

**T.C.  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDEN İLKOKULA GEÇİŞ VE KURUMLAR ARASI  
İŞBİRLİĞİ KONUSUNDA SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN  
İNCELENMESİ (ÇANAKKALE İLİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**EMEL KIRAT**

**ÇANAKKALE  
AĞUSTOS, 2020**

**T.C.**  
**Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi**  
**Lisansüstü Eğitim Enstitüsü**  
**Temel Eğitim Anabilim Dalı**  
**Sınıf Eğitimi Bilim Dalı**

**Okul Öncesi Eğitimden İlkokula Geçiş ve Kurumlar Arası İşbirliği Konusunda  
Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi (Çanakkale İli Örneği)**

**Emel KIRAT**  
**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman**  
**Doç. Dr. Bülent GÜVEN**

Bu çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon  
Birimince desteklenmiştir.  
Proje No: SYL-2020-3183

**Çanakkale**  
**Ağustos, 2020**

## Taahhütname

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Eğitimden İlkokula Geçiş ve Kurumlar Arası İşbirliği Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi (Çanakkale İli Örneği)” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

07/08/2020

Emel KIRAT

İmza



# Okul Öncesi Eğitimden İlkokula Geçiş ve Kurumlararası İşbirliği Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi (Çanakkale İli Örneği)

Emel KIRAT

## Özet

Yapılan bu araştırmada okul öncesi eğitim sürecini tamamlayıp ilkokul basamağına devam eden öğrencilerin kurumlar arası geçiş süreci ile ilgili durumları, öğrenim gördükleri okul öncesi eğitim kurumu ile öğrenim görmeye devam ettikleri ilkokul arasında ne şekilde bir işbirliği olduğu konusunda öğretmen görüşlerini belirleyebilmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Çanakkale İlinde devlet okullarında görev yapmakta olan ve 2019-2020 eğitim-öğretim yılında 1. sınıf öğrencileri okutan 158 sınıf öğretmeni araştırmanın katılımcı grubu olarak belirlenmiştir. Amaca uygun olarak yöntem çeşitleme deseni tercih edilmiş ve tercihe uygun olarak araştırmada 2 aşamada veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. 5’li likert tipi ölçeğin kullanıldığı öğretmenlere yönelik anket formu ile sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitimi hakkındaki genel görüşlerine ulaşılmıştır. Anket formları üzerinde yapılan detaylı incelemenin ardından katılımcı grubun içerisinde gönüllülük ilkesine uygun olarak belirlenen 6 öğretmen ile okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş süreci ve kurumlar arası işbirliği hakkında odak grup görüşmesi yapılmıştır. Bu aşama ile birlikte öğretmenlere yönelik gözlem formu aracılığı ile öğretmenlerin okul öncesi eğitim alan ve almayan mevcut öğrencilerine yönelik gözlemlendiği davranışlara ilişkin veriler toplanmıştır. Veri toplama aşamasının ardından anket formu aracılığı ile toplanan verilerin SPSS 22 paket programı aracılığı ile analizleri gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmesi verileri ise MAXQDA 2018 paket programına aktararak içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Gözlem formuna ilişkin verilerin analiz sonuçları frekans değerleri ile ifade edilmiştir. Analiz sonuçları tablolar, grafikler ve şekiller halinde bulgular başlığı altında sunulmuştur. Elde edilen bulgular incelendiğinde okul öncesi

eğitim d6neminde ağırlıklı olarak sosyal beceri kazanımı ve fırsat eğitliğine ihtiyaç duyulduğu, T6rkiye’de okul 6ncesi eğitime ilişkin program amaçlarına uygun eğitim beklentisinin vurgulandığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Basamaklar arası işbirliği durumu değerlendirildiğinde 6neriler 6zerine yoğunlaşan g6r6şlerin yasal d6zenlemeler aracılığıyla işbirliği kurulmasına olan ihtiyaç ortaya çıkardığı belirlenmiştir. İşbirliği boyutuna veli, okul y6netimi Milli Eğitim Bakanlığı ve 6niversitelerin vereceği desteğin geçiş s6recini doğrudan etkilediği saptanmıştır. Bunun yanında s6re ile ilişkili sorunların 6z6lmesi hususunda 6đrencinin merkeze alınarak profesyonel d6zenlemeler yapılmasına duyulan ihtiyaç 6z6m 6nerilerine ilişkin ortaya çıkan sonuçlar arasında yer almaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Erken ocukluk D6nemi, Okul 6ncesi Eğitim, İlkokul

# **Examination of Classroom Teachers Views on Transition from Preschool to Primary School and Inter-Institutional Cooperation(Example of Çanakkale Province)**

**Emel KIRAT**

## **Abstract**

In this study, it was aimed to reach teachers' opinions about the situation of the students who completed the pre-school education process and continued to the primary school level, about the status of the inter-institutional transition process, the kind of cooperation between the preschool education institution where they are studying and the primary school where they continue their education. For this purpose, 158 classroom teachers working in public schools in Çanakkale Province and teaching first year students in the 2019-2020 academic year were determined as the participant group of the research. In accordance with the purpose, the method diversity pattern was preferred and in the research, data collection process was carried out in 2 stages. With the questionnaire form for teachers using the 5-point Likert-type scale, general opinions of the classroom teachers about pre-school education were reached. After the detailed examination of the questionnaire forms, a focus group discussion was held with 6 teachers determined from the participant group in accordance with the principle of volunteering about the transition process from pre-school to primary school and inter-institutional cooperation. With this stage, data were collected on the behaviors observed by the teachers towards their existing students who received and did not receive preschool education through the observation form for teachers. After the data collection phase, the data collected through the questionnaire were analyzed through the SPSS 22 package program. Focus group interview data were transferred to MAXQDA 2018 package program and analyzed by content analysis method. The results of the analysis of the data related to the observation form are expressed in frequency values. The results of the analysis are presented under the title of findings in tables, graphs and

figures. When the findings are analyzed pre-school education mainly during the recovery and social skills needed to equality of opportunity, pre-school education in Turkey in accordance with the expectations of the program goals have been achieved on education emphasizing results. When the cooperation between the steps was evaluated, it was determined that the opinions focused on the suggestions revealed the need to establish cooperation through legal regulations. It has been determined that the support given by the parents, the school administration, the Ministry of Education and the universities on the cooperation dimension directly affects the transition process. In addition, the need for professional arrangements by taking the student to the center for solving the problems related to the process is among the results regarding the solution suggestions.

**Keywords:** Early Childhood, Pre-School Education, Primary School

## Önsöz

Kültürel, ekonomik, politik gibi birçok alanda yer alan geçiş süreci, eğitim alanında da mevcuttur. Bu süreç basamaklar arası aşamalar ile gerçekleşmek üzere olup ilk aşama okul öncesi eğitim dönemiyle başlamaktadır. İlk sosyal çevreyi oluşturan okul öncesi eğitim ortamı, yaşamsal süreç becerilerinin büyük ölçüde kazanıldığı kurumlardan oluşmaktadır. Beceri kazanımının devinimsel olarak devam ettiği düşünüldüğünde bir sonraki basamak olan ilkökul dönemine geçiş ve bu geçiş sürecine yönelik işbirliği uyum faktörleri ön plana çıkmaktadır. Bu faktörlerin kurumlar arası mevcut durumunu ve her iki basamağa ilişkin süreç içerisinde aktif olan öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçlayan araştırma, konuyla ilgili yaşanan sorun ve önerileri ortaya çıkarmakla birlikte sürecin niteliğini arttırmayı hedeflemektedir.

Lisans eğitimim itibariyle çabalarımı ilgiyle destekleyip daima beni motive eden ve bana güvenen, yüksek lisans tez araştırmam boyunca bilgi ve tecrübeleriyle beni aydınlatıp bana bilimsel araştırma bilinci kazandıran değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Bülent GÜVEN'e tüm içtenliğimle sonsuz teşekkür ederim.

Yüksek lisans araştırmam boyunca değerli görüşleriyle bana yol gösteren, ilgisini bana hissettiren değerli hocam Sayın Doç. Dr. Sibel GÜVEN'e teşekkürlerimi sunarım. Araştırma sürecinde proje desteği sunan ÇOMÜ BAP birimine katkıları için teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca en büyük destekçilerim olan aileme; tüm kalbimle hep yanımda hissettiğim rahmetli annem Sevgi KIRAT'a, annelik sevgisini ve ilgisini benden esirgemeyen Mürvet KIRAT'a ve tüm zorluklara göğüs germeyi öğreten babam Kamil KIRAT'a teşekkür ederim.

Emel KIRAT

ÇANAKKALE, 2020



## İçindekiler

Özet .....	i
Abstract .....	iii
Önsöz.....	v
İçindekiler.....	vi
Kısaltmalar Listesi.....	x
Tablolar Listesi.....	xii
Grafikler Listesi.....	xiii
Şekiller Listesi.....	xiii
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu .....	1
Araştırmanın Amacı .....	5
Alt Amaçlar .....	5
Araştırmanın Önemi .....	6
Sınırlılıklar .....	9
Tanımlar .....	9
Bölüm II: Kavramsal Çerçeve.....	10
Okul Öncesi Eğitim Dönemi .....	10
Okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi. ....	12
Dünya’da okul öncesi eğitim.....	12
Türkiye’de okul öncesi eğitim.....	14
Okul öncesi eğitimin amaçları. ....	18
İlkokul Dönemi .....	19
İlkokul döneminin tarihsel gelişimi. ....	20
Dünya’da ilkokul dönemi.....	21

Türkiye’de ilkokul dönemi.....	22
Basamaklar Arası Geçiş Süreci .....	24
Eğitimde geçiş nedir?.....	24
Okul öncesi eğitimden ilkokul basamağına geçiş süreci. ....	25
İlgili Araştırmalar .....	26
Yurt içi araştırmalar. ....	26
Yurt dışı araştırmalar. ....	34
Bölüm III: Yöntem .....	39
Araştırma Modeli .....	39
Çalışma Grubu.....	41
Araştırmanın nicel boyutunu oluşturan çalışma grubuna ait bilgiler.....	42
Katılımcıların cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine ilişkin dağılımı.....	43
Katılımcıların 1. sınıf okutma durumu ve geçiş eğitimi alma durumu değişkenlerine ilişkin dağılımı.....	44
Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan çalışma grubuna ait bilgiler. ....	45
K1 kodlu katılımcının kişisel özellikleri. ....	46
K2 kodlu katılımcının kişisel özellikleri. ....	46
K3 kodlu katılımcının kişisel özellikleri. ....	46
K4 kodlu katılımcının kişisel özellikleri. ....	47
K5 kodlu katılımcının kişisel özellikleri. ....	47
K6 kodlu katılımcının kişisel özellikleri. ....	47
Veri Toplama Araçları .....	48
Sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitimi hakkındaki görüşleri ölçeği (OÖEHGÖ). ....	48
Odak grup görüşme formu. ....	50

Öğretmenlerce doldurulan gözlem formu.....	50
Veri Toplama.....	51
Verilerin Analizi.....	52
Nicel verilerin analizi ve geçerlik-güvenirlik belirleme süreci.....	52
Nitel verilerin analizi geçerlik-güvenirlik belirleme süreci.....	54
Bölüm IV: Bulgular.....	57
Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Bulgular .....	57
Katılımcıların okul öncesi eğitim hakkındaki görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi. ....	57
Katılımcıların okul öncesi eğitim hakkındaki görüşlerinin geçiş eğitimi alma değişkenine göre incelenmesi. ....	58
Katılımcıların okul öncesi eğitim hakkındaki görüşlerinin 1. sınıf okutma durumuna göre incelenmesi. ....	59
Katılımcıların okul öncesi eğitim hakkındaki görüşlerinin eğitim durumuna göre incelenmesi. ....	61
Katılımcıların okul öncesi eğitim hakkındaki görüşlerinin mesleki kıdem durumuna göre incelenmesi. ....	62
Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Bulgular .....	64
Odak grup görüşmesi kapsamında ele alınan bulgular. ....	64
Okul öncesi eğitime genel bakış temasına ilişkin bulgular. ....	64
Türkiye’de okul öncesi eğitim temasına ilişkin bulgular. ....	71
Basamaklar arası işbirliği temasına ilişkin bulgular. ....	82
İşbirliği rol ve görevleri temasına ilişkin bulgular. ....	87
Sorunlara yönelik çözüm önerileri temasına ilişkin bulgular.....	90
Odak grup görüşmesi kapsamında gerçekleştirilen sözcük analizine ilişkin bulgular..	97

Katılımcıların temalara yönelik bireysel görüş sıklıklarını içeren bulgular.....	101
Katılımcıların görüşlerini içeren temalar arası ilişkilere yönelik bulgular. ....	108
Gözlem formu kapsamında ele alınan bulgular. ....	110
Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	112
Tartışma.....	112
Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin tartışma.....	112
Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin tartışma.....	113
Sonuç.....	121
Öneriler.....	123
Kaynakça.....	125
Ekler .....	133
Ek-1: Ölçek Kullanımı İçin Alınan İzin Belgesi.....	134
Ek-2: Veri Toplama Araçları Uygulama İzni.....	135
Ek-3: Etik Kurul İzni.....	139
Ek-4: Katılımcı Görüşme İzin Formu Örneği .....	140
Ek-5: Okul Öncesi Eğitimden İlkokula Geçiş ve Kurumlararası İşbirliği Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi (Çanakkale İli Örneği) Öğretmenlere Yönelik Anket Formu .....	141
Ek-6: Okul Öncesi Eğitimden İlkokula Geçiş ve Kurumlararası İşbirliği Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi (Çanakkale İli Örneği) Odak Grup Görüşme Formu.....	144
Ek-7: Okul Öncesi Eğitimden İlkokula Geçiş ve Kurumlararası İşbirliği Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi (Çanakkale İli Örneği) Öğretmenlerce Doldurulacak Gözlem Formu .....	145
ÖZGEÇMİŞ .....	147

## Kısaltmalar Listesi

**EÇE** : Erken Çocukluk Eğitimi

**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

**OÖE** : Okul Öncesi Eğitim



## Tablolar Listesi

Tablo 1 Katılımcıların Cinsiyet, Mesleki Kıdem ve Eğitim Durumu Değişkenlerine İlişkin Dağılımı.....	43
Tablo 2 Katılımcıların Birinci Sınıf Okutma Durumu ve Geçiş Eğitimi Alma Durumu Değişkenlerine İlişkin Dağılımı .....	44
Tablo 3 Faktörlere İlişkin Homojenlik Sonuçları .....	53
Tablo 4 Katılımcıların Veri Toplama Aracına Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine İlişkin Değerleri .....	57
Tablo 5 Katılımcıların Veri Toplama Aracına Verdikleri Yanıtların Geçiş Eğitimi Alma Değişkenine İlişkin Değerleri .....	58
Tablo 6 Katılımcıların Veri Toplama Aracına Verdikleri Yanıtların 1. Sınıf Okutma Durumuna İlişkin Değerleri .....	60
Tablo 7 Katılımcıların Veri Toplama Aracına Verdikleri Yanıtların Eğitim Durumuna İlişkin Değerleri.....	61
Tablo 8 Katılımcıların Veri Toplama Aracına Verdikleri Yanıtların Mesleki Kıdem Durumuna İlişkin Değerleri .....	63
Tablo 9 Katılımcıların Okul Öncesi Eğitime Genel Bakış Temasına İlişkin Görüşleri.....	65
Tablo 10 Katılımcıların Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Temasına İlişkin Görüşleri .....	72
Tablo 11 Katılımcıların Basamaklar Arası İşbirliği Temasına İlişkin Görüşleri.....	82
Tablo 12 Katılımcıların İşbirliği Rol ve Görevleri Temasına İlişkin Görüşleri.....	87
Tablo 13 Katılımcıların Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri Temasına İlişkin Görüşleri.....	90
Tablo 14 Katılımcıların Odak Grup Görüşmesi Sırasında Belirttiği Görüşlerin Sözcük Analizine İlişkin Değerleri.....	97
Tablo 15 Katılımcıların Gözlem Formuna Verdikleri Yanıtların Frekans Değerleri.....	111

## Grafikler Listesi

- Grafik 1. Katılımcıların Okul Öncesi Eğitime Genel Bakış Temasına İlişkin Görüşleri..... 65
- Grafik 2. Katılımcıların Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Temasına İlişkin Görüşleri ..... 73
- Grafik 3. Katılımcıların Basamaklar Arası İşbirliği Temasında Yer Alan Önerilere İlişkin Görüşleri..... 84
- Grafik 4. Katılımcıların İşbirliği Rol ve Görevleri Temasına İlişkin Görüşleri..... 87
- Grafik 5. Katılımcıların Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri Temasına İlişkin Görüşleri..... 90



## Şekiller Listesi

Şekil 1. Katılımcıların Okul Öncesi Eğitime Genel Bakış Temasına İlişkin Görüşleri.....	66
Şekil 2. Katılımcıların Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Temasına İlişkin Görüşleri.....	73
Şekil 3. Katılımcıların Basamaklar Arası İşbirliği Temasına İlişkin Görüşleri .....	83
Şekil 4. Katılımcıların İşbirliği Rol ve Görevleri Temasına İlişkin Görüşleri.....	88
Şekil 5. Katılımcıların Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri Temasına İlişkin Görüşleri .....	91
Şekil 6. Katılımcıların Odak Grup Görüşmesi Sırasında Belirttiği Görüşlerin Sözcük Analizine İlişkin Değerleri.....	99
Şekil 7. K1 Kodlu Odak Grup Katılımcısı İçin Tek Vaka Modeli.....	102
Şekil 8. K2 Kodlu Odak Grup Katılımcısı İçin Tek Vaka Modeli.....	103
Şekil 9. K3 Kodlu Odak Grup Katılımcısı İçin Tek Vaka Modeli.....	104
Şekil 10. K4 Kodlu Odak Grup Katılımcısı İçin Tek Vaka Modeli.....	105
Şekil 11. K5 Kodlu Odak Grup Katılımcısı İçin Tek Vaka Modeli.....	106
Şekil 12. K6 Kodlu Odak Grup Katılımcısı İçin Tek Vaka Modeli.....	107
Şekil 13. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Temasına İlişkin Kod Birlikte Oluşma Modeli ...	108
Şekil 14. Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri Temasına İlişkin Kod Birlikte Oluşma Modeli .....	109



## **Bölüm I: Giriş**

Araştırmanın ilk bölümünü oluşturan giriş kısmında çalışmanın temel hareket noktası ve gerçekleştirilme nedenlerini açıklayan problem durumu, ortaya konan gerekçeler ışığında oluşturulan problem cümlesi ve problem cümlesine bağlı olarak ifade edilen alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar ve sınırlılıkları, tanımlar ortaya konmuştur.

### **Problem Durumu**

Bireylerin dünyaya gelmeleri ile birlikte kazanmış oldukları benlikleri, onları hayat boyu devam edecek olan bir sürece yöneltmektedir. Doğum ile birlikte anne karnındaki yaşamından sonra kendisi için yeni ve özel olan yaşama uyum sağlama çabasına giren birey, çevresini ve çevrenin içinde barındırdığı nitelikleri özümseme gereği duymaktadır. Bu noktada birey için Dünya'yı keşfetme aşaması başlamaktadır. Yeni keşifler gerçekleştiren birey olayları, durumları çözümlenmeye başlamaktadır. İlerleyen basamaklarda karşılaştığı yeni durumları, gerçekleştirdiği keşiflerle ilişkilendirerek nitelikli bir uyum süreci ortaya koymaktadır. Ancak basamaklar arası geçiş sürecinde sorun yaşandığında uyum sağlamayı destekleyecek olan bağlantıların eksikliği hissedilmektedir. Bu özümseme çabası yaşam boyu devam ederken bireyin ilk sosyal çevrelerini oluşturan okul öncesi ve ilkokul basamaklarında uyum sağlama aşaması temel gereksinim olarak öne çıkmaktadır. Yaşamın ilk dönemlerini kapsayan ilk yıllar bireylerin gelişim, hazırlık aşamaları açısından kritik önem taşımaktadır. Belirtilen bu dönem literatürde erken çocukluk dönemi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Erken çocukluk dönemi belirli yaş aralığındaki çocukların çeşitli gelişim dönemlerini ele alırken aynı zamanda onlara kapsamlı bir alan sunmaktadır. Bu dönemin kapsamlı olarak ele alınması ve önemsinmesinin altında bireylerin ileri yaşamlarında özellikle kişilikleri

üzerinde de etkili olan gelişim özelliklerinin kazanılması konusunda zemin oluşturuyor oluşunun yattığı söylenebilir. Bilişsel gelişim, sosyal gelişim, kişilik gelişimi, ahlak gelişimi gibi gelişim dönemlerinin belirli kısımlarını bünyesinde barındıran erken çocukluk döneminde bu gelişim türleri için önemli gelişim ödevlerini bireylere kazandırmak hedeflenmektedir. Belirlenen hedeflerin hayata geçirilmesi erken çocukluk döneminin kapsadığı bireylere çeşitli öğrenme fırsatları sağlamakla mümkün olmaktadır. Bireysel farklılıklar ilkesi esas alındığında öğrenme fırsatlarının standart ya da tek tip şekilde oluşturulması yerine ihtiyaç durumuna göre bu fırsatların şekillendirilmesinin daha uygun olduğu düşünülmektedir. Okul öncesi eğitim ve ilkökul basamağında hedeflenen becerilerin kazandırılmasının yanı sıra bireylerin okul öncesi eğitimden ilkökul basamağına geçiş sürecinde de bireysel farklılıkların dikkate alınması sağlıklı bir geçiş sürecinin sağlam temellerini oluşturmaktadır.

Genel bir kapsamda değerlendirme yapıldığında bireylerin dünyaya geldikleri andan itibaren buldukları ilk çevre ailedir. İlk öğrenme yaşantıları, elde edilen ilk deneyimler aile çevresine bağlı olarak gerçekleşmektedir. Bu ilk deneyimlerin bireyler açısından meydana getirdiği kalıcı etkiler, aileyi oldukça önemli bir konuma taşımaktadır. Bu durumun bir sonucu olarak bireyler aile çevresinden edindikleri deneyimleri ileriki yaşamlarında edinecekleri deneyimler ile harmanlayacaktır. Her ne kadar aileden oluşan çevrenin önemli ölçüde bireyin yaşam temellerini şekillendirdiği öngörülse de zaman ilerledikçe bireyin çevresi aile ile sınırlı kalmamaktadır. Bu sosyal çevre gittikçe genişleyerek okulu ve akran grubunu kapsamı altına almaktadır. Gelişen sosyal çevre ile birlikte birey farklı öğrenme stilleri ile tanışabilmektedir. Akran yoluyla öğrenmenin bu durumu en belirgin şekilde örneklediğini söylemek yanlış olmayacaktır. Aynı ya da yakın yaş grupları arasında gerçekleşen akran yoluyla öğrenmeler bireylerin bir üst basamağına geçiş aşamasında daha sağlıklı bir süreci izlemelerine önemli katkılar sağlamaktadır.

Bireyler, okul öncesi eğitim ile birlikte okul ortamıyla tanışarak sosyal çevrelerini genişletirken bu çevreye profesyonel bir katkı sağlayan öğretmenler katılmaktadır. Öğrencilerin özellikle eğitim öğretim hayatının ilk yıllarında önemli derecede rol model niteliğine sahip olan öğretmenler, bireylerin ilkokula hazırlık sürecinde aktif rol oynamaktadır. 2013 yılında T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından yayımlanan Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan Okul Öncesi Eğitimin Amaçları ve Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri başlıkları altında belirtilen “Çocukları ilkokula hazırlamak” ve “Okul öncesi eğitimi çocuğun motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, özbakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilkokula hazırlamalıdır” maddeleri belirtilen hazırlık sürecinin önemini destekler niteliktedir (MEB, 2016).

Geçmiş yıllardan günümüze dek uygulanan ve uygulanmaya devam eden öğretim programları, içerisinde birçok farklı anlayış ve yaklaşımı barındırmıştır ve bu programlar sürekli olarak gelişme eğiliminde olmuştur. Yenilik ve gelişmeler beraberinde yeni yaklaşımları da ortaya çıkarmıştır. Okul öncesi eğitim de bahsedilen özellikler dikkate alınarak geliştirilen yaklaşımlar, yeni gelişmeler sonucu tüm dünyada etkin bir alan haline gelmiştir. Fakat çoğu ülkenin eğitim sistemleri karşılaştırıldığında ilkokulun zorunlu bir eğitim kademesi olduğu görülse de okul öncesi eğitim için aynı durum geçerli değildir. Dünya'da yer alan ülkelerin eğitim sistemleri incelendiğinde ilkokul konusunda her ne kadar büyük ölçüde zorunlu eğitim şeklinde uygulamaların gerçekleştiği görülse de okul öncesi eğitim için aynı durumun geçerli olduğunu söylemek pek mümkün değildir. Türkiye'de dahil olmak üzere birçok ülkede okul öncesi eğitim hala zorunlu olarak uygulanmamaktadır. Her ne kadar pilot uygulama kapsamında her yıl il sayısı artırılsa da 81 ilde zorunlu olarak okul öncesi eğitimin gerçekleşmediği gerçeğinden hareketle kimi çocukların ilkokula okul öncesi eğitim almadan geldikleri söylenebilir. Bu bağlamda karşımıza okul öncesi eğitim alan ve almayan 2 farklı öğrenci grubu çıkabilmektedir. Bu durum sınıflarda belirli dengesizliklere ya da okula uyumla

ilgili çeşitli sorunlara yol açabilmektedir. Örneğin; kimi aileler okulu tanıyan, bulunduğu döneme ilişkin gelişim görevlerini gerçekleştirebilen okul öncesi eğitim almış çocuklara sahip oldukları için ilkokuldaki öğretim becerilerine dönük çocuklarına destek verebilirlerken, kimi aileler ise çocuğun yaşadığı okul fobisi, okula uyum güçlükleri gibi durumlar sebebiyle ilkokula geçiş sürecinde zaman kaybı yaşayabilmektedirler.

Çocukların bir üst öğretim basamağına hazırlık aşamasını oluşturan okul öncesi eğitim ile ilkokul basamağı arasında bir geçiş dönemi ya da sürecinin varlığı incelenmesi gereken bir konudur. Bu iki öğretim kurumu arasında nitelikli bir işbirliği kurulması geçiş dönemine olumlu katkılar sağlayacaktır. Söz konusu olan işbirliğinin teşvik edilmesi ve çocukların okul öncesi eğitimden ilkokula geçtiklerinde sahip oldukları özelliklerin öğretmen tarafından bilinmesi sürecin nitelikli bir şekilde ilerlemesini sağlamaktadır. Öğretmenler tarafından okul öncesi eğitimde tutulan düzenli kayıtların, portfolyoların bir sonraki eğitim kurumu olan ilkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerine ulaştırılması çocukları tanıma anlamında hem öğretmenlere zaman kazandıracak, hem de onların enerjilerini daha etkin kullanmalarına önemli katkılar sağlayacaktır.

Bu süreçte işbirliği kavramının önemi açıkça belirgin olmakla birlikte net bir işbirliği çabasına tanık olunamadığı pek çok araştırmada ya da forumlarda ortaya konmaktadır. Her ne kadar T.C. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen e-okul sistemi üzerinden okul öncesi eğitim alan öğrencilere ilişkin sisteme bilgi girişi yapılıyor olsa da detaylı bir şekilde takibin söz konusu olduğunu söylemek hali hazırda pek mümkün değildir. Bu sebeple okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerle karşılaşan sınıf öğretmenlerinin bu konudaki görüşlerini belirlemek önemli görülmektedir. Varsa yaşanan sorunların belirlenmesi, geçiş sürecin ilişkin sınıf öğretmenlerince getirilen önerilerin ortaya çıkarılması gibi boyutları kapsamı sebebiyle araştırma ayrıca önem arz etmektedir.

## **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada okul öncesi eğitim almış olan ve okul öncesi eğitim sürecine dahil olmayan öğrencilerin gelişim alanlarına ilişkin durumlarının belirlenmesi ve ilgili kurumlar arası gerçekleşmesi beklenen işbirliği durumunun ortaya konması amaçlanmıştır. Belirlenen temel amaç çerçevesinde okul öncesi öğretim ve ilkökul basamaklarında öğrenim gören öğrencilerin gelişim özelliklerinin öğretmenler tarafından nasıl algılandığını belirlemeyebilmenin yanı sıra araştırmaya gönüllü katılım sağlayan odak grup örnekleminin çeşitli değişkenler açısından geçiş süreci ve kurumlar arası işbirliğine ilişkin derinlemesine görüşlerinin belirlenmesi de hedeflenmiştir. İfade edilen temel amaç çerçevesinde oluşturulan alt amaçlar aşağıda sıralanmıştır.

### **Alt Amaçlar**

- 1. Örneklem grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitim hakkındaki görüşlerini;**
  - a) Cinsiyet
  - b) Mesleki Kıdem
  - c) Eğitim Durumu
  - d) Birinci Sınıf Okutma Durumu
  - e) Geçiş Eğitimi Alma Durumu değişkenlerine göre inceleyebilmek.
- 2. Odak grup örneklemini oluşturan sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitim ve ilkökul kurumları arasında iş birliği durumu hakkındaki görüşlerini;**
  - a) Okul Öncesi Eğitime Genel Bakış
  - b) Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim
  - c) Basamaklar Arası İşbirliği
  - d) İşbirliği Rol ve Görevleri
  - e) Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri boyutları doğrultusunda belirleyebilmek.

## Araştırmanın Önemi

Çocukların yaş itibari ile uzmanlarca ortaya konan gelişim dönemleri dikkate alındığında farklı alanlarda önem arz eden kritik dönemlerde buldukları görülmektedir. Bu durum okul öncesi eğitimin önemini açıkça belirtir niteliktedir. Bu dönemde çocuklara kazandırılacak her istendik beceri, davranış onlar üzerinde derin ve kalıcı bir etki sağlayacaktır. Okul öncesi eğitimin kapsamında yer alan bu kritik dönem yıllarını hemen ardından Türkiye’de zorunlu eğitimin ilk basamağı olan ilkokul yılları takip etmektedir. İlkokul döneminde de tıpkı okul öncesi eğitim sürecinde olduğu gibi, öğrenciler belirli becerileri kazanarak bir üst basamağa geçiş yapmaktadır. Bir öğretim kurumundan bir başka öğretim kurumuna geçiş yaparken sadece fiziki bir geçişten bahsetmenin yanı sıra gelişim basamakları arasında gerçekleşen bir geçiş durumunun söz konusu olduğu da akıldan çıkarılmamalıdır. Gelişim basamakları ile birlikte bireylerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda gerçekleştirilmesi hedeflenen sürecin istendik sonuçlar ortaya koyması beklenmektedir. Kademeler arası geçiş Türkiye’nin mevcut eğitim sistemi açısından incelendiğinde zaman içerisinde farklı uygulamalarla gerçekleştirildiği görülmektedir. Örnek olarak ortaöğretim alanında ilgi ve ihtiyaçlar doğrultusunda eğitim öğretim faaliyeti gösteren farklı alanlardaki liseler bu konuda çeşitlilik sunmaktadır. Bu noktada söz konusu olan geçiş aşamasında bireylerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda doğru yönlendirmeler yapılması önem taşımaktadır (Dinç ve ark., 2014).

Bireyleri ilkokula hazırlama görevinin okul öncesi eğitim kurumlarının temel amaçları arasında yer aldığı Türk Milli Eğitim Temel Kanunu’nda açıkça belirtilmiştir. Bu duruma bağlı olarak okul öncesi eğitimin ardından ilkokul basamağına başlangıç, bir geçiş süreci olarak nitelendirilmektedir. Öğrenciler ile birlikte bu geçiş sürecinin kabul alanında görev yapan sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitim hakkındaki fikirleri, Eğitim Fakültelerinde Temel Eğitim

çatısı altında birleşen iki basamağın birbiri ile işbirliği açısından önem taşımaktadır. Nitekim sınıf öğretmenlerinin bir önceki basamak hakkındaki görüşleri üzerine temellendirilen bir ilkokul döneminin başarısını bu özellik etkileyecektir. Tek bir çatı altında birleşen bu basamakların kurumlar arası geçiş boyutlarını incelemek, belirtilen geçiş süreci hakkında daha detaylı sonuçlar elde edilmesine imkan tanıyacaktır.

Mevcut durum ya da konunun değişimi ile birlikte bu değişim sürecini oluşturan geçiş konusu yalnızca eğitim alanında değil, birçok alanda ön plana çıkmaktadır. Dünya çapında ülkelerin ekonomik değişim ve gelişimlerine yönelik gerçekleştirilen uygulamalar incelendiğinde geçiş sürecinin sıklıkla tartışılan bir konu olduğu görülmektedir. Geçiş sürecinin ciddi bir planlama ve hazırlık gerektirmesi, süreç beraberinde tutarlılığın ön planda tutulması, ticari ilişkilerin niteliği gibi hususların ciddiyetle ele alındığı görülmektedir. Kurumlar arası geçişin temelini oluşturan planlamalara ve bu planlamaların taşıyacağı niteliklere eğitim alanında olduğu gibi ekonomik süreçlerde de ihtiyaç duyulmaktadır (Yavuz, 2006). Bu konuda halkın, iç ve dış güçlerin duruma vereceği destek süreci doğrudan etkilerken eğitim alanında kurulması hedeflenen işbirliğinin geçiş ekonomilerinde de gereksinim haline geldiği belirgin bir şekilde öne çıkmaktadır.

Tüm bu niteliklere duyulan ihtiyaçla birlikte bu alanlarda elde edilen deneyimlerin sürece katkısı, kurumlar arası geçişin profesyonel nitelik kazanmasını sağlamaktadır. Sürece yönelik hedeflerin istendik şekilde gerçekleştirilebilmesi için aşamalı bir şekilde kaydedilen ilerlemeler, kurulan bağlantıların kalıcı olmasını sağlayabilmektedir (Wei, 2005). Bununla birlikte eğitim alanında olduğu gibi işbirliği ile bu bağlantıların kurulması aşamalara bağlı olarak uzun bir süreç gerektirmektedir (Redek ve Susjan, 2005).

Her politika, kurum ya da kurumlar arası ilişki durumlarında oluşabilecek olası sorunlar, beraberinde birtakım aksaklıkları da ortaya çıkarabilmektedir. Ekonomik ve politik

kalkınmaların olumsuz etkilendiği ülkelerin politikaları incelendiğinde sorunların oluşması durumunda sorun çözme kavramını doğrudan dikkate almadıkları tespit edilmiştir. Bu durum süreç içerisinde doğrudan aksaklıklara sebep olurken dolaylı yoldan da ülkelerin sürece yönelik gerileme yaşamalarına neden olmaktadır. Benzer şekilde eğitim alanında yaşanan sorunlara yönelik çözümler üretme ya da olası durumlara karşı alınabilecek tedbirler ülkelerin politik gelişimlerinde olduğu gibi kalkınma seviyesini de üst düzeye taşımaktadır. Özellikle eğitim öğretim sürecinde temellerin atıldığı ilk aşamada yer alan okul öncesi eğitim ve ilkokul basamaklarında da bu durum büyük ölçüde önem arz etmektedir (Yavuz, 2006).

Araştırma konusu ile ilgili literatür taraması yapıldığında okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş aşaması ile ilgili farklı sonuçların ortaya konduğu birçok araştırmaya rastlanmaktadır. Farklı çalışma gruplarıyla gerçekleştirilen bu araştırmalar birbiri ile benzer ve farklı görüşlerin açığa çıkmasını ve bu görüşlerden yola çıkılarak literatüre, eğitim öğretim faaliyetlerinde yer alan kişilere, eğitim programlarına yönelik temel öneriler ortaya koymuştur. Ancak araştırmaların problem ve alt problem boyutları incelendiğinde genel anlamda belirli alanlara yoğunlaştığı ve sınırlı beceri boyutlarının ele alındığı görülmektedir. Ayrıca okul öncesi eğitim ve ilkokul kurumları arasında işbirliği inceleme durumuna ilişkin güncel ve çok boyutlu bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırmalarda kullanılan yöntemlerin genellikle nicel araştırma yöntemiyle sınırlı kaldığı tespit edilmiştir. Konu ile ilgili gerçekleştirilen bu araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılarak elde edilen veriler derinlemesine analiz edilip yorumlanmıştır. Literatüre ve eğitim politikalarına sağlanacağı umut edilen katkılardan dolayı araştırma ayrıca bir önem arz etmektedir.



## Sınırlılıklar

Araştırma;

1. Çanakkale İline bağlı devlet okullarında görev yapan 158 1.sınıf okutma tecrübesine sahip sınıf öğretmeni ile,
2. Okul Öncesi Eğitimden İlkokula geçiş ve kurumlar arası işbirliği konuları ile,
3. Veri toplama araçlarında yer alan maddelerle sınırlıdır.

## Tanımlar

**Okul Öncesi Eğitim:** 0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve çevre imkanı sağlayan, bilişsel, fiziksel, sosyal gelişimlerini destekleyen, çocukları ilköğretime hazırlayan, temel eğitimin önemli bir parçasını oluşturan bir eğitim süreci (TED, 2007).

**Erken Çocukluk Dönemi:** Çocukların 0-6 yaş arası yıllarını kapsayan; bilişsel, sosyal, duyuşsal, fiziksel gelişimlerinin en hızlı olduğu ve bu alanlara ait becerilerin en etkili bir biçimde kazandırılabilceği hayati dönem (AÇEV, 2007).

**İlkokul:** Çocukların çoklu gelişimlerine katkı sağlayacak olan, yaşamsal becerilerini temellendiren ve bu boyutlarla onları temel eğitime hazırlayan basamak.

**Geçiş:** Okul öncesi eğitim kurumlarından ilkokula gelen öğrencilerin yaşadığı yeni kuruma zihinsel, duygusal, sosyal ve davranışsal yönlerden uyum sağlama süreci.

## Bölüm II: Kavramsal Çerçeve

### Okul Öncesi Eğitim Dönemi

Bireylerin var oluşları ile birlikte başlayan öğrenme süreçlerinde profesyonel eğitimcilerle karşılaşılan ve öğrenmenin kılavuzlanarak gerçekleşmeye başladığı ilk basamak olarak okul öncesi eğitim ya da ilkokullar olarak ifade edilebilir. Bu ilk basamak şayet sağlanabilmişse okul öncesi eğitimidir. Bu kurum bireylerin eğitim – öğretim hayatının başlangıcını oluşturmakla birlikte bir üst basamak olan ilkokula hazırlık niteliği taşımaktadır. Yaş aralıkları itibariyle çeşitli alanlarda kazanılması gereken beceriler temel alınarak 3-6 yaş grubuna sunulan okul öncesi eğitim, bireyler açısından kritik öneme sahiptir. Gelişim psikolojisinde erken çocukluk dönemini kapsayan kritik dönemler, bu kritik önemi temellendirmektedir (Senemoğlu, 2015).

Yıllardır süregelen faaliyetler ve benimsenen yaklaşımlar temel alınarak literatürde okul öncesi eğitime ilişkin farklı noktalar üzerinde durulan fakat temel amaçları merkezine alarak aynı temel niteliklerden bahsedilen birçok tanım yer almaktadır. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2016 yılında yayımlanmış olduğu Okul Öncesi Eğitim Programı'nda okul öncesi eğitim kavramı "Doğumdan zorunlu eğitim yaşına kadar olan sürede, çocukların gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ve yetenekleri göz önüne alınarak fiziksel, duygusal, dil, sosyal ve zihinsel yönden gelişimlerinin zengin çevre uyarıcılarıyla desteklendiği, yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarıldığı, ebeveyn ve eğitimcilerin etkin olduğu sistemli eğitim süreci" olarak tanımlanmaktadır. Bir başka tanımda ise Okul Öncesi Eğitim "İlkokul öncesi yılları kapsayan, kurumda ve ailede yapılabilen, çocukların tüm gelişim alanlarının çağdaş norm ve gelişimler ışığında desteklendiği, ebeveyn ve eğitimcilerin işbirliği içerisinde olduğu ya da olması gerektiği ve çocukların bir sonraki eğitim basamağına hazırbuluşluklarına yönelik kurumsal anlamda ilk örgün eğitim basamağını oluşturan bir eğitim süreci" şeklinde ifade edilmektedir

(Zembat, 2016). Okul öncesi eğitimin geniş kapsamda ele alındığı “Çocuğun doğumu itibari ile 6 yaşına kadar olan zaman dilimi içinde (0-72 ay) çocuğun tüm gelişim alanlarını (bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişimleri ile özbakım becerilerini) desteklemeye yönelik, gelişimsel özelliklerine ve bireysel farklılıklarına uygun, mevcut potansiyelini ortaya çıkarmasını, geliştirmesini ve kendini ifade etmesini amaçlayan, ilköğretimin gerektirdiği yeterliliklere ulaşmasını, diğer bir deyişle ilköğretime hazırlığını sağlayan, çocuğun bulunduğu toplumun kültürel değerlerini tanımasını, benimsemesini ve topluma uyumunu gözeten, tüm bunlar için uygun ve uyarıcı bir çevre olanağı sunan, bir okul öncesi eğitim kurumunda, ailede ya da alternatif programlarda verilen sistemli ve planlı bir eğitim süreci” (Şahin, 2005) şeklinde ifade edilen tanımla da literatürde sıkça karşılaşılmaktadır. Türk Eğitim Derneği ise 2007 yılında okul öncesi eğitimi “Günümüzde 0-6 yaş çocuklarının gelişimlerini sağlamaya yönelik sistemli, organize ve planlı her türlü eğitim etkinliklerine genel olarak okul öncesi eğitim denmektedir.” tanımını ortaya koymuştur (TED, 2007).

