

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



**OKUL ÖNCESİ GÖÇMEN ÇOCUKLARIN TEMEL
BECERİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zehra ALPARSLAN

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Programı

EYLÜL, 2022

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



**OKUL ÖNCESİ GÖÇMEN ÇOCUKLARIN TEMEL
BECERİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zehra ALPARSLAN
(Y1912.410018)

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Programı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. EMRAH BOYLU

EYLÜL, 2022

ONAY FORMU

ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Göçmen Çocukların Temel Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça ’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim.

Zehra ALPARSLAN

ÖNSÖZ

Göç etmek zorunda kalan çocukların göç ettikleri ülkede birçok olumsuzlukla karşılaştığı bilinmektedir. Çünkü göç sadece bireyin ya da toplumun yaşamış olduğu mekânı fiziksel olarak değiştirmesi değil, sosyal yapının da değişmesini içermektedir. Bu değişimden ise en çok çocukların etkilendiği tartışma götürmez bir gerçektir. Bu bağlamda göçmen çocuklara verilen eğitim çocukların göç ettikleri ülkeye uyum sağlamasını ve göç edilen ülkedeki çocuklar ile daha kolay kaynaşmasını hızlandırmaktadır. Bu durum da doğal olarak bu çocukların akademik gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir. Bu noktada eğitim yaşamının ilk basamağı olan okul öncesi eğitimin göçmen çocuklar için oldukça önemli bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde, değerli bilgilerinizi benimle paylaşan, kendisine ne zaman danışsam bana kıymetli zamanını ayırıp sabırla ve büyük bir ilgiyle bana faydalı olabilmek için elinden gelenden fazlasını sunan her sorun yaşadığımda yanına çekinmeden gidebildiğim, güler yüzünü ve samimiyetini benden esirgemeyen ve gelecekteki mesleki hayatımda da bana verdiği değerli bilgilerden faydalanacağımı düşündüğüm kıymetli ve danışman hoca statüsünü hakkıyla yerine getiren Doç. Dr. Emrah BOYLU'ya teşekkürü bir borç biliyor ve şükranlarımı sunuyorum.

Eylül, 2022

Zehra ALPARSLAN

OKUL ÖNCESİ GÖÇMEN ÇOCUKLARIN TEMEL BECERİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

ÖZET

Göçmenlik, birey için hangi yaşta göçü gerçekleştirmiş olursa olsun ömür boyu taşıyacağı ayrı bir kimlik olarak değerlendirilmektedir. Buna ek olarak göç etmek durumunda kalanlar için sosyal, duygusal ve dilsel uyum sürecinin zorluğu gibi birçok faktörü içerisinde barındırması nedeni ile göç, bireylerin hayatlarını derinden etkileyen bir olaydır. Bu olayda en fazla etkilenen ise göçe maruz kalan çocuklardır. Çünkü yapılan araştırmalara bakıldığında göç eden her çocuğun eğitim sorunu ile karşı karşıya kaldığı görülmektedir. Bu bağlamda araştırma, okul öncesi eğitime devam eden göçmen çocukların temel becerilerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında okul öncesi eğitime devam eden göçmen çocukların temel becerilerinin ne düzeyde olduğu ve bunun cinsiyet, yaş ve sahip oldukları uyruk değişkenleri açısından anlamlı derecede farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmanın katılımcı grubu 5, 6 ve 7 yaşlarında olan 105 göçmen çocuktan oluşmaktadır. Araştırma genel tarama modellerinden betimsel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Aydoğdu ve Karakuş (2017) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Öğrencilerine Yönelik Temel Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde betimleyici istatistikler ve fark testlerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, göçmen çocukların temel beceri puan ortalamalarının 15,08 olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda göçmen çocukların temel beceri düzeyleri iyi olarak yorumlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu ise temel becerilerin çocukların cinsiyeti, yaşı ve uyruklarından etkilenmediği yönündedir. Bu bağlamda göçmen çocukların temel becerilerine yönelik çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Göçmen Öğrenciler, Temel Beceriler

A RESEARCH ON THE BASIC SKILLS OF PRE-SCHOOL MIGRANT CHILDREN

ABSTRACT

Immigration is considered as a separate identity that the individual will carry throughout his life, regardless of the age at which he migrated. In addition, migration is an event that deeply affects the lives of individuals, as it contains many factors such as the difficulty of the social, emotional and linguistic adaptation process for those who have to migrate. The most affected in this incident are the children exposed to migration. Because, when we look at the researches, it is seen that every child who migrates is faced with the problem of education. In this context, the research was carried out to determine the basic skills of immigrant children attending pre-school education. Within the scope of the research, the level of basic skills of immigrant children attending pre-school education and whether this differs significantly in terms of gender, age and nationality variables were examined. The participant group of the study consists of 105 migrant children aged 5, 6 and 7. The research was carried out with the descriptive survey model, one of the general survey models. “Basic Skills Scale for Preschool Students” developed by Aydoğdu and Karakuş (2017) was used as a data collection tool. Descriptive statistics and difference tests were used to analyze the data. As a result of the research, it was seen that the basic skill average of immigrant children was 15.08. Accordingly, the basic skills of immigrant children were interpreted as good. Another finding obtained from the study is that basic skills are not affected by children's gender, age and nationality. In this context, various suggestions have been presented for the basic skills of immigrant children

Key Words: Preschool Education, Immigrant Students, Basic Skills

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ONUR SÖZÜ	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
KISALTMALAR LİSTESİ.....	viii
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
I. GİRİŞ	1
A. Problem Durumu	2
B. Araştırmanın Amacı.....	4
C. Araştırmanın Önemi	4
D. Araştırmanın Varsayımları	7
E. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
F. Tanımlar.....	7
II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
A. Okul Öncesi Eğitim	9
1. Okul Öncesi Dönemin Özellikleri	9
2. Okul Öncesi Eğitim.....	11
3. Okul Öncesi Eğitimin Gerekliliği ve Önemi	14
4. Okul Öncesi Dönemde Bilişsel Gelişim	14

a. Piaget'e Göre Bilişsel Gelişim	16
b. Vygotsky'e Göre Bilişsel Gelişim.....	18
c. Bruner'e Göre Bilişsel Gelişim	19
B. Bilimsel Süreç Becerileri.....	20
1. Bilimsel Süreç Becerilerinin Sınıflandırılması	24
a. Temel Bilimsel Süreç Becerileri.....	24
2. Bilimsel Süreç Becerilerinin Kazandırılmasında Öğretmenin Rolü	28
3. Bilimsel Süreç Becerilerinin Değerlendirilmesi	28
C. Göç Kavramı.....	29
1. Göç Türleri.....	32
2. Dünya'da Göç Tarihi	35
3. Türkiye'de Göç Tarihi	39
4. Göç Kuramları	42
5. Göçmenlik.....	48
a. Göçmenliğin Sebepleri	49
D. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Temel Becerileri İle İlgili Yapılan Araştırmalar	51
III. YÖNTEM.....	55
A. Araştırmanın Modeli.....	55
B. Çalışma Grubu	55
C. Veri Toplama Aracı ve Süreci	56
D. Verilerin Analizi	57
IV. BULGULAR.....	59
A. 60-72 Aylık Çocukların Temel Bilimsel Süreçlerini Kullanma Becerileri Ne Düzeydedir? Sorusuna İlişkin Bulgular	59

B. 60-72 Aylık Çocukların Temel Bilimsel Süreçlerini Kullanma Becerileri Cinsiyetleri Açısından Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta Mıdır? Sorusuna İlişkin Bulgular.....	59
C. 60-72 Aylık Çocukların Temel Bilimsel Süreçlerini Kullanma Becerileri Yaşları Açısından Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta Mıdır? Sorusuna İlişkin Bulgular.....	60
D. 60-72 Aylık Çocukların Temel Bilimsel Süreçlerini Kullanma Becerileri Uyrukaları Açısından Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta Mıdır? Sorusuna İlişkin Bulgular.....	60
V. TARTIŞMA VE SONUÇ	62
VI. ÖNERİLER	64
VII.KAYNAKÇA	66
EKLER.....	76
ÖZGEÇMİŞ.....	87

KISALTMALAR LİSTESİ

- IOM** : Uluslararası Göç Örgütü
MEB : Millî Eğitim Bakanlığı
OÖÖYTBÖ :Okul Öncesi Öğrencilerine Yönelik Temel Beceri Ölçeği
TDK : Türk Dil Kurumu

ÇİZELGELER LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 1.	Araştırma Grubuna Ait Demografik Bilgilerin Frekans ve Yüzdeler Değerleri	56
Çizelge 2.	Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	57
Çizelge 3.	Güvenilirlik Analizi Bulguları	58
Çizelge 4.	60-72 Aylık Çocukların Temel Bilimsel Süreçlerini Kullanma Becerilerine Yönelik Betimsel Analizi Sonuçları	59
Çizelge 5.	Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Öncesi Öğrencilerine Yönelik Temel Beceri Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	59
Çizelge 6.	Yaş Değişkenine Göre Okul Öncesi Öğrencilerine Yönelik Temel Beceri Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	60
Çizelge 7.	Çocukların Uyruğu Değişkenine Göre Okul Öncesi Öğrencilerine Yönelik Temel Beceri Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	60

ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. Ülkemizdeki Göçmen Sayısının Yaşlara Göre Dağılımı	5
Şekil 2. Göçün Şekli	33
Şekil 3. Uzun ve Kısa Süreli Göçmen	49
Şekil 4. Bilimsel Süreç Becerilerine İlişkin Tanımlar	23

I. GİRİŞ

Okul öncesi eğitimde bilimsel süreç becerilerinin kazandırılması, bireylerin yaşamları boyunca elde edecekleri akademik gelişim açısından oldukça önemlidir. Okul öncesi dönem, çocukların tecrübe kazanarak, dokunarak, görerek öğrendikleri ve geliştikleri, etrafları ile iletişim kurmaya başladığı, gelişim süreci içerisinde en önemli senelerin yaşandığı, toplumsal değerlerin ve kültürel özelliklerin yapısı doğrultusunda alışkanlık ve davranışlar kazanma süreci olarak ifade edilmektedir (Çağdaş ve Seçer, 2011; Dağlıoğlu, 2010; Poyraz, 2003). Okul öncesi dönem içerisinde çocuklar çevreleri hakkında bilgi edinmekte, sorgulamakta, yaratıcılıklarını geliştirmekte, toplumsal değer ve kültüre uygun davranış kalıplarını öğrenmekte, öz bakım becerileri kazanmakta ve bu doğrultuda da kişiliklerinin temel taşlarını ortaya atmaktadırlar (Oğuzkan ve Oral, 1997). Bu doğrultuda okul öncesi eğitim, çocukların sosyal, bilişsel, fiziksel ve duygusal açıdan gelişim gösterdikleri ve ilerideki yaşantılarına temel sağlaması bakımından da oldukça önemli olan bir süreçtir. Bu süreç, normal şartlarda yaşayan çocuklar için doğal seyrinde ilerlemekte iken özellikle son yıllarda küresel dünyada yaşanan savaşlar ve bu savaşlar neticesinde ortaya çıkan göçler nedeni ile göçe maruz kalan çocuklar için bu dönemde alınması gereken eğitimde aksamalara neden olabilmektedir. Çünkü göç olgusu tüm bireyleri etkilemekle birlikte göçe karar veren yetişkinlerin bu kararından en çok etkilenen, bu karara uymak zorunda olan ve pasif göçmen olarak adlandırılan çocuklardır (Giani, 2006). Bu nedenle göçmen çocukların eğitimi, 21. Yüzyılın en temel sorunlarından biridir. Çünlü göç, tarihsel süreçte her zaman oldukça önem arz eden bir kavramdır ve bugün de tüm dünyada pek çok farklı neden bağlamında göç hareketleri devam etmektedir (Canpolat ve Arıner, 2012: 9). Göç sadece bireyin ya da toplumun yaşamış olduğu mekânı fiziksel olarak değiştirmesinden ibaret değildir. Bununla birlikte bireyin ya da toplumun içerisinde yaşadığı sosyal yapının da değişmesini içermektedir. Göç, içerisinde yaşanan sosyal yapının tüm faktörlerini dönüştüren oldukça önemli bir sosyal olgu olarak ifade

edilmektedir (Uğuz ve ark., 2004: 384). Bu kapsamda göçmen çocuklara verilen eğitim çocukların toplumsal yaşama uyum sağlaması kendilerini değerli hissetmelerini ve yeteneklerinin gelişmesine fırsatlar sunarken (Ferris ve Winthörp, 2010), göç ettikleri ülkeye uyum sağlamasını ve ülkede bulunan yerleşik çocuklar ile daha kolay kaynaşmasını hızlandırmaktadır (Olivos ve Mendoza, 2010). Bu noktada eğitim yaşamının ilk basamağı olan okul öncesi eğitimin göçmen çocuklar için oldukça önemli bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir.

A. Problem Durumu

Eğitim problemi, mülteci çocukların bütün dünyada sıklıkla karşılaştığı sorunlar arasında yer almaktadır (Alkurt, 2016; Erdoğan, 2015). Eğitim ve göç alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde göçmen çocukların göç sürecindeki koşullar nedeniyle eğitim, sağlık, toplumsal, ekonomik ve diğer birtakım sorunlarla karşı karşıya kaldıkları görülmektedir (Aksu ve Sevil, 2010; Kazoura ve ark., 2017). Çocukların yeni çevreye, farklı bir dile, okula, eğitim sistemine, öğretmenlerine, akranlarına uyum sağlamada güçlükler yaşadığı bilinmektedir. Çünkü yeni bir ortama uyum sağlamak, dil farklılıkları gibi nedenler çocukları etkilemektedir (Swell, 2011). Pek çok çalışmada göçmen çocuklarda arkadaş ilişkilerinde sorunlar, hiperaktivite ve davranış bozuklukları, travma sonrası stres bozukluğu, düşük benlik saygısı, uyum sorunları, düşük yaşam doyumu ve akademik başarısızlık, madde bağımlılığı, suça ve şiddete eğilim, uygunsuz cinsel davranışlar ve iş hayatında zorluklar, zorbalığa uğrama ve aynı şekilde zorbalık yapma daha fazla bildirilmiştir (Alivernini ve ark., 2019: 3). Çünkü göç etmek durumunda kalanlar için sosyal ve duygusal uyum süreci bir hayli zorlu olabilmektedir. Göçmenlik, birey için hangi yaşta göçü gerçekleştirmiş olursa olsun, ömür boyu taşıyacağı ayrı bir kimlik olarak değerlendirilmektedir (Karpaz, 2010: 9). Göçmen bireylerin ruhsal olarak olumsuz etkilendiği, en zedelenir grupların ise çocuklardan oluştuğu bilinmektedir. Çocukların kimlik yapılarının henüz tam olarak oluşmamış olması ve temel bağlanma ve güven ile ilgili konularda daha fazla yıpranmaya yatkın olmaları onları göç konusunda hassas bir grup haline getirmektedir (Akıncı, Nergiz ve Gedik, 2015: 59). Buna rağmen birçok ülke halen mülteci çocukların okula uyum sağlamasını kolaylaştıracak

eğitim sistemine sahip değildir (Kağnıcı, 2017; Karakuş, 2019). Oysaki eğitim, mülteci çocuklar için en temel ihtiyaçların başında gelmektedir (McBrien, 2011; Sinclair, 2001). Çocuğun fiziksel, düşünsel, sosyal ve ahlaki gelişimi için önemli bir gereksinimdir (OECD, 2018). Okullar, belirsizliğe karşı güvenli bir ortamı, rutin yaşama dönüşü ve toplumsal uyumu sağlar (Oikonomidoy, 2010; Şeker ve Aslan, 2015). Göçmen çocukların göç ettikleri topluma uyum sağlamalarındaki en önemli basamak eğitim süreçlerine dahil olmaları ve eğitim olanaklarından yararlanmalarındır (Bozkurt Polat ve ark., 2020). Bu noktada eğitim yaşamının ilk basamağı olan okul öncesi eğitimin göçmen çocuklar için oldukça önemli bir etkiye sahip olduğu düşünölmektedir. Bu dönemde çocuklar yakın çevrelerini tanımalı, belli başlı hipotezler kurabilmeli, tahmin ve öngöröde bulunabilmeli, bilimsel düşünme gibi tüm yaşamlarında gerekli olan temel becerileri kazanmalıdırlar (Güler ve Bıkmaz, 2002). Tüm bunlar doğrultusunda okul öncesi eğitimin çocukların eğitimlerinin temel taşı olduğunu söylemek mümkündür (Akman ve ark., 2003). Okul öncesi eğitim süreci içerisinde çocuklar matematik ve fen ile ilgili pek çok bilimsel kavramı da kazanmaya ve öğrenmeye başlamaktadırlar (Kalley ve Psillos, 2001). Çocuklar tarafından bu kavramlar; merak ve araştırma duygularını takip ederek, gözlem yaparak, oyunlardan çıkarımda bulunarak yani farkında olmadan bilimsel süreç becerilerini kullanarak öğrenilmektedir (Ünal ve Akman, 2006).

Son yıllarda yapılan çalışmalarda ve 6 yaş döneminin kritik özellikleri göz önünde bulundurulduğunda çocukların ilerleyen süreç içerisinde bilimsel süreç becerilerini etkin bir şekilde kullanabilmelerinde okul öncesi eğitiminde bu bilimsel süreç becerileri ile karşılaşması oldukça kritik bir öneme sahiptir. Deneyimleyerek öğrenmenin kalıcılık düzeyinin daha yüksek olmasından kaynaklı olarak bilimsel süreç becerilerinin kullanılmasının öğrencilerin öğrenme yaşantılarını kalıcı hale getirmelerinde önemli olduğu düşünölmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde okul öncesi eğitimde bilimsel süreç becerilerinin kazandırılmasının oldukça önemli olduğu görölmektedir. Bununla birlikte göçmen çocukların okul öncesi eğitim almasının önemi de gözler önündedir. Literatür incelendiğinde okul öncesi eğitime devam eden göçmen çocukların temel becerilerinin ölçüldüğu herhangi bir çalışmaya

rastlanılmamıştır. Bu nedenle bu araştırmada okul öncesi eğitime devam eden göçmen çocukların temel becerilerinin incelenmesi konu olarak seçilmiştir.

B. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada amaç, Türkiye’de yaşayan 60-72 ay göçmen çocukların temel becerilerini incelemektir. Araştırmanın temel amacı doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiş ve incelenmiştir.

Türkiye’de yaşayan 60-72 ay göçmen çocukların;

1. Temel becerileri ne düzeydedir?
2. Temel beceri puanları ile cinsiyetleri anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
3. Temel beceri puanları ile yaşları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
4. Temel beceri puanları ile uyukları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

C. Araştırmanın Önemi

Türkiye’de son dönemlerde sosyolojik olarak karşı karşıya kalınan en temel sorunlardan biri komşu ülkelerden almış olduğı göçtür. Ülkemiz 19. Yüzyıldan beri farklı göç akımları yaşamıştır. Yaşanılan göçler karşısında nicelik ve nitelik temelli birtakım önemler alınmıştır. Bilhassa 2011 senesine kadar olan göçlerin büyük bir kısmı, Türk kültüründen ve dilinden olan bireylerin yapmış olduğı göç durumlarını kapsamaktadır. Bu nedenle 2011’e kadar olan dönem içerisinde göçmenlere yönelik eğitim hizmetleri noktasında tedbir alındığı görülmemektedir. Fakat özellikle 2011 yılında Suriye’deki iç karışıklıklar ile başlayan göç dalgası karşısında 4 milyona yakın göçmen ülkemize gelmiştir. Bu sayının ciddi bir kısmını ise eğitim çağında olan çocuklar oluşturmaktadır (Şekil 1).

YAŞ ARALIĞI	ERKEK	KADIN	TOPLAM
0-4	259.953	242.653	502.606
5-9	296.171	278.491	574.662
10-14	229.424	215.783	445.207
15-18	141.340	121.875	263.215
19-24	274.124	206.822	480.946
25-29	233.233	166.574	399.807
30-34	166.992	122.801	289.793
35-39	130.159	100.167	230.326
40-44	88.275	74.694	162.969
45-49	61.050	59.486	120.536
50-54	46.105	45.127	91.232
55-59	36.343	36.579	72.922
60-64	23.520	24.518	48.038
65-69	15.412	16.635	32.047
70-74	9.378	10.350	19.728
75+	8.910	11.647	20.557
TOPLAM	2.020.389	1.734.202	3.754.591

Şekil 1. Ülkemizdeki Göçmen Sayısının Yaşlara Göre Dağılımı

Kaynak: <https://multeciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi/>.

Yukarıdaki sayılardan da anlaşılacağı üzere böyle büyük bir kitlenin bir ülke tarafından başarılı bir şekilde entegre edilmesi zordur. Çünkü temel yaşam alanlarından olan sağlık, eğitim, ekonomi gibi ihtiyaçların karşılanabilmesi için ciddi bir alt yapının ve bu alt yapıyı organize edebilecek bilgi birikiminin olması gerekmektedir. Fakat Türkiye, yukarıda da belirtildiği gibi çeşitli göçlere maruz kalsa da bunlar genelde soydaş topluluklardan gelenler olduğu için göçmen sıfatı ile değil, ev sahibi olarak nitelendirilmişlerdir. Fakat 2011'den sonra yapılan kitlesel göçler belirsiz bir süreci kapsamış ve bu tezin temel konusu olan eğitim ile ilgili önemlerin alınmasını zorunlu kılmıştır. Çünkü her kademedeki önemli olsa da özellikle okul öncesi döneminde maruz kalınan göç, Akıncı, Nergiz ve Gedik'in (2015: 59) de belirttiği gibi çocuklar için duygusal problemleri ve davranış sorunlarını da beraberinde getirebilmektedir. Çocukların kimlik yapılarının henüz tam olarak oluşmamış olması ve temel bağlanma ve güven ile ilgili konularda daha fazla yıpranmaya yatkın olmaları onları göç konusunda

hassas bir grup haline getirmektedir. Öyle ki eğitim ve göç alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde göçmen çocukların göç sürecindeki koşullar nedeniyle eğitim, sağlık, toplumsal, ekonomik ve diğer birtakım sorunlarla karşı karşıya kaldıkları görülmektedir (Aksu ve Sevil, 2010; Kazoura ve ark., 2017). Sorunların üstesinden gelme noktasında gereksinim duyulan yöntem ve yolları içeren, öğrenmenin gerçekleşmesini, bilginin anlamlandırılmasını, bilginin kalıcı olmasını sağlayan temel beceriler, başlangıç becerileri olarak kabul edilen; gözlem yapma, tahmin, ölçme, sınıflama, çıkarım yapma, karşılaştırma ve iletişimden meydana gelmektedir. Temel beceriler, üst düzey becerilerin temelini meydana getirmektedir (Rambuda ve Fraser, 2004). Temel beceriler, okul öncesi dönemden itibaren öğrencilere kazandırılabilir. Bu nedenle, temel beceriler, erken çocukluk bilim programının temel odak noktası olarak görülmektedir. Göçmen çocukların okul öncesi eğitim sürecinde ve bu süreç içerisinde kazandırılması gereken temel becerilere ulaşmasını engelleyen bazı önemli sorunlar bulunmaktadır. Bunlar;

- Öğretmenler tarafından göçmen çocuğun dilinin bilinmemesi ve kültürüne yabancılaşma çekmesi nedeni ile etkili iletişimin kurulamaması (Adair, 2011; Calero ve ark., 2013),
- Göçmen çocuğun sınıfta konuşulan dili bilmemesi ve bu nedenle sınıf ortamına uyum sağlayamaması (Koury ve Votruba-Drzal, 2014; Votruba-Drzal ve ark., 2015),
- Göçmen çocuğun ailesi tarafından yaşanan ekonomik sıkıntılar (Koury ve Votruba-Drzal, 2014; Votruba-Drzal ve ark., 2015),
- Göçmen çocuğun ailesinin eğitim düzeyi ve aile bireylerinin dili etkin bir biçimde kullanamamaları (Calero ve ark., 2013; Mevorach, 2008; Özyürek ve ark., 2016; Votruba-Drzal, ve ark., 2015) şeklinde açıklanabilir.

Yukarıdaki bilgiler ışığında, göçmen çocukların temel becerilerinin ne düzeyde olduğunun tespit edilmesi hem oluşabilecek sorunların önüne geçme noktasında yönlendirici olabilirken hem de temel becerileri etkileyen değişkenlerin ortaya konulması ile birlikte geliştirilmesi için bir plan hazırlamada yardımcı olabilir. Aynı zamanda literatür incelendiğinde okul öncesi eğitime

devam eden göçmen çocukların temel becerilerinin ölçüldüğü herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu noktada araştırmanın hem literatür hem de uygulayıcılar için önemli olduğu düşünülmektedir.

