

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

148204

2002 YILI OKULÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI HAKKINDA
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ VE UYGULAMALARI
(SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Suzan CÖMERT

148204

Enstitü Anabilim Dalı: EĞİTİM BİLİMLERİ
Enstitü Bilim Dalı: EĞİTİM PROGRAMLARI VE DEĞERLENDİRME

Tez Danışmanı: Yrd.Doç.Dr. Ahmet ESKİCUMALI

EKİM - 2003

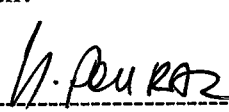


T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

M.E.B. 2002 YILI OKULÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI
HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ VE UYGULAMALARI
(SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Suzan CÖMERT

Enstitü Anabilim Dalı: EĞİTİM BİLİMLERİ
Enstitü Bilim Dalı: EĞİTİM PROGRAMLARI VE DEĞERLENDİRME

Bu tez 23/10/2003 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği/Oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı

Prof. Dr. Hakan POYRAZ

Jüri Üyesi

Urd. Doc. Dr. Murat
İSKENDER

Jüri Üyesi

Urd. Doc. Dr. Ahmet
ESKİCİMALI

ÖNSÖZ

21. Yüzyıla yeni girdiğimiz bugünlerde gelişmekte olan ülkemizin ileri refah seviyesine ulaşabilmesi için köklü değişimlere ihtiyacı vardır. Avrupa Birliğine girme çabası gösterdiğimiz şu günlerde ülkemizin pek çok sorunu masaya yatırılmakta, bazı konular uyum paketi çerçevesinde görüşülmektedir. Bu çerçevede görüşülen konulardan birisi de eğitime verilen önemin artmasıdır. İnsan yaşamında en önemli yılların okul öncesi dönemi kapsamı, bu yıllardaki deneyimlerin bireyin yaşamına çizdiği yönün farkına varılmasından dolayı bu dönem eğitime verilen önem de giderek artmaktadır. Bunun için dünyadaki çeşitli örgütler ülkemizde okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması için destek olmaktadır. Bu yaş dönemi çocuklarının eğitim imkanlarını artırma amacıyla okullaşma oranını yükseltme çabaları sevindiricidir. Bunun için fiziki imkanlar artırılmış, pek çok üniversite eğitim fakültelerinde okulöncesi eğitim öğretmenliği ana bilim dalları açılmış, öğretmen kadroları çoğaltılmıştır.

Okul öncesi eğitimde yapılan bu nicelik artırma çabalarının yanında niteliği artırıcı çalışmalar da hız kazanmıştır. Bu kapsamda okulöncesi eğitim programı günümüzün çağdaş eğitim yaklaşımları ışığında yenilenmiştir. 2002 – 2003 Öğretim yılı başında M.E.B. tarafından uygulamaya konulan program, yeni olmakla birlikte niteliğinin artırılması yönünde katkı sağlaması amacıyla bu araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde bana yardım ve desteğini esirgemeyen tez danışmanım ve hocam Yrd. Doç.Dr. Ahmet ESKİCUMALI'ya, hocalarım Prof.Dr. M. Durdu.KARSLI'ya, Yrd.Doç.Dr. Murat İSKENDER'e, Yrd.Doç.Dr. H.Basri GÜNDÜZ'e teşekkürü bir borç bilirim.

Desteklerini aldığım arkadaşlarım Arş.Gör. Barış HORZUM'a, Öğr.Gör.Sare ERGÜN'e, Öğr.Gör.Emel DEMİRGEN'e, öğrencilerime ayrıca teşekkür ederim.

Ailem ve biricik kızım Seda'ya

Ekim, 2003

Suzan CÖMERT

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR.....	III
TABLOLAR LİSTESİ.....	IV
ÖZET.....	VI
SUMMARY	VII
GİRİŞ	1
1. EĞİTİM PROGRAMLARI	2
1.1. Program Değerlendirme.....	6
1.2. Okulöncesi Eğitim	11
1.2.1. Türkiye’de Kurumsal Okulöncesi Eğitimin Gelişimi	14
1.2.2. Okulöncesi Eğitim Programları.....	19
1.2.3. M.E.B. 2002 Yılı Okul Öncesi Eğitim Programı	25
1.2.4. Montessori Yöntemi.....	30
1.2.5. Reggio Emilia Yaklaşımı	33
1.2.6. High – Scope Yaklaşımı.....	35
1.2.7. Head Start Programı.....	38
1.3. Okulöncesi Eğitimde ve Programı Uygulamada Öğretmenin Rolü.....	40
1.4. Problem Cümlesi.....	45
1.5. Alt Problemler	45
1.6. Araştırmanın Önemi.....	45
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	47
1.8. Araştırmanın Sayıtları.....	48
1.9. Tanımlar.....	48
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	49
3.ARAŞTIRMANIN YÖNTEM VE MODELİ.....	60
3.1. Araştırma Modeli.....	60
3.2. Araştırma Evreni.....	61

3.3. Araştırmanın Örneklemi.....	62
3.4.Araştırmanın Araçları.....	63
3.5.İşlem Yolu	65
3.6.Verilerin Elde Edilişi.....	65
3.7.Verilerin Çözümlemesi	66
3.8. Araştırmanın Bağımsız Değişkenleri.....	67
3.8.1.Araştırmaya Katılanların Statüleri.....	67
3.8.2. Öğretmenlerin Meslekteki Kıdemi.....	67
3.8.3. Öğretmenlerin En son Mezun Oldukları Okul.....	68
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	69
4.1. Anket Bulguları.....	69
4.1.1. Demografik Bulgular.....	69
4.1.2. Öğretmenlerin Programa İlişkin Görüşleri.....	73
4.2. Öğretmenlerin Programa İlişkin Uygulamalarının Gözlem Bulguları.....	103
4.3. Öğretmenlerin Anket Puanları İle Gözlem Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	108
SONUÇ ve ÖNERİLER.....	112
KAYNAKLAR.....	118
EKLER.....	126
ÖZGEÇMİŞ.....	133

KISALTMALAR LİSTESİ

M.E.B.	: Milli Eğitim Bakanlığı
O.Ö.E.	: Okul öncesi eğitim
A.g.e.	: Adı geçen eser
Akt.	: Aktaran
Bkz.	: Bakınız
s.s.	: Standart sapma
s.s.	: Sayfa sayısı
N	: Sayı
f	: Frekans
X	: Aritmetik ortalama
K. Ort.	: Kareler Ortalaması
F. Değ	: Beklenen F Değeri
Vb.	: Bunun gibi

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1 : Araştırma Evreninin Sayısal Dağılımı	62
Tablo 2 : Gözlenen Öğretmen ve Usta Öğreticilerin Statülerine Göre Dağılımları	62
Tablo 3 : Ankete Katılanların Statülerine Göre Dağılımları.....	69
Tablo 4 : Ankete Katılan Öğretmenlerin Meslekteki Kıdemlerine Göre Dağılımları	70
Tablo 5 : Ankete Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okula Göre Dağılımları	70
Tablo 6 : Ankete Katılan Öğretmenlerin Çalışmalarında Kullandığı Okulöncesi Eğitim Programına Göre Dağılımları.....	71
Tablo 7 : Ankete Katılan Öğretmenlerin 2002 Yılı Programı İle İlgili Seminere Katılmalarına Göre Dağılımları	71
Tablo 8 : Ankete Katılan Öğretmenlerin Okulöncesi Eğitim Programını Elde Etme Yollarına Göre Dağılımları	72
Tablo 9 : Ankete Katılan Öğretmenlerin Programa İlişkin Görüşleri	73
Tablo 10 : Öğretmenlerin Statü Değişkenine Göre Program Hakkındaki Görüşlerine İlişkin T-Testi Değerleri.....	79
Tablo 11: Öğretmenlerin Meslekteki Kıdem Değişkenine Göre Program Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Değerleri.....	83
Tablo 12 : Öğretmenlerin Programın Genel Olarak Okulöncesi Eğitime Katkılar Sağlayıcı Nitelikte Olması Konusunda Meslekteki Kıdemlerine Göre Görüşleri Arasındaki Farkın Hangi Gruplar Arasında Olduğuna İlişkin Tukey B Testi Değerleri	91
Tablo 13 : Öğretmenlerin Programda Gelişim Alanlarının Bazılarının Birleştirilmiş Olmasının Doğru Olmadığı Konusunda Meslekteki Kıdemlerine Göre Görüşleri Arasındaki Farkın Hangi Gruplar Arasında Olduğuna İlişkin Tukey B Testi Değerleri	92

Tablo 14 : Öğretmenlerin Hedeflerin Çocukların Gelişim Düzeyleri Bakımından Çok Ağır Olması Konusunda Meslekteki Kıdemlerine Göre Görüşleri Arasındaki Farkın Hangi Gruplar Arasında Olduğuna İlişkin Tukey B Testi Değerleri	92
Tablo 15 : Öğretmenlerin Her Yıl Yeni Plan Yazmaya Gerek Olmadığı Konusunda Meslekteki Kıdemlerine Göre Görüşleri Arasındaki Farkın Hangi Gruplar Arasında Olduğuna İlişkin Tukey B Testi Değerleri.....	93
Tablo 16 : Öğretmenlerin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Program Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Değerleri.....	94
Tablo 17 : Deneklerin Programın Öğretmenlerin Yaratıcılığını Ön Plana Çıkarıcı Nitelikte Olması Konusunda Eğitim Düzeylerine Göre Görüşleri Arasındaki Farkın Hangi Gruplar Arasında Olduğuna İlişkin Tukey B Testi Değerleri.....	99
Tablo 18 : Öğretmenlerin Bir Hedefi Yıl İçinde Bir Kaç Kez Ele Almanın Zor Olması Konusunda Eğitim Düzeylerine Göre Görüşleri Arasındaki Farkın Hangi Gruplar Arasında Olduğuna İlişkin Tukey B Testi Değerleri.....	99
Tablo 19 : Öğretmenlerin Programda Belirtilen Aile Katılımını Uygulamanın İmkansız Olması Konusunda Eğitim Düzeylerine Göre Görüşleri Arasındaki Farkın Hangi Gruplar Arasında Olduğuna İlişkin Tukey B Testi Değerleri.....	100
Tablo 20 : Öğretmenlerin Programa İlişkin Açıklamaları.....	101
Tablo 21 : Öğretmenlerin Programa İlişkin Uygulamalarının Gözlem Değerleri.....	103
Tablo 22 : Öğretmenlerin Anket Puanları ile Gözlem Puanlarının Karşılaştırılması.....	108

ÖZET

Bu araştırmanın amacı; M.E.B. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 270 sayı ve 31.05.2002 tarihli uygulanıp denenmek ve geliştirilmek üzere yürürlüğe konulan okulöncesi eğitim programı hakkında öğretmen görüşlerinin alınması, öğretmenlerin programa ilişkin uygulamalarının gözlenmesi ve gözlem bulguları ile görüşlerinin arasındaki ilişkinin tespit edilmesidir.

Bu amacı gerçekleştirmek üzere “öğretmen anket formu” ve “gözlem formu” geliştirilmiştir. Anket formu, araştırmanın evren ve örneklemini oluşturan Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı tüm özel ve resmi anasınıflarında çalışan toplam 201 öğretmen ve usta öğreticiye uygulanmıştır. Oranlı örnekleme yolu ile seçilerek gözlenen toplam 91 öğretmen ve usta öğreticinin programa ilişkin uygulamaları geliştirilen gözlem formuna işaretlenmiştir. Elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS paket programına aktarılmıştır.

Öğretmenlerin program ile ilgili görüşlerinin alındığı anket formundan elde edilen verilerden frekans, yüzde, aritmetik ortalamalar elde edilerek Crosstab Analizleri yapılmıştır. İki ortalama arasındaki anlamlılık farkı testi (t-testi), tek yönlü varyans analizi (Anova) teknikleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Tüm istatistiksel analizler 0,05 önemlilik derecesinde yapılmış ve anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey –B testleri kullanılmıştır.

Öğretmenlerin programa ilişkin uygulamalarının tespit edilmesi amacıyla doldurulan gözlem formlarından elde edilen verilerin frekans ve yüzde tabloları oluşturulmuştur.

Program hakkındaki öğretmen görüşleri ile uygulamalarının arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Momentlar Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi yapılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgu ve yorumlara göre öğretmenlerin M.E.B. 2002 yılı o.ö.e. programı ile ilgili görüşlerinde çok büyük olumsuzlukların bulunmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte birkaç basamağında sorunların olduğu ve bazı değişkenler bakımından anlamlı görüş farklılıklarının olduğu sonucuna varılmıştır.

Böylelikle programın bu yönlerden (içerik, aile katılım çalışmaları, öğretim yöntemleri, değerlendirme) yeniden ele alınarak geliştirilmesi, öğretmenlerin bu konularda bilgilendirilmesi önerilmiştir.

SUMMARY

The teachers' opinions and applications about Early Child Education program of 2002 of Ministry of Education.

Key words: Program evaluation, early childhood education program, teacher's thoughts, observation of teachers.

The aim of this study is to learn the thoughts of teachers about the Early Child Education Program dated 31.05.2002 and numbered 270 by Education Institution, to observe the applications concerning the program and to determine the relations between the thoughts and the observations.

In order to achieve the purpose, "teacher questionnaire form" and "observation form" have been developed. The questionnaire has been applied to 201 teachers working in private and public early childhood schools connected to Sakarya Minister of which constitutes the area and sampling of this study. The applications of 91 teachers about the program has been marked on the observation form by proportional sampling way. The datas has been transfered to computer media by means of SPSS package program.

Frequency, percentage and arithmetic means have been obtained from the questionnaire form datas and they have been used to make Crosstab Analysis. The technics of difference of importance between two avarages (t-test) and done sided variant analyses (Anova). All statistical analyses were done through 0,05 level of importance and to analysed and meaning ful which kind of groups between stabilization of purpose used to Tukey -B Test..

Frequency and percentage tables of datas, obtained from the observation forms filled by teacher with a view to learn the thoughts about the program, have been constituted.

Pearson Moments Correlation Coefficient Analysis has been made to be able to determine the relations between the thoughts of the teachers about the program and the applications.

It has been determined that there is no big negativity in the thoughts of teachers about the 2002 year Early Childhood Education Program of Ministry of Education. However, on some

steps couple of problems and on some statical results some misunderstandings have been notified. As a result, from some aspects of program (content, family activities, education methods, evaluation) reevaluation improvements and informing of teachers are recommended.



GİRİŞ

0-6 yaşlar arasını kapsayan okulöncesi yılları; kişiliğin oluşumu ve şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesinde ileri yıllara olan etkisi nedeniyle, yaşamın en kritik dönemlerinden biridir. Çocuğa erken yaşlarda sağlanacak deneyimlerle elde edilecek temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar, çocuğun daha sonraki akademik yaşamının yanında sosyal ve duygusal yaşamını da biçimlendirir. Tesadüflere bırakılmayacak kadar ciddi, bilimsel ve sistematik bir organizasyon ile yönlendirilmesi gereken okulöncesi eğitim hizmeti, tüm eğitim sisteminin en önemli basamağı olma özelliğindedir.

Bireyin yaşamında bu denli önemi olan okulöncesi eğitim, hangi gelişim düzeyine göre ve hangi ülkede yapılırsa yapılsın belli bir eğitim programı dahilinde yapılmalıdır. Bu programların niteliği ise eğitimin niteliği bakımından son derece önemlidir. Okulöncesi dönem çocuklarının ilgi, ihtiyaç ve gelişim özelliklerine uygun olarak geliştirilmiş eğitim programlarının tutarlı uygulamalarıyla çocukların sağlıklı ve mutlu bir dönem geçirerek hayata iyi bir başlangıç yapmaları sağlanabilir.

Program geliştirme çalışmaları her ne kadar alan uzmanları tarafından yapılsa da geri bildirimler için uygulayıcılara ihtiyaç vardır. Programın hazırlanıp uygulanmak üzere yürürlüğe konulması ile o program tamamen kendi haline bırakılmamalıdır. Uygulamalarda aksaklıkların olup olmadığının araştırılması ve uygulayıcı kişiler tarafından verilen geri bildirimler sayesinde daha kullanışlı hale getirilerek devamlılık amaçlanmalıdır. Bunun için yapılan değerlendirme çalışmalarında programın tüm boyutları ele alınarak uygulanan program hakkında karar verilir. Böylece program değerlendirme çalışmaları eğitimde niteliği artırmanın bir boyutudur.

Ülkemizde M.E.B. tarafından 2002–2003 öğretim yılı başında uygulanmaya başlanan okulöncesi eğitim programı geliştirme ve değerlendirme çalışmalarına bir boyutu ile katkı sağlayabilecek bu araştırma ile ilgili öncelikle çeşitli kaynaklardan yararlanarak kuramsal çerçeve oluşturulmuştur.

1. EĞİTİM PROGRAMLARI

Eğitim kavramı pek çok düşünür ve eğitimci tarafından değişik biçimlerde tanımlanmıştır.

Ertürk [1998:12]'e göre eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir. Sönmez [1994:43] eğitim tanımını “ çevre ayarlaması yoluyla kişinin davranışlarını istendik yönde değiştirme ve değerlendirme süreci” olarak yapmıştır. Ayrıca bu işin yetişekler, yani eğitim programları yoluyla yapılabileceği belirtilmiş ve yetişeceği kişide gözlemeye karar verilen hedef ve davranışları, içeriği, eğitim ve sınav durumlarını kapsayan dirik bir örüntü olarak açıklamıştır.

Eğitim bir bakıma kasıtlı kültürlenme yolu olarak görüldüğünden planlı olması yani belli bir program çerçevesinde olmasına gerek duyulmaktadır. Ertürk [1998:13] eğitimin planlı ya da plansız da olabileceğini; ancak plansız yapılan eğitimin gelişigüzel olacağını belirtmiştir. Buna karşılık planlı eğitimin artırılmış bir muhtevaya dayalı, öğrenci yaşantılarını kültürel bütüne yöneltici ve düzene sokulmuş olduğunu vurgulamıştır. Bunun için öğretmenlerin öğrencide geliştirilecek olan davranışların önceden kararlaştırıp bir sıraya koyması, bunları geliştirici öğrenme yaşantılarını gerçekleştirecek eğitim durumlarının düzenlenmesi; eğitim durumlarının ve öğrenme yaşantılarının istendik ve beklendik davranışları geliştirmede etkililik derecesinin araştırılması yani değerlendirme çalışmalarının yapılmasının gerekliliği üzerinde durmuştur. Bu işlerin yapılmasındaki gereğine uygunluk derecesinin sürekli olarak kontrol edilmesi ile birlikte “yetişeklerin” hazır olacağını vurgulamıştır.

Bu açıklamadan yetişegin başlıca üç temel unsurunun olduğu sonucuna varılabilir:

1. Kazandırılmak istenen davranışlar (hedefler)
- 2.Öğrenme yaşantıları (eğitim durumları)
- 3.Etkililiği ölçme işi (değerlendirme).

Oliver, Saylor ve Alexander gibi eğitimciler eğitim programını “öğrencilerin karşılaştıkları öğrenme durumlarının ve geçirdikleri yaşantıların tümü” olarak tanımlamışlardır [Akt. Eskicumalı, 2003:19].

Varış [1988:15] ise eğitim programını “bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetler” olarak tanımlamıştır. Varış bu tanımla ile eğitim programının sınırlarını geniş bir çerçeveye oturtmuştur. Çünkü öğretim, ders dışı kol faaliyetleri, özel günlerin kutlanması, geziler, kısa kurslar, rehberlik, sağlık vb. hizmetler ve fonksiyonlar bu çerçeveye dahil edilmiştir. Böylelikle eğitim programlarının alanını dar bir sınırdan kurtararak kapsamının artırılması ile eğitimin yalnızca okulun duvarlarının içinde gerçekleşebilecek faaliyetler olarak değil daha kapsamlı olarak düşünülmesi ve uygulanması gerekliliğinin üzerinde durmuştur.

Demirel [2000:5], öğreneni okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımladığı eğitim programını temelde Varış ile aynı geniş çerçeveli görüşü paylaşmıştır.

Herhangi bir ülkede sürekli gelişmeyi sağlamak için her şeyden önce eğitim sisteminin ve bu sistemi ayakta tutmada önemli bir katkısı bulunan eğitim programlarının sürekli bir gelişme içinde olması kaçınılmazdır. Eğitim sisteminin başarılı ya da başarısızlığında büyük katkısı olan eğitim programları, Türkiye’de ülke kalkınmasına koşut olarak, Cumhuriyet döneminin başlangıcından bu yana, zaman zaman yapılan yanlış ve yetersiz uygulamalara karşın gelişme çizgisi üzerinde sürekli bir değişme ve yenileşme göstermiş, bugüne değin eğitim süreçlerine konu olan her alanda önemli bir yol kat edilmiştir.

Ülkemizin gelişmiş ülkeler düzeyine çıkması için gerekli olan eğitime verilen önemin salt okullaşma oranını artırmakla kalmayıp niteliğinin de artırılması gereklidir. Nitelikli eğitim için nitelikli programların hazırlanması ve sürekli geliştirilmesi gereklidir. Eğitim uygulamalı bir bilim dalıdır. Bunun içinde eğitim ile ilgili kararları verirken, programları hazırlarken sadece masaya oturup belli kararlar vermek ve hazırlanan

programların okullarda uygulanmasını beklemek hata olur. Bu yüzden sistemde ortaya çıkan sorunların çözümü izlenen milli eğitim politikasına ve okuldaki öğrencinin davranışa dönüştürülmesi söz konusu olan eğitim programlarının geliştirilmesine bağlıdır. Böylece program geliştirme devamlı, kapsamlı, ve uygulamalı bir süreçtir.

Demirel [2000:6]'e göre eğitim programının hedef, içerik, öğrenme- öğretim süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü olarak gördüğü program geliştirme çabalarının dayandığı belli kuramsal temeller olmalıdır. Program geliştirirken felsefi kuramlardan yararlanılmalı, toplumsal temeller göz önünde bulundurulmalı ve Ertürk'ün belirttiği gibi ekonominin süzgeçlerinden geçirilmelidir.

Eğitim programlarının geliştirilmesinde program geliştirme ekibinin belli bir strateji belirlemesi gerekmektedir. Programların geliştirilmesinde değişik stratejiler vardır. Bu stratejiler “ürüne ağırlık veren “ ve “sürece ağırlık veren” yaklaşımlar olarak iki grupta toplanabilir.

Ürüne ağırlık veren yaklaşımı benimseyen eğitimciler, eğitim programlarını bir sistem olarak ele almakta ve programı ortak bir amaca hizmet etmek için organize olmuş öğelerin karmaşık bir bütünü olarak tanımlamaktadırlar [Erden,1998:4]. Bunun için eğitim amaçları önceden belirlenip açıkça ortaya konulmalıdır. Amaçların belirlenmesinde konu alanı, toplum ve öğrenci özellikleri önemli rol oynar. Amaçlar belirlendikten sonra içerik ve öğrenme – öğretim süreçleri belirlenir. Amaçlara ulaşma düzeyini belirlemek için de değerlendirme yapılması gereklidir. Değerlendirme sonucuna göre elde edilen veriler doğrultusunda hedefler, içerik, yöntemler yeniden gözden geçirilebilir [Bilen, 1993:10].

Tyler'in program geliştirme modeli, ürüne ağırlık veren bir modeldir. Bugün Türkiye'de hakim olan Tyler program geliştirme modeline göre eğitim, temelde öğrenme ile ilgilidir. Öğrenme ile davranış değişikliği sağlanır. Bu nedenle eğitim işi sonunda öğrencinin kazanmasını umduğumuz öğrenci davranışlarının önceden açık ve seçik olarak belirlenmesine ihtiyaç vardır. İkinci aşamada bu davranışların oluşmasına yardım edecek öğrenme yaşantılarının (içerik, yöntem, araç-gereç) belirlenmesi gereklidir.

Üçüncü aşama, öğrenme yaşantılarının öğrenci düzeyine, öğretme ortamına ve hedeflerin gerçekleştirilebilirliğine göre örgütlenmesidir. Son aşamada, öğrencilerin hedeflere ne dereceye kadar ulaştıklarını belirleyen değerlendirme süreçlerini kapsar.

Bu modele getirilen en büyük eleştirilerden birisi öğrenci davranışlarının önceden belirlenip ayrıntılı olarak ifade edilmesinin gerekliliğidir. Böyle bir davranış mühendisliğinin kabul edilmeyeceğini belirten uzmanlar öğretmenin öğrencilerle karşı karşıya gelmeden, onları tanımadan önce ihtiyaçlarını bilmeleri mümkün olamaz. Bu yüzden de eğitim hedefleri ve öğrenme yaşantıları eğitim sürecinin başında değil eğitim sürecinin içinde belirlenmelidir. Ayrıca eleştirilerden birisi öğrencinin her davranışının ölçülebilirliğine karşı gelmişlerdir [Eskicumalı, 2003:25].

Program geliştirmede sürece ağırlık veren yaklaşımlar ise öğrenci ve öğrenme – öğretme işindeki süreci odak noktası alan yaklaşımlardır. Bu yaklaşıma göre eğitimdeki tüm sonuçlarının ve süreçlerinin önceden bilinemez olduğudur. Süreç amaçlara, amaç da öğrencilerin ihtiyaçlarına göre belirlenmesi gereklidir. Bunun için öğretim süreci gelişen değişmelere göre devamlı değiştirilebilir olmalıdır.

Bu yaklaşımı benimseyen eğitimciler, sosyal problemleri ve öğrencileri merkeze alan programları savunurlar [Gürkan, 2001:25]. Bu uzmanlara göre ürün ve süreç birbirini etkiler.

Eğitim programı hem ürünü dikkate alacak içerik ve etkinliklere hem de öğrencilerde arzu edilen zihinsel süreçlerin gelişmesine katkıda bulunacak öğrenme yaşantılarına yer vermelidir. Bunun için öğretim yılının başında belirlenen öğrenme yaşantıları bu fikre hizmet edemez. Öğrenme yaşantıları öğretmen ve öğrenciler arasındaki bir diyalog ile eğitim öğretim esnasında şekillenmelidir [Eskicumalı, 1998:39]. Bu nedenle bu görüşü savunanlar esnek, problem ve öğrenci faaliyetinin merkezde olduğu programları önermektedir. Böyle bir program geliştirme yaklaşımında, uzman görüşünden çok öğrenci ve öğretmen görüşleri, onların duygu, düşünceleri, kişisel tercihleri, kendileri ile ilgili algıları programa ilişkin alınacak kararlara esas teşkil eder [Erden, 1998:5].

Bugün Türkiye’de hakim olan “ürüne yönelik” program anlayışına göre program geliştirmeciler, program geliştirme sürecinde şu sorulara yanıt aramaları gereklidir:

- 1.Eğitimin hedefleri neler olmalıdır? Yani öğrencilere hangi davranışlar kazandırılmalıdır?
- 2.Kendilerinde bu davranışların gelişmesi için hangi yaşantılardan geçirilmelidir? Yani hangi eğitim durumlarında bulunulmalıdır?
- 3.Bu durumlar nasıl örgütlenirse öğrenci davranışları daha verimli değiştirilebilir?
- 4.Hedeflerin yerindeliği ve eğitim durumlarının etkililik derecesi nedir?
- 5.Bir önceki sorunun cevabı ışığında mevcut programda ne gibi değişiklikler gereklidir? [Ertürk, 1998:13–14].

Görüldüğü gibi sistemli bir program geliştirme çalışması için eğitim programının tasarımı, uygulanması ve değerlendirilmesi olmak üzere üç aşaması bulunmaktadır. Uygulamaya konulan program devamlı olarak dönütler yardımı ile geliştirilmelidir. Bu da sistemli yapılacak program değerlendirme çalışmalarının gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

1.1. Program Değerlendirme

Yazarlar; yetişek, müfredat programı, eğitim programı gibi hangi sözcükle görüşlerini ifade ederlerse etsinler, programın içeriği konusunda birleşmişlerdir. Onlara göre öğrencilere kazandırılacak özellikleri ifade eden hedefler, bu hedeflere erişmek için başvuru olan yollar ve kullanılan araçlar, hedeflere erişilip erişilmediğini ortaya çıkaran değerlendirme, bir programı oluşturan başlıca unsurlardır. Programın hazırlanması, denemesi, değerlendirilmesi ve gerçekteştirilmesi gerekir.

Aslında her program başlangıçta deneme niteliğindedir. Uygulama öncesi yapılan değerlendirmelere Gözütok [2001:178] “yansıtıcı değerlendirme”, programın deneme uygulamaları sırasında yapılan değerlendirmelere “ biçimlendirici değerlendirme”, deneme uygulamaları bitiminde yapılan değerlendirme çalışmalarına da “toplam (sonuç) değerlendirmeleri” demektedir.

Denenceler takımı olan eğitim programını değerlendirme; sonuçlarının gereklerine göre sürekli sınamaya, geliştirme ve yenileştirme sürecine tabi tutulması gereklidir. Program geliştirme ile değerlendirme çalışmaları birbirini tamamlayan vazgeçilmez iki unsurdur [Bilen, 1993:8].

Program değerlendirmeyi Bilen [1993:9]; “Gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile eğitim programlarının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlara ve programın etkililiği hakkında karar verme süreci” olarak tanımlamaktadır.

Programın iyi tasarlanması ve uygulanması ne kadar önemli ise, programın uygun yöntemlerle değerlendirilip sonuçlarını program tasarısına yansıtmak o kadar önemlidir. Bunun için program değerlendirme yöntemleri ve bunlara göre geliştirilen çeşitli modeller bulunmaktadır [Gözütok, 2001:178].

Program değerlendirme modelleri program geliştirme yaklaşımına göre farklılık göstermektedir. Program geliştirmedeki çok çeşitlilik yüzünden program değerlendirme için tek bir model önermek mümkün değildir. Program değerlendirme çalışmalarında araştırmacılar kendi amaç ve koşullarına en uygun modeli seçebilir ya da bu modellerden yararlanarak yeni bir model geliştirebilirler.

Günümüzde çeşitli araştırmacılar tarafından geliştirilen hem niceliksel hem de niteliksel yöntemlere ağırlık veren program değerlendirme modelleri bulunmaktadır. Bu modellerin önemli bir kısmı geniş kapsamlı program değerlendirmeleri sırasında ortaya konmuştur.

Çoğunlukla kullanılan program değerlendirme modelleri; hedefe dayalı değerlendirme modeli, Stufflebeam’in çevre, girdi, süreç ve ürün modeli, eğitsel eleştiri modeli olmak üzere başlıca üç model üzerinde toplanır.

Bu modellerden hedefe dayalı değerlendirme; Tyler'in program geliştirme modeline dayalıdır. Yani hedefler, öğrenme yaşantıları ve değerlendirme boyutları bulunan programı değerlendirirken hedeflere ulaşma derecesi ölçülür. Böylece bu değerlendirme araştırmaları ve deneysel araştırma yöntemleri ile tespitlerde bulunulur.

Stufflebeam'in çevre, girdi, süreç ve ürün modelinde ise değerlendirmenin pek çok boyutları vardır. Değerlendirme yapmanın amacı program hakkında karar verme yetkisine sahip olanlara bilgi vermektir. Program geliştirecek olan yetkili kişilerin program ile ilgili dört alanda karar vermesi gerekmektedir. Bunlar; planlama ile ilgili kararlar, yapılaştırma ile ilgili kararlar, uygulama ile ilgili kararlar ve yeniden düzenleme ile ilgili kararlardır. Bunun içinde programın dört farklı aşamasının değerlendirilmesi gerekmektedir. Bunlar çevre, girdi, süreç, ürün değerlendirmeleri yapılarak program hakkında sürekli bilgi toplanarak doğru kararların alınmasına yardımcı olunmalıdır. Sürecin değerlendirilmesi için, programın uygulama sırasında gerçekleştirilen ve planlanan ile gerçekleşen faaliyetler arasındaki uyuma bakılarak değerlendirmeler yapılır.

Eğitsel eleştiri modelinde ise daha çok nitelik araştırmaları yapılır. Program uygulandıktan sonra programın niteliksel sonuçları hakkında bilgi toplanır. Bunun için geniş bilgi ve yeteneğe sahip kişiler betimleme, yorumlama ve değerlendirme yapabilirler.

Günümüzde program değerlendirme sürecinde programların tüm yönleri ile ele alınıp incelenmesi görüşü kabul görmektedir. Hem nitelik hem nicelik aranan araştırmalar artmaya başlamıştır. Çünkü sadece ürün ve erişime bakarak değerlendirme ile sadece eğitim ya da öğretim programının hedefleri doğrultusunda öğrencilerde meydana gelen davranış değişikliği hakkında bilgi edinilir. Programdaki aksaklıklar ve eksikliklerin belirlenmesi sadece bu tür değerlendirme ile belli olamaz. Örneğin hedefler yanlış belirlenmiş olabilir, toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygun olmayan hedefler olabilir, ya da öğretim faaliyetlerinde öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci etkileşimi sonucu programın beklendik ürünlerinin yansıra beklenmedik istendik ve istenmedik ürünler

ortaya çıkabilir. Bu nedenle kapsamlı bir program geliştirme çalışmasında programın tüm öğelerinin ve uygulama sürecinin değerlendirilmesi gereklidir.

Programın üç temel ögesine dönük değerlendirme yapılıyorsa hedeflere, kapsama ve eğitim durumlarına ilişkin araştırma çalışmalarına ihtiyaç vardır: Hedeflerin çeşitli özellikler bakımından uygunluğunun tespit edilmesi, (toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygunluğu, öğrenci ihtiyaçlarına uygunluğu, konu alanının özelliklerine uygunluğu, birbiriyle tutarlılığı, ifadelerin açık ve anlaşılabilirliği, gerçekleştirilebilirliği) yapılacak çeşitli anket çalışmaları ile öğretmenlerin, yöneticilerin, ailelerin görüşleri alınarak yapılır. Ertürk [1998:31] bunun için kağıt ve kalem testinin yansız dolaysız gözlem, mülakat, anket, öğrencilerle husule getirilmiş eserlerin incelenmesi gibi yöntemler ve araçların kullanılmasını önermektedir.

Kapsamın değerlendirilmesi yapılıyorsa kapsamın hedeflerle tutarlılığına, yer alan bilgilerin önemli, dayanıklı ve geçerliğine, öğrenciler için anlamlılığına, kapsamda yer alan bilgilerin sunulmuş sırasına ve öğrenme ilkelerine uygunluğu araştırılır.

Eğitim durumunun değerlendirilmesi yapılıyorsa hangi davranışın ve kapsamın öğrenilmesinde güçlükler olduğuna, kullanılan yöntemlerin etkililiğine, öğretim programı ve günlük ders planları ile uygulama tutarlılığına, öğretmen davranışlarının öğretim ilkelerine uygunluğuna, öğrencilerin derse yönelik duyuşsal özelliklerin olumluluğuna, öğrencilerin kendilerinden beklenen faaliyetleri yerine getirip getirmediğilerinin tespiti ile ilgili araştırmalar yapılır.

Sınama durumlarının değerlendirilmesi yapılıyorsa öğrenci davranışlarının ölçülmesinde kullanılan ölçütlerin uygunluğu araştırılır. Öğeler arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesinde ise örgütün verimliliği araştırılır.

Program değerlendirmede kullanılan araştırma yöntemlerini Erden [1993] başlıca dört ayrı yöntem olarak ele almaktadır. Bunlar:

1. Deneysel yöntem
2. Survey yöntemi

3. Gözlem

4. Tarihi yöntemlerdir.

Deneysel yöntem ile eğitim programının değerlendirilmesinde ürünün, erişimin ve öğretim yöntemlerinin değerlendirilmesi istendiğinde kullanılır.

Survey yöntemi ile eğitim programının değerlendirmesinde, aksaklıkların tespit edilmesi için çeşitli kaynak kişilere müracaat edilerek görüşleri alınır. Bu kişiler program geliştirme uzmanları, öğretmenler, yöneticiler, aileler, öğrencilerdir. Yapılan çeşitli anket ve görüşme teknikleri ile veriler toplanarak program hakkında karar verilir.

Gözlem yöntemi ile program değerlendirmesinde psikomotor davranışların ölçümü ve sınıf içi öğretim faaliyetleri hakkında bilgi toplanır. Bu yöntem ile hem niteliksel hem niceliksel bilgi toplanarak program hakkında karar verilir.

Tarihi yöntem ile program değerlendirmesinde hedeflerin, kapsamın, örgütün değerlendirilmesi sırasında bazı bilgilerin yazılı dokümanlarının incelenmesi hedeflenir. Bu yöntemle elde edilen veriler büyük ölçüde nitelikselidir.

Gözütok [2001:15] ise program değerlendirmede kullanılan beş ayrı araştırma yöntemi belirlemiştir. Bunlar:

1. İşlemlerin gözlenmesi ve betimlenmesi.
2. Çıktıların ölçülmesi.
3. İşlemlerin ve çıktıların ölçülmesi.
4. Girdilerin ve çıktıların ölçülmesi.
5. Girdilerin, işlemlerin ve çıktıların ölçülmesi olarak ele alınmıştır.

Bu yöntemler içerik olarak yukarıda belirtilen araştırma yöntemlerinden çok büyük farklılık göstermemektedir.

Eğitim programlarının hazırlanması ve geliştirilmesi işinin kimin tarafından yürütüleceği, toplumların eğitim politikasına göre değişmektedir. Eğitimin milli bir nitelik taşıdığı ülkemizde ilk ve orta dereceli okulların programlarının esasları, Milli

Eğitim Bakanlığına bağlı Talim ve Terbiye Dairesince hazırlanmaktadır [Fidan, 1997:59]. Bu kapsama okulöncesi eğitim programları da girmektedir. M.E.B.'na bağlı İlköğretim bünyesindeki anasınıflarının, bağımsız ana okullarının ve özel anaokullarının eğitim programlarını Talim Terbiye Kurulu hazırlamaktadır. Bu kurulda bakanlığın program geliştirme uzmanlarının yanı sıra üniversite öğretim üyeleri, öğretmenlerden oluşan bir grup çalışmaktadır.

Burada okulöncesi eğitim programlarına değinmeden önce okulöncesi eğitim ve Türkiye'deki gelişimine yer vermek daha yararlı olacaktır.

1.2. Okulöncesi Eğitim

Çocuğun doğumundan 6 yaşına kadar geçen döneme "okulöncesi dönem" denilmektedir. Bireyin yaşamında en temel dönem olduğundan dolayısıdır ki bu dönemin önemi büyüktür. Yapılan pek çok araştırmada bu dönemde çocuğun geçirdiği zengin yaşantılar onun ileri yaşamına yön veren bir etki bırakır. Bu dönemde çocuk büyük bir öğrenme potansiyeline sahiptir. Etkileşime girdiği çevresinin sunduğu imkanlar çocukta kalıcı izli davranış değişiklikleri yaratır. Bu değişiklik olumlu veya olumsuz yönde de olabilir. Ayrıca kişiliğinin oluştuğu bu yıllarda evde ailesinin ve okulda öğretmeninin vereceği eğitim son derece önemlidir. Eğitim, doğumla başlayıp bireyin yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir [Aral, 2000:107]. Eğitimin amacı bireyi gerçek yaşama hazırlanma sürecinde kendisiyle, sosyal ve maddesel çevresiyle uyumlu hale getirecek kişilik oluşumuna yardımcı olmak ve olumlu bir kişiliğin göstergesi olan davranış yeterliliği ve tutarlılığını kazandırmaktır.