Okul öncesi eğitim hakkında ele alınan tanımlar, okul öncesi eğitimin tüm gelişim alanlarını dikkate alarak bireylerin gelişimlerini sağlıklı bir biçimde sürdürerek bir sonraki basamağa hazırlık aşamasının temel yapı taşı olduğunu göstermektedir. İfadeler ele alındığında çok boyutlu olarak nitelendirilen okul öncesi eğitimin paydaşları bir araya getirme amacı göze çarpmaktadır. Bu boyutta işbirliği kurmanın önemine vurgu yapıldığı düşünülmektedir. Gelişim alanları ve paydaşlar dahilinde farklı alanlar arası bağlantılar kurularak okul öncesi eğitim çağındaki çocuğa sağlanabilecek bütünsel desteğin önemi göze çarpmaktadır.

Tarihsel gelişim süreci boyunca oluşturulan ilgili tanımlar dikkate alındığında bütünsel desteğin yanı sıra okul öncesi eğitimin bir hazırlık aşaması olarak ele alındığı görülmektedir. Temel eğitim alanında gerçekleştirilen geçiş için çok boyutlu bir hazırlık aşaması olarak ifade edilen okul öncesi eğitim, gelişim alanları ile birlikte başarılı bir geçişin temel yapı taşı olarak karşımıza çıkmaktadır (Choy ve Karupiah, 2016).

Bu aşamanın kaliteli eğitim-öğretim süreci ile başlaması ve sürekliliğinin sağlanabilmesi adına okul öncesi eğitim üzerine yapılan bu tanımlar ve temel amaçlar doğrultusunda paydaşlar ile birlikte yürütülmesi okul öncesi eğitim kavramına bütünsel açıdan nitelik kazandıracaktır. Dinamik bir süreci oluşturan eğitim alanında yapılan incelemeler ve tanımlar tarihsel sürece katkı sağlamanın yanı sıra ilerleyen zamanlarda ortaya konulması hedeflenen gelişmelere kaynaklık edecektir.

**Okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi.** Geçmiş yıllardan bu yana birçok ülkenin eğitim sisteminde yer alan okul öncesi eğitim, farklı programlara dayalı olarak işlerlik kazanmıştır. Bu başlık altında Dünya’da okul öncesi eğitim ve Türkiye’de okul öncesi eğitim uygulamaları açıklanarak meydana gelen değişimler incelenmektedir.

#### ***Dünya’da okul öncesi eğitim.***

16. yüzyıl itibariyle rönesans ve reform hareketlerinin etkisinde Avrupa’da benimsenen çağdaş eğitim düşüncesi, okul öncesi eğitimin temellerinin atıldığı ilk düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu dönemde sosyal, ekonomik, dini gelişmeler insanları eğitim alanında yoğunlaşmaya yöneltmiştir. Bu yönelimlerin öncüsü Martin Luther’in okullaşmanın önemini üzerinde durmasıyla birlikte ilerleyen yüzyıllarda Comenius, Locke, Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Dewey, Montessori gibi isimler okul öncesi eğitimin gerekliliğini gerekçeleri ile birlikte ele alarak okul öncesi eğitim alanında ilk gelişmeleri başlatmıştır (Oktay, 2002).

Erken çocukluk dönemi ve okul öncesi eğitim ile ilgili benimsenen modern görüşlerle birlikte 18. yüzyılda önemli atılımlar gerçekleştiren Froebel, Dünya’da okul öncesi eğitim alanında temel başlangıçlar ortaya koymuştur. 1840 yılında Almanya’da “Kindergarten” adı ile 3-6 yaş grubunu kapsayan çocuklar için kurmuş olduğu anaokulu ile birlikte düşüncelerini uygulama boyutuna geçirerek temellendirmiştir. Çocuğun bireysel farklılıklarını dikkate alarak okul öncesi eğitim planlamaları yapan Froebel, anaokullarında eğitsel amaçla kullanım için tüm

gelişim alanlarına hitap eden oyun ve oyuncaklar tasarlamıştır. Çocuğun ilk çevresi olan aile ve ailede bu rolü geniş kapsamda yüklenen anne ile çocuk arasındaki bağıın önemine vurgu yapmaktadır. Herkes için eğitim yaklaşımını benimseyerek çocuğun yakın çevresine eğitimler vererek çocukların erken çocukluk yıllarını sağlam temeller üzerine dayandırmıştır (Poyraz ve Dere, 2003).

Çağdaş eğitime ilişkin düşünceleri temellendiren bir diğer önemli isim olan Maria Montessori de 1907 yılında Roma’da ilk “Çocuklar Evi”ni açarak okul öncesi eğitim hakkındaki düşüncelerini uygulama sahasına taşımış isimlerdendir. Kendisi İtalya’nın ilk kadın doktoru olarak tanınmakla birlikte özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklarla çalışarak eğitim alanına dahil olmuştur. Maria Montessori, okul öncesi dönem çocuğunu tüm ciddiyetiyle ele alarak eğitim anlayışını geliştirmiştir. Bu ciddiyeti Montessori’nin oyunu tanımlarken “Oyun, çocuğun işidir.” şeklinde yapmış olduğu tanımlamada görmek mümkündür. Montessori, 1907 yılında kurulan bu yuvada gözlemlerini aktarırken çocukların tüm ciddiyetleri ile kendilerini meşgul oldukları faaliyete verdikleri, ilgilendikleri durum ya da olay üzerine yoğunlaştıkları, kendi kararlarını verebildikleri durumlarından bahsetmiştir. Durumun dikkat çekici yönünün ise çocukların tüm bunları dışarıdan bir güdülenme olmaksızın tamamen içsel güdülenme yolu ile yaptıkları olduğunu belirtmiştir. Montessori’nin temellendirdiği Özgür Seçim ilkesi tam da bu durumu ifade etmektedir. Okul öncesi eğitim ile birlikte her çocuk bağımsız bir birey olarak kabul edilmektedir. Emici zihine sahip, tekrarlar yaparak alıştırmaları uygulayan, karar verebilen çocuklar yetiştirmek amacını benimseyen Montessori Yaklaşımı, çocuğu bir güç eğitimciyi ise bu gücü açığa çıkaran ve geliştiren birey olarak tanımlamaktadır (Montessori, 1975).

### ***Türkiye’de okul öncesi eğitim.***

Okul Öncesi Eğitimin Türkiye’de mevcut gelişimi incelendiğinde bu gelişim basamaklarının Osmanlı Dönemi ve Cumhuriyet Dönemi şeklinde iki ana başlığa ayrıldığını görmek mümkündür. Osmanlı Döneminde erken çocukluk dönemi yaş grubuna hitap eden bireylere dini eğitimlerin verildiği Sıbyan Mekteplerinin, kimsesiz çocuklara eğitim verilen ve onların barınma ihtiyacını karşılayan Darüleytamların Türkiye’de okul öncesi eğitim alanında atılan ilk adımlar olduğunu söylemek mümkündür. Fakat belirtilen kurumlar 21. yüzyılın benimsediği okul öncesi eğitim amaçlarından uzak, bakımevi düşüncesiyle annenin yükünü azaltmaya yönelik hedefler belirlemiştir (Akyüz, 1996 ; Akt: Çelik ve Gündoğdu, 2007).

19. yüzyılın başlarında çeşitli illerde özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarının açılmaya başlandığı görülmektedir. Açılan okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim vermek üzere öğretmen eksikliği durumu, beraberinde azınlık gruplardan oluşan öğretmenlerin bu görevi üstlenmesini getirmiştir. Öğretmenlerin, döneme uygun olan öğretim yöntemlerinden uzak oluşu anaokullarında verilen eğitimin plansız olması ile sonuçlanmıştır(Akyüz, 1996 ; Akt: Çelik ve Gündoğdu, 2007).

Türkiye’de okul öncesi eğitimin tarihçesi incelendiğinde öğrenci özelliklerinin ön plana alındığı dönem Satı Bey dönemi olarak kaynaklardan aktarılmaktadır. Satı Bey’in İstanbul’da açtığı özel Çocuk Yuvası ile çocuk eğitimi uygulamalarının temeli atılarak varlıklı ailelere sahip çocukların burada eğitim aldıkları bilinmektedir. Bu dönemde Kazım Nazmi Duru’nun Avusturya – Macaristan’da yapmış olduğu öğretmen eğitimi araştırmaları sonucu Selanik’te bir anaokulu açması ile çocuk eğitimini merkeze alan okul öncesi eğitimin Türkiye’de temelleri atılmıştır. Ancak Balkan Savaşları sebebiyle bu gelişmelerin uzun süreçler içerisinde meydana geldiği söylenmektedir(Aral ve ark., 2001).

1913 yılında yayımlanan Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkatı (Geçici İlköğretim Kanunu) ile anaokulları ilkokullara bağlanarak yaygın çevrede gelişim göstermiştir. Ardından 1915 yılında Ana Mektepleri Nizamnamesi (Anaokulları Tüzüğü) yayımlanarak anaokullarına ilişkin planlamalar detaylandırılmıştır. Bu planlamalar nizamnamede 15 madde halinde sunulmuştur (Başal, 1998).

Genel hükümler çerçevesinde sunulan maddeler incelendiğinde anaokullarının kuruluş özellikleri tanımlanırken anaokullarında çocuklar için her alana yönelik uygun şartların sağlanması üzerine vurgu yapıldığı görülmektedir. Temelinde çocuğa görelilik ilkesini barındıran bu hükümler, çocuklar için en verimli eğitim ortamlarını oluşturmayı hedeflemektedir. Ayrıca uzman kişiler tarafından başlangıçta ve düzenli olmak üzere gerekli sağlık kontrollerinin yapılması ve olası hastalıklara karşı önlemlerin alınması üzerinde durulmaktadır. Bu noktada olası sağlık problemleri sebebiyle eğitim – öğretim sürecinde yaşanabilecek olumsuzlukların mümkün derecede önlenmesi hedeflenmektedir (Akyüz, 2015).

İlgili maddelerde anaokullarına okul öncesi eğitimi kapsayan yaş aralığına sahip çocukların alınacağı belirtilmiştir. 4 – 6 yaş aralığında verilen okul öncesi eğitim döneminde çocuklar, yaş gruplarına ayrılarak eğitim görmektedir. Belirli sayıda öğrenci kapasiteleriyle oluşturulması hedeflenen sınıflarda yaş gruplarına uygun etkinliklerin planlanması çocukların buldukları dönem ile ilişkili olan gelişim görevlerini tamamlamalarına kaynaklık etmektedir. Bu süreçte çeşitli alanlara yönelik planlanan faaliyetler çocukların çok yönlü gelişimlerini desteklemektedir (Akyüz, 2015).

Yönetici ve öğretmenler ile ilişkilendirilen maddeler incelendiğinde anaokullarında görev yapacak olan öğretmenlerin okul öncesi eğitim alanında yeterli uzmanlığa sahip kişiler olması gerektiği belirtilmektedir. Okul öncesi eğitim programlarının nitelikli bir şekilde

gerçekleştirilmesi, bu niteliğin korunması ve arttırılması için alanında uzman kişilerin bu süreci yürütmesi gerekli görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki ilerlemelerinin İlköğretim Kanunu'nda belirtildiği şekilde gerçekleşeceği vurgulanmaktadır. Bu kapsamda mesleki ilerlemeye yönelik hükümlerin okul öncesi eğitim ve ilkokulu tek bir çatı altına topladığı söylenebilir (Akyüz, 2015).

Bu dönemde içerisinde bulunulan savaş mücadeleleri ve bu mücadelelerin sebep olduğu zorluklar nedeniyle okul öncesi eğitim ile ilgili gelişmeler sınırlı kalmıştır. Ancak kısıtlı imkanların mevcut olma durumuna rağmen okul öncesi eğitimin gelişimine yönelik planlamalara yer verilmiştir. Bu durum, Osmanlı Devleti'nin okul öncesi eğitime verdiği önemi açıkça ortaya koymaktadır (Oktay, 1995 ; Akt., Başal, 1998).

Cumhuriyetin ilan edildiği dönemde ülke genelindeki anaokulu sayısı 80 olmakla birlikte anaokullarının mevcut olduğu il sayısı 38 olarak belirlenmiştir. Toplamda 5880 öğrencinin, mevcut anaokullarında okul öncesi eğitim aldığı tespit edilmiştir. Ancak 1928 yılında yapılan Harf İnkılabıyla birlikte bireylerin okuryazar olma durumları eğitim ile ilgili hedeflerin merkezine alınarak devletin ilköğretim basamağına verdiği önem artmıştır. Bu sebeple anaokullarına ait olması planlanan ödenekler ilköğretime aktarılmıştır. Eğitim-öğretime devam eden mevcut anaokullarını zorlayan bu durum, anaokullarının kapatılmasına sebep olmuştur (MEB Arşivi, İlköğretim Bölümü, 1961 ; Akt., Başal, 1998). Mevcut okul öncesi eğitim kurumlarındaki sayının düşünü ile birlikte çocukların bakım ve eğitim hizmetleri ailelerin sorumluluğı haline gelmiştir. Ancak çalışma yükümlülükleri olan ve sosyo ekonomik yönden zayıf olan kadınların çocuklarına bakım ve eğitim hizmetlerinin sağlanabilmesi amacıyla İstanbul Belediyesi, bir çocuk yuvası açmıştır (Oğuzkan ve Oral, 2003 ; Akt., Oktay, 1983).



Cumhuriyetin ilanıyla birlikte kız çocuklarının ve kadınların eğitim ve çalışma hayatlarına verilen önemdeki ciddi artış, okul öncesi eğitimin gelişiminde önemli rol oynayan Kız Meslek Liselerinin açılmasıyla desteklenmiştir. 1864 yılında bu amaç doğrultusunda ilk defa açılan Kız Islahhaneleri, 1927 yılında Kız Enstitüleri olarak isim değiştirmiştir. Bu kurumlarda amaç, kimsesi olmayan kız çocuklarının barınma, eğitim gibi ihtiyaçlarını karşılayarak onları iyi birer ev kadını ve anne olmaya hazırlamaktır (Oğuzkan ve Oral, 1983).

1934 yılında Ankara'da bu okullarda görev yapmak amacıyla öğretmen yetiştirmeye yönelik Kız Meslek Öğretmen Okulu açılmıştır. İlerleyen yıllarda bu kurum program düzenlemeleri ile birlikte Kız Teknik Öğretmen Okulu olarak değişime uğramıştır (Aral ve ark., 2011).

Cumhuriyet dönemi kapsamında okul öncesi eğitime ilişkin temel gelişmelerin 1960 yılı itibariyle meydana geldiği görülmektedir. IV. Ve V. Milli Eğitim Şuraları incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının eğitim konularının ele alındığı görülmektedir. İlerleyen zamanlarda 5 Ocak 1961 gün ve 222 sayılı İlk Öğretim ve Eğitim Kanunu ile okul öncesi eğitimin, ilkokula bağlı bir eğitim alanı olarak programda yer aldığı görülmektedir. Ancak 1962 yılında toplanan VII. Milli Eğitim Şurası ile okul öncesi eğitimin aktif olarak gündeme geldiği ve çalışmaların işlerlik kazandığı görülmektedir. Bu şurada alınan kararlar desteğe ihtiyaç duyan aileler ve çocuklar için imkanlar doğrultusunda gerçekleştirilebilecek hizmetleri içermektedir. İlgili hizmet planlamalarının eğitimde fırsat eşitliği ilkesi temelinde oluşturulduğu söylenebilir (Oğuzkan ve Oral, 1983).

Okul öncesi eğitim alanına ilişkin alınan şura kararları ve benimsenen öneriler doğrultusunda ilerleyen yıllarda düzenlenen şuralar ve kalkınma planlarında milli eğitimin amaç ve ilkelerine bağlı kalınarak okul öncesi eğitimin amaçları, ilkeleri ve program tasarıları oluşturulmuştur.

## **Okul öncesi eğitimin amaçları**

Bireylerin ilkokul dönemine kadar ilk eğitim yıllarını kapsayan erken çocukluk yıllarında alacakları okul öncesi eğitimin amaçları, geçmiş yıllarda OMEP (Organisation Mondiale pour l'Éducation Préscolaire)'de başkanlık sürecine katılan eğitimci Mialeret tarafından üç alt başlık şeklinde oluşturulmuştur. Evrensel açıdan belirlenen okul öncesi eğitimin amaçları toplumsal, eğitici ve gelişimsel yönleri kapsamaktadır (Oktay, 2002).

Toplumsal boyutta amaçlar incelendiğinde okul öncesi eğitim ile çocuklara ve çevrelerine katkı sağlama niteliklerine sahip olduğu görülmektedir. Bir diğer boyut olan eğitici amaçlar, çocukların duyarlılık eğitimine odaklanmaktadır. Gelişimsel boyutta ise gelişim alanları ve yaş grupları dikkate alınarak çocukların gelişim basamaklarında ilerleme kaydetmeleri amaçlanmaktadır (Oktay, 2002).

Okul öncesi eğitimin bu boyutu Türkiye kapsamında incelendiğinde belirlenen amaçların Türk Milli Eğitim Sistemi'nin genel amaçları dikkate alınarak hazırlandığı görülmektedir. Türk Eğitim Sistemi temel alınarak Türkiye'de okul öncesi eğitimin amaçlarının oluşturulması, bireylerin yaşamın ileriki yıllarında gösterecekleri gelişimlere katkı sağlayacaktır.

Bu genel amaçlarda belirtilen ilkeler, Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda bireyleri milli değerlere bağlı kalarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bireylerin çok yönlü gelişimini hedefleyen bu ilkeler, kişilik özelliklerinin sağlam temeller ile oluşmasının önemini belirtmektedir. Bu noktada bireylerin özgün bir yol çizerek hayata hazırlanması mümkün görülmektedir. Belirtilen genel amaçların her birinde topluma katkıda bulunma hedefi ön planda tutulmaktadır. Toplumsal gelişme ile olası birçok zorluğun aşılabileceği düşüncesi genel amaçlarda vurgulanmaktadır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973).

Bu doğrultuda oluşturulan okul öncesi eğitimin genel amaçları çocukların tüm gelişim alanlarına hitap ederek çok yönlü gelişimlerini sağlamayı hedeflemektedir. Bu boyutta fırsat eşitliği ilkesine vurgu yapılarak imkanlar doğrultusunda ortak ve nitelikli eğitim ortamlarının oluşturulması amaçlanmaktadır (MEB, 2011).

Belirlenen genel amaçlar göz önüne alındığında okul öncesi dönemde çocukların çok yönlü gelişimlerini destekleme yönünde hedeflerin belirlendiği görülmektedir. Gelişimi desteklemenin yanı sıra çocukların ihtiyaçlarını temel almak, belirlenen ihtiyaçları gidermeye yönelik süreç planlamaları yapmak ilgili hedeflerin temel taşlarını oluşturmaktadır. Belirlenen hedeflere ulaşabilmek için doğru ve etkili eğitim planlamaları yapmak gerekmektedir. Bu süreçte çocukların çeşitli gelişim alanları dikkate alınarak gelişim özellikleri belirlenmeli ve bu özellikler doğrultusunda süreç işlerlik kazanmalıdır. Yapılan planlamalar kendi içerisinde daima bütünlük taşımalı ve birbirini destekleyici nitelikler barındırmalıdır (Baran ve ark., 2007).

### **İlkokul Dönemi**

Bireyler topluma uyum sağlayabilme, gelişim alanlarına yönelik ilerleme kaydedebilme ve yaşamsal süreçlerinde bir üst basamaklara hazırlanabilme aşamalarını gerçekleştirebilmek için sistemli bir eğitim programına ihtiyaç duymaktadır. Örgün eğitim programı bu ihtiyaçlara yönelik hazırlanarak eğitim sistemindeki basamakları oluşturmaktadır.

Bu sistem belirli bir düzen içerisinde işlerken başlangıç aşaması da eğitim-öğretim sürecinin devamlılığı ve niteliği açısından büyük önem taşımaktadır. Bahsedilen örgün eğitim sistemi ilkökul basamağı ile temellendirilmiştir. Hayat boyu ihtiyaç duyulan yaşamsal becerilerin kazandırılması ilkökul basamağının gerekliliğini vurgulamaktadır (Çınar, 2002).

Temel ihtiyaçlar ayırım gözetilmeksizin evrensel boyutta her birey için temel haklar çerçevesinde ele alınmaktadır. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nde yer alan 26. maddede belirtildiği üzere her birey temel aşamada parasız olmakla birlikte eğitim hakkına sahiptir ( İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, 1949). Mevcut olan temel hak gereğince 14574 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan maddeler her Türk vatandaşının eğitim hakkına sahip olduğunu açıkça vurgulamaktadır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973).

Eğitimin önemli amaçları arasında yer alan sosyal gelişimi destekleme boyutu, yaş itibariyle ilkokul döneminde aktif olarak işlerlik kazanmaktadır. İlkokul dönemiyle birlikte çocuğun aile ile sınırlı olan sosyal çevresi genişlemeye başlar. Bu yeni oluşumlar beraberinde yeni beceriler kazanmayı getirmektedir. Bu noktada çocuğun edineceği sosyal roller, çocuğu yaşama hazırlamakla birlikte topluma uyum sağlama becerileri kazandırmaktadır (Gander vd., 1993 ; Akt. ubuku ve Gültekin, 2006).

Ortaya konan tanımlar, bu tanımlar doğrultusunda oluşturulan hedefler ve hedeflerin uygulama boyutu her alanda olduğu gibi ilkokul basamağında da zaman içerisinde değişim ve gelişim göstermiştir. Bu alana ilişkin ortaya konan boyutlar uzun bir tarihsel süreçte yer almaktadır.

### **İlkokul döneminin tarihsel gelişimi.**

Tarih boyunca planlanan ve uygulanan eğitim ğretim faaliyetleri zaman içerisinde birçok değişime uğramakla birlikte farklı ülkelerde de çeşitlilik göstermektedir. Ancak eski tarihten bu yana benimsenen ilkokul basamağının çocuklara temel becerilerin kazandırıldığı ilk kurumlardan biri olduğu açıkça bilinmektedir. Bireylerin yaşam boyu duyduğu temel ihtiyaçlar, onların temel öğrenim gereksinimlerini oluşturmaktadır. Bu öğrenmeler ile birlikte bireyler yaşama ayak uydurabilmekte, çevrelerine uyum sağlayabilmekte ve yaşam kalitelerini st düzeye taşıyabilmektedir (UNICEF, 1990). İhtiyaç denilen kavram, mevcut durum, konum ve

zamanın devinim halinde olması sebebiyle tarihsel süreç içerisinde değişiklik göstermektedir. İhtiyaçların eğitim sistemine yansınmasıyla birlikte Dünya çapında da zaman zaman eğitim sistemlerinde değişikliklere gidilmiştir.

### *Dünya’da ilkokul dönemi.*

Bireylerin yaşam temellerini oluşturan ve ilk yıllarında aldığı eğitimi kapsayan ilkokul basamağı tarihsel açıdan Dünya çapında farklı sistemler üzerine kurulmuştur. 1900’lü yıllarda bu sistemler yönetim odağı açısından Merkezi Yönetim Odaklı Eğitim Sistemi ve Yerel Yönetim Odaklı Eğitim Sistemi olarak ayrılarak ülkelerin bağlı buldukları eğitim sistemlerini oluşturmuştur. Bu dönemlerde Fransa, Rusya, Türkiye gibi ülkelerin yer aldığı merkezi sistemler Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olarak faaliyetlerini sürdürmektedir. Milli amaçlarda yer alan temel esaslar dikkate alınarak uygulanan bu sistemlerde ortak hedefler doğrultusunda bireylerin istedik öğrenmeler gerçekleştirmeleri ön plana alınmaktadır (Demirel, 1996).

Diğer bir yönetim odağı olan yerel yönetim odaklı eğitim sistemine ilişkin özellikler incelendiğinde 1900’lü yıllarda Almanya, İngiltere, Amerika Birleşik Devletleri ülkelerinin bu sistemi benimseyip eğitim öğretim faaliyetlerini idari bölümlere bağlı olarak sürdürdükleri görülmektedir. Bu bölgelerde özerk bir yapıya sahip olan okulların bağlı bulunduğu yerel yönetimlere önemli yetkiler verilmektedir (Yıldırım, 2010).

Birçok ülkede örgün eğitim çatısı altında yer alan ilkokul basamağı zorunlu eğitimin temelini oluşturmaktadır. Fırsat eşitliği ilkesi temel alınarak her bireyin eğitim alma hakkı Dünya ülkeleri arasında temel hakların başında gelmektedir. Uzun yıllardır bu sistemlerin benimsendiği ilkokul basamağına ilişkin bireylerin öğrenme gereksinimlerinin karşılanmasına yönelik programların geliştirilmesi için çok yönlü çaba gösterilmektedir.

### *Türkiye’de ilkokul dönemi.*

İlkokul basamağı ve bünyesinde bulundurduğu nitelikler tarihsel süreç bakımından incelendiğinde Türk eğitim tarihinin İslamiyet öncesi döneme kadar dayandığı görülmektedir. Bu dönemlerde bireylerin yaşayış biçimleri o dönemin eğitim anlayışını temellendirmektedir. İlerleyen dönemlerde olduğu gibi eğitim sistemine dair net çıkarımlar yapılamasa da bu dönemde bireylerin yaşayış biçimlerine bağlı olarak ortaya koydukları kültür seviyeleri, ulaşılan yazılı belgeler, çocuk eğitimi gibi faktörler İslamiyet öncesi eğitim sistemi hakkında fikir sunmaktadır (Akyüz, 2015).

İslamiyetin kabulüyle birlikte ilkokul basamağının temel oluşturduğu eğitim sisteminin aşamalı olarak düzenli bir şekilde sürdürüldüğü belirtilmektedir. Bu dönemde medreselerin oluşturduğu bu düzen yaygın şekilde eğitimi sürdürürken İslamiyet öncesi dönemde olduğu gibi toplumun yaşayış biçimi, ahlaki değerleri, inanca yönelik tutumları eğitim planları ile doğrudan ilişkili haldedir. Ayrıca İslam dünyasında yer alan önemli düşünürlerin eğitim alanına yaptıkları katkılar bu dönemin eğitim sisteminde topluma kazandırılarak bilimsel düşünce temellerinin atılmasını sağlamıştır (Akyüz, 2015).

Osmanlı dönemindeki yenileşme hareketleriyle birlikte ilkokul basamağında eğitim alma boyutu hukuki ve dini kanunlarla desteklenmiştir. 1847 yılında sıbyan mekteplerine yönelik hazırlanan yönerge ile ilkokul alanında yenileşme hareketleri ortaya konmuştur. İlkokul basamağında sürdürülecek eğitim öğretimin 4 yıl olarak şekillendirildiği bu yönergede süreç içerisinde işlenecek dersler, ders içeriklerinde yer alan konular, derslerin işlenişine yönelik yöntemlere yer verilerek planlamalar yapılmıştır. 1869 yılında yayımlanan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile eğitim sistemi üzerinde detaylı şekilde planlamalar yapılarak ilkokul basamağına ilişkin hedeflere yönelik uygulamalar açıkça belirtilmiştir (Budak ve Budak, 2014).

İlerleyen yıllarda Tedrisat-1 İptidaiye Kanun-1 Muvakkati (İlköğretim Geçici Yasası) ile ilkokul alanında köklü değişimler gerçekleştirilmiştir. Bu yasa ile ilkokul süresi 6 yıla uzatılarak kazandırılacak olan beceriler modern yaklaşımlara uygun olarak düzenlenmiştir. Yapılan köklü yenilikler ile ilkokul basamağında gerçekleştirilecek eğitim öğretimin zorunlu ve parasız olarak vurgulanması, fırsat eşitliği ilkesini doğrudan vurgular niteliktedir (Budak ve Budak, 2014).

Cumhuriyetin kabul edilmesiyle birlikte yeni rejim ışığında ilkokul basamağına ilişkin yapılan düzenlemeler milli ve manevi değerleri benimseyen, bu değerler ışığında hedef davranışları ortaya koyabilen, demokrasiyi yaşam biçimi haline getirebilen yurttaşlar yetiştirmek belirlenen temel amaçlar arasında yer almaktadır. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulüyle birlikte çağdaş eğitim anlayışına uygun biçimde gerçekleştirilen eğitim birliği, ilkokul programının detaylandırılarak yeni düzenlemeler ışığında yürürlüğe konmasını sağlamıştır (Akyüz, 2015).

Yapılan düzenlemeler ile ders programlarında yer alan derslerin farklı gelişim alanlarına yönelik beceri edinimi üzerine kurulu olduğu görülmektedir. Bu noktada bireyin gelişim alanları dikkate alınarak yürürlüğe alınan hedeflerin okul öncesi eğitim basamağı ile bağlantılı olduğu açıkça görülmektedir. Tarihsel dönem boyunca ele alınan amaçların eğitim sistemleri içerisinde eğitim birliği oluşturmasına dayalı olması, okul öncesi eğitim ve ilkokul basamağının temel eğitim çatısı oluşturmasına yönelik gerekliliği düşündürmektedir. Bu kapsamda gerçekleştirilebilecek önemli ve gerekli bir basamak olan geçiş süreci bu birliği sağlam temeller üzerine inşa ederek eğitim alanında ortaya koyulabilecek niteliği arttıracaktır.

## **Basamaklar Arası Geçiş Süreci**

Basamaklar arası bir köprü görevi gören geçiş süreci, kurulan ilişkiler ile bağlantılı olarak uyum sağlama faktörünü temsil etmektedir. Bu faktör her alanda yer aldığı gibi eğitim alanında da ön plana çıkmaktadır. Eğitim sürecinin ilk basamaklarını oluşturan okul öncesi dönem ve ilkokul dönemleri arası bu faktörün etkin bir şekilde rol oynadığı görülmektedir.

### **Eğitimde geçiş nedir?**

Bireylerin ve toplumların çeşitli alanlara yönelik duyduğu ihtiyaçlar, yaşadıkları sorunlar, yaşantılarını çok boyutlu olarak devam ettirebilme yetisini kazanma durumları eğitime olan ihtiyacı ortaya koymaktadır. Ancak her bireyin, her toplumun farklı özelliklere sahip olması gibi duyulan ihtiyaçlar, kazanılabilecek davranış ve beceriler de zaman içerisinde geçirdiği değişimlerle birlikte farklılık göstermektedir. Bu durum eğitimde farklı basamakların ve farklı alanların ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Devinim halinde olan yaşamsal süreçler, dinamik bir eğitim sistemi şekillendirmektedir. Söz konusu dinamiklik ise eğitimde geçiş ile sağlanabilmektedir.

Eğitimsel geçiş temel anlamda bir basamaktan bir başka basamağa zaman, mekan, durum gibi ögeler dahilinde gerçekleşen değişim süreci olarak tanımlanmaktadır (Fabian ve Dunlop, 2005 ; Akt., Stein ve ark., 2018). Bir bağlantı olarak da nitelendirilebilecek eğitimsel geçiş farklı sistemleri bir araya getirerek bütünsel bir süreç oluşturmaktadır. Bu süreçte hazırbulunuşluk, uyum gibi temel özelliklerin gerekliliği ve bu gerekliliklerin sağlanabilmesi geçiş sürecinin kalitesini belirlemektedir. Eğitim sistemlerinin her basamağında bu özellikler farklılaşmakla birlikte bireylerin bu özelliklere sahip davranış ve becerileri edinme düzeyleri de çeşitlilik oluşturmaktadır (Stein ve ark., 2018).



### **Okul öncesi eğitimden ilkokul basamağına geçiş süreci.**

Yaşamın ilk yılları beraberinde bireylerin eğitim alanında da ilk aşamalarını oluşturan okul öncesi eğitim ve ilkokul basamağı eğitim sistemlerinde kritik bir dönem olarak yer almaktadır. Bu dönemler kapsadıkları yaş, gelişim özellikleri, mevcut konum itibariyle geçiş sürecinin hassas bir boyutta ele alınmasını gerektirmektedir. Bu sebeple doğrudan ve yüzeysel bir geçişin öğrencileri ilkokula etkin bir şekilde hazırlaması söz konusu değildir (Ma, 2019).

Geçiş sürecine yönelik vurgu eğitim programlarında yer alarak programların temel hedeflerini belirgin hale getirmektedir. Okul öncesi eğitimin temel amaçlarında yer alan “ilkokula hazırlık” ögesi bu geçiş sürecine yönelik ihtiyaç duyulan nitelikleri ifade etmektedir. Her aşamada olduğu gibi ilkokul basamağı öncesinde de belirli bir hazırlık aşamasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu aşamanın gerçekleştirilebileceği basamak olan okul öncesi eğitim basamağı bu noktada kritik bir öneme sahiptir.

Ele alınan kritik dönem, belirlenen hedeflerle birlikte birtakım sorumlulukları da beraberinde getirmektedir. Bu sorumluluklar arasında ihtiyaçların farkında olma durumu sürece dahil olan tüm paydaşlar açısından büyük önem taşımaktadır. Bahsedilen farkındalık, geçiş sürecinin gerekliliği olan sınırları çizmektedir. Söz konusu sınırlar, okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş sürecinin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için etkin rol oynamaktadır.

Bireyler, gelişim görevleri itibariyle değerlendirildiğinde buldukları gelişim dönemine bağlı olarak belirli sınırlar çerçevesinde beceri edinimine açıktır. Bu sınırlar okul öncesi eğitim döneminde ilkokula hazırlık boyutunu kapsayan nitelikler taşımaktadır. Bireyin ilk sosyal çevresini ve eğitim hayatının ilk yıllarını oluşturan okul öncesi eğitim ilkokula hazırlık aşaması ile birlikte gelişim alanlarına hazırlığı da temsil etmektedir. Bu doğrultuda okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş sürecinin çok yönlü gelişim alanları üzerinde gerçekleştirilmesi hedeflenmektedir.

Sistemler bütünsel ya da aşamalar halde değerlendirildiğinde ortaya çıkan sorunlar ile birlikte geçiş sürecinde de birtakım sorunların meydana geldiği görülmektedir. Bu sorunların çözüme ulaştırılabilmesi ya da en aza indirgenebilmesi için öncelikle soruna neden olan durumun tespit edilmesi gerekmektedir. Bu aşamada geçiş sürecinin hedeflerini kavrama ve uygulama boyutları sorunlara neden olan durumlar ile doğrudan ilişkilendirilebilmektedir. Hedefler doğrultusunda yer almayan, geçiş sınırlarının ihlal edildiği uygulamalar gerek geçiş aşamasında gerekse geçiş aşaması sonrasında çözümlenmesi güç sorunlara yol açmaktadır.

Basamaklar arası geçişte ihtiyaç duyulan bir başka durum olan işbirliği, eğitim sistemlerine dahil olan tüm bireyleri süreçte aktif kılmayı hedeflemektedir. Bir ilişkiyi tanımlayan okul öncesi eğitim ve ilkökul basamağı arasındaki geçiş, bireyler arası ilişki ve işbirliğine ihtiyaç duymaktadır. Etkin bir işbirliği ile aradaki bağlantı hedefler doğrultusunda gerçekleştirilerek ilkökul basamağına sorunsuz bir geçişin sağlanması mümkün hale gelmektedir.

### **İlgili Araştırmalar**

Bu başlık altında okul öncesi eğitimden ilkökul basamağına geçiş süreci ile ilgili yapılan literatür taraması sonucu ulaşılan ilgili araştırmalar yurt içi ve yurt dışı araştırmalar şeklinde sunulurken elde edilen belirgin sonuçlara yer verilmiştir.

#### **Yurt içi araştırmalar.**

Esaspehlivan (2006), “Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gitmiş ve Gitmemiş 78 ve 68 Aylık Çocukların Okula Hazırbulunuşluklarının Karşılaştırılması” adlı araştırmasında 78 ve 68 aylık çocukların ilkökul 1. Sınıf basamağına başlangıç aşamasında hazırbulunuşluklarını incelemeyi ve bu aşamada hazır bulunuş düzeylerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 17 özel ve resmi ilkökul bünyesinde 1. Sınıf okuyan 300 öğrenci ve 1. Sınıf

okutan sınıf öğretmenleri örneklem grubu olarak belirlenmiştir. Genel tarama modeli ile desenlenen araştırmada “Marmara İlköğretime Hazır Ölçeği” adlı ölçek kullanılarak veriler toplanmıştır. Gelişim formu öğretmenler tarafından, uygulama formu ise öğrenciler tarafından doldurularak veri toplama süreci eşzamanlı biçimde yürütülmüştür. Gerçekleştirilen analizler sonucu 78 aylık çocukların okula hazır bulunuşlukları ile 68 aylık çocukların okula hazır bulunuşlukları arasında 78 aylık çocukların lehine .01 düzeyinde anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Bunun yanında okul öncesi eğitim almış olan ve almamış olan çocukların okula hazır bulunuşluk durumları incelendiğinde okul öncesi eğitim alan çocukların lehine .01 düzeyinde anlamlı fark ortaya çıkmıştır.

Cinkılıç (2009), “Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi” adlı araştırmasında alt amaçlarla bağlantılı olarak okul öncesi eğitimin ilköğretim 1. Sınıf öğrencilerinin okul olgunluğuna etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu 208 1. Sınıf öğrencisi, 224 2. Sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Tarama deseninde yürütülen araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” ve Hildert ve arkadaşları tarafından geliştirilip Oktay tarafından Türkçeye uyarlanan “Metropolitan Olgunluk Testi (MOT)” kullanılmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde okul olgunluğunu etkileyen etmenlerin okul öncesi eğitim alma, okul öncesi eğitime devam etme süresi, kardeş sayısı boyutlarında anlamlı fark ortaya koyduğu belirlenmiştir. Okul olgunluğu boyutunda cinsiyet değişkeninin anlamlı bir fark ortaya koymadığı görülmektedir. Ayrıca 2. Sınıf öğrencilerin oluşturduğu örneklem grubuna ilişkin incelemelere bakıldığında okul öncesi eğitim alma durumunun okul olgunluğu boyutunda etkisinin devam ettiği tespit edilmiştir.

Çökük (2019), “Farklı Yaşlarda İlkokula Başlayan Öğrencilerin Okula Hazırbulunuşlukları ve Uyum Sorunları” adlı araştırmasında birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri ve uyum sorunlarını belirlemekle birlikte farklı yaşlarda ilköğretilere

başlama durumunun öğrenci, öğretmen ve öğretim sürecine yönelik etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 909 ilkokul 1. Sınıf öğrencisi ve 30 sınıf öğretmeninden oluşan örneklem grupları oluşturulmuştur. Karma araştırma yöntemlerinden biri olan gömülü karma desen ile yürütülen araştırmada “İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği”, “Okula Uyum Ölçeği” ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Toplanan verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular incelendiğinde 66-71 ve 72-84 aylık öğrencilerin okula hazır bulunuşluk düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu boyuttaki değişkenler incelendiğinde cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, öğrenim görülen iller, anne baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı, aile gelir düzeyi gibi faktörlerin okula hazırbulunuşluk düzeyi kapsamında etkili olduğu söylenmektedir. Ayrıca belirtilen yaş grubuna sahip öğrencilerin okula uyum sorunlarını oldukça düşük düzeyde yaşadıkları belirtilmektedir. Öğretmenlerden oluşan örneklem grubuna ilişkin incelemeler sonucu okula başlama yaşındaki artışın okula uyum sorunlarını azalttığı tespit edilmiştir. Ayrıca farklı yaşlarda okula başlama konusunda katılımcıların olumsuz değerlendirmeler yaptıkları görülmektedir.

Erden ve Altun (2014), “Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretime Geçiş Süreci Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi” adlı araştırmasında okul öncesi eğitimin önemi, işlevi, bu basamaktan ilkokula geçiş süreci hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Belirlenen amaca yönelik olarak 200 sınıf öğretmenin nicel boyutta, 30 sınıf öğretmenin ise nitel boyutta oluşturduğu çalışma grupları ile araştırma karma araştırma yönteminde gerçekleştirilmiştir. Nicel ve nitel boyutun bir arada kullanıldığı veri toplama aşamasında “Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimi Hakkındaki Görüşleri Ölçeği (OÖEHGÖ)” ve görüşme formu olmak üzere 2 adet veri toplama aracı kullanılmıştır. Analizler sonucu elde edilen bulgular incelendiğinde katılımcıların ölçekten aldıkları puanlar arasında yaş ve branş boyutlarına ilişkin anlamlı farklar elde edilmiştir. Bunun yanında cinsiyet değişkenine ilişkin puanlar arası anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Görüşme yoluyla

toplanan verilerden elde edilen bulgular katılımcıların okul öncesi eğitime önem verdiğini ve okul öncesi eğitimin gelişimini destekleyici faaliyetleri ön planda tuttuğu görülmektedir. Araştırma, katılımcıların konu ile ilgili öne sürdüğü öneriler ile zenginleştirilmiştir.

Erkan ve Kırca (2010), “Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi” adlı araştırmasında okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırlık becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Cinsiyet ve anne-baba eğitim durumu değişkenlerinin alt amaçları oluşturduğu araştırma, tarama deseninde yürütülmüştür. Anasınıfı ve ilkokul basamaklarının bir arada bulunduğu okullarda birinci sınıf okuyan 170 öğrenci araştırmanın örneklem grubunu oluşturmaktadır. Veri toplama aşamasında “Metropolitan Okula Hazır Bulunuşluk Testi” ve “Aile Anket Formu” kullanılmıştır. Veri analizinin ardından elde edilen bulgular incelendiğinde okul öncesi eğitim alma ve anne-baba öğrenim düzeyi değişkenlerinin okula hazırbulunuşluk üzerinde anlamlı farklar ortaya koyduğu görülmektedir.

