyük yıkımlara yol açan 2. Dünya Savaşı'ndan sonra İtalya'nın kuzey kısmında bulunan oldukça küçük bir şehir olan Reggio Emilia'da ortaya çıkmıştır (New,2000). İsmi bu bulunduğu yerden alan

bu yaklaşım kentte yaşayan kadınların ve çalışan emekçilerin savaşta yıkılan evlerin sağlam tuğlalarından bir okul inşa etme süreci ile başlatılan bir hareketlilik ve özveriyle ortaya çıkmıştır. Henüz oldukça genç ve eğitimini tamamlamamış olan Malaguzzi bu özveri hareketinden oldukça etkilenmiş ve bu okulda öğretmenlik yapmıştır. Böylece Malaguzzi farklı eğitim yöntemleri ve düşünceleri ile Reggio Emilia yaklaşımının kurucusu kabul edilmiştir(Yıldırım,2020). Reggio Emilia Yaklaşımında çocuğun keşfederek öğrenmesi, düşünmesi, sosyal çevre ile etkileşim içerisinde olması, somut yaşantılar elde ederek kalıcı öğrenmeler elde etmesi önemli bir yer tutmaktadır. (Kaymakcan 2021).

Reggio Emilia yaklaşımında din eğitimi uygulanmaktadır. Okul içerisine "Chapel" denilen ibadet yerleri bulunmaktadır. (Erakkuş, 2015). Erakkuş (2015)'un yapmış olduğu bir çalışmada Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan bir okul öğretmeni "Öğrencilerimiz her dönem bir programa katılırlar. Burada kişisel ve akademik gelişimleri için kendilerine bir hedef belirlerler. Öğrencilerimiz danışmanlarıyla çalışırlar. Okulumuzda bir saat din dersi vardır. Ayrıca okulumuz bir kilise birliğine bağlıdır." İfadelerinde bulunmuştur. Yine aynı çalışma içerisinde Avustralya'da Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan bir okul koordinatörü



Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan okulda değerler ve tutumların verdikleri eğitimin önemli bir noktası olduğunu, bu eğitimin programa günlük akış içerisinde yer verildiğini ifade etmiştir.

2.4. Gift to the Child Yaklaşımı

Bu yaklaşım, İngiltere Birmingham Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim görevlilerinin oluşturduğu ve farklı kurumlarca da desteklenen bir araştırma projesinin neticesine dayanmaktadır. Gelen göçlerle birlikte İngiltere'de okullarda farklı inanç ve din gruplarına ait öğrencilerin okullarda günden güne var olmasıyla birlikte bu öğrencilere uygun nasıl ve ne şekil bir din eğitimi verileceği gündeme gelmiştir. İngiltere'de hükümet okullarında değişik mezhep ve dinler için ayrıca din dersi şeklinde bir uygulama olmadığından dolayı farklı inançların ihtiyacını karşılamak için bir din dersi uygulaması planlanmaya başlanmıştır. 1970'lerin ortalarında harekete geçen bu din eğitimi yaklaşımları 1988 yılında çıkarılan "Eğitim Reformu Yasası" ile birlikte tüm İngiltere'de devlet okullarında uygulanması zorunlu olmuştur. (Kaymakcan, 2004). Gifttothe Child, gelişim psikolojisinin dini temele uyarlanması sonucu ortaya konan belirli bir yaştan önce çocukların dini öğrenmeye uygun ve hazır olmadıkları fikrini eleştirir. Çocukların soyut işlemler dönemine varmadan dini kavramları bilemeyecek-

lerini düşüncesinin bir önyargı olduğunu söyler. Bahsedilen bu önyargıya hem öğretmen hem de ebeveynlerde olumsuz anlamda etki oluşturur. Öğretmen ve ebeveynlerin yalnızca çocuklara bir şeyler öğretmediği aynı zamanda çocuklardan da bir şeyler öğreneceğine inanır. Çocuklara dini kavramları anlayamayan kişiler olarak değil kendi dini ideolojilerini oluşturacak kişiler olarak bakılır. Gift to the Child yaklaşımında tematik din eğitimi anlayışı uygulanmaktadır. Örnek temalarla ilgili pratiğe yönelik materyaller geliştirilmiştir. 5 farklı dinden 7 ayrı konu seçilmiştir. Bu konular; *Our Lady of Lourdes/Hristiyanlık, Hallelujah/Hristiyanlık, Ganesha (Fil başlıklı Hint Tanrısı) / Hinduizm, Nanak's Song/Sihizm, The Call to Prayer (Ezan)/İslam, Angels (Melekler)/İslam, Hristiyanlık ve Yahudilik, Jonah (Hz. Yunus) /İslam ve Hristiyanlık*'tir. Seçilen konuların hedefi, çocuk ile materyal arasında bir etkileşim bağlantı sağlayarak öğrencinin dini gelişimine fayda sağlamaktır. Resim, ses, hikâye, kutsal kitap veya bireyler gibi seçilen materyallerin ilgi çekici vurucu olmasına ve öğrencilerde kutsallık duygusu ve esrarlı bir güç vermesine dikkat edilmiştir (Kaymakcan 2021). Gift the to Child yaklaşımında çocuklara din eğitimi verilirken süreç içerisinde katılım, keşfetme, bağlama kavuşturma ve yansıtma aşamaları sıra içerisinde gerçekleşmektedir (Oruç,2013).

4.Sonuç

Ülkemizde ve dünyada erken çocukluk dönemi din eğitimi büyük boşluklar bulunmaktadır. Tarihsel süreçte baktığımız zaman Türkiye'de Erken çocukluk döneminde din eğitimi daha çok ahlak ve kuran eğitimi ekseninde şekillenerek zorunlu tutulmadan ve informal olarak verilmiştir. Diyanete ait olan 4-6 yaş kursları dışında hala daha Türkiye'de erken çocukluk eğitimi resmi bir din eğitimi programa dahil edilmemiş ve uygulanmamıştır. Güncel eğitim programlarında farklı yaklaşımlar, çocukların her türlü alanda gelişimini desteklemek için kullanılmaktadır. Ülkemizde kullanılan 2013 okul öncesi eğitim programı "eklektik olma" özelliğine dayanarak 21. Yüzyılın gereksinim duyduğu bireyi yetiştir-

mek için farklı yaklaşımlardaki uygulamalardan da faydalanmaktadır. Bu yaklaşımlar çocukların kritik yıllarını verimli geçirebilmeleri için oldukça önemlidir. Kendi bünyelerinde fikir sahiplerinin yaşayış tarzını yansıtan bu yaklaşımlarda dini unsurlar büyük ölçüde yer almaktadır. Eğitim felsefelerinde de "çocuklarda din" olgusunu uygulamışlardır. Erken çocukluk eğitiminde büyük başarı yakalayan bu yaklaşımlar şüphesiz din eğitimi de kaynak olarak kullanılabilir. Tüm dünya dinlerine uyarlanabilen bu uygulamalar çokça tartışılan erken çocukluk döneminde din eğitimi olur mu? Sorusuna da cevap verirken, din eğitimindeki büyük ve derin boşluğu da dolduracaktır.

Kaynakça

- Akyüz, Y. (2015). Türk eğitim tarihi (M.Ö.1000 –M.S. 2015). Ankara: Pegem Akademi
- Bilici A. B (2015). Din Eğitiminin İlk Temelleri: Erken Çocuklukta Din. Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 0(42), 65 - 87.
- Cihandide, Z.N. (2014). Okul öncesinde din ve ahlak eğitimi. İstanbul: Dem
- Doğan, Ö. (2012). Günümüzde Etkin Olan Görüşler. Gelengül Haktanır (ed.), *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (s.29-39). Ankara: Anı Yayınları
- Erakkuş, Ö. (2015). Alternatif okul yaklaşımlarında din ve değerler eğitimi.
- Erakkuş, Ö.,&Şanver, M. (2016). Montessori okullarında temel eğitimde din ve değerler eğitimiyle ilgili dersler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 431-444.
- Erden, M. (2016) Okul öncesi eğitime temel yaklaşımlar ve din eğitimi (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gündüz, M. (2018). Kronolojik ve Tematik Türk Eğitim Tarihi, İdeal kültür yayıncılık: İstanbul
- Kaymakcan, R. (2004). *Günümüz İngiltere'sinde din eğitimi*. Dem Yayınları.
- Kaymakcan R. (2021). Türkiye'de Okul Öncesi Din Ve Ahlak Eğitimi Raporu. Ebsam Stratejik Araştırmalar Merkezi. Ankara
- New, R.S. (2000). ReggioEmilia: Catalystforchangeandconversation. ERIC Digest. Urbana, IL. ERIC *Clearinghouse On ElementaryAndEarlyChildhoodEducation*
- Oruç, C. (2013). Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi Çoğulcu Bir Yaklaşım: 'Giftothe Child' . Değerler Eğitimi Dergisi, 11 (26), 227-258 .Oruç, C. (2021). Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Din Eğitimi İstanbul: Dem Yayınları,
- Sapsağlam, Ö.,& Ömeroğlu, E. (2016). Okul öncesi dönemde karakter ve değerler eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Seven. S.(2018). Erken Çocukluk Eğitime Giriş. Ankara: Pegem Akademi.
- Tosun, A.,& YILDIZ, K. (2019). Erken çocukluk dönemi din eğitimi yaklaşımları üzerine karşılaştırmalı bir analiz. *Amasya İlahiyat Dergisi*, (12), 121-151.
- https://tr.wikipedia.org/wiki/Maria_Montessorierişilme_tarihi_20/05/2022
- https://istafilciftligi.com/rudolf-steiner-kimdir/erişilme_tarihi_20/05/2022
- https://tr.wikipedia.org/wiki/Rudolf_Steiner_erişilme_tarihi_20/05/2022
- Yıldırım Ş. (2020) <https://www.artistanbul.io/blog/2020/07/09/alternatif-egitim-modellerine-bakis-reggio-emilia-yaklasimi/> erişilme tarihi 20/05/2022
- https://foundation.isstschools.com/welcome-to-iqra/about-us-2/erişilme_tarihi_20/05/2022

Çocuklarda Gerçeklik Algısı ve Gelişimi

Prof. Dr. Serdal SEVEN*

Giriş

İletişim teknolojilerinin geçmişten günümüze gelişimleri yaşantımızda pek çok alışkanlığı değiştirmiş farklı yaşam tarzlarını beraberinde getirmiştir. Teknoloji ile entegre yeni yaşam formları meydana gelmiştir. Bu yaşam formları en genel biçimde içerik üretme ve içerik tüketmeye dayalıdır. Teknolojik araçların çeşitlenmesi, bu araçların kullanımının sürekli güncellemeye dayalı olması ve çocukluğun getirdiği doğal sınırlılıklar çocukların potansiyel içerik tüketicisi olmalarını dolayısıyla da bir kısım içerik üreticileri tarafından potansiyel kurbanlar olarak algılanmalarına neden olmuştur. Çocukları etkilemek ve içerikleri

tüketmeleri için onları zorlamak için üst düzey gerçeklik kullanılmaya başlanmıştır.

