

**T.C.
KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN OKUL ÖNCESİ
EĞİTİM PROGRAMINA YÖNELİK
DEĞERLENDİRMELERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖĞRENCİNİN ADI
AHMET AYDIN**

**TEZ YÖNETİCİSİ
Yrd. Doç. Dr. Suna KAYMAK ÖZMEN**

KARS/2010

T.C.
KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Ahmet AYDIN'a ait "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programına Yönelik Değerlendirmeleri" konulu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Öğretim Üyesinin Ünvanı, Adı ve Soyadı	İmza
Yrd. Doç. Dr. Suna KAYMAK ÖZMEN
Yrd. Doç. Dr. Ahmet ÖZMEN
Yrd. Doç. Dr. Sibel GÜRBÜZOĞLU YALMANCI

Bu tezin kabulü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun/....../2010 tarih ve/..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

UYGUNDUR

...../...../2010

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programına Yönelik Değerlendirmeleri” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün kaynakların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Ahmet AYDIN

ÖNSÖZ

Bu çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında 36-72 aylık çocukların eğitiminde uygulanan eğitim programına yönelik öğretmen görüşleri incelenmiştir. Programın uygulanmasında okul öncesi öğretmenleri, çocuk gelişimi öğretmenleri, yüksek okul çocuk gelişimi mezunları ve ücretli okul öncesi öğretmenleri arasında görüş ayrılıkları olup olmadığına bakılmıştır. Araştırmada ayrıca uygulayıcıların branşları, mesleki kıdemleri, mezun oldukları bölüm, sınıftaki öğrenci sayısı gibi değişkenlerin okul öncesi eğitim programının uygulanması üzerine etkileri tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitime yönelik bu alanda yapılan araştırmaların sayısı oldukça azdır. Araştırma 2006 yılında son şekli verilen eğitim programına yönelik olması nedeniyle önemlidir. Planlı ve programlı eğitimin ilk aşaması olan okul öncesi eğitim alanında bu tür araştırmalara ihtiyaç olduğu ve bu araştırmanın okul öncesi eğitim kurumlarında yürütülen eğitim, öğretim ve yönetim çalışmalarına olumlu katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın tamamlanmasında birçok kişinin katkısı ve emeği vardır. Öncelikle araştırma boyunca bana yol göstererek, birikimiyle katkıda bulunan tez yöneticim Yrd. Doç. Dr. Suna KAYMAK ÖZMEN'e, tezin değerlendirme jürisinde bulunan Yrd. Doç. Dr. Ahmet ÖZMEN ve Yrd. Doç. Dr. Sibel GÜRBÜZOĞLU YALMANCI'ya teşekkür ederim. Ayrıca, benzer bir araştırma için hazırladığı anketten faydalandığım Halil UZUN'a, araştırma için verdikleri izin yazısıyla çalışmamı kolaylaştıran Kars İl Milli Eğitim Müdürlüğü yetkililerine, araştırmaya katılan tüm öğretmenlere ve yöneticilere de teşekkürlerimi sunarım.

Ahmet AYDIN

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI.....	I
ONUR SÖZÜ.....	II
ÖNSÖZ.....	III
İÇİNDEKİLER.....	IV
ÖZET.....	VII
ABSTRACT.....	IX
KISALTMALAR.....	XI
TABLO LİSTESİ.....	XII
EKLER.....	XIII

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Problemi	2
1.4. Araştırmanın Önemi.....	3
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Sayıtlar	4
1.7. Tanımlar	4

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ LİTERATÜR.....	6
2.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi	6
2.2.Okul Öncesi Eğitimin Amacı	7
2.3. OÖEP'nin Ortaya Çıkışı ve Gelişimi	8
2.4.OÖEP'nin Temel İlkeleri	9
2.5.OÖEP`de Yapılandırmacı Yaklaşımın Etkisi	26
2.6.Okul Öncesi Eğitim Öğretmeni.....	29
2.7.Okul Öncesi Eğitimin Türkiye`deki Gelişimi.....	32
2.8.Türkiye`de Okul Öncesi Eğitimin Günümüzdeki Durumu.....	35

2.9.Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Kurumları	38
2.10.Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılması	39
2.11.İlgili Araştırmalar.....	40
2.11.1.Yurt içinde yapılan araştırmalar.....	40
2.11.2.Yurt dışında yapılan araştırmalar.....	42

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM.....	43
3.1.Araştırmanın Modeli	43
3.2.Araştırmanın Örneklemi	43
3.3.Veri Toplama Süreci	46
3.4.Verilerin Analizi	47

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR.....	48
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	48
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	49
4.2.1. Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin mezun oldukları bölüme göre OÖEP’yi uygulama konusundaki görüşleri.....	49
4.2.2. Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin çalıştıkları kurum türüne göre OÖEP’yi uygulama konusundaki görüşleri	51
4.2.3. Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre OÖEP’yi uygulama konusundaki görüşleri	52
4.2.4. Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenci sayısına göre OÖEP’yi uygulama konusundaki görüşleri.....	54

BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULARIN YORUMLANMASI.....	57
5.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Yorumlar	57
5.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Yorumlar.....	60

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER	68
KAYNAKÇA	74
EKLER	79

ÖZET

Okul öncesi dönem insan yaşamının temelini oluşturur. Bu dönemdeki yaşantılar bireyin gelecekteki hayata bakış açısını da önemli ölçüde etkiler. Öncelikle çalışan annelerin çocuklarına bakım ve risk altındaki çocukların diğerleriyle eşit düzeylere gelmesi için açılan anaokulları, günümüzde çocukların bireysel gelişimlerini en üst seviyeye çıkarmak, sosyalleşmelerini sağlamak, çevreye duyarlılıklarını artırmak ve temel becerileri kazandırarak onları ilköğretim birinci sınıfa hazırlamak amacıyla hizmet vermektedir. Bu hedeflere ulaşılabilmesi için okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan program bu dönem çocuklarının öğrenme ihtiyaçlarının karşılayabilir nitelikte olmalıdır.

Programın başarı ile uygulanmasını sağlayan en temel öğelerden birisi okul öncesi öğretmendir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin okul öncesi programının uygulanmasına yönelik görüşleri önem kazanmaktadır. Öğretmen görüşlerinin incelemesinden elde edilen katkı ve sonuçlar, okul öncesi çocuğunun eğitimde fırsat eşitliğine yönelik karşılaşılabileceği sorunları en aza indirebilir. Araştırmada, okul öncesi dönem çocuğuna gerekli bilgi, beceri, tutum ve değer yargılarını kazandırmada uygulanan programın ve okul öncesi öğretmenin önemini vurgulanmaktadır. Araştırmanın genel amacı, Kars ili ve ilçelerinde görev yapan okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin uygulanmakta olan okul öncesi eğitim programına yönelik görüşlerinin incelenmesidir.

Araştırma, betimsel bir alan araştırmasıdır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; Uzun (2007) tarafından geliştirilmiş anket kullanılmış, verilerin analizi SPSS 16.0 paket programı aracılığıyla yapılmıştır. Analiz işleminde kay-kare test tekniği kullanılmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin okul öncesi eğitim programına yönelik görüşleri “Çalıştıkları kurumun türü”, “En son mezun oldukları bölüm”, “Mesleki kıdem” ve “Sınıfta bulunan öğrenci sayısı” değişkenlerine göre incelenmiş ve ankette bulunan maddelerin bu değişkenlerle ilişkisi olup olmadığına bakılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; okul öncesi eğitim kurumu ğretmenlerinin çoğu anaokullarında çalışmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler ağırlıklı olarak okul öncesi ğretmenliği mezunudur. Öğretmenlerin çoğunun mesleki kıdemi 0-5 yıl arasındadır. Öğretmenlerin görev yaptığı sınıflardaki ocuk sayısı ağırlıklı olarak 16-20 arasındadır. Öğretmenlerin okul öncesi eğitim programını uygulama konusundaki görüşleri araştırmanın 2. alt problemindeki değişkenlerle karşılaştırıldığında; bu grşleri ile anketin 18., 20., 25., 26., 36., 39., 43. ve 45. maddeleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

ANAHTAR KELİMELELER: program, grş, okul öncesi, ğretmen, ocuk

ABSTRACT

Pre-primary school period forms the essence of human beings. The experiences adopted during that period of time are very effective in terms of attitude toward life. Initially, pre-primary schools were authorized to take care of the children whose mother have an outside major and enable the equality of children under risk with the others. Today, these schools are vigorous for forcing the capacity of children so as to benefit from it in the highest sense, socializing them, making the students more sensitive toward the environment and preparing them for the first grade of primary school by getting many required abilities. So as to capture these targets, the program implemented at the school should be in the mood covering any ability for the needs of such students.

One of the important figure in implementing the program successfully is pre-primary school teacher. So, the ideas of pre-primary school teachers are getting more and more important day by day in terms of implementing pre-primary school program. It is quiet possible to minimize the probability of inequality of opportunity in education by using the supporting ideas of teachers. In the research what is emphasized is the importance of pre-primary school teacher in terms of students' covering the required information, ability, skill, attitude and so on... The general aim of this research is analysing the thought of the teachers who are working in the schools both in the centre of Kars and in the villages in implementing the existing program.

This reseach is a depicting field research. What is used in the research is the survey produced by Uzun (2007) as a means of colecting the data and the collected data was analysed by SPSS 16.0 packet program . The analyses is made by chi-square test. The ideas of pre-primary school teachers toward pre-primary school education program have been analysed and checked whether they have diversity in their vision and or not from the perspective of such items: 'The type of the instutionwhere they work', 'The last department that they graduated', 'Proffessional seniority' and 'The total number of the students in the classroom'.

The findings of research are those: Most of the teachers works in the pre-primary schools. Most of tehe teachers are pre-primary scholl teachers. The

seniorities of teachers are between 0 and 10 years. There are between 15 and 20 children in the classrooms. The opinions of the teachers about pre-primary curriculum have been compared with the survey's topics. There is a meaningful relation between these opinions and 18., 20., 25., 26., 36., 39., 43. and 45. topics of survey.

KEY WORDS: Program, thought, pre-primary, teacher, child.

KISALTMALAR

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

OÖE : Okul Öncesi Eğitim

OÖEP : Okul Öncesi Eğitim Programı

TABLO LİSTESİ

Tablo2.1: 1985-2009 Arası Eğitim-Öğretim Yıllarına Göre Okul Öncesi Eğitimde Okullaşma Oranı ve Tabloda Verilen Bir Önceki Döneme Göre Artış Oranları.....	33
Tablo2.2.: Öğretim Yıllarına Göre Okul Öncesi Eğitimde Sayısal Gelişmeler	36
Tablo3.1.: Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Çalışılan İlçeye Göre Dağılımı.....	44
Tablo3.2.: Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Çalıştığı Kurum Türüne Göre Dağılımı	44
Tablo3.3.: Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Mesleki Kıdem Durumlarına Göre Dağılımı	45
Tablo3.4.: Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin En Son Mezun Oldukları Bölüme Göre Dağılımı.....	45
Tablo3.5.: Okul Öncesi Eğitim Sınıflarındaki Öğrenci Sayılarına Ait Dağılım.....	46
Tablo4.1.: OÖEP'nin Değerlendirilmesine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı.....	48
Tablo4.2.: Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölüme Göre Anketin 36. Maddesine İlişkin Görüşlerinin Kay-Kare Testi Sonuçları.....	49
Tablo4.3.: Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölüme Göre Anketin 45. Maddesine İlişkin Görüşleri - Kay-Kare Testi Sonuçları.....	50
Tablo4.4.: Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Çalıştıkları Kuruma Göre Anketin 25. Maddesine İlişkin Görüşleri - Kay-Kare Testi Sonuçları	51
Tablo4.5.: Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Çalıştıkları Kuruma Göre Anketin 26. Maddesine İlişkin Görüşleri - Kay-Kare Testi Sonuçları.....	52
Tablo4.6. Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Anketin 43. Maddesine İlişkin Görüşleri - Kay-Kare Testi Sonuçları.....	53
Tablo4.7.: Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısına Göre Anketin 18. Maddesine İlişkin Görüşleri- Kay-Kare Testi Sonuçları.	54
Tablo4.8.: Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısına Göre Anketin 20. Maddesine İlişkin Görüşleri- Kay-Kare Testi Sonuçları.	55
Tablo4.9.: Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısına Göre Anketin 39. Maddesine İlişkin Görüşleri- Kay-Kare Testi Sonuçları.	56

EK LİSTESİ

Ek1: Anket Formu.....	79
Ek2: Anket Kullanım İzin Yazısı.....	83
Ek3: Anket Uygulama İzin Yazısı.....	84
ÖZGEÇMİŞ	85

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın konusuna, problem durumuna, araştırmanın amacı ve alt amaçlarına, araştırmanın önemine, sınırlılıklar, sayıtlılar ve tanımlara yer verilmektedir.

1.1.Problem Durumu

Eğitim, yaşantı yoluyla “istendik davranış” değişiklikleri meydana getirme süreci biçiminde tanımlanabilir. İstendik davranışlar; çocuğa yeni davranışlar kazandırma ve beğenmediğimiz eski davranışları değiştirme yoluyla ortaya çıkarılır. Bu beğenilmeyen davranışlar, genellikle toplum kuralları içerisinde istenilmeyen türdendir. Başka bir deyişle, bireyin mutluluğu ve uyumuna yardım edebilen, onun ilgi ve ihtiyaçlarına, gelişim özelliklerine ve toplumun değer yargılarına uygun davranışlardır (Ünal, 2000).

Hızlı sosyal, ekonomik ve politik değişmelerle son zamanlarda benzeri görülmemiş ulusal ve uluslar arası birlik oluşmuş ve bu birlik gündemin odağında erken çocukluk eğitimi ve bakımı için erken hareket etmeyi ön plana çıkmıştır (Lubeck, 2001). Toplumun her sosyal sınıfında eğitime verilen önem giderek artmış, köyden kente göç akışının artmasından dolayı, çoğalan şehir nüfusu ve ekonomik şartlar, kadınların da ev dışı çalışma hayatına atılmasını zorunlu kılmıştır. Bununla birlikte giderek artan hızlı şehirleşme ile geniş bahçeli evlerin ve oyun alanlarının yerlerini çok katlı binalar almış, daralan sokaklar, artan trafik problemleri çocukların diğer çocuklarla iletişim kuracağı yerlere ihtiyacı artırmıştır (Yıldır, 1991).

Saracho ve Spodek (2003), günümüzde eğitim açısından en kritik tartışma akımlarından birinin erken çocukluk dönemi olduğunu belirtmişlerdir. Erken çocukluk eğitimindeki yansımaların bizi ilgilendirdiğini belirterek, bu dönemin önemini vurgulamışlar, bu dönemde toplumun ve çocukların kültürüne uygun ve uygulanabilir eğitim programlarının değerli olduğunu belirtmişlerdir. Yine Perry (1997) son zamanlarda toplumda ve eğitimin diğer alanlarında meydana gelen

değişmelerin erken çocukluk eğitimi programına etki ettiğini belirterek, programın etkilerinin oldukça önemli olduğuna değinmiştir.

Okul öncesi eğitim, çocuğu hayata hazırlayan en önemli süreçtir. Günümüzde gelişen teknoloji, çevre koşulları ve değişen yaşam biçimleri eğitimde ailenin yanı sıra eğitim kurumlarının da önemli olduğunu vurgulamaktadır. Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması, ancak nitelikli bir eğitim hizmeti sağlandığında gerçek amacına ulaşabilir. Bu nedenle, nitelik ve yaygınlaştırmanın birlikte düşünülmesi kaçınılmaz bir gerekliliktir. Çocuklara ve aileye hizmet eden programların kalitesi; çocuklarda kişilik gelişimi, güven duygusunun kazanımı, deneyim kazanma ve hayatta başarılı olma gibi özellikleri garanti altına alır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006). Bu bağlamda, okul öncesi dönemde çocuğa gerekli bilgi ve becerinin kazandırılması ve çocuğun toplumun değerlerini öğrenip, bu tutumla davranabilmesi planlı bir eğitimle sağlanabilir. Bu eğitim de uygulanan eğitim programının katkısıyla okul öncesi öğretmenine düşmektedir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşleri önem kazanmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Kars il merkezi ve ilçelerinde görev yapan okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde hazırlanan ve uygulanan okul öncesi eğitim programına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesidir.

1.3. Araştırmanın Problemi

Yukarıda belirtilen genel amaç doğrultusunda araştırmanın problemi şu şekilde oluşturulmuştur.

1. "Okul öncesi eğitim programının uygulanması konusunda okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin görüşlerinin dağılımı nasıldır?"

2. Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programının uygulanmasına ilişkin görüşleri ile,
- Mezun oldukları bölüm arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
 - Çalıştıkları kurum türü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
 - Mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
 - Sınıflarındaki öğrenci sayısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Okul Öncesi eğitiminin başarı ile yürütülebilmesinde, okul öncesi eğitim programının etkili bir biçimde uygulanması oldukça önemlidir. Nitelikli bir okul öncesi eğitim programı birçok unsur içermektedir. Hazırlanan programların uygulamaya geçildikten sonra gruptaki bireyler ya da grubun bütünü tarafından ne ölçüde özümsemiş ve kavranıldığı değerlendirilmesi, dolayısıyla da geliştirilmesi en az programın kendisi kadar önemli bir konudur. Bu nedenle hazırlanan programın uygulamadaki etkinliği artırılmalıdır. Bunun için de hem uygulama sırasında ortaya çıkabilecek aksaklıklar hem de uygulamaya dönük araştırma sonuçlarından yararlanılarak bireyin, toplumun ve çağın gerektirdiği ihtiyaçlar saptanmalı, programın bu doğrultuda geliştirilmesi sağlanmalıdır (Güler, 2002).

Bu bağlamda, okul öncesi eğitim programının uygulamadan elde edilen sonuçlara göre değerlendirilmesi, etkili ve sınırlı yönlerinin ortaya çıkarılması oldukça önemlidir. Araştırmadan elde edilen sonuçların etkinlik temelli öğrenme uygulamalarına olumlu katkı sağlaması beklenmektedir. Böylece kazanımlara kolay yoldan ulaşma ve zengin öğrenme yaşantıları oluşturma olanağı sağlanabilir. Okul öncesi eğitim programına yönelik alınan öğretmen görüşlerinin, programın dirlik kalmasını ve geliştirilmesini kolaylaştıracağı ve bu araştırmanın okul öncesi eğitim alanında yapılacak sonraki araştırmalara kaynaklık edebileceği düşünülmektedir. Ayrıca; araştırma sonucunda geliştirilen önerilerin okul öncesi eğitim kurumları için öğretmen yetiştirilmesine, göreve başlayan öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinin

planlamasına, okul öncesi eğitimde sınıf mevcutlarının azaltılmasına ve okul aile işbirliğinin artırılmasına katkıda bulunması beklenmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma, 2009-2010 öğretim yılında Kars ili ve ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bünyesinde anasınıfı bulunan resmi ilköğretim kurumları ve resmi anaokulları ve orta öğretim kurumları bünyesindeki uygulama sınıflarıyla sınırlıdır. Araştırmaya katılan ve il genelinde görev yapan okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin çoğunun mesleki kıdemi 0-5 yıl arasındadır. Bu durum araştırma açısından sınırlılık oluşturmaktadır. Araştırmanın diğer bir sınırlılığı ise Kars ilinin 2009-2010 öğretim yılında ana sınıfı eğitiminin zorunlu hale getirildiği ülkemizin 32 ili arasında yer almamasıdır. Bu durum da il genelindeki okul öncesi okullaşma oranının düşük olması sonucunu oluşturmaktadır.

1.6. Sayıtlar

Bu araştırmada aşağıdaki temel sayıtlılardan hareket edilmektedir.

1. Öğretmenler ankete yansız yanıtlar vermişlerdir.
2. Öğretmenler okul öncesi eğitim programı ile ilgili görüş sahibidirler.

1.7. Tanımlar

Ana Okulu: 36-72 aylık çocukların eğitimi amacıyla açılan kurumu ifade eder (M.E.B., 2004).

Ana Sınıfı: 60-72 aylık çocukların eğitimi amacıyla örgün eğitim kurumları bünyesinde açılan sınıfı ifade eder (M.E.B., 2004).

Uygulama Sınıfı: MEB'e bağlı eğitim kurumlarında okul öncesi eğitimle ilgili programın uygulandığı sınıflardır (M.E.B.,2004)

Okul Öncesi Öğretmeni: Okul öncesi eğitim kurumlarında kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge ve emirlerle programlarda belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlü kişiyi ifade eder (M.E.B., 2004).

Eğitim Programı: Öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir (Demirel, 1999).

Okul Öncesi Eğitim Programı (OÖEP): Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 10.08.2006 tarih ve 336 sayılı kurul kararı ile kabul edilen programdır (M.E.B., 2004). Metnin bundan sonraki bölümlerinde OÖEP kısaltması kullanılacaktır.

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde okul öncesi eğitimin tanımı ve amaçları üzerinde durularak, okul öncesi eğitimin ve eğitim programının ortaya çıkış sürecinden, OÖEP'nin temel ilkelerinden ve uygulanmakta olan OÖEP ile yapılandırmacı yaklaşım ilişkisinden söz edilmektedir. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumu öğretmenin nitelikleri ve programın uygulanmasına etkisi belirtilerek, Türkiye'de uygulanan OÖEP'nin günümüzdeki durumu araştırılmaktadır.

2.1.Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi

Okul öncesi eğitim 3-6 yaş grubundaki çocukların beden, zihin ve duyu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlayan, onları ilköğretime hazırlayan, koşulları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak, sistemli ve elverişli bir yetişme ortamı yaratan ve yeteneklerinin geliştirilmesine yardım eden bir eğitim devresidir (Meydan, 1984).

Turan'a (2004) göre ise okul öncesi eğitim, çocuklara gelişim düzeylerine uygun ve geniş bir uyarıcı çevre olanağı sunan, yaratıcılık başta olmak üzere onların gelişimlerini bütün yönleri ile destekleyen, çocuğa yakın çevresinin ve ulusunun sosyal-kültürel değerlerini tanıtmayı amaçlayan, ona evrensel değerleri sezdiren isteğe bağlı ve planlı bir davranış kazandırma sürecidir.

Yapılan bu tanımlar ışığında okul öncesi eğitimin önemi şu şekilde açıklanabilir: Okul öncesi eğitim dönemini kapsayan 3-6 yaş, çocukların bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimlerinin en hızlı olduğu dönemdir. Bu dönemdeki gelişmeler, çocuğun ilerdeki yaşamını önemli ölçüde etkilemektedir. Bu dönemde çocuğun yetenek ve becerilerini geliştirmek için ona rehberlik etmek, çocuğun doğru davranışlarını pekiştirmek gerekir. Bu da ancak iyi planlanmış ve sistemli bir okul öncesi eğitimle sağlanabilir (Poyraz ve Dere, 2001).

2.2.Okul Öncesi Eğitimin Amacı

Okul öncesi dönem, birey açısından yaşamın en duyarlı dönemidir. Bu dönemde içinde bulunulan çevre ve alınan uyarılar, çocuğun fiziksel, zihinsel, sosyal ve ruhsal yönden büyüme ve gelişiminde önemli rol oynar (Merdol, 1999). Buradan hareketle okul öncesi eğitimin amacı iki yönlü olarak belirlenebilir. Bunlar; aileyi ve çocuğu eğitmektir.

Bu iki amaç ancak birbirini uyumlu bir şekilde tamamladığı zaman, okul öncesi eğitim çocuğa yeterince yararlı olabilir. Bu dönemde ailenin yaşam tarzı ve değerleri, çocuğa olduğu gibi yansıdığından çocuğun eğitimi ile ailenin inançları ve değerleri arasında tutarlı bir bütünleşme oluşturularak, çocuğun dengeli bir şekilde gelişimi sağlanabilir (Özgür, 1956). Bununla beraber, 2-6 yaş grubundaki çocukların psikolojik yapısının çevreden gelen her türlü etkiye açık oluşu ve ana babaların küçük çocuklarının gelişmesine elverişli çevre hazırlamada başarısızlığa uğramaları ihtimali de okul öncesi eğitimin gerekliliğini ve önemini ortaya koymaktadır.

Okul öncesi eğitimin evrensel sayılabilecek amaçları ise üç ana başlıkta toplanmıştır.

1. Toplumsal amaçlar: Çalışan annelere destek için, her çocuğun bireysel farklılıklarını göz önüne alarak onların sosyal, zihinsel, duygusal, fiziksel, cinsel vb. gelişim aşamalarında geleneksel eğitimin, boşluklarını telafi etmek.
2. Eğitici amaçlar: Çocuğun duygularını eğitmek ve çevresiyle iletişimi sağlayarak çocuğun duyarlı davranışlarını geliştirmek.
3. Gelişimsel amaçlar: Çocuğun doğal gelişimi temele alınarak kendi vücudunu kontrol etme, kendi denetimini bağımsız olarak yapan, konuşma, öğrenme, dil vb. becerilerin gelişimini sağlamak (Aral ve diğerleri, 2000).