Kesicioğlu (2013), “Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Okul Öncesi Eğitime İlişkin Algılarının İncelenmesi” adlı araştırmasında sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının okul öncesi eğitime ilişkin algılarını sınıf düzeyi ve cinsiyet boyutlarında belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 200 öğretmen adayının örneklem grubunu oluşturduğu araştırma, tarama deseninde yürütülmüştür. “Okul Öncesine İlişkin Algı Ölçeği” aracılığıyla toplanan veriler analiz edilerek araştırma bulgularına ulaşılmıştır. Bulgular incelendiğinde sınıf düzeyi değişkeninin katılımcıların okul öncesi eğitime ilişkin algıları kapsamında anlamlı fark ortaya koyduğu görülmektedir. Ancak cinsiyet değişkeni, ölçeğin alt boyutlarını oluşturan faktörler bazında değerlendirildiğinde okul öncesi eğitimin içeriği faktörü ile ilişkili olarak anlamlı fark ortaya koyarken okul öncesinin önemi, okul öncesinin akademik ve sosyal başarıya katkısı faktörü ile ilişkili olarak anlamlı bir fark belirtmemektedir.

Koçyiğit (2009), “İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin ve Ebeveynlerin Görüşleri Işığında Okula Hazır Bulunuşluk Olgusu ve Okul Öncesi Eğitime İlişkin Sonuçları” adlı araştırmasında okula hazırbulunuşluk durumu için gerekli beceri boyutlarını birinci sınıf öğretmenleri ve ebeveyn görüşleri doğrultusunda belirlemeyi amaçlamıştır. 14 birinci sınıf öğretmeni ve 13 ebeveynin oluşturduğu çalışma grubu fenomenolojik desende yürütülmüştür. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularından oluşan veri toplama aracı ile toplanan veriler betimsel biçimde analiz edilmiştir. Analiz sonucu incelenen bulgular gelişimsel alanlara yönelik beceri ediniminin çocukların okula hazırbulunuşluk düzeyini etkilediği sonucunu ortaya koymuştur. Sosyal, bilişsel, duyuşsal beceri türleri katılımcılar tarafından okul olgunluğu üzerinde etki sahibi olan kriterler olarak belirtilmiştir. Bunun yanında özellikle öğretmenlerin oluşturduğu çalışma grubundan elde edilen veriler incelendiğinde okul öncesi eğitim alma durumunun okula hazırbulunuşluk düzeyine önemli ölçüde katkı sağladığı görülmektedir.

Yangın (2007), “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Altı Yaş Çocuklarının Yazmayı Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Durumları” adlı araştırmasında okul öncesi eğitim almakta olan 6 yaş grubu öğrencilerin ilkokul döneminde edinecekleri yazma becerisine hazır olma durumlarını incelemeyi amaçlamıştır. 64 öğrencinin örneklem grubunu oluşturduğu araştırma betimsel desende yürütülmüştür. Gözlem, çalışma kağıdı ve soru-cevap boyutlarında hazırlanan üç ölçek ile gerçekleştirilen veri toplama aşamasının ardından ilgili puanlamalar yapılarak veri analizi gerçekleştirilmiştir. Bulgular incelendiğinde öğrencilerin yeterli düzeyde el becerilerini kazanmalarının yanı sıra kalemi ya da kağıdı doğru tutma, göz mesafesini ayarlama, yön kavramlarını öğrenme gibi becerileri edinme konusunda bir kısmının yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aktan Kerem (2001), “ Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Okuma Gelişimi ve Okumaya Hazırlık Programının Etkisinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin okul öncesi dönem çocuklarının okuma gelişimini incelemeyi, bu

gelişime ilişkin gerçekleştirilen faaliyetleri ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu amacın yanı sıra araştırma sonucu elde edilen görüşler doğrultusunda okumaya hazırlık programı ortaya konularak bu programın etki düzeyini incelemek araştırma amaçları arasında yer almaktadır. Toplamda iki aşamadan oluşan araştırmada öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla ilk aşama genel tarama deseninde yürütülmüştür. Bu aşamanın çalışma grubu 182 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmen Anket Formu” ile veriler toplanarak frekans ve yüzde değerleri kapsamında analizleri gerçekleştirilmiştir. Deneysel desende yürütülen ikinci aşamanın çalışma grubunu ise 13’ü deney ve 13’ü kontrol grubunda yer alan toplam 26 öğrenci oluşturmaktadır. Bu aşamanın veri toplama bölümünde “Fonolojik Duyarlılık Testi”, “Okuma Kavramları Ölçeği”, “Peabody Resim Kelime Testi”, “Okumaya Hazırlıklı Olma Testi” ve “Ritm Tekrarı Testi” adlı veri toplama araçları ön test ve son test kapsamında kullanılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde “Okumaya Hazırlık Programı”nın çocukların ilgili gelişim alanını desteklediği sonucuna varılmıştır. Bunun yanında araştırmanın deneysel aşamasında elde edilen bulgular, 5 sınıma sonucuna ilişkin deney grubunun lehine anlamlı farklar ortaya çıktığını göstermektedir.

Pehlivan (2006), “Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin İlkokuma Yazmaya Geçiş Sürecinin, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi (Nitel Bir Araştırma)” adlı araştırmasında birinci sınıf öğrencilerinin ilkokuma yazma sürecine geçiş aşamalarını okul öncesi eğitim alıp almama durumu ile bağlantılı olarak incelemeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda öğretmen ve öğrenci görüşlerine başvurularak nitel boyutta algıların sınındığı bir inceleme yapılmıştır. 60 öğretmen ve 15 öğrenci ile çalışma grupları oluşturularak bireysel görüşme formları ve kişisel bilgi formları ile veri toplama aşaması gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucu elde edilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin okul öncesi eğitim alıp almama durumunda ebeveynlerin eğitim durumunun, ailenin aylık gelirinin etkili olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında öğrencilerin oluşturduğu çalışma grubunun büyük oranda



bitişik eğik yazı yazma becerisine sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler incelendiğinde bu eğitimi alan öğrencilerin ilköğretim aşamasına zihinsel, sosyal ve duygusal gelişim alanlarda kendilerini geliştirmiş olarak geldikleri belirtilmiştir. Bu kapsamda okul öncesi eğitimin verildiği kurum ve kuruluşların çocukların bir üst basamağa hazırlanmasında etkin rol oynadığı ortaya koyulmuştur.

Yalman (2007), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Birinci Sınıf Öğretmenlerinin, Ana Sınıfı Öğretmenlerinin ve Okul Öncesi Eğitim Almış Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okul Öncesi Eğitimden İlköğretime Geçişte Yaşanan Uyum Sorunlarıyla İlgili Görüşleri” adlı araştırmasında okul öncesi eğitimden ilköğretime geçiş aşamasında meydana gelen uyum sorunlarını yönetici, öğretmen ve öğrenci boyutunda değerlendirmeyi amaçlamıştır. 2 farklı çalışma grubu ile gerçekleştirilen araştırma tarama deseninde yürütülmüştür. Bu çalışma gruplarından birini yönetici ve öğretmenlerden oluşan 434 katılımcı; diğerini ise öğrencilerden oluşan 50 katılımcı oluşturmaktadır. “İlköğretime Geçiş Ölçeği” ve yapılandırılmış görüşme formu ile veri toplama aşaması gerçekleştirilerek elde edilen görüşler değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları çalışma grubu kapsamında anasınıfı öğretmenlerinin ilgili geçiş süreci ile daha yüksek düzeyde bağlantı kurduğunu, çocukların gelişim alanlarını ön planda tuttuğunu göstermektedir. Ayrıca fiziki ortam değerlendirmelerinde devlet okulları lehine anlamlı farka rastlanmıştır. Bu sonuç, okul öncesi eğitim alan çocukların ihtiyaç duydukları fiziksel ortamların gerekliliği ile ilişkilendirilebilir. Bunun yanında öğretmen ve yöneticilerin oluşturdukları çalışma grubunun geçiş sürecinde yaşanan sorunların bilincinde olmadıkları ya da konu ile ilgili öneriler öne sürmedikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin oluşturduğu çalışma grubunda yer alan katılımcıların ise okul öncesi eğitim aldıkları ortamı yeğledikleri görülmektedir. Bu sonuç, ilköğretim birinci sınıfa devam eden öğrencilerin uyum sorunu ile karşı karşıya kalabilme durumlarını desteklemektedir.



Altın (2014), “Annelerin Özel Gereksinimli Çocuklarının Okul Öncesi Dönemden İlkokula Geçiş Sürecine İlişkin Yaşantılarının İncelenmesi” adlı araştırmasında okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş sürecine ilişkin beklenti ve değerlendirmeleri özel gereksinime sahip olan çocuk annelerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirmeyi amaçlamıştır. Betimsel desende yürütülen bu çalışmada annelerden oluşan 9 katılımcı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak veri toplama aşaması gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler üzerinde temalar oluşturularak kodlamalar yapılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde annelerin okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş sürecine yönelik büyük oranda bir sorunla karşılaşmadıkları sergilenmektedir. Bu boyutta e-okul sisteminin etkili olduğu görülmektedir. Bunun yanında görüşlerde çocukların okula kabulü ile ilgili yaşanan sorunlar göze çarpmaktadır. Ayrıca gerekli olabilecek ortam düzenlemelerinin bu sürecin öncesinde değil, geçiş sonrasında meydana geldiği belirtilmiştir.

Parlak (2017), “Otizmli Kaynaştırma Öğrencilerinin Okulöncesi Dönemden İlkokula Geçişte Yaşadıkları Sosyal Uyum Problemlerinin Aile ve Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi” adlı araştırmasında okul öncesi eğitimden ilkokul basamağına geçiş aşamasında yaşanan sosyal uyum problemlerini öğretmen ve aile görüşleri boyutunda incelemeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda araştırma durum çalışması deseninde 9 ebeveyn ve bu ebeveynlerin çocukları, 8 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ilgili sorunların ortaya çıkma sebebini otizmin genel özellikleriyle ilişkilendirdikleri görülmektedir. Benzer şekilde görüşlerin büyük çoğunluğu dikkate alındığında öğretmenlerin bu sürece yönelik gerçekleştirilebilecek okul - aile işbirliği boyutuna önemli ölçüde değindikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca ailelerden elde edilen görüşlerin incelenmesi sonucu ebeveynlerin büyük çoğunluğunun bu süreçle ilgili destek aldıkları aynı zamanda geçiş sürecinde yaşanan sorunlar karşısında üzüntü duydukları ön plana çıkmıştır.

Salgut (2019), “Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitimin İlk Okuma Yazma Sürecine Etkisi” adlı araştırmasında okul öncesi eğitimin ilköğretim basamağında kazanılan ilk okuma yazma becerisine etkisini sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda incelemeyi amaçlamıştır. 246 sınıf öğretmenin katılımıyla açıklayıcı karma desende yürütülen araştırmada öğretmenlere yönelik ölçek ve görüşme formlarıyla veri toplama aşaması gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde okul öncesi eğitim alan öğrencilerin bu eğitimi almayan öğrencilere göre okula ve ilk okuma yazma sürecine yönelik uyum sorunu ile karşılaşmadıkları belirlenmiştir.

### **Yurt dışı araştırmalar.**

Vinila ve ark. (2013) “Koklear İmplant Kullanan Çocukların Anaokulundan İlkokula Geçiş Aşamasında Ebeveyn İhtiyaçları” adlı araştırmasında işitme engelli çocukların okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş sürecinde ebeveyn ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlamıştır. 36 annenin katılımıyla gerçekleştirilen bu araştırmada “Okula Geçişte Ebeveyn İhtiyaçları Ölçeği” aracılığıyla veriler elde edilmiştir. Bulgular sonucu söz konusu aşamada ebeveynlerin özellikle çocukların ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik bilgiye ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Gerçekleştirilen çalışma, aile eğitiminin sürece yönelik önemli bir ihtiyaç olarak belirlenmesiyle sonuçlanmıştır.

Huf (2013) “Örgün Eğitime Geçişte Çocuk Kurumu” adlı araştırmasında İngiltere ve Almanya’da erken çocukluk eğitimi alan çocukların ilkokula geçiş aşamalarını karşılaştırmalı etnografi deseninde incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre çocuklar, yeni bir düzene uyum sürecinde yeni roller oluşturarak sosyal çevreye aktif katılım sağlamaktadır. Bu süreçte çocuk ajanslarının çocuklara aktif ilişkiler oluşturma, yeni roller edinebilme gibi katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Kinthead-Clark (2017) “Öğretmenlerin Karayıplı Çocukların İlkokula Başarılı Bir Şekilde Geçmeleri İçin İhtiyaç Duydukları Sosyo-Duygusal Becerilere Bakış Açılarının İncelenmesi” adlı araştırmasında Karayıplı çocukların ilkokula geçiş sürecinde ihtiyaç duydukları sosyo-duygusal becerileri öğretmen görüşleri açısından incelemeyi amaçlamıştır. 17 öğretmen ile gerçekleştirilen araştırma, gömülü teori deseninde yürütülmüştür. Bulgular sonucu ortaya çıkan güçlü esneklik, stres ve öz düzenleme ile başa çıkma temalarına ilişkin belirtilen görüşler incelendiğinde çocukların günlük rutinlerinde oldukça yüksek düzeyde strese maruz kaldıkları ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda çocuklara destek olmak için öğretmenlerin, ebeveynlerin, idarecilerin işbirliği içerisinde bulunmaları önemli sonuçlar arasında yer almaktadır. Ayrıca dezavantajlı grupların dikkate alınarak adil eğitim olanaklarının geliştirilmesi gerektiği belirtilmektedir.

Correia ve Marques-Pinto (2016) “Ebeveyn, Okul Öncesi Öğretmenleri ve İlkokul Öğretmenlerinin İlkokula Geçişte Adaptasyon Sürecine Yönelik Bakış Açılarının İncelenmesi” adlı araştırmasında ebeveynlerin, okul öncesi öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin çocukların okula geçiş sürecinde başarı durumları ve algıları hakkında bakış açılarının incelenmeyi amaçlamıştır. 34 ebeveyn, 18 okul öncesi öğretmeni ve 13 ilkokul öğretmeni olmak üzere toplam 65 katılımcı ile gerçekleştirilen bu çalışmada veriler odak grup görüşmeleri yoluyla toplanmıştır. Elde edilen bulgular göz önünde bulundurulduğunda okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin ebeveyn katılımı, ebeveyn desteği gibi faktörlere vurgu yaparken, ailelerin okul işleyişi, öğretmen özelliklerine ilişkin vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda her grubun farklı faktörleri ele aldığı görülmektedir. Bu kapsamda nitelikli bir aile-okul ortamının kurulması, nitelikli stratejilerin belirlenmesini kolaylaştırabilecektir.

Kinthead-Clark (2015) "Büyük Okula Hazırlık: İlkokula Geçiş – Jamaikalı Bir Bakış Açısı" adlı araştırmasında Jamaika'da bulunan okul öncesi eğitimden ilkokula geçişte süreç içerisinde yer alan ebeveyn ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 13 ebeveyn ve 16 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 29 katılımcıdan görüşme yolu ile veri toplama aşaması gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında dezavantajlı grupta yer alan çocuklara nitelikli eğitim fırsatı sağlanarak başarı düzeylerinin arttırılacağı yönünde sonuçlar elde edilmiştir. Ayrıca eğitim paydaşları, öğrencilere nitelikli eğitim sunabilmesi için mesleki eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmektedir.

Eskelä-Haapanen ve Lerkkanen (2017) "Çocukların Okula Geçişle İlgili İnançları" adlı araştırmasında, okul öncesi eğitimi alan çocukların ilkokula geçiş aşamasına ilişkin inançlarını incelemeyi amaçlamaktadır. Okul öncesi eğitim alan 1386 çocuğun ebeveynleriyle yapılan görüşmeler sonucu elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle bulgular haline dönüştürülmüştür. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri kurmaya odaklandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak öğrencilerin geçiş yapacakları ilkokul basamağında yer alan öğretmenleri ile ilgili olumlu ve olumsuz beklentileri olduğu tespit edilmiştir. Büyük oranda öğrencinin okul hayatı ile ilgili endişe duydukları görülmektedir. Bu sonuç kapsamında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir.

Wong (2015) "Çocukların, Ebeveynlerin ve Öğretmenlerin Sesleri: Çocuklar Okula Geçiş Sırasında Stresle Nasıl Başa Çıkıyor?" adlı araştırmasında, okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş süreci boyunca öğrencilerin stres faktörleri ve bunlarla baş etme stratejilerine ilişkin zaman içerisinde şekillenen görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. 53 çocuk, 26 ebeveyn ve 16 öğretmenin katılımıyla yürütülen araştırma 3 farklı çalışma grubunu içermektedir. Çocukların yer aldığı çalışma grubu ile veriler görüşme yolu ile toplanırken

ebeveyn ve öğretmenlerin yer aldığı çalışma gruplarından elde edilen veriler anket yolu ile toplanmıştır. Elde edilen bulgulardan yola çıkılarak çocukların ilgili süreç boyunca karşılaşılabilecekleri olumsuz durumları tahmin edebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenciler başarı, yardım gibi konularda beklentilerini karşılama yönünden öğretmenlerin yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu geçiş sorunlarında öğrenmeler üzerine yoğunlaşırken ebeveynlerin çoğunluğu ise geçiş sorunlarında duygular üzerine yoğunlaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Arndt ve ark. (2013) “Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Çocukların Öğrenmelerini Desteklemek ve Teşvik Etmek – Anaokulundan İlkokula Geçişte Ebeveynlerin ve Eğitimcilerin Bakış Açıları” adlı araştırmalarında okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş aşamasında sosyoekonomik boyutta dezavantaja sahip çocukların gelişimsel özelliklerini de dikkate alarak öğrenme süreçlerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. 19 çocuk, 13 öğretmen ve 15 ebeveynin katılımıyla gerçekleşen bu araştırma nitel yöntem ile yürütülerek görüşmeler aracılığıyla veriler toplanmıştır. Görüşmeler sonucu elde edilen bulgular incelendiğinde ilkokula geçiş aşamasını kapsayan yaklaşık 1 yıllık sürecin kritik önem taşıdığı belirlenmiştir. Yapılan görüşmeler, öğrenme süreçlerinin desteklenmesi ihtiyacına yönelik algıları öne sürmektedir. Paydaşları bir araya getiren bu süreç hakkında vurgulanan önemli noktalardan biri eğitim bütünlüğü oluşturmaya yönelik ihtiyacı ele almaktadır.

Chikwiri ve Musiyiwa (2017), “Zimbabve’de Çocukların Erken Çocukluk Gelişiminden Birinci Sınıfa Geçişindeki Zorluklar ve Farklar” adlı araştırmasında okul öncesi eğitimi kapsamına alan erken çocukluk döneminden örgün eğitim olan ilkokula geçiş aşamasında yaşanan sorunları incelemeyi ve bu sorunların çözümüne yönelik geliştirilebilecek çözüm önerilerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Sürece ilişkin veriler yönetici, öğretmen, ebeveyn ve memurlardan oluşan toplam 120 katılımcı ile doküman analizi, anket ve odak grup görüşmeleri aracılığıyla toplanmıştır. Veri analizlerinin ardından elde edilen bulgular

incelendiğinde katılımcıların ilgili sürece yönelik temel alınan hedefler hakkında eksikliklere sahip oldukları ancak sürecin önemi konusunda duyarlı oldukları sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte kaynak eksikliği, nitelikli kadro, katılım konusundaki eksiklikler, ebeveynlerin işbirliği çemberi dışında kalması hususlarının katılımcılar tarafından öne sürülen başlıca sorunlar olduğu belirlenmiştir.

Puccioni (2018) “Anaokulu Öğretmenlerinin Tutumlarının Geçiş Uygulamalarını Şekillendirmelerine Yönelik Değerlendirme” adlı araştırmasında zorunlu eğitim kapsamında olan ilkökul basamağına geçiş aşamasında gerçekleştirilen geçiş uygulamalarının anaokulu öğretmenlerinin tutumlarına yönelik biçimlenme durumunu incelemeyi amaçlamıştır. 3 öğretmenden oluşan çalışma grubu ile araştırma süreci boyunca bireysel görüşmeler, alan notları, süreç ile ilgili notları içeren dokümanlar aracılığı ile veri toplama aşaması gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları öğretmenlerin geçiş sürecine yönelik olumlu tutum sergileyen görüşler belirttiği ancak okuryazarlık becerilerinin kazanımı açısından bu sürece yönelik vurgu yapıldığını göstermektedir. Aile katılımı desteğinin, bu süreçte çocukların hazırbulunuşluk durumu üzerinde doğrudan etki sahibi olduğu vurgulanmaktadır.

Karila ve Rantavuori (2014) “Geçiş Alanlarındaki Araştırmalar: Okul Öncesi Dönemden İlkokula Akıcı Bir Geçişin Geliştirilmesi” adlı araştırmalarında okul öncesi eğitim dönemi ile ilkökul dönemi arasındaki bağlantılı geçiş sürecini ele alan kurum ve bu kurumlarda görev yapan kişilerin ortaya koyduğu nitelikler açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Durum çalışması deseninde yürütülen araştırma okul öncesi eğitim alanında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular sonucu sürece dahil olan paydaşların uzman desteğine ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Bunun yanında gerçekleştirilecek işbirliği çalışmalarının önemi vurgulanarak ortaya atılabilecek işlevsel ve özgün fikirleri destekleyici nitelikte değerlendirmeler yapıldığı belirlenmiştir.

### **Bölüm III: Yöntem**

Bu başlık altında araştırma boyunca izlenen yol olan yöntemi oluşturan araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama ve veri analizi hakkında bilgilere yer verilmektedir.

#### **Araştırma Modeli**

Bu çalışmada çalışma grubunu ile veri toplama süreçlerini çeşitlendirebilmek, derinlemesine bulgular elde edebilmek, bulgular arası ilişkiler kurarak sonuçları harmanlayabilmek amacıyla karma araştırma modeli kullanılmıştır.

Karma araştırma modelinin, araştırma sürecini kapsamı altına alan birtakım ihtiyaçlara yönelik olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Dünya’da meydana gelen yeni gelişmeler, toplumların birbiri ile etkileşimi birçok problemi de beraberinde getirmiştir. Bu problemler özellikle sosyal bilimler alanına araştırma konusu olarak kaynaklık etmektedir. Çeşitli araştırma problemlerinin ortaya çıkması ile birlikte mevcut ya da sınırlı olan araştırma modelleri, araştırma problemlerini incelemek için yeterli olamamaktadır. Bu noktada çeşitli çalışma grupları üzerinde incelemeler yaparak farklı niteliklere sahip veri toplama araçlarıyla elde edilen durumlar arasında ilişkiler kurabilmek, varılabilecek sonuçları harmanlayabilmek amacıyla daha kapsamlı araştırma modellerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu amaca yönelik olarak çeşitli karma araştırma modeli tanımları belirlenerek karmaşık problemlerini içeren çalışmalara kaynaklık edilmiştir (Creswell ve Plano Clark, 2014).

Karma araştırma modeline yönelik mevcut tanımlar ve model hakkında yapılan değerlendirmeler incelendiğinde modelin yalnızca çeşitli veri toplama araçlarını ya da analiz yöntemlerini bir araya getirmekten öte belirli felsefi düşüncelere dayandırıldığı görülmektedir. Araştırmalar, yöntemleri gereği birtakım felsefi temeller ile bağlantılı olarak sunulmaktadır. Bu felsefi temeller araştırmaların yöntemlerine göre değişiklik gösterirken karma araştırma

yönteminde farklı yönleri ortaya çıkaran felsefi düşünceler çatısı altında araştırmaların sonuçlandırılması uygun görülmektedir. Bu harmanlama yöntemi, Smith'in (1983) belirttiği gibi literatürde çeşitli tartışmalara sebep olsa da özellikle pragmatik düşünce yapısının karma yöntem araştırmaları için önemli ölçüde kaynaklık edebileceği belirtilmiştir (Tashakkori ve Teddlie, 2003a ; Akt. Creswell ve Plano Clark, 2014).

Hesse-Biber (2010) tarafından incelenen karma yöntem araştırmaları, yorumlayıcı yaklaşımlar kapsamında değerlendirildiğinde ontolojik ve epistemolojik bakış açılarının da karma yöntemleri kapsamına alan felsefi temeller arasında yer aldığı görülmektedir. Her iki bakış açısı da birbirinden farklı niteliklerle ayrılrsa da temelde bu yaklaşımların araştırmalar kapsamında uygun ölçüde benimsenmesi karma araştırma yöntemlerinin felsefi çeşitliliğini açıklamaktadır.

Araştırmalara kapsamlı bir çatı oluşturan karma araştırma yöntemi her araştırma türünün ihtiyacı gereği içerisinde farklı desenler barındırmaktadır. Bu desenler araştırmacılar tarafından farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır. Temel sınıflandırmalar incelendiğinde Creswell ve Plano Clark tarafından 4 çeşit şekilde sınıflandırılan karma araştırma desenleri aşağıda görülmektedir (Creswell ve Plano Clark, 2014).

- Karma Çeşitleme Deseni
- Gömülü Desen
- Açıklayıcı Desen
- Keşfedici Desen

Bu sınıflandırmada yer alan araştırma desenleri, araştırmanın temellendirileceği durum açısından incelendiğinde Karma Çeşitleme Deseni ile araştırmayı yürütmenin uygun olacağı belirlenmiştir. Karma çeşitleme deseni, araştırma problemi temel alınarak farklı durumlarda etkili şekilde kullanılabilmek için kendi içerisinde de sınıflandırılmıştır. Temelde bahsedilen



desen, araştırma hipotezlerinin belirgin bir şekilde ortaya koyulabilmesi için çeşitli yöntemlerin harmanlanmasını ifade etmektedir. Ancak bu çeşitliliğe rağmen bir bütünlük oluşturacak şekilde veri çeşitleri ve analiz yöntemlerinin birbiri ile ilişkilendirilmesi araştırmanın bütünlük taşıması açısından önem kazanmaktadır (Morse, 1991 ; Akt. Kana, 2013).

Tashakkori ve Teddlie (1998) tarafından çok düzeyli olarak tanımlanan karma çeşitleme yöntemi nitel ve nicel yöntemlerin birbirini destekleyici şekilde kullanımını ifade etmektedir. Özellikle sosyal bilim alanındaki araştırmalarında rastlanan bu modelde kullanılan yöntemlerin bir öncelik sırası olmamakla birlikte ağırlıklı olarak kullanılan yöntem ya da yöntemler araştırmaya uygun olacak şekilde belirlenmektedir. Elde edilen bulgular arası ilişkiler kurularak ortak sonuçların ortaya konması hedeflenmektedir (Plano Clark ve Ivankova, 2018).

Literatür ile ilişkili olarak çok düzeyli desende yürütülen bu araştırmada, okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve kurumlar arası işbirliği düzeyi nicel ve nitel boyutlarda incelenmiştir. Yöntemsel açıdan birbirinden ayrılan, farklı ve toplama ve veri analizlerini içeren bulgular ilişkilendirme yoluyla araştırmayı ortak sonuçlar etrafında toplamaktadır.

### **Çalışma Grubu**

2019-2020 eğitim öğretim yılında Çanakkale il merkezinde bulunan devlet okullarında görev yapmakta olan 167 sınıf öğretmeni araştırmanın nicel boyuttaki çalışma grubunu oluşturmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitim hakkındaki görüşlerini incelemek amacıyla belirlenen örneklem grubuyla anket çalışması gerçekleştirilmiştir. Nicel yöntem ile toplanan veriler incelemeye alındığında geçersiz ya da eksik veri içeren anketler araştırma dışı bırakılmıştır. Yapılan elemanın sonunda bilimsel nitelik taşıyan 158 anket ile araştırma süreci sürdürülmüştür. Böylece 158 katılımcı araştırmanın nicel yöntem ile veri toplanan çalışma grubunu oluşturmuştur.

Anket çalışmasına katılım gösteren öğretmenler ile odak grup görüşmesi ve öğretmenlerce doldurulacak gözlem formları ile veri toplama aşamasını gerçekleştirmek amacıyla bir çalışma grubu belirlenmiştir. Odak grup görüşmelerinde nitelikli veri toplama sürecinin gerçekleştirilebilmesi için grupta yer alan birey sayısının 3 ila 10 arasında olması beklenmektedir (Creswell, 2017). Bu durum göz önünde bulundurularak araştırmanın nitel yöntem ile veri toplama boyutunun gerçekleştirileceği çalışma grubu 8 kişi olarak belirlenmiştir. Ancak 2 katılımcının sürece katılım sağlayamaması sebebiyle grupta yer alan 6 kişi ile nitel yöntem ile veri toplama süreci gerçekleşmiştir.

Anket formunda katılımcıların kişisel bilgilerine ait elde edilen frekans ve yüzde değerleri tablolar halinde sunulmuş ve her tablonun ardından ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

#### **Araştırmanın nicel boyutunu oluşturan çalışma grubuna ait bilgiler.**

Nitel veri toplama aracıyla okul öncesi eğitim hakkındaki görüşlerin incelendiği çalışma grubunda 158 sınıf öğretmeni yer almaktadır. Bu başlık altında katılımcıların cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumu, 1. sınıf okutma durumu ve geçiş eğitimi alma durumu değişkenlerine ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

***Katılımcıların cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine ilişkin dağılımı.***

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan katılımcıların cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1

***Katılımcıların Cinsiyet, Mesleki Kıdem ve Eğitim Durumu Değişkenlerine İlişkin Dağılımı***

<b>Değişkenler</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b><u>Cinsiyet</u></b>		
Erkek	56	35,4
Kadın	102	64,6
<b><u>Mesleki Kıdem</u></b>		
1-5 yıl	4	2,5
6-10 yıl	19	12
11-15 yıl	28	17,7
16-20 yıl	18	11,4
20 ve üzeri	89	56,3
<b><u>Eğitim Durumu</u></b>		
Ön Lisans	13	8,2
Lisans Tamamlama	22	13,9
Lisans	97	61,4
Yüksek Lisans	25	15,8
Doktora	1	0,6
<b>TOPLAM</b>	<b>158</b>	<b>100</b>

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılım gösteren 102 katılımcının kadın olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen frekans ve yüzde değerleri belirgin bir farkla kadın katılımcıların çalışma grubunda büyük bir yüzdeler diliminde yer aldıklarını ortaya koymaktadır.

Aynı tablo incelendiğinde araştırmaya katılım gösteren 89 katılımcının 20 yıl ve üzeri süre kapsamında mesleki kıdeme sahip olduğu tespit edilmiştir. %56,3 oranına karşılık gelen bu frekans değeri, çalışma grubunda yer alan katılımcıların büyük oranda 20 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Ayrıca araştırmaya katılım gösteren 97 katılımcının lisans programını kapsayan eğitim durumuna sahip olduğu tespit edilmiştir. %61,4 oranına karşılık gelen bu frekans değeri, çalışma grubunda yer alan katılımcıların büyük çoğunluğunun lisans programını kapsayan eğitim durumuna sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

***Katılımcıların 1. sınıf okutma durumu ve geçiş eğitimi alma durumu değişkenlerine ilişkin dağılımı.***

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan katılımcıların birinci sınıf okutma durumu ve geçiş eğitimi alma durumu değişkenlerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 2’te görülmektedir.

Tablo 2

***Katılımcıların Birinci Sınıf Okutma Durumu ve Geçiş Eğitimi Alma Durumu Değişkenlerine İlişkin Dağılımı***

<b>Değişkenler</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b><u>Birinci Sınıf Okutma Durumu</u></b>		
Hiç	8	5,1
1 kez	11	7
2 kez	16	10,1
3 kez	21	13,3
4 kez	22	13,9
5 ve üzeri	80	50,6

### **Geçiş Eğitimi Alma Durumu**

Evet	19	12
Hayır	136	86,1

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılım gösteren 80 sınıf öğretmenin 5 kez ve üzeri olan birinci sınıf okutma durumuna sahip olduğu görülmektedir. %50,6 oranına karşılık gelen bu frekans değeri, çalışma grubunda yer alan katılımcıların yaklaşık yarısının 5 kez ve üzeri olan birinci sınıf okutma durumuna sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Aynı değişkene ilişkin dikkat çekici bir başka durum ise birinci sınıf okutmayan katılımcıların frekans ve yüzdelik değerlerinin düşüklüğüdür. 8 katılımcı, hiç birinci sınıf okutma deneyimine sahip olmadıklarını belirtmiştir.

Aynı tablo incelendiğinde araştırmaya katılım gösteren 136 katılımcının okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş süreci ile ilgili eğitim almadıkları görülmektedir. %86,1 oranına karşılık gelen bu frekans değeri, çalışma grubunu oluşturan çoğu katılımcının ilgili geçiş eğitimini almayan katılımcılar olduğunu vurgulamaktadır. İlgili geçiş eğitimini alan katılımcıların ise 19 frekans değerine sahip oldukları yine Tablo 2'den anlaşılmaktadır.

### **Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan çalışma grubuna ait bilgiler.**

Araştırmanın nitel yöntem ile veri toplama aşamasında gönüllülük esas alınmakla birlikte çeşitliliği sağlamak adına il merkezi ve merkeze bağlı köyler dikkate alınarak 7 katılımcıdan oluşan bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Daha sonra katılımcılardan 1 tanesi odak grup görüşmesi başlamadan önce özel bir sebep gereği sürece katılamayacağını ifade etmiştir. Bu sebeple 6 katılımcı ile araştırmanın nitel boyutunu oluşturan veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara ilişkin kişisel bilgiler aşağıda maddeler halinde sunulmuştur:

***K1 kodlu katılımcının kişisel özellikleri.***

- Cinsiyeti kadındır.
- 20 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir.
- Eğitimin durumunun lisans tamamlama olduğunu belirtmiştir.
- 5 kez ve üzeri 1. sınıf öğrenci okuttuğunu belirtmiştir.
- Okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş konusunda eğitim almadığını belirtmiştir.
- Çanakkale il merkezine bağlı devlet okulu olan Özlem Kayalı İlkokulu'nda görev yapmaktadır.

***K2 kodlu katılımcının kişisel özellikleri.***

- Cinsiyeti erkektir.
- 20 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir.
- Eğitimin durumunun lisans tamamlama olduğunu belirtmiştir.
- 5 kez ve üzeri 1. sınıf öğrenci okuttuğunu belirtmiştir.
- Okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş konusunda eğitim almadığını belirtmiştir.
- Çanakkale il merkezine bağlı devlet okulu olan Güzelyalı İlkokulu'nda görev yapmaktadır.

***K3 kodlu katılımcının kişisel özellikleri.***

- Cinsiyeti kadındır.
- 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahiptir.
- Eğitimin durumunun yüksek lisans olduğunu belirtmiştir.
- 2 kez 1. sınıf öğrenci okuttuğunu belirtmiştir.
- Okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş konusunda eğitim almadığını belirtmiştir.

- Çanakkale il merkezine bağlı devlet okulu olan 18 Mart İlkokulu'nda görev yapmaktadır.

***K4 kodlu katılımcının kişisel özellikleri.***

- Cinsiyeti erkektir.
- 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahiptir.
- Eğitimin durumunun lisans olduğunu belirtmiştir.
- 4 kez 1. sınıf öğrenci okuttuğunu belirtmiştir.
- Okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş konusunda eğitim almadığını belirtmiştir.
- Çanakkale il merkezine bağlı devlet okulu olan Özlem Kayalı İlkokulu'nda görev yapmaktadır.

***K5 kodlu katılımcının kişisel özellikleri.***

- Cinsiyeti kadındır.
- 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahiptir.
- Eğitimin durumunun lisans olduğunu belirtmiştir.
- Hiç 1. sınıf öğrenci okutmadığını belirtmiştir.
- Okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş konusunda eğitim almadığını belirtmiştir.
- Çanakkale il merkezine bağlı devlet okulu olan Akçapınar İlkokulu'nda görev yapmaktadır.

***K6 kodlu katılımcının kişisel özellikleri.***

- Cinsiyeti kadındır.
- 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahiptir.
- Eğitimin durumunun yüksek lisans olduğunu belirtmiştir.

- 4 kez 1. sınıf öğrenci okuttuğunu belirtmiştir.
- Okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş konusunda eğitim aldığını belirtmiştir.
- Çanakkale il merkezine bağlı devlet okulu olan Akçapınar İlkokulu'nda görev yapmaktadır.

### **Veri Toplama Araçları**

Bu başlık altında nicel ve nitel yöntemlere başvurulmuş kullanılan “Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Hakkındaki Görüşleri Ölçeği (OÖEHGÖ)”, odak grup görüşme formu ve öğretmenlerce doldurulan gözlem formu adlı veri toplama araçlarına yönelik başlıca bilgiler sunulmuştur.

#### **Sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitimi hakkındaki görüşleri ölçeği (OÖEHGÖ).**

Bu araştırmada çok düzeyli karma çeşitleme deseni temel alınarak hazırlanan veri toplama araçları nicel ve nitel yöntemleri temel almıştır. Araştırmaya en uygun veri toplama araçlarına ulaşmak ya da veri toplama araçlarını oluşturmak için araştırma konusu ile ilgili kapsamlı bir literatür taraması yapılmıştır.

Bu aşamada geliştirilmiş olan ölçekler, görüşme soruları, gözlem notları incelenmiştir. Erden ve Altun (2014) tarafından geliştirilen “Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimi Hakkındaki Görüşleri Ölçeği (OÖEHGÖ)” adlı ölçek, araştırmanın amacına uygun bulunarak nicel veri toplama aşamasında ölçeğin kullanılması hedeflenmiştir. Ölçek 12’si olumlu, 17’si olumsuz olan toplam 29 madde içermektedir. Maddeler ile ilgili görüş belirtilebilmesi için 5: Tamamen Katılıyorum, 4: Katılıyorum, 3: Kararsızım, 2: Katılmıyorum, 1: Hiç Katılmıyorum şeklinde 5’li likert oluşturulmuştur.



Çalışma grubu tarafından ölçme aracına verilen yanıtların puanlanması için puan aralıkları hesaplanmıştır.

En Yüksek Puan – En Düşük Puan / Seçenek Sayısı formülü temel alınarak aralık değeri 0,80 olarak bulunmuştur.

Bu değerden yola çıkılarak değerlendirme aralıkları şu şekilde belirlenmiştir:

- 1 – 1,80 : Hiç Katılmıyorum  
1,81 – 2,60 : Katılmıyorum  
2,61 – 3,40 : Kararsızım  
3,41 – 4,20 : Katılıyorum  
4,21 – 5,00 : Tamamen Katılıyorum

Asıl uygulama öncesi araştırmacılar, 200 kişiden oluşan çalışma grubu ile pilot uygulama gerçekleştirmiştir. Uygulama sonucu Kaiser-Mayer-Olkin değeri 0,76 ve Barlett's Test of Sphericity değeri 0,001 çıkan ölçeğin faktör analizine uygun olduğu tespit edilmiştir. Gerçekleştirilen faktör analizi ile ölçekte mevcut olan 29 maddenin 4 faktör ile ilişkilendiği ortaya çıkmıştır (Erden ve Altun, 2014).

Araştırmada kullanabilmek amacıyla ölçeği geliştiren araştırmacılardan elektronik posta yoluyla gerekli izinler alınarak literatürdeki bu mevcut araştırma ve ölçeğe atıf gösterilmiştir. Elektronik posta yoluyla alınan izin, Ek 1'de sunulmuştur.

İlgili ölçeğe cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumu, birinci sınıf okutma durumu ve geçiş eğitimi alma durumu değişkenlerini içeren kişisel bilgiler bölümü eklenerek katılımcılara yönelik anket formu şeklinde düzenlenmiştir.

**Odak grup görüşme formu.**

Araştırmanın nitel yöntemde erişilmek istenen verilerini toplamayabilmek için ise “okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş ve kurumlar arası işbirliği” konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerini detaylı şekilde belirlemede kullanılan ve araştırmacı tarafından hazırlanan odak grup görüşme formu oluşturulmuştur. Aracın hazırlanma süreci aşağıda açıklanmıştır.

Odak grup görüşme soruları açık uçlu olarak yapılandırılmış biçimde sunulmuştur. Konu ile ilgili literatür taraması yapılarak araştırmanın nicel boyutunda incelenen durumlara geniş açıdan yaklaşabilmeyi sağlayan 5 soru araştırmanın nitel boyutunu temellendirecek şekilde biçimlendirilmiştir. Katılımcıların görüşme esnasında cevaplayacağı her soru maddesi araştırma konusu ile ilgili bir kategori olarak biçimlendirilmiştir. Bu sorular, verilerin derinleştirilmesini sağlamak ve katılımcı görüşlerini ayrıntılı bir biçimde açığa çıkarmak amacıyla belirli soru görevleri kapsamında hazırlanmıştır. Tanımlayıcı, geçiş, anahtar, araştırma ve kapanış niteliği taşıyan sorular aşamalı bir şekilde sıralanmıştır. Ayrıca soruların katılımcıları belirli fikirlere yönlendirmemesi, ifadelerin açık ve anlaşılır olmasına önem verilmiştir (Krueger, 1998 ; Akt. Çokluk ve ark., 2011).

**Öğretmenlerce doldurulan gözlem formu.**

Öğretmenlerce doldurulacak gözlem formunda ise nicel yöntemle verilerin toplandığı ankette yer alan kişisel bilgiler bölümüne ve 15 adet gözlem maddesine yer verilmiştir. Kişisel bilgiler bölümü, araştırmanın nicel boyutunu oluşturan veri toplama aracında bulunan maddeleri içermektedir. Katılımcıların öğrenciler üzerinde gözlediği davranışları belirteceği seçenekler A, B, C ve D harfleri ile adlandırılarak sistematik gözlem türü esas alınarak oluşturulmuştur. Gözlem maddeleri, belirli kategorilere bağlı olarak belirlenen öğrenci davranışlarının öğrenciler tarafından gerçekleştirilme durumunu gözlemlemeyi ve gözlem

sonuçlarını kaydetmeyi amaçlamaktadır (Cohen et al., ; Akt., Güler ve ark., 2015). Bu harflerin karşılıkları;

A: Söz konusu davranış, sürekli olarak görülür

B: Söz konusu davranış, sıklıkla görülür

C: Söz konusu davranış, ara sıra görülür

D: Söz konusu davranış, hiç görülmez şeklinde belirlenmiştir.

