

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

MESLEK YÜKSEKOKULU ÇOCUK GELİŞİMİ BÖLÜMÜ
ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE MİZAH
KULLANIMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ
(MAKÜ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ


Mehtap AKKAYA

Danışman
Prof. Dr. Erdoğan KÖSE

Antalya, 2019

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanımında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.



Mehtap AKKAYA

İmzası

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Mehtap AKKAYA'nın bu çalışması 30.07.2019 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği/oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

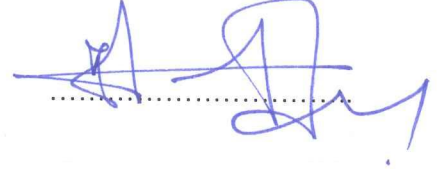
İmza

Başkan: Prof. Dr. Hasan Hüseyin ÖZKAN

(Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü).....


Üye: Doç. Dr. Harun ŞAHİN

(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü)



Danışman: Prof. Dr. Erdoğan KÖSE

(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü)



YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: MESLEK YÜKSEKOKULU ÇOCUK GELİŞİMİ BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE MİZAH KULLANIMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (MAKÜ ÖRNEĞİ)

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.


Doç. Dr. Ramazan KARATAŞ
Enstitü Müdürü 

TEŞEKKÜR

Bu araştırma meslek yüksekokulu ocuk gelişimi bölümü ğrencilerinin iletişim becerileri ile mizah kullanımları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu araştırmanın yapılmasında emeği geçen başta tez danışmanım Prof. Dr. Erdoğan KÖSE'ye şükranlarımı sunarım. Sayın hocam Prof. Dr. Günseli ORHON'a tüm yardımları ve emekleri için teşekkür etmek isterim. Hayatım boyunca hep yanımda olan, her kararımın arkasında olan ve desteklerini hiç esirgemeyen annem ve babama, canım evlatlarım Kutalp ve Yağız'a, yüksek lisans dönemi boyunca her an yanımda olan, beni destekleyerek cesaret veren ve varlığını her zaman yanımda hissettiren sevgili eşim Kadir AKKAYA'ya sonsuz teŐekkürlerimi sunarım.

Mehtap AKKAYA

ÖZET

MESLEK YÜKSEKOKULU ÇOCUK GELİŞİMİ BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE MİZAH KULLANIMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (MAKÜ ÖRNEĞİ)

Akkaya, Mehtap

Yüksek Lisans, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü

Tez Yöneticisi: Prof. Dr. Erdoğan KÖSE

Ağustos 2019, 61 Sayfa

Okul öncesi eğitim bir çocuğun hayatının en önemli dönemlerinden biridir. Bu dönem hem çocuğun öğrenme becerisinin en üst düzeyde olduğu, hem de gelişiminin çok hızlı olduğu bir dönemdir. Bu dönemde çocuğa eğitim verecek olan çocuk gelişimi uzmanlarının almış oldukları eğitim ve bu çocuklara karşı olan tutum ve davranışları çok önemlidir. Bu çalışmanın amacı, meslek yüksekokullarında çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin iletişim becerileri ile mizah kullanımları arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Korelasyonel araştırma yöntemi kullanılarak yapılan bu çalışma, Burdur ili, Bucak ilçesi, Hikmet Tolunay Meslek Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi bölümünde öğrenim gören 102 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere Orhon tarafından geliştirilen “Ergenlikte Mizah Ölçeği” ile Korkut tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Ölçeği” aynı gün ve saatte uygulanmıştır. Ergenlikte mizah ölçeği 35 maddeden oluşan 4’lü Likert ölçeğidir ve üç faktörden oluşmaktadır. İletişim becerileri ölçeği bireylerin iletişim becerilerini nasıl değerlendirdiklerini anlamak amacıyla geliştirilmiş 5’li Likert ölçeğidir ve 25 maddeden oluşmaktadır. Araştırmada korelasyonel araştırma modeli kullanılmıştır. Korelasyon analizi, iki değişken arasında ilişki olup olmadığını ve eğer bir ilişki varsa bu ilişkinin ne yönde ve ne derece olduğunu saptamak amacıyla kullanılan bir istatistiksel araştırma yöntemidir. Elde edilen veriler istatistiksel analiz programı ile analiz edilmiştir. Veri analizleri sonucunda mizah ölçeğinin alt boyutları ile iletişim becerileri ölçeği birlikte değerlendirildiğinde iki ölçek arasındaki anlamlı ilişkinin, mizah ölçeğinin kaygı ile başa çıkma boyutundan kaynaklandığı görülmüştür. Başka bir deyişle öğrenciler açısından mizahın kaygı ile başa çıkmak için kullanılması iletişim becerileriyle anlamlı bir ilişki göstermektedir. Elde edilen bulgulara yönelik tartışma çalışmada yer almaktadır.

Anahtar Kelimeler: Meslek Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi, Mizah Kullanımı, İletişim Becerileri, Okul Öncesi Eğitim.

SUMMARY

EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN COMMUNICATION SKILLS WITH HUMOUR USAGE OF VOCATIONAL SCHOOL CHILDREN'S EDUCATION DEPARTMENT STUDENTS (MAKU SAMPLE)

Akkaya, Mehtap

Master's Degree, Curriculum and Instruction

Thesis Supervisor: Dr. Erdoğan KÖSE

August 2019, 61 Pages

Pre-school education is one of the most important periods of a child's life. This is a period in which the child's learning skills are at the highest level and his development is very rapid. In this period, the education of child development experts who will give education to children and attitudes and attitudes towards these children are very important. The aim of this study is to examine the relationship between communication skills and humor usage of Child Development students in vocational schools. This study was carried out using correlation research method, in Bucak District of Burdur province, Hikmet Tolunay Vocational School, Child Development Department of 102 students. The "humor scale in adolescence" developed by Orhon and the "communication skills scale" developed by Korkut were applied on the same day and hour. The humor scale in adolescence is a 4-volume Likert scale consisting of 35 items and it consists of three factors. Communication Skills Assessment Scale is a 5-li likert type scale developed to understand how individuals evaluate communication skills and it consists of 25 items.the correlational research model was used in the study. Correlation analysis is a statistical research method used to determine if there is a relationship between two variables and if there is a relationship, what direction and degree this relationship is.Data were analyzed using statistical analysis program. As a result of data analysis, the relationship between the subtypes of the humour scale and the communication skills scale was evaluated together, and the humour scale was found to be related to the severity of anxiety. In other words, the use of humor to deal with anxiety in terms of students shows a meaningful relationship with communication skills.

Keywords: *Vocational School, Child Development, Use of Humor, Communication Skills, Pre-School Education.*

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
TABLO ŞEKİL VE GRAFİKLER LİSTESİ.....	vi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	vii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı.....	2
1.2.1.Alt Amaçlar.....	2
1.3.Araştırmanın Önemi.....	2
1.4.Varsayımlar.....	3
1.5. Sınırlılıklar.....	3
1.6.Tanımlar.....	3

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yaşam Boyu Öğrenme.....	4
2.2. Aile Eğitimi.....	5
2.3. Okul Öncesi Eğitim ve Önemi.....	6
2.3.1. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim.....	8
2.3.2. Farklı Ülkelerde Okul Öncesi Eğitim.....	8
2.4. Türkiye’de Okul Öncesi Öğretmen Yetiştirme.....	11
2.5. Türkiye’de Meslek Yüksekokulları ve Çocuk Gelişimi Bölümleri.....	15
2.6. İletişim ve Çocuk Gelişiminde Önemi.....	18
2.7. Mizah ve Çocuk Gelişiminde Önemi.....	20
2.8. İlgili Araştırmalar.....	21
2.8.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar.....	21
2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	24

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırma Yöntemi.....	26
3.2. Çalışma Grubu.....	26
3.3. Veri Toplama Araçları.....	26
3.4. Veri Toplama Süreci.....	27
3.5. Verilerin Analizi.....	27

BÖLÜM IV BULGULAR

4.1. Ölçeklere İlişkin Puanların Dağılımı.....	30
4.2. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	34
4.3. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	35
4.4. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	35
4.5. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	36
4.6. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	37

BÖLÜM V SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	39
5.2. Öneriler.....	41
KAYNAKÇA	42
EKLER	49
Ek-1 Ergenlikte Mizah Ölçeği Örneği	48
Ek-2 İletişim Becerileri Ölçeği Örneği.....	49
ÖZGEÇMİŞ	50
İNTİHAL RAPORU.....	51

TABLO, ŞEKİL VE GRAFİKLER LİSTESİ

Tablo 1. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Hikmet Tolunay Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Bölüm Dersleri Tablosu	15
Tablo 2. İletişim Becerileri Ölçeğinden Alınan Toplam Puanlar Tablosu	30
Tablo 3. Ergenlikte Mizah Ölçeğinden Alınan Toplam Puanlar Tablosu	32
Tablo 4. Ergenlikte Mizah Ölçeği ile İletişim Becerileri Ölçeği Arasındaki İlişki Tablosu	34
Tablo 5. İletişim Becerileri Ölçeğinden Alınan Toplam Puanlar İle Kaygı Alt Faktörü Arasındaki İlişki Tablosu	35
Tablo 6. İletişim Becerileri Ölçeğinden Alınan Toplam Puanlar İle Sosyalleşme Alt Faktörü Arasındaki İlişki Tablosu	35
Tablo 7. İletişim Becerileri Ölçeğinden Alınan Toplam Puanlar İle Öğrenme Alt Faktörü Arasındaki İlişki Tablosu	36
Tablo 8. Ergenlikte Mizah Ölçeğinin Alt Faktörleri ile İletişim Becerileri Ölçeğinin Toplam Puanları Arasındaki ANOVA Tablosu	37
Tablo 9. Ergenlikte Mizah Ölçeği Faktörlerinin İletişim Becerileri Ölçeği Üzerindeki Etkisi Tablosu	37
Tablo 10. İletişim Becerileri Ölçeğinin Ergenlikte Mizah Ölçeğinin Faktörleri Tarafından Açıklanan Varyans Miktarı Tablosu	37
Şekil 1. İletişim Becerileri Ölçeği Toplam Puanlarına İlişkin Histogram Grafiği	31
Şekil 2. Mizah Ölçeği Toplam Puanlarına İlişkin Histogram Grafiği	33

KISALTMALAR LİSTESİ

MAKÜ: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

HTMYO: Hikmet Tolunay Meslek Yüksekokulu

OÖEGM: Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölüm problem durumu, araştırmanın amacı ve alt amaçlar, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar bölümlerinden oluşmaktadır.

1.1.Problem Durumu

Bir çocuğun doğduğu andan itibaren ilköğretime başlayacağı güne kadar geçirmiş olduğu 0-6 yaş aralığı okul öncesi eğitim zamanı olarak adlandırılmaktadır. Hayatın ilk yıllarını içine alan bu eğitim süreci, çocuğun gelişimi ve eğitimi açısından çok önemlidir. “Erken Çocukluk Eğitimi” olarak da adlandırılan okul öncesi eğitim, çocuğun doğumundan, ilköğretime başladığı güne kadar geçirdiği 0-6 yaşları kapsamına alan ve çocukların tüm gelişim evrelerini içine alan, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda çocuğu gerçekleştirmeye çalışan, çocuğun duygularının gelişimini sağlayarak ve algılama gücünü artırarak çocuklara yardımcı olan, çocuğun yaratıcılığını geliştiren, ahlaki, milli, manevi, insani ve kültürel değerlere bağlılığını sağlayan, çocuğun kendini ifade etmesine ve öz denetimlerini sağlayabilmesine olanak sağlayan sistemli bir eğitim sürecidir (Yılmaz, 2003; OÖEGM, 2006).

Okul öncesi eğitim döneminde çocuğun öğretmeniyle kurduğu iletişim çocuğun öğrenmesinde, gelişiminde ve okula ve öğrenmeye karşı tutumunda çok önemli bir yere sahiptir. Okul öncesi öğretmenlerin bu süreçte çocuğun gelişiminde ve eğitiminde bu bilgileri sunuş şekli önem arz etmektedir. Bir çocuk gününün büyük bir bölümünü öğretmeniyle iletişim halinde geçirir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin ve çocuk gelişimi uzmanlarının bu çocuklarla etkili ve anlamlı iletişim kurabilmeleri, çocukların hem ilköğretim döneminde hem de hayatının ilerleyen yıllarında önemli etkiler bırakmaktadır. Ayrıca mizah kullanılarak çocuğun okul öncesi eğitimini daha etkili ve daha eğlenceli hale getirmeye çalışmak gerekmektedir. Okul öncesi öğretmenin öğrencileriyle iletişim kurarken ve oyun oynarken çocukların öğrenmelerinin daha kalıcı olmasını sağlamak ve aynı zamanda bu eğitimin daha eğlenceli olmasını sağlamak adına mizahı okul öncesi eğitimde kullanabilmesi gerekmektedir. Bu çalışmada meslek yüksekokulu çocuk gelişimi bölümünde öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerileri ve mizah kullanımları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmektedir.

1.1.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı meslek yüksekokulu çocuk gelişimi bölümünde öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerileri ile mizah kullanımları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaçla araştırmada aşağıda belirtilen sorulara cevaplar aranmaktadır.

1.2.1. Alt Amaçlar

1. Meslek yüksekokulu çocuk gelişimi bölümünde öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerileri ile mizah kullanımları toplam puanları arasında ilişki var mıdır?
2. Meslek yüksekokulu çocuk gelişimi bölümünde öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerileri ile mizahın kaygı ile başa çıkmada kullanımı alt puanları arasındaki ilişki var mıdır?
3. Meslek yüksekokulu çocuk gelişimi bölümünde öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerileri ile mizahın sosyalleşmede kullanılması alt puanları arasında ilişki var mıdır?
4. Meslek yüksekokulu çocuk gelişimi bölümünde öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerileri ile mizahın öğrenmede kullanımı alt puanları arasında ilişki var mıdır?
5. Ergenlikte mizah ölçeğinin alt faktörleri olan öğrenmeyi güçlendirme, kaygıyı giderme ve sosyalleşmeyi sağlama alt boyutları ile iletişim becerileri ölçeği arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2.Araştırmanın Önemi

Araştırmada uygulanan ölçeklerin sonuçları incelendiğinde, iletişim becerileri ölçeğinin salt mizahın kaygı ile başa çıkmada kullanılması alt boyutuyla ilişkili olduğu gözlemlenmiştir. Bu durumun nedenleri ve öğrencilerin iletişimde yaşadıkları olası kaygının giderilmesi için öğretim programlarında ele alınabilecek yenilikler, iyileştirmeler ve süreçler tartışılmaktadır. Bu açıdan araştırma meslek yüksekokulları çocuk gelişimi bölümünde geliştirilen ve uygulanan programların daha iyi ve kullanışlı hale getirilmesi için bir temel teşkil etmektedir. Bu açıdan araştırmanın bulgular ve tartışma bölümlerinde ele alınan konular yeni araştırmalara ışık tutması nedeniyle önem taşımaktadır.

1.3.Varsayımlar

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerileri ve mizah kullanımları arasında nasıl bir ilişki olduğunu araştırabilmek için;

1. Ergenlikte mizah ölçeğinin öğrencilerin mizah davranışlarını yansıttığı,
2. İletişim becerileri ölçeğinin öğrencilerin iletişim becerilerini yansıttığı,
3. Öğrencilerin ölçekleri samimi ve doğru bir biçimde doldurdıkları varsayılmıştır.

1.5.Sınırlılıklar

1. Araştırma; 2018-2019 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Araştırma Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Bucak Hikmet Tolunay Meslek Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi bölümü 2. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Meslek Yüksekokulu: Üst düzeyde uygulayıcı meslek elemanı yetiştirme amaçlı yükseköğretim kurumlarıdır. 2 yıl süreli eğitim verilmektedir.

Çocuk Gelişimi: Bir çocuğun yaşamında büyüüp değiştiği süreci tanımlar.

Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Bölümü: Meslek yüksekokullarının çocuk gelişimi bölümlerinde ön lisans düzeyinde verilen 2 yıllık bir eğitimidir.

Mizah: Bir gerçeği nükte, şaka ve takılmalarla süsleyip anlatan söz yada yazı türü, gülmece. Mizah; hayatın her alanını içeren, saçma ve uyumsuz düşünce, olay ve durumların zihin tarafından fark edildiği ve kişinin hoşça vakit geçirmesini sağlayan her şey olarak tanımlanmaktadır (Toraman,2009; Aydın, 2006).

