



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI
DOKTORA TEZİ**

**İNCE MOTOR EĞİTİM PROGRAMININ
ANASINIFINA DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN İNCE MOTOR
BECERİ, HAZIR BULUNUŞLUK DÜZEYLERİ VE ÖZ-
DÜZENLEME BECERİLERİNE ETKİSİ**

Sevil KALIPÇI SÖYLER

Denizli-2019

T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI
DOKTORA TEZİ

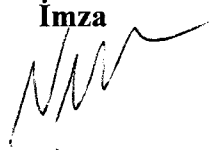
İNCE MOTOR EĞİTİM PROGRAMININ ANASINIFINA
DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN İNCE MOTOR BECERİ, HAZIR
BULUNUŞLUK DÜZEYLERİ VE ÖZ-DÜZENLEME BECERİLERİNE
ETKİSİ


Sevil KALIPÇI SÖYLER


Danışman
Prof. Dr. Asiye İVRENDİ

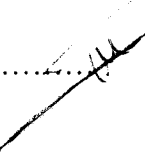
JÜRİ ÜYELERİ ONAY FORMU


Bu çalışma, İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Nesrin İSİKOĞLU ERDOĞAN 

Üye: Prof. Dr. Asiye İVRENDİ 

Üye: Prof. Dr. Neriman ARAL 

Üye: Dr. Öğrt. Ü. Özcan YILDIZIM 

Üye: Dr. Öğrt. Ü. Sadiye KELEŞ 

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 27 / 03 / 2019 tarih ve 15 / 2 sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Prof. Dr. Mustafa BULUŞ
Enstitü Müdürü

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Sevil KALIPÇI SÖYLER

TEŞEKKÜR

Bu zorlu sürecin her basamağında desteğini, değerli tecrübelerini ve yardımını esirgemeyen çalışmalarımı sabırla izleyen danışmanım Sayın Prof. Dr. Asiye İVRENDİ'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam boyunca desteğe ihtiyaç duyduğum her anda bütün tez süreci boyunca benimle değerli görüşlerini ve vaktini paylaşan, sürece ışık tutan bilgi ve birikimlerini bana aktarmasının yanında; gülyüzü ve ilgisiyle her zaman ulaşılabilir olan çok değerli hocam Sayın Prof. Dr. Neriman ARAL'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamı yaparken, akademik katkı, öneri, görüş ve deneyimlerini esirgemeyerek bana ışık tutan ve bilimsel bakış açısıyla ilerlememe katkıda bulunan Sayın Prof. Dr. Nesrin İŞIKOĞLU ERDOĞAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam boyunca desteğe ihtiyaç duyduğum her anda kapısını çaldığım ve beni her zaman gülyüzü ile karşılayan, bilimsel desteğini ve değerli tecrübelerini esirgemeyerek bilimin kolektif bir akılla ilerleyebileceğinin önemli bir örneğini bizzat deneyimlememe olanak veren Sayın Yrd. Doç. Dr. Sadiye KELEŞ'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma süresince desteğine başvurduğum ve ölçme alanında bütün titizliği ile araştırmamın tamamlanmasında desteğini benden esirgemeyen Sayın Yrd. Doç. Dr. Hakan KOĞAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Akademik görüşlerini aldığım diğer değerli hocalarıma, çalışmanın uygulama basamağında bütün içtenliğiyle sınıfını benimle paylaşan öğretmenime ve büyük bir ilgi ve keyif ile etkinliklere dahil olan çocuklara en içten dileklerle teşekkürlerimi sunarım.

Elbette bu çalışmanın tamamlanmasında en büyük teşekkürlerim uykusuz geçen gecelerim için üzülen, kaygılanan ve benimle aynı stresi yaşayan annem Ayşe Duda KALIPÇI, babam Muharrem KALIPÇI, bu uzun ve yorucu sürecin her aşamasında benden desteğini esirgemeyen hayat arkadaşım Ramazan SÖYLER ve yine bu zorlu sürecin birçok aşamasında en temel gelişim döneminde zaman zaman vaktinden feragat eden ve bunu büyük bir olgunlukla yapan en büyük motivasyon kaynağım olan kızım Ekin SÖYLER'indir.

ÖZET

İnce Motor Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların İnce Motor Beceri, Okula Hazır Bulunuşluk Düzeyi ve Öz-Düzenleme Becerilerine Etkisi

KALIPÇI SÖYLER, Sevil

Doktora Tezi, Temel Eğitim ABD,

Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Tez danışmanı: Prof. Dr. Asiye İVRENDİ

Ocak 2019, 111 sayfa

Bu araştırmanın amacı “İnce Motor Becerilerine Yönelik Eğitim Programı’nın” ince motor beceriler, okula hazır bulunuşluk ve öz-düzenleme üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmada ön test-son test, kalıcılık testi ve kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu anasınıfına devam eden 16’sı deney, 15’i kontrol olmak üzere toplam 31 çocuk oluşturmaktadır.

Araştırmanın deney grubunda yer alan çocuklara *İnce Motor Beceri Çerçevesinde Hazırlanan Eğitim Programı* uygulanırken, kontrol grubunda yer alan çocuklara öğretmenleri tarafından oluşturulan günlük eğitim programı uygulanmıştır. Deney grubuna eğitim programında yer alan günlük eğitim akışlarının tamamında *ince motor gelişim* için gerekli ve temel nitelik taşıyan *kolun kullanımı, elin kullanımı ve parmakların kullanımını* kapsayan etkinliklere hem oyun zamanı sınıf düzenlemesinde hem de etkinliklerde yer verilmiştir. Eğitim programı deney grubuna sekiz hafta boyunca, haftada üç gün (Pazartesi – Çarşamba– Cuma) olmak üzere toplam 24 gün uygulanmıştır.

Araştırmanın verileri İnce Motor Beceri Ölçme Aracı, Metropolitan Okul Olgunluğu Testi ve Baş-Ayak-Diz-Omuz Davranışsal Öz-Düzenleme Testi aracılığıyla toplanmıştır. Ön test puanlarını belirlemek için çalışma grubunda yer alan çocukların tamamına Metropolitan Okul Olgunluğu Testi, BADO Öz-düzenleme Ölçme Aracı ve İnce Motor Beceri Ölçme Aracı uygulanmıştır. Deneysel uygulama sonrasında ise aynı ölçme araçları kullanılarak yapılan deneysel işlemin etkililiğini belirlemeye hizmet eden son test uygulamaları yapılmıştır. Ayrıca, dört hafta sonra kalıcılık testi uygulanmıştır. Verilerin analizinde Mann Whitney U ve Wilcoxon İşaretli Sıralar testleri kullanılmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre, Metropolitan Okul Olgunluğu Testinin kelime ve genel bilgiler alt boyutundan elde edilen son test puanlarının deney ve kontrol grubuna

göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmadığı belirlenmiştir. Metropolitan Okul Olgunluğu Testi'nin eşleştirme, kopyalama, cümle ve sayı alt boyutu ile Baş-Ayak-Diz-Omuz Davranışsal Öz-Düzenleme Testi ve İnce Motor Beceri Ölçme Aracı'ndan elde edilen puanların deney ve kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Tüm durumlarda deney grubu lehine farklılıklar söz konusudur. Ayrıca, deney grubuna ait ince motor beceri son test puanlarının kalıcılık puanlarına göre farklılaşmadığı, kalıcılık puanların deneysel işlemin kalıcı olduğuna dair bir kanıt olduğu düşünülebilir. Çalışmanın bulguları İnce Motor Beceri Çerçevesinde Hazırlanan Eğitim Programı'nın çocukların ince motor becerilerini, öz-düzenleme becerilerini ve okula hazır bulunuşluklarını desteklemesi açısından alan yazına katkı sağlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: İnce Motor Becerileri, Öz-Düzenleme, Okula Hazır bulunuşluk

ABSTRACT

The Effects of Fine Motor Education Program on Fine Motor Skills, School Readiness Levels and Self-Regulation Skills of Children Attending Preschool

KALIPÇI SÖYLER, Sevil

Ph.D. Dissertation in Primary Education,

Preschool Education,

Supervisor: Prof. Dr. Asiye İVRENDİ

January 2019, 111 pages

The purpose of this study is to examine the effects of the fine motor education program on fine motor skills, school readiness levels and self-regulation skills of children attending preschool. The study is designed as quasi experimental model, which consisted of pretest-posttest, permanence test and control group. The sample of the study consisted of 31 children, 16 of which were in experimental and 15 of them were in control group.

In this study, while the fine motor education program was implemented to the children in experimental group, the daily education program was implemented to the children in the control group. In the experimental group, activities that included arm using, hand using and finger using were implemented in all of the daily education flow. Also, classroom environment were enriched by such activities during play time. The education program was implemented to the experimental group three times a week (Monday-Wednesday-Friday) during 8 weeks, totaling 24 days.

The data were collected by using the Fine Motor Skills Test, Metropolitan School Maturity Test, and Head-Toes-Knee-Shoulder Behavioral Self-Regulation Scale. In order to determine the pre-test scores of children, the Fine Motor Skills Test, Metropolitan School Maturity Test, and Head-Toes-Knee-Shoulder Behavioral Self-Regulation Scale were implemented. After the education program was completed, posttests were conducted by using the same measures to examine the effectiveness of the program. Also, permanence test was conducted to determine the continuity of the program's effect. In analyzing the data, Mann Whitney U and Wilcoxon Signed-Rank tests were used.

The results of the study show that the posttest scores obtained from the Metropolitan School Maturity Test's words and general information sub-dimensions did not statistically and significantly differ according to the experimental and control groups.

Children's scores in Metropolitan School Readiness Test's sub-dimensions of matching, copying, sentence and number, Head-Foot-Knee-Shoulder Behavioral Self-Regulation Test and Fine Motor Skill Measurement Test were found to statistically and significantly differ according to the experimental and control group. There were differences in favor of the experimental group in all cases. Also, the results of the permanence test showed that there was no difference between the scores of fine motor skills' post and permanence tests. This shows an evidence as to the continuing effects of the program. The results of this study contribute to the literature by presenting supporting results of fine motor education program on children's fine motor skills, school readiness levels and self-regulation skills.

Key words: Fine Motor Skills, Self-Regulation, School Readiness

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİ ONAY FORMU	iii
ETİK BEYANNAMESİ	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Amaç	5
1.3. Önem	6
1.4. Sınırlılıklar	8
1.5. Tanımlar	8
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. Kuramsal Çerçeve	9
2.1.1. Motor Beceriler	9
2.1.1.1. İnce motor becerilerin gelişimi.....	13
2.1.1.2. İnce motor becerilerin sınıflandırılması	14
2.1.1.3. İnce motor becerilerin desteklenmesi	16
2.1.2 Motor becerilerin değerlendirilmesi.....	18
2.1.2.1. Kaba ve ince motor becerilerin değerlendirilmesi	21
2.1.2.2. Kaba ve ince motor gelişimde gecikme	22
2.1.2.3. Değerlendirme sürecinde dikkat edilecek faktörler.....	24
2.1.2.3.1. Cevaplar üzerinde gelişimsel kısıtlamalar	24
2.1.2.3.2. Motivasyon farklılıkları	25
2.1.2.3.3. Performansın abartılı algılanması	25
2.1.2.3.4. Yeni kavramların genelleştirilmesinde bilgi farklılıkları	25
2.1.3. Okula Hazır Bulunuşluk.....	26
2.1.3.1. İnce motor beceri: okula hazır bulunuşluk etkeni	30
2.1.4. Öz-Düzenleme.....	31
2.2. İlgili Araştırmalar.....	33

2.2.1.İnce motor becerilerle ilgili araştırmalar	33
2.2.2.Okula Hazır Bulunuşluk İle İlgili Araştırmalar.....	37
2.2.3.Öz-düzenleme ile ilgili araştırmalar	38
2.2.4. İnce Motor Becerileri, Öz-Düzenleme Becerileri ve Okula Hazır Bulunuşluk İle İlgili Araştırmalar	40
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	43
3.1.Araştırma Modeli	43
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	44
3.2.1. Çalışma Grubu.....	44
3.3.Verilerin Toplanması	44
3.3.1.Veriler Toplama Araçları	45
3.3.2.İnce Motor Beceri Ölçme Aracı	45
3.3.2.1. İnce motor beceri ölçme aracının geliştirilmesi	45
3.3.2.2. İnce motor beceri ölçme aracının geçerlik ve güvenilirliği ...	49
3.3.2.3 Açımlayıcı faktör analizi (AFA)	50
3.3.2.4. Cronbach alfa iç tutarlılık anlamında güvenilirlik katsayısı ..	52
3.3.2.5. Madde Güçlük ve Madde Toplam Korelasyonları	53
3.3.2.6. Test-tekrar test güvenilirliği	53
3.3.3.Metropolitan Okul Olgunluğu testi	54
3.3.4. BADO (Baş-Ayak Parmakları-Diz Omuz) testi.....	54
3.3.5.İnce Motor Beceri Çerçevesinde Hazırlanan Eğitim Programı'nın Oluşturulması	55
3.3.6.Verilerin Toplanması.....	57
3.3.6.1. Ön-test uygulaması.....	57
3.3.6.2. İnce motor beceri çerçevesinde hazırlanan eğitim programının uygulanması.....	57
3.3.6.3. Program uygulama örneği	57
3.3.6.4. Son-test uygulaması	63
3.3.6.5. Kalıcılık testi	63
3.4. Verilerin Analizi	63
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM	65
4.1. İnce Motor Beceri Çerçevesinde Hazırlanan Eğitim Programı'nın Etkililiğinin Belirlenmesi	65
BEŞİNCİ BÖLÜM: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER	68
5.1.Sonuç ve Tartışma.....	69

5.2.Öneriler	72
5.2.1.Araştırmacılara yönelik öneriler.....	72
5.2.2. Eğitimcilere yönelik öneriler.....	73
KAYNAKÇA.....	75
EKLER.....	86
Ek 1: Araştırma izni 1	87
Ek 2: Araştırma İzni 2.....	88
Ek 3: Program Uygulama Örneği.....	89
Ek 4: Metropolitan Okul Olgunluğu Test Bölümü	94
Ek 5: İnce Motor Beceri Ölçme Aracı Bölümü	96
Ek 6: BADO Öz-Düzenleme Ölçeği Bölümü.....	97
Ek 7. Kişisel Bilgi Formu	98
Ek 8. Özgeçmiş	99

TABLolar LİSTESİ

Tablo.3.1. *DeneySEL DesenİN GösterİMİ*

Tablo.3.2. *İnce Motor Beceri Ölçeme Aracı Faktör Analizi Sonucu Faktör Yük Değerleri*

Tablo.3.3. *Madde Güçlük ve Madde Toplam Korelasyonları*

Tablo 3.4. *Bağımsız örneklem t testi*

Tablo 3.5. *Motor Gelişim Kazanım ve Göstergelerinin Programda Dağılım Tablosu*

Tablo 3.6. *İnce Motor Becerilerde Eğitim Akışında Kullanılan Becerilerin Dağılımı*

Tablo 4.1. *Deney Grubu İçin Ön Test ve Son Test Puanlarının İncelenmesi*

Tablo 4.2. *Kontrol Grubu İçin Ön Test ve Son Test Puanlarının İncelenmesi*

Tablo 4.3. *Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puanlarının Karşılaştırılması*

Tablo 4.4. *Deney Grubu İçin Son Test ve Kalıcılık Puanlarının İncelenmesi*

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1. Faktörlerin öz değerlerine ait saçılma diyagramı.

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Çocuklar doğdukları andan itibaren öğrenmeye başlarlar. Çeşitli denemeler yaparak, vücudunu ve uzuvlarını kontrol etmeyi, dik oturmayı, yürümeyi, konuşmayı ve zıplamayı öğrenirler. Aynı zamanda deneyim yoluyla birçok şeyin nasıl görüldüğünü, sesinin nasıl duyulduğunu, nasıl bir şeklinin olduğunu, nasıl koktuğunu ve tadının neye benzediğini öğrenirler. Yetişkinleri günlük işleri yaparken izleyip kendi fiziksel becerileri geliştiğinde onları taklit etmeye başlar ve sonra da bunu alışkanlık haline gelene kadar tekrar tekrar denerler. Çocukların ilk yıllarındaki beyin gelişimlerini izleyen nörobilimciler, onların tüm bu öğrenme süreçlerini hevesle yerine getirdiklerini belirtmektedirler (Palmer, 2010).

Yaşamın ilk beş yılı, dilsel, kavramsal, sosyal, duygusal ve motor yetkinliğin muazzam bir büyüme zamanıdır. Doğumdan itibaren sağlıklı bir çocuk bu büyümede aktif bir katılımcıdır. Çevreyi keşfeder, iletişim kurmayı öğrenir, çevrede ve dünyada işlerin nasıl yürüdüğü hakkında fikir ve teoriler kurmaya başlar. Bununla birlikte öğrenme hızı, çocuğun destekleyici ortamlarla karşılaşması ve etkileşime girmesi, öğrenme eğilimine girip girmemesi ile ilgilidir (Bowman, Donovan ve Burns, 2001, s.1).

İnce motor gelişimi tüm kol kaslarını güçlendirerek ve kasları harekete uygun hale getirerek başlamaktadır. Küçük çocuklar büyük kol hareketlerine katılırken, boya ruloları ile bir buzdolabı vb. bir kutuyu boyama ve su veya bir plaj topunu çamaşır sepetine fırlatma gibi hareketlerde bütün kollarını kullanırlar. Bu tam kol hareketi el kasının gelişmesinde bir öncüdür. Bir kaptan diğerine su dökülmesi ve damlalıktan suyu sıkmak bütün elin kaslarını geliştirmektedir. El kaslarının güçlendirilmesi, parmakların daha ince hareketlerini koordine etme yeteneğine yol açmaktadır. Çocuklar, başparmak ve işaret parmağını birlikte bastırarak sıkıştırma hareketlerini geliştirmektedirler. Plastik bir kap üzerinde mandalları klipslemek, boncuk dizmek ve kâğıt yırtmak bu gelişmeyi destekleyen aktivitelerdir. Kısaç kontrolü ince motor gelişiminin son aşamasıdır. Diğer beceriler yerine getirildiğinde, çocuklar otantik yazma faaliyetlerinde buldukları için işaretleri, kalemleri ve diğer yazı gereçlerini düzgün bir şekilde kavramaya hazırdırlar. Mevcut diğer becerilerle, artık çocuklar, uygun bir şekilde yazma faaliyetlerinde buldukları için işaretleri, kalemleri ve diğer yazı gereçlerini düzgün bir şekilde kavramaya başlarlar. Bu koordinasyon başparmak, işaret ve orta parmakların tripod gibi hareket etmesini sağlar, yazı gereçlerini destekler ve küçük, yüksek koordineli parmak hareketlerini mümkün kılmaktadır. Bu koordinasyon başparmak, işaret ve orta parmakların tripod gibi hareket

etmesini sağlar, yazı gereçlerini destekler ve küçük fırsatlar vermek, yüksek koordineli parmak hareketlerini desteklemektedir (Huffman ve Fortenberry, 2011).

Yetişkinlerin, çocukların gelişen özerkliği için birer model, kaynak ve rehber olmaları gerekmektedir. Yetişkinlerin sahip oldukları bu rolleri gerçekleştirme şekilleri, çocukların kendilerine rehberlik yapmayı nasıl öğrendiklerini güçlü bir şekilde etkilerler. Okul öncesi ve anaokulu yılları boyunca çocuklar, hem yetişkin davranışlarından hem de yetişkinlerin ifade ettiği inanç ve değerlerden etkilenirler. Yürüme dönemindeki çocuklar kelimeleri ve davranışları kopyalarlar, ancak daha büyük çocuklar gözlemlerine dayalı yargılamalar oluşturmaya ve kararlar vermeye başlarlar (Bronson, 2002).

1.1. Problem Durumu

Çocuk gelişimi, nörobiyoloji ve erken çocukluk eğitimi alanındaki son bilimsel gelişmeler, çocuk gelişimi ve eğitiminde ilk yılların hızlı bir büyüme ve gelişme zamanı olduğunu vurgulamaktadır (Ramey ve Ramey, 2004). Bu doğrultuda okul öncesi eğitimin amaçlarından biri, çocuklara uygun yaşantılar sunarak bu verimli ve gelişime açık dönemlerinde potansiyellerini en üst noktaya çıkarmak ve bir sonraki eğitim basamağı olan ilköğretime hazırlamaktır.

Erken çocukluk eğitimi, kültürel ve aile modellerinden yeni bir sosyal bağlamın beklentilerine aşamalı bir geçiş sürecidir. Çocuğun geçmişinin ve deneyiminin anlaşılması ve saygı duyulması, okulun çocuğa duyarlı olması ve çocuğun okul kültürü ve uygulamalarına adım adım tanıtılması önem taşımaktadır (Bowman, Donovan ve Burns, 2001, s.117).

Çocukların okul yıllarındaki başarısı, tıpkı yaşamın ilk beş yılında olduğu gibi, evde, formal eğitim programlarında, oyun alanında, toplulukta tüm öğrenme fırsatlarının bir sonucudur. Bu çocuğun içinde bulunduğu çevrenin ne kadar önemli olduğunu vurgularken okulların da hayati öneme sahip olduğu anlamına gelmektedir (Ramey ve Ramey, 2004).

Son yıllarda yapılan araştırmalar (Duncan, 2007; Romano, Babchishin, Pagani ve Kohen, 2010; Roebbers, Röthlisberger, Neuenschwander, Cimel, Michel ve Jäger, 2014; Oberer, Gashaj ve Roebbers, 2018), çocukların okula hazırlık faktörlerini tanımlamak ve anaokuluna girişte ölçülen ve bu becerilerini geliştiren çocukların edindiği becerilerden hangilerinin ilkokulun sonlarında okuma ve matematik başarısını öngöreceğini ölçmek için yeni yöntemler sunmaktadır. Yapılan bu araştırmalar erken matematik ve okuma becerilerinin ve dikkati kontrol etme ve sürdürme yeteneğinin, daha sonraki matematik ve okuma başarısının önemli belirleyicileri olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte

erken dikkat, matematik ve okuma becerilerine ek olarak, çocukların daha sonraki başarılarını öngören iki yeni beceri de ortaya çıkmıştır. Bu yeni beceriler, ince motor beceriler ve genel bilgilerdir. Ellerin, bileklerin, parmakların, ayakların, ayak parmaklarının, dudakların ve dilin hareketlerini ifade eden ince motor beceriler, daha sonraki başarının çok güçlü ve tutarlı bir öngörücüsü olarak karşımıza çıkmaktadır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğrenmeye yönelik bir takım etkinliklerin yazma (el kontrolü ve el-göz koordinasyonu) ve konuşma (ses kontrollü) üretimi gibi ince motor becerileri gerektirdiğini vurgulamaktadır (Grissmer ve diğ., 2010).

Araştırmalardan edinilen bulgularda ifade edildiği gibi ince motor becerileri, çocuklar için sadece günlük yaşam aktivitelerinde değil, aynı zamanda öğrenme aktivitelerinde de önemlidir (Abdelkarim ve diğ., 2017; Qi, Tan, Sui ve Wang, 2018). Bununla birlikte, gelişimsel ve sinirbilim literatürü, erken motor beceriler ve sonraki bilişsel gelişim (düşünme, akıl ve hatırlama yeteneği) arasındaki bağlantının daha ayrılmaz bir şekilde bağlantılı olabileceğini göstermektedir (Grissmer ve diğ., 2010).

İnce motor becerilere yönelik yapılan çeşitli araştırmalar okul öncesi dönemde çocukların psiko-motor beceri açısından el ve kol kaslarını istediği ölçüde ve doğrultuda kullanabilmede ustalaşması, öz-bakım becerileri açısından bağımsız hareket edebilmesi, sosyal-duygusal açıdan kendine güven duyabilmesi, bilişsel açıdan farklı akademik becerilerin temelini oluşturması açısından önem taşımaktadır. Motor beceriler açısından bakıldığında iyi derecede ince motor becerilere sahip olan çocuklar yapmak istedikleri çalışmaları ve verilen yönergeleri ustalıkla başarabildikleri için bu anlamda hem hız hem de çeviklik kazanmışlardır. Öz-bakım becerileri açısından iyi derecede ince motor becerilere sahip çocuklar kendi ihtiyaçlarını karşılayarak daha az yetişkin desteğine gereksinim duyarlar. Böylelikle daha bağımsız ve güvenli olarak gelişimlerini sürdürürler. Sosyal-duygusal açıdan düşünüldüğünde iyi derecede motor becerilere sahip çocuklar yapılan uygulamalar ve çalışmalar sırasında istenilen görevleri ya da içerikleri kolaylıkla yerine getirebildikleri için grup içinde ya da bireysel olarak kendilerini başarılı hissederler ve kendilerine güven duyarlar. Bilişsel açıdan farklı akademik becerilerin gerçekleştirilmesi ve bunun yansıtılması da ince motor beceriler ile mümkündür. İnce motor becerileri ile ilgili araştırma bulguları bize, çocuğun akademik olarak yeterli alt yapıya sahip olduğu sonucuna ulaşmamızı sağlamanın yanı sıra çocuğun bu yeterliliği harekete dökerek ifade edebilme becerisine de sahip olduğunu göstermektedir (Becker, Miao, Duncan ve McClelland, 2014; John, 2013; Pienaar, Barhorst ve Twisk, 2013).

İnce motor becerilerde gecikme yaşayan çocukların motor performansları beklenen düzeyde olmadığı zaman yaşamış oldukları olumsuz deneyimler onların bir sonraki basamağa ilerlemesini engellemesinin yanı sıra farklı keşiflerde bulunmasına da olanak vermeyebilir. Benzer şekilde ince motor becerilerde gecikme yaşayan çocuklar öz-bakım becerileri açısından sürekli yetişkin desteğine ihtiyaç duydukları için bağımsız hareket edemeyerek okulda ya da toplumda grup içine dahil olamayacak ve yaşaması gereken olumlu deneyimlerden faydalanamayabilirler. Yine ince motor becerilerde gecikme yaşayan çocuklar ince motor becerilerin kullanımına yönelik yaşadıkları olumsuz örnekler ve problem durumları sonucu kendilerini ifade edemeyen, güvensiz çocuklar olarak karşımıza çıkmaktadır.

İnce motor beceri ve bilişsel becerilerin temel alındığı birçok araştırma (Abdelkarim ve diğ., 2017; McClelland ve Cameron, 2019; Petkova ve Grebennikova, 2016) kazanılan bu beceriler doğrultusunda edinilen ve çeşitlenen farklı akademik becerilerin kazanımını içermektedir. Çocuğun davranışı göstererek kendini ifade etmesi ve ince motor becerileri kullanarak denemeler yapması bu akademik becerilerin gelişimindeki alt yapıyı oluşturması açısından önemlidir.

Son yıllarda hem yurt içinde hem de yurt dışında ince motor beceri, okula hazır bulunuşluk ve öz düzenleme ile ilgili araştırmaların sayısında artış gözlemlenmektedir. Bu araştırmaların bulguları ince motor becerilerin okula hazır bulunuşluk, öz düzenleme ve çeşitli alanlardaki akademik başarılar ile ilişkili olduğunu, gelecek dönemlerdeki özellikle matematik ve okuma-yazma alanlarındaki akademik başarı ve kazanım açısından yordayıcı bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir (Becker, Miao, Duncan ve McClelland 2014; Clark 2010; John, 2013; Pienaar, Barhorst ve Twisk 2013; Son ve Meisels, 2006).

Küçük çocuklarda motor becerilerin değerlendirilmesi, son yıllarda motor bozukluklarının bilişsel, dil, sosyal ve duygusal zorluklarla bağlantılı olduğunun kabul edilmesiyle giderek daha fazla önem kazanmıştır (Piek, Hands ve Licari, 2012). Motor becerilerde yaşanan gecikmeler sebebiyle ortaya çıkan problemler çocukların ilerideki eğitim hayatını olumsuz yönde etkileyerek gelişimin farklı alanlarında da gecikmelere sebep olabilmektedir. Özellikle çocukların geçmiş yaşantılarından edindiği deneyimler ve bu deneyimler doğrultusunda edindikleri bilişsel ve sosyal beceriler çocukların ilköğretime geçişte, okula uyumlarının kolaylaşması ve uyumun süreklilik göstermesi açısından oldukça önemlidir. Buna ek olarak edinilen deneyimler ilerideki akademik ve sosyal becerileri de olumlu yönde etkilemektedir.

İnce motor becerilerin yukarıda özetlenen etkileri ancak çocukların bu becerileri etkili çevreyle, deneyimlerle ya da eğitim programlarıyla gerçekleşebilir. İnce motor becerilerde yaşanan gecikmeler ya da problemler çocuğun günlük hayatını ve eğitim hayatını olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle bu becerilerin geliştirilmesi oldukça önemlidir. İnce motor beceriler yönelik çocuğa zengin ve uyarıcı çevre sunmanın yanı sıra yapılan incelemeler sonucu elde edilen bulgulardan hareketle ince motor becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitim programlarının hazırlanması önem taşımaktadır.

Bu amaçla, araştırmada İnce Motor Becerilerini desteklemeye yönelik hazırlanan eğitim programının çocukların ince motor beceri, okula hazır bulunuşluk ve öz-düzenleme alanlarına etkisini belirlemesi yönüyle, özellikle okul öncesi dönemde ilkökula hazırlıkla ilgili çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu doğrultuda araştırmanın hipotezleri şu şekildedir:

- 48-72 ay çocuklarına *İnce Motor Becerilerine Yönelik Eğitim Programı* yoluyla verilen eğitim çocukların ince motor becerilerini olumlu yönde etkiler.
- 48-72 ay çocuklarına *İnce Motor Becerilerine Yönelik Eğitim Programı* yoluyla verilen eğitim çocukların öz düzenleme gelişimine olumlu yönde etki eder.
- 48-72 ay çocuklarına *İnce Motor Becerilerine Yönelik Eğitim Programı* yoluyla verilen eğitim çocukların okula hazır bulunuşluklarını olumlu yönde etkiler.
- İnce motor becerilerine yönelik eğitim programına katılan 48-72 ay çocukların ince motor becerileri ile programa katılmayan öğrencilerin ince motor becerileri arasında anlamlı bir fark saptanacaktır.
- İnce motor becerilerine yönelik eğitim programına katılan 48-72 ay çocukların öz düzenleme becerileri ile programa katılmayan öğrencilerin öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir fark saptanacaktır.
- İnce motor becerilerine yönelik eğitim programına katılan 48-72 ay çocukların okula hazır bulunuşlukları ile programa katılmayan öğrencilerin okula hazır bulunuşlukları arasında anlamlı bir fark saptanacaktır.
- İnce motor becerilerine yönelik eğitim programına katılan 48-72 ay çocukların ince motor beceri düzeylerindeki ilerleme kalıcıdır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın temel amacı “İnce Motor Becerilerine Yönelik Eğitim Programı’nın ince motor beceriler, okula hazır bulunuşluk ve öz-düzenleme üzerindeki etkisini incelemektir.

Bu çalışma, anasınıfına devam eden ve normal gelişim gösteren çocukların ince motor becerilerini etkin ve güvenli bir şekilde geliştirmelerine yardımcı olmak için kullanılacak özel olarak tasarlanmış İnce motor beceri destekli eğitim programı ile bu alana katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

1.3. Önem

Günümüzde okul öncesi eğitimin yaygınlaştırması çabaları okul öncesi eğitimin niteliklerinin de araştırılmasını ve geliştirilmesini beraberinde getirmiştir. 4+4+4 eğitim sisteminin uygulamaya geçilmesiyle birlikte özellikle birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşlukları ve uyumları ile ilgili yeni düzenlemeler yapılması gereğini de beraberinde getirmiştir (Boz, 2013; Memişoğlu ve İsmetoğlu, 2013). Ülkemizde okul öncesi dönemde birçok gelişim alanına yönelik çeşitli araştırmaların yapılmasının yanı sıra alan yazın tarandığında bu araştırmaların büyük bir çoğunluğunun bilişsel gelişim, dil gelişimi ve sosyal gelişim üzerine yoğunlaştığı görülmektedir (Çelimli, 2013; Dedeoğlu, 2018; Demir, 2010; Kaçar, 2016; Özkazanç, 2017; Şeker, 2015; Şeker, 2010; Türkoğlu, 2016; Yenidede, 2018). Okul öncesi eğitimi ve programı bütünüyle ele alındığında motor becerilerin de eğitim sürecince yer alması gerektiği ve çocukların kazanması gereken söz konusu beceriler açıkça belirtilmiştir. Ülkemizde özellikle ince motor beceriler yapılan çalışmalar sınırlı sayıda olmakla birlikte çoğunlukla kas tahribatı ya da problemi üzerine, genellikle fizyoterapi temelli ya da özel eğitim alanındadır (Alıcı, 2018; Altın,2011; Gürocak, 2007; Sarı, 2009; Kışioğlu, 2007; Savahil, 2016). Oysa ince motor beceriler okul çağına gelmiş çocukların anasınıfına ve birinci sınıfa uyumlarında oldukça önemli bir rol oynamaktadır.