Erden ve Altun (2014) tarafından geliştirilen ölçek, araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme soruları ve gözlem formu Okul Öncesi Eğitim, Sınıf Eğitimi Ve Türkçe Eğitimi alanında 4 uzmana sunularak uzman görüşlerine başvurulmuştur. İlköğretim Anabilim Dalı öğretim üyesi Doç. Dr. Sibel GÜVEN, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyesi Prof. Dr. Ebru Aktan ACAR, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyeleri Dr. Öğr. Gör. Fatih KANA ve Dr. Öğr. Gör. Hulusi GEÇGEL'den alınan görüşlerin ardından gerekli düzenlenmeler yapılarak veri toplama araçlarına son şekilleri verilmiştir.

### **Veri Toplama**

Veri toplama araçlarına ilişkin alınan uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formu ve öğretmenlerce doldurulacak gözlem formu üzerinde yapılan düzenlemelerin ardından Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne başvurularak resmi izin süreci başlatılmıştır. İlgili izin Ek 2'de sunulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı'ndan Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne gelen resmi izin belgeleriyle Çanakkale il merkezinde bulunan devlet okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerine ulaşılarak öğretmenlere yönelik anket formu aracılığıyla nicel yöntem ile veri toplama aşaması gerçekleştirilmiştir.

Ardından nicel yöntem ile veri toplama aşamasına katılım göstermiş olan ve araştırmanın nitel boyutunda da yer almak isteyen katılımcılardan odak grup görüşmesinin gerçekleştirilmesi ve öğretmenlerce doldurulacak olan gözlem formunu doldurması için 8 kişi seçilmiştir. Nitel yöntem ile verilerin toplanacağı ortam ile ilgili süreç öncesi gerekli tüm düzenlemeler yapılmıştır. 2 katılımcının sürece katılım sağlayamaması sebebiyle bu aşama 6 katılımcı ile yürütülmüştür. Görüşme öncesinde veri toplama sırasında video ve ses kaydı alınmasına dair katılımcılardan izin ve imzalı teyit alınmıştır. Araştırmada gizlilik etiğine bağlı kalınarak görüş bildiren katılımcılara kodlar atanmıştır (K1, E1 şeklinde). Böylece katılımcıların kişisel bilgileri korunarak veri toplama sürecinde nitelikli katılım göstermeleri sağlanmıştır. Araştırmacının, odak grup görüşme formunda yer alan 5 soruyu katılımcılara yöneltip onlardan ilgili cevapların alınması ile görüşme süreci gerçekleşmiştir. Görüşme, 3 oturum olmak üzere toplam 82 dakika sürmüştür. Oturumlar arası teknik kontroller sağlanarak sürece devam edilmiştir. Görüşme sonunda katılımcılar, öğretmenlerce doldurulacak gözlem formunu doldurarak nitel yöntem ile veri toplama süreci tamamlanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Veri toplama aşamasında kullanılan veri toplama araçları ile elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılarak paket programlar aracılığıyla analizleri gerçekleştirilmiştir.

#### **Nicel verilerin analizi ve geçerlik-güvenirlik belirleme süreci.**

Nicel verilerin analizi SPSS 22 paket program aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Değişken ve veri girişinin ardından güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiştir.

Ölçeğin güvenilir olduğunu ve örneklem büyüklüğüne uygunluğunu test etmek amacıyla ölçeği geliştiren Erden ve Altun (2014) tarafından 0,84 olarak hesaplanan güvenilirlik değeri ölçeğin kullanım açısından uygun durumda olduğunu göstermektedir. Bulunan değerleri

yaklaşık 5 yıllık bir süre geçmiş olması ve bu araştırmanın çalışma grubuna uygunluğunu test etmek amacıyla analizler tekrarlanmıştır. Gerçekleştirilen sınaama sonucunda grup büyüklüğünün uygunluğunu belirlemek amacıyla hesaplanan KMO değeri 0,84 ve ölçme aracının güvenilirliğini belirlemek için hesaplanan cronbach alfa değeri 0,82 olarak tespit edilmiştir. Bu değerler çalışma grubunun araştırma için uygun, ölçeğin güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır.

Erden ve Altun (2014) tarafından veri toplama aracında belirlenen 4 faktöre yönelik maddelere verilen cevapların nasıl bir dağılım gösterdiğini belirleyebilmek için homojenlik testi gerçekleştirilmiştir.

Tablo 3

*Faktörlere İlişkin Homojenlik Sonuçları*

	f	Skewness	Kurtosis
Okul Öncesi Eğitimin İşlevi	158	-0,836	0,051
Okul Öncesi Eğitimin Önemi	158	0,051	0,481
Okul Öncesi Eğitimin İlköğretime Hazırbulunuşluğa Katkısı	158	-0,727	-0,288
Okul Öncesi Eğitim Kurumları ile İlköğretim Eğitim Kurumları Arasındaki Koordinasyonun Önemi	158	-0,283	-0,653

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların maddelere verdikleri cevapların faktörler bazında incelenmesi sonrası skewness ve kurtosis değerlerinin -2 ile +2 arasında yer aldığı görülmektedir. Bu bağlamda verilerin homojen dağıldığı söylenebilir.

Homojenlik testleri sonucu verilerin normal dağılımının tespit edilmesiyle veri analizinde parametrik test kullanımının uygun olacağı belirlenmiştir. Çalışma grubunun veri toplama aracına vermiş oldukları yanıtlar arasında anlamlı farklılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla ikili karşılaştırmalarda t testi, çoklu karşılaştırmalarda ise varyans analizi ve Scheffe testi kullanılmıştır.

### **Nitel verilerin analizi geçerlik-güvenirlik belirleme süreci.**

Nitel verilerin analizi MAXQDA 2018 paket programı yardımıyla içerik analizi tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Miles ve Huberman (1994)'a ait Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) \* 100 formülü kullanılmıştır. Nitel veri analizi için veri güvenilirlik değerinin %70 ve üzeri olması elde edilen verilerin güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu araştırma için toplanan nitel verilerin güvenilirlik değeri %88 olarak bulunmuştur.

Nitel yöntem ile veri toplama aşamasında çalışma grubundan video ve ses kaydı yoluyla elde edilen veriler yazılı hale getirilmiştir. Belirtilen görüşlere ilişkin teyit almak amacıyla yazılı hale getirilen veriler elektronik posta yoluyla katılımcılara sunulmuştur. Gerekli incelemelerin ardından veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi yöntemi, birbiri ile ilişki halinde olan söz gruplarının oluşturduğu yapılara dayanmaktadır. Ön plana çıkan ifadeler sınıflandırılarak oluşturulan kategorik yapının yöneltilecek araştırma sorularına cevap veren nitelikler taşınması hedeflenmektedir. Araştırma soruları temelinde veriler ile eşleşebilecek kategoriler ön görülebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırma soruları temelinde veriler ile eşleşen kategorilerin ön görülebilmesinin yanı sıra elde edilen verilerin temelinde yeni kategori oluşumlarına da rastlanmaktadır. Bu kapsamda gerçekleştirilen veri analizleri incelendiğinde ana kategorilerin araştırma sorularına dayanarak yapılandırıldığı, alt kategorilerin ise elde edilen veriler temelinde ortaya atıldığı görülmektedir.

Filiz ve Aydın (2018) tarafından öğretmen tecrübeleri ışığında sınıf öğretmenlerinin sorunlarını belirlemeyi amaçlayan araştırma, nitel veri analizi boyutunda bu araştırma ile benzer nitelikler taşımaktadır. Araştırmanın kuramsal oluşumu gereği veri analizi öncesinde kategori oluşturulmadığı belirtilmektedir. Ancak görüşler araştırma problemlerine dayanarak "Sorunlar" çerçevesinde birleşmektedir. Genel bir ana tema olarak bu çerçevenin sorun çeşitlerini içeren

alt kategorilere kaynaklık ettiği görülmektedir. Kavramsallaştırılarak kod haline getirilen ifadeler, benzerlik niteliği temel alınarak tematik inceleme yapılmıştır. Bu incelemeler sonucu ifadelere ilişkin kodlar belirlenmiştir.

Yapıcı ve Ulu (2010) tarafından 1. sınıf okutan sınıf öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerinden beklentilerini belirlemeyi amaçlayan araştırmada da tematik kodlama yolu ile veri analizi gerçekleştirilmiştir. 32 sınıf öğretmenin katılımı ile gerçekleşen veri toplama aşamasında 5 soru içeren görüşme formu aracılığıyla bireysel görüşmeler yapılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular araştırma konusuna yönelik özelliklere göre sınıflandırılarak veri analizi boyutunda araştırma soruları tema olarak belirlenmiştir. Belirlenen temalar üzerinden katılımcıların görüşleri temalar altında toplanarak alt boyutlar oluşturulmuştur. Alt boyutların katılımcılar tarafından tekrar edilme durumları frekans ve yüzde değerleriyle nicelleştirilerek bulgular bölümünde ifade edilmiştir.

Benzer şekilde Correia ve Marques-Pinto (2016) tarafından 18 okul öncesi öğretmeni ve 13 ilkökul öğretmeni ile gerçekleştirilen nitel çalışma Portekiz'deki çocukların kurumlar arası geçiş sürecini kapsayan uyum aşamasına katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda gerçekleştirilen odak grup görüşmeleri sonucu toplanan veriler kodlama ve tema oluşturma yoluyla analiz edilmiştir. Coreeia, gerçekleştirilen bu analiz aşamasını “tümevarımsal bir analiz süreci” olarak tanımlamaktadır. Odak grup görüşme sorularında yer alan ifadeler temelinde oluşturulan temalar, katılımcıların belirtmiş oldukları görüşler doğrultusunda alt temalar halinde zenginleştirilmiştir. Temaların içerisinde yer alan kodlamalar, katılımcılar tarafından tekrar edilme sıklığına göre nicel ifadelerle bulgularda sunulmuştur.

Güven ve Kırat (2020) tarafından öğretmen adaylarının “Gönüllülük” kavramına ilişkin algılarını incelemeyi amaçlayan ve bu kapsamda fenomenolojik desende yürütülen araştırmanın belirtilen içerik analizi tekniği ile yürütüldüğü görülmektedir. 56 öğretmen adayının katılım gösterdiği bireysel görüşmeler araştırmanın veri toplama boyutunu oluşturmaktadır. Bireysel görüşme formunda yer alan sorular dikkate alınarak ana temalar oluşturulmuş, ifade edilen görüşler doğrultusunda ana temalarla ilişkili olarak alt temalar ortaya çıkmıştır.

İlgili literatür incelemesi ile birlikte bu çalışmada veri toplama aşamasından önce her görüşme sorusu için ana tema belirlenmiştir. Toplanan veriler içerisinde araştırma ile ilişkili anlam taşıyan sözcük, sözcük grupları ya da cümleler adlandırılarak belirgin hale getirilmiştir. Bu ifadelerin anlam bakımından birbirleri ile benzerlik, farklılık durumları incelenerek bu kapsamda oluşturulan ilişkilerin temellendirdiği temalarda toplanmıştır. Analiz öncesi ön görülen temalara ek olarak analiz sonrası ortaya çıkan farklı kategoriler araştırma bulgularına dahil edilmiştir. Ana tema ve alt tema şeklinde oluşum gösteren verilerin katılımcılar tarafından görüş olarak belirtilme sıklıkları incelenmiştir.



## Bölüm IV: Bulgular

Bu bölümde araştırmanın problemleri ve alt problemlerine ait bulgular sırasıyla sunulmaktadır.

### Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Bulgular

“Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimi Hakkındaki Görüşleri Ölçeği (OÖEHGÖ)” adlı ölçek, araştırmanın amacına uygun bulunarak nicel veri toplama aşamasında ölçeğin kullanılması hedeflenmiştir.

#### **Katılımcıların okul öncesi eğitim hakkındaki görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi.**

Katılımcıların okul öncesi eğitim hakkındaki görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu belirleyebilmek için t testi uygulaması gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4

*Katılımcıların Veri Toplama Aracına Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine İlişkin Değerleri*

Faktör	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	sd	T	p
Faktör 1	Erkek	56	3,84	.60	156	-1,58	.11
	Kadın	102	3,98	.51			
Faktör 2	Erkek	56	3,59	.45	156	.55	.57
	Kadın	102	3,55	.42			
Faktör 3	Erkek	56	4,24	.55	156	-.96	.33
	Kadın	102	4,33	.55			
Faktör 4	Erkek	56	4,13	.57	156	.082	.93
	Kadın	102	4,13	.57			

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların veri toplama aracına verdikleri yanıtların faktörler bazında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık ortaya koymadığı görülmektedir ( $p < .05$ ). Bu bağlamda veri toplama aracında yer alan “okul öncesi eğitimin işlevi” adlı 1.faktör, “okul öncesi eğitimin önemi” adlı 2.faktör, “okul öncesi eğitimin ilköğretime hazırbuluşuna katkısı” adlı 3.faktör ve “okul öncesi eğitim kurumları ile ilköğretim eğitim kurumları arasındaki koordinasyonun önemi” adlı 4.faktörde yer alan maddelere ilişkin verilen yanıtların katılımcıların cinsiyeti açısından farklılık göstermediği söylenebilir.

### **Katılımcıların okul öncesi eğitim hakkındaki görüşlerinin geçiş eğitimi alma değişkenine göre incelenmesi.**

Katılımcıların okul öncesi eğitim hakkındaki görüşlerinin geçiş eğitimi alma değişkenine ilişkin anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığını belirleyebilmek için bağımsız değişkenler t testi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5

*Katılımcıların Veri Toplama Aracına Verdikleri Yanıtların Geçiş Eğitimi Alma Değişkenine İlişkin Değerleri*

<b>Faktör</b>	<b>Geçiş</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>S</b>	<b>sd</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
	<b>Eğitimi</b>						
	<b>Alma</b>						
Faktör 1	Evet	19	3,84	.52	156	-.73	.46
	Hayır	139	3,94	.55			
Faktör 2	Evet	19	3,46	.48	156	-1.18	.23
	Hayır	139	3,58	.42			

Faktör 3	Evet	19	4,28	.51	156	-.12	.89
	Hayır	139	4,30	.56			
Faktör 4	Evet	19	4,11	.41	156	-.14	.84
	Hayır	139	4,13	.59			

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların veri toplama aracına verdikleri yanıtların faktörler bazında geçiş eğitimi değişkeni açısından anlamlı farklılık ortaya koyduğu görülmektedir ( $p > .05$ ). Bu bağlamda veri toplama aracında yer alan “okul öncesi eğitimin işlevi” adlı 1.faktör, “okul öncesi eğitimin önemi” adlı 2.faktör, “okul öncesi eğitimin ilköğretime hazırbuluşluğa katkısı” adlı 3.faktör ve “okul öncesi eğitim kurumları ile ilköğretim eğitim kurumları arasındaki koordinasyonun önemi” adlı 4.faktörde yer alan maddelere ilişkin verilen yanıtların katılımcıların geçiş eğitimi alma durumu açısından farklılık göstermediği söylenebilir.

#### **Katılımcıların okul öncesi eğitim hakkındaki görüşlerinin 1. sınıf okutma durumuna göre incelenmesi.**

Katılımcıların okul öncesi eğitim hakkındaki görüşlerinin 1. sınıf okutma durumuna göre anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığını belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

*Katılımcıların Veri Toplama Aracına Verdikleri Yanıtların 1. Sınıf Okutma Durumuna İlişkin Değerleri*

<b>Faktör</b>	<b>Varyans Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>sd</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Faktör 1	Gruplararası	.863	5	.173		
	Grupiçi	47,476	152	.312	.553	.73
	Toplam	48,339	157			
Faktör 2	Gruplararası	.424	5	.085		
	Grupiçi	29,523	152	.194	.437	.82
	Toplam	29,947	157			
Faktör 3	Gruplararası	.176	5	.035		
	Grupiçi	48,946	152	.322	.109	.99
	Toplam	49,122	157			
Faktör 4	Gruplararası	1,876	5	.375		
	Grupiçi	50,080	152	.329	1,139	.34
	Toplam	51,955	157			

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların veri toplama aracına verdikleri yanıtların faktörler bazında 1. sınıf okutma durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık ortaya koymadığı görülmektedir ( $p < .05$ ). Bu bağlamda veri toplama aracında yer alan “okul öncesi eğitimin işlevi” adlı 1. faktör, “okul öncesi eğitimin önemi” adlı 2. faktör, “okul öncesi eğitimin

ilköğretime hazırbulunuşluğa katkısı” adlı 3. faktör ve “okul öncesi eğitim kurumları ile ilköğretim eğitim kurumları arasındaki koordinasyonun önemi” adlı 4. faktörde yer alan maddelere ilişkin verilen yanıtların katılımcıların 1. sınıf okutma durumları açısından farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu yanıtların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelendiğinde oldukça yakın değerler taşıdıkları görülmektedir.

**Katılımcıların okul öncesi eğitim hakkındaki görüşlerinin eğitim durumuna göre incelenmesi.**

Katılımcıların okul öncesi eğitim hakkındaki görüşlerinin eğitim durumuna göre anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığını belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

*Katılımcıların Veri Toplama Aracına Verdikleri Yanıtların Eğitim Durumuna İlişkin Değerleri*

<b>Faktör</b>	<b>Varyans</b>	<b>Kareler</b>	<b>sd</b>	<b>Kareler</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
	<b>Kaynağı</b>	<b>Toplamı</b>		<b>Ortalaması</b>		
Faktör 1	Gruplararası	.612	2	.306		
	Grupiçi	47,727	155	.308	.994	.37
	Toplam	48,339	157			
Faktör 2	Gruplararası	.111	2	.056		
	Grupiçi	29,835	155	.192	.289	.74
	Toplam	29,947	157			
Faktör 3	Gruplararası	1,105	2	.553		

	Grupiçi	48,017	155	.310	1,784	.17
	Toplam	49,122	157			
Faktör 4	Gruplararası	.512	2	.256		
	Grupiçi	51,443	155	.332	.772	.46
	Toplam	51,955	157			

Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların veri toplama aracına verdikleri yanıtların faktörler bazında eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık ortaya koymadığı görülmektedir ( $p < .05$ ). Bu bağlamda veri toplama aracında yer alan “okul öncesi eğitimin işlevi” adlı 1. faktör, “okul öncesi eğitimin önemi” adlı 2. faktör, “okul öncesi eğitimin ilköğretime hazırbuluşluğa katkısı” adlı 3. faktör ve “okul öncesi eğitim kurumları ile ilköğretim eğitim kurumları arasındaki koordinasyonun önemi” adlı 4. faktörde yer alan maddelere ilişkin verilen yanıtların katılımcıların 1. sınıf okutma durumları açısından farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu yanıtların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelendiğinde oldukça yakın değerler taşıdıkları görülmektedir.

#### **Katılımcıların okul öncesi eğitim hakkındaki görüşlerinin mesleki kıdem durumuna göre incelenmesi.**

Katılımcıların okul öncesi eğitim hakkındaki görüşlerinin Mesleki Kıdem durumuna göre anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığını belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

*Katılımcıların Veri Toplama Aracına Verdikleri Yanıtların Mesleki Kıdem Durumuna İlişkin Değerleri*

<b>Faktör</b>	<b>Varyans</b>	<b>Kareler</b>	<b>sd</b>	<b>Kareler</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
	<b>Kaynağı</b>	<b>Toplamı</b>		<b>Ortalaması</b>		
Faktör 1	Gruplararası	2,006	4	.502		
	Grupiçi	46,332	153	.303	1,656	.16
	Toplam	48,339	157			
Faktör 2	Gruplararası	.955	4	.239		
	Grupiçi	28,992	153	.189	1,260	.28
	Toplam	29,947	157			
Faktör 3	Gruplararası	1,915	4	.479		
	Grupiçi	47,207	153	.309	1,552	.19
	Toplam	49,122	157			
Faktör 4	Gruplararası	1,338	4	.334		
	Grupiçi	50,617	153	.331	1,011	.40
	Toplam	51,955	157			

Tablo 8 incelendiğinde katılımcıların veri toplama aracına verdikleri yanıtların faktörler bazında mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılık ortaya koymadığı görülmektedir ( $p < .05$ ). Bu bağlamda veri toplama aracında yer alan “okul öncesi eğitimin işlevi” adlı 1. faktör, “okul öncesi eğitimin önemi” adlı 2. faktör, “okul öncesi eğitimin ilköğretime hazırbuluşluğa

katkısı” adlı 3. faktör ve “okul öncesi eğitim kurumları ile ilköğretim eğitim kurumları arasındaki koordinasyonun önemi” adlı 4. faktörde yer alan maddelere ilişkin verilen yanıtların katılımcıların 1. sınıf okutma durumları açısından farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu yanıtların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelendiğinde oldukça yakın değerler taşıdıkları görülmektedir.

### **Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Bulgular**

Odak grup görüşme formu ve öğretmenlerce doldurulan gözlem formu aracılığıyla toplanan veriler nitel yöntemlerle analiz edilerek bu başlık altında araştırmanın alt problemleri ile ilişkilendirilerek sunulmuştur.

#### **Odak grup görüşmesi kapsamında ele alınan bulgular.**

Araştırmanın alt problemlerine yönelik oluşturulan Okul Öncesi Eğitime Genel Bakış, Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim, Basamaklar Arası İşbirliği, İşbirliği Rol ve Görevleri ve Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri temalarıyla ilişkili görüşme verileri içerik analizi ve kelime analizi yöntemleri ile analiz edilip elde edilen bulgular bu başlık altında sunulmuştur.

#### ***Okul öncesi eğitime genel bakış temasına ilişkin bulgular.***

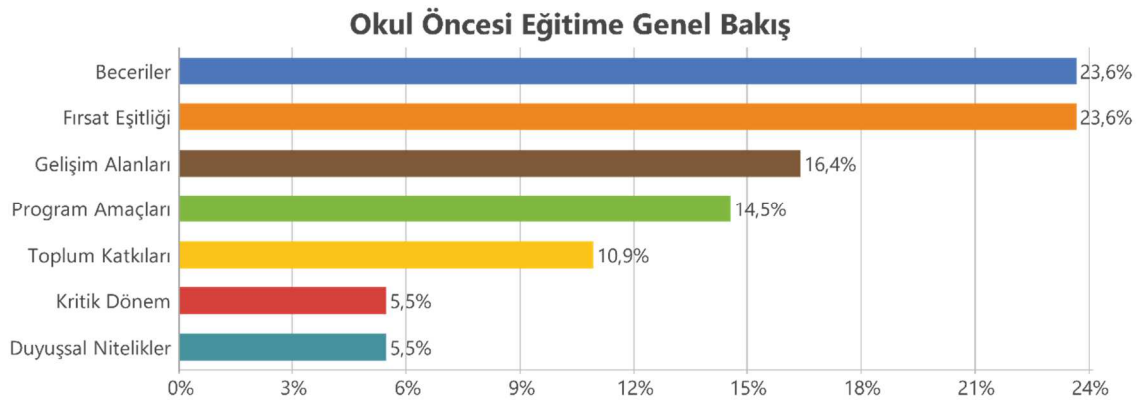
Katılımcıların okul öncesi eğitime genel bakış temasına ilişkin görüşleri frekans ve yüzde değerleri ile ifade edilerek Tablo 9, Grafik 1 ve Şekil 1’de sunulmuştur.



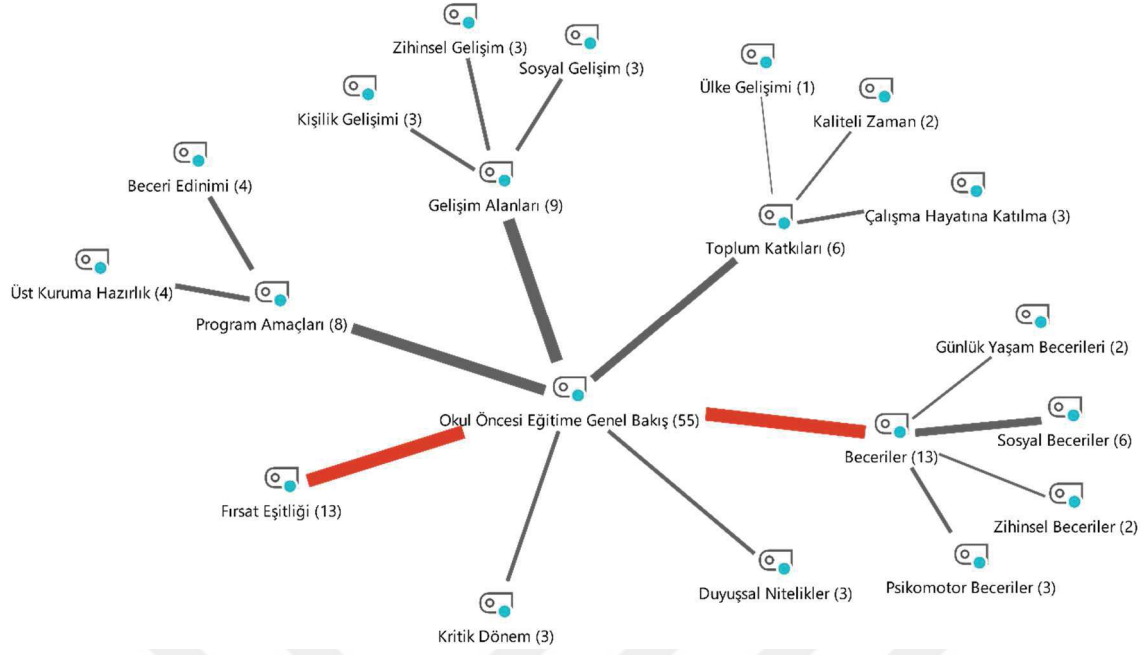
Tablo 9

*Katılımcıların Okul Öncesi Eğitime Genel Bakış Temasına İlişkin Görüşleri*

<b>Okul Öncesi Eğitime Genel Bakış</b>	<b>frekans</b>
Beceriler	13
• Sosyal Beceriler	6
• Psikomotor Beceriler	3
• Zihinsel Beceriler	2
• Günlük Yaşam Becerileri	2
Fırsat Eşitliği	13
Gelişim Alanları	9
• Kişilik Gelişimi	3
• Sosyal Gelişim	3
• Zihinsel Gelişim	3
Program Amaçları	8
• Beceri Edinimi	4
• Üst Kuruma Hazırlık	4
Toplum Katkıları	6
• Çalışma Hayatına Katılma	3
• Kaliteli Zaman	2
• Ülke Gelişimi	1
Kritik Dönem	3
Duyuşsal Nitelikler	3
<b>Toplam</b>	<b>55</b>



Grafik 1. Katılımcıların Okul Öncesi Eğitime Genel Bakış Temasına İlişkin Görüşleri



Şekil 1. Katılımcıların Okul Öncesi Eğitime Genel Bakış Temasına İlişkin Görüşleri

Tablo 9, Grafik 1 ve Şekil 1 incelendiğinde Okul Öncesi Eğitime Genel Bakış ana temasına ilişkin alt temaların katılımcılar tarafından görüş olarak belirtilme sıklıkları görülmektedir. Şekilde görülen çizgiler, temalar arası ilişkileri vurgulamaktadır. Çizgilerin kalınlığı ifadelerin frekans değerlerini yansıtırken kırmızı renk ile belirginleştirilen çizgiler, 10'un üzerindeki frekans değerlerini ifade etmektedir.

Katılımcıların %23,6 oranlarında 13'er kez Beceriler ve Fırsat Eşitliği alt temalarına ilişkin görüş belirttikleri görülmektedir. Bu değerler incelendiğinde okul öncesi eğitime ilişkin genel görüşlerin belirtilen iki alt temada yoğunlaştığı söylenebilir. Beceriler alt temasını oluşturan ifadeler incelendiğinde 6 kez Sosyal Beceriler, 3 kez Psikomotor Beceriler, 2 kez Zihinsel Beceriler ve 2 kez Günlük Yaşam Becerileri alt boyutları hakkında görüş belirtildiği ortaya çıkmıştır. Yüksek oranda Sosyal Beceriler alt boyutuna değinen katılımcılar, okul öncesi eğitim ile çocuklara kazandırılacak sosyal beceri ediniminin önemine vurgu yapmaktadır. Bu boyutlar ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden bazıları şu şekildedir:

“K2: Mesela ben 1. Sınıf öğretmeniyim şimdi. Sınıfımda işte okul öncesi eğitim almış öğrenciler var, almamış öğrenciler de var. Ki bu konuda bir velimiz çok yakın olmasına rağmen okula algıları. Bir de yani en başından, yani neresinden başlamak lazım? Mesela veli gelip okul şunu söylemişti mesela: “Kızım ne öğrendi ki ana sınıfında işte oğlum ne öğrenecek?”. Beklentileri okuma yazma gibi şeyler. Matematik, toplama çıkarma gibi şeyler olduğu için anne babayı yani çocukla baktığında işte “Okuyabiliyor musun? Hayır. Toplama biliyor musun? Hayır.” Gibi düşündüğü için diyor ki “Yani ne öğrendi ki? Neden gelsin ki?” deyip mesela. Şu an benim öğrencim o çocuk. Mesela okul öncesi eğitim işte alması mesela. Ama okul öncesi eğitimi almış öğrencilerle almayan öğrenciler arasında ilk başta baktığınızda evet belki sağ – sol, renkler çok bir şey fark etmeyebilirsiniz. Fakat süreç ilerlediğinde kalem tutmasından tutun da işte bir sınıfta nasıl durulur, arkadaşına nasıl hitap edilir, öğretmene nasıl davranılır, yönerge alınır mı.”

“K5: Katılımcı 2'nin söylediği gibi, gerçekten onu çok önemli buluyorum söylediğini. Şu anlamda. Yani hiç alışık olmayan, evde annesiyle babasıyla ya da kardeşleriyle büyümüş bir çocuğu alıp, gelip, oturup “40 dakika boyunca oturacaksın, öğretmenini dinleyeceksin.” diyerek belli yaşam becerileri kazandırırken, hem eğlenirken hem öğretmeye çalışırken ama belli de bir müfredat varken mi yoksa okul öncesi eğitime gelmiş, daha esnek şartlarda evet biliyor bir öğretmen profili var, saygı duyması gerekiyor. İşte arkadaşı var, onunla paylaşması gerekiyor. Aynı şartlarda, Ama öğretmen farklı. Ona biraz daha saygı duymalı. Evet, zil belki mantığı yok. Ama öğretmenden izin alıp çıkacak ya da girecek.”

Fırsat eşitliği alt teması ile ilişkili olarak görüşlerin ücretsiz eğitim, zorunlu eğitim gibi boyutların üzerinde yoğunlaştığı belirlenmiştir. Bu boyutlar ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden bazıları şu şekildedir:

“K4: Yani okul öncesi ama ee bizim ülkemizde arkadaşlar, okul öncesinde bir ücret talebi var. Anayasadaki güvence hani ücretsiz olması eğitimin. Okul öncesinde oranlaşmanın

ya da okul öncesinde talebi etkiliyor. Olumsuz yönde etkiliyor. Örneğin okul öncesine başlayacak çocuk 225 lira bir ücret ödüyor. Çok bir ücret değil ama bu hakkın ben ücretsiz olarak okul öncesinde de bu hakkın tanınmasından yanayım. Biz bu önümüzdeki engelleri aşabilirsek okul öncesinin önemini. Bir de bakın işin içinde para olduğu zaman önemini de anlatamazsınız. Yani devlet bu eğitim hakkını, kamusal, parasız eğitim hakkını tüm yurttaşlarına eşit vermelidir. Bunu sağlayabilirsek okul öncesinde başarılı oluruz. Eğer okul öncesinde okullaşma oranı yani oranı arttırabilirsek arkadaşlar, her basamakta her anlamda başarı artacaktır diye düşünüyorum. Benim görüşüm.”

“K2: İşte fırsat eşitliğini verebilsek ee bu anlamda daha etkili olacaktır yani. Hani hakkaniyet diyoruz. Biz burada şunu yapamıyoruz. Adaleti sağlayamıyoruz. Neden? Ekonomik durumu iyi olan aile çocuğunu okul öncesine başlatırken sosyoekonomik yapısı uygun olmayan aileler çocuklarını isteseler de okul öncesine başlatamıyorlar zorunlu olmadığı için. Bu, zorunlu olmalıdır ve gerçekten ücretsiz olmalıdır.”

“K1: Ben de okul öncesi eğitimin mümkün olduğunca erken başlaması taraftarıyım. Evet, eğitim ailede başlar. Fakat bizim gelir düzeyi, eğitim düzeyi farklı olan ailelerimiz maalesef ee işte yönergelere uyma konusunda, çocuğun – biraz önce arkadaşım da söyledi – en ufak bir şarkıya katılımında bile çok önemlidir okul öncesi eğitimi. Ee okul öncesinde ya da bakıcıyla büyüyen çocuklar ya da okul öncesinde biraz daha eğitim almış çocuklar arasındaki farkı gözlemlediğimizde daha özgüvenli, daha kendi ee ihtiyaçlarını karşılayabilen, psikomotor kasları daha gelişmiş çocuklar olduklarını görüyoruz. Bu da ben de ee ilkökul öğretmeniyim. Bu konuda çok fazla ayırım görüyoruz.”

Katılımcıların %16,4 oranında 9 kez Gelişim Alanları alt temasına ilişkin görüş belirttikleri görülmektedir. Gelişim Alanları alt temasını oluşturan ifadeler incelendiğinde katılımcıların görüşlerinde Kişilik Gelişimi, Sosyal Gelişim, Zihinsel Gelişim alt boyutlarına

yönelik 3'er kez olmak üzere eşit oranda vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu boyutlar ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden bazıları şu şekildedir:

*“K6: Aynı zamanda öğrenci sosyal olarak çok fazla şey kazanıyor. Birbiriyle konuşmayı öğreniyor. İşte yeri geliyor oyuncaklarını paylaşmayı öğreniyor. Çünkü bilmeyen çocuklar var bunları da.”*

*“K5: İkinci yönergede ne yapacağını bilemiyor. Ya da mesela herhangi bir şey üzerine konuşmak. Bir fotoğraf üzerine olabilir, dinleme metni üzerine olabilir. Okul öncesine giden çocukların her zaman söyleyeceği bir şeyler var. “Öğretmenim, orada bir adam var. Adamın mendili var, düğmesi var.” diyebiliyor. Ayrıntılar çok fazlayken okul öncesi eğitim almamış öğrencim bakıyor ve “Evet, orada bir adam var.” diyor. Çok daha sığ, daha böyle üstünkörü.”*

*“K4: Biz çocuklarımızın yaşantısına, günlük yaşantısına uygulayabilecek davranışları geliştirmeliyiz biz okul öncesinde.”*

Katılımcıların %14,5 oranında 8 kez Program Amaçları alt temasına ilişkin görüş belirttikleri görülmektedir. Program Amaçları alt temasını oluşturan ifadeler incelendiğinde katılımcıların görüşlerinde Beceri Eğitimi ve Üst Kuruma Hazırlık alt boyutlarına yönelik 4'er kez olmak üzere eşit oranda vurgu yaptıkları görülmektedir. Beceri alt temasına ilişkin belirtilen görüşlerin ön planda olmasıyla birlikte bu kapsamda Beceri Eğitimi alt boyutuna ilişkin belirtilen görüşlerin birbiri ile ilişki halinde olduğunu söylemek mümkündür. Bu boyutlar ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden bazıları şu şekildedir:

*“K2: 1. sınıfa başlamak yerine daha sevebileceği, kendini daha iyi ifade edebileceği, kendine daha iyi alan bulabileceği okul öncesiyle eğitim-öğretim hayatına başlaması çocuğun kişiliği, daha sonraki eğitim süreçleri için bence çok önemli.”*

*“K4: Okul öncesi eğitimi bu kadar önemsiyoruz ama okul öncesi eğitimden akademik anlamda çok şey beklememeliyiz. Bakın arkadaşlar, biz okul öncesine giden çocukların harfleri tanumasını, rakamları yazmasını ya da okumaya geçmesini hedeflememeliyiz. Orada ya bir*

*yanlış yönlendirme var yani müfredatın belirtilmesinde, belirlenmesinde ya da okul öncesindeki öğretmen arkadaşlarımız kendilerine görev addediyor. Hani ileriki maddelerde konuşacağız belki bunu ama bunu belirtmek lazım. Arkadaşlar, okul öncesinde biz çocuğu bir üst kuruma hazırlarken yaşamda belli becerileri sağlamasını, bunu sağlayabilmeliyiz.”*

Katılımcıların %10,9 oranında 6 kez Toplum Katkıları alt temasına ilişkin görüş belirttikleri görülmektedir. Toplum Katkıları alt temasını oluşturan ifadeler incelendiğinde katılımcıların görüşlerinde 3 kez Çalışma Hayatına Katılma, 2 kez Kaliteli Zaman ve 1 kez Ülke Gelişimi alt boyutlarına yönelik vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu görüşler incelendiğinde okul öncesi eğitimin öğrencilere sağlayacağı katkıların yanı sıra sosyal hayata yönelik sağlayacağı katılara yer verildiği görülmektedir.

*“K3: Şimdi aynı zamanda okul öncesi eğitim, kadınlar için de çok değerli bir şey. Çünkü kadını ee eve aynı zamanda bir taraftan da hapsediyoruz biz çocuk bakımı açısından. Kadın çalışmıyor ve hayata katılamıyor. Kadın da çocuğuyla birlikte, çocuğunu mesela şimdi diyorlar ya “Kadınlar işe, çocuklar kreşe.”. Ya iki taraf için de o kadar değerli ki. Çünkü aslında evde de baktığımızda ev hanımları da bir rutinin içerisinde hayatlarına devam ediyorlar. Ev temizliği, oydu, buydu derken. Çocukla kaliteli geçirilen vakit de çok sağlıklı olmuyor. Onun için kadın, hayatın içerisinde ne kadar var olursa çocuğu da aslında hayatın içinde o kadar var olacaktır. Dolayısıyla okul öncesi eğitim aslında kadını da hayata bağlayan bir şeydir. Bunu da çok önemsiyorum.”*

*“K2: Son olarak öğretmen arkadaşımın konuştuklarına ekleme yapmak istiyorum. Evet, kadını topluma kazandırmak açısından kreşler ve okul öncesi eğitim çok önemli. Ama ben ee sadece çocuğun gitmesi gereken bir yer olarak görüldüğünü düşünüyorum bu noktada. 8-5 eğitimin yaş grubuna göre çok ağır olduğunu düşünüyorum. Bu esnetilmeli. Kadının çalışma koşullarıyla beraber çocuğun anaokulu eğitimi de daha esnek olmalı.”*

Katılımcıların %5,5 oranlarında 3'er kez Kritik Dönem ve Duyuşsal Nitelikler alt temalarına ilişkin görüş belirttikleri görülmektedir. İncelenen bu değerler okul öncesi eğitim hakkında belirtilen görüşler arasında en az sıklıkla belirtilen ifadeler olarak yer almaktadır. Bu boyutlar ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden bazıları şu şekildedir:

*“K4: Okul öncesi eğitimde hatta şöyle, buna ilkökul da katılabilir. Biz çok şey öğretmenin peşinde olmamalıyız. Belli değerleri vermeliyiz çocuklarımıza. Okul öncesinin bana göre en önemli yanı da bu yani.”*

*“K3: Bir ülkenin gelişmesindeki en önemli sebep çocuklardır. Çocuklara ne kadar iyi eğitim verirsek o ülkenin geleceği de aslında o kadar güzel olur. Okul öncesi eğitim aslında bence en değerli eğitimidir. Çünkü çocuk 0-6 yaş arasında ne kadar dolu dolu deneyimler yaşarsa 6 yaştan sonraki süreç de o şekilde şekillenir. Biz çocuğa merak duygusunu, ilgiyi, sevgiyi bunların hepsini aslında 0-6 yaş aralığında veririz. Hayatın belki de birçok mesajını bu yaş aralığında veririz. Dolayısıyla 0-6 yaş çok değerli bir yaş olarak görüyorum. Ve ülkemizin geleceği için en değerli eğitim kurumlarından birisidir okul öncesi eğitim. Ee bu sebeple de okul öncesi eğitimin Türkiye’de çok önemsenmesi gerektiğini düşünüyorum.”*

#### ***Türkiye’de okul öncesi eğitim temasına ilişkin bulgular.***

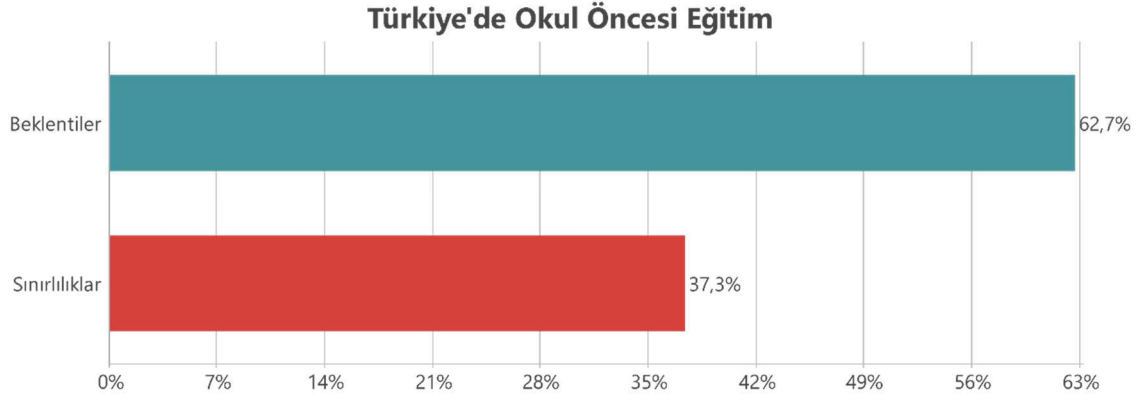
Katılımcıların Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim temasına ilişkin görüşleri frekans ve yüzde değerleri ile ifade edilerek Tablo 10, Grafik 2 ve Şekil 2’de sunulmuştur.

