

**Hasan Said TORTOP<sup>2</sup> ve Tansu Kübra KESTANLIOĞLU<sup>3</sup>**

**Makale Alış:** 07 Mart 2018

**Makale Kabul:** 13 Nisan 2018

## **Öz**

Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenler için “Dikkat ve Konsantrasyon Becerileri Geliştirebilme Öz Yeterlilik Ölçeği” (DKBGÖ) geliştirilmiştir. Ölçeğin güvenirlik katsayısı 0,95 olup toplam varyansın % 66’ sını açıklamaktadır. Açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçek yedi alt boyutludur. Bu boyutlar ve güvenirlik katsayıları; Dikkat İle İlgili Bilimsel Bilgileri Takip Edebilme 0,80, Öğrencide Dikkat ve Konsantrasyonu Değerlendirme 0,82, Dikkat Geliştirici Öğrenme Ortamı Oluşturma 0,82, Dikkat Geliştirici Oyun Etkinliklerinin Kullanımı 0,88, Dikkat Geliştirici Bilgisayar Oyunları ve Yazılımların Kullanılması 0,92, Dikkat Geliştirmede Rehberlik Edebilme 0,87, Dikkat Geliştirici Kalem Kağıt Etkinliklerini Yapabilme 0,92, DKBGÖ 0,93 şeklindedir. Çalışma, sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

## **Anahtar Kelimeler**

dikkat ve konsantrasyon, okulöncesi öğretmeni, özyeterlilik, ölçek

1Bu çalışma ikinci yazarın yüksek lisans tezinin bir kısmıdır.

2 Doç. Dr., İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Özel Yetenekler Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul. E-mail: [hasantortop@aydin.edu.tr](mailto:hasantortop@aydin.edu.tr)

<sup>3</sup> Yüksek lisans öğrencisi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. E-mail: [tansukestanlioglu@stu.aydin.edu.tr](mailto:tansukestanlioglu@stu.aydin.edu.tr)

**Hasan Said TORTOP<sup>5</sup> and Tansu Kübra KESTANLIOĞLU<sup>6</sup>**

**Received:** 07 Mart 2018

**Accepted:** 13 April 2018

---

**Abstract**

This study presented the development of a reliable and valid scale, Attention and Concentration Ability to Develop Self-Efficacy Scale (ACADS), for use in preschool teacher. The reliability coefficient of this scale is 0.95 and it explains 66.00% of total variance. The scale has four sub-scales; Follow-up Scientific Information on Attention 0.80, Attention and Concentration Assessment 0.82, Using Attention Developer Gaming Activities 0.88, Using Attention Developer Computer Games and Software 0.92, Counseling Improvement of Attention and Concentration 0.87, Ability of Enhancement Attention and concentration Paper-pencil Activities 0.92. ACADS 0.93. Exploratory factor analysis results support that the scale consisted of seven subscales. It can be said that the result is a valid and reliable measurement tool.

**Key Words:**

attention and concentration, preschool teacher, self-efficacy, scale

---

---

<sup>4</sup> This study was produced from the second author's master's thesis.

<sup>5</sup> Assoc. Prof. Istanbul Aydin University, Faculty of Education, Special Education Department, Istanbul Turkey. E-mail: [hasantortop@aydin.edu.tr](mailto:hasantortop@aydin.edu.tr)

<sup>6</sup> Graduate students, Istanbul Aydin University, Social Science Institutes, Istanbul city, Turkey. E-mail: [tansukestanlioglu@stu.aydin.edu.tr](mailto:tansukestanlioglu@stu.aydin.edu.tr)



## **GİRİŞ**

Dikkat, en genel tanımı ile belirli bir uyarıcı veya konumlara odaklanma yetisi, algılar aracılığıyla edinilen bilgileri beyinde işleme tarzı olarak tanımlanmaktadır. Bir diğer tanımı ile dikkat algılamanın etkin ve seçici bir yanıdır, bireye bir uyarı geldiğinde etkin bir hazırlık ve yönelmeler ile birlikte etkinleşen bir ruhsal işlemdir. Bu tanımdan, dikkatin bir seçme işlevi olduğu anlamı çıkabilmektedir. Bilindiği üzere beyne, sürekli ve kesintisiz olarak uyarılar gelmektedir. Fakat biz bunların bir kısmının farkına varırız, bu uyarıların farkına varma ya da varmama rastlantısal değildir (Pişkin, 2015).

Dikkat, beyinde seçilen bir filtre ya da bir süzgeç olarak da görevler almaktadır. Burada bahsi geçen filtre kavramı, organizmanın kendisi tarafından alınan uyarıların elenip elenmeyeceğine karar veren değişkenler olarak anlaşılmalıdır. Bunun yanında; duyuşsal mekanizmalarla kayıt altına alınan bir iletinin, önce kısa süreli belleğe, daha sonra uzun süreli belleğe geçiş yapıp yapmayacağı, dikkat sürecinin işleyişi ile doğrudan ilişkilidir. Duyusal alana dahil olan tüm uyarılar, kolaylıkla dikkat alanına dahil olmamaktadır. Bir uyarının seçici dikkatle algılanması, bu organizmanın hedefleri açısından anlamlık ve uygunluk seviyesi ile ilişkilidir. Organizma kendisi için dikkat çekici olarak algıladığı uyarıların eşleştirerek, öncelikle kısa süreli belleğe aktarır. Burada geçici bir zamandan sonra biriktirilen bilgiler, içsel yaşam ve gereksinimlerle birbirini karşıladığı düzeyde, ön öğrenmelerle tekrar örgütlenerek uzun süreli belleğe aktarılmaktadır (Merdan, 2016).