Yurt içinde ince motor becerileri üzerine yapılan çalışmaların bir kısmı ölçek uyarlaması üzerine (Ballı, 2006; Ercan, 2009) olup farklı alanlar ve konularla çeşitlendirilmemiştir. Ballı' nın (2006) yapmış olduğu çalışmada Bruininks-Oseretsky Motor Yeterlik Testi Türkçe'ye uyarlanarak geçerlik ve güvenilirliği yapılmıştır. Ercan'ın (2009) yapmış olduğu çalışmada ise Beery-Buktenica Gelişimsel Görsel-Motor Koordinasyon Testi Türkçe'ye uyarlanarak geçerlik ve güvenilirliği yapılmıştır. Bu ölçekler dışında motor becerileri ölçmek amacı ile ülkemizde yapılan çalışmalarda genellikle Denver-II (Gürocak, 2007) kullanılmaktadır. Fakat, incelenen alan yazında özellikle ince motor becerilerine yönelik kapsamlı bir ölçme aracının bulunmaması ve ince motor becerileri üzerine yapılan araştırmaların sınırlı kalmasına neden olmakta ve çeşitli değişkenlerle değerlendirilip incelenmesine olanak vermemektedir. Oysa, öğretmenlerin

sınıflarda tipik gelişim gösteren çocuklar için kullanabileceği motor beceri ölçeğinin gerekli olduğu vurgulanmaktadır (Cameron, Chen ve diğ, 2012).

Son yıllarda, yurt dışında ince motor becerileri ile ilgili yapılan çalışmaların bulguları bu becerilerin akademik başarı üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (Grissmer, Grimm, Aiyer, Murrah ve Steele, 2010; Son ve Meisels, 2006). Çocukların motor işlevinin erken değerlendirilmesi ve müdahalesi motor gecikmeleri olan çocukların okula geçişini kolaylaştırabilmektedir (Bart, Hajami ve Haim, 2007). Motor becerileri okuldaki günlük eğitim akışına dahil etmek ya da eğitim akışında daha sık yer verilmesi önem taşımaktadır. Ericsson'un (2008) yapmış olduğu çalışma sonuçlarına göre iyi motor becerileri olan öğrenciler ile motor becerileri konusunda yetersiz olan öğrenciler arasındaki akademik başarılarıdaki farklılıkların, genişletilmiş fiziksel aktivite ve okuldaki ekstra motor eğitimi ile azalabileceğine işaret etmektedir.

Bununla birlikte son yıllarda okula hazır bulunuşluk ve öz-düzenleme ile ilgili yapılan ve birçok alan ile ilişkilendirilen araştırmalar (Bayındır, 2016; Karakuzu ve Koçyiğit, 2016; Kaynar, 2014; Liman, 2017; Öztabak, 2017; Pirpir, 2011; Sop, 2016; Tekin, 2018; Yağbasan, 2018) farklı değişkenlerin bu alanlarla ilişkili olduğu sonuçlarını ortaya koymuştur. Sosyal problem çözme, sosyal-duygusal davranış, sosyal beceri, anne-baba tutumları, satranç eğitimi, eğitim programı bu değişkenlerden bazılarıdır. Örneğin, Yağbasan (2018) 60-72 aylık 204 çocuk ile okul olgunluğu ve sosyal problem çözmeyi ilişkilendirdiği çalışmasında, sosyal problem çözme becerisi ile matematik becerileri, fen becerileri, ses çalışmaları ve labirent çalışmaları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Bir diğer araştırmada, Bayındır (2016) 60-72 aylık 172 çocuğun katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmasında öz-düzenleme ile annelerin ebeveyn davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma sonucunda çocukların öz-düzenleme beceri düzeyleri ile annelerin çocuk yetiştirme davranışları arasındaki ilişkide ve itaat bekleyen annelerin çocuklarının daha düşük öz-düzenleme becerisine sahip olduğunu saptamıştır.

Okul öncesi dönemde ince motor becerilerin okula hazır bulunuşluk üzerindeki önemini ve okula hazır bulunuşluk ile öz-düzenleme arasındaki ilişkiyi ortaya koyan araştırmaların bulgularından hareketle bu çalışmada çocukların İnce Motor Becerlerini destekleyici bir eğitim programı uygulanmıştır. Hazırlanan eğitim programının çocukların ince motor becerilerine etkisini incelemenin yanı sıra yapılan son araştırmaların ışığında okula hazır bulunuşluk ve öz-düzenleme alanlarına etkisinin de belirlenmesi yönüyle bu çalışma, okul öncesi dönemde yapılması gereken çalışmalara katkı sağlayıcı nitelikte olması açısından önemlidir.

1.4.Sınırlılıklar

Araştırmanın deneysel boyutunun sınanması, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında MEB'e bağlı olarak hizmet veren anasınıfına devam eden 48-72 aylık çocuklarla sınırlandırılmıştır.

Araştırmada etkililiği sınanacak eğitim programı İnce Motor Beceriler ile sınırlandırılmıştır.

Çalışmanın ardından kontrol grubu için de önerilen program uygulaması eğitim-öğretim yılının sonuna yaklaşılması sebebiyle uygulanamamıştır. Bunun yerine çalışmada bulunan etkinlikler ile ilgili sene sonu toplantısında ailelere önerilerde bulunularak kontrol grubundaki çocukların da programın bazı içeriklerinden faydalanması sağlanmıştır.

1.5.Tanımlar

Motor Öğrenme: Motor becerileri içeren davranışlarda deneyim sonucu gelişen, karmaşıklaşan ve davranışa yansıyan kalıcı değişimdir.

Motor Performans: Hedeflenen davranışın harekete yansımadır.

Motor Beceri: Vücudun tamamının ya da bir bölümünün hedeflenen davranış çerçevesinde hareket etmesidir.

Öz-düzenleme (Self-regulation): Bireyin kendi düşüncelerini, hislerini ve davranışlarını kontrol etme işlemi olarak tanımlanabilmektedir (Olaussen ve Braten, 1999).

İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Motor Beceriler

Motor kelimesi anlam olarak 'hareketi' ifade etmektedir. Anne karnında fiziksel olarak gelişmeye başlayan bireyin, dünyaya geldiğinde de bu gelişimi hızlanarak devam etmektedir. Önceleri refleks olan bu hareketlerin bazıları, refleks olarak ömür boyu devam ederken (Nefes alıp vermek ya da göz kırptırmak vb.), bazıları da zamanla organların bilinçli olarak kullanılması (tek ayak üzerinde sekmek ya da kâğıt kesmek vb.) ile motor becerilere dönüşür. Organların kullanımının bilinçli olması ile yapılan eylemler *motor gelişim* içinde değerlendirilirler (Milli Eğitim Bakanlığı, 2007).

“Motor terimi, kendi başına kullanıldığında hareketi etkileyen tüm biyolojik ve mekanik faktörlerin temelini oluşturur. Bununla birlikte bu terim nadiren kendi başına kullanılır ve daha çok psikomotor, algısal motor, motor kontrol, motor gelişim, motor beceriler gibi sözcüklerle ön ek veya son ek olarak kullanılır” (Gallahue ve diğ., 2014, s.13; Gizir, 2017).

Motor gelişim, çocuğun hareket gelişimi ile ilgili becerilerini ifade etmektedir. Yaşam döngüsü boyunca motor davranıştaki kesintisiz değişimdir. Motor gelişim, fiziksel büyüme ve gelişme ile birlikte beyin ve omurilik gelişimi sonucu, organizmanın isteme bağlı olarak hareketlilik kazanmasıdır. Hem süreç hem de ürün olarak incelenir. Erken çocukluk yıllarında refleksler ile başlayıp bilinçli motor hareketlere doğru gelişim göstermektedir. Motor gelişimde önce baş, sonra sırayla omuzlar ve kollar, gövde bacaklar ve ayaklar gelişir, belli bir sıra vardır. Çocuklar yetişkinler gibi hareket etmeye gereksinim duymaktadır. Bu nedenle doğduğu günden itibaren yattığı yerden başını, göğsünü kaldırma, kollarını ve bacaklarını hareket ettirme, dönme, oturma, emekleme, ayakta durma, yürüme, koşma, ellerini kullanarak nesnelere tutma, atma, yakalama vb. becerileri kazanmaya başlarlar. Çocuğun bunları kazanabilmesi, önce bu becerilerle ilgili organların olgunlaşmasına, daha sonra ise öğrenmeye bağlıdır (Çelebi, 2010; Gallahue ve diğ.,2014; Gürocak, 2007; Kandır, 2003).

Motor gelişimin evreleri vardır ve motor gelişim süreci kendini temel olarak davranış hareketi üzerinden göstermektedir. Bebekler, çocuklar, ergenler, yetişkinler düzenli olarak değişen çevremizde kontrollü olarak nasıl hareket edeceğimiz ve yüzleşeceğimiz rekabete karşı yarıştığımız hayat boyu öğrenme sürecine dahildirler. Hareket davranışı üzerine gelişimsel farkları gözlemlenmektedir. Bunu süreçteki değişiklikleri (biçim) ve ürün (performans) gözlem yoluyla yapılmaktadır. Basit bir

tanımlamayla motor gelişim hayat boyu süren davranış hareketlerindeki çalışma değişikliklerini gözlemlemek olabilir. Diğer bir deyişle, motor gelişim sürecine bir bireyin gözlemlenebilir hareket davranışı yoluyla bir ‘pencere’ açılır ki bu da motor gelişimin altında yatan ipuçlarını elde etmemizi sağlamaktadır (Gallahue, Ozmun ve Goodway, 2012).

Gallahue ve arkadaşları (2012) gözlemlenebilir hareketi amaçlarına göre ve motor gelişimin tüm evrelerini üç işlevsel kategoride gruplandırmışlardır: Denge sağlama hareket görevleri, lokomotor hareket görevleri ve el hareketi görevleri veya üçünün kombinasyonu. En geniş anlamda, bir denge hareketi bir dereceye kadar denge veya duruş gerektiren herhangi bir harekettir. (Fiilen bütün büyük kas hareketleri) dar bir anlamda, bir denge hareketi hem lokomotor olmayan hem de hareketli olmayandır. Kategori uygun bir şekilde, örneğin büküm, dönme, itme, çekme gibi lokomotor veya elle harekete dahil olamayan hareketleri kapsar. Bu kitapta, denge, hareket kategorisi olarak, geniş kapsamlı bir terimden daha fazlası ama her harekete uygulanabilir küresel bir terimden daha azı olarak görülür.

Denge hareketi kategorisi kazanma ve yerçekimi kuvvetine bağlı olarak, kişinin denge elde etme ve muhafazasına bir değer yerleştiren herhangi bir hareketi ifade etmektedir. Bu yüzden, aksenel hareketler (bazen nonlokomotor hareketler için kullanılan başka bir terim) baş aşağı ve bedenin döndüğü hareketler denge hareketleri olarak düşünülmektedir (Gallahue ve diğ. 2012).

Lokomotor hareket kategorisi yer üzerindeki sabit bir noktaya göre bedenin değişimini içeren hareketleri kapsamaktadır. Bir kişiyi A noktasından B noktasına yürüme, koşma, hoplama, zıplama ve atlama şekliyle nakil etmek için lokomotor görevin yerine getirilmesi gerekir. Bizim bu terimi kullanışımızla, bu etkinlikler ileriye ve geriye doğru dönme hareketleri her ikisi de hem lokomotor hem de denge hareketleri olarak nitelendirilir çünkü vücut noktadan noktaya hareket ediyor çünkü olağandışı bir dengeleme pozisyonunda denge sağlama beklenmektedir (Gallahue ve diğ. 2012).

El hareketi kategorisi hem büyük hem de küçük kas hareketine girmektedir. Büyük kas hareketi nesnelere güç verme veya onlardan güç almayı kapsamaktadır. Bir nesneyi fırlatma, yakalama, tekme vurma büyük kas hareketleridir. Küçük kas hareketi el ve bilekteki kasların kullanımını gerektirir. Dikiş dikme, makasla kesme, klavye kullanarak yazma küçük kas hareketleridir. Çok miktarda hareket denge, lokomotor ve/veya el hareketlerini içeren hareketlerdir. Örneğin ip atlama hareket yeteneği (zıplama), el hareketi (ipi çevirme), ve denge (denge sağlama) içerir. Benzer şekilde futbol oynamak lokomotor

becerileri (koşma ve zıplama), hareket becerileri (dripling, adam geçme, şut atma, ve kafayla vurma), ve denge becerileri (sıyrılmak, yetişmek, dönmek, kıvrılma) gerektirir. Özet olarak, eğer hareket motor gelişiminin sürecine bir pencere olarak hizmet veriyorsa, o zaman bu süreci çalışmanın bir yolu yaşam süresi boyunca hareket becerilerinin ardışık gelişimini izlemek olacaktır. Motor gelişimin ve gelişimsel aşamalarını her bir evresi bu modeli çalışmak için tasarlanmıştır (Gallahue ve diğ. 2012).

Motor gelişim, yaşam boyu devam eden ‘motor’ becerilerde ortaya çıkan davranışların kontrol altına alınma sürecidir. Söz konusu olan davranışlar; duyu organları, zihin ve kasların birlikte çalışması ile ortaya çıkar. Bir anlamda bu davranışların kontrol altına alınmasını sağlayan süreç, ‘motor gelişimi’ ifade etmektedir ve iki genel alanda incelemek mümkündür:

Büyük kas motor becerileri (Bedeni kullanma)

Küçük kas motor becerileri (El ve aygı kullanma)

Büyük kas motor becerileri, aynı zamanda kaba motor beceriler veya geniş kasların kullanılması diye de anılmaktadır. Emekleme, ayakta durma, yürüme, koşma, salınım, dönme, yuvarlanma, zıplama, denge gibi hareketler üzerindeki kontrolü anlatmak için kullanılmaktadır (Gizir, 2017; İnan, 2004; Özer ve Özer, 2007, s.10).

Küçük kas motor gelişimi ise; aynı zamanda ince motor beceriler olarak da adlandırılabilir. Eli ve ayağı kullanma becerileri ile nesne becerilerini kapsar. Tutma, kavrama, yazma, yırtma, çizme, yapıştırma, kesme gibi beceriler örnek olarak gösterilebilir (Gizir, 2017; MEB, 2007).

Daha geniş bir çerçevede açıklayacak olursak; *büyük hareket* ve *küçük hareket* terimleri genellikle hareket tiplerini kategorize etmek için kullanılır; halbuki onlar ayrıca genellikle motor gelişimini tarif eder. Büyük hareketler temel olarak geniş kaslar veya kas grupları tarafından kontrol edilirler. Nispeten geniş bir kas gurubu örneğin üst bacadır. Bu kaslar yürümek, koşmak, atlamak gibi bir dizi hareket yaparken bütündür. Böyle hareketler temel olarak geniş kas gruplarının görevini yaparlar ve büyük hareketler olarak nitelendirilirler. Küçük hareketler temel olarak küçük kaslar veya kas grupları tarafından yönetilirler. Ellerle yapılan birçok hareket küçük hareketler olarak kabul edilir çünkü ellerdeki daha küçük kaslar, el ve önkol, parmak ve el hareketini yapılmasında kritik rol oynar. Bu nedenle böyle hareketler resim çizme, dikiş dikme, klavye kullanımı veya bir müzik aleti çalmak gibi hareketler küçük hareketlerdir (Gallahue ve diğ. 2012).

Hareketler genellikle büyük veya küçük olarak kategorize edilseler de çok azı tamamen hem küçük hem de büyük kas grupları tarafından yönetilirler. Örneğin, el ile

yazmak normalde küçük hareket olarak kabul edilir ama çoğu küçük hareketlerde bir büyük kas unsuru vardır. Omuzdaki geniş kaslar küçük kasların oluşturacağı daha ince hareketin daha etkili olabilmesi için kolu konumlandırmak için gereklidir. Geniş ve küçük kas guruplarının bir kombinasyonu sık sık büyük hareketlerin de yapılabilmesinden sorumludur. Örneğin fırlatmak mantıklı bir kategoriye sokmak gerekirse büyük bir hareket olarak, kabul edilir çünkü dikkatsiz bir gözleme göre en belirgin kas hareketi omuzdan ve bacaklardan kaynaklanıyor gibi gözükmektedir. Oysaki bir atış normalde amaçlanan belli bir dereceyle başlar. Omuzdaki geniş kaslar ve bacaklar oluşturulması istenen açığa katkıda bulunur ama bilekteki ve parmaklardaki ince ayarlamalar en uygun hassasiyete zorunludur. Bu nedenle, fırlatmak büyük bir hareket sayılmasına rağmen, önemli bir küçük kas ögesi fırlatmada mükemmelliği oluşturmak için önemlidir. Aslında küçük kas kontrolünün derecesi hareket mükemmelliği açısından iyi bir belirtidir. Bir birey gerekli büyük kas hareketlerini yerine getirmede başarılı olabilir ama beceri kişi küçük kas hareketlerini yapabilece kadar keskinleşmeyebilir. Büyük kas ve küçük kas terimleri hem hareketi kategorize etmek hem de kas gelişmesindeki genel gelişmeyi veya gerilemeyi tanımlamak için kullanılabilir. Bir kişi belli bir harekette olgunlaşınca becerinin küçük hareketleri giderek belirgin hale gelir; kişi giderek hem küçük hem de büyük kas hareketlerinde usta hale gelir. Sonraki yaşamda sık sık hareket eksikliğinden kaynaklanan hareket gerilemesi esnasında, tersi gerçekleşir: Kişi başlangıçta küçük kas hareketini birleştirme becerisini yitirir. Büyük oranda gerilemeden sonra büyük kas hareketleri bile kaybolmaya başlar (Gallahue ve diğ. 2012).

Küçük kas terimi genellikle küçük kaslar veya vücudun kas gurupları tarafından yapılan ve ağır basan hareketleri ifade etmektedir. Koşma ve yürüme vücudun ağır basan geniş kas guruplarının görevleridir, bu yüzden genellikle bu hareketler büyük kas hareketleri olarak düşünülür. Halbuki, dikiş dikme, taş oyma, resim çizme, ve oynama gibi elle yapılan etkinlikler vücudun daha küçük kas guruplarını kapsar bu yüzden bu hareketler küçük kas olarak sayılır. Küçük hareketler insan gelişiminin diğer bölgeleri, akademik veya sosyal gelişme gibi kas gelişimiyle birleşiktir. Bilgisayarda yazı yazma, okunaklı yazı yazma gibi küçük hareketler yazılı fikirleri göndermek için önemlidir. Birinin saçını veya dişini fırçalaması veya makyaj yapması gibi çeki düzen vermek üzerine olan hareketler küçük hareketler olarak kabul edilir. Bu alanlar gibi küçük kas gelişimi geri kalan çocuklar dağınık görünümü verebilirler. Elbette bu durum da onların sosyal ilişkilerini etkiler ve eninde sonunda durumlarını kabullenirler. Küçük hareketler spor, oyunlar veya rahatlama etkinliklerinde faydalı olabilir ki biz genellikle bunları büyük hareketle veya vücutta büyük

kas grupları tarafından yapılan hareketlerle ilişkilendiririz. Örneğin fırlatma genellikle büyük bir hareket kabul edilmesine rağmen belli küçük hareketleri de vardır. El veya parmaklarla yapılan küçük ayarlamalar aynı ayak bileği ve ayağın doğru vuruş becerisinin önemi gibi atışın doğruluğu açısından kritiktir. Böylece, küçük hareket kontrolü genel hareket performansını geliştirebilir (Piek, Baynam ve Barrett, 2006).

2.1.1.1. İnce motor becerilerin gelişimi. Motor gelişimin ilk yıllarında büyük kas motor becerilerinde büyük bir hız görülürken buna paralel olarak küçük kas motor becerilerde de bir gelişimin gözlemlendiği söylenebilir (Çelebi, 2010). “Küçük kas motor becerileri genel motor hareketlerden bağımsız olarak düşünülemez. Motor beceriler, incelenen alan yazında vücudun hareketini zihinsel süreç ile birlikte kontrol edebilme becerisi olarak tanımlanmıştır. Motor kavramı hareketi etkileyen biyolojik ve mekanik faktörler anlamına gelmekte ve fiziksel büyüme ve merkezi sinir sisteminin gelişimine paralel olarak organizmanın isteme bağlı olarak hareketlilik kazanması şeklinde tanımlanmaktadır. Bununla birlikte motor gelişimin temelinde hareket olan becerilerin kazanılmasını içeren ve doğum öncesi dönemde başlayıp, ömür boyu devam eden bir süreçtir” (Şen, 2004).

İnce motor beceri, esas olarak el ve parmak gibi vücut bölümlerindeki küçük kas ve küçük kas gruplarına dayanan hareket ve duyuşsal algı ve dikkat gibi çeşitli psikolojik aktivitelerle işbirliği yaparak belirli bir görevi yerine getirme yeteneğini ifade eder. Bu, bireyin erken gelişiminin yalnızca önemli bir yönü değil, bireyin diğer yönlerinin de gelişiminin önemli bir temelidir (Wei, 2016).

İnce motor becerileri kapsayan kas grupları özellikle ellerin istemli ve koordineli bir biçimde çalışmasını, bunun yanı sıra istemli göz hareketlerini sağlayan kas gruplarını kapsamaktadır. El-göz koordinasyonu olarak tanımlanan, ellerin ve gözlerin istemli bir hareket doğrultusunda belli bir eşgüdüm içerisinde çalışmasını sağlayan beceriler bu gelişim alanının çok önemli bir boyutunu oluşturmaktadır (Kişioğlu, 2007).

İnce motor becerisi, sinir sistemi, parmaklar ve eller gibi kasların koordinasyonunda faaliyetler yoluyla hareketi kontrol etme yeteneğidir. Erken çocukluk döneminde bilişsel yetenekler geliştirme sürecinde, ince motor beceri de çok önemli bir faktör olarak görülmektedir (Syafri ve diğ. 2017)

Anne-babaların ve eğitimcilerin, okul öncesi dönem çocuklarının ince motor performansı için kusursuz ve ideal beklentiler yerine genel beklentiler saptamaları gerekmektedir. İnce motor becerilerin gelişmesindeki en önemli süreç çocukların elleriyle ve parmaklarıyla yapabileceklerini keşfetmekten keyif almaya başladıkları süreçtir. Bu

nedenle, uygun çevre ve yeterli deneyim ile çocukları el ve parmaklarını kullanmaya teşvik etmek ince motor beceri gelişimindeki en temel basamaktır.

2.1.1.2. İnce motor becerilerin sınıflandırılması. Ellerin kullanımı veya el becerisi gün içinde çoğu insanın yüzlerce kez ellerini kullanma ihtiyacı duymasına rağmen hafife alınmaktadır. El hareketlerinin hassas doğası yüzünden tartışma ve çalışmaları kolaylaştırmak için çok çeşitli el hareketlerini sınıflandırma amaçlı girişimler yapılmıştır. Geleneksel olarak içsel ve dışsal hareketleri içerir. *İçsel hareketler* kişinin parmaklarının, elinin içinde olan nesneye hakimiyetine ilişkin eşgüdümlü hareketlerdir. Örneğin el yazısı, yazarın bir mesaj yazmak için nesneye ve kaleme hakim olmasıdır. *Dışsal hareketler* üst kolun hareketleri vasıtasıyla hem el hem de el içindeki nesnenin yer değiştirmesini sağlamaktadır (Elliott ve Connolly, 1984).

İçsel ve dışsal, elin hareketlerinin sınıflandırılmasına açıklık kazandırmaktadır. Ancak, Elliott ve Connolly (1984) bu terimleri biraz genel bulmuşlardır bu yüzden “el hareketlerinin şaşırtıcı derecedeki miktarını ” sınıflandıran biraz daha ayrıntılı bir sistem oluşturmuşlardır: basit sinerjiler, karşılıklı sinerjiler ve ardışık örüntüler. Bu üç kategori el hareketlerinin çoğunu barındırmasına rağmen yazarlar klavye kullanımı veya piyano çalma gibi bükülme-uzatmanın dahil olduğu hareketlerin sınıflandırılmadığını ifade etmişlerdir. Basit sinerji kategorisi parmakların başparmağı da kapsayan tüm el hareketlerinin benzer olduğunu ortaya koyar. Parmaklar bir nesne üzerinde birleşir ve bazen sırayla bükülür ve uzar. Basit sinerjilerin örnekleri kauçuk bir topu sıkmayı, çoğu kıstırma sıkma hareketlerini, dinamik tripod şeklini, çoğu insanın yazı uygulaması esnasındaki kavrayışını veya el yazısı eylemini de içerir Karşılıklı sinerjiler başparmak ve diğer karşılıklı parmakların da dahil olduğu ve aynı anda nispeten farklı hareketleri üretme etkileşimindeki hareketlerin kombinasyonudur. Karşılıklı sinerjiler başparmak yaklaştıkça veya uzandıkça parmakların bükülmesini kapsayabilir. Başparmağın hareket kapasitesinin parmaklardan bağımsız olarak karşılıklı sinerjilerin üretiminde sıklıkla kullanıldığı belirtmiştir. El hareketlerinin bu kategorisi parmaklarla oynamak veya bir kalemi başparmakla işaret parmağı arasında ileri geri döndürmek gibi birçok içsel hareketi kapsamaktadır. Ardışık örüntüler ve diğer iki kategorideki temel fark, ardışık örüntülerin gerçekten ardışık olup, eş zamanlı olmamasıdır. El hareketlerinin sistematik bir dizilişi özel bir hedef elde edilmesine katkıda bulunmaktadır. Bu kategoriye dahil olan hareketler ise bir düğümü çözmek, bir kapağı çevirerek açmak veya bir tüp diş macununu diş macunu akana kadar sıkmasıdır (Payne ve Isaacs, 2012, s.329).

4 ile 6 yaşları arasında, çocuklar el becerilerinde önemli kazanımlar gösterebilirler. Temel el becerileri yaşamın ilk 2 yılında gelişmesine rağmen, el ile kavramada dikkat ve el ustalığı okul öncesi yıllarda olgunlaşır. Okul öncesi dönemde el ustalığının gelişmesine katkısı, dokunma duyusu ile ilgili algılamanın olgunlaşması, el ile güç uygulamasındaki dikkatin artırılması ve el içi ve eli çift yönlü hareket ettirme etkinliğinin artırılmasını sağlamasıdır. Dokunma duyusunun algısı 5 yaşla birlikte olgunluğa erişir ki bu da bir çocuğun elindeki basit bir nesneyi tanıyabilme zamanına denk gelir. Uygun güç kullanımının olgunlaşması 4 yaşında gözlenmektedir. Bu yaşta, çocuk çiçekler gibi kırılgan nesnelere kavrayabilir ve küçük bloklarla etkili bir şekilde oynayabilir (Case-Smith ve diğ. 1998).

Küçük kas beceri öğelerinin iyi yöndeki kazanımlarıyla birlikte, okul öncesi çocuğu alet kullanımında (Örneğin; kalemle resim çizmek), görsel motor becerilerinde (Kesme, resim çizme, bağcık geçirme) ve öz bakım becerilerinde (ilikleme, koparma, bağlama) birleşik gelişmeler göstermektedirler. Aynı zamanda, okul öncesi çocuklarının motor becerilerinde gecikme olması durumunda, hareketli oyun, öz bakımda başarı, okul öncesi alet kullanımının risk altında olabileceği belirtilmektedir (Case-Smith ve diğ. 1998).

Erken çocukluk yıllarında çocuğa sunulan zengin uyarıcı çevre çocuğun çevresini manipüle etme ve çevresini keşfetme isteği ile küçük kas motor becerilerinin gelişmesine olanak sağlamaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan sanat çalışmaları ve küçük kas motor becerilerine yönelik çalışmalar çocuğun el göz koordinasyonunu desteklemekte ve çocuğun çalışmalarda başarılı olmasını sağlamaktadır. Bununla birlikte okul öncesi eğitim programları, yaklaşımlar ve uygulamalar çocukların tüm gelişim alanlarını desteklemekle birlikte gelişim alanlarını felsefesine uygun bir şekilde farklı alanlarda gerçekleştirilmektedirler (Toran, 2011).

Küçük kas gruplarını kapsayan ince motor gelişim alanı bir hareket ya da fiziksel beceri alanı olarak görülmesinin yanı sıra bu alanın bilişsel gelişim ile ilgili olduğu ileri sürülmektedir. Bu alanda yer alan çizim becerileri el-göz koordinasyonu gerektirirken aynı zamanda çocuğun çizdiği figürü yapmak için dikkatini, belleğini ve planlama yetisini kullanmayı gerektiren bilişsel aktivitelerde yer almaktadır (Skinner, 2005).

İnce motor becerilerin gelişimi, küçük kas becerilerinin çocukların günlük yaşam, eğitim, oyun ve sosyal faaliyetler alanlarında yer almalarına olanak sağlaması gibi çocukların gelişimsel büyümesinde önemli bir yere sahiptir. Ulusal eğitim hedefleri ince motor becerilerini anaokulu çocuklarının ihtiyaç duyduğu boyutlardan biri olan öğrenme hazır bulunuşluğu olarak tanımlamaktadır (Ulusal Eğitim Hedefleri Paneli, 1993).

Hem küçük yaştaki çocuk eğitmenleri hem de pediyatrik mesleki terapistler okul öncesi çocuklarda öğrenme hazır bulunuşluğunu mümkün kılmak için küçük kas becerilerini geliştirmeye odaklanmaktadırlar (Case-Smith, 2000; Kagan, Moore ve Bredekamp, 1995). Okula hazır bulunuşluk için gerekli olan küçük kas becerisi ölçütünün yerleşmesinden önce, geçerli ince motor becerilerinin destekleneceği okul öncesi eğitimi gibi erken öğrenme çevrelerine ihtiyaç olduğu belirtilmektedir. Bu anlayış eğitimciler ve terapistlere okul öncesi çocuklarını, özellikle ince motor becerileriyle ilgili risk altında olanları daha iyi desteklemelerine yardımcı olabileceği vurgulanmaktadır (John, 2013).

2.1.1.3. İnce motor becerilerin desteklenmesi. Bazı ailelerde okul öncesi çocuklar ev işleri ve küçük çocuk bakımında sorumluluk üstlenmekte; bazıları motor aktivitelerini oyun ekipmanları ile oynar, akranları ile oyun oynar ve kendilerine bakmaktadırlar. Sanayileşmiş ülkelerdeki ebeveynler okul başarısının öncüsü olarak ince motor ve manipülatif oyun geliştirmeye eğilimlidirler, ancak tüm ailelerin kâğıt koleksiyonu, işaretleyici, bulmaca ve minyatür oyuncak setlerini toplayacak kaynağı olmayabilir. Okul öncesi dönemde motor gelişim kötü sağlık, fiziksel statü yetersizliği, genel gelişimsel gecikmeler ve özel engellerden olumsuz etkilenebilir. Bazı küçük çocuklar, akranlarından daha yavaş bir şekilde kaba ve ince motor becerileri ediniyor olabilirler. Gecikmiş motor gelişimine sahip çocuklar ayrıca, ellerini manipüle edici oyun, öz bakım ve çizim ve yazma için kullanmada ek yönerge ve pratiğe ihtiyaç duyabilmektedirler (Slentz ve Krogh, 2001, s.143).

İnce motor becerileri, nesnelere manipüle etme imkânı sunarak fiziksel ve sosyal çevremizle başarılı bir şekilde etkileşim kurmamızı sağlar. Küçük çocuklar bu becerileri, diğer yöntemlerle birlikte, oyuncaklarla oynayarak geliştirirler. Bu deneyimler onları günlük hayata katılmaya hazırlar, bağımsızlıklarına katkıda bulunur ve büyüdükçe özgüvenlerini artırır (Reimer, 2016).

Çocuklar anaokuluna başladıklarında ince motor beceriler okuldaki başarı için çok önemli bir temel haline gelmektedir. Sabit oturmayı ve bağımsız yürümeyi öğrendikleri andan itibaren çocuklar dengeyi sağlamak ve oyuncak tutmaktan daha karmaşık görevler için ellerini kullanmaktadırlar. Anaokuluna başladıklarında çoğu çocuk becerikli bir şekilde yemek yemeyi, bazı ya da bütün harfleri kopya etmeyi, birkaç yapboz parçasını birlikte yerleştirmeyi, boya kalemleri ya da işaretleyicilerle çizerken kalemi kontrol etmeyi ve belki de makasla kesmeyi bile öğrenmişlerdir. Fakat anaokulunda ve birinci sınıfta bazı çocuklar hala bıçak ve çatal kullanmak için çalışmalar yapar, birçoğu kağıdı kesmeye çalışırken hayal kırıklığı yaşadığı için yırtmayı tercih eder ve çoğu henüz düzgün

boyutlarda düzgün harfler yazmaya hakim değildirler. Gelişmiş ince motor becerileri temel olarak çocuğun makas, tutkal ve kurşun kalem gibi akademik malzemeleri kavrama ve kullanma becerisinde görülebilir. Bu faaliyetler çoğunlukla yoğun konsantrasyon gerektirir ancak çocuk çeşitli materyallerle pratik yaptığında ve ustalaştığında daha otomatik hale gelmektedir (Slentz ve Krogh 2001, s.181).

Çocuklar yaşına uygun ince motor görevleri ve etkinliklerini verimli ve başarılı bir şekilde tamamlayabiliyorsa, yeterli derecede iyi motor becerisine sahip oldukları söylenebilir. Yeterli motor becerileri, çocuğun okula başlarken karşılaştığı akademik taleplere geçişine yardımcı olmaktadır. Kesme, yapıştırma, renklendirme, yazma ve katlama gibi ince motor becerilerindeki yeterlilik, çocuğun akademik becerileri geliştirmesine temel oluşturmaktadır (John, 2013) .