Tablo 10

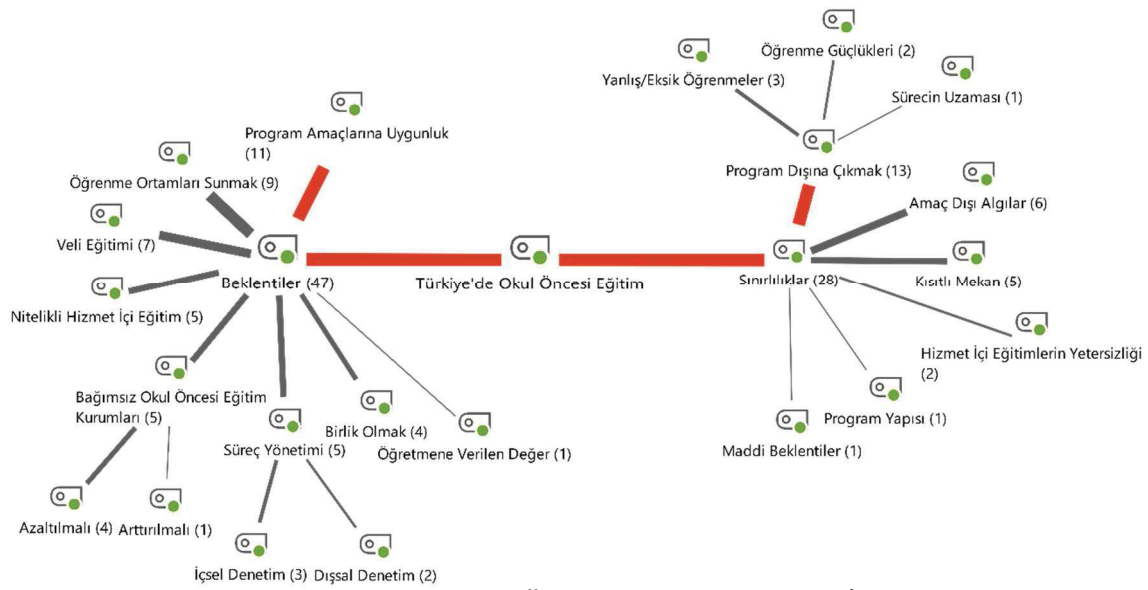
*Katılımcıların Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Temasına İlişkin Görüşleri*

<b>Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim</b>	<b>frekans</b>
Beklentiler	47
• Program Amaçlarına Uygunluk	11
• Öğrenme Ortamları Sunmak	9
• Veli Eğitimi	7
• Bağımsız Okul Öncesi Eğitim Kurumları	5
- Azaltılmalı	4
- Arttırılmalı	1
• Nitelikli Hizmet İçi Eğitim	5
• Süreç Yönetimi	5
- İçsel Denetim	3
- Dışsal Denetim	2
• Birlik Olmak	4
• Öğretmene Verilen Değer	1
Sınırlılıklar	28
• Program Dışına Çıkmak	13
- Yanlış/Eksik Öğrenmeler	3
- Öğrenme Güçlükleri	2
- Sürecin Uzaması	1
• Amaç Dışı Algılar	6
• Kısıtlı Mekan	5
• Hizmet İçi Eğitimlerin Yetersizliği	2
• Maddi Beklentiler	1
• Program Yapısı	1
<b>Toplam</b>	<b>75</b>





**Grafik 2.** Katılımcıların Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Temasına İlişkin Görüşleri



**Şekil 2.** Katılımcıların Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Temasına İlişkin Görüşleri

Tablo 10, Grafik 2 ve Şekil 2 incelendiğinde Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim ana temasına ilişkin alt temaların katılımcılar tarafından görüş olarak belirtilme sıklıkları görülmektedir. Şekilde görülen çizgiler, temalar arası ilişkileri vurgulamaktadır. Çizgilerin kalınlığı ifadelerin frekans değerlerini yansıtırken kırmızı renk ile belirginleştirilen çizgiler, 10’un üzerindeki frekans değerlerini ifade etmektedir.

Katılımcıların %62,7 oranında 47 kez Beklentiler alt temasına ilişkin görüş belirttikleri görülmektedir. Beklentiler alt temasına ilişkin boyutlar incelendiğinde içerisinde 8 ilişkili alt boyut barındırdığı öne çıkmaktadır. İlişkili boyutların frekans değerleri incelendiğinde

katılımcıların yüksek oranda Program Amaçlarına Uygunluk boyutu kapsamında ifadeler öne sürdükleri görülmektedir. Bu ifadeler okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı ve bu programda yer alan okul öncesi eğitim amaçlarına uygun şekilde eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürmeleri yönünde yoğunlaşmaktadır. Bu boyut ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden bazıları şu şekildedir:

*“K1: Benim kazanımım eldeli toplama mı? Eldeli toplamayı vereceğim. Problem çözme mi? Problem çözmeyi hem kendi kurup hem kendi kurduğu problemi çözebilmeyi öğreteceğim. Ama ee işte toplamayla ilgili bütün problemleri vereyim dersin o çocuğun bildiğini de karıştırırsın, bildiğini de unutturursun. Evet, okul öncesi eğitim çok önemli. Ama herkes alanını yapmalı. Okul öncesi eğitimde eğer bir öğretmen arkadaş çizgi çalışması yaptırıyorsa ve çocuğun nasıl kalem tuttuğuna dikkat etmiyorsa ben 1. Sınıfta inanın onunla çok daha fazla enerji sarf ediyorum düzeltmek için. Çünkü o çocuk yanlış öğrenmiş. Hiç öğrenmemesi çok daha iyi. O kadar sadece evet, müfredat. Ama yarış etmeyeceğiz. Bir yarışırken çocukları ziyan etmeyeceğiz. Kendi kişisel egolarımızı öğrenciler üzerinden tatmin etmeye çalışmayacağız.”*

*“K4: Bu müfredatlar çocukların yıllarca incelenmiş ve gerçekten bu işin uzmanı kişiler tarafından yapılıyor. Şimdi biz 1. sınıfta 20'ye kadar rakamları, sayıları vermemiz gerekirken bu çocuğa 100'e, 300'e, 500'e kadar vermenin bir anlamı yok. Veriliyor mu? Veriliyor. Ama şöyle diyorum ben. Mesela her şeyi zamanında öğretmeye kalkarsak öğrenme çok kolay ve kısa sürede olur. Ama öncesinde öğretmeye kalkarsak öğrenme çok zor olur ve süreç uzar. Ve neden bizim çocuklarımız uluslararası sınavlarda başarılı olamıyor?”*

*“K2: Okul öncesi yaşındaki bir çocuğa okuma yazma ya da bu tip bilişsel şeyler vermek bence olumsuz bir başlangıç olacaktır. Fiziki olarak yeterli bulmuyorum. Çünkü psikomotor gelişim için kapalı alanlardan hariç açık alanlara ihtiyacı var çocukların. Geçen sene bir öğrencim Almanya'ya gitmişti. Kardeşi okul öncesi eğitimdeydi. Her gün okula bisikletle gidip gelebildiği, 12 ay dışarıda eğitim yapabildikleri bir sistem vardı. Yani bence bizim ülkemizdeki*

*çok yetersiz kalıyor. Sadece 56 ay gözüyle bakılıyor, ücret var işin içinde, fiziksel şartlar öğrenciler için yeterli değil. Çünkü 4 ya da 5 yaşındaki bir çocuğu bir odanın içinde uzun bir süre tutamazsınız ya da tutmamalısınız. Akşam eve geldiğinde çocuk zihnen yorgun. O çocuğun bedeninin bence daha yorgun olması gerekiyor.”*

Belirtilen görüşler frekans değerleri açısından incelendiğinde bu sırayı Öğrenme Ortamları Sunmak adlı alt boyutun takip ettiği görülmektedir. Türkiye’de okul öncesi eğitimin durumu hakkında ifade edilen görüşlerin, çocuklara uygun öğrenme ortamları sunmanın gerekliliği üzerine yoğunlaştığı belirlenmiştir. Bu boyut ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden bazıları şu şekildedir:

*“K4: Evet, çok bilgi vermek isterken aslında vermemiz gerekeni vermiyoruz. Bakın, bu çok önemli. Biz her şeyi öğretelim derken hayır, öğretmemiz gerekeni öğretmiyoruz. Ya bir de öğretmek değil, biz öğretmeyeceğiz. Öğrenmeleri için ihtiyaç hissedecekler.”*

*“K1: Çocuk bizden bir damla su isterken biz onu kovayla üzerine boca ediyoruz, su boca ediyoruz. Çocuğun ihtiyacı olan kazanımın yerine koskocaman bir ee nasıl sizin söylediğiniz gibi yarışır vaziyette birbirimizle. Sanki bir koşuya çıkmışız da yarışıyor gibi çocukları yarıştırmaya kalkıyoruz. Aslında çocuğun bizden istediği bir damla su.”*

Veli Eğitimi alt boyutu incelendiğinde katılımcıların görüşlerinde 7 kez bu ifadeye değindikleri belirlenmiştir. Görüşlerde, velilerin özellikle program hedeflerine yönelik bilgilendirilmeye ihtiyaç duydukları vurgulanmaktadır. Bu boyutlar ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden bazıları şu şekildedir:

*“K4: Sadece biz velilerin, okul öncesi velilerinin değil. Önce veli eğitilmeli burada bakın, velimizi eğitmeliyiz. Yıllardır ben şunu gördüm. Çok zor ödev veren, verdiği ödevi komşu öğretmen yapamayan öğretmen iyi öğretmen olarak görüldü. Emin olun ben yaşadım bunu. Ama ee evet ölçüsü, kriterleri konularak ödev verilebilir. Ama biz veliyi şu şekilde eğitmeliyiz.”*

*Ya biz o çocuğun arabasına çocuğu direksiyona oturtup arabayı biz itmeyeceğiz. Veliyi eğitebilirsek okul öncesinde de ilkokulda da üst kademelerde de veliyi eğitebilirsek.”*

*“K1: Maalesef çalışsın ya da çalışmasın şu anda okul öncesi eğitime birçok aile sadece “Çocuğumun yeri belli olsun.” diye gönderiyor. Hatta çok üzülerek söyleyeyim. Sabahçı olmayı kimse istemiyor. “Öğlenci olsun. Öğlene kadar uyuyayım. Çocuğu okula bırakayım. Ben bütün işlerimi dışarıda ya da gezmelerimi halledeyim.” Diyorlar. Yani mantalite bu şekilde. Bunun da sebebi işte okul öncesi eğitimi biz anlatamamışız. Toplamayı, çıkarmayı, harf öğrenmeyi orada öğrenecek zanneden veli, “Aman 2 sene gitsin, yeri belli olsun. 5’ten önce de almayayım.” Diyor. 5’e 1 dakika kala kimse almaz. 5’ten sonra alır. Niye? O 1 dakika onun için kar. Çocuk için değil. Ağlasa da hasta olsa da bağırsa da şurubuyla götürüyor yine götürüyor o çocuğu. Oysa anne çalışmıyor. Çocuğuna evde bakabilir. Ve diğer çocuklara da bulaşma riskini engelleyebilir böylece. Yani aslında söylenecek çok şey var ve çok doluyum bu konuda. Ama bu kadar yeterli.”*

Bağımsız Okul Öncesi Eğitim Kurumları alt boyutu incelendiğinde bu alt boyuta ilişkin 5 kez görüş belirtildiği görülmekle birlikte bu görüşlerin Azaltılmalı ve Arttırılmalı olmak üzere 2 farklı noktada toplandığı belirlenmiştir. Azaltılmalı alt boyutunda 4 kez görüş ifade eden katılımcılar, okul öncesi ve ilkokul kurumlarının bir arada bulunma durumunun kurumlar arası işbirliğine katkı sağladığını belirtmektedir. Diğer yandan Arttırılmalı alt boyutunda 1 kez ifade edilen görüşte okul öncesi eğitim alanında gerçekleştirilmesi hedeflenen faaliyetlere yönelik imkanların geliştirilmesi belirtilmektedir. Bu boyutlar ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden bazıları şu şekildedir:

*“K1:Bence bağımsız okul öncesi eğitim kurumları çoğaltılmalı. Gerekliyse ilkokullardaki bu şeyler belki hiç olmamalı. Bütün okul öncesi eğitim kurumları yaş gruplarına göre ama bağımsız olmalı. Ayrı bir bahçesi, ayrı bir salonu, spor salonuyla. Evet, Türkiye şartlarında bu doğru mu? İlkokullarda biz bunu bulamazken ya da birçok ortaokul ve lisede*

*bunu göremezken belki bir hayal ama olması gereken bence bu. Çünkü incelediğim programda gerçekten o bir odanın içinde yapabilecekleri şeyin sınırlı olduğunu düşünüyorum.”*

*“K4: Bağımsız okul öncesi binalarının ayrı olmasının çok doğru olduğunu düşünmüyorum. Çünkü diyorum, bir de gerekçe getiriyorum. Önlerindeki büyüklerin yaptıkları etkinlikler ve oradaki örnek davranışların okul öncesi öğrencilerin gelişimine katkı sağlıyor. Örneğin; bahçede oyun gruplarıyla oynayan büyüklerini gördüğü zaman dikilip izleyebiliyorsa, öğretmenleri eşliğinde izlenebiliyorsa bu olumlu bir gelişme, gelişmelerine olumlu katkı sağlayacaktır. Yani şunu kabul ederim, özel okullarımızda onların ee tek başına kullanabilecekleri alanlar mutlaka olmalı. Ama okul öncesi ve ilkokulun da birlikte ortak kullanabileceği alanlar da olmalı. Örneğin ulusal bayramlarımızı biz birlikte kutlamalıyız. Okul öncesi çocuklarımızın ulusal bayramları ee bizim Cumhuriyet bayramımızı ayrı kutlaması olarak düşünmemeliyiz.”*

Nitelikli Hizmet İçi Eğitim ve Süreç Yönetimi alt boyutları incelendiğinde bu alt boyutlara ilişkin 5 kez görüş belirtildiği görülmektedir. Süreç Yönetimi alt boyutuna ilişkin görüşlerin İçsel Denetim ve Dışsal Denetim olmak üzere 2 farklı noktada toplandığı belirlenmiştir. İçsel Denetim alt boyutunda 3 kez görüş ifade eden katılımcılar, öğretim faaliyetleri sürecinin öğretmen yönetiminde nitelikli bir şekilde gerçekleştirilmesi konusundaki öneme vurgu yapmaktadır. Dışsal Denetim alt boyutunda 2 kez görüş ifade eden katılımcılar ise bu süreci takip eden öğretmen dışında bir gücün gerekliliğini belirtmektedir. Nitelikli Hizmet İçi Eğitim boyutu ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden bazıları şu şekildedir:

*“K4: Ama bu konuda bir şey söyleyeyim, çok uzatmayayım. Arkadaşlar, seminerlerde seminer veren kişiler konularına hakim olsa. Biz nasıl çocukların dikkatini çekemediğimizde sınıfta bir uğultu, gürültü oluyorsa semineri veren kişilerin yetkin, yeterli ve bizim önümüzü*

*açan kişiler olsa ve bu seminerler gönüllülük esasına dayalı olmalı. İsteyen gitmeli. İhtiyacın varsa gitmelisin.”*

*“K1: Evet, ihtiyaç hissettiğim seminere ben motive olmuş bir şekilde giderim ve onu sonuna kadar izlerim. Ama benim ihtiyacımın olmadığını ya da işte nasıl söyleyeyim.”*

Süreç Yönetimi boyutu ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden bazıları şu şekildedir:

*“K4: Ve evet, önünü açacağız. Biz mesela hala şu yanlışı yapmıyor muyuz hepimiz? Çok genç arkadaşlarım var, biz yaptık siz yapmayın. Ben asla sınıfımı sıraya geçirmiyorum arkadaşlar. Benim çocuklarım sıraya geçmeyi öğrenmeli. Yani tören için başında durmam gerekmiyor benim. Her zaman biz başında mı duracağız bu çocukların? Ya da biz varken mi sıraya geçecek arkadaşlar?”*

*“K3: O zaman şuna da gelmek gerekiyor. Aslında denetim mekanizmalarının da öğretmenleri iyi bir şekilde haberdar etmesi gerekiyor. Yani ee programı devam ettiren denetim mekanizması artık okullar da var mı? Çok net bir şekilde okul öncesini bilmiyorum ama. Hani “Arkadaşlar, okul öncesi eğitimde biz harf eğitimi vermiyoruz.” diyen bir denetim mekanizması da olmalı. Yani öğretmeni durdurabilen, öğretmeni takip eden ve yanlışlardan onu uzaklaştıran. “Sizden istediğimiz bak bu programı uygulaman.” diyen.”*

Birlik olmak alt boyutu incelendiğinde bu alt boyuta ilişkin 4 kez görüş belirtildiği görülmektedir. Bu alt boyuta ilişkin görüşlerin süreçte ihtiyaç duyulan işbirliği üzerine yoğunlaştığı belirlenmiştir. Bu boyutlar ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden bazıları şu şekildedir:

*“K5: Bir şeyler doğru ya da yanlış bu ülkede. Bunu istediğiniz kadar, sabaha kadar eleştirebiliriz. Şu yanlış, bu da yanlış, bunu da yapmamalıyız. Ama birlikte bir yerinden tutup kurtarmaya çalışacaksak eğer bu sistemi. Yani dediği gibi iyi ya da kötü.”*

Öğretmene Verilen Değer alt boyutu incelendiğinde bu alt boyuta ilişkin 1 kez görüş belirtildiği görülmektedir. Beklentiler alt teması altında en az sıklıkla ifade edilen bu alt boyut, süreci nitelikli bir şekilde sürdüren okul öncesi öğretmenlerinin meydana getirdiği becerileri ifade etmektedir.

Katılımcıların %37,3 oranında 28 kez Sınırlılıklar alt temasına ilişkin görüş belirttikleri görülmektedir. Sınırlılıklar alt temasına ilişkin boyutlar incelendiğinde içerisinde 6 ilişkili alt boyut barındırdığı öne çıkmaktadır. İlişkili boyutların frekans değerlerine bakıldığında katılımcıların 13 kez olmakla birlikte yüksek oranda Program Dışına Çıkmak boyutu kapsamında ifadeler öne sürdüğü görülmektedir. Bu ifadeler okul öncesi eğitim programlarının dışına çıkılması ile birlikte meydana gelebilecek durumları da içermektedir. Bu durumlar ile ilişkili olarak katılımcılar ifadelerinde Yanlış/Eksik Öğrenmeler alt boyutuna ilişkin 3 kez, Öğrenme Güçlükleri alt boyutuna ilişkin 2 kez ve Sürecin Uzaması alt boyutuna ilişkin 1 kez görüş belirtmiştir. Bu boyut ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden bazıları şu şekildedir:

*“K4: Hani bakın ben hep eleştiriyorum, doğruları da destekliyorum ama milli eğitimdeki en büyük eksliğimiz müfredat, program. Milli, manevi, ulusal değerleri veremiyoruz ki biz. Bana göre en büyük eksik budur. Bu, okul öncesinde de aynı ilkokulda da aynı. Biz ee veliyi eğitmek zorundayız. Veli şöyle diyor: “Bizim ödevimiz var bu akşam.”. Çok yanlış. “Ben size ödev vermedim ya da sizden bir şey beklemiyorum.” dediğiniz zaman hani arkadaşımın belirttiği gibi “Aa şu öğretmenden gelenler sesleri yapıyor.” ama örneğin harfin yönünü yanlış yapıyor, kalemi yanlış tutuyor.”*

*“K2: Bir noktada ee benim aslında okul öncesi oğlum var şu an. Seneye 1. sınıfa gidecek. Oradan da epey biriktirmişliğim var. Ee okula hazırlık olarak bakılıyor okul öncesi eğitime. Bence çok yanlış. Çocuklara okuma yazma eğitimi veriyorlar. Bunu çok ama çok yanlış*



*buluyorum. Oyun yaşındaki, oyun çağındaki bir çocuğa ee nasıl ki bu sene 72 aya çektiler 1. sınıfı. Tekrar yaptıkları hatadan geri döndüler.”*

Amaç Dışı Algılar alt boyutu incelendiğinde bu alt boyuta ilişkin 6 kez görüş belirtildiği görülmektedir. Bu alt boyuta ilişkin görüşlerin Sınırlılıklar alt temasında yer alan Program Dışına Çıkmak alt boyutu ile ilişkili olarak okul öncesi eğitim hedeflerinin dikkate alınmaması sonucu ortaya çıkan olumsuzluklardan bahsedilmektedir. Bu boyut ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden biri şu şekildedir:

*“K5: Burada hani okul öncesi eğitimden beklentiler ya da ne olmalı konusunda, bilmiyorum hepimiz bir yerde veliyiz belki anne babayız. Yani velilerin beklentisi de o yönde. Dedim ya işte veli geldi, diyor ki mesela “Harf mi öğrendi? Saymayı mı öğrendi? Toplama çıkarmayı mı öğrendi?”. Yani velilerin de böyle bir beklentisi var. Ve nedense hani konuşulduğunda herkes böyle diyor “Aa neden okul öncesi çocuğuna harf öğretmiş?” ya da “Toplama çıkarmayı niye öğretmiş ki?”. Ama öğretebilen öğretmen başarılı görülüyor. Ya da “Bir geldi 1. Sınıfa okumayı biliyor çocuk.” Diyor mesela bir sınıf öğretmeni. Hani orada bir tezat da görüyorum ben açıkçası kendi içimizde de. Evet yani, hem bundan şikayetçiyiz konuştuğumuzda, diyoruz ki “Okuma yazma.”. Ne alakası var, okuma yazma öğrenmeyecek, toplama çıkarma. Ama bunu öğreten öğretmeni de bir yerden başarılı görüp “Evet ya, işte şuradan bir öğrenci geldi bize, bütün harfleri tanıyor.” la da bir yerden de gurur duyulabiliyor. Orada bir tutar, bir sıkıntı var yani orada. Çünkü bundan anne baba, memnun olan anne baba da var. “Bizimki harfleri tanıyor. Söyledim bir baktım gazetenin adını okumuş.” ya da “Kanalın adını söylüyor.” Gibi durur duyan anne baba varken sınıfına gelen öğretmen de “Valla şu öğretmenden geldi ama toplama yapıyor çocuk, çıkarma yapıyor.” deyip orada da bir tezat var yani orada da bir boşluk.”*

Kısıtlı Mekan alt boyutu incelendiğinde bu alt boyuta ilişkin 5 kez görüş belirtildiği görülmektedir. Genel anlamda okul öncesi eğitim ortamlarına ilişkin fiziksel yetersizliklerden



bahsedilen ilgili ifadelerin, Öneriler alt kategorisinde yer alan Program Amaçlarına Uygunluk alt boyutu ile ilişki halinde olduğu belirlenmiştir. Bu boyut ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden biri şu şekildedir:

*“K1: Ben okul öncesi bir program aldım arkadaşşımdan. Şöyle bir inceleme fırsatım oldu. Ee incelediğim programla çocukların bir odada yapabildiklerini hayal etmeye çalıştım. Şimdi orada diyor ki “Denge aletinde durmaya, zıplamaya...” E bakıyorum, Türkiye’deki birçok okul öncesi eğitim yapan sınıflar bir odadan ibaret. Dolayısıyla onların sosyal ortamları bakımından bu istediğimiz aslında bizim hem çocuğun psikomotor becerilerini geliştirecek, hem sosyal onları geliştirecek, hem hayata hazırlaması için gerekli değerleri kazandıracak yapabilecekleri alanları düşünemiyorum. Çocukların bahçeye çıkıp oyun oynayabilecekleri çoğu yerde yer yok okul öncesi eğitimde. Varsa da bir tane salıncak var orada ya bir kaydırak var, ondan ibaret. Dolayısıyla şartlar şu anda Türkiye’de aslında amaçlanan ya da olması gereken benim hayalimdeki ya da onların programlarındaki okul öncesi eğitimle bağdaşmıyor. Bence bağımsız okul öncesi eğitim kurumları çoğaltılmalı. Gerekiyorsa ilkokullardaki bu şeyler belki hiç olmamalı. Bütün okul öncesi eğitim kurumları yaş gruplarına göre ama bağımsız olmalı. Ayrı bir bahçesi, ayrı bir salonu, spor salonuyla. Evet, Türkiye şartlarında bu doğru mu? İlkokullarda biz bunu bulamazken ya da birçok ortaokul ve lisede bunu göremezken belki bir hayal ama olması gereken bence bu. Çünkü incelediğim programda gerçekten o bir odanın içinde yapabilecekleri şeyin sınırlı olduğunu düşünüyorum.”*

Hizmet İçi Eğitimlerin Yetersizliği alt boyutu incelendiğinde bu alt boyuta ilişkin 2 kez görüş belirtildiği görülmektedir. Katılımcıların ilgili eğitimlerin süreç içerisinde işleyişi hakkında eleştirilerde buldukları belirlenmiştir. Bu boyut ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden biri şu şekildedir:

*“K5: Yani en basitinden hocam hepimiz seminere katılıyoruz. Çok içimde yara, söylemek istiyorum yani. Seminere katılıyoruz. İmza önemli, heyecanla bekleniyor. Yani işte şu*

an bahsettiklerimiz. “Öğrenciye işte neyi öğretilim? Kendi kendine yapsın. Öğrenci şunu bilsin, bunu bilsin.”. Gerçekten o birazcık bilinçli olan öğrenciler arkadan bakıp yani öğretmenlerini izleseler nasıl düşünürler acaba? Hepiniz görüyorsunuz seminerlerde hocam yani.”

Maddi Beklentiler ve Program Yapısı alt boyutları incelendiğinde bu alt boyutlara ilişkin 1’er kez görüş belirtildiği görülmektedir. Sınırlılıklar alt teması altında en az sıklıkla ifade edilen bu 2 alt boyut, okul öncesi eğitim programı ve program sürecinde bireylerin maddi beklentilerine ilişkin ifadeler barındırmaktadır.

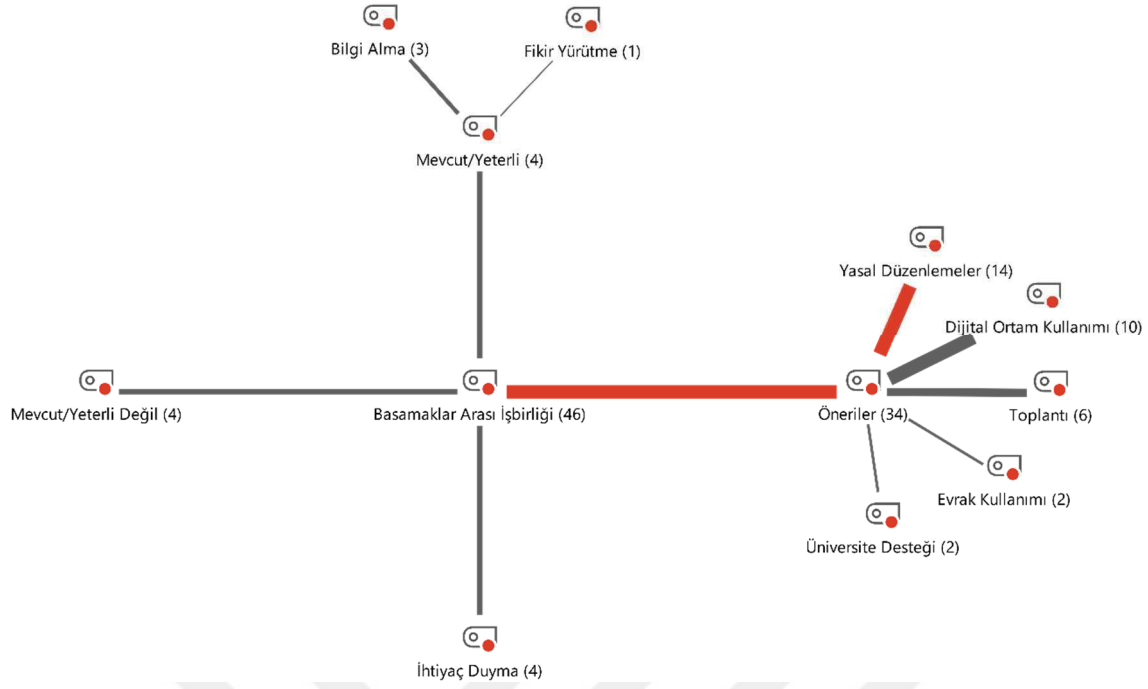
### ***Basamaklar arası işbirliği temasına ilişkin bulgular.***

Katılımcıların Basamaklar Arası İşbirliği temasına ilişkin görüşleri frekans ve yüzde değerleri ile ifade edilerek Tablo 11, Grafik 3 ve Şekil 3’de sunulmuştur.

Tablo 11

#### ***Katılımcıların Basamaklar Arası İşbirliği Temasına İlişkin Görüşleri***

<b>Basamaklar Arası İşbirliği</b>	<b>frekans</b>
Öneriler	33
• Yasal Düzenlemeler	14
• Dijital Ortam Kullanımı	10
• Toplantı	6
• Evrak Kullanımı	2
• Üniversite Desteği	2
İhtiyaç Duyma	4
Mevcut/Yeterli	4
• Bilgi Alma	3
• Fikir Yürütme	1
Mevcut/Yeterli Değil	4
<b>Toplam</b>	<b>46</b>

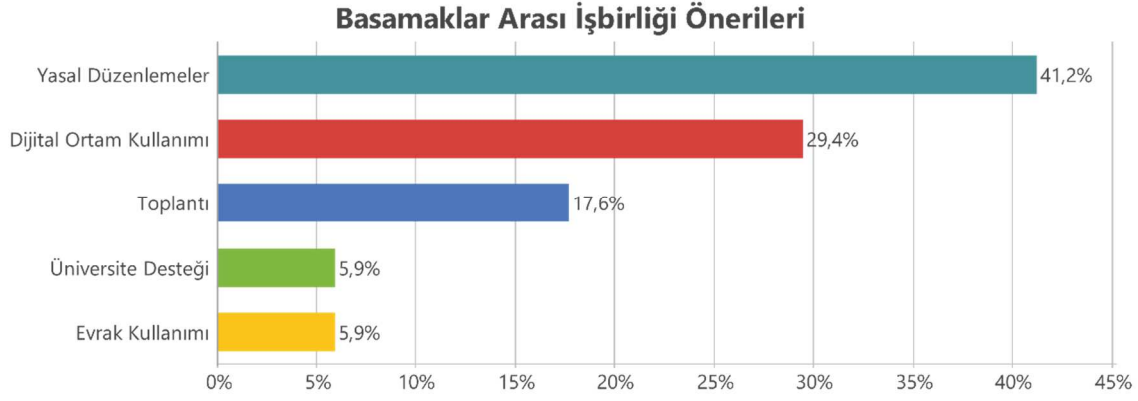


Şekil 3. Katılımcıların Basamaklar Arası İşbirliği Temasına İlişkin Görüşleri

Tablo 11 ve Şekil 3 incelendiğinde Basamaklar Arası İşbirliği ana temasına ilişkin alt temaların katılımcılar tarafından görüş olarak belirtilme sıklıkları görülmektedir. Şekilde görülen çizgiler, temalar arası ilişkileri vurgulamaktadır. Çizgilerin kalınlığı ifadelerin frekans değerlerini yansıtırken kırmızı renk ile belirginleştirilen çizgiler, 10'un üzerindeki frekans değerlerini ifade etmektedir.

Katılımcıların okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş aşamasında basamaklar arası işbirliği durumu hakkındaki görüşleri incelendiğinde söz konusu işbirliğinin mevcut ya da yeterli olup olmama durumlarına ilişkin eşit sıklıkta görüş belirttikleri belirlenmiştir. Söz konusu frekans değeri 4 olmakla birlikte İhtiyaç Duyuma alt kategorisine ilişkin frekans değerinin de 4 olduğu görülmektedir.

Basamaklar Arası İşbirliği ana teması incelendiğinde, bünyesinde konu ile ilgili önerilere yer verilen görüşler barındırdığı ve bu boyutun en yüksek frekans değerine sahip olduğu görülmektedir. İlgili önerileri içeren alt boyutlar Tablo 11 ve Grafik 3'te sunulmuştur.



**Grafik 3.** Katılımcıların Basamaklar Arası İşbirliği Temasında Yer Alan Önerilere İlişkin Görüşleri

Tablo 11 ve Grafik 3 incelendiğinde Basamaklar Arası İşbirliği Önerileri alt teması ile ilişkili alt boyutların katılımcılar tarafından görüş olarak belirtilme sıklıkları görülmektedir. Katılımcıların %41,2 oranında 14 kez Yasal Düzenlemeler alt boyutuna ilişkin görüş belirttikleri görülmektedir. Alt temaya ilişkin en yüksek frekans ve yüzde değerine sahip bu alt boyutu içeren görüşler incelendiğinde işbirliğinin yasal düzenlemelere bağlı kalınarak temellendirilebileceği vurgulanmaktadır. Bu boyut ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden bazıları şu şekildedir:

*“K4: Okul öncesiyle 1. sınıf okutacak öğretmenler arasındaki iletişimin yasal bir yönetmelikle belirlenmesi lazım. Yani ben, arkadaşım çok özveriyle okul öncesi öğretmeninden belli bilgileri edinmemeli. Yani bu, kişisel ilişkiye bağlı olmamalı.”*

*“K5: İşte ben de onu diyorum. Seminerlerde böyle bir zaman ayrılabilir.”*

*“K1: Bu da sizin önerileriniz yukarıya ulaştığında herhalde inşallah gerçekleşecektir.”*

Katılımcıların %29,4 oranında 10 kez Dijital Ortam Kullanımı alt boyutuna ilişkin görüş belirttikleri görülmektedir. Yüksek frekans değerine sahip olan bu alt boyuta ilişkin görüşler incelendiğinde öğretmenlerin dijital ortam aracılığıyla öğrenciler hakkında fikir sahibi olabileceklerine yönelik vurgu yapılmaktadır. Bu boyut ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden bazıları şu şekildedir:

*“K2: Şöyle olabilir. Benim bu noktada bir önerim var. Dijital ortamda öğrenci bilgileri düzenlenebilir. Kazanımları, çocuğun zorlandığı alanlar, yapmaktan keyif duyduğu şeyler. Nasıl bizim bir e-okul sistemimiz varsa bu ortak olabilir. Okul öncesinden ilkokula geçerken belli başlı bilgiler ya da çocuğun durumu hakkında şeyler yazılabilir oraya.”*

*“K4: İzin verirsiniz bir katkı sunayım. Çok geri geldik. Arkadaşlar, destekliyorum bir önceki arkadaşımı (K2 kodlu katılımcının konu ile ilgili bir önceki görüşüne katıldığını belirtmektedir.). Ama kesinlikle e-okul bilgi sisteminde öğrenci ile ilgili veli bilgileri ve ekonomik durumu ile ilgili bilgilere asla yer verilmemeli. Bakın bu çok önemli. Eğer biz veli bilgilerini anne-baba avukat, doktor... Ekonomik düzeyi işte çok iyi ya da işçi ya da işi yok gibi belirtirsek hani eşit eğitimden bahsediyoruz ya. Hakkaniyetli bir eğitim alma şanslarını sanki çocuklarımızın elinden alıyoruz gibi geliyor. Bakın Prag’da, Çekya’da üst düzey yöneticilerin çocukları yani cumhurbaşkanının çocuğu kendi soyadıyla bir okula gitmiyor. Ne kadar güzel ya! Biz? Ama ben şununla övünüyorum: “Vali yardımcısının oğlu bende!”. Ya babası bize ne? Ama ben yapıyorum. Hani bunu söylerken kendimi de eleştirerek. Arkadaşımın dediğini destekliyorum, güzel bir öneri. Ama mutlaka yani bu 2 bilgi asla olmamalı. O 2 bilgi bizim çocuğa bakışımızda önyargılar oluşturuyor.”*

Katılımcıların %17,6 oranında 6 kez Toplantı alt boyutuna ilişkin görüş belirttikleri görülmektedir. Bu alt boyuta ilişkin görüşler incelendiğinde nitelikli işbirliği kurma aşamasında gerçekleştirilebilecek toplantıların önemine değinilmiştir. Bu boyut ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden bazıları şu şekildedir:

*“K3: Buna aynı zamanda üniversiteler de – her ilde bir üniversite var – devreye girmeli. Siz nasıl bizi böyle doğaçlama, bir arada seçip bulduysanız üniversiteler de bu işin içerisine girmeli. Çünkü “Bilim yuvası” diyoruz. Ee eğitim fakülteleri, okul öncesi bilim yuvası olduğu için bizi siz buluşturmalısınız. Ve bizim için “Bir arada daha neler yapabilmeliyiz?” in mutfak boyutunu araştırmalı, siz düzenli olarak bizlere geri bildirimler vermelisiniz. Yani bunu*

*bilimden yoksun değil, bilimle bir arada yapıp en iyi şekilde “Daha nasıl olabilir?” diye araştırmalara konu olup sonra bunların bize geri bildirimlerini verebilmelisiniz.”*

*“K5: Seminer döneminde bütün öğretmen arkadaşlar aynı anda okulda oluyor ve yapacağımız şeyler belli. Bunlar dışında doğruyu konuşmak gerekirse bir öğretmen olarak bu 3-4 saati kapsayan, tamamında “Ah! Ne yapalım? Seminer saatini yetiştiremiyoruz.” diyeceğimiz etkinlikler olmuyor açıkçası. İlla zamanımız kalıyor. Seminerin 1. gününün, atıyorum Salı günü “Arkadaşlar, 09.00 ile 10.00 saati arası bu yıl 1. Sınıf okutacak öğretmenlerimizle okul öncesi öğretmenlerimiz işte öğretmenler odasında bir araya gelip, fikir alışverişinde bulunup, öğrenciler hakkında sohbet edebilir.”leri ben öneri olarak kesinlikle uygulanabileceğini düşünüyorum.”*

Katılımcıların %5,9 oranlarında 2’şer kez Üniversite Desteği ve Evrak Kullanımı alt boyutuna ilişkin görüş belirttikleri görülmektedir. Bu alt boyuta ilişkin görüşler incelendiğinde işbirliği boyutunda öneri olarak sunulan Dijital Ortam Kullanımı alt boyutu eleştirilerek, öğrenci bilgilerinin dijital ortamda bulunması sakıncalı bulunmaktadır. Ayrıca üniversite desteği ile işbirliği boyutunun güçlendirilebileceği katılımcıların ifadelerinde vurgulanmaktadır.

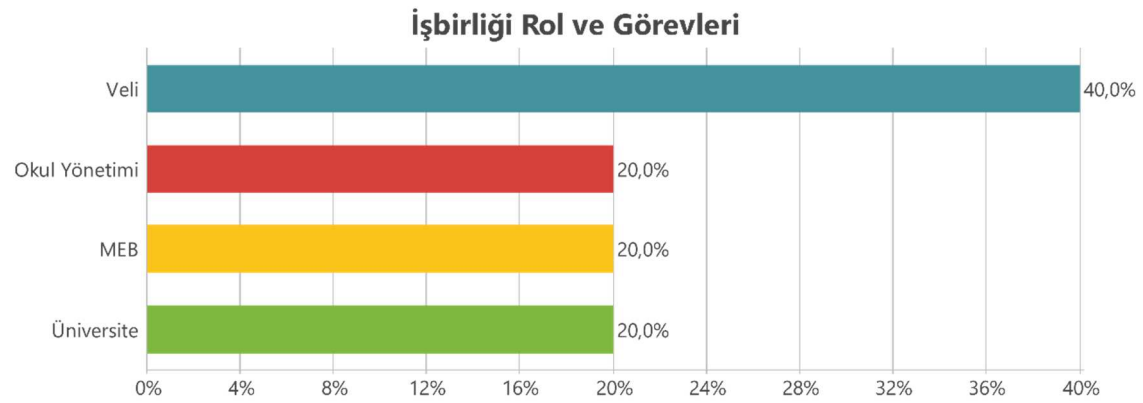
### *İşbirliği rol ve görevleri temasına ilişkin bulgular.*

Katılımcıların İşbirliği Rol ve Görevleri temasına ilişkin görüşleri frekans ve yüzde değerleri ile ifade edilerek Tablo 12, Grafik 4 ve Şekil 4’de sunulmuştur.