Televizyonlarla başlayan görsel içerik tüketimi günümüzde VR, AR, 3 Boyutlu, 5 boyutlu, 7 boyutlu sinema gibi araçlarla devam etmektedir. Siyah beyaz, karıncalı televizyonlar artık yerini üst düzey gerçeklik sunan ekranlara bırakmıştır. Dahası VR (sanal gerçeklik) gözlükleri gibi araçlar ile Metaverse ve benzeri ortamlar gerçeklik algısını başka bir boyuta taşımıştır.

Bu gelişmeler içerik tüketicisi konumunda olan çocuklar için tehlike oluşturmaktadır mı? En çok merak edilen sorulardan biri bu olmuştur. Gö-



Resim 1: Sanal Gerçeklik gözlükleri

* Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Eğitim Fakültesi



Resim 2. Miş gibi oyunlar gerçek üzerinden hayal kurmayı sağlar.

rüldüğü gibi bu araçlar ve platformlar gerçekliği artırarak oluşturdukları içerikleri daha etkili biçimde pazarlayabilmektedirler. Asıl problem içerik tüketenler tarafından. Çocuklar bu tarafın önemli kısmını oluşturmaktadır.

Çocukların kendilerine sunulan içeriklere nasıl tepki göstereceklerinden daha ötesi onların yaşamlarını ve ruhsal durumlarını nasıl etkilediğidir. Çocuklar fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal olarak sürekli gelişim gösterirler. Her çocuk biriciktir ve bulunduğu gelişimsel düzey itibarıyla çeşitli tepkiler geliştirir. Çocukların ruh sağlıklarını korumak ise anne babaya düşen bir görevin ötesinde çocuğu etkileyen bütün toplumsal katmanların ve medyanın önemli bir sorumluluğudur. Bu çerçevede aşağıda çocukların gerçeklik algılarının gelişimi bilimsel çalışmalar ve kuramsal yapılar boyutuyla ele alınacaktır.

Kuramsal boyut

Çocukların gerçek ile gerçek olmayı ayırt etmeleri hem popüler hem de bilimsel literatür-

de ontolojik bir biçimde anlaşılmaya çalışılmıştır. Bu durum, erken çocukluk yıllarında ebeveyn, eğitimciler, psikologlar ve medyada içerik oluşturucular için geçmişten bugüne merak konusu olmuştur.

Bu konuda ilk önemli iddia bilişsel kuramcılar tarafından öne sürülmüştür. Piaget sembolik düşünme ile yaklaşık üç yaş civarından itibaren çocukların nesnelere işlevleri dışında anlam yükleyerek onları farklı nesnelere algıladıklarını ifade etmiştir (Piaget, 1964, 1999). Vygotsky'ye göre ise hayal gücü her zaman gerçeklik tarafından sağlanan malzemeleri kullanarak tasarımlarını oluşturmaktadır (Goldstein, 1994; Rosen, Schwebel, & Singer, 1997). Buna göre çocuklar – miş gibi oyunlar oynarken aslında bu tasarımları gerçekleştirmektedirler.

Piaget, ayrıca zihnin gelişiminde zihinsel temsillerin bebeklikten itibaren çeşitli süreçler geçirdiğine inanmaktadır. Bilişsel gelişim dönemleri olarak adlandırdığı ve dört dönem ele aldığı sınıflandırmanın ayrı kriterlerinden biri de bu

temsillerdeki gelişimler olmuştur. Piaget'in çalışmalarını yaptığı yıllardaki çocukların teknoloji maruziyeti ile günümüzdeki maruziyetleri elbette çok farklıdır. Bu fark çocuklardaki zihinsel tepkilerle ilgili daha fazla araştırmayı gerektirmektedir.

Literatür incelendiğinde çocuklarda hayal (fantezi) gerçek ayrımı konusunun doğru şekilde tanımlanması için 1970'li yıllar göze çarpmaktadır. 1970'li yıllarda bir furya olarak özellikle ampirik araştırmalar yapılmıştır (Flavell, 1986; Flavell, Green, Flavell, Watson, & Campione, 1986; Morison & Gardner, 1978). Böylece merak edilen bu soruya yönelik kayda değer çalışmalar bu tarihten günümüze devam edegelmiştir. Bu araştırmalarda çocukların fantezi, görünüm ve yansıma dayalı gerçek olmayan durumlara yönelik gerçeklik algıları incelenmiştir. Gerçeklik algısında kafa karıştırıcı öğeler bulunmaktadır. Çünkü hayatımızın eğlenceli yönünde gerçeği farklılaştırma eğilimi vardır. Örneğin dinazor ya da hayalet kılığına girmiş biri gerçek midir? Bununla birlikte Giles, (2003) haber gibi program türlerinin çocuklar tarafından ayırt edilmesinin zorluğuna dikkat çekmiştir. Medya'nın hayali olanı gerçeğe yakınlaştırmaya çalıştığını iddia etmiştir.

Çocuklarda hayali unsurlarla ilgili konuşmalar yaşına göre normal karşılanırken yetişkinler için bu durum bir ruhsal bozukluk işareti olarak algılanabilir. Ruh sağlığı gerçeği olduğu gibi algılayabilmeyi gerektirir. Gerçeği olduğu gibi algılayabilmek ruh sağlığı konusuyla ilgilenenler için de kritik olarak görülmüştür. Pozitif Ruh Sağlığı kuramının öncüsü Jahoda, (1959) bireyin dünyayı algılayış biçimini ruh sağlığının kavramsallaşması açısından oldukça önemli bir kriter olarak görmektedir. O'na göre gerçeği olduğu gibi algılama ve ona güncellenmiş bir zihinle uyum sağlama ruhsal olarak sağlıklılığı ifade eder. Bu nedenle gerçek ve fantastik unsurların erken yaşlardan itibaren sunumu önem taşımaktadır. Bir araştırmada yoğun olarak fantastik çizgi film izleyen çocukların akabinde gerçekçi çizgi film arayışına girdikleri görülmüştür. Bu durum ruhsal denge-

Çocukların kendilerine sunulan içeriklere nasıl tepki göstereceklerinden daha ötesi onların yaşamlarını ve ruhsal durumlarını nasıl etkilediğidir. Çocuklar fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal olarak sürekli gelişim gösterirler. Her çocuk biriciktir ve bulunduğu gelişimsel düzey itibarıyla çeşitli tepkiler geliştirir. Çocukların ruh sağlıklarını korumak ise anne babaya düşen bir görevin ötesinde çocuğu etkileyen bütün toplumsal katmanların ve medyanın önemli bir sorumluluğudur.

nin ve uyum sağlamanın gerçeklik arayışı ile de gerçekleştiğini kanıtlamaktadır (Parlakılıdız et al., 2022)

Çocuklarda Gerçeklik Gelişimi

Erken yaşlarda çocukların gerçeklik gelişiminin bilişsel gelişimle paralel olduğu söylenilebilir (Giles, 2003). Duyusal motor dönem, sembolik düşünmenin başlamasıyla sona erer. Çocuklar nesnelere var olanın ötesinde anlam yüklerler (Hughes, 2010). Ancak yine de geliştirilen yeni düşünce mevcut gerçek bir nesneye dayanmaktadır. 5 yaşına kadar çocukların hayal ile gerçeği ayırt edemediklerine dair ortak bir görüş vardır (Giles, 2003). 5 yaşına geldiklerinde çocuklar çizgi filmlerin aslında gerçek olmadıklarını fantastik unsurlar olduğunu fark etmektedirler. Buna rağmen çocuklar içeriklerden korku duygusu kolaylıkla yaşayabilirler (Kirsh, 2012). 5 yaşından sonrası için ise yapılan araştırmalar hayal ve gerçeği karıştırmanın devam ettiğini göstermektedir. Piaget, (1929) bu karışıklığın 12 yaşına kadar devam ettiğini iddia etmektedir. Morison ve Gardner, (1978) yaptıkları araştırmada 4 ve 6. Sınıf çocuklar da bile bu karışıklığın sürdüğünü tespit etmişlerdir.

Çocukların gerçek ve olmayan unsurları ayırt edebilmeleri ile ilgili araştırmalar bulunmaktadır. Huston ve diğerleri, (1995) 9-11 yaşlarındaki



çocukların izlediklerinden duygusal olarak etkilendiklerini ve bunların duygusal tepkiler şeklinde davranışa dönüştüğü belirlenmiştir. Wright, Huston, Reitz, & Piemyat, (1994) 5-7 yaşlarındaki çocukların televizyondaki gerçekçi unsurlarla olmayanları başarılı bir biçimde ayırt edebildiklerini ortaya koymuşlardır. Erken yıllarda gerçeklik ile ilgili çalışmalar sınırlıdır. Rosen, Schwebel ve Singer, (1997) 3 yaşında çocukların %14'ünün gerçeği ayırt edebildiği bu oranın 5 yaşında %42'ye çıktığını tespit etmişlerdir. Çizgi filmlerdekini gerçek olmadığına olan inanç ise 3 yaşında %44 iken 5 yaşında %94'e yükselmiştir. Bunun en önemli nedeni küçük yaş çocuklarının algısal nitelikleriyle ilgili veri toplama yöntemlerinin sınırlılığıdır (Giles, 2003).