Oğuzkan ve Aral [1996] okulöncesi eğitimi şöyle tanımlamıştır: " 0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre imkanları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan temel eğitim bütünlüğu içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir."

Bu gün ülkemizde okulöncesi eğitim zorunlu öğretim kapsamına girmemekle beraber önem kazanmasını sağlayan etmenler vardır. Bunlar kısaca şöyle özetlenebilir:

1.Aile ortamında annesi ve ailedeki diğer bireylerle sıkı duygusal-sosyal etkileşim içinde bulunan çocuk üç yaşına doğru yaşitlarıyla bir araya gelme, oyun gruplarına katılma ihtiyacı içerisinde. Okulöncesi eğitim kurumları ve bu konuda yapılan diğer uygulamalar çocuğu diğer çocuklarla eğitsel ve sağlıklı bir ortamda bir araya getirmektedir.

2.Çocuğun zihinsel gelişimi önemli ölçüde okulöncesi yıllarda oluşmaktadır. Okulöncesi eğitim kurumları düzenlediği eğitim yaşantılarıyla çocuğun duygularının gelişimini artırmaktadır.

3.Okulöncesi eğitim kurumları toplumun kültürel değerlerini çocuğun özümlemesine yardımcı olmaktadır.

4.Doğumla birlikte başlayan bağımsızlık çeşitleri okulöncesi eğitim kurumlarında güçlendirilmektedir.

5.Çocuğun yeterlik ve yetersizlikleri duygusal sorunları okulöncesi eğitim kurumlarında yapılan gözlemlerle erken yaşlarda saptanarak gerekli önlemler zamanında alınabilmektedir.

6.Okulöncesi eğitim çocuğu ilkokula hazırlayıcı bir rol oynamaktadır.

7.Okulöncesi eğitim kurumları çalışan annelerin sorumluluklarını günün belli saatleri içinde üstlenerek bir yandan annenin gönül rahatlığı içinde işinde verimli olmasını sağlarken çocuğun yetersiz koşullarda zedelenmesini önlemektedir.

8.Okulöncesi eğitimini gerekli kılan bir başka toplumsal olgu, düşük sosyo ekonomik düzeyden ya da zedeleyici koşullardan gelen çocuklar sorunudur. Bu çocuklar için düzenlenecek bilinçli bir okulöncesi eğitim uygulaması, onların içinde buldukları yetersiz koşullardan zarar görmelerini önleyebilmektedir.

Çocuklara yapılan yatırımın uzun sürede toplum içinde en iyi yatırım olduğu gerçeği göz önüne alındığında, erken yaşlarda eğitime başlamanın önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Bu bakımdan eğitim sisteminin ilk basamağını teşkil eden okulöncesi eğitimin geleceği hayati önem taşımaktadır. Bu gerçeği farkederek gelişmiş ülkeler bugün okulöncesi eğitimde %100 okullaşma oranını yakalamışlardır [Aral, 2001:108].

Milli Eğitim Bakanlığının 2002 yılı okulöncesi eğitim kurumları yönetmeliğinin 5. maddesi milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak okulöncesi eğitimin amaç ve görevlerini şöyle belirtmiştir. Bu amaçlar şöyledir:

- a.Çocukların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak
- b.Çocukların hayal güçlerinin gelişimini yaratıcı yollarla ve düşünce ve duygularını anlatabilmek ve iletişim kurabilmek becerilerini kazandırmak.
- c.Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak.
- d.Koşulları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak
- e.Çocukları temel eğitime hazırlamak

Bu amaçlara ulaşmak için kurumsal eğitim hizmetleri yürütülürken ne gibi hususlara dikkat edilmesi gerektiği yine aynı yönetmelik ile belirlenmiştir. Bu yönetmeliğin 6. maddesine göre okulöncesi eğitimin ilkeleri şöyle belirtilmiştir:

- a.Çocukların bedensel, bilişsel, duygusal, sosyal, kültürel, dil ve hareket gibi çok yönlü gelişimlerini destekleyecek eğitim ortamı hazırlanır.
- b.Eğitim etkinlikleri düzenlenirken, çocukların yaşları, gelişim özellikleri, öğrenme hızları, ilgileri, gereksinimleriyle okulun ve çevrenin olanakları dikkate alınır.
- c.Çocukların, beslenme, uyku, öz bakım becerileri doğru ve sağlıklı temel alışkanlıklar kazanmalarının yanında doğa sevgisiyle çevreye duyarlı olmaları da sağlanır.
- d.Eğitim etkinlikleri, çocukların, sevgi, saygı, iş birliği, katılımcılık, sorumluluk, yardımlaşma ve paylaşma duygularını geliştirici nitelikte olur.
- e.Çocukların, Atatürk, yurt, ulus, bayrak, aile ve insan sevgisini benimsemiş, kendine güvenen, çevresiyle iyi iletişim kurabilen dürüst, ilkeli, çağdaş, düşünceli, hak ve sorumluluklarını bilen saygılı ve kültürel çeşitlilik içinde hoşgörülü bireyler olarak yetişmelerine temel hazırlamak amacıyla çaba gösterilir.
- f.Eğitim, sevgi ve şefkat anlayışı içinde yürütülür. Çocuklara eşit davranılır ve bireysel özellikler göz önünde bulundurulur. Çocukların özgüvenlerini kazanmaları için ceza, baskı uygulanmaz ve kısıtlamalara yer verilmez.
- g.Eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesinde belirlenen hedeflere ne ölçüde ulaşıldığı

tespit edilir. Planlama yapılırken bu sonuçlar dikkate alınır.

Bu temel ilkeler eğitimin daha iyi ve daha nitelikli bir hale gelmesi için yürütülen çalışmaların bir ürünü olarak belirtilmiştir. Eğitimin daha nitelikli olması aynı zamanda uygulanan eğitim programlarının daha nitelikli olması ile yakından ilgilidir. Kandır [2003:36] bu noktada nitelikli ve kaliteli bir okulöncesi eğitimi (erken çocukluk) için fiziksel donanım ve düzenleme, öğretmen – çocuk ilişkisi, ailenin eğitim programına katılımı gibi kriterlerin yanında tüm gelişim alanlarını destekleyen bir eğitim programı ve değerlendirilmesinin kaçınılmaz olacağını belirtmiştir.

Okulöncesi eğitim bugün artık ayrı bir genel müdürlük tarafından belli yönetmeliklerle yönetilen bir öğretim dalı olarak milli eğitim sistemi içinde yer almaktadır. Ancak bugünkü düzeyine gelinceye dek ülkemizde hangi aşamalardan geçtiğine kısaca yer verelim.

1.2.1. Türkiye’de Kurumsal Okulöncesi Eğitimin Gelişimi

Türkiye’de okulöncesi eğitim ve erken çocukluk gelişimi diğer ülkelerdeki gelişime paralel gelişme göstermiştir. Ancak kurum sayısındaki yeterlik henüz hala istenilen düzeye çıkamamıştır. Temelini aydınlanma çağındaki düşünürlerin ve eğitimcilerin çocuk dünyası ve eğitimi ile ilgili fikirlerinden alan erken çocukluk eğitimi 20. yüzyılda daha fazla gelişme göstermiştir. Türkiye’de Cumhuriyetin kuruluşu sırasında ülkenin içinde bulunduğu şartlar özellikle ilköğretimi yaygınlaştırmak amaç edinildiği için ne yazık ki daha önce açılmış olan anasınıfları kapatılmış ve tüm kaynaklar ilköğretime aktarılmıştır. Ancak sadece çalışan annelerin çocukları için bazı anaokulları az sayıda da olsa açık kalmıştır. Aradan bir müddet sonra 1953 yılında yapılan V. Milli Eğitim Şurası’nda kapanan kurumların yeniden açılması söz konusu olmuştur.

VII. [1962] ve VIII. Milli Eğitim Şura’ların da okulöncesi eğitime “ilköğretim bünyesinde isteğe bağlı okullar” olarak değinilmiştir.

IX. Milli Eğitim Şurası'nda [1974] okulöncesi eğitimin amaç ve görevlerini belirlenmiştir. Milli Eğitim'in genel amaçlarına ve ilkelerine bağlı kalarak belirlenen amaçların en önemlileri: Çocukların gelişimlerini ve iyi alışkanlıklar kazanmalarını sağlamak, onları temel eğitime hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı sağlamak, çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak. Bu amaçlar ışığında gerekli görülen yerlerde temel eğitim kurumlarına bağlı olarak anasınıflarının açılabilceği de karara bağlanmıştır.

X. Milli Eğitim Şurası'nda (1981) Türk Milli Eğitimi'ni bütünlüğü olan bir program modeli şeklinde alt sistemler olarak ele almış ve anasınıfı programları, anasınıfının amaçları, anasınıfında muhteva, ve faaliyet kategorileri ve uygulamaya dönük öneriler başlıkları altında konuyu daha önceki şuralarda görülmediği şekliyle ayrıntılı olarak değerlendirmiştir [Oktay, 2000:85]. Bu haliyle okulöncesi eğitimin ayrıntılı olarak ele alındığı ilk denilebilecek Şura olma özelliğindedir.

Şura'da anasınıfı programları başlığı altında anasınıfının amaçları, ve işlevleri belirlendikten sonra, muhteva ve faaliyet kategorileri;

-Sosyo kültürel faaliyetler,

-Günlük temel ihtiyaçlarının karşılanmasına ve bu konularda alışkanlık geliştirilmeye dönük faaliyetler,

-Çocuğun iş yapma alışkanlığı kazanmasına ve bu konularda alışkanlık geliştirmeye dönük faaliyetler,

-Türkçe öğretimine dönük faaliyetler,

-Atatürkçülük çizgisinde ulusal bütünleşmeye dönük faaliyetler,

-Çevreyi tanıma ve temel fen kavramlarının öğrenilmesine dönük faaliyetler,

-Araştırma becerisi ve yaratıcılığın desteklenmesine yönelik faaliyetler şeklinde sıralanmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığında okulöncesi eğitim ile ilgili hizmetler 1992 yılına kadar İlköğretim Genel Müdürlüğü, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü ile Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığınca yürütülüyordu. 1992 yılında M.E.B. teşkilat ve görevleri hakkındaki 3797 sayılı kanunla

merkez teşkilatı bünyesinde yeni bir birim olarak “Okulöncesi Eğitim Genel Müdürlüğü” kurulmuştur. Adı geçen kanuna zorunlu ilköğretim çağına girmemiş çocukların eğitimine verilen önem nedeniyle, daha çocukluktan başlayan eğitimle insanımızın sağlıklı yetişmesi ve gelişmesi amacıyla yönelik olarak hizmet verilmesi amaçlanmıştır. Okulöncesi Eğitim Genel Müdürlüğünün kurulması Türkiye’de okulöncesi eğitim çalışmalarının daha koordineli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi ve M.E.B. bünyesinde bir birim olarak ayrı bütçeye sahip olması açısından önemli bir gelişme olarak düşünülebilir. Nitekim daha sonra yapılan Şura’larda bunun etkisi belirgin bir şekilde ortaya çıkmış, bu alanda yapılan çalışmalar hız kazanmıştır [Güler, 2001].

XII. Milli Eğitim Şura’sında okulöncesi eğitim öğretmenliği 2 yıllık bir yüksek öğretim kademesi olarak belirlenmiş, lise mezunlarının okullarda kendilerine verilecek pedagojik formasyon sonrası eğitimci olarak görevlendirilmiştir.

XIV. Milli Eğitim Şurası 27 Eylül 1993’de yaklaşık 700 eğitimcinin katılımıyla toplanarak gerçekleşmiştir. Şura’da alınan en önemli iki karardan birisi okulöncesi eğitim ile ilgiliydi. Çalışmalar sonunda alınan kararlara göre okulöncesi eğitimin ülkemizin geleceği bakımından hayati önem taşıdığı, bu eğitimde sadece çocukların değil anne babaları da bilinçlendirici çalışmalara ihtiyacın olduğu belirtilmiştir. Okulöncesi eğitimin tanımları yapılmış, anaokulu, anasınıflarının Milli Eğitime bağlı özel veya resmi okullarında dahil edilen çocuk yaş grubu belirlenmiştir.. Milli Eğitim Bakanlığında olduğu gibi Müdürlüklerinin de okulöncesi eğitim için teşkilatlanmaları ve planlarını oluşturmaları istenmiştir. Özellikle büyük şehirlerde “okulöncesi eğitim merkezleri” kurularak uygun görev akışının sağlanmasına karar verilmiştir. Eğitimin genelinde olduğu gibi okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılmasındaki en büyük tikanıklığın yatırım ve finansmanda olduğu belirtilmiş, bunun için özel yatırımın desteklenmesi gerekliliği olduğu belirtilmiş ve özel yatırımın desteklenmesi gerekliliği ortaya konulmuştur. Bunun için yap – işlet – devret modelinden yararlanılması karara bağlanmıştır. okulöncesi eğitim kademesi, eğitim sistemimizin diğer kademelerine göre sağlam bir temel oluşturmalı ve zorunlu bir eğitim kademesi olarak ele alınması gerekliliği ve diğer kademelerle uyumlu ve tutarlı biçimde düzenlenmesi gerekliliğine

değinilmiştir. Eğitim programlarında yaparak – yaşayarak öğrenme ilkesini esas almalı, programdaki etkinlikler çocuğun bilgiyi aktif katılımı, görerek, dokunarak, işiterek ve tadarak çok yönlü duyularla edinebilecekleri şekilde düzenlenmesi gerektiği bildirilmiştir [Fındıkçı, 1993: 6-7].

Görüldüğü gibi bu zamana kadar en kapsamlı olarak ele alınan okulöncesi eğitim ile ilgili kararlar XIV. Şura'da ele alındığı söylenebilir. Kurumsal eğitimin mümkün olduğunca en erken yaşlardan itibaren başlanması gerektiği fikri Milli Eğitim bünyesinde ilk kez bu kadar kapsamlı olarak ele alınmıştır.

XV. Milli Eğitim Şurası'nda özellikle zorunlu eğitimin 8 yıla çıkarılması konusuna diğer konular yanında yer verilmiş, okulöncesi eğitimin gelecek zaman içinde en azından 2 yılının zorunlu eğitim kapsamına alınması konusunda çok önemli bir karar alınmıştır. Bunun yanında, aile katılım programları, ana baba okullarının yaygınlaştırılması konusunda olumlu kararlar bulunmaktadır.

XVI. Milli Eğitim Şurası'nda mesleki ve teknik eğitimin sistem içinde yeniden yapılandırılması konuları ele alınmış, o.ö.e. ile ilgili bir konu görüşülmemiştir.

Şura'larda alınan kararlar eldeki yetersizlikler nedeniyle her zaman hayata geçirilemeyebiliyor. Bunun için devletin diğer sistemlerindeki koordineli çalışmalara ihtiyaç vardır. Örneğin kalkınma planlarında bu alan ile ilgili alınan kararların neler olduğu ve nelerin gerçekleştiğine kısaca değinmekte yarar vardır.

222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun yürürlüğe girmesinden sonra, 16 Haziran 1962 tarihinde Anaokulları ve Anasınıfları Yönetmeliği yayınlanmıştır. Daha sonra konu II. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda yer almıştır. Burada görüşülen konuların sonunda okulöncesi eğitimin tanımı yapılmış ve 3-6 yaşın okulöncesi eğitime dahil edilmesi karara bağlanmıştır. Ancak bu eğitimi anne eğitiminden yoksun çocukların yararlanabilecekleri, 1968-1972 döneminde okulöncesi eğitim hizmetleri bağımsız anaokulları ve ilkokullara bağlı anasınıfları kurularak geliştirilmesi kararlaştırılmıştır.

Bunun için tüm kız enstitülerinde öğretim programının geliştirilmesi amacı ile çocuk yuvalarının açılmasına karar verilmiştir.

III. ve IV. Beş Yıllık Kalkınma Planları'nda okulöncesi eğitimin daha çok anne eğitiminden yoksun işçi çocuklarının yoğun olduğu yörelerde ve kırsal kesimde yaygınlaştırılması ve ülke ihtiyaçlarına uygun bir modelin geliştirilmesi yolunda çalışmalar yapılması gerektiği belirtilmiştir.

V. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda okulöncesi eğitimin (5-6 yaş nüfusunun) okullaşma oranının %10'a çıkarılması için kamu ve özel kuruluş imkanlarından azami derecede faydalanılacağı belirtilmektedir.

VI. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda dönem sonu olan 1994 yılı için okulöncesi eğitimde okullaşma oranı %11.5 hedeflenmiştir. Okul öncesi eğitime ilköğretim başlığı altında yer verilen planda okula başlama yaşı olarak 72 ay sınırı konusunda görüş birliğine varılmıştır. [<http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan6.pdf>]

VII. Beş Yıllık Kalkınma Planında okulöncesi eğitimde hedeflenen öğrenci sayısı 627.000 ve okullaşma oranı %16'dır. Planda ayrıca okulöncesi eğitim için değil, genelde tüm eğitim-öğretim kademeleri için kalitenin yükseltilmesini ve her kademedeki eğitimin yaygınlaştırılmasına çalışılarak fırsat eşitliğinin sağlanmasını, buna bağlı olarak okulöncesi eğitimin de tedricen yaygınlaştırılması hedeflenmektedir. Eğitimin geciktirilmeden verilmesi gereken ve faydaları uzun dönemde görülebilen bir hizmet olduğu vurgulanan planda bu dönemin en fazla üzerinde durulması gerekli olan sektör olduğu belirtilmiştir. Bu planda ayrıca değişik kurumların farklı mevzuatla yürüttüğü okulöncesi eğitim sisteminde bütünlüğü sağlamak amacıyla o.ö.e. tasarısının hazırlanması kararlaştırılmıştır. [<http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan7.pdf>]

VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda 2001-2005 yılları için okulöncesi eğitimde öğrenci sayısı 690.000, okullaşma oranı %25 olarak hedeflenmektedir. Planda; okulöncesi eğitim hizmeti veren kurumlar arasındaki farklılıkların giderilmesi için standartların oluşturulması, okulöncesi eğitim döneminde toplum tabanlı milli, ahlaki ve manevi

değerlere bağlı eğitim verilebilmesi için yazılı, sözlü ve görüntülü eğitim programlarının yapımının teşvik edilmesi, özendirilmesi kararı alınmıştır [<http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/viii/plan8str.pdf>].

Bu alınan kararlarla ilgili açıklamalardan sonra ülkemizde bugün okulöncesi eğitimde gerçekleşen okullaşma oranının ne olduğu sorusu akla gelmektedir.

Okulöncesi Eğitim Genel Müdürlüğünün kurulduğu yıl (1992) ülke çapında okulöncesi çağ çocuklarında okullaşma oranı %5 iken tüm çabalara rağmen 2001 – 2002 öğretim yılında %11'e çıkmıştır. Okullaşmayı artırmak amacı ile sisteme ilave olarak alınan usta öğretmenler sayesinde bu oran %14.7'ye yükselmiştir [Yılmaz, 2003:14].

Buna rağmen okullaşma düzeyinin yeterli olmaması üzücüdür. Çünkü bu olanaktan yoksun; dönem yaş çocuğu oranı ne yazık ki %85,3'tür.

Son yıllarda M.E.B. Okulöncesi Eğitim Genel Müdürlüğü okullaşmayı artırmak için elinden gelen çabayı göstermenin yanında eğitimin kalitesini de artırma amaçlı bir misyon edinmiştir [www.ooegm.gov.tr]. Bunun için ek kaynaklar yaratmanın yanında araştırma geliştirme çalışmalarına yer vererek eğitim programlarının günümüz koşullarına uygunluğu, öğretmenlerce uygulanmasındaki güçlüklerinin azaltılması için araştırmalar yapmaktadır.

M.E.B. 2002 yılı okulöncesi eğitim programı da bu kapsamda ele alınan ve geliştirilen program olma özelliğindedir. Burada bu programa değinmeden önce programın tanımı ve bugüne dek ülkemizde uygulanan programlara kısaca değinmekte yarar görülmektedir.

1.2.2. Okulöncesi Eğitim Programları

Okulöncesi eğitim programı; dil, algılama, sosyal, duygusal, uyum güçlerini geliştirmek üzere düzenlenmiş, çocuğun belirli ihtiyaçlarını oyun içinde ve eğitim araçlarını

kullanma konusunda eğitilmiş öğretmenler tarafından karşılanmasını sağlayan bir programdır [Foundation, 1990:17.Akt: Koç, Seçkin, 1998:7].

Edwards ve Knight'a göre okulöncesi eğitim programı "planlanmış, eğitimsel deneyimlerin küçük yaştaki çocuklar için uygun hale getirilmesidir. Planlama ifadesine göre de programın kesin amacı, eğitimin kesin hedeflerini oluşturup ortaya koymaktır" [Akt: Zembat, 2001:15].

Hendrick'e göre okulöncesi eğitim programı; çocukların yeteneklerini artırmaya yardım etmek için öğretmenler tarafından geliştirilen etkinlikler ve deneyimlerin tasarlanması olarak tanımlamakta ve onlar için hazırlanmış bir programın, anaokulunda geçirdikleri zaman içinde meydana gelen herşeyi kapsadığını belirtmektedir. Böylece, programın gün içinde ortaya çıkan yeni durumları, gelişen olayları da kapsadığını belirten Hendrick pek çok uzman gibi formal ya da formal olmayan eğitimi de eğitim programına dahil etmiştir [Akt: Güler, 2001:24].

Okulöncesi eğitim programlarının temelinde çocuğun ilgisine, ihtiyaçlarına cevap veren, onları tüm gelişim alanlarında destekleyen programlar olmalarıdır. Formal eğitimin katı, öğrenme hedefli, zorlayıcı ortamı okulöncesi eğitim programlarında yoktur. Oktay ve Unutkan [2003:154]'a göre ilköğretim programlarında öğretim ön planda iken okulöncesi eğitim programlarında eğitim ön plandadır. Bunun için gelişimsel programlar uygulanır. Ayrıca grubun özelliğine göre programda (yaş, gelişim özellikleri, çevre, bireysel farklılıklar) değişiklikler yapılır. Esnek bir program olma özelliğinde olan okulöncesi eğitim programında süreç önemli, sonuç değildir. Bunun için çocuklar deneyerek, yaşayarak öğrenirler. Öğretimin yapıldığı dersler, konular belirlenmiş bir programda görülmez. Kağıtçıbaşı [1993:105]'a göre okulöncesi eğitimde esas amaç çocuğa bilgi vermek değil, " öğrenmeyi öğretmektir". Bu nedenle önceden saptanmış katı ve kalıplaşmış eğitim programları uygulanmaz. Programın esnek olabilmesi için çocukların ilgi ve gereksinimleri göz önüne alınmalıdır.

Okulöncesi eğitim programlarını arasında bazı farklar olmasına rağmen ortak olarak gözlenen özellikleri temel olarak şöyledir:

- a. Programda belirli hedefleri gerçekleştirmelidir.
- b. Çocuğun bireysel ihtiyaçlarına uygun olmalıdır.
- c. Çocuğun yönlendirdiği etkinliklerle, öğretmenin yönlendirdiği etkinlikler arasında denge kurulmalıdır.
- d. İnsan ilişkilerine dayalı bir atmosferin gelişimi sağlanmalıdır.
- e. Okulöncesi eğitim kurumunun eğlenceli, zevk alınan bir yer olması sağlanmalıdır.
- f. Ana – babaları çocukların eğitimine katmalıdır.
- g. Ürünleri değerlendirmelidir [Senemoğlu, 2001:2].

Türkiye’de kurum merkezli okulöncesi eğitimle ilgili hizmetler çeşitli yasa, tüzük ve yönetmelik hükümlerine dayanılarak açılan resmi ve özel kurumlar olarak ikiye ayrılabilir. Bunlar M.E.B. bağlı kurumlar ve Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı merkezlerdir. Bu merkezlerin açılma iznini ve denetimini bağlı oldukları bu iki kurum takip etmektedir.

M.E.B. tarafından açılan resmi okullar anaokulu, anasınıfı, uygulama sınıfı ile diğer kurum ve kuruluşlarca açılan kreş, yuva, gündüz bakımevi, çocuk bakım evi ve çocuk bakım yurtlarıdır.

Özel kurumlar ise M.E.B. na bağlı veya Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı olarak açılıp çalışan anaokulları, anasınıfları, çocuk yuvaları, çocuk bakım evleri ve çocuk kulüpleridir. Ayrıca bunlara ilave olarak üniversitelere bağlı, vakıflara bağlı, azınlık ve yabancı anaokulları ve anasınıfları da eklenmelidir [Oktay, 2000: 89].

Bu kadar çeşitte anaokulu ve anasınıfının olması ile her kurumun sunduğu hizmetin, malzemelerinin vb. öğelerin de çeşitlenmesi ve böylelikle arada farklar olması söz konusudur. Eğitimin merkezi sistemle yönetildiği Türkiye’de bu kurumlar arasındaki farkın azaltılması, her tarafa eşit fırsatlar götürülmesi bakımından bu kurumlarda uygulanan eğitim programlarının da merkezi olarak hazırlanması ve uygulanması elzemdir. Bunun için en büyük sorumluluk Milli Eğitim Bakanlığına düşmektedir. Günümüze değin çeşitli çalışmalar ile okulöncesi eğitim programlarını hazırlayarak uygulamaya geçiren M.E.B. son yıllarda bu konuya daha fazla önem vermektedir.

Eğitimde nicelik yanında niteliğin de artması gerektiğinin bilinciyle eğitim programlarını günün şartlarına göre devamlı geliştirmektedir. Program; kaliteli bir okulöncesi eğitim kurumunun temel öğelerinden birisidir.

Program çalışmalarına ilk olarak 1978 yılında Ankara'da UNESCO Türkiye Milli komisyonu "Okulöncesi Eğitim Semineri" adı altında bilimsel bir toplantı ile başlanmıştır. Bu toplantının ardından M.E.B.tarafından okulöncesi eğitimin bir proje halinde geliştirilmesi düşünülmüş ve "Türkiye Okulöncesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi" isimli proje geliştirilmiştir. Projenin Boğaziçi Üniversitesi tarafından yürütülmesi uygun görülmüş ve bu proje kapsamında bilimsel bir yaklaşımla okulöncesi eğitimin gelişimi ile temel ilkelerinin yer aldığı ve bu kademede uygulanabilecek alıştırmaya ve faaliyetlere ilişkin eserler hazırlanmıştır. Projede okulöncesi eğitimde benlik, duygusal, sosyal, bilişsel ve yaratıcılık alanlarının konu temelli esnek bir programla geliştirilmesi hedeflenmiştir. Yine de bu proje tam anlamıyla hayata geçirilememiştir [Güler, 2000:31].

1988 yılında gerçekleştirilen Milli Eğitim Şurası'nda alınan kararlar doğrultusunda okulöncesi eğitim programı yayınlanmış ve denenip geliştirilmek üzere uygulamaya konulmuştur. Bu program, 4-5 yaş çocuklarının devam ettiği anaokulları, anasınıfları ve uygulama sınıfları için hazırlanmıştır. Öğretmenler o yıllarda eğitim yılı başında tebliğler dergisinde yayınlanan, yalnızca ünite başlıkları ile kutlanacak ya da anılacak özel gün ya da haftaların listeleri doğrultusunda yıllık, ünite ve günlük plan hazırlamaktaydılar. Yıllık, ünite ve günlük planlarını, ünite başlıklarını dikkate alarak kendilerinin yazdığı hedef, davranışlara göre oluşturmaktaydılar. Üniteye bağımlı olarak konu öğretimini temel alan bu hedef ve hedef davranışlar; yalnızca çocuğun bilişsel gelişimi ile sınırlı kalmış ayrıca, ezbere dayalı olduğundan kalıcı olmayan bilgi birikimi sağlamaktan başka yarar getirmemiş ve diğer gelişim alanlarını da yeterince temsil edememiştir. Okulöncesi dönemde bedensel, psiko – motor, bilişsel, dil, sosyal ve duygusal gelişimler açısından hızlı bir gelişim ve değişim içerisinde bulunan çocuğa, konu merkezli hedef ve hedef davranışlar yeterince katkı sağlamamıştır [Kandır, 2002:9].

1993 yılında yapılan XIV. Milli Eğitim Şura'sında bu programın yeniden ele alınması, gereken düzenlemelerin yapılmasına karar verilmiştir. Yeni kurulan Okulöncesi Eğitim Genel Müdürlüğü illerden gelen komisyon raporlarını da dikkate alarak yeni bir program hazırlama çalışmalarına başlamıştır. Alanla ilgili üniversitelerin öğretim üyeleri, anaokulu ve anasınıfı öğretmenleri, program geliştirme, ölçme-değerlendirme uzmanları, okul yöneticileri, müfettişler ve M.E.B. yetkilileri bir araya gelerek program hazırlama komisyonu olarak yeni bir okulöncesi eğitim programı hazırlamışlardır. Bu program sadece tek yaş grubuna hitap etmiyordu. 0-3 yaş grubu çocuklar için “Kreş programı”, 4-5 yaş çocuklar için “Anaokulu programı”, 6yaş çocukları için “Anasınıfı programı” olmak üzere üç ayrı program hazırlanmıştı. Program, 1994 – 1995 öğretim yılında uygulanmaya başlanmıştır.

Bu program, önceki uygulamaların aksaklıklarını düzeltici, daha kapsamlı ilk program olma özelliğini taşımaktadır. Konu merkezli olmayan, çocuğun ihtiyaçlarını ön planda tutan gelişimsel nitelikte, çocuk merkezli bir programdır. Ayrıca, öğretmenin ihtiyaçlarına göre planlama ve uygulama yapmasına fırsat veren bir çerçeve niteliğinde düzenlenmişti. Tek bir program yaklaşımı yerine birden fazla program yaklaşımının ülkemiz anasınıfı çağı çocukları için uygun olabilecek yönlerinden sentezlenerek hazırlanmış, Türk Milli Eğitiminin felsefesine uygun bir programdır [Genç,1997: 31].

Gelişimsel hedefler üzerine kurulu olan bu programda hedefler ve hedef davranışlar öğretmenlere hazır olarak sunulmuştur. Gelişimsel hedef; çocukların gelişim özelliklerini temel alan ve kazandırılması belli bir süreç içerisinde mümkün olan hedefleri ifade etmektedir. Okulöncesi eğitim kurumlarında bu süreç, bir eğitim yılını kapsamaktadır. Her eğitim yılı, gelişimsel hedeflerin kazandırılabilmesi için yeni bir sürecin başlangıcıdır. Sağlıklı bir kişilik gelişimi olan bireyin yeterliliklerinden hareket edilerek sekiz yeterlik alanı kapsamında hedefler belirlenmiştir. Bu hedefler şu şekilde gruplandırılmıştır [Kandır,2002: 10].

- Kendinin farkında olmanın gelişimi ile ilgili hedef ve hedef davranışlar,
- Psiko – motor becerilerin gelişimi ile ilgili hedef ve hedef davranışlar,
- Özbakım becerilerinin gelişimi ile ilgili hedef ve hedef davranışlar,

- Duygusal özelliklerin gelişimi ile ilgili hedef ve hedef davranışlar
- Sosyal becerilerin gelişimi ile ilgili hedef ve hedef davranışlar,
- Bilişsel becerilerin gelişimi ile ilgili hedef ve hedef davranışlar,
- Dil becerilerinin gelişimi ile ilgili hedef ve hedef davranışlar,
- Estetik ve yaratıcılığın gelişimi ile ilgili hedef ve hedef davranışlar.

Bu alanlarda belirlenen hedeflere uygun olabilecek konu isimleri de örnek olarak verilmiştir. Hedeflere konular aracılığıyla ulaşabilmek amacıyla örnek olarak “belirtke tablosu” ve her konunun ayrıntılarını daha açık görülebilmesini sağlayan “konu analiz tablosu” örnek olarak verilmiştir. Belirtke tablosunda (hedef ve konu ilişkileri) verilen hedeflerin ve konuların sırası sabit olmayıp; değişebilir özellik göstermektedir. Diğer bir deyişle; öğretmen, çocukların gelişim alanlarına ilişkin hedef ve davranışları bir konu aracılığıyla kazanmalarına rehberlik edebileceği gibi, aynı hedef ve hedef davranışları yıl boyunca değişik konuları kullanarak da kazandırmaya çalışabiliyordu.

Programda bulunan bazı hedefler, davranışlar ve etkinlikler için “eğitim durumu” örneklerine yer verilmiştir. Ayrıca programda yer alan bazı hedef ve hedef davranışlardan seçilerek bir günlük planda yer verilmesi gereken etkinliklere ilişkin eğitim durumlarının ayrıntılı olarak açıklandığı “günlük plan“ örneğine yer verilmiştir. Bu etkinliklerin ayrıntılı olarak açıklaması da yapılmıştır.

Programda, verilen hedef ve hedef davranışları çocukların ne derecede kazandıklarını belirlemek üzere gözlem formuna yer verilmiştir. Ayrıca bazı hedef davranışların kazanılıp kazanılmadığını gözleyebilmek için örnek sınaama durumlarının hazırlanması gerektiği belirtilmiştir. Tam gün veya yarım gün eğitim yapan anasınıfları için günlük faaliyet çizelgesi örneklerine yer verilmiştir [M.E.B. 1994].

M.E.B. Okulöncesi Eğitim Genel Müdürlüğü 2000 yılında bu programın uygulanmasına ilişkin sorun ve önerileri belirleyebilmek amacıyla illerde görev yapan anaokulu, anasınıfı öğretmenleri ve okul yöneticilerinin görüşlerini almak üzere bir araştırma yapmıştır.

İllerden gelen rapor sonuçlarına göre öğretmenlerin programı tam olarak anlamadığı, uygulamalarda bazı aksaklıkların olduğu, güçlükler yaşandığı tespit edilmiştir. Her ne kadar programda öğretmenlerin uygulama sırasında nelere dikkat edeceği açıklanmışsa da öğretmenler tarafından bu açıklamaların yeterince anlaşılması ve programla ilgili birtakım sıkıntıların olduğu anlaşılmıştır [Güler, 2001:36]. Öğretmenlerin programlarında, çoğunlukla programın özüne ters düşecek şekilde konu öğretimine dayalı programlar hazırlayıp uyguladıkları belirlenmiştir. Bu programın amacı konu öğretimi olmadığı halde öğretmenlerin uygulamalarında böyle bir amacı göz önüne aldıkları tespit edilmiştir [Kandır, 2002:10].

Ancak; programda örnek olarak verilen konular listesi ve konu analiz tablosunun yapılma zorunluluğu programın kendi içinde bir çelişki yaratmıştır. Bu çelişkide öğretmenler verilen konuların öğretiminin zorunlu olduğunu sanmış, büyük bir kısmı etkinliklerini seçtikleri konuyu öğretecek nitelikte düzenlemiş, buna göre de hedef ve davranışlar belirlemiştir. Böylece de uygulamalarda yapılan yanlışlıklar yüzünden okulöncesi eğitim; akademik öğretimin yapıldığı geleneksel eğitim yaklaşımıyla eğitimin yapıldığı yuvalara dönüşmeye başlamıştır.

Bu sonuçtan yola çıkarak Milli Eğitim Bakanlığı Okulöncesi Eğitim Genel Müdürlüğü, programların geliştirilmesi adına öğretmenlerin uygulamada karşılaştıkları güçlükleri dikkate alarak, programı daha iyi benimsemeleri ve geleneksel eğitim anlayışından uzaklaşmaları için yeni bir okulöncesi eğitim programı hazırlamaya karar vermiştir. Bunun için bir komisyon oluşturulmuştur. Bu komisyonda yine alanla ilgili üniversitelerin öğretim üyeleri, Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'nun ilgili birimlerinden katılımcılar ve anasınıfı öğretmenleri görev almıştır.

1.2.3. M.E.B. 2002 Yılı Okulöncesi Eğitim Programı

31.05.2002 tarih ve 270 sayılı Talim Terbiye Kurulunun kararı ile yürürlüğe giren Okulöncesi Eğitim Programı 2002–2003 öğretim yılı başında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı tüm anaokulu ve anasınıflarında uygulanmaya başlamıştır.

Eğitim programlarının ülke çapında uygulanmasına başlanmadan önce pilot uygulamasının yapılması ve öğretmenlerin bu konuda bilgilendirilmesi gerekli iken [Demirel, 2000:175] o.ö.e. programlarında böyle bir çalışma yapılmamış, tüm yurttaki aynı anda uygulanmaya başlanmıştır. M.E.B., 2002 yılı programını uygulamaya başladıktan sonra bazı illerde öğretmenlere hizmet içi eğitim seminerleri yapmıştır.

M.E.B. 2002 yılı programının yürürlüğe girmesi ile birlikte 1994 programında “anaokulu ve anasınıfları programı” olarak ayrı ayrı ele alınan programların yerine “36 – 72 aylık çocuklar için okulöncesi eğitim programı” uygulanmaya başlanmıştır. 1994 programında bulunan “kreş programı” aynen uygulanmaya devam edilmektedir. Temel felsefe olarak 1994 yılı programından büyük bir farkı olmayan 2002 yılı programı çağdaş eğitim yaklaşımları çerçevesinde öğretmenlerin uygulamalarına ışık tutacak daha geniş kapsamlı bir programdır.

Programın ilk bölümünde Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve okulöncesi eğitimin amaçları, okulöncesi eğitimin temel ilkeleri verilmiştir.

2.Bölümde programın tanımı yapılmış, programın özellikleri, uygulanmasıyla ilgili ilkeler, eğitim ortamlarının düzenlenmesi, eğitim materyallerinin sağlanması ile ilgili bilgiler verilmiştir. Yine bu bölümde etkinliklerin uygulanması ile ilgili bazı hususlara yer verilmiş, eğitimin değerlendirilmesi, aile katılımının sağlanması, programın uygulanmasıyla ilgili açıklamalar yapılmıştır. Bu bölümün içinde ayrıca 36 -60 aylık çocukların gelişim özellikleri ile 60 – 72 aylık çocukların gelişim özellikleri ayrı ayrı ele alınmıştır.

Üç temel gelişim alanı ve bir temel beceri alanı için tespit edilen gelişim özelliklerine uygun olarak düzenlenen hedefler ve kazanılması beklenen davranışlar üçüncü bölümde ele alınmıştır. Belirlenen gelişim ve beceri alanları şunlardır:

- Psikomotor gelişim alanı
- Bilişsel ve dil gelişim alanı
- Sosyal ve duygusal gelişim alanı
- Öz bakım becerileri

Dördüncü bölümde yıllık ve günlük planlar ile ilgili tanım ve açıklamalar bulunmaktadır.