2.3.OÖEP'nin Ortaya Çıkışı ve Gelişimi

Okul öncesi eğitimde program hazırlanmasına yönelik ilk teorik yaklaşım, İtalya'da Montessori tarafından ortaya atılmıştır. Montessori yaklaşımı felsefi ve psikolojik kavramlar ile pedagojik tekniklerin birliğinden oluşur. Bu yaklaşım çocukları kendini eğitime konusunda güdülemeye ve somut deneyimler aracılığıyla yeteneklerini geliştirmeye cesaretlendirir. Montessori programından sonra okul öncesi eğitim alanında önemli bulunan diğer bir yaklaşım ise, High/Scope yaklaşımıdır. Amerika Birleşik Devletlerinde 1960'lı yılların başında geliştirilen bu programda etkin öğrenme yöntemi kullanılmaktadır. Bu programa dayalı öğrenme sürecinde çocuğun tüm duyu organları ve vücudu etkin öğrenme yoluyla işin içine girmekte, çocukların zihinsel, fiziksel ve sosyal problemleri çözme becerileri geliştirilmektedir. Bu yaklaşıma göre, etkin öğrenmenin en önemli destekleyicisi öğrenme ortamlarında bol miktarda bulunan materyal, araç ve gereçlerdir (Poyraz ve Dere, 2001).

Yukarıda belirtilen eğitim programlarının yanı sıra 1970 yılında İtalya'da ortaya çıkan Reggio Emilia yaklaşımı da okul öncesi eğitimin dünyadaki gelişimi açısından önemlidir. Bu program çocukların sadece bilişsel yönüyle ilgilenmeyerek duygulara da önem veren bir eğitim anlayışını ön plana çıkarmıştır. Reggio Emilia programları eğitim stratejilerini yapılandırırken kişiler arası ilişkileri temel almakta ve öğrenmede etkileşimi ön plana çıkarmaktadır. Programın en önemli özelliği süreç içinde geliştirilmesidir. Bu eğitim programı her bir etkinliğin ya da projenin akışı sırasında ortaya çıkmakta ve esnek olduğu için programda istenilen yönde değişiklikler yapılabilmektedir (Poyraz ve Dere, 2001).

Okul öncesi eğitim alanında tüm dünyayı etkileyen bu yaklaşımların ışığında ülkemizde ilk OÖEP 1989 yılında hazırlanmıştır. Hazırlanan bu program ve ekinde yer alan öğretmen kılavuz kitabı 1994 yılına kadar kullanılmıştır. 1994 yılında yeniden hazırlanan program 2002 yılına kadar kullanılmış ve 2002 yılında denenip geliştirilmek üzere bir önceki eğitim programı hazırlanmıştır. 2006 yılında geliştirilme süreci tamamlanan OÖEP halen tüm okul öncesi eğitim kurumlarında

uygulanmaktadır. Uygulanmakta olan OÖEP genel özellikleri yönünden gelişimsel, sarmal ve bütüncül bir yapıya sahiptir (Gürkan, 2007).

2.4.OÖEP'nin Temel İlkeleri

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan 36-72 aylık çocuklarının eğitimine yönelik hazırlanan eğitim programı bazı temel ilkelere dayanmaktadır. Bu ilkeler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1- 36-72 aylık çocuklara yöneliktir

Bu yaş grubunun tümü için tek bir OÖEP hazırlanmıştır. Öğretmenin bu programdan kendi grubundaki çocuklar için, onlara uygun olan amaç ve kazanımları seçmesi gerekmektedir. Bu nedenle farklı yörelerde aynı yaş grubu için ele alınan amaçlar ve kazanımlarla bu amaçlara ve kazanımlara yapılan vurgular birbirinden farklı olabilir.

İhtiyaç duyulduğunda programda yer almayan bir amaç ve / veya kazanım öğretmen tarafından belirlenerek yıllık ve günlük plana eklenebilir. Ancak bu yapılırken gerekçelerin iyi belirlenmesine, eklenen amacın Türk Millî Eğitiminin amaçları, okul öncesi eğitimin amaçları, programın temel felsefesi, amaçları ve özellikleriyle tutarlı olmasına, diğer amaçlarla çatışmamasına ve çakışmamasına özen gösterilmesi gerekmektedir. Amaç eklemek bir zorunluluktan kaynaklanmadığı sürece, programdaki amaç ve kazanımların nitelik ve nicelik olarak gereksinimleri karşılama yeterli olacağı göz önünde bulundurulmalıdır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2006).

Özden'e (1998) göre kendini gerçekleştiren bireylerin en önemli özellikleri daha derin ilişkiler kurarak öz güven geliştirebilme, çevresindeki canlı ve cansız öğeleri olduğu gibi kabul edebilme, gerçeği doğru ve tarafsız algılayabilme, demokratik davranabilme ve en önemlisi yaşamdan zevk alarak mutlu yaşayabilmedir. Üç yaşından itibaren sosyalleşmeye başlayan çocuklara gelecekleri adına yapılabilecek en önemli katkı, onları eğitim olanaklarından faydalandırma olacaktır. Diğer bir ifadeyle yaşamda insanın kendisi olabilmesini okul öncesi

dönemdeki etkinliklere dayalı bir eğitim süreci oldukça kolaylaştırabilir. Yeni OÖEP’de amaçlar ve kazanımlar bu becerilerin geliştirilmesi için kapsamlı olarak yer almaktadır.

2- Çocuk merkezlidir

Amaçların ve kazanımların seçiminde, etkinliklerin düzenlenmesinde, değerlendirme esaslarının belirlenmesinde çocuğun yaşı, gelişim özellikleri, ilgi ve gereksinimleri, bireysel özellikleri ve farklılıkları ile yakın çevre ile ilgili özellikler dikkate alınmalıdır. Her öğretmen kendi grubu için plan hazırlarken amaçlar ve kazanımlar listesinden hangi amaçları ve kazanımları seçeceğini, kendi çocuklarının gelişim özelliklerini temel alarak karar vermelidir.

Öğretmenler çocukların kendi ilgi alanlarının farkına varmalarına ve yeni beceriler geliştirmelerine olanak tanınmalıdır. Bunun yanı sıra ilgi ve motivasyonları birbirinden farklı olan çocukların bireysel özellikleri de göz önünde bulundurularak onlara seçenekler sunulmalıdır. Program çocuk merkezli olduğu için öğretmenlerin öğrenme sürecinde çocukların bir şeyleri planlamalarına, yapmalarına, düzenlemelerine, sorgulamalarına, araştırmalarına, tartışmalarına ve üretmelerine mümkün olduğu kadar çok olanak tanınmaları gerekmektedir. Çocuklara hazır ortamlar ya da süreçler sunmak, onları sürekli yönlendirmek bu programın temel anlayışı ile çalışmaktadır. Öğretmenlerin, planlarını hazırlarken kullanacakları ifade biçiminden başlayarak tüm öğrenme sürecinde bu çocuk merkezli anlayışı benimsemeleri gerekmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Çocuk merkezli öğrenme, çocuklara öğrendiklerinin sahipliğini verir. Çünkü öğrenme öğrencinin sorgulama, araştırma, kendi ilgi ve ihtiyaçlarına dayanır. Bu çerçevede öğrenen çocuk daha üretken olur. Çocuk üzerindeki sorumluluğun etkisiyle bilgiyi farklı yollardan ifade etme becerisini geliştirir ve bu beceriler çocuğun inanç ve tutumları üzerinde de etkili olur (Titiz, 2005).

Yenilenen OÖEP’nin uygulanmasında öğrenci merkezli olarak sürdürülen etkinlikler, aktif öğrenme süreciyle desteklenmektedir. Bu amaçla hazırlanan öğretmen kılavuz kitapları öğretmenlere önemli destek sunmaktadır. Bu kılavuzlarda

belirtilen öğretmen merkezli eğitim ile öğrenci merkezli eğitimin farklı yönleri şunlardır (www.tedp.meb.gov.tr):

Öğretmen Merkezli

Tek taraflı öğretim
Öğretmen yönlendirir.
Çocuk öğretmeni taklit eder.
Çocuk davranışları taklit eder.

Öğrenci Merkezli

Etkileşimli öğretim
Çocuk aktiftir.
Çocuk bilgiyi yapılandırır.
Çocuk hedefe yönelik
davranışlar geliştirir.

Çocuk merkezli öğrenmeyi sağlamak için öğrenme sürecinin en önemli destekleyicisi olan ders kitapları ve diğer ders araç ve gereçleri ezberci öğrenmeyi engeller nitelikte olmalıdır. Özgün düşünmeyi engelleyen tek tip araç gereçler başta çocuğun bireyselliğine duyulan saygıyı ortadan kaldırmakta, konu ve materyalleri öğrenmenin merkezine almaktadır. Böylece eğitim çalışmaları bilgi depolamaktan öteye geçmemektedir.

3- Amaçlar ve kazanımlar esastır

Programda amaç ve kazanımlar gelişim alanlarına göre gruplandırılmıştır. Dil becerileri ile öz bakım becerileri ayrı gelişim alanları olmamalarına rağmen bu yaş grubu için taşıdıkları kritik önem nedeniyle ayrı gruplar olarak ele alınmıştır. Programdan kazanımların seçilmesi sırasında; özellikle o gruptaki çocukların gelişim özelliklerine uygunluk ve mümkün olduğunca tüm gelişim alanlarına yer verme gibi iki önemli ilkeye dikkat edilmelidir.

Amaç ve kazanımların tek bir etkinlikle ya da bir gün içinde kazanılamayacağı dikkate alınarak, tercihen farklı etkinlik ve konularla aynı amaç ve kazanımlara tekrar yer verilmelidir. Bu tekrarlar kazanımların pekiştirilmesi için de önemli ve gereklidir. Bir amaç ve kazanımın her çocuk için aynı sürede kazanılamayacağı gerçeği de her zaman göz önünde tutulmalı ve amaçlar yıl içinde tekrarlanmalıdır. Öğrenme sürecinde belirlenen amaç ve kazanımların çocuklar tarafından kazanılıp kazanılmadığını belirlemek için öğretmenlerin sürekli olarak çocukları gözlemlemeleri gerekmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Oktaý ve Unutkan'a (2006) göre sarmal bir yaklaşımla uygulanan OÖEP'nin öncelikli amacı, çocuğu kendi kendine öğrenmeye hazırlamak olmalıdır. Kalıcı öğrenmeler anlamlandırma yoluyla oluştuğundan çocuk eşyalar ve diğer insanlarla kurduğu ilişkiler sonucunda aşamalı olarak öğrenmeyi başarabilmelidir. Bunun için de çocuk düşünmeyi, soru sormayı, düşüncesini ifade edebilmeyi öğrenmelidir. Ayrıca çocuğa bu dönemde zengin öğrenme yaşantıları sunulmalıdır. Bu amaçla OÖEP'nin amaç ve kazanımları, öğrenmeler arasında ilişki kurmayı ön plana çıkarmış, çocuğun öğrenme alanını geniş bir çerçeveye oturtmuştur.

4- Gelişim özellikleri her yaş grubu için ayrı olarak düzenlenmiştir

Öğretmenlerin kendi gruplarındaki çocukların gelişim düzeylerini daha kolay belirlemeleri, gözlemler sırasında dayanak oluşturması ve çocuk gelişim değerlendirme form ve raporlarını daha kolay hazırlayabilmeleri için 36-72 aylık çocukların gelişim özellikleri: 36-48 ay, 48-60 ay, 60-72 ay şeklinde ayrı başlıklar halinde hazırlanmıştır. Öğretmenlerin programda verilen bu özellikleri "Gelişim Kontrol Listesi" olarak da kullanmaları beklenmektedir. Ancak bu özellikler genel özelliklerdir. Bireysel farklılıkların, çevre ve aile özelliklerinin ve daha pek çok faktörün belli yaş grubunda yer alan bir özelliğin düzeyini ve şeklini etkileyebileceği unutulmamalıdır. Programda yer alan bu özellikler asla değişmez ölçütler olarak benimsenmemelidir. Program çocuklar arasındaki farklılıkları avantaja dönüştürmeyi amaçlamakta ve bu şekilde öğrenme ortamının zenginleştirilmesini desteklemektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Shapiro'ya göre tüm insanlarda olduğu gibi okul öncesi dönem çocuklarında da okula başlama kaygılarından ya da başka sebeplerden dolayı olumsuz davranışlar görülebilir. Okul öncesi eğitim çağında çocuklar yaşadıkları sıkıntı ve stresi daha çok davranışları aracılığı ile yansıtır. Büyük olasılıkla çevrelerine mutsuz ve üzgün olduklarını söylemezler ama bunları davranışlarıyla gösterirler. Depresyon içinde olan 3-6 yaş dönemi çocuklarının bazı özellikleri şunlardır:

- 1- Kızgın, saldırgan ve sinirlidirler.
- 2- Diğer çocuklarla kavga ederler.

- 3- Huysuz olurlar, kendilerini yerden yere atarlar.
- 4- Ya çok hareketli olurlar ya da bir köşeye çekilip otururlar.
- 5- Uyuma sorunları olur ve kabus görürler.
- 6- Kurallara uymakta ve arkadaşlık kurmakta zorlanırlar.
- 7- Grup etkinliklerinden kaçarlar (Çev. Kesim, 1997).

Yukarıda belirtildiği üzere okul öncesi eğitim döneminde sürecin sağlıklı şekilde sürdürülmesi ve çocukların gelişim görevlerini başarıyla tamamlayabilmeleri için etkili gözlem yapmanın önemi büyüktür.

Okul öncesi eğitim döneminde çocuklar benmerkezci anlayış yüzünden sıklıkla inatçılık davranışı gösterirler ve bu yüzden öfkelerini rahatça dışarıya yansıtırlar. Bu yaş dönemi çocukların öfkeli davranışlarının başlıca sebepleri şunlardır (Araz, 2008):

- 1- Duygularını kontrol edemezler.
- 2- Engellendikleri ve öfkelendikleri zaman kelimeleri seçmede iyi değillerdir.
- 3- Paylaşmayı öğrenme aşamasındadırlar.
- 4- Başkalarının farklı düşünceleri olabileceğini anlamakta güçlük çeker.

Çocukların bu dönemdeki ilgileri ve enerjisi doğru yönlendirmeler ile olumlu yönde değerlendirilebilir ve bu yolla hoşgörülü olabilmenin temelleri atılır.

Okul öncesi eğitim döneminde olumlu inanç ve değerlerin kazandırılması için çocuğun yaşantıları bunlara zemin hazırlar nitelikte olmalıdır. Çocuğa okul ortamında ve ailesini yanında bunları kazandırabilecek bazı yaşam olayları şunlardır:

- 1- Çocuğa değer verme.
- 2- Kişilik yapısına saygı duyma.
- 3- Ona yeterince zaman ayırma.
- 4- Bakım, beslenme ve korunmasını sağlama.
- 5- Sevgi gereksinimlerine karşılık verme (Musaoğlu, 2008)

Okul öncesi eğitim kurumları rehberlik servisleri ve öğretmenlerinin öncelikli görevi, çocuğun bu ihtiyaçları konusunda aileleri bilinçlendirmektir. Yenilenen

programın doğru yöntem ve tekniklerle etkin olarak uygulanması bu dönemdeki tüm çocuklar için gelişim görevlerinin sağlanmasını kolaylaştırabilir.

5- Konular amaç değil araçtır

Okul öncesi eğitimde, amaçların ve kazanımların geliştirilmesinde hiçbir zaman konu ya da tema merkezli eğitim söz konusu olmamalıdır. Yıllık ve günlük planlar yapılırken çeşitli konulardan yararlanılabilir. Amaç, ele alınan konunun öğretimi değil, o konu yardımı ile amaç ve kazanımların ortaya çıkarılmasıdır. Bu noktanın daima göz önünde tutulması gerekir. Bir amaç kazandırılırken farklı konulardan yararlanılabilir. Aynı konular farklı amaçlar kazandırılırken farklı yönleriyle tekrar ele alınabilir. Her şey konu olabilir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Eğitimdeki yeni değerler öğrenmede düşünme, anlama, algılama, duyuş ve yaratma gibi kavramları öne çıkarmıştır. Konular ise bu becerilerin elde edilmesini sağlamak üzere kullanılan araçlardan sadece bir tanesidir. Dinamik bir öğrenme sürecinde bu becerilerin birini ya da bir kaçını kazanan birey artık farklılaşmıştır. Eğitimde asıl amaç olumlu yönde değişim, dönüşüm ve fark yaratmaktır. Bilgi ve becerilerin kazanılmasında konular tamamen öğrencinin ilgi ihtiyaç ve birikimine göre seçilmelidir. Önceki öğrenmelerle yakından ilişkili konular bireyin evrene yeni anlamlar yüklemesini ve evrendeki konumunu belirlemesini kolaylaştırır. Ayrıca seçilen konuların öğrencinin yakın çevresi ile ilişkili olması gerekir. Çünkü bireyin öğrendiklerini beceriye dönüştürmesi yakın çevresi ile etkileşimi halinde daha kolay olur. İlgi odağının öğretmekten öğrenmeye kaydığı, bilginin hızla yenilendiği günümüzde konular öğrenme profillerine göre şekillenmektedir. Bu nedenlerle konu merkezli öğretim yaklaşımı yerine amaç ve kazanım merkezli yaklaşım eğitimdeki yeni değerlere daha uygun düşmektedir (Özden, 2002).

6- Üniteler yer almamaktadır

Bu programda ünitelere yer verilmemiştir. Böylece okul öncesi eğitimin özünde var olan "eğitim" vurgusu ön plana çıkarılmaya çalışılmıştır. Çünkü okul

öncesi dönemde önemli olan, çocuklara bazı temel davranış ve alışkanlıkların kazandırılmasıdır. Belli ünitelerin ve bu ünitelerdeki konuların öğretilmesi gerekli ve önemli değildir. Programda sosyal-duygusal alanda yer alan bazı amaç ve kazanımlar bu alanın ilköğretim hayat bilgisi dersi ile kurulan ilişkisinden dolayı belli temaları çağrıştırıyor olabilir. Ancak bu durum uygulamada ünite, tema ve / veya konuların temel alınacağı ya da kullanılacağı anlamına kesinlikle gelmemektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Haktanır ve Zembat'a (2006) göre OÖEP'de belirlenen amaç ve kazanımlar öğrencilerin bir takım alanlarda gelişimi ön planda tutar. Bu alanlar;

- a- Psikomotor alan
- b- Sosyal duygusal alan
- c- Dil alanı
- d- Bilişsel alan
- e- Özbakım becerileridir.

Bu eğitim sürecinde asıl olan öğrencilerin belirtilen alanlarda gelişimini sağlamaktır. Çalışmalarda belli bir ünite çerçevesinde gerçekleşen bilgi aktarımı yerine; serbest zaman, Türkçe, oyun-hareket ve değerlendirme gibi süreçlere yer verilmektedir. Bu süreçler dikkate alınarak hazırlanan yıllık ve günlük planlar program boyutunda çocuğu aktif kılar. Öğrenme sürecinin her anında ve merkezinde yer alan etkinlikler bir takım becerileri kazandırırken, öğrenme anlamlı ve kalıcı hale gelir.

7- Esneklik

OÖEP esnek olduğu için her grupta rahatlıkla uygulanabilir. Program bu özelliği nedeniyle bireyselleştirmeye uygundur. Özel eğitime gereksinim duyan bazı gruplarda ve / veya kaynaştırma eğitimi uygulanan okullardaki gruplarda bazı düzenlemeler yapılarak bu program kolayca uygulanabilir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Okul öncesi eğitim kurumlarında bireyselleştirilmiş eğitim en çok kaynaştırma uygulamaları yoluyla verilmektedir. Program, doğru bir kaynaştırma

uygulamasının yapılabilmesi için çocuğu tanıma, doğru kuruma yönlendirme, gelişmeleri takip etme, aile ve uzman yardımı alma konusunda ihtiyaçları karşılayabilecek şekilde tasarlanmıştır. Öğretmen açısından önemli olan bu açıdan doğru bir planlama yapabilmektir. Unutulmamalıdır ki yetersizliği olan bir çocuk için en iyi eğitim ortamı onun kendini en mutlu hissettiği ortamdır. Çocuk için ideal kaynaştırma ortamı akranlarıyla ortak eğitim alması gibi görülse de çocuk bundan haz almıyorsa farklı çözümler aranmalı ve bu şekilde sonuca varılmalıdır. Ayrıca kaynaştırma uygulamalarının başarıyla sonuçlanması için toplumsal bilinç düzeyinin de geliştirilmesi gerekir. Ayrıca; kaynaştırma uygulamalarını yürüten öğretmenler programla baş başa bırakılmamalı her yönden desteklenmelidir. Öğretmenler kaynaştırma uygulamalarında programı nasıl esnetebilecekleri konusunda sürekli hizmet içi eğitimlere alınmalı ve çabaları sürekli takdir edilmelidir. Okul öncesi eğitim öğretmenleri bu açıdan uzman desteği aldıklarında, yaptıkları çalışmalara ve özverilerine saygı duyulduğunda daha istekli ve yararlı çalışmalar yapabilmektedir (Güven, 2006).

8- Öğretmene özgürlük tanır

Yenilenen OÖEP'de öğretmenler belli kalıplar içine sokulmaya çalışılmamıştır. Programdaki evrensel ilkeler doğrultusunda belirlenmiş amaç ve kazanımlara ulaşmak için, öğretmen tarafından farklı biçimlerde uygulama yapılabilir. Öğretmen farklı etkinliklerle, istediği iç ve dış mekânları kullanarak eğitim durumlarını zenginleştirebilir. Her konu, her çeşit etkinlik, her ortam, kısaca her şey öğretmen tarafından amaç ve kazanımlara ulaşmak amacıyla kullanılabilir. Bu konuda öğretmen özgürdür (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Geleneksel öğretim yaklaşımlarında öğrenci öğretmene göre daha pasiftir. Öğrenci öğretmen tarafından aktarılan bilgiyi öğrenmekle yükümlü olup; bu bilgileri tekrarladığında ve hatırladığında öğrenme gerçekleşmiş sayılır. Bu da öğretmenin zengin öğrenme ortamları oluşturmasını engelleyen bir durumdur. Yenilenen OÖEP'de ise öğrenmenin merkezi öğretmenden öğrenciye doğru kaymıştır. Bu süreçte öğretmen zorlaştırıcı değil kolaylaştırıcıdır. Yeni yaklaşımlarda öğrenme kaçınılmaz bir şekilde öğrencinin tutum ve inançlarından etkilenir. Öğretmen

açısından gözden kaçırılmaması gereken nokta öğrencilerin farklı alt yapı ve deneyimlerden gelmiş olmalarıdır. Öğrenmenin başarılı bir şekilde sonuçlanması öğretmenin öğrenciyi ve öğrencinin kendisini ne derecede iyi tanıdığına bağlıdır. Öğrencilerin ne gibi bilgi ve becerilere sahip oldukları, öğrenme şekillerinin farklılığı, öğrenmede hangi araçları kullandıkları hem öğretim sürecinin hem de uygun yöntem ve tekniklerin belirlenmesinde önemli yer tutar. Böylece öğretmen her öğrenci için farklı öğrenme durumları yaratabilmekte ve program üzerinde söz sahibi olabilmektedir. Öğrencileri bir veya birden fazla çoklu zeka alanına göre gruplayan ve buna yönelik ortamlar düzenleyen öğretmen, öğrenme-öğretme sürecinde bağımsız hareket edebilmekte ve en önemlisi öğrenme öğrenen tarafından gerçekleştirilebilmektedir (Titiz, 2005).

9- Yaratıcılık ön plandadır

Bu programda yaratıcılık programının temel özelliği olarak benimsenmiştir. O nedenle "yaratıcılık" ya da "yaratıcılığın geliştirilmesi" gibi ayrı bir alan ya da amaç belirlenmemiştir. Ancak öğretmenlerden amaç ve kazanımlar doğrultusunda planlayacakları ve uygulayacakları tüm etkinliklerde hem kendilerinin hem de çocukların yaratıcılıklarını işe koşmaları beklenmektedir. Çünkü yaratıcılık programının başarıya ulaşmasında kritik bir kavramdır.