Gerçekliğin Sunumu

Geçmişte masallarla ve kitaplarla sunulan fantastik unsurlar günümüzde her geçen gün çok daha farklı araçlarla sunulabilmektedir (Ganea,

Pickard ve DeLoache, 2008). Kitap dışında televizyon ile başlayan süreç günümüzde giyilebilir 3 boyutlu VR teknolojileri ve Artırılmış gerçeklik uygulamaları ile devam etmektedir. Yazılım sektöründeki gelişmelerle birçok fantastik unsur gerçekçi biçimde sunulabilmektedir. Film, çizgi film ve sinemanın ötesinde dijital oyunlardaki gerçeklik düzeyi de gün geçtikçe artırılmaktadır. Oyunlarla sunulan fantastik unsurlar çocukların içerik tüketimlerinin ötesine de geçebilmektedir. Fantastik ortamda sunulan oyunlar çocuklara bazı direktifler aracılığıyla çeşitli bilinç altı davranışlar ve birtakım gerçekçi olmayan inançlar sunabilmektedirler.

Burada çizgi filmler için ayrı bir parantez açmak gerekmektedir. Günümüzde çocukların etkileşimde oldukları içerikler çeşitlense de çizgi filmler popülaritesini korumaktadır. Çizgi filmler küçük çocuklar için gerçekliğin belirlenmesinde önemli görülmüştür. Çocuklar halihazırda çizgi filmleri televizyon dışındaki araçlarla da

Yazılım sektöründeki gelişmelerle birçok fantastik unsur gerçekçi biçimde sunulabilmektedir. Film, çizgi film ve sinemanın ötesinde dijital oyunlardaki gerçeklik düzeyi de gün geçtikçe artırılmaktadır. Oyunlarla sunulan fantastik unsurlar çocukların içerik tüketimlerinin ötesine de geçebilmektedir. Fantastik ortamda sunulan oyunlar çocuklara bazı direktifler aracılığıyla çeşitli bilinç altı davranışlar ve birtakım gerçekçi olmayan inançlar sunabilmektedirler.

izleyebilmektedirler. Qu, (2017) tarafından yapılan araştırmada çocukların yalnızca % 28'inin; Ofcom, (2017) tarafından hazırlanan raporda ise % 30'unun içerikleri televizyondan izledikleri rapor edilmiştir. Diğer taraftan çizgi filmlerin çocukları etkileyebilmek için mevcut yazılım desteğiyle birlikte çok daha fazla fantastik unsurları sunabildikleri görülmektedir. Bu sayede hiç var olmayan unsurlar bir kişilik olarak inandırıcı bir biçimde sunulabilmektedir. Diğer taraftan Türkiye'de yapılan bir araştırmada 5-6 yaşındaki çocukların izledikleri çizgi filmlerdeki fantastik unsurların çoğunlukla gerçek olmadığını düşündükleri görülmüştür (Parlakylıdız et al., 2022). Çoğunlukla fantastik çizgi film izleyen bazı çocuklarda fantastik unsurların gerçekliğine yönelik bir inanç gelişmiş olsa da bu çocukların akabinde gerçekçi çizgi film arayışına girdiklerini anlaşılmıştır.

Teknolojik gelişmeler paralelinde günümüzde gerek ekran teknolojisinin sunduğu gerçeklik, gerekse artırılmış ve sanal gerçeklik altyapısına sahip teknolojiler çocukların gerçeklik algılarını eskisinden daha fazla tehdit etmektedir. Diğer taraftan çocukların özellikle Covid 19 Pandemisi gibi nedenlerle sınırlanan somut yaşantıları da gerçekliği algılamayı güçleştirmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Çocukların gelişimlerine göre gerçek yaşamla sanal durumlar arasındaki bağı oluşturabilmeleri maruz kalacakları fantastik veya sanal durumların gerçek hayatlarındaki karşılıkları ile ilgilidir. Orantısız ve yoğun teknoloji kullanımı çocuklar için gerçeklik algısını tehdit etmektedir. Bu sorunu çözmek için çocukların sanal veya fantastik içeriklerle muhatap olmadan önce onların gerçekten hareketle oluşturulduklarını fark etmeleri gerekmektedir. Özellikle okul öncesi dönemde çocukların gerçekten hareketle sanal ve fantastik unsurlara geçişinin planlı bir biçimde sağlanması ile çocukları sanal ortamlardaki içeriklerin karşılıklarını sorgulayacak bir dijital okuryazarlığa sahip olacaklardır.

Okul öncesi çocukların dijital ortama başarılı bir biçimde entegre olmalarının yanında dijital içerik oluşturma anlamında da gerçekten hareket etmeleri gerekmektedir. Gerçek ortamlardan hareketle fantastik unsurlar sunulmalıdır. Bu nedenle robotik kodlama, akıl oyunları ve okul öncesi için temel matematiksel kavramlar ve bunlara dayalı beceriler sistemli ve planlı ve gerçeğe dayalı olarak çocuklara kazandırılmalıdır.

Kaynaklar

- Giles, D. (2003). Media psychology. In *Media Psychology*. Lawrence Erlbaum Associates. <https://doi.org/10.4324/9781410607263>
- Huston, A. C., Wright, J. C., Alvarez, M., Truglio, R., Fitch, M., & Piemyat, S. (1995). Perceived television reality and children's emotional and cognitive responses to its social content. *Journal of Applied Developmental Psychology, 16*(2), 231-251. [https://doi.org/10.1016/0193-3973\(95\)90034-9](https://doi.org/10.1016/0193-3973(95)90034-9)
- Ofcom. (2017). Children and parents: Media use and attitudes report. *Office of Communications*. https://www.ofcom.org.uk/__data/assets/pdf_file/0020/108182/children-parents-media-use-attitudes-2017.pdf
- Parlakılıdız, I., Seven, S., & Parlakılıdız, B. (2022). 5-6 Years Old Children's Perceptions of Cartoon Reality. *Malaysian Online Journal of Educational Technology, 10*(1), 16-31. <https://doi.org/10.52380/mojet.2022.10.1.307>
- Qu, T. (2017). *Television viewing habits of children in Chongqing (China)*. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Rosen, C. S., Schwebel, D. C., & Singer, J. L. (1997). Preschoolers' Attributions of Mental States in Pretense. *Child Development, 68*(6), 1133-1142. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1997.tb01989.x>
- Wright, J. C., Huston, A. C., Reitz, A. L., & Piemyat, S. (1994). Young Children's Perceptions of Television Reality: Determinants and Developmental Differences. *Developmental Psychology*. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.30.2.229>

Dijital Dünyada Çocuk ve Ebeveyn Olmak

Doç. Dr. Özkan SAPSAĞLAM*

Bazılarına göre şimdiki çocuklar daha şanslı bazıları ise geçmişteki çocukluğu özleyiyor. Giderek dijitalleşen ve gerçek yaşamdan uzaklaşan bir çocukluğun varlığı inkâr edilemez. Aslında çocukların dijital serüvenleri daha doğmadan başlıyor. Henüz dünyaya gelmeden sosyal medya hesabı açılan ve bu hesaplarda kıyafetleri, odası hatta ultrason görüntüleri paylaşılan çocuklar, çocuklarımız.

Araştırma sonuçlarına göre; **0-2 yaş aralığındaki çocukların %74'ü televizyon, %49'u akıllı telefon, %35'i tablet, %12'si masaüstü veya dizüstü**

bilgisayar, %9'u oyun konsolu kullanıyor. 9-11 yaş aralığında ise çocukların, %91'i televizyon, %78'i tablet, %73'ü masaüstü veya dizüstü bilgisayar, %68'i oyun konsolu, %67 si akıllı telefon kullanıyor (PEW, 2020). Henüz ilk çocukluk döneminde olan ve okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim alan üç, dört ve beş yaş çocukları ile yapılan, çocukların sosyal medya farkındalığını ve kullanımını inceleyen bir araştırmaya göre, **henüz üç yaşındaki çocuklar, Youtube uygulamasını bilmekte ve kullanmaktadırlar** (Sapsağlam, 2018).



* Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi

Çocukların olması gerekenden daha yoğun düzeyde ekran kullanmaları, **obeziteye, depresyona, sağlıksız ve yetersiz beslenmeye, kaygı bozukluklarına, dikkat eksikliği ve hiperkaktivite bozukluğuna** (Stiglic ve Viner, 2019), **uyku problemlerine** (Cespedes, vd., 2014) ve **göz sağlığıyla ilgili problemlere** (Ku, vd. 2019) yol açmaktadır. Kanada’da yapılan bir araştırmaya göre, **günde iki saatten fazla ekran kullanımının, okul öncesi dönem çocuklarında Dikkat Eksikliği ve Hiperkaktivite Bozukluğu (DEHB) görülme olasılığını 8 kat artırdığı** belirlenmiştir (Tamana, vd., 2019).

Teknoloji, internet, medya ve yenilikçi uygulamalar gayet güzel ve bunlara karşı da değiliz. Fakat doğru, amacına uygun ve bilinçli kullanılırsa teknoloji ve medya birey için faydaya dönüşür. Aksi takdirde insana fayda ve kolaylık sağlamak yerine çok ciddi zararlar verebilir, olumsuzluklara yol açabilir. Bununla birlikte çocukların sağlıklı bir gelişime sahip olabilmeleri için oyun oynamaları, hareket etmeleri, sağlıklı beslenmeleri, sağlıklı uyumaları, diğer çocuklarla ve ebeveynleriyle etkileşime girmeleri ve duyarlarını daha çok kullanmaları gerekir.



Bazılarına göre şimdiki çocuklar daha şanslı bazıları ise geçmişteki çocukluğu özlüyor. Giderek dijitalleşen ve gerçek yaşamdan uzaklaşan bir çocukluğun varlığı inkâr edilemez. Aslında çocukların dijital serüvenleri daha doğmadan başlıyor. Henüz dünyaya gelmeden sosyal medya hesabı açılan ve bu hesaplarda kıyafetleri, odası hatta ultrason görüntüleri paylaşılan çocuklar, çocuklarımız.