Ott (1994)'deki çalışmasında dikkati, "Duyu organlarımızı bir kişiye, olaya, bilgiye ya da davranışa yönlendirme derecesi" olarak açıklamıştır. Ott (1994)'ün bu şekilde bir açıklama yapmasının nedeni dikkati kişinin motivasyon ve güdülenme ile eş zamanlı olarak yapması olarak göstermiştir. Bunun yanında hem günlük dilde hem de bilimsel alan dizinde dikkat ve dikkat toplama kavramları genelde aynı anlamda kullanılmaktadır. Bir farklılık durumunun olması ise dikkatin yoğunluk düzeyinden dolayı kaynaklandığı ifade edilmektedir (Akt.: Kaymak, 2003).

Bir diğer çalışmada Ratey (2001) dikkati, belli bir uyarıcıyı fark etmekten daha fazla bir olay açıklamaktadır. Dikkat, algıladıklarımızı belirli bir filtreden geçirme, daha çeşitli algılarımızı dengeye sıkabilme ve bu algıladıklarımıza duyuşsal bir önem ilave edebilme süreçlerini de kapsamaktadır, şeklinde açıklamıştır. Ratey (2001) dikkati daha istemli ve motive şekilde gerçekleştiğini ve motivasyon ile içi içe geçmiş bir yapısı olduğundan çalışmasında söz etmektedir. Alan dizinde Ratey (2001)' in çalışmasını destekler niteliktedir. Dikkatin çok bileşenli bir yapı olduğu bu çalışma ve aşağıdaki çalışmalarda belirlenmiştir (Akt. Kaymak, 2003).

Öz yeterlilik kavramı, Bandura'nın sosyal öğrenme teorisiyle çalışmalarında söz edilmeye başlayan önemli kavramdır. Bandura öz yeterlilik kavramını ilk defa 1977 yılında yayınlanan "Toward a Unifying Theory of Behavioral Change" adlı kitabında "Self Efficacy" olarak yer almıştır. Sosyal öğrenme kuramı ile birlikte ortaya çıkan öz yeterlilik kavramına ilişkin yapılan araştırmalar ilk yıllarda tıp (sigara, alkol,

uyuşturucu, ağrı kontrolü vb.), psikoloji (fobi, depresyon, kaygı vb.) ve spor alanlarında gerçekleştirilmiştir. İlerleyen zamanlarda eğitim alanında da öğrencilerin ve öğretmenlerin öz yeterliliklerinin farklı değişkenler açısından ele alındığı başka çalışmalar da yapılmıştır (Akt.: Balcı, 2013).

Öz yeterlilik, güdülenme ile doğrudan ilgili olduğu için öz yeterlilik inancı yüksek seviyede olan bireyler sorumluluklarını gerçekleştirmede ve karşılarına çıkan zorluklarla mücadele etmede daha başarılı olmuşlardır. Öz yeterliliği fazla bireyler karşılaştıkları sorunlarla öz yeterliliği düşük kişilere oranla daha iyi başa çıkabilirler. Herhangi bir yenilgi olduğunda kendilerini daha çabuk toparlayıp amaçları doğrultusunda çalışmayı sürdürürler (Yıldız, 2014).

Öz yeterlilik kavramı özgüven kavramıyla karıştırılabilmekte ve bu iki kavram birbirinin yerine kullanılmaktadır. Fakat bu iki kavram birbirinden farklı kavramlardır. Öz yeterlilik bireyin kendi yetenekleri ile ilgili doğru karar vermesi ile ilişkili iken, özgüven bireyin kendisine duyduğu saygıya ilişkin kararlarla doğrudan ilgilidir (Aydoğan ve Özbay, 2012).

Öz yeterlilik inancının dört temel kaynağı olduğu bilinmektedir. Bunlardan birincisi, doğrudan deneyimler, yani bireyin kendi hayatından elde ettiği deneyimlerdir. Bireyin daha güçlü bir yeterlik inancı geliştirmesi için, doğrudan deneyimler yaşaması gerekmektedir. Yaşanan bu deneyimlerin sonucunda kişinin başarılı olması öz yeterlilik inancını olumlu yönde, başarısız olması ise olumsuz açıdan etkileyecektir (Eker, 2014). Bireyin öz yeterlilik inancını etkileyen ikinci temel unsur, dolaylı yaşantılar ile kazanılan deneyimlerdir. Yani, bireyin model aldığı kişinin deneyimlerinin sonucu da kişinin öz yeterliliğini etkilemektedir. Sözel ikna ise öz yeterliliği etkileyen üçüncü temel kaynak olmaktadır. Gerçekçi olan sözel teşvikler kişinin girişimde bulunmasını, problemi çözmek için daha fazla çaba sarf etmesini sağlamaktadır. Dördüncü ve son olarak kişinin duygusal ve bedensel durumu da öz yeterlilik inancına etkilemektedir. Bireyin ruhen ve bedenen iyi hissetmesi kendisinden bekleneni yerine getirme olasılığını arttıracaktır (Chan, 2008; Gönüldaş, 2017).

Konsantrasyon, Fransızca ‘concentration’ kelimesinin çevrilmesi ile dilimize kazandırılmış bir kelimedir. Kelimeyi inceleyecek olursak; Latince‘de ‘ile’ anlamını veren ‘con’ eki ve ‘merkez’ anlamındaki ‘centrum’ kelimelerinin birlikteliğinden ortaya çıkmıştır. Haliyle konsantrasyon kelimesi odaklanmayı, bir merkezde toplanma anlamını ifade etmektedir (Erdoğdu, 2015).

Konsantrasyon temelinde bir kelimedenden oluşuyor gibi görünse de içerisinde kocaman anlamlar barındırmaktadır. Bu yetiye sahip olmak kişiye çoğu yerde büyük avantajlar sağlamaktadır. Olmazsa ne olur, nasıl bu yetimi geri kazanırız, bu yetimi neden kaybettim, bu yetimi kaybetmemin sonuçları neler olacaktır soruları bilir kişiler tarafından sürekli karşılaşılan sorulardan sadece bir kaçıdır. Önemli olan bireydeki bu yetinin eksikliğini zamanda fark ederek araştırmacıların yardımına

başvurulmasıdır. Gerekli aktiviteler, yapılması gerekenler, kişinin hayatında düzeltmesi gereken şeyler bilirkişi tarafından tespit ederek bu yetinin geliştirilmesi amaçlanır (Cindirelle ve Hornung, 2016).