Öğretmenler her türlü narin küçük kas gelişimi için fırsatlar planlamalıdır. Planlanmamış manipulatif oyunlarda ortaya çıktığı gibi, tesadüfi öğrenme muhtemelen yeterli olmayacaktır. İhtiyaçlara odaklanan bir merkez ya da alan oluşturulmalı ya da beceri gelişimini mevcut uygun fonksiyonel alan merkezlerle birleştirilmeli. Telefon, kağıt ve kalem, makas, klavye ve diğer ofis araçlarının bulunduğu bir ofis alanı oluşturulabilir. Yazma, çizim ve kesme araçlarının olduğu bir merkez geliştirilebilir. İhtiyaç duyulan becerileri geliştirmeyi sağlayacak manipulatif alanlar çeşitlendirilmeli. İlgiyi, çeşitliliği, tercihleri artırmak için ‘gerçek hayat’ materyallerini birleştirerek çeşitli ince motor hareketler pratik edilmelidir (Mcafee ve Leong, 2011, s.151)

Syafril ve diğerlerinin (2018) erken çocukluk döneminde ince motor becerilerin nasıl geliştirileceğini görmeyi amaçladıkları ve iki öğretmen ile birlikte yapmış oldukları vaka uygulaması doğrultusundaki nitel çalışmada ince motor becerileri geliştirmenin yönteminin dört şekilde gerçekleştirdiğini ortaya koymuşlardır. Bunlar; araç ve gereç sağlamak, uygulama için yön ve fırsatlar sağlamak, çocukları bireysel ve gruplar halinde gözlemlemek ve iyi motor beceri geliştirmelerini sürekli olarak değerlendirmek. Bu dört yolun erken çocukluk döneminde ince motor beceri geliştirmede alternatif olarak kullanılabileceğini ifade etmişlerdir.

Yapılan araştırmalar (Dedeoğlu, 2018; Karakuzu ve Koçyiğit, 2016; Uzun ve Alat, 2017) sonucu okul öncesi çocuklarının ilköğretime sorunsuz geçişine yönelik eğitim programlarının önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte aynı derecede öneme sahip olan bu programları başarıyla uygulayabilen öğretmenlerin eğitimidir. Aile ve okul arasındaki işbirliğinin rolü ise oldukça önemlidir (Üstün, Akman ve Uyanık, 2000).

Head Start da dahil olmak üzere birçok erken eğitim programı (Montessori, Reggio Emilia, Waldorf), her bir alanın çocuğun genel gelişimsel yeterliliğine ve okula hazır olma durumuna katkıda bulunduğu gerekçesiyle çocukların fiziksel, entelektüel ve sosyal yetkinliklerini geliştirmek üzere tasarlanmıştır. Bununla birlikte, belirli akademik becerilerin veya öğrenme artırıcı davranışların erken kazanılması, daha sonraki başarının tahmin edilmesini öngörüyorsa, okula hazırlık tanımına bölgeye özgü erken beceriler eklemek ve ilkokuldan önce bu becerilerin geliştirilmesine yönelik müdahaleleri teşvik etmek yararlı olabilir. Bu nedenle, hangi becerilerin çocukların akademik başarısına bağlı olduğunu anlamak, erken eğitim programları için önemli etkilere sahiptir (Duncan ve diğ. 2007).

2.1.2 Motor becerilerin değerlendirilmesi

Çocuk gelişimi, zamanla yeni becerilerin aşamalı olarak ortaya çıktığı, fetal yaşam ile başlayan ve geç ergenlik ya da erken erişkinlik ile biten, bir çocuğun merkezi sinir sistemini bütünlüğünü yansıtır. İlk yıllarda motor gelişim değişkendir. Bununla birlikte motor gelişim doğa ve yetiştirme ürünüdür. Örneğin boy ve kilo gibi sadece fiziksel faktörlerin yanı sıra ebeveyn yetiştirme tutumlarına dayalı çevresel faktörler de motor gelişim üzerinde etkiye sahiptir (Schie, 2008). Motor gelişim hem insanların hayatı boyunca geçirdiği süreç hem de akademik bir araştırma alanıdır. Bir süreç olarak insanda motor gelişim hareket yeteneğimizde meydana gelen değişiklikleri ifade eder ve bu genel hareketler ömrümüz boyunca sürer (Payne ve Isaacs, 2011, s.2).

Bir çalışma alanı olarak motor gelişimi tanımlama konusunda tartışmalar devam etmekle birlikte "motor gelişim, bireyin çevre ve deneyimlerinin etkileşimi ile ortaya çıkan hareket davranışındaki ilerleyen değişimdir " şeklinde tanımlanabilir. Başka bir deyişle, belirli çevresel koşullar ve hareketin gereklilikleri ile birleştirilmiş benzersiz kalıtsal özellikler, bir kişinin hareket becerisi kazanımının ve kondisyonunun artırılmasının oranını ve kapsamını belirler (Gallahue, 1995, s.9). Kaba motor ve ince motor terimleri hareketlerini kategorize etmek ya da motor gelişiminde genel ilerleme veya gerilemeyi tanımlamak için kullanılabilir. Bir kişinin belirli bir hareketi olgunlaştıkça, beceri ince bileşenleri giderek daha önemli hale gelir; kişi hareketinin hem ince ve kaba motor yönlerinde giderek usta olur (Payne ve Isaacs, 2011, s.12). İnce motor gelişim elleri ve yüzü içeren vücudun küçük kaslarının koordinasyonu ile ilgilidir. Yazmak için kalem tutmak, gömlek düğmelerini iliklemek, kitap sayfalarını çevirmek ince motor beceri örneklerindedir. İnce motor performansı için her iki elin küçük kasları ve gözler kullanılmaktadır (Salkind, 2002, s. 281).

Hareketler gözlenebilir ve basit ve genel olarak yararları sınıflandırılabilir. Motor gelişim tarihinde konu ile ilgili felsefi duruş ve araştırmalarda, araştırmacılar genellikle *süreç* ve *ürün* yaklaşımını kullanırlar. Ürün ya da görev odaklı yaklaşımda, hareket ölçümünün sonucu ve ürün hareketin odak noktasıdır. Örneğin bir çocuğun yakalama performansı için ürün odaklı yaklaşım çocuğun topu kontrol etmesini analiz etmektedir. Süreç odaklı yaklaşım hareketin sonuca biraz dikkat ile hareketini kendisi vurgulamaktadır. Yakalama örneğinde süreç odaklı yaklaşım ile bir araştırmaçı çocuğun top kontrol miktarı yerine doğru bir şekilde topu almak için kullandığı deneme tekniklerine odaklanmaktadır. Son yıllarda sürece yönelik çalışmaların popülerliği artmıştır çünkü araştırmacılar, sonuç ile karşılaştırıldığında, insan hareketini anlamak için altında yatan kritik süreçler hakkında daha fazla bilgi açıkladığına inanmaktadır. Süreç yaklaşımı, ürün yaklaşımına yönelik memnuniyetsizlikten ortaya çıkmasına rağmen hareket analizinin her iki anlamı da motor gelişimde aynı potansiyel değere sahip olduğu belirtilmektedir (Payne ve Isaacs, 2011, s.12).

Okul öncesi dönemdeki çocukların motor performanslarının araştırılması genellikle çevresel faktörler veya çocukların belirli özellikleri nedeniyle, büyüme ile değişen ve farklılaşan motor özelliklere odaklanmaktadır. Balcı, Bayoğlu, Tekindal, Günel ve Anlar (2016) 0-82 ay aralığında 2038 çocuk ile yapmış oldukları çalışmada kız çocukların erkeklere oranla ince motor becerilerde daha önde olduklarını, büyük anne yaşının ve anne eğitim durumunun ince motor becerilerin gelişiminde olumlu yönde etkili olduğunu ve yüksek sosyo-ekonomik durumun ince motor becerilerin gelişiminde daha belirgin biçimde pozitif korelasyon gösterdiğini ortaya koymuşlardır.

Gerçek nesnelere somut deneyimler verildiğinde işlem öncesi dönemdeki çocukların, yeni bilgi ve becerileri kazandıkları doğru olmakla birlikte, bu yeni edindikleri bilgi ve becerileri birçok farklı bağlamda uygulama ve genelleme yapabilmelerine izin verilmesi önemlidir. Buradaki içerik iki kısma ayrılır; İlk olarak bir çocuğun belli bir bağlamda yeterliliğini göstermesi, çocuğun olası tüm bağlamlarda bunu göstermek için yeterli bilgi veya beceri anlayışına sahip olduğu ve tamamen birleştirmesinin ve benimsemesinin mümkün olduğu anlamına gelmez. Bunun aksine bir değerlendirme sırasında çocuğun yeterliliğini göstermek istememesi, uygun bir bağlamda istenildiğinde çocuğun bilgi, beceri ya da süreci gösterebilmesi mümkün değildir anlamına da gelmez (Gullo, 2004, s:36). Anasınıfı öğretmenlerinin çocuklara ne yapacağını sorması ince motor becerilerin öne çıkan kısmıdır, fakat motor faaliyetleri ile öğrencilerin deneyimlerinde büyük farklılıklar gözlenmiştir. Dahası, motor becerilerdeki eksiklikler cinsiyet, sosyal

statü ve etnik köken gibi demografik faktörlerden etkilenebilmektedir. Diğer bir deyişle, çocukların bir kısmı anaokuluna başladıklarında motor görevleri iyi düzeyde yapmaya hazırdır, diğerleri aynı düzeyde hazır olmayabilirler (Cameron, Brock ve diğ. 2012).

Değerlendirme yapılırken çocukların gelişimsel özelliklerinin dikkate alınması zorunluyken, öğrenme ortamının özelliklerinin önemini anlamak da çok önemlidir. Çocuklarda öğrenme ve gelişimin en üst seviyeye çıkarılabilmesi için, öğrenme ortamı gelişimsel uygunluğu yansıtmalıdır. Çocukların nasıl doğal öğrendiği ve geliştiğinin göz önünde bulundurulduğu bir ortamda çocuklar en iyi şekilde öğrenir ve gelişir. Aynı şekilde çocuklar değerlendirilirken bu aynı özellikler dikkate alınmalıdır. Eğer çocukların öğrenmesi ve gelişimi böyle bir bağlamda en üst seviyeye çıkarılmışsa böyle bir bağlamda gerçekleştirilen değerlendirme de çocuklar hakkında daha geçerli ve güvenilir bilgi verecektir. Öğrenme ortamında dikkate alınması gereken dört özellik vardır;

1. Yaparak edinilen deneyim
2. Kavramsal öğrenmenin kolaylaştırılması
3. Anlamlı bağlam
4. Bütünleştirilmiş içerik (Gullo, 2004, s.37).

Çocukların gelişimsel yetersizliği, dilsel ya da ince motor yeterlilik eksikliği bazı değerlendirme tekniklerinin kullanımını engelleyebilir. Örneğin değerlendirme sırasındaki yönergeleri bilişsel açıdan anlamlandıramayan bir çocuğun değerlendirme sonucu gerçeği yansıtmayabilir.. O nedenle, değerlendirme süreçleri seçilirken ve değerlendirme sonuçları yorumlanırken çocukların gelişim özellikleri dikkate alınmalıdır (Gullo, 2004, s.39).

Çocuğun yaşı da çok önemli bir faktördür, bu yüzden birçok araç belirli bir yaş aralığında kullanılmak üzere tasarlanmıştır (Schie, 2008). Genellikle gelişimsel tarama testleri bir çocuğun test sonucunu benzer kronolojik yaştaki diğer çocuklarla karşılaştırılmasına izin veren norm-temelli değerlendirme araçlarıdır. Mevcut gelişimsel tarama testlerinin birçoğunun odak noktası değişmektedir. Ancak, Meisels ve Atkins-Burnett (1994) tarama araçlarındaki test maddelerinin çoğunun üç bölüme ayrıldığını ifade etmektedirler (akt: Gullo, 2004, s.45).

-İlk alan görsel-motor ve kazanılmış beceriler ile ilgili öğelerdir. Bu, ince motor hareketlerin kontrolü, el-göz koordinasyonu, görsel uyarıları kullanarak birbiri ardına gelen dizileri hatırlama yeteneği, iki boyutlu formda gösterilenleri kopyalama, üç boyutlu model formları yeniden yapma gibi özellikleri içermektedir.

-İkinci alan dil, düşünme ve iletişim gibi beceriler ile ilgili öğeleri içermektedir. Burada dili anlama ve anlatım, akıl yürütme, sayma ve birbiri ardına gelen işitsel dizileri hatırlama gibi görevler bulunmaktadır.

-Üçüncü alan kaba motor beceriler ve vücut farkındalığı ile ilgilidir. Bu, denge, büyük kas hareketlerinin koordinasyonu ve vücut pozisyonu farkındalığı gibi becerileri içermektedir (Gullo, 2004, s.45).

Motor ve bilişsel beceriler arasındaki ilişki uzun zamandır çeşitli alanlarda araştırma konusu olmuştur. Genel olarak, teorik kanıtların ağırlığı motor becerileri ile daha sonraki bilişsel başarı ilişkisini incelemek kavramsal bir gerekçe sağlar. Literatür motor beceriler ile bilişsel becerilerin gelişiminin ilişkili olduğunu göstermektedir ve motor becerilerinin gelişimi bilişsel beceri gelişiminin bir göstergesi olabilir (Son ve Meisels, 2006).

2.1.2.1. Kaba ve ince motor becerilerin değerlendirilmesi. Küçük çocukların sınıf ortamında başarılı olabilmesi bir dizi beceri gerektirmektedir. Motor davranışlardan oluşan bir dizi beceri, yani yetenek sınıf ihtiyaçlarına koordineli hareketler ile yanıt verdiği belirtilmiştir. Örnek olarak; yazmak için kalem kullanmayı, ayakkabı bağlamayı, sırt çantasını hazırlamayı ve bir çizgi üzerinde yürümeyi içerir. Bu basit görevleri içeren motor diziler karmaşıktır. Yetişkinler motor becerilerin önemini göz ardı edebilir çünkü onlar uzun zamandır ayakkabılarını bağlama gibi günlük görevlere hakimdirler. Çocukların sınıfta motor yeterlilikleri ile ilgili konular genellikle araştırmalarda göz ardı edilmektedir (Cameron, Chen ve diğ. 2012).

Motor becerilerin seviyesi yaşla birlikte gelişmekle beraber bu becerilerin gelişimi otomatik olarak gerçekleşmez, çevresel ve genetik etkiler altındadır. Bir çocuk büyüdükçe, ortam motor becerilerin gelişiminde daha büyük bir rol oynamaya başlar. Çocuğun önemli aktivitelere gösterdiği ilgi ve verilen eğitimin kalitesi çevresel faktörler olarak uygulama fırsatları içermektedir. Okul öncesi ve ilkokul yıllarında, daha az rekabet eden faaliyetler, çocukların motor becerilerini geliştirmeye daha fazla zaman ayırmalarına olanak tanımaktadır. Motor problemlerin erken tespiti ve müdahale programlarının başlatılması fiziksel ve ilgili birçok duygusal problemi ortadan kaldırdığı veya azalttığı belirtilmektedir (Jürimäe ve Jürimäe, 2000).

Motor gelişimin değerlendirilmesinde verilmesi gereken en önemli karar, uygun bir ölçme aracının seçimidir. Aracın seçimi ele alınacak konuların çeşitliliğine bağlıdır. Çocuğun performansını ölçmek için kaba ve ince motor beceriler açısından birçok değerlendirme aracı bulunmaktadır. Her değerlendirme gelişimsel çocuk doktoru, hemşire,

eğitimci, mesleki terapist veya fizyoterapist olan değerlendiricinin iyi gözlem becerilerini gerektirir. Bazı değerlendirmeler her maddenin resmi standart bir şekilde uygulanmasını içerir, böylece her çocuk her zaman aynı şekilde test edilir. Çoğu ölçme aracının belirli bir ülkede belirli bir popülasyon üzerine kurulmuş kendi normları vardır. Alan yazında, yerel veya referans normları kullanmak konusunda tartışmalar bulunmaktadır (Salkind, 2002; Schie, 2008).

Hareket kabiliyetini değerlendirmek için, hareketi ince ve kaba motor bileşenleri açısından ayrı ayrı dikkate alınmanın yararlı olacağı belirtilmektedir. İnce motor kontrolün, akademik ve muhtemelen sosyal alanlar için önemli olduğuna inanılmaktadır (Piek, Baynam ve Barret, 2006). Ayrıca, çocukların sosyo-ekonomik statüsünün, entelektüel durum ve ince motor performansını etkilediği tespit edilmiştir. Ancak, kaba motor performansın, sosyo-ekonomik duruma öngörülebilirliği bulunmamıştır (Payne ve Isaacs, 2011, s.32).

Değerlendirilecek motor alan da önemlidir. Klinisyenlerin kapasite (bir çocuk kontrollü bir ortamda ne yapabilir) ya da potansiyel (bir çocuk günlük hayatı düzenlerken neler yapar) arasında bir ayrım yapması gerektiğinin altını çizmektedir. Alan yazında çoğu motor ölçüm sonuçlarının kapasiteyi değerlendirdiği belirtilmektedir (Schie, 2008). Bilgi ya da bir çocuğun öğrendiği becerileri ölçen başarı testlerinin aksine, gelişimsel tarama testleri, çocukların öğrenme sorunları ve öğrenme yetersizliği gibi potansiyellerini gerçekleştirmelerini engelleyecek durumları erken bir noktada tespit etmektedirler (Meisels ve Atkins-Burnett, 2005).

2.1.2.2. Kaba ve ince motor gelişimde gecikme. Çocukların okula başladıklarında sahip oldukları beceriler, daha sonraki yaşamlarda farklı başarı kalıplarının açılmasına neden olabilmektedir. Daha ileri yaşlarda başarı, sıralı bir beceri edinme sürecinin ürünü ise, okula girmeden önce becerilerin güçlendirilmesi, çocukların daha erken yaşlarda daha ileri becerilerde ustalaşmasına ve belki de nihai başarı seviyesini yükseltmesine kolaylaştırabilmektedir (Duncan ve diğ. 2007)

Psikoloji ve eğitim alanlarında motor becerinin geliştirilmesinin önemi giderek artmaktadır. Motor becerilerin tipik ve atipik gelişimine olan ilginin yanı sıra, bilişsel, sosyal, duygusal ve diğer alanlarda gelişim ile olan ilişkisine odaklanılmaktadır. Gelişimsel hareket bozuklukları, okuma, dikkat vb. ile yaygın olarak birlikte ortaya çıkmaktadır. Motor becerilerin gelişimi ile ilgili artan farkındalıkla birlikte, motor yeterlilik ölçme araçları, genel nöropsikolojik ve gelişimsel değerlendirmelerin bir parçası haline gelmiştir. Bu araçlar, bir çocuğun gelişimiyle ilgili kapsamlı bilgi elde etmek için bilişsel işlev

testlerinin yanı sıra giderek daha fazla uygulanmaktadır. Motor yeterliliğinin güvenilir ve geçerli bir değerlendirmesinin diğer alanlarda uygulanan testlere dahil edilmesi, çocuğun performans profilini daha bütüncül bir anlayışla belirlenmesini sağlamak ve müdahale programlarının planlanmasına yardımcı olmaktadır (Barnett ve Peters, 2004, s.76).

Erken müdahale sistemleri; 1986 yılından sonra çocukların bazı gelişimsel gecikmeler yaşadığından şüphelenen ailelere yardım etme ile ilgilidir. Yaşına özgü birçok motor aktiviteyi yapamayan çocuklar risk altında ya da gecikmiş olarak kabul edilmektedir. Bu çocukların, kendi yaşıtı diğer çocukların yapabileceği birçok şeyi yapmak için gücü, koordinasyonu ya da dengesi olmayabilir (Salkind, 2002, s.282). Bu hizmet ile gelişim bozukluğu riski daha yüksek olanlar hedeflenerek gerekli rehabilitasyon hizmetlerinin zamanında sunulması sağlanmaktadır ve uygun ebeveyn danışmanlık hizmeti almaları kolaylaştırılmaktadır (Schie, 2008).

Çocukların uygun dönüm noktalarında motor becerilerini gerçekleştirmesi mümkün olmuyorsa, onların motor gelişiminin bir profesyonel tarafından değerlendirilmesi gerekmektedir. Motor becerilerde normal eğilim boyunca ilerleme olmadığında, bir çocuk potansiyel öğrenme ve sosyal deneyim gerçekleştiremediği için risk altında olabilir. Örneğin zayıf el kuvveti gösteren ve parmakların koordineli hareketinde zorluk çeken bir çocuk okulda el yazısı ile ilgili sorun yaşayabilir (Salkind, 2002, s. 282).

Gelişimsel tarama testleri iyileştirici ve önleyici değildir. Derinlemesine bir değerlendirmeyi tetikleyen tarama araçları çocukların potansiyellerinin dışarıda belirlenen standartları karşılayıp karşılamadığını yargılamaktan çok öğretmenlerce diğer profesyonellerin öğrenme için kimin ek desteğe ihtiyacı olduğunu belirlemelerine yardımcı olmak için kullanılmaktadır (Meisels ve Atkins-Burnett, 2005).

İnce motor becerilerinde zorluk çeken çocuklarda zayıf eller ve parmaklar yaygındır. Bu çocuklar böyle aktivitelerden kaçınmaya meyillidirler, ancak daha sonra her fırsatta iyi motor aktivitelerine katılan çocuklara oranla ellerinde kuvvetleri arttıramazlar. Makasın kullanılması, birçok ince motor becerisini (örneğin, çift taraflı koordinasyon - bir eli kâğıda tutan, diğeri makas kullanarak) geliştirebilir ve çocuk, sert bir kâğıt veya biraz direnç sağlayan karttan kesmeye teşvik edilirse, kas tonusunu arttırabilir. Ayrıca, çocuğun kâğıdı düzenlemesi ve yönü değiştirmek için harekete geçmesi gerekeceği için motor planlamasını da teşvik etmektedir (Ball, 2002, s.29).

İnce motor gecikmelerinin veya eksikliklerinin giderilmesi söz konusu olduğunda, çocuklarla birlikte yapılacak uygulamalar ince motor becerilerde gelişme sağlamaktadır. Ancak bu uygulamaların çeşitliliği de en az uygulamaların niteliği kadar önemlidir. İnce

motor becerileri destekleyecek uygulamalarda yapılacak değişiklikler, stratejiler, kullanılan araçlar ve aktivite programları günlük sınıf rutinleriyle bütünleştirilebilmektedir (John, 2013).

2.1.2.3. Değerlendirme sürecinde dikkat edilecek faktörler. Değerlendirme, tanımlamak ve daha iyi anlamak için bireyler hakkındaki bilgilerin sentezlenmesi sürecini ifade etmektedir. Görüşme, anket, gözlem veya ölçek de dahil olmak üzere bir tanımlamaya ulaşmak için hem resmi hem de resmi olmayan çeşitli bilgi kaynakları kullanılabilir. Motor yeterliliğin değerlendirilmesi, müdahale programlarının planlanması ve değerlendirmeye yol açan motor zorlukların sınıflandırılması ve tanımlanmasında önemli rol oynamaktadır (Barnett ve Peters, 2004, s.67).

Psikometrik özelliklere sahip bir motor gelişim testi, motor gecikme veya zorluklar riski taşıyan çocukları belirleyebilir ve böylece risk altındaki çocukları erken müdahale ile geliştirmek için klinisyenlere ve araştırmacılara daha doğru bir değerlendirme sunmaktadır (Chien, 2007). Formal ve informal ölçme ve değerlendirme koşullarının her ikisinde de çocukların bireysel gelişim özellikleri veya belirli bir gelişim süresi içindeki bir grup çocuğun özellikleri çeşitli ölçme ve değerlendirme durumlarına nasıl cevap vereceklerini etkilemektedir. Bu durum dört bölümde incelenmektedir; cevaplar üzerinde gelişimsel kısıtlamalar, motivasyon farklılıkları, performansın abartılı algılanması ve yeni kavramların genelleştirilmesinde bilgi farklılıkları.

2.1.2.3.1. Cevaplar üzerinde gelişimsel kısıtlamalar. Bazı değerlendirme durumlarında çocukların cevaplarını (tepkilerini) etkileyen gelişimsel kısıtlamalar olabilir. Erken çocukluk ortamlarındaki çocuklar belirli bir öğretim deneyimi sırasında belirli bilgiler edinip edinmediğini belirlemek amacıyla değerlendirildiği sırada, uygunsuz tepki verdiği ya da tepkisiz kaldığında bu durum onların aranılan bilgiye sahip olmadığının göstergesi olarak kabul edilmemelidir. Böyle bir durum ortaya çıktığında dikkat edilmesi gereken şeylerden biri çocuğu değerlendirmek için bireysel ve yaşa bağlı gelişim özellikleri ile tutarlı olup olmadığıdır. Eğer, örnek olarak, değerlendirme yöntemi çocuğun son derece kontrollü olarak ince motor hareketleri yapmasını gerektiriyorsa (örn, kağıtta bulunan resmi küçük baloncuklarla doldurmak gibi), bu gibi hareketleri sergilemekteki yetersizlik, o kız ya da erkek çocuğun kazandığı bilgiyi değerlendirirken aslında çocuğun yeteneğini göstermesini engelleyebilir. Özetle çocukların sosyal, dil, bilişsel ve motor gelişim düzeyleri genellikle onların formal ve informal değerlendirme durumları sırasında nasıl yorum yapacaklarını ve yanıt vereceklerini etkilemektedir. Bu yorumlar ve yanıtlar dikkate alınmalıdır (Gullo, 2004, ss.33-34).

2.1.2.3.2.Motivasyon farklılıkları. Dikkate alınması gereken ikinci önemli gelişim, değerlendirme durumlarında iyi uygulama için gerekli olan motivasyonun, çocukların gelişim başarılarının yanı sıra geçmiş yaşantı deneyimlerine de bağlı olarak farklılık göstermesidir. Çocuklarla ve gençlerle deneyimin yanı sıra araştırmalar böyle bir durumda iyi uygulama motivasyonunun iyi bir performansın bir parçası olarak açıklandığını göstermektedir. Küçük çocuklar genellikle bu formal ve informal değerlendirme durumlarında performanslarının önemini ya da anlamını anlamamaktadırlar. Çoğu zaman bir görevi tamamlamak için basitçe bir teşvik onların bu duruma daha rahat ve keyifli devam etmelerini sağlar. Bu nedenle çocukların dış standartlar ve beklentiler doğrultusunda performanslarını göstermek için motivasyonunun olmaması onların davranışlarını etkileyebilmektedir (Gullo, 2004, s.34).

2.1.2.3.3.Performansın abartılı algılanması. Üçüncü gelişimsel değerlendirme çocukların çeşitli görevlerde kendilerini nasıl algıladıkları ve başkalarının performanslarına göre onları nasıl algıladıkları arasındaki farklılıktır. Öğretmenler, çocuklara verilen eleştirel geri bildirimlerin, gelecekteki davranışları değerlendirmek için çocuklar tarafından kullanıldığını tahmin etmektedir, ancak bu bir yanılgıdır. Sekiz yaşın altındaki küçük çocukların, geri bildirim eleştiri olarak algıladıkları ya da gelecekteki davranışlarını belirlemek ya da değiştirmek için akademik performansa odaklanan öğretmenin geri bildirimlerini kullanıp kullanmadıkları açık değildir. Çocukların performansının değerlendirilmesindeki önemli bir unsur, kendi yeterliliklerinin içselleştirilmiş değerlendirmesine geri bildirimleri dahil etme derecesidir (Gullo, 2004, s.35).

2.3.2.3.4.Yeni kavramların genelleştirilmesinde bilgi farklılıkları. Dördüncü gelişimsel değerlendirme çocukların içerikten içeriğe performans veya bilgilerini genellemeleri arasında nasıl farklılıklar olduğudur. Akademik ortamlarda çocukların performansının belirli bir bağlamda bilgi ve beceriye sahip olduğunu, bu bilgi ve beceriyi tüm bağlamlarda göstermesinin mümkün olacağını varsaymak uygun değildir (Gullo, 2004, s.36).

Ölçme araçları geliştirilirken dikkat edilmesi ve cevaplandırılması gereken sorular;

- Değerlendirme ölçütleri ne zaman geliştirildi ve oluşturuldu?
- Testi uygulamak ne kadar zaman alıyor?
- Geliştirilmiş olan test için uygun yaş aralığı nedir?
- Değerlendirmeyi yapacak uygun nitelikteki kişi kim?
- Testin genel amacı nedir?
- Değerlendirme standardize edilmiş mi?

- Değerlendirmede kullanılabilir birden fazla güvenilir amaç var mı?
- Hangi belirli davranış ya da bilgi değerlendiriliyor?
- Testin alt testleri var mı ve birbiriyle ilişkili mi?
- Değerlendirme birden fazla dilde kullanılabilir mi?
- Uygulama için yönergeler net mi?
- Çocuklar için uygulama ne kadar karmaşık?
- Testi uygulayabilmek için özel bir eğitim ya da sertifika gerekli mi?
- Değerlendirme puanları nasıl?
- Test kılavuzunda ailelere açık ve anlamlı bir şekilde bulguların raporlanması için önerileri var mı?
- Test sonuçları ebeveynler ve öğretmenlere, öğrenen olarak çocuğun daha net anlaşılmasına yardımcı oluyor mu (Gullo, 2004, s.50)

2.1.3.Okula Hazır Bulunuşluk

Olgunluk, yapısal değişikliklerin ortaya çıkması şeklinde karakterize edilmektedir. Başka bir deyişle olgunluk, organizmanın temelindeki potansiyel güçlerin göreve hazır bir duruma ulaştıklarının belirtisidir (Yavuzer, 2005, s.28). “*Olgunlaşma*, vücut organlarının kendilerinden beklenen fonksiyonu yerine getirebilecek düzeye gelmesi için, öğrenme yaşantılarından bağımsız olarak, kalıtımın etkisiyle geçirdiği biyolojik bir değişimdir” (Senemoğlu, 2007, s:3). Başaran (1972) ise olgunlaşmayı “organizmanın büyüyerek bir işi yapabilecek seviyeye ulaşması” olarak tanımlar. Olgunlaşma, bireye yaşla birlikte artan yeterlikler sağladığı gibi, öğrenme fırsatları verildiği takdirde bireyin yeni ve daha karmaşık davranışları kazanması için gerekli olan hazır bulunuşluğu da beraberinde getirmektedir. Ancak hazır bulunuşluk, bireyin sadece olgunlaşma düzeyini değil, aynı zamanda, bireyin önceki öğrenmelerini, ilgilerini, tutumlarını, güdülenmişlik düzeylerini, yeteneklerini, genel sağlık durumunu da kapsamaktadır (Gibson ve Vinegradoff, 1986, akt. Senemoğlu, 2007, ss.4-5)

Thackray, hazırlıklı olmayı “Her türlü öğrenme için hazırlık, çocuğun herhangi bir duygusal zorluğa uğramadan, kolayca ve yeterli bir şekilde öğrenebileceği dönemdir. Bu, o zamana kadar bazı bilgi ve becerilerin kazanılmasında güçlük çeken çocuğun bunu artık kolayca yapabilmesi demektir” şeklinde tanımlamaktadır. Bu konudaki görüşünü Havighurst: “Herhangi bir şeyin öğretileneği optimum bir zaman vardır. O zamana kadar öğretme için boşa giden çabalar olumlu bir sonuç vermeye başlar” şeklinde ifade eder. Bu düşünce okula hazırlıklı olma ile yakından ilgili bulunmuştur, zira çocuğun öğrenmeye hazır olması, öğretilen an olarak düşünülmektedir (akt. Oktay, 2002, s.267)

Öğrenmeye hazır bulunuşluk olgunlaşma teriminden daha geniş bir anlam taşımaktadır. Hazır bulunuşluk terimi herhangi bir konunun öğretilmesi için gerekli olan olgunlaşmayla birlikte bu konunun dayanacağı ön yaşantıları da içine almaktadır. Hazır bulunuşlukta birey, belli bir seviyedeki öğrenim görevlerinin öğrenilmesi için gerekli olgunlaşmaya ve gerekli temel yaşantılara sahip olmalıdır (Başaran, 1972, s.18). İlkokul birinci sınıftaki en önemli uğraş okuma ve yazmanın öğrenilmesidir. Bu açıdan bakıldığında, okula hazırlıklı olma konusuna odaklanan bazı yazar ve araştırmacıların ilkokulun en önemli görevi olan okuma hazırlığını ele aldıkları görülmektedir. Okula hazır bulunuşluk farklı açılardan ele alınsa da önemli olan nokta çocukların okulda kendilerinden istenen görevleri isteyerek ve başarılı bir biçimde yerine getirmeye hazır olup olmadığıdır (Oktay, 2004, s.267).

“*Hazır bulunuşluk*” sözlük terimi olarak şu şekilde tanımlanmaktadır: (1) bazı deneyim veya eylem için zihinsel veya fiziksel hazırlık; (2) dikkat çekici derecede hünerli, becerikli veya yetenekli ve (3) anında ulaşılabilirlik. Bu farklı açıklamalar, yıllar içinde gelişen okul hazırlığının çeşitli görüşlerine dayanmaktadır (Gredler, 1992, s.4).