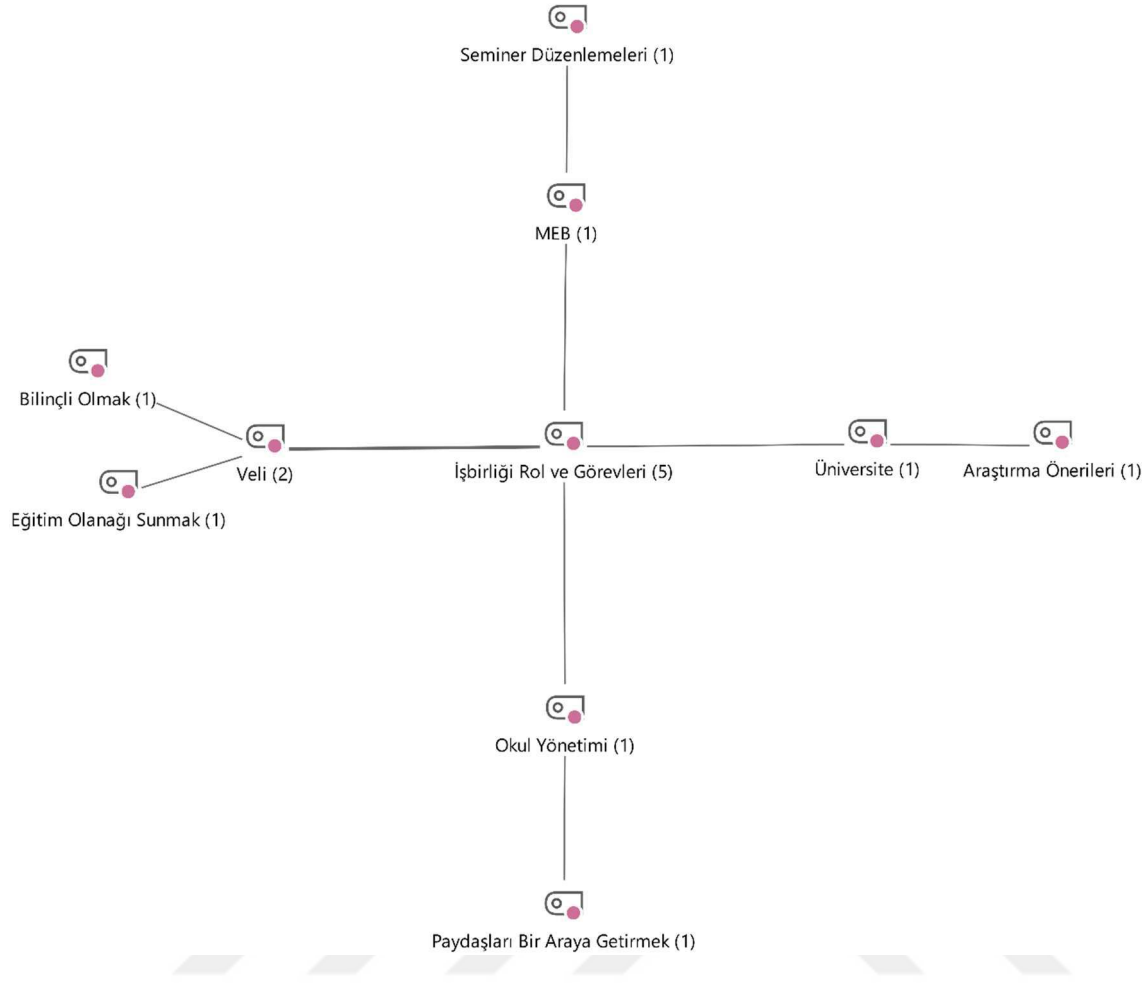
Tablo 12

#### *Katılımcıların İşbirliği Rol ve Görevleri Temasına İlişkin Görüşleri*

<b>İşbirliği Rol ve Görevleri</b>	<b>frekans</b>
Veli	2
• Bilinçli Olmak	1
• Eğitim Olanağı Sunmak	1
Okul Yönetimi	1
• Paydaşları Bir Araya Getirmek	1
Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)	1
• Seminer Düzenlemeleri	1
Üniversite	1
• Araştırma Önerileri	1
<b>Toplam</b>	<b>5</b>



*Grafik 4. Katılımcıların İşbirliği Rol ve Görevleri Temasına İlişkin Görüşleri*



Şekil 4. Katılımcıların İşbirliği Rol ve Görevleri Temasına İlişkin Görüşleri

Tablo 12, Grafik 4 ve Şekil 4 incelendiğinde İşbirliği Rol ve Görevleri ana temasına ilişkin alt temaların katılımcılar tarafından görüş olarak belirtilme sıklıkları görülmektedir. Şekilde görülen çizgiler, temalar arası ilişkileri vurgulamaktadır. Çizgilerin kalınlığı ifadelerin frekans değerlerini yansıtmaktadır.

Katılımcıların %40 oranında 2 kez Veli alt temasına ilişkin görüş belirttikleri görülmektedir. Bu alt tema kendi içerisinde velilere ilişkin görevleri barındıran 2 alt boyut içermektedir. Katılımcıların Bilinçli Olmak ve Eğitim Olanakları Sunmak alt boyutlarına ilişkin 1'er kez görüş ifade ettikleri belirlenmiştir. Alt temaların frekans değerleri incelendiğinde Veli alt temasının en yüksek frekans değerine sahip olmasının yanı sıra frekans değerleri arasındaki



farkın oldukça az olduğu öne çıkmaktadır. Bu boyut ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden biri şu şekildedir:

*“K4: Veliye ne düşünüyor? Veli de çok önemli burada. Veli de eğitimin bir paydaşı olduğunu düşünerek çocuklarının sorumluluk alanına müdahale etmeden onlara olanak sunmalı. Yani okul öncesinden yararlanması için olanak sunmalı. Sadece okul öncesini çocuğunu bırakabildiği bir yer olarak görmemeli. Yani okul öncesinden ne beklediğini de bilmeli veli aslında. Bu da onun rolü olmalı. “Ben ne bekliyorum? Benim çocuğum okul öncesinden ilkokula geçerken neleri kazanacak?”. Bunu bilmek onun rolü ve görevi olmalı bence. Velinin rolü ve görevi burada olmalı. “Aa, ben gönderiyorum. Sağ-sol...” şeklinde değil. “Evet, benim çocuğum şu davranışları...”. Benim öğrencim giderken yardımlaşabilmeyi öğrenecek. Ben bunu bilmeliyim. Ama evde de ben komşumla yardımlaşarak çocuğuma göstermeliyim, bu rolü üstlenmeliyim diye bakmalı diye düşünüyorum yani.”*

Katılımcıların %20 oranlarında 1'er kez Okul Yönetimi, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Üniversite alt temalarına ilişkin görüş belirttikleri görülmektedir. Bu alt temalar kendi içerisinde 1'er alt boyut içererek ilgili görevleri barındırmaktadır. Okul Yönetimi alt temasında yer alan Paydaşları Bir Araya Getirmek alt boyutu 1 kez, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) alt temasında yer alan Seminer Düzenlemeleri alt boyutu 1 kez, Üniversite alt temasında yer alan Araştırma Önerileri alt boyutu 1 kez görüş olarak belirtilmiştir.

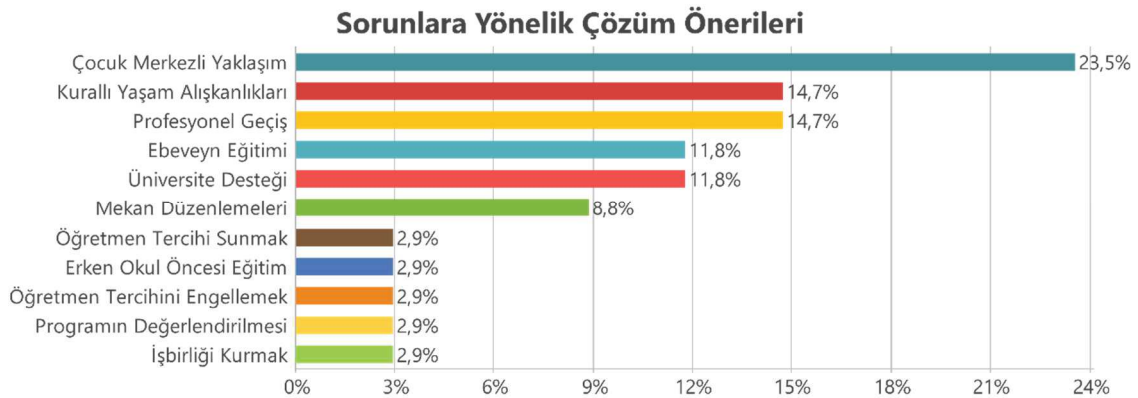
***Sorunlara yönelik çözüm önerileri temasına ilişkin bulgular.***

Katılımcıların Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri temasına ilişkin görüşleri frekans ve yüzde değerleri ile ifade edilerek Tablo 13, Grafik 5 ve Şekil 5’de sunulmuştur.

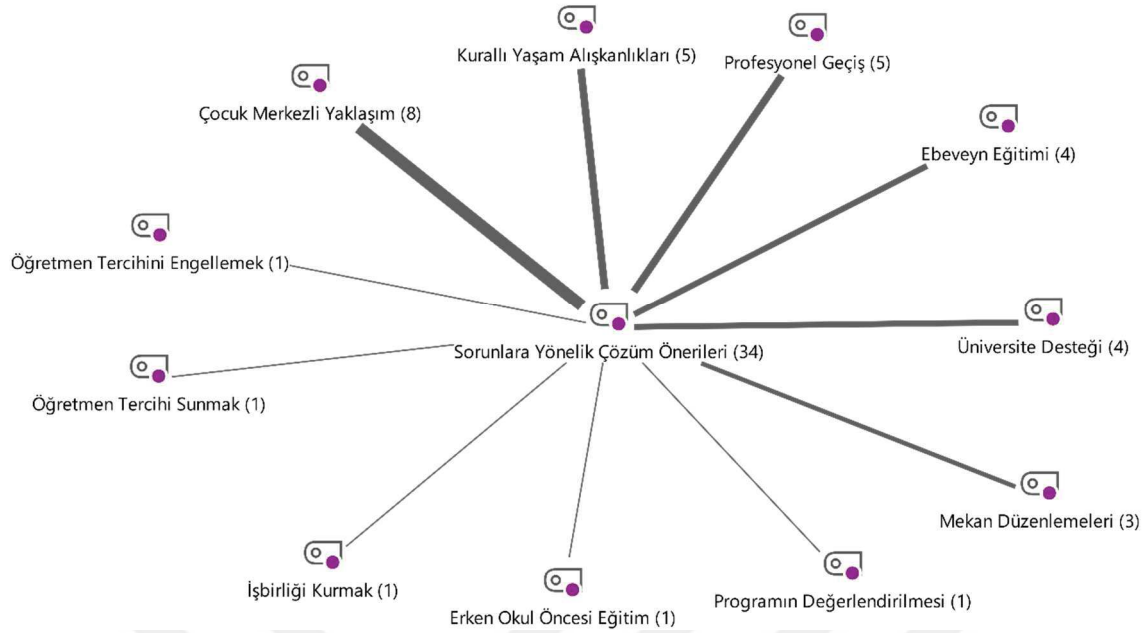
Tablo 13

***Katılımcıların Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri Temasına İlişkin Görüşleri***

Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri	frekans
Çocuk Merkezli Yaklaşım	8
Kurallı Yaşam Alışkanlıkları	5
Profesyonel Geçiş	5
Veli Eğitimi	4
Üniversite Desteği	4
Mekan Düzenlemeleri	3
Erken Okul Öncesi Eğitim	1
İşbirliği Kurmak	1
Öğretmen Tercihini Engellemek	1
Öğretmen Tercihi Sunmak	1
Programın Değerlendirilmesi	1
<b>Toplam</b>	<b>34</b>



Grafik 5. *Katılımcıların Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri Temasına İlişkin Görüşleri*



Şekil 5. Katılımcıların Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri Temasına İlişkin Görüşleri

Tablo 13, Grafik 5 ve Şekil 5 incelendiğinde Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri ana temasına ilişkin alt temaların katılımcılar tarafından görüş olarak belirtilme sıklıkları görülmektedir. Şekilde görülen çizgiler, temalar arası ilişkileri vurgulamaktadır. Çizgilerin kalınlığı ifadelerin frekans değerlerini yansıtmaktadır.

Katılımcıların %23,5 oranında 8 kez Çocuk Merkezli Yaklaşım alt temasına ilişkin görüş belirttikleri görülmektedir. Ana temaya ilişkin en yüksek frekans ve yüzde değerine sahip bu alt temayı içeren görüşler incelendiğinde okul öncesi eğitimden ilkökula geçiş sürecinde yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerilerinin çocuk merkezli yaklaşıma yönelik sunulduğu belirlenmiştir. İfadelerinde çocuğa görelilik ilkesini öne süren katılımcılar eğitim programı, fiziki koşullar, sosyal çevre gibi faktörlerin çocuk merkezli yaklaşıma uygun şekilde düzenlenmesinin önemini vurgulamışlardır.

“K2: Ben bu noktada öğretim yöntem ve tekniklerinin de üniversiteler tarafından takip edilmesini ve yaşanan sorunları sahada çözmelerini istiyorum. Mesela benim şöyle bir önerim olabilir. Okul öncesinden öğrenci ilkökula geçtiğinde bence sert bir duvara çarpıyor.

*Sorumlulukları çok fazla artıyor. İşte işleyiş hızlı bir şekilde değişiyor. Yani bu süreçte öğretilecek olan kazanımlar, hedefler oyunlaştırılabilir. Geçiş biraz daha yani yumuşatılabilir. Çünkü ee hepimiz 1 okutmuşuzdur. Burada hemen hemen çocukları gördüğümüzde işte parmak kaslarıyla ilgili sorunlar yaşıyorlar yazı yazdıklarında. Bu biraz abartılabiliyor. Ya da işte verilen sorumluluklar öğrenciyi aşabiliyor. Çocuk 3'te ya da 4'te eve gidiyor. Sayfalarca ödevle uğraşabiliyor.”*

*“K2: Bunlar tamamen öğrenciyi odak alınarak yapılabilir. Yani öğrencinin yapabildiklerine göre. Açıkçası ben ilkökul 1. Sınıfta çocuğun bütün eğitim öğretim hayatının oluştuğunu, şekillendiğini düşünüyorum. Okula karşı bakış açısı olsun. Yani bunlar biraz daha oyunlaştırılabilir, okula daha çocuklar için yaşam alanları oluşturulabilir. Beton yığınlarındansa çocukların aktif olduğu, işte oynayarak öğrenebildiği, öğretmenlerin bu noktada eğitim aldıkları bir eğitim öğretim süreci olabilir diye düşünüyorum.”*

*“K3: Çok konuşuyorum. Ee aslında 1. Sınıf öğretmenliğinin daha da profesyonelleşip 1 ama özellikle, ana sınıfıyla iletişim haliyle olup sadece 1. Sınıf öğretmeni olabilmek. Sadece 1'de kalıp yıllarca, mesela 10 sene 1'de kalıp sadece onu okul öncesiyle 1 arasındaki iletişimi kurmak adına düzenli olarak orada kalınabilir diye bir öneri olabilir. Bir de sınıf içinde de çok okul öncesi o kadar anaç ve o kadar çocuğun ruhuna uygun ki. Biz ilkökul 1'de çocukları çok daha yapay, çok daha ruhsuz sınıflara koyuyoruz. Sınıf içindeki fiziksel mekanın da değişmesi gerekiyor kesinlikle.”*

Katılımcıların %14,7 oranlarında 5'er kez Kurallı Yaşam Alışkanlıkları ve Profesyonel Geçiş alt temalarına ilişkin görüş belirttikleri görülmektedir. Ana tema altında yüksek frekans ve yüzde değerlerini takip eden bu alt temalara ilişkin görüşler incelendiğinde okul öncesi eğitimden ilkökula geçiş aşamasında çocuklara yumuşak bir geçiş ile birlikte belirli kuralları kavratılabilme, çocukların bu kuralları içselleştirebilmeleri için uygun ortam sağlama gibi faktörlerin önemi üzerinde durulduğu görülmektedir. Ayrıca geçiş süreci kapsamında olan

ilkokul döneminin temel becerilerinin kazandırıldığı 1. sınıf sürecinin uzman öğretmenler tarafından yürütülmesi önerilmektedir. Bu boyutlar ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden bazıları şu şekildedir:

*“K1: Ben bu konuda öğrenci açısından biraz bakmak istiyorum deneyimlerime, tecrübelerime dayanarak da. Okul öncesi eğitiminde biliyorsunuz teneffüs yok. Dolayısıyla çocuğun başında hep bir öğretmen, bir gözetmen hep var. Biz bunu öğretmen olarak yaşarken çocuğun boyutundan da şuna bakıyoruz. 1. Sınıfa geldiğinde çocuk oryantasyon döneminden sonra bir boşlukta kalıyor. Niye? Çünkü teneffüs mevzumuz var. Teneffüste çocuk ne yapacağını bilmiyor. İnanın, bugün nöbetçiydim. 1. Sınıfların koridorundaydım. Yani anladım ki 2 aydır çocuklar hala teneffüsün ne işe yaradığını bilmiyorlar. Kimisi sınıftan hiç çıkmıyor, kimisi de hiç içeri girmeyi bilmiyor. Ve ihtiyaçlarının karşılanmasını da istediği zaman yapabileceğini düşünüyor. Bakın, 2 ayı bitirdik. 2 ayı bitirdik ve hala 1. Sınıflar bunu kazanamadı. Bunun sebebinin de, evet okul öncesi yararlı. Ama belki son 1 ayında ya da bilmiyorum 2. Ayında. Eğer 3 yıl bir çocuk okul öncesi eğitime katılıyorsa belki son yarı döneminde çocuğun bazı ilkokul – ben ders konusunda kesinlikle demiyorum- davranış, giriş çıkış, yönergeler, ihtiyaçlar. Çünkü ana sınıfında – hep ana sınıfı diyorum pardon, ilkokulda olduğumuz için- okul öncesi eğitimde çocuk bütün ihtiyaçlarını istediği zaman karşılayabiliyor. Su içeceğim diyor suyunu içiyor, tuvalete gidicem diyor ya da işte acıktım bişeyler yiyebiliyor dolabından ya da birlikte. Ama şeyde, ilkokulda 1. Sınıfta ya da diğer sınıflarda bunu yapmamasını öğretmeye çalışıyorsunuz. Niye? Çünkü bazı şeylere sabretmeyi, zamanında yapmayı alışkanlık kazandırmak istiyorsunuz. Ben özellikle 1. Sınıfta 2 ay sonra çocuklarımı mesela teneffüs dışında tuvalet iznini – çok zorlanmadıkça – vermemeye çalışırım. Niye? Zaman mevhumuna alışsın. Çünkü arkadaşlarıyla teneffüs izni isterken ya da tuvalet izni isterken hem arkadaşlarının dersini böldüğünü hem kendisinin bir dersten bir şeyler kaçırdığını, o olayı biraz motivasyonu bozduğunu düşünmesini isterim.”*

“K2: Ben bir şey eklemek istiyorum bu noktada. Zaten okul öncesinin hedeflerinden – en büyük hedeflerinden – bir tanesinin de bence toplum içinde yaşamayı öğretmesi gerekiyor çocuğa harf öğretmekten ziyade. Zaten bu kuralı, bu bilinci verdiğinde yani okulda daha kolay bir uyum süreci yaşayacaktır. İşte arkadaşlarıyla olsun, öğretmeniyle olsun. “

“K3: Evet. Şöyle ki 1. Sınıf çok temel bir sınıf. Yani 2, 3’e benzemiyor. 1. Sınıfta siz, her anlamda çok yönlü bir çalışma yapıyorsunuz. Onun için aslında en zor sınıftır. Bu en zor sınıflara olabildiğince deneyimli öğretmenlerin.. Mesela ben 16. Yılımdayım. 1. Yılımda yaptığım, 2. Yılımda yaptığımdansa 16. Yılımda o kadar farklı bir boyuttayım ki artık. Hani o derler ya işte “Altın yıllar”. 15. Yılında öğretmen altın yılındaymış. 15. Yılından sonraki süreçte kendine ne kadar katarsa o zaten onu çok öteye götürüyor, ileriye götürüyor. Şimdi 1. Sınıfta benim aldığım 15. Yılımda aldığım çocukla 3. Yılımda aldığım çocuk mutlaka farklı becerileri vardır. Dolayısıyla – 1.sınıf ama 2, 3 için demiyorum aynı şeyi – ama 1. Sınıf öğretmeni düzenli olarak aynı sınıfa girmeli çocukların – 2 belki 3’te değiştirilebilir – ama okul öncesiyle çok daha drama oyunlarını, her şeyi standart yapıyoruz. Bakın ben 4’ten 1’e dönüyorum. 4 sene bir çocuğu okutuyorum. 4’te ben o çocuklara bambaşka şeyler öğretirken çat diye 1’e düşüyorum. Ve tabi ki şoka giriyorsun. Öğretmen de. “Sayfa 68’i açın.” Diyorsun. “Ha? 68 mi? O ne? 68 ne?”. Çocuk bilmiyor ki 68’i. Öğretmen de çok sıkıntı yaşıyor ilk 2 ay. Çocukla birlikte oryante oluyoruz biz. Oysaki profesyonellik aslında bu zamanın harcanmaması gerektiğini aslında bize öğretiyor.”

“K4: 1968 programında bu vardır. Bakın, programda aynen şöyle der: “Bir öğretmen, okuttuğu sınıfta başarılı ise aynı sınıfta tekrar okutur.” der. Aynen bu. Sizin kast ettiğiniz buydu. Aslında program, müfredat bize bu şeyi veriyor. Yani okullarımızda bu uygulanabilir ve ben de ona inanan insanlardanım. Hatta benim bir önerim var. Özür diliyorum. Örneğin; Okul Öncesi=Katılımcı 1, 1. Sınıf=Katılımcı 2, 2. Sınıf=Katılımcı 3, 3. Sınıf=Katılımcı 4, 4. Sınıf=Katılımcı 5. Biz, her dönem aynı sınıfları okutursak; 1. Çocuk tek tip olmaktan çıkıyor.

*Benim öğrencilerim benim gibi hareket ediyor. Ben, küçük öğretmen uyguluyorum. Ben şöyle yapıyormuşum, giriyormuşum: “Günaydın çocuklar, buyurun oturun.” Diyormuşum. Bunu ben öğrencilerimden gördüm. Hani tek tip öğrenci de yetişmeyecek. Katılımcı 1’den, 2, 3, 4, 5’ten de davranış görecektir. Ve katılımcı 3’ün önerisinin çok yerinde ve haklı olduğunu düşünüyorum. Aslında bunu uygulayabiliriz. Şu anda uygulayabiliriz. Hiçbir engel yok. Yasal engel yok. Sadece kabul etmek.”*

Katılımcıların %11,8 oranlarında 4’er kez Veli Eğitimi ve Üniversite Desteği alt temalarına ilişkin görüş belirttikleri görülmektedir. Ana tema altında yüksek frekans ve yüzde değerlerini takip eden bu alt temalara ilişkin görüşler incelendiğinde okul öncesi eğitimin temel amaçlarını gerçekleştirilebilmek adına kurulması gereken işbirliği aşamasında veli desteğine ihtiyaç duyulduğu ifade edilmiştir. Velilerin konuya bilinçli bir şekilde yaklaşabilmesi için veli eğitimlerinin gerekliliği belirtilmiştir. Ayrıca öğretmen yetiştirme, öğretim yöntem ve tekniklerini geliştirme gibi süreci doğrudan etkileyen aşamalarda üniversite desteğine duyulan ihtiyaç ifadelerinde açıkça vurgulanmaktadır. Bu boyutlar ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden bazıları şu şekildedir:

*“K3: Aslında 5. Soru bundan önceki konuştuğumuz soruların bir özeti. Yani okul öncesiyle ilköğretim öğretmenlerinin işbirliği içerisinde çalışması, programın sürekli değerlendirilerek gözden geçirilmesi, eksiklerinin tamamlanması, eğitim fakültelerinin bu konuda çok önemli bir şekilde işin içerisinde olması mutfağa girmesi ve bir arada üniversite-öğretmen buluşmalarının yapılarak “Daha iyi neler olabilir?” sorularına yanıt aranabilir. Velilerin bilgilendirilmesi, velilerin düzenli olarak aslında anne baba okulları gibi eğitim süreçlerinin içerisinde bulunarak hem üniversiteden hem de okullardan destek alınarak koçluk sistemi ya da bu tarz eğitimlerle bilgilendirilmesi olabilir.”*

*“K4: Öneri olacak belki bir önceki arkadaşımın konuşmasını düşünerek. Veliler okul öncesine öğrencisi başlamadan önce ve ilköğretime başlamadan önce zorunlu bir eğitimden*



*geçirilmeden çocuklarını kayıt yaptırmamalı, yaptırılmamalı. Yani ben çocuğumu kayıt ettirebilmek için okul öncesine belli bir programda yürütülen programı bitirmeliyim. Bitirdikten sonra çocuğumu okul öncesine kaydettirebilmeliyim. O zaman bakın bütün konuştuğumuz sorunları %50'ye indiririz. Evet, bu tamamlandı mı? Okul öncesinden ilkokula geçişte de veli aynı fakat tabii ki konuları ve içeriği farklı bir eğitimden geçirildikten sonra çocuğunu bir ilkokula kaydettirmeli. Yani bunun da zorunluluk ya da yani gönüllülüğe bırakılmamalı.”*

Katılımcıların %8,8 oranında 3 kez Mekan Düzenlemeleri alt temasına ilişkin görüş belirttikleri görülmektedir. İlgili görüşler incelendiğinde ifadelerin aynı ana tema altında yer alan Çocuk Merkezli Yaklaşım adlı alt tema ile ilişki kurularak öne sürüldüğü belirlenmiştir. Program hedeflerinde yer alan ifadeler kapsamında çocukların eğitim öğretim sürecini nitelikli kılabilmek adına fiziki ortam düzenlemeleri hususunda dikkat edilmesi gereken noktalar vurgulanmıştır. Bu boyut ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden biri şu şekildedir:

*“K3: O tahta sıralardan, işlevsiz sıralardan çocuklarımızı kurtarmamız gerekiyor. Daha dramaya yönelik, daha serbest hareketlerin yapılabildiği bir ortam olması gerekiyor.”*

Katılımcıların %2,9 oranlarında 1'er kez Öğretmen Tercihini Sunmak, Erken Okul Öncesi Eğitim, Öğretmen Tercihini Engellemek, Programın Değerlendirilmesi ve İşbirliği Kurmak alt temalarına ilişkin görüş belirttikleri görülmektedir. İncelenen bu değerler okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş sürecinde karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileri hakkında belirtilen görüşler arasında en az sıklıkla belirtilen ifadeler olarak yer almaktadır. Bu boyut ile ilişkili olarak katılımcıların ifade ettiği görüşlerden bazıları şu şekildedir:

*“K1: Öğretmen seçmemeli.”*

*“K4: Ben, öğretmen seçmesinden yanayım. O ayrı. Bu, benim kişisel görüşüm. Ben nasıl doktorumu tercih edebiliyorsam veli de öğretmenini tercih edebilmeli diye düşünüyorum.*



*Benim düşüncem bu. Bunun da eğitimde kaliteyi arttıracığına inanıyorum. Örneğin; biz katılımcı 5 ile aynı okulda 1. Sınıf alacağız. 80 öğrenci kaydı var. 75 tanesi katılımcı 5'i tercih ediyorsa ben hisleri olan birisiyim. Kendimi oturur, değerlendiririm. Şapkamı önüme koyarım. Neden tercih edilmediğimi düşünürüm. Ama bakın, bu tercih şöyle olmalı. Bu tercihte yönlendirmeyi okul yönetimleri yapmamalı. Bakın, veli tercih ediyorsa hiç sıkıntı yok. Ama okul yönetimleri işaret ederek tercih yaptırıyorsa bunun doğru olmadığını düşünüyorum. Çok önemli olduğunu düşünüyorum ben.”*

### ***Odak grup görüşmesi kapsamında gerçekleştirilen sözcük analizine ilişkin bulgular.***

Sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş ve kurumlar arası işbirliği konusunda görüş belirttiği odak grup görüşme sonucu elde edilen verilerin analizinde Sözcük Analizi tekniği kullanılarak analiz sonucu elde edilen frekans ve yüzde değerleri Tablo 14 ve Şekil 6 ile ifade edilmiştir. Görüşmeden elde edilen verilerin yazılı ortama aktarılması sonucu toplam sözcük sayısının 5019 olduğu belirlenmiştir. Bu sözcükler arasında tek başına anlam ifade etmeyen, araştırma başlığında yer alan, sayı ve tarih gibi öğeler hariç tutularak anlamlı sözcük sayısı 2596'ya indirilmiştir. Ardından anlam bakımından aynı ya da benzer ifadeleri taşıyan sözcükler birleştirilerek 756 adet sözcük sözcük analizi bulgularında sunulmuştur.

Tablo 14

### ***Katılımcıların Odak Grup Görüşmesi Sırasında Belirttiği Görüşlerin Sözcük Analizine İlişkin Değerleri***

<b>Sözcük</b>	<b>Sözcük Uzunluğu</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde</b>
aile	4	105	4,07
arkadaş	7	52	2,01
öğrenme	7	47	1,82
başlangıç	9	43	1,67
etkileşim	9	41	1,59
konu	4	36	1,39

program	7	35	1,36
çalışmak	8	30	1,16
toplantı	8	26	1,01
bilgi	5	25	0,97
yazmak	6	25	0,97
önemli	6	24	0,93
rehber	6	24	0,93
okuma	5	23	0,89
fikir	5	22	0,85
bilim	5	21	0,81
kazanımlar	10	20	0,77
oyun	4	19	0,74
adaletli	8	18	0,70
gelişim	7	18	0,70
sorun	5	17	0,66
ekonomik	8	16	0,62
hayat	5	16	0,62
iş	2	16	0,62
konuşmak	8	16	0,62
ortam	5	16	0,62
yanlış	6	15	0,58
doğru	5	14	0,54
yaş	3	14	0,54
süreç	5	13	0,50
Türkiye	7	13	0,50
kişisel	7	12	0,46
örnek	5	12	0,46
roller	6	12	0,46
teneffüs	8	12	0,46
farklı	6	11	0,43
fırsat	6	11	0,43
hedef	5	11	0,43
üniversite	10	11	0,43
zorunlu	7	11	0,43
ihtiyaç	7	10	0,39
kadın	5	10	0,39
sorumluluk	10	10	0,39

esnek	5	9	0,35
kural	5	9	0,35
şartlar	7	9	0,35
uyum	4	9	0,35
ülke	4	9	0,35
aktarmak	8	8	0,31
alışkanlık	10	8	0,31



Şekil 6. Katılımcıların Odak Grup Görüşmesi Sırasında Belirttiği Görüşlerin Sözcük Analizine İlişkin Değerleri

Tablo 14 ve Şekil 6 incelendiğinde “aile” sözcüğünün 105 frekans ve %4,07 yüzdelerle değeriyle katılımcılar tarafından en sık belirtilen kelime olduğu görülmektedir. Bu değerler incelendiğinde katılımcıların araştırma konusunu oluşturan okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş aşaması konusunda ailelerin süreç içerisindeki yeri hakkında yapmış oldukları değerlendirmeler ön plana çıkmaktadır. Okul ile bağlantılı olarak ailelerin söz konusu geçiş sürecine desteği katılımcılar tarafından oldukça önemli bulunarak bu durumun gerekliliği sıkça vurgulanmıştır. Bu sözcük “anne”, “baba”, “kardeş”, “ebeveyn”, “veli” sözcüklerinin bir araya getirilmesiyle anlamlı bir bütün oluşturmaktadır.

Frekans sıklığını ve yüzdeler dilimi takip eden sıralama incelendiğinde katılımcıların belirtmiş oldukları görüşlerde sıklıkla “arkadaş” sözcüğünü kullandıkları belirlenmiştir. Bu

sözcük 52 frekans değeri ve %2,01 yüzdellik değeri taşımaktadır. Öğrencilerin okul içi ve okul dışı çevrelerinde meydana gelen yaşantılardan bahsedilirken ele alınan bu sözcükle gelişim alanlarından özellikle sosyal gelişim hakkında bildirilen görüşlerin öne sürüldüğü görülmektedir.

Verilen şekil ve tablo incelemesiyle “öğrenme” sözcüğünün 47 frekans değeri ve %1,82 yüzdellik değeri ile katılımcılar tarafından en sık tekrar edilen 3. sözcük olduğu görülmektedir. Gerçekleştirilen görüşme boyunca elde edilen veriler incelendiğinde katılımcıların okul öncesi eğitimi ilköğretim basamağında gerçekleşecek olan öğrenmelerin temeli olarak ele aldıkları belirlenmiştir. Bu durumun ilköğretim 1. sınıfta kazandırılan okuma yazma becerilerine önemli ölçüde katkı sağladığı öne sürülürken sözcüğün frekans ve yüzde değerlerindeki artışa yansımıştır.

Verilen değerlere bakıldığında “başlangıç” sözcüğünün 43 frekans değeri ve %1,67 yüzdellik değeri ile katılımcılar tarafından en sık tekrar edilen 4. sözcük olduğu görülmektedir. Katılımcıların görüşme esnasında belirttiği ifadeler dikkate alındığında çocukların ilk çevreleri olan aileden sonra buldukları okul çevresiyle yeni öğrenmelere ve gelişim alanlarında meydana gelen ilerlemelere başlangıç yaptıklarına değinilmiştir. Bu durum ile ilgili uyum süreci, gerçekleştirilen uygulamalar ve öğretmenlere yönelik önerilere sıkça yer verildiği görülmektedir.

İncelenen değerler arasında öne çıkan bir diğer sözcüğün 41 frekans değeri ve %1,59 yüzdellik değeri ile “etkileşim” sözcüğü olduğu belirlenmiştir. Bu sözcüğe ilişkin veriler incelendiğinde okul öncesi eğitim ve ilköğretim basamağını kapsayan süreçlerde kişiler arası etkileşimin üzerinde durulduğu görülmektedir. Süreç içerisinde yönetici, öğretmen, aile ve öğrencilerin aktif olarak rol oynaması durumunda geçiş aşamasının kaliteli olarak gerçekleştirilebileceği vurgulanmaktadır.

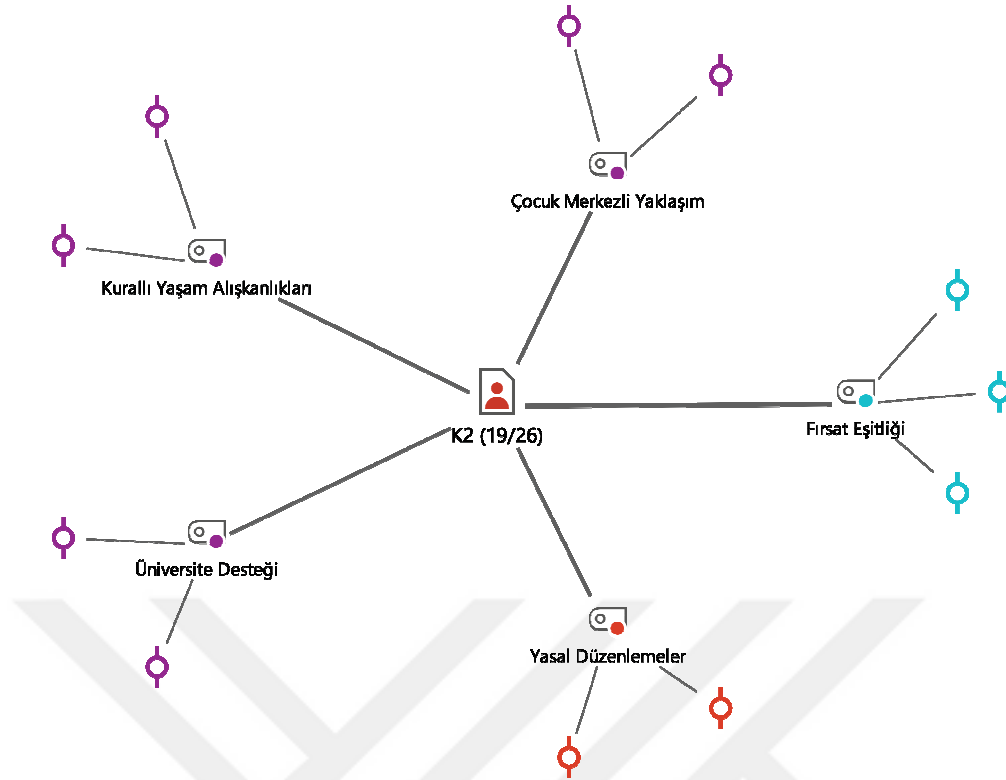
***Katılımcıların temalara yönelik bireysel görüş sıklıklarını içeren bulgular.***

Sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş ve kurumlar arası işbirliği boyutu hakkında görüşlerini incelemeyi amaçlayan araştırma kapsamında gerçekleştirilen odak grup görüşmesinden elde edilen verilerin analiz çalışmaları sonucu katılımcıların temalar hakkında görüş belirtme sıklıkları Şekil 7,8,9,10,11 ve 12’ de görülmektedir. İfadeler katılımcıların tüm görüş belirtme sayılarını içermemekle birlikte en sık görüş belirtilen ana temalar ve alt temalar hakkında bilgi sunmaktadır. Ayrıca program ile gerçekleştirilen analiz sonucu şekillerde ana tema isimleri renkler ile ifade edilmiştir. Mavi renkli semboller Okul Öncesi Eğitime Genel Bakış, yeşil renkli semboller Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim, kırmızı renkli semboller Basamaklar Arası İşbirliği, pembe renkli semboller İşbirliği Rol ve Görevleri, mor renkli semboller Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri ana temalarını ifade etmektedir. Bunun yanında sembollerle bağlantı halinde olan çizgi ifadeleri görüş belirtme sıklığı açısından kalınlık ve incelik durumu ile ilişkilidir.



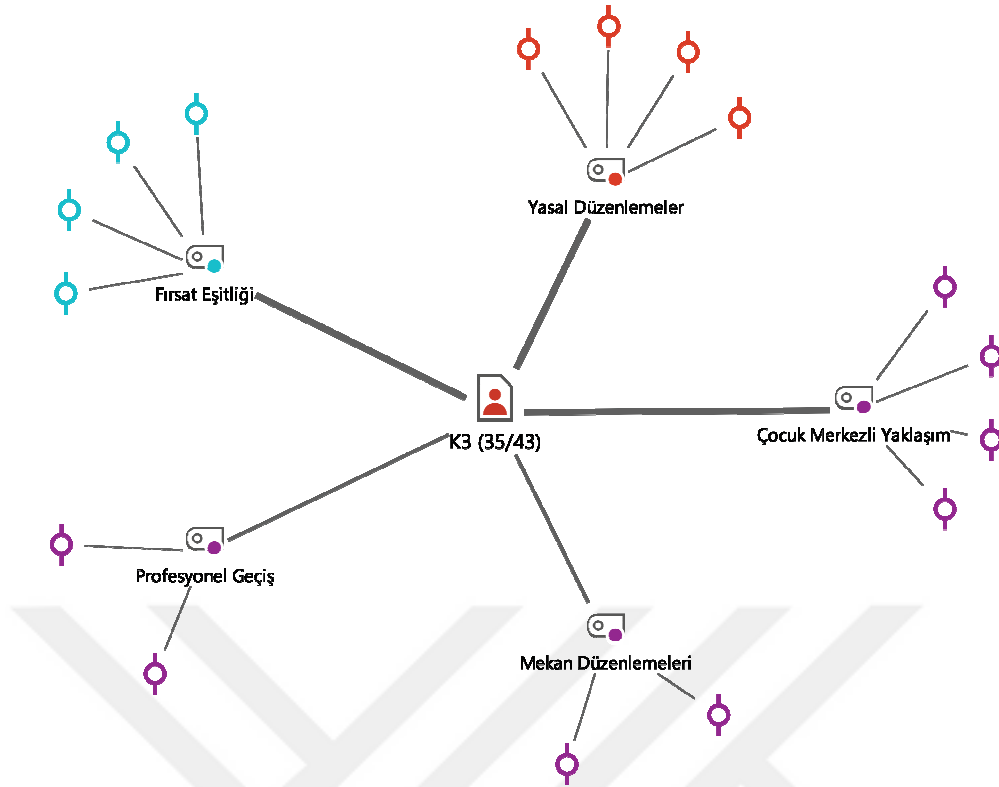
Şekil 7. K1 Kodlu Odak Grup Katılımcısı İçin Tek Vaka Modeli

Şekil 7 incelendiğinde K1 kodlu katılımcının en sık görüş belirttiği temanın Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim adlı tema olduğu görülmektedir. Katılımcının bu temaya ilişkin alt tema boyutlarının sıklık ifadelerine bakıldığında Veli Eğitimi, Öğrenme Ortamları Sunmak, Nitelikli Hizmet İçi Eğitim, Yanlış/Eksik Öğrenmeler, Program Amaçlarına Uygunluk boyutları hakkında 2’şer kez farklı görüşlere değindiği belirlenmiştir. Ayrıca K1 kodlu katılımcının odak grup görüşmesi boyunca 15 kez söz alarak veri toplama sürecine katılım sağladığı belirlenmiştir. Bunun yanında katılımcının tüm ana tema ve alt temalar dahilinde toplam 24 kez görüş belirttiği bulgusuna ulaşılmıştır.