D. Araştırmanın Varsayımları

- Araştırmaya katılan göçmen çocuklarına kullanılan ölçme araçlarının objektif olarak uygulandığı,
- Göçmen çocukların sorulara gerçek durumları yansıtacak şekilde ve içtenlikle cevap verdikleri,
- Örneklemin, evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

E. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

- 2021-2022 eğitim öğretim dönemi,
- İstanbul ilinde eğitim öğretim yapan 2 özel okul ve bu okullarda öğrenim gören 105 göçmen öğrenci,
- “Okul Öncesi Öğrencilerine Yönelik Temel Beceri Ölçeği”nden elde edilen veriler,
- Uygulama yapılan kurumlardan toplanabilmesi için izin alınabilen üç farklı demografik değişken (yaş, cinsiyet, uyruk) ile sınırlıdır.

F. Tanımlar

Göç: Ekonomik, toplumsal veya siyasi sebeplerle bireyler ile toplulukların bir ülkeden başka bir ülkeye, bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine gitme, taşınma, hicret, muhaceret şeklinde açıklanmaktadır (TDK, 2021).

Göçmen: Yaşam kalitesini iyileştirmek amacıyla kendi menşei ülkesinin dışına yerleşmek üzere mutlak ikamet yerini terk eden kişi şeklinde açıklanmaktadır (IOM, 2018).

Okul Öncesi Eğitim: 0 ile 6 yaş arasındaki çocukların; gelişim alanlarını içerisinde buldukların toplumun kültürel özelliklerine ve değerlerine yönelme, davranış becerilerini ve yaratıcılıklarını destekleme, bilişsel ve duygusal gücü

geliştirme, kendilerine yönelik saygılarını geliştirme amacıyla çocukları ilkokula hazırlayan önemli bir eğitim süreci şeklinde açıklanmaktadır (Kılıç, 2019).

Temel Beceriler: Öğrencilere okul öncesi dönemden itibaren kazandırılabilen becerilerdir. “Gözlem yapma, sınıflama, sayıları kullanma, ölçme, tahmin etme, çıkarım yapma, iletişim kurma ve uzay-zaman ilişkilerini kullanma olarak üst düzey beceriler ise; problemi belirleme, işlevsel tanımlama, değişkenleri kontrol etme, deney yapma, hipotez kurma, verileri yorumlama” şeklinde sınıflandırılmaktadır (Ergin ve ark., 2005).

II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmada ele alınan kavramlar hakkında alan yazın ışığında bilgiler verilmektedir. Bu doğrultuda ilk olarak okul öncesi eğitim ve bilimsel süreç becerileri ilgili alan yazın daha sonra göç ve göçmenlik kavramları ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

A. Okul Öncesi Eğitim

Araştırmanın bu bölümünde okul öncesi eğitim hakkında bilgi verilmekle birlikte öncelikle okul öncesi dönemin özellikleri açıklanmaktadır. Okul öncesi dönemin özelliklerinin ardından okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitimin gerekliliği ve önemi hakkında bilgi verilmektedir. Bölümün sonunda ise okul öncesi dönemde bulunan çocukların bilişsel gelişimi ve bilişsel gelişim süreci açıklanmaktadır.

1. Okul Öncesi Dönemin Özellikleri

Okul öncesi dönem, çocukların tecrübe kazanarak, dokunarak, görerek öğrendikleri ve geliştikleri, etrafı ile iletişim kurmaya başladığı, gelişim süreci içerisinde en önemli senelerin yaşandığı, toplumsal değerlerin ve kültürel özelliklerin yapısı doğrultusunda alışkanlık ve davranışlar kazanma süreci olarak ifade edilmektedir (Çağdaş ve Seçer, 2011; Dağlıoğlu, 2010; Poyraz, 2003). Bireylerin kişilik özelliklerinin ve kimliklerinin temellerinin oluştuğu bu dönem içerisinde elde edilen alışkanlıklar, kişinin toplumsal davranışlarını büyük oranda etkileyebilmektedir (Poyraz, 2003). Okul öncesi dönem içerisinde biçimlenen bireysel özellikler, bir hayli kuvvetli ve karardır. İlerleyen süreçler içerisinde değiştirilmesi oldukça güç olabilmektedir (Köksal, 2005). Okul öncesi dönem içerisinde çocuğun içerisinde bulunduğu ve ilk sosyal çevresi olan ailenin oldukça yoğun ve önemli bir etkisinin olduğu ifade edilmektedir (Gülaçtı, 2012; Güngörmüş, 2010).

Aile içerisinde bakıldığında çocuğun ilk nesnesinin anne olduğu söylenebilir. Çocuk doğduğu ilk andan itibaren anne ile birlikte ve annenin çocuğa karşı sergilemiş olduğu tutum, çocuk üzerinde oldukça kalıcı izler bırakmaktadır (Tümkiye, 2012). Bu sebeple okul öncesi dönem içerisinde çocukların gelişimlerinin gerektirdiği özelliklerin bilinmesinin, çocuğun desteklenmesi ve gelişim dönemlerinde ortaya çıkabilecek aksaklıkların doğru zamanda üstesinden gelmesi açısından oldukça önemlidir.

4 ile 5 yaş aralığında okul öncesi dönem içerisinde bulunan çocukların genel olarak sergiledikleri özellikler şu şekildedir:

- Kendi başına hareket edebilir.
- Düzgün ve anlaşılır bir biçimde konuşabilir.
- Kendini ifade edebilir.
- Sorgular.
- Yaşlıları ile birlikte uzun süreli oyunlar oynayabilir (Gülay, 2009; Oktay, 2000).

4 yaşında olan bir çocuk bazı zamanlarda diğerleri ile kurmuş oldukları ilişkilerde uyum sorunu yaşayabilmektedir. Ancak 5 yaşına geldiklerinde çocukların daha dengeli ve belirgin bir olgunluk kazandıkları belirtilmektedir (Şen, 2007).

Genel olarak bakıldığında beş yaşındaki bir çocuk kendi başına elini yüzünü yıkayabilir, tek başına giyinip soyunabilir, tek başına yıkanabilir, kendi yemeğini kendisi yiyebilir. Bu doğrultuda beş yaşındaki bir çocuğun büyük oranda pek çok kişisel gereksinimi kendi başına karşılayabildiği görülmektedir (Saygılı, 2011). 4-5 yaş aralığında çocuklardan bağımsız günlük yaşam becerilerini önemli oranda tamamlayabilmeleri beklenmektedir. Bu dönem içerisinde çocukların hem davranışsal hem de bilişsel örüntülerinde hızlı bir zenginleşme meydana gelmektedir.

Okul öncesi dönem içerisinde çocukların farklı ve çok sayıda uyarana ihtiyaçları olmaktadır. Bu dönem içerisindeki çocukların bu doğrultuda iyi bir eğitim almasının, sözel olarak bilgi edinmeleri yerine yaşayarak tecrübe ederek öğrenmelerine imkân sunulmasının daha sağlıklı olduğu belirtilmektedir. Aynı

zamanda çocukların beş duyu organına da hitap edilmesi, değişik uyaranlara maruz kalması da kazanmış oldukları deneyimlerin etkisi olması temelinde kritik bir önem arz etmektedir (Özoğlu, 2020).

Okul öncesi dönem içerisinde bulunan çocuklar için en etkili öğrenme yöntemi duyuların kullanılmasıdır. İlk çocukluk dönemi içerisinde duyulara dayalı olan ve somut bir eğitim verilmesi oldukça önemlidir (Oktay, 2000). Bu dönem içerisinde çocuklar tarafından elde edilen somut tecrübeler, çocuklarda kalıcı bilgilerin oluşmasına temel oluşturmaktadır. Bu dönem içerisinde kazanılan bilgi ve tecrübeler, çocukların yaşamı adına önemli olan kritik bir dönemi de başarılı bir biçimde tamamlamalarını sağlaması bakımından önemlidir.

Okul öncesi dönem içerisinde çocuklar yaşam için gerekli olan temel bilgi ve becerileri elde etmektedir. Bu dönem içerisinde hızlı bir şekilde gelişim gösteren çocukların gelişim ve eğitim süreci içerisinde kapsamlı ve çok yönlü unsurların kullanılmasının büyük bir etkisi olduğu bilinmektedir (Balat ve Bilgin, 2010). Çocuğun çevresi içerisinde bilişsel, toplumsal ve fiziksel uyaranların olmaması veya yeterli düzeyde bulunmaması sonucunda çocuğun motor ve sosyal yeteneklerinin gelişiminin akranlarına oranla daha düşük olması beklenmektedir.

2. Okul Öncesi Eğitim

Bireylerin gelişim süreci, doğum öncesinden itibaren başlayan yaşamı süresince devam eden pek çok faktörden etkilenen, birikerek ilerleyen ve çoğu zaman tüm bireylerde aynı yapıda olmasına karşılık tüm bireylerde bir takım farklılıkları da içerisinde barındıran bir süreç olarak bilinmektedir. Bu süreç içerisinde pek çok psikolojik ve fizyolojik unsurlar bir arada gelişim göstermekte ve gelişim süreci üzerinde hem birlikte hem de karşılıklı bir etki bırakmaktadır (Aydın, 2002).

Bireyin doğduğu andan itibaren başlayan ve ilkokula başlayana kadar devam eden süreç “okul öncesi dönem”; bu dönem içerisinde yapılan eğitsel faaliyetlerin tamamı ise “okul öncesi eğitim” şeklinde açıklanmaktadır. Bu kapsamda okul öncesi eğitim, 0 ile 6 yaş arasındaki çocukların; gelişim alanlarını içerisinde buldukların toplumun kültürel özelliklerine ve değerlerine yönelme, davranış becerilerini ve yaratıcılıklarını destekleme, bilişsel ve duygusal gücü

geliştirme, kendilerine yönelik saygılarını geliştirme amacıyla çocukları ilkokula hazırlayan önemli bir eğitim süreci olarak açıklanmaktadır (Kılıç, 2019).

Çocukların gelişmesi ve büyümesi ile birlikte fiziksel ve sosyal çevreleri de genişlemekte ve bu kapsamda sosyalleşmeye yönelik ihtiyaçta da artış meydana gelmektedir. Bu noktada çocuk için sadece aile yeterli olmamaktadır. Çocuk bu süreç içerisinde çevresindeki koşullar ne kadar iyi olursa olsun, ilkokul için eğitime hazır hale gelirken, yaşlılarıyla bir arada uygun koşullarda ve eğitimcilerin elinde olmalıdır. Bu durumun çocukların gelişimi açısından daha olumlu sonuçlar ortaya koyduğu belirtilmektedir (Yavuzer, 2007).

Okul öncesi dönem içerisinde ilgi ve gereksinimler doğrultusunda hareket etmeyen, duygu ve düşüncelerini net bir biçimde karşı tarafa ifade edemeyen çocukların, yetenek ve becerilerini geliştirmek adına çocukların davranışları üzerinde pekiştirme yapan bir rehberin olması önem taşımaktadır. Bu kapsamda bu rehberin titiz ve beceri sahibi olması kritiktir. Bu koşulların sağlanması için ise okul öncesi eğitimin oldukça iyi bir biçimde planlanması gerekmektedir (Derman, 2013; Poyraz, 2003). Okul öncesi dönem içerisinde çocukların kendilerini ifade etmelerine imkan sunacak ortamların hazırlanması, çocukların kendi denetimlerini sağlamaları, benlik duygularını geliştirmeleri ve özgüvenlerinin yükselmesi adına önemlidir. Tüm bunlar da kişilik gelişimine destek sunmaktadır. Bununla birlikte çocukların çevresel uyaranlarla hayal gücü ve yaratıcılıklarının da desteklenmesi bir hayli önem taşımaktadır (Aral, Kandır ve Yaşar, 2011).

Gerçekleştirilen çalışmalar, bireyin gelişmesi ve öğrenmesi adına sunulması gerekli olan ilginin, çocuk için küçük yaşlarda gösterilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu sayede çocukların eğitim yaşamında daha başarılı oldukları, öğrenme engeli ve gecikmelerini daha az yaşadıkları veya hiç yaşamadıkları, sınıfta kalma durumlarının daha az olduğu ve toplumsal yaşama katkı sunma olasılıklarının daha güçlü olduğu ortaya koyulmaktadır. Bu kapsamda okul öncesi eğitimde tecrübe edilenlerin yalnızca sorun çözme, dil gelişimi ve matematik alanında temel sağlaması değil aynı zamanda öz saygı, kendine güven ve öğrenme sürecini de desteklediği söylenebilir (Güneysu, 2005).

Ülkemizde okul öncesi ile ilgili amaçlar, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile belirtilmiştir. Bu kanunda okul öncesi eğitim; “*mecburi öğrenim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar*” şeklinde tanımlanmaktadır. Okul öncesi eğitimin amaçları ise 20. Maddede ifade edilmiştir. Bu amaçlar;

“Okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
2. Onları ilköğretime hazırlamak,
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak,
4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973).”

MEB (2013) programı temelinde istenilen ve verimli düzeyde bir okul öncesi eğitimi alan çocukların sosyal beceriler açısından gelişmiş olmaları, kelime dağarcıklarının gelişmiş olması ve öğrenme meraklarının yüksek olması beklenmektedir. Bu sayede çocuklar gelecek yaşantılarına yönelik öğrenme konusunda sağlam bir temel kazanmaktadırlar. Aynı zamanda okul öncesi eğitim içerisinde olan çocukların okulda daha çok vakit geçirmek istedikleri de ifade edilmektedir. Okul öncesi eğitim sayesinde çocuklar, stres yaratan ve travmatik yaşam durumları karşısında baş etme mekanizmalarını güçlendirerek psikolojik sağlıklarını arttırmaktadırlar. Ülkelerin ekonomik kalkınma stratejilerine de bakıldığında okul öncesi eğitimin oldukça önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Okul öncesi eğitimin istenilen düzeyde ve kalitede olması, dezavantajlı bölgede yaşayan çocuklar için özellikle büyük bir önem taşımaktadır. Bu bölgelerde yaşayan çocukların okul öncesi eğitim sayesinde başarılarının önündeki boşluklar daralmakta ve diğerleri ile fırsat eşitliği sağlanmaktadır. Bu sayede çocuklar eşit noktadan ilkokula başlayabilmektedir. Okul öncesi eğitimin aynı zamanda işgücüne katkısı da bulunmaktadır. Okul öncesi eğitim süreci içerisinde görev yapan bireyler, iş gücüne dahil olurlar ve bu sayede ekonomik gelirlerini yükseltirler. Okul öncesi eğitim, ürete bir toplum ortaya çıkarma kapsamında iş dünyası için gerekli olan iş birliğini sağlama, öz kontrol, motivasyon ve eleştirel

düşünme gibi becerilere katkı sunarak bir işin verimli bir şekilde yerine getirilmesi noktasında gereksinim duyulan bir uzmanlığa dönüşmesine katkı sunar (UNICEF, 2019).

3. Okul Öncesi Eğitimin Gerekliliği ve Önemi

Kişinin tüm yaşamına bakıldığında hayatın içerisindeki bazı dönemlerin hem fizyolojik hem de psikolojik gelişim bakımından oldukça önem arz ettiği bilinmektedir. 0-6 yaş aralığı olarak ifade edilen okul öncesi dönem de kişiliğin büyük oranda şekillendiği ve temel bilgi, tutum ve becerilerin kazanıldığı, gelişim süreci içerisinde yaşamın geri kalanı için önemli bir etkiye sahip olması gibi nedenlerle gelişim süreci içerisindeki en önemli dönemlerden bir olarak kabul edilir (Arı, 2003). Gerçekleştirilen çalışmalara bakıldığında beynin bireylerin yaşamları boyunca geliştiği fakat farklı dönemlerde hızının değiştiği ifade edilmektedir. Okul öncesi dönem de beyin gelişiminin en hızlı olduğu dönemlerden bir tanesidir. Bu süreç içerisinde çocukların yaşadıkları deneyim ve etkileşimlerin de beyin gelişimi üzerindeki etkisi bilinmektedir (Litjens ve Taguma, 2010).

Okul öncesi eğitim bireysel olarak çocuklar için önem taşıdığı kadar toplum için de büyük bir önem arz etmektedir. Öncelikle çocuklar üzerinde benliğin gelişimi, kişiliğin oluşması, duygusal, bilişsel, sosyal ve dil gelişimi açısından önemli etkileri olduğu ifade edilmektedir. Erken çocukluk döneminde elde edilen çevresel deneyimler, bireylerin sonraki gelişim süreçlerinde sağlıklı kişilik gelişimi açısından önem taşımaktadır. Bilimsel ve sistematik olarak ilerlemesi gereken okul öncesi eğitim, tüm bu açıklanan durumlardan kaynaklı olarak eğitim sistemi içerisindeki en temel ve önemli basamak olarak değerlendirilmektedir (Tuğrul, 1993).

4. Okul Öncesi Dönemde Bilişsel Gelişim

Okul öncesi dönem içerisinde çoğu zaman çocukların bilişsel gelişimleri ile dil gelişimleri bir arada ele alınmaktadır (Kol, 2011). Bireylerin öğrenme süreçleri merak etme ile başlar. Öğrenme, bilgi elde etme süreci kişinin çevresinde meydana gelen olayları dengeli bir biçimde yorumlaması neticesinde meydana gelmektedir. Bilişsel gelişim sürecinde bireylerin çevrelerinde meydana gelen olayları somut ve soyut bir biçimde öğrenmeleri, bilgileri elde ederken aynı

zamanda mantıklı bir biçimde de örgütlemeleri sağlanmaktadır (Kürkçüoğlu, 2014).

Biliş kavramına bakıldığında içsel olarak zihinsel süreci açıklayan bir kavram olarak ele alındığı görülmektedir. Bu kapsamda biliş; algı, dikkat, okuma, yazma, bellek, sorun çözme gibi zihnin içerisinde yer alan birçok kavramı içermektedir (Bayhan ve Artan, 2009). Dünyaya yeni gelen bir insan, gözlerini açar açmaz etrafını anlama ve keşfetme eğilimi göstermektedir. Bu durum bebeklikte çocukluğa doğru gelişim süreci içerisinde olayları anlamlandırma çabasına dönmemektedir. Kişinin etrafını algılaması ve öğrenme süreci içerisinde kullanmış olduğu tüm işlemler “biliş” olarak isimlendirilmektedir. Biliş kavramından ortaya çıkan bilişsel gelişim yaklaşımları da uyarı ve tepki arasında ortaya çıkan içsel süreçleri açıklamışlardır. Bu kapsamda kişinin bebeklik döneminden yetişkinlik dönemine kadar etrafını, dünyayı anlamlandırma, anladıklarını yorumlama ve düşünme süreçlerini karmaşık ve etkili bir forma dönüştürme sürecini biliş olarak açıklamışlardır (Sönmez, 2000).

Bilişsel gelişimin açıklanması üzerinde yapılan kuramsal açıklamalar farklılaşmaktadır. Ancak bu kuramların buluşmuş olduğu dört ana kural bulunmaktadır. Bunlar;

- Evrenin değişmezliği (evreler belirli bir sıra ile meydana gelmektedir, dönemler değişmez)
- Evrelerin hiyerarşisi (her bir dönem kendinden önceki dönemde yer alan gelişim ödevlerinin tamamlanması ile meydana gelir ve bu sıralama değişim göstermez)
- Gelişim sürecindeki bireysel farklılıklar (her birey kendisine has gelişim özelliklerine ve hızına sahiptir)
- Evrelerde bulunan temel gelişim özellikleri (her gelişim evresi içerisinde gösterilen bazı değişmez ve tipik özellikler bulunmaktadır) olarak isimlendirilmektedir (Bacanlı, 2002).

Gerçekleştirilen çalışmalar, bilişsel gelişim sürecinin iki temel önemli aşamasının bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu aşamalar, kişinin kazanımlarının önemli bir kısmının elde edildiği dönem olarak belirtilmektedir.

İlk önemli aşama; 0-4 yaş dönemidir. Bu aşamada 17 yaşına kadar olan bilişsel gelişimin yaklaşık olarak %50'si tamamlanmaktadır. İkinci aşama ise 4-8 yaş aralığıdır. Bu aşamada ise 17 yaşına kadar olan bilişsel gelişimin yaklaşık olarak %30'u tamamlanmaktadır (Ramazan ve Demir, 2011).

Bilişsel gelişim farklı kuramcılar tarafından incelenmiştir. Bu araştırma kapsamında Piaget, Vygotsky ve Bruner tarafından ortaya koyulan bilişsel gelişim kuramları incelenmiştir. Aşağıda bu kuramlar hakkında açıklamalar yer almaktadır.

a. Piaget'e Göre Bilişsel Gelişim

Bilişsel gelişim temelinde oldukça önemli çalışmaları bulunan bilim insanlarından biri olan Piaget, bilişsel gelişimin 6 temel ilkesi olduğunu vurgulamaktadır. Bunları uyum, örgütleme, özümseme, uyumsama, şema ve dengeleme şeklinde isimlendirmiştir. Aşağıda bu ilkelerin kısa açıklamaları yer almaktadır.

- Uyum; kişinin düzenleme-uyumsama ve özümleme gibi yeteneklerini kullanarak etrafına uyum sağlaması,
- Örgütleme; kişinin psikolojik, bilişsel ve biyolojik süreçleri anlamlandırması,
- Özümseme; kişinin karşılaştığı yeni nesne ve olayları var olan şemalarına yerleştirilmesi
- Uyumsama; kişinin karşılaştığı yeni nesne, olay ve durum karşısında mevcut şemaya bu durumu eklemesi sonucunda şemanın değişmesi, gelişmesi ve yeni bir şema oluşması
- Şema; kişinin bilişsel süreci içerisinde durum ya da nesne ile ilgili kurmuş olduğu kalıbın değişmesi ve gelişmesi
- Dengeleme; kişinin uyumsama ve özümseme becerileri kullanarak dengeye varma süreci şeklinde açıklanmıştır (Dereli, 2014).

Piaget'e göre gelişim, "dengede olma-dengesizlik-yeniden dengeye ulaşma" döngüsü şeklinde açıklanmaktadır. Bir diğer ifadeyle bireyin düşük denge durumundan yüksek denge durumuna ilerlemesi olarak da ifade edilebilir.

Gelişimin sürekli olması nedeniyle bu döngü düzenli olarak tekrar etmektedir. Gelişim süreci beraberinde olgunlaşmayı meydana getirmektedir. Olgunlaşma kavramına bakıldığında ise kişinin tecrübelerini toplum içerisine sunması ve dengelemesi ile ortaya çıktığı görülmektedir (Bacanlı, 2002).

Piaget çocukların bilişsel gelişim süreçlerini 4 temel evrede açıklamaktadır. Bu evreler;

- Duyusal-motor dönemi (0-2 yaş),
- İşlem öncesi dönem (2-7 yaş),
- Somut işlemler dönemi (7-11 yaş),
- Soyut işlemler dönemi (12 yaş ve üzeri) olarak isimlendirilmiştir.

Okul öncesi eğitim sürecine bakıldığında ise işlem öncesi döneme dek gelmektedir. Bu dönem kendi içerisinde kavramsal/sembolik dönem ve sezgisel dönem olarak iki ana grupta incelenmektedir. Bu dönemin sonuna gelindiğinde çocuk, duysal motor etkinliklerini tam anlamıyla geliştirmiş ve karmaşık olmayan sembolik işlem, düşünce ve konuşma başlamaktadır (Selçuk, 2007).

Kavramsal/sembolik dönem 2 ile 4 yaş aralığını kapsamaktadır. Bu dönem dilin oldukça hızlı gelişim gösterdiği bir dönemdir. Çocukların kullanmış oldukları sembol ve bunların anlamları kendilerine has olarak gelişmektedir. Çocuklar, hayal güçlerine ve yaratıcılıklarına bağlı olarak nesne, kişi, olay ve varlığı temsil eden semboller üretmektedirler (Selçuk, 2007: 72).

Bu yaş döneminde bulunan çocukların ana özellikleri şunlardır;

- Ben merkezlidirler. İstedikleri şeyin istedikleri anda yapılmasını beklerler.
- Dil gelişimi hızlıdır ancak fiziksel ve bilişsel olgunluğa erişilmemiştir.
- Yalnızca tek boyutlu ilişkiler anlamlandırılabilir. Görsel içeriklerle karmaşık durumlar da desteklenebilir.
- Sınıflama yapılamaz.