İletişim Becerileri: Kendini tanımak, kendini açmak ve kendini doğru ifade etmek, karşımızdaki insanı etkin ve ilgili dinlemek, empati kurabilmek, hoşgörülü ve önyargısız olmak gibi iletişim unsurlarını tanımlar.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Yaşam Boyu Öğrenme

Yaşam boyu öğrenme kavramı, eğitimin sadece okulla sınırlı olmadığını, eğitimin evde, işte ve hayatın her alanında gerçekleşebileceğini savunan; öğrenmenin ekonomik statü, yaş, sosyal durum ve eğitim seviyesine bakılmadan ya da herhangi bir engel olmadan sürdürülebileceğini savunan temel kavramlardan biridir. Yaşam boyu öğrenme kavramı, içinde bulunulan zamanın ihtiyaçları doğrultusunda şekillenen, kültürel ve sosyal hayattaki hızlı gelişmelere ve değişimlere ayak uydurabilmek amacıyla ortaya çıkmış bir kavramdır. Yaşam boyu öğrenme gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde eğitim seviyesini ve istihdam koşullarını ifade eden önemli bir gösterge haline gelmiştir. Yaşam boyu öğrenme kavramı ilk kez 1929 yılında Basil Yeaxlee tarafından ortaya atılmıştır (Peter 2008). OECD ve UNESCO gibi kuruluşlar yaşam boyu öğrenme kavramıyla yakından ilgilenmiş, çocukların ve gençlerin okullarda eğitimlerini sürdürmelerinin yaşam boyu öğrenmeyi engellediğini belirtmiştir. Yaşam boyu öğrenme Avrupa Komisyonu (2000) tarafından “bilgi ve beceri yanında kişisel, toplumsal ve ekonomik yaşamda ayakta kalmaya yarayacak, yaşamın her anında sürdürülen öğrenme etkinlikleri” olarak ifade edilmektedir. Sönmez (2007) yaşam boyu öğrenmeyi, “bireyin kendini geliştirmesine yönelik her tür öğrenme ortamından yararlanarak bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklar kazanmasını öngören bir anlayışın ifadesi” olarak tanımlamaktadır. Yaşam boyu eğitim kavramındaki en önemli unsurun ‘yaşam boyu’ kelimesi olduğunu ifade eden Knapper and Cropley (2000) yaşam boyu eğitimin “bireyin yaşamı süresince öğrenmesini artırmak için eğitim etkinliklerinin birtakım ilkelerle düzenlenmesini kapsadığını” belirtmektedir. Gündoğan (2003), günümüzde bilginin büyük bir hızla geliştiği, öğrenmenin sadece çocukluk ve gençlik dönemini kapsayan ve mesleki kariyere etki eden bir unsur olarak görülmemesi gerektiğini, aksine öğrenmenin kişilerin doğduğu andan ölümüne kadar, hayatlarının tüm dönemlerini kapsayan bir süreç olduğunu ifade etmektedir. Bu durumda öğrenmenin belirli zaman ve kurumla sınırlandırılmaksızın “beşikten mezara” kadar devam eden bir süreç olduğu anlaşılmaktadır (Çolakoğlu 2002). Selvi (2010), yaşam boyu öğrenme becerilerini kişinin hayatı boyunca kendini gerçekleştirebilmesi ve işini sürdürebilmesi için gerekli olan temel beceriler olarak ifade etmiştir. Avrupa Komisyonu (2007), tarafından yaşam boyu öğrenme becerileri “ana dilde

iletişim yeterliği”, “yabancı dil/dillerde iletişim yeterliği”, “matematiksel düşünme ile bilim ve teknolojiadaki temel beceriler”, “dijital yeterlik”, “öğrenmeyi öğrenme yeterliği”, “sosyal vatandaş olma bilinci ve girişimcilik” ile “kültürel bilinç ve ifade yeterliği” olarak belirtilmiştir.

Yaşam boyu öğrenmenin üç temel amacı vardır. Bunlar;

1. Toplumsal anlamda bütünleşmeyi sağlamak,
2. Bireylere öğrenmede fırsatlar yaratarak onların kişisel gelişimlerine katkı sağlamak,
3. Ekonomik anlamda büyümeyi sağlamak.

İnsanlar doğumlarından ölümlerine kadar farklı gelişim dönemlerinden geçmektedirler. Yaşam boyu öğrenme kavramıyla amaçlanan, kişinin yaşam kalitesini artırmak ve yaşamını kaliteli bir şekilde sürdürmesini sağlamak, ayrıca kişinin hayatının farklı dönemlerine geçişlerde uyum sağlaması için bilgi ve beceri kazanmasını sağlamaktır. Bir insanın hayata uyum sağlaması gereken bu dönemlere bakıldığında gençlik döneminde aileden ayrılma, yetişkinlik dönemde toplumun bir parçası olma ve gelir elde etme, ileri yetişkinlik döneminde ise işten ayrılma ve emekliliktir. Bu dönemlerin ilkinde temel eğitimin ön plana çıktığı görülmektedir. Yaşamın diğer dönemlerinde yaşam boyu öğrenmenin daha çok ortaya çıktığı söylenebilmektedir. Dolayısı ile yaşam boyu öğrenmeyi gerekli kılan nedenler istihdam imkânlarının gelişmesini sağlamak, ekonomik sebepler, demokratikleşme ve kişisel ihtiyaçları geliştirmek, dünyada var olan hızlı gelişim ve değişime uyum sağlamak şeklinde sıralanabilmektedir (Turan, 2005).

2.2.Aile Eğitimi

Aile tüm insanların hayatında önemli bir yere sahiptir. Çünkü her insanın bir ailesi vardır ve çoğu insan hayatlarının tamamını bu aile bağlamında geçirirler. İnsanlar hayatlarının ilk yıllarında hayatta kalabilmek ve büyüyüp belirli bir olgunluğa erişebilmek için ailenin korumasına ve ilgisine ihtiyaç duyarlar. İnsanoğlunun bireysel ve toplumsal olarak yaşam kalitesini artırabilmesi için doğduğu andan itibaren eğitimden geçmesi gerekmektedir. İnsan, kendi kendini eğitebildiği gibi mutlaka kendisini eğitecek diğer insanlara da ihtiyaç duymaktadır. En önemlisi de aile eğitimidir çünkü aile, eğitimin başlangıcı yani temelidir. Çocuk ailesi ile bir bütündür. Çocuğun kalıtsal olarak getirdiği özelliklerin gelişme düzeyi ve bu özelliklerin nasıl biçimleneceği, gelecek yaşamını nasıl etkileyeceği, ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel niteliği, çocuklarına sağladığı imkânlar, aile bireylerinin çocukları ve birbirleriyle olan ilişkileri, çocuk yetiştirme tutumları, nasıl bir model oldukları gibi pek çok

değişkene bağlıdır. Bu nedenlerle çocukların bilinçli bir ortamda gelişmeleri ve eğitilmeleri büyük önem taşımaktadır (Üstünoğlu, 1991). Çocuğun okul öncesi dönemde içinde bulunduğu aile ortamında alacağı eğitim, onun hem okul öncesi eğitim kurumlarında hem de sonraki yıllarda eğitim hayatında çok önemli bir yere sahiptir. Aile, eğitimin başladığı ilk yerdir. Aile çocuk için ilkokuldur. İnfomal eğitim ile devam ettirilen bir eğitimidir. Çocuk iletişimi, sevgiyi, saygıyı, değerleri, evrensel ahlaka uygun bütün kavramları ilk olarak ailede öğrenir. Kısacası aile, çocuğun ilk sosyal evresidir. Çocuğun hayatındaki en önemli eğitim kurumu ailedir. Çünkü gelmiş olduğu dünyayı tanımak için verilere ihtiyaç duyar ve bu verileri ilk olarak ailesinden alır. Bu sebepten dolayı aile ne verirse çocuğun zihinsel şemasındaki hayat o şekilde şekillenir. Aile eğitim verirken dikkat etmesi gereken en önemli nokta çocuğunu iyi tanınmasıdır. Bireysel farklılıklara saygı esastır. Çocuğun gelişimine uygun ve gelişimini hızlandıracak ortam ve koşulların hazırlanmasında, aile önemli bir yere sahiptir (Varol, 2005). Anne ve babanın öğrettikleri ve yakın çevreden alınan bilgiler, çocuğun yaşamını önemli şekilde etkilemektedir ve çocuğun gelişimine yön vermektedir.

Okul öncesi eğitim döneminde de ailenin katılımı öğrencinin başarısı üzerinde çok önemli bir katkıya sahiptir. Ailenin okuldaki çalışmaların farkında olması, okuldaki çalışmalara dâhil olması ve katkıda bulunması önemlidir. Ebeveynlerin eğitimde anne ve baba katılımı ile çocukların başarısı arasındaki ilişkiyi anlaması ve çocuğun gelişimi ile ilgili olarak öğretmenleriyle iletişim halinde olması gerekir. Yani aile eğitimi, ailelerin çocuklarının eğitiminde sorumluluk almaları, rol oynamaları, çocukların eğitimlerine katkı sağlamalarıdır (Ural, 2010). Ailelerin çocuklarının eğitimine katkıda bulunmaları adına aile eğitim programları bulunmaktadır. Çocuğun gelişiminde ve eğitiminde bu kadar önemli bir yeri olan aile üyelerinin, çocuğun eğitimini ve gelişimini destekleyebilmeleri açısından çocuk gelişimi ve eğitimi konularında bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesi çok önemlidir. Aile üyelerinin bir program dâhilinde eğitilmesi ya da çocuklarının yaşantılarına katılarak etkileşimde bulunması sağlanmalıdır (Can Yaşar, 2001; Üstünoğlu, 1991).

2.3.Okul Öncesi Eğitim ve Önemi

Okul öncesi eğitim, bir çocuğun doğumundan başlayarak ilköğretime geçeceği zamana kadar olan bütün yaşantılarını içeren bir eğitim sürecidir. Okul öncesi dönem yaşamın temelidir. Bu dönem çocuğun gelişiminin çok hızlı ve öğrenmesinin de en yüksek olduğu dönemdir. Bu dönemde çocuğun sağlığı, beslenmesi vb. şeyler kadar ailenin ona sağladığı sevgi ve şefkat dolu bir aile ortamı da çok önemlidir. Bütün bunların yanında çocuğun

gelişimini tüm yönleriyle destekleyecek sosyal ve fiziksel bir okul öncesi eğitim ortam gerekmektedir. Okul öncesi dönemde eğitimin amacı, çocuğu sosyal, bilişsel, fiziksel, duygusal, dil ve psiko-motor alanlarda desteklemek, gelecek eğitim basamaklarına hazır olmasını sağlamak, yardımlaşma, sevgi, paylaşma, iş birliği, saygı, sorumluluk gibi duygularını geliştirmek ve kendini ifade edebilmesine, becerilerini ortaya koyabilmesine, yaratıcı yönlerini ortaya çıkarabilmesine imkân yaratacak bir ortamda onlara eğitim vermektir.

Yılmaz (2013), okul öncesi eğitimi, “0-72 aylık çocukların tüm gelişimlerini, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren, duyguların gelişimini ve algılama gücünü artırarak akıl yürütme sürecinde ona yardımcı olan, yaratıcılığını geliştiren, kendini ifade etme ve öz denetim becerilerini kazanmasını sağlayan, planlı bir eğitim süreci” olarak tanımlamaktadır.

Bilim ve teknoloji alanında yaşanan hızlı gelişmeler, toplum düzeni ve aile yapısında bazı değişiklikler meydana getirmektedir. Toplum yapısının giderek değişmesi nedeniyle aileler, sosyal ve kültürel açıdan çocuklarının her ihtiyacını karşılama noktasında yetersiz kalmaktadır. 0-6 yaş dönemini kapsayan okul öncesi çocukluk döneminde, çocuğun gelişimine uygun donanım ve özellikler kazanabilmesi bakımından okul öncesi eğitim önem kazanmaktadır. Okul öncesi eğitim şu nedenlerle gerekli görülmektedir:

1. Çocuklarda zekâ gelişiminin % 70'i 0-6 yaş aralığında tamamlanmaktadır ve bu dönemde öğrenme becerisi çok hızlı gelişmektedir.
2. Çocuğun kendi yaş aralığındaki bir grup içine katılması, onlarla sağlıklı ilişkiler kurabilmesi, kültürel değerleri öğrenmesi gibi özellikler bu yaşlarda gelişmektedir.
3. Okul öncesi dönemde çocuğun yaşaması muhtemel olumsuzluklar çocuğun bütün yaşamını olumsuz yönde etkileyebilmektedir.
4. Farklı kültür ortamlarından ve farklı aile yapılarına sahip yerlerden gelen çocuklar ortak bir yetişme ortamında eğitim görürler.
5. Çocuğun kendine güven duygusu okul öncesi eğitim kurumlarında kazandırılmaktadır.
6. Çocuk dilini doğru ve güzel konuşma özelliğini bu yaşta öğrenmektedir.
7. Çocuğun kendi yaşlılarıyla birlikte zaman geçirebileceği, bedensel ve zihinsel gelişimlerini sağlıklı bir şekilde sürdürebileceği bir ortam olduğu için okul öncesi eğitim zorunlu ve gereklidir (Yılmaz, 2013).

Okul öncesi eğitimin ülke açısından da büyük yararı olduğu tespit edilmiştir. Erken yaşlarda bireye yapılan yatırımın ülkeye ekonomik ve sosyal açıdan geri dönüşü çok değerli

olmaktadır. Kaymaz (2005) tarafından yapılan bir araştırmada okul öncesi eğitime yapılan her bir birimlik yatırımın ülke ekonomisine 6,37 TL tutarında bir getiri sağladığı belirtilmiştir. Ayrıca okul öncesi eğitim tüm çocuklara fırsat eşitliği sunmaktadır. Okul öncesi eğitimin temel amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak şöyle özetlenebilir (MEB, 1993);

1. Çocuklara beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıkları kazandırmak,
2. Çocukları ilköğretime hazır hale getirmek için çalışmak,
3. Çocukların Türkçe’yi güzel ve doğru konuşmalarını sağlamak.
4. Elverişli şartlara sahip olmayan ortamlardan ve yeterli imkânlarla sahip olmayan ailelerden gelen çocuklar için ortak bir eğitim ortamı yaratmak.

2.3.1. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim

Ülkemizde okul öncesi eğitim ile ilgili önemli gelişmeler özellikle 1960 yılından sonra daha çok ortaya çıkmaktadır. Kurumsal eğitim bakımından önemli değişimler bu dönemde başlamaktadır. 1961 Anayasası ile halkın eğitimi ve çocuğun korunması zorunlu kılınmıştır. Bu dönemde okul öncesi eğitim konusunda çalışmalar yapılmış fakat istenilen hedeflere ulaşılamamıştır. Haziran 1962’de ilk kez “Anaokulları ve Anasınıfları Yönetmeliği” yayınlanmıştır. Bu yönetmeliğin yayınlanmasıyla birlikte resmi ve özel kuruluşlar tarafından açılan yuva ve anaokullarının sayısı giderek artmış ve bu kuruluşlara giden çocuk sayısında da bir artış olmuştur. Okul öncesi eğitim kurumları 1992 yılında çıkan bir kanunla Milli Eğitim Bakanlığı içerisinde OÖEGM’ne bağlanmıştır. Anasınıfı eğitiminin 2012-2013 eğitim-öğretim yılında zorunlu eğitim kapsamına girmesiyle birlikte 2011 yılında “Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü” ve “İlköğretim Genel Müdürlüğü”, “Temel Eğitim Genel Müdürlüğü” adı altında birleştirilmiştir. Yalnız bu durum 2012 yılında yine bir değişikliğe uğramış ve 60-66 aylık çocukların isteğe bağlı olarak anasınıfına gitmeleri ve 66 aylıktan itibaren ise ilköğretime kayıt yaptırılmaları şeklinde değiştirilmiştir.

2.3.2. Farklı Ülkelerde Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi incelendiğinde, çocuk eğitiminin dünyanın var olmasıyla birlikte bütün medeniyetlerde önemli bir yeri olduğunu görmek mümkündür. Okul öncesi eğitim dönemindeki çocuklarda eğitimin inançlar, kültür, yaşam şartları ve doğa koşullarına göre şekillendiği görülmektedir. 19. yüzyıla kadar çocuk eğitiminin daha çok anne ve babanın kontrolünde ve rehberliğinde yürütüldüğü görülmekte, 19. ve 20. yüzyıllarda ise

tüm dünyada ve Avrupa’da eğitim düşüncesinin hızla değişmesiyle birlikte eğitim sistemlerinde bir değişim başlamış ve okul öncesi eğitimin de etkilenecek günümüze kadar devam eden sürecinin temellerini oluşturmuştur.