“Konsantrasyon” kavramının temelinde dikkati bir noktada toplama ve odaklanma olsa da konsantrasyon işlemini yapabilmek için işlem öncesinde gereken bazı bireye hız katacak yetilere sahip olmak gerekmektedir. Bu yetilere örnek olarak odaklanma yapılacak konu hakkındaki bilgileri edinebilmek, konuya hakim ve istekli olmak, konunun ilgi alanları içerisinde olup araştırmaya açık olması gibi olası yolumuzu açan maddeler varsa yolumuzda daha emin adımlarla yürümemiz için bir kaç kolay yol bulabiliriz (Tudos, Predoiu ve Predoiu, 2015). Kişinin tam anlamıyla hakim olmadığı ve olmak istemediği bir konu hakkında kişiden konsantrasyon ve odaklanma davranışı beklemek güçtür. Konsantrasyon her birey için önemlidir çünkü her bireyin kendi iç kaynaklarını ve potansiyelini en iyi düzeyde kullanabilmesini sağlamaktadır. Bilinç ve bilinçaltı güçlerinin birleştiği merkez alan konsantre olmuş bir beyindir. Bunun yanında ancak konsantre olmuş bir zihin maksimum performans gösterir (Erdoğan, 2015). Okul öncesi dönemi kapsayan çocukların bu dönemde kazanması gereken temel beceriler vardır. Okul öncesi, çocukların okula hazırlıkta ilk yılları olmaları ve süre gidecek eğitim yılları için bir zemin oluşturması nedeniyle önemli bir eğitim kademesidir. Bu noktada öğretmenlerin becerileri ve yetkinlikleri de önem teşkil etmektedir. Okul öncesi öğretmenlerin üzerinde durdukları kavramların başında dikkat ve konsantrasyon gelmektedir. Dikkat ve konsantrasyon bir uyarının algılanmasında ve öğrenmede önemli bir faktördür (Karakulaklı, 2017). İki kavram zaman planlamasının yapılması, verimli bir öğretim ve bir iş üzerinde çalışma prensibi noktasında öncü olduğu için (Deryakulu, 2004). Öğretmenlerin bu kavramlar üzerine yoğunlaşmaları gereklidir. Öğretmenlerin çocuklar için dikkat ve konsantrasyon geliştirmelerinde yardımcı bir kavram öz yeterliliklerdir. Öz yeterlilik, kişinin gelecek zaman karşısına çıkan zor şartları alt etmede ne kadar başarı gösterebileceğine dair kendisine olan inancı ve yardısıdır. (Aydoğan ve Özbay, 2012). Alan dizin çalışmalarında öğretmenlerin öz yeterlilik düzeylerinin eğitim için önemi gösterilmiştir (Aksu, 2008; Pajares ve Miller, 1994). Şu haliyle öğrencilerin eğitim ve öğretimlerinin başlangıç aşaması olan okul öncesinde öğretmenlerin dikkat ve konsantrasyon geliştirmedeki öz yeterlilikleri öne çıkan bir konu olarak görülmektedir. Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarda dikkat ve konsantrasyon becerilerini geliştirmeye yönelik bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır.

## YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Araştırma tarama modelinde yürütülmüştür. Bu modelde okul öncesi öğretmenlerin dikkat ve konsantrasyon becerisi geliştirmedeki öz yeterlilik düzeyleri incelenmiş ve buna etki eden demografik değişkenler araştırılmıştır.

### Evren ve Örneklem

Araştırmada ulaşılabilir evren İstanbul İli belirlenmiştir. Örneklem olarak ise Bahçelievler ilçesinde görev yapan şans örneklem metoduna göre seçilen 200 okulöncesi öğretmeni belirlenmiştir. Katılımcıların seçiminde amaçlı (purposive sampling) ve ölçüt örnekleme (criterion sampling) teknikleri kullanılmıştır (Büyüköztürk ve ark., 2010) Yapılan çalışma için etik kurul ve milli eğitim anket uygulama onayı alınmıştır.

### Veri Toplama Araçları

Dikkat ve konsantrasyon becerileri geliştirebilme öz yeterlilik ölçeği araştırma sürecinde kullanılmıştır. Ölçek geliştirme çalışması aşağıdaki aşamalar oluşmuştur.

### Ölçek Geliştirme Çalışması

Ölçek geliştirme çalışması tarama (survey) modeline göre sürdürülmüştür. Tarama çalışmaları, öz yeterlilik ölçeğinin kullanıldığı çalışmalarda olduğu gibi geniş bir katılım isteyen örneklem gereksinimi gerekmektedir. (Cohen ve Manion, 2007) Bu çalışmada okulöncesi öğretmenlerinin dikkat ve konsantrasyon becerileri geliştirebilmede öz yeterlilikleri düzeylerini belirlemeye yarayan ölçme aracının geliştirilmesi için bir çok araştırmacı tarafından belirtilen aşağıdaki aşamalar izlenerek sürdürülmüştür. (Karasar, 2000).

### Madde Havuzu Oluşturma Aşaması

Madde havuzunu oluşturabilmek için alan uzmanları ve alan dizininde yer alan dikkat ve konsantrasyon becerilerini geliştirme ve öz yeterlilikleri ile ilgili çalışmalar aynı zamanda üç okul öncesi öğretmeninde konu ile ilgili kompozisyon gibi yöntemler kullanılarak oluşturulmuştur. Literatür ve öğretmenlerin yazdıkları kompozisyonlar dikkate alınarak 26 öncül madde belirlenmiştir. Bu öncül maddeler belirlenirken ayrıca belirtildiği şekilde öğretmenlerin görüşlerinde de yararlanılmıştır. Öncül maddeler geliştirilecek ölçeğin etkinliğini ve kullanılabilirliği artırmak amacıyla olumlu öncüller şeklinde hazırlanmıştır. Olumlu öncüllerin belirlenmesinin sebebi öz yeterlilik ile ilgili çalışmalarda olumlu maddelerin kullanılmasının önerilmesidir (Bandura, 1997).