- Yaşıtları ile oyun oynayarak sosyalleşme başlar ve sona doğru ben merkezli dönem ortadan kalkmaya başlar.
- Sembolik oyunlar oynanır. Varlıklar ve yetişkinler taklit edilir. Denge ve çatışma sağlanabilir (Yapıcı ve Yapıcı, 2006).

Sezgisel dönem ise 4 ile 7 yaş aralığını kapsamaktadır. Bu dönemde sınıflama, gruplama, tek taraflı düşünme ve matematiksel işlemler yapılmaya başlanmaktadır. Bu dönem içerisinde çocuklar toplama işlemi yapabilmektedirler. Ancak zihinlerinde bütün ve alt parça bilgisini tutamamaktadırlar (Uyanık ve Kandır, 2010). Bu dönem içerisinde nesne korunumu kazanılmamıştır. Bu noktada bu dönem içerisindeki çocuklar değişen bir görüntüde gerçeğin hala aynı kaldığını kavrayamazlar (Selçuk, 2007).

b. Vygotsky'e Göre Bilişsel Gelişim

Bilişsel gelişim hakkında açıklamalarda bulunan kuramcılardan bir diğeri ise Vygotsky'dir. Vygotsky, bilişsel gelişimi "yakınsak gelişim alanı" ile açıklamaktadır. Bu alan, çocuğun gerçek gelişim seviyesiyle gizil gelişim seviyesi arasındaki farkı ifade etmektedir. Bir diğeri ifadeyle çocukların tek başına ya da yaşlıları ile yapabildikleriyle yetişkin desteği ve rehberliği ile yapabildikleri arasındaki fark şeklinde açıklanmaktadır (Nicolopoulou, 2004). Vygotsky, Piaget'ten ayrı olarak bilişsel gelişim sürecini kişinin sosyal çevresi ile başladığını ve toplumsal süreçten bireysel sürece doğru ilerlediğini belirtmektedir. Vygotsky'e göre bilişsel gelişimin temel noktası kişinin yaşlıları ve yetişkinler ile kurmuş olduğu etkileşim ve iletişim sürecidir (Bodrova ve Leong, 2010).

Vygotsky, çocukların öğrenmesi ve bilişsel gelişim süreci içerisinde etrafındaki yetişkinlerin oldukça önemli olduğunu vurgulamaktadır. Aynı zamanda çocuğun yaşlıları ve yetişkinler ile kurmuş olduğu sosyal bağ ne kadar güçlü olursa bilişsel gelişim de o denli güçlü olmaktadır. Bu noktada iş birliğinin de oldukça önemli olduğu söylenebilir. Çocukların sosyal çevrelerinde yardımlaşmaları öğrenme sürecini kolaylaştırmaktadır (Oktay, 2002).

Vygotsky'ye göre bilişsel gelişim ikiye ayrılmaktadır. Bunlardan ilki 0-2 yaş aralığını kapsayan doğal çizgi; ikincisi ise 2 yaştan sonrasını kapsayan kültürel çizgi olarak isimlendirilmektedir. Çocuk bilişsel olarak yalnızca kendi

keşfettikleri ile gelişim göstermez aynı zamanda etrafından elde etmiş olduğu kavram ve bilgiler de bilişsel gelişime oldukça katkı sunar ve gelişime kolaylık sunar (Ergün ve Özsüer, 2008).

Yetişkinler tarafından çocuğa sunulan rehberlik, çocuğun bilgi kazanması ve o bilgiyi içselleştirmesi adına önemlidir. Bu süreç içerisinde çocuğun gelişim potansiyeli iki temel noktada belirlenmelidir. İlk olarak çocuğun bağımsız bir biçimde yapabildiklerinin tespit edilmesi gerekmektedir. İkinci olarak ise yetişkin öncülüğünde ve rehberliğinde yapabildiklerinin belirlenmesi gerekmektedir (Bayhan ve Artan, 2009). Öğrenme sürecinin daha güçlü ve etkili gerçekleşmesi adına çocuk ile ortalık kurularak işbirlikçi bir tutumla öğrenme sürecinin gerçekleşmesi önemlidir (Oktay, 2002).

Vygotsky, çocukların bilişsel gelişim süreçlerinde etkisi bulunan unsurları ele almış ve şu şekilde açıklamıştır:

- Sosyal çevre ve kültür
- Yaşlılarla işbirliği
- Dil gelişimi
- Eğitimciler
- Somut tecrübeler edinme

Vygotsky'nin geliştirmiş olduğu bilişsel gelişim yaklaşımında ortaya koyduğu bir diğer önemli kavram da iskele kurma olarak isimlendirilmektedir. İskele kurma, genel anlamda bir takdir olarak değerlendirilmektedir. Bu noktada amaç, öğrenen konumundaki çocuğun rolünü daha basit hale getirerek yetişkinin basamak basamak çocuğa yardım sunması ve bu yardımın çocuğun yaşı yükseldikçe ve gelişim süreci ilerledikçe düşürerek yapılacak olan işi bağımsız bir biçimde yerine getirmesine destek olmaktır (Bodrova ve Leong, 2010).

c. Bruner'e Göre Bilişsel Gelişim

Bilişsel gelişim kuramcılarında bir diğeri ise Bruner'dir. Bruner, çocukların bilişsel gelişim süreçlerinin sembolik, eylemsel ve imgesel basamaklardan meydana geldiğini ve yaşam boyu süregeldiğini ifade etmektedir (Senemoğlu, 2002). Bruner de tıpkı Piaget gibi öğrenme sürecini aktif bir süreç

şeklinde açıklamaktadır ve öğrenme sürecinde çocuğun aktif katılımının oldukça önemli olduğunu belirtmektedir. Bruner aynı zamanda dil gelişimine oldukça önem vermektedir. Bruner'e göre dil gelişimi, bilişsel gelişimin en temel bileşeni olarak kabul edilmektedir (Senemoğlu, 2007).

Eylemsel süreç içerisinde çocuk etrafındaki eylemler ile anlamış olduğu, objelerle ilişki içerisine girerek, onlara yaptıkları ile objeleri anlamlandırmaktadırlar. Bu kapsamda objelere dokunma, ısırma veya fırlatma ile yaşantı kazanırlar (Aydın, 1999).

İmgesel süreç içerisinde ise çocuklar bilgileri görsel hafızaları aracılığıyla içe alırlar. Objeyi gördüğü zaman, obje çocuğun bilişsel sürecine işler ve zihin içerisinde yer edinir (Aydın, 1999). Çocukların hayal güçleri içerisinde objelerin anlamları şekillenebilir.

Sembolik süreç içerisinde ise çocuklar, etrafındaki farklı semboller aracılığıyla kendilerini ifade ederler. Bu süreç, Piaget'in soyut işlemler dönemine denk düşmektedir. Sembolik dönemde çocuk dil, matematik, müzik gibi alanlarda sembol yorumlama ve bu sembolü açıklama becerisini kazanmaktadır (Senemoğlu, 2007).

B. Bilimsel Süreç Becerileri

Bilim ve bilimsel süreçler insanlık tarihindeki en önemi ve büyük keşiflerden biridir ve insanlık adına vazgeçilmeyecek bir önem taşımaktadır. Bireylerde var olan merak duygusu neticesinde meydana gelen bilim, bireylerin zaman içerisinde merak duygusunda geçici bir doyum sağlamaktadır. Bu doyumun geçici olması nedeniyle insanlarda var olan merak, insanlık var oldukça devam edecek ve bilim süregelerek insanlık adına yeni kapılar açacaktır. Bu doğrultuda bilimsel bilgiyi öğrenmeyi sistemik bir forma dönüştüren ve kolaylaştıran bilimsel süreç becerileri de önem kazanmaktadır.

Okul öncesi dönem içerisinde çocuklar çevreleri hakkında bilgi edinmekte, sorgulamakta, yaratıcılıklarını geliştirmekte, toplumsal değer ve kültüre uygun davranış kalıplarını öğrenmekte, öz bakım becerileri kazanmakta ve bu doğrultuda da kişiliklerinin temel taşlarını ortaya atmaktadırlar (Oğuzkan ve Oral, 1997). Bu doğrultuda okul öncesi eğitim, çocukların sosyal, bilişsel, fiziksel ve

duygusal açıdan gelişim gösterdikleri ve ilerideki yaşantılarına temel sağlaması bakımından da oldukça önemli olan bir süreçtir. Bu nedenle bu sürecin çocukların bireysel düzeylerine uygun olarak zengin uyarıcılarla desteklenmesi, bu gibi ortamların çocuklara sunulması oldukça kritiktir (Akman, Üstün ve Güler, 2003; MEB, 2006). Okul öncesi eğitim sürecinde çocukların gelişim özelliklerine uygun olarak yaparak yaşayarak öğrenebilecekleri, duyu organlarına hitap eden, nede sonuç ilişkisi kurarak çözüm bulabilmelerine destek olan öğrenme ortamları ile çocukların gelişimlerine destek olunmalıdır (Şahin, Güven ve Yurdatapan, 2011). Bununla birlikte çocuklar ile aynı zamanda doğa ve fen hakkında kavramlar da açıklanmalıdır. Bu dönemde çocuklar yakın çevrelerini tanımalı, belli başlı hipotezler kurabilmeli, tahmin ve öngöründe bulunabilmeli, bilimsel düşünme gibi tüm yaşamlarında gerekli olan temel becerileri kazanmalıdırlar (Güler ve Bıkmaz, 2002). Tüm bunlar doğrultusunda okul öncesi eğitimin çocukların eğitimlerinin temel taşı olduğunu söylemek mümkündür (Akman ve ark., 2003). Okul öncesi eğitim süreci içerisinde çocuklar matematik ve fen ile ilgili pek çok bilimsel kavramı da kazanmaya ve öğrenmeye başlamaktadırlar (Kalley ve Psillos, 2001). Çocuklar tarafından bu kavramlar; merak ve araştırma duygularını takip ederek, gözlem yaparak, oyunlardan çıkarımda bulunarak yani farkında olmadan bilimsel süreç becerilerini kullanarak öğrenilmektedir (Ünal ve Akman, 2006). Bununla birlikte okul öncesi eğitimde çocuklara sunulan fen öğretimi, çocukların içerisinde buldukları çevreyi ve doğayı tanıma, gözlem yapma, ilişkileri anlama, algılama ve yorumlama yolu ile bilimsel süreç becerilerinin kazanılması noktasında önemli bir katkı sunmaktadır (Hamurcu, 2003).

Çocuklar oldukça meraklıdırlar ve bu merakları doğuştan gelmektedir. Bu noktada bilime karşı da ilgileri oldukça yoğundur. Çocuklarda bulunan keşfetme isteği çocukların bilimsel duyarlılık geliştirmesi noktasında onlara bir temel oluşturur. Aynı zamanda bu merak ve bilimse duyarlılık bütün eğitim hayatı sürecinde öğrenme konusundaki en temel itici güç ve motivasyondur (Akman, Üstün ve Güler, 2003). Bu noktada çocuklar, doğal bir bilim adamı olarak nitelendirilebilir. Okul öncesi dönem içerisinde bulunan çocuklar, yaratıcı, hayal gücü kuvvetli, sorgulayıcı ve araştırmaya heveslidirler. Bu nedenle bu dönem içerisinde yapılacak olan fen etkinliklerinin çocukların bilimsel beceriler kazanma yolunda ve fen öğrenimine yönelik olumlu tutum geliştirme noktasında

önemli olduğu düşünölmektedir (Akman ve ark., 2011). Aynı zamanda fen eğitimi içerisinde bilimsel süreç becerilerinin oldukça önemli bir rolü vardır. Bu nedenle çocuklara gözleme, inceleme ve araştırma becerileri kazandırılarak onlara bilimsel düşünmeyi öğrenme noktasında destek sunulması da önemlidir. Çocuklar, fen bilimlerinin temelini, bilimsel süreç becerileri ile keşfetmektedirler.

Son yıllarda yapılan çalışmalarda ve 6 yaş döneminin kritik özellikleri göz önünde bulundurulduğunda çocukların ilerleyen süreç içerisinde bilimsel süreç becerilerini etkin bir şekilde kullanabilmelerinde okul öncesi eğitiminde bu bilimsel süreç becerileri ile karşılaşması oldukça kritik bir öneme sahiptir. Deneyimleyerek öğrenmenin kalıcılık düzeyinin daha yüksek olmasından kaynaklı olarak bilimsel süreç becerilerinin kullanılmasının öğrencilerin öğrenme yaşantılarını kalıcı hale getirmelerinde önemli olduğu düşünölmektedir.

Literatür incelendiğinde bilimsel süreç becerilerinin farklı araştırmacılar tarafından farklı şekilde tanımlandığı gözökmektedir. Bilimsel süreç becerileri ile ilgili yapılan tanımlamalar Şekil 4'te sunulmuştur.

Tanım	Kuramcı
Öğrencilerin bilgiye ulaşmada, problemler üzerinde düşünmede, bilgiyi oluşturmada ve sonuçları formülleştirmede kullandıkları temel beceriler	<u>Lind</u> (2000)
Dünyamız hakkında bilgi edinmede ve bu bilgiyi sistemli hale getirmede sahip olunan araçlar	<u>Ostlund</u> (1992)
Fen bilimlerinin öğrenilmesini kolaylaştıran, araştırma yollarını ve aktif öğrenmeyi kazandıran, kendi öğrenmelerinde sorumluluk alma becerisini geliştirirken aynı zamanda öğrenmenin kalıcılığını da artıran beceriler	Çepni ve arkadaşları (2006)
Bireyin okuldaki öğrenme-öğretme süreçleri yanı sıra iş yaşantısında da kullanılan beceriler	<u>Rillero</u> (1998)
Aslında düşünmenin temel bileşenleridirler ve yalnızca fende değil aynı zamanda diğer alanlarda da problemlerin çözümünde kullanılırlar. Ayrıca bilginin toplanmasında, verilerin düzenlenmesinde ve problemlerin çözümünde kullanılan bedensel ve zihinsel beceriler	Carin ve <u>Bass</u> (2001)
Birçok bilim dalına uygun ve başka durumlara kolayca dönüştürülebilen yetenekler dizinidir. Dünyamız hatta içinde bulunduğumuz Evren hakkında bilgi toplanmasında, düzenlenmesinde ve üretmede en güçlü araç.	<u>Padilla</u> (1984)

Şekil 2. Bilimsel Süreç Becerilerine İlişkin Tanımlar

Bilimsel süreç becerileri sınıflandırılırken de farklı tanımlamalarda olduğu gibi farklı bilim insanları tarafından farklı sınıflandırmalar yapıldığı görülmektedir. Bu sınıflandırmalar şu şekildedir:

- Çepni ve arkadaşları (2006) → temel beceriler-deneysel beceriler-nedensel beceriler
- Yeany ve arkadaşları (1984) ve Saat (2004) → temel beceriler-üst düzey beceriler
- Anonymous (2003) ve Tan ve Temiz (2003) → temel beceriler-deneysel beceriler

Temel beceriler öğrencilere okul öncesi dönemden itibaren kazandırılabilen becerilerdir. Üst düzey beceriler ise ortaokul döneminden itibaren kazandırılabilir. Temel becerilerin elde edilmesi ve öğrenilmesi üst düzey becerilerin öğrenilmesi için bir ön şart niteliği taşımaktadır. Bu doğrultuda üst

düzey becerilerin temelini temel bilimsel süreç becerilerininin oluşturduğu söylenebilir (Padilla, 1990; Rambuda ve Fraser, 2004). Çocukların temel bilimsel süreç becerilerini kazanmadan ve geliştirmede üst düzey bilimsel süreç becerilerini kazanmaları mümkün değildir. Ülkemizde zorunlu eğitim çağından geçmiş olan her bir bireyin bu temel becerileri en azından genel hatlarıyla kazanmış olmaları beklenmektedir (Ergin ve ark., 2005).

Genel anlamda temel beceriler, “*gözlem yapma, sınıflama, sayıları kullanma, ölçme, tahmin etme, çıkarım yapma, iletişim kurma ve uzay-zaman ilişkilerini kullanma olarak üst düzey beceriler ise; problemi belirleme, işlevsel tanımlama, değişkenleri kontrol etme, deney yapma, hipotez kurma, verileri yorumlama*” şeklinde sınıflandırılmaktadır. Aşağıdaki bölümde bu beceriler hakkında açıklamalar yer almaktadır.

1. Bilimsel Süreç Becerilerinin Sınıflandırılması

a. Temel Bilimsel Süreç Becerileri

Bilimsel süreç becerilerininin temelini oluşturan bu beceriler, her öğrenciye mutlaka kazandırılması gereken becerileri kapsamaktadır. Bu noktada temel bilimsel süreç becerileri yalnızca akademik bilginin kolay alınması ve öğrenilmesi adına değil günlük yaşam içerisinde de oldukça gerekli olan becerileri kapsamaktadır (Padilla, 1990).

- Gözlem yapma

Gözlem, tüm bilişsel süreçler içerisinde en temel olan bilişsel beceriyi kapsamaktadır (Millar, 1994; Popper, 1972). Bu nedenle tüm ülkelerde temel eğitimden itibaren öğretilmesi gereken oldukça önemli bir beceri olarak kabul edilmektedir (Tomkins ve Tunnicliffe, 2001). Gözlem; beş duyu organından herhangi bir tanesinin, birkaçının ya da hepsinin kullanılması ile nesnelere ve etrafımızdaki olaylar ile ilgili bilgi edinmek adına duyuların kullanılması şeklinde açıklanmaktadır (Jinks, 1997; Morrison, 2012). Gözleme yeteneğinin gelişmiş olması, diğer bilimsel süreç becerilerinin de sağlıklı gelişmesi açısından önem taşımaktadır. Genel olarak çocukların gözlemleri, çizimler ya da notlar aracılığıyla kayıt altında alınmaktadır (ELMS, 2017).

- Sınıflama yapma

Sınıflama yapma bir arada bulunan objeleri niteliklerine göre ayırma ve düzenleme olarak tanımlanmaktadır. Sınıflama yapma becerisine bakıldığında ise okul öncesi çocuklarında zıtlık ve benzerlik temelinde ortaya çıkmaktadır. Bu dönem içerisinde çocuklar nesnelere ve durumlar arasında karşılaştırma yapma imkânı bulmaktadırlar (Aktaş Arnas, 2016). Okul öncesi dönemde sınıflandırma becerisi genel anlamda objelerin sayısına, renklerine, boyutlarına ve şekillerine göre yapılmaktadır. Bu dönem içerisindeki çocuklar adına öğretmenlerden destek alınarak gözlem yaptıkları şeyleri sınıflandırmaları ve bu gözlemlerden bilgi elde etmelerinin desteklenmesi oldukça önemlidir (Şahin, 2016). Bu dönem içerisinde yer alan çocuklar, duyuşsal olarak elde ettikleri yeni bilgileri önemserler ve eski bilgileri ile karşılaştırırlar. Ardından ise sonradan öğrendikleri bilgiler sayesinde yeni elde edilen bu bilgi için yeni anlamlar ortaya çıkarırlar (Osborne ve Wittrock, 1983).

Okul öncesi dönemde çocukların sınıflama yapabilmeleri için üç aşamadan geçmeleri gerekmektedir. Bunlar (Denney, 1972; Inhelder ve Piaget, 2013);

1. Aşama: tek boyutlu olan objeler farklılık ve benzerlikleri bakımından art arda sıralanmaktadır.
 2. Aşama: kolektif nesnelere olarak isimlendirilir, iki veya üç boyutlu nesnelere benzerliklerine göre gruplandırılmaktadır.
 3. Aşama: karmaşık nesnelere olarak isimlendirilir, benzerlikten ayrı bir biçimde yeni nesnelere elde edilmektedir.
- İletişim kurma

İletişim, bireylerin düşüncelerini diğerleri ile paylaşmalarını ve tartışmalarını kapsayan bir süreç olarak tanımlanabilir. Bireylerin yapmış oldukları gözlemleri, edinmiş oldukları fikirleri paylaşmalarına destek olan iletişim yalnızca yazılı veya sözlü iletişimden daha fazlasından ibarettir (Jones, Lake ve Lin, 2008). Yazılı, sözlü ve sözlü olmayan iletişim becerilerinin farklı bağlam ve şekillerde etkili bir biçimde kullanılması bireylerin fikirlerini ve düşüncelerini ifade etmelerinde bir anahtardır (Fulton-Archer ve ark., 2011).

Çocuklar için ise iletişimin farklı formlarından olan oyun, müzik, hareket, dans, model ve resim gibi versiyonlar oldukça önem taşımaktadır. İletişim becerisinde özellikle dil çok önemlidir. Dil sayesinde çocuklar, bilimsel bir olay

ile ilgili düşüncelerini ve görüşlerini anlatma ve açıklama imkânı bulmaktadırlar. Okul öncesi dönemde çocukların iletişim konusunda görev ve sorumluluk almaya hazır oldukları görülmektedir. Bu kapsamda farklı iletişim kanallarının kullanımının desteklenmesi, sınıfta harita, grafik, resim gibi materyallerin kullanılması önemlidir (Jones, Lake ve Lin, 2008). Bununla birlikte çocukların gözlem sonuçlarını kayıt altına almaları için bir defter kullanmalarının desteklenmesi de önemlidir. Bu sayede çocuklar düşüncelerinde oluşan zamana bağlı değişimleri de fark edebilirler. İletişim, bilimsel süreç becerilerinin kazanılması için oldukça önemli bir adımdır. Çünkü bu beceri okuryazarlık ile bütünleşmektedir (RGS, 2019). Okul öncesi eğitim sürecinde iletişim becerilerinin desteklenmesi sürecinde gözlem, kıyaslama ve ölçme becerileri de destekleyici beceriler olarak kabul edilmektedir. Bu noktada bilimsel süreç becerilerini içeren her bir beceri kendi içinde onu destekleyen etkinlikleri içerisinde barındırırken aynı zamanda da tüm becerilerin bir bütün olarak düşünülmesi gerektiğini söylemek mümkündür.

- Ölçüm yapma

Ölçme temelde fiziksel bir durum ile başlamakta ve gözlemci tarafından yapılan gözlemlerin nicel bir biçimde ifade edilmesi ile sona ermektedir (Jones, Lake ve Lin, 2008; Maral, Oğuz-Ünver ve Yürümezoğlu, 2012). Bu kapsamda şerit metre, cetvel, ölçüm kaşığı, terazi ölçekleri gibi araçlar okul öncesi eğitimde sıklıkla kullanılan standart ölçme araçları içerisinde yer almaktadır (Gelman ve Brenneman, 2004). Adım, karış, fasulye, ip, kalem, kurdele gibi ölçme araçları da standart olmayan ölçme araçlarıdır ve okul öncesi dönemde sıklıkla bu araçlardan da yararlanılmaktadır.

İşlem öncesi dönem içerisinde yer alan okul öncesi döneme devam eden çocuklar için ağırlık, sıcaklık, hacim, zaman, uzunluk gibi soyut ola kavramların standart ölçme araçları kullanılarak öğretilmesi oldukça güçtür. Bu sebeple okul öncesi dönem içerisinde standart olmayan ölçme araçlarından sıklıkla yararlanılır ve doğrudan gerçekleştirilen karşılaştırmalarla ölçme yapmak mümkün olmaktadır (Jones, Lake ve Lin, 2008).

Okul öncesi döneme devam eden çocukların ölçme becerisi kazanmaları adına pek çok farklı yöntemden yararlanılabilir. Bu noktada günlük etkinlikler ve

tekrarlar çocukların ölçme becerilerini geliştirmesinde oldukça önemlidir. Yetişkinler tarafından çocuklara ölçme becerilerine destek olacak uzun-kısa, dar-geniş, büyük-küçük gibi sözcükler ile yol gösterilmesi halinde çocukların gözlemlerini sayılar aracılığıyla ifade etmeleri daha kolay hale gelmektedir (Jones, Lake ve Lin, 2008).