Şekil 8. K2 Kodlu Odak Grup Katılımcısı İçin Tek Vaka Modeli

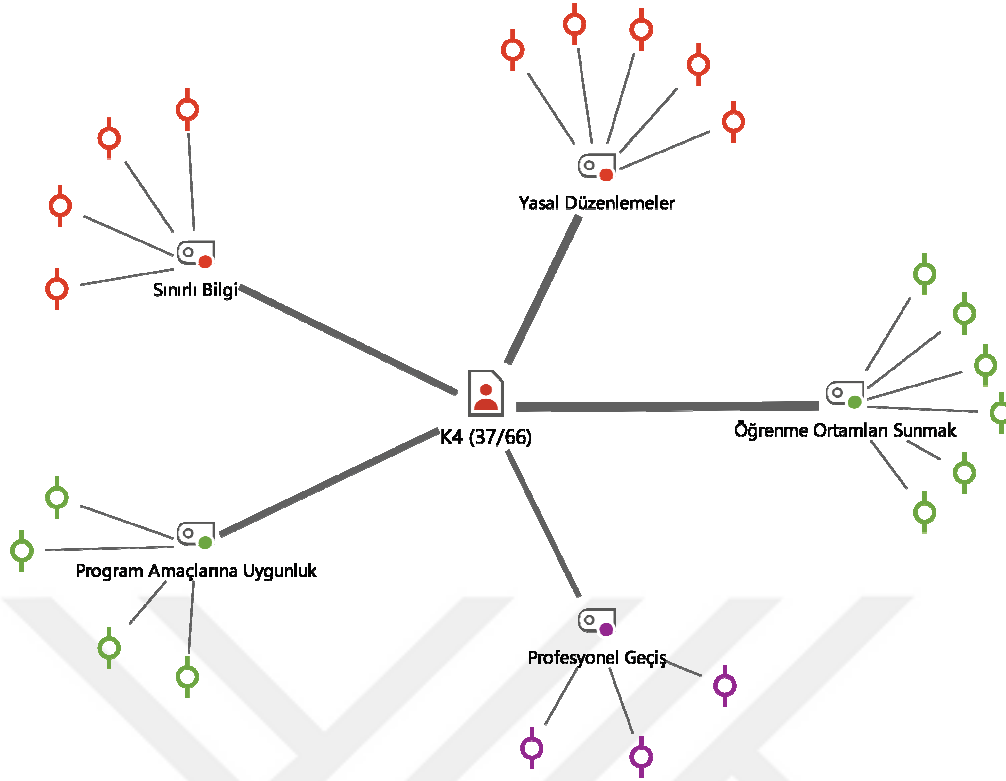
Şekil 8 incelendiğinde K2 kodlu katılımcının en sık görüş belirttiği temanın Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri adlı tema olduğu görülmektedir. Katılımcının bu temaya ilişkin alt tema boyutlarının sıklık ifadelerine bakıldığında Çocuk Merkezli Yaklaşım, Kurallı Yaşam Alışkanlıkları ve Üniversite Desteği boyutları hakkında 2'şer kez farklı görüşlere değindikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte Okul Öncesi Eğitime Genel Bakış temasına ilişkin Fırsat Eşitliği boyutu hakkında 3 farklı görüş belirtirken Basamaklar Arası İşbirliği temasına ilişkin Yasal Düzenlemeler boyutu hakkında 2 farklı görüş belirttiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca K2 kodlu katılımcının odak grup görüşmesi boyunca 19 kez söz alarak veri toplama sürecine katılım sağladığı belirlenmiştir. Bunun yanında katılımcının tüm ana tema ve alt temalar dahilinde toplam 26 kez görüş belirttiği bulgusuna ulaşılmıştır.



Şekil 9. K3 Kodlu Odak Grup Katılımcısı İçin Tek Vaka Modeli

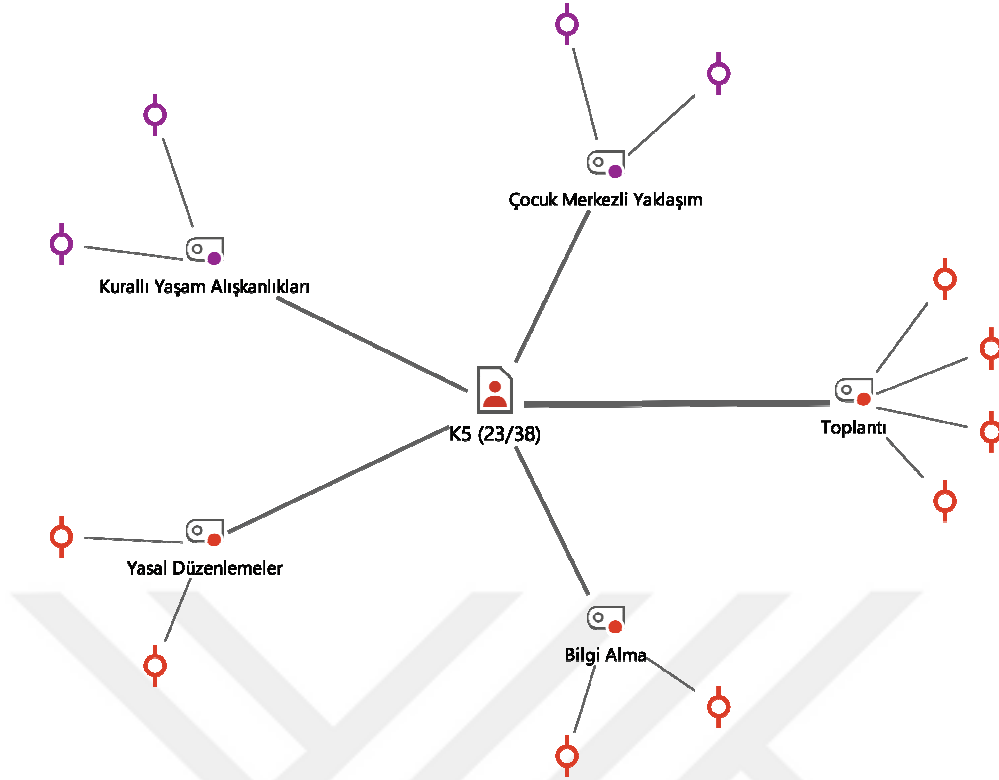
Şekil 9 incelendiğinde K3 kodlu katılımcının en sık görüş belirttiği temanın Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri adlı tema olduğu görülmektedir. Katılımcının bu temaya ilişkin alt tema boyutlarının sıklık ifadelerine bakıldığında Çocuk Merkezli Yaklaşım boyutunda 4 farklı görüş belirttiği gözlemlenirken Mekan Düzenlemeleri ve Profesyonel Geçiş boyutlarında 2'şer kez farklı görüş belirttiği ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte Okul Öncesi Eğitime Genel Bakış temasına ilişkin Fırsat Eşitliği ve Basamaklar Arası İşbirliği temasına ilişkin Yasal Düzenlemeler boyutları hakkında 4'er kez farklı görüşler öne sürdükleri belirlenmiştir. Ayrıca K3 kodlu katılımcının odak grup görüşmesi boyunca 35 kez söz alarak veri toplama sürecine katılım sağladığı belirlenmiştir. Bunun yanında katılımcının tüm ana tema ve alt temalar dahilinde toplam 43 kez görüş belirttiği bulgusuna ulaşılmıştır.





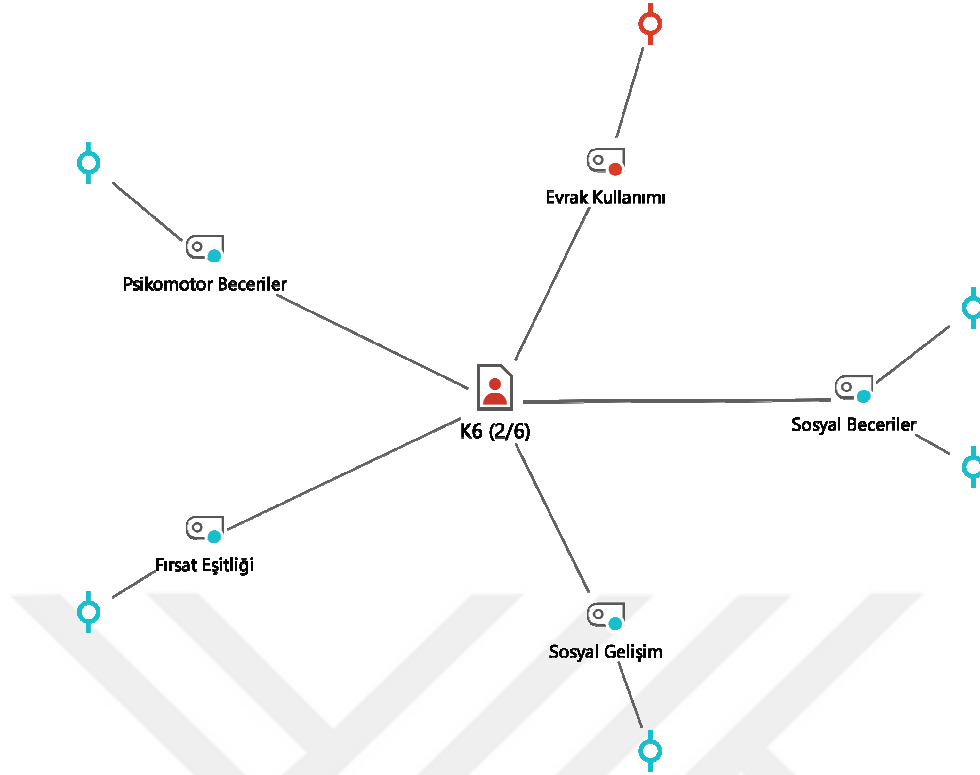
Şekil 10. K4 Kodlu Odak Grup Katılımcısı İçin Tek Vaka Modeli

Şekil 10 incelendiğinde K4 kodlu katılımcının en sık görüş belirttiği temanın Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim adlı tema olduğu görülmektedir. Katılımcının bu temaya ilişkin alt tema boyutlarının sıklık ifadelerine bakıldığında Öğrenme Ortamları Sunmak boyutunda 6 farklı görüş belirttiği gözlemlenirken Program Amaçlarına Uygunluk boyutunda 4 farklı görüş belirttiği ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte görüşlerinde Basamaklar Arası İşbirliği temasına ilişkin Yasal Düzenlemeler boyutunda 5, Sınırlı Bilgi boyutunda 4 farklı görüşün yer aldığı belirlenmiştir. Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri temasına ilişkin ise Profesyonel Geçiş boyutunda K4 kodlu katılımcı tarafından belirtilen 3 farklı görüş bulunmaktadır. Ayrıca K4 kodlu katılımcının odak grup görüşmesi boyunca 37 kez söz alarak veri toplama sürecine katılım sağladığı belirlenmiştir. Bunun yanında katılımcının tüm ana tema ve alt temalar dahilinde toplam 66 kez görüş belirttiği bulgusuna ulaşılmıştır.



Şekil 11. K5 Kodlu Odak Grup Katılımcısı İçin Tek Vaka Modeli

Şekil 11 incelendiğinde K5 kodlu katılımcının en sık görüş belirttiği temanın Basamaklar Arası İşbirliği adlı tema olduğu görülmektedir. Katılımcının bu temaya ilişkin alt tema boyutlarının sıklık ifadelerine bakıldığında Toplantı boyutunda 4 farklı görüş belirttiği gözlemlenirken Bilgi Alma ve Yasal Düzenlemeler boyutlarında 2'şer kez farklı görüş belirttiği ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri temasına ilişkin Çocuk Merkezli Yaklaşım ve Kurallı Yaşam Alışkanlıkları boyutları hakkında 2'şer kez farklı görüşler öne sürdükleri belirlenmiştir. Ayrıca K5 kodlu katılımcının odak grup görüşmesi boyunca 23 kez söz alarak veri toplama sürecine katılım sağladığı belirlenmiştir. Bunun yanında katılımcının tüm ana tema ve alt temalar dahilinde toplam 38 kez görüş belirttiği bulgusuna ulaşılmıştır.

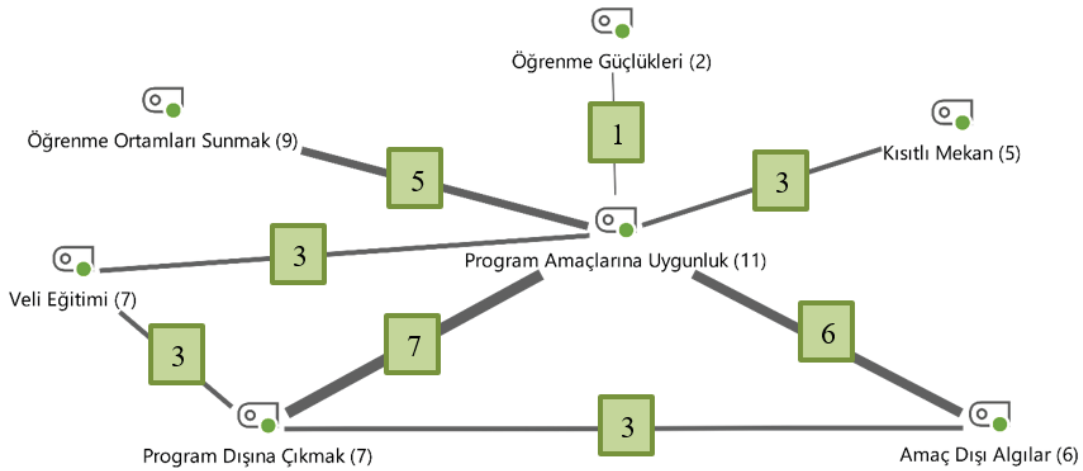


Şekil 12. K6 Kodlu Odak Grup Katılımcısı İçin Tek Vaka Modeli

Şekil 12 incelendiğinde K6 kodlu katılımcının en sık görüş belirttiği temanın Okul Öncesi Eğitime Genel Bakış adlı tema olduğu görülmektedir. Katılımcının bu temaya ilişkin alt tema boyutlarının sıklık ifadelerine bakıldığında Sosyal Beceriler boyutunda 2 farklı görüş belirttiği gözlemlenirken Fırsat Eşitliği, Psikomotor Beceriler ve Sosyal Gelişim boyutlarında 1'er kez farklı görüş belirttiği ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte Basamaklar Arası İşbirliği temasına ilişkin Evrak Kullanımı boyutu hakkında 1 kez görüş öne sürdüğü belirlenmiştir. Ayrıca K6 kodlu katılımcının odak grup görüşmesi boyunca 2 kez söz alarak veri toplama sürecine katılım sağladığı belirlenmiştir. Bunun yanında katılımcının tüm ana tema ve alt temalar dahilinde toplam 6 kez görüş belirttiği bulgusuna ulaşılmıştır.

***Katılımcıların görüşlerini içeren temalar arası ilişkilere yönelik bulgular.***

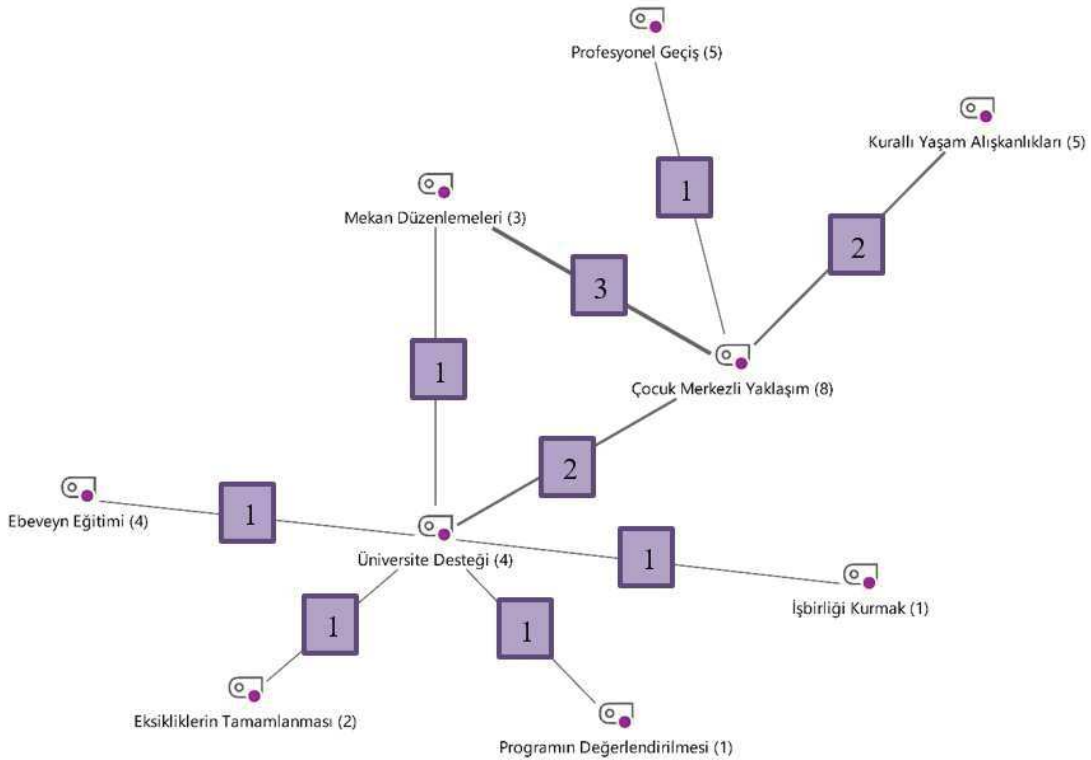
Sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitimden ilkökula geçiş ve kurumlar arası işbirliği boyutu hakkında görüşlerini incelemeyi amaçlayan araştırma kapsamında gerçekleştirilen odak grup görüşmesinden elde edilen verilerin analiz çalışmaları sonucu görüşler arası ilişkiler saptanmıştır. Bu ilişkiler Şekil 13 ve Şekil 14’te çizgi ifadeleri ile belirtilmiştir. Ayrıca program ile gerçekleştirilen analiz sonucu şekillerde ana tema isimleri renklerle ifade edilmiştir. Mavi renkli semboller Okul Öncesi Eğitime Genel Bakış, yeşil renkli semboller Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim, kırmızı renkli semboller Basamaklar Arası İşbirliği, pembe renkli semboller İşbirliği Rol ve Görevleri, mor renkli semboller Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri ana temalarını ifade etmektedir. Bunun yanında sembollerle bağlantı halinde olan çizgi ifadeleri görüş belirtme sıklığı açısından kalınlık ve incelik durumu ile ilişkilidir.



Şekil 13. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Temasına İlişkin Kod Birlikte Oluşma Modeli

Şekil 13 incelendiğinde Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim adlı ana temanın içerdiği alt boyutlar arası ilişkiler görülmektedir. Katılımcıların öne sürdüğü görüşler dikkate alındığında en sık ilişki kurulan boyutların Program Amaçlarına Uygunluk boyutu ile Program Dışına Çıkmak boyutu olduğu belirlenmiştir. Bu ilişki kurulurken katılımcıların belirtmiş oldukları görüşlerde 7 kez her iki boyuta birlikte değindikleri belirlenmiştir.

Sıklıkla tekrar eden diğer ilişki boyutları incelendiğinde Program Amaçlarına Uygunluk ve Amaç Dışı Algılar boyutları arasındaki ilişki sıklığının 6 kez, Program Amaçlarına Uygunluk ve Öğrenme Ortamları Sunmak boyutları arasındaki ilişki sıklığının 5 kez tekrarlandığı görülmektedir. Bununla birlikte Program Amaçlarına Uygunluk boyutunun dahil olduğu toplam 25 ilişkinin varlığı göze çarpmaktadır.



Şekil 14. Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri Temasına İlişkin Kod Birlikte Oluşma Modeli

Şekil 14 incelendiğinde Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri adlı ana temanın içerdiği alt boyutlar arası ilişkiler görülmektedir. Katılımcıların öne sürdüğü görüşler dikkate alındığında en sık ilişki kurulan boyutların Çocuk Merkezli Yaklaşım boyutu ile Mekan Düzenlemeleri boyutu olduğu belirlenmiştir. Bu ilişki kurulurken katılımcıların belirtmiş oldukları görüşlerde 3 kez her iki boyuta birlikte değindikleri belirlenmiştir.

Sıklıkla tekrar eden diğerk ilişki boyutları incelendiğinde Çocuk Merkezli Yaklaşım boyutu ile Kurallı Yaşam Alışkanlıkları ve Üniversite Desteği boyutları arasında ilişki sıklığının 2'şer kez tekrarlandığı görölmektedir. Bununla birlikte Çocuk Merkezli Yaklaşım boyutunun dahil olduğu toplam 8, Üniversite Desteği boyutunun dahil olduğu toplam 7 ilişkinin varlığı göze çarpmaktadır.

### **Gözlem formu kapsamında ele alınan bulgular.**

Okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş ve kurumlar arası işbirliği boyutunu sınıf öğretmenlerinin görüşleri kapsamında değerlendirmenin amaçlandığı araştırmanın bu bölümünde sınıf öğretmenleri tarafından doldurulan gözlem formu verilerinin incelenmesi sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın nitel boyutuna katılım gösteren 6 kişinin oluşturduğu çalışma grubundan elde edilen verilere başvurulmuştur. Elde edilen bulgular maddelerin ve maddelere verilen yanıtların sembollerini taşıyan Tablo 15'de ifade edilmiştir.

Tablo 15

*Katılımcıların Gözlem Formuna Verdikleri Yanıtların Frekans Değerleri*

<b>Maddeler</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>
Okul öncesi eğitim alan öğrenciler,				
1. Etkinliklerde işbirliği içerisinde uyumla çalışır.	3	3	0	0
2. Okula uyum sürecini sorunsuz şekilde gerçekleştirmiştir.	1	5	0	0
3. Yeni sınıf ve arkadaşlarına kolay uyum sağlar.	3	3	0	0
4. İletişim becerilerini yeterli düzeyde kullanır.	2	4	0	0
5. Başarısızlıklarını kabul edebilir ve bunlarla başa çıkabilir.	0	5	1	0
6. Çalışmalar için hazırlanan planlara uygun davranır.	1	5	0	0
7. Farklılıklara saygı duyar.	2	3	1	0
8. Duygularını kontrol edebilir.	0	6	0	0
Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında				
9. Sosyal uyum açısından fark vardır.	1	4	1	0
10. Derse katılım sırasında hazırbulunuşluk açısından fark vardır.	2	4	0	0
11. Zaman kontrolü açısından fark vardır.	1	5	0	0
12. Özgün fikirler üretme açısından fark vardır.	0	6	0	0
13. Ortalama dikkat süresi açısından fark vardır.	2	3	1	0
14. Motivasyon düzeyi açısından fark vardır.	2	4	0	0
15. Ailelerin eğitim süreçlerine katılımı açısından fark vardır.	3	1	2	0
<b>Toplam</b>	<b>23</b>	<b>59</b>	<b>6</b>	<b>0</b>

Tablo 15 incelendiğinde araştırmannın nitel boyutuna katılım sağlayan çalışma grubunda yer alan katılımcıların öğretmenlerce doldurulacak olan gözlem formuna ilişkin verilen yanıtların frekans değerleri görülmektedir. Bu değerler incelendiğinde 8. ve 12. maddelere verilen tüm yanıtların “Söz konusu davranış, sürekli olarak görülür.” anlamını taşıyan A değerinde olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte diğer maddelere verilen yanıtların sıklık değerleri incelendiğinde 2., 5., 6. Ve 11. maddelere verilen yanıtların çoğunlukla “Söz konusu davranış, sıklıkla görülür.” anlamını taşıyan B değeri üzerine yoğunlaştığı ortaya çıkmıştır.

## **Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Bu bölüm tartışma, sonuç ve öneriler olmak üzere 3 başlıktan oluşmaktadır. Tartışma başlığı altında araştırma kapsamında veri toplama ve veri analizinin ardından elde edilen bulguların yorumlanmasıyla ulaşılan sonuçlar alanyazında yer alan sonuçlar ile karşılaştırılarak araştırmaların benzer ve farklı yönleri yorumlanmıştır. Sonuç başlığı altında araştırma problemleri doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlar tüm yönleriyle ele alınmıştır. Öneriler başlığı ile sonuçlardan elde edilen çıkarımlar doğrultusunda gelecekte gerçekleştirilebilecek araştırmalara yön veren önerilere değinilmiştir.

### **Tartışma**

#### **Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin tartışma.**

Araştırmanın alt amaçlarında yer alan sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitime ilişkin görüşleri belirlenen değişkenler açısından incelendiğinde mevcut görüşlerin cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumu, 1. sınıf okutma durumu ve geçiş eğitimi alma durumu değişkenleri açısından farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda tüm değişkenlere yönelik elde edilen bulgular araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin konu ile ilgili benzer görüşleri benimsediğini göstermektedir. Erden ve Altun (2014) tarafından araştırmada kullanılan ölçeğin geliştirildiği, okul öncesi eğitim ve ilkokula geçiş sürecine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelendiği araştırmada benzer şekilde cinsiyet değişkenine ilişkin anlamlı fark bulunamamış, ancak mezun olunan bölüm ve yaş değişkenleri boyutunda öğretmenlerin birbirinden farklılaşan görüşler belirterek bu iki boyuta ilişkin anlamlı fark ortaya koydukları görülmektedir.



### **Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin tartışma.**

Araştırmanın alt amaçları çerçevesinde incelenen nitel boyuta ilişkin ana tema ve alt tema içerikleriyle birlikte temalar arası ilişkiler değerlendirilmiştir.

Odak grup görüşme yoluyla elde edilen veriler Okul Öncesi Eğitime Genel Bakış adlı ana tema boyutunda incelendiğinde katılımcıların bu alt temaya ilişkin olarak çoğunlukla Beceriler ve Fırsat Eşitliği alt boyutlarına değindikleri ortaya çıkmıştır. Beceriler alt temasına ilişkin ifade edilen görüşler yüksek oranda sosyal beceri kazanımı boyutunda iken bunun yanında psikomotor beceriler, zihinsel beceriler ve günlük yaşam becerileri boyutlarının önemi öne sürülmüştür. Araştırmanın gözlem formu aracılığıyla elde edilen bulgular incelendiğinde çocukların okul öncesi eğitim alma durumu ile uyum becerileri arasındaki bağlantı dikkat çekmektedir. Katılımcıların çoğu uyum becerileri ile ilgili maddelere okul öncesi eğitim alan çocukların bu becerileri başarılı bir şekilde ortaya koyduğunu belirtmiştir. İlkokul basamağında özellikle sosyal uyum becerilerine yönelik istendik davranışlar sergilenmesi, okul öncesi eğitim döneminde kazandırılması beklenen sosyal beceriler ile ilişkilendirilebilir. Bir diğer alt kategori olan Gelişim Alanları kapsamındaki değerlendirmeler incelendiğinde iki alt kategori arasındaki ifadelerin birbirini destekler nitelikte ve birbirleriyle ilişki halinde oldukları görülmektedir. Esaspehlivan (2006), %50'si 78 aylık ve %50'si 68 aylık olan 300 çocuğun gelişim alanlarını dikkate alarak okula hazırbulunuşluk durumlarını incelediği araştırmasında okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında okul öncesi eğitim alan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık elde etmiştir. Okul öncesi eğitim basamağının genel özellikleriyle değerlendirildiği bu boyutun ilgili araştırma ile paralel sonuçlar sergilediği söylenebilir. Bunun yanında 78 aylık çocukların 68 aylık çocuklara göre okula hazırbulunuşluk durumunda belirgin farklara ulaşıldığı belirtilmiştir. Çocukların gelişim alanlarının gelişim dönemleri ile eşgüdümlü şekilde geliştirilmesinin önemi her iki araştırmanın da benzer yönlerine vurgu yapmaktadır. Yangın (2007) ise okul öncesi eğitim alan 6 yaş grubundaki çocukların yazma becerisine yönelik

hazırbulunuşluklarını incelediği araştırmasında yazma aşamasında gerekli olan kavramların öğrenimi, el göz koordinasyonu alanlarına yönelik çocukların yeterli düzeyde gelişim gösteremedikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu açıdan araştırmaların okul öncesi eğitim alma durumuna göre ortaya çıkan sonuçlar arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Koçyiğit (2009)' in okula hazırbulunuşluk becerilerini öğretmen ve ebeveyn görüşleri doğrultusunda incelediği araştırmasında çocukların ilkököl basamağında sahip olması gereken becerilerin tüm gelişim alanları ile ilişkilendirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında nitelikli bir geçiş sürecinin sağlanabilmesi için okul öncesi eğitimin gerekliliği vurgulanarak okul öncesi eğitimin bu gelişim alanlarına bulunduğu katkılar öne çıkmıştır. Bu açıdan mevcut araştırmada ön plana çıkan Gelişim Alanları ile ilgili bulguların diğer araştırmalarla paralel sonuçlar gösterdiği söylenebilir.

Fırsat Eşitliği alt kategorisi altında belirtilen ifadeler yorumlandığında eğitim alanında eşit fırsatlar sunmanın önemine ilişkin belirgin sonuçlar elde edilmiştir. Özellikle okul öncesi eğitim basamağında bu ilkenin önemi ön planda tutularak bu alt kategoriye sıklıkla değinilmiştir. Pehlivan (2006) tarafından gerçekleştirilen 60 ilkököl 1. Sınıf öğrencisi ve 15 öğretmen ile okul öncesi eğitim alma durumuna bağlı olarak ilkököl yazmaya geçiş sürecinin incelendiği araştırmada ailenin aylık gelir düzeyi ile öğrencilerin okul öncesi eğitim alma durumu arasında bir ilişki saptanmıştır. Aylık gelir düzeyinin artması durumunda okul öncesi eğitim alma oranındaki artış mevcut çalışmada yer alan Fırsat Eşitliği alt boyutunun etkisini öne çıkarmaktadır.

Program Amaçları alt kategorisi ile ilişkili bulgular değerlendirildiğinde mevcut ve gelecekte hazırlanacak programların taşıyacakları niteliklerin okul öncesi eğitimin amaçlarına uygun şekilde belirlenmesi hususunda sıkça görüş belirtildiği ortaya çıkmıştır. Bu konuya ilişkin okul öncesi eğitim basamağında sosyal, psikomotor, zihinsel, günlük yaşam becerilerinin çocuklara kazandırılması sıkça öne sürülürken bunun yanında ilkököl basamağı olan bir üst

basamağa hazırlık aşamasının önemli bir parçası olduğu belirtilmiştir. Bu hazırlık aşamasına ilişkin görüşler Okul Öncesi Eğitime Genel Bakış temasında yer alan Kritik Dönem adlı boyut ile ortak ifadeler içermektedir. Nitelikli geçiş sürecine doğrudan ihtiyaç duyulan bu dönemin kritik özellikler taşıdığı, bu kritik dönemin üst basamağa geçişe yönelik planlı bir şekilde düzenlenmesi hakkında öne sürülen değerlendirmeler program amaçları ve program düzenlemelerine ilişkin önemli öneriler içermektedir. Bağlantılı olarak gözlem formuna ilişkin bulgular göz önüne alındığında okul öncesi eğitim alan çocukların beceri edinimiyle birlikte ilkokula hazırbulunuşluk durumlarını bu dönemde belirgin bir şekilde ortaya koydukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu açıdan odak grup görüşmelerinde ele alınan Program Amaçları boyutu ile gözlem maddelerinde yer alan hazırbulunuşluk boyutunda değerlendirilmelerin benzer ve birbiri ile ilişkili sonuçlar ortaya koyduğu söylenebilir. Benzer şekilde Pehlivan (2006) tarafından ilkokuma yazma aşamasına geçiş sürecinin değerlendirildiği araştırmada okul öncesi eğitim alan çocukların almayanlara kıyasla bir üst basamağa geçişte daha donanımlı şekilde süreci devam ettirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun nitelikli beceri edinimi yoluyla gerçekleşeceği söylenebilir. Bu bağlamda her iki araştırmanın program hedeflerine uygun gerçekleştirilen geçiş sürecini desteklediği öne çıkmaktadır.

Bir diğer ana tema olan Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim temasına ilişkin ifadeler incelendiğinde boyutların Beklentiler ve Sınırlılıklar alt temaları altında toplandığı görülmektedir. Boyutların 2 farklı alt temada toplanmasının yanı sıra birbirleri ile doğrudan ilişki halinde oldukları görülmektedir. Alt temalara ilişkin belirtilen görüşlerin sıklık ifadeleri incelendiğinde katılımcıların Beklentiler alt temasına yönelik daha sık görüş belirttikleri belirlenmiştir. Bu noktada sürecin program amaçlarına uygun şekilde yürütülmesini destekleyen görüşler sıkça öne sürülmüştür. Ayrıca bu görüşlerin Sınırlılıklar alt temasında değinilen Program Dışına Çıkma ve Amaç Dışı Algılar boyutları ile neden sonuç ilişkisi halinde olduğu söylenebilir. Özellikle okuma yazmaya hazırlık becerileri ile ilgili okul öncesi

öğretmenlerinin program dışına çıkması noktasında ilkökul öğretmenlerinin ciddi sorunlar yaşadıkları dile getirilmiştir. Bu nokta Basamaklar Arası İşbirliği teması altında da tartışılarak ilgili duruma yönelik yasal düzenlemelerin getirilmesi konusunda öneriler ortaya çıkmıştır. İlgili boyutlar arasındaki bağlantı, geçiş sürecinde yaşanan ve en önemli beklentilerden biri olan uygun program akışına vurgu yapmaktadır. Bununla birlikte Yangın (2007), çocukların yazma becerisine ilişkin hazırbulunuşluk durumunu okul öncesi eğitim alma değişkenine göre değerlendirdiği araştırmasında Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı Okul Öncesi Eğitim Programı'nda okul öncesi dönemi kapsayan gelişim özellikleri ile bu dönemde kazandırılması beklenen hedef ve davranışlar arasındaki ilişkinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Program yapısının sınırlı olduğu ve program amaçlarına uygunluk ihtiyacının sıkça belirtildiği görüşler dikkate alındığında bu noktada araştırmaların benzer sonuçlar ortaya koyduğu söylenebilir.

Türkiye'de okul öncesi eğitimin durumunu içeren Beklentiler ve Sınırlılıklar alt temalarında yer alan boyutlar ve sıklık durumları incelendiğinde öğrenme ortamlarının durumu hakkında yapılan değerlendirmelerin ön planda tutulduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların bulunduğu kısıtlı mekanların programda yer alan öğelerin gerçekleştirilebilmesi için yeterli olmayışı katılımcıların uygun öğrenme ortamları sağlamaya yönelik beklentiler öne sürmesine neden olduğu söylenebilir. Bu noktada çocuğa görelilik ilkesi ön plana çıkararak Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri temasında yer alan Çocuk Merkezli Yaklaşım ögesi ile ilişkili sonuçları ortaya koymaktadır. Ortamların çocukların yaş ve gereksinimlerine uygun şekilde düzenlenmesi, yapılandırmacı yaklaşım esasında çocuğun merkeze alınarak aktif öğrenmelerin gerçekleştirileceği bir sürecin temeli olarak düşünülebilir.

Türkiye'de okul öncesi eğitim hakkında ele alınan değerlendirmeler katılımcıların hizmet içi eğitim durumları üzerinde birçok boyut ile ilişkili olarak durduğunu göstermektedir. Hizmet içi eğitimlerin yetersizliğine yönelik belirtilen görüşler, katılımcılar tarafından nitelikli

hizmet içi eğitim programlarına ihtiyaç duyulduğunu açıkça sergilemektedir. Bu durum Basamaklar Arası İşbirliği, İşbirliği Rol ve Görevleri temasında da ele alınarak planlı düzenlemeler ile gerçekleştirilebilecek toplantıların gerekliliğini vurgulamaktadır.

Basamaklar Arası İşbirliği teması altında öne sürülen ifadeler ele alındığında katılımcıların işbirliği durumunun yeterlilik düzeyine kıyasla işbirliği sağlanabilmesi adına getirdiği öneriler yer almaktadır. Bu öneriler Türkiye’de okul öncesi eğitim durumunun ele alınmasıyla birlikte yasal düzenlemelere, dijital ortam ve evrak kullanımına, toplantı ve üniversite desteğine ihtiyaç duyulduğunu düşündürmektedir.

İşbirliği Rol ve Görevleri temasında yer alan alt kategoriler ele alındığında katılımcıların okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş aşamasında 4 farklı rolün bütünlük sağlaması yönünde fikir yürüttükleri belirlenmiştir. Bu rollerin her biri rolün özelliklerini taşıyacak nitelikte sürece katılım sağladığı takdirde geçiş sürecinde meydana gelebilecek gelişimlerin sergileneceği tartışılabilir. Milli Eğitim Bakanlığı ve Üniversite boyutunda ele alınan roller, Basamaklar Arası İşbirliği alt kategorisinde de değerlendirilerek işbirliği hususunda önerilerin ortaya atılmasını sağlamıştır. Ayrıca velilerin süreç ile ilgili bilinçli olması ve velilere eğitim fırsatı sunulması bahsedilen işbirliği rollerinin daha aktif şekilde sergilenebileceğini düşündürmektedir. Pehlivan (2006), ilkokula yazmaya geçiş sürecini öğrencilerin okul öncesi eğitim alıp almama durumuna göre değerlendirdiği araştırmasında anne ve baba eğitim durumunun artmasıyla birlikte okul öncesi eğitim alan çocukların arttığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer sonucu elde eden Erkan ve Kırca (2010), 1. sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeylerinde okul öncesi eğitimin etkilerini incelediğinde aynı şekilde anne baba eğitim durumunun ilkokul basamağına hazırbulunuşluk düzeyinde anlamlı farklılık ortaya koyduğunu belirtmiştir. Her birey için eğitimin gerekliliğinin sergilendiği bu noktada araştırmaların eğitime ilişkin benzer sonuçlar ortaya koyduğu söylenebilir. Benzer şekilde Yalman (2007), okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş sürecinde meydana gelen uyum sorunlarını incelediği araştırmasında

yönetici ve öğretmenlerin desteğine büyük ölçüde ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşmıştır. Ancak bu paydaşların sürecin tüm yönleri ile ilgili bilinç sahibi olması, süreç içerisinde aktif olarak rol oynaması önemli gereklilikler arasında yer almaktadır. Parlak (2017) otizmlili kaynaştırma öğrencilerinin okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş sürecinde karşılaştıkları sosyal uyum sorunlarına yönelik gerçekleştirdiği araştırmasında öğretmen ve ebeveyn görüşlerine başvurarak sorunlara yönelik çözüm önerilerini belirlemeyi amaçlamıştır.

Benzer konuyu ele alan Vinilia ve ark. (2013), işitme engelli çocukların okul öncesi eğitimden ilkokul dönemine geçiş sürecinde meydana gelen ebeveyn ihtiyaçlarını incelediği araştırmasında ebeveyn eğitiminin sürece yönelik önemli ihtiyaçlar arasında yer aldığı sonucuna ulaşmıştır.

Elde edilen sonuçlar incelendiğinde ebeveynlerin sürece yönelik sahip olması gereken duyarlılık ve okul aile işbirliğinin gerekliliği ortaya çıkmıştır. Benzer sonuca ulaşan Altın (2014), okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş sürecini özel gereksinimli çocukları ele alarak ebeveyn görüşlerine göre incelemiştir. Özel gereksinimli çocukların anneleri ile gerçekleştirilen bu araştırma sonucu yönetici ve öğretmenlerin karşı karşıya kalınan zorluklara istendik bir şekilde adım atmadıkları belirlenmiştir. Bu durum mevcut araştırmada veli eğitiminin önemi üzerinde durulduğu gibi sürece dahil olan tüm paydaşların bu bilinci elde etmesine yönelik çabanın gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri teması altında katılımcılar tarafından belirtilen görüşler farklı durumlarla alakalı çeşitli önerilerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu öneriler özellikle Çocuk Merkezli Yaklaşım boyutunda yoğunlaşmakla birlikte çocuklara yaşamsal becerilerin kazandırılarak profesyonel geçişi sağlamaya yönelik olduğu söylenebilir. Yaşamsal becerilerin temeli olan kurallı yaşam becerilerinin çocuklara kazandırılmasına yönelik öneriler sıklıkla ifade edilen boyutta yer almaktadır. Pehlivan (2006), ilkokula yazmaya geçiş sürecini incelediği araştırmasında okul öncesi eğitim kurumlarının çocukları bu becerilerin edinimine

önemli ölçüde hazırladığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Salgut (2019), okul öncesi eğitimin ilkokuma yazma sürecine etkisini sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurarak incelediği araştırmasında ilkokul basamağı öncesinde okul öncesi eğitim kurumuna giden öğrencilerin sınıf ve okul kurallarına uyum sağlayarak eğitim öğretim sürecini sürdürdükleri sonucuna ulaşmıştır. Bu noktada ele alınan araştırmaların kurallı yaşam alışkanlıkları boyutunda öne çıkan sonuçlar ortaya koyduğu söylenebilir.

Görüşlerin içerdiği diğer boyutlar incelendiğinde İşbirliği Rol ve Görevleri teması ile ilişkili olarak veli ve üniversitenin süreç içerisinde aktif olarak rol oynaması, karşı karşıya kalınan sorunların çözümü ve daha yumuşak bir geçiş süreci için gerekli görülmektedir. Bu aşamada gösterilebilecek duyarlılığın, işbirliği sağlanarak sürecin bütünsel düzende sürdürülebilmesine olanak sağlayacağı söylenebilir. Bu sonuç Arndt ve ark. (2013) tarafından sosyoekonomik yönden dezavantajlı öğrencilerin okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş aşamasında meydana gelen öğrenme süreçlerinin incelendiği araştırma sonucu bireyler arasında bütünlük sağlanarak eğitime yansıtılması görüşleriyle desteklenmektedir.

Katılımcı öğretmenler tarafından kendi öğrencilerine yönelik doldurulan okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş konulu gözlem formlarından elde edilen bulgular, okul öncesi eğitim alma durumu ile ilişkilendirilen istedik davranışların öğrencileri tarafından büyük ölçüde sergilendiğini ortaya koymaktadır. Duygu kontrolünü sağlayabilme, yaratıcılık, uyum sürecinin sorunsuz bir şekilde gerçekleşmesi, başarısız durumların kabulü, zaman kontrolü gibi boyutların yüksek düzeyde sergilenmesinin yanı sıra işbirliği ve iletişim becerisi kurma, bilişsel hazırbulunuşluk, nitelikli odaklanma, motivasyon düzeyi boyutlarını da öğrencilerin istedik ölçüde sergiledikleri belirlenmiştir. Bu kapsamda literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde Kaya ve Akgün (2016) tarafından gerçekleştirilen okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeylerini farklı değişkenlere yönelik incelendiği araştırmada öğrencilerin özsaygı düzey puanları ile kendi kendini yönetebilme becerisi arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu boyut

gözlem formuna ilişkin ortaya çıkan başarısızlıkların kabulü ve zaman kontrolü boyutlarına yönelik bulgular ile paralel bir sonuç ortaya koymaktadır. Bunun yanında Pekdoğan (2017) tarafından gerçekleştirilen ilkokula hazırlık sürecinde sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitime yönelik beklentilerinin incelendiği araştırmada öğretmenlerin temel olarak okul öncesi eğitimin ardından bir sonraki basamak olan ilkokula uyum, öğrencilerin yaş itibarıyla ortaya koyması gereken başlıca bilgi ve beceriler ve değerler eğitimine verilmesi gereken öneme ilişkin beklenti içerisinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Gözlem formunda yer alan davranış sıklıkları incelendiğinde uyum süreci, bilişsel hazırbulunmuşluk durumlarının öne çıkmasıyla birlikte sınıf öğretmenlerinin bu yöndeki beklentilerinin karşılandığı söylenebilir. Bu açıdan her iki araştırma sonucunun ilgili boyutta paralellik gösterdiği görülmektedir.