Dijital teknolojiler ve medya bilinçsiz ve kötü niyetli kullanıldığında, çocukların duyarlarını daha az kullanmalarına, olumsuz içeriklere maruz kalmalarına, ebeveynleri ve çevrelerindeki insanlarla daha az etkileşime girmelerine, zararlı alışkanlıklara sahip olmalarına, şiddet ve saldırganlık içeren davranışlara, olumsuz karakterleri model almalarına ve zararlı alışkanlıklara neden olmaktadır. Bununla birlikte çocuklar medya ortamlarında çeşitli olumsuzluklara maruz kalmaktadırlar. Bu olumsuzluklardan bazıları aşağıda açıklanmıştır.

Saldırganlık ve Şiddet

Dünya adeta bir şiddet ve saldırganlık girdabına doğru sürüklenmekte. Her yeni günle birlikte dünyanın farklı bir noktasından özellikle Amerika’dan silahlı saldırı haberleri alıyoruz. Ve ne yazık ki bu saldırıların bir kısmı da çocuklar tarafından ve çocuklara karşı gerçekleştiriliyor. Silahlı saldırıların ve okul baskınlarının en yoğun yaşandığı yer olan Amerika’da, Connecticut eya-



letinde bulunan Sandy Hook İlkokulu'nda 2012 yılında düzenlenen silahlı saldırıda 26 kişi, 2018 yılında Marjory Stoneman Douglas Lisesi'ndeki silahlı saldırıda 17 kişi ve geçtiğimiz haftalarda Teksas Uvalde'de gerçekleşen silahlı saldırıda 21 kişi hayatını kaybetti. Bu saldırıların elbette farklı ve çoklu nedenleri var ama medyanın önemli bir faktör olduğunu belirtmek isterim.

Özellikle şiddet içeren dijital oyunların çocukların gelişimi ve ruh sağlığı üzerinde çok sayıda olumsuz etkisi söz konusu. Bilimsel araştırma sonuçlarına göre özellikle şiddet içeren oyunlar çocuklarda saldırganlık (Bluemke, Friedrich ve Zumbach, 2010) ve şiddet eğilimi içeren davranışlara yol açmaktadır (Fischer, Kastenmüller ve Greitemeyer, 2010).

Oyunlarda sürekli şiddet uygulayan, insan öldüren, diğer canlıları acımasızca yok eden çocuklar zamanla şiddeti içselleştiriyor ve kendi yaşamına aktarıyorlar. Yani sorunlarını çözmek için şiddeti, bir tepki yolu olarak kullanıyorlar.

Siber Zorbalık

Başka bir kişiyi teknolojik araçlar aracılığıyla tehdit etmek, taciz etmek, utandırmak veya hedef almak siber zorbalık olarak tanımlanmaktadır. Siber zorbalık, ne yazık ki çocukların medya ortamlarında en fazla maruz kaldıkları problemlerin başında gelmektedir. Baştürk-Akca, Sayımer ve Ergül (2015) tarafından 7 ve 8. sınıflarda eğitim gören toplam 200 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmada çocukların %24'ünün siber zorbalık/mağduriyet durumuna dahil olduğu belirlenmiştir.

Sağlıksız ve Yetersiz Beslenmeyi Özendirme

Saatlerce ekran karşısında oturan ve bu esnada atıştırmalıklarla karnını doyuran, reklamlarda gördüğü fastfood ürünlerinin ve ambalajlı gıdaların, asitli içeceklerin müptelası olan çocuklarımız var artık. Ne yazık ki araştırma sonuçları da çocukların sağlıksız beslendiklerini göstermektedir.

Dünya Sağlık Örgütüne göre (WHO, 2016) Dünya genelinde 5 yaş ve altında olan 41.000.000 obez çocuk bulunmaktadır. Türkiye sağlık araştırması sonuçlarına göre (TÜİK, 2019); Boy ve kilo değerleri kullanılarak hesaplanan vücut kitle indeksi incelendiğinde; 15 yaş ve üstü obez bireylerin oranı 2016 yılında %19,6 iken, 2019 yılında %21,1 oldu. Cinsiyet ayrımında bakıldığında; 2019 yılında kadınların %24,8'inin obez ve %30,4'ünün obez öncesi, erkeklerin ise %17,3'ünün obez ve %39,7'sinin obez öncesi olduğu görüldü.

Tüketim Özendirme

Çocukların satın aldırma gücü medya tarafından keşfedildi ve içerik yapımcıları bu gücü çok etkili biçimde kullanıyorlar. Artık pek çok reklamda çocuklar hedefleniyor, çocukluk masumiyeti reklamlarda bir satın aldırma aracı olarak kullanılıyor. Çocuklar çok erken yaşlardan itibaren tüketim toplumuna dahil oluyorlar ve hafife alınması gereken bir düzeyde tüketiyorlar.



Çocukların satın aldırma gücü medya tarafından keşfedildi ve içerik yapımcıları bu gücü çok etkili biçimde kullanıyorlar. Artık pek çok reklamda çocuklar hedefleniyor, çocukluk masumiyeti reklamlarda bir satın aldırma aracı olarak kullanılıyor. Çocuklar çok erken yaşlardan itibaren tüketim toplumuna dahil oluyorlar ve hafife alınmaması gereken bir düzeyde tüketiyorlar.

İngiltere Ulusal Tüketici Konseyi tarafından yapılan bir araştırma, ortalama bir çocuğun 10 yaşına ulaştığında 400 farklı marka ismine aşına olduğunu göstermektedir (Mayo, 2005). Başka bir araştırmanın sonuçları, durumun ciddiyetini çok daha net bir şekilde ortaya koymaktadır. Dammler ve Middelmann (2002) tarafından yapılan araştırmada üç yaş çocuklarının %69'unun McDonald's markasının sembolü olan "Altın Kemerler" logosunu tanıdığı görülmüştür.

20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilen Çocuk Hakları Sözleşmesine göre 18 yaşından küçük tüm bireyler "çocuk" olarak kabul edilir ve tüm çocukların yaşama, gelişme ve korunma hakları vardır. Dolayısıyla çocukların zararlı medya içeriklerinden korunması hem ebeveynlerinin hem de ilgili kurum ve kuruluşların ve devletlerin görevidir.

Dijital Dünyada Ebeveyn Olmak

Ebeveynlik hiç tartışmasız, dünyadaki en zor ama aynı zamanda en kutsal görevlerden biridir. Anne babalar olarak tüm çabalarımızın, kaygılarımızın ve kavgalarımızın odak noktası çocuklarımız. Onların mutlu, bilinçli, güzel ahlaklı, ülkesi ve tüm dünya için faydalı bireyler olması, ebeveynler olarak temel amacımız. Bununla birlikte iyi bir ebeveyn olmak ve çocuklarımızı hayata hazırlamak daha önce hiç olmadığı kadar zor. Çünkü artık çocuklarımızı



korumamız gereken iki dünya var. Birincisi yaşadığımız reel dünya diğeri ise dijital (sanal) dünya. Üstelik çocuklarımızı sanal dünyanın olumsuz etkilerinden korumak çok daha zor.

Çocukların artan ekran kullanım sürelerine bağlı olarak farklı sorunlar ortaya çıkmaktadır. Özellikle Koronavirüs sürecinde çocukların ekran kullanım süreleri oldukça arttı. **Hiç ekran kullanması gereken 24 aydan küçük bebekler bile artık ekran kullanıyorlar.** Beş yaşından küçük çocuklar günlük ortalama üç saat ekran kullanıyorlar ve çocukların yaşları arttıkça ekran kullanım süreleri de artıyor.

Çocuklarda ekran kullanımını ne zaman başlamalı ve günlük ekran kullanım süresi ne kadar olmalıdır?

Amerikan Pediatri Akademisine göre çocuklar **18-24. aya kadar ekran kullanmamalı, iki-beş yaş aralığında ise günde en fazla bir saat ekran kullanmalıdır. 6-12 Yaş arasındaki çocuklarda, ekran kullanımını için tutarlı sınırlar belirlenmeli ve ekran kullanımının uyku, sağlıklı beslenme ve fiziksel aktivitelere engel olması önlenmelidir. 12 Yaş ve üzerindeki çocuklarda;**

- **Ekran içermeyen zamanların oluşturulması,**
- **Ekran içermeyen ortamların ve alanların oluşturulması,**
- **Tüm ailenin katıldığı aile aktivitelerinin düzenlenmesi,**
- **Çocuklara alternatif ilgilerin kazandırılması önerilmektedir (APA, 2019).**

Üzülerek söylemek isterim ki bazı ebeveynler iyilik yaptıklarını ve çocuklarını mutlu ettiklerini düşünerek çok erken yaşlarda çocukları ekran kullanımına alıştırmaktalar. Bazen de kendimize zaman oluşturmak, işlerimizi halletmek için çocuklarımızı ekran kullanmaya teşvik ediyoruz. Dolayısıyla çocukların medya ve ekran kullanım süreçlerinde ebeveynlerin ciddi bir aracılık rolü var. Tüm ebeveynler bu konuda daha dikkatli ve duyarlı davranmalıdır.

Çocuğum İnternet veya Oyun Bağımlısı mı?

Bağımlılık; bireyin herhangi bir nesneye, duruma, kişiye ya da bir varlığa karşı aşırı istek duyması ve irade kontrolünü kaybetmesi şeklinde tanım-

lanabilir. Bu noktada internet bağımlılığı; kişinin internet kullanımında kendini kontrol edememesi ve bunun sonucunda;

- **Psikolojik,**
- **Sosyal,**
- **Akademik** yaşamında sorunlar yaşamasıdır.

DSM-5 (The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı) Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabında, internette oyun oynama bozukluğunu tanımlayabilmek için 9 kriter belirtilmiştir. Bunlar;

- Video/internet oyunları üzerine aşırı kafa yormak.
- Oyun oynamadığında kötü hissetmek/yoksunluk belirtileri göstermek.
- Giderek artan sürelerde oyun oynamayı istemek.
- Kendisini kısıtlamaya çalışsa da daha az oyun oynamayı becerememek.

- Önceden severek yaptığı diğer işleri yapmayı istememek.
- Okulda, iş yerinde ya da evde fazla oyun oynamaya bağlı olarak problemler yaşamak.
- Oyun oynama süresini gizlemek için yalan söylemek.
- Kendini kötü hissettiğinde düzelmek için oyun oynamak.
- Video/internet oyunlarına katılımdan dolayı önemli ilişki, iş, eğitim ya da kariyer fırsatlarını kaçırmak (Denizci-Nazlıgül ve Esin-Yılmaz, 2019).