Hazır bulunuşluk çocuğun, her türlü öğrenme için hazırlıklı olması, herhangi bir duygusal zorluğa uğramadan, kolayca ve yeterli bir şekilde öğrenebilmesidir. Bu, o zamana kadar bazı bilgi ve becerilerin kazanılmasında güçlük çeken çocuğun bunu artık kolayca yapabilmesi anlamına gelmektedir. Hazır bulunuşlukta, bireyin bir işi yapabilmesi için belli bir olgunlaşmaya erişmesinin yanında, bu iş için gereken ön bilgi ve tutumu kazanmış olması bir iç zamanlama mekanizması olduğuna ve müdahale edilemeyeceğine inanılmaktadır (Gredler, 1992, s:4). Günümüzde kullanılan şekliyle hazır bulunuşluk kavramı, biyolojik olgunlaşmanın da ötesine geçer ve öğrenmenin desteklenmesi ya da teşvik edilmesi için değiştirilebilir, manupile edilebilir faktörlerin göz önüne alınmasını içermektedir. Hazır bulunuşluğun desteklenmesi için birkaç ilişkili faktör birlikte ele alınabilmektedir. Fiziksel ve zihinsel olgunlaşma, motivasyon, önceki öğrenmeler ve zengin bir çevre hazır bulunuşluğu etkilemektedir (Gallahue ve diğ. 2014)

Thorndike’ın hazır bulunuşluk yasasında eğer birey bir şeyi yapmaya hazır ise onu yapmaktan keyif duyacağı belirtilmektedir. Bu durumda, çocuklara kazandırılması planlanacak hedef davranışların, onların ilgilerine, tutumlarına, öğrenme özgeçmişine, kalıtsal özelliklerine uygun olduğu takdirde davranışı göstermekten keyif duyabilecekleri ve tatmin olabilecekleri ileri sürülmektedir. Keyif duyulan davranışların tekrar edilme olasılığını arttırmasının, daha etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesine zemin hazırlayacağı belirtilmektedir (Senemoğlu, 2007, s.143).

Öğrenmeye hazır bulunuşlukta iki temel öge vardır: 1) Çocuğun, belirli bir seviyedeki öğrenim görevlerini öğrenebilmesi için, fiziksel ve fizyolojik büyümede yeterli olgunlaşmaya ulaşması gereklidir, 2) Çocuğun bu öğrenim görevleri için gerekli olan temel yaşantıları kazanmış olması gerekmektedir. Çocuğun hazır bulunuşluğunda önceki yaşantıları da, olgunlaşması kadar önemlidir. Çocuğun öğrenmeye karşı tavrı, geliştirdiği değerler, benlik duygusu, geliştirdiği kavramlar, alışkanlıkları, dil gelişimi, ilgileri, ihtiyaçları, çalışma yöntemleri, korkuları, onun hazır bulunuşluğunu biçimlendirmektedir (Başaran, 1972, ss.271-273).

Uluslararası Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD, 2006) raporuna göre, çocukların "anaokulu ve ilkokula başladığında" hazır olma durumunu iyileştirme, şu an ABD'nin erken çocukluk politikası ve pratiğinde de olduğu gibi dünyadaki en önemli konulardan biri durumundadır. UNICEF'in 2012' de yayınladığı rapora göre de, "okul hazır olma durumu" çeşitli teorilerde üç boyutlu olarak tartışılmıştır: "Çocukların okula hazır olması; okulların çocuklara hazırlığı ve ailelerin ve toplumun çocukların okula geçiş yapmalarına hazır olmaları " (Bloch ve Kim, 2015, s.1).

Bu raporlar okul için "hazır olma" teriminin tarihi ile ilgili bir başlangıç olarak düşünülebilir. Küresel olarak ele alındığında, okula gitmeyen çocukları da düşündüğümüzde, doğum öncesi ve doğum sonrası beslenme ve annenin ve ailenin sağlık durumu, yaşam için hazırlığın önemli bir parçasıdır. Buna ek olarak, küresel eşitsizliklerin ve yoksulluğun uluslararası ve ülkeler arasında artması, okula hazırlıkta çok büyük ve karmaşık bir dizi sorunun yalnızca bir parçası olduğunu bize göstermektedir (Bloch ve Kim, 2015, s.1).

Okul hazırlığına ilişkin görüşlerden biri, kronolojik yaştaki bir görünüm olmasıdır; yani fizyolojik ve psikososyal büyüme yaşa bağlıdır. Başka bir deyişle, belli bir yaşta, çocukların çoğunluğu okula girebilir ve tatmin edici ilerleyebilir. Bir başka hazırlık görüşü de gelişimsel büyüme ya da olgunlaşmadır. Bu görüşün savunucuları, çocuğun okula hazır olup olmadığını belirleyen unsur olarak tanımlıyor. Başka bir bakış açısı ile Lev Vygotsky (1978), daha bilgili bir akran veya yetişkinle işbirliği içinde öğrenilebilen görevlerin seviyesi için hazırlık durumu olarak açıklanmaktadır. Son olarak, Gagne (1985), hazır bulunan öğrenciyi ilgili becerilerin veya yeteneklerin bulunabilirliği olarak tanımlar. Onun görüşüne göre, hazırlık durumunun değerlendirilmesi, öğrencinin belirli bir konuyu öğrenmek için gerekli olan önkoşul becerileri edinmiş olduğunu belirlenmesi ile ilgilidir (Gredler, 1992, s.4).

Okula hazır bulunuşluk yeni etkinlikleri öğrenmek için temel becerileri edinme süreci olarak tanımlanmıştır (Slavin, Karweit ve Wasik, 1994). Okula hazır bulunuşluk, gelişimsel süreç hakkında ebeveynleri ve okul öncesi öğretmenlerini bilgilendirecek bir kılavuzu temsil etmektedir. Okula hazır bulunuşluk, Ulusal Eğitim Hedefleri Paneli (1993) tarafından özetlenen beş boyutu kapsamaktadır: (1) fiziksel olarak iyi durumda olma ve motor gelişim, (2) sosyal ve duygusal gelişim, (3) öğrenmeye karşı yaklaşım, (4) dil gelişimi ve (5) bilişsel ve genel bilgi. Küçük kas gelişimi birinci boyuta dahil edilmiştir ve panel tarafından hassasiyet ve el becerisi gerektiren (Makasla kesme veya düğme ilikleme) el becerilerinin gelişimsel sırası şeklinde tanımlanmıştır.

Türkiye’de okula hazır bulunuşluk ile ilgili yapılan çalışmalar genellikle hazır bulunuşluğun cinsiyet, anne ve baba öğrenim düzeyi, öncesi eğitim alıp almama, sosyo-ekonomik düzey gibi değişkenlere göre incelemiş olmakla birlikte (Balcı ve diğ. 2016; Erkan ve Kırca, 2010; Erkan, 2011; Micozkadıoğlu ve Berument, 2011; Polat ve Akyol, 2016; Unutkan, 2007; Uslu ve Uslu, 2013; Üstün, Akman ve Uyanık, 2000), farklı içerikte hazırlanan eğitim programları ile okula hazır bulunuşluk düzeylerini geliştirmeyi amaçlayan çalışmalar da yer almaktadır (Gür, Koçak ve Sağlar, 2017; Karakuzu, 2015; Polat ve Dilli, 2015; Uzun ve Alat, 2017)

Yapılan çalışmalarda okulun, okula başlama yaşının, okul öncesi eğitimde geçen sürenin, erken eğitimin, okul öncesi eğitim almanın, hazırlık sınıfında okumanın, öğretmenin, aile ve aile ortamının, ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin, ebeveyn çocuk iletişiminin, çocuk bakımının, ebeveynlerin eğitim düzeyinin, olumlu akran ilişkilerinin, evin fiziksel yapısının hazır bulunuşluğu etkileyen faktörler olduğu tespit edilmiştir (Buldu ve Er, 2016; Harman ve Çeliker, 2012; Uslu ve Uslu, 2013).

Okula hazır bulunuşluk ile ilgili hazırlanan farklı eğitim programları çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerini önemli ölçüde artırmaktadır. Örneğin; Gür, Koçak ve Sağlar (2017) Çok Boyutlu Bakış Açılıyla Düşünme Eğitimi Programı’nın çocukların okul olgunluğuna etkisini araştırdıkları çalışmalarını, okul öncesi eğitim alan 5-6 yaş grubu 77 deney ve 76 kontrol grubundan oluşan 153 çocuğun katılımıyla gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda programa dahil olan 5-6 yaş grubu çocukların okul olgunluğu düzeyleri katılmayanlara oranla artış göstermiştir.

Yine farklı bir program içerikli çalışma örneği olarak, Polat ve Dilli (2015) 60-72 Aylık Sosyal Açıldan Dezavantajlı Çocuklar İçin Destek Programı’nın çocukların hazır bulunuşluklarına etkisini incelemek amacıyla 20 deney ve 20 kontrol olmak üzere 40 çocukla çalışmışlardır. Araştırmada deney ve kontrol grubunun matematik, fen, ses,

zihinsel-dil gelişimi, sosyal-duygusal gelişim, fiziksel gelişim, öz-bakım becerileri karşılaştırıldığında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

2.1.3.1.İnce motor beceri: okula hazır bulunuşluk etkeni. Bireyin bedensel gelişim dönemindeki gelişim görevlerini olgunlaşma ve öğrenme yoluyla yapabilecek düzeye gelmesi; bir sonraki gelişim aşamasına özgü bir davranışı yapabilmek için hazır bulunuşluk durumunda olmasını kapsamaktadır (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2005).

İnce motor becerilerini anlamak onların okuma ve yazma üzerindeki etkilerini belirlemek için gereklidir. İnce motor becerileri küçük kasların gruplarının bir görevi tamamlamak için ya da bir etkinliğe katılmak için oluşturduğu koordinasyonudur (Case-Smith, 2001). Bu kas grupları üç ana alanda yoğunlaşmıştır: (1) yüz (ağız, gözler ve kulaklar), (2) eller ve (3) ayaklar (Dove Ministries for Children, 2012). Birçok araştırmacı ince motor gelişimin önemini kabul etmiş ve okul olgunluğu ve skolastik düzenlemelere odaklanan çalışmalar ve değerlendirmeleri bir bileşen olarak küçük kas becerilerine dahil etmiştir (Bart, Hajami, ve Bar-Haim, 2007; Decker, Englund, Carboni, ve Brooks, 2011; Pagani ve diğ., 2010; Seung-Hee ve Meiseis, 2006). Aslında, küçük kas becerileri, okula hazırlık değerlendirmelerine bir bileşen olarak dahil edildiğinde, becerilerin gelecekteki akademik başarılarının belirleyicisi olmasının yanı sıra, sosyal ve duygusal uyum, davranış ayarı, ve bilişsel başarının tahmininde rolü olduğunu kanıtlamıştır (Bart ve diğ. 2007; Decker ve diğ. 2011; Ericsson, 2008; Grissmer, Grimm, Aiyer, Murrah ve Steele, 2010; Pagani ve diğ. 2010; Seung-Hee ve Meiseis, 2006).

Hazır bulunuşluk çalışmaları okul öncesi ve ilköğretim programlarının bir parçasıdır. Öğretmenler arasındaki yaygın düşüncelerden biri, çocuk eğer fiziksel, fizyolojik ve psikomotor olgunlaşmaya ulaşmamış ise, bu çocuğun yalnızca becerileri yapma ve öğrenmede geri kalacağına, bunun dışında zihinsel etkinliklerde geri kalmayacağına ilişkin görüşlerdir. Ancak araştırmalara göre, eğer bir çocuk fiziksel, fizyolojik ve psiko-motor olgunlaşmada yaşından geride ise, diğer gelişim alanlarında da geride kalmakta; aynı zamanda bu çocuklar düşüncelerini bir konu üzerine toplamada, düşüncelerini yönetmede, güçlükler karşısında heyecanlarını kontrol etmede, yaptığı işi sabırla devam etmede güçlük çekmektedirler (Başaran, 1972, s.273; Gallahue ve diğ. 2014).

Yeterli motor becerileri çocukların okula başladıklarında karşılaşılan akademik talepleri karşılamalarında yardımcı olmaktadır. Kesme, yapıştırma, boyama, yazma ve katlama gibi ince motor becerilerindeki yeterlik bir çocuğun daha sonraki akademik yeteneklerini destekleyebilir. Bunun aksine, zayıf ince motor becerileri çocuğun okuldaki

ilerleme alanlarını olumsuz etkileyebilmektedir ve başarısızlık riski altındaki çocukların erken tanımlanmasına katkıda bulunmaktadır (Grissmer ve diğ. 2010; Seung-Hee ve Meiseis, 2006). İnce motor beceri eksiklikleri öğrenme güçlükleri, davranış bozuklukları, dil bozuklukları ve dikkat eksikliğiyle ilişkilendirilmektedir. Buna ek olarak, kas zayıflığının okulun ilk üç yılındaki akademik başarılarının belirlenmesinde bir etken olduğu belirtilmektedir (Ericsson, 2008). İkincisi, küçük kas zayıflığı okulda gereken öz bakım becerilerini etkileyebilir. Çocuklar giyinme, düğme ilikleme, fermuar çekme, ayakkabılarını bağlama, kendilerini besleme ve temizlik yapma konusunda zorluk yaşayacaklardır (Case-Smith, 2001). Sonuç olarak ince motor becerilerinde güçlük yaşayan çocukların benlik kavramı olumsuz etkilenebilir, sosyal becerilerde sorun yaşayabilirler, özgüvensiz, endişeli ve çekimser olabilirler (Bart ve diğ. 2007).

2.1.4. Öz-Düzenleme

Öz-düzenlemenin yaygın olarak kabul edilen tanımı bir talebe uygun davranma, duruma göre etkinlikleri başlatabilme ve sonlandırabilme, farklı ortamlarında sözel ve sözel olmayan davranışların yoğunluğunu, sıklığını ve süresini ayarlayabilme, istediği bir şeyi erteleyebilme ve diğerlerinin yokluğunda kabul edilebilir şekilde davranabilme becerisi şeklindedir (Kopp, 1982). Çoğu zaman kendini kontrol etme olarak da adlandırılan öz-düzenleme, kendi kendini düzenleme, dikkat etme, dönüşlü eylemleri engelleme ve hazzı geciktirme gibi becerileri kapsamaktadır. Bireyler duygularını ve eylemlerini, durumsal gereksinimlere ve içselleştirdiği sosyal standartlara ve normlara uyarladığında kendini düzenleme becerileri sergilemektedirler (Berger, 2011, s.4). Öz-düzenleme, bireyin kendini tanıma, yaşantısını ve bu yaşantıda kendine ait süreçlerini kontrol altında tutabilme becerileri olarak da tanımlanabilir (Şahin, 2015).

Genellikle yetişkin rehberliğinde ve yetişkin desteğiyle ile kontrollerini sürdüren bebeklerden farklı olarak, okul öncesi dönem ve anaokulu çocuklarının istemli/kasıtlı içsel öz-düzenleme yapabilmeleri ilerleme göstermektedir. Okul öncesi dönem ve anaokulu çocuklarının davranışlarını ve duygularını ifade etme biçimlerini kontrol etme konusunda küçük çocuklardan daha iyi olduğu belirtilmektedir. Engelleyici kontrol ve çalışan bellek işlevleri geliştikçe, onaylanmayan davranışlardan kaçınabilir, yönergeleri akılda tutulabilir ve giderek karmaşıklaşan yönergeleri gerçekleştirebilirler. Ayrıca çocuklar, başkalarını etkilemek ve davranışlarını düzenlemek için dili daha etkili kullanmayı öğrenirler. Bu yıllar süresince çocuklar öncelikli olarak dışsal kontrolden, temel olan içsel kontrole doğru yer değiştirmektedir, fakat çevre öz-düzenlemenin gelişiminde kritik bir rol oynamaya devam etmektedir. Çevre, yeni stratejiler geliştirmek ve artan öz-düzenleyici kontrole

ilişkin uygulamalar yapmak için çocuklara fırsatlar sunar. Bununla birlikte çevre, çocukların işleyişi kontrol etmesini gerektiren kısıtlamaları da sağlar (Bronson, 2000).

Öz-düzenleme becerileri, bireyin yaşantısında karşılaştığı sorunların üstesinden gelmek, sorunlara yol açacağını düşündüğü durumları engellemek, yaşam verimini artırmak gibi durumlar için temel bir rol üstlenmektedir (Şahin, 2015). Bu açıdan bakıldığında öz-düzenlemeye etki eden önemli unsurlardan biri eğitim ortamıdır. Çocukların öz-düzenleme seviyelerinin tespit edilmesi ve öz-düzenlemeye fırsat veren öğrenme ortamlarının oluşturulması ve eğitim ortamının çocuğun kendi ilgileri yönünde ve öz-düzenleme gelişimine uygun görevlerin bulunduğu etkinlikler açısından zengin olması önemlidir (Bronson, 2000; Şahin, 2015). Yetişkinlerin, bu anlamda öğretmenlerin, eğitim ortamını, blok oyunları ve hamur oyunları gibi çocukların kendilerinin yapılandırabilecekleri açık-uçlu etkinlikler; yap-bozlar gibi açık amaçlara sahip olan ve tamamlanması için çeşitli basamakların gerçekleştirilmesini gerektiren kapalı-uçlu etkinlikler ile çeşitli sanat etkinlikleri ve yapı-inşa etkinlikleri gibi farklı yollarla çözüm olanağı sunan “problem-kurma” etkinlikleri yönünden zengin hale getirmesi öz-düzenleme gelişiminin desteklenmesini sağlamaktadır (Bronson, 2000, ss.208-209). Buna ek olarak sınıfta yer verilen öğrenme merkezlerinin sınırlarının belirlenmesi, materyallerin uygun biçimde gruplandırılması ve çocuğun yaş grubuna uygun olarak etiketlenerek bağımsız hareket etmesine olanak tanınması öz-düzenlemenin gelişimi için destekleyici nitelikteki uygulamalardır (Ertürk Kara, Güler Yıldız ve Fındık, 2018, s.67).

Öz-düzenleme becerisi, yapısal ve işlevsel olarak çok boyutlu, bireysel ve dönüşümsel bir süreçtir. Bu beceri, bilişsel, duygusal, davranışsal ve motivasyonel faktörleri içermektedir (Grolnick ve Farkas, 2002). Aynı zamanda, öz-düzenleme başarısını değerlendirmede, bu beceriyi gelişim sürecinden bağımsız düşünmek mümkün değildir. Öz-düzenleme, pek çok faktörü içeren etkileşimler yolu ile gelişmektedir. Örneğin; ailelerden edinilen bilgi ve deneyimlerin uygunluğu (genetik faktörler ve bakım), öğretmenler, akranlar, oyun arkadaşları, fiziksel ortam ve materyaller (kitap, oyuncak vb.) ile kurulan etkileşimler gibi. Bu nedenle çocukların öz düzenleme becerisinin gelişim sürecinde, sosyal çevrelerinin etkisini göz önünde bulundurmamak bu gelişim sürecinin etkililiği açısından büyük önem taşımaktadır (Polnariiev, 2006; akt. Yıldız ve diğ. 2014). Öz-düzenleme gelişimini desteklemekteki amaç, çocukları dışsal olarak zorlanan kurallara ve sonuçlara uymak için eğitmek değil, onların öz-değerlendirme yapabilmeleri için uygun ve uyarlanabilir içsel yönergeler ya da standartlar ile içsel kontrol geliştirmelerine yardımcı olmaktır (Bronson, 2000).

Okul öncesi dönemde çocuklar, bilişsel öz-düzenlemelerini gerçekleştirmeye yönelik önemli adımlar atmaktadır. Çeşitli görevlerin nasıl yapılacağını ve genel olarak öğrenme etkinliklerine nasıl yaklaşacaklarını öğrenirler. Öz-düzenleme becerileri, sınıf içerisinde akademik başarının önemli bir belirleyicisi olmakla birlikte bireylerin hayat boyu öğrenmeleri üzerinde de etkisi olan önemli bir unsurdur. Çocuklar sadece belirli problemleri düşünmelerine ve çözmelerine yardımcı olmayan bilişsel stratejiler kazanmazlar, bu süreç aynı zamanda kendi öğrenmelerini kontrol altına almaya başlamalarına yardımcı olmaktadır. Üç-altı yaşındaki çocuklar, beceri seviyelerine uygun hedef ve görevleri seçmelerine ve bu hedeflere ulaşmak için ısrarlı çalışmalarına izin veren yönetici becerileri geliştirmektedir. Giderek çeşitlenen görev dizilerinde, dikkat dağıtıcı uyaranlara karşı koyabilir, uygun ve etkili stratejiler kullanabilir, ilerlemelerini izleyebilir (yaklaşımlarını düzeltebilir veya gerekirse yardım talep edebilir) ve sonuçta hedeflerine başarılı bir şekilde ulaşabilirler. Çocuklar bu yaşlarda, bir göreve başlamadan önce ne yapmaları gerektiğini bilinçli bir şekilde planlamayabilirler, ancak “eylem için plan yapmaya” başlarlar (Bronson, 2000; Üredi ve Üredi, 2007).

Sosyal ve fiziksel çevre, okul öncesi ve anaokulu yıllarında öz düzenlemenin gelişmesinde önemli bir etkiye sahip olmaya devam etmektedir. Gelişimi desteklemek için öneriler dört alanda sunulmaktadır: (1) sosyal ve duygusal davranışların kendini düzenlemesi, (2) olumlu davranışlar, (3) bilişsel öz-düzenleme ve (4) öz-düzenleme için motivasyon (Bronson, 2000). Çocukların örgün öğretimin başlangıcında sahip olduğu davranışsal öz-düzenleme becerisi, akademik alanlardaki başarısı ile ilişkilidir ve aynı zamanda okul öncesi dönemde matematik içerikli çalışmalarda iyileşmeyi öngörmektedir (Ponitz, McClelland, Matthews ve Morrison, 2009).

Öz-düzenlemeyi destekleyen ortamların, çocukların kendi içinde başarılı bir şekilde bağımsız işleyişin gerekliliklerini anlamalarına yetecek düzeyde düzenli ve tutarlı olmasına özen gösterilmelidir. Bu ortamlar, çocuğun, tek başına veya akranlarıyla çeşitli etkinlikleri gerçekleştirmesine izin veren eylemler için uygun temel kuralları sürekli yetişkin kontrolüne ihtiyaç duymadan sağlarlar. Bu ortamlardaki materyaller ve etkinlikler, çocukların ilgilerini çekmek ve onlara uygun zorluklar sunmak ve öz-düzenlenmiş etkinlikleri desteklemek için tasarlanmıştır (Bronson, 2000).

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. İnce motor becerilerle ilgili araştırmalar

İnce motor becerilerle ilgili araştırmalar incelendiğinde kaslarla ilgili problemler ve gelişimdeki gecikmelerin yanı sıra akademik beceriler ve sosyal gelişim gibi farklı

alanlarla ilişkisine yönelik bulgulara da rastlanmaktadır (Delghan, Mirzakhani, Rezaee ve Tabatabaee, 2017; Luo, Jose, Huntsinger ve Pigott, 2007). Yapılan araştırmaların bir kısmı motor becerileri akademik başarı ile ilişkilendirmiştir (Luo, Jose, Huntsinger ve Pigott, 2007; Pick, Dawson, Smith ve Gasson, 2008; Pieters, Desoete, Roeyers, Vanderswalmen ve Waelvelde, 2012). Pick, Dawson, Smith ve Gasson' nın (2008) yaptığı çalışmada, 33 çocuğun doğumdan 4 yaşına kadar motor performansları ölçülmüş ve okul çağında motor ve bilişsel performanslarının nasıl olacağı yönünde bir tahminde bulunulup bulunulmayacağını odaklanılmıştır. Araştırma sonucunda erken ince ve kaba motor becerilerinin gelişiminin gelecekteki motor ve bilişsel gelişimi etkilediği belirlenmiştir.

Luo ve diğerleri (2007), 244 Doğu Asya, Amerika ve 9816 Avrupa Amerikalı çocuğun yer aldığı boylamsal çalışmalarında anasınıfı ve birinci sınıf öğrencilerinin ince motor becerileri ve matematik başarılarının ilişkili olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırma sonucunda, ince motor becerilerin özellikle farklı etnik gruplarda önemli ölçüde matematik becerilerini etkilediği ve matematik başarıları ile ince motor beceriler arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir.

Bir başka araştırmada ise, Pieters ve diğerleri (2012) matematik öğrenme güçlüğü olan 39 çocuk ve kontrol grubu olarak üç farklı yaş grubuna ayrılmış farklı zeka seviyelerinde 7-9 yaş arası 106 çocuk ile çalışmışlardır. Araştırma sonucuna göre, matematik öğrenme güçlüğü olan çocukların aynı yaştaki akranlarına göre görsel algı, motor becerileri ve görsel-motor entegrasyonun önemli ölçüde daha düşük seviyede olduğu belirlenmiştir.

Grissmer ve diğerleri (2010) 5-14 yaş arasında 1765 çocukla her iki yılda bir akademik başarı sonuçlarını toplayarak analiz ettikleri boylamsal çalışmada erken okuma ve matematik becerilerinin sonraki matematik ve okuma puanlarını güçlü bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bununla birlikte, sonuçlar ayrıca, okulların, vurguyu, doğrudan matematik ve okuma öğretiminin arttırılması veya iyileştirilmesinden, daha iyi temel dikkat becerileri ve ince motor becerilerinin geliştirilmesine ve okullar dışındaki dünyanın daha iyi anlaşılmasına yoğunlaştırması gerekliliğini içermektedir.

Yine benzer bir çalışma olarak Son ve Meisels (2006) 12.000 çocukla yapmış oldukları boylamsal çalışmalarında, motor becerilerin, özellikle görsel motor becerilerin, daha sonraki bilişsel başarı ile ilgili olduğu ve özellikle başlangıçtaki başarı bilgileri ile birleştirildiğinde akademik başarısızlık riski taşıyan çocukların tespit edilmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Brown (2010) Temel Hareket Programı ile sosyal açıdan dezavantajlı dört-beş yaş grubu çocukların ince motor becerilerini geliştirmeyi amaçladığı çalışmasında 32 deney ve 33 kontrol grubunu oluşturan 65 çocuk ile çalışmıştır. Gün içinde 15 dakikalık uygulamalarla beş ay süresince her gün öğretmenler tarafından uygulanan programla gerçekleştirilen çalışmada deney grubunda bulunan çocukların ince motor becerilerinde kontrol grubuna göre daha fazla artış gözlenmiştir.

Pitchford ve diğerleri (2016) düşük-orta sosyo-ekonomik düzeydeki 65-80 ay aralığında 62 çocuk ve 50-61 ay aralığında 34 çocuk ile yapmış oldukları çalışmada ince motor becerilerinin iki bileşeni olan İnce Motor Hassasiyeti ve İnce Motor Entegrasyonu ile erken okuma ve matematik gelişimi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma sonucunda her iki grupta da ince motor becerilerin, erken matematik becerisini erken okuma becerisinden daha iyi yordadığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda ince motor becerilerinin erken matematiksel becerilerin gelişimini desteklemek için tasarlanan müdahalelerde önemli bir rolü olduğu vurgulanmıştır.

Deneysel bir çalışmada da Vlach ve Carver (2008) 6 – 8 yaş aralığında 22 çocuğa sunulan gözlem koçluğunun onların grafiksel temsil becerilerine etkisini incelemişlerdir. Gözlem koçluğu, çocuklar canlı ve cansız modellere bakarken sunulmuştur. Çizimler ayda bir hafta olacak şekilde toplanmıştır. Çocukların yarısına nesneye çizim öncesi, çizim sırasında ve çizim sonrasında farklı açılardan bakma yönergesi eşliğinde koçluk sunulmuştur. Çocukların diğer yarısına ise koçluk sunulmamıştır. Video kayıtların analizi sonucunda, koçluk sağlamanın, çocukların çizim sürecinde daha sık bir şekilde nesneye bakmalarını desteklemekte etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Qi, Tan, Sui ve Wang (2018) 5 yaşında ve normal gelişim gösteren 52 çocuğun oluşturduğu örneklem grubunda el-göz koordinasyonu ve vücut egzersizi temelli eğitim programı ile ince motor becerilerini geliştirmeyi amaçladıkları çalışmalarında 24 hafta süresince haftada 3 defa 30 dakikayı içeren program oluşturmuşlardır. Yapılan uygulama sonucunda çalışma grubunun ince motor becerileri ve el kavrama gücü anlamlı derecede artarken, kontrol grubunda önemli bir değişiklik olmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte çalışma grubu ve kontrol grubun arasında ince motor beceri içeren transfer etkinliği performansı ve fırlatma (tenis topu) performansında herhangi bir farklılık gözlenmediği belirlenmiştir. Transfer etkinliği ile ilgili her iki grupta da benzer ilerlemenin kaydedilmesini Çin’de günlük hayatta kullanılan yemek çubuklarının etkili olduğu ile ilişkilendirilirken fırlatma performansındaki ilerlemenin doğal büyüme sonucu artış ile açıklanmıştır.

Motor becerilerin akademik beceriler ile ilişkisini inceleyen araştırmaların yanı sıra bu becerilerin sosyal gelişim ve oyun ile ilişkisini inceleyen araştırmalar da dikkati çekmektedir. Örneğın; Delghan ve diğlerleri (2017) sosyal gelişim ve motor beceriler arasındaki ilişkiyi tanımlamak amacıyla 6-8 yaşları arasında 85 çocuk ile yaptıkları araştırmada ince motor beceriler ve sosyal beceriler ile el-göz koordinasyonu ve sosyal beceriler arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Bu doğrultuda, ince motor becerilerin, sosyal alanda desteğe ihtiyacı olan çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesinde diğler etkili faktörlerle birlikte önemli bir değışken olarak kullanılabileceğini ileri sürmüşlerdir. Haim ve Bart'ın (2006) 5-6 yaş grubu 88 çocukla yapmış olduğu çalışmada ise ince ve kaba motor becerileri ile çocukların sosyal oyunları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda çocukların ince ve kaba motor becerileri ile sosyal oyunları arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Ulutaş, Demir ve Yayan'ın (2017) 25 deney, 25 kontrol toplam 50 çocuk ile kaba ve ince motor becerilerin kullanılmasını içeren 10 oturum ve 40 etkinlikten oluşan bir motor gelişim eğitim programı hazırlamışlardır. 5-6 yaş çocuklarının kaba ve ince motor gelişimlerine etkisini inceledikleri çalışmada, uygulanan eğitim programının kaba ve ince motor becerilerinin gelişiminde deney grubu lehine anlamlı farklılıklar ortaya koyduğu saptanmıştır.

Aslıyüksek'in (2015) yapmış olduğu çalışmada motor beceri, görsel algı ve bellek, el-göz koordinasyonu ile küçük kas becerilerini kazandırmada MEB Okul Öncesi Eğitim Programı ve Montessori Eğitim Programının 4-5 yaş grubu çocuklarda etkililiğı karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Çalışma grubunu oluşturan 4-5 yaş grubu 20 çocuğa Montessori Eğitim Programı ve kontrol grubunu oluşturan 4 yaş grubu 10 ve 5 yaş grubu 10, toplam 20 çocuğa MEB Okul Öncesi Eğitim Programı uygulanmıştır. Uygulama öncesinde her iki grup test başarıları arasında fark bulunmazken çalışma sonrasında Montessori Eğitim Programı ile eğitim gören grup lehine anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur.

Şeker'in (2015) yapmış olduğu çalışmada Konya'da bulunan ve kırsal bölgede okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubu çocuklar ile Montessori eğitimi alan 5 yaş grubu çocukların motor becerileri karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda kırsal bölgede okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ile Montessori eğitimi alan çocuklar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Kırsal bölgede yaşayan çocukların günlük yaşamda ve okulda edindiğı deneyimler doğrultusunda kazandıkları beceriler özellikle motor beceriler açısından temel nitelik taşımaktadır. Montessori eğitimi alan öğrencilerin kullandığı

materyaller ve özgür eğitim ortamı da çocukların motor gelişimini olumlu yönde desteklemektedir. Her iki grupta da deneyim ve çevrenin motor beceri gelişiminde anahtar rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıda incelenen ince motor becerilere yönelik yapılan araştırmaların bulguları bir bütün olarak düşünüldüğünde, okul öncesi dönemde çocukların ince motor beceri açısından el ve kol kaslarını istediği ölçüde ve doğrultuda kullanabilmede ustalaşması, öz-bakım becerileri açısından bağımsız hareket edebilmesi, sosyal-duygusal açıdan kendine güven duyabilmesi, bilişsel açıdan farklı akademik becerilerin temelini oluşturması açısından önemli olduğunu göstermektedir. İyi derecede ince motor becerilere sahip olan çocuklar yapmak istedikleri çalışmaları ve verilen yönergeleri ustalıklı başarılabildikleri için bu anlamda hem hız hem de çeviklik kazanmaktadırlar. Sosyal-duygusal açıdan düşünüldüğünde iyi derecede motor becerilere sahip çocuklar yapılan uygulamalar ve çalışmalar sırasında istenilen görevleri ya da içerikleri kolaylıkla yerine getirebildikleri için grup içinde ya da bireysel olarak kendilerini başarılı hissederler ve kendilerine güven duyarlar. İnce motor beceriler ile ilgili yapılan çalışmalar sıklıkla matematik becerisi ve akademik beceri ile ilişkilendirilmiş ve çalışma sonuçlarında iyi derecede ince motor becerilere sahip çocukların matematik becerisi ve bilişsel becerilerinin de aynı doğrultuda iyi derecede olduğu belirlenmiştir. İyi derecede ince motor becerilere sahip çocuklar, akademik olarak yeterli alt yapıya sahip olmalarının yanı sıra bu yeterliliği harekete dökerek aynı zamanda ifade edebilme becerisine de sahip olduklarını göstermektedir. Özellikle ilkokula geçişte yoğun olarak kullanılan el kasları ve el becerileri ile ilgili sınıf içi çalışmalarda çocuğun göstermiş olduğu performansın derecesi çocuğun motivasyonunu ve kendine güven duymasını sağlaması açısından anahtar nitelik taşımaktadır. Aynı şekilde düşük düzeyde ince motor becerilere sahip çocuklar da başaramama kaygısı ile ortaya çıkabilecek problemleri beraberinde getirmektedir.