Finlandiya: Finlandiya’da okulöncesi eğitim 1–7 yaş grubundaki çocukları içermektedir. 6–7 yaş aralığındaki çocukların eğitimi devletin sorumluluğu altındadır. 1–5 yaş aralığındaki çocukların okulöncesi eğitimi ise özel kurumlar tarafından sağlanmaktadır. 6 yaş çocuklarına eğitim veren okul öncesi kurumlarının amacı, çocuğun kişilik özelliklerinin gelişimini sağlamak ve girişimci bireyler yetiştirmektir. Okul öncesi eğitim kurumlarında tamgün veya yarım gün olarak eğitim verilir ve karma eğitimdir. Özel okullarının organizasyonu yerel otoritelerce yapılır. Çocuklar kreşlere gidebildiği gibi uygun fiyatları olan özel yuvalara ya da aile kreş gruplarına gidebilmektedirler. Finlandiya’da 2001 yılından beri 6 yaşına gelen tüm çocuklar okul öncesi eğitimden ücretsiz olarak faydalanabilmektedir. Yerel yönetimler, okul öncesi eğitimin hangi kurumlarda yapılacağına karar verebilmektedir. Özel anaokulları Sağlık ve Sosyal İşler Yardım Bakanlığı’nca yönetilir. Belediyeler yeterli sayıda özel anaokulu açabilmektedir. Okulöncesi eğitim Finlandiya’da zorunlu değildir. Buna rağmen 2002 yılı verilerine göre 6 yaş grubundaki çocukların okullaşma oranı %98’dir.

İsveç: İsveç’te okulöncesi eğitim 1–7 yaş grubunu kapsar ve bu eğitim, 1-6 yaş çocuklar için günlük bakım merkezleri, 4-6 yaş çocuklar için yarım günlük gruplar, 7 yaş için ise açık ilk öğretim kurumları şeklinde gruplandırılmıştır. Gündüz bakım merkezlerinde çocuklar karışık gruplar halindedir. Okul öncesi eğitimin temel amacı, çocukların gelişimini sağlamak ve onların zorunlu eğitime hazırlanabilmesini sağlayabilecek bir temel oluşturmaktır. Okulöncesi eğitim genellikle belediyeler tarafından örgütlenmektedir. Okulöncesi eğitim kurumlarında karma olarak yapılır ve isteğe bağlıdır. Okul öncesi eğitim, 6 yaşındaki çocuklar için ücretsizdir. Ailelerin çocuklarının daha erken yaşta okulöncesi eğitime katılmasını istemeleri halinde bu eğitim için ücret ödemeleri gerekmektedir. Okul öncesi eğitim etkinlikleri belediye bütçeleri ve ailelerin ödediği ücretlerle karşılanır. Okulöncesi eğitim okullaşma oranı, 3 yaş % 90.9, 4 yaş % 95.7, 5 yaş % 96.9 ve 6 yaş % 94 olarak saptanmıştır. Okulların çalışma saatleri, ailelerin çalışma saatlerine göre planlanmaktadır. Genelde tam günlük eğitim verilir ve eğitim ücretsizdir. Temel amaçları eğitim ve bakımı bir arada içeren gelişimsel ve uyarıcı aktiviteler, aile ve kurum personeli arasında yakın ilişki, özel gereksinimli çocuklar da dahil olmak üzere tüm çocukları kapsayan bir eğitimdir.

Almanya: Almanya’da okul öncesi eğitimin geleneksel bir yapısı vardır. Çocuğun aile içinde ve anne tarafından bakılması ve eğitilmesi önemli bir gelenektir. 19. yüzyılda kadınların sanayi işçisi olarak çalışmaya başlamasıyla beraber ihmal edilen çocukların korunması

amacıyla çocuk bakımı için ilk kurumlar ortaya çıkmıştır. Ailelerin çocuklarının bakımı ve eğitimleriyle yeterince ilgilenememesi nedeniyle çocuk gelişimi ile ilgili ilk kurum 1802’de soylu bir kadın tarafından açılmıştır. 1840 yılında Friedrich Froebel ev yaşamının ve ailedeki terbiyenin tamamlayıcısı olarak anaokullarını kurdu. Bu kurumların amacı çocukları zihinsel, sosyal ve duygusal açıdan geliştirmek ve yaratıcılıklarını desteklemektir. Bu tarihten itibaren Almanya’da anaokullarının sayısında hızlı bir artış söz konusudur. 19. yüzyılda birçok kamu ve özel sektör kuruluşu eğitim kurumlarını Froebel’in eğitim yaklaşımından etkilenerek açtılar. Bunun nedeni kurduğu anaokullarında oyun, müzik ve elişlerine önem vermesi, hayal gücüne önem vermesi, çocuklara özgür bir ortamda eğitim verilmesi gibi uygulamalardır. Froebel okulları her çeşit bitki ve çiçeğin yetiştiği bir bahçeye benzetmektedir. Ona göre bahçıvan buradaki bitki ve çiçeklerin her birisinin tabiatını keşfetmek şartıyla başarıya ulaşabilir. Çocuk vaktinden önce olgunlaştırılmaya çalışılan meyveler gibi zorla olgunlaştırılıp sıkıştırılmamalıdır. Kendilerine yardım etmek, rehberlik eylemek ve destek sağlamak şartıyla derece derece olgunlaştırılmaları gerekir (Duru, 1915).

Günümüzde Almanya’da okul öncesi okullaşma oranı 6 yaş grubunda % 100 iken 3-6 yaş grubunda % 91,2 seviyesindedir.

Brezilya: Brezilya’nın Sao Paulo Metropolitan alanındaki programlardan dördü federal hükümet, altısı eyalet ve üçü de belediye tarafından yürütmektedir. Bu on üç farklı kamu kuruluşunun her biri oldukça farklı modellerle çalışmaktadır. 0-6 yaş grubundaki çocuklar için “tam bir kreş”, 2-6 yaş aralığındaki çocuklar için “tam bir anaokulu”, 5-6 yaş çocukları için “ana sınıfı” yine 2-6 yaş aralığındaki çocuklar için tam bir anaokulunun daha az yaygın bir şekli olan “acil durum anaokulu” ve 0-6 yaşlar için “acil durum kreşleri” bulunmaktadır. Ayrıca “bebek parkları” ve özel işletmeler tarafından 0-6 yaş çocuklar için “çocuk bakımı merkezleri” vardır. Öğretmenler için ulusal bir müfredat yoktur. Öğretmenlerin okul öncesi uzmanlığa sahip olabilmeleri için bir yıllık ek eğitim alması gerekmektedir.

İngiltere: Erken çocukluk hareketine öncülük eden bir ülkedir. İlk anaokulu 1816 yılında bir pamuk dokuma fabrikasında çalışan işçilerin çocukları için Robert Owen tarafından kurulmuştur. Amaç güçlü, becerikli, sağlıklı ve yetenekli çocuklar yetiştirmektir. Okullaşma oranı 4 yaş çocuklarda % 99,9 dur.

A.B.D: Kindergarten-Nursery School ismiyle hizmet vermektedirler. Temel amaç çocuklara güven duygusu kazandırmaktır. Bir öğretmene ortalama 18 öğrenci düşmektedir. Bütün özel gereksinimli çocuklara eğitim sağlanmaktadır. Okullaşma oranı 5 yaş çocuklarda % 93 tür.

Rusya: Saint Petersburg temelli olarak yetimhane, ıslahhane şeklinde kurulmuştur. Montessori’nin fikirlerinden ve özgürlükten etkilenmişlerdir. Kreşler ve anaokulları aynı

binada hizmet vermektedir. Oyun, açık hava etkinlikleri ve yabancı dil eğitimi vardır. Amaç sağlık, estetik, görgü kuralları kazandırmaktır. Çocukların Rusya'yı sevmesi ve ülkesiyle gurur duyması hedeflenir (Seven, 2014).

2.4.Türkiye’de Okul Öncesi Öğretmen Yetiştirme

Oktaç (1999a), okul öncesi eğitime öğretmen yetiştirmenin 1913-1914 öğretim yılında İstanbul Darülmuaallimat içinde bir sınıfla başladığını belirtmektedir. Bu sınıflardaki ders programlarında yer alan çoğu ders günümüzde öğretmen yetiştiren programlardaki derslere yakın olduğunu ayrıca, Froebel yönteminin ülkemizde uygulanmasına imkân tanıdığını belirtmektedir. Bu okullara sadece 23 Müslüman kız öğrenci alınmaktadır ve okulun süresi bir yıla sınırlıdır. Ana öğretmen okuluna girme şartları 5 Temmuz 1915 tarihli “Darülmuaallimin ve Darülmuaallimat Nizamnamesi” ile belirlenmiştir (Oktaç, 1999a). Cumhuriyet döneminde ilk kez 1927 yılında Ankara’da bir ana öğretmen okulu açılmıştır. Bu okulda eğitim yatılı ve 2 yıl süreli olarak planlanmıştır. 1930-1931 öğretim yılında İstanbul’a nakledilen bu okul iki yıl sonra kapatılmıştır (Oğuzkan, 1982; Öztürk, 2001).

Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında okul öncesi eğitim için sistemli ve uzun süreli bir öğretmen yetiştirme sistemi söz konusu olmamıştır. 1960’lı yıllardan sonra şehirleşme oranındaki artış ve kadınların çalışma hayatına daha çok girmesi gibi nedenlerle, aileler okul öncesi dönemdeki çocuklarının eğitimine daha fazla önem vermeye başlamış ve bu konudaki talepler artmaya başlamıştır. Dolayısıyla bu durum, okul öncesi eğitim kurumlarına öğretmen yetiştirme konusunu yeniden gündeme getirmiştir. 1961 yılında çıkarılan 222 sayılı “İlköğretim ve Eğitim Temel Kanunu” 17. maddesi, okul öncesi eğitim kurumlarına öğretmen yetiştirme ile ilgili konuları belli esaslara bağlamaktadır. Buna göre lise veya kız enstitüsü mezunu olanlar, öğretmen okullarından mezun olanlar, yabancı ülkelerde buna denk eğitim almış olanlar anaokulu öğretmeni olarak atanabilmektedir. 1963-1964 eğitim-öğretim yılında kız meslek liseleri dâhilinde ‘Çocuk Gelişimi ve Bakımı’ bölümleri açılmıştır. Bu bölümler öğretmenlik formasyonu olarak okul öncesi öğretmeni yetiştiren okullar haline getirilmiştir (Oktaç, 1999a). Daha sonra Milli Eğitim tarafından yürütülen okul öncesi öğretmeni yetiştirme görevi yükseköğretim kurumlarına devredilmiştir. İlk 2 yıllık “Anaokulu Öğretmenliği Ön Lisans Programı” 1979 yılında hazırlanmıştır. Bu program 1980-1981 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlanmıştır. 1991-1992 eğitim-öğretim yılından itibaren ise “Anaokulu Öğretmenliği Programı” ilk kez 4 yıllık olarak eğitim fakülteleri bünyesinde

bir lisans programı olarak eğitim vermeye başlamıştır (Oktay, 1999a). Bu programın adı daha sonra “Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği” olarak değiştirilmiştir.1998 yılından itibaren “Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği” bölümleri, eğitim fakültelerinin İlköğretim Bölümü içinde bir anabilim dalı olarak yer almaktadır. Okul öncesi eğitim alanında akademisyenler yetiştirmek ve bu alanda çalışan öğretmenlerin akademik becerilerini artırmak için halen çeşitli üniversitelerimizde tezli yüksek lisans ve doktora programları bulunmaktadır. Ayrıca 4 yıllık “Çocuk Gelişimi ve Eğitimi” bölümlerinden, kız meslek liselerinin “Çocuk Gelişimi ve Eğitimi” bölümlerinden, “Sınıf Öğretmenliği” bölümlerinden, sağlık meslek liselerinin “Hemşirelik” bölümlerinden ve son yıllarda açılan 2 yıllık ‘Çocuk Gelişimi’ bölümlerinden mezun olanlar da okul öncesi eğitim kurumlarında çalışabilmektedir.

Türkiye’de okul öncesi eğitim verilen kurumlar şunlardır (Akçay, 2006):

1. Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı okulöncesi eğitim kurumları
 - a. Bağımsız anaokulları (37–72 aylık çocuklara yönelik)
 - b. İlköğretim bünyesindeki anasınıfları (61–72 aylık çocuklara yönelik)
 - c. Kız meslek liseleri bünyesindeki uygulama anaokulları ve anasınıfları
2. Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı okulöncesi eğitim kurumları
 - a. Çocuk Bakımevleri
 - b. Çocuk Yuvaları
 - c. Çocuk Evleri
 - d. Çocuk Kulüpleri
3. Vakıf, dernek ve kooperatiflere bağlı okul öncesi eğitim kurumları
4. Çalışma Bakanlığına bağlı okul öncesi eğitim kurumları
5. Üniversitelerin bünyesindeki okul öncesi eğitim kurumları

2018 YKS tercih kılavuzuna göre Türkiye’de şu anda 30 üniversitede 4 yıllık çocuk gelişimi bölümleri bulunmaktadır. 4 yıllık çocuk gelişimi bölümlerinin mezun olduklarında yapabilecekleri işler şunlardır:

1. Üniversitelerin ön lisans, lisans ve lisansüstü kadrolarında akademik personel olarak çalışabilmektedirler.

2. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığında, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığında, Başbakanlık Aile Araştırma Kurumunda danışman, uzman ve çocuk gelişimcisi olarak çalışabilmektedirler.
3. Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü'ne bağlı birimlerde ve Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğünde çocuk gelişimi uzmanı olarak çalışabilmektedirler.
4. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğünde, Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığında çalışabilmektedirler.
5. Halk Eğitim Merkezlerinde, Talim ve Terbiye Genel Kurulunda program hazırlayıcı olarak çalışabilmektedirler.
6. Anne Çocuk Sağlığı ve Aile Planlaması Merkezlerinde çocuk gelişimcisi olarak görev yapabilmektedirler.
7. Resmi ya da özel tüm ana okullarda kurucu, uzman, idareci ya da çocuk gelişimcisi olarak çalışabilmektedirler.
8. Özel eğitim, bakım ve rehabilitasyon merkezlerinde idareci, kurucu, uzman ya da çocuk gelişimcisi olarak görev yapabilmektedirler.
9. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığına bağlı birimlerde dezavantajlı çocuklar ve aileleriyle ilgili çalışmalarda çocuk gelişimcisi ya da danışman olarak çalışabilmektedirler.
10. Adalet Bakanlığına bağlı çocuk mahkemelerinde ya da ıslah evlerinde bilirkişi danışman ya da çocuk gelişimcisi olarak görev yapabilmektedirler.
11. UNICEF ve benzeri gönüllü kuruluşlarda projeler yürütebilir, araştırmalar yapabilir ve danışman olarak çalışabilirler.
12. Radyo ve televizyonlara çocuk ve gençlik programlarının hazırlanmasında ve yürütülmesinde yapımçı, danışman ya da uzman olarak görev yapabilirler.
13. Çocuk tiyatroları veya çocuk filmlerine yapımçı, yazar, denetimci olarak çalışabilirler.
14. Çocuklara yönelik eğitsel oyuncaklar konusunda tasarımcı, danışman ya da denetimci olarak çalışabilirler.

15. Çocuk kitapları, dergiler, gazeteler gibi yayınların hazırlanmasında görev alabilmektedirler.

16. Pedagojik formasyon alarak Kız Meslek Liselerinde çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmeni ya da okul öncesi öğretmeni olarak görev yapabilirler.

Bunun yanı sıra Türkiye’de yine 2018 YKS tercih kılavuzuna göre şu anda 99 özel ve devlet üniversitesinde 2 yıllık çocuk gelişimi bölümü bulunmaktadır. 2 yıllık çocuk gelişimi bölümlerinden mezun olan öğrenciler, 0-18 yaş aralığındaki çocukların bebeklik, okul öncesi, okul ve gençlik dönemlerindeki gelişim süreçlerinde çocukların gelişim düzeylerine ait bilgiler edinme ve izleme, bu gelişim düzeylerine uygun şekilde eğitim programlarını hazırlama, programın çocuğa, ailelere ve topluma katkı sağlayıp sağlamadığını kontrol etme, eğitim ortamını çocuğun gelişimine uygun hale getirme, çevre düzenlemesi yapma, program uygulama ve denetleme, ailelere, çocuk gelişimi ve eğitimi uzmanlarına, bu alanda çalışmakta olan kurum ve kuruluşlara alanla ilgili danışmanlık hizmeti sunma, toplumu çocuk gelişimi ile ilgili konularda bilinçlendirme gibi yeterliliklerle mezun olmaktadır.

Çocuk gelişimi bölümü, çocuğun gelişimi için gerekli olacak bilgi, beceri, tutum ve davranışların hangi yaş aralığındaki çocuklara kazandırılacağı hakkında bilgi veren, erken çocukluk dönemindeki çocuğun fiziksel, zihinsel, dil, sosyal ve duygusal tüm gelişimlerini destekleyen, çocuk gelişimi ve eğitimi konularında plan yapan, uygulayan, sanat etkinlikleri yapan, insan ilişkilerine önem veren ve okul öncesi çocukların iletişim ile ilgili ihtiyaçlarını bilen, empatiye önem veren, çocuk sağlığı ve hastalıkları konusunda bilgi veren, özel eğitime muhtaç çocukların gelişimlerine ve bu çocukların diğer çocuklarla eğitimlerinde onların ortama ve okula uyumlarına yardımcı olan, drama eğitimi veren, basit beden eğitimi hareketleri hakkında eğitim veren, müzik çalışmaları yapan ve çocukları tanıma tekniklerini uygulayan bir bölümdür. İki yıllık çocuk gelişimi bölümü mezunları, Sağlık Bakanlığı’na ve Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı olarak çalışmakta olan yuva ve kreşlerde çocuk gelişimi elemanı olarak çalışabileceği gibi, hastanelerde yatan çocukların eğitim ve eğlence etkinliklerini sağlayan yardımcı hastane elemanı olarak, çocuk hastanesi ve ana-çocuk sağlığı merkezlerinde sağlıklı çocukların fiziksel ve ruhsal anlamda gelişiminin incelenmesinde danışman olarak da çalışabilmektedir. Ayrıca ülkemizde özel kreşlerin açılabilmesi için en az ön lisans mezunu olma şartı bulunması bu bölümlerin tercih edilme oranının artmasına neden olmuştur (Seven, 2014).