- Tahmin etme

Okul öncesi döneme devam eden çocuklar, gelecekte olacağını düşündükleri olaylar veya durumlar ile ilgili düşüncelerini ifade edebilirler. Bu noktada tahmin etme davranışı bir bilim faaliyeti ya da keşif sürecinin en başında gerçekleştirilmesi gereken bir etkinlik olarak değerlendirilmektedir. Aynı zamanda çocuklardan birkaç gözlem yapmalarının ardından da tahmin becerisini kullanmaları istenmektedir. Tahmin etme, olay veya durumların nasıl sonuçlanacağı ile ilgili seçenekler üretme süreci olarak açıklanmaktadır. Çocukların düşünceleri ve tahmin becerilerinin geliştirilmesi için çocuklara “Eğer...” sorusu sorulmalıdır. Çocukların tahminleri doğru ya da yanlış olabilir. Bu durum bilimsel sürecin bir parçası olarak değerlendirilmeli çocuğa yanlış tahminde bulunması halinde daha fazla soru sorması ve gözlem yapması yönünde teşvik uygulanması gerekir (RGS, 2019). Tahmin etme çocukların neden sonuç bağına kurmalarına ve bu bilinci yerleştirmelerine destek olmaktadır (ELMS, 2017). Çocukların tahminde bulunmaları ne kadar desteklenir ve çocuklar bu konuda desteklenirse sonuç elde etmek ve tecrübe kazanmak adına çocuklar daha istekli ve meraklı olacak ve bu doğrultuda da çaba göstereceklerdir.

- Sonuç çıkarma

Sonuç çıkarma, gözlem ve deneme süreçleri neticesinde bireylerin belirli genellemeler yaparak sonuç elde etmesine ve bu sonuçlara dayalı olarak açıklamada bulunabilmesine imkan sağlayan bir süreçtir (Büyüktaşkapu, 2010). Bireylerin önceden var olan bir durumu kendi bilgileriyle bir araya getirerek kendi düşüncelerini ifade ettiği bilişsel bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Sonuç çıkarma aynı zamanda bir olay örüntüsü içerisinde yer alan gizil anlamları ortaya koyarak olay örgüsünün tamamlanmasına katkı sunan bir süreç olarak da açıklanmaktadır. Sonuç çıkarmada ön bilginin bulunması oldukça önemlidir çünkü çıkarımda bulunmak için açık bilgilerin bilinmesi gerekmektedir (Özbay ve

Özdemir, 2012). Çıkarımda bulunmak kişilerin mevcut durumu daha önce ön bilgi olarak bulunan tecrübeleri ve bilgileriyle bütünleştirerek belirtilmek istenen örtük anlamı görmesine katkı sunmaktadır. Temel bilişsel süreç becerilerinden biri olan çıkarım becerisi de kişilerin yeni elde etmiş oldukları bilgileri anlamlandırma ve eski bilgileri ile ilişkilendirmelerinde ve hatırlamalarında önemlidir.

Okul öncesi dönemdeki çocuklar, olayların niçin olduğunu düşünmeleri ile ilgili bir konuşma gerçekleştirebilirler. Çıkarıma ilişkin becerileri kullanmak, okul öncesi döneme devam eden çocukları daha çok soru sorma ve daha çok deneme yapma noktasında cesaretlendirmektedir. Çıkarım yaparken gözlemler, deneyimler, bilgiler ve diğer kaynaklardan elde edilen bilgiler kullanılmaktadır. Bu noktada çıkarım, elde edilen verilere dayalı olarak sonuç elde etmenin bir başlangıç noktası olarak kabul edilmektedir (RGS, 2019).

2. Bilimsel Süreç Becerilerinin Kazandırılmasında Öğretmenin Rolü

Değişik öğrenme ortamlarının ve alanlarının yaratılması öğrenme süreci içerisinde çocukların farklı öğrenme deneyimleri yaşaması için önemli bir esas olarak değerlendirilmektedir. Bilgiyi yapılandırma ve değerlendirme adına gerçekleşen bireysel ya da grup etkinliklerinin öğrenciler tarafından aktif bir biçimde kullanılması oldukça önemlidir. Bu kapsamda öğretmenin rolüne bakıldığında ise öğrenciler için öğretim süreci esnasında rehberlik etme görevini üstlenmeleri ve öğrenciler için öğrenmeyi kolay bir hale getirmeleri olarak görülmektedir. Rehber görevi üstlenen öğretmen, öğrencilerin bilmesi gerekenleri onlara doğrudan aktarmak yerine doğru ve uygun soruları sorarak öğrencilerin meraklarını devam ettirmelerine destek olmalıdır. Aynı zamanda sorularına cevap arayan öğrencilere de rehber olması gerekmektedir (MEB, 2005).

3. Bilimsel Süreç Becerilerinin Değerlendirilmesi

Çocuklar tarafından dünyanın algılanma biçiminin ve gelişim sürecindeki zihinsel becerilerinin ne şekilde değişim gösterdiğinin bilinmesi önemli bir konudur. Bu sebeple öğretmenler çocukların uzunluk, mekân, ağırlık ve sayı gibi kavramları ne şekilde algılayıp kavradıklarını değerlendiren etkinlikler yaparak bu konuda bilgi edinmelidir (Alisinanoğlu ve ark., 2007). Bu kapsamda

çocukların bilimsel süreç becerilerinin değerlendirilmesi adına kullanılacak olan bazı yöntemler bu bölümde yer almaktadır.

- Öğrencileri Gözleme: Bu yöntemde çocuklardan yapmış oldukları çalışmalarını tasvir etmeleri, anlatmaları ve mantıksal açıklamalar yapmalarını beklenmektedir.
- Sorular Sormak: Çocuklara açık uçlu sorular sorarak onların düşüncelerini ve neden-sonuç temelli açıklamalarını yapmalarını beklenmektedir.
- Uygun Ortam Oluşturmak: Öğretmenin çocuklara belirli becerilerini kullanmalarını adına fırsat sunmasını, değişik etkinlik ve ortamlarda çalışma imkanı kurmasını ifade etmektedir.
- Bilimsel İletişim Kurmak: Çocuklar ile iletişime geçilmesini, çocukların çalışmalarını etkinlik, çizim, kavram haritası gibi yöntemlerle açığa vurmalarını desteklemektir (Harlen, 1999).

Martin ve arkadaşları (2005) tarafından yapılan açıklamada ise okul öncesi dönemdeki çocukların bilimsel süreç becerilerinin değerlendirilmesinde kullanılacak en etkili yolun; çocukların yapmış oldukları çalışmalar nasıl yaptıklarını izlemek ve onlara açık uçlu sorular sormak olduğu vurgulanmıştır. Bu sayede çocukların nasıl çıkarım yaptığı öğrenilerek çocuk değerlendirilebilmektedir.

C. Göç Kavramı

İnsanın, canlılar içerisinde özel bir yeri bulunmaktadır ve insana ait olanı anlamlı ve değerli yapan unsurlardan bir tanesi de insanların içerisinde buldukları mekanla kurmuş oldukları bağıdır (Ekici ve Tuncel, 2005: 9). Göç de bireylerin yaşadıkları mekân ile kurmuş oldukları bağa zarar veren önemli yaşantılardan bir tanesidir. Kişiler ve toplumlar farklı sebeplerden dolayı yaşadıkları çevreyi bırakarak farklı bir çevreye göç etmektedirler. Göç, kişi ve toplum bakımından çevresel bir değişime (Güvenç, 1996: 21; Özer, 2004: 11) karşılık gelmekle birlikte kişinin ve toplumun değer ve anlam dünyasında da bir değişim ve dönüşümü kapsamaktadır (Ekici ve Tuncel, 2005: 10).

Göç, tarihsel süreçte her zaman oldukça önem arz eden bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bugün de bakıldığında, tüm dünyada pek çok farklı neden bağlamında göç hareketleri devam etmektedir. Bu nedenle insanlık tarihini genel anlamda bir göçler tarihi şeklinde tanımlamak mümkündür (Canpolat ve Arıner, 2012: 9).

Tüm dünya genelinde yüzyıllardır süregelen bir sosyal hareketlilik vardır. Bu hareketliliğin nedenleri, çıkan savaşlar, işsizlik, açlık, geçim sıkıntıları ya da sürgünler olabilmektedir. Düşünce özgürlüğü, istihdam, barış, insan hakları, gelir dağılımı, demokrasi gibi bireylerin yaşamlarını saran tüm alanlar içerisinde uluslararası, ulusal ya da yerel bazda eşit ve adaletli bir dağılımın sağlanması neredeyse imkânsızdır. Bu nedenle yüzyıllardır devam eden bu sosyal hareketlilik yani göçler, bugünden sonra da yaşanacaktır (Adıgüzel, 2016: 1).

Göç kavramı, Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde “*ekonomik, toplumsal veya siyasi sebeplerle bireyler ile toplulukların bir ülkeden başka bir ülkeye, bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine gitme, taşınma, hicret, muhaceret*” şeklinde açıklanmaktadır (TDK, 2021). Göçün tanımı ile ilgili yapılan bir diğer tanımlama ise için Uluslararası Göç Örgütü (IOM) tarafından yapılmıştır. IOM’nün hazırladığı Göç Terimleri Sözlüğü (2009: 22) göçü; “*süresi, yapısı ve nedeni ne olursa olsun insanların yer değiştirdiği nüfus hareketleri*” şeklinde açıklamaktadır. IOM tarafından yapılan tanımlamada göç eden kimselerin içerisinde ekonomik göçmenler, mülteciler, zorla yerinden edilen bireyler ve yerinden çıkarılan bireyler de dâhil edilmiştir.

Sosyal bir hareketliliğin göç olarak kabul edilebilmesi için bireyin ya da toplumun coğrafi bir hareketliliği yerleşmek amacıyla yapmaları şartı aranmaktadır. Aynı zamanda göç etmek amacıyla gerçekleştirilen yer değişiminin kısa mesafeler arasında olmaması gerekmektedir. Aksine toplum ya da bireyin yaşamış olduğu sosyal ve fiziki çevrelerinin değişimini kapsayacak şekilde olması önemlidir (Akkayan, 1981: 22). Göç sadece bireyin ya da toplumun yaşamış olduğu mekânı fiziksel olarak değiştirmesinden ibaret değildir. Bununla birlikte bireyin ya da toplumun içerisinde yaşadığı sosyal yapının da değişmesini içermektedir. Göç, içerisinde yaşanan sosyal yapının tüm faktörlerini dönüştüren oldukça önemli bir sosyal olgu olarak ifade edilmektedir (Uğuz ve ark., 2004: 384).

Bireyin kendisi ve sosyal (toplumsal) yapı, göçün temel belirleyici unsurları olarak açıklanmaktadır. Göç eden bireyler, yeniden bir sosyalleşme içerisine girerek, yaşamları içerisindeki tüm ilişkileri ve bağlantıları tekrar oluşturmak mecburiyetinde kalmaktadırlar. Göç sürecindeki bireylerin hem ayrılmak durumunda kaldığı fiziksel çevreden hem de toplumsal yapıdan neyi azalttığı (olumlu veya olumsuz olabilir) hem de yeni katıldığı fiziksel çevre ve toplumsal yapıya ne getirdiği (olumlu veya olumsuz olabilir) oldukça önem taşımaktadır (Adıgüzel, 2016: 8).

Genel anlamda bakıldığında göç, kişisel, sosyal, ekonomik, siyasi ya da toplumsal sebeplerden ötürü, fiziksel bir çevreden başka bir fiziksel çevreye gerçekleştirilen, geri dönüşü olan ya da olmayan kültürel, toplumsal ve coğrafi bir yer değişimi hareketi şeklinde açıklanmaktadır (Yalçın, 2004: 13). Göç sonucunda bir yerleşim yerindeki nüfus artmakta ya da azalmaktadır. Bununla birlikte nüfus ve yer değişimi hareketinden toplumun tüm kesimleri olumlu ya da olumsuz mutlaka etkilenmektedir. Bununla birlikte göç hareketleri, toplumsal değişimin en kuvvetli faktörü olarak kabul edilirler. Farklı fiziksel yapı, din, dil ve kültürü barındıran toplulukların bir araya gelmesine katkı sunmuş ve toplumların birlikte bir yaşam sürmelerinde ve etkileşimde bulunmalarına yol açmıştır (Karpat, 2010: 9).

Görüldüğü gibi göç ile alakalı olarak yapılan tüm açıklamaların ortak noktası insan hareketliliğini vurguluyor olmasıdır. Göç, bireylerin ihtiyaçlarını, isteklerini ve taleplerini yerine getirme arayışı ve aruzundan doğan hareketliliğin doğal bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Tarihsel süreç boyunca incelendiğinde göç ile ilişkili olan ülkelerde siyasi, toplumsal, iktisadi ve ekonomik pek çok değişime, göç hareketliliğinin zemin oluşturduğu görülmektedir. Ülkemiz de bu bağlamda hem göç veren hem de göç alan bir ülkedir. Bu noktada tüm bu değişimleri de yaşadığı görülmektedir. Aynı zamanda göç kavramı ve göç etmeye yol açan faktörlerin bir arada ele alınması gerekmektedir. Göç genel anlamda, pek çok farklı durumun aynı zamanda ancak farklı ilişki bağları içerisinde dönüşümü anlamına gelmektedir. Göç ile alakalı farklı açıklamalar ele alındığında, göçün, bireylerin yaşamış oldukları kültürel, toplumsal ve fiziksel çevreden koparak, farklı bir kültürel, toplumsal ve fiziksel çevreye dâhil olmaları şeklinde açıklandığı görülmektedir (Durugönül, 1997: 95).

Bireylerin hayatlarında bir hayli önemli bir yeri olan göç kavramı, pek çok farklı unsurun etkisi altında ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle hem göç eden bireyler hem de göç edilen yerdeki bireyler bu hareketlilikten direkt olarak olumlu ya da olumsuz bir şekilde etkilenmektedirler (Uğuz ve ark., 2004: 387).

Göçün pek çok farklı nedeni bulunmaktadır ancak güvenlik kaygısı ve ekonomik sorunlar, bireylerin yaşadıkları çevreyi kitleler halinde terk etmelerine yol açan temel nedenlerden bir tanesidir. Göç, tarihsel süreç içerisinde de bireylerin yaşamlarında ve toplumların tarihlerinde oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Ancak özellikle 2000’li yıllarda dünyanın temel gündemlerinden bir tanesi haline gelmiştir. 2010 senesinde Kuzey Afrika’da meydana gelen ve sonradan “Arap Baharı” şeklinde anılan süreç sonucunda ortaya çıkan göç hareketleri, ülkemizin de içerisinde olduğu coğrafya temelde olmak üzere dünya genelinde doğrudan ya da dolaylı bir etki bırakmıştır (Ekici ve Tuncel, 2005: 10).

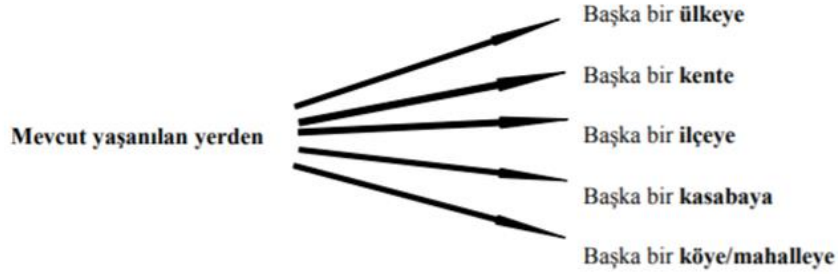
Arap Baharı olarak adlandırılan sürecin bilhassa Suriye ayağı, farklı bir seyir izlemiştir. Suriye’de milyonlarca insan ülkelerini terk etmek zorunda kalmıştır. Bu durum Suriye komşusu olan ülkemizi de büyük oranda etkilemiştir. Ülkemize göç eden Suriyelilerin oldukça fazla sayıda olması da göç hareketinin etki alanını genişletmiş ve derinleştirmiştir (Ekici ve Tuncel, 2005: 10).

Yükseker (2008), “*Yerinden Edilme ve Sosyal Dışlanma: İstanbul ve Diyarbakır’da Zorunlu Göç Mağdurlarının Yaşadıkları Sorunlar*” isimli araştırmasında, yerinden edilme ya da zorunlu göçün sosyal dışlanmaya yol açtığını belirtmektedir. Ve hatta bu durumu zorunlu göçün neden olduğu en önemli sorunlardan bir tanesi olarak ele aldığı görülmektedir. Bu çalışma kapsamında sosyal dışlanmanın farklı boyutlarının olduğu ortaya koyulmuştur. Bunlardan bazıları, sosyal haklardan mahrumiyet, gerçek geçim kaynaklarından yararlanamama, barınma sorunları, işgücü açısından rekabet sağlayamama, geçim sıkıntısı, fakirlik, çocuk işçi çalışması, eğitim ve eğitim fırsatlarından mahrumiyet ve ayrımcılık olarak açıklanmıştır.

1. Göç Türleri

Göç kavramı, çok boyutlu bir yapıya sahiptir. Bu nedenle de pek çok farklı sebeple gerçekleşebilmektedir. Ancak yalnızca göçün sebeplerinin farklılaşmadığı görülmektedir. Aynı zamanda göçün gerçekleşme biçimlerinin de

farklılaşabildiği gözden kaçırılmaması gereken bir noktadır. Erol ve Ersever (2014: 50) göçün gerçekleşme şeklini Şekil 2’de görüldüğü biçimde özetlemektedirler:



Şekil 3. Göçün Şekli

Kaynak: Erol ve Ersever, 2014

Göç, bireylerin yaşadıkları ülkenin sınırları içerisinde olabileceği gibi bireylerin ülke sınırlarının dışına olacak şekilde de gerçekleşebilir. Bireylerin yaşadıkları ülkenin sınırları içerisinde olan göç hareketi "iç göç" şeklinde isimlendirilmektedir. Bireylerin ülkelerinin sınırları dışına gerçekleşen göç hareketi ise "dış göç" şeklinde isimlendirilmektedir (Şahinbaş, 2007: 47). İç göçler, genel olarak kırsal bölgelerden kentsel bölgelere doğru yapılmaktadır. İç göçler, kalıcı olabildiği gibi dönemlik göç, iş gücü göçü ya da mevsimlik göç şeklinde kısa ve belirli bir süreyi kapsayacak şekilde de gerçekleşebilmektedir (Arslan, 2011: 9). Dış göçler ise bireylerin kendi ülkelerinden farklı bir ülkeye ya da ülkeler grubuna yönelik olarak yaptıkları hareketlilik şeklinde açıklanmaktadır. Dış göçler, ülkelerin birbirleri ile yapmış oldukları anlaşmalar, imzalanan uluslararası sözleşmeler ya da ikili anlaşmalar sonucunda beyin göçü ve iş gücü göçü şeklinde olabilmektedir (Şahinbaş, 2007: 47).

Dış göç kavramının içerisinde ele alınan "uluslararası göç" kavramı ise bireylerin kendi ülkelerinden ayrılarak farklı bir ülkede hayatını sürdürmeye başlaması olarak açıklanmaktadır (Asar, 2004: 242). Uluslararası göçler, bazı durumlarda göç eden bireylerin milli kimliklerini ve aidiyet duygularının kendileri tarafından sorgulanmasına neden olabilmektedir. Uluslararası göç, düzensiz (yasal olmayan) ve düzenli (yasal olan) şeklinde iki temel kavram altında ele alınmaktadır. Uluslararası göçler, özellikle zorunlu bir biçimde göç eden bireylerin farklı konularla yüzleşmesine ve göç ettiği çevrenin kurmuş

olduğu düzene alışması noktasında bazı uyum problemlerini de doğurabilmektedir.

Bu noktada zorunlu ve gönüllü göç kavramlarının açıklanması önemli görülmektedir. Çünkü bir göç araştırması yapılırken, bu iki unsurun mutlaka birbirinden ayrılması gerekmektedir. Zorunlu göç genel olarak güvenlik sorunu olduğu, bir çatışma ya da yargılamadan kaçmak amacıyla siyasi temelli olarak gerçekleştirilmektedir. Gönüllü göç ise genel olarak ekonomik temelli olarak gerçekleşmektedir. Ancak göçlere bakıldığında iki unsurdan da izler taşıdığı görülebilmektedir. Kümbetoğlu (2012: 82), bireylerin yaşadıkları ülkeyi, iklim sorunları, siyasi sebepler, ekonomik koşullar ya da yaşanan çatışmalar nedeniyle zorunlu veya gönüllü bir biçimde terk ettiklerini belirtmektedir.

Gerçekleştirilen göçün zorunlu ya da gönüllü olduğunu esas ortaya koyan durum ise göç etme kararının verililiği süreç ile anlaşılmaktadır. Birey ya da toplum göç etme konusunda istekliyse göç etmeye özgür bir iradeyle karar verdiyse bu durum gönüllü ya da isteğe bağlı göç şeklinde açıklanmaktadır. Ancak yaşanan alan ya da bölgenin doğal ortamı, sosyal, kültürel, toplumsal ya da siyasal koşulları orada bir yaşam sürdürmeye imkân tanımyorsa ve bunu imkânsız kılmışsa bu bölgeden gerçekleştirilen göç, zorunlu ya da isteğe bağlı olmayan göç şeklinde açıklanmaktadır (IOM, 2011: 19).

Zorunlu olarak göç eden bireyler çoğu zaman devletlerin toplumsal, ekonomik ya da siyasal olarak ortaya koydukları yaptırımlar nedeniyle ülkelerini terk etmek zorunda bırakılmaktadırlar (Üner, 1972: 27).

Göç ile ilgili yapılan sınıflamalar genel anlamda yukarıdaki gibi olsa da geçmişten günümüze farklı sınıflamaların da yapıldığı görülmektedir. Özkalp (1995: 209), göç türlerini ikiye ayırarak incelemektedir. Bunlardan ilki grup göçü, ikincisi ise bireysel/aile göçü şeklinde isimlendirilmektedir. Grup göçü genel olarak geçmişte görülen, kabile yaşamında rastlanılan, kabilenin bir bölgeden diğer bölgeye gerçekleştirdiği göçü ifade etmektedir. Bireysel/aile göçüne bakıldığında ise tüm dünyada rastlanılan, bireylerin az gelişmiş veya gelişmemiş bölgelerden gelişmiş bölgeye doğru gerçekleştirdiği göç hareketidir. Bunların dışında Özkalp (1995: 209), göçleri neden-sonuç ilişkisi kapsamında da

zorunlu göç, gönüllü göç, dış göç, iç göç, sürekli göç ve kısıtlı göç olarak sınıflandırmaktadır.

Farklı bir sınıflandırmada ise göçler düzenlilik ölçütü temel alınarak yapılmaktadır. Bu doğrultuda göçler, düzenli ve düzensiz göç olarak sınıflandırılmaktadır. Bireylerin ülkelerinin dışına çıkarak gitmiş oldukları ülkelerin topraklarına doğrudan geçiş yaptıkları ve gitmiş oldukları ülkenin yasalarına ve yasal prosedürlerine uyarak orada sürekli veya kısa süreli olarak yaşamaya başlamalarına düzenli göç ismi verilmektedir. Düzensiz göç ise göç eden bireylerin ülkeye yasal olmayan yollarla girmesi ya da yasal olarak girip, çıkış zamanı gelmesine rağmen çıkış yapmayan bireylerin yapmış oldukları göç hareketini kapsamaktadır. Bu göç hareketinde birey kendi ülkesinden yasal prosedürleri uygulamadan çıkmakta ve göç ettiği ülkeye de yasal prosedürlere uymadan giriş yapmaktadır. Aynı zamanda bu kişilerin yapmış oldukları göç hareketinde genellikle transit ülkeler bulunmaktadır. Transit ülkeler, bireylerin yasa dışı göç etmeleri sırasında esas hedef olarak belirledikleri ülkeye ulaşmak amacıyla yasal olmayan ve geçiş yaptıkları ülkeleri ifade etmektedir. Transit ülke göçleri de düzensiz göç kapsamında ele alınmaktadır (Topcuoğlu, 2016: 1-20).

2. Dünya’da Göç Tarihi

Tarihsel açıdan bakıldığında, uluslararası göçün her zaman var olduğu görülmektedir. Ancak dünya genelinde hakim olan ekonomik sistemin değişmesi ile birlikte göç biçimlerinin de değişim gösterdiği görülmektedir (Fassmann, Haller ve Lane, 2009: 4).

İnsanlık tarihiyle birlikte bireyler ve toplumlar gerek sürgün, savaş ve afet gibi istenmeyen ve zorlayıcı yaşam olayları nedeniyle zorunlu bir şekilde gerekse de mevcut koşullarından daha iyi yaşam şartlarına ulaşmak amacıyla gönüllü bir şekilde göç etmişlerdir (Yılmaz, 2014: 1685). Göç ile birlikte insanlar yalnızca yer değiştirmemiş aynı zamanda gittikleri yere, maddi ve manevi unsurlarını taşımışlardır. Bu sayede farklı kültürlerden olan gruplar, birbirleri ile etkileşime girmişler ve birbirlerini değiştirmişler, bu değişimler sonucunda da kültürleşme kavramı ortaya çıkmıştır (Güvenç, 1999: 122). İcatlar (tekerlek gibi), buluşlar (ateş, yazı gibi), hastalıklar ve bu hastalıkların tedavisi gibi öğrenilen tüm durumlar göçlerle birlikte dünyaya taşınmıştır (Yılmaz, 2014: 1686).