Beşinci bölümde program ile ilgili eklere yer verilmiştir. Bunlar yıllık plan örneği, günlük plan örneği, kavramlar listesi, davranış değerlendirme formu ve örneği, tam gün ve yarım gün eğitim yapan okul ve sınıflar için günlük zaman çizelgesi, belirli gün ve haftalar listesi, gelişim raporu bulunmaktadır. Ayrıca programın hazırlanmasında emeği geçen komisyon üyelerinin isim listesi bulunmaktadır.

Programın başlangıcında yer alan okulöncesi eğitimin amaçları ve temel ilkeleri tüm uygulayıcı öğretmenler tarafından okunarak kavranması gerekli bilgilerdir. Bu dönem çocuklarının öğrenme hızlarının çok yüksek olduğu, genel gelişim özelliklerinin her çocukta ortak olduğu ancak her çocuğun da biricik olduğu vurgulanmıştır. Eğitimde aile katılımının esas olduğu, verilen eğitimin çocuğun gereksinimlerini karşılaması gerektiği vurgulanmıştır. Etkinlikler düzenlenirken okulun, ailenin ve çevre olanaklarının göz önünde bulundurulması gerektiği, çocukla iletişimde kişiliğini zedeleyici şekilde davranılmaması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca çocuğun kendisini ve başkalarının duygularını fark etmesinin önemi, sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma davranışlarının geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bunun yanında çocukların, bağımsız davranışlar geliştirmesi gerektiği, yaratıcılıklarının her gelişim alanlarında, daima göz önüne alınması gerektiği ifade edilmiştir.

Programın kendi içinde en büyük hedefinin çocukları tüm gelişim alanlarında bir üst seviyeye çıkarmak olduğu belirtilmiştir. Bunun için daha önce değinilen üç gelişim alanı ve bir temel beceri alanı ele alınmıştır. Yaş grubunun genel özellikleri yanında çocuğun bireysel özelliklerinin de dikkate alınması gerektiği açıklanmıştır.

Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar için de düzenlemeler yapılarak programın kullanılabilmesi belirtilmiştir.

Öğretmenlerin eğitimi planlarken ve uygularken programda yer alan hedeflerden kendi öğrencileri için uygun olanlarını kendilerinin seçmesi, hatta çocukların gelişim gereksinimleri için ek hedefler oluşturabilecekleri belirtilmiştir. Konu merkezli eğitime kesinlikle yer verilmemesi gerektiği, etkinliklerin arasında kaynaşıklığın olması gerektiğinin önemle üzerinde durulmuştur. Çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak belirlenen her gelişim alanındaki hedefler ayrıca “kazanılması beklenen davranışlar” adı altında alt başlıklara ayrılmıştır. Her hedef, yıl içinde çeşitli etkinlikler ile birkaç kez ele alınıp yinelenen özelliktedir.

Öğretmenin hazırlayacağı “yıllık ve günlük plan” örnekleri programda mevcuttur. Öğretmen verilen örneklerden yararlanabileceği gibi kendi öğrencilerinin ve çevrenin şartlarına göre değişik planlar hazırlayabilir. Görüldüğü gibi 1994 programından farklı olarak öğretmenlerin hazırlaması gerekli planlar “yıllık plan” ve “günlük plan”dır. Bu durum aynı zamanda yönetmelikte de belirtilmiş, öğretmenlerin yıllık ve günlük planlarını hazırlamakla yükümlü oldukları ifade edilmiştir (M.E.B. 26.02.2002. o.ö.e. Yönetmeliği).

Konu Analiz Tablosu bu programda uygulamadan kaldırılmış durumdadır. Konu öğretiminin düşünülmemesi ve uygulanmaması için bu programda konu isimleri verilmeyerek konu analiz tablosu da verilmemiştir. Programda örnek olarak verilen eğitim durumları birkaç etkinliğin birleşmesi ile oluşturulmaktadır. Öğretmen, planını hazırlarken aldığı hedefe uygun olarak birden fazla etkinliği bir araya getirip, bunları kaynaştırarak bir bütün halinde uygulamalıdır. Örneğin: Etkinlik: Türkçe Dil-Müzik-Oyun. Etkinliklerin uygulanmasında esneklik ilkesi göz önünde bulundurularak çocukların düşünceleri ve tercihlerine yer verilmelidir. Onların ilgi ve tercihleri doğrultusunda hareket etmelerine imkan sağlanmalıdır. Öğretmen planda yer alan etkinliklerin sıralarını değiştirebilir, sürelerini kısaltıp uzatabilir ya da fırsatı değerlendirerek farklı çalışmalara yer verebilir. Hatta çocukların günlük plan

kapsamında hangi etkinliklere yöneleceklerine ilişkin tercih ve planlama yapma şansına sahip olmaları gerektiği vurgulanmaktadır. Böylelikle çocuklar kendi seçimlerini yapma, verdikleri kararlar doğrultusunda sorumluluk alma ve planlama yapma fırsatını elde edebilecekleri belirtilmektedir.

Beceriye dayalı etkinlikler düzenlenirken bunlar hiçbir zaman yapılandırılmış bir ders gibi düşünülmemeli, bir yöntem olarak kullanılmalıdır. Örneğin “beden eğitimi, müzik, drama, oyun” bir yöntem olarak kullanılabilir. Daha önceki programda yer almayan fen ve doğa etkinliklerine ve drama etkinliklerine önem verilmesi gerektiği yeni programda özellikle belirtilmiştir.

Yapılan çalışmaların değerlendirilmesi olmayan bir eğitim programı mümkün değildir. 2002 programında değerlendirmenin üç boyutlu olarak yapılması gerektiği önemle vurgulanmıştır. Bunlar; çocuğun gelişiminin değerlendirilmesi, programın değerlendirilmesi, öğretmenin kendini değerlendirmesidir. Çocuğun gelişimini değerlendirmek üzere programda örnek olarak bir form verilmiştir. Öğretmen bunu kullanabileceği gibi kendi geliştireceği bir değerlendirme formunu da kullanabileceği belirtilmiştir. Ayrıca ailelere yıl sonunda verilmek üzere gelişim raporu tutulması gerektiği bildirilmiştir. Bunun için de programda verilen örnek gelişim raporunun kullanılabilirliği belirtilmiştir.

Eğitimde aile katılımının üzerinde duran 2002 yılı programı öğretmenlere bunu uygulamaları için olanaklar yaratmaları gerektiği bildirilmiştir. Her ne kadar 1994 programında bu konuya değinilse de 2002 programı kadar önem verilmemiştir. Öğretmenin her çocuğun evine bir yarıyılıda en az bir kez ev ziyareti yapmaya özen göstermesi gerektiği belirtilerek bu konu özellikle vurgulanmıştır. Ailelerle yapılan görüşmelerde nelere dikkat edilmesi gerektiği tek tek açıklanarak ev – okul işbirliğini daimi tutmanın gerekliliği açıklanmıştır.

Bu açıklamalardan görüldüğü üzere çağdaş eğitim anlayışlarının bir sentezi olarak görülebilecek 2002 okulöncesi eğitim programı uygulanabilir, esnek, çocuğu merkeze alan bir program olma özelliğini taşımaktadır. Programın hazırlanışında çeşitli eğitim

felsefelerinden ve bunların birer yansıması olan bazı okulöncesi eğitim programlarından da esinlenilmiştir. Bugün çeşitli ülkelerde uygulanan okulöncesi eğitim programlarından belirli birkaç tanesine burada değinmekte yarar vardır. Böylece bu programların adeta özünü toparlayan 2002 programının çerçevesi daha iyi çizilmiş olacaktır.

Bireyin yaşamında okulöncesi yıllarının ne denli önemli olduğu, bu yıllarda geçirilen zengin yaşantı deneyimlerinin etkisinin bilincinde olan ülkeler çocuk eğitime gereken önemi vermişlerdir. Her ülke kendi çalışmaları doğrultusunda bu yaş grubu bireyleri için en iyi eğitim hizmetini vermenin uğraşısı içindedir. Bunun için de sağlam ve tutarlı dayanakları olan eğitim programları hazırlama gereğini duymuşlardır.

Okulöncesi dönemdeki çocukların gelişimleri, ihtiyaçları ve eğitimleri ile ilgili dünyada uzun yıllardır pek çok araştırma ve incelemeler yapılmaktadır. Bu araştırmalar sonucunda, okulöncesi eğitimin önemi ve gerekliliği benimsenmiştir. Okulöncesi (erken çocukluk) dönemdeki çocukları en ideal şekilde desteklemek için uygulanacak eğitim yöntemi arayışları başlamıştır ve bu amaçla birçok okulöncesi eğitim programı geliştirilmiştir. Geliştirilen bu programların bir kısmı ev ortamında aileyi eğiterek çocuğun gelişimi ve eğitimini desteklemeyi amaçlamıştır. (Hippy, Hataf, Head Start, Pat, vb.). bir kısmı ise kurum merkezli programlardır ve çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını okul aile katılımı ile kurumda desteklemeyi hedeflemiştir. Örneğin: Montessori, High-Scope, Reggio Emilio, Bank Street bunlardan bazılarıdır [Yazıcı, 2002:236].

Burada; değişik ülkelerde kullanılan belli başlı birkaç okulöncesi eğitim programına ve temellerine değinmekte yarar bulunmaktadır.

1.2.4. Montessori Yöntemi

Maria Montessori 1870 – 1952 yılları arasında yaşamış İtalyan ilk kadın Tıp doktorudur. Çağdaş çocuk eğitimi konusunda önemli isimlerden birisidir. Kendi

deyimiyle ilk “ Çocuk Evi” ni 1907’de Roma’da açmış olan Maria Montessori’nin yöntemi bugün dahi pek çok ülkede kullanılmaktadır.

Zihinsel engelli çocuklarla çalıştığı sırada bu çocuklar için çeşitli yöntemler geliştirmiştir. Bu çocuklara ilerleme sağlayan bu yöntemlerin normal gelişim gösteren diğer çocuklar için de uygun olup olmadığını araştırmaya başlamıştır. Böylelikle günümüzde dahi hala kullanılan yöntemi geliştirmeye koyuldu. Dr. Montessori’ye göre, öğretim süreci içinde verilen eğitimle yetinilmemeliydi. O, yaşamın tümünü kapsayacak ve değiştirecek bir eğitim sisteminin geçerliliğine inanmıştı. Geliştirdiği yöntem kısaca şöyle tanımlanmaktadır: “ Çocuğa önceden hazırlanmış bir çevrede kendi kendini geliştirebileceği şekilde hareket ve faaliyet özgürlüğü tanımayı amaçlayan, kendi kendine oluşan ve gelişen bir eğitim sistemi”dir [Montessori, 1997: 103].

Açtığı çocuk evinde Roma’nın fakir ailelerinin 3-7 yaş arası çocuklarını toplamış ve burada onlarla adeta bir maceraya başlamıştır. Yetersiz koşulları yüzünden örselenmiş ve gelişmemiş bu çocuklarla birlikte okulu düzenlemeyle işe koyulmuş, daha sonra engelli çocuklara hazırladığı materyallerle çalışmalarını sağlamıştır. Ancak bununla birlikte çocukların bu malzemelerle nasıl çalışması gerektiği hakkında öğretmeni bilgilendirmiştir. Çocuklar okula geldikten sonra kendisi bir kenara geçip onları gözlemeye başlamıştır [Montessori,1997:124]. O’na göre çocuk eğitiminin ilk amacı çocuğun keşfi ve özgürleştirilmesidir.

Montessori çevresi çocuklara saygı ve başarıyı artırma yolları ile çocukları bağımsızlığa teşvik eder. Çünkü o, çocukların kendisinde var olan potansiyeli ortaya çıkaracak uygun ortamı hazırlayarak; onların bu ortamda özgürce hareket etmelerine fırsat vererek gelişmelerine yardımcı olmaya çalışmıştır. Bunun için önceden öğretmen tarafından bilinçli bir şekilde düzenlenmiş ortamda çocukların kendi seçimleri ile bu ortamda özgürce çalışabilmeleri için zemin hazırlamıştır [Poyraz, 2001: 145].

Montessori, çocuğun gelişmesine ilişkin özellikleri belirledikten sonra bu özelliklere uygun yöntemi, materyali geliştirmiş ve çalışmalarında bunları kullanarak, çocukların özellikle üç alandaki gelişimlerini hedef almıştır. Bu üç alan; hareket eğitimi, duyuların

eğitimi ve dil eğitimidir. Ayrıca bunlara Montessori'nin erken yaştan itibaren öğretilmesini uygun gördüğü okuma yazma ve aritmetiği içeren akademik öğrenme de eklenebilir [Oktay, 1987:64].

Hareket, yani bedensel faaliyeti dışardan alınan izlenimlere bağlı zihinsel gelişimde önemli bir etken olarak görür. Bireyler, hareket sayesinde dış gerçekle ilişkiye geçer ve bu temaslar sayesinde de soyut düşüncelerini oluşturur O'na göre; bedensel faaliyet, ruhu dünya ile birleştirir. Bunun için iki tür harekete ihtiyaç vardır. Günlük yapılan rutin hareketler sırasında vücudumuzdaki tüm kaslar çalışmaz. Bundan dolaydır ki iki tür hareket eğitimine önem vermiştir. Birincisi yürüme, koşma, oturma, eşya taşıma gibi temel hareket becerilerinin yanı sıra çekmeceleri açma, kapama hareketleri, makasla elişi çalışmaları, suyun maşrapa ile bir leğene boşaltılması, giyinme, bitki, hayvanlara bakma gibi günlük sıradan işler. Diğer hareket çalışmaları ise düzenli yapılması gerekli idman çalışmalarıdır [Montessori, 1997:104].

Montessori'ye göre çocuğun eğitiminde hareket kadar önemli diğer unsur duyuların eğitimine önem vermesidir. Bunun için geliştirdiği materyaller biçim, büyüklük, renk, doku, vb. kavramları ve bunlar arasındaki ilişkileri anlamasını sağlayacak şekilde hazırlanarak çocuklara sunulmuştur. Tüm duyuların öğrenmedeki önemi üzerinde dururken çocuğun doğal gelişmesinin göz önüne alınması gerektiğini vurgulamıştır. Çocuklar materyallerle çalışırlarken yaptıkları yanlışlıklar onlara söylenmez. Eğer ocuk materyallerden hatasını göremiyorsa bu, çocuğun yeterince gelişmediğini gösterir. Zamanı geldiğinde ocuk hatasını görerek düzeltir [Temel, 1999:11].

Üzerinde durduğu üçüncü unsur; "dil eğitimi"dir. Dil yapısını oluşturan seslerin çok iyi ayırt edilmesi gerektiğini düşünmüştür. Onun dil eğitimindeki temel prensibi, çocuklar model yardımı ile doğru telaffuzu öğrenmelidir. Çocukların dil kazanımlarında öğretmenin nesneyi tanıma, adlandırma, çocuğun nesneyi tanıma, adlandırma, süreçlerini izlemesi gerektiğini vurgulamıştır [Koçak, 200:109].

Montessori yönteminin dil eğitimi alanı içerisinde, aynı zamanda okuma, yazma ve aritmetiği içeren akademik eğitim de bulunmaktadır. Montessori'ye göre çocuklar 4

yaşına geldiklerinde okuma – yazma ve aritmetik etkinlikler için hazırdır. Sınıflarında okuma yazmayı geliştirmek için 10 geometrik şekil ve renkli kalemler, zımpara kağıdından yapılmış harfler, hareketli alfabe ve komut kartları bulunmaktadır. Matematik öğretimi için geliştirdiği materyaller hem duyularına hitap edecek hem rakamları öğrenebilecek malzemelerdir [Poyraz, 2001: 150].

Montessori'nin öğretmenlerin nasıl olması, neler yapması gerektiği ile ilgili düşüncelerinde hakim görüş; bilinçli bir öğretmen profilini çizmiştir. Öğretmen, çevreyi hazırlamaktan ve çocukların çevre ile ilişkiye geçmelerini sağlamaktan sorumludur. Montessori öğretmeni “ yönettici” adını alır. Öğretmenler çocukların kendi gelişimi için potansiyelini kullanma fırsatı tanır. İnsan gelişimi ve büyümesi hakkında yeterli bilgiye sahip olması gereklidir [Temel, 2001:120].

1.2.5. Reggio Emilia Yaklaşımı

Dünyadaki en başarılı okullar arasında sayılan İtalya'daki Reggio Emilia okulları eğitim alanında farklı bir örnek oluştururlar. Bu okullarda çocuk yakın çevresi ve yaratım süreci bu sistemin merkezini oluşturur. Çocukların birçok güzel beceriye sahip olduğu düşüncesinden yola çıkarak bunları ortaya koymak için harekete geçirmeye çalışan bir eğitim bilimsel proje olarak başta uygulanmaya başlanmıştır. Eğitim programlarını yönlendirici iki kavram çevre ve yaratıcılıktır [Gürtuna, 2003: 94].

Araştırma projesi olarak 1970'lerde başlanılan bu program son yıllarda öğretmenlerin, eğitimcilerin, uluslararası düzeyde araştırmacıların dikkatini çekmiştir. Özellikle İskandinav ülkelerinde kabul görmüş ve İsveç ile eğitimci, öğretmen ve araştırmacıların karşılıklı ziyaretleri sonucu yaygınlaşmıştır [Temel, 1989:159].

Projenin eğitimdeki temel felsefesi şöyle özetlenebilir:

Çocuğun içinde yetiştiği toplumda bazı katı kurallar, güncelliğini yitirmiş kavramları yetişkinler benimsenmiş olabilir. Ancak anlaşılması, kavranması zor ve geçerliliğini kaybetmiş davranış ve tutumlar, geleneksel eğitim metotları çocuk için aşılması zor bir

duvardır. Çocuk, içinde olduğu toplumun değerlerini öğrenmesi gereklidir. Ancak çocuk kendi gelişimini engelleyen ve eski değer yargularından oluşan “duvar”la karşılaştığında bu engeli aşmayı başarabilmelidir. Onlara yapılacak en güzel yardım, engelleri aşabilmeleri ve kendi kendilerine yeterli hale gelebilmeleri için desteklenmeleridir [Temel, 1989:160].

Reggio Emilia yaklaşımında çocuk yetiştirmek, yalnızca bilişsel yönü vurgulamayan, duygularının önemini üzerinde duran, bunun için de çocuğun çevresindeki tüm bireylerle iletişimine önem veren bir eğitim anlayışı izlemektedir. Çocuk pek çok konuda kendi kendine fikirler üreten, yaratıcı, problem çözücü bir bireydir. Bunun için çocuklara somut yaşantılar sunulmakta, böylece yeni keşifler yapmalarına fırsat sağlanmaktadır. Bunlar da çeşitli keşifler yapabileceği öğretim ortamlarıdır. Kendilerini resim, heykel, drama gibi yollarla da ifade edebilir. Buna “ çocuğun yüz dili” adı verdikleri bu görüş çocukların somut yaşantıları sembolik ifadelere dönüştürdükleri birçok sayıda “ dili” ifade etmektedir [Temel, 1999: 4].

Reggio Emilia eğitim programları önceden belirlenmemektedir. Öğretmenler günün akışı içinde etkinlik ve projelerin hangi yöne doğru gidebileceği hakkında fikirler ortaya koyarlar. Bunun için ön hazırlıklar yaparlar. Eğitim programı her bir etkinliğin ve projelerin akışı sırasında ortaya çıkmakta ve esnek olduğu için istenilen yönde değişiklikler yapılmaktadır. Etkinlikler belli bir sıra veya zamanda uygulanması diye bir durum söz konusu değildir. Çocukların kişisel ritimleri planlama ve uygulamalar sürdürülürken baz alınır. Planlamalar, kaynaklar, yöntemler, materyaller ve eğitim ortamı üzerinde odaklaşmıştır. Bunun için de daha çok proje bazlı çalışmalara yer verilir. Çocuklar kendi planladıkları ve uyguladıkları ve sonlandırdıkları projeleri zevkle yürütürler. Projelere önem verilmesinin nedeni çocukların hayal gücünü kullanma ve geliştirme imkanı bulmaları, arkadaş ve yetişkinlerle daha çok iletişim içine girmeleri, tecrübelerini, deneyimlerini başkalarıyla paylaşmalarını sağlamaktır. Proje konusu olarak kendileri bir fikir ortaya atabildikleri gibi öğretmenin başlattığı bir deneyim etrafında da çalışabilirler [Poyraz,2001:157].

Süre kısıtlaması diye birşey söz konusu değilse de tüm günü proje çalışması almaz. Çocuklar gün içinde yapmak istedikleri pek çok etkinliği seçme ve uygulama özgürlüğüne sahiptir. Okulda yer alan çeşitli atölyelerde, sanat odasında esnek etkinliklerle çalışmalar yapılır [Temel, 1989: 16].

Reggio Emilia programında öğrenme süreci kadar onun dokümanını hazırlamak, yani değerlendirmeler yapma ve notlar alma önemlidir. Bu dokümanlar ailelerin çocukların etkinliklerinin farkında olması ve katılımın sürekli olmasını sağlar. Böylelikle öğretmenler çocukları daha iyi anlar, onları daha iyi tanır. Aynı zamanda kendi çalışmalarını da daha iyi değerlendirmeleri sağlanır. Böylece mesleki gelişmeleri gerçekleşir. Bu arada öğretmenlerin aralarındaki fikir alışverişi de kolaylaşır. Çocukların kendileri hakkında fikir sahibi olmaları için yapılan açıklamalar bu dokümanlara dayandırılarak yapılabilir [Temel, 1989:18].

1.2.6. High – Scope Yaklaşımı

Bu yaklaşım bugün okulöncesi yaştaki çocuklara hizmet veren ortamlarda yaygın bir şekilde kullanılıyorsa da aslında Amerika’da Michigan eyaleti’nin Ypsilanti kentindeki yoksul mahallelerde yaşayan “ risk – altındaki çocuklara hizmet vermek amacıyla geliştirilmiştir. 1962’de Ypsilanti Devlet okullarının Müdürü David P. Weikart; “Perry Okulöncesi Eğitim Projesi”ni başlattı. (bu proje daha sonra High – Scope projesi olarak anıldı) Weikart bu projeyi çeşitli gözlemler, araştırmalar ve uygulamalar sırasında etkin öğrenme ve bilişsel gelişime duyduğu ilginin devamıyla okulöncesinde temel bir program geliştirmeye ve yaygınlaştırmaya başladı. Bu gün dünyanın pek çok ülkesinde program uygulanmaya ve geliştirilmeye devam etmektedir [Hohman ve Weikart, 2000: 3].

Program, temel felsefesini Jean Piaget’nin ve arkadaşlarının bilişsel gelişim çalışmasına dayanır. Ayrıca John Dewey’in ilerici (progresif) eğitim felsefesinden yararlanılmıştır. Bu iki kuramcı da bireyin gelişiminin dereceli bir şekilde, birbirini ard arda düzenli olarak izleyen evreler halinde oluştuğuna inanmışlardır. Öğrenmeyi, çocuğun etkili olduğu ve giderek daha çok detaylanan bir gerçeklik kavramı oluşturmak için yakın

çevresiyle etkileşime girdiği bir süreç olarak tanımlarlar. Deneyim yoluyla çocuk çelişkili sonuçlara varabilecek tamamlanmamış fikirler oluşturur, bu çelişkileri çözme süreci giderek daha karmaşık düşünme ve öğrenmeye yol açar [Hohman ve Weikart, 2000: 16].

Bu temel felsefeden yararlanarak hazırlanan programın amacı “gelişimsel olarak tutarlı bir “ eğitim sağlamaktır. Bunu sağlamanın yollarından üç öge şöyledir:

a.Öğrenenin belirli bir gelişim basamağında gelişmekte olan yeteneklerinin daha da kullanılmasını ve gelişmesini sağlar.

b.Öğrenene, kendi kişiliğine özgü ilgi, yetenek ve uzun vadeli amaçları geliştirmesine yardımcı olur ve buna teşvik eder.

c.Öğrenme deneyimini, öğrenen öğretilmek istenen şeyi gelişimsel olarak en iyi öğrenecek, hatırlayacak, geçmiş tecrübeleriyle birleştirecek durumdayken sunar.

Etkin öğrenme, programın temel sürecini oluşturur. Yani çocuklar materyalleri kullanırlar, çevrelerindeki dünyalarıyla düşünerek etkileşime girerler. Öğrenme için istek, çocuğun içinden gelir. Etkin öğrenen çocuklar sorular sorarlar. Yetişkin çocuğu destekler, teşvik eder ve onu çok iyi gözlemler. Çocuklar düzenli olarak gözlemlenir, notlar alınır ve bunlar tüm eğiticilerle birlikte değerlendirilir [Fetihi, 2003:125].

Programda çocuğun bu temel deneyimleri yani tüm gelişim alanlarına hitap eden hedefler belirlenmiştir. Bu hedefler; “yaratıcı temsil, dil ve okuryazarlık, inisiyatif alma ve sosyal ilişkiler, hareket, müzik, sınıflandırma, sıralama, sayı, alan, zaman “olmak üzere toplam on temel alanda ve bunların alt başlıklarında belirlenmiş deneyimlerdir. Bu deneyimler 2.5 – 5 yaş arası çocukların sosyal, bilişsel gelişimlerini tanımlayan bir dizi ifadedir. Her ifade erken çocuklukta ortaya çıkan temel yeteneklerin gelişimi için gerekli olan bir etkin öğrenme deneyimini vurgular. Bu deneyimler belirli bir konu grubu ve öğrenme hedefleri değildir; bunlar küçük çocukların günlük yaşamda sürekli karşılaştıkları deneyimlerdir. Öğretmen bu temel deneyimlerden yola çıkarak gün içinde etkinlikler sırasında gelişen durumları fırsat bilerek eğitim programını yönlendirir [Hohman ve Weikart, 2000:23].

Etkin öğrenmenin gerçekleşmesi için beş hususa özellikle önem verilir. Bunlar: Çocuklara verilen bol malzeme, bu malzemenin seçimi kendilerinin yapması, bunları dilediği gibi kullanması, bu sırada veya diğer zamanlarda çocukla konuşulması (dil) ve yetişkinlerin çocuklara destek olmasıdır [Poyraz.,2001:105]. Ortamın düzenlenmesi ve materyallerin bol olmasına özen gösterilir. Sınıfın bilinçli bir şekilde yerleştirilmesi çocukların kendilerini rahat hissedebileceği bir ortam olmasının yanında birbirleriyle ve materyallerle daha fazla etkileşime girebilecekleri yerler olmasını sağlar. Hazırlanan köşelerden birbirine geçişler kolay olacak şekilde yerleştirilir. Aynı zamanda malzemeler etiketlenerek çocukların ihtiyaç duydukları malzemelere kendi kendilerine ulaşması kolaylaşır. Öğretmen çocukların yanında, onların arkadaşımışcasına bulunur. Bu sırada çocukla diyaloga girerek çocuğun kendini, yaptıklarını ifade etmesini sağlar, onları destekler. Ayrıca çocuklara öğrenmek için fırsatlar yaratırlar. Etkinlikleri çocuklar için yapmak yerine onların deneme, yanılma yapabilmelerini, yanlışlarından öğrenebilmelerini sağlamaya çalışırlar [Büyükkaragöz, 1994:226].

High Scope programında çeşitli etkinlik zamanları vardır. Bunlar “ Planlama zamanı, çalışma zamanı, toplanma zamanı, hatırlama zamanı, küçük grup zamanı, çember zamanı, bahçe zamanı” dır. Planlama zamanı gün başında en fazla onbeş dakika süren sohbet zamanıdır. Sohbet gün içinde okulda neler yapmayı planladıkları sorulur. Daha sonra çalışma zamanları başlar ve her çocuk planladıkları etkinlikleri yapmaya başlar. Bir saate yakın bu çalışma zamanının sonunda hatırlama zamanı başlar. Çocuklar toplanıp neler yaptıkları, bu süreci nasıl geçirdiklerini öğretmen ve arkadaşlarına anlatırlar. Bu sırada çocukların arkadaşları ile olduğu kadar öğretmenleriyle de açık bir iletişim içinde olmaları son derece önemlidir.

Küçük grup zamanında, öğretmen çocuklara öğretmek istediği bir konuyu daha evvelden planlayarak, konu ile ilgili malzemeleri önceden her çocuğa eşit sayı ve çeşitte malzeme gelecek şekilde hazırlar. Çocuklar, kısa süren bu süreç içinde öğretmenin açıkladığı bir etkinliği yaparlar.

Çember zamanında çocuklar bir araya gelerek hep birlikte şarkı söylenir, hikaye anlatılır, çeşitli oyunlar oynanarak hoşça vakit geçirilir.

Bahçeye çıkıldığı bir zaman dilimi programda mutlaka yer alır [Fetihi, 1992:164].

Programın en önem verdiği konulardan birisi ailelerin çocuklarının gelişimindeki öneminin vurgulanmasıdır. Bunun için aileler ile devamlı iletişim içinde bulunmanın değişik yolları aranır. Kimi zaman aileler sınıfın gönüllü anneleri, kimi zaman da evden materyal getiren kişiler vb. olmaktadır. Öğretmenler yıl içinde çocuklarında meydana gelen değişimler hakkında aileleri bilgilendirirler. Aynı zamanda öğretmenler tarafından ailelerle birlikte haftalık ev ziyaretleri şeklinde ve düzenli olarak planlanmış grup toplantıları yapılır. Öğretmenin ailelere yaptığı ev ziyareti bir buçuk saat kadar sürer. Çocuk ve ailesiyle olan ilişkileri gözlenir, çocuk hakkında görüşmeler yapılır [Ömeroğlu, 2001:295-296].

1.2.7. Head Start Programı

Bir proje olarak Amerika'da 1965 yılında üzerinde çalışılmaya başlanmıştır. Düşük sosyo ekonomik ortamlardan gelen okulöncesi çocukların duygusal, sosyal, psikolojik, sağlık ve beslenme ile ilgili ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla sekiz haftalık bir program olarak başlatılmıştır. Sonraları ise çalışan anneler veya tek olarak çocuğun bakımını üstlenen anne veya babalara da hizmet vermeye başlamıştır. A.B.D. Federal Hükümeti tarafından desteklenen program günümüzde de uygulanmaya devam etmektedir [Schweinhart ve Weikart,1998. Akt: Güler , 2000].

Program dört ana bölümden oluşmuştur:

1. **Eğitim:** Çocukların bireysel ihtiyaçlarını karşılamak üzere zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimini desteklemek amacıyla çok çeşitli öğrenme yaşantılarıyla karşı karşıya getirilen bir program hazırlanmıştır. Çocuklar sınıf içinde ve dışında çeşitli oyunlar oynamaktadır. Bahçede, sınıfta oynadıkları oyunların yanı sıra değişik etkinliklere de katılmaktadırlar. Böylece duygularını ifade etmeleri, güven kazanmaları ve başkalarıyla iletişim kurabilmeleri için cesaretlendirilmektedirler. Programda

çocuklar için düzenlenmiş ilgi köşelerinde bireysel oyunların yanı sıra grup oyunlarına, büyük grup, küçük grup etkinliklerine, müzik etkinlikleri gibi etkinlik zamanlarına da yer verilmektedir. Grup etkinlikleri çocukların materyalleri kullanmaları, deneyler yapmaları, düşünmeleri, gözlem yapmaları, problem çözmelerini destekleyici yönde planlanmaktadır. Çocukların etkinliklere katılımları, gösterdikleri gelişimleri devamlı gözlenmekte, kayıtları tutulmaktadır.

2. Sağlık: Çocukların sağlıklı olmaları için ruh sağlığı, diş ve vücut sağlığı ve beslenmeyi içeren zorunlu sağlık programları hazırlanmıştır. Sağlık programı çocuklara olduğu kadar ailelere de uygulanmaktadır. Programın ailelere verdiği önem her alanda kendini göstermektedir.

3. Ebeveyn Katılımı: Anne - baba katılım programlarında ebeveynler çocuklarının ihtiyaçları ve eğitimleri için gerekli bilgilerle donatılırlar. Belli aralıklarla eğitimcilerin evlere yaptığı ziyaretlerle de bu program desteklenir. Çocuğun tüm gelişim alanlarında ailenin çocuğuna nasıl yardımcı olabileceği hakkında bilgiler verilir. Bu yardımda her çocuğun kendi gelişim özelliğine göre desteklemeye özen göstermenin yanı sıra kaynak temini de sağlanır. Ailelere çocukları için oyuncak yapmayı öğrenmek gibi pek çok konuda da destek olunur. Gönüllü kişiler kurumda “bakıcı anne” olarak da çalışabilir.

4. Sosyal Hizmetler: Ailelere sunulan sosyal hizmet olanaklarından nasıl yararlanılacağı ile ilgili bilgiler verilmektedir [Ömeroğlu, 2001:296, Büyükkaragöz,1994].

Buraya kadar kısaca bahsedilen dünyadaki belli başlı bir kaç okulöncesi eğitim programının birleştiği bir husus vardır ki; o da öğretmenlerin çok iyi yetişmiş ve iyi birer uygulamacı olmaları gerekliliğidir. Okul öncesi dönem çocuğuna iyi bir model oluşturacak, onun yaşamında atılacak temellere yön verecek olan öğretmenin pek çok niteliklere sahip olması gereklidir. Öğretmenlerin programın temel felsefesi ve uygulanışı hakkında bilgilerinin çok ileri, usta birer eğitici olmaları gereklidir.

1.3. Okulöncesi Eğitimde ve Programı Uygulamada Öğretmenin Rolü

21. Yüzyıl öğretmeni sürekli değişen rol beklentilerine cevap verecek, öğrenme teorilerini pedagojik yöntemleri ve programı devamlı sorgulayıp, yeniden tasarımılayacak nitelikte olmalıdır [Sezal, 1995: Akt: Kuru, 2000:94]. Bu yüzden belli donanımlara sahip olması gereklidir.

Örneğin Montessori açtığı okulunda işe önce öğretmenlerini yetiştirmekle başlamıştır. Öğretmenlerinde belli kişilik özelliklerinin yanında çocuğun ruhundan anlayan, eğitimin temel felsefesini bilen bireyler olmalarını göz önüne almıştır [Montessori,1997:15]. Hazırladığı materyaller ile çocukların nasıl çalışmaları gerektiği yönünde onları yönlendirecek öğretmenleri önceden eğitmiş daha sonra kendisi bir köşeye geçip onların çocuklarla çalışmalarını gözlemlemiştir [Oktay, 1987].

Head Start Projesinde konunun uzmanı kişilerin yanında uzman olmayan çalışanları da vardır. Ancak bu kişilerin üniversitelerin çocuk gelişimi alanında eğitim görmeleri veya erken çocukluk eğitimiyle ilgili kurslara katılmaları için olanaklar verilmektedir. Bu kurslardan veya üniversitelerden mezun olanlar sadece Head Start programlarında değil aynı zamanda gündüz bakımevlerinde ve okulöncesi programlarında da çalışmaktadır. Çocuk Gelişimi programlarından mezun olanlar ev ziyareti ve bebek bakım programlarında da görev alabilmektedir [Ömeroğlu, 1992:167].

High Scope programında “etkin öğrenme” çerçevesinde öğretmenin rolü üzerinde ayrıntılı durulmasının haricinde ailelerle, hatta öğretmenlerin kendi aralarında dahi iyi bir diyalogun olması gerekliliği belirtilmiştir. Bunun için görüşmelerin nasıl olacağı, öğretmen toplantılarının içeriği ile ilgili uygulamalı bazı örnekler Hohman ve Weikart [2000] ayrıntılı olarak açıklamıştır.

“Milli Eğitimi Geliştirme Projesi” çerçevesinde Yüksek Öğretim Kurulunca gerçekleştirilen öğretmen yetiştirme çalışmaları sonuçlanmış ve bu projeler doğrultusunda öğretmen yeterlikleri belirlenmiştir. Bu yeterlikler dört ana başlık altında ele alınmıştır. Bunlar şöyledir:

- 1.Konu alanı ve alan eğitimine ilişkin yeterlikler
- 2.Öğretme – öğrenme sürecine ilişkin yeterlikler
- 3.Öğrencilerin öğrenmelerini izleme, değerlendirme ve kayıt tutma
- 4.Tamamlayıcı mesleki yeterliklerdir.

Konu alanı ve alan eğitimine ilişkin yeterlilikler başlığı altında eğitim programının öngördüğü düzeyin üstünde bilgi birikiminin olması gerektiği vurgulanmaktadır. Öğretme – öğrenme sürecine ilişkin yeterliklerde planlamada öğretmen amaçları, hedef davranışları açık biçimde ifade etme, hedef davranışları gerçekleştirmeye yönelik öğrenme, öğretme etkinliklerini düzenleme, hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimini belirleme, gibi alt başlıklara yer verilmiştir. 3.madde de öğrencilerdeki gelişimi takip etme ile ilgili yeterlikler, 4. madde de ise mesleğine yürekle bağlı olma, kişisel ve mesleki yaşamında öğretimde iyi örnek olma ile ilgili bazı yeterlikler mevcuttur [<http://www.yok.gov.tr/egtfakdoc/akr2/ek31.html>, Gürkan, 2001:30-32].

Bu yeterliklere çeşitli yazar ve uzmanların görüşlerine göre daha başkaları da ilave edilebilir. Örneğin Acun [2002:29] öğretmenlerin yeniliklere açık olma, alanı ile ilgili yayınları takip etme, seminer ve kurslara katılma, gibi bazı özellikleri kazanmış olmaları gerektiğini belirtmiştir.

Bir görüşe göre [Erden, 1998: 21]; “öğretmen, formal eğitim veren kurumlarda öğretimi sağlayan kişidir. Belli bir program çerçevesinde planlı eğitim etkinlikleri düzenleyerek öğrencilerde programlar doğrultusunda istendik davranış değişikliği meydana getirir”. Öğretmen kendi verdiği dersin konularını iyi bilmeli, konu alanındaki gelişmeleri takip edebilmelidir. Öğretim sürecini önceden iyi planlayan etkili öğretmenler öğrenciyi öğrenme işine katar ve başarılı olmasında bunun katkısı büyüktür. Ayrıca öğretmen sınıf ortamında gerekirse öğrenci ihtiyaçlarına uygun olarak planını değiştirebilmeli ve öğrencilere alternatif eğitim etkinlikleri sunabilmelidir. Öğretmenin bunu gerçekleştirebilmesi için deneyimli, esnek ve uyarlayıcı niteliklere sahip olması gerekir.

Okulöncesi eğitimde öğretmenin rolü dendiğinde artık eskisinden daha farklı anlam ve işlevler akla gelmektedir. Zira; okulöncesi eğitimin tanımlanmasında, görev ve sorumlulukların belirlenmesinde, son yıllarda oldukça önemli gelişme ve değişimler

gözlendiğindedir [Ülküer, 1987: 35]. Daha önce sadece çalışan annelerin çocuklarının bakımının sağlandığı yerler olarak görülen okulöncesi eğitim kurumlarına bugün artık farklı bakılmaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin rolü de değişikliğe uğramıştır.