2.5.Türkiye’de Meslek Yüksekokulları ve Çocuk Gelişimi Bölümleri

Genel olarak Türkiye’deki iki yıllık çocuk gelişimi bölümleri ve aldıkları dersler incelendiğinde derslerin büyük oranda benzerlik gösterdiği gözlenmiştir. Araştırmaya konu olan MAKÜ, Bucak HTMYO, Çocuk Gelişimi bölümünde okutulan dersler Tablo 1.’de verilmiştir.

Tablo1. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Hikmet Tolunay MYO, Çocuk Gelişimi Bölümü Dersleri Tablosu

DERSİN ADI	Zorunlu/Seçmeli	Teorik(T)	Uygulama (U)	Toplam
1. Yarıyıl				
Çocuk Gelişimi I	Z	3	0	3
Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları	Z	2	0	2
Bilgi ve İletişim Teknolojisi	Z	3	0	3
Eğitimde Araç Gereç Geliştirme	Z	2	0	2
Özel Eğitim I	Z	3	0	3
Çocuk ve Oyun*	S	2	0	2
Girişimcilik I*	S	1	1	2
Atatürk İlke ve İnkılap Tarihi I	Z	2	0	2
Türk Dili I	Z	2	0	2
Yabancı Dil I (İngilizce I)	Z	2	0	2
2. Yarıyıl				
Çocuk Gelişimi II	Z	3	0	3
Çocuk Beslenmesi	Z	2	0	2
Aile Eğitimi	Z	3	0	3
Çocukta Sanat ve Yaratıcılık	Z	3	0	3
Özel Eğitim II	Z	3	0	3
Girişimcilik II	S	1	1	2
Öğrenme ve Öğretme Teknikleri	S	2	0	2
Atatürk İlke ve İnkılap Tarihi II	Z	2	0	2
Türk Dili II	Z	2	0	2
Yabancı Dil II (İngilizce II)	Z	2	0	2
3. Yarıyıl				
Çocuk Psikolojisi ve Ruh Sağlığı	Z	3	0	3
Çocukla İletişim	Z	2	0	2
Çocukta Bilim ve Teknoloji	Z	2	0	2
Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulama 1	Z	0	6	6
Çocuk Edebiyatı ve Medya	Z	2	0	2
Çocuk ve Müzik	Z	2	0	2
Kaynaştırma Eğitimi	Z	2	0	2
İlk Yardım*	S	2	0	2
Çocuk Animatörlüğü*	S	1	1	2
4. Yarıyıl				
Davranış Yönetimi	Z	2	0	2
Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulama 2	Z	0	6	6
Seminer	Z	2	0	2
Çocuk Hakları ve Koruma	Z	2	0	2
İletişim	Z	2	0	2
Drama ve Animasyon	Z	3	0	3
Çocuk ve Çevre*	S	2	0	2
Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*	S	2	0	2

Tablo 1’de sunulan ders tablosu, sınıf içi uygulamaların ağırlıklı olarak öğretilmesini gerektiren çocuk gelişimi bölümlerinde verilen tüm derslerin uygulama yerine teorik olarak verildiğini göstermesi açısından önem taşımaktadır. Bu derslerin içerikleri iletişim becerileri ve mizah tarzları açısından incelendiğinde, yalnızca birkaç tanesinin bu konulara ilişkin olduğu fark edilmiştir. “İletişim” ve “Çocukla İletişim” dersleri çocuk gelişimi bölümünde okuyan öğrencilerin hem kendi bireysel anlamda iletişim bilgilerine hem de mezun olduktan sonra hizmet edecekleri okul öncesi kurumlarda çocuklarla olan iletişimlerine dair bilgilerin verildiği derslerdir. Ayrıca “Davranış Yönetimi” dersi insan davranışları ve bu davranışların nedenleri, davranışların insan hayatındaki yeri, çocukların davranışlarını nasıl yönetmeleri gerektiğine dair bilgiler verilmektedir.

Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin gün boyunca çocukların en çok gördüğü kişi olması ve onlarla sürekli olarak iletişim halinde olması kaçınılmazdır. Okul öncesi dönemde çocukların öğretmenine güvenmesi ve onunla güçlü bağlar kurabilmesi öğretmenleriyle kurdukları etkili iletişime bağlıdır. Bu nedenle okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocuklarla doğru ve etkili iletişim kurabilmesi, çocuklar açısından çok önemlidir. Okul öncesi öğretmenler öğrencilere rol model olmaktadır. Çocuklar bu dönemde öğretmenlerinden bu anlamda çok etkilenmekte ve onları rol model olarak benimsemektedir. Bu açıdan okul öncesi öğretmenin çocuklarla kuracağı doğru ve etkili iletişim çocuğun psikolojik açıdan tüm hayatını etkileyebilecek bir öneme sahiptir. Etkili ve sağlıklı bir iletişim, çocuğun öz saygı gelişimini olumlu etkiler. Çocuğun erken yaşlardan başlayarak çevresiyle kurduğu etkili iletişim onun bütün gelişimini etkileyen bir öneme sahiptir. Çocuğun gelişimi, öğrenmesi, okula ve öğrenmeye karşı tutumu ve ilköğretime uyumu gibi konularda çocuğun öğretmeniyle kurduğu iletişim oldukça önemlidir (Şahin, Kandır, Can Yaşar ve Yazıcı, 2012).

İletişim becerisi, eğitimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesinin en önemli koşullarından biridir (Çilenti, 1998). Bir öğretmenin öğrencileriyle kuracağı iyi ilişkiler ve etkili iletişim, olumlu bir sınıf ortamı oluşmasının en önemli etkenlerindedir (Yavuzer, 2001). Okul öncesi öğretmenlerinin etkili iletişim becerilerine sahip olması, onların öğretim sürecinde çocuklar üzerinde etkili bir izlenim oluşturup, onlarla olumlu ilişkiler kurarak kendi öğretici kişiliklerinin de ön plana çıkmasını sağlayabilmektedir (Şahin vd, 2012). Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencileriyle etkin ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için onlara karşı empatik bir anlayış içinde olması önemlidir. Çünkü çocuğu anlayabilmesi ve onun davranışları karşısında nasıl tepkiler vereceğine karar verebilmesi için empatik olması gerekmektedir. Aynı zamanda etkili bir iletişim için gerekli olan koşulları sağlamak, öğrencileriyle sağlıklı ve

doğru iletişim kurması açısından önemlidir. Bu durum çocukların olumlu benlik duygularını geliştirmelerine, toplumda uyumlu bir kişilik olmalarına, gelecekteki tüm öğrenim hayatlarında başarılarının artmasına ve kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı olacak çok önemli bir faktördür (elik ve ağdaş, 2010). ocuk gelişimi bölümlerinde okutulan bu derslerin içeriklerinin bunu destekleyecek Şekilde düzenlenmesi ve işlenmesi önem taşımaktadır.

İletişimin; özellikle okul öncesi eğitiminde kullanılan iletişim becerilerinin mizahı büyük oranda içermesi gerektiğine değinen çalışmalar bulunmaktadır (Oral, 2014). Okul ncesi çocuklarının bilişsel gelişimlerine uygun mizah türlerinin konuların işlenmesinde kullanılması, öğrencilerin sadece zgven, iletişim becerileri gibi psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlamakla kalmaz, aynı zamanda bilgiyi öğrenme, bilişsel sürece sokma ve hatırlama süreçlerini de geliştirir. Ülkemizde ocuk gelişimi bölümlerinde okuyan öğrencilerin programlarında yer alan dersler ayrıntılı olarak incelendiğinde, bazı derslerin iletişim ve mizah alanlarını doğal olarak kapsadığı görülebilmektedir. Örneğin “ocuk ve Müzik”, “ocuk ve Oyun” ve “ocuk Animatrlğ” gibi derslerin içinde mizahın görsel ya da işitsel olarak diğer derslere göre daha fazla yer aldığı görülmektedir.

Okul ncesi eğitim kurumlarında hizmet verecek olan bir ocuk gelişimi bölümü mezununun mizahı olumlu bir Şekilde eğitim ortamlarında kullanması, çocukların derslerdeki konsantrasyon seviyesini ve süresini arttırmaya yardımcı olmaktadır. Ayrıca mizah kullanımı bilgilerinin kalıcı olmasını sağlamaya ve çocuğun öğrenme hızının yükselmesine de yarar sağlamaktadır. Öğretmenlerin mizahı derslerde kullanması öğrencilerin problem çözme becerilerinin artmasına fayda sağlamaktadır. Aynı zamanda mizah yeteneği kullanılırken çocukların gelişim düzeylerine, onların ihtiyaçlarına ve eğitim öğretimin yapıldığı ders ortamına uygun biçimde kullanılması da çocukların gelişimini olumlu Şekilde etkilemektedir.

2.6.İletişim ve ocuk Gelişiminde nemi

Kişiler arası ilişkilerin temelini iletişim oluşturmaktadır. Bu nedenle insan hayatındaki en önemli olgulardan birisi iletişimdir. Kişiler arası ilişkiler iletişimle başlar ve gelişir. İnsanlar arasındaki ilişkilerin daha olumlu ve nitelikli olabilmesi, etkili iletişim ile mümkün olmaktadır. İnsan hayatı boyunca iletişim kurma ve sosyalleşme ihtiyacı içinde olmaktadır. Ayrıca iletişim toplumsallaşmanın ve bir toplumun parçası olarak hayatını devam ettirebilmenin de en önemli koşullarından biridir. İletişimin birçok tanımı yapılmıştır. Dewey iletişimi “bir toplumda bireyin varlığını sürdürmesi için insan davranışlarının doğal yolu”

olarak tanımlamıştır. Cüceloğlu (2014, 68) iletişimi “iki birim arasında birbiri ile ilişkili mesaj alışverişi” olarak ifade etmiştir. Psikoloji sözlüğünde iletişim “bilginin simgeler, işaretler, davranışlar, mimikler vb. biçiminde bir yerden başka bir yere aktarılması” olarak tanımlanmıştır (Budak, 2009). İletişim, bir insanın sosyal bir varlık olarak kendini ifade edebilmesi için zorunlu bir kavramdır. İnsanların toplum halinde yaşayabilmesi için çevresi ile iletişim halinde olması gerekir. Bireyin oturması, kalkması, kendini ifade ediş biçimi, konuşması, kısaca çevresine mesaj iletmesi iletişimi açıklar ve iletişim kurdukça birey toplumsallaşır (Tutar ve Yılmaz, 2005).

Etkili iletişim, insanlar arasında bilgi alışverişi sağlamakla kalmaz, aynı zamanda insanların birbirini daha iyi anlamasını, düşüncelerini paylaşmasını, çevrelerindeki bilgi ve tecrübelerden faydalanmalarını ve sorunların çözümünde daha başarılı olmalarını sağlar.

İletişimi oluşturan dört temel unsur bulunmaktadır. Bilgilerini, fikirlerini ve hislerini paylaşan kişi “kaynak”, bu mesajları alan kişi “hedef”, kaynaktan hedefe gönderilen anlamlı iletiler “mesaj”, mesajın gönderilme biçimi ise “kanal” olarak adlandırılmaktadır. İletişim kurarken insanlar sadece sözlü iletişim unsurlarını kullanmazlar. Aynı zamanda sözsüz iletişim de kullanılmaktadır. Beden dili, duruşu, yüz ifadesi, dokunma, jestler, mimikler, giyim tarzı gibi sözsüz iletişim unsurları iletişimin daha etkili olmasını sağlamaktadır.

İletişimin temel taşları ailede atılır. Anne ve baba ile ailedeki diğer bireylerin çocukla olan iletişimi çocuğun gelişimi açısından son derece önemlidir. Bu nedenle anne ve babaların doğduğu andan itibaren çocukla sağlıklı ve etkili bir iletişim kurmaları gerekmektedir. Anne ve babadan sonra ise iletişimi güçlendirmede en önemli katkıyı sağlayacak olan kişi okul öncesi dönemde çocuğun karşılaşacağı öğretmendir. Öğretmenin çocukla kurduğu sağlıklı iletişim çocukların öğrenmelerine ve ilerleyen öğrenim hayatlarındaki başarılarına katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin etkili iletişim becerilerine sahip olmaları önem taşımaktadır. Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öğrencilerine yaklaşımının empatik olması ve etkili bir iletişim için gerekli olan koşulları sağlaması son derece önemlidir. Öğretmenlerin çocuklarla etkin ve sağlıklı iletişim kurması, onların uyumlu kişilik özellikleri kazanmalarına, öğrenim hayatları boyunca daha başarılı olmalarına ve kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı olacaktır (Çelik ve Çağdaş, 2010).

Etkili iletişim kurabilmek için okul öncesi öğretmenlerin çocukla iletişim kurarken gereksiz kural ve kalıplardan uzak ve doğal davranmayı tercih etmesi olumlu sonuçlar vermektedir. Sevgi, sevecenlik, anlayış, sıcaklık, merhamet gibi pozitif değerler çocukla olan iletişimde sıklıkla kullanılmalıdır (Öztürk, 2010). Çocukların iletişim becerilerinin gelişmesinde önemli bir etkiye sahip olan okul öncesi öğretmenlerinin bazı tutumları, çocukla

olan iletişimlerinde önemli engeller oluşturabilir. Öğretmenin çocukların dikkatini çekecek yöntem ve teknikleri kullanmaması, ses tonunu iyi ayarlayamaması, şiveli konuşması, çocukları iyi tanıyamaması, alanında yeterli bilgi birikimine sahip olmaması ve öğretmenin mesajlarına tepkiler verme sorumluluğundan kaçması, araç gereçlerin çocuğun düzeyine uygun olmaması, görüntüyü ve sesi iyi vermemesi eğitim ortamında sağlıklı iletişimi engelleyen faktörlerdendir (Güçlü, 2000; Hoşgörür, 2003).

Çocuklarla doğrudan iletişimde bulunan anne, baba ve öğretmenlerin, çocuklarla iletişim kurarken onların kendilerine has özellikleri olduğunun farkında olarak, farklı ilgi ve ihtiyaçlarının bulunduğunu dikkate almaları, çocuklarla sevgi, kabul ve güvene dayalı, empati göstererek, açık bir iletişim kurmaları önemlidir. Çocuklarla sürdürülen sağlıklı iletişimin çocuklar üzerinde olumsuz birçok etkisi bulunmaktadır. Kendini değersiz ve yetersiz hissetme, çekingen davranışlar, direnme, saldırgan davranışlar, suçluluk ve utanç duygusu gibi davranışlar çocuklarla etkili iletişim kuramamanın neden olabileceği olumsuzluklardan bazılarıdır. Bu nedenle hem aile yapısını hem de çocuğun psiko-sosyal seviyesini etkileyen etkili ve olumlu iletişim becerilerinin öğretmenler tarafından kullanılması son derece önemlidir.

2.7. Mizah ve Çocuk Gelişiminde Önemi

Mizah olaylara gülerek yaklaşma ve bu yaklaşımın da sanatlı bir şekilde ifade edilmesiyle ortaya çıkan sanat dalına denilmiştir. Mizah; “saçma ve uyumsuz düşünce, olay ve durumların zihin tarafından keşfedilme tecrübesidir”. Mizahın ne olduğu üzerinde çalışmalar yapan filozoflar ve diğer bilim adamları, gülmenin sanatlı şeklinin mizah olduğu sonucuna varmışlardır. Mizah insanların her dönemde ilgisini çekmiş ve araştırmalara konu olmuştur. Mizaha gerçekçi, metafizik, mantıksal, edebî ya da psikolojik açılardan yaklaşım farklı tanımlar getirmeye çalışmışlardır. Freud, psikanalist öğretinin doğrultusunda; mizahın, insanlardaki saldırı dürtüsünden kaynaklandığını savunur (Moran, 1994). Mizah, sürekli ciddi olma yerine olaylar ve durumların eğlenceli yönünü görebilme becerisi olup (Kurki, 2001) düşünce ve kültürel değerleri şaka ve takımlarla anlatan espri ya da gülmecelerdir. Mizah tanımlanırken çoğunlukla “beklenmedik, sürpriz, katılım, yersizlik, uyuşmazlık” gibi kavramlara yer verilmiştir. Bunların hepsi bir araya geldiğinde bir şaka ya da bir mizah başlangıcı sayılabilir. Farklı toplumların güldükleri benzer unsurlar, olaylar ya da durumlar olmasına rağmen, fıkralar ve karikatürler incelendiğinde her toplumun kendi yaşantılarıyla ilgili durumlara daha çok güldüğü ortaya çıkmaktadır. Bu özelliklerden dolayı, bazı yerel ve

millî mizah tipleri ortaya çıkmıştır. Örneğin Nasrettin Hoca, İncili Çavuş, Bekri Mustafa, Bektaş vb. gibi tipler, Türk fıkralarında ortaya çıkmış millî tipleridir (Yücebaş, 2004, s.11).