Uluslararası anlamda göç tarihine bakıldığında 4 dönem içerisinde incelenebildiği görülmektedir (Massey, 1999: 34). Bunlar;

- Ticari Dönem (1500-1800)
- Sanayi Dönemi (1800-1925)
- Sınırlı Göç Dönemi (1925-1960)
- Sanayi Sonrası Göç Dönemi (1960 ve sonrası)

Tarihsel açıdan bakıldığında bilhassa, coğrafi keşifler ile başlayan sömürgecilik, ardından sanayi devrimi ve son olarak da dünya savaşlarının sonucunda Batı'nın güç kazanması ve kalifiye ve kalifiye olmayan emeğin ayrılmasıyla birlikte dünyada pek çok bölgede göç yaşanması zorunlu bir durum haline gelmiştir (Develi, 2017: 1348). Bununla birlikte sömürge öncesindeki göç hareketleri, sömürge döneminden keskin bir şekilde ayrılmaktadır. Buradaki ayırım, Batı'daki işgücü ihtiyacından kaynaklanmaktadır. Sömürge sonrası dönemde yapılan göçlerin oldukça büyük bir kısmı Batı'daki kalifiye iş gücü ihtiyacını karşılamaya yönelik olarak gerçekleşmiştir (Yılmaz, 2014: 1687).

15. yüzyılla birlikte sömürgecilik başlamış ve Batı'nın esas ihtiyacı olan insan gücü, köle ticareti yapılarak karşılanmaya çalışılmıştır. Bu göç hareketinde en önemli bölge ise Afrika olmuştur (Loomba, 1998: 3; Williams, 1944: 51-52). Yapılan araştırmalar, 16. Yüzyıldan 19. Yüzyılın başlarına kadar ortalama olarak 8 ile 10 milyon arasındaki Afrikalı göçmenin Amerika kıtasına çalışmak için getirildiğini göstermektedir (Rosman ve Rubel, 1998: 301).

Aynı dönem içerisinde farklı bir göç akımı ise Avrupa'nın sanayileşmesi sürecinde olmuştur. Bu süreç içerisinde İngiltere, Fransa, Portekiz, İspanya ve Hollanda'da ortaya çıkan yoğun nüfus, keşfedilen bölgelere göç etmişlerdir (Abadan Unat, 2002: 31).

19. yüzyıl itibariyle ise bireyler veya toplumlar artık sadece iyi çalışma koşulları adına değil, iyi eğitim alma, daha iyi sosyal şartlarda yaşama ve daha iyi sağlık hizmetlerinden yararlanma gibi durumlar nedeniyle göç etmeye başlamışlardır. 20. yüzyılda gerçekleşen göçlerde ise birbirinden farklı göç nedenlerinin ve hareketlerinin olduğu dikkat çekmektedir (Aykaç ve Yertüm, 2016: 2).

Aynı zamanda 20. yüzyıl itibariyle gerçekleşen dünya savaşları sonucunda da dünyanın pek çok farklı yerinde göç hareketlerinin yaşandığı görülmektedir. Bu dönem içerisinde yapılan göçler ise “kölelik” kavramının ortaya kalkmasıyla birlikte “mülteci” kavramı altında ele alınmaktadır. Özellikle hem Birinci Dünya Savaşı hem de İkinci Dünya Savaşı ile birlikte Batı toplumlarında önemli bir insan ve iş gücü kaybı meydana gelmiştir. Bu iş gücü kaybının telafisi için ilk olarak komşu ülkelerden yararlanılmış ancak bunun yetersiz kaldığı görülmüştür. Bu noktada güneyden ve doğudan Batıya yönelik gerçekleştirilen göç hareketleri baş göstermiştir (Yılmaz, 2014: 1688). Görülmektedir ki 1945 yılı sonrasında özellikle Avrupa kıtası genelinde bir göç hareketliliği yaşanmıştır. Bu hareketlilik sonucunda “misafir işçi” süreci başlamıştır (Aykaç ve Yertüm, 2016: 3).

1970’li yılların başlarına bakıldığında ise dünya genelinde ortaya çıkan petrol krizi ve ekonomik durgunluk, büyük bir işsizlik sorununu doğurmuş ve misafir işçi göçleri sonlandırılmıştır. Bu dönemde göçmenlik düzenlemelerine bir sıkılaştırma getirilmiş ve tersine göç (göçmenlerin ülkelerine dönmesi) hareketleri teşvik edilmiştir. Ancak bu noktada misafir işçiler kendi ülkelerine dönmemiş; ailelerini çalıştıkları ülkelere almışlardır. Bir noktada işçi göçlerinin yerini aile birleşmeleri göçleri almıştır (Aykaç ve Yertüm, 2016: 3; Hansen, 2003: 25-27).

Bir diğer göç hareketliliği ise Sovyetler Birliği’nin dağılması ile gerçekleşmiştir. Bu göç hareketi de en fazla Almanya’yı etkilemiştir. Bu göç hareketiyle birlikte Doğu Almanya’da yaşayan yaklaşık 4 milyon kişi Almanya’ya göç etmiştir (Dietz, 2017). Bu süreçle birlikte göç hareketlerinde de bir değişim meydana gelmiştir. İtalya, Portekiz, İrlanda, İspanya ve Yunanistan gibi ülkeler göç veren bir ülke konumundayken 90’lı senelere gelindiğinde artık göç alan bir ülke konumuna bürünmüştür (Thranhardt, 2009: 1).

2000 yılından sonrasına bakıldığında ise Doğu Avrupa, Asya ve Afrika merkezli göçlerin etkin hale geldiği görülmektedir. Bu göç hareketinin sonucunda da dünya genelinde göç politikalarında ciddi değişimlerin yapılması bir ihtiyaç haline gelmiştir (Samur, 2008: 2; Saver, 2014). Bu noktada özellikle Avrupa Birliği üyesi olan ve olmayan ülkelerin farklı politikalara maruz kaldığı görülmektedir.

Bu noktada Avrupa’da gerçekleştirilen ilk uygulama 2007 yılında uygulamaya konulan Mavi Kart uygulamasıdır. Bu uygulama, Amerika Birleşik Devletleri tarafından uygulanan Yeşil Kart uygulaması ile benzer özellikler taşımaktadır. Bu uygulama ile göç eden bireylerin kabulü komisyon kararıyla verilecek ve bu şekilde de ülkelere nitelikli iş gücünün alınmasının sağlanması hedeflenmektedir. Uygulama, 2009 senesinde komisyon tarafından kabul edilmiştir (EU Blue Card, 2021).

2010 yılında Kuzey Afrika’da başlayan Arap Baharı hareketi sonucunda da dünya genelinde göç politikalarında önemli değişimlerin meydana geldiği görülmektedir. Kuzey Afrika’da başlayan hareketlilik oldukça kısa bir süre içerisinde Orta Doğu’yu etkisi altına almıştır. Toplumlar, iktidara karşı ayaklanmış; bölgede yaşayan bireyler de daha yüksek refah seviyesinin olduğu gelişmiş ülkelere göç etmişlerdir. Bu noktada İtalya ve İspanya gibi Kuzey Afrika’ya yakın olan ülkeler göç hedefi haline gelmiştir (Fargues ve Fandrich, 2012). Avrupa Birliği bu yoğun göç hareketi karşısında sınır güvenliğinin korunması adına “Global Approach to Migration and Mobility (GAMM)” isimli bir merkez kurmuştur (Carrera, Parkins ve Hertog, 2013: 1-5).

Genel anlamda değerlendirildiğinde dünyada ve özellikle Avrupa Birliği ülkelerinde görülen göç politikalarında üç farklı modelin hakim olduğu görülmektedir (Koca, 2002). Bunlar;

1. Asimilasyon Modeli: Göçmenlerin sosyal karakter, dil ve kültür bakımından yaşamış oldukları topluma uyum sağlamaları ve bu süreci hızlandırmak adına gerçekleştirilen politikalardır. Bunun için ise oturma hakkı bulunan göçmenlerin tamamına vatandaşlık verilmesine yönelik politikalar uygulanmaktadır.
2. Çok Kültürlü Model: Göçmenlerin sosyal, kültürel ve dil farklılıklarını kaybetmelerini beklemeden göçmenlere yerel halk ile eşit politik, sosyal ve ekonomik haklar verilmesine yönelik gerçekleştirilen politikalardır.
3. Dışlanma Modeli: Göçmenlerin hükümetler ve yerel halk tarafından ülkenin bir üyesi olarak kabul edilmemesine yönelik gerçekleştirilen

politikalarıdır. Bu politikalarda göçmenlerin politik, sosyal ve ekonomik hakları da büyük ölçüde sınırlandırılmıştır.

Göç konusunda gerçekleştirilen açıklamalar ve göçün tarihsel süreci incelendiğinde günümüzde yani 21. Yüzyılda yaşanan göç hareketlerinin aslında günümüz sorunlarından en temellerinden biri olduğu görülmektedir. Tarihsel sürece bakıldığında eskiden göç kavramı ekonomik nedenlerle ilişkiliyken günümüzde bilhassa Doğunun maruz kaldığı savaşların insanları mağdur etmesiyle ilişkili olduğu görülmektedir (Develi, 2017: 1348).

3. Türkiye’de Göç Tarihi

Göç, tüm insanlık boyunca sosyal, ekonomik ve siyasal birçok sonucu beraberinde getirmektedir. Bu noktada göç ve göç tarihi çok boyutlu olarak ele alınması gereken bir konudur. Gerçekleşen göç hareketleri, yalnızca göç eden topluluk veya bireyleri değil göç edilen yerde bulunan topluluk veya bireyleri de etkilemektedir. Bu nedenle göç hareketleri ülkemiz tarihinde de önemli sosyal, ekonomik ve siyasal konuları beraberinde getirmiştir.

Ülkemizdeki göç tarihi ve bu göçlere yönelik sergilenen politikalar incelendiğinde genel olarak bu politikaların beş temel unsurdan etkilendiği ifade edilmektedir (Günay, Atılgan ve Serin, 2017: 53; İçduygu, Sert ve Karaçay, 2009). Bu aşamalar aşağıda açıklanmaktadır.

- 1923-1960 yılları arası: Ülkemizde Cumhuriyetin ilanı ile birlikte ulus-devlet kurma ve milli kimlik ile birlikte ülkeye aidiyet duygusunu geliştirme adına politikaların uygulandığı dönemdir. Bu noktada göç politikası da bu doğrultuda şekillenmiştir. Türk kültürü ve Türk soyu taşıyan bireylerin Türkiye Cumhuriyeti’ne yerleştirilmesi ve yasal olarak kabul edilen göç politikalarının bu doğrultuda şekillendirilmesi bu dönem için oldukça önemlidir. Bu kapsamda 1934 senesinde yayımlanan İskan Kanunu ile birlikte ülkemize göç etmenin tek yolunun Türk soyundan geliyor olmak olarak düzenlendiği görülmektedir (Örselli ve Babahanoğlu, 2016: 4-5).

- NATO'ya üye olma süreci: Ülkemizin göç tarihindeki bir diğer kırılma noktası ise NATO'ya üye olunmasıyla başlayan süreçtedir. Bu dönemle birlikte göç politikaları “güvenlik” esasına dayanarak geliştirilmiştir. Bu noktada göç politikasında ekonomik, sosyal ve siyasal alanda stratejiler geliştirilerek hareket edilmiştir (Günay, Atılğan ve Serin, 2017: 54)
- 1990'lı yıllar: Türkiye'deki göç politikalarında ve göç tarihinde önemli yeri olan bir diğer dönem ise 1990'lı yıllardır. Bu yıllarda göç politikaları NATO'ya ve Cenevre Sözleşmesine bağlı olarak geliştirilmiştir. Bu yıllarda Türkiye, küresel göç ile karşılaşmıştır (Günay, Atılğan ve Serin, 2017: 54).
- Avrupa Birliği (AB) üyelik sorunları: AB üyelik sorunlarının başlaması ile birlikte ülkemizdeki göç politikaları yeniden biçimlenme sürecine girmiştir. Avrupa ile yapılan bir anlaşma ile göçler düzenlenmiştir. Bu nedenle göç veren, göç geçişi ve göç alan bir ülke olarak ülkemiz ve AB ilişkileri çerçevesinde göç önemli bir konu alanı haline gelmiştir (Güleç, 2015; Örselli ve Babahanoğlu, 2016: 6-7).
- Suriye dalgası: Ülkemiz göç tarihinde etkili olan en son dönem ise 2011 yılında başlayan Suriye göçüdür. 2011 yılından bugüne kadar Suriye'de ortaya çıkan iç savaştan kaynaklı yaklaşık 4 milyon mülteci ülkemize göç etmiştir. Mültecilerin ülkemizde uluslararası korumaya alınması, toplumla kaynaştırılması, çalışması ve barınma ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla göç politikaları yeniden düzenlenmiştir (Tekelioğlu, Doğan ve Çelebi, 2015: 22-23).

Ülkemizde göç tarihi boyunca izlenen politikalar incelendiğinde en temel unsurun, büyük kitlesel göçlerle karşılaşıldığında dahi muhtaçlık gibi “vicdani” kriterler olduğu görülmektedir (Günay, Atılğan ve Serin, 2017: 54).

Genel olarak değerlendirildiğinde 1920'lerde başlayan ulus-devlet kurma hedefinin bir yansıması olarak ortaya çıkan Müslüman ve Türk kimlikli olan ancak Türkiye'de yaşamayan bireylerin Türkiye'ye göç etmesi politikası haricinde, ülkemize gelen “yabancıların uluslararası göçü” şeklinde

isimlendirilebilecek bir nüfus hareketlenmesi 1980'lere kadar sınırlı durumdadır (Güleç, 2015: 92). Bu noktada ülkemizin milli göç stratejileri ve politikaları 1980'li yıllara kadar geçici ve kısa sürelidir. Bu noktada geliştirilen politikalar uluslararası toplum baskısı ve bilhassa Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği ve Uluslararası Göç Örgütü ile birlikte geliştirilen işbirliği çerçevesinde oluşturulmuştur. Bu dönem içerisinde göç ile ilgili yaşanan sorunlar genel olarak mülteci ve sığınmacıların statüleri ile ilgili olarak yaşanmıştır. Bu statünün belirlenmesinde 1951 senesinde imzalanan Cenevre Sözleşmesine konu edilen maddelerden kaynaklı sorunlar yaşanmış ve bu durum hukuki düzenlemeler ile çözülmeye çabalanmıştır (İçduygu, Sert ve Karaçay, 2009).

1980'li yıllarda birlikte ülkemize gelen göç hareketlerinde niteliksel olarak büyük bir değişim yaşanmıştır. Bu değişim, farklı nüfus hareketlerini içermektedir. Bu yıllarla birlikte düzensiz göç hareketleri başlamış ve büyük çaplı sığınma sorunları yaşanmaya başlamıştır. Bu doğrultuda ülkemize gelen göç hareketlerinde yabancı uyruklu olan bireylerin oranı artmaya başlamış ve ülkemiz, uluslararası göç noktasında genel olarak geçiş alanı olarak görülmeye başlanmıştır (İçduygu, Sert ve Karaçay, 2009).

Avrupa ülkelerine yönelen göçün transit bölgesinde yer alan Türkiye'nin göç tarihi AB'ne üyelik sürecinde yeniden değişime uğramıştır. Bu süreç içerisinde ülkemize yönelen yasal ve düzensiz göçler ile birlikte iltica konusunda da kapsamlı değişikliklere gidilmesi öngörülen bir durumdur. Ancak 2000 yılında imzalanan Katılım Ortaklığı Belgesi ile birlikte göç konusunda bir uyum süreci başlamış ve Türkiye göç alma politikası bakımından AB politikalarına bağımlı bir hale gelmiştir (ORSAM, 2012: 7).

Türkiye'nin göç tarihinin kronolojik bir açıdan ele alınmasının ardından tür bakımından da ele alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir. İçduygu ve arkadaşları (2009) ülkemizdeki göç hareketlerinin üç farklı türde gerçekleştiğini öne sürmektedir. Bunlar;

- Doğu bloğunun yıkılmasından sonra Rusya, Doğu Almanya ve Ukrayna gibi ülkelere yasal yolla başvuran ancak kalış süresinin tamamlanmış olmasına rağmen Türkiye'den ayrılmayanlar ilk grubu oluşturmaktadır. Bu bireyler, hizmet,

eğlence, yiyecek-içecek, tekstil ve tarım sektörlerinde yasal olmayan yollarla çalışmaktadırlar. Bu bireyler iş gücünün ucuz olması nedeniyle yoğun olarak tercih edilmektedir.

- İkinci grup göç hareketini ise transit göçmenler oluşturmaktadır. Bu göçmenler, ülkelerinde yaşanan siyasal kargaşadan kaçarak ülkemize gelmeyi tercih etmektedirler. İran, Irak, Pakistan, Hindistan ve Asya'nın farklı ülkelerinden bu gibi göçler sıklıkla yapılmaktadır. Bu göçlerin temel özelliği Avrupa'ya göç etmek için Türkiye'yi bir geçiş yolu olarak kullanmalarındadır.
- Son göç türüne bakıldığında ise ülkemizde sayıları oldukça az olan ve sığınma başvurusunda bulunan bireylerden oluştuğu görülmektedir (Celalifer, 2006). Bu bireyler, ülkemizde yasal olarak bulunmakta ve barınmaktadırlar.

Yukarıda açıklanmış olan göç türleri ele alındığında, ülkemizin milli çıkarlarının korunması ve milletlerarası olarak kabul edilen genel sığınma ve göç politikalarının ve uygulamalarının bir uyum sağlanarak ayrıntılı, kapsamlı ve şeffaf göç politikaları üretmesi oldukça kritik bir noktadır. Aynı zamanda bu politikaların ulus-devlet olma kaygısını zamanla aştığı ve günümüz küresel dünyasına zaman içerisinde uyum sağladığı görülmektedir. Ülkemiz genel göç tarihi incelendiğinde, ülkemiz içerisinde farklı göç türlerinin olduğu ve sıklıkla bu gibi durumlarla karşılaşılabilindiği ve bu doğrultuda da gerçekçi, kapsamlı ve geniş çerçeveli politikaların hazırlanması önemli noktalar olarak kabul edilmektedir (İçduygu, Sert ve Karaçay, 2009).

4. Göç Kuramları

Göç kuramları, günümüzdeki uluslararası göç kavramına ve yaşanan uluslararası göçleri anlama noktasında yardımcı olmak amacıyla ortaya atılmışlardır (Çağlayan, 2006: 68). Aşağıda göç kavramına açıklık getiren ve tartışan temel 6 kuram hakkında açıklamalar yer almaktadır.

Ravenstein'in Göç Kanunları: Ravenstein, göç kavramının temel kanunlarını ortaya koymak için çaba harcamıştır. Bu amaçla gerçekleştirdiği çalışmasında 1871 ve 1881 senelerinde İngiltere nüfus sayımından elde edilen

istatistikleri kullanmış ve bu kapsamda yedi temel göç kanunu elde etmiştir. Ravenstein tarafından yapılan bu çalışma, literatür açısından oldukça değerlidir. Çalışma, daha sonra yazılan göç modelleri ve kuramlarına öncülük etmesi kapsamında oldukça değerli görünmektedir. 1885 yılında yayınlanan bu araştırma, göç ile alakalı olarak yapılmış bilinen ilk çalışmadır (Yalçın, 2004: 22). Araştırmanın kentleşme ve endüstri toplumu haline gelme temelleri üzerinde kuramsallaştığı görülmektedir. Aynı zamanda 19. Yüzyılın ikinci yarısında yaşanan gelişmelerin araştırmanın temel alt yapısını oluşturduğu söylenebilir (Çağlayan, 2006: 69).

Yukarıda belirtildiği gibi Ravenstein, 7 temel göç kanunu ortaya koymuştur. Bunlar şu şekildedir (Yalçın, 2004: 25):

1. Mesafe ve göç: Bu kanuna göre bireylerin göç ettikleri merkezlerdeki iş bulma fırsatlarının yoğun olmasının o yerde yaşayan nüfusa oranı, göçün boyutunu belirlemektedir.
2. Göç ve basamakları: Bu kanuna göre göç kavramının temellerinden biri de basamaklı bir şekilde azalan ve boşalan alanların yakın bölgelerden gelen göç hareketleri ile göçmenler tarafından doldurulması sonucunda bir dalga olarak meydana gelmesidir.
3. Yayılım gösterme ve emme süreci: Göç, tek başına belli başlı bir amaç olarak ortaya çıkmaz. Bireylerin göç etme motivasyonlarında sadece göç etmek istemek bulunmamaktadır. Göçmenlerin genel olarak hedefleri, ticari ve ekonomik olarak gelişmiş bölgelere göç ederek oranın getirisinden kendilerine bir pay elde etmektir. Bu kapsamda daha iyi bir yaşam sürme isteği bu yayılma sürecine destek olmaktadır. Hızlı bir biçimde gelişen sanayinin de işgücüne ihtiyaç duyması sonucunda göç olmakta ve gelen bireyler kentsel sanayi merkezleri tarafından emilmektedir.
4. Göç zincirleri: Bu kanun, göçün zaman içerisinde zincirleme bir süreçle geliştiğini ve göç alan yerlerin aynı zamanda da göç veren yerler olduğunu ifade etmek için ortaya koyulmuştur.
5. Doğrudan göç: Bu kanun ise uzun mesafe içeren, basamaksız ve doğrudan; yani ilk dört kanından farklı bir göç türünü yansıtmaktadır.

Uzun mesafe içeren göçlere bakıldığında göç eden bireylerin büyük endüstri ve ticaret merkezlerine yöneldikleri, basamak olmaksızın doğrudan bu yerleşim yerlerine kalıcı bir şekilde yerleşmeyi tercih ettikleri ifade edilmektedir.

6. Kır kent göç edenlerin farkı: Bu noktada Ravenstein, kentlerde yerleşik olarak yaşayan bireylerin kırsal bölgelerde yaşayan bireylere oranla daha az göç etme eğilimlerinin olduğunu belirtmektedir.
7. Kadın ve erkek arasındaki fark: Ortaya koyulan son göç kanununa bakıldığında cinsiyetler arasındaki farka odaklanıldığı görülmektedir. Ravenstein, kadınların erkeklere oranla daha fazla göç etme eğiliminde olduklarını belirtmiştir. Bu kapsamda ortaya koyduğu araştırma sonucunda kadınların kısa mesafeli ve iç göç gerçekleştirme konusunda erkeklerden daha fazla eğilime sahip oldukları ortaya koyulmuştur. Ancak bununla birlikte yurtdışı ve uzun mesafeli göçlerde ise erkeklerin daha fazla katılımcı oldukları ve daha yüksek bir göç etme eğiliminde oldukları belirtilmiştir (Yalçın, 2004: 25).

İtme Çekme Kuramı: Bu kuramın temellerinin 1966 senesinde Everett Lee tarafından atıldığı görülmektedir. Ancak sonraki zamanlarda bu yaklaşıma farklı araştırmacılar tarafından katkı sunularak yaklaşımın gelişmesine destek olunmuştur (Çağlayan, 2006: 72). Kuramın ham halinde göçmen bireylerden çok göç olgusuna odaklanılmıştır. Ancak Lee bu kapsamda göçmen kavramının da unutulmaması gereken bir kavram olduğunu özellikle vurgulamıştır.

İtme çekme kuramı kapsamında Lee öncelikle göçlerin karakteristik olan ana ortak niteliklerini belirlemeye çalışmıştır. Bu kapsamda göçe dair çekici ve itici olan unsurları ortaya koymuş ve 4 temel unsur tespit etmiştir. Bu unsurlar;

1. Bireylerin yaşadıkları yer ile ilgili olan unsurlar
2. Bireylerin göç etmeyi düşündükleri yer ile ilgili olan unsurlar
3. İş ile ilgili engeller
4. Kişisel unsurlar (Yalçın, 2004: 30).