Öğretmenlerin yaratıcılıklarını geliştirebilmeleri için çeşitli yayınları izlemeleri, değişim ve gelişmelere açık, esnek bir kişilik yapısına sahip olmaları ve farklı fikirleri uygulamaya istekli olmaları gerekmektedir. Çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönlerden bir bütün olarak geliştiği ve her gelişim alanının önemli olduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle çocuğun tek yönlü değil çok yönlü gelişmesi hedeflenmelidir. Özellikle etkinlikler düzenlenirken bu nokta üzerinde özenle durulmalı, çocuğun çok yönlü gelişimi için öğretmen yaratıcılığını işe koşmalıdır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Özden'e (1998) göre yaratıcılık üst düzey zihinsel süreçleri harekete geçirir. Bu gizilgüç insanlar heyecanlandığında ve merak duyduğunda kendiliğinden ortaya çıkar. Yaratıcılık öğrenilmiş bir davranış türü değildir. Bu yüzden yaratıcılığı

çocuklarda gözlemlemek daha kolaydır. Küçük çocuklar yaratılıştan itibaren çevrelerine merak duyduklarından; soru sorma, araştırma, deneme ve oyun yoluyla hayatı öğrenmeye çalışırlar. Yaratıcılık özelliklerine sahip öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren tanınması ve bu potansiyellerinin geliştirilmesi için belirlenmiş bazı kişilik özellikleri aşağıda sıralanmıştır.

- a- Kendine güvenen, risk alan
- b- Yüksek enerjili ve maceracı
- c- Meraklı
- d- Oyunu seven, şakacı ve mizahçı
- e- İdealist
- f- Kendi başına olmayı seven
- g- Artistik ve estetik ilgilere sahip
- h- Yeniliklere düşkün
- i- Düşünerek veya düşünmeden ani davranan

Bu özellikler yaratıcı kişilik özelliklerinin sadece bazılarıdır. İlk bakışta bu özelliklerin geleneksel eğitim değerlerine zıt olduğu, okulda disiplin sorunları yaratabileceği düşünülebilir. Ancak; eğitim programları yaratıcı kişilerin medeniyetlere katkılarını vurgu yaparak bu yönde bilinç ve değer oluşmasına yardımcı olmalıdır. Yenilenen okul öncesi programının etkinlikler aracılığıyla uygulanabilmesi, öğretmenlerin yaratıcı olması ve çocukların yaratıcılıklarının geliştirilmesiyle mümkündür. Bu noktada öğretmenlerin öncelikle kendi yaratıcılıklarını geliştirmeleri, daha sonra da çocukların yaratıcılıklarını geliştirmek için uygun yöntem ve teknikleri kullanmaları gerekmektedir. Unutulmamalıdır ki yaratıcı çocukları yaratıcı öğretmenler yetiştirir.

10- Çocuğun özgürce deneyimler kazanabilmesine olanak tanıyan ortamlar önemlidir

Çocuk özgürce deneyimlerde bulunup, rahatça hareket edebildiği ortamlarda daha iyi gelişir ve becerilerini daha güzel sergileyebilir. Bu nedenle program doğrultusunda öğretmenlerden eğitim ortamlarını iç ve dış mekânlar olarak bir bütün şeklinde ele almaları beklenmektedir. Ayrıca seçilen eğitim ortamlarının çocuğun

güven duyup rahat hareket edebileceği, farklı etkinliklere olanak tanıyan, tehlikelerden uzak, onlara gereksinimlerine uygun olanaklar sunan estetik ve hoş ortamlar olmasına da özen gösterilmelidir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Eğitim hizmetinin niteliğini artırmak için yapılması gerekenlerden birisi de, sınıfın eğitim ortamının, amaçların gerçekleştirilmesine en üst düzeyde hizmet edebilecek hale getirilmesidir. Sınıf ortamı yakın ilişkiler, aile sıcaklığı ve anlayışı ile desteklenirse öğrenmeye karşı ilgi artar. Sevgi ve hoşgörünün kendini hissettirdiği eğitim ortamlarında başarısızlık bir korku olmaktan çıkar ve kabul edilebilir hale gelir. Böylece çocuklarda utanma, çekinme, küçük düşme ve cezalandırılma gibi kaygılar ortadan kalkar. Demokratik ve rahat eğitim ortamları çocukların cesaretlenmesine, yeteneklerini tanınmasına ve geliştirmesine katkıda bulunur (Başar,1998).

11- Problem çözme ve oyun temelli etkinliklerdir

Problem çözme becerisi, çocuklara kazandırılması gereken en temel becerilerden biridir. Kazandırılacak bu beceri onun yaşamı boyunca kullanabileceği kritik bir beceridir. Çeşitli etkinlikler düzenlenirken çocukların problem çözme becerilerinin geliştirilmesi ön plana çıkarılmalıdır. Bu amaçla çocuklara seçenekler sunulması, yaratıcı problem çözümlerinin teşvik edilmesi önem taşımaktadır. Seçilecek problemlerin çocukların günlük yaşantılarından seçilmesine de özen gösterilmelidir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Charles'e (1992) göre yetişkinlerin oyun olarak tanımladıkları etkinliklerde çocuklar daha iyi çalışırlar ve önceleri iş ile oyun arasında ayırım yapmayı bilemezler. Fakat çocuklar yaş olarak büyüdüklerinde oyunlar onlar için daha anlamlı hale gelir ve oyun yoluyla problem çözmeyi öğrenirler (Akt. Poyraz, 2003).

Çocuğun büyümesi ve gelişim alanları farklı yoğunlukta ve bir bütünlük içinde oluşur. Bu bütünlüğün sağlanmasında oyun ve oyuncakların etkisi büyüktür. Oyun yoluyla çocuğun kelime dağarcığı artmakta, doğru ve düzgün cümle kurma, düşüncelerini açıklama ve rahat konuşma becerileri gelişmektedir. Serbest oyun ortamı özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında tamamen özgürdür. Çocuk oyun

eşliğinde her zaman yaratmaya, yoktan var etmeye ve çözüm üretmeye yönelik çalışmalar içindedir. Bu dönemde yetişkinler ve öğretmenlere düşen görev, çocukları problem ve çözüm odaklı oyunlara yönlentmeleridir (Poyraz, 2003).

Eğitim ve yaşamın her aşamasında problem çözme bireylerin karar verme yetilerini geliştirir. Problem çözme yönteminde analiz, genelleme, sentez gibi üst düzey bilişsel fonksiyonlar kullanılır. Hayat boyu kullanılacak bu yeteneğin 3-6 yaş döneminden itibaren bireye kazandırılması, yaşamda karşılaşılan çözümsüzlük durumlarını en aza indirecektir (Özden, 1998).

12- Günlük yaşam deneyimlerinin ve yakın çevre olanaklarının eğitim amaçlı kullanılması teşvik edilmektedir

Programda amaç ve kazanımlar oluşturulurken günlük yaşam deneyimlerinden yararlanılması, eğitim sürecini hem zenginleştirir hem de kolaylaştırır. Aynı şekilde yakın çevre olanaklarının işe koşulması, araç-gereç, materyal vb.nin sağlanmasında hem çeşitlilik, hem de ekonomiklik sağlar. Programda hem yaşam deneyimlerinin hem de yakın çevrenin eğitim amaçlı kullanılması önerilmektedir. Bu noktada öğretmenin yakın çevreyi ve çocuğun yaşam deneyimlerini iyi tanması ve izlemesi önem taşımaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

3-6 yaş döneminde çocuğun diğer çocuklarla ve çevresiyle kurduğu ilişkiler onun gelişiminde son derece etkilidir. Öğrenme için konuların yaşamla ilişkilendirilmesi ve sosyal çevre ne kadar önemli ise çocuğun eğitim ortamlarıyla etkileşimi de o kadar önemlidir. Okul öncesi dönemde eğitim okuldaki eğitim programından, öğretmenin tutumlarından ve yakın çevrenin özelliklerinden de etkilenir. Gerekliğinde eğitim öğretim yakın çevre olanaklarından faydalandırılmak üzere okul dışına taşınabilir. Bu dönemde toplum, özellikle kitle iletişim araçlarıyla çok erken çocuğun yaşamına girerek onu olumlu ya da olumsuz etki altında bırakır. Öyleyse sağlıklı bir birey yetiştirmek için aile, okul ve toplumdan gelen etkilerin birbiriyle uyumlu ve tutarlı olması gerekir (Oktay, 2004).

13- Öğrenme yaşantılarının çeşitlendirilmesi önemsenmektedir

Çocuk ne kadar zengin ve uyarıcı bir çevre içinde bulunursa o kadar çok gelişir. O nedenle öğretmenlerin öğrenme-öğretme yaşantılarını farklı ortamlar, farklı materyaller ve farklı etkinliklerle zenginleştirmeleri gerekmektedir. Belli bir etkinlik, bazı değişikliklerle çocuklar için zengin ve farklı bir yaşantıya dönüşebilir. Öğretmenler, öğrenme-öğretme yaşantılarının çeşitlendirilmesinde Öğretmen Kılavuz Kitabında yer alan etkinlik havuzundan ve kaynakça bölümünde verilen kaynaklardan yararlanabilirler. Öğrenme-öğretme yaşantılarının çeşitlendirilmesinde, en önemli kaynağın öğretmenin bilgi, beceri ve yaratıcı kişiliği olduğu da unutulmamalıdır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Okul öncesi eğitim sürecinde öğrenme durumlarının zenginliği için aktif öğrenme süreci uygulanır. Çocuklar kendi istek ve ilgilerine göre etkinlik ve materyal seçerek yapacaklarına karar verirler ve ne yaptıkları hakkında konuşurlar. Öğretmen ise öğrencileri dinler ve onların düşüncelerini destekler. Problemlerin çözümü için öğrencilerin aralarına girer ve doğru zamanlarda onlara bol bol deneyim ve materyal sunar. Öğrencileri anlamaya çalışarak onları sürekli destekler ve onlarla işbirliği kurar. Öğrenciye göre çeşitlilik gösteren bu uygulamalarda etkinlikler konusunda onları zorlamaz, öğrenciye saygı duyar ve ilerlemesini sistemli bir şekilde belgelendirir. Sonuç olarak öğrenme ortamındaki bu çeşitlilik farklı teorilerin gelişmesine zemin hazırlar (Poyraz ve Dere, 2001).

14- Aile katılımı önemlidir

Okul öncesi eğitimde okul-aile işbirliğinin önemi dikkate alınarak bu programda aile katılımı ön plana çıkarılmış ve çeşitlendirilmiştir. Aile katılımı farklı biçimlerde düzenlenebilir. Programda aile katılımının,

1. Veli toplantıları (yarı yılda en az bir kez).
2. Velilerle bireysel görüşmeler (öğretmen ve / veya veli gereksinim duydukça).

3. Ev ziyaretleri (yarıyılıda her çocuğun evine en az bir kez) şeklinde sürdürülmesi beklenmektedir. Öğretmenler istedikleri takdirde aile katılımını çeşitlendirebilirler (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

İnanlı'ya (2008) göre okul öncesi eğitimde en iyi yaklaşım, çocuğu tek başına değil ailesi ile birlikte ele alan yaklaşımdır. Tüm anne babalar çocukları için en doğru olanı yapmak ve çocuklarına katkıda bulunmak isterler. Ancak; anne babanın doğruları ve yaptıkları çocuklar için her zaman doğru olmayabilir. Kişiliğin temel taşlarının oluştuğu okul öncesi dönem, ailenin çocuğa karşı tutum ve davranışlarından etkilenir. Bu sebeple ebeveynler hem çocuğa hem de diğer bireylere karşı uygun model oluşturacak tavır ve davranışlar sergilemelidir. Çocuğun sağlıklı gelişimi aile içi güven ortamında gerçekleşir. Bu sebeple okul öncesi eğitim programlarının aile katılımı ve desteği olmadan başarıya ulaşması beklenemez.

15- Değerlendirme süreci çok yönlüdür

Okul öncesi eğitimde sonuç değil, süreç önemli olduğundan sürecin çok yönlü olarak değerlendirilmesi yaklaşımı öne çıkmaktadır.

OÖEP'nin değerlendirme süreci:

a- Çocuğun gelişiminin değerlendirilmesi.

b- Programın değerlendirilmesi.

c- Öğretmenin kendini değerlendirmesi olarak üç farklı boyutta ele alınmaktadır.

Çocuğun gelişiminin değerlendirilebilmesi için, öğretmenlerin çocukları sürekli gözlemlemesi, günlük notlar tutması ve daha sonra bunları gözlem kayıt formlarına geçirmesi, ailelere her yarıyılıda en az bir gelişim raporu sunması gerekmektedir. Öğretmenlerin çocukların gelişimini değerlendirirken onları birbirleriyle kıyaslamaması, her çocuğu önceki ve sonraki davranışlarına bakarak kendi içinde değerlendirmesi gerekmektedir. Bu noktada çocuktan beklenenler onun

gelişimi ve bireysel özellikleriyle tutarlı olmalıdır. Ayrıca; beklentilerin gerçekçi olmasına da özen gösterilmelidir.

Programın değerlendirilebilmesi için öğretmenlerin hazırladıkları ve uyguladıkları planları tüm boyutları ile ele almaları, yıllık, günlük planlar ve etkinlikler arasındaki tutarlılıkları, planlanan ile uygulanan arasındaki durumu tespit etmeleri ve ortaya çıkan yeni gereksinimlerin neler olduğunu belirlemeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için programın ve çocukların değerlendirmesinden elde edilen verileri dikkatle analiz etmeleri, kendi ilgi, yetenek ve yönelimlerini belirlemeleri ve kişilik özelliklerini gözden geçirmeleri gerekmektedir. Değerlendirme sırasında bu üç değerlendirme sürecinin iç içe olduğu, birinden elde edilen bulguların diğerlerinin değerlendirilmesinde kullanılabilmesi unutulmamalıdır. Öğretmenlerin yapılan değerlendirmeleri bir sonraki uygulamalarda dikkate alması ve tüm değerlendirmelerde objektif olması, programda önemsenen bir diğer noktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Yenilenen OÖEP’de çocuğun başarılı ya da başarısız şeklinde sınıflandırıldığı bir değerlendirme yoktur. Çocuğun değerlendirilmesi notla değil kazanım değerlendirme yoluyla yapılır. Ailelere dönem sonlarında gelişim raporu gönderilerek dönüt verilir. Değerlendirme sürecinde daha çok çocuğun yapabildikleri ve üstün olduğu yönler vurgulanır.

Titiz’e (2005) göre okul öncesi dönemde çocuğun ölçme değerlendirme işlemlerine aktif katılımı oldukça önemlidir. Böylece ölçme değerlendirme işlemi sadece not ya da puan alma işleminden çıkar ve bireye hayat boyunca gerekli olan değerlendirme becerilerini kazandırır. Ölçme ve değerlendirmenin sürece yönelik yapılması için bu dönemde gözlem ve takip formları kullanılmalıdır. Ölçme değerlendirme çalışmalarında öğretmenin dikkat etmesi gereken bazı durumlar şunlardır:

- a- Öğrencilere değerlendirmenin nasıl yapılacağı açıklanmalıdır
- b- Ölçme araçları tanıtılmalıdır.

- c- Öğrencilerden beklenenlerin neler olduğu açıkça ifade edilmelidir.
- d- Önceden yapılan çalışmalardan örnekler gösterilmelidir.
- e- Çalışmaların değerlendirilmesine öğrencinin katılımının beklendiği belirtilmelidir.
- f- Öğrencinin kendi kendini değerlendirmesi gerektiği belirtilmelidir.

Öğrenme yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Ancak normal bir yaşamın çok azı okul sıralarında geçtiğinden, okul dışı zamanlarda da değerlendirmeye ihtiyacımız bulunmaktadır. Her zaman kendimizi değerlendirecek birilerini bulamayacağımızdan, asıl önemli olan öz değerlendirme becerilerinin geliştirilmesidir. Bu açıdan elde edilecek kazanımlarla değerlendirmenin içselleştirilmesi, okul öncesi dönemde kritik öneme sahiptir.

16- Belirli gün ve haftalar yaş grubunun çeşitli özellikleri dikkate alınarak belirlenmiştir

Programda yer alan belirli gün ve haftalar 36-72 aylık çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alınarak seçilmiş ve kapsamı önceki programlara kıyasla daraltılmıştır. Belirli gün ve haftalardan çocuklara belli amaçları kazandırmak için yararlanılmalı, gösteriye dönüştürülmesine ve gösteriş aracı olarak kullanılmasına fırsat verilmemelidir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Özel günler okul öncesi eğitimde çocukların yaşlarına ve gelişimlerine uygun olarak sınıf içi etkinlikler ya da okul merkezli olmak kaydıyla eğitim etkinlikleri şeklinde düzenlenir. Bu etkinlikler birden fazla öğretmen varsa onların birlikte hazırlayacakları program çerçevesinde yürütülür. Okul öncesi eğitim kurumlarında kutlanacak özel gün ve haftalar OÖEP'nin eklerinde gösterilmektedir (Mertoğlu ve Torun, 2006).

17- Eklerde yer alan çizelgeler / formlar yalnızca birer örnektir

Öğretmenler aynı amaca hizmet eden farklı çizelgeler ve formlar geliştirebilirler. Burada önemli olan çizelgelerin şekilsel özelliği değil amaca hizmet edip etmediği, diğer bir deyişle niteliğinin yeterli olup olmadığıdır. Öğretmenler yaratıcılıklarını kullanarak daha işlevsel çizelgeler ve formlar hazırlayabilirler (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Program kitabında amaç ve kazanımlar dışında yer alan tüm çalışmalar birer örnek olup; öğretmenler bunları eğitim ortamlarının özelliklerine göre değiştirebilir ve geliştirebilirler. Öğretmen ve yöneticiler öğrenci mevcuduna, öğrenme durumlarına ve çevre özelliklerine göre benzer etkinlik ve çalışmalar düzenleyebilirler. Hatta geliştirilen bu örnekler değişen eğitim ihtiyaçlarına göre sürekli yenilenmelidir.

18- Program geliştirmeye açıktır

Değişimin ve program geliştirmenin dinamik bir süreç olduğu gerçeğinden hareketle bu programın da zaman içinde geliştirilmesi gerekecektir. Bu noktada öğretmenlerle, denetim ve rehberlik görevini üstlenenlerin, uygulamada programdan kaynaklanan durum ya da sorunları belirleyerek bu sorunları ve varsa çözüm önerilerini, ilgili makamlara iletmeleri büyük önem taşımaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Okul öncesi eğitim kurumlarında 2002 yılında denenip geliştirilmek üzere hazırlanan ve 2006 yılında günümüz koşullarına göre yeniden düzenlenen program uygulanmaktadır. 2006 yılında yapılan program geliştirme çalışmalarında 81 ilimizden bu alandaki öğretmen ve yönetici görüşleri alınmış ve uluslararası normların da dikkate alınabilmesi için çalışmalara 8 ulusal uzman yanında 1 tane de uluslararası uzman katılmıştır. Programda amaç ve kazanımlar yeniden belirlenmiş, yıllık planların çizelge, günlük planların ise metin şeklinde oluşturulması

benimsenmiş ve en önemlisi program kitabına birçok çizelge, form ve örnek etkinlik eklenmiştir. Ayrıca her yıl bakanlık düzeyinde yapılan program değerlendirme çalışmalarına kaynak olmak üzere öğretmen görüşlerinin alınması, programın sürekli değişimi ve gelişimi için önemli katkı sağlamaktadır (İnanlı, 2008).

2.5.OÖEP’de Yapılandırmacı Yaklaşımın Etkisi

Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenenlerin etkin olduğu, anlamın seçilerek ulaşıldığı, bilgilerin hem bireysel hem de sosyal etkinlikler yoluyla oluşturulduğu bir uygulamadır. Yapılandırmacılık temel olarak bilişsel ve sosyal yapılandırmacılık şeklinde iki temel gruba ayrılabilir. Bilişsel yapılandırmacılığın savunucusu Piaget, bilginin oluşturulmasında özümleme ve düzenleme gibi zihinsel süreçleri ön plana çıkarmakta ve çocukların birçok bilgiyi kendi başlarına keşfedebileceğini öne sürmektedir. Vygotsky ise bilginin oluşturulması işleminin, sadece zihinsel süreçlerle sınırlanamayacağını, bu süreci sosyo-kültürel açıdan tüm öğelerin etkilediğini belirtmektedir. Vygotsky’ye göre anlam yaratmada sosyal yaşantıların rolü ve özellikle akranlar arasındaki etkileşim oldukça önemlidir (Demirel, 2007).

Yapılandırmacı yaklaşıma göre tasarlanan eğitim programlarına bir rehber olarak bakılır. Yapılandırmacı program tasarımları, öğrenenlerin ilgilerine, ön bilgi ve yaşantılarına öncelik tanınmalı, daha esnek bir yapıda olmalı ve öğrenenlerin katkılarıyla hazırlanmalıdır. Yapılandırmacı yaklaşımın hedeflerinin bilişsel düzeyin üst basamaklarından oluşması, öğretim sürecinde yaratıcılık, akılcılık ve gerçek öğrenme yaşantılarını ön plana çıkarmaktadır (Demirel, 2007).

Kurtbeyoğlu’na (2010) göre yapılandırmacılıkta başvurulan temel yaklaşımlardan birisi, eleştirel düşünmedir. Bu yaklaşıma göre, bilgilerin doğruluğunu test etmek onları sorgulamakla mümkündür. Sorgulanmadan eleştirilmeden kabul edilen bilgiler ve teknoloji bireyin hayatında bir takım yanlışlıklara neden olabilir. Bu nedenle bilgiler eleştirel yaklaşımla sürekli sorgulanmalıdır. Eleştirel yaklaşımın bir öğretim yöntemi olarak başarıyla uygulanabilmesi için eğitim programları bu yaklaşımı destekler nitelikte olmalıdır.

Ayrıca program öğrenilenleri hayatın içinden seçmeli, onları hayata yansıtabilmeli ve birey için kullanılabilir bilgi ve beceriler sağlamalıdır. OÖEP'nin temel yapısı bu yönlerden eleştirel yaklaşımı destekler niteliktedir.

Kıldan'a (2007) göre uygulanan okul öncesi programının temel felsefesini oluşturan yapılandırmacı yaklaşım, bireyin bilgiyi pasif olarak alması yerine aktif rol oynayarak onu yapılandırmasını önerir. Eğer okuldaki eğitim ortamı gerçek hayattan izler taşırsa, bu durum öğrencilerin öncelikle öğrenme alanlarına karşı ilgisini artıracaktır. Örneğin okul öncesi eğitime yeni başlayan bir çocuğun her gün izlediği çizgi film kahramanının resmini sınıfında görmesi onun okula uyumunu kolaylaştırabilir. İdeal bir eğitim ortamının belirleyicisi öğretmenler olsa da fiziksel ortam ve materyallerin de bir o kadar önemli olduğu yapılan araştırmalardan ortaya çıkmıştır. Eğitim ortamlarının kalitesinin artırılması için programlar aşağıda belirtilen hususları destekleyici nitelikte olmalıdır. Bunlar:

- a- Öğretmenler her öğrencinin çalışmasına yeterli düzeyde kişisel yardım verebilmelidir.
- b- Öğretmenler beklentilerinde açık ve ulaşılabilir olmalıdır.
- c- Ders içerikleri ve araç gereçler öğrencilerin yaşamlarına ve hedeflerine uygun düzenlenmelidir.
- d- İlgiyi canlı tutabilecek yöntem ve teknikler başarıyla seçilmelidir.
- e- Öğrencilerin araştırma, tartışma ve buluş yaklaşımları içinde olmaları sağlanmalıdır.
- f- Öğretimin her aşaması planlı olmalıdır.

OÖEP'nin temel ilkelerinden birisi de yaratıcılığın ön plana çıkarılmasıdır. Yaratıcılık bir düşünme biçimidir ve hayal gücü ile yakından ilişkilidir. Yaratıcılık tüm duygusal ve zihinsel etkinliklerde, her türlü çalışma ve uğraşın içinde vardır. Yaratıcılık bazen akıcı düşünme yeteneği olarak da tanımlanabilir. Okul öncesi dönemde çocuklar her şeyi araştırarak, risk alarak, test ederek ve mevcut şeyleri değişik formlara sokarak öğrenirler. Diğer öğrenme süreçlerinde ise çocukların düşünceleri belli kalıplara sokulmaya çalışılmakta ve standart bazı yöntemlerle

eşyayı ve çevresini öğrenmesi beklenmektedir. Halbuki eğitim programları aracılığıyla yetiştirilen yaratıcı ve özgün bireylerin kendilerine ve topluma katkıları, sadece çalışkan olan, itaat eden ve not peşinde koşanlardan daha yüksek olacaktır. Başarılı bir şekilde uygulanan OÖEP ile elde edilen yapılandırılmış kazanımlar, ilerleyen eğitim süreçlerinde performans yerine not önemsendiğinden geliştirilememektedir (Özden, 1998).

