

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

**2006 OKULÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMININ
UYGULANMASINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ
(KAYSERİ İLİ ÖRNEĞİ)**

**Tezi Hazırlayan
Dilek AKKAYA**

**Tezi Yöneten
Yrd. Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ**

**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi**

**Eylül 2009
KAYSERİ**

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

**2006 OKULÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMININ
UYGULANMASINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ
(KAYSERİ İLİ ÖRNEĞİ)**

**Tezi Hazırlayan
Dilek AKKAYA**

**Tezi Yöneten
Yrd. Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ**

**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi**

**Eylül 2009
KAYSERİ**

Yrd. Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ danışmanlığında Dilek AKKAYA tarafından hazırlanan “2006 Okulöncesi Eğitim Programının Uygulanmasında Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Kayseri İli Örneği)” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Dalında **Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

25/09/2009

JÜRİ:

Üye : Prof. Dr. Ersoy TAŞDEMİRCİ

[Signature]

Üye : Doç. Dr. Mustafa ÇELİKTEN

[Signature]

Danışman : Yrd. Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ

[Signature]

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 02/10/09 tarih ve 30..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. H. Yunus APAYDIN
Enstitü Müdürü



ÖNSÖZ

Gelişen teknolojinin bilime sağladığı yararlarla birlikte insanların davranışlarının temelinde, ilk çocukluk yıllarının yattığı bulunmuş ve bu durum araştırmalara konu olmuştur. Bu nedenle okulöncesi yaşlarından itibaren çocukların büyüme, gelişme ve öğrenme ortamlarını nitelikli hale getirmek gerekmektedir. Okulöncesi eğitim programı yenilikçi, yaratıcı, kendi problemlerini çözebilecek kadar güçlü, olayları yaratıcı bir şekilde değerlendirebilen bireylerin yetişmesine temel oluşturmalıdır. Programların geliştirilmesi için değerlendirmenin bir gereksinim olduğu düşüncesiyle, 2006 Okulöncesi Eğitim Programı öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiş ve araştırma sonucunda, programın uygulanmasının çeşitli değişkenlere göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Yapılan araştırmanın alan literatürüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma süresince katkılarını ve desteğini esirgemeyen danışman hocam sayın Yrd. Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ' ye teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmalarında desteğini esirgemeyen aileme, özellikle yaşam kaynağım canım anneme ve hayatım boyunca desteğini hissettiğim, her zaman yanımda olan, eğitim yaşantımın mimarı, yol göstericim canım abim Göksal AKKAYA'ya, çalışmalarında beni yalnız bırakmayan dostlarım Rahşan ONAT ve Zeliha GÖLBAŞI'na teşekkürlerimi sunuyorum.

Dilek AKKAYA

**2006 OKULÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMININ UYGULAMASINDA
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ
(KAYSERİ İLİ ÖRNEĞİ)**

Dilek AKKAYA

ÖZET

Bu araştırma, 2006-2007 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan Okulöncesi Eğitim Programını, okulöncesi öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, betimsel bir araştırmadır. Kayseri ili merkez ilçelerde, resmi bağımsız anaokulu, kız meslek lisesine bağlı anaokulu ve ilköğretime bağlı anasınıflarında görev yapan 152 okulöncesi öğretmeni, araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Verilerin analizinde, SPSS 12.0 istatistik paket programından yararlanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir:

Öğretmenlerin çoğunluğunun bir amaç ve kazanımın yıllık plana alınma sıklığına, çocukların gelişim özellikleri, ilgi ve eğitim gereksinimlerini göz önünde tutarak karar verdikleri, amaç ve kazanımlar seçilirken, seçilen amaç ve kazanımın birden fazla gelişim alanına hizmet etmesine dikkat ettikleri; programda konuların amaç değil araç olduğuna, yaratıcılığın ön planda olduğuna ve geliştirilmeye açık olduğuna katıldıkları; eğitim ortamı hazırlanırken, sınıf dışındaki ortamları da göz önüne alınarak düzenleme yaptıkları, eğitim etkinliklerini çocuğun yaşantılarından yararlanarak oluşturdukları; öğretmenlerin programın öğretmeninin kendisini, öğrencilerini ve programı nasıl değerlendireceği konusunda bilgilendirmediği, programda verilen ölçme ve değerlendirme örneklerinin yeterli olmadığı görüşlerine sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Okulöncesi Eğitim Programının “Amaç ve Kazanımlar, İçerik, Eğitim Durumları ve Değerlendirme” boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin, öğretmenlerin görev yaptıkları ve mezun oldukları okul türüne, meslekteki kıdemlerine, görev yaptıkları okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği, öğrenci sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okulöncesi Eğitim Programı, Öğretmen Görüşleri, Değerlendirme

**EVALUATION OF PRESCHOOL TEACHER OPINIONS AT THE
APPLICATION OF PRESCHOOL EDUCATION PROGRAM OF 2006
(KAYSERI SAMPLE)**

Dilek AKKAYA

ABSTRACT

This study was prepared to evaluate on the preschool education teachers' views about the Preschool Education Programme which was first implemented in the school year of 2006-2007. It is a descriptive study. 152 sample participants of the study are from kindergarten classes in elementary schools, girls vocational school and private kindergartens in the city and districts of Kayseri. Questionnaire was used to get data. In analysis of the data SPSS 12.0 statistic programme was used.

The results of the study are as follows:

Teachers consider students' interest, need and level when determining the repetition in the curriculum. They take into consideration that the goals and acquisitions should cover more than one development field. They agree that the programme provides freedom to teachers, growth requires them to study in a planned way and enables students to get experiences on their own; they are also in agreement with the fact that the subjects in the programme are not the goal but medium, creativity is emphasized, the programme is open to be developed; it was observed that teachers made plans considering outside environments, they chose activities based on students' experiences; the programme failed to inform teachers how to evaluate themselves, students and the programme, evaluating samples in the programme were not enough.

It was found out that teachers' opinion about "Goals and Acquisitions", "Content", "Level of Education", "Evaluation" differ according to the schools they are working at, the schools they graduated, their years of experience and socio-economic environment the schools are located at but they don't differ according to the number of students.

Key Words: Preschool Education Program, Teachers' Opinion, Evaluate

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	II
ÖZET.....	III
ABSTRACT	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
KISALTMALAR VE SİMGELER	VIII
TABLolar LİSTESİ.....	IX
1. GİRİŞ	1
1.1. Tezin Konusu	3
1.2. Tezin Amacı.....	4
1.3. Tezin Önemi	6
1.4. Alanda Yapılan Çalışmalar.....	8
1.5. Sayıtlılar	13
1.6. Sınırlılıklar	14
1.7. Tanımlar	14
2. GENEL BİLGİLER.....	15
2.1. Okulöncesi Eğitim.....	15
2.1.1. Okulöncesi Eğitimin Amaçları.....	16
2.1.2. Okulöncesi Eğitimin Temel İlkeleri	17
2.1.3. Okulöncesi Eğitimin Tarihsel Gelişimi	18
2.1.4. Okulöncesi Eğitim Kurumları	26
2.2. Okulöncesi Eğitim Programı	31
2.2.1. Okulöncesi Eğitim Programının Özellikleri	33
2.2.2. Okulöncesi Eğitim Programlarının Tarihsel Gelişimi	34
2.3. 2006 Okulöncesi Eğitim Programı.....	38
2.3.1. Programın Temel Özellikleri.....	39
2.3.2. Eğitim Programının ve Öğretmen Kitabının Kullanılmasında Önerilen Yöntem	45
2.3.3. Eğitim Etkinlikleri.....	46
2.3.4. Okulöncesi Eğitimde Kalite	52
2.3.5. Meslek Etiği ve Öğretmen Yeterlikleri.....	53
2.3.6. Davranış Yönetimi.....	53

2.3.7. Çocuk ve Yaratıcılık	54
2.3.8. Okulöncesi Eğitimde Sorumluluk, Çevre Duyarlılığı ve Farklılıklara Saygı Eğitimi	54
2.3.9. Kaynaştırma Eğitimi	55
2.3.10. Öğrenme Süreci	56
2.3.11. Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi	56
2.3.12. Öğrenme Sürecinde Planlı Çalışmanın Önemi	57
2.3.13. Aile Katılımı	58
2.3.14. Okulöncesi Eğitimde Değerlendirme	58
2.3.15. Okulöncesi Eğitimden İlköğretime Geçişte Öğretmenin, Ailenin Görev ve Sorumlulukları	59
2.3.16. Eğitsel Tablo, Formlar ve Listeler	59
3. YÖNTEM	61
3.1. Araştırma Modeli	61
3.2. Araştırma Evreni ve Örneklem	62
3.3. Veri Toplama Teknikleri	62
3.3.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi	62
3.3.2. Veri Toplama Aracının Uygulanması	64
3.4. Verilerin Analizi	64
4. BULGULAR VE YORUMLAR	66
4.1. Uygulamaya Katılan Öğretmenlerin Özelliklerine Ait Bulgular ve Yorumlar	66
4.2. Katılımcıların 2006 Okulöncesi Eğitim Programının “Amaç ve Kazanımlar, İçerik, Eğitim Durumları, Değerlendirme” Boyutlarına İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular ve Yorumlar	69
4.3. Verilere Ait İstatistiksel Analizler ve Yorumlar	81
4.3.1. Katılımcıların Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okul Türlerine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Analiz ve Yorumlar	82
4.3.2. Katılımcıların Görüşlerinin Mezun Oldukları Okul Türlerine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Analiz ve Yorumlar	86
4.3.3. Katılımcıların Görüşlerinin Kıdemlerine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Analiz ve Yorumlar	89

4.3.4. Katılımcıların Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okulların Bulunduğu Çevrenin Sosyo-ekonomik Düzeyine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Analiz ve Yorumlar.....	93
4.3.5. Katılımcıların Görüşlerinin Sınıfta Bulunan Öğrenci Sayısına Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Analiz ve Yorumlar.....	96
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	98
5.1. Sonuçlar	98
5.2. Öneriler.....	103
KAYNAKLAR.....	106
EKLER.....	115
EK-1	116
EK-2.....	117
ÖZGEÇMİŞ	123

KISALTMALAR VE SİMGELER

SPSS : Statiscal Packages fort he Social Sciences (Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi Yazılımı.