McGhee (2002), mizah gelişim kuramında mizahla bilişsel gelişim ilişkisi üzerinde durmuştur ve mizah gelişimini beşe ayırmıştır:

1. Bağlanılan figüre gülme
2. Nesnelere karşı tutarsız davranışlar
3. Nesnelere, olayların, insanların tutarsız olarak adlandırılması
4. Kavramsal tutarsızlık
5. Çoklu anlamlar ve yetişkin türü mizahın başlaması

Mizahın en önemli özelliklerinden biri, pozitif bir öğrenme ortamı yaratmasıdır. Bu açıdan bakıldığında sınıf içindeki kahkahalar, saçma davranışlar değil öğrenmeden zevk aldıklarının işaretidir. Mizahı derslerde kullanan öğretmenler, öğrencilerine eğlenerek öğrenmenin sözünü vermiş olurlar (Hill, 1988).

Lowis (1997) mizahın sağladığı yararların gözlenebileceği alanları dört temel kategoriye ayırmıştır:

1. Mizah, sosyal ilişkilerin kurulmasını kolaylaştırır ve sosyal kontrole yardımcı olur.
2. Mizah kişilerin arasını düzeltmek için kullanılabilir ve gizli saldırganlığın algılanmasına yardımcı olur.
3. Mizah, stresle başa çıkmada etkili olabilir ve bu nedenle psikoterapide kullanılabilir.
4. Mizah eğitim ve öğretimde etkin olarak kullanılabilir.

Bir çocuğun erken çocukluk dönemi denilen okul öncesi dönemde alacağı eğitim içerisinde mizahın yer alması, onun öğrenmesini hızlandıran ve kalıcı olmasını sağlayan bir faktör olacaktır için, okul öncesi eğitimde görev yapacak öğretmenlerin kendilerini mizah kullanımını açısından geliştirmeleri faydalı olacaktır.

2.8.İlgili Araştırmalar

2.8.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Yapılan bir başka araştırmada, eğitim fakültelerinde pedagojik formasyon alan 111 öğretmen adayının mizah tarzlarıyla stres, kaygı ve depresyon düzeyleri arasındaki ilişkiler

incelenmiştir (Orhon ve diğeri, 2018). Bulgular, deneklerin %66,1 oranında orta ve üst depresyon düzeyinde olduklarını göstermiştir. Kendini geliştirici mizah tarzındaki artışın, depresyonda azalmayla, kendini yıkıcı mizah tarzındaki artışın ise depresyonda artışla ilişkili olduğu da bulgular arasındadır. Çalışmada elde edilen bir başka bulgu, kendini geliştirici mizah tarzındaki artışın, algılanan strese, sürekli kaygıda ve depresyonda azalmayla ilişkili olduğudur. Son olarak, cinsiyetle saldırgan mizah tarzı arasında, erkek denekler lehine anlamlı bir ilişki gözlemlenmiştir. Araştırmacılar, eğitim fakültelerinin, kısa dönemde öğretmenlik sertifikası alacak gruplar için güçlü bir danışmanlık sistemi geliştirmeleri gerektiğini, yakından takip ve rehabilitasyon programlarının sisteme entegre edilmesinin zorunlu olduğunu bildirmişlerdir.

Ülkemizde yapılan bir araştırmada (Didin ve Akyol, 2017), güzel sanatlar lisesi müzik bölümünde öğrenim gören öğrencilerin mizah tarzları ve bireyler arası problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bu çalışmada, uyumlu mizah tarzlarını kullanan ergenlerin daha etkili problem çözme yöntemlerine sahip oldukları bulunmuştur. Bununla beraber, sanat ve müzik eğitimi alan öğrencilerin, almayanlara kıyasla daha uyumlu mizah tarzlarını ve daha etkin problem çözme yöntemlerine başvurduğu gözlenmiştir. Bu durum, sanat eğitiminin mizahla ve sosyal problem çözme becerileriyle yakın ilişkisi olduğunu göstermektedir. Mizahın kullanıldığı sınıflarda mutlu ve pozitif bir ortam oluşturularak çocukların öğrenmeye karşı olan ilgilerinin artmasını sağlanmaktadır. Bu durum öğrencilerin başarı seviyelerini doğrudan etkileyen bir unsur olmaktadır. Yukarıda bahsedilen nedenlerden ötürü, iki yıllık çocuk gelişimi bölümlerinde okutulan derslerin içeriklerinde de mutlaka daha fazla mizah kullanımı bulunduran derslere yer verilmesi gerekmektedir.

Ceylan ve Kılıç Mocan (2017), okul öncesi eğitim öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeylerinin incelenmesi amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Çalışmanın amacı Aksaray ilindeki çalışan okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocuklarla olan iletişim beceri düzeylerinin belirlenerek bunların çeşitli değişkenler yönünden incelenmesidir. Araştırmada tarama modeli uygulanmıştır. Araştırmanın evreni Aksaray ilinde 2014-2015 eğitim öğretim yılında anasınıfı öğretmeni olarak görev yapan, 317 okul öncesi eğitim öğretmeni olarak belirlenmiştir. Araştırmada öğretmen-çocuk iletişim ölçeği ile kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Sonuç olarak okul öncesi eğitim öğretmenlerinin iletişim becerilerinin çeşitli demografik özellikler bakımından incelendiğinde, iletişim becerilerinin söz konusu demografik özellikler tarafından anlamlı bir şekilde etkilenmediği belirlenmiştir.

Uyanık, Kızıltepe, Can Yaşar ve Sinanoğlu (2015) tarafından Türkiye istatistikî bölge birimleri sınıflandırmasına göre okul öncesi öğretmen adaylarının mizah tarzlarının

incelenmesi amacıyla yapılan araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarından tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilen toplam 1114 okul öncesi öğretmen adayına Yerlikaya (2003) tarafından geliştirilmiş Mizah Tarzları Ölçeği kullanılarak elde edilen veriler analiz edilmiş ve sonuçta okul öncesi öğretmen adaylarının mizahın alt faktörleri ile ikamet ettikleri yer, yaş ve hangi sınıfta oldukları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmen adaylarının okudukları üniversitelerin bulunduğu bölgelere göre mizah tarzları incelendiğinde, katılımcı mizah tarzı ve kendini geliştirici mizah tarzı puan ortalaması ile öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelerin bulunduğu bölgeler arasında anlamlı bir farkın olmadığı, saldırgan mizah tarzı, kendini yıkıcı mizah tarzı ve toplam mizah tarzı puan ortalamaları ile öğrenim gördükleri üniversitelerin bulunduğu bölgeler arasında ise anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir.

Koçer, Eskidemir ve Koçak (2012), yaptıkları araştırmada 6 yaş çocuklarının mizahi tepkilerinin Paul E. McGhee'nin mizah gelişim evrelerine göre incelemişlerdir. Araştırmada 6 yaşındaki çocukların, ebeveynlerinin gözlemlerine dayanarak, mizah yaptıkları ve mizah ile ilgili konuları değerlendirdikleri durumlar, McGhee'nin mizah gelişim evrelerine göre incelenmiştir. Çocukların mizahın değerlendirme ölçütü olarak gülme tepkisi dikkate alınmıştır. Araştırmada, nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Çalışma grubu Antalya'da anasınıflarına devam eden 6'sı kız 4'ü erkek olmak üzere 10 çocuktan oluşmaktadır. Çalışma grubundaki çocuklar, kolay ulaşılabilir durum örnekleme yönteminde dayanarak, aileleri çalışmaya gönüllü olanlardan oluşturulmuştur. Araştırma bulgularına göre çocukların mizahı değerlendirdikleri durumların mizah ürettikleri durumlardan daha fazla gözlemlendiği görülmüştür.

Taner Derman ve Başal (2010) tarafından Cumhuriyetin ilanından günümüze Türkiye'de okul öncesi eğitim ve ilköğretimde niceliksel ve niteliksel gelişmeleri incelemek amacıyla yapılan araştırmada 1923 tarihinden 2009 yılına kadar geçen sürede okul öncesi eğitimden yararlanan çocuk sayısı, eğitim veren kurum sayısı, kurumlarda istihdam edilen öğretmen sayıları, bu sayıların yıllara göre artışı gibi bilgiler hazırlanan tablolar ve istatistiki verilerle açıklanmıştır. Sonuç olarak Türk Milli Eğitim sisteminde okullaşma oranının en düşük olduğu kademe okul öncesi eğitim kademesi iken, gelişmiş ölkelerde hem okullaşma oranı hem de daha küçük yaşlarda okul öncesi eğitime başlama çabası görülmüştür. Ayrıca Türkiye'de okul öncesi eğitimde okullaşma oranının ne niceliksel ne de niteliksel olarak yeterli düzeye ulaşmadığı tespit edilmiştir.

Önal (2010), tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık konulu araştırmasında 1923 yılından 2010 yılına kadar yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlığın

gelişimine katkıda bulunan unsurları incelemektedir. Araştırmada betimleme yöntemi kullanılmıştır. Sonuç olarak Türkiye’de 1923 yılından günümüze genellikle anlık ya da kısmi çözümler geliştirilmekte olduğu, dolayısıyla sorunların zamanla daha da ağırlaşması nedeniyle sistemin tıkanıp tıkanmadığını belirtilmiştir.

Ergin (2004), okul öncesi çocukları için iletişim becerileri ölçeklerinin geçerlik, güvenilirlik ve norm çalışması konusunu incelediği araştırmasında okul öncesi çocukların iletişim becerileri düzeylerini ölçmek için duyguları tanıma, göz kontağı kurma, dinleme ve duyguları ifade etme olmak üzere dört iletişim becerisi alanını içeren ölçeklerin geçerlik, güvenilirlik ve norm çalışmasını yapmayı amaçlamıştır. Araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının iletişim becerilerini ölçmek amacı ile ‘Duyguları Tanıma Testi’, ‘Göz Kontakı Kurma Testi’, ‘Dinleme Testi’ ve ‘Duyguları İfade Etme Testi’nin geçerlik, güvenilirlik ve norm çalışması yapılmıştır. Sonuç olarak 5-6 yaş arasındaki çocukların iletişim becerilerini ölçmek amacı ile geçerlik, güvenilirlik ve norm çalışmaları yapılmış olan ‘Duyguları Tanıma Testi’, ‘Göz Kontakı Kurma Testi’, ‘Dinleme Testi’ ve ‘Duyguları İfade Etme Testi’nin kullanılabilir niteliğe sahip olduğu belirlenmiştir.

Cömert ve Güleç (2004) tarafından, okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi konulu bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada anne ve babanın okul öncesi eğitimin daha faydalı olması ve yaygınlaştırılmasında önemli bir faktör olarak ele alınmıştır. Bunun için de okul ve ailenin sürekli olarak iş birliği içerisinde olması gerektiği vurgulanmıştır.

2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Lee ve Chen (2017), yaptıkları bir araştırmada mizahın öğrenme sürecine olumlu katkıda bulunduğunu tespit etmişlerdir. Bu araştırmada sosyal medyada sigaraya karşı hazırlanan kampanyalarda kullanılan videoların standart ya da komik olmasının izleyiciler üzerindeki etkisi incelenmiştir. Youtube ve Facebook’ta sigaraya karşı hazırlanan aynı içerikli videolar, sağlık odaklı ve komik olarak değiştirilmiş ve Facebook’ta sigaraya karşı komik videoların, sağlık odaklı videoya kıyasla izleyicilerin risk algısını daha fazla artırdığı, sigara içenlere karşı olumsuz tutumu artırdığı ve gelecekte sigarayı engelleme konusunda daha fazla istek uyandırdığı görülmüştür.

Mizahın eğitimde kullanılması konusunda farklı bulgular ve görüşler bulunmaktadır. Bazı araştırmacılar mizahın öğrenme sürecinde dikkati ve odaklanmayı artırdığını savunurken, diğerleri aksini iddia etmektedir. 315 ilk ve ortaokul öğrencisi üzerinde yapılan

bir araştırmada (Lazzarich,2013), mizahın öğretimde ve öğretmen-öğrenci iletişimde olumlu etkisi olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Torok, McMoris ve Lin (2004) tarafından yapılan bir araştırmada;”Eğlenceli öyküler, kısa filmler, fıkralar, komik yorumlar, küçük şakalar, karikatürler, bilmeceler, posterler ve bulmacalar sınıfta kullanılabilir uygun mizah yöntemleri” olarak belirtilmiştir. Daha etkili bir eğitim öğretim ortamı oluşturabilmek ve çocuğun her yönden gelişimini olumlu yönde etkileyebilmek için bu ve buna benzer mizah yöntemlerini çocuk gelişimi uzmanları ve öğretmenler çalıştıkları eğitim ortamlarında uygulayabilmelidirler.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1.Araştırma Yöntemi

Araştırmada, MAKÜ, HTMYO, Çocuk Gelişimi bölümü, 2. sınıfta okuyan 102 öğrenciye Oral (2004) tarafından geliştirilen “Ergenlikte Mizah Ölçeği” ve Korkut (1996) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği” aynı gün ve saatte uygulanmıştır. Çalışmada çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin mizah kullanım ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiler incelendiğinden çalışma ilişkisel tarama modelinde yapılmış betimsel bir araştırmadır. İlişkisel tarama modeli genellikle birden çok değişken arasındaki etkileşimlerin belirlenmesinde kullanılır. Bu tür çalışmalarda korelasyon, t-testi, varyans analizi ve çoklu regresyon gibi istatistiksel teknikler yardımıyla değişkenler arasındaki ilişkiler belirlenebilir ya da grup ortalamaları karşılaştırılabilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Erkan Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016).

3.2.Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Burdur ili, Bucak ilçesi, MAKÜ, HTMYO, Çocuk Gelişimi bölümünde öğrenim gören 2. sınıfta öğrenim gören 102 öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubu olarak MAKÜ, HTMYO, Çocuk Gelişimi bölümü seçilmesinin nedeni araştırmacı tarafından kolay ulaşılabilir olmasıdır. Araştırmada 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin dahil edilmemesi, bu öğrenci grubunun henüz bölüme adapte olamamaları, iletişim ve mizah ile ilgili dersleri henüz almamış olmaları nedenlerine bağlıdır.

3.3.Veri Toplama Araçları

Araştırmada, MAKÜ, HTMYO, Çocuk Gelişimi bölümü, 2. Sınıf öğrencilerine 2018-2019 eğitim ve öğretim yılı bahar döneminde Oral tarafından geliştirilen ‘Ergenlikte Mizah Ölçeği’ ile Korkut tarafından geliştirilen ‘İletişim Becerileri Ölçeği’ uygulanmıştır.

Ergenlikte mizah ölçeği 35 maddeden oluşan 4’lü Likert ölçeğidir. Kaisernormalizasyonu ile varimax rotasyonu sonucunda, ölçeğin üç faktörden oluştuğu

belirlenmiştir. Genel olarak mizahın öğrenmeyi güçlendirmesini içeren faktör 1, olayları ve durumları algılama, öğrenme, hatırlama ve senaryo belirlemeyi içine alan bilişsel süreci ve manipülasyonları güçlendirmek için mizahın kullanılmasını içermektedir. Mizahın genel anlamda sosyalleşmeyi sağlamak için kullanılmasını kapsayan faktör 2, bireyin herhangi bir gruba ve karşı cinsten birisiyle karşılaştığı zamanlarda iletişimini güçlendirmek için mizahın kullanılmasını kapsamaktadır. Mizahın kaygıyı gidermek için kullanılmasını içeren faktör 3, bireyin içinde bulunduğu kaygı, korku ve gerginlikle başa çıkmak için mizahın kullanılmasını kapsamaktadır. Yapılan güvenilirlik çalışması sonucunda, ölçeğin standart sapma değerlerinin .8391-1.0479 arasında değiştiği gözlenmiş, toplam ölçeğin Cronbach-alfa değeri .8924, Spearman-Brown testi değeri ise .8434 bulunmuştur. Faktörlerin Cronbach-alfa değerleri ayrı ayrı hesaplanmış ve sonuç Cronbach-alfa değerleri Faktör 1 için .7938, Faktör 2 için .7704, Faktör 3 için .744 olarak bulunmuştur (Oral, 2004). Ölçeğe Ek 1’de yer verilmiştir.