2.2.2.Okula Hazır Bulunuşluk İle İlgili Araştırmalar

Üstün, Akman ve Uyanık (2000) farklı sosyo-ekonomik düzeydeki 6 yaş grubu çocukların ilkokula hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemek amacıyla alt sosyo-ekonomik düzeydeki 47, orta sosyo-ekonomik düzeydeki 46, üst sosyo-ekonomik düzeydeki 50 çocuk ile yapmış oldukları çalışmada üst sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların okuma ve sayı yönünden düşük ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklara oranla daha hazır oldukları belirlenmiştir.

Koçyiğit ve Kayılı (2014) okul öncesi eğitim alan 5-6 yaş grubu 227 öğrenci ile Reflektif-İmpulsif bilişsel tempolarını ve okula hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemek

amacıyla yapmış oldukları çalışmada; okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazır bulunuşlukları, reflektif (bilişsel tempo, zekâ, dikkat toplama ve görsel organizasyon) bilişsel tempoya sahip çocuklar lehine farklılaşmaktadır.

Polat ve Dilli'nin (2015) sosyal açıdan dezavantajlı 60-72 aylık çocuklar için hazırlanan destek programının çocukların hazır bulunuşluklarına etkisini incelemek amacıyla 20 deney ve 20 kontrol olmak üzere 40 çocukla yapmış oldukları çalışmada deney ve kontrol grubunun matematik, fen, ses, zihinsel-dil gelişimi, sosyal-duygusal gelişim, fiziksel gelişim, öz-bakım becerileri karşılaştırıldığında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Okula hazır bulunuşluk ile ilgili yapılan çalışmaların bulguları (Koçyiğit ve Kayılı, 2014; Üstün, Akman ve Uyanık, 2000) okul öncesi dönemde alınan eğitim, anne-baba öğrenim düzeyi, deneyim, çevre ve bilişsel tempo türü gibi değişkenlerle ilişkili olduğu görülmektedir. Okula hazır bulunuşlukta dikkati çeken ve özellikle ilköğretime geçişte en önemli basamaklardan olan çevre ve deneyim hazır bulunuşluğun temel parçalarını oluşturmaktadır. Eğitim-öğretimde bir sonraki basamağa geçiş için okuma ve yazma becerisi anahtar rol oynamaktadır. Bu becerilerin ediniminde de ince motor beceri etkeni önemli ölçüde değişim ve gelişimi sağlamaktadır. Okula hazırlık bulunuşlukta uygun çevre koşulları, uygun eğitim alma durumu, yeterli olgunluk düzeyi ve yeterli deneyime sahip çocukların akademik ve sosyal açıdan da başarı ve uyum fırsatını elde etme şansına sahip olacaktır.

2.2.3.Öz-düzenleme ile ilgili araştırmalar

Aras'ın 2017 yılında 11 çocuk ile katılımcı gözlem ve mülakat teknikleri kullanarak pedagojik dokümantasyon uygulamalarının erken çocukluk döneminde öz-düzenleme ve üst bilişsel becerileri üzerindeki rolünü incelediği çalışmada pedagojik dokümantasyonun çocukların öz-düzenleme ve üst-biliş becerilerini desteklediğini ortaya koymuştur.

Ertürk Kara ve Gönen'in (2015) okul öncesi dönemdeki 48-72 aylık 120 çocukla yapmış oldukları çalışmada çocukların öz-düzenleme becerisini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Çalışma sonucunda öz-düzenleme puanlarının cinsiyete göre değişiklik göstermediğini, çocukların öz-düzenleme becerisinin dikkat/dürtü kontrolü ve olumlu duygu alt boyutlarında yüksek düzeyde olduğunu; 48-60 aylık çocukların olumlu duygu puanlarının 60-72 aylık çocuklara kıyasla daha yüksek olduğunu; ağabeyi/ablası olan çocukların olumlu duygu puanlarının daha düşük, dikkat dürtü puanlarının daha yüksek olduğunu; anne öğrenim durumunun yüksek olduğu çocukların dikkat/dürtü

puanlarının; baba öğrenim durumu yüksek olan çocukların ise hem dikkat/dürtü hem olumlu duygu puanlarının daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir.

Keleş'in (2014) Kültürel-Tarihsel Kuram bağlamında hazırlanan eğitim programının 48 – 60 ay aralığındaki çocukların öz-düzenleme gelişimlerini destekleyip desteklemediğini belirleyeme yönelik 63 öğrenci ile yapmış olduğu çalışma sonucunda programın öz-düzenleme gelişimini üç boyutta desteklediği saptanmıştır: Çalışma belleği ve planlama açısından sunulan uyarıların yanı sıra sistemli bir eğitim programının uygulanması durumunda, çocukların bu alanda ilerlemeler gösterdiği tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra başlatma/bastırma boyutu ve doyumu erteleme boyutu açısından Vygotsky'nin görüşleri doğrultusunda hazırlanan eğitim programının etkili olduğu saptanmıştır.

Ekinci Vural (2012) okul öncesi eğitim alan ve almayan çocuklar arasında sosyal beceriler, öz-düzenleme becerileri ve duygusal zeka gelişiminde farklılık olup olmadığını saptamak için bir araştırma yapmışlardır. Araştırmaya ilkökul birinci sınıfa devam eden, okul öncesi eğitim almış ve okul öncesi eğitim almamış 929 çocuk katılmıştır. Bulgular okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların sosyal beceri, duygusal zeka ve öz-düzenleme becerisi puanları karşılaştırıldığında okul öncesi eğitim alan öğrenciler lehine anlamlı fark olduğunu göstermektedir.

Ogan'ın (2008) yapmış olduğu sosyo-dramatik oyunlardan oluşan ve 15-20 dakika süre ile uygulanması planlanan çalışmada, programda yer alan oyunlar ile çocukların öz-düzenleme becerisini geliştirmek ve gelişimine fırsat sunmak amaçlanmıştır. Sekiz hafta süren uygulamada kontrol grubunda bulunan ve serbest oyun oynayan çocukların öz-düzenleme açısından daha fazla kazanım elde ettikleri belirlenmiştir.

Bayındır (2016) 48-72 aylık çocukların öz-düzenleme beceri düzeylerini belirlemek için geliştirdiği ölçme aracını kullanarak yaptığı çalışmada çocukların öz-düzenleme beceri düzeyleri ile annelerine bağlanma biçimleri, annelerin ebeveyn davranışları ve psikolojik sağlıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmaya katılan 60-72 aylık 172 çocuk ve annelerinden elde edilen veriler sonucu annelere bağlanma biçiminin çocukların cinsiyetine, annelerin yaşına, eğitim ve çalışma durumuna göre farklılaşmadığı, güvenli bağlanan çocukların güvensiz bağlanan çocuklara oranla daha yüksek puan aldığı belirlenmiştir. Annelerin ebeveyn davranışları ve psikolojik sağlığının, çocukların bağlanma biçimlerini farklılaştırmadığını ortaya koymuştur. Çocukların öz-düzenleme beceri düzeyleri ile annelerin çocuk yetiştirme davranışları arasındaki ilişkide ise, itaat bekleyen annelerin çocuklarının daha düşük düzenleme becerisine sahip olduğu, annelerin

psikolojik sağlığı ile çocukların öz-düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

İvrendi (2011), davranışsal öz-düzenleme, çocuk ve aile özelliklerinin BADO Davranışsal Öz-Düzenleme ölçme aracını Türkçe'ye uyarlayarak çocukların sayı hissini yordayıcılık gücünü araştırdığı çalışmada anasınıfına devam eden 71 çocukla çalışmıştır. Çalışma sonucunda öz-düzenlemenin, cinsiyetin, yaşın ve anne öğrenim düzeyinin sayı hissini yordayan değişkenler olduğu saptanmıştır.

Öz-düzenleme ile ilgili yapılan araştırmaların bulguları birlikte değerlendirildiğinde okul öncesi dönemde çeşitli değişkenlerin bu beceriyi etkilediği görülmektedir. Özellikle sosyal ve bilişsel açıdan pozitif yönde etkileri olduğu belirlenen öz-düzenleme becerileri çocuğun hem okul hem de sosyal hayatta karşılaşılabileceği durumlar ve problemler karşısında olumlu stratejiler geliştirerek problemlerin üstesinden gelmesi, yeni durumlara uyum sağlaması ve var olan durumları iyileştirebilmesi yönünden oldukça önemlidir.

2.2.4. İnce Motor Becerileri, Öz-Düzenleme Becerileri ve Okula Hazır Bulunuşluk İle İlgili Araştırmalar

Sulik, Haft ve Obradović, (2018), üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıfta bulunan 343 öğrenci ile yaptıkları boylamsal çalışmada görsel motor entegrasyonun yürütücü işlevler ve sonraki akademik başarı üzerinde etkili olup olmadığını araştırmışlardır. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, görsel motor entegrasyonun ilköğretim sonlarında yürütücü işlevlerin devam eden gelişimini desteklemeye yardımcı olabileceğini göstermektedir. Bununla birlikte yürütücü işlevlerin bu yaş gruplarında devam eden akademik gelişimin doğrudan yordayıcısı olduğu ifade edilmiştir. Görsel motor entegrasyonu okula hazırlığın bir yönü olan ince motor koordinasyon ve görsel-uzamsal akıl yürütme becerilerini birleştiren karmaşık bir beceri grubudur. Bu nedenle erken akademik gelişimin etkili bir belirleyicisi olarak tanımlanır.

Roebbers ve diğerleri (2013) boylamsal olarak 169 beş-altı yaş grubu çocuğun ince motor becerileri, yürütücü işlev becerileri ile onların sözel olmayan zeka ve okul başarısı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma bulguları ince motor becerileri ve zekanın ilerideki okul başarısını etkilediği yönündedir. Bu bulgular ışığında ince motor beceri düzeyinin günlük hayatta beyinde bulunan sinir bağlantıları ve çocukların ne kadar usta yönetici talepleri olduğunun göstergesi olduğu vurgulanmıştır.

McClelland, Cameron, Duncan ve Bowles (2014) üç-beş yaş grubu 90 çocuk ile okul öncesi çocukların görsel-motor koordinasyonu ve nesne manipülasyon becerilerinin yürütücü işlev fonksiyonları ve sosyal davranışla ilişkisini araştırdıkları çalışmada,

çocukların görsel motor entegrasyonu ve nesne manipülasyon becerilerinin, okul öncesi dönemde yönetici işlev ve sosyal davranışlarla pozitif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Adagideli'nin (2018) okul öncesi kurumlarına devam eden 60-72 aylık 195 çocuk ile yapmış olduğu çalışmada çocukların öz-düzenleme becerileri ilkokula hazır bulunuşluk düzeyleri, çocuk-öğretmen ve akran ilişkileri (okul ilişkileri) incelenmiştir. Çalışmanın bulguları, çocukların yaşının ve anne-baba öğrenim durumunun onların ilkokula hazır bulunuşluk düzeyini etkilediği ve öz-düzenleme becerileri ve okul ilişkilerinin ilkokula hazır bulunuşluğu yordadığını göstermektedir.

Tekin (2018), öz-düzenleme becerilerinin ilkokula hazır bulunuşluk üzerindeki etkisini incelemek amacıyla anasınıfına devam eden ve bir sonraki eğitim-öğretim yılında ilkokula başlaması planlanan 255 çocukla bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın bulguları, öz-düzenleme becerileri ile ilkokula hazır bulunuşluk arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Oberer, Gashaj ve Roeberts (2018) yürütücü işlevlerin, görsel motor koordinasyonun ve fiziksel uygunluğun ikinci sınıftan sonraki akademik başarıdaki yordayıcı gücünü tahmin etmek amacıyla 134 çocukla yaptıkları boylamsal çalışmada, yönetici işlevlerin ve görsel-motor koordinasyonunun daha sonraki akademik başarıya önemli ölçüde yordadığı sonucuna ulaşmışlardır. Fiziksel uygunluğun etkisinin ise ancak yürütücü işlevler aracılığıyla dolaylı yoldan etkili olduğunu bulmuşlardır. .

Yukarıda tartışılan okul öncesi dönemde yapılan ince motor beceri, hazır bulunuşluk ve öz-düzenleme beceri içerikli araştırma bulguları bu becerilerin çocuğun hayata hazırlanması, karşılaştığı güçlüklerin üstesinden gelmesi, formal okul hayatında başarılı olması ve kendine güvenen, mutlu birey olarak hayatını sürdürmesi açısından önem taşıdığını göstermektedir. Bu üç alanın da birbirini pozitif yönde etkileyerek çocuğun gelişimine katkı sağladığı görülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan tekniklerle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırma Modeli

Bu araştırmada “İnce Motor Becerilere Yönelik Hazırlanan Eğitim Programı’nın” anasınıfına devam eden çocukların ince motor beceri, okula hazır bulunuşlukları ve öz-düzenleme gelişimleri üzerindeki etkisinin incelenmesinde ön test-son test, kalıcılık testi ve kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Bu desende, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, diğeri kontrol grubudur. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır.

Modelde öntestlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine sontest sonuçlarının buna göre değerlendirilmesine yardım eder. Bu amaçla:

- Her grup için öntest – sontest puanlarındaki yüzde artışlar bulunarak ortalama artışlar karşılaştırılır, ya da
- Öntest puanlarını “birlikte değişen” (covariate) olarak kullanıp, sontest puanlarıyla, birlikte değişkenlik (covariance) çözümlenmesi ya da,
- Önce ön-test puanları karşılaştırılır, arada önemli bir ayrım yoksa yalnızca sontest puanları kullanılarak ortalamalar arası farklar sınanır.

Deney öncesi ölçmenin anlamlı ölçüde birbirinden ayrı olması, yapılacak karşılaştırmaların yorumunu güçlendirir (Büyüköztürk, 2001; Karasar, 2005). Bu çalışmada, sontestin uygulanmasının ardından bir ay sonra kalıcılık testi uygulanarak programın etkililiği tekrar sınanmıştır. Araştırmanın ön test-son test-kalıcılık testi kontrol gruplu deseninin sembollerle gösterimi Tablo 3.1’ de verilmiştir.

Tablo 3.1. *Deneysel Desenin Gösterimi*

	ÖN TEST		SON TEST		KALICILIK TESTİ
DG	R	Q1	X	Q3	Q5
KG	R	Q2		Q4	

Bu desende semboller;

DG: Deney grubunu,

KG: Kontrol grubunu,

R: Deneklerin gruplara yansız atandığını,

Q1 - Q3 ve Q5: Deney grubunun ön test, son test ve kalıcılık testi ölçümlerini,
 X: Deney grubundaki çocuklara uygulanan İnce Motor Becerilerine Yönelik Eğitim Programını
 Q2 ve Q4: Kontrol grubunun ön test ve son test ölçümlerini
 Q1-Q5: İnce Motor Beceri Ölçeği, ölçümlerini göstermektedir (Büyüköztürk, 2001).

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

3.2.1. Çalışma Grubu

Çalışma grubunu İnce motor beceri eğitim programının uygulandığı 48-72 aylık 16 ve kontrol grubunda bulunan 48-72 aylık 15 olmak üzere toplam 31 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmanın yapılabilmesi için İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alındıktan sonra deneysel çalışmanın örnekleme için araştırmacının kolay ulaşabileceği okullar belirlenmiştir. Belirlenen okulların yöneticileri ile görüşülerek okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarının devam ettiği belirtilen iki okul seçilmiştir. Bu okullar arasından ikili öğretim yapan okulun anasınıflarında araştırmanın yapılması planlanarak çalışmanın yürütülebilmesi için İzmir Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Araştırmaya dahil edilen okullarından basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle aynı (sabah) dönem anasınıflarından birer anasınıfı alınarak deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Araştırmanın deney ve kontrol grupları oluşturulurken, her iki gruptaki çocukların normal gelişim göstermesine ve kronik bir rahatsızlığa (diyabet vb.) sahip olmamalarına dikkat edilmiştir. Bu yöndeki bilgiler sınıf öğretmenleri ile görüşülerek elde edilmiştir. Ayrıca, araştırmada çocukların ve çocukların devam etmekte oldukları sınıf öğretmenlerinin birbirleriyle etkileşimini önlemek için kontrol gruplarını ve deney gruplarını oluşturan çocukların iki farklı anasınıfına devam etmelerine, aynı zaman diliminde okula gitmelerine (sabah), aynı sosyo-ekonomik şartlara sahip olmalarına ve aynı okul türünün bünyesinde olmalarına dikkat edilmiştir.

Araştırmanın deney grubunda yer alan çocuklara *İnce Motor Beceri Çerçevesinde Hazırlanan Eğitim Programı* uygulanırken, kontrol grubunda yer alan çocuklara öğretmenleri tarafından oluşturulan günlük eğitim programı uygulanmıştır.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu bölümde, çalışmada kullanılan ölçme araçları, anasınıfına devam eden çocuklar için *İnce Motor Beceri Ölçme Aracının* geçerlik güvenirlik çalışması için verilerin toplanması aşamaları, "*İnce Motor Beceri Çerçevesinde Hazırlanan Eğitim Programının*" hazırlanması, uygulama sürecine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.3.1. Veri Toplama Araçları

“*İnce Motor Beceri Çerçevesinde Hazırlanan Eğitim Programının*”, ince motor beceri, okul olgunluğu ve davranışsal öz-düzenleme üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılan çalışmada okula hazır bulunuşluk ve davranışsal öz-düzenlemeyi ölçmek amacıyla daha önce Türkiye’de geçerlik güvenirlik çalışması bulunan (Metropolitan Okul Olgunluğu Test, Baş-Ayak-Omuz-Diz Davranışsal Öz-Düzenleme Testi) mevcut ölçme araçları kullanılmıştır. Ancak ince motor becerilerin ölçülmesine yönelik geliştirilen bir ölçme aracının bulunmaması nedeni ile programın uygulanmasından öncesinde İnce Motor Beceri Ölçme aracı geliştirilerek geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılmıştır.

3.3.2. İnce Motor Beceri Ölçme Aracı

3.3.2.1. İnce motor beceri ölçme aracının geliştirilmesi. İnce motor beceri ile ilgili ölçme aracı geliştirilmeden önce detaylı olarak alan-yazın incelenmiş ve okul öncesi dönemde çocukların kazanması gereken ince motor becerilerle ilgili temel bileşenler belirlenmiştir. Bu temel bileşenler doğrultusunda çocuklardan beklenen ince motor beceriler belirlenmiş ve ardından yönergeler oluşturulacak şekilde maddeler halinde yazılarak madde havuzu oluşturulmuştur. 49 maddeden oluşan madde havuzundaki ifadeler ve içerikler ince motor beceriler ile ilgili hareket içeriğine göre 3 boyutta sınıflandırılmıştır. Bunlar; el ve parmakların kullanımı (7 Madde), el ve kolun manipulatif kullanımı (25 Madde) ve el-göz koordinasyonu (14 Madde) olarak belirlenmiştir. Sınıflandırmada kullanılan terimler alan-yazın taraması sonucu kodlanmış olup madde içerikleri genel olarak her üç boyutu da içinde barındıracak şekilde iç içe geçmiştir. Ancak, her boyutta yer alan madde içerikleri davranışın gösterimi için ifade edilen hareketin daha baskın olmasına bağlı olarak oluşturulmuştur. Ölçme araçları geliştirilirken kullanılan basamaklardan Gullo’nun (2004) değerlendirme ölçütleri dikkate alınarak maddeler gözden geçirilmiştir. Ardından, hazırlanan içerik uzman görüşüne sunulmuştur. Hazırlanan madde havuzu beş alan uzmanı, bir spor bilimleri uzmanı, iki öğretmenle, bir psikolog ve bir ölçme değerlendirme uzmanına gönderilmiştir. Uzman görüşüne sunulan ölçme aracı taslağında bulunan maddeler uzmanlar tarafından; araştırmanın amacına “uygunluk”, “açıklık” ve “anlaşılabilirlik” kriterleri açısından ve maddelerin yer aldığı alt boyut için “uygun olma”, “kısmen uygun olma” ve “uygun olmama” durumuna göre değerlendirerek görüşlerini bildirmişlerdir.

Gullo’nun (2004) değerlendirme ölçütleri doğrultusunda hazırlanan test maddelerine ilişkin ölçme aracı ile ilgili bilgiler şu şekilde sıralanabilir:

- ✓ 2017 yılında geliştirilmiştir.

- ✓ Ölçme aracını uygulamak yaklaşık olarak yarım saat sürüyor.
- ✓ Ölçme aracını uygulamak için uygun yaş aralığı 48-72 ay arası çocuklardır.
- ✓ Ölçme aracını uygulayacak uygun nitelikteki kişi araştırmacıdır.
- ✓ Ölçme aracının genel amacı ince motor becerilerin değerlendirilmesidir.
- ✓ Standardize edilmemiştir.
- ✓ Ölçme aracının alt testleri bulunmamaktadır.
- ✓ Ölçme aracını uygulayabilmek için yönergelerin ve puanlamanın uygun biçimde özümsemesi gerekmektedir.
- ✓ Ölçme aracı birden fazla dilde kullanılabilir.
- ✓ Uygulama yönergeleri açıktır.
- ✓ Çocuklar için karmaşık değildir.
- ✓ Değerlendirme puanları becerinin gözlenmesine yönelik 3 aşamada puanlanır. Tamamen başarılı olunması durumunda '2' puandan başlanarak becerinin gözlemlenmesi durumuna göre; bir bölümünün gözlenmesi durumunda '1' hiç gözlenmemesi durumunda '0' puan verilerek derecelendirilir.
- ✓ Hazırlana veli onam formu ile ailelere yönelik bilgilendirme yapılmıştır.
- ✓ Sonuçların ebeveynler ve öğretmenlere, öğrenen olarak çocuğun daha net anlaşılmasına yardımcı olmasını öngörmektedir.

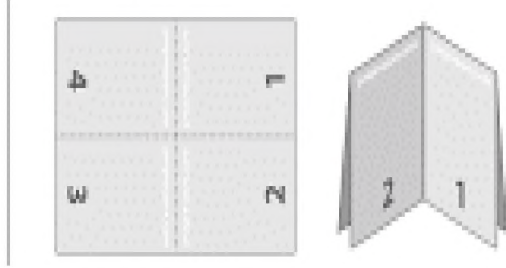
Bu doğrultuda hazırlanan ölçme aracı alan uzmanları, spor bilimleri uzmanı, öğretmenler, psikolog ve ölçme değerlendirme uzmanı tarafından değerlendirilerek son halini almıştır. Değerlendirme sonrasında 3 alt boyut olarak hazırlanan ölçme aracının tek boyutta toplanmasına karar verilmiştir. Alan uzmanları tarafından maddelerin uygun olduğu, spor bilimleri uzmanı tarafından maddelerin değerlendirilebileceği ve ölçme değerlendirme uzmanı tarafında ölçülebilir nitelikte olduğu belirtilmiştir. Psikolog ve öğretmenler tarafından ise çocukların anlayabileceği maddelerin bulunduğuna yönelik görüş bildirilmiştir.

Ölçme aracı örnek maddeler ve puanlama;

- 1 cm büyüklüğünde verilen şekeri ambalaj kağıdına sarar.
- *Şeker ambalajına şekeri saramaz → 0 puan
- * Şeker ambalajına şekeri sarar fakat iki tarafta bulunan parçaları kıvrıramaz → 1 puan
- * Şeker ambalajına şekeri iki tarafta bulunan parçaları kıvrırarak sarar → 2 puan



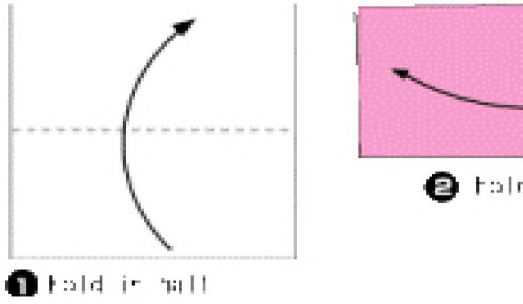
- A5 büyüklüğünde verilen kağıdı tam ortadan dört e katlar.



* kağıdı katlayamaz → 0 puan

* Kağıdı 1 defa katlar ve ilk katlamada orta noktadan toplam boyutun maximum $1/8$ i kadar kayma yapar → 1 puan

*Kağıdı 2. Defa katlar ve orta noktadan toplam boyutun maximum $1/4$ ü kadar kayma yapar → 2 puan



- Çizilen yıldız şeklini yırtarak çıkarır.

* Çizilen yıldız figürünü yırtıp çıkaramaz → 0 puan



* Çizilen yıldız figürünü formda bulunan 5 köşeden en fazla 2 adetini bozarak yırtıp çıkarır → 1 puan



* Çizilen yıldız figürünü formu bozmadan yırtıp çıkarır→2 puan



Ön deneme; “Hazırlanan ölçme aracının, gerçek uygulama öncesi sınanmasıdır; yani gerçek uygulamanın bir provası niteliğindedir. Ön denemenin gerçek çalışma evreninden seçilen örnekleme benzerliği olan katılımcılarla yapılması gerektiği belirtilmiştir. Ön deneme aracın gerçek alanda çalışıp çalışmadığını görme imkânı vermektedir. Böylece işlemeyen sorular varsa tespit edilmektedir. Asıl araştırmaya başlamadan önce elde edilecek bu tür bilgiler, araştırma için harcanacak para, zaman ve enerji kaynaklarının daha iyi kullanılmasını sağlamaktadır” (Balcı, 2005, s.156).

Bu çalışmada çocukların ve eğitimcinin uygulama sırasında yaşayabileceği zorlukları görebilmek adına 30 çocuk ile bir ön çalışma yapılmıştır. Ortaya çıkan bulgulara göre maddelerin anlaşılabilirliği ile ilgili herhangi bir zorluk yaşanmadığı saptanmıştır. Uzman görüşü sonrası benzer nitelikte (düğme ilikleme, fermuar açma-kapatma, şişe kapağı açma-kapatma) maddelere yer verilmiştir. Ölçme değerlendirme uzmanı ile yapılan çalışmada yer alan sonuçlar değerlendirilmiş ve bazı maddelerin tavan etkisi gösterdiği belirlenmiştir. Bu nedenle bu maddelerin ölçülmesine gerek duyulmadığına karar verilmiştir. Tavan etkisi kavramı test maddelerinin güçlük ranjının sınırlı olduğu anlamına gelmektedir. Bunun için, test ölçülen boyutta tüm başarının ranjını ölçmemektedir (Borg ve Gall, 1989).

Yapılan değerlendirmeler sonucu son hali verilen ölçme aracı bir uygulama formu, değerlendirmede kullanılacak iki boyutlu çizimler, üç boyutlu materyaller, kalem, makas ve değerlendirme formundan oluşmaktadır. Değerlendirme yapılırken bazı çizim, yırtma ve kesme ile ilgili çalışmaları içeren maddelerin puanlanması ölçme sonucunda verilen değerlendirme kriterlerine uygun olarak yapılmaktadır. Bazı maddelerin puanlanması ise uygulama anında değerlendirilerek yapılmaktadır. Masa üzerinde yapılacak aktiviteleri içeren tüm ürünler için uygun mobilya ya da masa sağlanması gerekmektedir. Uygulama sırasında çocuğun dikkatinin dağılmasını engellemek amacı ile uygulayıcı ve çocuğun yalnız çalışma yapabileceği ve çocuğun rahat çalışma yapabileceği uygun boyutta masa ve sandalye bulunmasına dikkat edilmelidir. Ölçme aracının uygulama süresi yaklaşık olarak 30 dakika sürmektedir. Bu süre dikkat ya da koordinasyon zorluğu çeken ve yeterli deneyime sahip olmayan bir çocuğun görevleri tamamlamak için daha fazla zamana ihtiyaç duyması durumunda değişebilir.

İnce Motor Beceri Ölçme Aracı'nın geçerlik ve güvenilirlik çalışması için 2016-2017 eğitim öğretim yılında İzmir ilçelerinde belirlenen anasınıflarının bağlı olduğu okul müdürlükleri ile görüşmeler gerçekleştirilmiş, çalışmanın amacı, kapsamı, süresi ve uygulama şartları hakkında bilgi sunulmuş ve ilgili okulların fiziksel yapısı hakkında bilgi edinilmiştir. Çalışmaya katılım gösterme konusunda gönüllü olan ve çalışmanın yürütülmesi açısından olumlu fiziksel şartlara sahip olan okullardaki çocuklara uygulanmıştır.

İnce Motor Beceri Ölçme Aracı'nın geçerlik güvenilirlik çalışmasının araştırma evrenini, İzmir il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden çocuklar oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğünün hesaplanması amacı ile alan yazın taraması gerçekleştirilmiş. İlgili alan yazında örneklem büyüklüğünün genel olarak en az 100 ile 300 arasında olmasının kabul edilebilir olduğu ancak, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için örneklem büyüklüğünün ölçme aracında yer alan madde sayısının 3 ile 10 katı ile hesaplanabileceği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2002) Bu doğrultuda araştırma için örneklem büyüklüğü, ölçme aracında yer alan madde sayısının en az 7 katı olan 238< olarak belirlenmiştir (34x7). Örneklem oluşturulması aşamasında ilk olarak anasınıfı bulunan ilkokullar ve ortaokullar belirlenmiştir. Ardından hazırlanan ölçme aracının geçerlik-güvenirliği için uzman görüşleri alınarak basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen anasınıfına devam eden çocuklara uygulanmıştır. Sonuç olarak araştırmanın örneklem grubunu İzmir ilinde bulunan Gaziemir, Buca, Karşıyaka, Konak olmak üzere toplam dört ilçede 2016-2017 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul ve ortaokullara bağlı anasınıflarına devam eden 241 çocuk oluşturmaktadır.

“İnce Motor Beceri Ölçme Aracı”, geçerlik ve güvenilirlik çalışması için veriler Ocak-Nisan ayları arasında toplanmıştır. “İnce Motor Beceri Ölçme Aracı” çalışma grubundaki çocukların devam ettiği okul öncesi eğitim kurumlarında, her çocuk ile bireysel olarak uygulanmıştır. Uygulama yaklaşık 30 dakika sürmektedir. Uygulama için gerekli olan materyaller(makas, kalem, boya vs.) araştırmacı tarafından temin edilmiştir.

3.3.2.2. İnce motor beceri ölçme aracının geçerlik ve güvenilirliği. Araştırmada kullanılan ölçme aracının geçerlik çalışmalarının yapılmasında kapsam geçerliği ve yapı geçerliği teknikleri kullanılmıştır. Kapsam geçerliğinin tespit edilmesi açısından farklı yöntemler kullanılabilir. Bu yöntemlerden en sık kullanılanlardan biri uzman görüşüne başvurmadır. Araştırmada, “İnce Motor Beceri Ölçme Aracı'nın” kapsam geçerliğini belirlemek amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmandan beklenen,

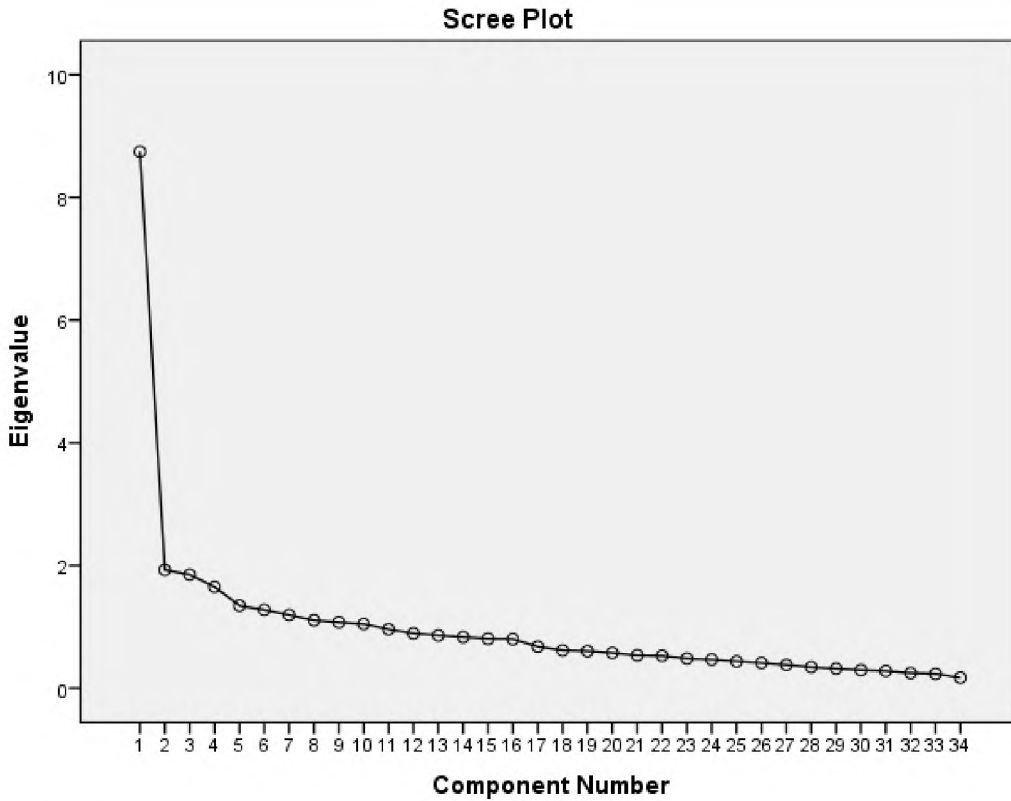
ölçme aracında yer alan maddelerin kapsam geçerliği açısından değerlendirilmesidir. Uzman görüşleri, açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan uzman değerlendirme formu aracılığıyla toplanabilir. Uzmanların ölçme aracının maddeleri üzerinde %90-%100 arasında uyuma gösterdikleri durumda madde ölçme aracında kalır. %70-%80 arasında uyuma gösterdikleri maddeler, eleştirilere göre düzeltmeler yapılarak ölçme aracında kalabilir (Büyüköztürk, 2002).