$\bar{x}$: Aritmetik ortalama

n : Araştırmada kullanılan denek sayısı

ss : Standart sapma

F : Varyans analizi değeri

P : Önemlilik (ya da anlamlılık düzeyi) değeri (P= 0,05)

s.d. : Serbestlik derecesi

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Örneklem Grubuna Ait Değişkenler ve Yüzdeleri.....	66
Tablo 2. Katılımcıların Programın “‘Amaç ve Kazanımlar’’ Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	69
Tablo 3. Katılımcıların Programın “‘İçerik’’ Boyutuna İlişkiGörüşleri	72
Tablo 4. Katılımcıların Programın “‘Eğitim Durumları’’ Boyutuna İlişkin Görüşleri ...	76
Tablo 5. Katılımcıların Programın “‘Değerlendirme’’ Boyutuna İlişkin Görüşleri	79
Tablo 6. Katılımcıların Puanlarının Görev Yaptıkları Okul Türlerine Göre Dağılımları	82
Tablo 7. Katılımcıların Puanlarının Mezun Oldukları Okul Türlerine Göre Dağılımları	86
Tablo 8. Katılımcıların Puanlarının Kıdem Durumuna Göre Dağılımları	90
Tablo 9. Katılımcıların Puanlarının Görev Yaptıkları Okulların Bulunduğu Çevrenin Sosyo-ekonomik Düzeyine Göre Dağılımları	94
Tablo 10. Katılımcıların Puanlarının Görev Yaptıkları Okullardaki Öğrenci Sayısına Göre Dağılımları.....	96

1. GİRİŞ

Bu çalışmada 2008-2009 öğretim yılında, okulöncesi öğretmenlerinin 2006 Okulöncesi Eğitim Programına ilişkin görüşleri anket yoluyla belirlenmiştir. Konuya okulöncesi eğitimin tanımı, amaçları ve ilkeleri ile başlanmış ve okulöncesi eğitim ile okulöncesi eğitim programının tarihsel gelişimi hakkında bilgiler verilmiştir.

Eğitim kişinin zihinsel, bedensel, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının istenilen doğrultuda geliştirilmesi ya da kişiye birtakım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür. Kısaca eğitim, öğretimi de içine alan çok geniş bir terimdir (Akyüz 2005, 2).

Bilimsel bulgular, çocuğun kişilik özelliklerinin büyük bir bölümünün ilköğretim çağından önce geliştiğini göstermektedir. Türkiye’de okulöncesi eğitim, isteğe bağlı olarak, zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş 3-5 yaş grubundaki çocukların eğitimini kapsamaktadır. Çocukları ana-babaya bağımlı olmaktan kurtaran, çocukların yaratıcılıklarının ortaya çıkmasına olanak sağlayan okulöncesi dönemde, çocukların bedensel, zihinsel ve toplumsal yönden gelişmeleri bir bütün olarak sağlanmaktadır. Ayrıca bu dönem, çocuğun anadilini geliştirdiği ve oyun yoluyla toplumsallaştığı dönem olması nedeniyle büyük önem taşımaktadır (Gedikoğlu 2005, 77).

Okulöncesi dönem, yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere, gelişim özellikleri ve eğitim ihtiyaçları yönünden farklı bir dönem olarak kabul edilmektedir. Eğitim sisteminin ilk basamağını, insan gelişiminin en önemli evresi olan okulöncesi dönem oluşturmaktadır. Çocukların zihinsel ve kişilik gelişiminin büyük ölçüde 0-6 yaş arasında tamamlandığı düşünüldüğünde, bu süre içerisinde kazanılan davranış biçimleri, çocuğun tüm yaşamını etkilemektedir. Bu davranış biçimlerini ortaya çıkarmanın yolu da planlı bir eğitim programından geçmektedir.

Eğitim programı, herhangi düzeydeki bir eğitim kuruluşunun eğitim amaçlarını, bu amaçlara ulaşmak için düzenlenmiş öğretim programlarını, ders içi ve ders dışı etkinlikleri olarak belirli gün ve haftaların kutlanmasını kapsamaktadır. Ayrıca, öğretim

yaşantılarının düzenlenmesinde kullanılan strateji, yöntem ve tekniklerin belirlenmesi ve belirtilen amaçların gerçekleşme derecesini belirlemek için yapılan değerlendirme çalışmalarının tümü, eğitim programı kapsamında ele alınmaktadır (Büyükkaragöz; Çivi 1999, 189).

Çocuğun gelişiminin tam olarak sağlanabilmesi için, ona karmaşık becerileri kazanmasında sistemli olarak yol gösterilmelidir. Eğitim programı, çocuğa bilişsel bir tırmanma sağlayabileceği gibi, çocuğun psikososyal, fiziksel ve devinimsel gelişimini de hızlandırabilir. Bu nedenlerle okulöncesi dönemde, zorunlu okul çağına temellerini teşkil eden becerileri ve yeterlikleri geliştirebilecek esnek, çocuk merkezli bir eğitim programına ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmenin buradaki rolü ise, çocuğun istendik davranışları kazanmasını kolaylaştırmaktır (Senemoğlu 1994, 21-30).

Program geliştirmeyi, eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü olarak tanımlamak uygun görülmektedir. Hedef kavramı içinde, öğrenene kazandırılacak istendik davranışlar yer almaktadır. İçerik ögesi ile, eğitim programında hedeflere uygun düşecek konular düşünülmektedir. Öğrenme-öğretme sürecinde, hedeflere ulaşmak için hangi öğrenme-öğretme stratejileri, yöntemleri ve tekniklerin seçileceği belirtilmektedir. Değerlendirme ögesinde ise, hedef davranışların ayrı ayrı test edilip, istendik davranışların ne kadarının kazandırıldığı ve eğitimin kalite kontrolü vurgulanmaktadır (Demirel 2005, 5).

Programın öğeleri arasındaki ilişkiler ve bu ilişkilerin bir süreklilik arz etmesi, programların geliştirilmesini ve değiştirilmesini gerekli kılmaktadır. Çağın koşullarının değişmesi ve bu değişimle birlikte, bireylerden istenilen niteliklerin de farklılaşması nedenler arasındadır. Günümüzdeki bilimsel ve teknolojik gelişmeler ile bilgi çağına gerektirdiği öğrenme, yöntem ve tekniklerindeki yeni yaklaşımlar, değerlendirilen okulöncesi eğitim programlarının yenilenmesini gerektirmiştir. Bu nedenlerle, uygulanmakta olan okulöncesi eğitim programının yerini 2006 yılında yeni Okulöncesi Eğitim Programı almıştır.

Yenilenen okulöncesi eğitim programı hakkında bilgi sahibi olabilmek ve okulöncesi eğitim programlarını geliştirmek ancak değerlendirme ile mümkündür. Programların sürekli güncellenmesi ve geliştirilmesi gerektiği düşüncesiyle bu araştırmada,

okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanmaya başlanan 2006 Okulöncesi Eğitim Programının uygulanmasında öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi ve öğretmen görüşlerinin çeşitli değişkenler ile ilişkisi incelenmeye çalışılmıştır.

1.1. Tezin Konusu

Toplumsal değişimi ve gelişimi oluşturacak bireylerin yetiştirilmesinde, okulöncesi eğitimin rolü büyüktür. Temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanıldığı okulöncesi yıllarından başlayarak, çocukların öğrenme yaşantılarını arttırma yönünde gösterilecek çabalar, okulöncesi döneme ışık tutacaktır.

Köyden kente göçlerin artması ve ailelerin geniş aile tipinden çekirdek aile yapısına dönüşmesi, akrabalık ve komşuluk ilişkilerinin giderek azalması, ailelerin daha az çocuk sahibi olma eğilimleri sonucu, çocukların oyun ve arkadaş gereksiniminin giderilmesine duyulan ihtiyaç ve ailelerin çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda bilinçlenmeleri de okulöncesi eğitime duyulan ilgi ve gereksinimi de beraberinde getirmiştir. Böylece okul kariyerinin başlaması, yaşamın en kritik ve duyarlı dönemi olan 3-6 yaş dönemine kadar inmiştir (Yıldız; Perihanoğlu 2003, 1815-1816).

Okulöncesi eğitimin hedeflenen amaçlara ulaşabilmesi ancak çocukların seviyesine uygun hazırlanacak okulöncesi eğitim programıyla mümkün olacaktır. Zorunlu eğitimden önce, çocuğun gelişimine yardım edilmesi, gereken beceri ya da yeterliliklerin kazandırılması okulöncesi eğitim döneminde hazırlanacak eğitim programlarıyla sağlanabilir.

Okulöncesi eğitim programı, çocukların çevreye ve kendisine karşı duyarlı, yaratıcılığını kullanan, düşünen, araştıran, sorgulayan ve katılımcı bireyler olarak, sosyal hayatı yaşamalarına ve sonraki öğrenmelerine hazırlık yapmalarına olanak tanımalıdır. Aynı zamanda program, çocuğun temel beceri ve yeterliliklerini geliştirebilecek esneklikte ve çocuk merkezli olmalıdır. Nitekim yapılan araştırma sonuçları çocuk merkezli eğitim programlarının, ilerlemeyi teşvik ettiği ve bu programlarla verilen okulöncesi eğitim ilkelerinin kalıcı olduğu yönünde birleşmiştir (Güler 2003, 3).

Okulöncesi eğitim kurumlarından çocuğun beklenen düzeyde yararlanabilmesi ve öğretmenin verimli olabilmesi için eğitim programının çok iyi bilinmesi ve uygulanması gerekir. Ancak ülkemizde öğretmenlerin programın uygulayıcısı olarak görüşlerinin alınmaması eğitim sistemini olumsuz etkilemektedir. Yapılan araştırma sonuçları da, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun yeni programı anlamada ve uygulamada zorlandıklarını göstermektedir.

Bu noktada, araştırmacının aldığı eğitim ve mesleki gözlemlerinin etkisi ile bir noktanın göz ardı edildiği tespit edilmiştir. Bu da eğitim programlarının okulöncesi öğretmenlerinin ihtiyaç ve beklentileri doğrultusunda hazırlanmadığı gerçeğidir. Okulöncesi öğretmenlerinin görüşleri alınmadan, sıralanan nedenlerden dolayı 2006 Okulöncesi Programını uygulamak bir problem olarak değerlendirilmiş ve yaşanan eğitim sorunları ile eksiklikler bu nedene bağlanmıştır.

Uygulanan programın istenilen hedeflere ulaşma noktasında mevcut durumunu betimlemek amacıyla, 2006 yılında uygulamaya konulan Okulöncesi Eğitim Programının amaç ve kazanımlar, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme boyutlarının, programın uygulayıcısı olan okulöncesi öğretmenlerinin görüşleri alınarak değerlendirilmesi ve bu boyutlara ilişkin öğretmen görüşlerinin; öğretmenlerin görev yaptıkları ve mezun oldukları okul türüne, meslekteki kıdemlerine, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine ve öğrenci sayılarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek bu araştırmanın kapsamını oluşturmaktadır.