Ebeveynler basit bir gözlem yaparak, çocukların ekran karşısında ne kadar tepkisiz, dış dünyaya ve aile bireylerine karşı ilgisiz olduğunu görebilirler. Hatta çocuklar ekran kullanırken biyolojik ihtiyaçlarının (acıma, susama, tuvalet ihtiyacı vb.) dahi farkında değiller. Ekran kullanımına bağlı olarak gelişen sağlıksız beslenme, derslere karşı ilgisizlik, medya ortamlarında maruz kalınan zararlı içerikler, bozulan aile içi iletişim ve



daha sayamadığımız onlarca olumsuzluk da cabası.

Çocuğumu Ekrandan Nasıl Uzaklaştırabilirim?

Sosyal medya platformlarını da içine alan yeni medyanın ve elektronik aletlerin bu kadar yaygınlaştığı bir dünyada çocuklarımızı bunlardan tamamen soyutlamamız hem mümkün değil hem de doğru değil. Kaldı ki ekrandan ve medyadan tamamen uzaklaşmak yetişkinlerin kendileri içinde kolay değil artık. Doğru olan hem ebeveynler olarak kendimizin hem de çocuklarımızın bilinçli medya kullanıcıları olması için medya okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık becerilerini geliştirmektir.

Çocuklarımızı medyanın olası tehlikelerine ve ekran bağımlılığına karşı korumak için ebeveynler olarak neler yapmalıyız?

- Çocuklarda öz denetim ve irade kontrolü geliştirilmelidir.
- Medyanın ve ekran kullanımının zararları konusunda çocuklar bilgilendirilmelidir.
- Çocukların dijital ayak izleri mutlaka takip edilmelidir.
- Çocukların ve ebeveynlerin dijital medya okur-yazarlık becerileri geliştirilmelidir.
- Çocuklara medya platformlarında kişisel bilgilerini (yaş, okul, adres, telefon numarası, konum bilgisi) paylaşmamaları gerektiği öğretilmelidir.
- Ev içerisinde teknoloji içermeyen alanlar oluşturulabilir.
- Ev içerisinde ve ev dışındaki ortamlarda teknoloji içermeyen zamanlar oluşturulabilir.
- Ebeveynler medya ve ekran kullanım alışkanlıklarıyla çocuklara örnek olmalıdır.
- Çocuklar sanat ve spor aktivitelerine yönlendirilebilir.

- Aile bireylerinin bir arada olacağı ev içi ve ev dışı etkinlikler planlanabilir.
- Çocuklar medya ortamlarında maruz kaldıkları olumsuzlukları ebeveynlerine anlatmaları için cesaretlendirilmelidir.
- Oyun içi satın almalar ve tehlikeleri konusunda çocuklara bilgi verilmelidir.
- Ekran kullanımı sırasında cips, hamburger, atıştırmalık vb. tüketilmemesine özen gösterilmelidir.
- Ekran kullanımı süresi ve medya içerikleri hakkında kurallar belirlenmelidir.
- Medya ortamlarında mahremiyet kuralları hakkında çocuklara bilgi verilmelidir.

Çocuklar gelişimsel özellikleri gereği, meraklı, öğrenmeye aç ve hareketlidirler. **Eğer çocukların bazı şeyleri yapmalarını istemiyorsak, onlara yaptıklarında onaylayacağımız, gelişimleri ve öğrenmeleri için faydalı aynı zamanda kendilerinin de mutlu olacağı seçenekler sunmalıyız. Televizyon izleme, bilgisayarla oynama, tableti elinden bırak, evde koşma, gürültü yapma, soru sorma, sus konuşma...**Bu türden bir ebeveynlik anlayışı hem anne baba hem de çocuklar için oldukça yıpratıcıdır.

Aile, çocuklara yetişmeleri için kök, uçmaları için kanat verdiğimiz yerdur. Çocuklarımızı yetiştirirken gelenekten geleceğe uzanan bir anlayışla yetiştirmeliyiz. Yani ilhamını inancından ve kültüründen alan aynı zamanda çağın ve geleceğin becerilerini kazandırmayı amaçlayan, sadece akademik başarıyı değil aynı zamanda ahlaklı ve iyi insan olmayı da öğreten bir ebeveynlik. Sözlerimi İsmet Özel'in dizeleriyle sonlandırıyorum...

*"Ben öyle bilirim ki yaşamak,
Berrak bir gökte çocuklar aşkına savaşmaktır"*

Kaynakça

- American Academy of Pediatrics (AAP). (2019). Digital guidelines: Promoting healthy technology use for children. <https://www.apa.org/topics/healthy-technology-use-children> adresinden 26.06.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Baştürk Akca, E., Sayımer, İ., & Ergül, S. (2015). Ortaokul öğrencilerinin sosyal medya kullanımları ve siber zorbalık deneyimleri: Ankara örneği. *Global Media Journal: Turkish Edition*, 5(10), 71-86.
- Bluemke, M., Friedrich, M., & Zumbach J. (2010). The influence of violent and nonviolent computer games on implicit measures of aggressiveness. *Aggressive Behavior*, 36 (1), 1-13.
- Cespedes, E.M., Gillman, M. W., Kleinman, K., Rifas-Shiman, S. L., Redline, S., & Taveras, E. M. (2014). Television viewing, bedroom television, and sleep duration from infancy to mid-childhood. *Pediatrics*, 133 (5), 1163-1171.
- Dammler, A., & Middelmann, A. V. (2002). I wants the one with Harry Potter on it. *Journal of Advertising and Marketing to Children*, 3, 3-8.
- Nazlıgül, M. D., & Yılmaz, A. E. (2019). Oyun bağımlılığı ve egzersiz bağımlılığına davranışsal bağımlılık çerçevesinden bakış. *Bağımlılık Dergisi*, 20(2), 97-108.
- Fischer, P., Kastenmüller, A., & Greitemeyer, T. (2010). Media violence and the self: The impact of personalized gaming characters in aggressive video games on aggressive behavior. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46, 192-195.
- Ku, P. W., Steptoe, A., Lai, Y. J., Hu, H. Y., Chu, D., Yen, Y. F., Yung, L., & Chen, L. J. (2019). The associations between near visual activity and incident myopia in children: A nationwide 4-year follow-up study. *Ophthalmology*, 126 (2), 214-220.
- Mayo, E. (2005). Shopping generation. *Young Consumer*, 6 (4), 43-49.
- Pew Research Center (2020). Parenting children in the age of screens. <https://www.pewresearch.org/internet/2020/07/28/childrens-engagement-with-digital-devices-screen-time/> adresinden 25.06.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Sapsağlam, Ö. (2018). Social media awareness and usage in preschool children. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 9 (31), 728-746.
- Stiglic N. & Viner R. M. (2019). Effects of screentime on the health and well-being of children and adolescents: A systematic review of reviews. *BMJ Open*, 9 (1), 1-15.
- Tamana, S. K., Ezeugwu, V., Chikuma, J., Lefebvre, D. L., Azad, M. B., Moraes, T. J., et al. (2019) Screen-time is associated with inattention problems in preschoolers: Results from the CHILDBIRTH cohort study. *PLoS ONE* 14 (4), e0213995. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0213995>
- TÜİK. (2019). *Türkiye sağlık araştırması*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Turkiye-Saglik-Arastirmasi-2019-33661> adresinden 26.06.2022 tarihinde erişilmiştir.
- WHO. (2016). *Global Strategy on Diet, Physical Activity and Health*. <https://www.who.int/dietphysicalactivity/childhood/en/> adresinden 04.06.2022 tarihinde erişilmiştir.

Erken Çocukluk Döneminde Ebeveynleri Boşanmış Çocuklarda Görülen Davranış Problemleri

Sevda Samangül¹
İsa Kaya²

1.Giriş

Aile; üyelerin arasında bir etkileşimin söz konusu olduğu, içinde bulunduğu toplumu etkileyen, toplumsal değerlerden etkilenen, görevleri açısından bir kurum olarak adlandırılan ve sağlıklı nesiller yetiştirmekle mükellef olan sosyal bir yapıdır (Pırtık, 2013). Toplumsal veya teknolojik bazı sebepler ile sürekli değişime uğrayan toplumsal yapı, toplumun en küçük birimi olan aile bileşenlerinin de değişime uğramasına sebep olmuştur (Şahin, 2015). Bu değişim ile geçmişte ki geniş aile kavramı giderek küçülmüş ve önce çekirdek aileye daha sonra ise tek ebeveynli aile yapısına doğru hızlı bir dönüşüm gerçekleşmiştir (Güler Yıldız, 2014).

Çocuğun hem ruhsal hem de bedensel gelişimi için aile içi tartışmalardan uzak ve sağlıklı ebeveyn etkileşiminin olduğu bir ortamda büyümesi gerekir (Yörükoğlu, 2000). Fakat en uyumlu ailelerde dahi aile içi düzeni olumsuz etkileyecek, istenmeyen durumların oluşması ihtimali söz konusudur (Şentürk, 2006). Değişen yaşam koşulları sebebiyle de aile içi tartışmaların artması ve çözüme kavuşturulamayan olumsuzlukların varlığı, tek ebeveynli aile yapısının oluşmasına, yani boşanmalara sebep olmuştur (Güngör, 1995).

Boşanma; aile yapısını değiştirip başkalaştıran ve tüm aile üyelerini olumsuz anlamda etkileyen bir olaydır (Türkarşan, 2007). Olumsuzluk ve çatışma ile dolu bir evlilik birliğinden boşanma ile çıkmış olsa da, olayın travmaları eşler üze-



¹Yüksek Lisans Öğrencisi, Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi İstanbul/Türkiye Email: Sevda.samangul@stu.fsm.edu.tr ORCID: 0000-0002-4504-7561

²Doç.Dr, Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü İstanbul/Türkiye Email: ikaya@fsm.edu.tr ORCID: 0000-0003-3604-1368

rinde devam eder, aynı zamanda onları ekonomik, ruhsal ve sosyal yönden olumsuz anlamda etkiler (Yörükoğlu, 2000).