Bu araştırma anasınıfına devam eden çocuklar için İnce Motor Beceri Ölçme Aracında yer alan maddelerin açıklamaları, yönergeleri ve bu maddelere ilişkin kodlama listesi, kapsam geçerliliği için Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı'nda görev yapmakta olan beş öğretim üyesinin ve Spor Bilimleri Anabilim Dalı'nda görev yapmakta olan bir öğretim üyesinin, Eğitimde Ölçme Değerlendirme Anabilim Dalı'nda görev yapmakta olan bir öğretim üyesinin, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anasınıflarında görev yapan iki Okul Öncesi Eğitim alan öğretmeninin ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kurumda görev yapan bir psikoloğun görüşlerine sunulmuştur.

Uzman görüşlerini sunan öğretim üyelerinden, görüşlerini “Uygun”, “Kısmen Uygun”, “Uygun Değil” ifadelerinin yer aldığı İnce Motor Beceri Ölçme Aracı Uzman Görüşü Formuna işaretlemeleri istenmiştir. Görüşlerine başvuru alan öğretim üyelerinin tümü ölçme aracına dahil edilen tüm maddeleri uygun olarak değerlendirmiş ancak kodlama listesindeki değerlendirme kriterlerinin daha belirgin ifadelerle birbirinden ayrılması gerektiği yönünde görüş alınmıştır. Öğretim üyelerinden elde edilen görüşler doğrultusunda görevlerdeki ifadeler düzenlenmiş ve değerlendirme kriterleri tekrar detaylandırılarak ölçme aracı düzenlenmiştir. İlgili düzenlemelerin ardından İnce Motor Beceri Ölçme Aracı'nda yer alan maddeler ile bu maddelere ilişkin kodlama listesi uzmanların görüşlerine tekrar sunulmuş ve ölçme aracına son şekli verilmiştir. Alan uzmanları tarafından maddelerin uygun olduğu, spor bilimleri uzmanı tarafından maddelerin değerlendirilebileceği ve ölçme değerlendirme uzmanı tarafında ölçülebilir nitelikte olduğu belirtilmiştir. Psikolog ve öğretmenler tarafından ise çocukların anlayabileceği maddelerin bulunduğu yönelik görüş bildirilmiştir.

Kapsam geçerliğinin ardından İnce Motor Beceri Ölçme Aracı'nın yapı geçerliğinin belirlenmesi amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA), güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Süre sınırlılığından dolayı doğrulayıcı faktör analizi yapılamamıştır.

3.3.2.3 Açıklayıcı faktör analizi (AFA). Bu test 34 maddeden oluşması planlanan bir performans testidir. Testin yapı geçerliğini istatistiksel olarak tespit etmek için açıklayıcı faktör analizi tekniği kullanılmıştır. Ayrıca faktör analizi yapılmasının diğer nedeni, testten bir toplam puan alınabileceğine dair bir kanıt elde etmektir. Testin öncelikli olarak, faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak amacıyla KMO ve Bartlett testi yapılmıştır. Bu kapsamda KMO testi ölçüm sonucunun 0.50 ve daha üstü, Bartlett küresellik testi sonucunun da istatistiksel olarak anlamlı olması gerekmektedir (Jeong, 2004: 70). Bu çalışma sonucunda KMO testi sonucu .87, Bartlett küresellik testi de ($p<0.01$) anlamlı bulunmuştur. Buna göre, değişkenler arasında yüksek korelasyonlar mevcuttur, başka bir deyişle veri setimiz faktör analizi için uygundur (Kalaycı, 2009). Teste faktör analizi yapılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. İlk analizde, öz değeri 1'den büyük olan 10 faktör olduğu belirlenmiştir. Ancak Şekil 1 incelendiğinde, öz değeri diğer faktörlerden daha yüksek olan ve açıkladığı varyansı daha yüksek olan tek faktörün baskın olduğu anlaşılmaktadır.



Şekil 3.1. Faktörlerin öz değerlerine ait saçılma diyagramı.

Testin faktör sayısı belirlendikten sonra faktör analizi tekrar edilmiştir. Tek faktörlü yapıdan dolayı herhangi bir döndürme işlemi uygulanmamıştır. Açıklayıcı faktör analizinde maddelerin yer aldıkları faktördeki yük değerleri için sınır değer 0.30 olarak

alınmıştır. Faktör yük değeri 0.30'un altında olan maddeler analizden çıkartılmalıdır. Bu nedenle M1, M28, M8, M13, M2, M4, M29, M16 olmak üzere sekiz madde testten çıkartılmıştır. Nihai analiz sonunda testin açımlayıcı faktör analizine ilişkin bulguları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 3.2. *İnce Motor Beceri Ölçeği Faktör Analizi Sonucu Faktör Yük Değerleri*

Madde	Faktör-1
M20	.700
M32	.697
M21	.695
M22	.693
M31	.657
M23	.637
M26	.621
M30	.618
M7	.601
M17	.598
M10	.593
M6	.571
M12	.566
M18	.558
M19	.557
M33	.547
M24	.545
M25	.544
M11	.537
M27	.482
M3	.479
M5	.473
M34	.403
M15	.402
M14	.398
M9	.395

İnce Motor Beceri Ölçme Aracı'nın açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçme aracının tek faktörlü olduğu sonucuna varılmıştır. Bu tek faktör ölçme aracına ilişkin toplam varyansın %32.26'sını açıklamaktadır. Büyüköztürk'e (2002) göre tek faktörlü ölçme araçlarında açıklanan varyansın %30'un üzerinde olması gerekmektedir. Yapılan faktör analizi sonucunda elde edilen veriler ölçme aracının geçerliğinin yeterli düzeyde olduğuna işaret etmektedir.

3.3.2.4. Cronbach alfa iç tutarlılık anlamında güvenilirlik katsayısı.

Ölçme aracının güvenilirliğini tespit etmek amacıyla Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Yapılan istatistiklere göre tek faktöre ait alfa değeri 0.91 olarak belirlenmiştir. Tezbaşaran (1997,s: 47), bir ölçme aracında yeterli sayılabilecek bir güvenilirlik katsayısının olabildiğince 1'e yakın olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu sonuçlara göre testin tamamının güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilmektedir.

3.3.2.5. Madde Güçlük ve Madde Toplam Korelasyonları

Tablo 3.3. *Madde Güçlük ve Madde Toplam Korelasyonları*

	Madde Güçlük İndeksleri	Madde Toplam Korelasyonları
M1	1.68	.024
M2	1.66	.231
M3	1.30	.444
M4	1.66	.251
M5	1.02	.466
M6	1.31	.537
M7	0.96	.574
M8	1.67	.195
M9	1.00	.372
M10	0.70	.548
M11	0.44	.485
M12	0.39	.519
M13	1.73	.212
M14	1.77	.370
M15	0.38	.375
M16	0.46	.286
M17	0.96	.548
M18	1.27	.495
M19	1.45	.515
M20	1.36	.622
M21	1.42	.613
M22	1.21	.609
M23	1.16	.568
M24	0.93	.473
M25	1.22	.483
M26	0.89	.554
M27	1.72	.427
M28	1.98	.136
M29	1.64	.279
M30	1.67	.566
M31	1.30	.590
M32	1.21	.631
M33	1.02	.496
M34	1.33	.368

Madde güçlük indeksleri incelendiğinde, en kolay sorunun 28. Soru, en zor sorunun ise 15. Soru olduğu belirlenmiştir. Testin ortalama güçlüğü ise 1,23 olarak bulunmuştur. Bu değer, çocukların %61.5'lik bir başarı gösterdikleri anlamına gelmektedir. Sorular orta-kolay düzeydedir. Madde ayırt edicilik değerleri olan madde toplam korelasyonları incelendiğinde, 0.30 değerinin altında olan soruların 1, 2, 4, 8, 13, 16, 28 ve 29 numaralı sorular olduğu belirlenmiştir. Bu sorular faktör analizi ile çıkarılan soruların aynısıdır. Bu nedenle bu maddeler testten çıkarılmıştır.

3.3.2.6. Test-tekrar test güvenilirliği. Test-tekrar test güvenilirliği bir testin aynı gruba belirli aralıklarla iki kez uygulanmasıyla elde edilen puanlar arasındaki korelasyon ile açıklanır. İki puan seti arasındaki ilişkinin derecesi, varsayımları karşılandığı durumda Pearson korelasyon katsayısı kullanılarak hesaplanır. Hesaplanan korelasyon katsayısı,

testin zaman bağı olarak ne derece kararlı ölçümler verdiğini yorumlamak amacıyla kullanılır (Büyüköztürk, 2007).

Yapılan uygulamanın ardından örnekleme bulunan 35 kişilik bir gruba dört hafta sonrasında tekrar uygulama ve analiz yapılarak testin güvenilirliği sınanmıştır. Hazırlanan *İnce Motor Beceri Ölçme Aracı* yapılan analizler sonucu tek boyutlu olduğu için test tekrar test için toplam puanları üzerinden analiz yapılmıştır. Bağımsız örneklem için t testi ve Pearson korelasyon değerleri iki uygulama için hesaplanmıştır. İki uygulama arasındaki Pearson korelasyon değeri 0.89. Bu değer 0.01 düzeyinde anlamlı, pozitif ve yüksek bir korelasyon değeridir.

Tablo 3.4. *Bağımsız örneklem t testi*

	N	X	SS	t	sd	p
İlk uygulama	35	31.17	10.07	0.04	68	.972
İkinci uygulama	35	31.09	10.05			

Bağımsız örneklem t testi sonunda ise bu iki uygulama arasında bir farklılık olmaması beklenmektedir. T testi bulgularına göre iki uygulama arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yer almamaktadır ($t_{(68)}=0.04$, $p=0.97$). Bu durumda testin test tekrar test güvenilirliği yüksektir. Test kararlı ölçmeler yapılabilmektedir.

3.3.3. Metropolitan Okul Olgunluğu testi

Okula başlayacak çocukların psikolojik olarak okula hazır olup olmadıklarını ölçmektedir. Hildert ve arkadaşları tarafından 1949 yılında hazırlanmıştır. “Metropolitan Olgunluk Testi” Oktay (1980) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. 16 sayfalık bir kitapçıktan oluşan testin 6 ayrı alt testi bulunmaktadır. Kelime Anlama, Cümleler, Genel Bilgi, Eşleştirme, Sayılar, Kopya Etme. Toplam 100 maddeden oluşmaktadır. Testte bulunan her madde için uygulayıcının sözlü ifadeleri doğrultusunda işaretleme ya da kopyalama yapılır. Her bir doğru işaretleme ya da kopyalama 1 puan değerindedir. Doğru işaretleme yapılmaması durumunda puan verilmez. Testin sonucunda, çocuğun okul için gereken olgunluğa ne ölçüde hazır olduğu ve düzeyiyle ilgili sağlıklı veriler elde edilmektedir.

3.3.4. BADO (Baş-Ayak Parmakları-Diz Omuz) testi

Ponitz, McClelland, Jewkes, Connor, Farris ve Morrision (2008) tarafından geliştirilmiş ve İvrendi (2011) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. Davranışsal öz-düzenlemeyi ölçen ve oyun formatında uygulanan bir testtir. Bu görevler çocukların dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol becerilerinin kullanımını ve sosyal etkileşim içinde davranış üretme yeteneğini ölçmektedir. Bireysel olarak uygulanır. 20 maddeden

oluşan testte 0-40 puan arası ölçüm yapılır. Bu 20 maddede çocuklara sunulan görevler dört farklı sözel komuttan oluşur ve çocukların bu komutlara davranışsal olarak cevap vermesi beklenir. BADO'nun komutlarının amacı çocukların odaklanarak dikkat becerilerini geliştirmek başına dokunulması istenince başına dokunmak), birden fazla görev talimatının her birini uygularken hatırlayarak çalışma belleğini kullanabilmesini sağlamaktır (dizlerine dokun komutuna yanıt olarak omzuna dokunmayı hatırlamak gibi) (Keleş, 2014; Sezgin ve Demiriz, 2015). BADO'nun kapsam ve görünüş geçerliği çalışmasından sonra güvenilirlik değerlerinin, Cronbach Alfa katsayısının .95, madde toplam korelasyonunun .57-80 arasında değiştiği ve test tekrar test korelasyonunun da .72 olduğu belirtilmiştir (İvrendi, 2011).

3.3.5.İnce Motor Beceri Çerçevesinde Hazırlanan Eğitim Programı'nın Oluşturulması

Eğitim, çevre düzenlemesi yoluyla kişinin davranışlarını istendik yönde değiştirme ve değerlendirme süreci olarak tanımlanabilir. Bu iş, programlar yoluyla yapılabilir (Sönmez, 2002, s:33). Program ise kişide gözlemeye karar verilen hedef ve davranışları, içeriği, eğitim ve sınav durumlarını kapsayan dirik bir örüntüdür (Sönmez, 1985; Akt: Sönmez 2002, s:33)

Okul öncesi programlar öz-düzenleme, dikkat, sosyal yetkinlik ve motor becerilerin yanı sıra dil, okuryazarlık, aritmetik ve bilimdeki gelişme gibi birçok pedagojik yaklaşımın geliştirilmesini içerir (Bowman, Donovan ve Burns, 2001, s:231). Beceri programları, çocukların yaşlarına, ilgi alanlarına, güçlü yanlarına ve gereksinimlerine ve okul ortamlarına göre değişen bir dizi öğretim ve öğrenme stratejileri içermektedir. Öğretmenlerin hem etkinlik hem de serbest oyun için yeterli zamanı içeren dengeli bir program uygulamaya dikkat etmeleri gerekmektedir. Bu denge uygun beceri gelişimini, çocukların sorumluluk almalarını ve kendiliğinden bir işe başlamasını teşvik etmek için önemlidir (Hans ve Martin, 2003).

“İnce Motor Beceri Çerçevesinde Hazırlanan Eğitim Programı”, anasınıfına devam eden çocukların ince motor becerilerini desteklemeyi amaçlamaktadır. Programın oluşturulmasında ilk basamak olarak 2013 yılında uygulanmaya başlayan Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan kazanım ve göstergeler, ince motor beceri ile uyumluluğu açısından incelenmiş ve ilgili alan yazında anasınıfına devam eden çocukların ince motor becerilerinin gelişimi ile uyumlu kazanım ve göstergeler tespit edilmiştir. Programda bulunan diğer gelişim alanları da dikkate alınarak yoğunlaştırılmış ince motor beceri faaliyetlerini içeren eğitim akışları planlanarak program oluşturulmuştur.

Programın oluşturulmasının ardından dört alan uzmanı, iki öğretmen ve bir psikolog ile görüşmeler sağlanarak uygunluğu ile ilgili uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşü sonrasında programda geçiş etkinlikleri olarak yer alan motor alan dışındaki etkinliklerin içeriğinin de ince motor beceri içerikli etkinlikler olmasının ya da etkinlik sayısının artırılmasının daha uygun olacağı ve aile katılımı ile desteklenebileceği yönündeki geri bildirimler doğrultusunda son hali verilerek tekrar düzenlenmiştir.

Programda yer alan günlük eğitim akışlarının hepsinde *motor gelişim* alanında bulunan ve ince motor becerileri kapsayan 4. Kazanıma (Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar) yer verilmiştir. Kazanım göstergelerinde ise her bir göstergenin en az dört gün eğitim akışına dahil edilmesi ile dağılım eşit şekilde sağlanmaya çalışılmıştır. Her gün için bir kavram ve ailenin de eğitime dahil olması için evde desteklenebilecekleri bir etkinlik ile programa son hali verilmiştir. Motor gelişim kazanım ve göstergelerinin programda dağılımı Tablo 3.5'te sunulmuştur.

Tablo 3.5. *Motor Gelişim Kazanım ve Göstergelerinin Programda Dağılım Tablosu*

Motor gelişim kazanım ve göstergeleri	Programda yer alma sayısı				
	1	2	3	4	4+
Kazanım 4. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.					
Nesneleri toplar					X
Nesneleri kaptan kaba boşaltır					X
Nesneleri üst üste dizer				X	
Nesneleri yan yana dizer					X
Nesneleri iç içe dizer				X	
Nesneleri takar					X
Nesneleri çıkarır				X	
Nesneleri ipe vb. dizer					X
Nesneleri değişik malzemelerle bağlar				X	
Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir					X
Malzemeleri keser					X
Malzemeleri yapıştırır					X
Malzemeleri değişik şekillerde katlar				X	
Değişik malzemeler kullanarak resim yapar					X
Nesneleri kopartır/yırtar				X	
Nesneleri sıkar					X
Nesneleri çeker/gerer					X
Nesneleri açar/ kapar				X	
Nesneleri döndürür				X	
Malzemelere elleriyle şekil verir					X
Malzemelere araç kullanarak şekil verir				X	
Kalemi doğru tutar				X	
Kalem kontrolünü sağlar				X	
Çizgileri istenilen nitelikte çizer				X	

Programda yer alan günlük eğitim akışlarının hepsinde *ince motor gelişim* için gerekli ve temel nitelik taşıyan *kolun kullanımı*, *elin kullanımı* ve *parmakların kullanımını* kapsayan etkinliklere hem serbest oyun zamanı sınıf düzenlemesinde hem de etkinliklerde

yer verilmiştir. Bu etkinliklerde baskın olan kullanıma ilişkin tablo aşağıdaki gibidir. Eğitim akışında yer verilen kullanımlar Tablo 3.6’da yer almaktadır.

Tablo 3.6. *İnce Motor Becerileri Çerçevesinde Hazırlanan Eğitim Programının Günlük Eğitim Akışında Kullanılan Becerilerin Dağılımı*

Kullanılan baskın alan	Etkinlikte yer verilme sayısı
Kolun kullanımı	7
Elin kullanımı	7
Parmakların kullanımı	10

Birçok etkinlik baskın alanların hepsini ya da her alandan iki kullanımı da içermektedir. Tabloda yer alan sadece o etkinliklerde en baskın olanlardır. İnce Motor Beceri Çerçevesinde Hazırlanan Eğitim Programı’nda kullanılan malzemeler ve sınıf içi ekipmanlar anasınıflarında mevcut olan, sıklıkla kullanılan ve ihtiyaç halinde kolaylıkla temin edilebilecek malzemelerden oluşmaktadır.

3.3.6.Verilerin Toplanması

3.3.6.1. Ön-test uygulaması: Anasınıfına devam eden çocukların 2017-2018 eğitim öğretim dönemi Şubat-Mart ayları arasında ince motor becerilerini desteklemeyi amaçlayan “İnce Motor Beceri Çerçevesinde Hazırlanan Eğitim Programının”, uygulanacağı deney grubundaki çocuklardan ve kontrol grubundaki çocuklardan ön test verileri araştırmacı tarafından çocuklarla gerçekleştirilen bire bir uygulamalar ile toplanmıştır.

3.3.6.2. İnce motor beceri çerçevesinde hazırlanan eğitim programının uygulanması.

Programın oluşturulmasının ardından 2017-2018 eğitim-öğretim yılı 01.03.2018 ve 02.05.2018 tarihleri arasında eğitim programı deney grubuna sekiz hafta boyunca, haftada üç gün (Pazartesi – Çarşamba– Cuma) olmak üzere toplam 24 gün olarak uygulanmıştır. Eğitim programı etkinliklerinin uygulamaları, çocukların eğitim gördükleri sınıflarda gerçekleştirilmiştir. Eğitim programı deney grubundaki çocuklara araştırmacının kendisi tarafından uygulanmıştır. Program için sabah çocuklar okula gelmeden sınıf düzenlemesi yapılarak ince motor beceri içerikli bir alan hazırlanmıştır. Daha önceden çocuk sayısı kadar hazırlanmış materyaller araştırmacı tarafından sınıfa getirilmiştir. Eğitim programı uygulama yapılacak sınıfın gezi, bayram hazırlığı vb. zaman dilimleri hariç tutularak uygulanmıştır. İlgili zaman aralığında kontrol grubunda yer alan çocuklar ise kendi öğretmenleri eşliğinde günlük eğitim programlarına devam etmişlerdir.

3.3.6.3. Program uygulama örneği

Etkinlik Örneği 1: Yengeç

Sosyal-duygusal gelişim

Kazanım 7: Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler.

Göstergeleri:

Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar.

Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.

Dil gelişimi

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

Göstergeleri:

Görsel materyalleri inceler.

Görsel materyallerle ilgili sorular sorar.

Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.

Motor gelişim

Kazanım 3: Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri:

Bireysel ve eşli olarak nesnelere kontrol eder.

Kazanım 4: Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri:

Nesneleri toplar.

Nesneleri kaptan kaba boşaltır.

Değişik malzemeler kullanarak resim yapar.

Nesneleri sıkar.

Kazanım 5: Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

Göstergeleri:

Müzik ve ritim eşliğinde dans eder.

Müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapar

Bilişsel gelişim

Kazanım 5: Nesne ya da varlıkları gözlemler.

Göstergeleri:

Nesne/varlığın adını söyler.

Etkinlik çeşidi: oyun, sanat

Gerekli malzemeler: yengeç resimleri, ponponlar, fanus, maşa, yapıştırıcı, yengeç figürü

❖ Güne Başlama Zamanı-Oyun Zamanı

Sabah çocuklar gelmeden önce sınıfa bir fanus içine sünger top ya da ponpon konulup su ile doldurulur. Yanına ise bir maşa, bir tabak ve yengeç resimleri koyulur. Çocuklar

merkezlerde oynamak üzere istedikleri yere geçer. Hazırlanan masada çocuklar maşayı kullanmadan ponponları çıkarmaya yönelirse maşa ile alabilecekleri konusunda gerekirse yönlendirilir.

❖ Kahvaltı-Temizlik

❖ Etkinlik Zamanı

Oyunların bitiminde çocuklarla birlikte minderlere geçilir. Çocuklara *Deniz Kıyısında* (TÜBİTAK Erken Çocukluk Kitaplığı) isimli hikaye okunur. Hikayede geçen deniz canlıları ile ilgili sohbet edilir. Projeksiyon ya da akıllı tahta yardımı ile çeşitli deniz canlılarının resimleri gösterilir. İçlerinden bir tanesinin bugün sınıfımızda kullandığımız maşaya benzer kıskaçları olduğu söylenir. Ardından çocuklara yengeç resimleri gösterilir. Çocuklara yengeçlerin nasıl yürüdüklerini bilip bilmedikleri sorulur. Kısa bir yengeç yürüyüşü videosu izletilir. Çocuklarla birlikte yengeç yürüyüşü taklit edilerek bir süre sınıf içinde hareket edilir. “Yengeç Kumda Dur” isimli müzikli oyunu oynanır. Şarkı eşliğinde gerekli el (Kıskaç yapma hareketi, Ritme göre dizlere vurma) hareketleri, ileri geri ve sağa sola yürüyüşler yapılarak çocukların ritme uygun dans etmesi yönünde rehberlik edilir. Oyuna bir süre devam edilir. Oyunun ardından çocuklarla masalara geçilir. Çocuklara yengeç resmi ve ponponlar dağıtılır. Yengeç resminin ortasına yapıştırıcı sürmeleri istenir. Her çocuk için maşa dağıtılır ve çocuklar maşa ile ponponları yengecin üzerine yapıştırarak yengecini tamamlar. Tamamlanan yengeçlerin etrafını istedikleri boya ile renklendirmeleri istenir.

Etkinlik Örneği 2:Uğur Böceği

Sosyal-duygusal gelişim

Kazanım 7: Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler.

Göstergeleri:

Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar.

Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir

Dil gelişimi

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

Göstergeleri:

Görsel materyalleri inceler.

Görsel materyallerle ilgili sorular sorar.

Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.

Motor gelişim

Kazanım 2: Denge hareketleri yapar.

Göstergeleri:

Başlama ile ilgili denge hareketlerini yapar.

Durma ile ilgili denge hareketlerini yapar.

Kazanım 3: Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri:

Bireysel ve eşli olarak nesnelere kontrol eder.

Kazanım 4: Küçük kas kullanımını gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri:

Nesneleri üst üste dizer.

Nesneleri yan yana dizer.

Nesneleri ipe vb. dizer.

Malzemeleri yapıştırır.

Nesneleri sıkar.

Kazanım 5: Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

Göstergeleri:

Basit dans adımlarını yapar.

Müzik ve ritim eşliğinde dans eder.

Müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapar

Bilişsel gelişim

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri:

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Kazanım 4: Nesnelere sayar.

Göstergeleri:

İleriye/geriye doğru birer birer ritmik sayar.

Belirtilen sayı kadar nesneyi gösterir.

Etkinlik çeşidi: Sanat, Drama

Gerekli malzemeler: Ahşap küçük boy uğur böcekleri, uğur böceği çıkartmaları, siyah daire şeklinde karton, Uçuşböceği başlıklı kitap(Marsık yayıncılık), 7 adım drama müziği,

❖ Güne Başlama Zamanı-Oyun Zamanı

Çocuklar sınıfa gelmeden önce merkezlerden birine farklı şekillerde çizilen (Zigzag, düz çizgi, dalgalı çizgi vb.) çizgilerden oluşan yollar çizilir ve çeşitli kaplarda uğur

böcekleri yerleştirilir. Çocuklar sınıfa geldiklerinde her birinin yakasına ya da omzuna birer uğurböceği çıkartması yapıştırılır. Uğur böceklerinin gün boyu bizim oyunlarımızı izleyecekleri söylenir. Çocuklar merkezlerde oynamak üzere istedikleri yere geçer. Uğur böceklerini çizgilerin üzerine yerleştirme konusunda gerekirse çocuklara rehberlik edilir.

Kahvaltı-Temizlik

❖ Etkinlik Zamanı

Çocuklar oyunlarını tamamladıktan sonra uğur böceklerinin özellikleri(Renk, boyut vb.) üzerine sohbet edilir. Her çocuk için hazırlanan yaprak kalıpları çocuklara dağıtılır ve kesmeleri istenir. Ardından anne ve yavru uğur böceklerini (çıkartması) bu yaprağa istedikleri gibi yapıştırmaları istenir. Her çocuk yapıştırdıktan sonra acaba uğur böcekleri ile ilgili daha ne tür bilgiler olabileceği üzerine konuşur ve çocuklarla “uçuböceği” isimli kitap incelenir. Sonrasında kitapta yer alan bilgilere yönelik çeşitli resimler akıllı tahta ya da projeksiyon yardımı ile çocuklara gösterilir. Doğada en çok rastladığımız uğur böceğinin 7 adet beneği olduğu söylenir. Sonrasında sınıfa tebeşir ile bir uğur böceği ve üzerine 7 adet daire çizilir. Dairelere numaralar verilir. 7 adım draması eşliğinde uğur böceğinin benekleri duraklama bölümlerinde sıra ile daire şeklindeki siyah kartonlarla kapatılır. Dramanın ardından çocuklara beneksiz uğur böceği resimleri ve yarım inci siyah boncuklar dağıtılır. Çocukların bu benekleri uygun sayıda uğur böceklerine yapıştırmaları istenir.

Etkinlik Örneği 3: Bisiklet

Sosyal-duygusal gelişim

Kazanım 7: Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler.

Göstergeleri:

Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar.

Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.

Dil gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri:

Sözel yönergeleri yerine getirir.

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeleri:

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.

Dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatır.

Motor gelişim

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

Göstergeleri:

Kazanım 2: Denge hareketleri yapar.

Göstergeleri:

Başlama ile ilgili denge hareketlerini yapar.

Durma ile ilgili denge hareketlerini yapar.

Bireysel ve eşli olarak denge hareketleri yapar.

Kazanım 3: Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri:

Bireysel ve eşli olarak nesnelere kontrol eder.

Kazanım 4: Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri:

Nesneleri üst üste dizer.

Nesneleri takar.

Nesneleri çıkarır.

Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir.

Malzemeleri yapıştırır.

Nesneleri çeker/gerer.

Bilişsel gelişim

Kazanım 4: Nesnelere sayar.

Göstergeleri:

İleriye/geriye doğru birer birer ritmik sayar.

Belirtilen sayı kadar nesneyi gösterir.

Etkinlik çeşidi: Oyun, Sanat

Gerekli malzemeler: Lavabo pompası vb., plastik küçük bilezik, paket lastiği, bisiklet resmi, rafya, yapıştırıcı

❖ Güne Başlama Zamanı- Oyun Zamanı

Sınıftaki merkezlerden birine üç-dört adet lavabo pompası, küçük bilezikler ve bir tabak koyulur. Pompaların ayaklarının yanına bir-dokuz arasında rakamlar yazılır. Bileziklerin bazıları pompanın sap kısmına altında yazan sayı kadar takılır. Diğerleri ise

tabakta bırakılır. Çocuklar merkezlerde oynamak üzere istedikleri yere geçer. Bilezikleri pompaya takmak isteyen çocuklara gerektiğinde rehberlik edilir.

- ❖ Kahvaltı-Temizlik
- ❖ Etkinlik Zamani

Sınıfa elektrik bandıyla büyük iki daire çizilir. Sınıf iki gruba ayrılır. Sayının çift olmasına özen gösterilir. Dairede bulunan çocuklara rafya ile karşılıklı olarak eleştirme yapılır. Karşılıklı olan çocuklar bir rafyanın iki ucunu karşılıklı olarak gerdirir. Şimdi dairelerin neye benzediği sorulur. İstenilen cevap gelmediği takdirde bu dairelerin birer bisiklet tekeri olduğu yönünde ipuçları verilir. Çocuklar yönerge ile birlikte eşgüdümlü olarak (hızlı, yavaş, duran) tekerleklerin hareketini sağlar. Oyuna bir süre devam edilir. Ve bisikletin bizi istediğimiz yere getirdiği söylenir. Ardından masalara geçilir ve sabah kullanmış oldukları bilezikler gösterilir. Her çocuk için 16 adet paket lastiği masalara bırakılır. Bu lastikler bileziklerin etrafına tam karşılıklı olacak şekilde geçirilerek tekerlekler yapmaları istenir. Ardından çocuklara tekerlekleri olmayan bisiklet resimleri dağıtılır. Tamamlanan tekerlekler verilen bisiklet resminin üzerinde uygun yere yapıştırılır.

3.3.6.4. Son-test uygulaması

Uygulama bitiminde 2017-2018 eğitim-öğretim yılı 03.05.2018-22.05.2018 tarihleri arasında araştırmacı tarafından deney ve kontrol grubundaki çocuklar ile gerçekleştirilen bire bir uygulamalar ile son test verileri toplanmıştır.

3.3.6.5. Kalıcılık testi

Son test uygulamasının ardından deney grubunda bulunan çocuklara üç hafta sonra tekrar İnce Motor Beceri Ölçme Aracı uygulanarak kalıcılığı ile ilgili veriler toplanmıştır. Çalışmada kullanılan ölçme araçlarının uygulama sürelerinin uzunluğu ve çalışmanın ilk aşamasında temel alınan yapının İnce Motor Beceri ile ilgili gelişimin değerlendirilmesi olması sebebi ile kalıcılık değerlendirmesinde sadece İnce Motor Beceri Ölçme Aracı kullanılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 21 istatistik programı kullanılmıştır. Ölçme aracının geliştirilmesinin ardından uygulanan programda öntest, sontest ve kalıcılık testi uygulamalarından elde edilen veriler yine SPSS paket programından yararlanılarak, deney ve kontrol grupları karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir.