Yapılandırmacılığın tamamlayıcısı olan eğitim kavramlarından birisi de çoklu zeka kuramıdır. Howard Gardner'a göre zeka bir veya daha fazla yapıda kültürel değeri olan ürüne şekil verme ya da problemleri çözmeye yeteneğidir. Bu tanıma göre oluşturulan çoklu zeka kuramı eğitim programlarına ve öğretmenlere yeni bir bakış açısı kazandırmıştır. Kurama göre herkesin farklı yollarla ve farklı hızlarla öğrendiği görüşü bile program tasarımında ve geliştirilmesinde önemli rol oynar. Bu kurama yönelik geliştirilen öğretimsel uygulamalar, tüm eğitim süreçlerinde öğrencilerin kendilerini tanımalarını, kendilerine güvenmelerini, bireysel farklılıklara saygı duymalarını ve öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır. Okul öncesi eğitim sınıflarındaki ortam ve materyaller bu kuramın başarı ile uygulanmasına diğer eğitim süreçlerinden daha fazla katkı sağlamaktadır. Öğretimsel açıdan kalıplaşmış bir önerinin sunulmadığı bu kuramda gözden kaçırılmaması gereken en önemli husus, öğrencilerin zeka alanları açısından gruplara ayrılması ve kazanımlara etkinlikler aracılığıyla ulaşılmasıdır (Demirel, 2007).

Okul öncesi eğitim döneminde çocuklar öğrenme açısından işlem öncesi dönemde bulunmaktadır. Bu dönemde çoklu zeka kuramına göre öğrenme ortamı oluşturulmasında öğretmenin en önde gelen referansı, çocukları doğal ortamlarında izlemek, istekli ve başarılı bir şekilde tamamladıkları etkinlikleri belirlemektir. OÖEP'de zekanın bilgidен çok becerileri ön plana çıkarması çocuk açısından ileriye dönük zekanın anlaşılmasını kolaylaştırabilir. OÖEP zekanın gözlemlenebilir yönleri dışındaki etkinlikleri bu dönemde önermemektedir (Titiz, 2005).

Yapılandırmacı yaklaşımı süreç olarak tamamlayan uygulamalardan birisi de değerlendirmedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların gelişim ve

eğitimleriyle ilgili olarak her çocuk için kazanım değerlendirme dosyası tutulur. Bu dosya OÖEP'ye göre hazırlanır. Kazanım değerlendirme dosyasındaki bilgiler doğrultusunda hazırlanan gelişim raporu, her dönem sonunda veliye verilir. Okul öncesi eğitim sürecinin bitiminde çocukları başarılı ya da başarısız şeklinde gösteren hiçbir belge düzenlenmez (Milli Eğitim Bakanlığı, 2004).

Okul öncesi eğitimde öğrenci kazanım değerlendirme dosyasında bulunan bilgilerin sayısı ve türü, çocuk açısından verilen kararların doğruluğunun artmasına katkı sağlar. Sürece yönelik yapılan tespit ve değerlendirmelerde çocuk da bu işe katılabilmektedir. Böylece hem öğretmenin öğrenciyi hem de öğrencinin kendini daha iyi tanıması sağlanmaktadır. Değerlendirme sonuçlarında başarısızlık şeklinde bir sonucun bulunmayışı, çocuğu tüm yönleriyle tanıma ve geliştirme konusunda destek ve serbestlik sağlamaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2008).

2.6.Okul Öncesi Eğitim Öğretmeni

OÖEP'nin en temel öğelerinden birisi okul öncesi eğitim kurumu öğretmenidir. Bu bölümde okul öncesi eğitim kurumu öğretmenin özellikleri ve eğitimdeki rolü üzerinde durulacaktır.

Çağdaş ve demokratik toplumun gerektirdiği; duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, girişimci ve araştırmacı, öz denetimini sağlayabilen, kendisinin ve başkalarının haklarına saygılı, yeteneklerini kullanma becerisini edinmiş ve kültür değerlerine sahip, ruhsal ve bedensel özellikler yönünden sağlıklı bireyler yetiştirmek, ancak okul öncesi dönemdeki çocukların eğitimine gerekli önemi vermekle sağlanabilir (Kandır, 2001). Okul öncesi dönemde çocuğun ilk öğrendiği şeyler açısından, kazanılan davranışların kalıcı olmasına katkı sağlayan okul öncesi öğretmenleri bu eğitim süreci için çok önemli kişilerdir. Çünkü ilk öğrenilen şeylerin iyi, güzel ve doğru şeyler olması hem çocuk hem de toplum için büyük değer taşımaktadır (Uşun ve Cömert, 2003).

Çocuk için öğretmen, hem öğreten, hem eğiten, hem seven, hem de dostluk gösteren, kısacası günün büyük bir bölümünde kendisinin ve arkadaşlarının ihtiyaçlarını yerine getirmek için çalışan bir insandır. İyi bir okul öncesi öğretmenin sahip olacağı en belirgin özellik sakin ve sabırlı olmasıdır. Okul öncesi dönemde öğretmen, çocukların buldukları yaşlara ait gelişim özelliklerini iyi bilmeli, ayrıca her çocuğun aile yaşantısı hakkında ayrıntılı bilgiye sahip olmalıdır. Böylece ilk kez annelerinden, evlerinden ayrılarak okula gelen küçük çocukların ihtiyaçlarına karşılık verilebilir (Oktay, 1999).

Eğitim ve öğretim kendine özgü yöntem ve teknikleri olan bir meslek alanıdır. Uygulanan yöntem ve tekniklerin arkasında öğreticinin sahip olduğu bazı anlayışlar ve eğitim programı bulunmaktadır. Eğitimi sunan kişilerin öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin birikim ve yaklaşımları, öğrencilerin öğrenme yöntemlerini de belirlemektedir (Aydın, 2004).

Tüm eğitim süreçlerinde eğitimsel altyapı, birey için yaşamsal önem taşımaktadır. Okullardaki yaşamsal deneyimlerin üzerinde en fazla etkisi olan kişiler ise öğretmenlerdir. Çocukların istekle yer alacakları kaliteli bir eğitim, öğretmenlerin görevlerine bağlılıklarına, şevklerine, yaratıcılıklarına ve eğitim programını uygulama becerilerine bağlıdır. Eğitime yeni başlayan her çocuğu kapsayan ve ona saygı gösteren bir eğitim ortamı yaratmak öğretmenler tarafından öncelikli görev olarak algılanmalıdır (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu, 2007).

Eğitim programlarının yapısı, öğrenme ortamını ve öğretmeni doğrudan etkiler. Konu merkezli uygulamalarda öğretmen davranışı yetkeci ve katıdır. Öğrenci merkezli uygulamalarda ise öğretmen davranışı daha demokratik ve işbirlikçidir. Yetkeci, kuralcı ve katı öğretmen davranışı, özellikle eğitim ortamına yeni katılan bireylerde kaygı yaratır. Bu kaygı durumu öğretmene ve okula karşı olumsuz tutum geliştirilmesine neden olabilir. Ayrıca kaygının etkileri çocukta uzun yıllar görülebilir. Çocuğu öğrenmenin odağı haline getirme, kararları birlikte alma ve onu suçlamaktan kaçınma ondaki kaygı düzeyini azaltır (Başar, 1999).

Okday'a (2004) göre, nitelikli bir okul öncesi öğretmenin öncelikle sahip olması gereken özellikler şöyle sıralanabilir:

1. Çocuk gelişimi ve eğitimi, beslenmesi ve sağlığı konularında bilgi sahibi olmak.
2. Müzik, resim, drama, oyun gibi konularda bilgili ve birçok eğitim materyallerini temin edebilecek beceriye sahip olmak.
3. Okul öncesi eğitim programları konusunda bilgili olmak.
4. İyi bir mizah duygusuna sahip olmak.
5. Çocukça davranışlardan sıkılmamak.
6. Sabırlı olmak.
7. Sorumluluk sahibi olmak.
8. Çocukta çok küçük de olsa ilerlemeyi görebilmek.
9. Yaratıcı olmak.
10. Yeniliklere uyum sağlayabilmek.
11. Türkçeyi iyi ve güzel konuşmak.
12. Geniş bir edebiyat ve fen bilgisine sahip olmak.
13. Hoşgörülü ve esnek olmak.
14. Dış görünüşüne dikkat etmek (temiz, düzenli ve rahat giyimli olmak).
15. Meslektaşları ve ailelerle işbirliği yapabilmek.
16. Güvenilir olmak.
17. Doğru ve çabuk karar verebilmek.
18. İyi bir meslek ahlakına sahip olmak.
19. İyi bir rehber olmak
20. Sağlıklı, canlı, hareketli ve neşeli olmak.

Okul öncesi öğretmeni, çocuğun bütünlüğüne ve özgünlüğüne saygı duymalı, çocuğun kendisini özgürce ifade edebilmesi için gerekli ortamı sağlamalı ve desteklemelidir. Sevgi temeline dayalı saygıya sahip olmalı ve çocuklara rehberlik yapmalıdır. Öğretmenlerden beklenen yukarıda belirtilen tutum ve davranışların gerçekleşmesi için çocukta özgüven, cesaret, karar verme gibi süreçlerin gelişmesine olanak sağlayan eğitim ortamları yaratmasıdır. Çünkü bu ortamlar olumlu tutum ve davranışların kazanılmasında temel oluşturmaktadır (Aydın, 2004).

2.7.Okul Öncesi Eğitimin Türkiye'deki Gelişimi

Akyüz'e (1996) göre Osmanlı'da kurumsal okul öncesi eğitimin ilk uygulaması olarak, Fatih Sultan Mehmet zamanında vakıflara bağlı kurulan "Sıbyan Mektepleri" gösterilebilir. Sıbyan mekteplerinde, 5-6 yaş çocuklarına yazı yazma, Kur'an okuma, dua okuma gibi eğitimler verilmekteydi. Meslek kazandırmaya yönelik kurulan ıslahhanelerde ise savaş ve isyanlar sonucu kimsesiz kalan çocukların Darüleytam-i Osmani ve Darüleytamlarda barınma ihtiyaçları karşılanmakta ve eğitim verilmekteydi. Ancak o devirde dini bilgileri esas alan bu eğitimin Cumhuriyet sonrası modern ve laik anlamda ele alınan okul öncesi eğitiminden farklı olduğu anlaşılmaktadır.

1928 yılında Harf İnkılabı'nın yapılmasıyla, her Türk vatandaşının okur yazar durumuna getirilmesi çabası, devleti var gücüyle ilköğretimi yaymaya yöneltmiştir. Bu nedenlerle Devlet ve İl Özel İdarelerince anaokulu ve anasınıflarına ayrılan ödenekler ilköğretim hizmetlerine aktarılmıştır. Böylece çevresel olanaklarla çalışmalarını sürdüren okullar da 1937-1938 öğretim yılında kapanmıştır. Daha sonra okul öncesi eğitimin önemi, çeşitli eğitim şuralarında ve eğitim komisyonlarında savunulmuş; hatta 1940'lı yıllarda bu hizmetin bakanlık dışında çeşitli kamu kuruluşları ve özel teşebbüslerce desteklenmesi gereği belirtilmiştir. Ancak bu konu, 1950'lerde hemen hemen unutulmuş gibidir.

05 Ocak 1961 gün ve 222 sayılı ilköğretim ve eğitim kanununun 6. maddesinde, okul öncesi eğitim kurumlarının isteğe bağlı ilköğretim kurumları arasına alındığı ve 13. maddesinde de okul öncesi eğitim kurumlarında, zorunlu eğitim çağına gelmemiş çocukların eğitilebileceği açıklanmıştır. Yasanın, bu kurumların gerçek ve tüzel kişilerle, belediyeler, özel idareler ve devlet tarafından açılabilmesine olanak tanınması, okul öncesi eğitimi yine gündeme getirmiştir. Daha sonra çıkarılan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda okul öncesi eğitimin tanımı, amaç ve görevleri ayrıntılı olarak belirlenmiştir. Tablo 2.1'de okul öncesi eğitimin 1985 yılından bu yana Türkiye'deki gelişimi açıklanmaktadır.

Tablo2.1. 1985-2009 Arası Eğitim-Öğretim Yıllarına Göre Okul Öncesi Eğitimde Okullaşma Oranı ve Tabloda Verilen Bir Önceki Döneme Göre Artış Oranları

Öğretim yılı	Okullaşma oranı	Artış oranı (%)
1985-1986	4,1	-
1986-1987	4,2	-2,3
1987-1988	4,1	-2,3
1988-1989	4,3	4,8
1989-1990	4,6	6,9
1990-1991	4,9	6,5
1991-1992	5,1	4
1992-1993	4,9	-3,9
1993-1994	6,1	24,4
1994-1995	7,3	19,6
1995-1996	7,6	4,1
1996-1997	8,9	17,1
1997-1998	9,3	4,4
1998-1999	10	7,5
1999-2000	10,2	2
2000-2001	10,3	0,9
2001-2002	11	6,7
2002-2003	11,8	7,2
2003-2004	13,2	11,8
2004-2005	16,1	21,9
2005-2006	19,9	23,6
2006-2007	22,4	12,6
2007-2008	28,5	27,2
2008-2009	29,1	5,3

Kaynak: Yılmaz, 1999; Demiriz ve arkadaşları, 2003; TÜSİAD, 2005; 2007 Yılı Yatırım Programı, 2006, TÜBA, 2009; Akt. Derman ve Başal, 2010.

Tablo2.1 incelendiğinde okul öncesi eğitimde okullaşma oranının özellikle 1993-1994 döneminde yüksek artış gösterdiği görülmektedir. Bunun nedeni okul öncesi eğitime verilen önemin artması ve 1992 yılında 3797 Sayılı Kanunla Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğünün kurulmasıdır. Aynı zamanda 1993 yılında düzenlenen 14. Milli Eğitim Şurası'nda (1993), okul öncesi eğitim alanında öğretmen yetiştirme ve istihdamı ile ilgili olarak alınan kararlar da bu artışı desteklemektedir. Bu kararlar şu şekildedir:

1. Ortaöğretim kurumlarında mesleki rehberlik hizmetlerine ağırlık vererek okul öncesi öğretmenliğine istekli ve nitelikli öğrencilerin yönlendirilmesi sağlanmalıdır.

2. Okul öncesi eğitimine öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarına alınacak öğrencilere, ÖSYM sınavına ek olarak mesleğe yatkınlığını ölçen ek bir sınav daha uygulanmalıdır.

3. Milli Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler işbirliği yapılarak okul öncesi eğitimine öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının programlarında bütünlük sağlayıcı program geliştirme çalışmaları sağlanmalıdır.

4. Öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarındaki “Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliği Programı” ile “Anaokulu Öğretmenliği Programı” birbirinden ayrılmalıdır.

5. Okul öncesi eğitimine öğretmen yetiştiren fakültelerin bünyelerinde “uygulama anaokulları” açılmalıdır.

6. Yeterli öğretim elemanı, personel ve gerekli diğer imkanlara sahip olan yüksek öğretim kurumlarına “Anaokulu Öğretmenliği Programları” açma izni verilmelidir.

7. Kız Meslek Liseleri, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü mezunları, hizmet içi eğitimi kurslarından geçirilerek, kalkınmada öncelikli bölgelerdeki okul öncesi eğitimi kurumlarında kadrolu “usta öğretici” olarak görevlendirilmelidir.

8. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev alacak personelin görev analizleri yapılmalıdır.

9. Sınıf öğretmeni yetiştiren eğitim fakültelerinin programlarına okul öncesi eğitimiyle ilgili dersler konulmalıdır.

10. Okul öncesi eğitimi kurumlarında görev yapacak diğer personeli (sosyal hizmet uzmanı, psikolog, beslenme uzmanı v.b.) yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının programlarına da okul öncesi eğitimiyle ilgili dersler konulmalıdır.

11. Okul öncesi eğitim öğrenci kontenjanları arttırılmalıdır.

12. Okul öncesi öğretmenlerinin özlük haklarının iyileştirilmesi yönünde gerekli tedbirler alınmalıdır.

13. Yurtdışında görevlendirilecek okul öncesi eğitim öğretmenleri başarılı öğretmenler arasından seçilmelidir. Bu öğretmenler, dili de içine alan bir hazırlık eğitiminden geçirilmelidir.

14. Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin lisans üstü eğitim yapmalarına imkan sağlanmalıdır.

15. En az lise mezunu özürlü bireylerin, kendi özür grubunda olmak şartıyla, özürlü okul öncesi çocuklar için açılmış eğitim kurumlarında öğretmen olarak görev alabilmeleri için gerekli mevzuat düzenlemesi yapılmalıdır (M.E.B., Okul Öncesi Eğitimi Komisyon Raporu, 1993).

M.E.B.'in 1993 yılında aldığı bu kararlar doğrultusunda Tablo2.1'de de görüldüğü gibi okul öncesi eğitimdeki okullaşma oranı 1993-1994 döneminde %24,4 oranında artış göstermiştir.

2.8.Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimin Günümüzdeki Durumu

Türkiye'de "birey-aile-toplum" üçgenindeki ilişkileri yeniden gözden geçirebilmek, köylerden kentlere göçlerle birlikte oluşan çarpıklıkları giderebilmek ve sanayileşmenin getirdiği yeni tip aile yapısına ve kadının çalışma hayatına aktif katılımıyla birlikte ortaya çıkan çocuk bakımı problemlerine çözümler üretebilmek; ancak yeni eğitim yolları, kurumları, yöntem, araç ve gereçleriyle mümkün olabilecektir. Bu nedenle okul öncesi eğitime, eğitim sistemi içerisinde belirgin bir önem verilmeye başlanmıştır (Baykan, 1994). Türkiye'de okul öncesi eğitimin ortaya çıkışı özellikle kadınların çalışma hayatına katılması ile olmuştur. Günümüzde bu gerçek hala devam etmektedir. Ayrıca çocukların oyun alanlarının daralması, arkadaşlarıyla birlikte olma olanaklarının azalması ve ailelerin bilinçlenmesi okul

öncesi eğitime katılımı artırmıştır. Tablo2.2’de Cumhuriyet Döneminden bu yana okul öncesi eğitimde oluşan sayısal gelişmeler açıklanmıştır.

Tablo2.2. Öğretim Yıllarına Göre Okul Öncesi Eğitimde Sayısal Gelişmeler

Öğretim Yılı	Kurum		Öğrenci Sayısı		Öğretmen Sayısı		Okullaşma Oranı
	Sayı	Artış Oranı	Sayı	Artış Oranı	Sayı	Artış Oranı	
1923-1924	0		.880				
1924-1925	5	6,2	.540	45,2			
1932-1933	2	8,2	.895	-54,3	32	-76,5	
1940-1941	1	-44,5	.690	-56,6	60	87,5	
1943-1944	9	-3,9	.604	-5,1	63	5	
1950-1951	2	6,1	.760	9,7	71	12,7	
1960-1961	4	23	.730	55,1	104	46,4	
1963-1964	46	128,1	.767	74,6	180	73	
1970-1971	13	182,8	0.714	124,8	743	312,8	
1978-1979	.371	231,9	6.559	147,9	1.572	111,5	
1980-1981	.007	46,4	3.545	63,9	2.874	82,8	
1983-1984	.784	38,7	8.981	81,3	4.414	53,5	
1990-1991	.625	30,2	13.388	43,5	6.624	50	
1994-1995	.169	42,5	48.088	30,6	9.098	37,3	7,3
1995-1996	.600	8,3	58.354	6,9	9.771	7,3	7,7
1996-1997	.082	8,6	74.710	10,3	9.971	2	8,9
1997-1998	.563	7,9	82.533	4,4	10.376	4	9,3
1998-1999	.868	4,6	04.461	12	10.979	5,8	10
1999-2000	.660	11,5	12.603	3,9	11.591	5,5	9,8
2000-2001	.996	17,4	28.503	7,4	12.265	5,8	10,3
2001-2002	0.554	17,3	56.392	12,2	14.520	18,3	11
2002-2003	1.314	7,2	20.038	24,8	18.921	30,3	11,7
2003-2004	3.692	21	58.499	12	19.122	1	13,2
2004-2005	6.016	16,9	34.771	21,2	22.030	15,2	16,1
2005-2006	8.539	15,7	50.146	26,5	20.910	-5	19,9
2006-2007	0.675	11,5	40.849	16,4	24.775	18,5	22,4
2007-2008	2.506	8,9	701.762	9,5	25.901	4,5	28,5
2008-2009	3.653	5	804.765	14,7	29.342	13,3	29,1

Kaynak: Öz, 1983; Sakaoğlu, 2003; Akyüz, 2004; MEB, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009; OÖEGM, 2006; 2007 Yılı Yatırım Programı, 2006; TÜBA, 2009; EACEA, 2010; Akt. Derman ve Başal, 2010.

Tablo 2.2 incelendiğinde, ülkemizde okul öncesi kurum sayısının özellikle 1963-1979 yılları arasında oldukça yüksek oranlarda artış gösterdiği anlaşılmaktadır. Yine öğrenci ve öğretmen sayısı da bu dönemde diğer dönemlere göre daha hızlı artış göstermiştir. 1923-1924 eğitim-öğretim yılında okul öncesi eğitimdeki okul sayısı 80, bu okullara devam eden öğrenci sayısı 5.880 ve istihdam edilen öğretmen sayısı 136 iken, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında okul sayısı 23.653'e, okullara devam eden öğrenci sayısı 804.765 ve istihdam edilen öğretmen sayısı ise 29.342'ye ulaşmıştır.

Cumhuriyetin ilan edildiği 1923 yılından günümüze kadar geçen sürede, okul öncesi eğitimden yararlanan çocuk sayısı, okul öncesi eğitim veren kurumların sayısı ve kurumlarda çalışan öğretmen sayısında yıllara göre gittikçe artan bir sayısal gelişme görülmektedir.

Okul öncesi eğitimin isteğe bağlı ve paralı bir eğitim süreci olması nedeniyle okul öncesi eğitimden büyük bir kesim yararlanamamakta, öğrenmenin en hızlı olduğu dönemde alınması gereken ve çocuğun ilerideki yaşamı için büyük önem teşkil eden okul öncesi eğitimden okul öncesi dönem çocuklarının büyük çoğunluğu yoksun kalmaktadır. Öncelikle ülkemizde 3-6 yaş dönemi okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınarak ve ücretsiz hale getirilerek bu çağ çocuklarının tümünü yaşamlarının en önemli eğitim diliminden yararlandırmanın daha uygun olacağı düşünülmektedir (Derman ve Başal, 2010).

Türkiye, orta ve düşük gelirli tüm ülkeler arasındaki okul öncesi eğitimden faydalanan çocuk oranı en düşük ülkelerden biridir. Bu alanda son on yılda bazı ilerlemeler kaydedilmiştir. Ancak ülkemizin daha çok yol alması gerekmektedir. Yetersiz okul öncesi eğitimin ve buna bağlı olarak çocukların üst öğrenimlere hazır olmamalarının etkileri, ilköğretim öğrencilerinin performansına da olumsuz yönde etkilemektedir.

2.9. Türkiye'deki Okul Öncesi Eğitim Kurumları

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununa, 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununa, 3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanuna, 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu ile 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnameye dayanılarak hazırlanmış olup yönetmeliğin amacı: “Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarının, yönetim, eğitim, kuruluş, görev ve isleyişi ile ilgili esas ve usulleri düzenlemektir (md.1). Bu yönetmelik Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarının kuruluş, yönetim, eğitim, görev ve isleyişi ile ilgili esasları kapsamaktadır (Resmi Gazete, 2007/26547).

19. yüzyılda Avrupa ülkelerinden başlayarak yayılan sanayileşme ve teknolojik gelişmeler sonucunda kadınların çalışma hayatına atılması, çocukların güvenle bırakılıp bakılabileceği kurumlara gereksinimi artırmıştır. Ayrıca, eğitimin doğum öncesi yaşamla birlikte başladığının gelişim uzmanları tarafından ortaya atılması, çocuk, aile ve toplumsal çevre etkileşiminin öneminin benimsenmesi, okul öncesi eğitim kurumlarının zaman içinde giderek önem kazanmasını ve yaygınlaşmasını sağlamıştır (Oktay, 1999).

Çağdaş yaşamla birlikte artan kent nüfusları ve değişen konut yapıları, çocukları ev dışında arkadaşlarıyla oynamaktan alıkoymuş ve bu durum çocukların en iyi öğrenme aracı olan oyundan ve sosyalleşme olanaklarından uzak kalmasına neden olmuştur. Tüm bu nedenlerle okul öncesi eğitim kurumları toplumun önemli bir eğitim gereksinimini karşılamayı sağlamak üzere zaman içinde yaygınlaştırılmıştır.

Türkiye'de okul öncesi eğitimin önde gelen amaçlarından biri ev koşulları elverişsiz olan çocuklara destek vermek, diğeri ise çocukları ilköğretime hazırlamaktır. Bu iki temel amaç dikkate alındığında, okul öncesi eğitim kurumları, yetersiz olanaklara sahip çocukların eğitim gereksinimlerini karşılamak açısından son derece önemlidir (Oktay, 1999). Ayrıca; okul öncesi eğitim kurumlarında

uygulanan programlar yoluyla bu kurumlara devam eden çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinin yanı sıra, yetenekleri doğrultusunda yaratıcılığı ve zihinsel süreçleri de gelişmektedir. Bunun yanı sıra arkadaşları ile kurduğu ilişkiler, dinlediği öykü ve konuşmalar, çocuğun dil yeteneği ile kendini ifade etme gücünü geliştirmekte ve sözcük dağarcığını zenginleştirmektedir (Üstünoğlu, 1987).