Ebeveynlerin boşanması ile birlikte ailedeki en mutsuz kişi kuşkusuz ki çocuklar olmaktadır (Pırtık, 2013). Çünkü boşanma, çocukların başlarına gelebilecek en sarsıcı olaylardan biri olması sebebiyle hayatlarında karmaşık pek çok sorunun (eğitimsel, davranışsal ve psikolojik) oluşmasına neden olur (Büyükşahin, 2009; Türkarlan, 2007). Özellikle okul öncesi dönemdeki çocuklar ebeveynlerinin boşanması ile birlikte bu duruma tepki olarak bazı problem davranışlar gösterebilir (Öngören, 2017). Örneğin; fazla üzülme, sürekli ağlamak, yalnız hissetmek, durumu reddetmek, okulda başarısızlık yaşamak, uyum sorunları yaşamak, kaygı hissetmek, saldırganlık, öfke problemleri, itaat etmeme gibi.

Boşanma olayı ile anne veya babasından ayrılık yaşayan çocuk, mevcut ortamda kendini güvensiz, mutsuz ve stres altında hissedebilir (Özen, 1999). Bu süreçte boşanmayı reddetme, boşanmaya sebep olan şeylere kızma, ebeveynlerini bir arada görmek için çaba sarf etme, depresyon ve ayrılığı kabul edememe gibi durumlar yaşanabilir (Öztürk, 2006). Tek ebeveyn ile yaşamak durumunda bırakılan çocuk terk edileceği düşüncesi ile hırçın davranabilir veya içine kapanabilir (Karakuş, 2003). Duygularını ifade etme imkânı bulamayan çocuklarda ise kişilik problemleri ve dikkat eksikliği gibi sorunlar görülebilir (Öztürk, 2005). Ayrıca çocuklarda; okul başarısında düş-

me, arkadaşları ile geçinememe, öfke nöbetleri, yaşının altında davranma (altını ıslatma), tırnak yeme, yalan söyleme gibi davranış problemleri ve uyum bozukluklarının görülmesi de muhtemeldir (Özen, 1999).

2. Boşanma

Boşanma, hukuki açıdan bakıldığında evlilik akdinin sona erdirilmesidir (Yörükoğlu, 1991). Ruhsal açıdan bakıldığında ise tam bir ailenin bölünüp parçalanmasına sebep olan, tüm aileyi sarsan ve çocuklarda yaşam boyu etkilerinin hissedilebileceği bir olaydır (Kırımlı Taşkın, 2017). Başaran, (2011)'e göre; çiftlerin duygusal olarak boşanmaları, yasal olarak gerçekleşecek olan boşanmadan önce başlamaktadır. Çünkü süreç içerisinde gerçekleşen çatışmalar öncelikle eşlerin birbirlerine olan sevgisini azaltmaktadır. Akabinde geçimsizlik, anlaşmazlık, uyuşmazlık gibi sebeplerle de boşanma yasal olarak gerçekleşmektedir.

Aile birliğinin bozulmasında yani evliliklerin bitmesine sebep olan fiziksel, sosyal, duygusal ve ekonomik pek çok neden bulunmaktadır (Kaya, 2013; Kırımlı Taşkın, 2017; Türkgüzeli, 2019; Yörükoğlu, 2021). Çiftlerin aile içerisinde bağımsız olmak istemeleri, sorumluluk, paylaşma, özveri, fedakârlık ve tahammül edebilme gibi duyguların azalması (Şentürk 2006), özgürlük anlayışı ile birlikte sosyal kontrolün azalması (Yörükoğlu, 1991) boşanmaları kolaylaştırmıştır. Erken yaşta gerçekleşen evliliklerde de çiftlerin ekonomik veya duygusal açıdan yeterli kaynaklarının olmayışı aile içi stresi arttıracığından boşanmalara yol açmaktadır (Pırtık, 2013). TÜİK (2021) verilerine göre boşanma nedenlerinin istatistiklerine bakıldığında; %32,2 oranı ile sorumsuz ve ilgisiz davranma ilk sırada yer alırken, %14,1'i aldatma, %9,8'i ekonomik yetersizlik, %8,1'ise dayak ve kötü muamele olarak belirtilmiştir.

Boşanma İstatistikleri

Boşanma, evli çiftlerin karşılaşılabilecekleri bir sorun olarak düşünülürken, giderek hem dünyayı hem de ülkemizi yakından ilgilendiren toplumsal

Ebeveynlerin boşanması ile birlikte ailedeki en mutsuz kişi kuşkusuz ki çocuklar olmaktadır (Pırtık, 2013). Çünkü boşanma, çocukların başlarına gelebilecek en sarsıcı olaylardan biri olması sebebiyle hayatlarında karmaşık pek çok sorunun (eğitimsel, davranışsal ve psikolojik) oluşmasına neden olur (Büyükşahin, 2009; Türkarlan, 2007).

bir problem haline gelmiştir (Şahin, 2015). TÜİK (2021) verilerine göre; son 10 yılda gerçekleşmiş olan evlenme ve boşanma istatistiklerine bakıldı-

ğında özellikle 2021 yılında evlenme ve boşanma oranlarında ciddi bir artış olduğu görülmektedir (Tablo 1).

Tablo 1. 2011-2021 yılları arasındaki evlenme ve boşanma istatistikleri

YIL	EVLENME SAYISI	BOŞANMASAYISI
2011	592.775	120.117
2012	603.751	123.325
2013	600.138	125.305
2014	599.704	130.913
2015	602.982	131.830
2016	594.493	126.164
2017	569.459	128.411
2018	554.389	143.573
2019	542.314	156.587
2020	488.335	136.570
2021	561.710	174.085

Tablo 1 incelendiğinde ülkemizde 2021 yılında kesinleşen boşanma davalarının sayısı 174.085'dir. Bu davalarda velayeti verilen çocuk sayısı 165.937'dir. 2021 veri sonuçlarına göre çocukların velayetlerinin %76,1'i annelerine, %23,9'u ise babalarına verilmiştir. Boşanmaların evlilik sürelerine ilişkin veri sonuçlarında; %33,6'sı evliliğin ilk 5 yılı içerisinde, %20,9'u ise evliliğin 6-10 yılı içerisinde gerçekleşmiştir (TÜİK,2021).

Avrupa Birliği İstatistik Ofisi'nin (Eurostat) 2019 verilerine göre; Avrupa ülkelerinde boşan-

ma oranları artarken, evlilik oranları azalmaktadır. En fazla evliliğin yapıldığı ülke Kıbrıs, en az evlilik yapılan ülke ise İtalya olarak belirtilmiştir. Boşanma oranları ise Lüksemburg, Letonya, Litvanya gibi ülkelerde yüksektir. Eurostat (2019) verilerine göre evlilik içerisinde doğan çocuklar azalarak, evli olmayan çiftlerde doğan çocukların sayısının artış gösterdiği belirtilmiştir. Aşağıdaki tabloda (Eurostat, 2019) verilerine göre bazı ülkelere ait evlenme ve boşanma oranları paylaşılmıştır.

Tablo 2. Avrupa ülkelerine ait evlenme ve boşanma istatistikleri

ÜLKE	EVLENME SAYISI (Her 1000 kişiden)	ÜLKE	BOŞANMA SAYISI (Her 1000 kişiden)
Lüksemburg	3.5	Lüksemburg	3.1
Litvanya	7	Litvanya	3.1
Letonya	6.7	Letonya	3.1
Kıbrıs	8.9	Kıbrıs	2.6
İsveç	4.7	İsveç	2.5
Finlandiya	4	Finlandiya	2.4
İsviçre	4.5	İsviçre	2
Belçika	3.9	Belçika	2
Almanya	5	Almanya	1.8
Hollanda	3.7	Hollanda	1.7
İtalya	3.1	İtalya	1.4

Tablo 2 incelendiğinde Avrupa ülkelerinde en fazla evlenmenin görüldüğü ülke Kıbrıs, en az evlenmenin görüldüğü ülke ise İtalya'dır. Boşanma durumları incelendiğinde de en fazla boşanmanın görüldüğü ülkeler Lüksemburg, Litvanya ve Letonya'dır. En az boşanmanın boşanma oranının görüldüğü ülke ise İtalya'dır.

2.1. Boşanmanın Çocuklar Üzerindeki Etkisi

Boşanma eşler arasındaki sorunlara bir çözüm olsa da çocuklar için yeni bir sorun başlangıcıdır (Şahin, 2015). Aslında çocukları etkileyen şey boşanmanın kendisi değil, süreç ve sonrasında yaşamış oldukları olumsuz deneyimlerdir (Kırcaoğlu, 2012). Boşanma süreci içerisinde çocuklar öncelikle boşanmayı reddeder, daha sonra buna sebep olan şeye kızar, ardından ebeveynleri bir araya getirebilmek için çabalar ve son olarak boşanmayı kabullenme gibi bir takım evrelerden geçer (Öztürk, 2006).

Yazgan İnanç vd., (2017)'ye göre; boşanma sonrasında çocuklarda görülen davranışların oluşmasında bazı etkenler mevcuttur. Bu etken-

ler; çocuğun yaşı, cinsiyeti, kişilik özellikleri, çocuğun model olarak aldığı kişiler, çocuğun ebeveynleri ile olan ilişkisinin niteliği, ebeveynlerin ruhsal ve fiziksel sağlığı, çocuğun velayetinin kime verileceği, çocuğun bakımını üstlenen kişiler, çocuğun yaşam kalitesi, ebeveynlerin gelir düzeyi, anne ya da babanın yeni bir evlilik yapması olarak sıralanabilir. Bu etkenler çocukların boşanmadan nasıl ve ne düzeyde etkileneceğini belirler. Ayrıca boşanma sonrasındaki geçiş dönemi tüm ailelerde bir kargaşaya sebep olur (Bee & Boyd, çev. Gündüz, 2020). Boşanma sürecinde yaşanan ayrılık aşaması, süreç içerisinde ve sonrasında ebeveynlerin arasında yaşanan çatışmalar ve aile yapısında gerçekleşen değişiklikler de çocuğun boşanmaya uyum sağlama sürecini etkilemektedir (Kırımlı Taşkın, 2017).