İletişim becerileri değerlendirme ölçeği bireylerin iletişim becerilerini nasıl değerlendirdiklerini anlamak amacı ile geliştirilmiş 5-li likert tipi bir ölçektir. İletişim becerileri değerlendirme ölçeği 25 ifadeden oluşmaktadır. İletişim becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerliği lise öğrencilerinden oluşan bir gruba uygulanması sonucunda elde edilen verilerle yapılan faktör analizi sonuçlarıyla ortaya konmuştur. Bu sonuçlara göre iletişim becerileri değerlendirme ölçeği tek boyutlu bir ölçektir. İletişim becerileri değerlendirme ölçeği güvenilirliği testin tekrarı yöntemi ile yapılan güvenilirlik çalışması sonucunda ölçeğin güvenilirlik katsayısı .76 olarak hesaplanmıştır (Korkut, 1996). Ölçeğe Ek 2’de yer verilmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama araçları 2018-2019 eğitim-öğretim yılı Bahar yarıyılında MAKÜ, HTMYO, Çocuk Gelişimi bölümü 2. sınıfta okumakta olan 102 adet öğrenciye uygulanmıştır. Ergenlikte Mizah Ölçeği ve İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği uygulanmadan önce öğrencilere bilgilendirme yapılmıştır. Ergenlikte Mizah Ölçeği uygulaması yaklaşık 15-20 dakika, İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği ise yaklaşık 10-15 dakika sürmüştür. Anket formları ile elde edilen veri sonuçları istatistik analiz programı ile değerlendirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Meslek yüksekokulu, çocuk gelişimi bölümünde öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerileri ve mizah kullanımları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının incelenmesi

amacıyla yapılan bu çalışmada veri analizi için istatistik analiz programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda toplanan veriler istatistiksel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Oral tarafından geliştirilen ergenlikte mizah ölçeği ve Korkut tarafından geliştirilen iletişim becerileri değerlendirme ölçeği daha önceden kullanılmış, geçerlik ve güvenilirliği belirlenmiş ölçekler olduğu için geçerlik ve güvenilirlik ayrıca hesaplanmamıştır.

Verilerin analizinden korelasyon ve çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Ergenlikte mizah ölçeğinin faktörleri ile iletişim becerileri ölçeğinin toplam puanı arasındaki ilişkiyi incelemek için korelasyon analizi kullanılmıştır. Korelasyon analizi iki değişken arasındaki ilişkinin yönünü ve şiddetini belirlemede kullanılan bir analiz olarak kabul edilmektedir. Korelasyon analizi, iki değişken arasında ilişki olup olmadığını ve eğer bir ilişki varsa bu ilişkinin ne yönde ve ne derece olduğunu saptamak amacıyla kullanılan bir istatistiksel araştırma yöntemidir (Eser ve Aksu, 2016). Bu analiz yöntemi, araştırma yapılan konu ile ilgili değişkenler arasındaki ilişkiyi açıklamaya yardımcı olmaktadır. Korelasyon analizi kullanılabilmesi için değişkenlerden ikisinin de sürekli olması gerekmektedir. Korelasyon analizi yaparken en önemli nokta Pearson korelasyon katsayısının hesaplanması işlemidir. Pearson korelasyon katsayısı "r" harfi ile gösterilir. Bu katsayı sadece -1 ve +1 değerleri alabilir. Katsayı önündeki eksi işareti değişkenler arasında negatif bir korelasyon olduğunu gösterir. Yani bir değişkenin değeri artarken diğer değişkenin değerinin azalması durumu söz konusudur. Katsayının önündeki işaretin artı olması durumunda ise iki değişken arasında pozitif korelasyon olması söz konusudur. Yani bir değişkenin değeri artarken diğer değişkenin de değeri artmaktadır. Korelasyon katsayısının 0 bulunması durumunda iki değişken arasında ilişki bulunmadığı anlaşılmaktadır (Baykul, 1999). Burada korelasyon katsayısının büyüklük bakımından yorumlanmasında üzerinde tam olarak ortaklaşa alınan aralıklar bulunmamakla birlikte, korelasyonu yorumlamada; 0,00-0,30 arası düşük düzeyde, 0,30-0,70 arası orta düzeyde 0,70-1,00 arası yüksek düzeyde bir ilişkinin var olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2002).

Öğrencilerin mizah kullanımlarının iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olup olmadığını belirlemek için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Çoklu regresyon, bir sürekli bağımlı değişken ile bir dizi bağımsız değişken ya da yordayıcı arasındaki ilişkinin incelenmesi için kullanılacak bir teknikler ailesidir. Çoklu regresyon, korelasyon temellidir, ancak bir değişkenler grubu arasındaki karşılıklı ilişkinin daha gelişmiş şekilde keşfedilmesine olanak tanımaktadır (Eser ve Aksu, 2016). Çoklu doğrusal regresyon analizinde, model oluşturan bağımsız değişkenlerden bazılarının modele katkısı önemsiz olabilir. Bu nedenle, bağımlı değişkeni "en uygun" şekilde açıklayacak bağımsız

değişkenlerin belirlenmesi ve önemsiz değişkenlerin modelden çıkarılması gerekir. Bu sayede bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi matematiksel olarak açıklayacak en iyi model ortaya çıkarılmış olacaktır (Cox ve Snell, 1974).

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde çalışmanın alt amaçları doğrultusunda bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgular tablolar halinde verilmiş ve yorumlanmıştır.

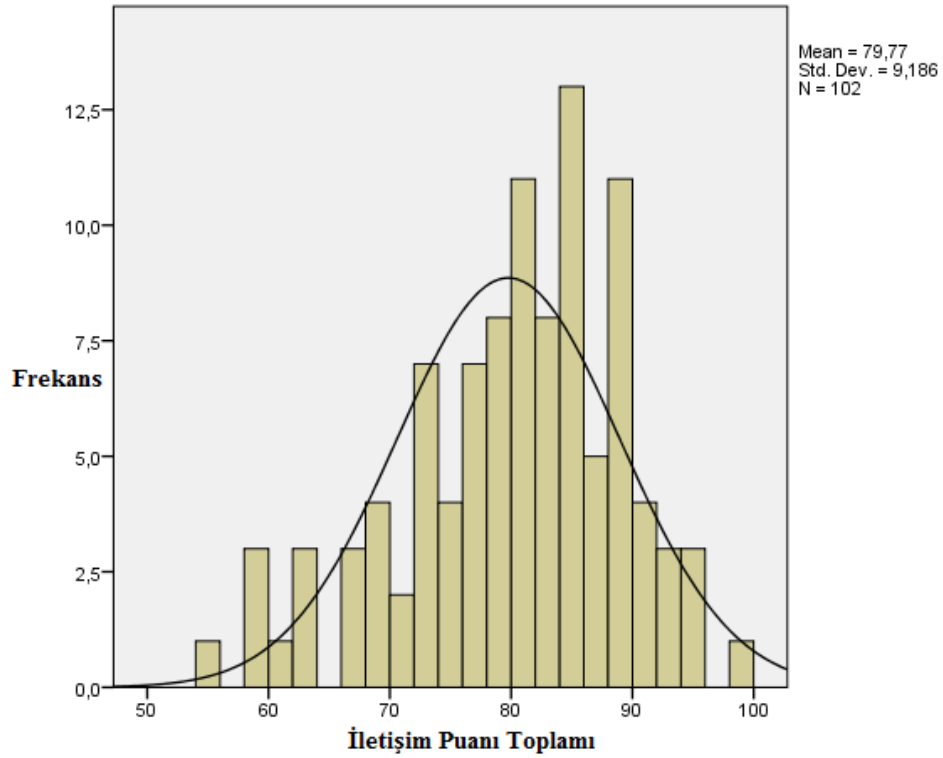
4.1. Ölçeklere İlişkin Puanların Dağılımı

Araştırmada kullanılan iletişim becerileri ölçeğinden alınan toplam puanlar Tablo 2' de gösterilmektedir.

Tablo 2. İletişim Becerileri Ölçeğinden Alınan Toplam Puanlar Tablosu

PUANLAR	FREKANS (f)	(%)	GEÇERLİ %	TOPLAM%
55	1	1,0	1,0	1,0
58	2	2,0	2,0	2,9
59	1	1,0	1,0	3,9
61	1	1,0	1,0	4,9
62	3	2,9	2,9	7,8
66	2	2,0	2,0	9,8
67	1	1,0	1,0	10,8
68	1	1,0	1,0	11,8
69	3	2,9	2,9	14,7
70	1	1,0	1,0	15,7
71	1	1,0	1,0	16,7
72	4	3,9	3,9	20,6
73	3	2,9	2,9	23,5
74	2	2,0	2,0	25,5
75	2	2,0	2,0	27,5
76	3	2,9	2,9	30,4
77	4	3,9	3,9	34,3
78	4	3,9	3,9	38,2
79	4	3,9	3,9	42,2
80	5	4,9	4,9	47,1
81	6	5,9	5,9	52,9
82	3	2,9	2,9	55,9
83	5	4,9	4,9	60,8
84	7	6,9	6,9	67,6
85	6	5,9	5,9	73,5
86	2	2,0	2,0	75,5
87	3	2,9	2,9	78,4
88	4	3,9	3,9	82,4
89	7	6,9	6,9	89,2
90	1	1,0	1,0	90,2
91	3	2,9	2,9	93,1
92	1	1,0	1,0	94,1
93	2	2,0	2,0	96,1
94	1	1,0	1,0	97,1
95	2	2,0	2,0	99,0
98	1	1,0	1,0	100,0
TOPLAM	102	100,0	100,0	

Tablo 2 incelendiğinde çocuk gelişimi öğrencilerinin %6,9'u iletişim becerileri ölçeğinden toplam 89 puan almıştır. Yine öğrencilerin %6,9'u 84 puan almıştır. Öğrencilerin ölçekteki sorulara verdikleri cevaplara göre en düşük puan olan 55 öğrencilerin %1,0'ı tarafından alınmıştır. İletişim becerileri ölçeğinden elde edilen toplam puanların nasıl bir dağılım gösterdiğinin daha iyi anlaşılması amacıyla puanlara ilişkin histogram grafiği Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. İletişim Becerileri Ölçeği Toplam Puanlarına İlişkin Histogram Grafiği

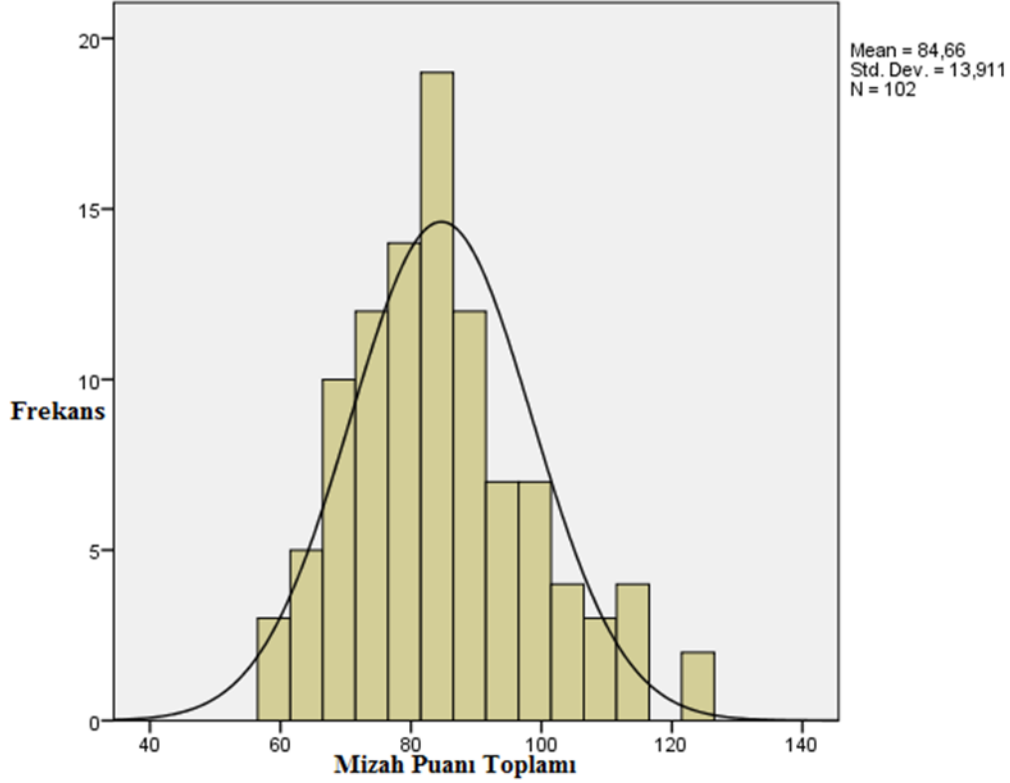
Şekil 1 incelendiğinde iletişim becerileri ölçeğinden elde edilen puanların hafif sola çarpık olduğu görülmektedir. Toplam 102 öğrencinin iletişim becerileri ölçeğinden elde ettikleri puanlara ilişkin ortalama 79,77 ve standart sapma 9,19 olarak belirlenmiştir. Çalışma kapsamında kullanılan Ergenlikte mizah ölçeğinden alınan toplam puanlar Tablo 3'de gösterilmektedir.

Tablo 3. Ergenlikte Mizah Ölçeğinden Alınan Toplam Puanlar Tablosu

PUANLAR	FREKANS(f)	%	GEÇERLİ %	TOPLAM%
59	1	1,0	1,0	1,0
60	1	1,0	1,0	2,0
61	1	1,0	1,0	2,9
62	1	1,0	1,0	3,9
63	1	1,0	1,0	4,9
64	2	2,0	2,0	6,9
65	1	1,0	1,0	7,8
67	3	2,9	2,9	10,8
68	1	1,0	1,0	11,8
70	4	3,9	3,9	15,7
71	2	2,0	2,0	17,6
72	1	1,0	1,0	18,6
74	2	2,0	2,0	20,6
75	5	4,9	4,9	25,5
76	4	3,9	3,9	29,4
77	3	2,9	2,9	32,4
78	1	1,0	1,0	33,3
79	3	2,9	2,9	36,3
80	3	2,9	2,9	39,2
81	4	3,9	3,9	43,1
82	6	5,9	5,9	49,0
83	4	3,9	3,9	52,9
84	3	2,9	2,9	55,9
86	6	5,9	5,9	61,8
87	3	2,9	2,9	64,7
88	4	3,9	3,9	68,6
89	5	4,9	4,9	73,5
92	1	1,0	1,0	74,5
94	2	2,0	2,0	76,5
95	1	1,0	1,0	77,5
96	3	2,9	2,9	80,4
97	2	2,0	2,0	82,4
98	1	1,0	1,0	83,3
99	3	2,9	2,9	86,3
101	1	1,0	1,0	87,3
102	1	1,0	1,0	88,2
103	3	2,9	2,9	91,2
107	1	1,0	1,0	92,2
108	1	1,0	1,0	93,1
110	1	1,0	1,0	94,1
112	1	1,0	1,0	95,1
113	2	2,0	2,0	97,1
114	1	1,0	1,0	98,0
122	1	1,0	1,0	99,0
124	1	1,0	1,0	100,0
TOPLAM	102	100,0	100,0	

Tablo 3 incelendiğinde ergenlikte mizah ölçeğinden öğrencilerin %5,9'u 86 puan almıştır. Aynı şekilde öğrencilerin %5,9'u 82 puan almıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerin yalnızca %1'i 124 puan almıştır. Ergenlikte mizah ölçeğinden elde edilen toplam puanların nasıl bir dağılım

gösterdiğinin daha iyi anlaşılması amacıyla puanlara ilişkin histogram grafiğı Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2. Mizah Ölçeğı Toplam Puanlarına İlişkin Histogram Grafiğı

Şekil 2 incelendiğinde mizah kullanım ölçeğinden elde edilen puanların normale yakın olduğu görülmektedir. Toplam 102 öğrencinin iletişim becerileri ölçeğinden elde ettikleri puanlara ilişkin ortalama 84,66 ve standart sapma 13,91 olarak belirlenmiştir.

4.2. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Ergenlikte mizah ölçeğinden alınan toplam puanlar ile iletişim becerileri ölçeğinden alınan toplam puanlar arasındaki ilişki Tablo 4’te belirtilmektedir.

Tablo 4. Ergenlikte Mizah Ölçeği ile İletişim Becerileri Ölçeği Arasındaki İlişki Tablosu

		Mizah toplam	İletişim toplam
Mizah toplam	Pearson korelasyon	1	,277**
	Sig. (2-tailed)		,005
	N	102	102
İletişim toplam	Pearson korelasyon	,277**	1
	Sig. (2-tailed)	,005	
	N	102	102

** Korelasyon 0,01 seviyesinde anlamlıdır.

Tablo 4'ün bulgularına göre ergenlikte mizah ölçeği ile iletişim becerileri ölçeği arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde, istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. ($r=,277$; $p<,05$). Elde edilen bu sonuca göre öğrencilerin mizah kullanım düzeyleri arttıkça iletişim becerilerinin de artacağı görülmektedir.