Eğitim araştırmalarında genelde tek sayılı dereceleme ölçekleri kullanılır. Bunlardan en çok 5 dereceli ölçekler tercih edilir (Tezbaşaran, 1997). Bu çalışma çerçevesinde, 5 dereceli ölçek Bana hiç uymuyor, Bana kısmen uyuyor, Kararsızım, Bana uyuyor, Bana tamamen uyuyor şeklindeki ölçek geliştirilmesi düşünölmüştür.

### **Kapsam Geçerliliği Test Edilmesi Aşaması**

Kapsam geçerliliği, ölçölmesi istenilen maddelerin nitelik ve nicelik açasından yeterli olması durumudur. Kapsam geçerliliği için uzman görüşüne de başvurmak gerekmektedir (Büyököztürk, 2007). Bu yüzden, madde havuzu 26 maddelik taslak ölçek haline dönüştürölmüştür. Dönüştürölen bu taslak ölçekle, okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerinde dikkat ve konsantrasyon becerilerini geliştirme yönelik öz yeterlilik düzeylerini ölçmeyi belirlenip belirlenmeyeceği konusunda, iki eğitim bilimleri ve bir ölçme değerlendirme uzmanı görüşleri alınmıştır. Maddelerin anlaşılabilir olması içinde bir Türk dili uzmanının görüşü alınmıştır. Tüm bu çalışmalar sonunda taslak ölçek toplam 24 madde olacak şekilde son haline dönüştürölmüştür.

### **Ön Deneme Aşaması**

Geliştirilen taslak ölçek ilk önce 20 kişilik okulöncesi öğretmen grubuna denemelik form olarak uygulanmıştır. Anlaşılmayan madde olup olmadığına ilişkin öğretmenlerin görüşleri de alınarak gerekli düzeltilmelerin olup olmadığına bakılmıştır.

### **Uygulama Aşaması**

Örnek büyüklüğünün en az 100 kişiden oluşması ve faktör analizine tabi tutulacak madde sayısının en az beş katı büyüklükte olması önerilir (Bryman ve Cramer, 1999; Tavşancıl, 2002). Bu kapsamda, çalışmanın evreni İstanbul İli örnekleme ise Bahçelievler ilçesinde görev yapan devlet ve özel okullarında görev yapan okulöncesi öğretmenlerinden oluşan 200 kişilik öğretmen grubuna uygulanmıştır. Elde edilen verilerin kodlanmasında Bana hiç uymuyor 1, Bana kısmen uymuyor 2, Kararsızım 3, Bana uyuyor 4, Bana tamamen uyuyor 5 dikkat edilmiştir. Öğretmenlerin demografik bilgileri ve taslak tutum ölçeğinden elde edilen veriler SPSS 19.0 programına girilmiştir.

### **Yapı Geçerliliğinin Belirlenmesi Aşaması**

Ölçeđin yapı geçerliliğinin genel durumu ile ilgili ačímlayıcı faktör analizi tekniği uygulanmıştır. Faktör analizi, birden çok değişkene bağlı değişken veya değişkenleri ačíklama yaparak bağımsız değişken sayısını ve değişkenlerin faktör yükleri hakkı bilgi veren tekniktir. Bu uygulanan teknik birçok alanda kullanılan çok değişkenli analiz tekniklerinden biridir. Bu teknikte bütün değişkenler arasındaki ilişkiler incelenerek veriler anlamlı bir şekilde sunulur



(Turgut ve Baykul, 1992; Balcı, 1995). Bu teknikte, çok sayıdaki değişkenler arasında ilişkinin olduğu özğün değişken ile az sayıda ilişkisiz gibi gözükken ama hipotetik olarak düşünölen değişkenlerin bulunması amaçlanır (Tatlıdil, 1992). Bu çalışmada kullanılan açımlayıcı faktör analizi belirlenen maddeler arasından aynı niteliği ya da yapıyı ölçen maddelerin belirlenerek gruplanması ve az sayıdaki bu anlamlı faktörlerle açıklanmasını amaçlayan bir analiz yöntemidir (Bryman ve Cramer, 1999; Büyüköztürk, 2007; Karagöz ve Kösterelioğlu, 2008).

Bu süreçte sırasıyla Bartlett's Test Of Sphericity hesaplanmıştır. Bu test, değişkenler arasındaki korelasyonun anlamlı olup olmadığını araştırır. Aynı zamanda faktör analizi tekniğinin değişkenlere uygulanabilirliğini de test eder. Ardından, KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri hesaplanmıştır. KMO değerleri uygulanan faktör analizinin iyi düzeyde olup olmadığı hakkında fikir vermektedir. Daha sonra, verileri optimum düzeyde temsil edebilecek faktör sayısı, her faktör tarafından açıklanan kümülatif varyans yüzdesi belirlenmiştir. Maddelerin ortak varyans değerleri, özdeğer çizgi grafiği ile gösterilmiştir. Oluşturulacak modelde yer alacak faktör sayısı, öz değerleri (eigen) birden büyük olan faktörler olarak belirlenmiştir. En sonun da ise temel bileşenler analizi kullanılmıştır. Varimax döndürme tekniği de faktörlerin yorumlanabilir olması için kullanılmıştır.

Bu süreçte, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett'in Küresellik Testi bulguları, ortak faktör varyans değerleri, çizgi grafiği, temel bileşenler analiz sonuçları için "varimax" döndürme tekniği sonuçları yorumlanmıştır.