Çocuğun okul öncesi dönemdeki çeşitli ihtiyaçlarını karşılayabilmek, günümüzde ailenin yalnız başına başarabileceği bir konu olmaktan çıkmış durumdadır. Çocuğun, devamlı sağlık kontrolleri için çocuk doktoruna, fiziksel gelişimi ile birlikte ruhsal gelişiminin ne oranda gerçekleştirdiğini belirlemek için ruh hekimine, psikolog vb. uzmanlara ihtiyacı varsa, evde ailenin kendisine sağlayamadığı eğitim olanakları ve düzenli bir öğretim programına başarı ile katılma için de annenin dışında eğitimcilere ihtiyaç vardır. Türkiye’de açılan okul öncesi eğitim kurumları da özellikle bu açıdan günümüzde ailelere gerekli eğitim desteğini sağlayan temel kuruluşlar olarak çok önemli bir işlevi yerine getirmektedir (Oktay, 1989).

2.10.Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılması

Eğitimin en önemli amaçlarından biri, insanın içinde bulunduğu ortama dengeli bir şekilde uyum sağlamasını gerçekleştirebilmektir. Bu uyumun sağlanmasına okul öncesi eğitim almış olma önemli katkılar sağlamaktadır. Bu nedenle okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması gerekmektedir (Aral ve diğerleri, 2002).

1973 yılında yürürlüğe giren Milli Eğitim Temel Kanununa göre; ülkemizde okul öncesi eğitimi yaygınlaştırma çalışmaları iki şekilde yürütülmektedir:

- 1- 0-6 yaş grubu çocuklar için planlanmış ve düzenlenmiş eğitim kurumlarını çoğaltarak okul öncesi eğitimi yaygınlaştırmak
- 2- Çocuğu merkez alarak ona aile çevresinde yardım götürmek

Büyük şehirlerin çevrelerinde oluşan gecekondu ve sanayi bölgelerindeki aileler, ne geleneksel aile yapılarına uyabilmekte ne de şehir hayatına uyum sağlayabilmektedir. Dolayısıyla çocuklar da bu sosyal ve kültürel yaşantıdan olumsuz etkilenmektedir. Bu olumsuzluğu azaltmak açısından kurumsal eğitime ihtiyaç vardır. Okul öncesi eğitim kurumları bu toplumun bu gereksinimi karşılayacak niteliktedir (Yıldır, 1991). Bunun yanı sıra okul öncesi eğitim kurumları kentleşme sonucu yaşam koşullarının değişmesiyle oyun alanı kısıtlanmış çocuklara da daha uygun ortamlar sağlamaktadır (Dirim, 2004).

MEB Türkiye’de okul öncesi eğitimin dört temel hedefinden birini, elverişsiz çevrelerde yaşayan çocuklar için ortak bir eğitim ortamı yaratmak olarak belirlemiştir. MEB bu hedefine okula kayıt sırasında elverişsiz çevrelerden gelen çocuklara eğitimde öncelik vererek ulaşmaya çalışmaktadır. Pek çok yerde bir anaokuluna veya ana sınıfına var olan kapasitenin üzerinde başvuru olmaktadır. Bu gibi durumlarda yoksul ailelerden ve elverişsiz çevrelerden gelen çocukların kayıt önceliği bulunması eğitimde fırsat eşitliğini sağlama açısından önemlidir (www.7cokgec.org).

2.11.İlgili Araştırmalar

Bu bölümde OÖEP’ye ve bu programın dayandırıldığı temel felsefe olan yapılandırmacı yaklaşıma ait yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalardan önemli bulunanlara yer verilmiştir. Yapılan açıklamalarda ilgili araştırmaların amaçlarına ve sonuçlarına kısaca değinilmiştir.

2.11.1.Yurt içinde yapılan araştırmalar

Uzun (2007) tarafından yapılan araştırmada Malatya ilinde OÖEP’nin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri incelenmiştir. Bu araştırmanın genel amacı, Malatya ili belediye sınırları içinde bulunan ve devlete ait okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programın değerlendirilmesidir. Araştırmada tarama modeli kullanılmış olup, veri toplama işlemi anketle yapılmıştır. Araştırmaya 36 resmi kurumda görevli 63 öğretmen katılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar yüzde ve frekans kavramları ile açıklanmıştır. Araştırmanın sonuç bölümünde programın başarıyla uygulanması için hizmet içi eğitimler düzenlenmesi, öğretmenlerin araç-gereç ve materyal tasarımının geliştirilmesi önerilmiştir.

Kılıç (2008) tarafından çoklu zeka kuramı uygulamalarına yönelik yapılan başka bir araştırmada “İlköğretim Öğretmenlerinin Yapılandırmacılık Programı Kapsamında Derslerde Çoklu Zekâ Kuramının Uygulanmasına Yönelik Tutum ve Görüşleri” incelenmiştir. Araştırmada öncelikle öğrenme ile ilgili son gelişmelerden yararlanılarak eğitimde uygulanan Çoklu Zeka Kuramı ortaya konulmuştur. Araştırmada veri toplama anket yoluyla yapılmış ve yansız seçilen 4 ilköğretim okulunda görevli 212 öğretmene ulaşılmıştır. Araştırmada tek bir yöntemle öğrenmeyi sağlamanın güç olduğu ve öğrenme ortamlarının zenginleştirilmesi gerektiği önerisinde bulunulmuştur. Bunun için de öncelikle öğretmenlerin Çoklu Zeka Kuramı hakkında yeterli bilgi ve uygulama düzeyine sahip olmaları gerektiği açıklanmıştır.

Şıvgın (2005) tarafından yapılan araştırmada ise “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Eğitim Programına Ait Öğretmen Görüşleri (Denizli Örneği)” incelenmiştir. Araştırmanın konusu yürütülen çalışmamız ile benzerlik göstermektedir. Araştırmada öğretmenlerin görüşleri ile en son mezun oldukları bölüm, mesleki kıdemleri ve çalıştıkları kurum türü değişkenleri arasındaki ilişki saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmada veri toplama ölçek kullanılarak yapılmış ve yansız seçilen 34 ilköğretim okulunda görevli 114 öğretmene ulaşılmıştır. Verilerin analizinde t testi ve tek yönlü varyans analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonunda OÖEP’ye yönelik öğrenim durumları düzenlemede öğretmenlerin hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilmesi ve öğretmenlerin programın içeriğini anlama konusunda yetkin hale getirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Yine Düşek (2008) tarafından yapılan diğer bir araştırma OÖEP’nin incelenmesine yöneliktir. Araştırmanın konusu “2006 Yılında Uygulamaya Konulan Okul Öncesi Eğitim Programı Hakkında İlköğretim Müfettişleri,

Okul Öncesi Eğitim Veren Kurum Müdürleri ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi (Ordu Örneği)” dir. Araştırmada katılımcıların OÖEP hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Araştırmada veriler anket yoluyla toplanmış olup, verilerin analizinde khi kare testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda OÖEP’ye yönelik hazırlanacak öğretmen kılavuz kitaplarında bölgesel özelliklerin dikkate alınması ve öğretmenlerin programı uygulama konusunda teknolojiden daha etkin faydalanması önerilmiştir.

2.11.2.Yurt dışında yapılan araştırmalar

Irwin (2006) tarafından yapılan araştırmada ülkesindeki OÖEP incelenmiştir. Araştırma erken çocukluk eğitiminin, sonraki öğrenmeler üzerinde olumlu etkisinin belirlenmesi amacını gütmektedir. Araştırmada okul öncesi eğitimde etkinliklerin aktivite kartları yoluyla planlanabileceği ve yürütülebileceği belirtilmektedir. Ayrıca, ünite yapısı içinde kullanılan etkinlik kartlarının, fen ve doğa, müzik, masal ve hikaye anlatma, oyun gibi alanlarda öğrencilerin gelişimini sağlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, örneklem, veri toplama süreci ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, okul öncesi kurum öğretmenlerinin OÖEP'yi uygulama konusundaki görüşlerini değerlendirmeyi amaçlayan betimsel nitelikte bir araştırmadır. Karasar'a (2003) göre betimsel model, tarama modeli adıyla da anılmaktadır. Tarama modelleri, geçmişte veya halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Bu tür araştırmalarda araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır.

Fraenkel ve Wallen'e göre ise, tarama araştırmalarının amacı genellikle araştırma konusu ile ilgili var olan durumun fotoğrafını çekmektir. Bu amaca yönelik olarak tarama araştırmalarında genellikle geniş bir kitleden araştırmacı tarafından belirlenen yanıt seçenekleri kullanılarak bilgi toplanır. Tarama araştırmalarında araştırmacılar, görüşler ve özelliklerin nereden kaynaklandığından çok örneklemdeki bireyler açısından nasıl dağıldığıyla ilgilenmektedir (Akt. Büyüköztürk ve diğerleri, 2009).

3.2.Araştırmanın Örneklemi

Araştırmanın örneklemine, Kars ili Merkez, Sarıkamış, Dığor, Selim, Susuz ve Arpaçay ilçelerinde 2009-2010 eğitim-öğretim yılında görev yapan 38 okul öncesi eğitim kurumunda görevli 72 okul öncesi eğitim kurumu öğretmeni oluşturmaktadır.

Tablo 3.1'de araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin çalıştıkları ilçelere göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo3.1. Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Çalışılan İlçeye Göre Dağılımı

İlçe Adı	Frekans (f)	Yüzde (%)
Merkez	33	45,8
Selim	11	15,3
Arpaçay	3	4,2
Digor	8	11,1
Sarıkamış	15	20,8
Susuz	2	2,8
Toplam	72	100,0

Örneklem olarak alınan öğretmenlerin 33'ü merkez ilçede 39 tanesi ise diğer ilçelerde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında çalışmaktadır. Araştırmaya katılan okul öncesi kurum öğretmenlerinin çalıştıkları kurum türlerine göre dağılımı ise Tablo 3.2' de yer almaktadır.

Tablo3.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Çalıştığı Kurum Türüne Göre Dağılımı

Kurum Türü	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anaokulu	34	47,2
İlköğretim	33	45,8
Uygulama Sınıfı	5	6,9
Toplam	72	100,0

Tablo 3.2 incelendiğinde, okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin, 34'ü (% 47,2) anaokulunda, 33'ü (% 45,8) ilköğretim bünyesinde; 5'i (% 6,9) ise uygulama sınıfı bünyesinde görev yapmaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin mesleki kıdeme göre dağılımı, Tablo 3.3' te yer almaktadır.

Tablo3.3.:Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Mesleki Kıdem Durumlarına Göre Dağılımı

Mesleki Kıdem	Frekans (f)	Yüzde (%)
0-5	55	76,4
6-10	14	19,4
11-15	2	2,8
21 ve üstü	1	1,4
Toplam	72	100,0

Tablo 3.3 incelendiğinde araştırmaya katılan 72 okul öncesi eğitim kurumu öğretmenin “0-5 yıl” kıdeme sahip olanların sayısının 55 (%76,4); “6-10 yıl” kıdeme sahip olanların sayısının 14 (%19,4); “11-15 yıl” kıdeme sahip olanların sayısının 2 (%2,8); “21 yıl ve üstü” kıdeme sahip olanların sayısının ise 1(% 1,4) olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan 16-20 yıl arasında kıdeme sahip olan öğretmen ise bulunmamaktadır.

Tablo 3.4’ te okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin en son mezun oldukları bölüme göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo3.4. Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin En Son Mezun Oldukları Bölüme Göre Dağılımı

Mezun Oldukları Bölüm	Frekans (f)	Yüzde (%)
Okul öncesi öğretmenliği	55	76,4
Çocuk gelişimi öğretmenliği	10	13,9
Yüksek okul/çocuk gelişimi	7	9,7
Toplam	72	100,0

Tablo 3.4 incelendiğinde; okul öncesi öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmen sayısının 55 (% 76,4); çocuk gelişimi öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmen sayısının 10(% 13,9); yüksek okul/çocuk gelişimi bölümünden mezun olan öğretmen sayısının 7(% 9,7) olduğu görülmektedir.

Örneklem olarak alınan öğretmenlerin okuttukları okul öncesi eğitim sınıflarında bulunan öğrenci sayısına ait dağılıma ise Tablo 3.5’te yer verilmiştir.

Tablo3.5.:Okul Öncesi Eğitim Sınıflarındaki Öğrenci Sayılarına Ait Dağılım

Öğrenci Sayısı	Frekans (f)	Yüzde (%)
10-15	18	25
16-20	37	51,4
21 ve üstü	17	23.6
Toplam	72	100,0

Tablo 3.5 incelendiğinde, araştırmaya alınan okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğrencilerin sayıları görülmektedir. “10-15” arasında öğrenci bulunan sınıf sayısının 18 (% 25); “16-20” arasında öğrenci bulunan sınıf sayısının 37 (%51,4); “21 ve üstü” öğrenci bulunan sınıf sayısının 17 (%23,6) olduğu görülmektedir.

3.3.Veri Toplama Süreci

Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin, OÖEP hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi amacıyla Uzun (2007) tarafından geliştirilmiş olan “Programın Uygulanmasıyla İlgili Görüşler” adlı anket kullanılmıştır (Ek1).

İki bölümden oluşan anketin birinci bölümü öğretmenlerin kişisel ve demografik bilgilerini kapsamaktadır. Bu bölümde öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne, kıdemlerine, en son mezun oldukları bölümlere ve sınıflarındaki öğrenci sayılarına yönelik maddeler ve anketin doldurulmasına yönelik açıklama vardır. İkinci bölümde ise, OÖEP'nin uygulanması konusunda öğretmen görüşlerinin belirlenmesine yönelik 45 madde bulunmaktadır. Bu maddelerin oluşturulmasında OÖEP'yi oluşturan öğeler, hedefler, eğitim durumları ve OÖEP' nin temel ilkeleri dikkate alınmıştır.

Anketin ikinci bölümünde beşli derecelendirme (hiç, bazen, orta sıklıkta, çoğu zaman, her zaman) biçiminde seçenekler yer almaktadır. Anketin geçerliliğinde kapsam geçerliliği sağlamak amacıyla uzman görüşlerine başvurularak geliştiricisi tarafından gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Anketin güvenilirliğinin hesaplanmasında

Cronbach Alpha İç Tutarlılık Sayısı göz önüne alınmış ve 40 öğretmene ön test-son test uygulaması yapılmıştır. İstatistiksel analiz sonucunda Cronbach Alpha değeri .90 çıkmıştır (Uzun, 2007). Bu çalışma kapsamında da anketin Cronbach Alpha değeri yine .90 olarak bulunmuştur.

Araştırmada veri toplama amacıyla kullanılan anket, Kars merkez ve ilçelerinde, bünyesinde anasınıfı bulunan ilköğretim okulu, anaokulu ve uygulama sınıflarından oluşan 38 kurumda görevli 72 okul öncesi eğitim kurumu öğretmenine uygulanmıştır. Anketin tüm soruları katılanlar tarafından eksiksiz yanıtlanmış ve gerekli işaretlemeler yapılmıştır.

3.4.Verilerin Analizi

Tarama çalışması şeklindeki araştırmalarda kay-kare testi sıklıkla kullanılan bir analiz yöntemidir. Veri toplama tekniği olarak anketin kullanıldığı çalışmaların pek çoğunda ankette yer alan maddelerin her birinin ayrı bir durumu betimlemeye çalıştığı ve genellikle de sorulara verilecek yanıtların sınıflama ölçeğinde olduğu görülmektedir. Bu durumda, çeşitli sorulara verilen yanıtlar arasında ve ya herhangi bir soruya ait yanıtlarla soruyu yanıtlayanların kişisel özellikleri arasında ilişki olup olmadığı test edilmek istendiğinde kay-kare testi kullanılabilir (Büyüköztürk, 2010).

Bu çalışmada da verilerin analizinde yüzde, frekans gibi betimsel istatistikler ve kay-kare testi kullanılmıştır. Araştırmada veriler istatistiksel analiz yapılabilecek şekilde kodlanmış ve analiz işlemi SPSS 16.0 paket programıyla bilgisayar ortamında yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri çerçevesinde, elde edilen verilerin analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi, “OÖEP’nin uygulanması konusunda okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin görüşlerinin dağılımı nasıldır?” sorusudur. Bu soruya yanıt aramak için anketten elde edilen sonuçların yüzde ve frekansı hesaplanmıştır. Yüzde ve frekansa ilişkin sonuçlar Tablo 4.1’de yer almaktadır.

Tablo4.1. OÖEP’nin Değerlendirilmesine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

Maddeler	Hiç		Bazen		Orta Sıklıkta		Çoğu Zaman		Her Zaman		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
M.1	-	-	-	-	-	-	13	18,1	59	81,9	72	100
M.2	-	-	-	-	-	-	11	15,3	61	84,7	72	100
M.3	-	-	-	-	5	6,9	17	23,6	50	69,4	72	100
M.4	-	-	-	-	1	1,4	23	31,9	48	66,7	72	100
M.5	-	-	-	-	1	1,4	15	20,8	56	77,8	72	100
M.6	-	-	-	-	3	4,2	24	33,3	45	62,5	72	100
M.7	-	-	-	-	-	-	26	36,1	46	63,9	72	100
M.8	-	-	-	-	4	5,6	29	40,3	39	54,2	72	100
M.9	-	-	1	1,4	8	11,1	31	43,1	32	44,4	72	100
M.10	-	-	1	1,4	6	8,3	30	41,7	35	48,6	72	100
M.11	-	-	1	1,4	8	11,1	27	37,5	36	50,0	72	100
M.12	-	-	-	-	-	-	21	29,2	51	70,8	72	100
M.13	-	-	-	-	1	1,4	24	33,3	47	65,3	72	100
M.14	-	-	-	-	-	-	18	25,0	54	75,0	72	100
M.15	-	-	-	-	4	5,6	28	38,9	40	55,6	72	100
M.16	-	-	-	-	8	11,1	23	31,9	41	56,9	72	100
M.17	-	-	1	1,4	8	11,1	35	48,6	28	38,9	72	100
M.18	-	-	-	-	12	16,7	31	43,1	29	40,3	72	100
M.19	-	-	-	-	5	6,9	25	34,7	42	58,3	72	100
M.20	-	-	-	-	-	-	10	13,9	62	86,1	72	100
M.21	-	-	-	-	2	2,8	34	47,2	36	50,0	72	100
M.22	-	-	-	-	-	-	6	8,3	66	91,7	72	100
M.23	-	-	-	-	-	-	18	25,0	54	75,0	72	100
M.24	-	-	-	-	3	4,2	21	29,2	48	66,7	72	100
M.25	-	-	1	1,4	5	6,9	34	47,2	32	44,4	72	100
M.26	-	-	1	1,4	6	8,3	37	51,4	28	38,9	72	100
M.27	-	-	-	-	2	2,8	21	29,2	49	68,1	72	100
M.28	-	-	-	-	-	-	10	13,9	62	86,1	72	100
M.29	-	-	-	-	3	4,2	25	34,7	44	61,1	72	100
M.30	-	-	1	1,4	9	12,5	23	31,9	39	54,2	72	100
M.31	-	-	-	-	1	1,4	24	33,3	47	65,3	72	100
M.32	-	-	2	2,8	3	4,2	25	34,7	42	58,3	72	100
M.33	31	43,1	27	37,5	8	11,1	4	5,6	2	2,8	72	100
M.34	-	-	-	-	-	-	29	40,3	43	59,7	72	100
M.35	-	-	-	-	3	4,2	27	37,5	42	58,3	72	100
M.36	-	-	4	5,6	10	13,9	27	37,5	31	43,1	72	100
M.37	-	-	-	-	2	2,8	17	23,6	53	73,6	72	100
M.38	-	-	2	2,8	1	1,4	27	37,5	42	58,3	72	100
M.39	-	-	-	-	-	-	6	8,3	66	91,7	72	100
M.40	-	-	1	1,4	7	9,7	25	34,7	39	54,2	72	100
M.41	-	-	1	1,4	2	2,8	27	37,5	42	58,3	72	100
M.42	-	-	-	-	20	27,8	32	44,4	20	27,8	72	100
M.43	5	6,9	19	26,4	14	19,4	16	22,2	18	25,0	72	100
M.44	-	-	-	-	1	1,4	21	29,2	50	69,4	72	100
M.45	-	-	10	13,9	23	31,9	18	25,0	21	29,2	72	100

(Maddelerin açıklamaları ekler bölümünde verilen anket örneğindedir.)

Tablo 4.1 incelendiğinde, okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin anketin 3., 4., 5., 6., 8., 9., 10., 11., 13., 15., 16., 17., 18., 19., 21., 24., 25., 26., 27., 29., 30., 31., 32., 33., 35., 36., 37., 38., 40., 41., 42., 43., 44. ve 45. maddelerine verdikleri yanıtlarda homojen ve homojene yakın bir dağılım; 1., 2., 7., 12., 14., 20., 22., 23., 28., 34. ve 39. maddelerine verdikleri yanıtlarda ise bir yöne doğru yığılma görülmektedir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde, okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin mezun oldukları bölüm, çalıştıkları kurumun türü, mesleki kıdemleri ve sınıflarında bulunan öğrenci sayısı ile OÖEP'nin uygulanmasına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır.

4.2.1. Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin mezun oldukları bölüme göre OÖEP'yi uygulama konusundaki görüşleri

Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerin mezun oldukları bölüm ile OÖEP'yi uygulama konusundaki görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı ankette bulunan her madde açısından kay-kare testi ile analiz edilmiş, anketin 36. ve 45. maddelerine ilişkin öğretmen görüşleri ile mezun oldukları bölüm arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Tablo 4.2 ve Tablo 4.3'te bu analize ilişkin sonuçlar yer almaktadır.

Tablo 4.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölüme Göre Anketin 36. Maddesine İlişkin Görüşlerinin Kay-Kare Testi Sonuçları

Mezuniyet		m 36				Toplam
		Bazen	Orta Sıklıkta	Çoğu Zaman	Her Zaman	
Okul Öncesi	N	1	8	23	23	55
Öğretmenliği	%	1.8	14.5	41.8	41.8	100
Çocuk Gelişimi	N	1	-	3	6	10
Öğretmenliği	%	10	-	30	60	100
Yüksel Okul/ Çocuk Gel.	N	2	2	1	2	7
	%	28.6	28.6	14.3	28.6	100
Toplam	N	4	10	27	31	72
	%	5.6	13.9	37.5	43.1	100

$$\chi^2 = (sd=6, n=72) = 13.36, p < .05.$$

Tablo 4.2 incelendiğinde “Planda yer alan etkinliklerin sırasını değiştirebilir ve fırsatları değiştirerek farklı çalışmalara yer veririm.” şeklindeki anketin 36. maddesine okul öncesi öğretmenliği bölümü mezunu öğretmenler büyük oranda “Her Zaman” (%41,8) ve “Çoğu Zaman” (%41,8) yanıtını vermişlerdir. Çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenliği bölümü mezunu öğretmenler de aynı maddeyi ağırlıklı olarak “Her Zaman” (% 30) ve “Çoğu Zaman” (% 60) şeklinde yanıtlamışlardır. Yüksek okul çocuk gelişimi mezunlarının ise tüm seçenekleri neredeyse aynı oranda işaretledikleri görülmektedir. Farklı bölümlerden mezun olan okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin mezun oldukları bölüm ile bu maddeye verdikleri yanıtlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur, $\chi^2 = (sd=6, n=72)= 13.36, p<.05$.

Tablo 4.3. Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölüme Göre Anketin 45. Maddesine İlişkin Görüşleri - Kay-Kare Testi Sonuçları

Mezuniyet	m 45					Toplam
	Bazen	Orta Sıklıkta	Çoğu Zaman	Her Zaman		
Okul Öncesi	N	10	19	9	17	55
Öğretmenliği	%	18.2	34.5	16.4	30.9	100
Çocuk Gelişimi	N	-	3	6	1	10
Öğretmenliği	%	-	30	60	10	100
Yüksel Okul/ Çocuk	N	-	1	3	3	7
Gel.	%	-	14.3	42.9	42.9	100
Toplam	N	10	23	18	21	72
	%	13.9	31.9	25	29.2	100

$$\chi^2 = 13.03 \quad sd=6 \quad P= .041$$

Ankette yer alan “Gezi-gözlem etkinlikleri planlarım.” şeklindeki 45. maddeye yüksek okul çocuk gelişimi bölümünden mezun olan öğretmenlerin büyük oranda “Çoğu Zaman” (%42,9) ve “Her Zaman” (% 42,9) yanıtını verdikleri görülmektedir. Yine okul öncesi öğretmenliği mezunu olan öğretmenler bu maddeyi % 34,5 oranında “Orta Sıklıkta” olarak işaretlemişlerdir. Farklı bölümlerden mezun olan öğretmenlerin, mezun oldukları bölümler ile bu maddeye vermiş oldukları yanıtlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur, $\chi^2 = (sd=6, n=72)= 13.10, p<.05$. Diğer bir deyişle,

öğretmenlerin mezun oldukları bölümler ile gezi-gözlem etkinliklerini planlama konusundaki görüşleri arasında var olan ilişki anlamlıdır.