M.E.B. 2002 yılı okulöncesi eğitim kurumları yönetmeliğinde öğretmenin tanım ve görevleri maddeler halinde belirtilmiştir (Madde-18). Bu tanımda en başta “eğitim programına uygun olarak yıllık ve günlük planları hazırlar ve uygular” denilmiştir. Ayrıca yılın belirli zamanlarında yapılan öğretmenler kurulu toplantılarına katılarak değerlendirme çalışmaları yapması, önceki yılın ve içinde olunan yılın genel değerlendirmelerini yapması gerektiği belirtilmiştir. Eğitim programları ile önceki yılın eğitim planları incelenerek ortak bir anlayışın oluşturulması gerektiğinin altı çizilmiştir. “Mesleki yayınlar, eğitim alanındaki değişim ve yeni gelişmelerin değerlendirilmesi gereken öğretmenler kurulu toplantılarına okul yöneticisinin başkanlık etmesi esastır” denilerek öğretmenlerin değerlendirmeler yapması, gelişmeleri takip etmesi gerekliliği aynı zaman da bu yönetmelik maddesi ile zorunluluk haline getirilmiştir.(Madde-21).

Bunun yanında bazı anasınıflarında” usta öğretici” olarak çalışan ancak icra ettiği iş olarak “öğretmenlik” yapan kişiler vardır. Bunların yönetmelikte tanımı “Milli Eğitim Bakanlığı Kurumlarında sözleşmeli veya ek ders görevi ile görevlendirilecek uzman ve usta öğreticiler hakkında yönetmelikte belirlenen esaslara göre seçilip görevlendirilir” denilse de bu kişiler çalıştıkları kurumda öğrencileriyle baş başa kalıp öğretmenlik yapmaktadırlar. Okulöncesi eğitimde okullaşma oranını yükseltmek amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı anasınıfı öğretmeni ihtiyacını bu görevi yapan kişiler ile kapatma yoluna gitmiştir. Öğretmen kadrosundaki kişilerin eğitim fakültesi dört yıllık lisans mezunu olmasına karşın usta öğreticiler kız meslek lisesi çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü mezunlardır. Ancak “Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği” bölümünde okumaya devam etmektedirler.

Okulöncesi eğitimde en önemli yapı taşlarından birisi öğretmendir. Kağıtçıbaşı [1993: 49-50]’a göre bir anaokulunun fiziki şartları ne kadar güzel olursa olsun öğretmenin kişiliği, yetenekleri, bilgi ve kendini mesleğine adanmışlığı oranında başarılı olunur. Bunun için öğretmenin belli bazı kişilik özelliklerine sahip olması gerekir. Bunlardan

birisi de yeniliğe açık bir kişilik özelliğine sahip olmaktır. Öğretmen, mesleki çalışmalarında yeterli ve yetersiz olduğu yönlerini saptamalı, iş başında kendini yetiştirmeli, yenilemelidir. Etkinliklerini artırmak için çağdaş eğitim araştırmalarının ortaya koyduğu yeni ilke ve yöntemleri öğrenmelidir.

Programın çocuğun eğitiminde etkili olabilmesinde en önemli faktörlerden birisi öğretmen nitelikleri ve programı uygulama teknikleridir [Zembat,1999:52]. Bir eğitim programında amaçlar, hedefler ve davranışlar ne kadar mükemmel olarak belirlenmiş olursa olsun, bunların uygulanması ve gerçekleştirilmesi öğretmene bağlıdır. Eğitim programı ancak uygulandığı oranda işlevselleşir ve eğitimsel bir anlam kazanır. Yoksa kağıt üzerinde kalmaya mahkumdur. Bu nedenle bir öğretmenin belirlenen eğitim hedeflerini benimseyip benimsememesi başarılı ya da başarısız bir biçimde uygulaması, öğretim hizmetinin etkili olup olmamasını belirler. Bundan dolayıdır ki öğretmen programın felsefesine ve içeriğine katılmalı ve bunları anlamalıdır [Üstünoğlu, 1991: 60, Oktay, 2000: 210, Zembat,1999: 52, Ülküer, 1987:142].

Oktay [1993:176], okulöncesi eğitim ve teorilerinin tarihçesi ile ilgili makalesinde “bir teorik yaklaşım ve buna ilişkin uygulama, moda olduğu için değil gerçekte okulöncesi eğitim için konulan amaçların gerçekleştirilmesine katkıda bulunacak inancı güçlü ise seçilmeli ancak gerekli bilgi ve beceri kazanıldıktan sonra çocuklarla uygulamaya konulmalıdır” diyerek programın teorik temelinin önemi üzerinde durmuş ve bunu ancak programın felsefesini iyi bilen öğretmenlerle uygulanması gerektiğini belirtmek istemiştir.

Kandır’ın [2001:20] belirttiği gibi günlük yaşamımızda kullandığımız çeşitli araç gereçler yaşamımızı kolaylaştırdığı gibi bunların kullanımını bilmeyen kişiler için bir anlam ifade etmez. Öğretmenlerin işini kolaylaştıran da eğitim programıdır. Öğretmenin verimli olabilmesi, ancak eğitim programının çok iyi bilinmesi ve uygulanmasıyla mümkün olabilir.

Tuğrul’un [1993: 294] “etkin öğretmen modeli”nde öğretmen çok önemli düzeyde planlamacıdır. Öğretmenin planlamacılığında açıklanmak istenen özellik; çalışma

anlayışının bir disiplin çerçevesinde gelişmesi gerekliliğidir. Öğretmen sadece günlük çalışma düzenini planlamakla kalmaz, uzak hedefleri de içine alan geniş bir planlama programı vardır. Planlamada hem yakın zaman hedeflerini hem de uzak zaman hedeflerini göz önüne alır. Planlamasını “ neyi, niçin, nasıl, kimle veya neyle, nerede sorularına karşı gelecek öğretim ortamını yaratacak şekilde düzenler. Bunun için esnek, çağdaş, yaratıcı yöntemleri ele almak durumundadır. Bu özellikleri ile öğretmen adeta yaratıcı bir sanatçadır. Günümüzde o.ö.e. programlarının “etkin öğrenme “ çevresi temelinde kritik edilmesinden dolayı bazı çevrelerce hiç bir amaç belirlemeden çocukların sadece kendi kendilerine oyun oynamaları şeklinde değerlendirilebilmektedir. Oysa bu çevre öğretmenin bilgi ve deneyimleriyle oluşturulmuş ve çocukların bireysel ilgileri, istekleri doğrultusunda gerekli araç ve gereçlerle donatılmış ve oyun aracılığı ile pek çok bilgi ve beceriyi kazandırmak amacıyla düzenlenmiş bir çevredir.

Çocuklardaki davranış değişikliklerinin istenildiği gibi olabilmesi için öğretmenin iyi bir planlamacı ve belirlediği hedeflere uygun eğitim programları hazırlayan, aileleri programa dahil eden bir kişi olması gereklidir. Okulöncesi eğitim programlarında yeni yaklaşımlardan birisi de ailenin çocuğun eğitimindeki etkisinin çok önemli olduğu düşüncesidir. Bu düşünceden hareketle öğretmenlerin ailelerle diyalog kuran, onları eğitim işinin içine alabilecek programları hazırlayan kişiler olması gereklidir [Mağden, 1993: 172, Kandır, 2003:38].

Öğretmen, yasa, yönetmelik, ve programlarınca öngörülen planlarını özenerek ve duyarlılıkla yapmalı, uygulanması, sonuçlanması ve değerlendirilmesinde de aynı özen ve duyarlılığı göstermelidir [Tos, 2001:108].

Bunların yanında hem çocukların kazanımlarını tespit edecek değerlendirme yapmalı hem de programını değerlendirmelidir, uyguladığı program hakkında gerekli geri dönüşleri vermelidir ki eğitimin daha nitelikli hale gelmesi için araştırma, geliştirme çalışmalarında fikir sahibi olunabilsin.

1.4. Problem cümlesi

M.E.B. 2002 yılı okulöncesi eğitim programı ile ilgili öğretmen görüşleri ve uygulamaları nasıldır?

1.5. Alt Problemler

- 1.Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin 2002 yılı M.E.B. okulöncesi eğitim programı ile ilgili görüşleri nelerdir?
- 1.1. Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin 2002 yılı M.E.B. okulöncesi eğitim programı ile ilgili görüşleri statülerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.2. Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin 2002 yılı M.E.B. okulöncesi eğitim programı ile ilgili görüşleri mesleki kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.3. Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin 2002 yılı M.E.B. okulöncesi eğitim programı ile ilgili görüşleri en son mezun oldukları okula göre farklılaşmakta mıdır?
- 2.Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin 2002 yılı M.E.B. okulöncesi eğitim programına ilişkin uygulamaları nasıldır?
- 3.Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin 2002 yılı M.E.B. okulöncesi eğitim programına ilişkin görüşleri ile uygulamaları arasındaki ilişki nasıldır?

1.6. Araştırmanın Önemi

Eğitimin istenilen nitelikte olabilmesi için iyi hazırlanmış eğitim programlarına ihtiyaç vardır. Ancak programın nitelikli olması yeterli değildir. Hazırlanıp uygulanmaya konulan eğitim programları ne kadar güzel hazırlanmış olursa olsun uygulanmaya başlanmadan etkililiği hakkında karar vermek zordur.

Öğretmenlerin yaptıkları planların program geliştirme ilkelerine uygunluğu, programın etkililiği, uygulama yapılıp değerlendirilinceye dek bilinmemektedir. Oysa hemen fark edilebilecek hataların anında giderilebilmesi için bu alanda akademik çalışmaları olan uzmanlar tarafından değerlendirme çalışmaları yapılmalıdır. Böylece yeni çalışmalara yön verilebilir. Uygulanıp dönütler yardımıyla düzeltilmeden ve daha iyisi için

uğraşılmadan bir program geliştirme çalışması “geliştirme” özelliği taşımaz. Bu hizmetler sadece “program hazırlama” mahiyetinde kalır. Daha iyi programlar geliştirmek için daha iyi bir dönüt-düzeltilme işlemlerine yer verilmelidir [Demirel, 2000:198].

İşte bu nedenledir ki her eğitim basamağında olduğu gibi okulöncesi eğitimde de programın uygulamalar sırasında bir taraftan dönütlerinin alınmasına ihtiyaç vardır. Ancak böylelikle program hakkında belli bir karara varıp geliştirme çalışmalarına yön verilebilir. Programın hangi bölümünde aksaklık varsa bunlar belirlenip gerekli düzeltmeleri yapılır veya değiştirilir.

Ayrıca öğretmenin kullanımına sunulan eğitim programının öğretmen tarafından ne derece doğru yorumlandığı, çalışmalarda bu programdan ne kadar yararlandığı, eğitimin amaçlarına ulaşması için birinci derecede önem taşır. Eğer program verimli bir şekilde kullanılmıyorsa plansız bir eğitim yapılıyor demektir. Bu durum öğretmen açısından da büyük zorluklar getirir [Genç, 1997:41]. Plansız, programsız çalışan bir öğretmen boşlukta gezer gibi neyi ne zaman yaptıracağını bilemez. O zaman eğitim şansa kalmış amaçsız bir uğraşından öteye gidemez.

Oysa okulöncesi dönem insan hayatının en önemli dönemidir. Bu süreçte yapılan bilinçli eğitim çalışmaları çocuğun tüm yaşamının temellerinin atıldığı önemli adımlardır. Bunun için nitelikli bir eğitim ile çocuk ilköğretime bir adım önde olarak başlayacaktır. Eğitim ile ilgili uğraşan tüm bireylerin kendi sorumluluğunu yerine getirmesi, çocuklarımıza daha iyi, daha güzel yarınlar için uğraşması gereklidir.

Ülkemizde 2002-2003 öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürürlüğe konulan okulöncesi eğitim programı bu alanda yapılan ikinci program olma özelliği taşımaktadır. Daha önceki uygulanan 1994 yılı okulöncesi eğitim programı ile ilgili alınan dönütler ışığında uzman gruplarıyla hazırlanan bu yeni program uygulanmaya henüz yeni başlanmıştır. Bununla birlikte araştırma geliştirme çalışmalarının da uygulama aşamasında bir taraftan başlamış olması gereklidir.

Bu araştırma, programın uygulanmaya başlandığı öğretim yılında yapıldığı ve bu program ile ilgili henüz başka bir araştırmaya rastlanmamış olması bakımından önemlidir.

Ayrıca program hazırlama aşamalarından birisi olan uygulanmaya başlanmadan önce belirli bölgelerde ön deneme çalışmaları, yani “pilot bölgede uygulanması” çalışması bu programda hiç yapılmadan tüm yurttan aynı anda uygulanmaya başlanmıştır. Üstelik çoğu öğretmenin program ile ilgili bilgisi, yazılı kaynağı olmadan öğretim dönemi başında yeni programın uygulanma yönergesi gelmiştir. Öğretmenler alanları ile ilgili zorluk çektikleri noktalarda danışabilecekleri bir uzman yardımı bulamamaktalar. Ancak mesleki motivasyonu yüksek, araştırmacı öğretmenler yeni programı edinme yollarını bulmuşlardır.

Bu araştırma ile anasınıfı öğretmenlerine verilecek program ile ilgili hizmetiçi eğitim seminerlerinde hangi konulara ağırlık verilmesi gerektiği ile ilgili bilgiler de elde edilebilecektir. Böylece varılan sonuç ve geliştirilen önerilere göre program ile ilgili sorunların çözümüne ışık tutması beklenmektedir.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma M.E.B. 2002 yılı okulöncesi eğitim programı hakkında anasınıfı öğretmen ve usta öğreticilerinin görüşleri ankete verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma M.E.B. 2002 yılı okulöncesi eğitim programı ile ilgili öğretmen ve usta öğreticilerin uygulamalarının gözlenmesi ile sınırlıdır.
3. Bu araştırma Sakarya merkez il ve ilçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı okullarda görev yapan anasınıfı öğretmeni ve usta öğreticileri ile sınırlıdır.
4. Ele alınan ilgili araştırmalar Türkiye’de yapılan araştırmalar ile sınırlıdır
5. Uygulamaların gözlenmesi; her öğretmen için sadece bir tam gün ile sınırlıdır.

1.8. Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlardan hareket edilmiştir.

- 1.Öğretmenlerin araştırmaya ilişkin ölçekleri uygulamaya motivasyonları tamdır.
- 2.Değerlendirmeye alınan veri toplama araçları ve veri dönme oranları evreni temsil eder niteliktedir.
- 3.Öğretmenlerin geliştirilen ölçekte sorulan sorulara verdikleri cevaplar içtendir.
- 4.Sınıflarda yapılan gözlemlerde öğretmenlerin uygulamaları gerçeği yansıtmaktadır.
- 5.Anket formu ve gözlem formunun hazırlanmasında yeter sayıda uzmana başvurulmuştur.
- 6.Gözlemcinin gözlediklerini objektif olarak kayda geçirmesi için bilgisi tamdır.

1.9. Tanımlar

Anaokulu: 36-72 ay çocuklarının eğitimi amacıyla açılan okul.

Anasınıfı: 60-72 ay çocuklarının eğitimi amacıyla örgün eğitim kurumları bünyesinde açılan sınıf.

Öğretmen: Okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmen.

Usta öğretici: Milli Eğitim Bakanlığı kurumlarında sözleşmeli veya ek ders görevi ile görevlendirilecek uzman ve usta öğreticiler hakkında yönetmelik hükümlerine uygun olarak görevlendirilen kişi.

Araştırmada anlatım akıcılığı sağlamak amacı ile öğretmen – usta öğretici ayrımı zaman zaman yapılmayarak her iki grup da “öğretmen” olarak ifade edilmiştir. Ancak araştırmanın bağımsız değişkenlerinden “statü” ele alındığında bu iki grup ayrı ayrı ele alınmıştır.

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu başlık altında; okulöncesi eğitimde program, program geliştirme ve değerlendirme ile ilgili Türkiye’de yapılan bilimsel araştırmalar incelenerek kısaca özetlenmiştir. Araştırmaya bu çalışmalar ışık tutmuştur.

Gürkan [1981] tarafından yapılan araştırma; okulöncesi eğitim programlarının değerlendirilmesi ve geliştirilmesi amacıyla yapılmıştır. Bunun için 3-5 yaş çocukları arasından düşük, orta, üst sosyo ekonomik düzeydeki anaokulu çocuklarını gözleyerek gelişim formları doldurulmuştur. Bu yaş grubu çocukların gelişim ihtiyaçları belirlenmiştir. Ayrıca çocukların gelişimleri ile sosyo ekonomik durumları arasındaki ilişki belirlenmiş, zihinsel gelişim ile sosyo ekonomik durum arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Örnekleme dahil edilen çocukların yaşının özelliklerini gösterdikleri alanlar ile geri kaldıkları alanlar tespit edilerek bunların geliştirilmesi için program örneği sunulmuştur. Anasınıfında bir günlük zaman çizelgesi ve eğitim durumları örneklerine de yer verilmiştir. Programın başarıyla uygulanabilmesi için tüm yaratıcılığını kullanması gerektiği, velilerle etkili bir iletişim içine girmesi gerektiği gibi hususlar yine öneriler arasında yer almaktadır. Okulöncesi eğitim programlarının değerlendirilerek geliştirilmesini amaçlayan bu çalışma bulgularının aynı konuda yapılacak başka araştırmalarla sınanması gerektiği belirtilmiştir.

Avcı [1987] tarafından yapılan araştırma anaokulu, anasınıfı öğretmenlerinin okulöncesi eğitim programları konusundaki bilgi yeterlikleri ve hizmetiçi eğitim kurslarının okulöncesi eğitim ve program bilgilerine katkılarını tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Öğretmenlere verilen hizmetiçi eğitim seminerinde ön test – son test yapılarak alan bilgilerine seminerin katkısı tespit edilmiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin program konusunda yeterliye yakın bilgilerinin olduğu, hizmetiçi eğitim seminerinin öğretmenlerin program konusundaki bilgilerine katkısı olduğu tespit edilmiştir. Ancak modern program geliştirme basamaklarından olan hedef ve hedef davranışların özellikleri ile ilgili bilgilerinin seminerden önce ve sonra da yeterli düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Böylelikle seminerlerin bu bilgiyi kazandıramadığı sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin programa ilişkin kitapları okumadıkları bildirilmiştir. Araştırmanın

önerileri arasında yeni bir okulöncesi eğitim programının hazırlanmasının, program ile ilgili öğretmen rehber kitaplarının olması gerektiği, denenmek ve geliştirilmek amacıyla hazırlanan programın uygulanabilmesi ve geliştirilmesi için araştırmaların yapılması gerektiği belirtilmiştir. Yapılan hizmetiçi eğitim seminerlerinde program ile ilgili konuların ağırlıkta olması gerektiği de öneriler arasındadır.

Kandır [1991] tarafından yapılan araştırma okulöncesi eğitim kurumlarında 4-6 yaş grubu çocukların eğitim programlarının hazırlanmasında öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükleri tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Bunun için öğretmenlere anket uygulanmış ve programın nasıl hazırlandığı, programın hazırlanması ve uygulanması sırasında karşılaştıkları güçlükler tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin eğitim programı hazırlamada en fazla güçlük çektikleri konular sırasıyla: Günlük, yıllık ve ünite plan hazırlama, hedef, hedef davranışların belirlenmesi ve etkinliklere uygun eğitim durumlarının belirlenmesidir. Programın uygulanmasında en çok karşılaşılan zorluk ise öğrenci mevcutlarının kalabalık oluşu ve araç gereç yetersizliği, programda belirtilen bazı konuların çevre koşullarına uymamasıdır. Bu sonuçlara göre öneri olarak öğretmenlerin programı yalnızca kendileri değil, okul idarecisi ve diğer öğretmenlerle birlikte, birden fazla kaynak kullanarak hazırlayabilmeleri, kendi bölgelerinde yıl içinde veya yaz aylarında hizmetiçi eğitim kurslarının yapılması, öğretmenlere yardımcı personelin temin edilmesinin sorunu azaltacağı belirtilmiştir.

Büyükkaragöz [1993] tarafından yapılan araştırma ana babalar ile öğretmenlerin okulöncesi eğitim programları hakkında görüşlerini belirlemek ve öneriler getirmek amacıyla yapılmıştır. Bunun için tarama modelinde bir çalışma gerçekleştirilerek ana babaların ve öğretmenlerin görüşleri tasvir edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre anasınıflarının çocukları ilkokula hazırlama amaçlarına ulaştığı hakkında ana babalar ve öğretmenler hemfikirdirler. Çocuklarda okulöncesi eğitim kurumlarına devam ettikleri müddetçe olumlu davranış değişikliklerinin olduğu belirtilmiştir. Ancak okulların bağlı olduğu merkezi yönetimin yeterince görevini yerine getirmediği konusunda her iki kesimde görüş birliğindedir. Okullarda fiziki yetersizliklerin çok olduğu, ilgi köşelerinin mevcut durumunun yetersizliği, öğretim yöntemleri çeşidinin yetersizliği en çarpıcı görülen yetersizliklerden olarak tespit edilmiştir. Öneri olarak okulöncesi eğitim

programlarının hazırlanmasında ana babaların beklentilerinin göz önünde bulunmasının gerekliliği, programı destekleyici ve açıklayıcı öğretmen rehber kitabının hazırlanması gerekliliği, programların değerlendirilip geliştirilmesinde süreklilik sağlamak için M.E.B. ile üniversiteler işbirliği yaparak bir program geliştirme komitesinin oluşturulması gerekliliği belirtilmiştir.

Zembat [1994] ve diğerlerinin yaptığı bir araştırmada İstanbul'daki okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlarla ilgili bir durum tespitinin yapılması amaçlanmıştır. Bunun için M.E.B.'na bağlı okullar ile Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı okullarda incelemeler yapılmıştır. Bu okullarda uygulanan programlar bu her iki okul türüne göre karşılaştırılmıştır. M.E.B.' na bağlı okullarda kullanılan program Bakanlığın hazırlayıp yürürlüğe koyduğu çerçeve program uygulanırken diğer okullarda her kurum kendisi programlarını hazırlayıp her okulda farklılık göstermekte olduğu sonucuna varılmıştır. Aileler çocuklarını daha çok tam günlük okullara verme eğiliminde olduğu tespit edilmiştir. Uygulanan programlarda öğretmenlerin program hazırlarken aile beklentilerine ve çocuklarda bireysel farklılıklara çok önem vermediği tespit edilmiştir. Uygulanmakta olan programların gelişim alanları açısından incelenmesi sonucunda öğretmenlerin en çok bilişsel gelişime önem verdiği en az olarak da öz bakıma yer verdiği tespit edilmiştir. Yaratıcılığı geliştirici etkinliklere ise çok az yer verildiği tespit edilmiştir. Bu konudaki sorunun öğretmenlerin bilgi eksikliğinden kaynaklandığı görüşüne yer verilmiştir. Araştırmanın sonucunda programları uygulama konusunda gözleme dayalı daha kapsamlı araştırmaların yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

Özdaş [1995] tarafından yapılan araştırmanın amacı İlkokullarda uygulanmakta olan eğitim programlarının İlkokul öğretmenleri ve İlköğretim müfettişleri tarafından değerlendirilmesidir. Araştırma her ne kadar okulöncesi eğitim programının değerlendirilmesi değilse de program değerlendirilme çalışmaları için izlenen yöntemleri görebilmek için incelenmiştir. Araştırmada müfettiş ve öğretmenlerin görüşlerini almak amacıyla anket tekniği uygulanmıştır. Elde edilen bulgular müfredat programlarının yüklü ve öğrencilerin seviyesi üzerinde olduğunu, öğrencileri ezberciliğe yönelttiğini ortaya koymuştur. Öğretmen görüşlerine göre müfredat programına göre

bazı derslerin konularında fazlalık bulunduğu ve bunların çıkarılması gerektiği, bazı derslerin amaçlarının açıklıkla yazılmadığı ve bunların düzeltilmesi gerektiği, sürenin yetersiz olduğu belirtilmiştir. Bu bulgulara göre öneri olarak programda aşırı yüklü olan derslerin yeniden gözden geçirilmesi, ezbere sevk edici konuların çıkartılması ve öğrenciyi araştırmaya sevk edici konuların olması gerektiği belirtilmiştir. Müfettişlerde tespit edilen rol çatışması için, ortak bir teftiş anlayışının gelişmesi için çeşitli öneriler sunulmuştur.

Yılmaz [1995] tarafından yapılan araştırma okulöncesi dönemde High – Scope eğitimi alan çocukların ilkökul 1. sınıftaki okul durumlarının ilkökul program amaçları ve sınıf öğretmenin görüşleri ışığında araştırılması amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın evreni olarak İstanbul ili Bakırköy ve Beşiktaş ilçelerindeki okulöncesinde High Scope programından mezun olan öğrencilerin devam ettikleri ilkökulların birinci sınıfında okuyan öğrenciler oluşturmuştur. Bunun için öğrencilerin karne notları, öğretmen ve veli anketlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre High-Scope programı ile İlkokul programı arasında ortak ve farklı noktalar belirlenmiştir. Velilerin değerlendirmesine göre High-Scope eğitimi alan çocuklar çeşitli becerileri kazanmada, okuma yazmayı öğrenmede, ilkökula alışmada, anaokulu programında amaçlanan hedef davranışlara ulaşmada daha başarılı bulunmuştur. Ancak ilkökul öğretmenlerine göre durum böyle değildir. Öğretmenlerin High-Scope eğitimi alan çocukların ilkökul programı amaçlarına ve anaokulu programında amaçlanan davranışlara sahip olmada diğer öğrencilere göre daha az başarılı oldukları düşüncesini taşıdıkları tespit edilmiştir. Araştırmanın önerileri arasında kaliteli eğitimin sağlanması için köklü reformların yapılması gerekliliği, personel eğitiminin, çocuk merkezli programların uygulanması gerekliliği, uygun öğretmen öğrenci oranının, yönetici desteğinin, gelişime uygun değerlendirme ve eğitim işine velilerin katılımının sağlanması gerektiği belirtilmiştir. Uygulanan programın başarısının en önemli unsurunun öğretmen olduğu ve bunun için de öğretmenin uyguladığı programı çok iyi bilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Programın dayandığı temel teorilerini benimseyen öğretmenlerin artması içinde seminerlerin sık sık düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Uygulanan programının sonuçlarının değerlendirilmesinin programın geliştirilmesi için gerekliliği vurgulanmış, bunun için uygulamanın içinde iken gözlem çalışmalarının yapılması, gelişim raporlarından

yararlanılmasının daha olumlu olacağı belirtilmiştir. Eğitim sistemi içinde yer alan programların birbiri ile uyum içinde olması ve birbirini tamamlaması, eğitim kademeleri arasında sağlıklı olarak iletişim sağlanması gerektiği verilen öneriler arasındadır.

Genç [1997] tarafından yapılan araştırma anasınıfı öğretmenlerinin okulöncesi eğitim programından yararlanma derecesini ve nedenlerini araştırma amacıyla yapılmıştır. Geliştirilen ölçek ile öğretmenlerin programdan yararlanma dereceleri tespit edilmiş, yararlanamama durumlarının nelerden kaynaklanabileceği ile ilgili sorulara da yer verilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre sonuca ulaşılmış ve öneriler getirilmiştir. Yapılan analizlere göre öğretmenlerin 1994 okulöncesi eğitim programından yüksek düzeyde yararlandıkları sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin hizmetiçi eğitime katılma sıklığı ile programdan yararlanma derecesi arasında, etkinliklerin planlanması ve uygulamasına yönelik davranışlar bakımından önemli bir ilişki bulunmuştur. Programdan yararlanma derecesini genelde engelleyen nedenler ile programdan yararlanma derecesi arasında önemli bir ilişki bulunmuştur. Bunların nedenleri arasında en fazla olarak yönetim, çalışma şartları, eğitim programının niteliği, toplumsal ve kişisel nedenlerdir. Öneri olarak hizmetiçi eğitim çalışmalarının daha verimli hale getirilmesi için çeşitli alternatifler sunulmuştur. Ayrıca program geliştirme çalışmalarına öğretmenlerin de katılması gerekliliği belirtilmiştir.

Parlak yıldız [1998] tarafından yapılan araştırma 1994 yılında uygulamaya konulan "Anasınıfı Programı"nı uygulamada, anasınıfı öğretmenlerinin ne derecede yeterli olduklarının belirlemek ve bazı değişkenlerin programın uygulanmasına etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Anket tekniği ile evrenin tümüne "okulöncesi eğitim öğretmen yeterlikleri" anketi uygulanmış, tesadüfi örnekleme yolu ile seçilen öğretmenler de gözlenerek "öğretmen davranışları gözlem formu" uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin kıdemleri arttıkça programın ilkelerini uygulama düzeyleri arasında, kıdemi az olanların lehine manidar bir fark olduğu görülmüştür. Kıdemi fazla olan öğretmenler hedef ve hedef davranışların gerçekleştirilmesine daha az önem verdiği, yenilikleri benimseyen öğretmen davranışlarını gösterme yeterliğinde eksikliğin olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin eğitim düzeyi yükseldikçe, programın ilkelerini uygulama düzeyleri arasında, hedefleri

belirlemede, öncelikle çocukların gelişim özelliklerini dikkate almada yeterli oldukları görülmektedir. Uygulamada ise iş birliği davranışlarının arttığı, kullandıkları yöntemleri düzeltme konusunda daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin programın öngördüğü ilkeleri yerine getirmede, materyallerin orijinal olması, etkinliklerin sınıf ortamından doğması, fen ve doğa etkinliklerinde çocuğun doğanın bir parçası olma duygusunu benimsetmeleri, tüm etkinlikleri planlamada yaşamları ile ilişkili olması, oyun etkinliklerinde çocukların oyun kurabilmelerine rehberlik etmesi, çocukları tanıma ve değerlendirmede çeşitli teknikleri bir arada kullanmalarına ilişkin verdikleri bilgilere göre yetersiz oldukları bulunmuştur. Öğretmenler, öğrencilerin özelliklerine uygun hedef ve hedef davranışları belirlemede, eğitim durumlarını düzenlemede, çocukları tanıma ve izlemede değerlendirmeyi yapma bakımından yeterli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak öğretmenlerin “konuların hedef ve davranışları kazandırmada yalnızca bir araç olduğunu dikkate alma konusunda ankette verdikleri cevap ile yapılan gözlemdaki uygulamaları arasında tutarlılık olmadığı, konuları; hedef ve davranışları kazandırmada araç olarak görmedikleri tespit edilmiştir.

Yaşar [1998] tarafından yapılan araştırma Ankara il merkezindeki anasınıflı öğretmenlerinin yeni eğitim programı konusundaki bilgi düzeylerinin saptanması amacıyla yapılmıştır. Program ile ilgili hizmetiçi eğitime katılıp katılmamalarına göre program bilgilerini de karşılaştıran bu araştırmadan elde edilen sonuçlar kısaca şunlardır: Öğretmenlerin çoğunun program ile ilgili hizmetiçi eğitim seminerine katılmadığı, program ile ilgili bilgi ve yeterliklerinin istenen düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Hizmetiçi eğitim seminerine katılmanın öğretmenlerin program ile ilgili bazı bilgilerinde farklılık yarattığı sonucuna ulaşılmış, hangi durumlarda farkın olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin mezun oldukları kuruma göre program konusunda kendilerini yeterli hissetmeleri arasında önemli bir fark tespit edilmiştir. Kendini en yeterli gören öğretmenler kız meslek lisesi mezunu öğretmenlerdir. Öğretmenlerin programı uygulamada karşılaştıkları güçlüklerin başında araç-gereç yetersizliği, sınıf mevcutlarının kalabalıklığı, sınıfların küçük olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Araştırmada; program ile ilgili ayrıntılı açıklamaların olduğu kaynak kitapların hazırlanarak öğretmenlere ulaştırılması gerekliliği belirtilmiştir.

Kuru [2000] tarafından yapılan araştırmanın amacı, okulöncesi eğitim öğretmenlerinin kişisel yeterlik düzeylerinin saptanmasıdır. Araştırmanın sonuçları şöyle özetlenebilir: Öğretmenlerin problem çözme becerileri, iletişim yeterlikleri orta düzeyde, bireysel yaratıcılıkları düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çoğunun demokratik tutumu benimsemiş kişiler olduğu, liderlik yönelimlerinin yönetim yönelimli olduğu, sosyal ve sıcak kişilik özelliklerine sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okulöncesi eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkileyebilecek sorunların sıralanmasında hepsinin aynı görüşleri paylaştığı belirtilmiştir. Bu sorunlar sırasıyla sistemden kaynaklanan, yönetici tutumundan kaynaklanan, öğretmen yetiştirmeden kaynaklanan sorunlar, hizmetiçi eğitim programlarının yeterli olmaması, eğitim programlarının çağdaş yaşamının gerisinde kalması ile çocuğun ihtiyaçlarını yeterince karşılayamaması ve fiziki çevre yetersizliklerinden kaynaklanan sorunlar olarak sıralanmıştır. Araştırmanın önerileri arasında okulöncesi öğretmenliği bölümlerine öğrenci seçimi ve kabulünde akademik başarı ve genel yetenek yanında isteklilik, öğretmenlik mesleğine uygun kişilik özelliklerini taşıma, yaratıcılık, iletişim becerileri, sosyal problem çözme becerileri gibi alan ve meslek bilgilerini uygulamaya transfer edebilmede çok büyük önem taşıyan yeterliklerin aranması gerektiği belirtilmiştir. Okulöncesi eğitim kurumlarında toplam kalite yönetimine geçilmesi gerekliliği araştırmanın önerileri arasındadır.

Zembat [2001] tarafından yapılan araştırmanın amacı okulöncesi eğitim kurumlarının niteliksel olarak incelenmesidir. Bunun için okulöncesi eğitim kurumlarının niteliğini etkilediği düşünülen çeşitli yönlerden (fiziksel özellikler, personel, program ve aile katılımı) incelenerek tespit edilmiştir. Tarama modelinde yapılan araştırma İstanbul ilinde çalışan 402 öğretmen ve yöneticiye uygulanan anketler yolu ile yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğretmen ve yöneticilerin yaşları ile okulöncesi eğitim kurumlarının niteliği arasında anlamlı fark bulunmuştur. En etkin çalışan öğretmen ve yöneticilerin 24 –29 yaşlar arası olduğu, lisans mezunu olan öğretmen ile yöneticilerin ve okulöncesi eğitim lisans mezunlarının diğerlerine göre daha verimli çalıştıkları tespit edilmiştir. Hizmet süresinin verimlilikte önemli olduğu belirlenerek ilk yılların daha verimli olduğu, kurumda çalışma süresi kısa olan öğretmen ve yöneticilerin aileleri eğitimin içine kattığını ve onlardan destek aldığı belirlenmiştir. En nitelikli çalışma

olarak M.E.B. bağı özel anasınıflarında gerçekleştiği belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre getirilen önerilerden birisi; farklı statüdeki kurumlar arasındaki nitelik farkını azaltmak için mevcut okulöncesi eğitim kurumlarında işleyiş, denetim, program birliğinin sağlanması gerektiği hususudur.

Şahin [2001] ve diğerleri tarafından yapılan araştırma okulöncesi öğretmenlerinin mezun oldukları okul ve meslekte geçirdikleri sürenin; okulöncesi eğitim kurumlarının fiziksel şartları, plan ve program, kullanılan yöntem ve teknikler, sınıf ve davranış yönetimine ilişkin sorunlarını algılamaları üzerinde farklılık yaratıp yaratmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçek ile örnekleme dahil edilen öğretmenlere anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda okulöncesi öğretmenlerinin fiziksel şartlar, yöntem ve teknikler, plan – program, sınıf ve davranış yönetimi ile ilgili bazı sorunları mezun olunan okul ve meslekte geçirilen süreye göre farklılıklar göstermiştir. Lisans ve önlisans mezunu öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları daha üst düzeyde ve gerçekçi bir şekilde algıladıkları görülmüştür. Öğretmenlerin meslekte geçirdikleri sürenin artması ile mesleki olgunluklarının da arttığı ve buna bağlı olarak meslek alanları ile ilgili daha fazla sorunu dile getirdikleri saptanmıştır. Bu sorunların giderilmesi için gerekli önlemlerin alınması gerektiği belirtilerek eğitimin niteliği için önemli olduğu vurgulanmıştır. Öneri olarak araştırmada sorunların belirlenmesinin yanında bir diğer husus olarak okulöncesi eğitimin fiziki koşullarının daha iyi hale getirilmesi konusunda gerekli birimlerle işbirliği yapılmasının uygun olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin alanları ile ilgili yeni bilgileri takip edebilmeleri için düzenli aralıklarla hizmetiçi eğitim çalışmalarının yapılması ve bunlara ulaşılabilirliğinin sağlanması gerektiği belirtilmiştir.

Güler [2001] tarafından yapılan araştırmada, okulöncesi eğitim programlarının değerlendirilmesi yapılmıştır. 1994 yılı M.E.B. anasınıfı ve anaokul programını ele alan araştırmanın amacı hedefler, içerik, eğitim durumları, değerlendirme, uygulama, okul aile işbirliği bakımından programın bütününe yönelik bir çalışmadır. Bunun için öğretmenlerin, okul yöneticilerin ve ailelerin anketler yolu ile görüşleri alınmıştır. Anketlerden elde edilen bulgulara göre sonuç ve önerilere ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre anaokulu öğretmenlerinin programdaki hedef ve davranışların

çağın koşullarına göre yetersiz kaldığı için yeniden düzenlenmesi gerektiği görüşünde olduğu saptanmıştır. Öğretmenler programda yıllık plan örneğine yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Programı destekleyici nitelikte iş birliği yapma konusunda yönetici ve veli görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuş, yöneticiler iş birliğinin olduğunu savunurken veliler iş birliğinin az olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre öneriler olarak 1994 yılı programındaki hedef ve davranışların toplumun, konu alanının ve çocukların ihtiyaçlarına göre gözden geçirilerek yeniden düzenlenmesi gerekliliği savunulmuştur. Programda yer alan günlük plan örnekleri yeniden gözden geçirilerek yenilenmeli ve öğretmenlerin daha kolay anlayacağı bir şekilde ve ayrıntılı olmasına dikkat edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca öneriler arasında okulöncesi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin olarak sınıf içi gözleme dayalı araştırmalar yapılması ve programın etkililiğinin belirlenmesine yönelik deneysel araştırmalar yapılması gerektiği belirtilmiştir.