1.2. Tezin Amacı

Okulöncesi eğitim kurumlarında kaliteli eğitim-öğretim yapılabilmesi için, okulöncesi eğitim kurumlarının kaliteli eğitim programlarına ihtiyacı vardır. Bu nedenle okulöncesi eğitim kurumlarındaki mevcut okulöncesi eğitim programının incelenmesi ve programın uygulayıcıları tarafından değerlendirilmesi ile ilgili çeşitli araştırmaların yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitim sürecinde eğitim programlarındaki değişiminin başarıyla gerçekleştirilebilmesi için, bu programlarının uygulayıcısı olan öğretmenlerin buna inanmaları ve bu değişimi gerçekleştirecek niteliklere sahip olmaları gerekir. Yenileşmenin başlangıcında ve uygulanmasında öğretmenlerin görüşlerine başvurulması, onların değişimi kabullenmelerini kolaylaştırabilir. Değişim sürecinde

öğretmenlerin görüşlerine başvurulması ve sürecin işleyişine ilişkin önerilerinin dikkate alınması, süreçteki olası aksaklıkların giderilmesi ve gerekli önlemlerin alınarak, sürecin iyileştirilmesi için değerlendirme çalışmalarına gereksinim duyulmaktadır.

Bu gereksinimden hareketle araştırmanın amacı; **“Resmi bağımsız anaokulları, ilköğretime bağlı anasınıfları ve kız meslek lisesine bağlı anaokullarında görev yapan okulöncesi öğretmenlerinin, 2006 Okulöncesi Eğitim Programı ile ilgili görüşleri nelerdir?”** olarak belirlenmiştir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara da cevap aranmıştır:

1. Okulöncesi öğretmenlerinin, 2006 Okulöncesi Eğitim Programının “Amaç ve Kazanımlar, İçerik, Eğitim Durumları, Değerlendirme” boyutlarına ilişkin görüşleri ne düzeydedir?
2. Okulöncesi öğretmenlerinin, 2006 Okulöncesi Eğitim Programının “Amaç ve Kazanımlar” boyutuna ilişkin görüşleri, öğretmenlerin;
 - a. görev yaptıkları okul türüne,
 - b. mezun oldukları okul türüne,
 - c. meslekteki kıdem durumlarına,
 - d. çalıştıkları okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine,
 - e. öğrenci sayıları değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Okulöncesi öğretmenlerinin, 2006 Okulöncesi Eğitim Programının “İçerik” boyutuna ilişkin görüşleri, öğretmenlerin;
 - a. görev yaptıkları okul türüne,
 - b. mezun oldukları okul türüne,
 - c. meslekteki kıdem durumlarına,
 - d. çalıştıkları okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine,
 - e. öğrenci sayıları değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Okulöncesi öğretmenlerinin, 2006 Okulöncesi Eğitim Programının “Öğrenme-Öğretme Süreci” boyutuna ilişkin görüşleri, öğretmenlerin;
 - a. görev yaptıkları okul türüne,
 - b. mezun oldukları okul türüne,
 - c. meslekteki kıdem durumlarına,

- d. çalıştıkları okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine,
- e. öğrenci sayıları değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

5. Okulöncesi öğretmenlerinin, 2006 Okulöncesi Eğitim Programının ‘‘Değerlendirme’’ boyutuna ilişkin görüşleri, öğretmenlerin;

- a. görev yaptıkları okul türüne,
- b. mezun oldukları okul türüne,
- c. meslekteki kıdem durumlarına,
- d. çalıştıkları okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine,
- e. öğrenci sayıları değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.3. Tezin Önemi

Çocuğun kendisini ve çevresini keşfetmesi, ileriki öğrenim yaşantılarına temel oluşturacak okulöncesi eğitimin kalitesinin artırılması, eğitim programının geliştirilmesi ve çağdaş bir anlayışa kavuşturulması yapılacak araştırmalarla mümkün olabilecektir.

Son yıllarda ülkemizde okulöncesi eğitim, çağdaş eğitim anlayışı içinde, dünyadaki gelişmeler göz önüne alınarak yaygınlaştırma ve geliştirme faaliyetlerine konu olmuştur. Okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi için kamu sektörü, özel sektör ve sivil toplum kuruluşları temsilcileri tarafından birçok girişim ve kampanya başlatılmakta ve yürütülmektedir. Okulöncesi eğitim kurumlarından çocuğun beklenen düzeyde yararlanabilmesi ve öğretmenin verimli olabilmesi ancak eğitim programının çok iyi bilinmesi ve uygulanmasıyla sağlanabilir.

Okulöncesi eğitimle ilgili çalışmalarda, her geçen gün artış gözlenmektedir. Hemen hemen her ilde okulöncesi eğitimin yaygınlaşmasına yönelik çalışmalar yapılmakta ve bu çalışmalar okulöncesinde okullaşma oranının artmasını sağlamaktadır.

Okulöncesi eğitimle ilgili son gelişmelere bakıldığında, Milli Eğitim Bakanlığı, okulöncesi eğitimin yaygınlaşmasına yönelik ‘‘2009/53 sayılı Okulöncesi Eğitimin Yaygınlaştırılması’’ konulu genelge yayımlamıştır. Bu genelgede, okulöncesi eğitimin, 0-6 yaş grubundaki çocukların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, onları toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan bir süreç olduğu vurgulanmıştır. 0-72 ay döneminin çocuğun

gelişiminin en kritik, en ilginç, en çok dikkat isteyen ve ihmal edilmemesi gereken bir dönem olduğuna dikkat çekilmiştir. Son yıllarda Bakanlıkça gerçekleştirilen önemli atılımlara karşın, toplumun bu konudaki bilgi noksanlığı, kamu kaynaklarının sınırlı olması, özel sektörün yeterince yönlendirilememesi ve bu hizmetin değişik kurumlarca dağınık şekilde sunulması gibi nedenlerle gelişmiş ülkeler düzeyine ulaşamadığı belirtilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı, 48-72 ay çağı nüfusunda, Dokuzuncu Kalkınma Planı'nda öngörülen %50'lik okullaşma oranına ulaşılabilmesi ve hizmetlerin verimli şekilde amaçlara uygun yürütülebilmesi için seksen bir ilin milli eğitim müdürüne önlemlerin alınması talimatı vermiştir. Otuz iki ilde pilot uygulama ile 2009-2010 eğitim-öğretim yılında, okulöncesi eğitimin altı yaş için zorunlu hale getirilmesi kararlaştırılmıştır (<http://ooegm.meb.gov.tr/>).

Okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılmasıyla ilgili yapılan son yeniliklerin ışığında, kaliteli bir okulöncesi eğitimin planlı bir programla sağlanabileceği düşünülmektedir. Programla ilgili yapılan diğer çalışmalardan farklı olarak bu araştırmada, eğitim programının bütün boyutları incelenmiş, programın uygulanması ve verimliliği hakkında kapsamlı bir bilgi elde edilmiş, programın bir bakıma dönütü alınmıştır. Program geliştirmenin sürekli yenilenmeyi gerektirdiği düşüncesiyle, değişen şartlara ve gelişmelere paralel olarak değerlendirilen okulöncesi eğitim programının sonuçları, alanda yapılacak araştırmalarda kaynak olarak yararlanılabilir.

Okulöncesi eğitimin niteliğini belirleyen önemli unsurlardan biri olan okulöncesi eğitim programının uygulanmasının değerlendirilmesi, programın ne derece etkili veya sınırlı olduğunun belirlenmesi, program geliştirme aşamaları için geri bildirimlerde bulunulması, Kayseri'de programın ne derece uygulandığı konularında bilgi edinmek açısından bu araştırma büyük öneme sahiptir. Bunların yanı sıra Okulöncesi Eğitim Programının 2006 yılında değişmesi sebebiyle, bu yeni programla ilgili yapılan ilk çalışmalardan olan bu araştırmanın, alan literatürüne katkı sağlaması ve gelecekte yeniden hazırlanacak programlara ışık tutması açısından önem taşıdığı düşünülmektedir.

1.4. Alanda Yapılan Çalışmalar

Araştırmanın bu bölümünde okulöncesi eğitim programları ile ilgili olarak alanyazında ulaşılabilen araştırmalara yer verilmiştir. Bu araştırmalar, yapıldıkları tarih göz önüne alınarak sırayla incelenmiştir.

Kandır (1991), Gazi Üniversitesi'nde hazırladığı “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında 4-6 Yaş Grubu Eğitim Programlarının Hazırlanmasında Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler” isimli yüksek lisans tezinde, okulöncesi eğitim kurumlarında, dört-altı yaş grubu eğitim programlarının hazırlanmasında öğretmenlerin karşılaştıkları sınırlılıkları ve güçlükleri saptamaya çalışmıştır. Yapılan bu çalışmanın sonucunda, okulöncesi öğretmenlerinin günlük, yıllık ve ünite planlarının hazırlanmasında güçlük çektiklerini saptanmıştır. Araştırmada, okulöncesi öğretmenlerinin materyal eksikliği, öğrenci sayısının çokluğu nedenleriyle programı uygulamada güçlüklerle karşılaştıkları ortaya konmuştur.

Genç (1997), Gazi Üniversitesi'nde hazırladığı “Anasınıfı Öğretmenlerinin Eğitim Programından Yararlanma Derecesi ve Nedenlerinin Araştırılması” isimli doktora tezinde, öğretmenlerin çalışmalarında, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konulan anasınıfı programından ne derece yararlandığını ortaya koymak amacını taşımaktadır. Yaptığı araştırma sonucunda ise, öğretmenlerin programdan yararlanma derecelerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bunun yanında, öğretmenlerin mezuniyet durumu ve meslekteki kıdemi ile programdan yararlanma derecesi arasında anlamlı bir ilişki olmadığını saptamış; hizmet içi eğitime katılma durumu açısından ise, etkinliklerin planlanması ve uygulanması ile hizmet içi eğitime katılma durumu arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Programdan yararlanmayı engelleyen etkenleri de; hizmet öncesi ve hizmet içi ile ilgili etkenlerin dışında yönetim, program, çalışma şartları, toplumsal ve kişisel faktörler olarak belirlemiş ve programdan yararlanma derecesi ile bu etkenlerin arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Can Yaşar (1998) Hacettepe Üniversitesi'nde hazırladığı “Ankara İl Merkezindeki Anasınıfı Öğretmenlerinin Yeni Eğitim Programı Konusundaki Bilgi Düzeylerinin Saptanması” isimli yüksek lisans tezinde, Ankara il merkezindeki anasınıfı öğretmenlerinin yeni eğitim programı konusundaki bilgi düzeylerinin saptanması

konusunda, öğretmenlere soru formu uygulamıştır. Araştırma sonucunda, anasınıfı öğretmenlerinin kendilerini yeterli görüp görmedikleri ile ilgili konu, analiz tablosundan yararlanma şekilleri, yıllık ve günlük plan hazırlarken karşılaşılan güçlükler arasında anlamlı bir fark bulmuştur. Ayrıca öğretmenlerin mezun oldukları okullar ile konuları belirledikleri kaynaklar ve günlük plan hazırlarken karşılaşılan güçlükler arasında anlamlı bir fark bulmuştur.