Deneysel uygulama sonrasında ise Metropolitan Okul Olgunluğu Testi, BADO Öz-düzenleme Ölçme Aracı ve İnce Motor Beceri Ölçme Aracından elde edilen puanlar kullanılarak, yapılan deneysel işlemin etkililiği test edilmiştir. Bu etkinin

belirlenmesinde deney grubuna ait ön test ve son test puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi, ön test ve son testten elde edilen puanların deney ve kontrol grubuna göre farkını incelemek amacıyla Mann Whitney U testi; kontrol grubuna ait ön test ve son test puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi, yapılmıştır. Ayrıca, İnce Motor Beceri Ölçme Aracından elde edilen kalıcılık puanları ile son test puanları arasındaki fark, yine Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ile incelenmiştir. Çalışmada kullanılan ölçme araçlarının uygulama sürelerinin uzunluğu ve çalışmanın ilk aşamasında temel alınan yapının İnce Motor Beceri ile ilgili gelişimin değerlendirilmesi olması sebebi ile kalıcılık değerlendirmesinde sadece İnce Motor Beceri Ölçme Aracı kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

4.1. İnce Motor Beceri Çerçevesinde Hazırlanan Eğitim Programı'nın Etkililiğinin Belirlenmesi

Metropolitan okul olgunluğu testi, BADO Öz-düzenleme Ölçme Aracı ve İnce Motor Beceri Ölçme Aracından elde edilen puanlar kullanılarak, yapılan deneysel çalışmanın etkililiği test edilmiştir. Deney grubuna dahil olan çocukların Metropolitan Okul Olgunluğu Ölçeği Kelime Alt boyutu, Cümle Alt boyutu, Genel Bilgiler Alt boyutu, Eşleştirme Alt boyutu, Sayı Alt boyutu, Kopyalama Alt boyutu, BADO Davranışsal Öz-Düzenleme Ölçeği, İnce Motor Beceri Ölçme Aracı ön-test ve son-test puanları arasında bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi yapılmış ve bulgular Tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1. *Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Ön Test - Son Test Puanlarının Karşılaştırması*

Faktörler	Bitiş Ölçümü- Başlangıç Ölçümü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Kelime Alt boyutu	Negatif Sıralar	2	2.50	5.00	-3.140	.002*
	Pozitif Sıralar	13	8.85	115.00		
	Fark Olmayan	3				
Cümle Alt boyutu	Negatif Sıralar	1	3.00	3.00	-3.380	.001*
	Pozitif Sıralar	15	8.87	113.50		
	Fark Olmayan					
Genel Bilgiler Alt boyutu	Negatif Sıralar	1	2.00	2.00	-3.335	.001*
	Pozitif Sıralar	14	8.43	118.00		
	Fark Olmayan	1				
Eşleştirme Alt boyutu	Negatif Sıralar	3	3.17	9.50	-3.030	.002*
	Pozitif Sıralar	13	9.73	126.50		
	Fark Olmayan	0				
Sayı Alt boyutu	Negatif Sıralar	0	.00	.00	-3.521	.000*
	Pozitif Sıralar	16	8.50	136.00		
	Fark Olmayan	0				
Kopyalama Alt boyutu	Negatif Sıralar	1	1.50	1.50	-3.220	.001*
	Pozitif Sıralar	13	7.96	103.50		
	Fark Olmayan	2				
BADO	Negatif Sıralar	0	.00	.00	-2.950	.003*
	Pozitif Sıralar	11	6.00	66.00		
	Fark Olmayan	5				
İnce Motor beceri	Negatif Sıralar	0	0.00	.00	-3.521	.000*
	Pozitif Sıralar	16	8.50	136.00		
	Fark Olmayan	0				

* $p < .01$,

Tablo 4. 1 incelendiğinde, deney grubuna dahil olan çocukların ölçme araçlarındaki ön-test ve son-test puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları, eğitim programı uygulamasına dahil olan çocukların ön-test ve son-test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ($p < .01$). Fark puanlarının sıra ortalamaları ve sıra toplamları dikkate alındığında gözlenen bu farklılığın pozitif sıraların lehine yani son-testin lehine

olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuca göre uygulanan İnce Motor Beceri Eğitim Programı çocukların okula hazır bulunuşluk düzeyini, öz-düzenleme becerilerini ve ince motor becerilerini geliştirmede etkili olduğu saptanmıştır.

Deney grubuna dahil olan çocukların ve kontrol grubundaki çocukların ölçme araçlarındaki son-test puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve bulgular Tablo 4. 2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2. *Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Son Test Puanlarının Karşılaştırması*

Boyutlar	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	u	p
Kelime Alt boyutu	Deney	16	13.00	195.00	75.000	.072
	Kontrol	15	18.81	301.00		
Cümle Alt boyutu	Deney	16	10.70	160.50	40.500	.001*
	Kontrol	15	20.97	335.50		
Genel Bilgiler Alt boyutu	Deney	16	14.03	210.50	90.500	.238
	Kontrol	15	17.84	285.50		
Eşleştirme Alt boyutu	Deney	16	11.93	179.00	59.000	.015*
	Kontrol	15	19.81	317.00		
Sayı Alt boyutu	Deney	16	10.40	156.00	36.000	.001*
	Kontrol	15	21.25	340.00		
Kopyalama Alt boyutu	Deney	16	11.83	177.50	57.500	.013*
	Kontrol	15	19.91	318.50		
BADO	Deney	16	12.70	190.50	70.500	.049**
	Kontrol	15	19.09	305.50		
İnce Motor beceri	Deney	16	9.03	135.50	15.500	.000*
	Kontrol	15	22.53	360.50		

* $p < .01$, ** $p < .05$

Tablo 4. 2’ye göre, Metropolitan okul olgunluğu testinin kelime ve genel bilgiler alt boyutundan elde edilen son test puanlarının deney ve kontrole göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Metropolitan okul olgunluğu testinin cümle, eşleştirme, sayı ve kopyalama alt boyutu ile ince motor beceri ölçeğinden elde edilen puanların 0.01 düzeyinde anlamlı farklılığa sahip olduğu, BADO Davranışsal Öz-Düzenleme testinden elde edilen puanların 05 düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve sıra toplamları dikkate alındığında gözlenen bu farklılığın pozitif sıraların lehine yani son-testin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Tüm durumlarda deney grubu lehine farklılıklar söz konusudur. Bu sonuca göre uygulanan İnce Motor Beceri Eğitim Programı çocukların okula hazır bulunuşluk düzeyini, öz-düzenleme becerilerini ve ince motor becerilerini geliştirmekte etkili olduğu saptanmıştır. Kontrol grubuna dahil olan çocukların Metropolitan Okul Olgunluğu Ölçeği Kelime Alt boyutu, Cümle Alt boyutu, Genel Bilgiler Alt boyutu, Eşleştirme Alt boyutu, Sayı Alt boyutu, Kopyalama Alt boyutu, BADO Davranışsal Öz-Düzenleme Ölçeği, İnce Motor Beceri Ölçme Aracı ön-test ve son-test

puanları arasında bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinin bulguları Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3. *Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Ön Test - Son Test Puanlarının Karşılaştırmasını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları*

Faktörler	Bitiş Ölçümü- Başlangıç Ölçümü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Kelime Alt boyutu	Negatif Sıralar	4	5.50	22.00	-1.352	.176
	Pozitif Sıralar	8	7.00	56.00		
	Fark Olmayan	3				
Cümle Alt boyutu	Negatif Sıralar	4	5.50	22.00	-1.663	.096
	Pozitif Sıralar	9	7.67	69.00		
	Fark Olmayan	2				
Genel Bilgiler Alt boyutu	Negatif Sıralar	1	3.00	3.00	-3.128	.002*
	Pozitif Sıralar	13	7.85	102.00		
	Fark Olmayan	1				
Eşleştirme Alt boyutu	Negatif Sıralar	4	4.75	19.00	-2.116	.034**
	Pozitif Sıralar	10	8.60	86.00		
	Fark Olmayan	1				
Sayı Alt boyutu	Negatif Sıralar	0	.00	.00	-3.304	.001*
	Pozitif Sıralar	14	7.50	105.00		
	Fark Olmayan	1				
Kopyalama Alt boyutu	Negatif Sıralar	3	5.33	16.00	-2.077	.038**
	Pozitif Sıralar	10	7.50	75.00		
	Fark Olmayan	2				
BADO	Negatif Sıralar	2	4.50	9.00	-2.138	.033**
	Pozitif Sıralar	9	6.33	57.00		
	Fark Olmayan	4				
İnce Motor beceri	Negatif Sıralar	3	6.67	20.00	-2.276	.023**
	Pozitif Sıralar	12	8.33	100.00		
	Fark Olmayan					

* $p < .01$, ** $p < .05$

Tablo 4. 3'e göre, eğitim programı uygulamasına dahil olmayan çocukların ön-test ve son-test puanları arasındaki farkın Metropolitan Okul Olgunluğu Ölçeği Kelime Alt boyutu ve Cümle Alt boyutunda anlamlı olmadığı, Sayı Alt boyutu ve Genel Bilgiler Alt boyutunda 0.01 düzeyinde, Eşleştirme Alt boyutu, Kopyalama Alt boyutu, BADO Davranışsal Öz-Düzenleme Ölçeği, İnce Motor Beceri Ölçme Aracında ise 0.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu durum deney grubu kadar olmasa da kontrol grubunda da bir miktar puan artışı olduğunu göstermektedir.

İnce motor beceri düzeyindeki kalıcılığı değerlendirmek üzere, iki değişken arasındaki ilişkinin miktarını bulmak için yapılan ve normal dağılım göstermeyen durumlarda kullanılan Spearman Brown Sıra Farkları korelasyon katsayısı hesaplanmıştır (Büyüköztürk, 2007). Program etkisinin kalıcılığını değerlendirmek amacı ile İnce Motor Beceri Ölçme Aracı'nın deney grubuna yapılan son-test uygulamasının ardından üç hafta sonra tekrar uygulama yapılmıştır. Yapılan korelasyon analizi sonucu Spearman korelasyon katsayısı .861 olarak hesaplanmıştır. Bu değer 0.01 düzeyinde anlamlı, pozitif

ve yüksek bir korelasyon değeridir. Deney grubunun son test ve kalıcılık puanlarının farklılaşp farklılaşmadığı ince motor beceri ölçeği için yapılan Wilcoxon İşaretili Sıralar Testinin bulguları Tablo 4. 4'te sunulmuştur

Tablo 4.4. *Deney Grubu İçin Son Test ve Kalıcılık Puanlarının İncelenmesi*

Faktörler	Bitiş Ölçümü- Başlangıç Ölçümü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Son test- Kalıcılık testi	Negatif Sıralar	7	5.36	37.50	-,403	.687
	Pozitif Sıralar	4	7.13	28.50		
	Fark Olmayan	5				

Tablo 4.4 incelendiğinde, deney grubuna ait ince motor beceri son test puanlarının kalıcılık puanlarına göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Kalıcılık puanların deneysel işlemin kalıcı olduğuna bir kanıt olarak elde edilen puan olmakla birlikte son test puanlarına benzer olması gerekmektedir. Bu durumun, deneysel işlemin kalıcı olduğuna dair bir kanıt olduğu düşünülebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada “İnce Motor Beceri Çerçevesinde Hazırlanan Eğitim Programının” deney grubuna dahil olan çocukların ince motor becerileri, okula hazır bulunuşluk düzeyleri ve öz-düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Yapılan analizler sonucu “İnce Motor Beceri Çerçevesinde Hazırlanan Eğitim Programına” dahil edilen çocukların ince motor beceri düzeylerinde gelişme olduğu belirlenmiştir. Bu durum *48-72 ay çocuklarına İnce Motor Becerilerine Yönelik Eğitim Programı yoluyla verilen eğitim çocukların ince motor becerilerini olumlu yönde etkiler* hipotezini doğrulamaktadır. İnce motor beceri destekli farklı alternatif programlar ile ilgili yapılan benzer çalışmalar da araştırmada elde edilen sonuçları destekler niteliktedir (Brown, 2010, Kayılı ve Arı, 2011). Örneğin, Brown’ un (2010) çalışmasının bulguları da hazırlanan Temel Hareket Programına katılan çocukların ince motor becerilerinde kontrol grubuna göre daha fazla artış olduğu saptanmıştır. Kayılı ve Arı (2011), Türkiye’de Montessori yönteminin okul öncesi çocuklarını ilköğretime hazırlaması ile ilgili yaptıkları çalışmada, Montessori yönteminin ilköğretime hazırlık konusunda, uygulanmakta olan okul öncesi eğitim programından daha etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Montessori yöntemi ve program içeriğinde yer alan materyaller ve günlük eğitim akışına dahil edilen yaşam becerilerini destekleyecek çalışmaların birçoğu çocukların özellikle ince motor becerileri destekler niteliktedir.

Araştırmada ikinci hipotezi test etmek amacıyla yapılan deney grubu BADO ön-test son-test sonuçları öz-düzenleme gelişimi açısından incelendiğinde yapılan analizler sonucu çocukların öz-düzenleme puanlarında artış olduğu saptanmıştır. Bu durum *48-72 ay çocuklarına İnce Motor Becerilerine Yönelik Eğitim Programı yoluyla verilen eğitim çocukların öz-düzenleme gelişimini olumlu yönde etkiler* hipotezini doğrulamaktadır. Araştırmadan elde edilen bu bulgu Becker ve diğerlerinin (2014) yapmış olduğu çalışma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Bu araştırmacıların 127 çocukla görsel motor, yürütücü işlevler ve öz-düzenleme arasındaki başarı durumlarına ilişkin yapmış oldukları çalışmada, davranışsal öz-düzenleme ve görsel motor becerilerinin matematik becerileri ile, davranışsal öz-düzenleme, yürütücü işlevler ve görsel motor becerilerinin erken okur-yazarlık ile ilişkili olduğu saptanmıştır. Bu sonuca göre davranışsal öz düzenleme ve görsel motor beceriler matematik ve erken okur-yazarlık becerileri ile benzer ölçüde ilişkili bulunmuştur. Bodrova ve Leong (2013) öz-düzenleme gelişiminde çocuğun oyun kurallarını ve arkadaşlarını takip etmesinin etkili olduğunu vurgulamışlardır. Ertürk Kara

ve diğerleri (2018) benzer şekilde fiziksel hareket içeren basit oyunlarda çocukların yönergeleri dikkatle dinleme, aktif katılım sağlama ve istedik davranışları sergileme fırsatlarını içerdiğini belirtmişlerdir. Bronson (2002) ise grup oyunu oynamayı öğrenirken, çocukların öncelikle oyunun hedeflerini ve süreçteki adımları anlaması gerektiğini ifade etmiştir. Bu çalışmada da uygulanan programda yer alan etkinliklerde el becerilerini de kullanımıyla oluşturulan eğitim akışları çocukların oyunla öz-düzenleme gelişimlerini desteklemiştir. Programda, Bisiklet örneğinde yer alan etkinliği içeriğinde çocukların rafyaları karşılıklı tutarak müziğe ve yönergeye uygun şekilde (hızlı-yavaş-durağan) hareket etmelerini içermektedir. Çocukların yönerge ile birlikte eşgüdümlü olarak tekerleklerin hareketini sağlaması öz-düzenlemeyi oyunla geliştiren unsurları içermektedir. Programda yer alan Yedi Adım Drama etkinliğinde ise müziğe uyum hareket ile birlikte beneklerin yerleştirilmesi benzer şekilde öz-düzenleme ile ilgili becerileri desteklemektedir. Yönergeye ve müziğe uygun hareket etme ve bu sayede kendini kontrol etme becerisinin gelişimi için bu tür etkinliklerin çalışmalarda yer alması önemlidir.

Araştırmanın üçüncü hipotezini test etmek amacıyla yapılan deney grubu Metropolitan Okul Olgunluğu Testi ön-test son-test sonuçları okula hazır bulunuşluk açısından incelendiğinde yapılan analizler sonucu çocukların okula hazır bulunuşluk puanlarında artış olduğu belirlenmiştir. Bu durum *48-72 ay çocuklarına İnce Motor Becerilerine Yönelik Eğitim Programı* yoluyla verilen eğitim çocukların okula hazır bulunuşluklarının olumlu yönde etkiler hipotezini doğrulamaktadır. Araştırmanın bu bulgusu Son ve Meisels'in (2006) boylamsal çalışmalarında, motor becerilerin, özellikle görsel motor becerilerin, daha sonraki bilişsel başarı ile ilgili olduğu sonucunu elde ettikleri bulgu ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca, son yıllarda yapılan çalışmaların bulguları ince motor becerilerin akademik başarı üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (Cameron ve diğ. 2016; Grissmer ve diğ. 2010; Son ve Meisels, 2006). Bu çalışmada geliştirilen ince motor beceri programında yer alan etkinlikler, özellikle çocukların kol, el ve parmaklarının kullanımını desteklemek amacıyla hazırlanmıştır. Ancak, çocukların söz konusu bu programda baskın olan bu ince motor becerileri geliştirmenin yanında sosyal-duygusal ve dil gelişim becerileri gibi diğer gelişim alanlarına ait becerileri de geliştirmektedir. Dolayısıyla, ince motor beceri destekli eğitim programı çocukların okula hazır oluş için ihtiyacı olan akademik becerileri kazanmasına olanak sağlamaktadır.

Araştırmanın dördüncü hipotezini test etmek amacıyla yapılan değerlendirmede, İnce Motor Beceri Ölçme Aracından elde edilen deney ve kontrol grubu son-test puanlarının anlamlı olarak farklılaşması, *İnce motor becerilerine yönelik eğitim*

programına katılan 48-72 ay çocukların ince motor becerileri ile programa katılmayan çocukların ince motor becerileri arasında anlamlı bir fark saptanacaktır hipotezini doğrulamaktadır. Araştırmanın bu bulgusu Ulutaş, Demir ve Yayan'ın (2017) motor gelişim eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının kaba ve ince motor becerilerinin gelişiminde deney grubu lehine anlamlı farklılıklar ortaya koyduğu bulgusuyla örtüşmektedir. Çocukların doğal gelişim sürecinde ince ve kaba motor becerilerindeki gelişmenin bir üst seviyeye çıkarılmasını ve bu doğrultuda farklı alanlarda ilerleme gösterilmesini hedefleyen çalışmalar için hazırlanan ve uygulanan eğitim programları, bu becerilere yönelik daha fazla deneyim ve uygulama fırsatını sunmaktadır. Bu çalışmada da hazırlanan eğitim programı yoluyla çocukların nesnelere toplama, malzemelere şekil verme, nesnelere iç içe dizme, katlama gibi ince motor becerilerin kullanımını gerektiren deneyimlerinin zenginleştirilmesi onların ince motor beceri düzeylerinin artmasına bir neden olarak gösterilebilir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların son test puanları karşılaştırıldığında Metropolitan Okul Olgunluğu Testinin kelime ve genel bilgiler alt boyutundan elde edilen son test puanlarının deney ve kontrol grubuna göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar araştırma için oluşturulan beşinci hipotez olan *İnce motor becerilerine yönelik eğitim programına katılan 48-72 ay çocukların okula hazır bulunuşlukları ile programa katılmayan çocukların okula hazır bulunuşlukları arasında anlamlı bir fark saptanacaktır* hipotezinin kısmen doğrulandığını göstermektedir. Bu bulgu alan yazında yer alan bazı çalışmaların bulgularıyla paralellik göstermektedir (Polat ve Dilli, 2015; Qi ve diğ. 2018; Yazıcı, 2002). Örneğin, Qi ve diğerlerinin (2018) araştırmasında da yapılan uygulama sonucunda çalışma grubu ve kontrol grubu arasında ince motor beceri içeren transfer etkinliği performansı ve fırlatma performansında herhangi bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde 60-72 Aylık Sosyal Açından Dezavantajlı Çocuklar İçin Destek Programı'nın çocukların hazır bulunuşluklarına etkisini bir çalışmada da deney grubunda ortaya çıkan ilerlemenin yanı sıra kontrol grubunun da Matematik, Fen, ses, çizgi, labirent, zihinsel ve dil gelişimi, sosyal-duygusal gelişim, fiziksel gelişim, öz bakım becerileri, uygulama ve gelişim formu son test puanlarının yüksek olduğu belirlenmiştir.

Dolayısıyla, Metropolitan Okul Olgunluğu Testinin kelime ve genel bilgiler alt boyutundan elde edilen son test puanlarının deney ve kontrol grubuna göre farklılaşmamasının bir nedeni de çocuklar kontrol grubunda yer alsalar dahi okulda aldıkları eğitimin yarattığı etkiyle bu alt boyutlardan elde edilen son test puanları artmış olabilir.

Araştırmanın altıncı hipotezi olan *İnce motor becerilerine yönelik eğitim programına katılan 48-72 ay çocukların öz-düzenleme becerileri ile programa katılmayan çocukların öz-düzenleme becerileri arasında anlamlı bir fark saptanacaktır* hipotezini doğrulamaktadır. McClelland ve Cameron (2018) yapmış oldukları çalışmada da yürütücü işlevlerin ve motor becerilerin çocukların ilkokula geçişine yardımcı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca ince motor becerilerin görsel motor entegrasyon yönünün okuryazarlık ve matematiği öngören en güçlü yapılar olduğu vurgulanmıştır. Yürütücü işlevler ve motor becerilerin birlikte geliştiğini ve iki beceri arasındaki ilişkinin daha küçük çocuklar arasında daha güçlü görüldüğünü belirtmişlerdir. Bu sonuçlar doğrultusunda ince motor beceriler ve yürütücü işlevlerin çocukta birlikte gelişmesi yapılan çalışmada da her iki alanda ortaya çıkan sonuçlar düşünüldüğünde iki alanda da gelişimin paralel izlenmesi bakımından önemlidir.

Deney grubundaki çocukların son test ve kalıcılık testleri karşılaştırıldığında İnce Motor Beceri ölçme aracından alınan kalıcılık testi puanları ile Araştırmanın son hipotezi olan *İnce motor becerilerine yönelik eğitim programına katılan 48-72 ay çocukların ince motor beceri düzeylerindeki ilerleme kalıcıdır* hipotezini doğrulamaktadır. Kalıcılık testi ile elde edilen bulgular programın etkili olduğuna dair bir kanıt sunmaktadır. İnce motor becerilerin gelişimine yönelik düzenlenen sınıf ortamı ve eğitim programı doğrultusunda çocukların edindiği deneyimler sonucu ince motor hareketleri içeren becerilerdeki ustalık, bir sonraki basamaklar için temel nitelik taşımaktadır. Hazırlanan programda her gün için kullanılan sınıf ortamı düzenlemesi ve ince motor içerikli etkinlikler bu ilerlemenin nedenleri arasında yer alabilir. Bu durumda yapılan uygulamalarda ince motor becerilerine yönelik sunulan içerik çeşitliliği ve sıklığı çocukların ince motor beceri gelişimlerini desteklemekle birlikte bu becerilerin kalıcılığı için de fırsat sunarak yeni becerilerin kazanılmasına bir temel oluşturmaktadır.

5.2.Öneriler

Yapılan araştırma ve elde edilen bulgular doğrultusunda bu bölümde, araştırmacılara ve eğitimcilere yönelik öneriler sunulmuştur.

5.2.1.Araştırmacılara yönelik öneriler

Anasınıfına devam eden çocuklar için İnce Motor Beceri Ölçme Aracı'nın geçerlik-güvenirlik çalışması sadece anasınıfındaki çocuklar için yapılmıştır. İlkokuldaki çocuklar için de geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılabilir. Bu çalışmadan sonra yapılacak

çalışmalar için, İzmir ili dışındaki farklı çalışma grupları üzerinde ölçeğin iç tutarlılığının geliştirilmesi ve geçerliliğinin sınanması önerilebilir.

Anasınıfına devam eden çocuklar için İnce Motor Beceri Ölçme Aracı akademik başarı, sosyal gelişim vb. farklı alanlarda yapılacak çeşitli araştırmalarda veri toplama aracı olarak kullanılabilir. Farklı kuramsal temellerden yola çıkılarak erken çocukluk döneminde ince motor beceri gelişimini değerlendirecek yeni ölçme araçları geliştirilebilir.

Çocukların ince motor beceri gelişimleri ile cinsiyet, sosyo-ekonomik durum ve anne-baba eğitim düzeyleri arasındaki ilişki incelenebilir. Bir eğitim-öğretim yılını kapsayacak şekilde ince motor beceri eğitim programı uygulanabilir. İnce Motor Beceri Ölçme Aracı farklı yaş gruplarında gelişim geriliği gösteren çocuklar için kullanılabilir.

Öz-düzenleme ile ilgili gelişimde ilerleme sağlanabilmesi için daha uzun süreli ve motor kontrol içeren etkinliklerle program düzenlenebilir.

İnce motor beceri dışında farklı kuramsal yapılar temel alınarak oluşturulan eğitim programlarının ince motor beceri gelişimini destekleyip desteklemediğine ilişkin çalışmalar gerçekleştirilebilir.

Kontrol grubuna uygulanan ön-testin son-test üzerinde etkili olup olmadığını değerlendirmek ve deney-kontrol grupları arasındaki farkı incelemek amacı ile araştırma solomon dört grup deneysel modeli ile tekrar uygulanabilir.

5.2.2. Eğitimcilere yönelik öneriler

İnce motor beceri gelişiminde, özellikle okul öncesi dönem çocuklarına eğitim programının ve rehberlik ile birlikte gerçekleştirebilecekleri deneyim olanakları sunmanın ince motor beceri gelişimine katkı sağladığı görülmektedir. Bu yüzden eğitimciler eğitim programlarını düzenlerken çocukların el becerilerini kullanımına yönelik etkinlikleri arttıracak çalışmalara yer verebilirler.

Sınıf içi uygulamalarda özellikle ince motor becerilere yönelik hazırlanan farklı merkezler, çocukların ince motor becerilere yönelik farklı deneyimler kazanmasına ve bu deneyimleri istediği zaman diliminde gerçekleştirebilir olması çocukların denemeler yaparak ustalık kazanmasına destek olacaktır. Bu nedenle özellikle sınıf merkezleri düzenlenirken öğretmenler ince motor becerilere yönelik malzemelerle çocuklara zengin ortamlar sunabilirler.

Masa başı etkinliklerde yapılacak çalışmaların belirli kalıplar halinde ve bazı aşamaların hazır bir şekilde verilmesi yerine çocukların çalışmaların her boyutunda çalışmayı deneyimlemeleri el-göz koordinasyonu ve el-kol kullanımını destekleyerek gelişimlerine katkıda bulunur. İnce motor beceri gelişiminin desteklenmesi için

öğretmenler yapılan çalışmalarda sadece rehberlik görevini üstlenerek çocukların bireysel olarak çalışmalarını yapabilmesine fırsat tanıyabilirler.

Okul öncesi dönemde deneyimlere ve ilgiye dayandırılan çalışmalar çocukların gelişim ve öğrenmesinde temel oluşturur. Öğretmenlerin çocukları tanıyarak ilgileri doğrultusunda planlarına dahil ettikleri temalar ve bu temalara yönelik ince motor beceri içerikli etkinlik çeşitliliği, çocukların ilgi duydukları alanla ilgili çalışmalara keyifle ve istekle katılmalarını sağlayacaktır. Bu nedenle öğretmenler uygun planlama ile çocuklardaki ince motor beceri gelişimini destekleyebilirler.

KAYNAKÇA

- Abdelkarim, O., Ammar, A., Chtourou, H., Wagner, M., Knisel, E., Hökelmann, A., & Bös, K. (2017). Relationship between motor and cognitive learning abilities among primary school-aged children, *Alexandria Journal of Medicine*, 53, 325–331.
- Adagideli, H. F. (2018). *Okul öncesi çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluklarının yordayıcısı olarak öz-düzenleme becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akçum, E. (2005). *5-6 Yaş çocuklarının yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerine okul öncesi eğitimin etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Alıcı, C. E. (2018). *Okul öncesi dönemde tersine kaynaştırma gruplarında yer alan cerebral palsy'li çocukların ince motor becerilerinin oyunla desteklenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altın, E. (2011). *Down sendromlu çocuklarda ince motor beceri gelişimi ve eğitimi etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aral, N. ve Keskin, A. D. (2018) *Erken çocukluk döneminde gelişim II*, (Ed. Aysel Köksal Akyol). Ankara, Anı Yayıncılık.
- Aras, S. (2017). *Erken çocukluk döneminde öz-düzenleme ve üst-bilişsel becerilerin desteklenmesi: pedagojik dokümantasyon uygulamaları*, Yayınlanmamış doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aslıyüksek, M. (2015). *Montessori eğitiminin 4-5 yaş çocuklarının motor beceri, görsel algı ve bellek, el-göz koordinasyonu ile küçük kas becerilerinin gelişimine etkisinin incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, İstanbul.
- Balcı, A. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma*, Ankara, Pegema Yayıncılık.
- Balcı, N. Ç., Bayoğlu, B., Tekindal, A., Günel, M. K. ve Anlar, B., (2016). Screening preschool children for fine motor skills: environmental influence, *The Journal of Physical Therapy Science*, 28(3).
- Ball, M. F. (2002). *Developmental coordination disorder hints and tips for the activities of daily living*. Jessica Kingsley Publishers, United Kingdom.
- Barnett, A., & Peters, J. (2004). *Developmental motor disorders: a neuropsychological perspective*, (Ed. Dewey, D., & Tupper, D. E.), The Guilford Press, New York London
- Bart, O., Hajami, D., & Bar-Haim, Y. (2007). Predicting school adjustment from motor abilities in kindergarten, *Infant and Child Development*, 16(6), 597-615.

- Başaran, İ. E. (1972). *Eğitim Psikolojisi*, Ankara, Ayyıldız Matbaası.
- Bayındır, D. (2016). *48-72 aylık çocuklar için öz-düzenleme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve çocukların öz-düzenleme beceri düzeyleri ile annelerine bağlanma biçimleri, annelerin ebeveyn davranışları ve psikolojik sağlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Becker, D. R., Miao A., Duncan R., & McClelland M. (2014). Behavioral self-regulation and executive function both predict visuospatial skills and early academic achievement, *Early Childhood Research Quarterly*, 29, 411-424.
- Berger, A. (2011). *Self-regulation: Brain, cognition and development*, American Psychological Association, America.
- Bloch, M. N., & Kim, K. (2015). *Rethinking readiness in early childhood education*, Palgrave Macmillan.
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2013). *Zihnin araçları: erken çocukluk eğitiminde Vygotsky yaklaşımı*, (Yay. Haz. G. Haktanır), Anı Yayıncılık, Ankara.
- Borg, Walter. R., & Gall, Meredith. D. (1989). *Measurement of change, educational research*. New York: Pitman Pub.
- Bowman, B. T., Donovan, M. S., & Bums, M. S. (2001). *Eager to learn: educating our preschoolers*, National Research Council, National Academy Press.
- Boz, T. (2013). *Difficulties teachers experience in 4+4+4 new education system at first grade level*, Unpublished master thesis, Middle East Technical University, Ankara.
- Bronson, M. B. (2002). *Self-regulation in early childhood: nature and nurture* (Çev. S. Keleş) (2018 yılında yayına hazırlanmış olup 2019 yılında basılması planlanmaktadır), Ankara, Eğiten Kitap.
- Brown, C. G. (2010). Improving fine motor skills in young children: an intervention study, *Educational Psychology in Practice*, 26(3), 269-278.
- Buldu, M., ve Er, S. (2016). Okula hazır bulunuşluk ve okula başlama yaşı: türk öğretmen ve ailelerin yeni eğitim politikası üzerine görüş ve deneyimleri. *Eğitim ve Bilim*, 41(187), 97-114.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. istatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Pegem A yayıncılık, Ankara.
- Büyüköztürk. Ş. (2001). *DeneySEL desenler*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Cameron, C. E. , Brock , L. L., Murrah, W. M., Bell, L.H. , Worzalla, S. L. , Grissmer, D. & Morrison, F. J. (2012). Fine motor skills and executive function both contribute to kindergarten achievement, *Child Development*, 83(4).