4.3.İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

İletişim becerileri ölçeğinden alınan toplam puanlar ile mizahın kaygıyı gidermek için kullanılmasını içeren alt faktörü arasındaki ilişki Tablo 5'te gösterilmektedir.

Tablo 5.İletişim Becerileri Ölçeğinden Alınan Toplam Puanlar ile Kaygı Alt Faktörü Arasındaki İlişki Tablosu

		İletişim toplam	Kaygı toplam
İletişim toplam	Pearson Korelasyon	1	,340**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	102	102
Kaygı toplam	Pearson Korelasyon	,340**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	102	102

** Korelasyon 0.01 seviyesinde anlamlıdır.

Tablo 5' in bulgularına göre iletişim becerilerinden alınan toplam puanları ile kaygı alt faktörü arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında pozitif yönde ve orta düzeyde, istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu

saptanmıştır. ($r=.340$; $p<.05$). Elde edilen bu sonuca göre, öğrencilerin kaygı düzeyleri arttıkça iletişim becerilerinin de arttığı görülmektedir. Bu durum çocuk gelişimi bölümünde okuyan öğrencilerin kaygı düzeyleri arttıkça iletişim kurma gereksinimlerinin de arttığını göstermektedir.

4.4.Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

İletişim becerileri ölçeğinden alınan toplam puanlar ile mizahın sosyalleşmede kullanılmasını içeren alt faktörü arasındaki ilişki Tablo 6’te gösterilmektedir.

Tablo 6. İletişim Becerileri Ölçeğinden Alınan Toplam Puanlar ile Sosyalleşme Alt Faktörü Arasındaki İlişki Tablosu

		İletişim toplam	Sosyalleşme toplam
İletişim toplam	Pearson Korelasyon	1	,173
	Sig. (2-tailed)		,082
	N	102	102
Sosyal toplam	Pearson Korelasyon	,173	1
	Sig. (2-tailed)	,082	
	N	102	102

Tablo 6’nin bulgularına göre iletişim becerileri ölçeğinden alınan toplam puanları ile sosyalleşme alt faktörü arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde, istatistiksel olarak anlamlı olmayan bir ilişki saptanmıştır ($r=.173$; $p>.05$). Elde edilen bu sonuca göre iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, başka bir ifadeyle iletişim becerileri ile sosyalleşme arasında bir ilişki bulunmadığı belirlenmiştir. Her ne kadar iki değişken arasındaki ilişki pozitif yönde olsa da elde edilen korelasyon katsayısı anlamlı olmadığı için mizah kullanımının alt boyutu olan sosyalleşme faktörü ile iletişim becerileri arasında bir ilişki olmadığı görülmektedir. Bu tabloya göre çocuk gelişimi öğrencilerinin iletişim kurarken mizahı bir sosyalleşme yolu olarak kullanmadıkları söylenebilir. Aslında iletişim sosyalleşmenin en temel unsurudur ve sosyalleşme sırasında mizah kullanımının daha etkin olabileceği düşünülse de ölçeklerden alınan puanlar sonucunda anlamlı bir ilişki bulunmaması dikkat çekicidir.

4.5.Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

İletişim becerileri ölçeğinden alınan toplam puanlar ile mizahın öğrenmede kullanılmasını içeren alt faktörü arasındaki ilişki Tablo 7’te gösterilmektedir.

Tablo 7. İletişim Becerileri Ölçeğinden Alınan Toplam Puanlar ile Öğrenme Alt Faktörü Arasındaki İlişki Tablosu

		İletişim top	Öğrenme top
İletişim top	Pearson Korelasyon	1	,175
	Sig. (2-tailed)		,079
	N	102	102
Öğrenme top	Pearson Korelasyon	,175	1
	Sig. (2-tailed)	,079	
	N	102	102

Tablo 7’nin bulgularına göre iletişim becerilerinden alınan toplam puanları ile öğrenme alt faktörü arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı olmayan bir ilişki saptanmıştır ($r=.175$; $p>.05$). Her ne kadar iki değişken arasındaki ilişki pozitif yönde olsa da elde edilen korelasyon katsayısı anlamlı olmadığı için mizah kullanımının alt boyutu olan öğrenme faktörü ile iletişim becerileri arasında bir ilişki olmadığı görülmektedir. Bu tabloya göre çocuk gelişimi öğrencilerinin iletişim kurarken mizahı bir öğrenme yolu olarak kullanmadıkları söylenebilir.

4.6.Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Ergenlikte mizah ölçeğinin alt faktörleri olan öğrenmeyi güçlendirme, kaygıyı giderme ve sosyalleşmeyi sağlama alt boyutlarının İletişim becerileri üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğunun belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çoklu regresyon analizine ilişkin bulgular Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Ergenlikte Mizah Ölçeğinin Faktörleri ile İletişim Becerileri Ölçeğinin Toplam Puanı Arasındaki ANOVA Tablosu

Model	Toplam	df	Ortalama	F	Sig.
Regresyon	1023,864	3	341,288	4,461	,006*
Kalan	7497,950	98	76,510		
Toplam	8521,814	101			

*Korelasyon 0.01 seviyesinde anlamlıdır.

Tablo 8 incelendiğinde mizahın öğrenmede kullanılması, mizahın sosyalleşmede kullanılması ve mizahın kaygıyı gidermek için kullanılması değişkenlerinin iletişim becerileri ölçeği üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir [$F(3,98)=4,461, p<.05$]. Bu nedenle araştırmacılar tarafından kurulan regresyon modelinin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada ele alınan bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkilerini ayrı ayrı görebilmek amacıyla elde edilen standardize edilmiş yük değerleri ile bunların anlamlılık düzeyleri Tablo 9’de gösterilmiştir.

Tablo 9. Ergenlikte Mizah Ölçeğinin Alt Faktörlerinin İletişim Becerileri Ölçeği Üzerindeki Etkisi Tablosu

Model		Standart Olmayan Katsayılar		Standart Katsayılar		Eşdoğrusallık İstatistikleri		
		B	Std. Hata	Beta	t	Sig.	Tolerans	VIF
1	(Sabit)	64,59	5,37		12,02	000		
	Öğrenme top	-,136	,201	-,092	-,677	500	,488	2,048
	Sosyal top	,107	,263	,049	408	684	,629	1,589
	Kaygı top	,575	,190	,375	3,025	003*	,583	1,714

a. Bağımlı değişken: iletişimtop, * Regresyon 0.01 seviyesinde anlamlıdır.

Tablo 9 incelendiğinde ergenlikte mizah ölçeğinin tüm alt boyutlarının iletişim becerileri ölçeği üzerindeki etkileri görülmektedir. Bu tabloya göre üç değişken arasında yalnızca mizahın kaygıda kullanılması alt faktörü anlamlı bir biçimde iletişim becerileri ölçeğinin toplam puanını yordamıştır ($\beta=0,575, p<.05$). Mizahın öğrenme ($\beta=-0,136; p>.05$) ve sosyalleşmeyi sağlama ($\beta=0,107; p>.05$) alt boyutlarının iletişim becerileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığı belirlenmiştir.

Çalışma kapsamında ele alınan bağımsız değişkenler tarafından bağımlı değişken olarak kabul edilen iletişim becerilerinin açıklanan varyans miktarına ilişkin analiz sonuçları Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10.İletişim Becerileri Ölçeğinin Ergenlikte Mizah Ölçeğinin Faktörleri Tarafından Açıklanan Varyans Miktarı Tablosu

Model	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	Tahmine ilişkin std. hata	R ² değişim	Değişim İstatistikleri			
						F değişim	SD1	SD2	Anlamlılık
1	0,347	0,12	0,09	8,747	0,120	4,461	3	98	,006

Yordayıcılar: (Sabit), kaygıtop, sosyaltop, öğrenmetop; Bağımlı Değişken: iletişimtop

Tablo 10 incelendiğinde modele ilişkin ilişkiyi gösteren korelasyon değeri 0,347 ve bu değerın karesi 0,12 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken arasında pozitif yönde ve orta düzeyde, istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunurken, bağımsız değişkenler tarafından açıklanan varyans miktarının 0,12 olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle öğrencilerin iletişim becerilerindeki değişkenliğin %12'lik kısmı çalışma kapsamında ele alınan mizah kullanımının alt boyutları tarafından açıklanmaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, bulgulardan elde edilen veriler tartışılmış ve araştırmanın hipotezi doğrultusunda çözüm önerileri sunulmuştur.

5.1.Sonuç ve Tartışma

Okul öncesi öğretmenlerinin sahip olmaları gereken en önemli özelliklerden biri henüz işlem öncesi dönemde olan çocuklarla sağlıklı ve güvenli bir iletişim kurmaktır. Ceylan ve Kılıç Mocan (2017) tarafından okul öncesi eğitim öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeylerinin ölçülmesi amacıyla yapılan çalışmada farklı değişkenlere bağlı olarak okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde etkilenmediği sonucu ortaya çıkmıştır. Benzer olarak bu çalışmanın bulguları da bu konuda fazla olumlu bir bakış açısı yaratmamaktadır. O halde okul öncesi öğretmeni olacak gençlerin iletişim süreçlerinde yaşadıkları kaygının gerçek nedenlerini araştırmak ve çözüm önerisi geliştirmek için yeni araştırmalara ihtiyaç vardır. Bu durum ilk bakışta psikolojik rehberlik ve danışmanlık alanının sorumluluğu gibi gözükse de program geliştirme uzmanlarının da bu konuda yapabileceği pek çok şey bulunmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde MAKÜ, HTMYO, çocuk gelişimi bölümünde okutulan dersler ve bu derslerin öğrencilerin iletişim becerileri ve mizah tarzlarına göre incelenmesine yer verilmiştir. Sonuçta bu öğrencilerin aldıkları dersler öğrencilerin mezun olduktan sonra bir okul öncesi kurumda çalışmaya başladıktan sonra çocuklarla nasıl iletişim kurmaları gerektiğini, bu konuda nelere dikkat etmeleri gerektiğini, çocukla iletişim kurmanın temel yollarını; diğer yandan çocuklara oyun, müzik, animatörlük gibi derslerde de mizah tarzlarını geliştirmeye yönelik pantomim, çeşitli oyunlar vb. ile ilgili bilgiler verilmektedir. Oysa araştırmanın sonuçlarına bakacak olursak öğrencilerin öncelikle kendileri açısından bir kaygı ve stres içinde oldukları ve bu kaygıyla başa çıkma yolu olarak da mizahı kullandıkları ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle bu öğrencilerin öncelikle iki yıllık bu eğitim sürecinde bu kaygılarının nedenlerinin ortaya çıkarılması için uygun yöntemler ve psikolojik yardım alabilecekleri ortamlar hazırlanmalıdır. Öğrencilerin bu açıdan bakıldığında okudukları meslek yüksek okulunda herhangi bir rehberlik servisi olmadığı, herhangi bir psikolojik yardım alabilecekleri bir ortam bulunmadığı; yalnızca bölüm danışmanları

aracılığıyla belirli gün ve saatlerde öğrencinin talebi sonucunda kendileriyle birebir görüşmeler yapıldığı gözlenmiştir.

Program açısından düşünüldüğünde, derslerin uygulamadan çok teorik temelleri takip ettiği görülmektedir. İletişim, özgüven, benlik saygısının yüksek olması gibi faktörlerin gelişimi teorik derslerle mümkün olamaz. Gerek kişilik gerek davranış gelişiminde öğrencilerin alanda birebir çalışmalarda bulunmaları, yakın gelecekte sahip olacakları mesleklerinin ön alıştırmalarını yapmaya başlamaları çok önemlidir. Bu nedenle çocuk gelişimi bölümü öğrencileri için hazırlanacak programların bu öğrencilerin gelişim, öğrenme ve mesleki ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak hazırlanması gerekir. İletişim ve mizah okul öncesi eğitimcileri için son derece önemli beceriler olduğundan, bu becerilerin pratik olarak verilebileceği yeni dersler programa eklenmeli ya da hali hazırdaki derslerin içeriği iletişim ve mizah uygulamalarını kapsayacak şekilde yenilenmelidir.

Orhon ve Diğerleri (2018) eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarının mizah tarzlarıyla stres, kaygı ve depresyon düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemişler ve deneklerin % 66,1 oranında orta ve üst düzeyde depresyon düzeyinde olduklarını tespit etmişlerdir. Bu sonuç araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada, mizah ölçeğinin alt boyutları ile iletişim becerileri ölçeği birlikte değerlendirildiğinde iki ölçek arasındaki anlamlı ilişkinin, mizah ölçeğinin kaygı ile başa çıkma boyutundan kaynaklandığı görülmüştür. Bu durum öğrencilerin iletişim ve mizah kullanma becerileri arasındaki ilişkilerin mizah ölçeğinin alt boyutları olan kaygı ile başa çıkma, sosyalleşme ve öğrenme boyutlarının farklı derecelerde önem taşıdığını ve buna göre farklı biçimlerde ele alınması gerektiğini göstermektedir. Öğrencilerin başka bir ifade ile mizahın kaygı ile başa çıkmak için kullanılması iletişim becerileriyle anlamlı bir ilişki göstermektedir. Ancak bu durum mizahın öğrenme ve sosyalleşmede kullanılmasıyla ilgili değildir. Bu sonuç oldukça ilginçtir. Zira öğrencilerin sosyalleşme ve öğrenme için de kullanmaları beklenen mizahın, sadece kaygı ile başa çıkmada kullandığını sergilemektedir. Buradan yola çıkarak öğrencilerdeki kaygı oranının sosyalleşme ve öğrenmeyi geride bırakacak kadar yüksek olduğu, bu nedenle ek bir başa çıkma mekanizması olarak mizahın devreye sokulduğu görülmektedir. Çalışmanın bulgularına göre iletişim ve kaygı ile başa çıkma arasında gözlenen ilişki, öğrencilerin belki de iletişim kurarken yaşadıkları yüksek kaygıyı yansıtmaktadır.

5.2.Öneriler

1. Çocuk gelişim bölümleri oluşturdukları kazanımları en iyi alan çalışmalarında sağlayabilirler. Bu nedenle sadece üniversiteler ve akademisyenler değil, aynı zamanda alanda çalışan öğretmenlerin ve rehberlik servislerinin de bu sürece dahil olması gereklidir. Üniversiteler ve Millî Eğitim Bakanlığı birlikte çalışarak ortak bir program geliştirdiği takdirde alana daha fazla katkıda bulunabilirler.
2. Çocuk gelişimi bölümlerinin kendi bünyelerinde güçlü bir rehberlik ve danışma sistemi oluşturması gerekir. Bu sistem, her öğrenci için bireysel olarak tasarlanmalı, mesleki kaygılar, sosyal ve psikolojik alt yapıya ilişkin sorunlar ya da akademik başarı nedeniyle oluşan endişeler gibi pek çok boyutta destek verebilmelidir.
3. Çocuk gelişimi bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin kendi okullarında ilgili danışman ya da öğretim üyeleri tarafından izlenmelerinin yanı sıra alanda hizmet veren öğretmenler tarafından da takip edilmeleri fayda sağlayacaktır. Bu şekilde öğrencilerin bütünsel olarak değerlendirilmesi mümkün olacak, kişisel ya da mesleki sorunların çözümü de bu oranda kolaylaşacaktır.
4. Çocuk gelişimi bölümlerinin sadece akademik değil sosyal ve kültürel etkinlikleri de yürütmesi çok önemlidir. Yüksekokullarda akademisyenlerin öncülüğünde kulüpler, gruplar, sanatsal ya da sportif etkinlikler, felsefi toplantılar gibi öğrencilerin kendilerini ifade edebilecekleri ve birbirleriyle sağlıklı iletişim becerileri sağlayabilecekleri ortamlar oluşturulmasının, bu bölümde öğrenim gören öğrenciler açısından faydalı olacağı düşünülebilir.
5. Çocuk gelişim bölümleri iki yıl süren bir eğitim sağlasa da içerikleri önerilen şekillerde zenginleştirildiğinde gerek alanda çalışan kesim için, gerekse 4 yıllık eğitime geçen kesim için çok daha güçlü ve sağlam bir altyapı sağlayacaktır. Bu çalışmanın bulgularının gelecek araştırmalara ışık tutacağı düşünülmektedir. Ancak yeni araştırmaların özellikle ihtiyaç analizi, ders içerikleri, öğrenme ve öğretme ortamları ve değerlendirme gibi program geliştirmenin değişik aşamalarında yoğunlaşması kadar program dışı etkinliklere de eğilmeleri ve bu etkinliklerin öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimlerine etkilerini analiz etmeleri de gereklidir.