Çamkerten [2001] tarafından yapılan araştırma okulöncesi eğitimde uygulanan program ve çocukların demokratik davranışları ile öğretmenlerin demokratik tutum ve davranışları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada anasınıfı öğretmenlerinin demokratik tutum ve davranışları ile çocukların demokratik davranışları arasındaki ilişkiyi var olduğu şekilde betimlenmiştir. Ayrıca sınıf içi gözlemleri yapılarak alan araştırması da yapılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenler *programı konu amaçlı* bulmakta; çocuğun kişilik gelişimi, aile ve çevre ortamı ilgi, istek ve yetenekleri göz önünde bulundurularak daha esnek ve güncel bir içeriğe kavuşturulması halinde demokratik tutum ve davranış kazandırma açısından daha verimli olunacağı görüşünde birleşmiş oldukları tespit edilmiştir. Program ile ilgili yapılan analizde 1994 yılı anasınıfı programının önerdiği konular ve alt başlıklarında doğrudan doğruya demokratik kültür, insan hakları ve özgürlükleri konularına değinilmediği tespit edilmiştir. Programdaki eğitim durumlarının demokratik davranış kazandırma açısından yeterli olmadığı, çocukları değerlendirme formundaki davranışların yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler programın içerik, hedef, ve hedef davranışlarının tekrar gözden geçirilmesi, yenileştirilmesi gerektiği, programın esnek ve daha güncel olmasını istedikleri ve fırsat eğitiminin ön plana çıkarılması gerektiği, etkinliklerin kapsamının ve süresinin genişletilmesi gerektiği fikrinde

oldukları tespit edilmiştir. Bu bulgulara dayanılarak anasınıfı programları ile ilgili şu öneriler getirilmiştir: Programın genel ve özel amaçları ile temel ilkeleri içinde çocuklarda demokratik bir kişilik oluşturmak için gerekli olan tutum ve davranışları, değer ve bilinci kazandıracak amaçlara daha fazla yer verilmesi gereklidir. Programda yer alan hedef ve davranışlar güncelleştirilerek bunlara demokratik tutum ve davranışları, değer ve bilinci kazandırmak konusunda hedef ve davranışlar eklenmelidir, Programdaki konular demokratik kültür kazandırmaya temel olabilecek değer ve davranışları içermeli, etkinlikler çeşitlendirilmeli, sınıf dışı etkinliklere önem verilmeli, program geliştirme ve değerlendirme çalışmalarına öğretmenlerin de katılmaları sağlanmalıdır.

Bektaş [2002] tarafından yapılan araştırma her ne kadar okulöncesi eğitimi ile ilgili değilse de program değerlendirme bakımından araştırmaya ışık tutmuştur. Yapılan araştırmada, İlköğretim Hayat Bilgisi Ders Programı'nın hedefleri, içeriği, eğitim-öğretim süreçleri, araç-gereçleri ve yöntemleri ile ilgili uygulama sorunları tespit edilmiş ve bu sorunlara çözüm önerileri getirilmiştir. Bunun için Sakarya ili İlköğretim öğretmenlerine uygulanan anketler ile bulgular elde edilmiş, sonuç ve önerilere ulaşılmıştır. Bu araştırma ile öğretmenlerin programın hedeflerini açık ve net olarak anlamadıkları ile ilgili görüşleri olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerce programın hedefleri arasında tutarlılık olmadığı, öğrenci hazır bulunuşluğuna uygun olmadığı, programın toplumun ihtiyacını tam olarak karşılamadığı, mevcut koşulların tam olarak yeterli olmadığı, öğrencilerin eğitim ihtiyacını tam olarak karşılamadığı, hedeflerin gözlenebilir, davranışlara dönüştürülebilir olmadığı, ders içeriğinin yeterli olmadığı ile ilgili görüşleri açıklanmıştır. Araştırmanın önerileri arasında programın hedef ve içeriğinin zaman zaman incelenerek güncellenmesi gerekliliği, derslere zaman sınırı konulmaması, ders kitapları yerine ünite fasiküllerinin oluşturulması, hayat bilgisi dersleri için laboratuvar oluşturulması, öğrenciyi merkeze alacak yöntemlerin ele alınması gerektiği belirtilmiştir.

Bakan [2002] tarafından yapılan araştırmanın amacı, o.ö.e. kurumlarının denetiminde müfettişlerin düzeltme geliştirme işlevlerini ne düzeyde yerine getirdiklerini ortaya koymaktır. Bunun için ilköğretim müfettişleri, ilköğretim yöneticileri ve anasınıfı

öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre ilköğretim müfettişlerinin okul ders aracı sağlanmasında öğretmene yardımcı olmadığı, yeni geliştirilen ders araçlarının nasıl kullanılacağını göstermedikleri, kendilerini sürekli eğitim felsefesine göre yetiştirmedikleri bulunmuştur. Bunun yanında müfettişlerin öğretmenlere gelişimsel hedeflere ulaşma ve gerekli düzeltme geliştirmeleri yapabilmelerinde yetersiz oldukları ve kendilerini bu alanda yetiştirmeleri gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır. Bu alanla ilgili eğitim almamaları, öğretmenlere gerekli yardımı yapmakta eksikliklere neden olduğu belirtilmiştir. Müfettişlerin okulöncesi eğitim programının uygulanması sırasında karşılaşılan güçlükleri belirleyerek, öğretim programlarının daha iyi bir seviyeye getirilmesi için çalışmalar yaptıkları, ancak yaptıkları denetimlerde geliştirmeden çok düzeltmeye ağırlık verdikleri, bunun için de daha fazla yeterliğe sahip olmaları gerektiği belirtilmiştir.

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEM VE MODELİ

Bu başlık altında; araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, araştırmanın araçları, işlem yolu, verilerin elde edilişi ve çözümlenmesi ile bağımsız değişkenler ele alınmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma tarama modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan var olanı değiştirmeye kalkmadan gözleyebilmektir [Karasar, 2000:77].

Bu araştırmada tarama modeli ile öğretmenlerin okulöncesi eğitim programı hakkındaki görüşleri tespit edilmiştir. Bunun için uygulanan anketler toplanarak analiz edilmiş ve program hakkında öğretmenlerin fikirleri yorumlanmıştır.

Ayrıca sınıflarda araştırmacı tarafından yapılan gözlem ve görüşmeler ile anketteki görüşler karşılaştırılarak program hakkında daha güvenilir bilgiye ulaşılmıştır. Bu yönü ile araştırmada nitel araştırma yöntemlerine de başvurulmuştur.

Görüşme ortamında sorular, etkileşimin doğal akışı içinde sorulur ve görüşülen birey kendisiyle görüşme yapıldığını bile fark etmeyebilir. Önceden belirlenmiş sorular yoktur, görüşmenin hangi yöne gideceği önceden kestirilemez. Sorular konuşmanın anlık akışı içinde kendiliğinden gelişir [Yıldırım ve Şimşek, 2000:92-95]. Araştırmada sınıf içi gözlemler yapıldıktan sonra öğretmenlerle yapılan görüşmeler bu nitelikte sorulardan oluşmaktadır.

Gözlem; kendiliğinden oluşan ya da bilinçli olarak hazırlanan olayları, belirledikleri sırada sistemli ve amaçlı bir biçimde inceleyerek bilgi toplama yöntemidir. Gözlem

yönteminin bazı üstün ve zayıf yönleri bulunmaktadır. Anket yöntemine göre daha objektif olması, hızlı bilgi toplanabilmesi, uygulama kolaylığı yöntemin üstün yönleri arasındadır. Her tür bilginin toplanmasında uygun olmaması, olayın ayrıntılarını hatırlanması mekanik veya elektronik araç kullanılmamasında hatırlanmasının zorluğu, maliyetinin yüksekliği yöntemin sınırlılıklarını oluşturmaktadır [İslamoğlu,2002:61-62].

Uygulanış biçimine göre gözlem yöntemi katılımlı ve katılımsız olmak üzere ikiye ayrılır. Araştırmada kullanılan gözlem yöntemi “katılımsız gözlem”dir. Çünkü “katılımsız gözlem” gözlemcinin gözlemlediği gruba katılmadan bu grubu dışarıdan gözlemesidir. Katılımsız gözlemin sınırlılıkları katılımlı gözleme göre daha azdır. Çünkü katılımlı gözlemden gözlemci, gruba katılarak o grubun bir üyesi gibi davranır. Böyle bir durumda gözlemcinin grubun etkisine girerek tarafsızlığını yitirme ihtimali daha fazladır [İslamoğlu.2002:62].

Bundan dolayı; araştırmada gözlemci, sınıfta yapılan uygulamaları kenardan izlemiş, öğretmenin planlarını incelemiş, gün sonunda da öğretmen ile görüşme imkanı bulmuştur.

Gözlem yapılmayan öğretmenlerle elden dağıtılan anket formlarının toplanması sırasında görüşülmüş, not alınmıştır. Sistematik olmayan bu görüşmelerde öğretmenlerin program ile ilgili genel görüşleri ile ilgili fikir edinilmiştir. Araştırmanın bulgular ve yorumlar başlığı altında yapılan yorumlarda zaman zaman bu görüşmelerde alınan notlardan yararlanılmıştır.

3.2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini 2002 – 2003 öğretim yılı Sakarya merkez il ve ilçelerinde M.E.B. na bağlı resmi ve özel okullarda görev yapan anasınıfı öğretmen ve usta öğreticilerin tamamı oluşturmaktadır.

Tablo-1: Araştırma Evreninin Sayısal Dağılımı

Araştırmaya Katılan	İl Merkezi		İlçe Merkezi		Toplam Sayı	Anketten Dönen Veri	
	f	%	f	%		f	%
Okul	26	25	76	74	102	98	96
Öğretmen	80	65	42	34	122	131	93
Usta Öğretici	25	31	54	68	79	62	78

*İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistikleri Sakarya, 2003.

Tablo 1. incelendiğinde Sakarya Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 102 okulda anasınıfı bulunmaktadır. Bu okullarda 122 öğretmen ve 79 usta öğretici olmak üzere toplam 201 kişi görev yapmaktadır. İlçe merkezlerindeki okul oranının yüksekliği sevindiricidir.

3.3. Araştırmanın Örnekleme

Anketin örnekleme araştırma evreninin tamamıdır. Öğretmenlerin tümüne anket ulaştırılmıştır. Toplam 201 öğretmen ve usta öğreticiden 193 anket geri dönmüştür. Araştırmacının çoğu okula bizzat giderek anketleri elden teslim alma yolunu tercih etmesi sayesinde anketten dönen veri oranı %96'dır.

Gözlem tekniği ile çalışmada ise örneklem oluşturulmuştur. Bunun için oranlı örnekleme yapılarak öğretmen ve usta öğretici gruplarının her birinin toplam sayısından % 45'i ele alınarak örneklem oluşturulmuştur. Bu sayı ve oranlar tablo 2'de görüldüğü gibidir.

Tablo-2: Gözlenen Öğretmen Ve Usta Öğreticilerin Statülerine Göre Dağılımları

Seçenekler	Toplam Sayı	Gözlenen Sayı	Gözlenen %
Öğretmen	122	55	45
Usta öğretici	79	36	45
Toplam	201	91	45

Tablo 2. incelendiğinde araştırma evreninde olan 122 öğretmen ve 79 usta öğretici olmak üzere toplam 201 kişiden 91 kişi örnekleme dahil edilmiştir. Buna göre, öğretmenlerin %45'i olan 55 kişi ve usta öğreticilerin %45'i olan 36 kişi gözlenmiştir.

3.4. Araştırmanın Araçları

a.Öğretmen Anket Formu: Okulöncesi eğitim ve ilköğretim program değerlendirme amacı ile yapılan araştırmalar, kaynak kitaplar, süreli yayınlar incelenerek uzman kişilere danışılmış ve araştırmanın problem cümlesi ve alt problemlerine cevap aramak üzere “öğretmen anket formu” geliştirilmiştir. Bunun için, ilgili araştırmalar başlığı altında incelenen Güler [2000] ve Genç [1997]'in araştırmalarında kullandıkları anketlerden de yararlanılmıştır.

Hazırlanan anket formu, deneme formları halinde Adapazarı Atatürk İlköğretim Okulu'nda görev yapan anasınıfı öğretmenlerine uygulanmıştır. Bu öğretmenler ve konu alanı uzmanlarının eleştirileri ve önerileri doğrultusunda anket deneme formları yeniden gözden geçirilmiştir. Anlatım ve ifadelerde gerekli düzeltmeler yapılarak son şekil verilmiş, bazı sorular elenmiştir. Anket formu teksir ile çoğaltılarak 225 adet basılmıştır. (Bkz. Ek-3)

Öğretmen anket formunda açıklamalar kısmından sonra 2 ayrı bölüm bulunmaktadır.

Başlangıç kısmında araştırmanın amacı ve anketin uygulanması hakkında öğretmenlere açıklamalar yapılmıştır.

Anketin 1.bölümünde öğretmenlerin demografik bilgileri ile ilgili 6 soru bulunmaktadır. Bunlar; statü, kıdem, en son mezun olunan okul ile ilgili soruların yanı sıra kullandıkları okulöncesi eğitim programının hangisi olduğu, program ile ilgili seminere katılma durumları ve programa ulaşma yolları ile ilgili sorular bulunmaktadır.

Anketin 2.bölümü 34 yapılandırılmış soru ile 1 açık uçlu soru olmak üzere toplam 35 sorudur. 5'li likert tipi oluşturulan yapılandırılmış sorulara öğretmenlerin katılıp katılmama durumuna göre seçeneklerin olduğu bölümü işaretlemeleri istenmiştir. Olumludan olumsuz doğru sıralanan seçenekler tablo halinde verilmiş ve numaralandırılmıştır. Programın hedefleri, eğitim durumları, değerlendirme durumları ile ilgili fikirleri ve program hakkında genel görüşlerinin alındığı sorular bu bölümdedir.

Likert tipi 5'li ölçek olarak hazırlanan sorular veri olarak işlenirken en olumlu görüşü bildiren seçeneğe 1 puan verilerek olumsuz görüş bildiren seçeneğe doğru puan artırılmıştır.

Buna göre; tamamen katılıyorum	: 1 puan
oldukça katılıyorum	: 2 puan
biraz katılıyorum	: 3 puan
katılmıyorum	: 4 puan
hiç katılmıyorum	: 5 puan olarak kaydedilmiştir.

Böylece her seçenek için yapılan çözümlemede en düşük puan en olumlu görüşü belirtmektedir. Ancak anket sorularının çoğu program hakkında olumsuz görüşü yansıttığı için verilen cevaplarda yüksek puan, belirtilen görüşün olumlu yönünü işaret etmektedir.

Öğretmenlerin programa ilişkin görüşlerini belirttikleri anketin son seçeneği (35.) açık uçlu sorudur. Buna göre, "program hakkında belirtmek istedikleriniz" seçeneğinde öğretmenlerin boş bırakılan bölüme kendi görüşlerini yazmaları istenmiştir.

b.Öğretmen Gözlem Formu: Araştırmada öğretmenlerin okulöncesi eğitim programı ile ilgili uygulamalarını tespit etmek amacıyla "öğretmen gözlem formu" geliştirilmiş ve gözlem sonuçları buna işlenmiştir. Bunun için Parlakyıldız [1998] tarafından geliştirilen "öğretmenlerin programı uygulamadaki yeterliklerini" tespit etmek amacıyla geliştirdiği gözlem formundan yararlanılmıştır. Uzman görüşleri de alınarak geliştirilen gözlem formu 23 maddeden oluşmaktadır. Her maddenin 2 seçeneği mevcuttur. Öğretmenin uygulamalarının gözlem sonucuna göre her maddenin karşılığında gözlendi, gözlenmedi seçenekleri araştırmacı tarafından işaretlenmiştir. Programın hedefler, eğitim durumları ve değerlendirme bölümleri ile ilgili uygulamaların nasıl yapıldığını tespit etmek amacı ile yapılandırılmış 22 tümce ve program hakkında ki genel görüşlerini ifade ettiklerinde işaretlenecek 1 tümce bulunmaktadır. Öğretmenlerin yıllık ve günlük planı incelenmek istendiğinde bazı öğretmenlerin o günlük planı veya yıllık planın o ay için ayrılan bölümüne yazmadıkları tespit edilmiştir. Böyle durumlarda

gözlem formunun ilgili maddesine “gözlenmedi” seçeneği işaretlenmiştir. Bazı öğretmenlerin ise programlarını internetten aldığı veya yayınevlerinin hazırlamış olduğu planların aynısını kullandıkları gözlenmiş ve gözlem formundaki ilgili maddesine işaretlenmiştir.

3.5. İşlem Yolu

Araştırmada şu sıra izlenmiştir:

Hazırlanan anket formları okullara dağıtılmış ve toplanmıştır.

Hazırlanan gözlem formu sınıflarda yapılan gözlemlerde doldurulmuştur.

Anket formu verileri bilgisayar ortamında işlenerek çözümlenmiş ve bulgular elde edilerek yorumlanmıştır.

Gözlem formu verileri bilgisayar ortamında işlenerek çözümlenmiş ve bulgular elde edilerek yorumlanmıştır.

Anket bulguları ile gözlem bulguları bilgisayar ortamında karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

Bulgu ve yorumlara göre sonuca varılmış, öneriler geliştirilmiştir.

3.6. Verilerin Elde Edilişi

Araştırmanın problem sorusuna yanıt oluşturacak veriler, anket ve gözlem formu yolu ile iki ayrı yöntemden elde edilmiştir. Bunları uygulayabilmek için Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden ve Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izin alınmıştır (Bkz. Ek-1-2).

Anketler araştırmacı tarafından merkez ile bağlı okullara bizzat götürülerek öğretmenlere uygulanmış, ilçelere bağlı okullara İl Milli Eğitim Müdürlüğünde bulunan okulların iletişim gözlerine bırakılarak yine aynı kanalla geri alınmıştır.

Gözlem için belirlenen örneklemeye dahil olan anasınıflarına araştırmacı tarafından gidilerek bir gün boyunca gözlem yapılmış, hazırlanan form işlenmiştir.

3.7. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlenmesinde aşağıdaki sıra izlenmiştir:

Öğretmenlerden alınan anket ve araştırmacı tarafından doldurulan gözlem formları verileri SPSS (Statical Package for Social Sciences) istatistik paket programına aktarılmıştır.

Anket formunun 1. bölümünde bulunan öğretmenlerin demografik bilgileri ile ilgili veriler işlenerek bunların frekans (f) ve yüzdeleri (%) oluşturulmuş, tabloları elde edilmiştir.

Öğretmenlerin program ile ilgili görüşlerinin alındığı anket formundan elde edilen veriler frekans, yüzde, aritmetik ortalamalar elde edilerek Crosstab Analizi yapılmıştır. İki ortalama arasındaki anlamlılığın tespit edilmesi amacıyla (statü) anlamlılık farkı testi (t-testi), değişkenlerin arasındaki anlamlılığın tespit edilmesi amacıyla (meslekteki kıdem, en son mezun olunan okul) tek yönlü varyans analizi (Anova) ve anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey –B testleri kullanılmıştır.

Anketin son seçeneği olan açık uçlu soruya yazılan açıklamalar bir araya getirilerek aynı görüşü ifade eden cümleler ortak başlık altında toplanmış ve bunların frekans (f) ve yüzdeleri (%) elde edilmiştir.

Gözlem formları bilgisayar ortamına aktarılırken “gözlendi” seçeneği 1 puan, “gözlenmedi” seçeneği 2 puan olarak işlenmiştir. Bu verilerin yüzde (%) ve frekansları (f) oluşturulmuş, tabloları verilerek yapılan görüşmelerde öğretmenlerin programa ilişkin belirttikleri düşünceleri ile birlikte yorumlanmıştır.

Gözlem ile anket bulgularını karşılaştırmak amacıyla anket sorularına verilen cevapların ilk üç seçeneği ” katılıyor”, dördüncü ve beşinci seçeneği “katılmıyor” olarak ele

alınarak iki skalalı anketlerde kullanılan ½ oranı baz alınarak, ortalamalar “olumlu görüş” 1 puan, “olumsuz görüş“ 2 puan ölçüt olarak kabul edilmiştir. Gözlem puanları da “gözlendi” seçeneği 1 puan, “gözlenmedi” seçeneği 2 puan ölçüt olarak kabul edilerek karşılaştırma yapılmıştır. Anket puanları ile gözlem puanları arasındaki ilişkiler; ilgili maddeler birbiriyle eşlenerek “Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları” hesaplanmış, (0,05) manidarlık düzeyinde bu ilişkiler test edilmiştir. İlişkilerdeki anlamlı bulunan sonuçlar ankette belirtilen görüşler ile uygulamaların tutarlı olduğunu işaret etmektedir. Anlamsız bulunan sonuçlar ise program hakkında belirtilen görüşler ile uygulamaların tutarlı olmadığını göstermektedir.

Bulgular ve yorumlara göre sonuca varılarak öneriler geliştirilmiştir.

3.8. Araştırmanın Bağımsız Değişkenleri

Araştırmanın alt problemlerinde bulunan sorulara cevap aramak üzere bazı değişkenlerin öğretmenlerin programa ilişkin görüşlerinde fark yaratıp yaratmadığı araştırılmıştır. Bu değişkenler; statü, meslekteki kıdem ve en son mezun olunan okuldur.

3.8.1. Araştırmaya Katılanların Statüleri

Eğitim programının uygulayıcısı olan kişiler öğretmenlerdir. Günümüzde eğitimde kalitenin artırılması amacıyla öğretmenlerin 4 yıllık üniversite mezunu olmaları gerekmektedir. Ancak son yıllarda yaptıkları iş olarak öğretmenlikten hiç farkı olmayan usta öğreticiler de çalışmaya başlamıştır. Bu iki farklı statüdeki kişilerin programa ilişkin görüşlerinde anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek üzere araştırmanın bağımsız değişkenlerinden birisi olarak “statü” ele alınmıştır.

3.8.2. Öğretmenlerin Meslekteki Kıdemi

Öğretmenlerin meslekteki statülerinin farklılığı kadar meslekteki kıdemlerinin program hakkındaki görüşlerinde anlamlı bir farklılık yaratıp yaratmadığını belirlemek üzere araştırmanın bağımsız değişkenlerinden birisi olarak “meslekteki kıdem” ele alınmıştır.

3.8.3. Öğretmenlerin En Son Mezun Oldukları Okul

Okulöncesi eğitim öğretmenleri önceki yıllarda lise mezunu, daha sonra iki yıllık ön lisans mezunu ve 4 yıllık lisans mezunu olma koşulu ile göreve atanmaktaydılar. Son yıllarda da statüsü usta öğretici olmasına rağmen öğretmenlik yapan kişiler kız meslek lisesi çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü mezunu olmakla birlikte Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programına devam etmektedirler.

Bu kadar değişik eğitim düzeyinin öğretmenlerin programa ilişkin görüşlerinde fark yaratıp yaratmadığını belirlemek üzere araştırmanın bağımsız değişkeni olarak öğretmenlerin “en son mezun oldukları okul” ele alınmıştır.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın kapsamına uygun yapılan çalışmaların bulguları ile ilgili tablolar verilmiş, anlamlı fark bulunan maddelerle ilgili gerekli açıklamalar ve yorumlar yapılmıştır.

Bunun için sırasıyla; uygulanan anketin bulguları, gözlem bulguları ve anket ile gözlemin karşılaştırılmasına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Anket Bulguları

Bu başlık altında araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bulguları ve programa ilişkin görüşlerinin alındığı anketin 2. bölümündeki bulgulara yer verilmiş, yorumlar yapılmıştır.

4.1.1. Demografik Bulgular

Ankete katılanların statüleri, meslekteki kıdemleri, mezun oldukları okullara göre dağılımları, kullandıkları o.ö.e. programı, seminere katılma ve programı elde etme yollarına göre dağılımları ile ilgili bulgular bu alt başlık altında incelenmiştir.

Tablo-3 : Ankete Katılanların Statülerine Göre Dağılımları

Seçenekler	f	%
Öğretmen	131	67,9
Usta Öğretici	62	32,1
Toplam	193	100

Tablo 3. incelendiğinde, ankete katılan deneklerin %67.9'u öğretmen, %32.1'i usta öğreticidir. Bulgulardan anlaşılacağı gibi öğretmenlerin sayısı, usta öğreticilerin sayısının iki katıdır. Okulöncesi eğitimde okullaşma oranını artırma amacıyla başlatılan usta öğretici uygulaması son yıllarda olduğu için bu statüde çalışanların oranının düşüklüğü beklenen bir durumdur.

Tablo-4 : Ankete Katılan Öğretmenlerin Meslekteki Kıdemlerine Göre Dağılımları

Seçenekler	f	%
1 yıldan az	27	14
2-5 yıl	66	34,2
6-10 yıl	30	15,5
11 yıldan fazla	69	35,8
Toplam	193	100

Tablo 4. incelendiğinde ankete katılan öğretmenlerin meslekteki kıdemleri %14'ü 1 yıldan az, %34,3'si 2-5 yıl arası, %15,5'i 6-10 yıl arası, %35,8'i 11 yıldan fazladır. Bu bulgulardan Sakarya ili Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda çalışan anasınıf öğretmenlerin içinde meslekteki kıdemi en fazla olanlar (11 yıldan fazla) çoğunluğu teşkil etmektedir (%35.8). Meslekteki kıdemi en az olanlar ise (1 yıldan az) en düşük orandadırlar.

Tablo-5 : Ankete Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okula Göre Dağılımları

Seçenekler	f	%
Meslek lisesi (OÇEP)	51	26,4
2 yıllık ön lisans	63	32,6
4 yıllık lisans	79	40,9
Toplam	193	100

Tablo 5. incelendiğinde ankete katılan öğretmenlerin %26.4'ü meslek lisesi (okulöncesi çocuk gelişimi eğitimi programı), %32.6'sı 2 yıllık ön lisans, %40.9'u 4 yıllık lisans mezunlardır. Lisans üstü mezunu olan öğretmen hiç olmadığı için tabloda göstermeye gerek duyulmamıştır.

Tablodan anlaşılacağı gibi Sakarya ili Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda görev yapan anasınıfı öğretmenlerinin içinde 4 yıllık lisans mezunu olan öğretmenler çoğunluğu teşkil etmektedir. Bu durum sevindirici olmakla birlikte Açık Öğretim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Bölümüne devam eden bazı usta öğreticilerin mezun oldukları okulu "4yılılık lisans" olarak belirttikleri tahmin edilmektedir.

Tablo-6: Ankete Katılan Öğretmenlerin Çalışmalarında Kullandığı Okulöncesi Eğitim Programına Göre Dağılımları

Seçenekler	f	%
1994 yılı MEB programı	1	0,5
2002 yılı M.E.B. programı	190	98,5
Diğer program	2	1,0
Toplam	193	100

Tablo 6. incelendiğinde öğretmenlerin çalışmalarında esas olarak kullandığı program %0,5 ile 1994 yılı programı, %98,5 ile 2002 yılı programı, %1 ile diğer programlardır. Diğer program seçeneğini işaretleyen öğretmenlerin açıklama bölümünde bir öğretmen "çoklu zeka programı", diğeri ise "kendi hazırladığı programı" kullandığını belirtmiştir.

Böylece M.E.B.'nin 2002 yılı programını uygulama yönergesine öğretmenlerin tamamına yakınının uyduğu söylenebilir.

1994 yılı M.E.B. programını uyguladığını belirten öğretmen ile görüşülmüş ve kendisinin yeni program hakkında hiç bir bilgisi olmadığı için daha önceden alıştığı programı kullandığını belirtmiştir.

Tablo-7 : Ankete Katılan Öğretmenlerin 2002 Yılı Programı İle İlgili Seminere Katılmalarına Göre Dağılımları

Seçenekler	f	%
Hiç katılmayan	49	25,4
Yarım günlük teorik seminere katılan	16	8,3
Tam günlük teorik seminere katılan	47	24,4
Yarım günlük uygulamalı seminere katılan	17	8,8
Tam günlük uygulamalı seminere katılan	58	30,1
Diğer	6	3,1
Toplam	193	100

Tablo 7. incelendiğinde program ile ilgili seminere katılan öğretmenler, tüm öğretmenlerin içinde %8.3'ü yarım günlük teorik seminere, %24.4'ü tam günlük teorik

seminere, %8.8'i yarım günlük uygulamalı seminere, %30.1'i tam günlük uygulamalı seminere katılmıştır. Bunların dışında seminere katılan öğretmenler ise %3.1'dir. Bunların içinde sadece bir öğretmen bir haftalık özel bir okulun düzenlemiş olduğu seminere katıldığını belirtmiştir. Yeni program hakkında bilgi sahibi olmak en az bu sürede eğitim almakla gerçekleşir. Kaldı ki hiç bilgisi olmadan programı uygulamaya başlayan öğretmen oranı bir hayli yüksektir (% 25,4).

Tablo-8: Ankete Katılan Öğretmenlerin Okulöncesi Eğitim Programını Elde Etme Yollarına Göre Dağılımları

Seçenekler	f	%
Okul idaresinden temin eden	57	29,5
İnternette temin eden	12	6,2
Yayınevlerinden temin eden	100	51,8
Diğer	24	12,4
Toplam	193	100

Tablo 8. incelendiğinde öğretmenlerin okulöncesi eğitim programını %29.5'i okul idaresinden, % 6.2'si internette, %51.8'i yayınevlerinden temin ettiği görülmektedir. Anketin açık uçlu sorusu olan "diğerleri varsa belirtiniz" seçeneğini %12.4 öğretmen işaretlemiştir. Yazılan açıklamalarda tüm öğretmenlerin, katıldıkları seminerde yayınevinden verdiği program kitabı olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgu da, programı yayınevinden temin ettiğini belirten öğretmenlere ilave edildiğinde toplam %64.2 oranında öğretmen olduğu görülmektedir.

Yapılan görüşmelerde, programı okul idaresinden temin ettiğini belirten öğretmenler programın uygulanmaya başlamasından çok uzun bir zaman sonra ellerine geçtiğini açıklamışlardır. Hatta pek çok öğretmenin hala ellerinde programın olmadığı, arkadaşlarından fotokopi çektirdiğini, M.E.B.'dan gönderilen program kitapçığının kendilerine ulaştırılmadığını ifade etmişlerdir. Oysa ki uygulanmaya başlanacak program ile ilgili ayrıntılı açıklamaların yer alacağı dokümanların öğretmenlere çok önceden ulaştırılması gereklidir.

Ancak, yeni program yürürlüğe konulduktan kısa bir süre sonra internette M.E.B. okulöncesi eğitim sayfasında yayınlanmıştır [www.oogm.meb.gov.tr]. Programı internetten temin ettiğini belirten öğretmenlerin oranı %6,2'dir. Bilgiye ulaşmanın yollarını kavrayan, bilgisayar ve internet kullanımı konusunda bilgili, araştırmacı öğretmenlerin bu güzel imkanı değerlendirmesi sevindirici olmakla birlikte oranının düşüklüğü üzücüdür.

4.1.2. Öğretmenlerin Programa İlişkin Görüşleri

Bu alt başlık altında anketin 2.bölümünde bulunan 2002 yılı M.E.B. okulöncesi eğitim programına ilişkin görüşlere öğretmenlerin verdikleri cevapların dağılımları bulunmaktadır.

Tablo-9 : Ankete Katılan Öğretmenlerin Programa İlişkin Görüşleri

Seçenekler		Tamamen katılıyorum	Oldukça katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum	Top
1. Program genel olarak o.ö.e. katkılar sağlayıcı niteliktedir.	f	46	107	23	15	2	193
	%	23,8	55,4	11,9	7,8	1,0	100
2. Program öğretmenlerin yaratıcılığını ön plana çıkarıcı niteliktedir.	f	54	101	19	17	2	193
	%	28,0	52,3	9,8	8,8	1	100
3. Programda gelişim alanlarının bazılarının birleştirilmiş olması doğru değildir.	f	12	55	44	67	15	193
	%	6,2	28,5	22,8	34,7	7,8	100
4. Programdaki hedefler açık ve anlaşılır değildir.	f	13	24	20	114	22	193
	%	6,7	12,4	10,4	59,1	11,4	100

Tablo 9'un devamı

Seçenekler		Tamamen katılıyorum	Oldukça katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum	Top.
5. Hedefler çocukların gelişim düzeyi bakımından yetersizdir.	f	19	36	27	92	19	193
	%	9,8	18,7	14,0	47,7	9,8	100
6. Hedefler çocukların gelişim düzeyleri bakımından çok ağırdır.	f	1	20	22	120	30	193
	%	,5	10,4	11,4	62,2	15,5	100
7. Hedef ve davranışa uygun etkinlik bulmak çok zordur.	f	2	35	22	92	42	193
	%	1,0	18,1	11,4	47,7	21,8	100
8. Bir hedefi yıl içinde birkaç kez ele almak çok zordur.	f	3	10	16	113	51	193
	%	1,6	5,2	8,3	58,5	26,4	100
9. Programda konu isimleri verilmediği için ne yapacağımı bilemiyorum.	f	21	40	32	64	36	193
	%	10,9	20,7	16,6	33,2	18,7	100
10. Alınan hedeflere göre değişebilen konular bulamıyorum.	f	8	40	38	78	29	193
	%	4,1	20,7	19,7	40,4	15,0	100
11. Çocukların ilgisine göre değişebilen konular bulamıyorum.	f	7	32	32	90	32	193
	%	3,6	16,6	16,6	46,6	16,6	100
12. Programda yer alan eğitim durumları açık ve anlaşılır değildir.	f	17	30	25	95	26	193
	%	8,8	15,5	13	49,2	13,5	100
13. Birden fazla etkinliğin bir bütün olarak verilmesi sorun yaratıyor.	f	16	43	35	69	30	193
	%	8,3	22,3	18,1	35,8	15,5	100
14. Günlük planı çocukların ilgisine göre değiştiremiyorum.	f	11	26	19	100	37	193
	%	5,7	13,5	9,8	51,8	19,2	100
15. Günlük planda her gelişim alanından hedef almakta zorlanıyorum.	f	10	46	20	88	29	193
	%	5,2	23,8	10,4	45,6	15	100

Tablo 9'un devamı

Seçenekler		Tamamen katılıyorum	Oldukça katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum	Top.
16.Yıllık planın her ay için ayrı ayrı yapılmasına gerek yok	f	20	40	33	70	30	193
	%	10,4	20,7	17,1	36,3	15,5	100
17.Yıllık planda gezi gözlem yazmaya gerek yoktur	f	15	33	26	81	38	193
	%	7,8	17,1	13,5	42,0	19,7	100
18.Programda belirtilen aile katılımını uygulamak imkansızdır.	f	15	44	38	77	19	193
	%	7,8	22,8	19,7	39,9	9,8	100
19. Farklı öğretim yöntemleri bulmakta zorlanıyorum	f	8	34	29	92	34	193
	%	4,1	17,6	13,0	47,7	17,6	100
20. Programdaki kavramlar çocukların gelişim düzeylerine göre çok ağırdır.	f	2	12	26	112	41	193
	%	1,0	6,2	13,5	58,0	21,2	100
21. Programdaki belirli günler çocukların gelişim düzeylerine göre ağırdır.	f	4	28	29	102	30	193
	%	2,1	14,5	15,0	52,8	15,5	100
22.Günlük planın sonuna yazılan değ.göre ertesi günün planını şekillendirmek çok zordur.	f	16	42	32	80	23	193
	%	8,3	21,8	16,6	41,5	11,9	100
23. Programda belirtilen değerlendirilen öğretmen, çocuk, program boyutunda yapılması imkansızdır.	f	17	47	43	68	18	193
	%	8,8	24,4	22,3	35,2	9,3	100
24. Programda yer alan davranış değerlendirme formunu kullanmakta zorlanıyorum	f	14	52	37	69	21	193
	%	7,3	26,9	19,2	35,8	10,9	100

Tablo 9'un devamı

Seçenekler		Tamamen katılıyorum	Oldukça katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum	Top.
25. Programda belirtilen gelişim raporunu kullanmakta zorlanıyorum.	f	11	44	37	76	25	193
	%	5,7	22,8	19,2	39,4	13,0	100
26. Örnek olarak hazırlanan planları aynen kullanmak isterim.	f	10	26	34	82	41	193
	%	5,2	13,5	17,6	42,5	21,2	100
27. Programın, planlama yapmada öğretmeni fazla esnek bırakması iyi değildir.	f	3	28	26	101	35	193
	%	1,6	14,5	13,5	52,3	18,1	100
28. Planlarımı okul idaresi ve müfettişler istediği için yapıyorum.	f	10	24	24	81	54	193
	%	5,2	12,4	12,4	42,0	28,0	100
29. Deneyimli öğretmenlerin plan hazırlamasına gerek yoktur.	f	11	26	32	74	50	193
	%	5,7	13,5	16,6	38,3	25,9	100
30. Her yıl yeni plan yazmaya gerek yoktur.	f	18	44	20	72	39	193
	%	9,3	22,8	10,4	37,3	20,2	100
31. Program kolay anlaşılıyor.	f	27	87	38	26	15	193
	%	14,0	45,1	19,7	13,5	7,8	100
32. Programda eksikliklerin olduğunu düşünüyorum.	f	28	72	54	32	7	193
	%	14,5	37,3	28,0	16,6	3,6	100
33. Program, öğretmenin çok özverili çalışmasını gerektiriyor.	f	48	89	25	25	6	193
	%	24,9	46,1	13,0	13,0	3,1	100
34. Programın tamamen değiştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.	f	12	25	53	79	24	193
	%	6,2	13,0	27,5	40,9	12,4	100

Tablo 9. 'da öğretmen ve usta öğreticilerin program hakkında görüşlerinin alındığı ankete verdikleri yanıtlara ilişkin frekans ve yüzde değerleri görülmektedir.

Tablo 9'da 1. ve 2. seçenekten anlaşılacağı gibi öğretmenler yarıdan fazlasıyla programın o.ö.e. katkı sağlayıcı olduğu ve öğretmenin yaratıcılığını ön plana çıkarıcı olduğu konusunda hemfikirdirler.

Programdaki hedef ve davranışlara ilişkin öğretmen görüşlerinde belirgin bir olumsuzluk tespit edilmediği söylenebilir. Bu bulgu Güler [2001] tarafından yapılan 1994 M.E.B. okulöncesi eğitim programının değerlendirilmesine ilişkin yaptığı araştırma bulgularıyla da paralellik göstermektedir. A.g.e. de öğretmenlerin, programdaki hedef ve hedef davranışların her bakımdan uygun olduğu için yeniden düzenleme yapılmasına gerek duymadıkları tespit edilmiştir. Bu araştırmada her ne kadar araştırılan program farklı olsa da temelde 2002 yılı programının gelişimsel hedefleri ile çok büyük farklılıklar bulunmamaktadır.

Ancak, 1994 yılı programına ilişkin daha önce yapılan araştırmalarda öğretmenlerin programın hedefleri ile ilgili sorunlar yaşadıkları tesbit edilmiştir [Yaşar,1998, Kandır,1991, Genç,1997]. Bu araştırmalar 1994 programının uygulanmaya başlanmasından sonraki dönemlerde yapılmıştır. Güler'in araştırması ise uygulamanın başlanmasından 7 yıl sonra yapılan bir araştırmadır. Bu durumda öğretmenlerin programın uygulanmaya başlandığı ilk yıllarda şikayetçi oldukları konulara zaman içinde uyum sağlayarak daha sonra şikayetçi olmadıkları söylenebilir. Değişikliklere ilk zamanlar uyum sağlamanın zor olması haklı bir sebep olsa da mesleği ile ilgili yeniliklere açık, kendini geliştiren öğretmenler için bu sebep çok geçerli olmasa gerek.