4.2.2. Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin çalıştıkları kurum türüne göre OÖEP’yi uygulama konusundaki görüşleri

Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerin çalıştıkları kurum türü ile OÖEP’yi uygulama konusundaki görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı ankette bulunan her madde açısından kay-kare testi ile analiz edilmiş, okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin anketin 25. ve 26. maddelerine ilişkin görüşleri ile çalıştıkları kurum türü arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Tablo 4.4 ve Tablo 4.5’te bu analize ilişkin sonuçlar yer almaktadır.

Tablo4.4. Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Çalıştıkları Kuruma Göre Anketin 25. Maddesine İlişkin Görüşleri - Kay-Kare Testi Sonuçları

Çalıştığı Kurum		m 25				Toplam
		Bazen	Orta Sıklıkta	Çoğu Zaman	Her Zaman	
Anaokulu	N	-	2	15	17	34
	%	-	5,9	44,1	50	100
İlköğretim Okulu	N	-	3	18	12	33
	%	-	9,1	54,5	36,4	100
Uygulama Sınıfı	N	1	-	1	3	5
	%	20	-	20	60	100
Toplam	N	1	5	34	32	72
	%	1,4	6,9	47,2	44,4	100

$$x^2=16,24 \quad sd=6 \quad P=.013$$

Tablo 4.4 incelendiğinde “Eğitim etkinlikleri sırasında, bireysel çalışmalarla, küçük-büyük grup çalışmalarına dengeli olarak yer veririm.” şeklindeki anketin 25. maddesini anaokullarında çalışan öğretmenler büyük oranda “Çoğu Zaman” (% 44) ve “Her Zaman” (% 50) olarak yanıtlamışlardır. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yanıtları ise ağırlıklı olarak “Her Zaman” (% 54,5) ve “Çoğu Zaman” (36,4) şeklindedir. Hiçbir öğretmen grubu anketin bu maddesini “Hiç” şeklinde yanıtlamamıştır.

Sonuç olarak, farklı kurumlarda çalışan öğretmenlerin, çalıştıkları kurum türü ile bu maddeye verdikleri yanıtlar arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur, $\chi^2 = (sd=6, n=72) = 16,24, p < .05$.

Tablo4.5. Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Çalıştıkları Kuruma Göre Anketin 26. Maddesine İlişkin Görüşleri - Kay-Kare Testi Sonuçları

Çalıştığı Kurum	m 26					Toplam
	Bazen	Orta Sıklıkta	Çoğu Zaman	Her Zaman		
Anaokulu	N	0	4	17	13	34
	%	-	11,8	50	38,2	100
İlköğretim Okulu	N	-	2	17	14	33
	%	-	6,1	51,5	42,4	100
Uygulama Sınıfı	N	1	-	3	1	5
	%	20	-	60	20	100
Toplam	N	1	6	37	28	72
	%	1,4	8,3	51,4	38,9	100

$$\chi^2 = 15,15 \quad sd=6 \quad P = .019$$

Anketin “Seçilen eğitim etkinliklerini, çocuğun yaşantılarından yararlanarak oluştururum.” şeklindeki 26. maddesine araştırmaya katılan öğretmenler “Her Zaman”, “Çoğu Zaman”, “Orta Sıklıkta” ve “Bazen” yanıtlarını vermişlerdir. Anaokullarında çalışan öğretmenler bu maddeyi büyük oranda “Çoğu Zaman” (% 50) olarak yanıtlamışlardır. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenler ise bu maddeyi ağırlıklı olarak “Her Zaman” (% 51,5) ve “Çoğu Zaman” (% 42,4) şeklinde yanıtlamışlardır. Farklı kurumlarda görevli olan öğretmenlerin, çalıştıkları kurum türü ile bu maddeye verdikleri yanıtlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur, $\chi^2 = (sd=6, n=72) = 15,15, p < .05$.

4.2.3. Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre OÖEP’yi uygulama konusundaki görüşleri

Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile OÖEP’yi uygulama konusundaki görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı ankette bulunan her madde açısından kay-kare testi ile analiz

edilmiş ve anketin 43 maddesine ilişkin görüşleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Tablo4.6'da bu analize ilişkin sonuçlar yer almaktadır.

Tablo4.6. Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Anketin 43. Maddesine İlişkin Görüşleri - Kay-Kare Testi Sonuçları

Kıdem		Hiç	Bazen	m 43			Toplam
				Orta Sıklıkta	Çoğu Zaman	Her Zaman	
0-5 Yıl	N	3	16	7	12	17	55
	%	5,5	29,1	12,7	21,8	30,9	100
6-10 Yıl	N	2	3	7	2	-	14
	%	14,3	21,4	50	14,3	-	100
11-15 Yıl	N	-	-	-	2	-	2
	%	-	-	-	100	-	100
21 Yıl ve Üstü	N	-	-	-	-	1	1
	%	-	-	-	-	100	100
Toplam	N	5	19	14	16	18	72
	%	6,9	26,4	19,4	22,2	25	100

$$x^2=24,21 \quad sd=12 \quad P=.019$$

Tablo4.6 incelendiğinde anketin 43. maddesinde bulunan tüm seçeneklerin araştırmaya katılan öğretmenler tarafından değişik oranlarda işaretlendiği görülmektedir. “Öğrencilerin evlerine ziyaret yaparım.” şeklindeki 43. madde 0-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler tarafından büyük oranda “Her Zaman” (% 30,9) biçiminde yanıtlanmıştır. 6-10 yıl kıdem grubunda bulunan öğretmenlerin ev ziyaretlerini “Bazen” yapma oranı % 21,4’ tür. 11 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olan öğretmenler ise ev ziyaretlerini “Her Zaman” ya da “Çoğu Zaman” yürüttüklerini belirtmişlerdir. Farklı mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin, kıdem süreleri ile bu maddeye verdikleri yanıtlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur, $x^2 = (sd=12, n=72) = 24,21, p<.05$.

4.2.4. Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenci sayısına göre OÖEP’yi uygulama konusundaki görüşleri

Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerin sınıflarında bulunan öğrenci sayısı ile OÖEP’yi uygulama konusundaki görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı ankette bulunan her madde açısından kay-kare testi ile analiz edilmiş ve anketin 18., 20., ve 39. maddelerine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Tablo 4.7, Tablo 4.8 ve Tablo 4.9’da bu analize ilişkin sonuçlar yer almaktadır.

Tablo4.7. Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısına Göre Anketin 18. Maddesine İlişkin Görüşleri - Kay-Kare Testi Sonuçları

m 18					
Öğrenci Sayısı		Orta Sıklıkta	Çoğu Zaman	Her Zaman	Toplam
10-15	N	1	6	14	21
	%	4,7	28,6	66,7	100
16-20	N	6	20	11	37
	%	16,2	54,1	29,7	100
21 ve üstü	N	5	5	4	14
	%	35,7	35,7	28,6	100
Toplam	N	12	31	29	72
	%	16,7	43,1	40,3	100

$$\chi^2=12,20 \quad sd=4 \quad P=.016$$

Tablo4.7 incelendiğinde anketin “Eğitim ortamını hazırlarken, sınıf dışındaki ortamları da göz önünde bulundururum.” şeklindeki 18. maddesini sınıfında 21 ve üstü sayıda öğrenci bulunan okul öncesi kurum öğretmenlerinin birbirine yakın oranlarda “Orta sıklıkta” (% 35,7), “Çoğu Zaman” (% 35,7) ve “Her Zaman” (%28,6) şeklinde yanıtladıkları görülmektedir. Sınıfında 16-20 arası öğrenci bulunan öğretmenler ise anketin bu maddesine ağırlıklı olarak “Çoğu Zaman” (54,1) ve “Her Zaman” (29,7) yanıtını vermişlerdir. Öğrenci sayısı 10-15 arasında olan sınıflarda öğretmenlik yapanların maddeye yönelik uygulamaları en olumlu düzeydedir. Bu grupta yer alan öğretmenler ilgili maddeyi % 95,3 oranında “Çoğu Zaman” ve “Her Zaman” uygulamaktadır. Sınıf mevcutları farklı olan

öğretmenlerin, sınıflarında bulunan öğrenci sayısı ile bu maddeye verdikleri yanıtlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur, $\chi^2 = (sd=4, n=72)= 12,20$, $p<.05$.

Tablo4.8. Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısına Göre Anketin 20. Maddesine İlişkin Görüşleri - Kay-Kare Testi Sonuçları

Öğrenci Sayısı	m 20			Toplam
	Orta Sıklıkta	Çoğu Zaman	Her Zaman	
10-15	N	-	-	21
	%	-	-	100
16-20	N	-	9	28
	%	-	24,3	75,7
21 ve üstü	N	-	1	13
	%	-	7,1	92,9
Toplam	N	-	10	62
	%	-	13,9	86,1

$\chi^2 = 7,28$ $sd=2$ $P= .026$

Tablo4.8 incelendiğinde anketin “Etkinliklere başlamadan önce gerekli güvenlik önlemlerini alırım.” şeklindeki 20. maddesi araştırmaya katılan ve sınıflarında 10-15 arası öğrenci bulunan 21 öğretmen (% 100) tarafından “Her Zaman” olarak yanıtlanmıştır. Sınıflarında 16-20 arası öğrenci bulunan öğretmenlerin ilgili maddeye verdikleri yanıtlar ise “Çoğu Zaman” (% 24,3) ve “Her Zaman” (% 75,7) şeklindedir. Yine sınıflarında 21 ve üstü sayıda öğrenci bulunan öğretmenlerin bu maddeye yönelik yanıtları % 92,9 oranında “Her Zaman” şeklindedir. Sınıf mevcutları farklı olan öğretmenlerin, sınıflarındaki öğrenci sayısı ile bu maddeye verdikleri yanıtlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur, $\chi^2 = (sd=2, n=72)= 7,28$, $p<.05$.

Tablo4.9. Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısına Göre Anketin 39. Maddesine İlişkin Görüşleri - Kay-Kare Testi Sonuçları

Öğrenci Sayısı		m 39			Toplam
		Orta Sıklıkta	Çoğu Zaman	Her Zaman	
10-15	N	-	-	21	34
	%	-	-	100	100
16-20	N	-	1	36	37
	%	-	2,7	97,3	100
21 ve üstü	N	-	5	9	14
	%	-	35,7	64,3	100
Toplam	N	-	6	66	72
	%	-	8,3	91,7	100

$$x^2=17,18 \quad sd=2 \quad P= .000$$

Tablo4.9 incelendiğinde anketin “Doğru, açık, yalın ve anlaşılır Türkçe kullanım.” Şeklindeki 39. maddesi araştırmaya katılan ve sınıflarında 10-15 arası öğrenci bulunan 21 öğretmen (% 100) tarafından “Her Zaman” şeklinde yanıtlanmıştır. Aynı madde sınıflarında 16-20 arası öğrenci bulunan öğretmenler tarafından yine yüksek oranda “ Her Zaman” (% 97,3) biçiminde yanıtlanmıştır. Sınıflarında 21 ve üstü sayıda öğrenci bulunan 5 öğretmen (% 35,7) maddeye ait “Çoğu Zaman” seçeneğini işaretlemiştir. Bu grupta yer alan diğer öğretmenlerin yanıtları ise “Her Zaman” (% 64,3) şeklindedir. Sınıf mevcutları farklı olan öğretmenlerin, sınıflarındaki öğrenci sayısı ile Madde 39’a verdikleri yanıtlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur, $x^2 = (sd=2, n=72)= 17,18, p<.05$.

BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULARIN YORUMLANMASI

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir.

5.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi “OÖEP’nin uygulanması konusunda okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin görüşlerinin dağılımı nasıldır?” sorusudur.

Tablo 4.1 incelendiğinde; eğitimi planlarken ve uygularken, OÖEP’deki amaçlardan uygun olanları seçme konusunda (madde 1), okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin 59’unun (%81,9) “Her Zaman”, 13’ünün (%18,1) “Çoğu Zaman” seçeneğini işaretledikleri görülmektedir. Bu sonuç okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin Madde 1’e verdikleri yanıtların büyük oranda olumlu olduğunu göstermektedir. Bir başka deyişle okul öncesi eğitim kurumu öğretmenleri etkinlikleri uygularken OÖEP’de bulunan amaçlardan uygun olanları seçme konusunda başarılı sayılabilirler.

“Eğitimi planlarken ve uygularken, çocuğun gelişim gereksinimlerine göre etkinlikler oluştururum.” maddesine okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinden 61’i (%84,7), “Her Zaman”, 11’i (%15,3) “Çoğu Zaman” yanıtlarını vermişlerdir. Bu durum öğretmenlerin Madde 2’ye yönelik uygulamalarda dikkatli davrandıklarını göstermektedir. OÖEP’de yer alan kazanımlara etkinlikler yoluyla ulaşma, çocuğu öğrenme sürecinde aktif kılarken öğrendiklerinin kalıcı olmasını sağlamaktadır. Böylece çocukların bilgiyi işleme, anlamlandırması ve yeni bilgiler üretmesi daha kolay olabilmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinden “Kazanımlara ulaşmada konuları belirlerken, kullanılacak materyallerin kolay erişilebilir olmasına dikkat ederim.” maddesini “Her Zaman” olarak yanıtlayanların sayısı 46 (%63,9), “Çoğu Zaman” olarak yanıtlayanların sayısı ise 26’dır (%36,1). Öğretmenlerin programın

uygulanması ile ilgili görüşleri dikkate alındığında, Madde 7'ye yönelik uygulamaların olumlu düzeyde olduğu görülmektedir. Araç, gereç ve doğru materyal desteğiyle oluşan öğrenmeler unutulmaya karşı daha dirençlidir. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumu öğretmenleri kalıcı öğrenmeler sağlamak için dersleri materyal desteği ile işlemekte, araç gerecin kolay erişilebilir ve ekonomik olmasına özen göstermektedir.

“Sözlerimle, davranışlarımla, duygularıyla çocukların varlıklarından mutlu olduğumu hissettiririm.” şeklindeki 12. maddeyi 51 (70,8) okul öncesi kurum öğretmeni “Her Zaman”, 21’i (29,2) ise “Çoğu Zaman” şeklinde yanıtlamışlardır. Eğitim ortamlarında kurulan olumlu iletişim ve etkileşim çocukların yaratıcılık, girişimcilik ve mutluluk düzeylerini artırmaktadır. İletişimi empati yoluyla sağlayan ve yöneten okul öncesi eğitim kurumu öğretmenleri çocukların özgüven geliştirmelerine olumlu katkı sağlayabilirler. Öğrenme ortamında öğretmenin mutlu olduğunu hissettirmesi ve bunu çocuklarla paylaşması, onların çocuklarla iletişim ve etkileşiminin olumlu olduğunu göstermektedir.

“Çocukları aldıkları sorumlulukları yerine getirmeleri konusunda desteklerim.” biçimindeki 14. maddeye araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinden, “Her Zaman” ve “Çoğu Zaman” yanıtı verenlerin oranı % 100’ dür. Çocuklar kendilerinden beklenen ödev ve sorumlulukları yerine getirirken, yönlendirme ve desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Bunun yanı sıra kazanımların kalıcı hale gelmesi, yeterince ve zamanında sunulan pekiştireçlere bağlıdır. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin tamamı çocukları aldıkları sorumlulukları yerine getirmeleri hususunda desteklemektedir.

“Etkinliklere başlamadan önce gerekli güvenlik önlemlerini alırım.” biçimindeki 20. maddeye araştırmaya katılan öğretmenlerden 62’sinin (% 86,1) “Her Zaman”, 10’unun (% 13,9) “Çoğu Zaman” yanıtını verdikleri dikkate alındığında; öğretmenlerin büyük çoğunluğunun güvenlik önlemleri alma konusunda duyarlı oldukları görülmektedir. Güvenlik önlemleri alma, istenmeyen olumsuz durumlarla karşılaşmayı önlerken, çocukların güvenli bir ortamda yaşama arzusunu da geliştirir.

Güvenlik önlemleri ve uygulamalarına katkı ve uyum sağlayan çocuk sonraki yaşamı için de bu durumu bir beceri haline dönüştürebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Madde 22'ye (Etkinliklere başlamadan önce gerekli açıklamaları yaparım) verdikleri "Her Zaman" yanıtının oranı %91,7'dir. Diğerleri ise bu maddeye ait "Çoğu Zaman" seçeneğini işaretlemişlerdir. Açıklama yapma ve ipucu verme öğretmenin öğrenme etkinliklerinin yönetiminin en önemli kaynakları arasındadır. Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenleri sınıflarında öğrencilere yol göstericilik yaparak onlara bol bol deneyim sunmaktadırlar. Araştırmadan elde edilen sonuçlar okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin etkinliklere başlamadan önce gerekli açıklamaları yaparak güdülenmeyi sağladıklarını ve bu yolla öğrenmeyi kolaylaştırdıklarını göstermektedir.

Anketin "Etkinlikleri uygulamaya başlamadan önce, etkinlikte kullanılacak materyallerin sınıf içinde hazır bulunmasına dikkat ederim." biçimindeki 23. maddesini araştırmaya katılan öğretmenlerin 54'ü (% 75) "Her Zaman", 18'i (%25) "Çoğu Zaman" şeklinde yanıtladığıdır. Ders araç ve gereçlerini hazırlamak ve kullanmak eğitim öğretim etkinlikleri açısından planlı olmayı gerektirir. Bunu yanı sıra derslerde kullanılacak araç gerecin belirlenmesi ve sağlanması ön hazırlık gerektiren bir süreçtir. OÖEP' ye göre hazırlanan günlük ders planlarında kullanılacak araç gereç önceden belirlenmekte ve araç gerecin sağlanması için gerekiyorsa görev paylaşımı yapılabilmektedir. Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin Madde 23'e yönelik görüşleri, araç-gereç ve materyal sağlanması ve kullanımı açısından duyarlı olduklarını ve derslere bu açıdan hazırlıklı girdiklerini göstermektedir.

"Etkinliklerden sonra ortamın toplanmasında ve temizlenmesinde çocuklara sorumluluk veririm." şeklindeki anketin 28. maddesine araştırmaya katılanların tamamı % 86.1 oranında "Her Zaman" ve %13.9 oranında "Çoğu Zaman" yanıtlarını vermişlerdir. Okul öncesi eğitim kurumları çocuklar için günün önemli bir bölümünü geçirdikleri yaşam ortamlarıdır. Yaşanan ortamların temizlik ve düzeninden o ortamı paylaşanların tamamı sorumlu olursa, kirlilik en az düzeye inmekte, gereken temizlik ve düzen işbirliği içinde sağlanabilmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara

göre, çocukların sorumluluk bilinçlerinin temizlik ve düzen boyutunda geliştirilmesi için okul öncesi eğitim kurumu öğretmenleri başarılı çalışmalar yürütmektedir.

Anketin “İstenmeyen davranışları yok etmede olumlu davranışları öne çıkarma ve pekiştirme yöntemini kullanırım.” Bıçımındaki 34. maddesi okul öncesi eğitim kurumu öğretmenleri tarafından % 100 oranında “Her Zaman” ve “Çoğu Zaman” uygulanmaktadır. Olumsuz davranışları önlemede çocuğun bu davranışları neden ve nasıl geliştirdiğini tespit etmek yararlı olabilir. Olumlu davranışlar gibi olumsuz davranışlarda genellikle çocuğun çevresinden gözlem ve taklit yoluyla etkilenmesi sonucu ortaya çıkmaktadır. Çocuk ne kadar doğru ve olumlu yaşam örnekleriyle karşılaşır, o derecede olumlu beceriler geliştirebilmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bu madde ile ilgili görüşleri, çocukların istenmeyen davranışlarını olumlu hale getirmede özendirme ve pekiştirme yöntemini yeterince kullandıklarını göstermektedir.

Doğru, açık, yalın ve anlaşılır Türkçe kullanmaya ilişkin anketin 39. maddesi araştırmaya katılan öğretmenlerin 66’sı tarafından “Her Zaman” (%91,7), 6’sı tarafından ise “Çoğu Zaman” (% 8,3) uygulanmaktadır. Dil iletişim ve etkileşimin en önemli aracıdır. Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenleri çocuklarla sözlü iletişim kurarken 3-6 yaş dönemi çocukların gelişim özelliklerini göz ardı etmeden kısa, açık ve anlaşılır cümleler kurmalıdırlar. Araştırmadan elde edilen sonuçlar okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Türkçeyi doğru, açık, yalın ve anlaşılır şekilde kullanmaya yatkın olduğunu göstermektedir.

5.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin OÖEP’nin uygulanmasına ilişkin görüşleri ile, mezun olduğu bölüm, çalıştığı kurum türü, mesleki kıdem ve sınıftaki öğrenci sayısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? sorusudur.

Yukarıda belirtilen değişkenlerle anketin tüm maddeleri karşılaştırıldığında “Planda yer alan etkinliklerin sırasını değiştirebilir ve fırsatları değiştirerek farklı

çalışmalara yer veririm.” şeklindeki 36. maddenin okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenler tarafından büyük oranda uygulandığı görülmektedir. Yüksek okul çocuk gelişimi mezunu öğretmenler ise çalışmalarında bu uygulamaya daha az yer vermektedir. Yüksek okul çocuk gelişimi mezunları aslında okul öncesi eğitim kurumlarında yardımcı personel ihtiyacını karşılamak üzere yetiştirilmektedir. Ancak, bu bölüm mezunlarının büyük bir bölümü ihtiyaç nedeniyle okul öncesi eğitim kurumlarında ücretli öğretmen olarak görev alabilmektedir. Yüksek okul çocuk gelişimi mezunlarının bu maddenin uygulanmasındaki eksikliğinin nedeni, aldıkları üniversite eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yeterince yer verilmemesi olabilir.

Gürkan'ın (2006) okul öncesi eğitim sürecinde uygulanacak etkinlikler hakkındaki görüşleri, bu bulguyla ilişkili olabilecek bir takım açıklamalar getirmektedir. Gürkan'a (2006) göre, okul öncesi eğitimde etkinlikler bir bütün olarak düşünülmeli, etkinlikler arasındaki geçişler güzel kurgulanmalı, etkinliklerde farklı materyaller ve farklı çalışma şekilleri uygulanmalıdır. Günlük planlarda verilen etkinliklerin sayısı ve sırası, o gün için belirlenen amaç ve kazanımlara göre değişiklik gösterdiğinden bir günlük plan için ideal etkinlik sayısı ve sırası diye bir kavram yoktur. Uygulama sırasında ortaya çıkan durumlara göre planlarda gerekli düzenleme ve düzeltmelerin yapılması doğal karşılanmalıdır.

Araştırmada gezi gözlem etkinliklerinin okul öncesi eğitimde uygulanması ile ilgili bir anket maddesi bulunmaktadır. Gezi gözlem etkinliklerinin eğitimdeki yeri konusunda Özden (1998), gezi-gözlem etkinliklerinin eğitime anlam kazandırmak, canlılığı artırmak ve ilgi uyandırmak amacıyla düzenlendiğini belirtmektedir. Genellikle okulun dışında yapılan bu etkinlikler basit bir ziyaret olarak değil, bir öğretim yöntemi olarak uygulanmalıdır. Gezi-gözlem etkinliklerinde edinilecek deneyimlerin değeri gezinin iyi planlanmış olmasına bağlıdır. Gezi ve gözlemin mutlaka eğitimsel bir amacı olmalı, gezi öncesinde ve sonrasında öğrencilerle amaca yönelik tartışmalar yapılmalıdır.

Anketin “Gezi-gözlem etkinlikleri planlarım.” şeklindeki 45. maddesini çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü mezunları ile yüksek okul çocuk gelişimi

mezunları daha etkin şekilde uygularken, okul öncesi öğretmenliği mezunları bu etkinliklere çalışmalarında daha az yer vermektedir. Tüm bölümlerden mezun olan öğretmenlerin çoğunluğu bu maddeyi “Orta Sıklıkta” uygulamaktadır.

Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin çoğu okul öncesi öğretmenliği mezunudur. Bu bölüm mezunu öğretmenler anaokullarında ve ana sınıflarında görev yapmaktadırlar. Okul öncesi bölümü mezunu öğretmenlerin çoğunluğu bu sınıflarda görev yaptığından, gezi gözlem etkinlikleri için yeterli ekonomik destek ve aile desteği bulmakta güçlük çekiyor olabilirler. Ayrıca; kırsal kesimlerde bu etkinliklerin yapılması için uygun ortamlar bulunmayabilir. Tüm eğitim kurumlarında gezi gözlem etkinlikleri genellikle kurum dışında yapılmakta, bu süreç için resmi izinler alınmakta ve bu etkinlikler önemli düzeyde ekonomik maliyet oluşturmaktadır. Öğretmenlerin gezi gözlem etkinliklerine çalışmalarına daha az yer vermesinin nedeni, bu çalışmaların resmi işlemlerinden kaçınma ve maddi açıdan kaynak bulmada güçlük yaşama olabilir.