Parlak yıldız (1998), Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde hazırladığı “Okulöncesi Öğretmenlerinin Anasınıfı Programını Uygulamadaki Yeterlilik Dereceleri” isimli yüksek lisans tezinde, farklı bağımsız değişkenlerin programa etkisini belirlemek amacıyla, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 1994 yılında uygulamaya konulan anasınıfı programını uygulamada, anasınıfı öğretmenlerinin ne derecede yeterli olduklarını ve bazı değişkenlerin (kıdem, mezuniyet durumu), öğretmenlerin programı uygulamasına etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin kıdemleri arttıkça uygulama düzeyleri arasında, kıdemi az olanların lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Kıdemi fazla olan öğretmenlerin hedef ve hedef davranışların gerçekleştirilmesine daha az önem verdikleri, bu durumda bu öğretmenlerin yenilikleri benimseyen öğretmen davranışlarını gösterme yeterliliğinde eksiklikleri olduğu görülmüş, kıdemi daha az olan öğretmenlerin, hedefe uygun yöntem ve teknik seçimi konusunda daha yeterli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Güler (2001), Ankara Üniversitesi'nde hazırladığı “4-5 ve 6 Yaş Okulöncesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi” isimli doktora tezinde, programın bütün boyutlarını incelemiş ve MEB tarafından 1994 yılında uygulamaya konulan 4-5 ve 6 yaş anasınıfı programlarını hedef, içerik, süreç ve değerlendirme boyutlarını esas alarak değerlendirmiştir. Bu genel amaç çerçevesinde programları değerlendirmesinde, öğretmen görüşlerinin okul ve program türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını ve okul-aile işbirliğine yönelik öğretmen, yönetici ve veli görüşlerinin yine okul ve program türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin sorulara yanıt aramıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, anaokulu programı hedeflerinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin, genelde gerçekleştirildiği yönünde olduğunu, öğretmen görüşlerinde okul türüne göre bir farklılaşmanın söz konusu olduğunu, tüm hedeflerin gerçekleşme düzeyinin özel anaokullarında, resmi anaokullarına göre daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Güler (2003), “4-5 ve 6 Yaş Okul Öncesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi” ismiyle Eğitim Araştırmaları Dergisinde yayınladığı makalede, anaokulu programının hedeflerinin gerçekleşmesi düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin, genellikle hedeflerin gerçekleştiği yönünde olduğunu, hedeflerin gerçekleşme düzeyinin öğretmenlerin çalıştığı okul türünü göre bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

Perihanoğlu (2002), Yüzüncü Yıl Üniversitesi’nde hazırladığı “Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Eğitim Hedeflerini Gerçekleştirme Düzeyi Van İli Örneği” isimli yüksek lisans tezinde, Van ili merkezinde bulunan okulöncesi eğitim kurumlarının, eğitim hedeflerini gerçekleştirme düzeyi belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, eğitim ortamındaki materyal eksikliğinin, bilişsel ve dil alanlarındaki beceri gelişimini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya (2002), Anadolu Üniversitesi’nde hazırladığı “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlara Ailelerin İlgisi ve Katılımları ile Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Aile Eğitimine Katkısı Konusunda Anne-Baba Görüşleri” yüksek lisans tezinde, programın aile katılımıyla ilişkisini belirlemek amacıyla, okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin ilgi ve katılımları ile okulöncesi eğitim kurumlarının aile eğitimine katkısı konusunda anne ve baba görüşlerini araştırmış ve araştırma sonucunda; anne ve babaların okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara karşı ilgili ve işbirliğine açık olduklarını saptamıştır.

Cömert (2004) tarafından “2002 Yılı Okulöncesi Eğitim Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri ve Uygulamaları (Sakarya İli Örneği)” isimli yüksek lisans tezinde de benzer bulgular ortaya çıkmıştır. Bu durumun, programın yeni uygulanmaya başlaması ve öğretmenlerin yeniliklere uyum sağlamada dirençli olmaları, böylelikle de daha önce kullanılan programda alıştıkları uygulamaları devam ettirmeleri ve öğretmenlerin programla ilgili seminerlere yeterince katılmamalarından kaynaklanan bilgi eksikliği sebebiyle olabileceği düşünülmüştür.

Çaltık (2004), Gazi Üniversitesi’nde hazırladığı “Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Anaokulu ve Anasınıflarında Görev Yapan Öğretmenlerin Uygulanan Okulöncesi Eğitim Programına ve Programın Kullanımına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin yarısından fazlasının yeni programın tanıtım

seminerlerine katılmadıklarını saptamıştır. Öğretmenlerin programın uygulanmasında karşılaştıkları güçlükleri; rehberlik çalışmalarının ve fiziksel koşulların yetersizliği, çocuk sayısının fazla olması ve araç-gereç yetersizliği olarak ortaya koymuştur. Öğretmenlerin 2002 Okulöncesi Eğitim Programı'nın bundan önceki yıllarda uygulanan programlarla karşılaştırıldığında, yeni programda ünite planının olmamasını ve programa aile katılımının sağlanmasını bir farklılık olarak gördüklerini saptamıştır.

Şıvgın (2005), Pamukkale Üniversitesi'nde hazırladığı “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Eğitim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Denizli İli Örneği)” isimli yüksek lisans tezinde, okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin, okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanmakta olan programa ilişkin görüşlerini saptamayı amaçlamıştır. Bu araştırma sonucunda; öğretmenlerin çalıştıkları okul türü, mezun oldukları okul ve kıdem yılları ne olursa olsun, hedef ve hedef davranışları anlamada, gerçekleştirmede, gün içinde uygun bir şekilde seçip düzenlemede zorlanmadıklarını tespit etmiştir. Öğretmenlerin psikomotor, sosyal, duyuşsal, bilişsel ve özbakım alan hedefleriyle, altındaki davranışları uyumlu bulduklarını saptamıştır. Öğretmenlerin, aile katılımı etkinliklerinin ne olması gerektiğinin açıkça belirtilmediğini ve aile katılımı etkinliklerini anne-baba eğitimini de kapsayacak şekilde düzenlenmesi yönünde görüş belirttiklerini belirlemiştir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim konusunda kararsız kaldıklarını saptamış ve öğretmenlerin kıdem yılları ile okulöncesi eğitim programını değerlendirme boyutu açısından anlamlı bir ilişkiye rastlamıştır.

Uzun (2007), İnönü Üniversitesi'nde hazırladığı “Malatya İlinde Okulöncesi Eğitim Programının Uygulanmasında Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Anasınıfları Üzerine Bir Çalışma)” isimli yüksek lisans tezinde, Okulöncesi Eğitim Programını, okulöncesi öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu araştırma sonucunda; öğretmenlerin eğitimi planlarken ve uygularken, okulöncesi eğitim programındaki hedeflerden uygun olanları seçtiklerini; programlarını hazırlarken, birden fazla etkinliği bir araya getirerek, seçtikleri hedeflerin ışığında, kendi içinde bütünlüğü olan eğitim durumları hazırladıklarını; çocuklara günlük program kapsamında, hangi etkinliklere yöneleceklerine ilişkin tercih ve planlama yapma şansı tanıdıkları; eğitim ortamına hazırlarken sınıf dışındaki ortamları da göz önüne alarak planlama yaptıkları; eğitim durumlarını planlarken, çocukların düzeylerine uygun,

onları araştırmaya yönelten, eğlendirici, ilgi çekici ve yaratıcılıklarını destekleyici etkinliklere yer verdikleri sonuçlarını ortaya çıkarmıştır. Okulöncesi öğretmenlerin, okulöncesi eğitim programını uygulama konusundaki görüşlerinin, sınıflarda bulunan öğrenci sayılarına göre farklılaştığı konusuna ilişkin sonuçlarda; sınıfında 20-30 öğrenci bulunan öğretmenlerin, 10-20 öğrenci bulunan öğretmenlere göre, planlama yaparken, eğitim ortamının hazırlanmasında sınıf dışı ortamları daha fazla göz önüne aldıkları sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Düşek (2008), Selçuk Üniversitesi'nde hazırladığı “2006 Yılında Uygulamaya Konulan Okulöncesi Eğitim Programı Hakkında İlköğretim Müfettişleri, Okulöncesi Eğitim Veren Kurum Müdürleri ve Okulöncesi Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi (Ordu İli Örneği)” isimli yüksek lisans tezinde, okulöncesi eğitim programının olumlu yönlerini, üç meslek grubunun da programın öğrenci merkezli ve esnek olduğu görüşünde birleştikleri görülmüştür. Aile katılımına önem verilmesi ve ilköğretim programına uygunluk, programın diğer olumlu yönleridir. 2006 Okulöncesi Eğitim Programının uygulanmasını güçleştiren etmenleri; her üç meslek grubu da fiziksel şart-mekan, araç-gereç yetersizliği olarak belirtmişlerdir. Ayrıca ilköğretim müfettişleri, okulöncesi eğitim veren kurum müdürleri ve okulöncesi öğretmenleri program hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmiştir.

Tanrıverdi (2008), Selçuk Üniversitesi'nde hazırladığı “Anasınıfı Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumlarıyla Anasınıfı Eğitim Programında Öngörülen Hedeflere Ulaşılma Derecesi Arasındaki İlişki” isimli yüksek lisans tezinde, anasınıfı öğretmenlerinin, mesleğe yönelik nötr tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Yaş ve hizmet içi eğitim faktörlerinin öğretmen tutumunu etkilemediği; mezun olunan kurum, kıdem ve okulöncesi eğitim programının yeterliliği faktörlerinin öğretmen tutumunu etkilediği bulunmuştur. Anasınıfı öğrencilerinin genel olarak, eğitim programındaki amaç ve kazanımlara ulaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Annenin eğitim düzeyinin, kardeş sayısının, okulöncesi eğitimi alma süresinin, cinsiyet ve yaş faktörlerinin eğitim programındaki amaç ve kazanımlara ulaşılmasını etkilemediği; babanın eğitim düzeyinin ve çocuğun ailesinin maddi düzeyinin amaç ve kazanımlara ulaşılmasını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki tutumlarının, öğrencilerin psikomotor, sosyal duygusal, dil, bilişsel ve özbakım gelişimlerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazındaki okulöncesi eğitim programı ile ilgili çalışmalar incelendiğinde; çalışmaların çoğunluğunda okulöncesi öğretmenlerinin materyal eksikliği, öğrenci sayısının çokluğu, rehberlik çalışmalarının ve fiziksel koşulların yetersizliği, programda konu isimlerinin verilmemesi, aile katılımına yönelik etkinliklerinin uygulanmasının imkansız olması gibi nedenlerle programı uygulamada güçlük çektikleri görülmüştür. Çalışmaların bir kısmında ise, öğretmenlerin programın öğrenci merkezli ve esnek olduğu görüşünde birleştikleri görülmüştür.