Boşanma; duygusal, yasal, ekonomik, psikolojik ve sosyal bağlamda ayrı ayrı ele alınabileceğinden, oluşturacağı etkinin de çok yönlü olması kaçınılmazdır (Türkgüzeli, 2019). Trawick-Smith, çev. Akman, (2018)'e göre; boşanma deneyimi çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimleri üzerinde olumsuz etkilere sahiptir. Örneğin;



duygusal olarak hassas olan çocuklar ebeveynlerin boşanmasından daha çok etkilenmektedir (Fazlıoğlu, 2009).

Boşanma sonrası çocukların verdikleri tepkiler yaşlarına göre farklılık gösterebilmektedir. Seven, (2018)' göre; 3-6 yaş arasındaki çocuklar boşanmaya bebeksi davranma, gerileme, uyku bozuklukları, kaygı, saldırganlık, duygusuz davranma gibi tepkiler gösterirken, 7-8 yaşlarında üzüntü, kaygı, terk edilmiş hissi olarak görülür. 9-12 yaşlarında ise yaşadığı problemlerin sorumlu olarak ebeveyni suçlama, taraf tutma, kırgınlık ve okul performansında düşüklük gibi tepkiler görmek mümkündür. Yine Kırımlı Taşkın, (2017)'ye göre; okul öncesi dönem çocukları ebeveynleri ayrıldığında mutsuzluk, kâbus görme ve terk edilme gibi durumlar yaşayabilir ve ayrılmanın nedeni olarak kendisini görebilir. Çünkü bu yaş dönemindeki çocuklar, ebeveynlerinin birbirlerine karşı olan olumsuz hislerini anlayamaz. Özellikle boşanmadan olumsuz etkilenen annelerin çocukları anneye aşırı bağlanma, anneden ayrılamama gibi davranışlar gösterebilir (Büyükaşahin, 2009).

Büyükaşahin, (2009)'a göre; çocuklarda boşanmanın etkileri cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Erkek çocuklarında boşanma sonrası dışa yönelim davranış problemleri görülürken, kız çocuklarında boşanma öncesi ve sonrasında içe yönelim davranış problemleri görülmektedir. Ayrıca boşanma sonrası görülen ilk belirtiler erkek çocuklarında daha fazladır. Bu durum duygu bastırma veya gösterme konusunun cinsiyete göre farklılık göstermesine bağlanmıştır.

Boşanma sonrasında çocuğun vereceği tepkiler, ebeveynlerin süreci yönetme şekilleriyle de doğrudan ilişkilidir (Türkgüzeli, 2019). Öncelikle verilen boşanma kararının ve boşanma sonrasında neler olacağına ilişkin bilgilerin çocuğa verilmesi gereklidir (Öngider, 2013; Seven, 2018). Bu karar çocuğa açıklanırken; ebeveynlerin her ikisinin de ortamda bulunması, bu sorumluluğu her ikisinin de üstlenmesi, konuşurken sakin ol-

Ebeveynlerin bu süreçte çocukların duygusal tepkilerini anlayışla karşılaması, çatışmadan uzak durulması ve çocuğun yeni aile düzenine alışabilmesi için ilişkilerini güçlendirilmesi faydalı olacaktır.

maları ve mutsuz görünmemeleri, tutarlı ve kararlı olmaları, durumu açık ve net ifade etmeleri, çocuğun duygularını ifade etmesine ve sorular sormasına izin vermeleri çok önemlidir (Başaran, 2011; Seven, 2018). Yani ebeveynler bu karar ile ebeveynlik rollerinin asla sona ermeyeceğini çocuğa hissettirmelidir (Türkarşlan, 2007; H. Yavuzer, 2018).

Boşanma sonrasında çocukların uyum sürecinin kolaylaşması ve sağlıklı bireyler olarak yetişebilmeleri için ailelerinin desteği şarttır (Kasuto, 2017). Özellikle çocuğun düzeninin bozulmaması ve başa çıkması gereken değişikliklerin azaltılması oldukça önemlidir (Bee & Boyd, 2020). Ayrıca ebeveynlerin yanlış tutumlardan kaçınması çocuğun bu süreçten en az zararlı çıkmasını sağlar (Öngören, 2017). Ebeveynlerin bu süreçte çocukların duygusal tepkilerini anlayışla karşılaması, çatışmadan uzak durulması ve çocuğun yeni aile düzenine alışabilmesi için ilişkilerini güçlendirilmesi faydalı olacaktır (Seven, 2018). Boşanmanın ardından, çocuklarda görülebilecek olan olumsuz davranışların önlenmesi için ailenin çocuğunu mümkün olduğunca tutarlı ve sevgi dolu bir ortamda büyütmesi ve önlenemeyen ya da düzeltilemeyen durumlarda bir uzmana başvurması oldukça önemlidir (Türkarşlan, 2007).

3. Erken çocukluk döneminde ebeveynleri boşanmış çocuklarda görülen davranış problemleri

Davranış problemi, bireylerin yeni bir beceri edinirken zorlandığı, kendisine veya başkalarına



zarar verdiği ve toplum tarafından kabul görme-
yen davranışlardır (Akoğlu & Elibol, 2018; Kan-
lıkılıçer, 2005). Çocuklardaki davranış problemi
ise, çocuğun gözlenen ya da ölçülen davranışla-
rında oluşan uyum problemleridir (Güven, 2013).
Çocuklardaki bu uyum problemleri; korku, kaygı,
kıskançlık, hırçınlık, öfke, parmak emme, çalma,
yalan söyleme, kekemelik, tikler, içe kapanıklık,
dikkat toplamada güçlük, yeme bozuklukları,
uyku bozuklukları, kötü rüya ve kâbuslar, alt ıslat-
ma veya dışkı kaçırmaya şeklinde görülebilmek-
tedir (Bilgin Aydın, 2003; Yavuzer, 2021; Yörükoğ-
lu, 1991).

Bilgin Aydın, (2003) ve Yörükoğlu, (1991) dav-
ranış problemlerini; davranış bozuklukları (sinir-
lilik, geçimsizlik, kavgacı olma, çalma, kurallara
uymama), duygusal bozukluklar (korku, kaygı,
uyku bozuklukları, kekemelik, tikler), alışkanlık
bozuklukları (dışkı kaçırmaya, alt ıslatma, parmak
emme gibi gerileme davranışları), ağır ruhsal bo-
zukluklar (içe kapanık olma ve psikoz) şeklinde
dört gruba ayırmıştır. Er & Bartan, (2019)'un yap-
tığı araştırmada; okul öncesi öğretmenleri tek
ebeveynli aileden gelen çocuklarda; sıklıkla sos-

yalleşme problemleri, tedirginlik, sürekli korku,
konuşurken kekeleme ve altına kaçırma gibi bir
takım davranışlar görülebildiğini belirtmiştir.

Caldarella & Merrell (1997), Gimpel & Holland
(2003) ve Rusby (1998) ise davranış problemleri-
ni; içe yönelim ve dışa yönelim davranış proble-
mleri olarak sınıflandırmıştır (akt. Kanlıkılıçer,
2005; Özbey, 2012). Yüksek Usta, (2014)' göre; içe
yönelim davranışlar, bireyin kendi içinde yaşadığı
normal olmayan davranışlardır ve bu davranış-
lar doğrudan gözlemlenemez. İçe kapanık olma,
korku, kaygı, endişe, tedirgin olma, mükemmel-
yetçilik gibi davranışlar içe yönelim davranış-
larıdır. Çocukların gösterdikleri bu davranışlar
çevreyi rahatsız etmiyor olmaları sebebiyle fark
edilmez ve davranış problemi olarak görülmez.
Kartal, (2019)'a göre; dışa yönelim davranışlar
çevreyi rahatsız eden ya da zarar veren davra-
nışlardır ve bu davranışlar dışarıdan gözlemlenebilir.
Dikkat bozukluğu, aşırı hareketlilik, yalan
söyleme, dürtüsel sorunlar (etrafa ya da canlıya
zarar verme) gibi davranışlar dışa yönelim dav-
ranışlarıdır. Altunbulak (2011), boşanmış aileden
gelen çocukların, tam aileden gelen çocuklara

göre özellikle içe dönük davranış problemlerinin daha çok görüldüğünü belirtilmiştir.

Çocuğun gelişiminde ebeveynleri ile olan ilişkilerinin devamlılığı ve bu ilişkilerin nitelikli olması oldukça önemlidir. Çocuklar ilk olarak ebeveynlerinden uygun davranış kalıplarını öğrenirler ki; kaliteli ebeveyn çocuk ilişkisinin olduğu ailelerin çocuklarında dahi davranış problemi görülebilmektedir (Er & Bartan, 2019). Dolayısıyla ailesi boşanmış olan çocuklar, bir ebeveyninin eksik olduğu bir aile ortamında büyüdüğünden, bu ortamdan olumsuz olarak etkilenmesi ve bu çocuklarda davranış problemlerinin gözlemlenmesi kaçınılmazdır (Attepe, 2010). Bakircioğlu, (2020)'ye göre de davranış problemlerinin sebepleri ağırlıklı olarak aile ile ilişkilidir. Olumsuz aile yaşantıları ve ebeveyn tutumları bu davranışların kalıcı hale gelmesinde de etkindir. Ayrıca, çocuğun tek ebeveynli bir ailede yaşıyor olması, ebeveynlerin psikolojik durumları, sevgi ve ilgi eksikliği ya da aşırı ilgi ve koruyucu tutum, boşanma, aile içi şiddet ve cinsiyete göre değişen ebeveyn tutumları da çocukların davranışlarını olumsuz etkilemektedir (Akoğlu & Elibol, 2018; Özbey, 2010; Vural vd., 2016).