İtme çekme yaklaşımına göre bireylerin hem gidecekleri hem de yaşadıkları yerde kendileri için hem çekici hem de itici unsurlar bulunmaktadır ve tüm bu unsurların birliği bir bütünlüğü temsil etmektedir (Çağlayan, 2006: 73).

Petersen'in Beş Göç Tipi: Göç ile ilgili açıklama yapan ve itme ve çekme unsurlarına odaklanan bir diğer kuramcı ise William Petersen olarak bilinmektedir. Petersen, itme ve çekme unsurlarının altında olan temel nedenlerin neler olduğuna odaklanmaktadır. Petersen yaklaşımında tarihsel sürecin oldukça önemli olduğunu göç kavramını ele alırken göz ardı edilmemesi gereken önemli bir unsur olduğunu vurgulamaktadır. Bu kapsamda belirli bir süreç içerisinde göç için itme unsuru olan bir bütünün farklı bir dönemde çekme unsuru olabileceği vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda Petersen sınıfsal, toplumsal ve kişisel farklılıkları göz önünde bulundurarak 5 farklı göç tipi ortaya koymuştur (Çağlayan, 2006: 75-76). Bunlar;

- İkel göç
- Zorunlu göç
- Yönlendirilmiş göç
- Serbest göç ve
- Kitlesele göç olarak isimlendirilmektedir.

Kesişen Fırsatlar Kuramı: Bu yaklaşım göç kavramını açıklarken bazı önemli noktalara dikkat çekmektedir. Bunlar; göç edilen yerin imkanları, göç edilecek yere olan mesafe ve göç edilecek olan yerdeki imkanların miktarıdır. Yaklaşım Stouffer tarafından ortaya atılmıştır. Stouffer, genel olarak değerlendirildiğinde bu üç unsurdan göç edilecek yere olan mesafeyi diğer unsurlardan daha önemli görmektedir. Bu kurama göre göç ile ilgili yapılan çalışmalarda çekim etkisinin öneminin üzerinde daha çok durulması gerekmektedir. İki farklı konumda ortaya çıkan çekim etkisi, göç edilecek olan yer ile çelim merkezi arasındaki mesafeye bakılarak gerekli olan analizlerin yapılması gerekmektedir (Stouffer, 1940 akt., Çağlayan, 2006: 77). Bu kapsamda kuram incelendiğinde en temel katkısının ise göç mesafesi temelinde ele alınarak göç esnasında meydana gelebilecek güçlük ve zorlukların göz ardı edilmeden göçün değerlendirilmesine olanak sağlaması olarak değerlendirilmektedir.

Merkez Çevre Kuramı: Yaygın bir biçimde kullanılan göç yaklaşımlarından bir diğeri ise merkez çevre yaklaşımıdır. Bu yaklaşım aynı zamanda bağımlılık okulu olarak da isimlendirilebilmektedir. Yaklaşımın geliştirilmesinde Andre Gunder Frank, Immanuel Wallerstein, Samir Amin gibi pek çok farklı kuramcı söz sahibi olmuştur. Bu yaklaşımın modern dünyaya uyarlanmasına bakıldığında ulus devlet ve kapitalizm temelli olduğu görülmektedir. Göç kavramı bu yaklaşım temelinde incelendiğinde, bugünkü boyutları ve yansıması ile kapitalist ağlar ile birlikte oluşturulan merkez ve çevre ilişkisi temelinde, merkezdeki ülkelerin ucuza işgücü elde etme ihtiyaçlarını gidermek adına sınırlayıcı olsa bile göçmen kabul şartlarını güncelledikleri görülmektedir. Bugün baktığımızda merkez ülkelerin uyguladıkları göçmen kabul şartları, çoğu zaman pek çok alanda ağır ön koşulları içerisinde barındırmaktadır. Ortaya koyulan bu ön koşullar incelendiğinde ise genel anlamda kalifiye, iyi yetişen ve becerikli bireylerin eleman olarak seçilmesinin hedeflendiği görülmektedir. Bu kapsamda merkez ülkelerde, diğer ülkelerden gelen elemanlar düşük ücretle çalıştırılmakta ve iş gücüne katılmaktadırlar. Merkez ülkeler bu sayede üretim maliyetlerini düşürerek verim elde etmektedirler (Çağlayan 2006: 80).

Göç Sistemleri Kuramı: Bu yaklaşım ülkeler arasındaki ilişkiler temelinde politik ve ekonomik odaklı olarak geliştirilmiştir. Bu yaklaşıma göre iki veya daha çok ülke karşılıklı bir biçimde göçmen değişimi ile ilişkiler zinciri ve göç sistemi oluşturmaktadırlar. Bu ilişkilerin tamamı yakın iki ülke arasında olabilir. Bununla birlikte yakın ülkeler haricinde birbirleri arasında uzak mesafe bulunan ülkeler arasında da ilişki ve sistem oluşabilir (Çağlayan 2006: 82).

Göç sistemleri yaklaşımı açısından bakıldığında göç hareketinin olması göç öncesinde yaşanan ilişkilerin ve öncü unsurların temelinden ortaya çıkmaktadır. Temel olarak bakıldığında göç alan ve göç veren ülkeler arasında, göç yaşanmadan önce de bir ilişki bulunmaktadır. Bu ilişkinin temelinde ise koloni dönemine ve o dönemdeki ilişkilere, maddi ve ticari ilişkilere, politik nüfus ve kültürel bağlara dayanabilmektedir (Castles ve Miller, 1998: 23).

İlişkiler Ağı Kuramı: İlişkiler ağı kuramına bakıldığında göçmen yaklaşımı değerlendirildiğinde diğer yaklaşımlardan farklılaştığı görülmektedir. Bu kapsamda kuramın temelinde bakıldığında göç edilen ülkede kurulan ve bununla birlikte hem göç veren hem de göç alan ülke ile kurulan sosyal ağların bulunması

ve bu ağların süregelen karşılıklı göçler üzerindeki etkisinin olduğu görülmektedir. Bu sosyal ağlar, hemen hemen her çeşit sosyal temele ve değişkene bağlı bir biçimde kurulan zayıf veya güçlü bağlantılardan oluşabilmektedir (Abadan-Unat, 2002: 18).

İlişkiler ağı yaklaşımı genel anlamda ele alındığında göçmen ağlarının sosyal, kültürel, ekonomik ve psikolojik temelde pozitif ve negatif olarak pek çok farklı etkisi olduğu bilinen bir gerçektir. Var olan bakış açısı temelinde göçmen ağlarının 6 önemli işlevi olduğu ifade edilmektedir. Bu işlevler aşağıda sıralanmıştır (Yalçın, 2004: 51-52).

1. Göçmen ağları, göçün neden olduğu maddi külfet ve rahatsızlığı büyük oranda önlemektedir.
2. Göçmen ağları, göçmenleri içerisine girmiş oldukları toplumdaki ayırırlar ve onların aynı zamanda kendi ülkeleri ile var olan ilişkilerini devam ettirmelerine katkı sunarlar.
3. Göçmen ağları, göçün başladığı noktayı ve hedef yerini etkiler ve önemi oranda kimlerin göç edeceğini belirleme noktasında önem taşırlar.
4. Göçmen ağları, göç eden bireylerin göç ettikleri yere uyumlarını kolaylaştırır ve hızlandırır.
5. Göçmen ağları, göç eden bireylerin kendi ülkelerindeki göçmen olma potansiyeli yüksek olan bireyler ile bu ağa yeni dahil olan bireyler için yabancı toplum içerisinde imkanlar ve resmi yapılanmalar ile ilgili haber kaynağı olurlar.
6. Göçmen ağları, yapılacak olan göçün büyüklüğünü ve hızını önemli ölçüde ortaya koyarlar.
7. Bakıldığında ilişkiler ağı yaklaşımı, göçün göçmenler üzerindeki etkisini anlamaya çabalayarak diğer yaklaşımlardan farklı bir tutum ortaya koymuştur. Bu farklılığa bakıldığında ise bireyi yani göçmeni ön plana çıkardığı görülmektedir (Çağlayan 2006: 88).

5. Göçmenlik

Göç ve göçmen konusunda pek çok tanım mevcuttur. En genel anlamı ile göç, bir yerden başka bir yere gitme, yer değiştirme; göçmen ise yer değiştirme ve değiştirdiği yere “yerleşme” çabasında olan kişiler olarak tanımlanabilir (Erbaş, 2018: 9). Bir diğer tanımlamada göçmen, daha iyi yaşam koşullarına sahip olmak için yaşadığı ülkeden başka bir ülkeye göç eden kişi şeklinde açıklanmaktadır. (Kılıç, 2014: 8) Uluslararası Göç Örgütü de göçmeni şöyle tanımlamaktadır:

“Yaşam kalitesini iyileştirmek amacıyla kendi menşei ülkesinin dışına yerleşmek üzere mutlak ikamet yerini terk eden kişi. Bu terim göçmenleri zulümden kaçan mültecilerden ayırt etmek için kullanılabilen ve aynı zamanda bir ülkeye yasal izni olmadan ve/veya bona fide (iyi niyetli) bir gerekçesi bulunmadan sığınma usullerini kullanarak girmeye teşebbüs eden kişilere atıfta bulunmak için kullanılmaktadır.” (IOM, 2018: 9).

Göçmen terimiyle genel olarak sosyo-ekonomik, politik veya diğer nedenlerle gönüllü hareket edenler kast edilmektedir. Fakat göç hareketliliğinin çeşit, eksen ve boyut itibarıyla çok farklı birey ve kesimleri içermesinden dolayı göçmenlerin tanımlamasına yönelik birçok farklı yaklaşım geliştirilmiştir. Dolayısıyla göçmen tanımı üzerinde ulusal ve uluslararası bir mutabakat sağlanamadığı ifade edilebilir. Bu durum da doğal olarak tek bir göçmen tanımının yapılamamasına yol açmaktadır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2013: 44; IOM, 2011: 61).

Örneğin Birleşmiş Milletler göçmenleri tanımlarken uluslararası hareketi ve minimum süreyi esas almaktadır. Gönüllü veya istemsiz biçimde, resmi veya yasadışı yollarla ülkeden çıkan ve bağımsız olarak bir yıldan fazla süreyle yabancı bir ülkede ikamet eden bireyi göçmen olarak tanımlamaktadır (United Nations, 1998: 9). Ayrıca doğduğu ülkeden başka bir ülkede yaşayanlar da Birleşmiş Milletler tarafından uluslararası göçmen olarak kabul edilmektedir (United Nations, 2017: 4). Bu yaklaşımda ikamet edilen asıl ülkenin minimum süreyle değiştirilmesi, uluslararası göçmen sınıfında değerlendirilmiştir (Şekil 3). Minimum süre yaklaşımında “uzun süreli göçmen” ve “kısa süreli göçmen”

tanımları geliştirilerek uluslararası göçmenler birbirinden ayırt edilmeye çalışılmaktadır (United Nations, 1998: 10).

Uzun Süreli Göçmen	Kısa Süreli Göçmen
Hedef ülkeyi, en az 1 yıl (12 ay) süreyle yeni ikametine dönüştüren kişidir.	İkamet ettiği ülkeden en az 3 ay (en çok 1 yıl) süreyle tatil, akraba ziyareti, iş, tıbbi tedavi, dini ziyaretler amacıyla taşınan kişidir.

Şekil 4. Uzun ve Kısa Süreli Göçmen

Kaynak: Balun, 2020, s. 18

Sınır aşan ve birey odaklı tanımların ötesinde topluluğu da kapsayan göçmen tanımları bulunmaktadır. Örneğin Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğünde “kendi ülkesinden ayrılarak yerleşmek için başka ülkeye giden (kimse, aile veya topluluk), muhacir” biçimindeki tanım bu kapsamda değerlendirilebilir (TDK, 2021). Bununla birlikte, göçmen tanımları içerisinde soy ve kültür temelli yaklaşımlara da rastlanılmaktadır. İskân Kanunu bu yaklaşımı esas almış ve göçmeni “Türk soyundan ve Türk kültürüne bağlı olup, yerleşmek amacıyla tek başına veya toplu halde Türkiye'ye gelip bu Kanun gereğince kabul olunanlar” biçiminde tanımlanmıştır (Md. 3/d).

a. Göçmenliğin Sebepleri

Bireyin bulunduğu noktadaki ve hedef noktadaki fırsatları değerlendirdiği göç kararının, teorik düzeyde incelenmesine ve açıklanmasına yönelik olarak ise “iten ve çeken faktörler” yaklaşımı geliştirilmiştir. İten faktörler daha çok köken noktadaki sınırlı sosyal, ekonomik ve beşeri şartları ifade eden düşük ücretler, çalışma şartlarındaki kısıtlar, eğitim olanaklarının yetersizliği, siyasi istikrarsızlıklar gibi göçe yönelen birey veya topluluk açısından olumsuz koşulları ifade etmektedir. Çeken faktörler ise köken noktadaki olumsuz koşulların aksine, daha çok ulaşılmak istenilen bölgedeki koşulların daha iyi durumda olduğu varsayımına dayandırılmaktadır (Coppel, Dumont ve Visco 2001: 11).

İten faktörler;

- Toprak fakirliği
- Düşük ücret

- Sınırlı çalışma imkanı
- Eğitim, sağlık gibi alanlara erişim sınırlılığı
- Kıtlık
- Sınırlı sosyal hareketlilik
- Geleneklerden uzaklaşma talebi olarak belirtilmektedir (Özkalp, 1993: 210).

Çeken faktörler ise;

- Ucuz toprak
- Yüksek ücret
- İş olanakları
- Eğitim, sağlık gibi alanlara erişim olanaklarının kolaylaşması
- Yiyecek bolluğu
- Kariyer olanakları
- Daha iyi çevresel şartlar olarak sıralanmaktadır (Özkalp, 1993: 210).

Bununla birlikte göçü etkileyen birçok farklı neden bulunmaktadır. Nitekim göçlerin sebepleri arasında göçü destekleyen etkenler (pozitif), göçü caydırıcı etkenler (negatif) veya birçok başka faktörün (nötr) daha bulunduğu savunulmaktadır. Bu yaklaşıma göre bireyin göç kararındaki etkenler incelenirken, göçmenin ikamet ettiği yerin koşullarıyla da ilişkilendirilmesi gerektiği ifade edilmekte ve göç nedenleri ekonomik, sosyo-politik ve çevresel faktörler üzerinden sınıflandırılmaktadır (World Economic Forum, 2017: 14-16).

- *Ekonomik faktörler:* Köken ve hedef ülkedeki işgücü piyasası, istihdam durumu ve ekonominin genel durumuyla ilişkilendirilmektedir. Köken ülkeye dair ilişki sosyo-ekonomik ve politik koşullardan kaçma isteğiyle açıklanmaktadır. Hedef ülkeye dair ilişki ise varış noktasındaki daha yüksek ücretler, daha iyi istihdam olanakları ve servet yaratma beklentileri gibi göçmenleri çeken özellikler ile açıklanmaya çalışılmaktadır.

- *Sosyo-politik faktörler:* Politik istikrarsızlıklar, çatışmalar gibi nedenlerle ilişkilendirilmektedir. Bu nedenler bireyi bağımsızlık, özgürlük gibi arayışlara itmektedir.
- *Çevresel faktörler:* İklim değişikliği, gıda kıtlığı gibi nedenlerle ortaya çıkan ve bireylerin daha elverişli çevresel koşulları arayışıyla sonuçlanan süreci ifade etmektedir.

D. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Temel Becerileri İle İlgili

Yapılan Araştırmalar

Çalışmanın bu bölümünde okul öncesi eğitime devam eden çocukların temel becerileri hakkında yapılmış olan çalışmalar yer almaktadır. Bu doğrultuda araştırmalar kronolojik sıra ile sunulmaktadır.

Tok (2020) tarafından yapılan araştırmada 5 yaş grubu ile çalışılmıştır. Araştırma kapsamında öğrencilerin yılmazlık seviyeleriyle bilimsel süreç becerileri ve matematik becerileri arasındaki ilişki ele alınmıştır. Çalışmaya gelişim seyri normal olan 384 öğrenci katılım göstermiştir. Araştırma sonucunda çocukların yılmazlık düzeyleri, bilimsel süreç becerileri ve matematik becerilerinin genel anlamda iyi olduğu ortaya koyulmuştur. Bununla birlikte çocuğun sahip olduğu bilimsel süreç becerileri arttıkça yılmazlık düzeyinde de bir artış olduğu görülmüştür.

Buldur (2019), tarafından gerçekleştirilen çalışmada Montessori yöntemi ile eğitim alan okul öncesi dönem çocuklarının bilimsel süreç becerilerindeki değişimin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 60 okul öncesi öğrencisi katılım göstermiştir. Çalışma sonucunda ön test ve son test arasında anlamlı bir farklılık olduğu; son testin anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ortaya koyulmuştur. Bu bulgu Montessori eğitiminin bilimsel süreç becerilerine katkı sunduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Yapılan bir diğer araştırmada ise okul öncesi eğitime devam eden çocukların bilişsel süreç becerilerine etkisi oyun tabanlı öğrenme yöntemi ile ele alınmıştır. Araştırma kapsamında öğrencilere oyun tabanlı öğrenme yöntemi 6 hafta boyunca uygulanmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin bilimsel süreç becerileri için destekleyici olan oyunlar seçilmiştir. Araştırma sonucunda oyun tabanlı

öğrenme yönteminin etkili olduğu ve bilimsel süreç becerilerini geliştirdiği ortaya koyulmuştur (Saygılı, 2019).

Sezer (2019) tarafından yapılan araştırmada 5-6 yaş grubu ile çalışılmıştır. Araştırma kapsamında çocukların öğrenme yaklaşımları ile bilimsel süreç becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda bilimsel süreç becerileri üzerinde farklı demografik değişkenlerin etkili olduğu görülmüştür. Bununla birlikte öğrenme yaklaşımları ve bilimsel süreç becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya koyulmuştur.

Kefi (2017) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada ise proje temelli uygulamaların bilimsel süreç becerilerini kapsayıp kapsamadığı ele alınmıştır. Bu doğrultuda 6 farklı örnek proje geliştirilmiştir. Projeler 6 farklı sınıfta uygulanmıştır. Uygulama sürecinde oyun, fotoğraf, video, sunum, deney gibi yöntemler aktif olarak kullanılmış ve bu doğrultuda veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda proje temelli uygulamaların bilimsel süreç becerilerini içerdiği ve bu becerilere katkı sunduğu ortaya koyulmuştur.

Yapılan bir diğer araştırmada ise okul öncesi eğitime devam eden öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinde öğretmen ve çocuk açısından farklı değişkenlerin etkisi incelenmiştir. Araştırmada incelenen değişkenler kapsamında çocuğun yaşı, okulun türü ve okul öncesi eğitime kaç yıldır devam ettikleri değişkenleri açısından bilimsel süreç becerilerinin farklılaştığı ancak öğretmenin deneyimi ve yapılan fen etkinlikleri açısından farklılaşmadığı tespit edilmiştir (Kuru ve Akman, 2017).

Yunos ve arkadaşları (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada mobil öğrenme sürecinde iş birliğine dayalı öğrenme yaklaşımının temel bilimsel süreç becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda mobil öğrenmenin öğrenciler arasında giderek popüler hale gelerek öğrencilerin öğrenme stillerini etkilediği ortaya koyulmuştur. Bu kapsamda AKSES isimli bir program geliştirilmiştir. Uygulama 7 hafta boyunca devam etmiş, sonuç olarak programın bilimsel süreç becerileri üzerinde geliştirici bir etkisinin bulunduğu görülmüştür.

Civelek (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada açık alan faaliyetleriyle desteklenen okul öncesi eğitimin, bilimsel süreç becerilerine etkisi ele alınmıştır. Araştırma kapsamında araştırmacı tarafından bir açık alan eğitimi modülü hazırlanmıştır. Bu modül ile gözlem, tahmin, sonuç çıkarma, sınıflama ve ölçme becerilerine olan etki test edilmiştir. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu ortaya koyulmuştur.

Kunt (2016) tarafından gerçekleştirilen farklı bir çalışmada ise 5-6 yaş grubundaki öğrencilerin sahip olduğu bilimsel süreç becerilerinin ortaya koyulması hedeflenmiştir. Araştırma kapsamında beceriler; gözlem, tahmin, sınıflama, ölçme, iletişim, sonuç çıkarma olarak alınmıştır. Çalışma sonucunda bilimsel süreç becerilerinin okul türü, okul öncesi eğitime devam süresi, öğretmenin mezun olduğu bölüm değişkenleri açısından farklılık gösterdiği ortaya koyulmuştur.

Yapılan bir diğer çalışmada ise sorgulama temelli bilim eğitimi programının 5-6 yaş grubundaki çocukların dil ve kavram gelişimi ve bilimsel süreç becerileri üzerindeki etkisi ele alınmıştır. Araştırmada deney grubuna 8 hafta boyunca sorgulama temelli bilim eğitimi programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu lehine hem dil ve kavram gelişimi hem de bilimsel süreç becerileri temelinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür (Öztürk, 2016).

McLean ve arkadaşları (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, okul öncesi eğitime devam eden çocukların bilimsel süreç becerileri üzerinde çocuk edebiyatından yararlanılarak geliştirilen oyun temelli keşfin etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda çocukların bilimsel bağlam kurma ve öğretmenlerin öğretme yeteneklerinde olumlu bir gelişim olduğu raporlanmıştır.

Şahin ve arkadaşları (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise proje temelli uygulamaların okul öncesi eğitime devam eden çocukların bilimsel süreç becerileri üzerinde etkili olup olmadığı ele alınmıştır. Araştırma sonucunda uygulanan projelerin, bilimsel süreç becerileri üzerinde olumlu ve anlamlı bir farklılık yarattığı ortaya koyulmuştur.

Yapılan bir diğer çalışmada ise okul öncesi eğitim alan ve 72 aylık olan çocukların bilimsel süreç becerilerini kazanma durumlarının ele alınması amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında “Bilimsel Süreç Becerilerini Geliştirmeye

Yönelik Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Bilim Öğretim Programı” hazırlanmıştır. Programın uygulanmasının ardından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya koyulmuştur. Geliştirilen ve uygulanan programın, çocukların bilimsel süreç becerilerini kazanmaları noktasında etkili olduğu ve bu kapsamda da kalıcı olduğu ortaya koyulmuştur (Büyüktaşkapu, 2010).

Ayvacı (2010) tarafından yapılan araştırmada, okul öncesi eğitime devam eden öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini geliştirmelerine destek olacak bir programın pilot aşamasının gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Program için döneme uygun etkinlikler geliştirilmiştir. Araştırma sonucunda programın etkili olduğu ve çocukların bilimsel süreç becerilerinin gelişmesine ve bunları kullanma yeterliliklerinin artmasına katkı sunduğu ortaya koyulmuştur.

Melhuish ve arkadaşları (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise çocukların bilişsel süreç becerileri üzerinde ev ortamının etkisi ele alınmıştır. Araştırma sonucunda çocuğun doğum kilosunu, ebeveynlerin ekonomik durumu, eğitim düzeyi, öğrenme ortamı ve okulda alınan eğitimin bilişsel süreç becerileri üzerinde etkili olduğu ortaya koyulmuştur.

III. YÖNTEM

A. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada okul öncesi eğitime devam eden yabancı uyruklu çocukların bilişsel süreç becerilerini değerlendirmek amacıyla tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modellerinde belli bir evren hakkında genel bir bilgiye ulaşmak amaçlanır. Bu doğrultuda araştırmalar evrenin tamamı üzerinden ya da evrenden seçilmiş bir örneklem üzerinden yürütülür (Karasar, 2018).

B. Çalışma Grubu

Çalışmanın evrenini Mili Eğitim Bakanlığı Onayı ile 2020-2021 eğitim yılında İstanbul ili içerisinde yer alan özel okul öncesi kurumlarında eğitim gören göçmen çocukları oluşturmaktadır. Araştırmaya katılacak olan çocuklar seçilirken olasılıksız örnekleme yöntemlerinden olan uygun örneklemeden yararlanılmıştır. Uygun örnekleme zaman, para ve işgücü bakımından sınırlı olunması halinde katılımcıların kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir yöntemlerle seçilmesidir (Büyüköztürk vd., 2012). Bu örnekleme yönteminin tercih edilmesinin nedeni araştırmacının katılımcılara kolay ve pratik bir şekilde ulaşmasına imkan sağlamasıdır.