- Cameron, C. E., Chen, W-B., Blodgett, J. , Cottone , E. A., Mashburn, A. J., Brock , L L. & Grissmer, D., (2012). Preliminary validation of the motor skills rating scale, *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30, 555-566.
- Cameron, Claire E., Elizabeth A., Murrah, William M. & Grissmer, D. (2016). How are motor skills linked to children's school performance and academic achievement?, *Child Development Perspectives*, 10 (2), 93-98.
- Case-Smith, J. (2001). *Occupational therapy for children*. St. Louis: Mosby.
- Case-Smith, J., Heapy, T., Marr, D., Galvin, B., Koch, V., Ellis, M. G., & Perez, I. (1998). Fine motor and functional performance outcomes in preschool children, *The American Journal Of Occupational Therapy*, 52 (10), 788-796.
- Chien, C. (2007). *Using the rasch model to validate the peabody developmental motor scales-second edition in infants and preschool children*, Unpublished doctoral dissertation, University of James Cook.
- Clark, G. J. (2010). *The relationship between handwriting, reading, fine motor and visual-motor skills in kindergarteners*, Unpublished doctoral dissertation, University of Iowa State, Iowa.
- Cole, D. A. (1987). Utility of confirmatory factor analysis in test validation research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, (4), 584-594.
- Colombo, L., & Bianchi, R., (2010). *Preschool children: physical activity, behavioral assessment and developmental challenges*. Nova Science Publishers Inc. New York, United States.
- Çelebi, B. (2010). *Hareket eğitiminin okulöncesi eğitim kurumlarındaki 5-6 yaş grubu çocuklarda fiziksel ve motor gelişime etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Çelimli, Ç. (2013). *Okul öncesi dönemi çocukların dil gelişim düzeylerinin bakan kişiye göre karşılaştırılması*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çiltaş, A. (2011). Eğitimde öz-düzenleme öğretiminin önemi üzerine bir çalışma, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (5).
- Dedeoğlu, S. (2018). *MEB okul öncesi eğitim programı ve montessori programına göre eğitim alan çocukların bilişsel gelişim ve sosyal yetkinliklerinin karşılaştırılması olarak incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dehghan, L., Mirzakhani,N., Rezaee M., & Tabatabaee, M.,(2017). The relationship between fine motor skills and social development and maturation, *IRJ*, 15 (4).
- Demir, S. (2010), *Okul öncesi eğitim kurumuna giden 36-60 aylık çocukların bilişsel gelişim özellikleri açısından karşılaştırılması (Kütahya ili Örneği)*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Dinehart L. & Manfra L. (2013). Associations between low-income children's fine motor skills in preschool and academic performance in second grade, *Early Education & Development*, 24 (2), 138-161.
- Duncan, G.J., Dowsett, C.J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A.C., Klebanov, P., Pagani, L.S., Feinstein, L., Engel, M., Brooks-Gunn, J., Sexton, H., Duckworth, K. & Japel, C. (2007). School readiness and later achievement, *Developmental Psychology*, 43(6), 1428-1446.
- Durualp, E. ve Aral, N.(2018) .Çocukların ince ve kaba motor gelişimlerine oyun etkinliklerinin etkisinin incelenmesi, *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 243 – 258.
- Ekinci Vural, D. (2012). *Okul öncesi eğitimin ilköğretime etkisinin aile katılımı ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ercan, Z. G. ve Aral, N. (2011). Beery-Buktenica görsel motor koordinasyon testinin altı yaş türk çocuklarına uyarlanması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41.
- Ercan, Z. Gül. (2009) *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına verilen görsel algı eğitiminin görsel-motor koordinasyon gelişimine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ericsson, I., (2008). Motor skills, attention and academic achievements, [sic] An intervention study in school years 1-3, *British Educational Research Journal*, 34(5), 301- 313.
- Erkan, S. Kırca, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38.
- Erkan, S. (2011). Farklı sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40.
- Ertürk-Kara, H. G. ve Gönen, M. (2015). Examination of children's self regulation skill in terms of different variables. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(4), 1224-1239
- Ertürk Kara, H. G., Güler Yıldız, T. ve Fındık, E., (2018). *Erken çocukluk döneminde öz-düzenleme izleme, değerlendirme ve destekleme yöntemleri*. Ankara, Anı Yayıncılık,
- Exner, C. (1997). Clinical interpretation of "In-hand manipulation in young children: translation movements." *American Journal / Occupational Therapy*, 51,729-732.
- Gallahue D. L., Ozmun J. C., & Goodway J. D. (2012). *Understanding motor development: infants, children, adolescents, adults*.New York, MCGraw-Hill.
- Gallahue, D. L. (1995). *Developmental physical education for today's school children*, Brown & Benchmark Publishers, United States of America.

- Gizir, Z. (2017). *Erken çocukluk döneminde gelişim I* (Ed. Aysel Köksal Akyol), Ankara, Anı Yayıncılık.
- Gredler, G. R. (1992). *School readiness: assessment and educational issues*, Clinical Psychology Publishing Company, Brandon, Vermont.
- Grissmer, D. W., Grimm, K. J., Aiyer, S. M., Murrain, W. M., & Steele, J. S. (2010). Fine motor skills and early comprehension of the world: Two new school readiness indicators. *Developmental Psychology*, 46, 1008–1017.
- Gullo-Dominic F. (2004). *Understanding assessment and evaluation in early childhood education*, London, Teachers College Press.
- Gür, Ç., Koçak, N. ve Sağlar, M. (2017). Çok boyutlu bakış açılarıyla düşünme eğitimi programının 5 ve 6 yaş grubu çocukların okul olgunluğu üzerindeki etkisinin incelenmesi, *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 153-165, doi: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.6760>.
- Gürocak, S. Ü. (2007). *Anasınıfına devam eden 60-72 ay çocukların dil gelişimi ve ince motor gelişimi açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Haim, Y. B., & Bart, O. (2006). Motor function and social participation in kindergarten children, *Social Development*, 15(2), 296-310.
- Hands, B. & Martin, M. (2003). Implementing a fundamental movement skill program in an early childhood setting: The Children's Perspectives, *Australian Journal of Early Childhood*, 28(4), 47-52.
- Harman, G. ve Çeliker, D. (2012). Eğitimde hazır bulunuşluğun önemi üzerine bir derleme çalışması, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 147-156.
- Henderson, A. (1995). Self-care and hand skill. In A. Henderson., & C., Pehoski (Eds.), *Hand function in the child* St. Louis, MO: Mosby. 164-183.
- Hoop, N. H. (1971). Haptic perception in preschool children. Part 1. Object recognition, *American Journal / Occupational Therapy*, 25, 415-419.
- Howard, C. H. (2003). *Effects of a fine motor and sensory motor invention on the motor development of infants who are at-risk of developmental delay*, Unpublished doctoral dissertation, Auburn University, Alabama.
- Huffman, M. J., & Fortenberry, C. (2011). Helping preschoolers prepare for writing: Developing fine motor skills, *Young Children*, 66(5), 100-103.
- İnan, M. (2003). *Erken çocuklukta hareket gelişimi*, erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar (Ed. Müzeyyen Sevinç), İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.
- İnanç, B. Y., Bilgin, M. ve Atıcı, M. K. (2005). *Gelişim psikolojisi*, Adana ,Nobel Kitabevi.
- İvrendi, A. (2011). Influence of self-regulation on the development of children's number sense. *Early Childhood Educ Journal*, 39, 239-247.

- Jeong, J. (2004). *Analysis of the factors and the roles of hrd in organizational learning styles as identified by key informants at selected corporations in the republic of Korea*. Unpublished doctoral dissertation, Texas A&M University,. Amerika.
- John, S. (2013). Factoring in fine motor: how improving fine motor abilities impacts reading and writing, *Illinois Reading Council Journal*, 41(4), 16.
- Jürimäe T., & Jürimäe J. (2000). *Growth, physical activity, and motor development in prepubertal children, Boca Raton (Fla.): CRC pres.*
- Kaçar, S. (2016). *Okul öncesi normal gelişim gösteren 5-6 yaş grubu çocukların tercih ettikleri oyun türlerinin dil gelişimi ve problem çözme becerisi üzerine etkisinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*, Ankara, Asil Yayın Dağıtım.
- Kandır, A. (2004). *Gelişimde 3-6 Yaş- çocuğum büyüyor*. İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.
- Karakuzu, E. (2015) *Ebeveyn destekli ilkokula hazırlık programı'nın okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluğuna etkisi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Karakuzu, E. ve Koçyiğit, S. (2016). Ebeveyn destekli ilkokula hazırlık programı'nın okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluğuna etkisi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*. 1(1), 84-102.
- Karasar. N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (15. Baskı). Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Kayılı, G. ve Arı, R. (2011). Montessori yönteminin anaokulu çocuklarının ilköğretime hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11, 2091-2109.
- Kaynar, F. (2014). *Erken çocukluk döneminde verilen satranç eğitiminin ilkokula hazır bulunuşluğa etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Keleş, S. (2014). *Kültürel-tarihsel kuram bağlamında hazırlanan eğitim programının 48-60 aylık çocukların öz-düzenleme gelişimi üzerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kişioğlu, Ş. (2007). *Gelişimsel dil bozukluğu olan çocuklarda duyu bütünlüğü ve ince motor becerilerin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling (2nd Edition ed.)*. New York: The Guilford Press.

- Koçyiğit, S. ve Kayılı, G. (2014). Farklı bilişsel tempoya sahip anaokulu çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluklarının incelenmesi, *Eğitim ve Bilim*, 39 (175), 14-26.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology*, 18, 199-214.
- Liman, B. (2017). *Öz-düzenleme beceri eğitim programının altı yaş grubu çocukların öz-düzenleme becerilerine, sosyal-duygusal davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisi*, Yayınlanmış doktora tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Luo, Z., Jose, P. E., Huntsinger, C. S. & Pigott, T. D., (2007). Fine motor skills and mathematics achievement in East Asian American and European American kindergartners and first graders, *The British Psychological Society*, 25, 595-614.
- Mcafee, O. & Leong, D. J. (2011). *Erken çocukluk döneminde gelişim ve öğrenmenin değerlendirilmesi ve desteklenmesi*, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık.
- Mcclelland, M. M., Cameron, C. E., Duncan, R. & Bowles, R., (2014). Predictors of early growth in academic achievement: the head-toes-knees-shoulders task, *Frontiers in Psychology*, 5 (599), doi: 10.3389/fpsyg.2014.00599.
- McClellanda, M. M. & Cameron, C. E. (2018). Developing together: the role of executive function and motor skills in children's early academic lives, *Early Childhood Research Quarterly*, 46,142-151.
- Meisels, S. J. & Atkins-Burnett, S. (2005). *Developmental screening in early childhood: a guide. 5th ed.* National Association for the Education of Young Children.
- Memişoğlu, S. P. ve İsmetoğlu, M. (2013). Zorunlu eğitimde 4+4+4 uygulamasına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (2).
- Micozkadıoğlu, İ.İ. ve Berument, S. K. (2011). Okul öncesi kurum kalitesinin, ilköğretim birinci sınıftaki çocukların sosyal yeterliğine ve akademik başarısına olan etkisi, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 33, 123-140
- National Childcare Accreditation Council (NCAC) (2008). *Supporting Childrens' Development*, 28, 3-5.
- Neaum, S. (2010). *Child development for early childhood studies*, Learning Matters.
- Oberer, N., Gashaj, V., & Roebbers, C. M., (2018). Executive functions, visual-motor coordination, physical fitness and academic achievement: longitudinal relations in typically developing children, *Human Movement Science*, 58, 69-79.
- Ogan, A. T. (2008). *An investigation of the effects of make-believe play training on the development of self-regulation in Head Start children*. Unpublished doctoral dissertation. Illinois State University: Normal, IL.
- Oktay, A. (2004). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*, İstanbul, Epsilon yayıncılık.

- Özer, D. S. ve Özer, K. (2007), *Çocuklarda motor gelişim* Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Öztabak, M. E., (2017), *Okul öncesi dönem çocukların öz-düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
- Palmer, S. (2010). *Zehirlenen çocukluk*. İstanbul, İletişim Yayınları.
- Payne, G. V., & Isaacs, L. D. (2012). *Human motor development a lifespan approach*, McGraw-Hill Education.
- Petkova, V. A., & Grebennikova, V. M. (2016). Development and assessment of young children's motor giftedness, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 233, 105 – 109.
- Pick, J. P., Dawson, L., Smith, L. M., & Gasson, N. (2008). The role of early fine and gross motor development on later motor and cognitive ability, *Human Movement Science* 27, 668-681.
- Piek, J. P., Baynam, G. B., & Barrett. N. C.(2006). The relationship between fine and gross motor ability, self-perceptions and self-worth in children and adolescents, *Human Movement Science* 25, 65-75.
- Piek, J., Hands, B., & Licari, M. (2012). Assessment of motor functioning in the preschool period, *Neuropsychology Review*, 22 (4), 402–413.
- Pienaar, A.E., Barhorst, R., & Twisk, J. W. R. (2013). Relationships between academic performance, ses school type and perceptual-motor skills in first grade south african 8learners: nw-child study, *Child: care, health and development*, 40 (3).
- Pieters S., Desoete A., Roeyers H., Vanderswalmen R., & Waelvelde H. V. (2012). Behind mathematical learning disabilities: What about visual perception and motor skills?, *Learning and Individual Differences*, 22, 498–504.
- Pirpir, D. A. (2011). *Anne eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının temel eğitime hazır bulunuşluk düzeylerine etkisinin incelenmesi*, Yayınlanmamış doktora tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Pitchford, N. J., Papini, C., Outwaite, L., & Guilford, A. (2016). Fine motor skills predict math ability better than they predict reading ability in the early primary school years, *Frontiers in Psychology*, 7, doi: 10.3389/fpsyg.2016.00783.
- Polat, Ö. ve Dilli, F. (2015) 60-72 aylık sosyal açıdan dezavantajlı çocuklar için hazırlanan destek programının çocukların ilkokula hazır bulunuşluğuna etkisi, *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 5, (9).
- Polat, U. ve Akyol, N. A. (2016) Analyzing The Relationship Between School Readiness And Peer Relations Of Five-Year Old Children, *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, October, 7(4).

- Ponitz, C. C., McClelland, M. M., Matthews, J. S., & Morrison, F. J., (2009). A Structured Observation of Behavioral Self-Regulation and Its Contribution to Kindergarten Outcomes, *Developmental Psychology*, 45(3), 605-61, doi: 10.1037/a0015365.
- Qi, Y., Tan, S., Sui, M., & Wang, J. (2018). Supervised physical training improves fine motor skills of 5-year-old children, *Rev Bras Med Esporte*, 24(1).
- Ramey, C., & Ramey, S. L. (2004). Early learning and school readiness: can early intervention make a difference? *Merrill-Palmer Quarterly*, 50(4), 471-491.
- Reimer, A. M. (2016). *Assessment of fine motor skills in children with visual impairment*, Unpublished doctoral dissertation, Radboud University.
- Roebbers C. M., Röthlisberger M., Neuenschwander R., Cimeli P., Michel E. & Jäger K. (2014). The relation between cognitive and motor performance and their relevance for children's transition to school: A latent variable approach , *Human Movement Science*, 33, 284-297.
- Romano, E., Babchishin, L., Pagani, L. S., & Kohen, D. (2010). School readiness and later achievement: replication and extension using a nationwide canadian survey, *Developmental Psychology*, 46(5), 995-1007.
- Salkind, Nail, J. (2002) *Child development*, Macmillan Library Reference.
- Savahil, Ö. (2016). *5-10 yaş arası otizmli çocuklarda ince motor becerilerinin reaksiyon zamanı ve hareket hızına etkisinin incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Schie, P. E. M. (2008). *Measuring motor outcome in childhood: prognosis and evaluation*, Unpublished doctoral dissertation, Vrije Amsterdam University.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*, Ankara, Gönül Yayıncılık.
- Sezgin, E. ve Demiriz, S. (2015). Davranış düzenleme becerileri ölçme aracı baş-ayak parmakları-dizler-omuzlar (bado) görevlerinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Uluslararası Aile ve Çocuk Eğitimi Dergisi*, 7, 52-71.
- Skinner, D. K. (2005). *Assessment of fine motor control in patients with occupation-related lateral epicondylitis*. Unpublished master thesis, University of Alberta, Alberta.
- Slentz, K., & Krogh, S. (2001) *Early childhood development and its variations*, London, Routledge.
- Son, Seung-Hee., & Meisels-Samuel J. (2006). The relationship of young children's motor skills to later school achievement, *Merrill-Palmer Quarterly*, 52(4), 755-778.
- Sop, A., (2016). *Ebeveyn tutumları, davranış problemleri ve okula hazır bulunuşluk arasındaki ilişkinin öz-düzenlemenin aracılık etkisi ile incelenmesi*, Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Sönmez, V. (2002). *Eğitim Felsefesi*, Ankara, Anı Yayıncılık.

- Sulik, M. J., Haft, S. L. & Obradović, J. (2018). Visual-motor integration, executive functions, and academic achievement: concurrent and longitudinal relations in late elementary school, *Early Education and Development*, 29(7), 1-15, doi: 10.1080/10409289.2018.1442097.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Syafril, S., Susanti, R., El Fiah, R., Rahayu, T., Pahrudin, A., Yaumas, N. E. & Ishak, N. M., (2017) *Four Ways of Fine Motor Skills Development in Early Childhood*, November
- Şahin, F. T. (2015). Beden eğitimi ve spor yüksek okulunda öğrenim gören öğrencilerin öz düzenleme yeterliliklerinin İncelenmesi, *International Journal of Science Culture and Sport*, 4, doi: 10.14486/IJSCS406
- Şeker, K. N. (2015). *Kırsal bölgede okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş çocukları ile montessori eğitimi alan 5 yaş çocukların motor becerilerinin karşılaştırılması*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şeker, P. T. (2010). *Okul öncesi dönemde yabancı dil öğretiminin dilsel gelişim alanına katkılarının incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şen, M. (2004). *Anaokuluna devam eden altı yaş çocukların motor gelişimlerine beden eğitimi çalışmalarının etkisinin incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tekin, H. (2018), *Öz-düzenleme becerilerinin ilkokula hazır bulunuşluk üzerindeki etkisi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*.(İkinci baskı), Ankara, Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Toran, M. (2011). *Montessori yönteminin çocukların kavram edinimi, sosyal uyumları ve küçük kas motor becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*, Unpublished doctoral dissertation, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Türkoğlu, B. (2016), *Oyun temelli bilişsel gelişim programının 60-72 aylık çocukların bilişsel gelişimine etkisi*, Yayınlanmış doktora tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ulutaş, A., Demir, E. ve Yayan, E.H. (2017). Motor gelişim eğitim programının 5-6 yaş çocukların kaba ve ince motor becerilerine etkisinin incelenmesi, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1523-1538.
- Unutkan, Ö. P. (2007) 5-6 Yaş Çocuklarının Yaşadıkları Evin Yapısının İlköğretime Hazır Bulunuşluk Düzeyine Etkisi, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 243-254.

- Uslu, M. ve Uslu, B. (2013). Okul öncesi öğrencilerinin cinsiyet, anne-baba eğitimi ve yaş özellikleri açısından okula hazır bulunuşluk düzeylerinin incelenmesi, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (3).
- Uyanık, F., (2015) *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-60 ve 61-72 ay grubu çocukların görsel algı gelişimi düzeylerinin incelenmesi (İstanbul Örneği)*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Uzun, E. M. ve Alat, K. (2017). Okul öncesi dönemde uygulanan “okula hazırız” eğitim programının ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeylerine etkisi, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36 (2), 59-80.
- Üstün, E., Akman, B. ve Uyanık, G. (2000) Farklı sosyoekonomik kökenli 6 yaş grubu çocukların ilkököl hazırlık düzeylerinin bir değerlendirmesi, *Eğitim ve Bilim*, 25 (116).
- Wei ,X. (2016) Research on status quo of fine motor skill of children aged 3 to 6: case analysis of kindergartens in Nanchong, Sichuan, *Asian Social Science*, 12(4), doi:10.5539/ass.v12n4p125.
- Winsler, A., De Leon, J. R., Carlton, M., Barry, M. J., Jenkins, T., & Carter, K. L. (1997). *Components of self regulation in the preschool years: developmental stability, validity, and relationship to classroom behavior*, 62nd Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, 20, Washington, DC.
- Wortham, S. C. (2013). Common characteristics and unique qualities in preschool programs: global perspectives in early childhood education, *Educating the young child*, 5.
- Yağbasan, Ş. (2018), *60-72 Aylık Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerileri İle İlkököle Hazır Bulunuşluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yavuzer, H. (2005) *Çocuk psikolojisi*, İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, Z. (2002). Okul öncesi eğitiminin okul olgunluğu üzerine etkisinin incelenmesi, *Milli Eğitim Dergisi*, 155.
- Yenidede, E. E. (2018). *60-72 aylık çocukların prososyal davranışlarına sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerinin etkisinin incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, S. (2009). *İlköğretim birinci kademedeki eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerde fizyoterapi yöntemleri kullanılarak çalışılan ince motor fonksiyonların yazma becerilerine etkilerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

EKLER

Ek 1: Araştırma izni 1

T.C.
GAZİEMİR KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 40956674-604.01.02-E.13958147
Konu :Sevil KALIPÇI SÖYLER
Araştırma İzni

09.12.2016

..... MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13).
b) Pamukkale Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 28/11/2016 tarihli ve 22336 sayılı yazısı.
c) 08/12/2016 tarihli ve 13882915 sayılı Valilik Onayı.
d) İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 09/12/2016 tarih ve 13924632 sayılı yazısı.

İlgi (d) yazı ile belirtilen, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora programı öğrencisi Sevil KALIPÇI SÖYLERİN'in " İnce Motor Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların İnce Motor Beceri, Hazır Bulunmuşluk Düzeyleri ve Öz-Düzenleme Becerilerine Etkisi " konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüze bağlı ekli listede belirtilen okullarda öğrenim gören öğrencilere uygulama isteği ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, yukarıda adı geçen okullarda, 2016-2017 eğitim öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak, eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde ve araştırma yapılmadan önce araştırmanın yapılacağı okullar tarafından "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Her Tür Okul ve Kurumlarda Yapılmasına İzin Verilen Araştırma Uygulamasında, Olabilecek Zararları Karşılama Taahhüdü" adlı ekin araştırmacı tarafından doldurulması gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Betül YILDIZ
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek:

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu,
Anket Formları ve Okul Listesi (6 sayfa)
- 3- Taahhüt Formu (1 sayfa)

Dağıtım: Remzi Doğan İlkokulu-Aslanlar İlkokulu-Y.Kemal Beyatlı İlkokulu-M.Kemal Paşa Ortaokulu Müdürlüklerine

İlçe Milli Eğitim Strateji Geliştirme Hizmetleri Bölümü Gaziemir
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: gaziemir35@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için:M.Levent PALABIYIK Memur
Tel: (0 232) 2515773
Faks: (0 232) 2515772

Ek 2: Araştırma İzni 2



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :12018877-604.01.02-E.9109785
Konu : Araştırma İzni

08.05.2018

Sn: Sevil KALIPÇI SÖYLER
Dedebaşı Mh. 6111 Sk.No:54/1
Nergiz- Karşıyaka /İZMİR

İlgi: a)MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 355862610.06-E.12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b)11/04/2018 tarihli dilekçeniz.
c)08/05/2018 tarihli ve 9086533 sayılı Valilik Onayı.

Müdürlüğümüz Gaziemir ilçesi Mustafa Kemal Paşa Ortaokulu, Gaziemir Aslanlar Ortaokulu, Buca ilçesi Gazi Ortaokulu, Cengiz Sani İlkokulu'nda "İnce Motor Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların İnce Motor Beceri , Hazır Bulunuşluk Düzeyleri ve Öz Düzenleme Becerilerine Etkisi" konulu tez çalışmanız için kullanacağınız ölçekleri uygulama isteğiniz ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini rica ederim.

İlker ERARSLAN
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu ve Anket Formları (45 sayfa)
- 3- Taahhüt Formu (1 sayfa)

Aslı ile Aynıdır
5070 sayılı yasa ile
elektronik imzalanmıştır.
10 Mayıs 2018
Gülşen ÖZGÜL
V.H.K.I.

Fevzi Paşa Mh.452 Sk.No:15Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak/İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N.GÜR
Tel: (0 232) 280 36 31

Ek 3: Program Uygulama Örneği

Etkinlik 8: Baykuş

Sosyal-duygusal gelişim

Kazanım 4: Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.

Göstergeleri:

Başkalarının duygularını söyler.

Başkalarının duygularının nedenlerini söyler.

Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler.

Kazanım 7: Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler.

Göstergeleri:

Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar.

Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.



Dil gelişimi

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri:

Sohbete katılır.

Konuşmak için sırasını bekler.

Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri:

Sözel yönergeleri yerine getirir.

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla

ifade eder.

Göstergeleri:

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.

Dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatır.

Motor gelişim

Kazanım 4: Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri:

Nesneleri toplar.

Nesneleri çıkarır.

Malzemeleri keser.

Malzemeleri yapıştırır.

Malzemeleri değişik şekillerde katlar.

Kalemi doğru tutar.

Kalem kontrolünü sağlar.

Çizgileri istenilen nitelikte çizer.

Bilişsel gelişim



Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri:

Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

Kazanım 5: Nesne ya da varlıkları gözlemler.

Göstergeleri:

Nesne/varlığın şeklini söyler.

Etkinlik çeşidi: Hikâye, sanat

Gerekli malzemeler: Elektrik bandı, çizilmiş ağaç figürü,

renkli karton, makas, yapıştırıcı, mandal, ip, pastel boya, Kırmızı Kanatlı Baykuş Hikâye Kitabı(YKY yayıncılık)

Güne Başlama Zamanı-Oyun Zamanı

Çocuklar sınıfa gelmeden önce sınıfın duvarına bir ağaç yapılır. Sınıftaki sanat merkezine üçgen şekli ile ilgili bir çizgi çalışması (kesik çizgilerle belirtilen üçgen şekilleri bir fareyi oluşturur) ve kalem bırakılır. Çocuklar merkezlerde oynamak üzere istedikleri yere geçer.

Kahvaltı-Temizlik

Etkinlik Zamanı

Çocukların toplanmalarına yakın bir zaman diliminde elektrik bandıyla sınıfın zeminine büyük bir kare çizilir. Çocuklardan bu kare çizgileri önlerine gelecek şekilde oturmaları istenir. Çocuklar yerlerini aldıktan sonra “Kırmızı Kanatlı Baykuş” isimli hikâye çocuklara okunur. Hikâye ile ilgili değerlendirme yapılır. Sonrasında yerde bulunan şeklin özellikleri ile ilgili sohbet edilir. Sohbetin ardından çocuklara birer kare şekli dağıtılır. Yere bırakılarak (yerden destek alarak)bu kareleri tam ortasından çapraz gelecek şekilde katlamaları istenir ve yeni oluşan şeklin özellikleri hakkında konuşulur. Sınıfa bir ip gerilir ve mandallar ile baykuş resimleri asılır. Bu baykuşların sınıfta bulunan



ağaca gitmek istedikleri söylenir. Hep birlikte yardım etmeleri istenir. Fakat bu sırada baykuşların tüylerinin olmadığı vurgulanır. Öncelikle tüylerini oluşturarak yardım edebilecekleri sonrasında da ağaca götürebilecekleri söylenir. Bunun için çocuklar ipte duran mandallardan baykuşları çıkarır ve masaya geçerler. Önceden hazırlanan kare çizimler çocuklara dağıtılır. Çocuklar kareleri kesip ikiye katlayarak baykuşa yapıştırır. Diğer kalan bölümleri de istedikleri gibi renklendirerek baykuşları tamamlar ve öğretmenin

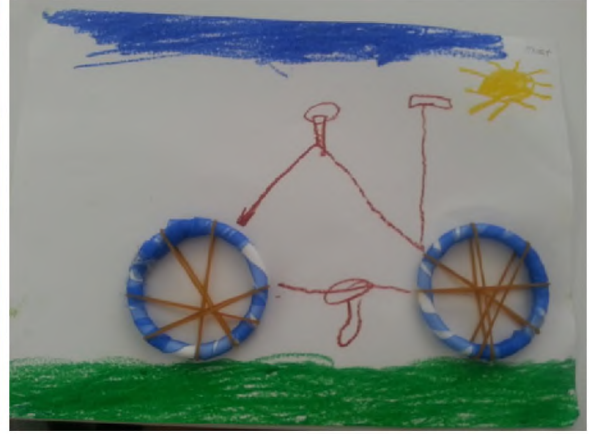
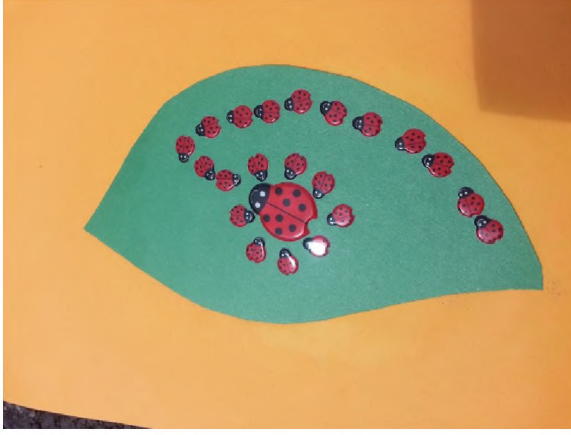


desteği ile ağaçta istedikleri yere



yapıştırılır.





Diğer Etkinliklere Ait Fotoğraflar



Ek 4: Metropolitan Okul Olgunluğu Test Bölümü

METROPOLİTAN OKUL OLGUNLUĞU TESTİ

METROPOLİTAN
OKUL OLGUNLUĞU TESTİ
UYGULAMA FORMU

İsim	
Cinsiyet	
Doğum yeri ve tarihi	
Sınıfı	
Test Tarihi	
Takvim Yaşı (Ay Olarak)	

Test 1 Kelime Anlama	Test 2 Cümleler	Test 3 Genel Bilgi	Test 4 Eşleşim	Test 5 Sayılar	Test 6 Kopya Etme

TOPLAM : (Test 1 + Test 2 + Test 3 + Test 4)	TOPLAM : (Test 5 + Test 6)
--	-------------------------------

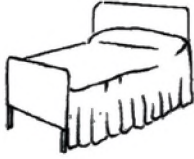
GENEL TOPLAM : (Test 1 - Test 6)

OKUMA OLGUNLUĞU		SAYI OLGUNLUĞU		TOPLAM OLGUNLUK	
Seviye	Harfle Değer.	Seviye	Harfle Değer.	Seviye	Harfle Değer.

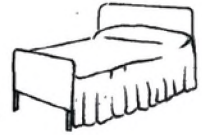
a



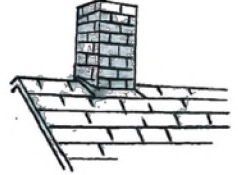
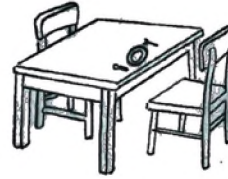
b



1



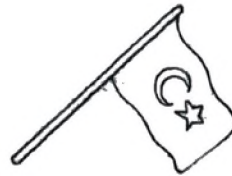
2



3



4



Ek 5: İnce Motor Beceri Ölçme Aracı Bölümü

1. Çizilen daire şeklini yırtarak çıkarır
2. Çizilen yıldız şeklini yırtarak çıkarır.
3. Verilen ince bir tel ile daire şekli oluşturur.
4. Verilen ince bir tel ile üçgen şekli oluşturur.
5. 1-10 arası rakamları yazar.
6. Düz bir çizgi çizer.
7. Çarpı işareti yapar.
8. Daire çizer.

Ek 6: BADO Öz-Düzenleme Ölçeği Bölümü

EĞİTİMİN I. KISMI:

Şimdi biz bir oyun oynayacağız. Oyunun iki kısmı var. Önce, benim yaptığının aynısını yapmanı istiyorum.



Başına dokun.

Çocuğun iki elini de başına koymasını bekleyiniz.

Güzel! Şimdi ayak parmaklarına dokun.

Çocuğun iki eliyle de ayak parmaklarına dokunmasını bekleyiniz.

Güzel!

İki yönergeyi de tekrar ediniz. Ya da çocuk doğru bir şekilde sizin hareketinizin aynısını yapana kadar tekrar ediniz.



Şimdi benim söylediğimin tersini yapmanı istiyorum. Başına dokun dediğimde başın yerine ayak parmaklarına dokunman gerekiyor. Ayak parmaklarına dokun dediğimde de başına dokunman gerekiyor. Yani sen, benim söylediğimden farklı bir şey yapıyorsun.

A1. Ben “başına dokun” dediğimde ne yapmalısın?

*****AÇIKLAMA*****

Çocuk tereddüt ederse ya da yanlış cevap verirse şunu söyleyin ve A2” ye geçiniz:

Başına dokun dediğimde başın yerine ayak parmaklarına dokunman gerekiyor. Yani sen, benim söylediğimden farklı bir şey yapıyorsun. Haydi başka bir tane deneyelim.

Ek 7. Kişisel Bilgi Formu

BÖLÜM I

1. Çocuğun Adı Baş Harfleri :/
2. Çocuğun Doğum Tarihi (gün-ay-yıl):
3. Çocuğun Cinsiyeti Kız () Erkek ()
4. Çocuğun Kardeş Sayısı
 1. Tek çocuk ()
 2. İki kardeş ()
 3. Üç kardeş ()
 4. Dört ve daha fazla ()
5. Çocuğun Doğum Sırası
 1. İlk çocuk ()
 2. İkinci çocuk ()
 3. Üçüncü çocuk ()
 4. Dördüncü ve sonrası ()
6. Anne eğitim durumu
 1. Okur-yazar değil ()
 2. Okur-yazar ()
 3. İlkokul ()
 4. Ortaokul ()
 5. Lise ()
 6. Üniversite ()
 7. Lisansüstü ()
7. Baba Eğitim Durumu
 1. Okur-yazar değil ()
 2. Okur-yazar ()
 3. İlkokul ()
 4. Ortaokul ()
 5. Lise ()
 6. Üniversite ()
 7. Lisansüstü ()
7. Sosyo-Ekonomik Düzey
 1. Düşük ()
 2. Orta ()
 3. Yüksek ()

Ek 8. Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler	
Adı	Sevil
Soyadı	KALIPÇI SÖYLER
Doğum Yeri ve Tarihi	AKKONAK
Uyruğu	T.C
İletişim Adresi ve E-Mail Adresi	sevilkalipci@gmail.com
Eğitim	
İlköğretim	Akkonakİlkokulu-Afyon Anadolu Lisesi
Ortaöğretim	Afyon Anadolu Öğretmen Lisesi
Yükseköğretim (Lisans)	Marmara Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği
Yükseköğretim (Yüksek Lisans)	Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul öncesi Öğretmenliği
Yabancı Dil	
Yabancı Dil Adı	İngilizce
Sınav Adı	KPDS
Sınavın Yapıldığı Ay ve Yıl	05/2012
Alınan Puan	56.25
(Varsa) Mesleki Deneyim	
Yıl (lar)	Mesleki Deneyim
2006-2011 2011-	Marmara Üniv. Atatürk Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğr.- Arş. Görevlisi MEB