Programın içeriğine ilişkin öğretmen görüşlerinde bazı tereddütlerin olduğu anlaşılmaktadır. Programda konu isimleri verilmediği için tereddüt yaşayan öğretmenler ile buna katılmayan öğretmenlerin dağılımı birbirine yakın oranlar içermektedir. Bu durum, M.E.B. 1994 yılı programında verilen konuları öğretmeyi hedeflemiş ve konu analiz tablosu yapmaya alışmış öğretmenlerin yeni program ile birlikte nasıl konu ele alacaklarına ilişkin bilgilerinde bazı eksiklikler olduğu şeklinde yorumlanabilir. Çünkü tablo 6'dan (Bkz.s.s.71) anlaşılacağı gibi öğretmenlerin büyük bir kısmı program ile ilgili seminere katılmamış veya çok kısıtlı sürede verilen bir seminere katılmışlardır.

Birden fazla etkinliğin bir bütün olarak ele alınmasına ilişkin öğretmen görüşlerinde farklılıklar vardır. Bu görüşe çeşitli oranlarda olmak üzere toplam %51,3 oranında öğretmen katılmıyorken, %48,7 oranında öğretmenin katıldığı söylenebilir. Bu oranlar birbirine çok yakındır. Etkinliklerin birbirine bağlanarak bir bütün olarak ele alınması öğretimde kalıcılığı, derinlemesine öğrenmeyi sağlar. Birbirinden kopuk olarak işlenen etkinlikler parça parça ve anlamsız bir öğretim çabasının ötesine gidemez. Çağdaş eğitim yaklaşımları her yeni karşılaşılan şeyin daha önce öğrenilenlerle ilgili zihnimizde var olan bilgi ile doğrudan alakalı olduğu görüşünü savunmaktadır. Buna göre öğrenilen bilgilerin birbirine bağlanması, öğrenmelerin gerçekleşmesi için planlanan ve uygulanan etkinliklerin bir bütünlük içinde olması gerekmektedir. Öğretmenlerin bu konudaki bilgi eksikliğinden kaynaklanan tereddütleri programın etkinliklerin birleştirilmesine ilişkin uygulama ilkesini gerçekleştirmede sorunların yaşandığını göstermektedir.

Öğretmenler, günlük planı çocukların ilgisine göre değiştirmekte zorlanmadıkları ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Bu görüşler okulöncesi eğitimin temel ilkelerinden olan [M.E.B. 2002 yılı okulöncesi eğitim programı] “çocuğa verilen eğitim, onun gereksinimlerine uygun olmak zorundadır” ibaresi ile bağdaşan olumlu fikirlerdir. Gün içinde gelişen olay veya durumlara göre öğretmen günlük planını şekillendirebilir. Ertesi gün için hazırladığı planlarını da çocukların gün içindeki ilgilerine göre şekillendirebilir.

Yıllık plan; bir yıl içerisinde kazandırılması düşünülen hedefler ve davranışları, ele alınacak kavramları, gezi gözlem etkinliklerini, özel gün ve haftalara ilişkin etkinlikleri ve bu etkinliklere ailenin nasıl katılacağını gösterir.

Tablo 9'dan anlaşılacağı gibi yıllık planın her ay için ayrı ayrı yapılmasına gerek olmadığı görüşüne katılan öğretmenler ile katılmayan öğretmenler hemen hemen eşit orandadır denilebilir. Yıl içinde yapılacak etkinliklerin, ulaşılmak istenen hedeflerin genel olarak görülmesini sağlayan yıllık plan, öğretmen için yardımcı bir kaynaktır. Bu planın her ay için ayrı yapılması öğretmenin ay içinde yaptırılmayı planladığı tüm etkinlikleri daha net bir şekilde görebilmesini sağlayıcıdır. Oysa öğretmenlerin bundan şikayetçi olmaları belki de üzerinde durulması gerekli yönlerinin olabileceğini gösterir.

Bunun en başlıca nedenlerinden birisi öğretmenlerin yazı yazma yükümlülüğünden bıkmış olmaları denilebilir.

Yıllık planda gezi gözlemin yazılmasını gerekli bulmayan öğretmenler çoğunluktadır. Konuların çok önceden belirli olamayacağı, hava koşulları gibi etmenler dolayısıyla gezinin ne zaman ve nereye yapılacağı çok önceden bilinemeyebilir. Bunun için öğretmenler gezi gözlemin yıllık plana yazılmasını gereksiz görmüş olabilirler.

Yine yıllık plan ile ilgili bir ayrıntı daha var ki o da aile katılımını uygulamanın imkansız olduğu ile ilgilidir. Bu görüşe öğretmenler farklı oranlarda katılım göstermişlerdir. Bu görüşü destekleyenler ile desteklemeyenler birbirine yakın oranlardadır. Öğretmenler arasında yaygın olan görüş; ailelerin sınıfa girmesiyle birlikte sınıf disiplinin bozulacağı, çocukları olumsuz etkileyeceğidir. Oysa bu çalışma sadece ailelerin sınıfa girmesiyle yapılacak değildir. Programda bunun nasıl yapılacağı ayrıntılı olarak açıklanmadığı ve öğretmenlerin bu konu ile ilgili bilgilendirici hizmetiçi seminerlere katılmadıkları göz önüne alınırsa bu doğal karşılanabilir.

Programın değerlendirme bölümüne ilişkin öğretmen görüşlerinde farklı dağılımlar tespit edilmiştir. Örneğin değerlendirmenin öğretmen, çocuk, program boyutlarında yapılmasının imkansız olması görüşüne olumlu ve olumsuz katılımı birbirine yakın dağılımlar mevcuttur. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde bu değerlendirme ile ilgili programda ayrıntılı olarak açıklamanın bulunmayışından kaynaklanan ne yapacağını bilememe durumu söz konusudur. Anketin son seçeneği olan açık uçlu soruda da öğretmenler bu görüşü destekleyen açıklamalar yapmışlardır (Bkz. tablo 20.).

Programdaki davranış değerlendirme formu ile gelişim raporunu kullanmakta zorlanan öğretmenler ile zorlanmayan öğretmenler birbirine yakın oranlarla dengelenmiş durumdadır. Yapılan görüşmelerde bunların öğretmene çok külfet getirdiğini, gereksiz yere bu formları doldurdıklarını ifade eden öğretmen sayısının azımsanmayacak kadar çok olduğu söylenebilir.

TABLO-10 : Öğretmenlerin Statü Değişkenine Göre Program Hakkındaki Görüşlerine İlişkin T-Testi Değerleri

Seçenekler	Statü	N	X	SS	Sd	t	P
1.Program genel olarak o.ö.e. katkıları sağlayıcı niteliktedir	Öğretmen	131	2,19	,89	190	3,21	**,00
	Usta Öğretici	61	1,77	,71	143,91		
2.Program öğretmenlerin yaratıcılığını ön plana çıkarıcı niteliktedir.	Öğretmen	131	2,12	,94	190	2,28	**,02
	Usta Öğretici	61	1,80	,79	137,91		
3.Programda gelişim alanlarının bazılarının birleştirilmiş olması doğru değildir	Öğretmen	131	3,05	1,08	190	-,65	,51
	Usta Öğretici	61	3,16	1,11	114,34		
4.Programdaki hedefler açık ve anlaşılır değildir	Öğretmen	131	3,50	1,12	190	-	,31
	Usta Öğretici	61	3,67	,92	143,13		
5.Hedefler çocukların gelişim düzeyleri bakımından yetersizdir	Öğretmen	131	3,23	1,15	190	-	,25
	Usta Öğretici	61	3,44	1,17	115,29		
6.Hedefler çocukların gelişim düzeyleri bakımından ağırdır	Öğretmen	131	3,86	,80	190	1,08	,27
	Usta Öğretici	61	3,72	,91	104,36		
7.Hedef ve davranışlara uygun etkinlik bulmak çok zordur	Öğretmen	131	3,73	1,00	190	,58	,56
	Usta Öğretici	61	3,63	1,09	108,63		
8.Bir hedefi yıl içinde birkaç kez ele almak çok zordur.	Öğretmen	131	4,00	,86	190	-,57	,56
	Usta Öğretici	61	4,08	,78	288,57		
9.Programda konu isimleri verilmediği için ne yapacağımı bilemiyorum	Öğretmen	131	3,25	1,32	190	-,34	,73
	Usta Öğretici	61	3,32	1,20	127,89		
10.Alınan hedeflere göre değişebilen konular bulamıyorum	Öğretmen	131	3,42	1,05	190	,19	,84
	Usta Öğretici	61	3,39	1,21	103,45		
11.Çocukların ilgisine göre değişebilen konular bulamıyorum	Öğretmen	131	3,50	1,09	190	-,92	,35
	Usta Öğretici	61	3,65	,99	127,17		
12.Programda yer alan eğitim durumları açık ve anlaşılır değildir	Öğretmen	131	3,38	1,21	190	-,65	,51
	Usta Öğretici	61	3,50	1,07	131,02		
13.Birden fazla etkinliğin bir bütün olarak verilmesi sorun yaratıyor	Öğretmen	131	3,26	1,25	190	-,23	,81
	Usta Öğretici	61	3,31	1,13	128,37		
14.Günlük planı çocukların ilgisine göre değiştiremiyorum	Öğretmen	131	3,69	1,09	190	,89	,37
	Usta Öğretici	61	3,54	1,13	113,51		

Tablo 10'un devamı

Seçenekler	Statü	N	X	SS	Sd	t	P
15.Günlük planda her gelişim alanından hedef almakta zorlanıyorum	Öğretmen	131	3,45	1,16	190	,68	,49
	Usta Öğretici	61	3,32	1,15	118,48		
16.Yıllık planın her ay için ayrı ayrı yapılmasını gerekli bulmuyorum	Öğretmen	131	3,21	1,24	190	-,67	,50
	Usta Öğretici	61	3,34	1,26	115,23		
17.Yıllık planda gezi gözlem yazmaya gerek olmadığını düşünüyorum	Öğretmen	131	3,50	1,16	190	,23	,81
	Usta Öğretici	61	3,45	1,31	105,71		
18.Programda belirtilen aile katılımını uygulamak imkansızdır	Öğretmen	131	3,24	1,17	190	,54	,58
	Usta Öğretici	61	3,14	1,06	128,84		
19.Farklı öğretim yöntemleri bulmakta zorlanıyorum	Öğretmen	131	3,55	1,12	190	-,28	,77
	Usta Öğretici	61	3,60	1,05	124,39		
20.Programdaki kavramlar çocukların gelişim düzeylerine göre çok ağırdır	Öğretmen	131	3,95	,81	190	,92	,35
	Usta Öğretici	61	3,83	,85	111,32		
21.Programdaki belirli gün ve haftalar çocukların gelişim düzeylerine göre ağırdır	Öğretmen	131	3,67	1,00	190	,69	,48
	Usta Öğretici	61	3,57	,90	129,89		
22.Günlük planın sonuna yazılan değerlendirmelere göre ertesi günün planını şekillendirmek çok zordur	Öğretmen	131	3,25	1,21	190	-,32	,74
	Usta Öğretici	61	3,31	1,08	129,92		
23.Programda belirtilen değerlendirmenin öğretmen, çocuk ve program boyutunda yapılması imkansızdır	Öğretmen	131	3,01	1,18	190	1,85	,06
	Usta Öğretici	61	3,34	1,03	133,73		
24.Programda yer alan davranış değerlendirme formunu kullanmakta zorlanıyorum	Öğretmen	131	3,15	1,18	190	-,06	,95
	Usta Öğretici	61	3,16	1,09	125,77		
25.Programda belirtilen gelişim raporunu kullanmakta zorlanıyorum	Öğretmen	131	3,29	1,16	190	-,21	,82
	Usta Öğretici	61	3,32	1,04	128,77		
26.Örnek olarak hazırlanan planları olduğu gibi kullanmak isterim	Öğretmen	131	3,64	1,14	190	,48	,63
	Usta Öğretici	61	3,55	1,07	124,28		
27.Programın planlama yapmada, öğretmeni fazla esnek bırakması iyi değildir.	Öğretmen	131	3,74	,99	190	,61	,54
	Usta Öğretici	61	3,65	,92	124,79		
28.Planlarımı okul idaresi ve müfettişler istediği için yapıyorum	Öğretmen	131	3,65	1,18	190	1,57	,11
	Usta Öğretici	61	3,93	1,03	133,62		

Tablo 10'un devamı

Seçenekler	Statü	N	X	SS	Sd	t	P
29.Deneyimli öğretmenlerin plan hazırlamasına gerek yoktur	Öğretmen	131	3,58	1,21	190	-1,01	,31
	Usta Öğretici	61	3,77	1,05	133,43		
30.Her yıl yeni plan hazırlamaya gerek yoktur	Öğretmen	131	3,19	1,32	190	-2,56	** ,01
	Usta Öğretici	61	3,70	1,14	134,23		
31.Program kolay anlaşılıyor	Öğretmen	131	2,64	1,13	190	1,33	,18
	Usta Öğretici	61	2,40	1,08	122,22		
32.Programda eksikliklerin olduğunu düşünüyorum	Öğretmen	131	2,51	1,06	190	-1,25	,21
	Usta Öğretici	61	2,72	,96	128,40		
33.Program, öğretmenin çok özverili çalışmasını gerektiriyor	Öğretmen	131	2,26	1,07	190	,72	,46
	Usta Öğretici	61	2,14	1,04	119,88		
34.Programın tamamen değiştirilmesi gerektiğini düşünüyorum	Öğretmen	131	3,31	1,05 3	190	-1,68	,09
	Usta Öğretici	61	3,59	1,07	115,44		

P<0,05

**Anlamlı bir fark vardır.

Tablo 10.'da ankete katılanların program hakkındaki görüşleri, statülerine göre analiz edilmiştir. Bu tabloya göre, deneklerin öğretmen ve usta öğretici olmaları durumu (statüleri) programın genel olarak okulöncesi eğitime katkılar sağlayıcı nitelikte olması (t: 3,21, P<0,05), programın öğretmenlerin yaratıcılığını ön plana çıkarıcı nitelikte olması (t: 2,28, P<0,05) ve her yıl yeni plan hazırlamaya gerek olmaması (t: -2,56, P<0,05) seçeneklerinde istatistiksel olarak anlamlı (P<0,05) bir farklılık olduğu görülmüştür.

Deneklerin program hakkındaki diğer görüşlerinde “statü”lerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. (p>0,05)

“Programın genel olarak okulöncesi eğitime katkılar sağlayıcı nitelikte olması” seçeneği statüye göre incelendiğinde usta öğreticiler (X: 1,77), öğretmenlere (X: 2,19) göre programın genel olarak okulöncesi eğitime katkılar sağlayıcı nitelikte olduğu konusunda daha olumlu düşündükleri tespit edilmiştir. Usta öğretici uygulamasına yeni başladığı

için bu kişilerin meslekteki kıdemleri de daha az ve mesleğe karşı duydukları idealizmlerinin daha çok olmasının buna neden olduğu söylenebilir.

“Programın öğretmenlerin yaratıcılığını ön plana çıkarıcı nitelikte olması” seçeneği statüye göre incelendiğinde usta öğreticiler (X: 1,80), öğretmenlere (X: 2,12) göre programın öğretmenlerin yaratıcılığını ön plana çıkarıcı nitelikte olduğu konusunda daha olumlu düşündükleri tespit edilmiştir.

“Her yıl yeni plan yazmaya gerek olmadığı” seçeneği statüye göre incelendiğinde öğretmenler (X: 3,19), usta öğreticilere (X: 3,70) göre her yıl yeni plan yazmaya gerek olmadığı konusunda daha olumlu düşündükleri tespit edilmiştir. Bu durumda, az bir farkla da olsa öğretmenlerin usta öğreticilere göre plan yazma konusunda daha gönülsüz oldukları sonucuna varılabilir. Usta öğretici uygulamasına daha yeni başladığı için bu kişilerin meslekteki kıdemleri de azdır. Bunun için mesleki motivasyonlarının daha fazla ve plan yapmaya karşı daha olumlu tavır içinde oldukları söylenebilir.

Tablo-11 : Öğretmenlerin Meslekteki Kıdem Değişkenine Göre Program Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Değerleri

Seçenekler	Kıdem	N	X	Ss	Veri Grup.	K. Top	Sd	K. Ort.	F Değ.	P
1.Program genel olarak o.ö.e. katkılar sağlayıcıdır.	1yıl ve daha az	28	1,82	,61	Gruplar arası	6,16	3	2,05	2,77	**,04
	2-5 yıl arası	66	1,92	,82						
	6-10 yıl arası	30	2,13	1,00	Grup içi	139,96	189	,74		
	11 yıldan fazla	69	2,27	,90						
	Toplam	193	2,06	,87						
2.Program öğretmenlerin yaratıcılığını ön plana çıkarıcı niteliktedir	1yıl ve daha az	28	2,07	1,05	Gruplar arası	1,81	3	,60	,72	,53
	2-5 yıl arası	66	1,89	,80						
	6-10 yıl arası	30	2,13	,97	Grup içi	157,06	189	,83		
	11 yıldan fazla	69	2,08	,91						
	Toplam	193	2,02	,90						

Tablo 11'in devamı

Seçenekler	Kıdem	N	X	Ss	Veri Grup.	K. Top	Sd	K. Ort.	F Değ.	P
3.Program- da gelişim alanlarının bazılarının birleştiril- miş olması doğru değildir.	1yıl ve daha az	28	2,64	,98	Gruplar arası	14,00	3	4,66	4,11	**, ,00
	2-5 yıl arası	66	3,25	1,14						
	6-10 yıl arası	30	3,50	,86	Grup içi	214,31	189	1,13		
	11 yıldan fazla	69	2,94	1,09						
	Toplam	193	3,09	1,09						
4.Program- daki hedefler açık ve anlaşılır değildir.	1yıl ve daha az	28	3,21	1,13	Gruplar arası	7,66	3	2,55	2,29	,07
	2-5 yıl arası	66	3,63	1,07						
	6-10 yıl arası	30	3,90	,66	Grup içi	209,90	189	1,11		
	11 yıldan fazla	69	3,47	1,13						
	Toplam	193	3,55	1,06						
5.Hedefler çocukların gelişim düzeyleri bakımından yetersizdir.	1yıl ve daha az	28	3,00	1,18	Gruplar arası	6,08	3	2,02	1,48	,22
	2-5 yıl arası	66	3,43	1,17						
	6-10 yıl arası	30	3,50	,97	Grup içi	257,67	189	1,36		
	11 yıldan fazla	69	3,17	1,22						
	Toplam	193	3,29	1,17						
6.Hedefler çocukların gelişim düzeyleri bakımından çok ağırdır	1yıl ve daha az	28	3,32	,81	Gruplar arası	9,84	3	3,28	4,96	**, ,00
	2-5 yıl arası	66	4,00	,74						
	6-10 yıl arası	30	3,96	,66	Grup içi	124,81	189	,66		
	11 yıldan fazla	69	3,78	,92						
	Toplam	13	3,81	,87						
7.Hedef ve davranışlara uygun etkinlik bulmak çok zordur	1yıl ve daha az	28	3,25	1,04	Gruplar arası	8,15	3	2,71	2,60	,05
	2-5 yıl arası	66	3,72	1,04						
	6-10 yıl arası	30	3,96	,71	Grup içi	197,59	189	1,04		
	11 yıldan fazla	69	3,76	1,10						
	Toplam	193	3,70	1,03						

Tablo 11'in devamı

Seçenekler	Kıdem	N	X	Ss	Veri Grup.	K. Top	Sd	K. Ort.	F Değ.	P
8.Bir hedefi yıl içinde birkaç kez ele almak çok zordur	1 yıl ve daha az	28	4,03	,69	Gruplar arası	3,19	3	1,06	1,54	,20
	2-5 yıl arası	66	4,12	,75						
	6-10 yıl arası	30	4,20	,48	Grup içi	130,62	189	,69		
	11 yıldan fazla	69	3,86	1,04						
	Toplam	193	4,03	,83						
9.Programdaki konu isimleri verilemediği için ne yapacağımı bilemiyorum	1 yıl ve daha az	28	3,07	1,24	Gruplar arası	1,93	3	,64	,38	,76
	2-5 yıl arası	66	3,37	1,29						
	6-10 yıl arası	30	3,23	1,30	Grup içi	314,95	189	1,66		
	11 yıldan fazla	69	3,28	1,29						
	Toplam	193	3,27	1,28						
10.Alınan hedeflere göre değişebilen konular bulamıyorum	1 yıl ve daha az	28	2,96	1,20	Gruplar arası	7,78	3	2,59	2,18	,09
	2-5 yıl arası	66	3,51	1,12						
	6-10 yıl arası	30	3,63	,80	Grup içi	225,05	189	1,19		
	11 yıldan fazla	69	3,40	1,11						
	Toplam	193	3,41	1,10						
11.Çocukların ilgisine göre değişebilen konular bulamıyorum	1 yıl ve daha az	28	3,32	1,02	Gruplar arası	2,22	3	,74	,65	,58
	2-5 yıl arası	66	3,57	1,09						
	6-10 yıl arası	30	3,70	1,02	Grup içi	215,34	189	1,13		
	11 yıldan fazla	69	3,57	1,07						
	Toplam	193	3,55	1,06						

Tablo 11'in devamı

Seçenekler	Kıdem	N	X	Ss	Veri Grup.	K. Top	Sd	K. Ort.	F Değ.	P
12.Programda yer alan eğitim durumları açık ve anlaşılır değildir	1 yıl ve daha az	28	3,46	1,03	Gruplar arası	3,91	3	1,30	,95	,41
	2-5 yıl arası	66	3,45	1,16						
	6-10 yıl arası	30	3,70	,95	Grup içi	257,39	189	1,36		
	11 yıldan fazla	69	3,27	1,29						
	Toplam	193	3,43	1,16						
13.Birden fazla etkinliğin bir bütün olarak verilmesi sorun yaratıyor	1 yıl ve daha az	28	3,42	1,19	Gruplar arası	3,45	3	1,15	,78	,50
	2-5 yıl arası	66	3,13	1,27						
	6-10 yıl arası	30	3,50	,93	Grup içi	277,43	189	1,46		
	11 yıldan fazla	69	3,26	1,25						
	Toplam	193	3,27	1,20						
14.Günlük planı çocukların ilgisine göre değiştiremiyorum	1 yıl ve daha az	28	3,35	1,16	Gruplar arası	5,78	3	1,92	1,58	,19
	2-5 yıl arası	66	3,59	1,09						
	6-10 yıl arası	30	3,96	,80	Grup içi	229,95	189	1,21		
	11 yıldan fazla	69	3,69	1,19						
	Toplam	193	3,65	1,10						
15.Günlük planda her gelişim alanından hedef almakta zorlanıyorum	1 yıl ve daha az	28	3,35	1,16	Gruplar arası	,35	3	,11	,08	,96
	2-5 yıl arası	66	3,42	1,16						
	6-10 yıl arası	30	3,50	1,04	Grup içi	256,48	189	1,35		
	11 yıldan fazla	69	3,39	1,21						
	Toplam	193	3,41	1,15						

Tablo 11'in devamı

Seçenekler	Kıdem	N	X	Ss	Veri Grup.	K. Top	Sd	K. Ort.	F Değ.	P
16.Yıllık planın her ay için ayrı ayrı yapılmasını gerekli olmadığını düşünüyorum	1yıl ve daha az	28	3,28	1,30	Gruplar arası	,12	3	,04	,02	,99
	2-5 yıl arası	66	3,25	1,31						
	6-10 yıl arası	30	3,30	1,20	Grup içi	296,92	189	1,57		
	11 yıldan fazla	69	3,23	1,18						
	Toplam	193	3,25	1,24	Toplam	297,04	192			
17.Yıllık planda gezi gözlem yazmaya gerek olmadığını düşünüyorum	1yıl ve daha az	28	3,42	1,34	Gruplar arası	,48	3	,16	,10	,95
	2-5 yıl arası	66	3,46	1,31						
	6-10 yıl arası	30	3,43	1,10	Grup içi	279,73	189	1,48		
	11 yıldan fazla	69	3,55	1,10						
	Toplam	193	3,48	1,20	Toplam	280,21	192			
18.Programda belirtilen aile katılımını uygulamak imkansızdır	1yıl ve daha az	28	3,07	1,08	Gruplar arası	4,55	3	1,51	1,17	,32
	2-5 yıl arası	66	3,24	1,09						
	6-10 yıl arası	30	3,53	,97	Grup içi	243,73	189	1,29		
	11 yıldan fazla	69	3,10	1,25						
	Toplam	193	3,21	1,13	Toplam	248,29	192			
19.Farklı öğretim yöntemleri bulmakta zorlanıyorum	1yıl ve daha az	28	3,78	,95	Gruplar arası	1,58	3	,52	,43	,72
	2-5 yıl arası	66	3,51	1,15						
	6-10 yıl arası	30	3,56	1,10	Grup içi	229,72	189	1,21		
	11 yıldan fazla	69	3,53	1,10						
	Toplam	193	3,56	1,09	Toplam	231,30	192			

Tablo 11'in devamı

Seçenekler	Kıdem	N	X	Ss	Veri Grup.	K. Top	Sd	K. Ort.	F Değ.	P
20.Programdaki kavramlar çocukların gelişim düzeylerine göre çok ağırdır	1yıl ve daha az	28	3,85	,84	Gruplar arası	,28	3	,09	,13	,93
	2-5 yıl arası	66	3,96	,82						
	6-10 yıl arası	30	3,90	,92	Grup içi	131,54	189	,69		
	11 yıldan fazla	69	3,91	,79						
	Toplam	193	3,92	,82	Toplam	131,83	192			
21.Programda verilen belirli gün ve haftalar çocukların gelişim düzeylerine göre ağırdır	1yıl ve daha az	28	3,39	,83	Gruplar arası	3,084	3	1,028	1,07	,36
	2-5 yıl arası	66	3,63	,95						
	6-10 yıl arası	30	3,63	1,03	Grup içi	180,65	189	,95		
	11 yıldan fazla	69	3,78	1,02						
	Toplam	193	3,65	,97	Toplam	183,74	192			
22.Günlük planın sonuna yazılan değerlendirme göre ertesi günün planını şekillendirmek çok zordur	1yıl ve daha az	28	3,53	,99	Gruplar arası	2,63	3	,88	,63	,59
	2-5 yıl arası	66	3,18	1,10						
	6-10 yıl arası	30	3,20	1,24	Grup içi	261,35	189	1,38		
	11 yıldan fazla	69	3,27	1,27						
	Toplam	193	3,26	1,17	Toplam	263,99	192			
23.Programda belirtilen değerlendirilen öğretmenin, çocuk ve program boyutunda yapılması imkansızdır	1yıl ve daha az	28	3,21	1,25	Gruplar arası	,31	3	,10	,07	,97
	2-5 yıl arası	66	3,09	1,06						
	6-10 yıl arası	30	3,10	1,12	Grup içi	251,94	189	1,33		
	11 yıldan fazla	69	3,11	1,20						
	Toplam	193	3,11	1,14	Toplam	252,25	192			
24.Programda yer alan davranış değerlendirme formunu kullanmakta zorlanıyorum	1yıl ve daha az	28	3,28	1,21	Gruplar arası	1,26	3	,42	,31	,81
	2-5 yıl arası	66	3,06	1,10						
	6-10 yıl arası	30	3,23	1,10	Grup içi	254,75	189	1,34		
	11 yıldan fazla	69	3,17	1,21						
	Toplam	193	3,16	1,15	Toplam	256,02	192			

Tablo 11'in devamı

Seçenekler	Kıdem	N	X	Ss	Veri Grup.	K. Top	Sd	K. Ort.	F Değ.	P
25. Program da belirtilen gelişim raporunu kullanmakta zorlanıyorum	1 yıl ve daha az	28	3,35	1,06	Gruplar arası	,281	3	,094	,07	,97
	2-5 yıl arası	66	3,33	1,08						
	6-10 yıl arası	30	3,33	1,09	Grup içi	245,06	189	1,29		
	11 yıldan fazla	69	3,26	1,23						
	Toplam	193	3,31	1,13	Toplam	245,34	192			
26. Örnek olarak hazırlanan planları olduğu gibi kullanmak isterim	1 yıl ve daha az	28	3,85	1,04	Gruplar arası	2,32	3	,77	,61	,60
	2-5 yıl arası	66	3,54	1,20						
	6-10 yıl arası	30	3,66	1,12	Grup içi	237,53	189	1,25		
	11 yıldan fazla	69	3,55	1,06						
	Toplam	193	3,61	1,11	Toplam	239,85	192			
27. Programın, planlama yapmada öğretmeni fazla esnek bırakması iyi değildir	1 yıl ve daha az	28	3,82	,98	Gruplar arası	2,60	3	,86	,90	,44
	2-5 yıl arası	66	3,71	,92						
	6-10 yıl arası	30	3,90	,84	Grup içi	181,14	189	,95		
	11 yıldan fazla	69	3,57	1,07						
	Toplam	193	3,70	,97	Toplam	183,75	192			
28. Planları mı okul idaresi ve müfettişler istediği için yapıyorum	1 yıl ve daha az	28	3,96	,96	Gruplar arası	1,55	3	,51	,39	,76
	2-5 yıl arası	66	3,69	1,18						
	6-10 yıl arası	30	3,70	1,23	Grup içi	250,50	189	1,32		
	11 yıldan fazla	69	3,73	1,14						
	Toplam	193	3,75	1,14	Toplam	252,06	192			
29. Deneyimli öğretmenlerin plan hazırlamasına gerek yoktur	1 yıl ve daha az	28	3,82	1,05	Gruplar arası	2,21	3	,74	,53	,65
	2-5 yıl arası	66	3,71	1,18						
	6-10 yıl arası	30	3,66	1,09	Grup içi	259,52	189	1,37		
	11 yıldan fazla	69	3,52	1,23						
	Toplam	193	3,65	1,16	Toplam	261,74	192			

Tablo 11'in devamı

Seçenekler	Kıdem	N	X	Ss	Veri Grup.	K. Top	Sd	K. Ort.	F Değ.	P
30. Her yıl yeni plan yazmaya gerek yoktur	1 yıl ve daha az	28	3,96	1,03	Gruplar arası	22,59	3	7,53	4,81	,00 **
	2-5 yıl arası	66	3,53	1,30						
	6-10 yıl arası	30	3,33	1,12	Grup içi	296,01	189	1,56		
	11 yıldan fazla	69	2,97	1,32						
	Toplam	193	3,36	1,28						
31. Program kolay anlaşılıyor	1 yıl ve daha az	28	2,78	1,06	Gruplar arası	4,15	3	1,38	1,09	,35
	2-5 yıl arası	66	2,60	1,18						
	6-10 yıl arası	30	2,26	1,01	Grup içi	239,41	189	1,26		
	11 yıldan fazla	69	2,55	1,13						
	Toplam	193	2,55	1,12						
32. Program da eksikliklerin olduğunu düşünüyorum	1 yıl ve daha az	28	2,50	1,07	Gruplar arası	1,91	3	,64	,58	,62
	2-5 yıl arası	66	2,51	,91						
	6-10 yıl arası	30	2,80	1,21	Grup içi	207,24	189	1,09		
	11 yıldan fazla	69	2,56	1,07						
	Toplam	193	2,57	1,04						
33. Program, öğretmenin çok özverili çalışmasını gerektiriyor	1 yıl ve daha az	28	2,14	1,23	Gruplar arası	4,30	3	1,43	1,27	,28
	2-5 yıl arası	66	2,06	,90						
	6-10 yıl arası	30	2,43	1,10	Grup içi	212,20	189	1,12		
	11 yıldan fazla	69	2,34	1,09						
	Toplam	193	2,23	1,06						
34. Programın tamamen değiştirilmesi gerektiğini düşünüyorum	1 yıl ve daha az	28	3,50	1,03	Gruplar arası	3,38	3	1,12	,99	,39
	2-5 yıl arası	66	3,46	1,04						
	6-10 yıl arası	30	3,56	1,00	Grup içi	213,09	189	1,12		
	11 yıldan fazla	69	3,23	1,11						
	Toplam	193	3,40	1,06						

P<0.05

**Anlamlı bir fark vardır

Tablo 11. incelendiğinde öğretmenlerin program hakkındaki görüşlerinin meslekteki kıdem değişkenine ilişkin varyans değerleri görülmektedir. Bu değerlere göre öğretmenlerin meslekteki kıdemleri program hakkındaki görüşlerinde “Program genel olarak okulöncesi eğitime katkılar sağlayıcı niteliktedir (F: 2,77 P<0,05), programda gelişim alanlarının bazılarının birleştirilmiş olması doğru değildir (F:4,11 P<0,05), hedefler çocukların gelişim düzeyleri bakımından çok ağırdır (F: 4,96 P<0,05) ve her yıl yeni plan yazmaya gerek yoktur (F: 4,81 P<0,05)” seçeneklerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık ($p<0,05$) olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin program hakkındaki diğer görüşlerinde “meslekteki kıdem” değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0,05$).

Tablo-12: Öğretmenlerin Programın Genel Olarak Okulöncesi Eğitime Katkılar Sağlayıcı Nitelikte Olması Konusunda Meslekteki Kıdemlerine Göre Görüşleri Arasındaki Farkın Hangi Gruplar Arasında Olduğuna İlişkin Tukey B Testi Değerleri

Meslekteki kıdem	f	Subset for alpha = .05
		1
1yıldan az	28	1,82
1-5 yıl arası	66	1,92
6-10 yıl arası	30	2,13
11 yıl üstü	69	2,27

Tablo 12. incelendiğinde, programın genel olarak okulöncesi eğitime katkılar sağlayıcı nitelikte olması konusunda meslekteki kıdemlerine ilişkin öğretmen görüşlerindeki anlamlı fark; kıdemliyi ve daha az olan öğretmenler ile kıdemi 11yıldan fazla öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Meslekteki kıdemi 1 yıl ve daha az olan öğretmenler (X:1,82), 11 yıldan fazla olan öğretmenlere (X: 2,27) göre daha olumlu görüş bildirerek programın genel olarak okulöncesine katkı sağlayıcı olmasına katılmışlardır.

Bu durumun mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sadece yeni programı bilerek, önceki programla kıyaslamadığından kaynaklandığı söylenebilir. Çünkü anketin açık uçlu sorusunda öğretmenlerin programa ilişkin görüşlerinde önceki program (1994 yılı) ile kıyaslama yapmaya sıkça başvurdukları tespit edilmiştir. Ayrıca mesleğe yeni başlamış bu öğretmenlerin çok şeyler başarabileceklerine inanarak meslek idealizmlerinin daha fazla olduğu söylenebilir.

Tablo-13 : Öğretmenlerin Programda Gelişim Alanlarının Bazılarının Birleştirilmiş Olmasının Doğru Olmadığı Konusunda Meslekteki Kıdemlerine Göre Görüşleri Arasındaki Farkın Hangi Gruplar Arasında Olduğuna İlişkin Tukey B Testi Değerleri

Meslekteki kıdem	f	Subset for alpha = .05	
		1	2
1yıl ve daha az	28	2,64	
11 yıldan fazla	69	2,94	2,94
2-5 yıl arası	66		3,25
6-10yıl arası	30		3,50

Tablo.13. incelendiğinde programda gelişim alanlarının bazılarının birleştirilmiş olmasının doğru olmadığı konusunda meslekteki kıdemlerine ilişkin öğretmen görüşlerindeki fark; meslekteki kıdemi 1yıl ve daha az olanlar ile meslekteki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Meslekteki kıdemi 1 yıl ve daha az olan öğretmenler (X: 2,64), kıdemi 6-10 yıl arası olan öğretmenlere (X: 3,50) göre daha olumlu görüş bildirerek programda gelişim alanlarının bazılarının birleştirilmiş olmasının doğru olmadığına daha fazla katılmışlardır. Bu durumun, mesleğe daha yeni başlayan öğretmenlerin programdaki gelişim alanlarını nasıl birleştirileceği ile ilgili bilgilerinin yetersiz olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo-14 : Öğretmenlerin Hedeflerin Çocukların Gelişim Düzeyleri Bakımından Çok Ağır Olması Konusunda Meslekteki Kıdemlerine Göre Görüşleri Arasındaki Farkın Hangi Gruplar Arasında Olduğuna İlişkin Tukey B Testi Değerleri

Meslekteki kıdem	f	Subset for alpha = .05	
		1	2
1yıl ve daha az	28	3,32	
11yıldan fazla	69		3,78
6-10yıl arası	30		3,96
2-5 yıl arası	66		4,00

Tablo 14. incelendiğinde hedeflerin çocukların gelişim düzeyleri bakımından çok ağır olması konusunda meslekteki kıdemlerine ilişkin öğretmen görüşlerindeki fark; meslekteki kıdemi 1 yıl ve daha az olanlar ile meslekteki kıdemi 2-5 yıl arası olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Meslekteki kıdemi 1 yıl ve daha az olan öğretmenler (X: 3,32) meslekteki kıdemi 2-5 yıl arası olan öğretmenlere (X: 4,00) göre daha olumlu görüş bildirerek hedeflerin çocukların gelişim düzeyleri bakımından çok ağır olmasına daha fazla katılmışlardır. Bu durum, mesleğe başladığı daha bir yıldan az olan öğretmenlerin hedeflerin kullanımı konusunda pratik bilgilerinin olmayışı, çocukların gelişim düzeylerini doğru tespit edemeyişlerinden kaynaklanmış olabilir.

Tablo-15 :Öğretmenlerin Her Yıl Yeni Plan Yazmaya Gerek Olmadığı Konusunda Meslekteki Kıdemlerine Göre Görüşleri Arasındaki Farkın Hangi Gruplar Arasında Olduğuna İlişkin Tukey B Testi Değerleri

Meslekteki kıdem	f	Subset for alpha = .05	
		1	2
11yıldan fazla	69	2,97	
6-10yıl arası	30	3,33	3,33
2-5yıl arası	66	3,53	3,53
1yıl ve daha az	28		3,96

Tablo 15. incelendiğinde her yıl yeni plan yazmaya gerek olmadığı konusunda meslekteki kıdemlerine ilişkin görüşlerindeki fark; meslekteki kıdemi 11 yıldan fazla olan öğretmenler ile kıdemi 1 yıl ve daha az olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Meslekteki kıdemi 11 yıldan fazla olan öğretmenler (X: 2,97), meslekteki kıdemi 1 yıl ve daha az olan öğretmenlere (X: 3,96) göre daha olumlu görüş bildirerek her yıl yeni plan yazmaya gerek olmadığına daha fazla katılmışlardır. Bu durumda 11 yıldan fazla kıdemi olan öğretmenlerin plan yazmaya karşı isteksiz oldukları sonucuna varılabilir. Öğretmenlerin mesleklerine karşı duydukları idealizmi

zamanla kaybettikleri ve mesleğinin gereklerini yerine getirmekte gönüllü olmadıkları sonucuna varılabilir. Oysa ki plansız eğitim olmaz. Üstelik tablo 4'ten anlaşılacağı gibi öğretmenlerin büyük çoğunluğu meslekteki kıdemi 11 yıldan fazla olan öğretmenlerdir (Bkz. s.s.70).