Yapılan çalışmalarda da görüldüğü gibi, bir eğitim programının değerlendirilmesi ile ilgili yapılan çalışmalar, program hakkında olumlu sonuçlar meydana getirmektedir. Bu tür çalışmalar programın uygulanması sırasında meydana gelen aksaklıkların ortaya çıkarılmasına ve aksaklıkların giderilmesi konusunda çözüm önerileri geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır. “2006 Okulöncesi Eğitim Programının Uygulanmasında Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Kayseri İli Örneği)” isimli tez çalışması ile, programın amaç ve kazanımları, içeriği, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları ile ilgili çeşitli geliştirmeler yapma olanağı ortaya çıkacaktır.

1.5. Sayıtlar

Araştırma aşağıdaki sayıtlara dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

- Örneklemeye alınan öğretmenler, evreni yeterince temsil edebilecek durumdadır.
- Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, araştırma amaçlarına uygun verilerin toplanmasında aranan şartları taşımaktadır.
- Araştırmada, görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin ölçme aracına verdikleri yanıtlar, öğretmenlerin gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.
- Kullanılan araştırma ölçeği, geçerli ve güvenilirlerdir.

1.6. Sınırlılıklar

- Araştırma, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında, Kayseri ili merkez ilçelerde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi bağımsız anaokullarında, ilköğretime bağlı anasınıflarında ve kız meslek lisesine bağlı anaokullarında bulunan öğretmenlerin görüşleriyle,
- 36-72 aylık çocuklar için hazırlanan 2006 Okulöncesi Eğitim Programı'nın değerlendirilmesi ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Okulöncesi Eğitim: 0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre koşulları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal yönden gelişimlerini destekleyen, çocukları toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir (MEB 1993, 233).

Okulöncesi Eğitim Programı: Çocukların dil, bilişsel, psikomotor, sosyal ve duygusal uyum güçlerini geliştirmek üzere düzenlenmiş, çocuğun belirli ihtiyaçlarını oyun içinde ve eğitim araçlarını kullanma konusunda eğitilmiş öğretmenler tarafından karşılanmasını sağlayan bir programdır (Büyükkaragöz; Çivi 1999, 23-24)

Program Değerlendirme: Uygulanmakta olan bir programın etkililiğini belirleme amacıyla, program geliştirme ile ilgili bütün canlı ve cansız antitelerinin değerlendirilmesidir (Güler 2003, 11).

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Okulöncesi Eğitim

Okulöncesi eğitim, 0-72 ay çocukların tüm gelişimlerini, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren, duygularının gelişimini ve algılama gücünü artırarak akıl yürütme sürecinde ona yardımcı olan ve yaratıcılığını geliştiren, kendini ifade etmesini ve öz denetimlerini kazanmasını sağlayan, çocukları ilköğretime hazırlayan sistemli bir eğitim sürecidir (Yılmaz 2005, 13). Anlaşılabacağı gibi eğitim sistemimizin ilk basamağını oluşturan okulöncesi eğitim, çocuğun daha sonraki yıllarına yön veren bir süreçtir.

Yapılan araştırmalarla, çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük bir kısmının, yetişkinlikte bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını biçimlendirdiği gözlenmiştir (Oğuzkan ve Oral 2003, 5). Buradan anlaşılabacağı üzere, bu dönemde çocukta oluşturulacak sağlıklı kişilik temelleri, onun ileriki yaşantısında başarılı bir birey olmasında önemli bir etkidir. Çocukların bu dönemdeki zihinsel, fiziksel, duygusal ve toplumsal açıdan gelişimleri, yaşamlarının her evresinde etkisini göstermektedir.

Okulöncesi eğitim aşağıdaki nedenlerden dolayı önemlidir (Sucuka 2004, 3):

- Her çocuğun potansiyelini en üst noktaya çıkartmaya hakkı vardır. Çocuklar bu hakkı elde etmek için ise yetişkinlere bağımlıdır.
- 0-6 yaş arası dönem, çocuğun tüm gelişiminin en hızlı olduğu ve çevreden en çok etkilendiği dönemdir.

- Olumsuz koşullarda yaşayan çocuklar, erken eğitim aracılığı ile olumlu koşullardan gelen çocukların düzeyine gelebilir ve böylece eşitsizlikler azaltılabilir.
- Okulöncesi eğitime yatırım, ileride kaliteli üretimi artıracak, çeşitli maliyetlerden tasarrufu sağlayacak, dolayısıyla ekonomik açıdan ülkeye katkı sağlayacaktır.
- Okulöncesi eğitim, diğer eğitim programlarının özellikle ilköğretimin etkinliğini arttırır.

Hızla değişen ve gelişen teknolojik yenilikler ve son dönemlerde çocuğa verilen önemin hızla artması, okulöncesi eğitimin önemini giderek belirginleştirmeye başlamıştır. Özellikle erken yaşlardaki deneyimlerin, sonraki yıllar üzerinde etkili olduğunun anlaşılması ve çocuklu ailelerin eğitim düzeyi yönünden çok farklı olmaları nedeniyle, aile eğitiminin eksikliklerinin kısmen de olsa okulöncesi eğitimle giderileceği düşüncesi, okulöncesi eğitimin önemini artırmaktadır. Ayrıca okulöncesi eğitimin, çocukların ilköğretime hazırlanmalarındaki rolünün kavranması, okulöncesi eğitimin önemini ortaya çıkarmaktadır.

2.1.1. Okulöncesi Eğitimin Amaçları

Mialaret (1977), okulöncesi eğitimin evrensel sayılabilecek amaçlarını üç ana başlıkta toplamıştır (Aral; Kandır; Can Yaşar ve diğerleri; 2000, 13):

- **Toplumsal Amaçlar:** Çalışan annelere destek vermek, her çocuğun bireysel farklılıklarını göz önüne alarak, çocukların sosyal, zihinsel, duygusal, fiziksel, cinsel vb. gelişim aşamalarında geleneksel eğitimin boşluklarını telafi etmek.
- **Eğitici Amaçlar:** Çocuğun duygularını eğitmek ve çevresiyle iletişimini sağlayarak, çocuğun duyarlı davranışlarını geliştirmek.
- **Gelişimsel Amaçlar:** Çocuğun doğal gelişimini temel alarak, kendi vücudunu kontrol etmesini ve öğrenme, dil vs. gibi becerilerinin gelişimini sağlamak.

Okulöncesi eğitimin amaçları kendine güvenen, kendisiyle ve çevresiyle barışık, topluma uyum sürecinde zorluk yaşamayan, yaratıcılığını geliştirmiş, geleceğe umutla bakabilen bireylerin yetişmesini sağlamak olarak ifade edilebilir.

2.1.2. Okulöncesi Eğitimin Temel İlkeleri

Okulöncesi eğitimin temel ilkeleri, 06/09/2008 tarihli Resmi Gazete’de yayınlanan, Okulöncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği’nin 7. maddesinde yer almaktadır (MEB 2008):

- Çocukların bedensel, bilişsel, duygusal, sosyal, kültürel, dil ve hareket gibi çok yönlü gelişimlerini destekleyecek eğitim ortamı hazırlanır.
- Eğitim etkinlikleri düzenlenirken çocukların yaşları, gelişim özellikleri, öğrenme hızları, ilgileri, gereksinimleri ile okulun ve çevrenin imkanları dikkate alınır.
- Eğitim etkinliklerinin çocukların sevgi, saygı, işbirliği, katılımcılık, sorumluluk, yardımlaşma ve paylaşma duygularını geliştirici nitelikte olmasına özen gösterilir.
- 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.
- Eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesinde, belirlenen hedeflere ne ölçüde ulaşıldığı tespit edilir. Planlama yapılırken bu sonuçlar dikkate alınır.
- Çocukların kendilerini ifade ederken, Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına öncelikle önem verilir.
- Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için, ortak bir yetişme ortamı hazırlanmasına çaba gösterilir.
- Oyun, çocuklar için en uygun öğrenme yöntemi olarak uygulanır.

- Eğitim programı hazırlanırken ailelerin ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınır, ailenin eğitime etkin katılımı sağlanır.
- Çocuğun gelişimi ve okulöncesi eğitim programı, düzenli olarak değerlendirilir.

2.1.3. Okulöncesi Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Okulöncesi eğitiminin tarihsel gelişimi ile ilgili dünya literatüründeki bilgiler, ilk çağlara kadar uzanırken, ülkemizdeki en eski uygulamalar ancak Osmanlı Dönemi'nin batılı medeniyetlerin etkisine girdiği 19. yüzyıl başlarına dayanmaktadır.

2.1.3.1. Dünya’da Okulöncesi Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Dünyada çocukların eğitilmesi düşüncesi M.Ö.400 yıllarına kadar uzanmaktadır. Antik Yunan düşünürlerinden Plato (M.Ö.427-347), Republic (Cumhuriyet) adlı eserinde, bireysel farklılıkları ve her çocuğun belirli yeteneklerini keşfetmek için atılması gereken adımları tartışmış, erken yaşlardaki eğitimin önemine işaret etmiştir. Antik Roma düşünürlerinden Seneca (M.Ö.4-M.S.65), zihinsel eğitime çok erken yaşlarda başlanmasını savunmuştur. M.F. Quintilianus, entelektüel eğitime önem verişinden dolayı, eğitimin yedi yaşından önce verilmesini uygun görmüş ve eğitimin, çocuğun gelişim tarzına uygun olarak oyun içinde, oyun şeklinde verilmesini savunmuştur (Poyraz; Dere 2003,1).