### **Güvenilirlik Hesaplama Aşaması**

Ölçeğin güvenilirlik durumunun test edilmesi için madde-toplam test puanı korelasyonu ve Cronbach-Alfa iç tutarlılık kat sayısı incelenmiştir. Cronbach-Alfa iç tutarlılık kat sayısı değeri, ölçeğin test puanları arasındaki iç tutarlılığı hakkında fikir verir. 0,70 üzerindeki değerler test güvenilirliği yönüyle yeterli olarak kabul görölmektedir. Madde-toplam test puanı korelasyonu, madde puanı ile test maddeleri toplam puanı arasında olan ilişkisini açıklar. Madde-toplam test puanı korelasyonu yüksek ve pozitif çıkarsa ölçek iç tutarlılık açısından iyi düzeyde olduğu bilgisini verir (Büyüköztürk, 2007).

### **Örneklem Büyüklüğünün İncelenmesi**

Verilerin faktör analizine uygunluğu KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) katsayısı ve Bartlett'in Küresellik Testi ile sorgulanır (Büyüköztürk, 2007; Karagöz & Kösterelioğlu, 2008). Bartlett'in Küresellik Testi anlamlı ve KMO değeri 0,50'den büyük olmalıdır. KMO değeri 0,60 orta, 0,70 iyi, 0,80 çok iyi, 0,90 mükemmel olacak şekilde düşünölmektedir (Bryman & Cramer, 1999; Şeker,

Deniz & Grge, 2004). Bartlett'in Küresellik Testi sonucu ve KMO değeri izelge 3.1'de gösterilmiştir.

**Tablo 1.**

*Verilerin Faktör Analizi İçin Uygunluğunun İncelenmesi*

Kaiser-Mayer-Olkin (KMO)		0,896
Bartlett'in Küresellik Testi	rneklem lm Değer Yeterliği	3797.520
	Sd	666
	Anlamlılık	0,000

Tablo 1'de KMO katsayısının 0,896 çıktığı görülmekte olup, örneklem büyüklüğü mükemmele yakın olduğunu ve Bartlett'in Küresellik Testi sonucu ölçek maddeleri arasındaki korelasyonun varlığı, veri setinin açımlayıcı faktör analizine uygun olduğu bilgisini vermektedir. Bartlett'in Küresellik Testi değişkenler arasındaki ilişkinin yeterliliği hakkında fikir verir. Anlamlılık derecesinden daha küçük bir p değeri çıkması, faktör analizi yapmaya yeterli bir ilişki olduğunu ortaya koyar.

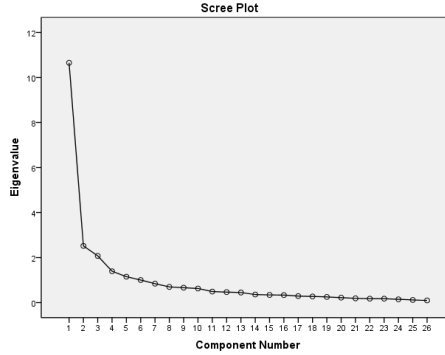
### **Taslak leğin Yapı Geçerliliğinin İncelenmesi**

Ortak varyanslar, taslak ölçeğin yapı geçerliliğini saptamak amacı ile ortaya konmuştur. Faktör yük değeri 0,40 ve üzerinde olan maddeler sonraki analiz sürecinde yer almaktadır (Bykztrk 2007). Bu süreçte 24 maddeye ait faktör yük değerlerinin 0,54 ile 0,84 arasında değiştiği tespit edilerek tüm maddeler analiz süreci kapsamında değerlendirilmiştir. 26 madde için varimax döndürme tekniği sonrası madde yük değerleri incelendiğinde 16. ve 23. maddeler birden fazla faktörde, 0,10'dan daha az bir farkla yer almaları sebebiyle binişik maddeler olarak değerlendirilip ölçekten çıkarılmıştır (Bykztrk, 2007). Ayrıca, 23. maddenin tek başına bir faktör olarak çıkması ve düzeltilmiş madde-toplam ölçek korelasyonu değerinin (0,28) düşük çıkması nedenleriyle bu maddeye ölçekten çıkarılmıştır. Sonuç olarak ölçeğin 24 maddeden oluşması gerektiği tespit edilerek ölçek bileşenlerini belirlemek üzere aşağıdaki adımlar izlenmiştir:

- Ölçek faktör sayısının belirlenmesi
- Faktör maddelerinin belirlenmesi
- Faktörlerin isimlendirmesi, aşamaları uygulanmıştır.

### **Faktör Sayısının Belirlenmesi**

Ölçekte yer alan faktörlerin madde sayısının belirlenmesi için: z değer-çizgi grafiği incelenmelidir (Bykztrk, 2007; Karagöz ve Kösterelioğlu, 2008). 26 maddeden oluşan ölçek için çizgi grafiği Şekil 1'de grldğ gibidir.



**Şekil 1.**

*Çizgi Grafiği*

Bryman ve Cramer (1999) ve Büyüköztürk (2007) çizgi grafiğindeki görölen ani düşüşler (kırılma noktaları) faktör sayısı hakkında fikir verir. Şekil 1. incelendiğinde çizgi grafiğinde göröldüğü üzere yüksek ivmeli hızlı düşüşler incelendiğinde çizgi grafiğinde yüksek ivmeli hızlı düşüşlerin yaşandığı bileşenlerin 1, 2, 3, 4, 5, 6 numaralı faktörler olduğu, 7 numaralı faktörden itibaren grafik yataya bağlanmıştır. Buna göre ölçeğin içinde bulundurduğu anlamlı faktör sayısının yedi olduğu açıktır.

Öz değeri 1 veya 1'den büyük olan faktörler, önemli faktör olarak nitelendirilir (Bryman ve Cramer,1999). Ölçekte öz değeri 1'den büyük olan yedi faktör olduğu belirlenmiştir. Birinci faktör toplam varyansın % 12,6'sını, ikinci faktör %11,7'sini, üçüncü faktör % 11,2'sini, dördüncü faktör % 11,0'ini, beşinci faktör %9,8'ini, altıncı faktör %9,8'ini, ve yedinci faktörü %9,7'sini açıklamaktadır.