Öğretmenler tarafından yanıtlanan gözlem formuna ilişkin maddelerde yer alan bir başka boyut ise aile katılımı durumuna dikkat çekmektedir. Öğretmenler bu maddeye ilişkin vermiş oldukları yanıtlarda ailelerin geçiş sürecine yönelik aktif katılım durumunun istendik yönde olmadığını belirtmektedir. Bu açıdan Chikwiri (2017) tarafından okul öncesi eğitimden ilkokula geçişteki zorluk ve eksikliklerin incelendiği araştırmada ailelerin süreç ile aktif bir bağ kurmaması önemli zorluklar arasında yer almaktadır. Bu açıdan iki araştırmanın da aile katılımı boyutuna yönelik benzer sonuçlar ortaya koyduğu söylenebilir. Ancak benzer araştırmaların ortaya koyduğu sonuçlar arasında okul öncesi eğitim alma durumunun farklılıklara saygı duyma ve dikkat düzeyleri boyutlarına yönelik sonuçlara rastlanmamıştır. Bu durum, incelenen boyutların benzer nitelik taşıyan diğer araştırmalardan farklı noktaların ortaya çıktığını göstermektedir.



## Sonuç

Okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelemek ve kurumlar arası işbirliği boyutunu değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada elde edilen nicel ve nitel bulguların yorumlanmasıyla alt problemlere ilişkin tespit edilen sonuçlar farklı boyutlarda ele alınmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitim hakkındaki görüş ve değerlendirmelerini incelemek amacıyla Erden ve Altun (2014) tarafından geliştirilen “Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimi Hakkındaki Görüşleri Ölçeği (OÖEHGÖ)” aracılığıyla elde edilen verilerin analizi sonrası ortaya çıkan bulgular incelendiğinde çalışma grubunda yer alan katılımcıların okul öncesi eğitim hakkındaki görüşlerinin cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumu, 1. sınıf okutma durumu ve geçiş eğitimi alma durumu değişkenleri açısından farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum katılımcıların okul öncesi eğitim hakkında büyük ölçüde benzer değerlendirmelerde bulunduğunu ortaya koymuştur.

Okul öncesi eğitim ve ilkokul basamakları arası geçiş sürecini ve bu süreçte kurumlar arası işbirliği durumunu değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilen odak grup görüşmesi ve görüşmeye katılan öğretmenler tarafından doldurulan gözlem formuna dayalı olarak belirlenen ana temalar farklı boyutlarda sonuçlar ortaya koymuştur. Bu boyutlar incelendiğinde okul öncesi eğitime ilişkin yapılan değerlendirmelerin gelişim alanlarına bağlı olarak belirlenen becerilerin önemi ve edinimi üzerine yoğunlaştığı sonucuna varılmıştır. Özellikle sosyal gelişim ve sosyal beceriler alanının vurgulanmasıyla birlikte bu alanın araştırma konusu olan geçiş sürecinin üst düzeyde nitelik kazanması için temel alındığı düşünülmektedir. Bununla birlikte sıkça belirtilen fırsat eşitliği ilkesine dayalı görüşler, her bireyin nitelikli eğitim alma hakkına sahip olduğunu vurgulamaktadır. Bu ilkenin eğitime yansması sonucu araştırma

konusunu oluşturan geçiş sürecinin istenilen düzeyde gelişmesi ve bu sürece ilişkin sınırlılıkların en aza indirgeneceği sonucu ortaya çıkmıştır.

Türkiye’de okul öncesi eğitimin durumu değerlendirildiğinde katılımcıların bu durum ile ilgili yüksek düzeyde beklenti içerisinde olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu beklentiler eğitim öğretim sürecinin mevcut olan okul öncesi eğitim programına uygun şekilde gerçekleştirilmesi yönünde olup sınırlılık olarak belirtilen bu süreçte program dışına çıkma durumu ile ilişki halindedir. Değerlendirmeler incelendiğinde süreç içerisinde özellikle okuma yazma becerisine hazırlık konusunda birtakım sorunlar yaşandığı belirlenmiştir. Bu durumun ilkokul basamağına geçiş aşamasında ve geçişin gerçekleşmesinin ardından öğrenme güçlüklerine sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okul öncesi eğitimin amaçlarına yönelik doğru ya da yanlış algıların, program amaçlarını nitelikli bir şekilde gerçekleştirme konusunda etki sahibi olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte okul öncesi eğitim basamağında sunulacak öğrenme ortamlarının çocuk merkezli düzenlenmesi, Türkiye’de okul öncesi eğitim alanına yönelik sunulan önemli beklentiler arasında yer almaktadır. Çağdaş yaklaşımın temelini oluşturan ilerlemecilik felsefesine dayalı olarak çocuğun merkeze alındığı bir sistemin gelişimiyle Türkiye’de okul öncesi eğitime ilişkin beklentilerin gerçekleştirilebileceği düşüncesi vurgulanmaktadır.

Okul öncesi eğitim ve ilkokul basamakları arasındaki işbirliği durumu incelendiğinde mevcut durumdan çok önerilerin ön plana çıktığı sonucuna varılmıştır. Bu durum süreç içerisinde yer alan öğretmenlerin gelişim sağlanması gereken durumlara karşı deneyimlerinden yola çıkarak farklı bakış açıları sergilediklerini göstermektedir. Yasal düzenlemeler yönünde yoğunlaşan öneriler programın uygulanması ve değerlendirilmesi konusunda denetlemelere ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır. Sürece dahil olan paydaşlardan okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin sıkça bir araya gelerek geçiş sürecine yönelik etkileşimde bulunması ihtiyacı yasal düzenlemelere olan ihtiyaçla örtüşerek ön plana çıkmıştır.

Söz konusu işbirliğine ilişkin rol ve görev dağılımı incelendiğinde kişi ve kurumların sıklık farkı olmaksızın sürece dahil olmasına ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmıştır. Veli, okul yönetimi, MEB, üniversite boyutlarından oluşan her rolde eğitim ihtiyacının yer aldığı belirlenmiştir.

Araştırma süreci boyunca ortaya konan bulgular genel anlamda değerlendirildiğinde söz konusu geçiş süreci ile ilişkili olarak meydana gelen sorunlara getirilen öneriler ön plana çıkmaktadır. Türkiye’de okul öncesi eğitim boyutunda ele alınan sonuçlara paralel olarak süreç içerisinde çocuğun merkeze alınarak düzenlemelerin gerçekleştirilmesi sürecin yapılandırmacı yaklaşım yönünde ilerlemesi hususunda temel öneriler sunmaktadır. Bunun yanında gelişim alanlarında ön plana çıkan sosyal gelişim alanı ile ilişkili olarak çocuklara kurallı yaşam becerilerinin kazandırılmasına yönelik değerlendirmeler sosyal beceri edinimi ihtiyacı ile sonuçlandırılmıştır. Geçiş süreci aşamasında uzman desteğine duyulan ihtiyacın sıkça belirtilmesi bu desteğin sürecin nitelik kazanması için temel oluşturduğu düşünülmektedir.

## **Öneriler**

Okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelemek ve kurumlar arası işbirliği boyutunu değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada elde edilen bulgular ışığında ortaya çıkan sonuçlarla bağlantılı olarak sunulan öneriler aşağıda yer almaktadır.

- Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut okul öncesi eğitim programını dikkate alarak eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürmesi ve bu konuda kararlılık göstermesi geçiş sürecine nitelik kazandıracaktır.
- Sosyal becerilerin temel alındığı etkinlik planları geliştirilerek ve artırılarak süreç ile ilgili kritik öneme ilişkin geçiş etkinliklerine uyarlanabilir.

- Öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimlerin planlı ve programlı bir şekilde denetlenmesi öğretmenlerin bu konudaki mevcut bilgi ve deneyim düzeyini artırabilir.
- Çocuğun merkeze alındığı mekan düzenlemeleri geliştirilebilir.
- Ailelere verilebilecek geçiş eğitimi ile ailenin süreç içerisinde aktif katılım göstermesi sağlanabilir.
- Okul öncesi eğitimden ilkökul basamağına geçiş aşamasının profesyonel bir sistemle yürütülmesi, yaşanabilecek olası aksaklıkları en aza indirgeyebilir.
- Üniversitelerin eğitim fakültelerinde gerçekleştirilen bilimsel çalışmalar ile bu çalışmaların ortaya koyduğu sonuçlar, okul öncesi öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve öğretmen adaylarına sunularak süreç akademik verilerle desteklenebilir.
- Bu araştırma ile benzer araştırma problemini ve alt problemlerini temel alan gelecekteki araştırmalar, okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin bir araya getirilerek oluşturulan çalışma grupları ile gerçekleştirilebilir.
- Nitel ağırlıklı gerçekleştirilen karma araştırmanın, daha büyük ve çeşitli değişkenler barındıran örneklem grupları ile nicel boyutu genişletilebilir.

## Kaynakça

AÇEV (2007). Ekonomik ve Toplumsal Kalkınma İçin Erken Çocukluk Eğitimi: Önemi, Yararları ve Yaygınlaştırma Önerileri. 18.06.2019 tarihinde [http://www.acev.org/wp-content/uploads/2017/11/ekonomik\\_ve\\_toplumsal\\_kalkinma\\_icin\\_ece\\_oneriler\\_rapor\\_u.pdf](http://www.acev.org/wp-content/uploads/2017/11/ekonomik_ve_toplumsal_kalkinma_icin_ece_oneriler_rapor_u.pdf) adresinden alınmıştır.

Aktan Kerem, E. (2001). Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Okuma Gelişimi ve Okumaya Hazırlık Programının Etkisinin Değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Akyüz, Y. (2015). Türk Eğitim Tarihi. 27. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.

Altın, D. (2014). Annelerin Özel Gereksinimli Çocuklarının Okul Öncesi Dönemden İlkokula Geçiş Sürecine İlişkin Yaşantılarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, M.C. (2001). *Okul Öncesi Eğitim I*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları

Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, M.C. (2011). *Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı*. Geliştirilmiş 4. Baskı. İstanbul: Ya-Pa Yayınları

Arndt, A. K., Rothe, A., Urban, M., ve Werning, R. (2013). Supporting and stimulating the learning of socioeconomically disadvantaged children—perspectives of parents and educators in the transition from preschool to primary school. *European Early Childhood Education Research Journal*, 21(1), 23-38.

- Baran, M., Yılmaz, A. ve Yıldırım, M. (2007). Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Okul Öncesi Eğitim Yapılarındaki Kullanıcı Gereksinimleri (Diyarbakır Huzurevleri Anaokulu Örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8, 27-44.
- Başal, H. A. (1998). *Okulöncesi Eğitime Giriş*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi
- Budak, L., ve Budak, Ç. (2014). Osmanlı İmparatorluğu'ndan Türkiye Cumhuriyeti'ne İlkokul Programları (1870–1936). *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 181(181), 51-68.
- Chikwiri, E., ve Musiyiwa, J. (2017). Challenges and Gaps in Children's Transition from Early Childhood Development to Grade One in Zimbabwe. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 9(7), 91-102.
- Choy, M. Y., ve Karupiah, N. (2016). Preparing Kindergarten Two children for Primary One in Singapore: perceptions and practices of parents, kindergarten teachers and primary schoolteachers. *Early Child Development and Care*, 186(3), 453-465.
- Cinkılıç, H. (2009). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Correia, K., ve Marques-Pinto, A. (2016). Adaptation in the transition to school: perspectives of parents, preschool and primary school teachers. *Educational Research*, 58(3), 247-264.
- Creswell, J. ve Plano-Clark, V. L. (2014). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Çev.:Yüksel Dede, Selçuk Beşir Demir. London: Sage Publications.

Creswell, J. W. (2017). Nitel Araştırmacılar İçin 30 Temel Beceri. 1. Baskı. Ankara: Anı

Yayıncılık

elik, M. ve Gündoğdu, K. (2007). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Tarihsel Gelişimi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakóltesi Dergisi*. 16, 172-190.

ınar, İ. (2002). Kuram ve Uygulamalarıyla İlk Okuma Yazma Öğretimi. Malatya: Öz Serhat

Yayınları

okluk, Ö., Yılmaz, K., ve Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(1), 95-107.

Çökük, K. (2019). Farklı Yaşlarda İlkokula Başlayan Öğrencilerin Okula Hazırbulunuşlukları ve Uyum Sorunları. Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

ubuku, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilig*, (37), 155-174.

Demirel, Ö. (1996). Karşılaştırımalı Eğitim. Ankara: USEM Yayınları.

Diñ, E., Dere, İ., ve Koluman, S. (2014). Kademeler Arası Geçiş Uygulamalarına Yönelik Görüşler ve Deneyimler. *Journal of Social Sciences/Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(17).

Erden, F. T., ve Altun, D. (2014). Sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitim ve ilköğretime geçiş süreci hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 13(2).

Erkan, S. ve Kırca, A. (2010). Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38, 94-106.

Esaspehlivan, M. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gitmiş ve Gitmemiş 78 ve 68 Aylık Çocukların Okula Hazır Bulunuşluklarının Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Eskelä-Haapanen, S., Lerkkanen, M. K., Rasku-Puttonen, H., ve Poikkeus, A. M. (2017). Children's beliefs concerning school transition. *Early Child Development and Care*, 187(9), 1446-1459.

Filiz, S. ve Aydın, E. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Sorunları: Sınıf Öğretmenlerinin Deneyimlerine Dayalı Bir Araştırma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47(2), 538-565.

Güler, A., Halıcıoğlu, M. B., ve Taşgın, A. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma: teorik çerçeve-pratik öneriler-7 farklı nitel araştırma yaklaşımı-kalite ve etik hususlar*. Seçkin.

Güven, B. ve Kırat, E. (2019). Öğretmen Adaylarının “Gönüllülük” Kavramına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Örneği). *III. Uluslararası Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Sempozyumu*, 666-684, ISBN: 978-605-7736-13-0, Nevşehir TÜRKİYE.

Hesse-Biber, S. N. (2010). *Mixed Methods Research*. New York: The Guilford Press.

Huf, C. (2013). Children's agency during transition to formal schooling. *Ethnography and Education*, 8(1), 61-76.



- İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi (217 S. K.), Resmi Gazete, 7217; Mayıs 1949.
- Kana, F. (2013). *Argümantasyona Dayalı Dil Eğitimi Yaklaşımının Türkçe Öğretmeni Eğitiminde Uygulanmasına Yönelik Karma Gömülü Deneysel Çalışma*. Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Karila, K., ve Rantavuori, L. (2014). Discourses at the boundary spaces: Developing a fluent transition from preschool to school. *Early Years*, 34(4), 377-391.
- Kaya, Ö. S., ve Akgün, E. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(4), 1311-1324.
- Kesicioğlu, O. S. (2013). Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Okul Öncesi Eğitime İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(43), 183-199.
- Kinhead-Clark, Z. (2015). 'Ready for big school': making the transition to primary school—a Jamaican perspective. *International Journal of Early Years Education*, 23(1), 67-82.
- Kinhead-Clark, Z. (2017). Select Caribbean teachers' perspectives on the socio-emotional skills children need to successfully transition to primary school. *Early Child Development and Care*, 187(9), 1403-1412.
- Koçyiğit, S. (2009). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin ve Ebeveynlerin Görüşleri Işığında Okula Hazır Bulunmuşluk Olgusu ve Okul Öncesi Eğitime İlişkin Sonuçları*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ma, J. (2019). The complex trajectory of children's transition to school within a bi-cultural context: a case of a Chinese immigrant child in Australia. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(1), 81-99.
- MEB, (2011). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara.

MEB, (2016). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara.

Miles, M. B. ve Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*.  
London: Sage.

Millî Eğitim Temel Kanunu (1973). *Resmî Gazete*. Yayımlı Tarihi: 24.06.1973. Sayısı: 14574.  
Numarası: 1739.

Montessori, M. (1975). *Çocuk Eğitimi (Montessori Metodu)*. (çeviri: Güler Yücel). İstanbul:  
Sander Yayınları

Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1983). Okulöncesi Eğitimi. 1. Baskı. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi

Oktay, A. (1983). Okulöncesi Eğitimin Dünü ve Bu Günü. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 42.

Oktay, A. (2002). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. 3. Baskı. İstanbul: Epsilon  
Yayınevi

Parlak, C. (2017). Otizmlı Kaynaştırma Öğrencilerinin Okulöncesi Dönemden İlkokula Geçişte  
Yaşadıkları Sosyal Uyum Problemlerinin Aile ve Öğretmen Görüşleri Açısından  
İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Pehlivan, D. (2006). Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin İlkokula Yazmaya  
Geçiş Sürecinin, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi (Nitel  
Bir Araştırma). Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,  
Adana.

Pekdoğan, S. (2018). Sınıf öğretmenlerinin ilkokula hazırlık sürecinde okul öncesi eğitimden  
beklentileri. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 31(2), 11-22.

Plano Clark, V. L. ve Ivankova, N. V. (2018). *Mixed Methods Research – A Guide to The Field*.  
Çev.: Ömay Çokluk Bökeoğlu. Ankara: Nobel Akademi

- Poyraz, H. ve Dere, H. (2003). *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. 2. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Puccioni, J. (2018). Understanding How Kindergarten Teachers' Beliefs Shape Their Transition Practices. *School Community Journal*, 28(1), 249-272.
- Redek, T., ve Suşjan, A. (2005). The impact of institutions on economic growth: The case of transition economies. *Journal of Economic Issues*, 39(4), 995-1027.
- Salgut, E. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitimin İlk Okuma Yazma Sürecine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. 24. Baskı. Ankara: Yargı Yayınevi
- Stein, K., Veisson, M., Öun, T., ve Tammemäe, T. (2019). Estonian preschool teachers' views on supporting children's school readiness. *Education 3-13*, 47(8), 920-932.
- Şahin, E. (2005). "Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adayları ve Öğretmenleri İçin Uygulama Kılavuzu". Ankara: Anı Yayıncılık.
- Türk Eğitim Derneği. (2007). *Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi: Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. 1. Basım. Ankara: Adım Ajans
- UNICEF. (1990). Herkes İçin Eğitim Dünya Beyannamesi ve Temel Öğrenme İhtiyaçlarının Karşlanması İçin Hareket Çerçevesi. *Herkes İçin Eğitim Dünya Konferansı*, 5-9.
- Vinila, V. J., Ravichandran, A., Santhi, P. S., Prakash, S. G. R., ve Narender, K. (2013). Parental Needs of Transition of Children Using Cochlear Implants from Preschool to Inclusive School. *International journal of special education*, 28(1), 45-55.

- Wei, Y. D. (2005). Planning Chinese cities: The limits of transitional institutions. *Urban Geography*, 26(3), 200-221.
- Wong, M. (2015). Voices of children, parents and teachers: How children cope with stress during school transition. *Early Child Development and Care*, 185(4), 658-678.
- Yalman, D. (2007). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Birinci Sınıf Öğretmenlerinin, Ana Sınıfı Öğretmenlerinin ve Okul Öncesi Eğitim Almış Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okul Öncesi Eğitimden İlköğretime Geçişte Yaşanan Uyum Sorunlarıyla İlgili Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yangın, B. (2007). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Altı Yaş Çocuklarının Yazmayı Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Durumları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32, 294-305.
- Yapıcı, M., ve Ulu, F. B. (2010). İlköğretim 1. sınıf öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerinden beklentileri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(1), 43-55.
- Yavuz, H. B. (2006). Geçiş Ekonomilerinde Ekonomik Büyüme. *Türk İdare Dergisi*, (451), 89-105.
- Yıldırım, M. C. (2010). Türkiye ve Avrupa Birliği Ülkelerinin Eğitim Sistemlerinin Yönetim Yapısı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 567-586.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri. *Ankara: Seçkin Yayınları*.
- Zembat, R. (2016). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. 2. Baskı. Ankara: Hedef CS Basın Yayın.

**Ekler**

## Ek-1: Ölçek Kullanımı İçin Alman İzin Belgesi

Re: Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimi Hakkındaki Görüşleri Ölçeği (OÖEHGÖ)



Dilek Altun <daltun@ahievran.edu.tr>  
24.07.2019 16:55

Kime: Emel Kırat

Merhaba Emel,  
Öncelikle tez konunuz hayırlı olsun. Tabi referans olarak kaynakçanızda göstererek kullanabilirsiniz. Tez çalışma sonuçlarınızı benimle paylaşırsanız sevinirim. Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim. Sevgiler

18 Tem 2019 Per, saat 15:39 tarihinde Emel Kırat <emelkiratt@gmail.com> şunu yazdı:

Merhaba hocam ben Emel Kırat. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Programında yüksek lisans yapmaktayım. Bu yıl tez aşamasına geçtim. Okul öncesi eğitim ve ilkokul geçiş süreci çalışmayı planlamaktayım. Konu ile ilgili gerekli literatür taramasını yaptığımda 2014 yılında yayımlanan Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretime Geçiş Süreci Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi adlı çalışmanızla karşılaştım. İzniniz olursa tezimin nicel veri toplama aşamasında geliştirmiş olduğunuz "Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimi Hakkındaki Görüşleri Ölçeği (OÖEHGÖ)" adlı ölçeğinizi tezimde atıfta bulunmak kaydıyla örneklem grubuma uygulamak isterim. Geri dönüşleriniz için şimdiden teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

--  
**Dr. Dilek Altun**  
Ahi Evran Üniversitesi  
Okul Öncesi Eğitimi ABD  
Ofis B1-203, Tel: 03862805193  
Kırşehir



## Ek-2: Veri Toplama Araçları Uygulama İzni



T.C.  
ÇANAKKALE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 60305806-44-E.15504680  
Konu: Anket Çalışması

28.08.2019

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE  
ÇANAKKALE

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının  
06/08/2019 tarihli ve 1900111062 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Emel KIRAT tarafından "Okul Öncesi Eğitimden İlkokula Geçiş ve Kurumlararası İşbirliği Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin incelenmesi (Çanakkale İli Örneği)" konulu tez çalışması kapsamında, Ekim 2019 ayı içerisinde, ekte adı geçen okullarda görev yapan öğretmenlere yönelik anket ve ölçek çalışması yapılma isteği ilgi yazısıyla teklif edilmekte olup, Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olurlarınıza arz ederim.

İşıl KORKMAZ  
Şube Müdürü

OLUR  
28.08.2019

Ferhat YILMAZ  
Millî Eğitim Müdürü

Ek :  
1-Komisyon Raporu (1sayfa)  
2-Okul Listesi ( 1 sayfa)

Güvenli Elektronik İmza

Aşıl AYDIN  
28.08.2019  
L. AYDIN  
Sei

Millî Eğitim Müdürlüğü Valilik Binası 3. Kat  
Elektronik Ağ: stratejigelistirme17@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Özgür AYDIN  
Tel: 0286 217 11 35-117





T.C.  
ÇANAKKALE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 60305806-44-E.22082570  
Konu: Anket Çalışması

08.11.2019

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE  
ÇANAKKALE

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 28/10/2019 tarihli ve 1900157483 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Emel KIRAT tarafından "Okul Öncesi Eğitimden İlkokula Geçiş ve Kurumlararası İşbirliği Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi " konulu tez çalışması kapsamında, 2019 Aralık ayında, ekte adı geçen okullarda görev yapan öğretmenlere yönelik anket/ölçek çalışması yapılma isteği ilgi yazıyla teklif edilmekte olup, Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olurlarınıza arz ederim.

Eyyup BOSTANCI  
Şube Müdürü

OLUR  
08.11.2019

Ferhat YILMAZ  
Millî Eğitim Müdürü

Ek :  
1-Komisyon Raporu (1sayfa)  
2-Okul Listesi ( 1 sayfa)

Güvenli Elektronik İmza ile  
Aynı ile Aynıdır.

08.11.2019

R. Kadir KURT  
Memur

Millî Eğitim Müdürlüğü Valilik Binası 3. Kat  
Elektronik Ağ: tefbis17@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Melik MORKAYLIK GÜNEŞ-Memur  
Tel: 0286 217 11 35-117



T.C.  
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI

FORM: 2

## ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Emel KIRAT
Kurumu / Üniversitesi	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller/ilçeler	Merkez
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İlkokul
Araştırmanın konusu	"Okul Öncesi Eğitimden İlkokula Geçiş ve Kurumlararası İşbirliği Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin incelenmesi (Çanakkale İli Örneği)"
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi	Tez Çalışması
Veri Toplama Araçları	Anket Formu
Görüş İstenilecek Birim/Birimler	Öğretmenler
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
UYGUNDUR	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalef Üyenin Adı ve Soyadı:	

## KOMİSYON

22. /08/2019  
Komisyon Başkanı  
İsmail KORKMAZ

Üye  
Süheyla H. YURDUSEV

Üye  
Yonca İNCE

FORM: 2

T.C.  
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI

## ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Emel KIRAT
Kurumu / Üniversitesi	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller/ilçeler	Çanakkale Merkez
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İlkokul
Araştırmanın konusu	"Okul Öncesi Eğitimden İlkokula Geçiş ve Kurumlararası İşbirliği Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi"
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi	Tez Çalışması
Veri Toplama Araçları	Ölçek
Görüş İstenilecek Birim/Birimler	Öğretmenler
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
UYGUNDUR	
Komasyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı:	

## KOMİSYON

05.11.2019

Eyyüp BOSTANCI  
Komasyon BaşkanıSüheyla H. YURDUSEV  
ÜyeYonca İNCE  
Üye


## Ek-3: Etik Kurul İzni

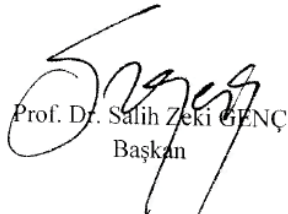



T.C.  
**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER VE EĞİTİM BİLİMLERİ ETİK KURULU**


**PROJE/ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME SONUÇ RAPORU**

<b>Toplantı Tarihi</b>	10. 10. 2019
<b>Toplantı Sayısı</b>	7
<b>Başvuru protokol numarası</b>	2019/56
<b>Başvuru tarihi</b>	18.09.2019
<b>Proje/araştırma başlığı</b>	Okul Öncesi Eğitimden İlkokula Geçiş ve Kurumlararası İşbirliği Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi (Çanakkale İli Örneği)
<b>Proje/araştırma yürütücüsü</b>	Emel KIRAT
<b>Karar</b>	Bilimsel araştırma etik kurallarına uygundur
<b>Açıklamalar</b>	.-


  
 Doç. Dr. Mustafa KARA  
 Başkan Yardımcısı


  
 Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ  
 Başkan

  
 Prof. Dr. Şenil KORKMAZ  
 Raportör

  
 Doç. Dr. Gökhan GÖKULU  
 Üye

  
 Doç. Dr. Şefik Okan  
 MERCAN  
 Üye

  
 Doç. Dr. Muzaffer ÖZDEMİR  
 Üye

  
 Dr. Öğr. Üyesi Adil ÇORUK  
 Üye

**Ek-4: Katılımcı Görüşme İzin Formu Örneği****ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
KATILIMCI GÖRÜŞME İZİN FORMU**

“Okul Öncesi Eğitimden İlkokula Geçiş ve Kurumlararası İşbirliği Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi (Çanakkale İli Örneği)” adlı araştırma kapsamında şahsıma yöneltilen soruları cevaplamayı, görüşme esnasında kamera ve ses kaydımın alınmasını kabul ediyorum.

Ad-Soyad:

İmza:

Tarih:

Not:

1- Dilekçe Katılımcı tarafından imzalanmalıdır. ( Ayrıca dilekçeye gerekli görülen bazı bilgiler eklenebilir.)

**Ek-5: Okul Öncesi Eğitimden İlkokula Geçiş ve Kurumlararası İşbirliği Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi (Çanakkale İli Örneği) Öğretmenlere Yönelik Anket Formu**

**Okul Öncesi Eğitimden İlkokula Geçiş ve Kurumlararası İşbirliği Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi (Çanakkale İli Örneği)**

**Öğretmenlere Yönelik Anket Formu**

Değerli öğretmenim,

Bu araştırma, okul öncesi dönemden ilkökula geçiş sürecinde ilgili kurumlar arası işbirliği hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek amacıyla yürütülmektedir. Sizlere sunmuş olduğumuz veri toplama aracı "Kişisel Bilgiler" ve "Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimi Hakkındaki Görüşleri Ölçeği" adlı başlıkların yer aldığı iki ana bölümden oluşmaktadır. Sorular, konu ile ilgili görüşleriniz hakkında bilgi sahibi olmak amacı ile sizlere sunulmuş olup soruların herkes için geçerli doğru cevapları yoktur. Sizden istenen Kişisel Bilgiler bölümünde verdiğiniz cevapların ardından ölçekte yer alan maddeleri dikkatli bir şekilde okuyarak dereceleme ölçeğinde maddeye ilişkin size en uygun seçeneğe "x" işareti koymanızdır. Araştırma boyunca kişisel bilgileriniz gizli tutulup belirtilen bilgiler ve görüşler yalnızca bilimsel amaç doğrultusunda araştırma kapsamında kullanılacaktır.

İlginiz ve katılımınız için teşekkür ederim.

Yl. Öğr. Emel KIRAT

(emelkiratt@gmail.com)

**I. Kişisel Bilgiler**

1. Cinsiyet: E( ) K( )
2. Mesleki Kıdem: 1-5 yıl( ) 6-10 yıl( ) 11-15 yıl( )  
16-20 yıl( ) 20 ve üzeri( )
3. Eğitim Durumu: Ön Lisans( ) Lisans Tamamlama( ) Lisans( )  
Yüksek Lisans( ) Doktora( )
4. 1. Sınıf Öğrenci Okutma Durumu: Hiç( ) 1 kez( ) 2 kez( )  
3 kez( ) 4 kez( ) 5 ve üzeri( )
5. Okul Öncesi Eğitimden İlkokula Geçiş Konusunda Eğitim Aldınız mı?: Evet( ) Hayır( )



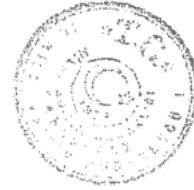


II. Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimi Hakkındaki Görüşleri Ölçeği

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.Okul öncesi eğitimin ailelerin eğitilmesi açısından da önemli olduğunu düşünüyorum.					
2. Okul öncesi eğitimin çocukların okul ortamına alışmalarına katkı sağladığını düşünüyorum.					
3. Okul öncesi eğitimin farklı çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı sağladığını düşünmüyorum.					
4. Okul öncesi eğitimin çocukların öğretmenler tarafından verilen yönergelere uygun hareket etmeyi öğrenmelerine katkı sağladığını düşünüyorum.					
5. Öğrencilerim hakkında bilgi edinirken okul öncesi öğretmenleri tarafından doldurulan öğrenci gelişim dosyalarından yararlanmanın faydalı olacağını düşünmüyorum.					
6. Okul öncesi eğitimin amacının çocukları ilköğretime hazırlamak olduğunu düşünmüyorum.					
7. Okul öncesi eğitimin çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak açısından önemli bir görev üstlendiğini düşünüyorum.					
8. Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan faaliyetlerin çocukları eğitmekten çok onları eğlendirmek ve hoşça vakit geçirmelerini sağlama amacıyla yapıldığını düşünüyorum.					
9. Okul öncesi eğitimin, çocuklara ilköğretimde gerekli olan matematik becerileri (sayılar, şekiller, örüntü vb.) kazanmalarına katkı sağladığını düşünmüyorum.					
10.Okul öncesi eğitimin aileleri, okul ve öğretmenle işbirliğine hazırladığını düşünüyorum.					
11.Okul öncesi eğitimin çocukların sosyal gelişimine katkı sağladığını düşünüyorum.					
12. İlköğretim birinci sınıf programının, okul öncesi programının devamı şeklinde bir bütünlük içerisinde hazırlanması gerektiğini düşünüyorum.					
13. Okul öncesi eğitimin çocukların dil gelişimlerine katkı sağladığını düşünüyorum.					
14. Okul öncesi eğitime Türkiye'de gereken önemin verildiğini düşünmüyorum.					
15. Sınıf öğretmenliği bölümünde okul öncesi eğitimi hakkında bilgi verilmesi gerektiğini düşünüyorum.					
16. Okul öncesi eğitimin çocukların eğitim hayatında önemli bir basamak olduğunu düşünmüyorum.					
17. Okul öncesi eğitimin çocukların fiziksel gelişimine katkı sağladığını düşünmüyorum.					



18. İlköğretim birinci sınıf programının, okul öncesi programı ile bütünlük içinde hazırlanmasının öğrencilerin ilköğretime geçişte yaşayabileceği olası uyum sorunlarını azaltması açısından önemli olduğunu düşünüyorum.					
19. Ülkemizde okul öncesi eğitimin öneminin anlaşılması ve yaygınlaştırılması konusunda geç kalındığını düşünmüyorum.					
20. Okul öncesi eğitimin sadece aileleri okul ve öğretmenle işbirliği kurmaya hazırlama açısından önemli olduğunu düşünüyorum.					
21. Okul öncesi eğitimin çocukların bilişsel gelişimine katkı sağladığını düşünmüyorum.					
22. Okul öncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin çocukların gelişimini takip etmek için özellikle birinci sınıf sürecinde etkileşim içerisinde olmalarının yararlı olacağını düşünüyorum.					
23. Okul öncesi eğitimin çocukların duygusal gelişimine katkı sağladığını düşünmüyorum.					
24. Okul öncesi eğitimin temel işlevinin anneleri çalışan çocukların bakımını sağlamak olduğunu düşünüyorum.					
25. Okul öncesi eğitimin gerekli olduğunu düşünmüyorum.					
26. Okul öncesi eğitimin çocuklara okuma yazmaya hazırlık açısından katkı sağladığını düşünmüyorum.					
27. Okul öncesi eğitimin çocukların özbakım becerilerine katkı sağladığını düşünmüyorum.					
28. Okul öncesi programını özellikle anadili Türkçe olmayan öğrencileri ilköğretime hazırlaması açısından önemli buluyorum.					
29. Okul öncesi eğitim alan ve almayan çocuklar arasında ilköğretime hazırlanışluk açısından fark olduğunu düşünmüyorum.					



**Ek-6: Okul Öncesi Eğitimden İlkokula Geçiş ve Kurumlararası İşbirliği Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi (Çanakkale İli Örneği) Odak Grup Görüşme Formu**

**Okul Öncesi Eğitimden İlkokula Geçiş ve Kurumlararası İşbirliği Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi (Çanakkale İli Örneği)**

**Odak Grup Görüşme Formu**

Katılımcılara araştırmanın amacı hakkında bilgi verildi, görüşme sürecinde uyulması gereken kurallar açıklandı. Görüşmenin yaklaşık olarak 1.5-2 saat süreceği belirtildi. Katılımcıların kişisel bilgileri gizli tutularak katılımcılara Öğretmen 1, Öğretmen 2, Öğretmen 3 gibi kodlar verildi ve belirtilen görüşler katılımcılar için belirlenen kodlar altında toplandı.

**Görüşme Soruları**

1. Okul öncesi eğitim basamağına ilişkin genel görüşleriniz ve düşünceleriniz nelerdir?
2. Okul öncesi eğitimin Türkiye'deki durumu hakkında neler düşünüyorsunuz?
3. Türkiye'de okul öncesi eğitim ve ilkokul basamakları arasında işbirliği durumu hakkında neler düşünüyorsunuz?
  - İşbirliğini yeterli buluyor musunuz?
  - Varsa önerileriniz nelerdir?
4. Okul öncesi eğitim ve ilkokul basamakları arası işbirliği sağlamak adına kimlere ne tür roller ve görevler verirdiniz?
5. Okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş sürecinde yaşanan sorunlar ve bunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?





**Ek-7: Okul Öncesi Eğitimden İlkokula Geçiş ve Kurumlararası İşbirliği Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi (Çanakkale İli Örneği) Öğretmenlerce Doldurulacak Gözlem Formu**

**Okul Öncesi Eğitimden İlkokula Geçiş ve Kurumlararası İşbirliği Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi (Çanakkale İli Örneği) Öğretmenlerce Doldurulacak Gözlem Formu**

**Açıklama**

Değerli öğretmenim,

Bu araştırma, okul öncesi dönemden ilkokula geçiş sürecinde ilgili kurumlar arası işbirliği hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek amacıyla yürütülmektedir. Sizlere sunmuş olduğumuz veri toplama aracı "Kişisel Bilgiler" ve "Okul Öncesi Eğitim Alan Öğrencilerin Durumlarını Belirlemeye İlişkin Gözlem Formu" adlı başlıkların yer aldığı iki ana bölümden oluşmaktadır. Sizden istenen Kişisel Bilgiler bölümünde verdiğiniz cevapların ardından öğrencilerinizi aşağıda sıralanan davranışlara göre derecelendirmenizdir. Lütfen gözlemediğiniz davranışların düzeyi ya da derecesini gösteren harfin altındaki kutucuğun içerisine (X) işareti koyunuz. Araştırma boyunca kişisel bilgileriniz gizli tutulup belirtilen bilgiler ve görüşler yalnızca bilimsel amaç doğrultusunda araştırma kapsamında kullanılacaktır.

İlginiz ve katılımınız için teşekkür ederim.

Yl. Öğr. Emel KIRAT

(emelkiratt@gmail.com)

**I. Kişisel Bilgiler**

1. Cinsiyet: E( ) K( )
2. Mesleki Kıdem: 1-5 yıl( ) 6-10 yıl( ) 11-15 yıl( )  
16-20 yıl( ) 20 ve üzeri( )
3. Eğitim Durumu: Ön Lisans( ) Lisans Tamamlama( ) Lisans( )  
Yüksek Lisans( ) Doktora( )
4. 1. Sınıf Öğrenci Okutma Durumu: Hiç( ) 1 kez( ) 2 kez( )  
3 kez( ) 4 kez( ) 5 ve üzeri( )
5. Okul Öncesi Eğitimden İlkokula Geçiş Konusunda Eğitim Aldınız mı?: Evet( ) Hayır( )



**II. Okul Öncesi Eğitim Alan Öğrencilerin Durumlarını Belirlemeye İlişkin Gözlem Formu**

A Söz konusu davranış, sürekli olarak görülür.

B Söz konusu davranış, sıklıkla görülür.

C Söz konusu davranış, ara sıra görülür.

D Söz konusu davranış, hiç görülmez.

		A	B	C	D
1.	Okul öncesi eğitim alan öğrenciler, etkinliklerde işbirliği içerisinde uyumlu çalışır.				
2.	Okul öncesi eğitim alan öğrenciler, okula uyum sürecini sorunsuz şekilde gerçekleştirmiştir				
3.	Okul öncesi eğitim alan öğrenciler, yeni sınıf ve arkadaşlarına kolay uyum sağlar.				
4.	Okul öncesi eğitim alan öğrenciler, iletişim becerilerini yeterli düzeyde kullanır.				
5.	Okul öncesi eğitim alan öğrenciler, başarısızlıklarını kabul edebilir ve bunlarla başa çıkabilir.				
6.	Okul öncesi eğitim alan öğrenciler, çalışmalar için hazırlanan planlara uygun davranır.				
7.	Okul öncesi eğitim alan öğrenciler, farklılıklara saygı duyar.				
8.	Okul öncesi eğitim alan öğrenciler, duygularını kontrol edebilir.				
9.	Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında sosyal uyum açısından fark vardır.				
10.	Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında derse katılım sırasında hazırbulunuşluk açısından fark vardır.				
11.	Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında zaman kontrolü açısından fark vardır.				
12.	Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında özgün fikirler üretme açısından fark vardır.				
13.	Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında ortalama dikkat süresi açısından fark vardır.				
14.	Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında motivasyon düzeyi açısından fark vardır.				
15.	Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin aileleri arasında eğitim süreçlerine katılım açısından fark vardır.				



## Özgeçmiş

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Emel KIRAT  
 Doğum Yeri : TEKİRDAĞ/Süleymanpaşa  
 Doğum Tarihi : 09.01.1995

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
 Okul Öncesi Öğretmenliği  
 Yüksek Lisans Öğr. : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
 Sınıf Eğitimi  
 Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

### Bilimsel Faaliyetleri

#### a) Yayınlar:

Güven, B., Geçgel, H. ve Kırat, E. (2020). Gönüllülük Faaliyetleri Işığında “Gönüllülük” Kavramına İlişkin Derinlemesine Bir İnceleme: Yorumlayıcı Fenomenoloji. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(32), 55-77.

Kırat, E. ve Güven, B. (2020). İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Gerçekleştirilen Lisansüstü Eğitim Tezlerine İlişkin Bir İnceleme. *Çukurova Araştırmaları*, 6(1), 85-108.

#### b) Bildiriler – Uluslararası:

Güven, B. ve Kırat, E. (2019). Öğretmen Adaylarının “Gönüllülük” Kavramına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Örneği). *III. Uluslararası Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Sempozyumu*, 666-684, ISBN: 978-605-7736-13-0, Nevşehir TÜRKİYE.

### İletişim

E-posta Adresi : emelkiratt@gmail.com