KAYNAKÇA

- Aktaş Arnas, Y. (2017). *Aile Eğitimi ve Okul Öncesinde Aile Katılımı*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktar, S., & Yıldırım, E. (2010). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri. Sakarya: Sakarya
- Avrupa Komisyonu. (2007). Directorate-general foreducationandculture. KeycompetencesforlifelonglearningEuropeanreferenceframework, Brussels, Belgium, eclifelonglearningprogramme.[Çevrim-içi: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_en.pdf], Erişim tarihi: 2 Kasım 2011.
- Aydın, E. (2012). Üniversite öğrencilerinin boş zamanlarını değerlendirmeleri ile sosyal uyum ve iletişim becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aypay, A. (2012). Sosyal bir sistem olarak okul. Eğitim yönetimi: teori, araştırma ve uygulama. (Çev. Edt: S. Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Başar, H. (2009). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bayrak, C. (1998). Okul ve sınıf yönetimde yeni yaklaşımlar. Eğitim bilimlerinde yenilikler. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Baykul, Y. (1999). *İstatistik: Metodlarve Uygulamalar*(üçüncü baskı). Ankara: Anı Yayınları
- Bozkurt Bulut, N. (2004). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*.2004 tebd.gazi.edu.tr (Erişim Tarihi: 23.03.15).
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Erkan-Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (22.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Can Yaşar, M. (2001). Okul öncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı, Gazi Üniversitesi Anaokulu El Kitabı, İstanbul: Yapa Yayınları
- Celep, C. (2002). *Sınıf yönetimi ve disiplini*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cesur, H. (2009). Ortaöğretim müdürlerinin liderlik stilleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına göre değerlendirilmesi (Şişli ilçesi örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cüceloğlu, D. (2014). *İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Cox, D. R. & Snell, E. J. (1974) The Choice of Variables in Observational Studies, *Appl. Statist.*, 23, 51-59.
- Çelik, V. (2008). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çelik, E. & Çağdaş, A., (2010). ‘Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Empatik Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi’, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S.23, ss.23-38.
- Çetinkaya, İ. (2011). Ortaöğretim okul müdürlerinin liderlik stilleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi üniversitesi Eğitim bilimleri enstitüsü.
- Çilenti, K. (1998). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.
- Demirel, Ö. (2000). *Planlamadan uygulamaya öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Duru, K. N. (1331/1915). *Çocuk Bahçesi Rehberi*, İstanbul: Matbaa-i Amire
- Ergin, A. (2012). *Eğitimde Etkili İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Eser, M. T.&Aksu, G. (2016). *Korelasyon Türleri ve Çok Değişkenli Regresyon Analizi*. Cem Oktay Güzeller (Ed.), Herkes İçin Çok Değişkenli İstatistik içinde (s.55-99). Ankara: Maya Akademi
- Fidan, M. (2013). Öğretmen algılarına göre ilköğretim kurumlarında yöneticilerin iletişim becerileri ve örgütsel değerler arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim bilimleri enstitüsü.
- Güçlü, N. (2000). *İletişim*. Leyla Küçükahmet (Ed.),*Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Günay, K. (2003). Sınıf yönetiminde öğretmenlerin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gündoğan, N. (2003). Avrupa Birliği'ne üye ülkelerde bir istihdam politikası aracı olarak yaşam boyu öğrenme ve bazı örnek program ve uygulamalar. *Kamu-İş İş Hukuku Ve İktisat Dergisi*, 7(2).
- Görür, D. (2001). Lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hill, Deborah J. (1988). *Humor in the classroom: a handbook for teachers and other entertainers*. Springfield, III : Charles C. Thomas
- Hoşgörür, V. (2003). *İletişim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Korkut, F. (1996). İletişim becerilerini değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (7), 18-22.
- Korkut, K. & Babaoğlu, E. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerisi. *Dumlupınar Üniversitesi. Sosyal Bilimler Dergisi*. Sayı:26.

Köklü, N. & Büyüköztürk, Ş. (2000). *Sosyal Bilimler İçin İstatistiğe Giriş*. Ankara: PEGEM Yayınları.

Knapper, C. K. & Cropley, A. J. (2000). *Lifelong learning in higher education*. (3rd ed.) London: KoganPage.

Kurki, I. (2001). Humour Between nurse and patient, and among staff: analysis of nurses' diaries. *Journal of Advanced Nursing*, (3), 35

Lowis, M. (1997). A Humor workshop program to aid coping with life stress. *Mankind Quarterly*, (38), 25-28

MEB, (1993). Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Şura Sekreterliği, On dördüncü Milli Eğitim Şurası, Okul Öncesi Eğitim Komisyon Raporu, 27-29 Eylül, MEB Yayınları: Ankara.

McGhee, P. E. (2002). *The Development of Young Children's Humor 3* (28.06.2019 tarihinde http://www.humor.ch/mcghee/mcghee_03_03.htm 2003 adresten alınmıştır).

Moran, B. (1994). *Edebiyat Kuramları Ve Eleştiri*. İstanbul: Cem Yayınları.

Okçu, V. (2006). İlköğretim Okulu Yönetici Ve Öğretmenlerinin Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Yönelimleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Oktay, A. (1999). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık

OÖEGM(2006). Okul öncesi eğitimde tarihsel gelişim. <http://ooegm.meb.gov.tr/mudurluk/tarihce.htm> (Erişim tarihi: 21.03.2019)

Oral, G. (2003). Mizah tarzı ve yaratıcı kişilik: Öğretmen adaylarında durum. Yayımlanmamış araştırma.

Oral, G. (2004). Ergenlikte mizah ölçeği, *Eğitim ve Bilim*. 29 (133), 20-27.

- ORUÇ, Ş. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Mizah Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Ve Tutumlarına Etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 56-73
- Özay Köse, E. (2010). Sınıf Yönetimine Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(39) 20-27.
- Özcan, İ. (2014). Çalışma Hayatında İletişim, İletişim Becerileri ve Motivasyon (Antalya Eğitim ve Araştırma Hastanesi çalışanları örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, M. (2010). Çocukla İletişim. *Popüler Psikiyatri*, 54, 10-16.
- Pehlivan, K. B. (2005). ‘Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir Çalışma’, *İlköğretim-Online*, C.4, S.2, ss.17–23.
- Peter, J. (2008).“Foreword” lifelonglearning. *ConceptsandContexts*, USA: Routledge.
- Selvi, K. (2011). Tecahers’ lifelonglearning. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 61-69.
- Seven, S. (2014). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sönmez, V. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Şahin, F., Kandır, A., Can Yaşar, M. & Yazıcı, E. (2012). ‘Okul Öncesi Öğretmenlerin İletişim Becerilerinin Bazı Değişkenler Yönünden İncelenmesi’, *IlibInternationalRefereedAcademicSocialSciencesJournal*, C.3, S.5, ss.95-108.
- Turan, S. (2005). Öğrenen Topluma Doğru Avrupa Birliği Eğitim Politikalarında Yaşam Boyu Öğrenme.*Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*. 5 (1). 87-98.
- Tutar, H. & Yılmaz, M.K. (2008). *Genel iletişim kavramlar ve modeller*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Ural, O. (2010). *Dünden bugüne aile eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Üstünoğlu, Ü. (1991). *Aile eğitiminde farklı yaklaşımlar*. T.C. Başbakanlık. Aile Araştırma Kurumu Yayınları, Ankara: s 80-89.

Varol, N. (2005). *Aile Eğitimi*. Ankara: Kök Yayıncılık

Winer, B. J. (1971). *Statistical Principles in Experimental Design*. New York: McGrawHillBookCompany.

Yavuzer, H. (2001). *Eğitim ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu*, 7. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul.

YILMAZ, N. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin İletişim Becerileri, Problem Çözme Becerileri ve Empatik Eğilim Düzeyleri, Muğla Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Muğla

Yılmaz, N.& Altunbaş, S. (2012). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1).

Yücebaş, H. (2004). *Türk mizahçıları, nüktedanlar ve Şairler*. İstanbul: Leyla İle Mecnun Yayınları.

Yüksel, Ö. (2006). *Davranış bilimleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Yüksel, A. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi (Afyonkarahisar ili örneği)*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EKLER

EK-1 Ergenlikte Mizah Ölçeği

Değerli katılımcı,

Aşağıdaki anket formundaki bilgilerden Prof. Dr. Erdoğan KÖSE danışmanlığında gerçekleştirilecek olan Yüksek Lisans proje çalışmasında yararlanılacaktır. Anket soruları genel olarak değerlendirileceğinden isminiz istenmeyecektir. Anketin amacı meslek yüksekokullarında öğrenim gören Çocuk Gelişimi programı öğrencilerinin mizah puanlarını ölçmektir. Bu nedenle sorulara içtenlikle cevap veriniz. Araştırmaya katkıda bulunduğunuz için teşekkürler.

Mehtap AKKAYA

Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Öğrencisi

ERGENLİKTE MİZAH ÖLÇEĞİ

	MADDELER	ASLA	BAZEN	ÇOĞU ZAMAN	DAİMA
1	Ders çalışırken ya da ödev yaparken, aklıma konuyla ilgili komik örnekler gelir.				
2	Ders dinlerken, aklıma anlatılan konuyla ilgili komik şeyler gelir.				
3	Bir nedeni olmadan da kafamda komik görüntülerin, sözlerin ya da öykülerin oluştuğu olur.				
4	Derste geçen komik sözleri, diğer sözlerden daha iyi hatırlarım				
5	Önemli sınavlardan önce beklerken kendimi tutamayıp güldüğüm olur				
6	Film seyrederken, başkalarının komik bulmadığı sahneleri komik bulduğum olur.				
7	Komik ya da eğlenceli taraflarını gördüğüm konuları, diğer konulardan daha iyi hatırlarım.				
8	Başkalarının anlattığı olayları kafamda karikatür ya da eğlenceli öykülere çeviririm.				
9	Başkalarının önünde komik ya da aptal durumuna düştüğümde, kendimle dalga geçerek rahatlamaya çalışırım.				
10	Öğrenmek zorunda olduğum bir konuyu komik olaylarla birlikte düşünürsem daha kolay öğrenirim.				
11	İçimden gülmek gelirse de gülen birisini gördüğümde ben de gülmeye başlarım.				
12	Beni kaygılandıran olaylarla dalga geçerek rahatlamaya çalışırım.				
13	Kalabalık bir yerde etraftan duyduğum komik sözler hemen dikkatimi çeker.				
14	Birisine çok öfkelendiğimde kavga etmek yerine onunla alay etmek beni daha çok rahatlatır.				
15	Karşı cinsten birini etkilemek istediğimde ona komik bir şey söylemeyi tercih ederim.				
16	Girdiğim grupları güldürdüğüm olur.				
17	Derslerde öğretmenlerimi güldürdüğüm olur.				
18	Cinsellikle ilgili olarak konuşmak istediğim zaman, bu konuya şaka yaparak ya da fıkra anlatarak girerim.				
19	Esprili insanlara daha çabuk bağlanırım.				
20	Başkalarının dikkatini çekmek istediğim zaman komiklik yapmayı tercih ederim.				
21	Üzgün bir arkadaşımı rahatlatmak istediğimde ona espri ya da şaka yaparım.				
22	Birisinden özür dilemem gerektiği zaman, bunu doğrudan yapmak yerine esprile yapmayı tercih ederim.				
23	Ünlü kişilerden komedyenlerin yaşamları daha çok ilgimi çeker.				
24	Sınavlardan önce komik şeyler düşünerek rahatlamaya çalışırım .				
25	Çok gergin olduğum zamanlarda gülmek beni rahatlatır.				
26	Kendimi mutsuz hissettiğimde, fıkra okumak, karikatürlere bakmak, komik filmler izlemek gibi etkinlikleri diğer etkinliklere tercih ederim.				
27	Güldüğüm zamanlar asık yüzlü olduğum zamanlardan daha çoktur.				
28	Bir konu hakkında kaygılandığımda, o konudan farklı olan, eğlenceli şeyleri düşünüp rahatlamaya çalışırım.				
29	Bir konuda kaygılandığımda o konuyla ilgili komik şeyler düşünerek rahatlamaya çalışırım.				
30	Çekindiğim ya da korktuğum birinin komik yönlerini düşünerek korkumu azaltmaya çalışırım.				
31	Ne kadar mutsuz olursam olayım, duyduğum veya gördüğüm komik bir olay beni hemen güldürür.				
32	Yabancılık çektiğim ortamlarda gülmek beni rahatlatır.				
33	Sinema veya televizyonda komik olan filmleri diğerlerine tercih ederim.				
34	Etrafımdaki insanları güldürdüğüm zaman kendimi güvende hissederim.				
35	Komik anılarımı diğerlerinden daha çok hatırlarım.				

EK-2. İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği

Değerli katılımcı,

Aşağıdaki anket formundaki bilgilerden Prof. Dr. Erdoğan KÖSE danışmanlığında gerçekleştirilecek olan Yüksek Lisans proje çalışmasında yararlanılacaktır. Anket soruları genel olarak değerlendirileceğinden isminiz istenmeyecektir. Anketin amacı meslek yüksekokullarında öğrenim gören Çocuk Gelişimi programı öğrencilerinin iletişim becerileri puanlarını ölçmektir. Bu nedenle sorulara içtenlikle cevap veriniz. Araştırmaya katkıda bulunduğunuz için teşekkürler.

Mehtap AKKAYA

Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Öğrencisi

İLETİŞİM BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

	MADDELER	Hiçbir zaman	Nadiren (Çok Az)	Bazen	Çoğu Zaman (Sıklıkla)	Her Zaman
1	Sorunlarını dinlediğim insanlar benim yanımdan rahatlayarak ayrılırlar.					
2	Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır bir şekilde ifade edebilirim.					
3	Başkalarını bir kasıt aramadan dinlerim.					
4	Sosyal ilişkide bulunduğum insanları olduğu gibi kabul edebilirim.					
5	İnsanların önemli ve değerli olduklarını düşünürüm.					
6	Birisine ilgili bir karar ulaşmadan önce onunla ilgili gözlemlerimi gözden geçiririm.					
7	İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım					
8	İnsanlara karşı sıcak bir ilgi duyarım					
9	İnsanlara gerektiğinde yardım etmekten hoşlanırım					
10	Olaylara değişik açılardan bakabilirim					
11	Düşüncelerim ile yaptıklarım birbirleriyle tutarlıdır					
12	İlişkilerimin daha iyiye gitmesi için bana düşenleri yapmaya özen gösteririm.					
13	Kendime ve başkalarına zarar vermeden içimden geldiği gibi davranabilirim.					
14	Arkadaşlarımla beraberken kendimi rahat hissedirim.					
15	Yaşadığım olaylardaki coşkuyu her halimle başkalarına iletebilirim					
16	İlişkilerimin nasıl geliştiğini ve nereye gittiğini anlamak için düşünmeye zaman ayırırım					
17	Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım.					
18	Benimle özel olarak konuşmak isteyen bir arkadaşım olduğunda konuyu ayaküstü konuşmamaya özen gösteririm.					
19	Birisini anlamaya çalışırken sakın bir ses tonuyla konuşurum					
20	İlişkilerimi zenginleştiren eğlenceli ve keyifli bir yanım var.					
21	Birisine öneride bulunurken, onun öneri vermeme isteyip istemediğine dikkat ederim					
22	Birisini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok, onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım					
23	İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissedirim					
24	Bir yakınımla sorunum olduğunda bunu, onunla suçlayıcı olmayan bir dille konuşmak için girişimde bulunurum					
25	Karşımdakini dinlerken sırf kendi merakımı gidermek için ona özel sorular sormaktan çekinirim.					

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı: Mehtap AKKAYA

Doğum Yeri ve Tarihi: Ankara, 10.06.1978

Medeni Durum: Evli

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Gazi Üniversitesi, Ticaret ve Turizm Eğitimi Fakültesi, Büro Yönetimi
Eğitimi A.B.D

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Bucak Hikmet Tolunay Meslek
Yüksekokulu (2002-Halen)
Mehmet Salih Bal Ticaret Lisesi, (2001-2002)

İletişim Bilgileri

E-posta Adresi: mehtapakkaya78@gmail.com

MESLEK YÜKSEKOKULU ÇOCUK GELİŞİMİ BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE MİZAH KULLANIMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (MAKÜ ÖRNEĞİ)

ÖRJINALLIK RAPORU

%**27**

BENZERLİK ENDEKSİ

%**26**

İNTERNET
KAYNAKLARI

%**13**

YAYINLAR

%

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1

egitimvebilim.ted.org.tr

İnternet Kaynağı

%**3**

2

eptembsechelt.bc.ca

İnternet Kaynağı

%**2**

3

portal.ted.org.tr

İnternet Kaynağı

%**2**

4

studylibtr.com

İnternet Kaynağı

%**1**

5

musero.org.ng

İnternet Kaynağı

%**1**

6

www.jret.org

İnternet Kaynağı

%**1**

7

egitimbilim.akdeniz.edu.tr

İnternet Kaynağı

%**1**

8

www.biruni.edu.tr