Özdeğerler için birikimli varyans miktarının ise toplam varyansın % 66'sını açıkladığı görölmektedir. Sosyal bilimlerde yürütölen çalışmalarda toplam varyans oranının % 40 ile % 60 arasında değer alıyor olması durumunda ölçeğin faktör yapısı güçlüdür (Tavşancıl, 2002). Bu durum ölçeğin toplam varyans oranının yeterli bir değere sahip olduğunu göstermektedir.

**Faktör Değişkenlerinin Belirlenmesi**

Maddelerin faktörlere nasıl dağıldığının belirlenmesi için varimax döndürme tekniği kullanılmıştır. Elde edilen faktörler ve yükleri Tablo 2'de gösterilmiştir.

**Tablo 2.***Ölçek Maddelerinin Faktör Yük ve Madde Toplam Korelasyon Değerleri*

	Faktörler						
	1	2	3	4	5	6	7
d1	0.686						
d2	0.754						
d3	0.790						
d4	0.752						
d5		0.838					
d6		0.757					
d7		0.671					
d8			0.701				
d9			0.782				
d10			0.655				
d11			0.553				
d12				0.785			
d13				0.817			
d14				0.812			
d15				0.536			
d17					0.830		
d18					0.916		
d19					0.892		
d20						0.767	
d21						0.675	
d22						0.690	
d24							0.766
d25							0.813
d26							0.751

**Faktörlerin Isimlendirilmesi**

Bu aşamada faktörler ve maddelerin hangi özelliği ölçtüğü ile ilgili kestirim yapılarak isimlendirmeler yapılmıştır. Tablo 3.'te görüldüğü üzere Faktör 1 altında toplanan maddelerin dikkat ile ilgili bilimsel bilgileri takip edebilme ile yakından ilişkili olduğu belirlenmiş ve “Dikkat İle İlgili Bilimsel Bilgileri Takip Edebilme Boyutu” olarak adlandırılmıştır. Faktör 2 altında toplanan maddelerin öğrencide dikkat ve konsantrasyonu değerlendirme ile yakından ilişkili olduğu belirlenmiş ve “Öğrencide Dikkat ve Konsantrasyonu Değerlendirme Boyutu” olarak adlandırılmıştır. Faktör 3 altında toplanan maddelerin dikkat geliştirici öğrenme ortamı oluşturmayla yakından ilişkili

olduğu belirlenmiş ve ‘‘Dikkat Geliştirici Öğrenme Ortamı Oluşturma Boyutu’’ olarak adlandırılmıştır. Faktör 4 altında toplanan maddelerin dikkat geliştirici oyun etkinliklerinin kullanımı ilişkili olduğu belirlenmiş ve ‘‘Dikkat Geliştirici Oyun Etkinliklerinin Kullanımı Boyutu’’ olarak adlandırılmıştır. Faktör 5 altında toplanan maddelerin dikkat geliştirici bilgisayar oyunları ve yazılımlarının kullanımı ilgili ilişkili olduğu belirlenmiş ve ‘‘Dikkat Geliştirici Bilgisayar Oyunları ve Yazılımlarının Kullanımı Boyutu’’ olarak adlandırılmıştır. Faktör 6 altında toplanan maddelerin dikkat geliştirmede rehberlik edebilme ilgili ilişkili olduğu belirlenmiş ve ‘‘Dikkat Geliştirmede Rehberlik Edebilme Boyutu’’ olarak adlandırılmıştır. Faktör 7 altında toplanan maddelerin dikkat geliştirici kalem kağıt etkinliklerini yapabilme ilgili ilişkili olduğu belirlenmiş ve ‘‘Dikkat Geliştirici Kalem Kağıt Etkinliklerini Yapabilme Boyutu’’ olarak adlandırılmıştır.

**Tablo 3.**  
*Faktörlerin İsimlendirilmesi*

<b>Faktör</b>	<b>Faktör Adı</b>	<b>Maddeler</b>
Faktör 1	Dikkat İle İlgili Bilimsel Bilgileri Takip Edebilme	1,2,3,4
Faktör 2	Öğrencide Dikkat ve Konsantrasyonu Değerlendirme	5,6,7
Faktör 3	Dikkat Geliştirici Öğrenme Ortamı Oluşturma	8,9,10,11
Faktör 4	Dikkat Geliştirici Oyun Etkinliklerinin Kullanımı	12,13,14,15
Faktör 5	Dikkat Geliştirici Bilgisayar Oyunları ve Yazılımlarının Kullanımı	17,18,19
Faktör 6	Dikkat Geliştirmede Rehberlik Edebilme	20,21,22
Faktör 7	Dikkat Geliştirici Kalem Kağıt Etkinliklerini Yapabilme	24,25,26

### Ölçeğin Güvenirliği İle İlgili Bulgular

**Tablo 4.**  
*Ölçeğin ve Alt Boyutlarının Güvenirlik Katsayıları*

<b>Boyutlar</b>	<b>Cronbach Alfa Katsayısı</b>	<b>Madde Sayısı</b>
Dikkat İle İlgili Bilimsel Bilgileri Takip Edebilme Boyutu	0,80	4
Öğrencide Dikkat ve Konsantrasyonu Değerlendirme Boyutu	0,82	3
Dikkat Geliştirici Öğrenme Ortamı Oluşturma Boyutu	0,82	4

Dikkat Geliştirici Oyun Etkinliklerinin Kullanımı Boyutu	0,88	4
Dikkat Geliştirici Bilgisayar Oyunları ve Yazılımların Kullanılması Boyutu	0,92	3
Dikkat Geliştirmede Rehberlik Edebilme Boyutu	0,87	3
Dikkat Geliştirici Kalem Kağıt Etkinliklerini Yapabilme	0,92	3
Ölçek Genel Boyutu	0,93	24

Ölçek geneli ve faktörlerin iç tutarlılık katsayıları incelendiğinde, 1'e yakın bulunan Cronbach Alfa katsayısının yüksek geçerlilik özelliği gösterdiği esas alınırsa ölçeğin genel olarak geçerli olduğu görülmektedir (Büyüköztürk, 2007).