4. Sonuç

Modern toplumda sıklıkla karşılaşılan boşanma olayı, çiftleri olduğu kadar çevrelerini de, dolayısıyla çocuklarını da olumsuz yönde etkilemektedir. Çalışma kapsamında aile, boşanma, boşanmanın çocuklar üzerindeki etkisine ve çocuklarda görülen davranış problemlerine literatür kapsamında değinilmiştir. Yapılan çalışma ile aile bütünlüğünün çocuklar için ne denli önemli olduğu, tarihsel süreç içerisinde aile yapılarında gerçekleşen değişimlerin kaçınılmaz olduğu, bu değişimin boşanmaları kolaylaştırdığı, ülkemizde ve dünyada boşanma oranlarında bir artışın söz konusu olduğu gibi sonuçlar elde edilmiştir. Ayrıca boşanmanın, hem ebeveynleri hem de çocukları etkisi altına alarak aynı zamanda tüm toplumu etkilediği, süreç içerisinde ve sonrasında yaşanan sıkıntıların çocuklar üzerinde davranış

Çocuğun gelişiminde ebeveynleri ile olan ilişkilerinin devamlılığı ve bu ilişkilerin nitelikli olması oldukça önemlidir. Çocuklar ilk olarak ebeveynlerinden uygun davranış kalıplarını öğrenirler ki; kaliteli ebeveyn çocuk ilişkisinin olduğu ailelerin çocuklarında dahi davranış problemi görülebilmektedir.

problemlerinin ortaya çıkışı ile gözlemlenebildiği açıklanmıştır. Çocukların sağlıklı birer birey olarak yetişebilmesi için sağlıklı ebeveyn-çocuk ilişkisinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Aile içerisinde yaşanan olumsuzlukların ve ebeveynlerin yanlış tutumlarının bu davranışları kalıcı hale getirebileceği ortadadır.

Kaynakça

- Akoğlu, G., & Elibol, F. (2018). *Davranış Yönetimi* (Matsa Basımevi). Hedef Yayıncılık.
- Altunbulak, C. (2011). İlköğretim ikinci kademedeki boşanmış ve tam aileye sahip öğrencilerin okul başarıları ve okulda karşılaştıkları problemlerin incelenmesi. [Yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Attepe, A. G. S. (2010). Anne Baba Kaybının Çocuklar Üzerindeki Etkileri. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 23(23), 23-28. <https://doi.org/10.21560/spcd.22816>
- Bakırcıoğlu, R. (2020). *Çocuk ve ergende ruh sağlığı*. Ankara: Anı Yayıncılık. ISBN: 978-605-170-355-8.
- Başaran, İ. E. (2011). *Çocuk yetiştirmede sorunlar ve çözümleri: Ana Babanın Eğitimi El Kitabı*. Remzi Kitapevi.
- Bee, H., & Boyd, D. (2020). *Çocuk gelişimi psikolojisi: C. Çevik Matbaacılık* (O. 7 Gündüz, Çev.; Alemdar Ofset). Kaknüs Yayınları.
- Bilgin Aydın, N. H. (2003). *Çocuk Ruh Sağlığı* (MMP Baskı Tesisleri). Morpa kültür yayınları.
- Büyükhahin, G. (2009). *Boşanmış ve boşanmamış (tam) ailelerden gelen 11-13 yaş arası çocukların anne baba tutumlarını algılama biçimlerinin sosyal uyum düzeyleri ile ilişkisi*. Maltepe Üniversitesi.
- Er, H., & Bartan, M. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tek Ebeveynli Aileden Gelen Çocuklara İlişkin Görüşleri Ve Uygulamalarının İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 364-383. <https://doi.org/10.17679/inuefd.446087>
- Eurostat. (2019). *Marriage and divorce statistics*. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Marriage_and_divorce_statistics.
- Fazlıoğlu, Y. (Ed.). (2009). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi* (Berdan Matbaası). Kriter Yayınları.
- Güler Yıldız, T. (2014). *Ailenin tanımı, tarihsel gelişimi ve aile çeşitleri, anne baba eğitimi*. (Edt. T. Güler Yıldız). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güngör, A. (1995). *Aile içi etkileşim*. Ankara: Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi.
- Güven, E. (2013). *Çocuğun davranış sorunları ile algıladığı anne baba çatışması arasındaki ilişkiler: duygu sosyalleştirmenin aracı rolü* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji (Uygulamalı) Anabilim Dalı.
- Kantıkılıçer, P. (2005). *Okul öncesi davranış sorunları tarama ölçeği: Geçerlilik güvenilirlik çalışması* [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı.
- Karakuş, S. (2003). *Anne babası boşanmış ve boşanmamış çocukların depresyon düzeylerinin incelenmesi ve okul başarılarına yansımaları*, Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.
- Kartal, B. (2019). *Okul öncesi dönemi çocuklarında görülen davranış problemleri ile anne-çocuk arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Kasuto, M. (2017). *Boşanmış ailelerin çocuklarının boşanmamış ailelerin çocuklarına göre öz saygı ve ruh sağlığı değişkenlerinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Işık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikoloji.
- Kaya, G. (2013). *Parçalanmış aileye sahip çocukların sosyal beceri düzeylerinin çok boyutlu olarak incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kırcaoğlu, D. (2012). *Çocukla birlikte büyümek*. H2o kitap.
- Kırımlı Taşkın, F. (2017). *Çocuklar için boşanmaya uyum programının altı yaş çocuklarının benlik algısı kavramlarına etkisi* [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öngider, N. (2013). Effects of divorce on children. *Psikiyatride Guncel Yaklaşımlar – Current Approaches in Psychiatry*, 5(2), 140. <https://doi.org/10.5455/cap.20130510>
- Öngören, S. (2017). Boşanma ve boşanmanın erken çocukluk dönemi çocuklar üzerindeki etkileri. *The Journal of International Educational Sciences*, 4(13), 73-87. <https://doi.org/10.16991/INESJOURNAL.1497>.
- Özbeş, D. S. (2010). Okul Öncesi Çocuklarda Uyum ve Davranış Problemleriyle Başa Çıkmada Ailenin Rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 21(21), 9-18. <https://doi.org/10.21560/spcd.34877>
- Özbeş, S. (2012). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlarının okul ve ev ortamına göre incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 23 (2), 21-32. <https://dergipark.org.tr/pub/tsh/issue/48425/613533>
- Özen, Ş. D. (1999). Eşler arası çatışma ve Boşanmanın Çocuklar Üzerindeki Etkileri: Davranış ve Tutum Problemleri. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 6(1)
- Öztürk, M. (2005). Boşanma sonrası çocuğun gösterebileceği tepkiler. *Popüler Psikiyatri Dergisi*, Sayı: 26
- Öztürk, S. (2006). *Anne babası boşanmış 9-13 yaşlarındaki çocuklar ile aynı yaş grubundaki anne -babası boşanmamış çocukların benlik saygısı ve kaygı düzeyleri ilişkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Pırtık, Ş. (2013). *Boşanmış ve tam aileden gelen okul öncesi çocukların sosyal beceri ve akran tepkilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Seven, S. (2018). *Çocuk Ruh Sağlığı* (Sarıyıldız Matbaası). Pagem Akademi.
- Şahin, S. (2015). *Boşanmış ailelerden gelen okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri ve akran ilişkilerinin incelenmesi* [Doktora Tezi]. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı. Adana.
- Şentürk, Ü. (2006). *Parçalanmış aile çocuk ilişkisinin sebep olduğu sosyal problemler (Malatya uygulaması)*, Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Ana Bilim Dalı, Malatya.
- Trawick-Smith, J. (2018). *Erken çocukluk döneminde gelişim (çok kültürlü bir bakış açısı)* (B. Akman, Çev.; Sistem Ofset). Nobel Akademik Yayıncılık.
- TÜİK (2021). Türkiye Aile Yapısı Araştırması, 09.04.2022 tarihinde <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Turkiye-Aile-Yapisi-Arastirmasi-2021-> adresinden erişilmiştir.
- Türkarlan, N. (2007). Boşanmanın çocuklar üzerine olumsuz etkileri ve bunlarla baş etme yolları. *Aile ve Toplum*, 9 (3\11), ISSN: 1303-0256.
- Türkgüzeli, O. (2019). *Anne babası boşanmış ve boşanmamış çocukların temel psikolojik ihtiyaçlarının ve iyimserliklerinin karşılaştırılması* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Vural, D. E., İkiz, F. E., & Otlu, B. M. (2016). Erken çocukluk döneminde görülen problem davranışlar: öğretmenlerin değerlendirmesi -Problem Behaviours Seen In Early Childhood: The Teachers' Consideration. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(17), 216-229.
- Yavuzer, H. (2018). *Çocuğu tanımak ve anlamak: C. Çiftçi Mücellit* (Seçil Ofset). Remzi Kitapevi.
- Yavuzer, H. (2021). *Çocuk psikolojisi* (Seçil Ofset). Remzi Kitapevi.
- Yazgan İnanç, B., Bilgin, M., & Kılıç Atıcı, M. (2017). *Gelişim psikolojisi: Çocuk ve ergen gelişimi*. Pagem Akademi.
- Yörükoğlu, A. (1991). *Çocuk Ruh Sağlığı* (Acar Matbaacılık). Özgür Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Değişen toplumda aile ve çocuk*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (2021). *Çocuk Ruh Sağlığı: Çocuğun Kişilik Gelişimi Eğitimi ve Ruhsal Sorunları: C. Evren Mücellit*. Özgür Yayınları.
- Yüksek Usta, S. (2014). *Okul öncesi dönem çocuklarda davranış problemlerinin anne - çocuk ve öğretmen - çocuk ilişkileri açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EĞİTİMDEN BİR KARE FOTOĞRAF YARIŞMASI 5



Son Başvuru: 3 Ekim 2022



www.egitimdenbirkare.org





**EĞİTİM TEMALİ
ULUSLARARASI
KISA
FİLM
YARIŞMASI**
EDUCATION THEMED
INTERNATIONAL
**SHORT
FILM
COMPETITION**



Son Başvuru: 17 Mart 2023



www.ebskisafilm.org



[ebskisafilm](https://twitter.com/ebskisafilm)



[ebskisafilm](https://facebook.com/ebskisafilm)



www.ebs.org.tr



www.egitimebakis.org



[egitimbirsen](https://twitter.com/egitimbirsen)



[egitimbirsen](https://facebook.com/egitimbirsen)



[egitimbirsen](https://instagram.com/egitimbirsen)

Eğitim-Bir-Sen Genel Merkezi

Zübeyde Hanım Mahallesi Sebze Bahçeleri Caddesi No: 86 Altındağ /Ankara-TÜRKİYE