“Eğitim etkinlikleri sırasında bireysel çalışmalarla, küçük-büyük grup çalışmalarına dengeli olarak yer veririm.” şeklindeki anketin 25. maddesi anaokullarında ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler tarafından daha etkin uygulanmaktadır. Uygulama sınıflarında çalışan öğretmenler bu uygulamaya çalışmalarında daha az yer vermektedir. Eğitimde bireysel çalışmalar yapılmasını sınıfta bulunan öğrenci sayısının doğrudan etkilediği düşünülürse, bu çalışmalar çocuk sayısı az olan sınıflarda daha kolay yürütülebilmektedir. Uygulama sınıfları şehir merkezlerinde yer almakta ve bir sınıf için yeterli sayıda çocuk sağlanmadan diğer sınıf açılmamaktadır. Bu nedenle uygulama sınıflarında ortalama 20 çocuk bulunmaktadır. Uygulama sınıfı öğretmenleri sınıflarındaki çocuk sayısının fazla olması nedeniyle, bireysel çalışmalara yeterli zaman bulamayabilirler. Bu sınıflarda çalışmalar ağırlıklı olarak grup çalışması şeklinde yürütülüyor olabilir.

Demirel'in (2007) okul öncesi eğitimde yapılacak etkinliklerle ilgili görüşleri, eğitim sürecinde yapılan bireysel ve grup çalışmalarının dengeli yürütülmesini desteklemektedir. Demirel'e (2007) göre OÖEP'ye uygun olarak düzenlenen öğrenme süreçleri gerçek yaşam durumlarının karmaşıklığını ve gerçekliğini

yansıtacak ölçüde özgün ve zengin olmalıdır. Öğrenenlerin bilgi ve becerilerinin gerçek yaşam durumlarına aktarılabilmesi için öğrenme süreçleri ile gerçek yaşam durumları arasında benzerlik bulunmalı, öğrenenler bilgi ve becerilerini bireysel ve grup çalışmaları yoluyla gösterebilmelidir.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmiş eğitim programlarında çocuklar etkinliklerle ve etkileşerek daha kolay öğrenirler. Eğitim sürecinde bilgi ve becerilerin zihinde aktif olarak yapılandırılması için eğitimde etkinliklere ve etkin öğrenmeye ağırlıklı olarak yer verilmelidir. Bu etkinlikler geliştirilecek kazanım/beceri ile ilgili uygulamaları geliştirmeye yönelik olmalı ve çocuğun yaşantısından seçilmelidir. Son yıllarda yapılan uygulamalar dikkate alındığında bilgi içerikli etkinlikler hazırlanma kolaylığından dolayı öğrenme ortamlarında daha yaygın görülmektedir. Oysa düşünme, araştırma, sorgulama, fikir üretme ve tartışma içerikli etkinlikler öğrenmeyi sonuç olmaktan çıkararak süreç haline dönüştürebilmektedir. Çocuğun yaşantısı ve yakın çevresi ile ilişkilendirilen etkinlikler onların aktif olmalarını sağlarken, daha çok sorumluluk almalarına da geliştirmektedir (Güneş, 2010).

Güneş (2010) tarafından etkinlik temelli öğrenme hakkında yapılan açıklamaların anketin ilgili maddesinin yorumlanmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Anketin “Seçilen eğitim etkinliklerini, çocuğun yaşantılarından yararlanarak oluştururum.” şeklindeki 26. maddesine araştırmaya katılan öğretmenler “Her Zaman”, “Çoğu Zaman”, “Orta Sıklıkta” ve “Bazen” yanıtlarını vermişlerdir. “Bazen” yanıtını veren grup uygulama sınıflarında çalışan öğretmenlerdir. Anaokullarında ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler bu uygulamaya çalışmalarında ağırlıklı olarak yer vermektedirler. Araştırmaya katılan anaokulları ve ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin mesleki kıdemleri uygulama sınıflarında çalışanlara göre daha düşüktür ve çoğunun kıdemi 0-5 yıl arasındadır. Bu sonuç, anaokulları ve ilköğretim okullarında görevli okul öncesi öğretmenlerin üniversitelerden daha yakın zamanda mezun olduklarını gösterebilir. Daha düşük kıdeme sahip bu grup öğretmenlerinin üniversitelerde aldıkları eğitim, etkinlik temelli öğrenme uygulamalarını destekliyor olabilir. Analiz sonuçlarına göre, anaokullarında ve ilköğretim okullarında görevli okul öncesi öğretmenlerinin çocukların günlük

yaşantıları ile daha yakından ilgilendikleri ve onları daha iyi gözlemledikleri düşünülebilir.

Okul öncesi dönemde eğitim hedeflerini saptarken çocuğu tek başına düşünmek mümkün değildir. Çocuk ailesi ile bir bütündür. Okul öncesi eğitime ailelerin katılabilmesi için, okul tarafından ailelerin eğitim programı hakkında bilgilendirmeleri, hatta kendilerine programın yazılı olarak verilmesi gerekir. Aile destek programları yoluyla anne-babaları bilgilendirmek, onlara yeni beceriler kazandırmak, sorunlarına danışmanlık yapmak, aile içi dinamiği geliştirmekte ve çocuğun gelişimini hızlandırmaktadır (Cömert ve Güleç, 2009).

Cömert ve Güleç (2009) tarafından okul öncesi eğitimde yürütülecek okul aile işbirliği ile ilgili yapılan değerlendirmeler önemli görülebilir. Bu değerlendirmeler anketin ilgili maddesinin yorumlanmasına katkı sağlamıştır. Anketin "Öğrencilerin evlerine ziyaret yaparım." şeklindeki 43. maddesi okul öncesi eğitim kurumu öğretmenleri tarafından en düşük düzeyde uygulanan maddedir. Araştırmaya katılan tüm gruplarının içinde öğrencilerin evlerini en az ziyaret eden öğretmenler ise 0-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olanlardır. Analiz sonuçlarına göre mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin çocukların okul dışı yaşantıları ile daha yakından ilgili oldukları ve ev ziyaretlerini daha çok önemsedikleri söylenebilir. Mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlerin çoğu aile kurmuş ve çocuk sahibi yetişkinlerden oluşmaktadır. Bu nedenle eğitimde ailenin yeri ve önemini kendi yaşantıları yoluyla daha iyi kavrayan öğretmenler, çalışmalarında bu uygulamaya daha sık yer verebilmektedir. Bu sonucun başka bir nedeni ise, öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça görev yaptıkları çevreyi daha yakından tanımaları olabilir. En az birkaç yıl aynı kurumda ve ya çevrede çalışan öğretmenlerin ev ziyaretlerini daha rahat gerçekleştirebileceği düşünülmektedir.

Çocuğun öğrenmesini kolaylaştıracak zengin uyarılarla dolu bir ev ve okul ortamı, doğru ilişkiler kurabileceği arkadaşlar ve yetişkinlerin bulunduğu uyumlu bir çevre onun sağlıklı bir birey olarak yetişmesinde en önemli rolü oynar. Çocuğun var olan özelliklerini geliştirmesi, yeni bilgi ve beceriler edinmesi planlı bir eğitimle sağlanabilir. Bu eğitim sürecini uygun çevre koşulları ve sınıflarda bulunan öğrenci

sayısının azlığı olumlu yönde destekler (Oktay ve Unutkan, 2006). Derslerde kazanımlar elde edilirken, çocukların içinde yaşadıkları sosyal çevre ve kültürle ilişkilendirme yapılması büyük önem taşımaktadır. Bilgi, çocukların yaşamlarından kopuk herhangi bir bağlam içine yerleştirilmemiş soyut ifadeler olarak verilmemelidir (Titiz, 2005).

Oktay ve Unutkan'a (2006) ve Titiz'e (2005) ait açıklamalarda öğrenmede çocuğun yetiştiği kültür ve çevrenin önemine değinilmiştir. Anketin 18. maddesine yönelik bulguların yorumlanmasında bu açıklamalardan yararlanılmıştır. "Eğitim ortamını hazırlarken, sınıf dışındaki ortamları da göz önünde bulundururum." şeklindeki 18. maddesine araştırmaya katılan öğretmenler ağırlıklı olarak "Çoğu Zaman" ve "Her Zaman" yanıtı vermişlerdir. Sınıflarındaki çocuk sayısı 10-15 arasında olan öğretmenlerin bu maddeye yönelik uygulamaları olumlu düzeydedir. Bu grupta yer alan öğretmenler eğitim ortamını hazırlarken dışarıdaki ortamı daha fazla göz önünde bulundurmaktadırlar. Bu durum sınıftaki çocuk sayısının az olmasıyla dış çevredeki faktörlere karşı öğretmenin duyarlılığının arttığını gösterebilir. Sınıflarında az sayıda çocuk bulunan öğretmenler, sınıf dışı ortamlara yönelik gözlem yapmaya ve bu ortamları kullanmaya daha rahat zaman ayırıyor olabilirler. Okul öncesi eğitim sınıflarında bulunan çocuk sayısının az olmasının yarattığı avantaj bu maddede kendini göstermektedir.

Derslerin planlı olarak yürütülmesine ilişkin MEB yönergesinde "Öğrenme-öğretme süreçlerine yönelik etkinlikler oluşturma ve gerekiyorsa güvenlik önlemleri alma" öğretmenlerin sorumlulukları arasında yer almaktadır (www.meb.gov.tr). Okul öncesi eğitim sürecinde en çok ihtiyaç duyulan ve en yoğun trafiğe sahip olan bölümler oyun odalarıdır. Bu nedenle oyun odalarında gerekli güvenlik önlemleri mutlaka alınmalıdır (Poyraz ve Dere, 2001).

Öğrenme-öğretme süreçlerinde güvenliği sağlama yukarıda açıklanan yönergeye göre öğretmenlere bir sorumluluk olarak yüklenmiştir. Öncelikle okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin önlem alması gereken durum olan "Etkinliklere başlamadan önce gerekli güvenlik önlemlerini alırım." şeklindeki anketin 20. maddesi sınıflarında 10-15 arası çocuk bulunan 21 öğretmen (% 100)

tarafından “Her Zaman” olarak yanıtlanmıştır. Sınıflarında 15 ve üzeri çocuk bulunan öğretmenlerin ilgili maddeye verdikleri yanıtlar ise “Çoğu Zaman” ve “Her Zaman” şeklindedir. Bu sonuca göre, etkinliklere başlamadan gerekli güvenlik önlemlerini almada sınıf mevcudu az olan öğretmenler daha duyarlıdır. Sınıflarında 10-15 arası çocuk bulunan öğretmenler güvenlik önlemleri almaya yeterli zaman bulabilmelerine rağmen, sınıf mevcudu kalabalık olan öğretmenler bu uygulama için zaman bulamıyor olabilirler. Sınıflarında fazla çocuk bulunan öğretmenler sınıf mevcutlarının kalabalığı ve buna dayalı oluşan zaman sorunu nedeniyle önlem almadan etkinlikleri uygulamaya geçiyor olabilirler.

Sözlü iletişim kurma yeteneği öğrenme için gerekli temel beceriler arasında görülmektedir. Söylediği tam olarak anlaşılmayan, iletmek istediği mesajı iyi organize edemeyen ve karşısındaki insanları konuştuklarına inandıramayan bireyler okul, iş ve özel yaşamlarında fazla başarılı olamazlar (Demirel, 2007). Öğretmen çocuklarla sözlü iletişim kurarken olumsuz duygular içeren eden ses tonu kullanmamalı, sorularını ve istediklerini açık ve anlaşılır şekilde ifade etmelidir. Sınıftaki durumların ve konuların olumsuz örneklerle açıklaması yerine, olaylara olumlu tarafından bakılmalı, sorular bu şekilde düzenlenmelidir. Sınıfta söz alma ve konuşma sırasındaki kargaşayı önlemek, dilin öğrenilmesine ve doğru kullanılmasına önemli katkı sağlamaktadır (Başar, 1998)

Demirel (2007) ve Başar'ın (1998) görüşleri eğitim ortamlarında kurulan iletişimin önemini vurgulamaktadır. Yapılan bu değerlendirmeler de dikkate alındığında; anketin “Doğru, açık, yalın ve anlaşılır Türkçe kullanım.” şeklindeki 39. maddesinin araştırmaya katılan ve sınıflarında 10-20 arası çocuk bulunan öğretmenler tarafından başarılı bir şekilde uygulandığı söylenebilir. Sınıflarında 21 ve üstü sayıda çocuk bulunan öğretmenlerin bu maddeyi uygulama oranı diğer gruplardan daha düşüktür. Bu sonuca göre; sınıflarda bulunan çocuk sayısı azaldıkça okul öncesi eğitim kurumu öğretmenleri daha doğru, açık, yalın ve anlaşılır Türkçe kullanmaktadırlar. Kalabalık sınıflarda her çocuk ya da çocuk grubuna yeterli zaman ayırma telaşında olan öğretmen dili doğru, açık, yalın ve anlaşılır şekilde kullanmada yeterli özeni gösteremiyor olabilir. Ayrıca, sınıfta kullanılan dilin özelliklerini öğretmen dışında çocuklar da etkilemekte ve belirlemektedir. Sınıf mevcudu arttıkça

Türkçeyi kullanma açısından seviyeleri farklı çocuklarla karşılaşma oranı da artış gösterdiğinden, farklı düzeydeki çocuklarla sözlü iletişim kurma çabasında olan öğretmen doğru, açık, yalın ve anlaşılır Türkçe kullanımında etkili bir çalışma yürütemiyor olabilir.

Özdemir'e (1998) göre sözlü olarak kurulan iletişimde konuşmaların % 40'ı dudaktan okunmaktadır. Bu açıklamaya göre okul öncesi kurum öğretmenleri doğru, açık, yalın ve anlaşılır Türkçe kullanırken çocuklarla yüz yüze olmaya özen göstermelidir.

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

2009-2010 eğitim-öğretim yılında Kars il merkezi ve ilçelerindeki okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin görüşleri, OÖEP'nin uygulanmasına yönelik olarak değerlendirilmiş ve araştırmaya ait bulgular dördüncü bölümde ele alınmıştır. Bu bulgular doğrultusunda OÖEP'nin daha başarılı şekilde uygulanabilmesi için aşağıdaki sonuç ve önerilerde bulunabiliriz.

Kars il merkezi ve ilçelerinde OÖEP % 47,2 oranla anaokulu bünyesinde çalışan, % 45,8 oranla ilköğretim okulları bünyesinde çalışan ve % 6,9 oranla uygulama sınıfı bünyesinde çalışan öğretmenler tarafından uygulanmaktadır. Programın en az oranla uygulandığı kurumlar uygulama sınıflarıdır. Uygulama sınıfları orta öğretim kurumlarında "Çocuk Gelişimi" bölümü öğrencileri için mesleğe yetiştirme amaçlı açılmıştır. Kars ilinde ve ülke genelinde bulunan uygulama sınıflarının sayısı, üniversitelerde eğitim gören okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi öğretmenliği öğrencileri için yeni uygulama sınıfları açılmasıyla artırılabilir. İlköğretim okulları ülkemizin en uzak ve olanakları en az yörelerine zorunlu eğitim hizmeti götürmektedir. İlköğretim okulları bünyesinde ana sınıfı açılması için gerekli görülen 10 çocuk bulunma koşulu esnetilerek bu kurumlar bazındaki okullaşma oranı da artırılabilir.

Kars il merkezi ve ilçelerinde okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan "0-5 yıl" kıdeme sahip öğretmen oranı %76,4'tür. Bu durum Kars il merkezi ve ilçelerinde çalışan okul öncesi kurum öğretmenlerinin mesleki kıdem açısından deneyimsiz olduklarını göstermektedir. Okullaşma oranının hızla arttığı okul öncesi eğitimde kıdem açısından deneyimli öğretmenleri işe alma olanağı bulunmamaktadır. Bu alandaki öğretmen ihtiyacı daha çok yeni mezun olan öğretmen adaylarından karşılanmaktadır. Bu duruma göre alınabilecek en etkili önlem, deneyimsiz öğretmenleri OÖEP ve uygulamaları konusunda hizmet içi eğitimlerden geçirmek olabilir. Ayrıca kıdemli öğretmen çalıştırılmasında güçlük yaşanan hizmet bölgelerinde emekli olmuş okul öncesi kurum öğretmenleri yeniden göreve alınabilir.

Kars il merkezi ve ilçelerinde okul öncesi öğretmenlerinin %76,4'ü okul öncesi öğretmenliği bölümünden mezundur. Orta öğretimin genel amaçlarından birisinin eğitim yoluyla kişilerin mesleğe hazırlanması olduğu dikkate alındığında; bu kurumlar bünyesinde bulunan "Çocuk Gelişimi" bölümlerinin artırılması ve üniversitelerin okul öncesi eğitimle ilgili alanlarına bu bölümlerin kaynaklık etmesi, uygulama sınıflarının sayısını artıracaktır. Uygulama sınıflarının sayısının artması ise çocuk gelişimi öğretmenliği bölümü mezunlarının göreve alınmasını kolaylaştırabilir. Böylece çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim kurumu öğretmenleri içindeki oranı artırılabilir.

Kars il merkezi ve ilçelerindeki okul öncesi eğitim sınıflarında bulunan çocuk sayısı % 80,6 oranında "10-20" arasındadır. Bu durum Kars il merkezi ve ilçelerinde okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocuk sayısının hedeflenen düzeye yakın olduğunu göstermektedir. Okul öncesi eğitim sınıflarının % 19,4'ünde ise 21 ve üstü sayıda çocuk bulunmaktadır. Okul öncesi eğitimde her ne kadar zorunlu hallerde sınıf mevcudunun 25 çıkarılması uygun görülse de, kalabalık sınıflar çocuk açısından eğitimde fırsat ve olanak eşitliğini olumsuz etkilemektedir. Ayrıca; birçok sınıfta özel eğitime muhtaç çocuk bulunabilmektedir. Bu nedenlerle 21 ve üstü sayıda çocuk bulunan sınıfların bulunduğu kurumlarda yeni sınıflar açılmalı ve sınıf mevcutları azaltılmalıdır.

Kars il merkezi ve ilçelerinde OÖEP'nin uygulanma düzeyinin okul öncesi öğretmen görüşlerinden faydalanılarak araştırılmasında anket yöntemi kullanılmış, kişisel ve demografik bilgilerin dışında okul öncesi öğretmenlerine 45 maddelik açıklamalar yöneltilmiş ve yanıtlar alınmıştır. Bu doğrultuda bu maddelerin hangi kişisel ve demografik bilgilere göre farklılık gösterdiği araştırılmıştır.

Anketin "Planda yer alan etkinliklerin sırasını değiştirebilir ve fırsatları değiştirerek farklı çalışmalara yer veririm." şeklindeki maddesini okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenliği bölümü mezunu öğretmenler büyük oranda uygulamaktadırlar. Yüksek okul çocuk gelişimi mezunu öğretmenlerinin de bu uygulamaya çalışmalarında daha sık yer vermesi için planlama ve uygulama konusunda hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir. Bunun yanı sıra

yetiştirilme amacı öğretmenlik olmayan yüksek okul çocuk gelişimi mezunları okul öncesi eğitim kurumlarında yardımcı personel olarak çalıştırılmalı ve kurumların öğretmen ihtiyacı bu alan için yetiştirilen öğretmen adaylarından karşılanmalıdır.

Ankette yer alan “Gezi-gözlem etkinlikleri planlarım.” şeklindeki madde çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü mezunları ile yüksek okul çocuk gelişimi mezunları tarafından etkin şekilde uygulanırken, okul öncesi öğretmenliği mezunları bu etkinliklere çalışmalarında daha az yer vermektedir. Okul öncesi bölümü mezunu öğretmenlerin çoğunluğu kırsal kesimde yer alan ana sınıflarında görev yaptığından, gezi gözlem etkinlikleri için yeterli destek bulamıyor olabilirler. Gezi gözlem etkinliklerine okul öncesi öğretmenliği mezunları tarafından daha fazla yer verilebilmesi için öncelikle bu öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlar ekonomik yönden desteklenmelidir. Bu amaçla eğitim kurumlarının okul-aile birlikleri daha etkin çalıştırılarak, hem okul aile birliğinin hem de kurum bütçesinin en az %10 luk bölümü bu etkinliklere ayrılabilir. Ayrıca; şehirlerin kenar semtleri ve kırsal kesimlerde gezi gözlem etkinlikleri yapacak uygun ortamlar sınırlı sayıda bulunmaktadır. Çocukların yerleşim yeri dışındaki gezilere katılması için gerekli izin işlemlerinde uygulanan bürokrasinin azaltılması bu maddenin uygulanma düzeyini artırabilir. Uygulanan OÖEP’de gezi gözlem etkinlikleri eğitimin bir parçası olarak görülmektedir. Ancak; birçok aile ve çocukta gezi-gözleme yönelik oluşan algı eğlencedir. Tüm okul öncesi eğitim kurumları ve öğretmenleri açısından; aile ve çocuklara bu algının değişmesine yönelik verilen eğitimler gezi gözlem etkinliklerinin sıklığını ve verimliliğini artırabilir.

“Eğitim etkinlikleri sırasında bireysel çalışmalarla, küçük-büyük grup çalışmalarına dengeli olarak yer veririm.” şeklindeki anket maddesi anaokullarında ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler tarafından daha etkin uygulanmaktadır. Uygulama sınıflarında çalışan öğretmenler bu uygulamaya çalışmalarında daha az yer vermektedir. Uygulama sınıfları şehir merkezlerinde ve orta öğretim kurumları bünyesinde açılmaktadır. Bu nedenle uygulama sınıflarının öğrenci sayısı diğerlerine göre kalabalıktır. Uygulama sınıfı öğretmenleri bireysel ve grupla yapılan çalışmaları dengeli bir şekilde yürütebilmek için, yardımcı personel desteğine ihtiyaç duyuyor olabilirler. Yardımcı personel ihtiyacı bu amaç için yetiştirilmiş yüksek okul çocuk

gelişimi mezunları işe alınarak karşılanabilir. Okul öncesi dönemde oyun çocuklar için en etkili öğrenme yöntemi olarak görüldüğünden, bireysel ve grup etkinlikleri sırasında oluşan kargaşa ve kontrol güçlüğü yardımcı personel desteğiyle aşılabılır.

Anketin “Seçilen eğitim etkinliklerini, çocuğun yaşantılarından yararlanarak oluştururum.” şeklindeki maddesine yönelik uygulamaya, anaokullarında ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler ağırlıklı olarak yer vermektedirler. Araştırmaya katılan anaokulu ve ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin mesleki kıdemleri uygulama sınıflarında çalışanlara göre daha düşüktür ve bu öğretmenlerin çoğu üniversitelerden daha yakın zamanda mezun olmuştur. Daha düşük kıdeme sahip öğretmenlerin üniversitelerde aldıkları eğitim, etkinlik temelli öğrenme uygulaması ile daha yakından ilişkili olabilir. Uygulama sınıflarında çalışan öğretmenlerin bu maddeye yönelik uygulamalarının geliştirilebilmesi için, kendilerine sürekli rehberlik yapılmalı, çalışmalarını bu amaçla düzenlenen seminer ve kurslar yoluyla desteklenmelidir. Bu maddeye yönelik uygulamada artış sağlanmasının ön koşullarından birisi de çocukların yaşantılarına ait bilgi sahibi olunmasıdır. Tüm okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tamamı çocukları daha yakından tanımak için gerekli çabayı göstermelidir.

“Öğrencilerin evlerine ziyaret yaparım.” şeklindeki anket maddesi 0-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler tarafından daha düşük düzeyde uygulanmaktadır. 11 yıl ve üzerinde kıdeme sahip öğretmenler ise ev ziyaretlerini “Her Zaman” ya da “Çoğu Zaman” yürüttüklerini belirtmişlerdir. Bu sonuç; kıdem yılı fazla olan öğretmenlerin çocukların aile yaşantıları ile daha yakından ilgilendiklerini göstermektedir. Kıdem yılı düşük olan öğretmenler açısından bu davranışın yaygınlaştırılması sağlanmalıdır. Öğretmenler çocuklar ve aileleriyle daha yakın ilişki içerisinde olmaları konusunda bilinçlendirilmeli, bunun için gerekli seminerler ve eğitimler düzenlenmelidir. Ayrıca ailenin de öğretmeni ev ziyaretlerine teşvik etmesi gerekmektedir. Bu konuda çocuklar ve aileler bilgilendirilmeli ve özendirilmelidir. Öğretmen aile ilişkisi çeşitli etkinliklerle güçlendirilmeli ve öğretmenlerin ev ziyaretleri planlı şekilde yürütülmelidir. Bu amaçla öğretmenlerin yıllık çalışma planlarına “Aile Katılımı” bölümü eklenebilir.