**Tablo 5.**

*Madde Toplam Korelasyonu*

	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Madde-Ölçek Korelasyonu	Madde Silindiğinde Ölçek Cronbach Alfa'sı
d24	95.8550	147.853	0,648	0,924
d25	95.7800	148.162	0,650	0,924
d26	95.7150	147.883	0,689	0,924
d1	96.3150	149.172	0,457	0,927
d2	96.1750	148.798	0,530	0,926
d3	96.4800	145.447	0,533	0,926
d4	96.6750	142.864	0,518	0,928
d5	96.1200	148.709	0,477	0,927
d6	96.2650	145.231	0,617	0,924
d7	96.1100	146.330	0,597	0,925
d8	96.0250	148.537	0,551	0,925
d9	95.9550	150.154	0,585	0,925
d10	95.8750	150.381	0,588	0,925
d11	95.8750	148.753	0,602	0,925
d12	95.9150	149.696	0,587	0,925
d13	95.8400	148.889	0,623	0,924
d14	95.9500	148.269	0,630	0,924
d15	95.7600	148.997	0,639	0,924
d17	96.1500	147.907	0,519	0,926
d18	96.2600	147.490	0,491	0,927
d19	96.2350	147.487	0,504	0,926
d20	95.7700	147.987	0,701	0,923
d21	95.7600	148.605	0,685	0,924
d22	95.7400	148.324	0,657	0,924

Çalışma sonunda elde edilen sonuçlar, okul öncesi öğretmenlerinin dikkat ve konsantrasyon becerilerini geliştirmeye ilişkin öz yeterlilik ölçeğinin boyutsuz olmadığı varsayımının doğru olduğu görölmüştür. Yedi boyutlu bulunmuştur:

- Dikkat ile ilgili bilimsel bilgileri takip edebilme,
- Öğrencide dikkat ve konsantrasyonu değerlendirme,
- Dikkat geliştirici öğrenme ortamı oluşturma,
- Dikkat geliştirici oyun etkinliklerinin kullanımı,
- Dikkat geliştirici bilgisayar oyunları ve yazılımlarının kullanımı,
- Dikkat geliştirmede rehberlik edebilme,
- Dikkat geliştirici kalem kağıt etkinliklerini yapabilme.

Ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu görölmüştür. Okul öncesi öğretmenlerin dikkat ve konsantrasyon becerilerini geliştirmeye ilişkin öz yeterliliklerinin belirlenmesinde kullanışlı bir ölçek olabileceği söylenebilir.

## SONUÇ

Bu çalışmadaki temel amaç okulöncesi öğretmenlerinin çocuklarda dikkat ve konsantrasyon becerilerini geliştirebilme özyeterlik düzeylerinin belirlenmesinde kullanılabilcek güvenilirlik ve geçerlilik düzeyi yüksek olan bir “Dikkat ve Konsantrasyon Becerilerini Geliştirebilme Öz yeterlik Ölçeği” geliştirmektir. Ölçek geliştirilmeye çalışılırken öncelikli olarak alanyazın taraması ve öğretmen kompozisyonları doğrultusunda 26 maddelik madde havuzu oluşturulmuştur. Ardından deneme formu uygulanarak revizyonlar yapılmıştır. Ölçek 200 okulöncesi öğretmene uygulanmıştır. Uygulama sonucunda ölçek 26 maddeden oluşan son haline gelmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliği belirlemek amacıyla, açımlayıcı faktör analizinden yararlanılmıştır. Bu açıklama oranı yüksek düzeyde bir oran olarak kabul edilebilir düzeydedir. Ölçek, açıklanması gereken yapıya ilişkin toplam varyansın % 66’sını açıklamaktadır. Ölçek geneli güvenilirlik katsayısı 0,93 iken Dikkat İle İlgili Bilimsel Bilgileri Takip Edebilme 0,80, Öğrencide Dikkat ve Konsantrasyonu Değerlendirme 0,82, Dikkat Geliştirici Öğrenme Ortamı Oluşturma 0,82, Dikkat Geliştirici Oyun Etkinliklerinin Kullanımı 0,88, Dikkat Geliştirici Bilgisayar Oyunları ve Yazılımların Kullanılması 0,92, Dikkat Geliştirmede Rehberlik Edebilme 0,87, Dikkat Geliştirici Kalem Kağıt Etkinliklerini Yapabilme 0,92, boyutları olmak üzere 7 boyutludur. İlerideki araştırmalar için ölçeğin doğrulamalı faktör analizine geçerliliği teste edilebilir. Elde edilen bulgular ışığında ölçeğin, Türkiye’deki okul öncesi öğretmenlerin dikkat ve konsantrasyon becerilerini geliştirebilme özyeterlilik inançları ölçmesi açısından iyi bir ölçek olduğu söylenebilir.

**Kaynaklar**

- Aksu, H.H. (2008). Öğretmen adaylarının matematik öğretimine yönelik öz-yeterlilik inançları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 161-170.
- Aydoğan, D., & Özbay, Y. (2012). Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı, öz-yeterlilik açısından açıklanabilirliğinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 14-22.
- Balcı, K. (2013). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık başarısı, bilgisayar öz yeterlilik ve bilgi okuryazarlık öz yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. Macmillan.
- Bryman, A., & Cramer, D. (1999). *Quantitative data analysis with SPSS release 8 for Windows. A guide for social scientists*. London and New York: Taylor & Francis Group.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*, 7. baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*(5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Chan, D. W. (2008). General, collective, and domain-specific teacher self-efficacy among Chinese prospective and in-service teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 24(4), 1057-1069.
- Cindirella, F., & Hornung, E. (2016). Landownership concentration and the expansion of education. *Journal of Development Economics*, 121, 135-152.
- Cohen, L.M., & Manion, L. (2001). I. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Deryakulu, D. (2004). Üniversite öğrencilerinin öğrenme ve ders çalışma stratejileri ile epistemolojik inançları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38, 230-249.
- Erdoğan, F. (2015). *Uyarlanabilir motivasyon stratejileri kullanmanın öğrenci motivasyonu ve başarısına etkisi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gönüldaş, H. (2017). *Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin öz yeterlilik alguları ile kaygı ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Karagöz, Y., & Kösterelioglu, İ. (2008). İletişim becerileri değerlendirme ölçeğinin faktör analizi metodu ile geliştirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 35-46.
- Karakulaklı, H. (2017). *Ortaöğretim öğrencilerinin dikkat kontrol düzeylerinin spor ve farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel yayınları
- Kaymak, S. (2003). *Dikkat toplama eğitimi programının ilköğretim 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin dikkat toplama becerilerinin geliştirilmesine etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.