Bu araştırma kapsamında 105 göçmen çocuğa ulaşılmıştır. Veriler kontrol edildiğinde bütün çocuklar tarafından veri toplama araçlarını eksiksiz ve hatasız doldurduğu görülmüştür. Bu doğrultuda araştırmanın örneklem grubunu, 105 göçmen çocuk oluşturmaktadır. Örneklem grubunu oluşturan bireylere ait demografik bilgilere Çizelge 1’de yer verilmiştir

Çizelge 1. Araştırma Grubuna Ait Demografik Bilgilerin Frekans ve Yüzdeler Değerleri

Değişken	f	%
<i>Cinsiyet</i>		
Kız	45	42.9
Erkek	60	57.1
<i>Yaş</i>		
5	18	17.1
6	57	54.3
7	30	28.6
<i>Uyruk</i>		
Suriye	27	25.7
Afganistan	30	28.6
Mısır	21	20.0
Diğer	27	25.7
<i>Toplam</i>	105	100

Çizelge 1'e bakıldığında, katılımcı çocukların sosyo-demografik dağılımları incelendiğinde, çocukların %42,9'unun kız, %57,1'inin erkek olduğu; %17,1'inin 5, %54,3'ünün 6, %28,6'sının ise 7 yaşında olduğu; %25,7'sinin Suriye, %28,6'sının Afganistan, %20,0'ının Mısır ve %25,7'sinin ise diğer (İngiltere, Kırgızistan, Kazakistan vb.) uyruklu olduğu tespit edilmiştir.

C. Veri Toplama Aracı ve Süreci

Veriler, Aydoğdu ve Karakuş (2017) tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Öğrencilerine Yönelik Temel Beceri Ölçeği" (OÖÖYTBÖ) ile toplanmıştır. Ölçek çocuklara birebir uygulanmakta ve uygulama her bir çocuk için 15-20 dakika sürmektedir. Ölçek; gözlem, sınıflama, çıkarımda bulunma, ölçme ve tahmin etme becerileri ile ilgili toplamda 20 sorudan oluşmaktadır. Ölçek soruları resimli görsellerle desteklenerek hazırlanmıştır. Ölçekteki her soru 1 puan değerindedir. Ölçekten toplamda en fazla 20, en az 0 puan alınabilmektedir.

Ölçeğin iç geçerliğini sağlamak için alan ve dil uzmanlarına başvurulmuştur. Güvenirlilik katsayısı ise (KR-20) 0.74 olarak, ortalama güçlüğü ise 0.69 olarak bulunmuştur. Ölçek maddelerinin ayırt ediciliği 0.412 olarak belirlenmiştir. Üst %27 ve alt %27 puan farkının ise ($p < 0.01$) düzeyinde anlamlı olduğu tespit edilmiştir (Aydoğdu ve Karakuş, 2017).

İlgili veriler toplanırken izin alınan okullara tercüman ile gidilmiş ve göçmen öğrencilerden verilerin toplanmasında tercüman desteği alınmıştır.

Araştırmada ölçek göçmen çocuklara birebir uygulanmış ve uygulama her bir çocuk için 25-30 dakika sürmüştür.

D. Verilerin Analizi

Tüm istatistiksel analizler IBM SPSS 25.0 programı ile araştırma değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla istatistiksel veri analiz yöntemleri kullanılmıştır. Veri analiz yöntemleri olarak kişisel değişkenleri incelemek için betimleyici istatistiksel yöntemler, araştırma değişkenleri ve kişisel değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için ve veri ölçüm araçlarından elde edilen puanların demografik değişkenlerle karşılaştırılmasında fark testleri kullanılmıştır.

İlk olarak; Okul Öncesi Öğrencilerine Yönelik Temel Beceri Ölçeğinin normal dağılım hipotezine uyup uymadığı çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmak suretiyle tespit edilmiş ve parametrik test yöntemleri tercih edilmiştir. Sonrasında iç tutarlılık analizi yapılarak ölçeklerin çalışmada kullanılmasında bir sakıncanın bulunup bulunmadığı ele alınmıştır.

Katılımcı öğretmenlerin sosyo-demografik özellikleri incelendikten sonra Okul Öncesi Öğrencilerine Yönelik Temel Beceri Ölçeğine yönelik betimsel analiz sonuçları incelenmiştir. Kişisel bilgilerine göre değişkenlerin grup puanlarının farklılaşma durumu incelenirken normal dağılım varsayımını sağlayan değişkenlerin iki grup karşılaştırmalarında “bağımsız örneklem t testi” üç ve üzeri grup karşılaştırmalarında “ANOVA” kullanılmıştır.

Çizelge 2. Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Ölçek	N	Çarpıklık	Basıklık
OÖÖYTBÖ	105	-.492	-.384

Seçer (2015) normal dağılım varsayımının; ‘çarpıklık ve basıklık’ değerleri bakılarak değerlendirilmenin daha doğru bir yaklaşım olduğunu değerlendirmiştir. Tabachnick ve Fidell (2013), çarpıklıkla basıklık değerlerinin +1,00 ve -1,00 değerlerinin arasında olduğu hallerde normal dağılımın sağlandığını kabul etmektedir. Gerçekleştirilen analizler sonucunda değişkenlerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Veri toplama aracı olarak tercih edilen “Okul Öncesi Öğrencilerine Yönelik Temel Beceri Ölçeği”ne yönelik iç tutarlılık analizi yapılmıştır. Cronbach’s Alpha değerlerinin kriterleri aşağıdaki gibidir;

α değeri,

$0,00 \leq \alpha < 0,40$	ise	Güvenilir değil
$0,40 \leq \alpha < 0,60$	ise	Düşük güvenilirlikte
$0,60 \leq \alpha < 0,80$	ise	Oldukça güvenilir
$0,80 \leq \alpha \leq 1,00$	ise	Yüksek güvenilirdir.

Çizelge 3. Güvenilirlik Analizi Bulguları

Ölçek	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
OÖÖYTBÖ	,839	20

Araştırmada kullanılan “Okul Öncesi Öğrencilerine Yönelik Temel Beceri Ölçeği”nin Cronbach Alpha değeri 0,839’dur. Bu değerler; ölçeğim yüksek güvenilir olduğunu ve analizde kullanılmasında bir engelin olmadığını göstermektedir

IV. BULGULAR

A. 60-72 Aylık Çocukların Temel Bilimsel Süreçlerini Kullanma Becerileri Ne Düzeydedir? Sorusuna İlişkin Bulgular

60-72 aylık çocukların temel bilimsel süreçlerini kullanma becerileri ne düzeyde olduğunu tespit etmeye yönelik yapılan analizden elde edilen veriler aşağıdaki gibidir.

Çizelge 4. 60-72 Aylık Çocukların Temel Bilimsel Süreçlerini Kullanma Becerilerine Yönelik Betimsel Analizi Sonuçları

Ölçek	N	Min.	Maks.	Ort.	SS
OÖÖYTBÖ	105	6	20	15,08	3,95

Araştırmaya dahil olan katılımcı göçmen çocukların “Okul Öncesi Öğrencilerine Yönelik Temel Beceri Ölçeği” sorularına verdikleri yanıtların ortalaması $15,08 \pm 3,95$, en az puanı 6 ve en fazla puanı 20 olarak tespit edilmiştir. Bu doğrultuda araştırmaya katılan öğrencilerin temel beceri puanlarının yüksek ve iyi düzeyde olduğu görülmüştür.

B. 60-72 Aylık Çocukların Temel Bilimsel Süreçlerini Kullanma Becerileri Cinsiyetleri Açısından Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta Mıdır? Sorusuna İlişkin Bulgular

60-72 aylık çocukların temel bilimsel süreçlerini kullanma becerileri çocuğun cinsiyeti açısından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir:

Çizelge 5. Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Öncesi Öğrencilerine Yönelik Temel Beceri Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet Durumu	N	\bar{X}	SS	t	p
OÖÖYTBÖ	Kız	45	15,00	4,05	-,110	,913
	Erkek	60	15,15	3,97		

Analiz sonucuna göre (Bkz. Çizelge 5); katılımcı göçmen çocukların, temel becerileri, cinsiyet durumuna göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>0,05$). Diğer bir ifade ile göçmen çocukların cinsiyet durumunun; temel beceri puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.

C. 60-72 Aylık Çocukların Temel Bilimsel Süreçlerini Kullanma Becerileri Yaşları Açısından Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta Mıdır? Sorusuna İlişkin Bulgular

60-72 aylık çocukların temel bilimsel süreçlerini kullanma becerileri çocuğun yaşı açısından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir:

Çizelge 6. Yaş Değişkenine Göre Okul Öncesi Öğrencilerine Yönelik Temel Beceri Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Değişken	Yaş	N	\bar{X}	SS	F	p
OÖÖYTBO	5	18	15,66	1,96	1,805	,181
	6	57	14,00	4,44		
	7	30	16,80	3,35		

Analiz sonucuna göre (Bkz. Çizelge 6); katılımcı göçmen çocukların yaşına göre, temel becerileri anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$). Diğer bir ifade ile göçmen çocukların yaşının; temel beceri puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.

D. 60-72 Aylık Çocukların Temel Bilimsel Süreçlerini Kullanma Becerileri Uyrukları Açısından Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta Mıdır? Sorusuna İlişkin Bulgular

60-72 aylık çocukların temel bilimsel süreçlerini kullanma becerileri çocuğun uyruğu açısından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir:

Çizelge 7. Çocukların Uyruğu Değişkenine Göre Okul Öncesi Öğrencilerine Yönelik Temel Beceri Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Değişkenler	Uyruk	N	\bar{X}	SS	F	p
-------------	-------	---	-----------	----	---	---

OÖÖYTBÖ	Suriye	27	15,55	4,71	,355	,786
	Afganistan	30	14,10	2,99		
	Mısır	21	16,00	3,46		
	Diğer	27	15,00	4,76		

Analiz sonucuna göre (Bkz. Çizelge 7); katılımcı göçmen çocukların, temel becerileri sahip oldukları uyruklara göre istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Diğer bir ifade ile göçmen çocukların sahip oldukları uyrukların; temel beceri puanlarını etkilemediği belirlenmiştir.

V.TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada İstanbul ilinde okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim alan 105 göçmen çocuğun temel becerileri düzeylerinin ne durumda olduğu ve cinsiyet, yaş ve öğrencilerin sahip oldukları uyruklar bakımından farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Araştırma sonucunda, göçmen çocukların temel beceri puan ortalamalarının 15,08 olduğu görülmüştür. Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 20 olduğu düşünüldüğünde göçmen çocukların temel beceri puan ortalamalarının iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Göçmen yoğunluğu ülkemizde 2011 yılından beri yaşanmaktadır. Bu noktada araştırmaya katılan çocukların hem yaşları gereği doğdukları andan itibaren Türkiye’de bulunmaları hem de özel okulda okul öncesi eğitim almaları nedeni ile temel beceri puanlarının iyi düzeyde olmasında önemli bir etken olduğu söylenebilir. Zira özellikle ekonomik olarak belirli bir gelire sahip göçmenler, buldukları ülkelere daha kolay entegre olabilmektedir. Göçmen öğrencilerin temel beceri puanlarının iyi düzeyde olması onların daha kolay uyum sağlamalarına katkı sunabileceği düşünülmektedir. Literatür incelendiğinde okul öncesi eğitime devam eden göçmen çocukların temel becerilerinin ölçüldüğü herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bununla birlikte yapılan araştırmalar göçmen çocukların eğitim alma durumunun günümüzde geçmişe oranla daha iyi düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır (İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi, 2015). Bu durumun da hem öğretmenlerin hem ailelerin hem de çocukların sürece uyum sağlamasına katkı sunduğu ve bu doğrultuda becerileri geliştirdiği söylenebilir.

Özellikle 2011 yılından beri ülkemizde gerçekleştirilen çalışmalar ile göçmen çocukların eğitim sistemine entegrasyonlarının sağlanması adına önemli adımlar atılmıştır (Eren ve ark., 2021). Göçmen çocukların nitelikli eğitime erişimi ve eğitimlerini sürdürmesi toplum ile entegrasyonu artırma, toplumsal ve bireysel olarak çeşitli kazanımlar elde etme imkânı sağlamaktadır (Emin, 2019;

Koehler ve Schneider, 2019; Taştan ve Çelik, 2017). Bu çalışmanın da çocukların temel becerilerine katkı sunduğu düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu ise göçmen öğrencilerin temel becerilerinin cinsiyet, yaş ve uyruk gibi değişkenlerden etkilenmediğidir. Literatür incelendiğinde okul öncesi eğitime devam eden göçmen çocukların temel becerilerinin demografik değişkenler tarafından incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bununla birlikte öğrenciler üzerinde yapılan araştırma sonuçlarına bakıldığında benzer bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin Olgan (2008) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitime devam eden öğrencilerin cinsiyetleri ile bilim başarı puanları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Fakat Kuru (2015) tarafında yapılan çalışmaya bakıldığında 48-66 aylık çocukların temel becerilerinin incelendiği ve yaş açısından farklılık ortaya koyulduğu görülmektedir. Pettus ve Haley (1980) çocukların bilimsel süreç becerilerini; yaş, cinsiyet, sınıf düzeyleri gibi değişkenlere göre inceledikleri çalışmada, çocukların yaş, cinsiyet, sınıf düzeyleri ile bilim süreç beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Yoleri (2014) ise okul öncesi 4-6 yaş çocuklarının kişiler arası problem çözme becerisi ile kavram gelişimleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında kavram gelişiminin ve kişiler arası problem çözme becerisinin yaşla birlikte arttığını belirtmiştir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde yaş aralığının geniş tutulmasının bu durumda etkili olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırma sonucunda cinsiyet, yaş ve uyruk değişkenlerinin temel beceriler üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı için temel beceriler üzerinde farklı değişkenlerin etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle göçmen çocukların temel becerileri kazanmalarında çevresel değişkenlerin etkisi göz ardı edilmemelidir. Bu noktada öğretmen ve ailelerin de bu becerilerin kazanılmasında etkili olduğu düşünülmektedir. Temel becerilerin gelişmesi büyük oranda ailenin tutumu, çocukla ilgilenme düzeyi gibi unsurlardan da etkilenmektedir. Aynı zamanda bu durum üzerinde öğretmenlerin de oldukça önemli bir katkı payı vardır.

VI.ÖNERİLER

Bu araştırma kapsamında ülkemizde okul öncesi eğitime devam eden göçmen öğrencilerin temel becerilerinin incelenmesi hedeflenmiştir. Bu kapsamda elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmaktadır:

- Bu araştırmada, göçmen çocukların temel beceri puan ortalamalarının iyi düzeyde olduğu görülmektedir. Fakat bu çalışma özel okullarda eğitim gören okul öncesi öğrencileri ile yapılmıştır. Bu bağlamda devlet okullarında okul öncesi eğitim alan göçmen öğrenciler bağlamında da çalışmalar yapılabilir ve elde edilen sonuçlar karşılaştırılabilir.
- Bu araştırmada, göçmen öğrencilerin temel becerileri ile bir karşılaştırma yapabilmek için uygulama yapılan kurumlarda sadece üç farklı demografik değişkenin (yaş, cinsiyet, uyruk) toplanmasına yönelik izin alınabilmiştir. Farklı araştırmalarda gelir düzeyi, ebeveyn tutumu, kardeş sayısı gibi çevreden kaynaklı değişkenler ele alınarak çalışma yeniden yapılabilir.
- Bu araştırma, İstanbul ili genelinde izin alınabilen özel okullardaki 105 göçmen öğrenci ile sınırlandırılmıştır. Bu bağlamda hem İstanbul'da hem de diğer illerde okul öncesi göçmen öğrencilerin temel beceri düzeyleri ölçülüp genel bir çıkarımda bulunulabilir.
- Bu araştırma, betimsel tarama yöntemi ile yapılmış ve göçmen öğrencilerin temel becerileri ile ilgili var olan durum ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda göçmen öğrencilerin temel becerilerine yönelik nitel ve karma temelli araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada okul öncesi eğitim alan Türk çocukların temel becerilerinin tespiti için hazırlanan ölçek kullanılmıştır. Bu bağlamda yeterli örnekleme ulaşılabiliyor ise okul öncesi göçmen

çocukların temel becerilerinin tespiti için doğrudan göçmen öğrencilerden elde edilmiş verilerle bir ölçek hazırlanabilir.

- Okul öncesi Türk ve göçmen çocukların temel becerilerinin karşılaştırılmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.

VII. KAYNAKÇA

KİTAPLAR

- ABADAN UNAT, N. (2002). **Bitmeyen Göç: Konuk İşçilikten Ulus-Ötesi Yurttaşlığa**, İstanbul, Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- ADIGÜZEL, Y. (2016). **Göç Sosyolojisi**, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık.
- AKKAYAN, T. (1981). **Göç ve Değişme**, İstanbul, İÜ EF Yayınları, No: 2573.
- AKMAN, B., UYANIK-BALAT G., ve GÜLER T. (2011). **Okulöncesi Dönemde Fen Eğitimi**, Ankara, Pegem Akademi.
- ARAL, N., KANDIR, A., ve YAŞAR, C. M. (2011). **Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı**. İstanbul, Ya-Pa Yayınları.
- ARI, M. (2003). **Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimi ve Kalitenin Önemi**, İstanbul, Morpa, Kültür Yayıncılık.
- ASAR, A. (2004). **Türk Yabancılar Mevzuatında Yabancı ve Hakları**, Ankara, Emek Ofset.
- AYDIN, A. (1999). **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, Ankara, Anı Yayıncılık.
- AYDIN, B. (2002). **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, Ankara, Pegem A Yayınları.
- BACANLI, H. (2002). **Gelişim ve Öğrenme**, Ankara, Nobel Yayınları.
- BALAT, G. U. ve BİLGİN, H. (2010). **Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi**, Ankara, Eğiten Kitap.
- BAYHAN, P. ve ARTAN İ. (2009). **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi**, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.
- CASTLES, S. ve MİLLER, M. J. (1998), **The Age of Migration**, London, Mcmillan.

- COPPEL, J., DUMONT, J., D. VE VÍSCO I. (2001). **Trends in Immigration and Economic Consequences**. OECD Publishing OECD Economics Department Working Papers.
- ÇAĞDAŞ, A. VE SEÇER, Z.Ş. (2011). **Anne Baba Eğitimi**, Eğiten Kitap, 1. Baskı
- ÇİLENTİ, K. (1985). **Fen Eğitimi Teknolojisi.**, Ankara, Gül Yayınevi.
- DAĞLIOĞLU, E. (2010). Erken Çocukluk Eğitimi. (Diken İ ed.) **Erken çocukluk Dönemi Öğretmeninin Özellikleri**. ss. 482-515, Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.
- DURUGÖNÜL, E. (1997). **Sosyal Değişme, Göç ve Sosyal Hareketler, Toplum ve Göç**. Bildiriler Kitabı, Ankara, DİE Yayınları.
- GÖÇ İDARESİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ. (2013a). **Türkiye ve Göç Yönetimi**, Ankara, Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Yayınları.
- GÜLAÇTI, F. (2012). Erken Çocukluk Eğitimi, (Gülaçtı F, ed.), **Türkiye’de ve Dünyada Erken Çocukluk ve Okul Öncesi Eğitimi**, ss:2-19. Ankara, Pegem Yayınları.
- GÜNGÖRMÜŞ, O. (2010). **Ana-Baba Okulu**. İstanbul, Remzi Kitabevi, 14. Baskı.
- GÜVENÇ, B. (1999). **İnsan ve Kültür**, Ankara, Remzi Kitabevi.
- INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR MIGRATION. (2018). **World Migration Report 2018**. Switzerland, International Organization for Migration Publishes.
- IOM (International Organization for Migration) (2011). **International Migration Law**, Glossary on Migration.
- IOM (Uluslararası Göç Örgütü) (2009) **Göç Terimleri Sözlüğü**, Cenevre, IOM, Yayınları.
- KARPAT, K. H. (2010). **Osmanlı’dan Günümüze Etnik Yapılanma ve Göçler**. İstanbul, Timaş Yayınları, 1. Baskı.
- KÜMBETOĞLU, B. (2012). **Sosyolojide ve Antropolojide Niteliksel Yöntem ve Araştırma**, İstanbul, Bağlam Yayıncılık.

- KÜRKÇÜOĞLU, B. Ü. (2014). **Erken Çocukluk Eğitimi**, Ankara, Pegem Yayınları, 3. Baskı.
- LOOMBA, A. (1998). **Colonialism/Postcolonialism**, London, Routledge.
- MASSEY, D.S. (1999). “Why Does Immigration Occur? A Theoretical Synthesis”, s.34-52, (Ed.) Hirschman, C., Kasinitz, P. ve De Wind, J., **The Handbook of International Migration**, New York, The American Experience, Russell Sage Foundation:
- MEB (2013). **Okul Öncesi Eğitim Programı**, Ankara, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2006). **36–72 Aylık Çocuklar İçin Okulöncesi Eğitim Programı**, Ankara, Milli Eğitim Basımevi.
- OĞUZKAN, Ş. ve ORAL, G. (1997). **Okulöncesi Eğitimi**. İstanbul, Milli Eğitim Basımevi.
- OKTAY, A. (2000). **Yaşamın Sihirli Yılları**, İstanbul, Epsilon Yayıncılık,
- OKTAY, A. (2002). **Yaşamın Sihirli Yılları**, İstanbul, Epsilon Yayınları.
- ÖZER, İ. (2004). **Kentleşme, Kentlileşme ve Kentsel Değişme**, Bursa, Ekin Kitabevi.
- ÖZKALP, E. (1993). **Sosyolojiye Giriş**, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları, Genişletilmiş 6. Baskı.
- ÖZKALP, E. (1995). **Sosyolojiye Giriş**. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları.
- ROSMAN A. VE RUBEL P. G. (1998). **The Tapestry Of Culture: An Introduction To Cultural Anthropology**, Boston, McGrawHill.
- SAVER, J. (2014). **EU Labour Migration Policies**, Brussels, EU-OECD Dialogue,
- SAYGILI, S. (2011). **Çocuk Psikolojisi**, İstanbul, Nesil Matbaacılık.
- SELÇUK, Z. (2007). **Eğitim Psikolojisi**, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

- SENEMOĞLU, N. (2002). İlk Çocukluk Döneminde Gelişim, (E. Ceyhan Ed.), **Çocuk Gelişimi ve Psikolojisi** içinde ss. 121-144). Eskişehir, Açıık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- SENEMOĞLU, N. (2007). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim (Kuramdan Uygulamaya)**, İstanbul, Gönül Yayınevi.
- SÖNMEZ, V. (2000). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Ankara, Anı Yayıncılık.
- ŞEN, S. (2007). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Temel Özellikleri Ve Gereksinimleri. (Haktanır G, ed.), **Okul Öncesi Eğitime Giriş**. ss: 71-123, Ankara, Anı Yayıncılık.
- TUĞRUL, B. A. (1993). **Okul Öncesi Dönemde Etkin Öğretmen Modeli**, Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ankara, Ya-Pa Yayınları,
- TÜMKAYA, S. (2012). Erken Çocukluk Eğitimi, (Gülaçtı F, ed.), **Okul Öncesi Eğitim Döneminde Ailenin Rolü ve Önemi**, ss: 336-367, Ankara, Pegem,
- UNITED NATIONS. (2017). **International Migration Report 2017**. New York, UN Department of Economic and Social Affair.
- URAL, O. ve RAMAZAN, O. (2007). **Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Dünü ve Bugünü**, Ankara, TED Yayınları.
- WILLIAMS, E. (1944). **Capitalism and Slavery**, London, Andre Deutsch.
- YALÇIN, C. (2004). **Göç Sosyolojisi**. Ankara, Anı Yayıncılık.
- YAVUZER, H. (2007). **Çocuk Psikolojisi**. İstanbul:, Remzi Kitapevi.
- YÜKSEKER, D. (2008). **Diyarbakır’da Yerinden Edilme Sorunu: Geri Dönüş, Kentsel Sorunlar ve Tazminat Yasası’nın Uygulamaları. Zorunlu Göç" ile Yüzleşmek: Türkiye’de Yerinden Edilme Sonrası Vatandaşlığın İflası**, İstanbul, TESEV.

MAKALELER

- AKMAN, B., ÜSTÜN, E., ve GÜLER, T. (2003). “6 Yaş Çocuklarının Bilim Süreçlerini Kullanma Yetenekleri”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 24, ss. 11-14.