Anketin “Etkinliklere başlamadan önce gerekli güvenlik önlemlerini alırım.” şeklindeki maddesi araştırmaya katılan ve sınıflarında 10-15 arası çocuk bulunan 21 (%100) öğretmen tarafından “Her Zaman” uygulanmaktadır. Sınıflarında 15 ve üzeri çocuk bulunan öğretmenlerin bu maddeyi aynı başarıyla uygulayabilmesi için sınıflarda bulunan çocuk sayısı azaltılmalıdır. Ayrıca; sınıflarında 15 ve üzeri sayıda çocuk bulunan öğretmenler güvenlik önlemleri alma konusunda bilinçlendirilmeli ve etkinlikler için hazırlanan günlük planlara “Alınacak Güvenlik Önlemleri” bölümü eklenmelidir. Gerekli durumlarda uygulanacak ilk yardım da güvenlik önlemlerinin bir parçası olarak düşünülmesi ve tüm okul öncesi eğitim kurumu öğretmenleri bu konuda yetiştirilmelidir.

“Eğitim ortamını hazırlarken, sınıf dışındaki ortamları da göz önünde bulundururum.” şeklindeki anket maddesine çocuk sayısı 10-15 arasında olan sınıflarda öğretmenlik yapanlar olumlu yanıt vermişlerdir. Diğer bir deyişle bu grupta yer alan okul öncesi kurum öğretmenlerinin bu maddeye yönelik uygulamaları en yüksek düzeydedir. Sınıflarında 15 ve üzeri sayıda çocuk bulunan öğretmenlerin de eğitim ortamlarını düzenlerken, sınıf dışı ortamları daha çok dikkate alması ve değerlendirmesi gerekmektedir. Bu grupta yer alan öğretmenler çocuk sayısının fazlalığı nedeniyle sınıf dışı ortamları dikkate almaya yeterli zaman ayıramıyor olabilir. Bu nedenle okul öncesi eğitim sınıflarındaki çocuk sayısı hiçbir şekilde 20'nin üstüne çıkarılmamalıdır. Sınıftaki çocuk sayısı fazla olan öğretmenlerin etkinlik uygulama, geliştirme ve zaman yönetimi konusunda hizmet içi eğitimlere alınması ve kendilerine bu yönde rehberlik yapılması ilgili maddeye yönelik uygulanma düzeyini artırabilir.

Anketin “Doğru, açık, yalın ve anlaşılır Türkçe kullanımım.” şeklindeki maddesi araştırmaya katılan ve sınıflarında 10-20 arası çocuk bulunan öğretmenler tarafından başarıyla uygulanmaktadır. Sınıflarında 21 ve üstü sayıda çocuk bulunan öğretmenlerin uygulama düzeyindeki düşüklük sınıftaki çocuk fazlalığından kaynaklanıyor olabilir. Bu nedenle okul öncesi eğitim sınıflarında çocuk sayısının 20'nin üzerine çıkarılmasına izin verilmemelidir. Sınıfta doğru, açık, yalın ve anlaşılır Türkçe kullanımını kolaylaştıran en önemli etken öğrencilerin de bu konuda duyarlı olmasıdır. Dilin etkili kullanımı büyük oranda dinleme becerilerinin

gelişimine bağlı olduğundan, okul öncesi eğitim sınıflarında her gün dinleme etkinlikleri yapılmalı ve bu çalışmalar teknoloji (Bilgisayar, Televizyon, cd, vcd vb.) ile desteklenmelidir. Ayrıca, öğretmenlere bu konuda gerekli seminer ve eğitimler verilmeli, Türkçenin doğru, açık ve yalın ve anlaşılır şekilde kullanımına yönelik duyarlılıkları artırılmalıdır.

Değerlendirilen maddelerin birçoğuna getirilen önerilerde, okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerine bilgi, beceri ve uygulama açısından destek sağlanması ve eğitimde okul dışı etkenlerin önemi ön plana çıkarılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı anaokulları ve ilköğretim okulları bünyesinde görevli olan okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerinin artırılmasını büyük ölçüde eğitim müfettişleri aracılığıyla sağlamaktadır. Ancak, illerde görev yapan eğitim müfettişleri arasında bu alan öğretmenliğinden gelenlerin sayısı oldukça azdır. Müfettiş yardımcısı alımlarında bu alan öğretmenlerine daha çok yer verilmesi ve görevde olan eğitim müfettişlerinden seçilecek bir grubun OÖEP ve uygulamaları konusunda yetiştirilmesi bu alandaki başarıyı artırabilir. Okul öncesi eğitimde okul dışı etkenlerin başında aile yer almaktadır. OÖEP'nin başarıyla uygulanabilmesi için okul aile işbirliği artırılmalı, okul yönetiminde aileler de söz sahibi olmalı ve ailelerin eğitim sürecine doğru katkıyı sağlayabilmeleri için veli kılavuz kitapları hazırlanmalıdır. Ayrıca; okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin hazırladıkları günlük planların yerini alabilecek öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitaplarının kullanılması, programın uygulanmasında hem birlik hem de kolaylık sağlayabilir.

KAYNAKÇA

Akyüz, Y. (1996). Anaokullarının Türkiye’de Kuruluş ve Gelişim Tarihçesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 132.

Aral, N. , Kandır, A. , Yaşar, C. (2000). *Okul Öncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları*. İstanbul: Ya-pa Yayınevi

Aral, N., Yaşar, C., Kandır, A. (2002). *Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: Ya-pa Yayınevi.

Araz, A. (2008). Gözü Karatabilen Duygu: Öfke. *Çoluk Çocuk*, 83, 36. Ankara: Kök Yayıncılık.

Aydın, A. (2004). *Eğitim ve Öğretimde Etik*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi

Başar, H. (1998). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Önder Matbaacılık

Baykan, S. (1994). *Okul Öncesi Eğitimde İlke ve Yöntemler*. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları

Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu. (2007). *Herkes İçin Eğitim*.

Cömert, D. ve Güleç, H. (2009). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımının Önemi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 131.

Demirel, Ö. (1999). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegema Yayıncılık

Demirel, Ö. (Ed.). (2007). *Eğitimde Yeni Yönelimler*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Derman M.T. ve Başal H.A. (2010). Cumhuriyetin İlanından Günümüze Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretimde Niceliksel ve Niteliksel Gelişmeler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*.

Dirim, A. (2004). *Kız Meslek Liseleri İçin Okul Öncesi Eğitimi*. İstanbul: Esin Yayınevi

Düşek, G. (2008). 2006 Yılında Uygulamaya Konulan Okul Öncesi Eğitim Programı Hakkında İlköğretim Müfettişleri, Okul Öncesi Eğitim Veren Kurum Müdürleri ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi (Ordu Örneği). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Konya.

Güler, D. S. , (2002). 4-5 ve 6 Yaş Okul Öncesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13.

Güneş, F, (2010). Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımla Gelen Yenilikler, *Eğitime Bakış Dergisi*, 16.

Gürkan, T. (2006). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımının Önemi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 56.

Gürkan, T. (2007. Şubat). Okul öncesi eğitim programının temel özellikleri. Okul Öncesi Eğitimi Sempozyumu. Antalya.

Güven, Y. (2006). *Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma*. İstanbul: Kurtiş Matbaacılık.

Haktanır, G. ve Zembat, R. (2006). *Okul Öncesi Eğitiminde Denetim Rehber Kitabı*. İstanbul: Kurtiş Matbaacılık.

Irwin, M. D., (2006). *Preschool Curriculum*. Human Sciences Press

İnanlı, R. (2008). Zeka Gelişiminin % 70'i Okul Öncesi Eğitimde Kazanılıyor. *Eğitime Bakış*, 12, 8.

Kandır, A. (2001). Çocuk Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151.

Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Kıldan, A.O. (2007). Okul Öncesi Eğitim Ortamları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2, 509.

Kılıç, M. (2008). İlköğretim Öğretmenlerinin Yapılandırmacılık Programı Kapsamında Derslerde Çoklu Zekâ Kuramının Uygulanmasına Yönelik Tutum ve Görüşleri. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Konya

Kurtbeyoğlu, D. (2010). Öğrenme Üzerine. *Eğitim ve Denetim Dergisi*, 22, 56.

Lubeck, S. , (2001). Early Childhood Education and Care in Cross-National Perspectives- introduction-*Phi Delta Kapan Bloomington, Vol.83, Issue.3, USA*.

M.E.B. (2004). *Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği*. Ankara: M.E.B. Yayınları

M.E.B. (2006). *MEB OÖE Gen. Md. Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin)*. Ankara: M.E.B. Yayınları

M.E.B. (2008). *Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: M.E.B. Yayınları

M.E.B. (1993). Okul Öncesi Eğitimi Komisyon Raporu.

M.E.B. (1993). 14. Milli Eğitim Şurası Kararları.

Merdol, K. T. (1999). *Okul Öncesi Eğitimi Dönemi Eğitimi Veren Kişi ve Kurumlar İçin Beslenme Eğitimi Rehberi*. İstanbul: Özgün Yayınları

Mertoğlu, M ve Torun, Z. K. (2006). *Okul Öncesi Eğitimde Denetim ve Rehberlikte Yasal Çerçeve*. İstanbul: Kurtiş Matbaacılık.

Meydan, S., (1984). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitime Bakış. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitim Semineri. İstanbul: Ya-Pa Yayınları

Musaoğlu, E. B. (2008). Çocuğunuzun Bilişsel Yapısı Şekillenmeden. *Çoluk Çocuk*, 83, 8. Ankara: Kök Yayıncılık.

Oktay, A. (1989). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Programın Değerlendirilmesi*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları

Oktay, A. (1999). *Yaşamanın Sihirli Yılları Okul Öncesi Dönem*. 1. Baskı, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Oktay, A. (2004). *Türkiye’ de Erken Çocukluk Eğitiminin Dünü, Bugünü, Geleceği*. OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı. (3-19), 5-11 Ekim 2003. Kuşadası, Ya-Pa Yayıncılık. İstanbul.

Oktay, A ve Unutkan, P. (2006). “Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri”. *Okul Öncesi Eğitiminde Denetim Rehber Kitabı*. İstanbul: Kurtiş Matbaacılık.

Özdemir, S (1998). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. 3. Baskı. Ankara: Önder Matbaacılık.

Özden, Y. (1998). *Öğrenme ve Öğretme*. 2. Baskı. Ankara: Önder Matbaacılık.

Özden, Y. (2002). *Eğitimde Yeni Değerler*. 5. Baskı. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Özgür, İ. N. (1956). "*Bugünün Ana Okulları*" *Öğretmen Kitapları*. Ankara: 51 Maarif Basımevi.

Perry, R. , (1997). *Teaching Practice- A Guide For Early Childhood Students*-Routledge. London: New York.

Poyraz, H. (2003). *Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyuncak*. Ankara: Anı Yayıncılık

Poyraz, H. ve Dere, H. (2001). *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Saracho, O. N. ve Spodek, B. (2003). *Studying Teachers in Early Childhood Settings. USA: Information Age Publishing*.

Shapiro, P. G. (1997). *Çocukluk ve İlkgençlik Depresyonu*. Ankara: Emel Matbaacılık.

Şıvgın, N. (2005). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Eğitim Programına Ait Öğretmen Görüşleri (Denizli Örneği)*. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Denizli.

T.C. Resmi Gazete (2007). *Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği*. 10.08.2006, Sayı: 26547. Ankara: Başbakanlık Basımevi.

Titiz, O. (2005). *Yeni Öğretim Sistemi*. İstanbul: Zambak Yayınları.

Turan, F. (2004). *Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği ve Programın Değerlendirilmesi*. *Milli Eğitim Dergisi*, 162.

Uşun, S. ve Cömert D. (2003). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi*. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2. 126-127.

Uzun, H. (2007). Malatya İlinde Okul Öncesi Eğitim Programının Uygulanmasında Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Anasınıfları Üzerine Bir Çalışma). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Malatya.

Ünal, S. (2000). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yöneticilerin Kişilik Özellikleri İle Toplam Kalite Yönetimi İlişkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Üstünoğlu, Ü. (1987). *Okul Öncesi Uzaktan Öğretim Yöntemi ile Yetiştirilmesine Yönelik Program Modeli*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Yıldır, N. (1991). Ya-Pa 7. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. İstanbul: Ya-Pa Yayınları

http://www.7cokgec.org/files/1_turkiyede_okul_onesi_egitimin_fayda_maliyet_ana_lizi_2.pserbestlik_derecesi Erişim Tarihi: 12.06.2010

<http://www.tedp.meb.gov.tr> Erişim Tarihi: 15.06.2010

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi62/temel.htm> Erişim Tarihi:18.09.2010

Sayın Okul Öncesi Öğretmeni;

Elinizdeki bu anket, Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalında yürütülen bir araştırmada kullanılacaktır. Öncelikle kişisel bilgi formunu doldurmanız beklenmektedir. Ölçeği oluşturan maddelerin karşısında “hiç, bazen, orta sıklıkta, çoğu zaman, her zaman” gibi seçenekler bulunmaktadır. Bu seçeneklerden görüşünüze uygun olanın altındaki kutuya (X) işareti koyunuz. Anket sorularına verdiğiniz yanıtlar tamamen gizli tutulacaktır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Ahmet AYDIN
Kafkas Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

Ek 1 Kişisel ve Demografik Bilgiler

- 1- Çalıştığınız Kurumun Türü:
Anaokulu () İlköğretim Okulu () Uygulama Sınıfı ()
- 2- Kıdeminiz:
0-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-20 Yıl ()
21 Yıl ve üstü ()
- 3- En Son Mezun Olduğunuz Bölüm:
Okul Öncesi Öğretmenliği ()
Çocuk Gelişimi Öğretmenliği ()
Yüksek Okul/Çocuk Gelişimi ()
Lise/Çocuk Gelişimi ()
Diğer ()
- 4- Sınıfınızdaki öğrenci sayısı:...

Programın Uygulanmasıyla İlgili Görüşler

Maddeler	Her zaman	Çoğu zaman	Orta sıklıkta	Bazen	Hiç
1- Eğitimi planlarken ve uygularken, Okul Öncesi Eğitim Programı'ndaki amaçlardan uygun olanları seçerim.					
2- Eğitimi planlarken ve uygularken, çocuğun gelişim gereksinimlerine göre etkinlikler oluştururum.					
3- Kazanımların pekiştirilmesi amacıyla yıl içerisinde tekrarlar yaparım.					
4- Etkinlikleri seçerken, öğrencilerimi dikkatle gözlemlerim.					
5- Etkinliklerin seçimine çocukların ilgi ve eğitim gereksinimlerini göz önünde tutarak karar veririm.					
6- Kazanımlara ulaşmada konuları belirlerken, çocuğun çevresel ve bireysel gereksinimlerini karşılayabilmesine dikkat ederim.					
7- Kazanımlara ulaşmada konuları belirlerken, kullanılacak materyallerin kolay erişilebilir olmasına dikkat ederim.					
8- Etkinlikleri seçerken birden fazla gelişim alanına hizmet etmesine dikkat ederim.					
9- Kazanımlara ulaşmada farklı yöntem ve teknikler kullanırım.					
10- Kazanımlara ulaşmada rutin etkinliklerin yanı sıra değişik etkinlikler de (drama, müzik v.b.) hazırlarım.					
11- Programın uygulanmasında birden fazla etkinliği bir araya getirerek kazanımlara yönelik "Eğitim Durumları" hazırlarım.					
12- Sözlerimle, davranışlarım, duygularımla çocukların varlıklarından mutlu olduğumu hissettiririm.					
13- Çocukların sorumluluk almalarına uygun ortam sağlarım.					
14- Çocukları aldıkları sorumlulukları yerine getirmeleri konusunda desteklerim.					
15- Sınıfta uyulması gereken kuralları çocuklarla birlikte oluştururum.					
16- Özel günler konusunda (doğum günü, ayrılık, özel konuklar, ziyaretler v.b.) çocuğun bilinçlenmesine yardımcı olurum.					

17- Çocuklara günlük program kapsamında hangi etkinliklere yöneleceklerine ilişkin tercih ve planlama yaparım.					
18- Eğitim ortamını hazırlarken, sınıf dışındaki ortamları da göz önünde bulundururum.					
19- Eğitim durumlarını planlarken, çocukların düzeylerine uygun, onları araştırmaya yönelten, eğlendirici, ilgi çekici ve yaratıcılıklarını destekleyici etkinliklere yer veririm.					
20- Etkinliklere başlamadan önce gerekli güvenlik önlemlerini alırım.					
21- Eğitim durumlarını planlarken, aynı özellikteki etkinlikleri (aktif-aktif ya da pasif) art arda getirmemeye dikkat ederim.					
22- Etkinliklere başlamadan önce gerekli açıklamaları yaparım.					
23- Etkinlikleri uygulamaya başlamadan önce, etkinlikte kullanılacak materyallerin sınıf içinde hazır bulunmasına dikkat ederim.					
24- Eğitim Etkinliklerini uygularken, çocukların aktif katılımını sağlayarak, onların, okulda arkadaşları, evde ise aileleri ile birlikte, ortak amaç doğrultusunda yönlendirerek sorumluluk almalarını desteklerim.					
25- Eğitim etkinlikleri sırasında, bireysel çalışmalarla, küçük-büyük grup çalışmalarına dengeli olarak yer veririm.					
26- Seçilen eğitim etkinliklerini, çocuğun yaşantılarından yararlanarak oluştururum.					
27- Eğitim etkinliklerini planlarken, çocukların bildikleri ve başarabildiklerinden başlayıp, bu doğrultuda geliştirme ve zenginleştirme yaparım.					
28- Etkinliklerden sonra ortamın toplanmasında ve temizlenmesinde çocuklara sorumluluk veririm.					
29- Sürekli aynı çocuklarla, materyallerle ve oyun köşelerinde oynayan çocukları, farklı çocuklarla, materyallerle ve köşelerle de oynamaya özendiririm.					
30- Grupta liderlik özelliği taşıyan çocuklara kendilerini bu yönde geliştirebilmeleri için fırsat tanırım.					
31- Diğer çocukların da liderlik özelliklerini geliştirebilmeleri için gerekli koşulları sağlarım.					
32- Çocukların kendilerini tanıma, başkası ve kendisi arasındaki benzer ve farklı özellikleri ayırt etme, kendi gelişimlerini izleme konusunda deneyimler kazanmaları için çeşitli olanaklar sağlarım.					

33- İstenmeyen davranışlar gözlemlendiği durumda ceza uygulama, etiketleme gibi davranışlara yönelirim.					
34- İstenmeyen davranışları yok etmede olumlu davranışları öne çıkarma ve pekiştirme yöntemini kullanırım.					
35- Planladığım çalışmalarla çocuklarda merak uyandırırım.					
36- Planda yer alan etkinliklerin sıralarını değiştirebilir ve fırsatları değiştirerek farklı çalışmalara yer veririm.					
37- Çocukların sordukları sorulara gelişim düzeylerine uygun ve yeterli cevaplar veririm.					
38- Problem durumlarında, çocukların kendi kendilerine çözüm yolu bulmaları için fırsat veririm.					
39- Doğru, açık, yalın ve anlaşılır Türkçe kullanırım.					
40- Beceri kazandırmada doğal ortamlardan ve bu ortamlarda bulunan malzemelerden yararlanırım.					
41- Beden eğitimi, drama, müzik ve oyunu bir yöntem olarak kullanırım.					
42- Aile katılım çalışmalarına her aşamada (materyal hazırlamadan, etkinlik hazırlamaya kadar) yer veririm.					
43- Öğrencilerin evlerine ziyaret yaparım.					
44- Aile ile yapılan görüşmede, konuşmaya her zaman çocuğun olumlu ve başarılı olduğu konudan başlayıp daha sonra çocuğun güçlendirilmesi ve desteklenmesi gereken alanları ifade edip, bunun için evde ve okulda neler yapılabileceğini konuşurum.					
45- Gezi-gözlem etkinlikleri planlarım.					

Re: ANKET

halil uzun (uzunhalil@gmail.com)
25 Mart 2010 Perşembe 13:11:36
AHMET AYDIN (ahmet-aydin69@hotmail.com)

Sayın Ahmet AYDIN,

2007 yılında İnönü Üniversitesinde Okul Öncesi Eğitim Programına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesine yönelik hazırladığımız, Yüksek Lisans tezimde kullandığım anketten yararlanmanıza izin veriyorum.

Çalışmalarınızda başarılar.

25 Mart 2010 13:03 tarihinde AHMET AYDIN <ahmet-aydin69@hotmail.com> yazdı:

Halil Bey İyi günler,

2007 yılında İnönü Üniversitesinde hazırladığınız Okul Öncesi Eğitim Programına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi konulu Yüksek Lisans tezinizi inceledim. Benzer bir konuda yapacağım araştırma için ilgili çalışmanızdaki anketten yararlanmak istiyorum. İzin verirseniz sevinirim. İyi Çalışmalar.

Ahmet AYDIN
İlköğretim Öğretmeni
KARS

Windows Live Hotmail: Arkadaşlarınız Facebook'taki güncellemelerinizi doğrudan Hotmail®'den görür.

Halil UZUN
Ömerli Kaymakamlığı
Projeler Koordinatörü
0482 5413102
0544 2283747
0505 8055084

13 Nisan 2010

Sayı : B.08.4.M.E.M.4.36.00.03.500/ 2362

Konu : Anket Çalışması

VALİLİK MAKAMINA
KARS

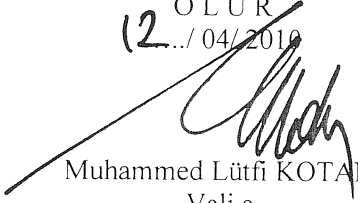
Kafkas Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencilerinden Ahmet AYDIN “Okulöncesi Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitim Programına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi ” konulu tez çalışmasını İlimiz dahilindeki Okulöncesi Eğitim Kurumlarında İlköğretim Okullarındaki Okulöncesi öğretmenlerine yönelik anket uygulaması yapılması Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 06.04.2010 tarih ve 083 sayılı yazılarında belirtilmektedir.

Adı geçen Yüksek Lisans öğrencisi tarafından İlimiz dahilindeki Okulöncesi Eğitim Kurumlarında ve İlköğretim Okullarındaki Okulöncesi öğretmenlerine “Okulöncesi Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitim Programına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi ”konulu anket çalışmasını uygulama yapılması, anket ve belgeler, Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesinin 10.maddesine göre oluşturulan Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından değerlendirilmiş olup, adı geçen araştırmacının Müdürlüğümüz tarafından mühürlenmiş ekli anketi uygulaması ve araştırma sonucunun CD’ye ve kayıtlı olarak kurumumuza verilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca uygun görüldüğü takdirde Olur’larınıza arz ederim


Recep AKTAŞ
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
12.../04/2010


Muhammed Lütfi KOTAN
Vali a
Vali Yardımcısı



ADRES : İl Milli Eğitim Müdürlüğü 36200- KARS
Tel : 0 474 212 82 26 Faks:0474 212 82 29
E-POSTA- karsmem@meb.gov.tr
İnt. Adresi: <http://karsmem.gov.tr>

DANIŞMA
444 0 632
H A T T I

EGİTİM
%100
DESTEK



EGİTİMDE REFORM
Daha aydınlık
gelecek!

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Ahmet AYDIN
Ünvanı : Eğitim Müfettişi
Doğum Yeri ve Yılı: Çınarlıdere / 1969
Adresi : İl Milli Eğitim Müdürlüğü KARS
e-mail : ahmet-aydin69@hotmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

2008-2010 Yüksek Lisans, Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı (Öğrenci)
1997-1999 Lisans, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi
Lisans Tamamlama Programı
1987- 1989 Ön lisans, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Eğitim Yüksek Okulu
1982- 1985 Lise, Akhisar Lisesi Manisa
1979- 1982 Ortaokul, Konakpınar Ortaokulu Balıkesir
1974- 1979 İlkokul, İğdir İlkokulu Araç - Kastamonu
Yabancı Dil İngilizce

İŞ DURUMU

2009- İl Milli Eğitim Müdürlüğü KARS
2007- 2009 İl Milli Eğitim Müdürlüğü ARDAHAN
2006-2007 Zağnospaşa İlköğretim Okulu BALIKESİR
2003- 2006 Mecidiye Şehitler İlköğretim Okulu Bigadiç - BALIKESİR
2001-2003 Dört Yol İlköğretim Okulu Balya - BALIKESİR
1996-1999 Konakpınar İlköğretim Okulu BALIKESİR
1993-1996 Mıdırlar İlkokulu Dursunbey - BALIKESİR
1990-1993 Gümüşkaş İlkokulu Baykan – SİİRT