- Merdan, Ö. (2016). *Dikkat ve koordinasyon çalışmalarının anaerobik yorgunluk altındaki dikkat, el-göz koordinasyonu ve reaksiyon süresi performansına etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Pajares, F., & Miller, D. M. (1994). Role of self-efficacy and self-concept beliefs in mathematical problem solving: A path analysis. *Journal of Educational Psychology*, 86, 193–203.
- Pişkin, A. (2015). Dikkat toplama eğitimi programının ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin dikkat toplama becerilerinin gelişimine etkisi. Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Şeker, H., Deniz, S., & Görgeç, İ. (2005). Tezsiz yüksek lisans öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterlikleri üzerine değerlendirmeleri. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 42(42), 237-253.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tezbaşaran, A. A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. İkinci baskı. Ankara: Türk Psikologlar derneği yayınları.
- Tortop, H.S. (2018). Üstün zekalılar eğitiminde farklılaştırılmış öğretim müfredat farklılaştırma modelleri. İstanbul : Genç Bilge.
- Tudos, S., Predoiua, A., & Predoiu, R. (2015). Topographical memory and the concentration of attention in top female tennis players. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 190, 293-298.
- Turgut, M. F., & Baykul, Y. (1992). *Ölçekleme teknikleri*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Yıldız, C. (2014). *Müziksel işitme, okuma ve yazma Öz yeterlilik Ölçeği'nin geliştirilmesi ve müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlilik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

### **Dikkat Ve Konsantrasyon Becerileri Geliştirebilme Özyeterlilik Ölçeği**

1. Dikkat ve konsantrasyon ile ilgili bilimsel çalışmaları (makale, kitap gibi) takip edebilirim.
2. Dikkat ve konsantrasyon ile ilgili güncel çalışmaları takip edebilirim.
3. Dikkat ve konsantrasyon ile ilgili seminer ve eğitimlere düzenli olarak katılma konusunda iyiyimdir.
4. Yurtiçi ve yurt dışında dikkat ve konsantrasyon becerilerini arttırmaya yönelik gelişmeleri araştırabilirim.
5. Öğrencilerimin dikkat ve konsantrasyon becerilerini ölçebilirim.
6. Öğrencilerimin dikkat ve konsantrasyon seviyelerini değerlendirmek için özgün ve sıra dışı ölçme araçları geliştirebilirim/hazırlayabilirim.
7. Öğrencilerimin dikkat ve konsantrasyon becerilerinin değerlendirilmesinde çoklu verileri (akran, aile, oyun katılım, doküman analizi gibi) toplayabilirim.
8. Öğrencilerimde dikkat gelişimini destekleyici pedagojik yaklaşımları kullanmada yeterliyimdir.
9. Sınıfımı dikkat geliştirici materyallerle donatabilirim.
10. Dikkat ve konsantrasyon becerilerinin gelişimini destekleyici öğrenme ortamı oluşturabilirim.

11. Sınıfımda dikkat becerilerini geliştirici öğrenme ortamı oluşturmada başarılıyım.
12. Öğretimimde uygun dikkat geliştirici oyun etkinliklerini kullanma konusunda yeterliyim.
13. Dikkat geliştirici oyun etkinliklerini amacına uygun şekilde tasarlayabilirim.
14. Dikkat geliştirici oyun etkinliği kullanımı hakkında yeterli bilgiye sahibim.
15. Dikkat geliştirici oyunların okul dışında da yapılması konusunda öğrencilerimi ve ailelerini teşvik edebilirim.
16. Dikkat geliştirici bilgisayar oyunlarını kullanabilirim.
17. Dikkat geliştirici yazılımları kullanabilirim.
18. Dikkat geliştirici bilgisayar oyunları ve yazılımlarını öğrencilerin kullanmasını sağlayabilirim.
19. Dikkat ve konsantrasyon becerilerini geliştirmede öğrencilerime etkin şekilde rehberlik edebilirim.
20. Dikkat ve konsantrasyon becerilerini geliştirmede öğrencilerime uygun yönlendirmeleri yapabilirim.
21. Dikkat ve konsantrasyon becerilerini geliştirmede öğrencilerimi teşvik edebilirim.
22. Dikkat geliştirici kâğıt-kalem etkinliklerini tasarlayabilirim.
23. Öğrencilerime uygun kâğıt-kalem etkinliğini hazırlayabilirim.
24. Öğretimim içine dikkat geliştirici kâğıt-kalem etkinliklerini yerleştirebilirim.

**Boyutlar**

**Faktör 1:** Dikkat İle İlgili Bilimsel Bilgileri Takip Edebilme 1,2,3,4

**Faktör 2:** Öğrencide Dikkat ve Konsantrasyonu Değerlendirme 5,6,7

**Faktör 3:** Dikkat Geliştirici Öğrenme Ortamı Oluşturma 8,9,10,11

**Faktör 4:** Dikkat Geliştirici Oyun Etkinliklerinin Kullanımı 12,13,14,15

**Faktör 5:** Dikkat Geliştirici Bilgisayar Oyunları ve Yazılımlarının Kullanımı  
17,18,19

**Faktör 6:** Dikkat Geliştirmede Rehberlik Edebilme 20,21,22

**Faktör 7:** Dikkat Geliştirici Kalem Kâğıt Etkinliklerini Yapabilme 24,25,26