- ARSLAN, A. (2011). “Bir Ankara Köyü Araştırması: Köy Sosyolojisinin Bakış Açısından Kavaközü Köyü”, **Journal of Human Sciences**, cilt 8, sayı 1, ss. 1-26.
- AYDOĞDU, B., ve KARAKUŞ, F. (2017). Basic Process Skills Scale of towards Pre-School Students: A Scale Development Study. **Journal of Theoretical Educational Science**, cilt 10, sayı 1, ss. 49-72.
- AYKAÇ, M., ve YERTÜM, U. (2016). “Avrupa Birliği Göç Politikalarının Gelişimi: Misafir İşçi Kabulünden Sığınmacı Akınına” **In Journal of Social Policy Conferences**, No. 70, ss. 1-29.
- ÇAĞLAYAN, S. (2006). “Göç Kuramları, Göç ve Göçmen İlişkisi” **Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, sayı 17, ss. 67-91.
- DERELİ, İ., E. (2014). “Değerler Eğitimi Programının 5-6 Yaş Çocukların Sosyal Gelişimine Etkisi: Sosyal Beceri, Psiko-Sosyal Gelişim ve Sosyal Problem Çözme Becerisi”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, cilt 14, sayı 1, ss. 249-268.
- DERMAN, M. T. (2013). “Okulöncesi Çocuklarında Gözlenen Davranış Problemleri İle Ailelerinin Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki”, **Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 2, sayı 1, ss. 115-144.
- DEVELİ, E. S. (2017). “21. Yüzyılda Göç Olgusu: Uluslararası Göç Teorilerinin Ekonomi Politikası”, **Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, sayı 22, ss. 1343-1353.
- EKİCİ, S., ve TUNCEL, G. (2015). “Göç ve İnsan”. **Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 5, sayı 1, ss. 9-22.
- EROL, M., ve ERSEVER, O. G. (2014). “Göç Krizi ve Göç Krizine Müdahale”, **Kara Harp Okulu Bilim Dergisi**, cilt 24, sayı 1, ss. 47-68.
- GÜLEÇ, C. (2015). “Avrupa Birliği’nin Göç Politikaları ve Türkiye’ye Yansımaları”, **TESAM Akademi**, cilt 2, sayı 2, ss. 81-100
- GÜLER, D. ve BIKMAZ, F. (2002). “Anasınıflarında Fen Etkinliklerinin Gerçekleştirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri”, **Eğitim Bilimleri ve Uygulamaları**, cilt 1, sayı 2, ss. 249-267.

- GÜNAY, E., ATILGAN, D., ve SERİN, E. (2017). “Dünya’da ve Türkiye’de Göç Yönetimi”, **Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, cilt 7, sayı 2, ss. 37-60.
- GÜVENÇ, B. (1996), “Göç Olgusu ve Türk Toplumunu”, **II. Ulusal Sosyoloji Kongresi: Toplum ve Göç**, Mersin: Sosyoloji Derneği Yayınları.
- HAMURCU, H. (2003). Okul Öncesi Eğitimde Fen Bilgisi Öğretimi ‘Proje Yaklaşımı’. **Eğitim Araştırmaları Dergisi**, cilt 4, sayı 13, ss. 66-72.
- HANSEN, R. (2003). “Migration to Europe since 1945: Its History and its Lessons”, **The Political Quarterly**, cilt 74, sayı 1, ss. 25-38.
- KALLEY, M. VE PSILLOS D. (2001). “Pre-School Teachers’ Content Knowledge İn Science: Their Understanding Of Elementary Science Concepts And Of Issues Raised By Children’s Questions”, **International Journal of Early Years Education**, cilt 9, sayı 3, ss. 165-179.
- KARAMUSTAFAOĞLU, S., ve KANDAZ U. (2006). “Okul Öncesi Eğitimde Fen Etkinliklerinde Kullanılan Öğretim Yöntemleri ve Karşılaşılan Güçlükler”, **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 26, sayı 1, ss. 65-81.
- KOL, S. (2011). “Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi”, **Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 21, sayı 21, ss. 1-21.
- KÖKSAL, A. (2005). “Erken Çocukluk Döneminde Empatinin Gelişimi”, **Çocuk Çocuk Dergisi**, sayı 51, ss. 12-13.
- MİCKLO, S. J. (1995). “Developing Young Children’s Classification And Logical Thinking”, **Childhood Education**, cilt 72, sayı 1, ss. 24-28.
- NİCOLOPOULOU, A. (2004). “Oyun, Bilişsel Gelişim ve Toplumsal Dünya: Piaget, Vygotsky ve Sonrası”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, sayı 37, ss. 137-169.
- ÖRSELLİ, E., ve BABAHANNOĞLU, V. (2016). “Türkiye'nin Göç Yönetimi Ve Göç Politikalarının Gelişimi: Bir Kamu Politikası Analizi”, **Journal of International Social Research**, cilt 9, sayı 43, ss. 2063-2072.

- POYRAZ, H. (2003). “Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri: Problem Çözme Becerilerinin Geliştirilmesi”, **Eğitim Araştırmaları**, sayı 20, ss. 122-134.
- RAMAZAN, O., ve DEMİR, S. (2011). “Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 36-48 Aylık Çocukların Bilişsel Gelişim Düzeyleri”, **Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi**, cilt 1, sayı 2, ss. 83-98.
- SAMUR, H. (2008). “Avrupa Birliği’nde Göçe Yönelik Global Yaklaşım”, **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**, cilt 5, sayı 2, 1-16.
- ŞAHİN, F., GÜVEN, İ., YURDATAPAN, M. (2011) “Proje Tabanlı Eğitim Uygulamalarının Okul Öncesi Çocuklarında Bilimsel Süreç Becerilerinin Gelişimine Etkisi”, **Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, sayı 33, ss. 157-176.
- UĞUZ, Ş., TOROS, F., İNANÇ, B. Y., ve ÇOLAKKADIOĞLU, O. (2004). “Zihinsel Ve/Veya Bedensel Engelli Çocukların Annelerinin Anksiyete, Depresyon ve Stres Düzeylerinin Belirlenmesi”, **Klinik Psikiyatri**, cilt 7, sayı 1, ss. 42-7.
- UYANIK, Ö. ve KANDIR, A. (2010). “Okul Öncesi Dönemde Erken Akademik Beceriler”, **Kuramsal Eğitimbilim Dergisi**, cilt 3, sayı 2, ss. 118-134.
- ÜNAL, M. ve AKMAN, B. (2006). “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fen Eğitimine Karşı Gösterdiği Tutumlar”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı 30, ss. 251-257.
- ÜNER, S. (1972). “Nüfusbilim Sözlüğü”, **Hacettepe Üniversitesi Yayınları. Üniversitesi İİBF Dergisi**, cilt 22, sayı 1, ss. 23-38.
- YILMAZ, A. (2014). “Uluslararası Göç: Çeşitleri, Nedenleri Ve Etkileri”, **Electronic Turkish Studies**, cilt 9, sayı 2, ss. 14-17.

ELEKTRONİK KAYNAKLAR

- BODROVA, E., ve LEONG, D. (2010). .. Curriculum and play in early child development , In encyclopedia.com/documents/Bodrova-LeongANGxp.pdf, (Erişim Tarihi: 14.09.2021)

- CELALİFER, A. (2006). “Röportaj: Türkiye’nin Göç Politikası Üzerine Genel Bir Değerlendirme”. (3 Nisan 2006), <http://www.usakgundem.com/haber/3934/r%C3%B6portaj-t%C3%BCrkiye%E2%80%99nin-g%C3%B6%C3%A7-politikasi-%C3%BCzerine-genel-bir-degerlendirme.html>, (Erişim Tarihi: 03.09.2021)
- DIETZ, B. “East West Migration Patterns in Enlargin Europe: The German Case, Osteuropa-Institut Munich”, http://www.migrationeducation.org/fileadmin/uploads/Dietz_Word-Dokument_FORMATIER_T.pdf, (Erişim Tarihi: 12.08.2021)
- ERGÜN, M., ÖZSÜER S. (2008). “Vygotsky’nin Yeniden Değerlendirilmesi”. <http://www.egitim.aku.edu.tr/vygotsky.pdf>, (Erişim Tarihi: 11.10.2021)
- EU BLUE CARD NETWORK, “Live and work in Europe”, <https://www.apply.eu/>,)Erişim Tarihi: 12.08.2021)
- GÜLAY, H. (2009). “Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri” <http://sbe.balikesir.edu.tr>, (Erişim Tarihi 07.09.2021).
- KOCA, M. (2002). “AB Ülkelerinde Göç, Mülteciler ve Yabancı Uyrukluların İstihdamı”, www.mulkiyeteftis.gov.tr/userfiles/AB_Ulkelerinde_Goc.doc, (Erişim Tarihi: 12.08.2021).
- MEB (2018). “Mutlu çocuklar güçlü Türkiye: 2023 eğitim vizyonu”, http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_Egitim_Vizyonu.pdf, (Erişim Tarihi: 12.08.2021)
- TEKELİOĞLU, M., DOĞAN, A., ve ÇELEBİ, F. (2015). Türkiye’de göç politikalarının gelişimi ve mevcut durum. Disiplinler arası Göç ve Göç Politikaları Sempozyumu. http://www.izu.edu.tr/Assets/Content/File/Univesite/20161215_disiplinlerarasi.pdf, (Erişim Tarihi: 04.07.2021)
- TÜRK DİL KURUMU. (2018). “Göçmen” <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 09.08.2021).

YAPICI, Ş. ve YAPICI M. (2006). “Çocukta Bilişsel Gelişim”.
<http://www.universitetoplum.org/text.php3?id=263>, (Erişim Tarihi:
14.09.2021

TEZLER

KILIÇ, Ş. (2019). “Okul Öncesi Eğitimde Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri”,
(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Kırklareli Üniversitesi Sağlık
Bilimleri Enstitüsü.

ÖZOĞLU, M. Z. (2020). “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fen Etkinliklerine İlişkin
Yeterlilikleri İle 60-72 Ay Çocukların Temel Bilimsel Süreç
Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, (Yayımlanmamış yüksek
lisans tezi), Okan Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

ŞAHİNBAŞ, İ. (2007). “Zorunlu Göç Olgusu Bağlamında Bulgaristan Türkleri”
(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sakarya Üniversitesi, Sosyal
Bilimler Enstitüsü.

DİĞER KAYNAKLAR

CANPOLAT, H., VE ARINER, H., O. (2012). Küresel Göç ve Avrupa Birliği ile
Türkiye'nin Göç Politikalarının Gelişimi, ORSAM Rapor No: 123,
The Black Sea International Rapor No: 22.

CARRERA, S. Joanna Parkin and Leonard den Hertog (2013), “EU migration
Policy After The Arap Spring: The Pitfalls of Home Affairs
Diplomacy”, Centre for European Policy Studies, Şubat 2013.

ERBAŞ, H. (2018). Suçlular/Nedenler, Mağdurlar ve Biz: Göç ve Göçmenliğe
Tarihsel ve Bütüncül Bir Bakış. 29th International Congress on
Creative Drama in Education / 25-28 October 2018 Ankara/TURKEY.

FARGUES, P. VE CHRİTİNE FANDRİCH. (2012), “Migration after the Arap
Spring”, Migration Policy Centre (EU), Italy.

FASSMANN H., HALLER M. AND LANE D. S. (2009). “Migration and
Mobility in Europe: Trends”, Patterns and Control. Northampton:
Edward Elgar.

- GÜNEYSU, S. (2005). Erken çocukluk eğitimi hizmetlerinde kalite: Üniversitelerin Rolü Toplantısı Raporu. İstanbul, MEB, AÇEV, UNICEF.
- HOLT, B. G. (1991). Science with young children. Washington: National Association For The Education Of Young Children. 1834 Connecticut Avenue, N.V.
- INTERNATIONAL ORGANİZATIÖN FOR MİGRATIÖN. (2011). Glossary on Migration. International Migration Law, 2nd Edition, No: 25.
- İÇDUYGU, A., SERT D., AND KARAÇAY, A.B. (2009). “Migration and Asylum Seeking Movements to Turkey and Relevant Policies”, Briefing of Migration Research Program at Koç University, No: 1.
- İSKÂN KANUNU (2006), T. C. Resmi Gazete, 26301, 26 Eylül 2006.
- LİTJENS, I. VE TAGUMA, M. (2010). Revised Overview Fort He 7th Meeting of the Network on Early Childhood Education And Care From OECD, EDU/EDPC/ECEC, 3.
- Millî Eğitim Temel Kanunu, T.C. Resmi Gazete, 1739, 14 Haziran 1973.
- ORSAM (2012). Küresel Göç ve Avrupa Birliği ile Türkiye'nin Göç Politikalarının Gelişimi. Rapor No:22, 2012.
- THRANHARDT, D. (2009). The Future Of International Migration to OECD Countries Regional Note Russia and South East Europe, OECD, 2009.
- TOPCUOĞLU, R. A. (2016). “Göç Yazınındaki Düzenli ve Düzensiz Göç Kavramları: İnsan Hakları Temelinde Bir Kavramsal Sorgulama”, İnsan Hakları Yıllığı, 34, 1-20.
- UNITED NATIONS. (1998). Recommaditions on Statistic of International Migration. Departments of Economic and Social Affairs, Statiscis Division, Statistical Papers, Series M, No: 58, Rev.1.
- World Economic Forum. (2017). Migration and Its Impact on Cities. World Economic Forum, October,

EKLER

Ek 1: Okulöncesi Öğrencilerine Yönelik Temel Beceri Ölçeği

Ek 2: Etik Kurul Kararı

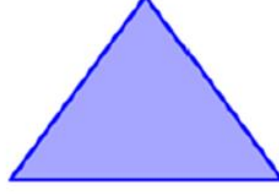
Ek 3: Anket izinleri

Ek-1. Okulöncesi Öğrencilerine Yönelik Temel Beceri Ölçeği

1) Aşağıdakilerden hangisi farklıdır?



A)



B)



C)

2) Aşağıdakilerden hangisi farklıdır?



A)



B)



C)

3) Aşağıdakilerden hangisi farklıdır?



A)



B)



C)

4) Aşağıdakilerden hangisi **farklıdır**?



A)



B)



C)

5) Aşağıdaki pencereye **kaç tane** cam takılır?

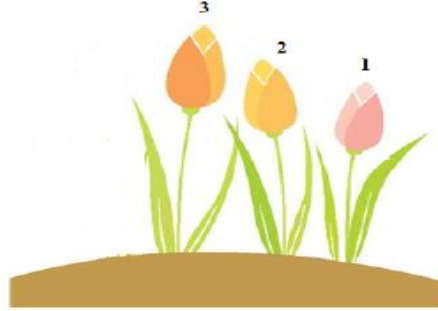


A) 2

B) 3

C) 4

6) **En uzun** çiçek hangisidir?



A) 1

B) 2

C) 3

10) Yandaki resimle ilgili aşağıdakilerden hangisi **yanlıştır**?

- A) Ağacın yaprakları var
- B) Ağaçta elmalar var
- C) Ağacın üstünde bir kuş uçuyor



11) Resimdeki maymunla ilgili aşağıdakilerden hangisi **doğrudur**?

- A) Maymun muz yiyor
- B) Maymunun kuyruğu yok
- C) Maymunun iki gözü var

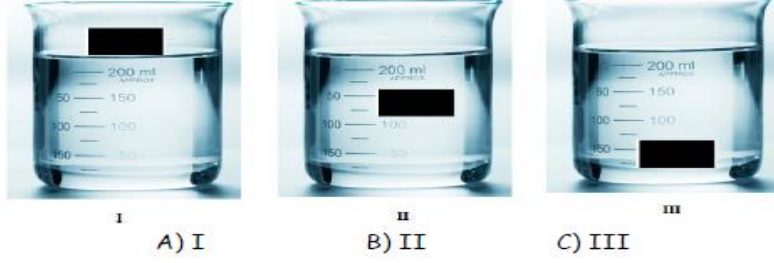


12) Resimdekilerle ilgili aşağıdakilerden hangisi **doğrudur**?



- A) Her üçünün de yaprağı var
- B) Her üçü de yuvarlak
- C) Portakalın sapı yoktur.

13) Suyun içine siyah renkte nesnelere atılmış ve sudaki konumları gösterilmiştir. Sizce hangi nesne **en hafiftir**?



14) Kısa kollu tişörtünü hangi durumda giyersiniz?



15)



Yukarıdaki güllerin her ikisi de bir ay boyunca aynı miktarda sulanmış, ancak I. vazodaki güller güneşli odada, II. vazodaki güller ise karanlık odada bekletilmiştir. Bir ay sonunda güller yukarıdaki gibi görünmektedir. Resimlere bakarak nasıl bir çıkarımda bulunabilirsiniz?

- A) Aşırı su vermek gülleri soldurur.
- B) Karanlık ortamlar güllerin solmasına neden olur
- C) Aydınlik ortamlar güllerin solmasına neden olur

16) Okula giderken yolda bir yavru kedi gördünüz. Yavru kediye ne olduğu hakkında **en iyi tahmininiz** nedir?

- A) Kedi tüylüdür
- B) Kedinin bıyıkları vardır
- C) Kedi havuza düşmüş olabilir.



17.ve 18. soruları aşağıdaki şekle göre cevaplandırınız.



1



2



3

17) Aynı büyüklükteki aşağıdaki nesnelere hangisi havuzda **önce batar**?

- A) 1
- B) 2
- C) 3

18) Yukarıdaki üç nesne aynı yükseklikten aşağıya bırakıldığında **en geç** hangisi yere düşer?

- A) 1
- B) 2
- C) 3

19) Aşağıda verilen üç taşıt arasında yapılacak olan yarış hangi araç kazanabilir?



A)



B)



C)

20) Çiçeğinizi her gün suluyorsunuz. Aşağıda 1. ve 2. haftada çiçeğinizin nasıl görüldüğü verilmiştir. Buna göre 3. haftada çiçeğiniz aşağıdaki seçeneklerden hangisi gibi görünebilir?



1. Hafta



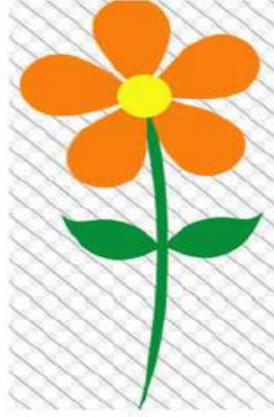
2. Hafta

?

3. Hafta



A



B



C

Ek 2: Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 05.10.2021-25845



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı :E-88083623-020-25845
Konu : Etik Onayı Hk.

05.10.2021

Sayın ZEHRA ALPARSLAN

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 27.09.2021 tarihli ve 2021/10 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur.
Bilgilerinize rica ederim.

Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin KAZAN
Müdür Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BSF3S9EH8Z Pin Kodu : 81972

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/istanbul-aydin-universitesi-ebys/>

Adres : Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Kültürcükmece / İSTANBUL

Telefon : 444 1 428

Web : <http://www.aydin.edu.tr/>

Kep Adresi : iau.yazisleri@iau.hr03.kep.tr

Bilgi için : Tuğba SÜNNETÇİ

Unvanı : Yan İşleri Uzmanı

Tel No : 31002



Ek 3: Anket izinleri



T.C.
ESEN YURT KAYMAKAMLIĞI
Özel Flamingo Anaokulu Müdürlüğü
(Kurum Kodu:99985210)

Sayı : 99985210-020/ E-07
Konu : Anket ve Araştırma İzni

05/ 04 /2022

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Zehra ALPARSLAN'ın 04/04/2022 tarihli dilekçesi
b) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22.08.2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 No'lu Genelgesi

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi Zehra ALPARSLAN'ın "OKUL ÖNCESİ GÖÇMEN ÇOCUKLARIN TEMEL BECERİLERİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME" konulu tezi kapsamında İstanbul İli Esenyurt İlçesi Özel Flamingo Anaokulu'nda görev yapan öğretmenler ile 3-4-5 Yaş Gruplarında okuyan öğrencilere anket uygulama isteği hakkında (a) ilgi dilekçesi ve ekleri okul müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebine;bilimsel amaç dışında kullanılmaması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi,(b) Bakanlık emri esasları dahilinde uygulanması kaydıyla okul müdürlüğümüzce anket ve araştırma izni verilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Birsen YILDIZHAN
Okul Müdürü

EKİ : 1-1 Adet Genelge
2-1 Adet Okul Ruhsatı

Hazırlayan Okul Müdürü: Birsen YILDIZHAN 0 507 889 46 43	Tel Faks	212 852 28 64 212 852 28 64	Piri Reis Mah.1993 Sok.No:11/1 Esenyurt/İSTANBUL Bilgi: Birsen YILDIZHAN (Okul Müdürü) 0 507 889 46 43
----------------------------------------------------------------	-------------	--------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------



T.C.
BAŞAKŞEHİR KAYMAKAMLIĞI
Özel Sena Milletlerarası İlkokulu Müdürlüğü
(Kurum Kodu:99988640)

Sayı : 99988640-020/ E-22
Konu : Anket ve Araştırma İzni

07/ 04 /2022

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Zehra ALPARSLAN'ın 06/04/2022 tarihli dilekçesi
b) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22.08.2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 No'lu Genelgesi

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi Zehra ALPARSLAN'ın "OKUL ÖNCESİ GÖÇMEN ÇOCUKLARIN TEMEL BECERİLERİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME" konulu tezi kapsamında İstanbul İli Başakşehir İlçesi Özel Sena Milletlerarası İlkokulu'nda görev yapan öğretmenler ile Anasınıfı ve İlkokul 1.Sınıfta okuyan öğrencilere anket uygulama isteği hakkında (a) ilgi dilekçesi ve ekleri okul müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebine;bilimsel amaç dışında kullanılmaması,katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi,(b) Bakanlık emri esasları dahilinde uygulanması kaydıyla okul müdürlüğümüzce anket ve araştırma izni verilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Emrah SARISU
Okul Müdürü

EKİ : 1-1 Adet Genelge
2-1 Adet Okul Ruhsatı

ADRES : Kayabaşı Mah. Ulubatlı Hasan Cad. No:2J
İRTİBAT TELEFONUMUZ : 0 552 928 68 84

Başakşehir/İSTANBUL



T.C.
GAZİOSMANPAŞA KAYMAKAMLIĞI
Özel Sihirli Düşler Anaokulu Müdürlüğü
(Kurum Kodu:99993416)

Sayı : 99993416-020/ E-11
Konu : Anket ve Araştırma İzni

08/ 04 /2022

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Zehra ALPARSLAN'ın 07/04/2022 tarihli dilekçesi
b) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22.08.2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 No'lu Genelgesi

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi Zehra ALPARSLAN'ın "OKUL ÖNCESİ GÖÇMEN ÇOCUKLARIN TEMEL BECERİLERİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME" konulu tezi kapsamında İstanbul İli Gaziosmanpaşa İlçesi Özel Sihirli Düşler Anaokulu'nda görev yapan öğretmenler ile 3-4-5 Yaş Gruplarında okuyan öğrencilere anket uygulama isteği hakkında (a) ilgi dilekçesi ve ekleri okul müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebine;bilimsel amaç dışında kullanılmaması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi,(b) Bakanlık emri esasları dahilinde uygulanması kaydıyla okul müdürlüğümüzce anket ve araştırma izni verilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Esat Zeki BİLİCİ
Okul Müdürü

EKİ : 1-1 Adet Genelge
2-1 Adet Okul Ruhsatı

Hazırlayan Okul Müdürü: Esat Zeki BİLİCİ 0 536 504 52 29	Tel Faks	0 536 504 52 29 0 536 504 52 29	Yeni Mahalle Mah.540/1.Sok.No:8B Gaziosmanpaşa/İSTANBUL Bilgi: Esat Zeki BİLİCİ (Okul Müdürü) 0 536 504 52 29
----------------------------------------------------------------	-------------	------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyad : Zehra Alparslan

Öğrenim Durumu

Yüksek Lisans: : İstanbul Aydın Üniversitesi
: Okul Öncesi Eğitim 2019-2022

Lisans: : İstanbul Aydın Üniversitesi
Çocuk Gelişimi 2015-2019

Lise: : Sabancı 50.Yıl Anadolu Lisesi
2010-2014

Mesleki Deneyim

Terapi Yaşam Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi: Çocuk Gelişimi ve Eğitimcisi Ağustos 2019-2020

Kardelen Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi: Özel Eğitim Öğretmeni 2020-2021

Kumsal Özel Eğitim Ve Rehabilitasyon Merkezi: Özel Eğitim Öğretmeni 2021-2022

Praksis Akademi Çocuk Gelişimi ve Danışmanlık Merkezi: Kurucu / Özel Eğitim Öğretmeni / Floortime Terapisti 2022-Hala Devam Ediyor