Tablo-16 : Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Değişkenine Göre Program Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Değerleri

Seçenekler	Eğitim Düzeyi	N	X	Ss	Veri Grup.	K. Top	Sd	K. Ort.	F Değ.	P
1. Program genel olarak o.ö.e. katkılar sağlayıcıdır	Meslek Lisesi	51	1,82	,71	Gruplar arası	4,26	2	2,13	2,85	,06
	2 yıllık ön lisans	63	2,19	,93	Grup içi	141,86	190	,74		
	4 yıllık lisans	79	2,12	,89	Toplam	146,12	192			
2.Program, öğretmenlerin yaratıcılığını ön plana çıkarıcı niteliktedir	Meslek Lisesi	51	1,74	,71	Gruplar arası	5,46	2	2,73	3,38	**,03
	2 yıllık ön lisans	63	2,12	,97	Grup içi	153,4	190	,80		
	4 yıllık lisans	79	2,12	,93	Toplam	158,8	192			
3.Programda gelişim alanlarının bazılarının birleştirilmiş olması doğru değildir	Meslek Lisesi	51	3,13	1,02	Gruplar arası	,81	2	,40	,34	,71
	2 yıllık ön lisans	63	3,00	1,15	Grup içi	227,50	190	1,19		
	4 yıllık lisans	79	3,13	1,09	Toplam	228,32	192			
4.Programdaki hedefler açık ve anlaşılır değildir	Meslek Lisesi	51	3,76	,88	Gruplar arası	2,99	2	1,49	1,32	,26
	2 yıllık ön lisans	63	3,46	1,14	Grup içi	214,5	190	1,12		
	4 yıllık lisans	79	3,50	1,09	Toplam	217,5	192			
5.Hedefler çocukların gelişim düzeyleri bakımından yetersizdir	Meslek Lisesi	51	3,43	1,18	Gruplar arası	1,65	2	,82	,59	,55
	2 yıllık ön lisans	63	3,19	1,22	Grup içi	262,0	190	1,37		
	4 yıllık lisans	79	3,27	1,12	Toplam	263,7	192			
6.Hedefler çocukların gelişim düzeyleri bakımından çok ağırdır	Meslek Lisesi	51	3,63	,92	Gruplar arası	2,10	2	1,05	1,50	,22
	2 yıllık ön lisans	63	3,77	,86	Grup içi	132,55	190	,69		
	4 yıllık lisans	79	3,93	,73	Toplam	134,65	192			

Tablo 16'nın devamı

Seçenekler	Eğitim Düzeyi	N	X	Ss	Veri Grup.	K. Top	Sd	K. Ort.	F Değ.	P
7.Hedef ve davranışlara uygun etkinlik bulmak çok zordur	Meslek Lisesi	51	3,54	1,13	Gruplar arası	2,27	2	1,13	1,06	,34
	2 yıllık ön lisans	63	3,76	1,05	Grup içi	203,47	190	1,07		
	4 yıllık lisans	79	3,78	,94	Toplam	205,75	192			
8.Bir hedefi yıl içinde birkaç kez ele almak çok zordur	Meslek Lisesi	51	4,11	,79	Gruplar arası	4,62	2	2,31	3,40	,03**
	2 yıllık ön lisans	63	3,80	,99	Grup içi	129,18	190	,68		
	4 yıllık lisans	79	4,15	,68	Toplam	133,81	192			
9.Programda konu isimleri verilmediği için ne yapacağımı bilemiyorum	Meslek Lisesi	51	3,29	1,22	Gruplar arası	,81	2	,40	,24	,78
	2 yıllık ön lisans	63	3,19	1,35	Grup içi	316,07	190	1,66		
	4 yıllık lisans	79	3,34	1,27	Toplam	316,89	192			
10.Alınan hedefler göre değişebilen konular bulamıyorum	Meslek Lisesi	51	3,33	1,17	Gruplar arası	2,26	2	1,13	,93	,39
	2 yıllık ön lisans	63	3,31	1,16	Grup içi	230,57	190	1,21		
	4 yıllık lisans	79	3,54	,99	Toplam	232,83	192			
11.Çocukların ilgisine göre değişebilen konular bulamıyorum	Meslek Lisesi	51	3,62	1,03	Gruplar arası	,71	2	,35	,31	,73
	2 yıllık ön lisans	63	3,47	1,09	Grup içi	216,85	190	1,14		
	4 yıllık lisans	79	3,58	1,06	Toplam	217,56	192			
12.Programda yer alan eğitim durumları açık ve anlaşılır değil	Meslek Lisesi	51	3,54	1,04	Gruplar arası	2,99	2	1,49	1,10	,33
	2 yıllık ön lisans	63	3,25	1,30	Grup içi	258,31	190	1,36		
	4 yıllık lisans	79	3,49	1,11	Toplam	261,30	192			
13.Birden fazla etkinliğin bir bütün olarak verilmesi sorun yaratıyor	Meslek Lisesi	51	3,41	1,09	Gruplar arası	1,58	2	,79	,53	,58
	2 yıllık ön lisans	63	3,17	1,21	Grup içi	279,30	190	1,47		
	4 yıllık lisans	79	3,27	1,28	Toplam	280,89	192			
14.Günlük planı çocukların ilgisine göre değiştiremiyorum	Meslek Lisesi	51	3,60	1,05	Gruplar arası	6,68	2	3,34	2,77	,06
	2 yıllık ön lisans	63	3,42	1,26	Grup içi	229,05	190	1,20		
	4 yıllık lisans	79	3,86	,97	Toplam	235,74	192			

Tablo 16'nın devamı

Seçenekler	Eğitim Düzeyi	N	X	Ss	Veri Grup.	K. Top	Sd	K. Ort.	F Değ.	P
15.Günlük planda her gelişim alanından hedef almakta zorlanıyorum	Meslek Lisesi	51	3,31	1,14	Gruplar arası	5,82	2	2,91	2,20	,11
	2 yıllık ön lisans	63	3,23	1,24	Grup içi	251,01	190	1,32		
	4 yıllık lisans	79	3,62	1,07	Toplam	256,83	192			
16.Yıllık planın her ay için ayrı ayrı yapılmasını gerekli bulmuyorum	Meslek Lisesi	51	3,39	1,25	Gruplar arası	1,75	2	,87	,56	,56
	2 yıllık ön lisans	63	3,14	1,22	Grup içi	295,28	190	1,55		
	4 yıllık lisans	79	3,26	1,25	Toplam	297,04	192			
17.Yıllık planda gezi gözlem yazamaya gerek olmadığını düşünüyorum	Meslek Lisesi	51	3,54	1,30	Gruplar arası	1,39	2	,69	,47	,62
	2 yıllık ön lisans	63	3,36	1,15	Grup içi	278,82	190	1,46		
	4 yıllık lisans	79	3,54	1,19	Toplam	280,21	192			
18.Programda belirtilen aile katılımını uygulamak imkansızdır	Meslek Lisesi	51	3,23	,97	Gruplar arası	11,29	2	5,64	4,52	,01**
	2 yıllık ön lisans	63	2,88	1,27	Grup içi	236,99	190	1,24		
	4 yıllık lisans	79	3,45	1,07	Toplam	248,29	192			
19.Farklı öğretim yöntemleri bulmakta zorlanıyorum.	Meslek Lisesi	51	3,62	,97	Gruplar arası	4,07	2	2,03	1,70	,18
	2 yıllık ön lisans	63	3,36	1,18	Grup içi	227,23	190	1,19		
	4 yıllık lisans	79	3,69	1,09	Toplam	231,30	192			
20.Programdaki kavramlar çocukların gelişim düzeylerine göre ağırdır	Meslek Lisesi	51	3,86	,82	Gruplar arası	3,98	2	1,99	2,96	,05
	2 yıllık ön lisans	63	3,76	,89	Grup içi	127,84	190	,67		
	4 yıllık lisans	79	4,08	,75	Toplam	131,83	192			
21.Programda verilen belirli gün ve haftalar çocukların gelişim düzeylerine göre ağırdır	Meslek Lisesi	51	3,64	,89	Gruplar arası	8,86	2	4,43	,04	,95
	2 yıllık ön lisans	63	3,68	1,01	Grup içi	183,65	190	,96		
	4 yıllık lisans	79	3,63	1,01	Toplam	183,74	192			
22.Günlük planın sonuna yapılan değerlendirmelere göre ertesi günün planını şekillendirmek çok zordur	Meslek Lisesi	51	3,52	1,00	Gruplar arası	7,59	2	3,79	2,81	,06
	2 yıllık ön lisans	63	3,01	1,32	Grup içi	256,39	190	1,34		
	4 yıllık lisans	79	3,30	1,11	Toplam	263,99	192			

Tablo 16'nın devamı

Seçenekler	Eğitim Düzeyi	N	X	Ss	Veri Grup.	K. Top	Sd	K. Ort.	F Değ.	P
23. Programda belirtilen değerlendirilmenin öğretmen, çocuk ve program boyutunda yapılması imkansızdır	Meslek Lisesi	51	3,41	1,02	Gruplar arası	6,03	2	3,01	2,32	,10
	2 yıllık ön lisans	63	2,98	1,18	Grup içi	246,22	190	1,29		
	4 yıllık lisans	79	3,03	1,17	Toplam	252,25	192			
24. Programda yer alan davranış değerlendirme formunu kullanmakta zorlanıyorum	Meslek Lisesi	51	3,17	1,10	Gruplar arası	,23	2	,11	,08	,91
	2 yıllık ön lisans	63	3,11	1,16	Grup içi	255,78	190	1,34		
	4 yıllık lisans	79	3,18	1,18	Toplam	256,02	192			
25. Programda belirtilen gelişim raporunu kullanmakta zorlanıyorum	Meslek Lisesi	51	3,25	1,05	Gruplar arası	2,98	2	1,49	1,17	,31
	2 yıllık ön lisans	63	3,17	1,18	Grup içi	242,36	190	1,27		
	4 yıllık lisans	79	3,45	1,13	Toplam	245,34	192			
26. Örnek olarak hazırlanan planları olduğu gibi kullanmak isterim	Meslek Lisesi	51	3,52	1,11	Gruplar arası	,47	2	,23	,18	,83
	2 yıllık ön lisans	63	3,63	1,02	Grup içi	239,38	190	1,26		
	4 yıllık lisans	79	3,64	1,19	Toplam	239,85	192			
27. Programın, planlama yapmada, öğretmeni fazla esnek bırakması doğru değildir	Meslek Lisesi	51	3,60	,96	Gruplar arası	2,13	2	1,06	1,11	,33
	2 yıllık ön lisans	63	3,63	1,08	Grup içi	181,62	190	,95		
	4 yıllık lisans	79	3,83	,89	Toplam	183,75	192			
28. Planlarımı okul idaresi ve müfettişler istediği için yapıyorum	Meslek Lisesi	51	3,96	1,09	Gruplar arası	3,09	2	1,54	1,18	,30
	2 yıllık ön lisans	63	3,69	1,07	Grup içi	248,96	190	1,31		
	4 yıllık lisans	79	3,65	1,22	Toplam	252,06	192			
29. Deneyimli öğretmenlerin plan hazırlamasına gerek yoktur	Meslek Lisesi	51	3,68	1,14	Gruplar arası	2,07	2	1,03	,76	,46
	2 yıllık ön lisans	63	3,50	1,17	Grup içi	259,68	190	1,36		
	4 yıllık lisans	79	3,74	1,18	Toplam	261,74	192			
30. Her yıl yeni plan yazmaya gerek yoktur	Meslek Lisesi	51	3,45	1,18	Gruplar arası	6,83	2	3,41	2,08	,12
	2 yıllık ön lisans	63	3,09	1,32	Grup içi	311,77	190	1,64		
	4 yıllık lisans	79	3,51	1,29	Toplam	318,61	192			

Tablo 16'nun devamı

Seçenekler	Eğitim Düzeyi	N	X	Ss	Veri Grup.	K. Top	Sd	K. Ort.	F Değ.	P
31. Program kolay anlaşılıyor	Meslek Lisesi	51	2,49	1,17	Gruplar arası	1,09	2	,54	,43	,65
	2 yıllık ön lisans	63	2,66	1,19	Grup içi	242,46	190	1,27		
	4 yıllık lisans	79	2,51	1,04	Toplam	243,56	192			
32. Programda eksikliklerin olduğunu düşünüyorum	Meslek Lisesi	51	2,66	,99	Gruplar arası	1,91	2	,95	,87	,41
	2 yıllık ön lisans	63	2,65	1,09	Grup içi	207,24	190	1,09		
	4 yıllık lisans	79	2,45	1,03	Toplam	209,16	192			
33. Program, öğretmenin çok özverili çalışmasını gerektiriyor	Meslek Lisesi	51	2,07	1,11	Gruplar arası	1,70	2	,85	,75	,47
	2 yıllık ön lisans	63	2,26	1,05	Grup içi	214,80	190	1,13		
	4 yıllık lisans	79	2,30	1,04	Toplam	216,50	192			
34. Programın tamamen değiştirilmesi gerektiğini düşünüyorum	Meslek Lisesi	51	3,56	1,11	Gruplar arası	2,81	2	1,40	1,25	,28
	2 yıllık ön lisans	63	3,25	1,10	Grup içi	213,66	190	1,12		
	4 yıllık lisans	79	3,41	,98	Toplam	216,47	192			

P<0.05

**Anlamlı bir fark vardır

Tablo 16. incelendiğinde öğretmenlerin program hakkındaki görüşlerinin mezun olunan okul değişkenine ilişkin varyans değerleri görülmektedir. Bu değerlere göre öğretmenlerin mezun oldukları okula göre program hakkındaki görüşlerinde “Program öğretmenlerin yaratıcılığını ön plana çıkarıcı nitelikte olması (F: 2,85 P<0,05), bir hedefi yıl içinde bir kaç kez ele almanın zor olması (F:3,40 P<0,05) ve programda belirtilen aile katılımını uygulamanın imkansız olması (F: 4,52 P<0,05)” seçeneklerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık (p<0,05) olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin program hakkındaki diğer görüşlerinde “mezun olunan okul” değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>0,05).

Tablo-17 : Deneklerin Programın Öğretmenlerin Yaratıcılığını Ön Plana Çıkarıcı Nitelikte Olması Konusunda Mezun Olunan Okula Göre Görüşleri Arasındaki Farkın Hangi Gruplar Arasında Olduğuna İlişkin Tukey B Testi Değerleri

Mezun Olunan Okul	f	Subset for alpha = .05	
		1	2
Meslek Lisesi	51	1,74	
4 Yıllık Lisans	79		2,12
2 Yıllık Ön Lisans	63		2,12

Tablo 17. incelendiğinde, programın öğretmenlerin yaratıcılığını ön plana çıkarıcı nitelikte olması konusunda mezun olunan okula göre öğretmen görüşlerindeki farkın meslek lisesi mezunları ile 4 yıllık lisans ve 2 yıllık ön lisans mezunları arasında olduğu görülmektedir. Meslek lisesi mezunları (X: 1,74), 4 yıllık lisans mezunu olanlara (X: 2,12) ve 2 yıllık ön lisans mezunu olanlara (X: 2,12) göre daha olumlu görüş bildirerek, programın öğretmenlerin yaratıcılığını ön plana çıkarıcı nitelikte olduğuna daha çok katılmışlardır.

Kuru [2000]'nin yaptığı araştırmada meslek lisesi mezunu o.ö.e. öğretmenlerinin iki yıllık lisans mezunu öğretmenlere göre problem çözme algılarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Meslek lisesi mezunu öğretmenlerin uygulamaya yönelik derslerinin fazla olmasının bu duruma yol açtığı belirtilmiştir. Aynı nedenden dolayı, bu öğretmenlerin yaratıcılıklarının önemi ve programın yaratıcılığı gerektirdiğinin daha fazla bilincinde olduğu söylenebilir.

Tablo-18 : Öğretmenlerin Bir Hedefi Yıl İçinde Bir Kaç Kez Ele Almanın Zor Olması Konusunda Mezun Olunan Okula Göre Görüşleri Arasındaki Farkın Hangi Gruplar Arasında Olduğuna İlişkin Tukey B Testi Değerleri

Mezun Olunan Okul	f	Subset for alpha = .05	
		1	
2 Yıllık Ön Lisans	63	3,80	
Meslek Lisesi	51	4,11	
4 Yıllık Lisans	79	4,15	

Tablo 18. incelendiğinde bir hedefi yıl içinde bir kaç kez ele almanın zor olması konusunda mezun olunan okula göre öğretmen görüşlerindeki anlamlı farkın 2 yıllık ön lisans mezunları ile 4 yıllık lisans mezunları arasında olduğu görülmektedir. 2 yıllık ön lisans mezunu öğretmenler (X: 3,80), 4 yıllık lisans mezunu olanlara (X: 4,15) göre daha olumlu görüş bildirerek bir hedefi yıl içinde birkaç kez ele almanın zor olmasına daha fazla katılmışlardır.

Tablo-19 : Öğretmenlerin Programda Belirtilen Aile Katılımını Uygulamanın İmkansız Olması Konusunda Mezun Olunan Okula Göre Görüşleri Arasındaki Farkın Hangi Gruplar Arasında Olduğuna İlişkin Tukey B Testi Değerleri

Mezun Olunan Okul	f	Subset for alpha = .05	
		1	2
2 Yıllık Ön Lisans	63	2,88	
Meslek Lisesi	51	3,23	3,23
4 Yıllık Lisans	79		3,45

Tablo 19. incelendiğinde programda belirtilen aile katılımını uygulamanın imkansız olması konusunda mezun olunan okula göre öğretmen görüşlerindeki anlamlı fark 2 yıllık ön lisans mezunları ile 4 yıllık lisans mezunları arasında olduğu görülmektedir. 2 yıllık ön lisans mezunu olan öğretmenler (X: 2,88), 4 yıllık lisans mezunu olanlara (X: 3,45) göre daha olumlu görüş bildirerek aile katılımını uygulamanın imkansız olmasına daha fazla katılmışlardır. Bu iki grubun da üniversite mezunu olmaları ve aile katılımını çok tasvip etmemeleri ilginçtir. Aile katılımının eğitimdeki önemi, bunun nasıl uygulanacağı ile ilgili dersleri 4 yıllık lisans öğrenimleri sırasında gördükleri için bu öğretmenlerin 2 yıllık lisans mezunlarına göre daha olumlu düşündükleri kanaatine varılabilir.

Güler [2001] tarafından yapılan araştırmada anasınıfı programını destekleyici iş birliği yapma konusunda velilerle okul yöneticilerin görüşlerinin arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Araştırma bulgularına göre, yöneticilerin tamamına yakını, velilerin ise ancak yarıya yakını program konusunda karşılıklı işbirliği içinde olduklarını belirtmişlerdir. Her ne kadar M.E.B. 1994 yılı o.ö.e. programı ile ilgili bir araştırma da olsa velilerle işbirliğinin yeterince yapılmadığının bir göstergesi olabilir.

Tablo-20 : Öğretmenlerin Programa İlişkin Açıklamaları

Madde	Açıklamalar	f	%
1	Hedefleri sürekli yazmak çok sıkıcıdır	1	,5
2	Hedef ve davranışlar yetersizdir	4	2,1
3	Psikomotor alanla ilgili hedeflerde eksiklik vardır	1	,5
4	İlave hedefler almak zorlayıcıdır	6	3,1
5	Hedef ve davranışları sene başında belirlemek doğru değildir	3	1,6
6	Daha çocukları görmeden sene başında yıllık plan yapmak doğru değildir	3	1,6
7	Yıllık planda eğitim durumlarını yazmak doğru değildir	1	,5
8	Yıllık planda tarih yazmak doğru değildir	2	1,0
9	Günlük planı programdaki gibi ayrıntılı olarak yazmak imkansızdır	8	4,1
10	Günlük planda saat belirtilmesi doğru değildir	2	1,0
11	Günlük planda istenen geçişlerin uygulanması zorlayıcıdır	3	1,6
12	Günlük planın değiştirilmesi gereklidir	5	2,5
13	Konunun serbest bırakılması doğru değildir	10	5,2
14	Konular olmadığı için çocuğun ilkokul programına uyum sağlaması zordur	2	1,0
15	Programda konunun olmayışı zorlayıcıdır	15	7,8
16	Aile katılımını uygulamak çok zordur	4	2,1
17	Ailenin sık sık okula gelmesi doğru değildir	1	,5
18	Programda gezi gözlem hakkında ayrıntılı durulması gereklidir	2	1,0
19	Değerlendirme bölümünün daha açıklayıcı olması gereklidir	3	1,6
20	Değerlendirmenin üç boyutlu olması gereksizdir	3	1,6
21	Yapılan üç boyutlu değerlendirmenin nereye yazılacağının belirtilmesi gereklidir	2	1,0
22	Aylık değerlendirme formları gereksizdir	4	2,1
23	Programı inceleyen müfettişlerin bu konuda bilgili olması gereklidir	2	1,0
24	Öğretmenleri yeteri kadar bilgilendirmeden programın	5	2,1

	uygulanmaya başlanması doğru değildir		
25	Programı hazırlamak çok zorlayıcıdır	10	5,2
26	Program hakkında danışılacak uzman olmayışı güçlükler neden olmaktadır	2	1,0
27	1994 programı daha iyidir	6	3,1
28	Programı hazırlamak çok zaman alıcıdır	8	4,1
29	Çocukların istediğine yer verildiğinde yapılmış olan planın bir anlamı kalmıyor	2	1,0
30	Malzeme yetersizliğinden dolayı programı uygulamak zorlayıcıdır	3	1,6
31	Yardımcı personel olmadığından dolayı programı uygulamak zorlayıcıdır	4	2,4
32	Programın toplayıcı özelliği olmadığı için dağınıktır	1	,5
33	Program hakkında ayrıntılı bilgim olmadığı için bir şey söyleyemeyeceğim	2	1,0
34	Programın esnek olması olumludur	6	2,1
35	Programın uygulanması kolaydır	11	5,7
36	Program çocukların düzeyine göre çok güzeldir	6	2,1
37	Yeni programa zamanla daha iyi alışılacaktır	3	1,6

Öğretmenlerin anketteki açık uçlu soruda belirttikleri açıklamaların bir araya getirilmesiyle oluşturulan Tablo 20'de görüldüğü gibi programın hedeflerine ilişkin bulgularda çok düşük oranlarla bazı yakınmalar olmakla birlikte genelde olumlu düşünüldüğü kanaatine varılabilir. Bu bulgu, ankette belirtilen hedeflere ilişkin görüşlerin bulguları ile desteklenmektedir. Ancak yine de hedeflerin eksik olduğunu, devamlı hedef yazmanın çok sıkıcı olduğunu, ilave hedefler almanın zorlayıcı olduğunu belirten az sayıda öğretmenin çalışmalarında kendilerini engelleyici bir durumla karşı karşıya oldukları, programlarını hazırlamakta ve uygulamakta zorlandıkları kanaatine varılabilir.

Programın içeriğine ilişkin bulgularda öğretmenlerin çok düşük oranla bazı yakınmaları olduğu görülmektedir. Özellikle programda konunun olmamasının engelleyiciliğiyle karşı karşıya kaldıklarını belirten öğretmenlerin sorunlar yaşadığı açıktır. Bu bulgu, anket seçeneklerinde belirtilen konu isimleri olmadığı için ne yapacaklarını bilemedikleri görüşüne toplam % 48,2 oranıyla değişik düzeylerde katıldıkları bulgusu ile desteklenmektedir. Ancak bu görüş öğretmenlerin programla ilgili bilgi yetersizliğinin olduğunu göstermektedir. Çünkü programda konu isimlerinin verilmeyişinin sebebi öğretmenlerin kendi öğrencilerin seviyelerine, koşullarına uygun

alınabilecek konuları kendilerinin belirleyebilmesi ve konu öğretiminin zorunlu olmasının düşünülmemesi gerektiğidir.

Programın değerlendirme bölümüne ilişkin yüksek oranlı olmamakla birlikte bazı yakınmaların olduğu anlaşılmaktadır. Yapılan görüşmelerde değerlendirmenin üç boyutundan birisi olan “öğretmenin kendini değerlendirmesi”nin nereye yazılacağı ile ilgili bilgiye yer verilmediği için bu konuda zorlandığını belirten öğretmenlere rastlanmıştır.

Belirtilen tüm bu olumsuz görüşlerin yanında olumlu görüşlerin olduğu da anlaşılmaktadır. Programın zamanla daha iyi yerleşeceğini belirten öğretmenlerin bakış açısı, program yeni olduğu için uyum sağlamakta zorlanmalarına rağmen zaman geçtikçe bu zorlukların aşılabacağı ümidini taşımaktadır.

4.2. Öğretmenlerin Programa İlişkin Uygulamalarının Gözlem Bulguları

Araştırmanın alt problemlerinde “öğretmenlerin programa ilişkin uygulamaları nasıldır?” sorusunu cevaplamak üzere yapılan gözlemlerin bulguları tablo 21’de verilerek yorumları yapılmıştır.

Tablo-21 : Öğretmenlerin Programa İlişkin Uygulamalarının Gözlem Değerleri

Seçenekler		Gözlendi	Gözlenmedi	Toplam
1.Planlarda gelişim alanları birleştirilmemiş	F	15	76	91
	%	16,5	83,5	100
2.Hedeflerin değiştirilmesi	F	15	76	91
	%	16,5	83,5	100
3.Çocukların gelişim düzeylerine göre ilave hedeflerin bulunması	F	16	75	91
	%	17,6	82,4	100
4. Çocukların gelişim düzeylerine göre hedeflerde azaltma yapılması.	F	27	64	91
	%	29,7	70,3	100
5. Hedeflere uygun etkinliklerin planlanmaması	F	22	69	91
	%	24,2	75,8	100
6. Bir hedefin yıl içinde birkaç kez ele alınmaması	F	1	90	91
	%	1,1	98,9	100

7. Alınan hedefe uygun konuların seçilmemesi	F	20	71	91
	%	22	78	100
8. Çocukların ilgisine göre değişebilen konuların ele alınmaması	F	43	48	91
	%	47,3	52,7	100
9. Birden fazla etkinliğin bir bütün olarak ele alınarak kaynaştırılmaması	F	49	42	91
	%	53,8	46,2	100
10. Günlük planın çocukların ilgisine göre değiştirilmemesi	F	19	72	91
	%	20,9	79,1	100
11. Günlük planda gelişim alanlarından dengeli olarak yararlanılmaması .	F	15	76	91
	%	16,5	83,5	100
12. Yıllık planın her ay için ayrı yapılmaması	F	4	87	91
	%	4,4	95,6	100
13. Yıllık planda gezi gözlem çalışmalarına yer verilmemesi	F	32	59	91
	%	35,2	64,8	100
14. Aile katılım çalışmalarına yer verilmemesi	F	35	56	91
	%	38,5	61,5	100
15. Çeşitli öğretim yöntemlerinden yararlanılmaması.	F	39	52	91
	%	42,9	57,1	100
16. Kavramlar listesindeki kavramlardan daha az sayıda kavram ele alınması	F	20	71	91
	%	22	78	100
17. Çocukların gelişim düzeylerine göre belirli gün ve haftaların azaltılması	F	9	82	91
	%	9,9	90,1	100
18. Günlük planın sonuna yazılan değerlendirmeler doğrultusunda ertesi günün planının oluşturulmaması	F	79	12	91
	%	86,8	13,2	100
19. Değerlendirmelerin üç boyutlu olarak yapılmaması	F	80	11	91
	%	87,9	12,1	100
20. Öğretmenin kendi hazırladığı davranış değerlendirme formunu kullanması	F	34	57	91
	%	37,4	62,6	100
21. Öğretmenin kendi hazırladığı gelişim raporunu kullanması	F	29	62	91
	%	31,9	68,1	100
22. Planların çoğaltılıp her yıl aynıısının kullanılması	F	24	67	91
	%	26,4	73,6	100
23. Öğretmen bu programın değiştirilmesini istiyor.	F	39	52	91
	%	42,9	57,1	100

Tablo 21'de öğretmenlerin gözlenmesinde programa ilişkin uygulamalarının bulguları yer almaktadır.

M.E.B. 2002 yılı programında yapılan değişikliklerden birisi bazı gelişim alanlarının birleştirilmesidir. Öğretmenler programlarında bu yeniliği uygulamış görünmektedir.

Çünkü öğretmenlerin %83.5'i planlarında bu gelişim alanlarını birleştirerek yazdıkları anlaşılmaktadır. (Bkz. Tablo 21, seçenek:1)

Programdaki hedeflere ilişkin yapılan gözlem sonuçlarına göre hedefler ile ilgili pek fazla sorun yaşanmadığı söylenebilir. Çünkü öğretmenler, programdaki hedeflerin anlaşılmayanlarını değiştirmiyor, azaltma veya ekleme yapmıyorlar. Yazılı olan hedeflerin hepsini aynen alıp uyguluyorlar. Anlamadıkları hedef olsaydı değiştirme yapar, azaltır veya ek hedef yazarlardı denilebilir. Ancak görüşmeler sırasında öğretmenlerden birinin kendini denetlemek üzere gelen müfettişin tüm öğretmenlere ilave hedef alamayacakları ile ilgili açıklamalarda bulunduğunu belirtmesi ve başka bir öğretmenin de hedef çıkartmayı bilmediği için ilave hedef zaten yazamayacağını belirtmesi kayda değerdir.

Öğretmenler seçtikleri hedeflere uygun konuyu almada bir zorluk yaşamazken (%78) çocukların ilgisine göre değişebilen konuların seçiminde bazı aksaklıklar olduğu gözlem bulgularından anlaşılmaktadır. 1994 yılı o.ö.e. programı ve daha önceki okulöncesi eğitim programında ünite planı düzenleyip konu odaklı bir öğretim yapıyorken buna alışmış öğretmenlerin yeni program ile birlikte ne yapacaklarını bilememekten kaynaklanan bir bocalama dönemi yaşamakta oldukları tahmin edilmektedir. Bunun için çocukların ilgisine göre konu seçimindense gizli olarak ele aldıklarını söyledikleri önceki programda verilen üniteleri işledikleri gözlenmiştir. Bu durumun öğretmenlerin programla ilgili bilgilerinin yetersizliğinden kaynaklandığı söylenebilir. Çünkü program ile ilgili katıldıkları seminerin süresi çok yetersiz olmakla birlikte hiç seminere katılmayan öğretmen sayısı da azımsanmayacak kadar fazladır (Bkz. Tablo 7.).

Çocukların ilgisine göre değişebilen konu seçimi ile ilgili bulgu, Parlakyıldız [1998] tarafından yapılan araştırmanın bulgularıyla da paralellik göstermektedir. Parlakyıldız'ın araştırmasında öğretmenlerin, etkinlikleri yürütürken etkinliklerin sınıf ortamından doğmasına dikkat etmelerine ilişkin verdikleri bilgilerde yetersiz oldukları sonucuna varılmıştır.

Birden fazla etkinliğin bir bütün olarak ele alınmasında aksaklıkların olduğu gözlem bulgularından anlaşılmaktadır (Bkz. Tablo 21., seçenek:9). Öğretmenlerin % 53,8'i etkinlikleri bir bütün olarak ele almıyor, her etkinliği birbirinden bağımsız olarak planlarına yazarak uyguluyorlar. Bu durumun öğretmenlerin bu konuda bilgi sahibi olmamalarından kaynaklandığı söylenebilir. Oysa ki etkinliklerin birbirine bağlanarak işlenmesi öğrenmede bütünlük sağlar.

Çeşitli öğretim yöntemlerinden yararlanılmasında tereddütler olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü öğretmenlerin %42,9'sinin çeşitli öğretim yöntemlerini kullanmadıkları belirlenmiştir. Ancak, gözlemden sonra yapılan görüşmelerde çoğu öğretmenin kendi kullandığı öğretim yöntemlerini yeterli bulduğu anlaşılmıştır. Programda farklı öğretim yöntemlerinin kullanılması gerektiği belirtilmesine rağmen öğretmenlerin bunu yerine getirmemesi ile eğitimde zengin yaşantıların sunulmaması üzücüdür. Örneğin programda yer alan fen ve doğa çalışmaları ile drama çalışmalarına yer veren öğretmenin çok az olduğu gözlenmiştir. Oysa okulöncesi dönem çocukları için drama ve fen doğa çalışmaları yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlayan en güzel öğretim yöntemlerindedir. Yapılan görüşmelerde öğretmenlerden bir kısmı ise çeşitli öğretim yöntemleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Çamkerten [2001] tarafından yapılan araştırmanın sonucunda öğretmenlerin çocuklarda demokratik davranış geliştirmeye yönelik eğitimin gerçekleşmesi için, çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması konusunda yetiştirilmesinin gerekli olduğu belirtilmiştir. Çünkü a.g.e. de belirtildiği gibi yapılan gözlemlerde öğretmenlerin rol oynama, dramatizasyon, yaratıcı drama gibi yöntemleri kullanmadıkları tespit edilmiştir. Güler [2001] tarafından yapılan araştırmada o.ö.e. çeşitli öğretim yöntemlerinden yararlanamamalarının nedeni olarak öğretmenler fiziki ortam yetersizliği, çocuk sayısının fazlalığı, araç – gereç eksikliğini göstermişlerdir.

Günlük planın sonuna o günün değerlendirilmesini yaparak ertesi günün planını bu değerlendirme doğrultusunda şekillendirmeyen öğretmen oranı %86,8'dir. Bu gözlem bulgusu aynı zamanda öğretmenlerin çocukların ilgisine göre değişebilen konular seçmedikleri bulgusunu da desteklemektedir. Çünkü gün içinde çocukların ilgisini göz

önüne alarak değişebilen konu seçen öğretmen, değişen durumları planının değerlendirme kısmına yazarak ertesi gün planını şekillendirebilir.

Programda değerlendirmenin üç boyutlu olarak yapılması gerektiği belirtilirken (öğretmen, çocuk, program) %87,9 oranında öğretmenin bunu uygulamadığı tespit edilmiştir. Aynı günlük planın sonunda değerlendirme yapılmadığı gibi öğretmenin kendisini, programını ve çocuklarını da değerlendirmede tespit edilmiştir. Anketin açık uçlu sorusunda öğretmenlerin belirttiği gibi bu değerlendirmelerin nereye yazılacağını bilmemekten kaynaklanan bir durum söz konusu olabilir. Bu bulgudan yola çıkarak değerlendirmenin üç boyutundan birisi olan çocukları değerlendirme, gelişimlerini takip etmeye ilişkin çalışmaların da yeterince yapılmadığı söylenebilir. Bu bulgu, Parlakyıldız [1998] tarafından yapılan araştırmanın sonucuyla da paralellik göstermektedir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin çocukları tanıma ve değerlendirmede öncelikle çeşitli teknikleri bir arada kullanmaya çalışma yeterliklerine ilişkin verdikleri bilgilerde yetersiz oldukları tespit edilmiştir.

M.E.B. 2002 yılı programı her ne kadar bu yıl ilk kez kullanılmaya başlanmış olsa da öğretmenlerle yapılan görüşmelerde şimdiye değin kullandıkları programlarda her yıl aynıısını kullandıklarını belirten öğretmen oranı %26,4'tür. Görüşülen öğretmenlerden bazıları fotokopi çektirerek veya başkalarına yazdırarak hiç değişiklik yapmadan sürekli aynı planları kullandıklarını dile getirmişlerdir. Oysa çocukların gelişim düzeylerine göre, eğitim alanındaki yeni gelişmelere göre öğretmen programını her yıl geliştirmelidir. Aksi takdirde orada her yıl basmakalıp bir öğretim yapılıyor demektir. Bu durumun öğretmenin çalışma motivasyonunu azaltıcı etkisi olabilir.

Gözlem sonrasında öğretmenlerle yapılan görüşmelerde yarıdan biraz fazlası (%57,1) programın değiştirilmesini istemiyorken yarıya yakını (%42,9) değiştirilmesini istediği tespit edilmiştir. Bu sonuç düşündürücüdür. Programda anlamadığı yerleri bulunan veya beğenmediğini belirten ve değiştirilmesini isteyen öğretmen oranı azımsanmayacak kadar çok denilebilir (Bkz. Tablo 21, seçenek:23).

4.3.Öğretmenlerin Anket Puanları ile Gözlem Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, öğretmenlerin ankette belirttikleri programa ilişkin görüşlerini ikili sıkalaya dahil ederek (Katılıyorum/Katılmıyorum) aldıkları puanlar ile yapılan gözlemin ikili sıkalasında (Gözlendi/Gözlenmedi) aldıkları puanların karşılaştırılması yapılarak yorumlanmıştır.