Çocuk eğitimi konusunda büyük katkıları olan Maria Montessori, zihinsel engelli çocuklarla ilgilenmiş ve uyguladığı yöntemlerle büyük gelişmeler sağlamıştır. Montessori, Roma’da 1907’de ilk “Çocuk Evi”ni açmıştır. İlk yuva 1911’de Londra’da açılmıştır. İlk yıllarda, yuva ve anaokullarının pek çoğu, üniversite ve kolejlerin laboratuvar okulları olarak açılmıştır. 20. yüzyılın başlarında, sosyal bilimler alanında yapılan çalışmalar, okulöncesi eğitime katkıda bulunmuştur. Amerika’da Arnold Gessel ve arkadaşlarının 1920-1930 yılları arasında yaptığı çalışmalar, çocuklarda fiziksel ve motor gelişim aşamalarına dikkati çekmiştir. Harriet Johnson, okulöncesi eğitimde fiziksel gelişim için gerekli araç ve gereçlerin çeşitleri üzerinde yeni öneriler getirmiştir. Piaget, çocuğun zihinsel gelişimini incelemiştir. Piaget, yaptığı çalışmalarda özellikle, fiziksel olgunlaşma kadar çevrenin de etkili olduğunu ifade etmiştir. Çalışan kadın

sayısının 1960'lı yıllarda hızlı artması sonucu, Amerika'nın öncülük ettiği uluslar arası okulöncesi eğitimi yaygınlaştırma kampanyası başlatılmıştır (Aral; Kandır; Can Yaşar ve diğerleri; 2000, 35).

Dünya'da okulöncesi eğitimin tarihsel gelişimi hakkında fikir sahibi olmak için, bazı dünya ülkelerindeki okulöncesi eğitimin gelişimine bakmakta yarar olacağı düşünülmektedir. Bu ülkelerdeki okulöncesi eğitim, ana hatlarıyla açıklanmaya çalışılmıştır.

Fransa'da 2 yaşından itibaren çocuklar, 6 yaşına kadar bakılabilecekleri kurumlara alınabilirler. Okulöncesi eğitime katılım isteğe bağlıdır ve devlet kurumlarına devam etmek ücretsizdir. Çocuklar genellikle üç yaş grubuna ayrılmaktadır. Küçükler grubu 2-4 yaş arasındakileri, orta grup 4-5 yaş arasındakileri, büyükler grubu ise 5-6 yaş arasındakileri kapsar. Büyükler grubundaki ilk yıl, ilkokulun ilk iki sınıfıyla birlikte "cycle des apprentissages fondamentaux" olarak sayılmaktadır. Okulöncesinde, çocukların bu faaliyetlere ne kadar katılacaklarına, her bir çocuğun bireysel yetenekleri dikkate alınarak, sınıf toplantılarında karar verilir. İlk iki grupta çocuk; dış dünya ile irtibata geçmeyi, ailesi dışında bir toplulukla yaşamayı ve dilin yardımıyla çevresiyle anlaşmayı öğrenir. Öğrenci daha sonraki öğrenmeler için temel oluşturacak bilgi, beceri ve tutumları öğrenir. Büyükler grubunda çocuklar ilkokula hazırlanmaktadır. Burada çocuklara sportif etkinlikler, el becerileri ve sanatsal etkinlikler yanında okuma yazma ve hesap yapma alıştırmaları yaptırılmaktadır (Aslan 2005,185-190).

Norveç'te ilk gündüz bakımevi 1837 yılında kurulmuştur. Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki aileler için 3 farklı yapıda gündüz bakım kurumları vardır. Çocukları yaşama hazırlayıcı oyunlar, serbest yaratıcı faaliyetler ön plandadır. Kurumlar kendi kendilerini değerlendirmek zorundadır. Formal bir denetleme ve değerlendirme yoktur. Ayrıca bu kurumlar yerel sanat, sosyal ve spor kuruluşları ile işbirliği halindedir (Haktanır 2005, 1).

Hollanda eğitim sistemi, Hollanda anayasası ile belirlenmiş olan "kurma, yönlendirme ve donatma" özgürlüğüne sahip olan çok özel bir eğitim özgürlüğüne sahip bir sistemdir. Hollanda'da yaşamakta olan herkes; inançları, görüşleri veya pedagojik ilkeleri doğrultusunda okul kurma hakkına sahiptir. Tüm eğitim harcamaları Hollanda

hükümeti tarafından finanse edilir. 1985'ten itibaren Hollanda'da ilkokul kavramı tarihe karışmıştır. Anaokulları ile ilkokullar “Temel Eğitim Okulları” adı altında birleştirilmiştir. Temel eğitim 4-12 yaş arası çocuklar içindir. Bütün çocukların 5 yaşından başlayarak okula gitme zorunluluğu vardır. Bununla beraber bütün çocuklar 4 yaşında zorunlu temel eğitime başlamaktadırlar. Hollanda'da çocukların okula devam etmeleri çok önemlidir. Gereksiz devamsızlık ceza ile sonuçlanabilmektedir. Hem kamu hem de özel okullarda zorunlu temel eğitime uyulup uyulmadığı belediyeler tarafından kontrol edilir. 1999 yılından bu yana okullar kendilerinin tanıtıcı bir broşür hazırlamakla sorumlu tutulmuşlardır (Kocabaş 2005, 1).

İngiltere'de dört aylıktan üç yaşına kadar olan çocuklara, büyük oranda özel ve gönüllü sektör tarafından eğitim sağlanmaktadır ve bu eğitim ücretlidir. 3 ile 5 yaş arasındaki çocuklar için hükümet kamu tarafından finanse edilen okulöncesi eğitim ve çocuk bakımını, özel ve gönüllü sektörlerle iş birliği içerisinde genişletmek ve geliştirmek için hedefler ortaya koymuştur. İngiltere ve Galler'de ailesi tarafından talepte bulunulduğu takdirde tüm üç ve dört yaşındaki çocuklar için ücretsiz yarı zamanlı yuva bakımı sağlanmaktadır. 4 yaş grubunda yer alan çok sayıda çocuk ilkokulların okulöncesi sınıflarında haftanın beş günü boyunca eğitim almaktadırlar. Toplam olarak bakıldığında, 3 ve 4 yaş grubuna ait çocukların çoğunluğunun zorunlu eğitim öncesi, eğitime bir şekilde katılmakta oldukları görülmektedir (MEGEP 2005).

Almanya'da 3 yaşın altındaki çocuklar için okulöncesi eğitim kurumu olarak kreşler ve gündüz bakım merkezleri bulunmaktadır. Bunun yanında “özel günlük anneler” tarafından da bakım yapılabilir. Anaokulu, 3-6 yaş arası çocuklar içindir. Ana sınıfı ise okula gitmesi zorunlu, ancak temel eğitime başlayabilmek için gerekli olan bilişsel, bedensel sosyal olgunluğa sahip olamayan çocuklar içindir. Hamburg, Berlin, Hessen ve Aşağı Saksonya gibi eyaletlerde ve sayısı sınırlı olan bazı okullarda 5 yaşındakiler için de ana sınıfı düzenlenmektedir (Aslan 2005, 185-190).

Amerika Birleşik Devletleri'nde okulöncesi eğitim “Kindergarten” denilen anaokullarında ve anaokuluna benzeyen “Nursey Schools” denilen yuvalarda gerçekleştirilmektedir. Genellikle ABD'de anaokulları devlet okullarına bağlı olup, çocukları ilkokula hazırlamayı amaçlamaktadır. ABD'de zorunlu eğitim eyaletlere göre 6 ya da 7 yaşında başlamaktadır. Bu nedenle anaokullarına genellikle 5 yaş grubu

çocuklar devam etmektedirler. ABD’de 5 yaş grubu çocukların %93’ü anaokullarına devam etmektedir. Nursey Schools denilen yuvalara ise 4-5 yaş çocuklar devam etmektedir. ABD’de okulöncesi eğitimin amaçları; çocukların kendilerine olan güvenlerini arttırmak ve başkalarıyla uyum içerisinde yaşamalarını sağlamak, iyi çalışma ve oyun oynama davranışları geliştirmek ve ilkokula hazırlamayı amaçlamaktadır (Demirel 2000, 88).

Japonya’da 3 yaşından 5 yaşına kadar çocuklar ‘yachien’ ya da anaokuluna giderler. Japon anaokulları grup aktivitelerini ve işbirliğini teşvik eder. Öğretmenler çocukların insanları sevmeleri, güvenmeleri için iyi huy, işbirliği, sıcak ilişkiler kurma özelliklerini kazanmalarına yardım ederler. Öğretmenler, çocukların grup içinde başkalarıyla işbirliği yapmaları ve kaynaşmalarını sağlayacak bir ortam hazırlarlar. Çocuklara pozitif duygular, kibarlık, empati ve sorumluluk duygusu aşılanır. Japon anaokulu öğretmenleri enerjik, sosyal, aktif, çocuk ruhlu bireylerdir. Her gün sınıfta bir lider seçilir ve bu lider öğretmene her konuda yardım eder. Çocuklar, öğretmenin yardımıyla sınıf kararlarını alırlar ve aldıkları kararlardan sorumlu olmayı öğrenirler. Sınıflarda çocukların ilgili oldukları konuların konuşulduğu grup toplantıları düzenlenir. Yapıcı yaklaşım, çocukların öğretim ve gelişmelerinde oyunun önemine dikkat çeker. Çocuklar, kendi ilgi alanlarına göre aktivite seçebilirler. Öğretmenler, çocukların oyunlarını izlerler ve ilgi alanlarını keşfedebilmeleri için yol gösterirler. Yapıcı eğitimin temel amacı; çocukların özerkliğini geliştirmektir (Taylor 2004, 20-25).

Gelişmiş ülkelerden Polonya, Almanya, Fransa, ABD ve Japonya’da, okulöncesi eğitimi kademesinin, oldukça gelişmiş durumda olduğu görülmüştür. Okulöncesi eğitiminde 3-6 yaş grubunda en yüksek okullaşma oranı, % 100’lük katılım oranı ile İsveç ve Danimarka’ ya aittir. Bu ülkeleri, 5 yaş grubundaki % 100’lük oranla İrlanda ve İspanya izlemektedir. 3-6 yaş grubunda diğer başarılı okullaşma oranları sırasıyla, % 95 ile Belçika; % 92 ile İtalya’ya aitken, 5 yaş grubunda, ABD % 93’lük; Japonya ise % 92’ lik bir paya sahiptir. Belçika ve ABD’de, bu yüksek oranların yakalanmasında, okulöncesi eğitiminin parasız olması etkilidir. Genel olarak ise 3-6 yaş grubunda okullaşma oranlarının % 50’lerin üzerinde seyrettiği söylenebilir (Çetinkaya 2006, 87).