Tablo-22 : Öğretmenlerin Anket Puanları ile Gözlem Puanlarının Karşılaştırılması

Madde		Seçenekler	r
1	Anket 3	Programda gelişim alanlarının bazılarının birleştirilmiş olması doğru değildir	-,252**
	Gözlem 1	Planlarda gelişim alanları birleştirilmemiş	
2	Anket 4	Programdaki hedefler açık ve anlaşılır değildir	-,019
	Gözlem 2	Hedefler değiştirilmiş	
3	Anket 5	Hedefler çocukların gelişim düzeyleri bakımından yetersizdir.	-,019
	Gözlem 3	Çocukların gelişim düzeylerine göre ilave hedefler alınmış	
4	Anket 6	Hedefler çocukların gelişim düzeyleri bakımından çok ağırdır	,120
	Gözlem 6	Çocukların gelişim düzeylerine göre hedeflerde azaltma yapılmış	
5	Anket7	Hedef ve davranışlara uygun etkinlik bulmak çok zordur	-,027
	Gözlem 7	Hedeflere uygun etkinlikler planlanmamış	
6	Anket8	Bir hedefi yıl içinde birkaç kez ele almak çok zordur.	-,043
	Gözlem 8	Hedefler yıl içinde birkaç kez ele alınmamış	
7	Anket 10	Alınan hedeflere göre değişebilen konular bulamıyorum	-,161
	Gözlem 9	Alınan hedefe uygun konular seçilmemiş	
8	Anket11	Çocukların ilgisine göre değişebilen konular bulamıyorum.	,064
	Gözlem 10	Çocukların ilgisine göre değişen konular ele alınmamış	
9	Anket13	Birden fazla etkinliğin bir bütün olarak verilmesi sorun yaratıyor.	,122
	Gözlem 11	Birden fazla etkinlik bir bütün olarak ele alınmamış	

Tablo 22'nin devamı

Madde		Seçenekler	r
10	Anket 14	Günlük planı çocukların ilgisine göre değiştiremiyorum.	,161
	Gözlem 12	Günlük plan çocukların ilgisine göre değiştirilmemiş	
11	Anket15	Günlük planda her gelişim alanından hedef almakta zorlanıyorum	-,026
	Gözlem 13	Günlük planda gelişim alanlarından dengeli olarak hedef alınmamış	
12	Anket16	Yıllık planın her ay için ayrı ayrı yapılmasını gerekli bulmuyorum	-,012
	Gözlem 14	Yıllık plan her ay için ayrı ayrı yapılmamış	
13	Anket17	Yıllık planda gezi gözlem yazmaya gerek olmadığını düşünüyorum	,170
	Gözlem 15	Yıllık planda gezi gözlem çalışmalarına yer verilmemiş	
14	Anket 18	Programda belirtilen aile katılımını uygulamak imkansızdır..	-,059
	Gözlem14	Aile katılım çalışmalarına yer verilmemiş	
15	Anket 19	Farklı öğretim yöntemleri bulmakta zorlanıyorum.	-,069
	Gözlem 15	Çeşitli öğretim yöntemlerinden yararlanılmamış	
16	Anket 20	Programdaki kavramlar çocukların gelişim düzeylerine göre çok ağırdır	-,039
	Gözlem 16	Kavramlar listesindeki kavramlardan daha az sayıda kavram ele alınmış	
17	Anket 21	Programda verilen belirli gün ve haftalar çocukların gelişim düzeylerine göre ağırdır.	-,104
	Gözlem 17	Çocukların gelişim düzeylerine göre belirli gün ve haftaların azaltılmış	
18	Anket 22	Günlük planın sonuna yazılan değerlendirmelere göre ertesi günün planını şekillendirmek çok zordur.	-,052
	Gözlem 18	Günlük planın sonuna yazılan değerlendirmeler doğrultusunda ertesi günün planı oluşturulmamış	
19	Anket 23	Programda belirtilen değerlendirmenin öğretmen, çocuk ve program boyutunda yapılması imkansızdır.	-,021
	Gözlem 19	Değerlendirmeler üç boyutlu olarak yapılmamış	
20	Anket 24	Programda yer alan davranış değerlendirme formunu kullanmakta zorlanıyorum	,094
	Gözlem 20	Öğretmenin kendi hazırladığı davranış değerlendirme formunu kullanması	

Tablo 22'nin devamı

Madde		Seçenekler	r
21	Anket 25	Programda belirtilen gelişim raporunu kullanmakta zorlanıyorum.	-,016
	Gözlem 21	Öğretmenin kendi hazırladığı gelişim raporunu kullanması	
22	Anket 30	Her yıl yeni plan yazmaya gerek yoktur.	,056
	Gözlem 22	Planların çoğaltılıp her yıl aynısının kullanılması	
23	Anket 34	Programın tamamen değiştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.	,000
	Gözlem 23	Öğretmen bu programın değiştirilmesini istiyor	

P<0,05

** Anlamli bir fark vardır

Tablo 22.'de 1. madde incelendiğinde, öğretmenlerin anketteki “programda gelişim alanlarının birleştirilmiş olması doğru değildir” seçeneğinde belirtilen görüşe katılma durumlarına göre aldığı puanlarla gözlem puanlarının arasında (-,252) negatif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu ilişki (,05) düzeyinde anlamlıdır. Yani öğretmenlerin söyledikleri ile uyguladıklarının arasında tutarlılık olduğu kanaatine varılabilir. Buna göre öğretmenlerin programda gelişim alanlarının bazılarının birleştirilmiş olmasının doğru olmadığı görüşüne katılıp katılmama durumlarına göre uygulamalarının da aynı doğrultuda olduğu söylenebilir.

Bunun dışında, tablo 22. de görüldüğü gibi, diğer karşılaştırmaların hiç birinde anlamlı (p<,05) bir ilişki bulunamamıştır. Bir başka ifade ile diğer seçeneklerde, öğretmenlerin bir kısmının ankette belirttikleri programa ilişkin görüşleri ile uygulamalarının tutarlı olmadığı söylenebilir.

Parlak yıldız [1998] tarafından yapılan M.E.B. 1994 programına yönelik araştırmasında öğretmenlerin; konuların hedef ve hedef davranışları kazandırmada yalnızca bir araç olduğunu dikkate alma, anne-babaların eğitim etkinliklerine katılımlarını sağlama yeterliklerinde, uygulamada söylediklerinin tamamen tersini yaptıkları sonucuna varılmıştır.

Bu durum çeşitli biçimde yorumlanabilir :

- Öğretmenlerin program hakkındaki görüşleri ne olursa olsun M.E.B.'dan uygulama yönergesi geldiği için kendilerini mecbur hissederek uygulamaları,
- Kendilerini denetlemeye gelen M.E.B. denetçilerinin kabul edilen programı harfiyen uygulanmasını istemesi,
- Programın yeni uygulanmaya başlanması ve öğretmenlerin yeniliklere uyum sağlamada dirençli olmaları. Böylelikle daha önce kullanılan programda alıştıkları uygulamaları devam ettirmeleri,
- Öğretmenlerin programla ilgili seminerlere yeterince katılmamalarından kaynaklanan bilgi eksikliği,
- Gözlem yöntemi ile gözlenenlerin sadece bir gün ile sınırlı kalması,
- Gözlem sırasında öğretmenin doğal davranmaması,
- Öğretmenlerin doldurdıkları anketin teşhir edileceği endişesi taşınmaları,
- Öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının düşük olması,
- Öğretmenlerin toplumsal nedenlerle, yönetimle, çalışma şartlarıyla, kişisel nedenlerle ilgili engellerle karşılaşma durumlarına göre programdan yararlanma dereceleri arasında anlamlı bir ilişki olması da bu duruma neden olabilir. Genç [1998] tarafından öğretmenlerin M.E.B.1994 yılı okulöncesi eğitim programından yararlanma düzeyini tespit etmek amacıyla yapılan araştırmada bu tür engellerle karşılaşma durumları azaldıkça programdan yararlanma düzeyinin arttığı sonucuna varılmıştır. Böylelikle öğretmenlerin çeşitli engeller yaşaması sebebiyle görüşleri ile uygulamalarının tutarlı olmamasına neden olduğu şeklinde yorumlanabilir.
- Kandır [1990], Avcı [1998] tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin araç-gereç yetersizliği, sınıf mevcudunun kalabalık ve sınıfların küçük olması, bütçe ve personel yetersizliği gibi sorunlarının olduğu ve bu sorunların öğretmenlerin çalışmalarını olumsuz yönde etkilediği ortaya konmuştur. Bu sorunlardan etkilenen öğretmenlerin çalışma motivasyonlarının azalması ve uygulamaları ile görüşlerinin arasında tutarlılık olmamasına neden olabilir.
- Programın uygulamada işlerliğinin olmaması bir başka neden olabilir. Genç [1998] tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin, programla ilgili engellerle karşılaşma durumları azaldıkça programdan yararlanma derecelerinin arttığı tespit edilmiştir. Bu da; programdan kaynaklanan bazı engellerin olmasından dolayı öğretmenlerin söyledikleri ile yaptıklarının tutarlı olmamasına neden olduğu şeklinde yorumlanabilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2002 yılında uygulanmaya konulan okulöncesi eğitim programı hakkında öğretmen görüşleri ve uygulamalarını belirlemek üzere yapılmış olan bu araştırmadan elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

I.Araştırmanın anket bulgularından şu sonuçlar elde edilmiştir:

- a.Ankete katılan deneklerin %67,9'u öğretmen, %32,1'i usta öğreticidir (Bkz.Tablo3.).
- b.Ankete katılan öğretmenlerin %35,8'i 11 yıldan fazla kıdemi olanlar teşkil etmektedir (Bkz. Tablo 4.).
- c.Ankete katılan öğretmenlerin eğitim düzeyi, en fazla oranla (%40,9) 4 yıllık lisans mezunu olanlar teşkil etmektedir (Bkz. Tablo 5.).
- d.Ankete katılan öğretmenlerin tamamına yakını 2002 yılı o.ö.e. programını kullanmaktadır (Bkz. Tablo 6.).
- e.Ankete katılan öğretmenlerin %25,4'ü M.E.B. 2002 yılı o.ö.e. programı ile ilgili hiç bir seminere katılmamıştır (Bkz.Tablo 6.).
- f.Ankete katılan öğretmenlerin %64,2'si M.E.B. 2002 yılı o.ö.e. programını yayınevlerinden temin etmiştir (Bkz. Tablo 7.).

Ankette yer alan program ile ilgili görüşlerde araştırmanın değişkenlerine göre elde edilen bulgulardan şu sonuçlar elde edilmiştir:

A.“Statü” değişkenine göre:

a.Usta öğreticiler, öğretmenlere göre :

- *Programın genel olarak okulöncesi eğitime katkılar sağlayıcı nitelikte olduğu
- *Programın öğretmen yaratıcılığını ön plana çıkarıcı nitelikte olduğu ile ilgili daha olumlu görüş bildirmişlerdir (Bkz.Tablo 10.).

b.Öğretmenler, usta öğreticilere göre:

- *Her yıl yeni plan yazmaya gerek olmadığı konusunda daha olumlu görüş bildirmişlerdir (Bkz.Tablo 10.).

Öğretmenlerin diğer görüşlerinde iki grubun arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (Bkz.Tablo 10.).

B.“Meslekteki Kıdem” değişkenine göre:

a.Kıdemi 1 yıl ve daha az olan öğretmenler:

*Kıdemi 11 yıl üstü olan öğretmenlere göre programın genel olarak o.ö.e. katkılar sağlayıcı nitelikte olması konusunda (Bkz. Tablo 12.),

*Kıdemi 6-10 yıl arası olan öğretmenlere göre programda gelişim alanlarının bazılarının birleştirilmesinin doğru olmadığı konusunda (Bkz. Tablo 13.),

*Kıdemi 2-5 yıl arası olan öğretmenlere göre hedeflerin çocukların gelişim düzeyleri bakımından çok ağır olması konusunda daha olumlu görüş bildirmişlerdir (Bkz. Tablo 14.).

b.Kıdemi 11 yıl üstü olan öğretmenler :

*Kıdemi 1 yıldan az olan öğretmenlere göre her yıl yeni plan yazmaya gerek olmadığı konusuna daha katılımcı görüş bildirmişlerdir (Bkz. Tablo 15.).

Öğretmenlerin diğer görüşlerinde meslekteki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır (Bkz. Tablo 11.).

C.“En son mezun olunan okul” değişkenine göre:

a.Meslek lisesi mezunu öğretmenler:

*2 yıllık ön lisans mezunlarına göre programın öğretmenin yaratıcılığını ön plana çıkarıcı nitelikte olması konusunda daha katılımcı görüş bildirmişlerdir (Bkz. Tablo 17.).

b.2 Yıllık ön lisans mezunu öğretmenler:

*4 Yıllık lisans mezunlarına göre bir hedefi yıl içinde birkaç kez ele almanın zor olması konusunda (Bkz. Tablo 18.),

*4 Yıllık lisans mezunlarına göre programda belirtilen aile katılımını uygulamanın imkansız olması konusunda daha katılımcı görüş bildirmişlerdir (Bkz. Tablo 19.).

Öğretmenlerin programa ilişkin diğer görüşlerinde eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır (Bkz. Tablo 16.).

II. Öğretmenlerin programa ilişkin uygulamalarının gözlenmesinde şu sonuçlara ulaşılmıştır (Bkz. Tablo 21.):

- a. Programın, gelişim alanlarının birleştirilmesine ilişkin yönergesine büyük çoğunlukla uyuluyor (%83,5).
- b. Programın hedefleri aynen alınıp kullanılıyor, çocukların gelişim seviyesine göre değişiklik yapılmıyor (%83,5).
- c. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu hedeflere uygun etkinlik buluyorken ¼'ü bunu gerçekleştiriyor.
- d. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu alınan hedefe uygun konular seçiyorken ¼'ü bunu gerçekleştiriyor.
- e. Öğretmenlerin yarıya yakını çocukların ilgisine göre değişebilen konular seçmiyor (%47,3).
- f. Öğretmenlerin yarıdan fazlası (%53,8) programda belirtilen birden fazla etkinliğin bir bütün olarak ele alınarak kaynaştırılmasını uygulamıyor.
- g. Yıllık plan her ay için ayrı yapılarak, gezi gözlem çalışmalarına ve aile katılım çalışmalarına yer veriliyor. Ancak yapılan görüşmelerde öğretmenlerin çoğunun aile katılım çalışmaları hakkında çok olumlu düşünmedikleri sonucuna varılmıştır.
- h. Programda çeşitli öğretim yöntemlerine yer verilmesinin gerekliliği belirtildiği halde öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%57,1) bunu uygulamıyor.
- i. Programın değerlendirme bölümü için bazı tereddütler mevcuttur. Bunlardan birisi; günlük planın sonuna değerlendirme yapılarak ertesi günün planı şekillendirilmiyor (%86,8). Bir diğeri ise üç boyutlu yapılacak değerlendirme çalışmaları yapılmıyor (%87,9).
- j. Planlarını her yıl çoğaltıp aynısını kullandığını belirten öğretmenlerin oranı %26,4'tür.
- k. Programın tamamen değiştirilmesini isteyen öğretmenler (%42,9) ile istemeyen öğretmenlerin (%57,1) oranı birbirine yakındır. Bu oran program hakkında fikir edinmek için düşündürücüdür.

III. Öğretmenlerin program hakkındaki görüşleri ile uygulamalarının gözlenmesi arasındaki ilişkinin analizinden şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a.Öğretmenlerin programdaki gelişim alanlarının birleştirilmesinin doğru olmadığı görüşe katılıp katılmama durumları ile uygulamaları arasındaki ilişki anlamlıdır. Bir başka deyişle bu görüşleri ve uygulamaları arasındaki ilişki tutarlıdır (Bkz. Tablo 22., madde 1),
- b.Öğretmenlerin programa ilişkin diğer görüşleri ile uygulamaları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öğretmenlerin bir kısmının görüşleri ile uygulamaları tutarlı değildir (Bkz. Tablo 22.).

Bu duruma pek çok kişisel, toplumsal, yönetsel engellerin neden olabileceği gibi programdan kaynaklanan engeller de neden olabilir.

M.E.B. 2002 yılı okulöncesi eğitim programı hakkında öğretmen görüşlerinin alınması ve uygulamalarının gözlenmesi ile elde edilen sonuçlar ışığında şunlar önerilebilir:

- 1.Hazırlanan programların tüm yurttaki aynı anda uygulanmaya başlanması yerine pilot uygulamalarının yapılarak geliştirilmesi ve uygulanması daha yerinde olacaktır.
- 2.Okulöncesi eğitim programlarının geliştirilmesi ile ilgili çalışmalara geniş bir organizasyon çerçevesinde yer vererek bu çalışmalara programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin daha fazla katılımlarının sağlanması gereklidir.
- 3.Değiştirilen eğitim programlarının uygulanmasına başlamadan önce öğretmenlere hizmetiçi çalışmaları yapılarak bilgilendirilmeli, program kitabı uygulanmaya başlamadan önce kendilerine ulaştırılmalıdır.
- 4.M.E.B. 2002 yılı o.ö.e. programına ilişkin daha ayrıntılı bilgilerin bulunacağı kitapçıkların hazırlanarak bir an önce öğretmenlere ulaştırılması gereklidir
- 5.Programın tamamen değiştirilmesinden çok, geliştirilmesi çalışmalarına yer vermek, daha yerinde olacaktır.
- 6.Bu kapsamda yıllık planın hazırlanışı, içeriği, konuların ele alınışı ile ilgili düzenlemeler yapılmalıdır.
7. Programda bulunan aile katılım çalışmalarının uygulanabilirliği artırılmalıdır.
- 8.Öğretim yöntemleri konusunda programda daha ayrıntılı bilgilere yer verilerek bunların uygulanabilirliğinin artırılması gereklidir.

- 9.Programın değerlendirme bölümü yeniden ele alınarak, uygulanabilirliğinin artırılması gereklidir.
- 10.Öğretmenlerin program ile ilgili bilgi eksikliği göz önüne alınarak hizmetiçi eğitim seminerlerinin artırılması, bu çalışmalara özellikle mesleğe yeni başlayanların daha fazla katılımının sağlanması gereklidir.
- 11.Yapılacak olan hizmetiçi eğitim seminerlerinde öğretmenlere özellikle “programın içeriği, aile katılım çalışmaları, öğretim yöntemlerinin uygulanması ve değerlendirme” konularında teorik bilginin yanında uygulamalı çalışmaların artırılması gereklidir.
- 12.Her şehirde İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı olarak görev yapacak en az bir “okulöncesi eğitimde program geliştirme uzmanı” bulunarak öğretmenlere zorlandıkları konularda rehber olması gereklidir.
- 13.Öğretmenlerin programın yazı yazma yükümlülüğünden bıkkınlıkları göz önüne alınarak mümkün olduğu kadar bunu asgariye indirecek, pratik kullanıma elverişli düzenlemeler yapılması gereklidir.
- 14.Kalabalık olan sınıflarda çalışan öğretmenlere yardımcı personel desteği sağlanmalıdır.
- 15.Anaokul ve anasınıflarının fiziki imkanları, araç-gereçleri artırılmalıdır.
- 16.Okulların bilgisayar ve internet imkanları artırılmalı, kullanımı ile ilgili öğretmenlere kurslar düzenleyerek katılımları sağlanmalıdır. Böylece öğretmenlerin ülkemizde ve dünyadaki eğitim alanındaki gelişmeleri takip etmeleri kolaylaştırılmalıdır.
- 17.İlköğretim müfettişlerinin okulöncesi eğitim programı hakkında hizmetiçi eğitim seminerlerine katılmaları sağlanmalıdır.
- 18.Araştırma evreninin artırılarak ülke genelinde ele alınıp kapsamının artırılması gereklidir.
- 19.2002 Yılı M.E.B. okulöncesi eğitim programının geliştirilmesi için yapılacak çalışmalarda bu araştırma ve yapılacak başka araştırma sonuçlarından yararlanılmalıdır.
- 20.Bu bağlamda özellikle sınıf içi gözlemlerine dayalı araştırmaların artırılması gereklidir.

- 21.Okulöncesi eğitim programlarının geliştirilip değerlendirilmesi konusunda, bilimsel araştırmalar daha farklı boyutlarda da devam ederek, kuramsal çerçevenin zenginleştirilmesi gereklidir.
- 22.Bir önceki önerinin kapsamında, öğretmenlerinin karşılaştıkları engellerin tespit edilerek çözüm getirmeye yönelik araştırmaların yapılması, okulöncesi eğitimde niteliği artırıcı etkisi olacaktır.



KAYNAKLAR

Kitaplar

ACUN, Suna., Okulöncesi Eğitimi, Esin Yayınevi, İstanbul-2002.

BİLEN, Mürüvvet., Plandan Uygulamaya Öğretim, Takav Matbaacılık-Yayıncılık Sanayii ve Ticaret Aş. Ankara – 1993.

DEMİREL, Özcan., Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem Yayıncılık, Ankara – 2000.

ERDEN, Münire., Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Anı Yayıncılık, Ankara- 1998.

_____, Eğitimde Program Değerlendirme, Anı Yayıncılık, Ankara – 1998.

ERTÜRK, Selahattin., Eğitimde Program Geliştirme, Meteksan Yayıncılık, Ankara – 1998.

ESKİCUMALI, Ahmet, Aytekin İŞMAN., Eğitimde Planlama ve Değerlendirme, Değişim Yayınları, İstanbul – 2003.

FİDAN, Nurettin, Münire Erden., Eğitime Giriş, Alkım Yayıncılık, Ankara – 1997.

HOHHMAN, Mary; David P. Weikart, Küçük Çocukların Eğitimi Okulöncesi ve Çocuk Bakım Programları İçin Etkin Öğrenme Uygulamaları, Çev: S.S.Kohen ve Ü.Öğüt, Yeşerim Matbaacılık, Hisar Eğitim Vakfı Yayınları.Sayı:1, İstanbul – 2000.

İSLAMOĞLU, Hamdi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Beta Yayınları, 1.Baskı,

İstanbul – 2002.

KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem ve diğerleri., Okulöncesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kurumlarında Yıllık Program, M.E.B. Yayınları, 2.Baskı, İstanbul – 1993.

KARASAR, Niyazi., Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yayıncılık, 10.Baskı, Ankara-2000.

KANDIR, Adalet., Okulöncesi Eğitim Programlarının Hazırlanması, Kök Yayıncılık, Ankara – 2002.

MONTESSORİ, Maria., Çocuk Eğitimi - Montessori Metodu, Aktaran: Güler Yücel, Özgür Yayıncılık, İstanbul – 1997.

OKTAY, Ayla., Yaşamın Sihirli Yılları: Okulöncesi Dönem, Epsilon Yayınları, İstanbul – 2000.

POYRAZ, Hatice., Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri, Anı Yayıncılık, Ankara – 2001.

SENEMOĞLU, Nuray, Şengül GENÇ., Okulöncesi Eğitimi, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara – 2001.

SÖNMEZ, Veysel., Eğitim Felsefesi, Pegem Yayınları, Ankara – 1994.

TOS, Fahrettin., Çocuğun Gelişiminde Okulöncesi Eğitim, Kariyer Yayınları, İstanbul– 2001.

VARIŞ, Fatma., Eğitimde Program Geliştirme, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Yayın no: 157, Ankara – 1988.

YILDIRIM, Ali, Hasan ŞİMŞEK., Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri,
Seçkin Yayıncılık, 2.Baskı, Ankara – 2000.

ZEMBAT, Rengin., Nitelik Açısından Okulöncesi Eğitim Kurumları ve İlgili Bir
Araştırma, Marmara Üniversitesi Yayınları Yayın No: 40, İstanbul – 2001.

Makaleler

ARAL, Neriman., “ Okulöncesi Eğitiminin Yaygınlaştırılmasında Farklı Modeller”
Ankara Üniversitesi ev Ekonomisi Yüksekokulu Anasınıfı Öğretmeni El
Kitabı, Ya – Pa Yayıncılık, İstanbul-2001.

BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş., “Okulöncesi Eğitim Programlarında Yeni Yaklaşım:
Proje ve Türkiye’deki Uygulamalar”, Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma
Semineri, Ya - Pa Pa Yayıncılık, İstanbul – 1994.

FETİHİ, Leyla., “High – Scope Okulöncesi Eğitimi Programı ve Uygulamaları”
Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri, Ya –Pa Yayıncılık, İstanbul –
1992.

_____, “ High Scope Okulöncesi Eğitim Programı”, Erken Çocuklukta
Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, Morpa Yayınları, İstanbul – 2003.

FINDIKÇI, İlhami, “XIV. Milli Eğitim Şurası Toplandı” Yaşadıkça Eğitim Dergisi,
Sayı: 30. Eylül1993.

GÜRKAN, Tanju, “ Programın Yapısal Boyutları”, Öğretimde Planlama ve
Değerlendirme, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Yayın No:1317, 2001.

_____. “Öğretmenin Nitelikleri ve Görevleri”, Öğretmenlik Mesleğine Giriş,
Anadolu Üniversitesi Yayınları, Yayın No:1220, 2001.

GÜRTUNA, Sevgi., “Avrupa’da Okulöncesinde Sanat Eğitimi” Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, Morpa Yayınları, İstanbul – 2003.

GÖZÜTOK, Dilek, “Program Değerlendirme”, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Yayın No:1317, 2001-ss.175-190.

KANDIR, Adalet., “Erken Çocukluk Eğitiminde Kaliteyi Belirleyen Ölçütler”, Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, Morpa Yayınları, İstanbul – 2003.

_____, “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Etkinliklerin Planlanması”, Gazi Üniversitesi Anaokulu – Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı, Ya – Pa Yayınları İstanbul – 2001.

KOÇAK, Nurcan, “4-6 Yaş Çocuklarında Dil Gelişimini destekleyici Programlar”, Selçuk Üniversitesi Anaokulu – anasınıfı Öğretmeni El Kitabı, Ya – Pa Yayınları, 2000.

MAGDEN, Duyan., “Okulöncesi Eğitim Programlarında Yeni Yaklaşımlar” Okulöncesi Eğitimi Yaygınlaştırma Semineri, Ya – Pa Yayınları, İstanbul – 1993.

OKTAY, Ayla., “Okulöncesi Eğitimde Çağdaş Bir Yaklaşım: Montessori Yöntemi” Okulöncesi eğitimi Yaygınlaştırma Semineri. Ya – Pa Yayınları, İstanbul-1987.

_____, “Okulöncesi Eğitim Teorisinin Tarihçesi” Okulöncesi Eğitim Yaygınlaştırma Semineri, Ya – Pa Yayınları, İstanbul - 1993.

_____, **Özgül Polat Unutkan.**, “İlköğretime Hazır Oluş ve Okulöncesi Eğitimle İlköğretimin Karşılaştırılması”, Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni

Yaklaşımlar, Morpa Yayınları, İstanbul – 2003.

ÖMEROĞLU, Esra., “Head Start Projesi ve Türkiye’de Okulöncesi Eğitiminde Kullanılması”. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri.: Ya–Pa Yayınları, İstanbul - 1992.

SEÇKİN, NEZAHAT, Gürcü Koç; “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Program”, Yaşadıkça Eğitim Dergisi, Sayı: 57. Mart – Nisan 1998, ss.6-7.

TEMEL, Fulya., ”İtalya’daki Regio Emilia Okulöncesi Eğitimi Projesi” Okulöncesi Eğitim ve Yaygınlaştırma Semineri, Ya –Pa Yayınları, İstanbul - 1989.

_____,”Okulöncesi Eğitimde Yaklaşımlar”, Gazi Üniversitesi Anaokulu Öğretmeni El Kitabı, Ya – Pa Yayınları, İstanbul – 2001.

TUĞRUL, Belma., “Okulöncesi Dönemde Etkin Öğretmen Modeli”, Okulöncesi Eğitim Yaygınlaştırma Semineri, Ya-Pa Yayınları, İstanbul - 1993.

TURLA, Ayşe ve diğerleri., “ Okulöncesi Öğretmenlerinin Fiziksel Şartlar, Program, Yöntem, Teknik, Sınıf ve Davranış Yönetimi Sorunlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:151, Temmuz, Ağustos, Eylül-Ankara – 2001.

ÜLKÜER, Nurper S., “Okulöncesi Eğitimde Öğretmenin Rolü”, Okulöncesi Eğitim Yaygınlaştırılması Semineri. Ya – Pa Yayınları, İstanbul - 1987.

_____, “Okulöncesi Eğitim Uurumlarında Program” Okulöncesi Eğitim Yaygınlaştırılması Semineri. Ya – Pa Yayınları, İstanbul - 1986.

ÜSTÜNOĞLU, Ülkü., “Okulöncesi Öğretmenlerinin Değerlendirilmesi”, Okulöncesi Eğitim Yaygınlaştırılması Semineri. Ya – Pa Yayınları, İstanbul - 1991.

YAZICI, Zeliha., “Dil Merkezli Okulöncesi Eğitim Programı” Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi Sempozyumu, Kök Yayıncılık, Ankara – 2002.

ZEMBAT, Rengin, Yıldız Güven, Alev Önder, Leyla Fetih., “İstanbul’ daki Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlarla İlgili Bir Durum Tespiti Araştırması” Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ya-Pa Yayınları, İstanbul – 1994.

_____, **ve diğerleri.**, “İstanbul’ daki Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlarla İlgili Bir Durum Tespiti Araştırması”, Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri, Ya - Pa Yayınları, İstanbul – 1994.

_____, “Okulöncesi Eğitimde Program” Marmara Üniversitesi Anaokulu/ Anasınıf Öğretmeni El Kitabı, Ya – Pa Yayınları, İstanbul – 1999.

Tezler

AVCI, Nurcan., Anasınıfı Öğretmenlerinin Program Konusundaki Bilgi Yeterlikleri ve Hizmetiçi Eğitim Kurslarının Okulöncesi Eğitim ve Program Bilgilerine Katkıları, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1987.

BAKAN, Ülkü., Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Denetiminde Düzeltme Geliştirme Süreci, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.

BEKTAŞ, Mustafa., M.E.B. 1998 Yılı Hayat Bilgisi Ders Programının Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.

ÇAMKERTEN, Funda., Okulöncesi Eğitimde Uygulanan Program ve Çocukların

Demokratik Davranışları İle Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranışları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2001.

GENÇ, Şengül., Anasınıfı Öğretmenlerinin Eğitim Programından Yararlanma Derecesi ve Nedenlerinin Araştırılması, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.

GÜLER, Saniye Duygu., 4-5 Yaş Okulöncesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.

GÜRKAN, Tanju, Türkiye’de Okulöncesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesi, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1981.

KANDIR, Adalet, Okulöncesi Eğitim Kurumunda 4-6 Yaş Grubu Eğitim Programlarının Hazırlanmasında Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1991.

KURU, Nalan., Nitelikli bir Okulöncesi eğitim Öğretmeninden Beklenen Kişisel Yeterliklerin Eğitimde Kalite Kapsamında İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2000.

ÖZDAŞ, Ali., İlkokullarda Uygulanmakta Olan Eğitim Programlarının İlkokul Öğretmenleri ve İlköğretim Müfettişleri Tarafından Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995.

PARLAKYILDIZ, Belgin., Okulöncesi Eğitim Öğretmenlerinin Anasınıfı Programını Uygulamadaki Yeterlik Dereceleri, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998

YAŞAR, Münevver Can., Ankara İl Merkezindeki Anasınıfı Öğretmenlerinin Yeni Eğitim Programı Konusundaki Bilgi Düzeylerinin Saptanması, Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1998.

YILMAZER, Esra., Okulöncesi Dönemde High – Scope Eğitimi Alan Çocukların İlkokul Program Amaçları ve Sınıf Öğretmeninin Görüşleri Işığında Araştırılması, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995.

Diğer Kaynaklar

M.E.B., Okulöncesi Eğitim Programları, M.E.B. Basımevi, İstanbul – 1994.

M.E.B., Okulöncesi Eğitim Programları, M.E.B. Basımevi, İstanbul - 2002.

M.E.B., Okulöncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği, M.E.B. Basımevi, İstanbul-2002.

M.E.B., 1.Okulöncesi Eğitim Sempozyumu, M.E.B. Basımevi, İstanbul-1993.

<http://www.yok.gov.tr/egtfakdoc/akr2/ek31.html> Alınan Tarih: 16.02.2003

<http://www.ooegm.gov.tr>. Alınan Tarih: 01.06.2003

<http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan6.pdf> Alınan Tarih: 01.07.2003

<http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan7.pdf> Alınan Tarih: 01.07.2003

<http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/viii/plan8str.pdf> Alınan Tarih:01.07.2003

EKLER

EK-1

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

Sayı : B.30.2.SAÜ.0.E1.00.00.50.543
Konu : Suzan CÖMERT

17 Nisan 2003

İlgili Makama,

0160Y160012 numaralı Suzan CÖMERT, enstitümüz eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans programında kayıtlı öğrencimiz olarak öğrenimine devam etmektedir. Enstitümüzde “Okulöncesi Eğitim Programı hakkında öğretmen görüşleri ve uygulamaları ile ilgili anket ve gözlem çalışması” konulu Yüksek Lisans tez çalışması yapmaktadır.

Adı geçeninin isteği üzerine bilgi edinilmesini rica ederim.

Murteza OKTAR
Enstitü Sekreteri

EK-2

**T.C.
SAKARYA VALİLİĞİ
MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ**

**Sayı :B.08.4.M.E.M.4.54.00.05.01.070/
KONU:Anket.**

**VALİLİK MAKAMINA
SAKARYA**

Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Suzan CÖMERT, “okulöncesi Eğitim programı hakkında öğretmen görüşleri ve uygulamaları ile anket ve gözlem çalışması” konulu tez çalışmasını okullardaki öğretmenlere yönelik yapmak istediği, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’nün 17 nisan 2003 tarih ve 50.543 sayılı yazıları ile bildirilmiştir.

Söz konusu anketin”okulöncesi eğitim programı hakkında öğretmen görüşleri ve uygulamaları ile ilgili anket ve gözlem çalışması” konulu tez çalışmasının ilgili okullarda görev yapan öğretmenlere düzenlenmesi, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, tensiplerinize arz ederim.

**Yakup KALAYCI
Milli Eğitim Müdürü a.
Şube Md.**

**OLUR
17.04.2003**

**Osman AYDIN
Vali a.
Milli Eğitim Müdür Vekili**

EK-3

ÖĞRETMEN ANKETİ

Değerli Meslektaşım,

M.E.B. 2002 Okulöncesi Eğitim programı hakkında öğretmen görüşlerinin alınması ile ilgili araştırma yapmaktayım. Elinizdeki bu form araştırmaya veri sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. Tüm soruların eksiksiz doldurulması araştırma için önem taşımaktadır.

1. Bölümdeki sorular kişisel bilgileriniz içindir.
2. Bölümde program hakkındaki düşüncelerinizi belirlemek için bazı cümleler verilmiştir. Bunlara katılıp katılmama durumunuza göre tercih yapmanız ve sadece bir seçeneğe **X** işareti koymanız gerekmektedir.

Araştırmadan elde edilen bilgiler araştırma dışında kullanılmayacak ve isminiz açıklanmayacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Suzan CÖMERT

I. BÖLÜM

1. Statünüz
 Öğretmen
 Usta öğretici
2. Meslekteki kıdeminiz
 1 yıl ve daha az
 2-5 yıl arası
 6-10 yıl arası
 11 yıl ve üstü
3. En son mezun olduğunuz okul
 Meslek lisesi
 2 yıllık ön lisans
 4 yıllık lisans
 Lisans üstü
4. Çalışmalarınıza esas olarak kullandığınız okulöncesi eğitim programı hangisidir?
 1994 yılı M.E.B. okulöncesi eğitim programı
 2002 yılı M.E.B. okulöncesi eğitim programı
 Başka varsa belirtiniz.....
5. 2002 yılı M.E.B. okulöncesi eğitim programı ile ilgili seminere katıldınız mı?
 Hayır
 Evet, yarım günlük teorik seminere katıldım
 Evet, tam günlük teorik seminere katıldım

- Evet, yarım günlük uygulamalı seminere katıldım
- Evet, tam günlük uygulamalı seminere katıldım
- Diğer (belirtiniz).....
6. 2002 okulöncesi eğitim programına hangi yollarla ulaştınız?
- Okul idaresi temin etti
- İnternette buldum
- Yayın evlerinden temin ettim
- Diğer (belirtiniz).....



II. BÖLÜM

Ölçeğin puanlaması şu şekildedir: 1 Tamamen katılıyorum, 2 Katılıyorum, 3 Biraz katılıyorum 4 Katılmıyorum, 5 Hiç katılmıyorum

	1	2	3	4	5
1. Program genel olarak okulöncesi eğitime katkılar sağlayıcı niteliktedir					
2. Program öğretmenlerin yaratıcılığını ön plana çıkarıcı niteliktedir					
3. Programda gelişim alanlarının bazılarının birleştirilmiş olması doğru değildir.					
4. Programdaki hedefler açık ve anlaşılır değildir					
5. Hedefler çocukların gelişim düzeyleri bakımından yetersizdir.					
6. Hedefler çocukların gelişim düzeyleri bakımından çok ağırdır					
7. Hedef ve davranışlara uygun etkinlik bulmak çok zordur.					
8. Bir hedefi yıl içinde birkaç kez ele almak çok zordur.					
9. Programda konu isimleri verilmediği için ne yapacağımı bilemiyorum.					
10. Alınan hedeflere göre değişebilen konular bulamıyorum.					
11. Çocukların ilgisine göre değişebilen konular bulamıyorum.					
12. Programda yer alan eğitim durumları açık ve anlaşılır değildir.					
13. Birden fazla etkinliğin bir bütün olarak verilmesi sorun yaratıyor.					
14. Günlük planı çocukların ilgisine göre değiştiremiyorum.					
15. Günlük planda her gelişim alanından hedef almakta zorlanıyorum					
16. Yıllık planın her ay için ayrı ayrı yapılmasını gerekli bulmuyorum					
17. Yıllık planda gezi gözlem yazmaya gerek olmadığını düşünüyorum.					
18. Programda belirtilen aile katılımını uygulamak imkansızdır..					
19. Farklı öğretim yöntemleri bulmakta zorlanıyorum. (Drama, problem çözme, beyin fırtınası vb.)					
20. Programdaki kavramlar çocukların gelişim düzeylerine göre çok ağırdır					
21. Programda verilen belirli gün ve haftalar çocukların gelişim düzeylerine göre ağırdır.					
22. Günlük planın sonuna yazılan değerlendirmelere göre ertesi günün planını şekillendirmek çok zordur.					
23. Programda belirtilen değerlendirmenin öğretmen, çocuk ve program boyutunda yapılması imkansızdır.					
24. Programda yer alan davranış değerlendirme formunu kullanmakta zorlanıyorum.					
25. Programda belirtilen gelişim raporunu kullanmakta zorlanıyorum.					
26. Örnek olarak hazırlanan planları olduğu gibi kullanmak isterim.					

27. Programın, planlama yapmada öğretmeni fazla esnek bırakması iyi değildir.					
28. Planlarımı okul idaresi ve müfettişler istediği için yapıyorum					
29. Deneyimli öğretmenlerin plan hazırlamasına gerek yoktur.					
30. Her yıl yeni plan yazmaya gerek yoktur.					
31. Program kolay anlaşılıyor.					
32. Programda eksikliklerin olduğunu düşünüyorum.					
33. Program, öğretmenin çok özverili çalışmasını gerektiriyor.					
34. Programın tamamen değiştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.					
35. Program hakkında belirtmek istedikleriniz.....					



EK-4

ÖĞRETMEN GÖZLEM FORMU:

Okulun Adı:

Öğretmenin Adı:

Öğretmenin Statüsü:

	Gözlendi	Gözlenmedi
1. Planlarda gelişim alanlarının birleştirilmemesi		
2. Hedef cümlelerin değiştirilmesi		
3. Çocukların gelişim düzeylerine göre ilave hedeflerin bulunması		
4. Çocukların gelişim düzeylerine göre hedeflerde azaltma yapılması.		
5. Hedeflere uygun etkinliklerin planlanmaması		
6. Bir hedefin yıl içinde birkaç kez ele alınmaması		
7. Alınan hedefe uygun konuların seçilmemesi		
8. Çocukların ilgisine göre değişebilen konuların ele alınmaması		
9. Birden fazla etkinliğin bir bütün olarak ele alınarak kaynaştırılmaması		
10. Günlük planın çocukların ilgisine göre değiştirilmemesi		
11. Günlük planda gelişim alanlarından dengeli olarak yararlanılmaması .		
12. Yıllık planın her ay için ayrı yapılmaması		
13. Yıllık planda gezi gözlem çalışmalarına yer verilmemesi		
14. Aile katılım çalışmalarına yer verilmemesi		
15. Çeşitli öğretim yöntemlerinden yararlanılmaması.		
16. Kavramlar listesindeki kavramlardan daha az sayıda kavram ele alınması		
17. Çocukların gelişim düzeylerine göre belirli gün ve haftaların azaltılması		
18. Günlük planın sonuna yazılan değerlendirmeler doğrultusunda ertesi günün planının oluşturulmaması		
19. Değerlendirmelerin üç boyutlu olarak yapılmaması		
20. Öğretmenin kendi hazırladığı davranış değerlendirme formunu kullanması		
21. Öğretmenin kendi hazırladığı gelişim raporunu kullanması		
22. Planların çoğaltılıp her yıl aynısının kullanılması		
23. Öğretmen bu programın değiştirilmesini istiyor.		