Okulöncesi eğitimin dünya ülkelerindeki gelişimini; bu ülkelerin ekonomik gelişme, genişleme ve büyümeleri ile bağlantılı ele almak ve yorumlamak gerekmektedir. Özellikle endüstri devriminin, ekonomik etkileri yanında sosyal etkileri de olmuş, anne ve babaların endüstride çalışması sonucunda çekirdek aile de parçalanmış, bu yüzden çocuklar korumasız ve bakımsız kalmışlardır. Korumasız ve bakımsız kalan çocuklar da okulöncesi eğitime yönlendirilmiştir.

2.1.3.2. Türkiye’de Okulöncesi Eğitiminin Tarihsel Gelişimi

Osmanlı döneminde, 5–6 yaş çocuklarına sıbyan mekteplerinde, meslek kazandırmaya yönelik kurulan ıslahhanelerde, savaş ve isyanlar sonucu kimsesiz kalan çocukların Darüleytam-i Osmanî ve Darüleytamlarda barınma ve eğitimleri verilmekteydi. Ancak bu kurumlarda, bu yaş çocuklarına verilen eğitim, bugünkü okulöncesi eğitim anlayışından uzaktı. Bu dönemde açılan özel okulöncesi eğitim kurumları daha çok zengin kitleye hitap etmekteydi (Akyüz 1996,13). Okulöncesi eğitim kurumlarının paralı olması nedeniyle, Osmanlı döneminde okulöncesi eğitim yaygınlaşmamıştır.

1913 yılında yürürlüğe giren Tedrisat-ı İptidaiye Kanuni Muvakkati (Geçici İlköğretim Kanunu) adıyla anılan kanunun bazı maddeleri, anaokullarının her yerde açılmasını ve ilkokullarının bir basamağı olarak uygulanmasını emretmiştir. Aynı kanunda; anaokuluna alınacak çocukların yaşları, uygulanacak öğretim yöntemleri, ders araçları ve okulların kuruluşlarıyla ilgili temel ilkelere de yer verilmiştir. 1915 yılında, anaokullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla, İstanbul’da ilk kez “Ana Öğretmen Okulu” açılmıştır. Öğretim süresi bir yıl olan bu okul, 1919 yılında kapatılmıştır. Ana Öğretmen Okulu’nun kapanmasından sonra resmi anaokulları da kapanmıştır (MEB 1993, 234-235). Öğretmen yetiştiren okulların kapanması, öğretmen açığına yol açacağından ve eğitimi aksatacağından, okulöncesi eğitimin gelişimini olumsuz etkilemiştir.

Cumhuriyetten önceki yıllar, savaş yılları olmasına rağmen, devlet okulöncesi eğitiminin gelişmesini sağlayacak teşebbüslerde bulunmuş ancak Osmanlı Devleti’nin içinde bulunduğu zorluklar ve savaş nedeniyle daha sonraki yıllarda, okulöncesi eğitim ailelerin denetimine bırakılmıştır (Başal 2005, 45).

1923’de kurulan Türkiye Cumhuriyeti, Osmanlı İmparatorluğundan kalan birçok sorunu olduğu gibi, eğitim ve öğretim sorunlarını da çözümlemekle karşı karşıya kalmıştır (Oktay 1983, 4).

25 Ekim 1925 ve 29 Ocak 1930 yıllarında çıkarılan iki tamimle, ilköğretimin geliştirilmesi için bütçe imkanlarının anaokullarından ilköğretime kaydırılması yolunda bakanlığın görüşleri, okullara bildirilmiştir. Bu iki tamim, vilayetlerde daha önce açılmış bulunan okulöncesi kurumlarını da kapsamıştır. “Maarif vekaleti bütçesinden kaynak alan bağımsız ve ilkokullara bağlı anaokullarının kapatılmaları yolundaki tamiminde, ana mekteplerinin istisnai olarak bütçesi müsait vilayetlerde, fabrikalarda ve ziraatte çalışan ve çocuklarını çalıştığı saatlerde, tevdi edecek kimseyi bulamayan birçok anaların bulunduğu yerlerde, yalnız bu esvabı mücibe ile açılabilir. Vekalet, yapacağı teftişlerde, bu nevi mekteplerde bulunan çocukların annelerinin, çalışmayanlardan olduğunu görürse, hiç mazeret ve müsamaha göstermeksizin kapatacaktır.”, hükmünün bulunması nedeniyle İstanbul’da çalışan fakir kadınların çocuklarını bırakabilecekleri “çocuk yuvaları” açılmaya başlanmıştır (Oktay 1989, 120). Çocuk yuvalarının açılması, o dönemde kadınların çalışma hayatına girmesini sağlamış ve devam etmesine de öncülük etmiştir ancak kaynakların büyük bir kısmı ilköğretime aktararak, devletin zaten kısıtlı olan yardımları da böylelikle kesilmiştir.

29.01.1940 tarihinde bütçesi elverişli illerde, fabrikalarda, çocuğunu evde bırakacak kimsesi olmayan çalışan annelere yardım amacıyla, anaokulu yönetmeliğinin uygulanması bir tamimle illere bildirilmişse de; devletin serbest bırakması, özel idare bütçelerinin darlığı bu okulları yaşatmaya imkan vermemiştir. Bu yönetmelik 1954 yılına kadar “özel anaokulu” açmak isteyenlerin başvuracağı bir rehber ödevini görmüştür (Kantarcıoğlu 1984, 9).

Okulöncesi çağ çocuklarıyla ilgili, yukarıda açıklanan gelişmeler birbirini izlerken, çeşitli Milli Eğitim Şuraları’nda da, okulöncesi eğitimin önemi yeniden gündeme getirilmiştir. Örneğin; 1953’deki V. Milli Eğitim Şurası’nda okulöncesi eğitim kurumlarının açılması ile ilgili hükümlerin yeniden yer aldığı görülmektedir. 4 Ocak 1954 gün ve 780 sayılı tebligler dergisinde, anaokulları yönetmeliğinin yayımlanmasına karşın V. Milli Eğitim Şura kararları, işlerlik kazanamamıştır (Oğuzkan; Oral 1983, 34).

1960-1970 yıllarında, ülke içinde okulöncesi eğitim kurumlarına olan gereksinimin artması, okulöncesi eğitim kurumlarına gerek toplum gerekse Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilgisini arttırmış, açılan okulöncesi eğitim kurumlarına yenileri eklenmiştir (Oktay; Zembat 1997, 28).

1973 yılında çıkarılan Milli Eğitim Temel Kanunu'nda okulöncesi eğitim, zorunlu öğretim çağına gelmemiş çocukların eğitimi olarak ele alınmış, amaç ve görevleri açıkça belirtilmiştir. 1981 yılında X. Milli Eğitim Şurası'nda, okulöncesi eğitime ilişkin önemli öneriler getirilmiş ve 2002 yılından itibaren okulöncesi eğitimin zorunlu olması öngörülmüştür. 1992 yılında 3797 sayılı kanunla, "Okulöncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü" kurulmuştur. Böylece okulöncesi eğitim alanında önemli bir gelişme sağlanmıştır (MEB 1993, 235).

Ülkemizde okulöncesi eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalara rağmen, 1991 yılına gelindiğinde konuyla ilgili çözümlenmesi gereken birçok öncelikli sorun, T.C. Hükümeti ile UNICEF işbirliği çerçevesinde hazırlanan "Türkiye'de Anne ve Çocukların Durumu Analizi" raporunda (UNICEF 1991, 401-402) şu şekilde açıklanmıştır:

- Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki kırsal kesim ve gecekondü bölgelerindeki annelerin eğitim seviyelerinin düşük olduğu,
- Ebeveynlerin ve çocuğun bakımı ile eğitiminden sorumlu diğer yetişkinlerin (bilhassa eğitim seviyesi düşük olanların) çocuk gelişimi ve eğitimi konularında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları,
- Çocukların gelişimlerini olumsuz yönde etkileyecek geleneksel çocuk yetiştirme metodlarının, eğitim seviyesi düşük aileler arasında yaygın olduğu,
- Ailenin ve toplumun okulöncesi eğitime değer vermedikleri,
- Çalışan anne sayısının hızla artmasına rağmen, kreş ve gündüz bakımevi, yuva, anaokulu ve anasınıfı gibi okulöncesi eğitim kurumlarının sayıca yetersiz olduğu,

- Mecburi öğrenim çağına gelmemiş çocukların içinde bulunduğu değişik ortamlar sebebi ile değişen gelişim ve eğitim ihtiyaçlarını karşılayabilecek çocuk gelişimi programlarının olmadığı,
- Çocuk gelişimi ve okulöncesi eğitim alanlarında değişik sektörlerin, farklı sebeplerle konuya sahip çıkmalarına rağmen, bu alanda işbirliği ve ortak çalışmanın olmadığı,
- Bilhassa sosyoekonomik açıdan şanssız olan çocukların, okulöncesi eğitim imkanlarından yeterince faydalanamadıkları,
- Çocukların eğitimdeki başarılarını garantilemek üzere açılan anasınıflarının, araç-gereç ve eğitim materyali açısından yetersiz olduğu,
- Okulöncesi eğitim kurumlarının, aile ve toplumla kurması gereken sosyal ilişkinin yetersiz olduğu,
- Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı hedeflerinde belirtilen %10'luk yaygınlaştırma hedeflerine ulaşamadığı (halihazırda okulöncesi eğitimde hedef nüfusun %4.2'sine ulaşıyor) görülmüştür.

29 Eylül 1993 tarihinde gerçekleştirilen XIV. Milli Eğitim Şurası, diğer şuralardan farklı olarak iki temel gündem konusundan birini, okulöncesi eğitime ayırmıştır. Okulöncesi eğitim, okulöncesi eğitimin önemi, tanımı, kapsamı ve yaygınlaştırılması ile ilgili sorunlar için Okulöncesi Eğitim Ana Komisyonu, Okulöncesi Eğitimin Yaygınlaştırılması, Okulöncesi Eğitim İçin Kaynak Temini ve Kullanımı, Okulöncesi Eğitim Programları ve Eğitim Araçları, Okulöncesi Eğitimde Koordinasyon ve İşbirliği, Okulöncesi Eğitim Mevzuatı, Okulöncesi Eğitim Alanına Öğretmen Yetiştirme ve İstihdam, Okulöncesi Eğitim Modelleri alt komisyonları oluşturularak çalışmalar yapılmış ve kararlar alınmıştır (MEB 1993, 218-219).

2828 sayılı “Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Yasası”, “1475 sayılı İş Yasası” ile 1997'deki “4306 sayılı 8 yıllık Kesintisiz Zorunlu İlköğretim Yasası”, ilköğretim kurumlarını yeniden düzenlemiş ve okulöncesi eğitim isteğe bağlı eğitim olarak ifade edilmiştir (Adem 1993, 172).

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda MEB ve diğer kamu kurum ve kuruluşlarınca verilen okulöncesi eğitim hizmetlerinin bütüncül yaklaşımla yürütülmesi için düzenleme yapılacağı ifade edilmiştir (DPT 2000, 85).

Bu çalışmalar ışığında, Türkiye'de okulöncesi eğitim değerlendirildiğinde; okulöncesi eğitimle ilgili çalışmaların arttığı, sorunlara yönelik önlemlerin alındığı ve iyileştirilmelerin yapıldığı sonuçlarına ulaşılmaktadır. Ülkemiz, Avrupa Birliği sürecinde, gelişmiş ülkelerdeki eğitim seviyesine yükselme gayreti içerisinde bulunmakla birlikte, okulöncesi dönemde verilen hizmetler, hedef kitle dikkate alındığında yetersiz kalmaktadır. Hedef kitleye sağlanan hizmetlerin dağılımında bölgeler arasında belirgin farklılıklar bulunmaktadır.

Son günlerde eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi ve çocukların hazırbulunuşluk düzeyinin yükseltilerek, ilköğretime yumuşak geçiş yapabilmelerinin sağlanabilmesi için, Milli Eğitim Bakanlığı, okulöncesi eğitimin ileri yaşlarda taşıdığı önem nedeniyle, bu yaş grubundaki çocukların okullaşma oranlarını yükseltmek amacıyla çalışmalar başlatmıştır. Okulöncesi eğitimin, Türkiye genelinde zorunlu olması için çalışmalar sürdürülmektedir.

2.1.4. Okulöncesi Eğitim Kurumları

Okulöncesi eğitim kurumu, çocuk için yeni bir eğitim ortamı olduğundan çocuğun gelişimine pek çok olumlu etkisi vardır. Okulöncesi eğitim kurumunda geçirdiği yaşantılarla çocuk; paylaşmayı, işbirliği yapmayı, kendine güvenmeyi, kendini ifade etmeyi, planlı ve düzenli olmayı öğrenmektedir. Çocuk, arkadaşlarıyla kurallara uygun olarak oynayabilme, rekabet edebilme, ilişkilerde yöntemleri kullanabilme becerilerini kazanmaktadır (Jersild 1973, 293).

Kadının iş hayatına katılımının artması, aile kurumlarının küçülmesiyle birlikte çocuğa bakma sorununun ortaya çıkması, bilim dünyasında meydana gelen gelişmeler ile 0-6 yaş döneminin önem kazanması gibi temel etkenler, okulöncesi eğitim kurumlarının yaygınlaşmasında rol oynamıştır.

Okulöncesi eğitim kurumları, çocuklar için bir anlamda “oyun yerleri” olarak düşünülmelidir çünkü, bu çağda çocukların en önemli gereksinimlerinin başında oyun gelmektedir. Çocuklar oyun oynayarak gelişmekte, öğrenmekte ve olgunlaşmaktadır. Bu nedenlerle çocukların oyun içinde eğitimi, bu kurumlarda planlı ve sistemli bir şekilde gerçekleştirilmektedir. Okulöncesi eğitim kurumları, çocuklar için toplumsal bir ortam hazırlamaktadır. Böylelikle çocuklar, oyun içinde girdikleri toplumsal ilişkilerle kurallara uymayı, paylaşmayı, sorumluluk almayı ve işbirliği yapmayı öğrenmektedir (Morrison 1998, 21-39).

Eğitim etkinliklerinin en iyi şekilde gerçekleştirilebilmesi için, çocukların rahatlıkla hareket edebilecekleri genişlikte, kendi ihtiyaçlarını mümkün olduğunca yardımsız karşılayabilecekleri güvenlikte ve eğitim programlarının istenildiği gibi uygulanabilmesine fırsat verecek yeterlilikte bir mekana ihtiyaç duyulmaktadır.

Okulöncesi eğitim kurumları kapsamında hizmet veren kuruluşlar için kullanılan kavramlar genel olarak şu şekilde tanımlanabilir (<http://www.meb.gov.tr>):

- **Anaokulu:** 36-72 aylık çocukların eğitimleri amacıyla açılan, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okulöncesi eğitim kurumudur.
- **Anasınıfı:** 48-72 aylık çocukların eğitimleri amacıyla ilköğretim okullarının bünyesinde açılan okulöncesi eğitim kurumudur.
- **Uygulama Sınıfı:** 36-42 aylık çocukların eğitimleri amacıyla açılan, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı diğer öğretim kurumlarının bünyesindeki okulöncesi eğitim kurumudur.
- **Özel Türk Anaokulu:** 625 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu’na göre açılan, 36-72 aylık çocuklara eğitim veren okulöncesi eğitim kurumudur.
- **Özel Yabancı Anaokulu:** 625 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu’na göre yabancı uyruklular tarafından açılan 36-72 aylık çocuklara eğitim veren okulöncesi eğitim kurumudur.

- **Özel Azınlık Anaokulu:** 625 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu' na göre açılan, azınlık vatandaşlarının 36-72 aylık çocuklarına okulöncesi eğitim veren kurumdur.

Oğuzkan ve Oral (1992, 212) göre okulöncesi eğitim kurumlarının önem kazanmasını sağlayan etmenler şu şekilde sıralanabilir:

- Aile ortamında annesiyle ve ailedeki diğer bireylerle sıkı duygusal ve sosyal etkileşim içinde bulunan çocuk, üç yaşına doğru, yaşıtlarıyla bir araya gelme, oyun gruplarına katılma ihtiyacında olup oyun etkinliklerine yönelmektedir. Okulöncesi eğitim kurumları çocuğu akranlarıyla, eğitsel ve sağlıklı bir ortamda bir araya getirir.
- Çocuğun zihinsel gelişiminin önemli ölçüde okulöncesi yıllarda oluştuğu göz önüne alındığında, okulöncesi eğitim kurumlarının düzenlediği öğrenim yaşantılarının önemi anlaşılmaktadır.
- Okulöncesi eğitim kurumları, çocuğu aile ve komşuluk çevresinin içinde bulunduğu kültürel kesimden farklı, genel kültür değerlerine dayalı sosyal bir ortam içinde eğiterek, toplumun kültür değerlerinin özümlemesine yardımcı olmaktadır.
- Doğumla birlikte başlayan bağımsızlık çabaları, okulöncesi eğitim kurumlarında yaratılarak eğitsel tutum ve düzenlemelerle güçlendirilmektedir.
- Çocuğun yeterlik ve yetersizlikleri, duygusal sorunları, kurumda sağlanan dikkatli bir gözetimle, erken yaşlarda saptanarak gerekli önlemler zamanında alınabilmektedir.
- Okulöncesi eğitim kurumları, çalışan annelerin sorumluluklarını günün belli saatleri içinde üstlenerek, çocuk için nitelikli ve güvenilir bir ortam sunmaktadır.

Anlaşılaçağı üzere okulöncesi eğitim kurumları, çocukların aile dışında ilk deneyimleri ve uzun bir dönemi kapsayacak okul hayatının başlangıcıdır. Çocuk bu uzun döneme ne kadar iyi başlarsa, gelecek dönemlere de bu ölçüde hazır, güçlü ve donanımlı girecektir.

2.1.4.1. Türkiye’de Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Öğretmen Yetiştirme Sistemi

Toplumların varlıklarını sürdürebilmeleri, hızlı değişme ve gelişmeler karşısında uyum sağlamaları konusunda, başta eğitim kurumlarına ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Bu başlık altında Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminde yaşanan gelişmeler, cumhuriyetten önceki dönemden başlanarak kısaca aktarılmıştır.

Cumhuriyet öncesi dönemde anaokulu öğretmeni yetiştirmeyle ilgili ilk olarak, 1869 yılında ‘‘Maarif-i Umumiye Nizamnamesi’’ ile ‘‘Rehnuma-i Mualimi Sübyan’’ adıyla bir program hazırlanmış fakat etkili olamamıştır. Tedrisat-ı İptadaiye Kanunu muvakkatı 1913 yılında yürürlüğe girdikten sonra, İstanbul İlköğretim Okulu’nda ‘‘Ana öğretmen Okulu Bölümü’’ açılmış ancak I.Dünya Savaşı’nın başlamasından sonra, maddi yetersizlikten 1919 yılında kapatılmıştır. 1960’ ta ‘‘Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu’nda’’ Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, ayrı bir bölüm haline getirilmiştir. 1962-1963 öğretim yılında, öğrenim süresi iki yıl olan ‘‘Kız Sanat Okulu’’ açılarak, Çocuk Gelişimi ve Bakımı bölümünde öğretmen yetiştirilmeye başlanmıştır. 1963-1964 öğretim yılında Kız Enstitülerinde ortaokula dayalı ve üç yıl süreli ‘‘Çocuk Gelişimi ve Eğitimi’’ bölümü açılmış ve aynı tarihlerde Kız Enstitüleri bünyesinde, laboratuvar liteliğinde uygulamalı anaokulları açılmıştır (MEB 1993, 262).

Yakın zamana kadar, okulöncesi eğitim kurumlarının öğretmen ihtiyacı, büyük ölçüde Kız Enstitüsü (Kız Meslek Lisesi) mezunları ve ilkokul öğretmenleri ile karşılanırken, kısmen de Kız Teknik ve Kız Sanat Yüksek Öğretmen Okullarının ‘‘Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü’’ mezunları ile giderilmeye çalışılmıştır (Duman 1996, 27).

Okulöncesi eğitimde, alandan yetişen öğretmen sayısının yetersiz olduğunun görülmesiyle, çeşitli üniversitelere bağlı fakültelerin bünyesinde, yirmi sekiz okulöncesi eğitimi öğretmeni yetiştiren bölüm açılmıştır. Bu bölümlerden, 1999-2000 öğretim yılında mezun olacak 957 öğretmenin, öğretmen açığını kapatmaya yetmeyeceği düşünülmüştür. Bu nedenle, Anadolu Üniversitesi ile MEB arasında 25.01.2000 tarihinde yapılan protokol ile ‘‘Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Öğretmen Yetiştirme’’ projesi başlatılmıştır. Bu projede öngörülen, kız meslek liseleri çocuk gelişimi ve eğitimi bölümünden mezun olan öğrenciler, öncelikle üniversite sınavına girip 105 ve daha üzeri puan aldıklarında, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinde önlisans

eğitimine başlayacaklar, aynı zamanda bulundukları yerleşim birimlerinde, mevcut mevzuata göre kadrosuz usta öğretici olarak grevlendirilebileceklerdir. nlisanstan sonra usta öğretici, lisanstan sonra ise okulöncesi eğitimi ğretmeni olarak atanabileceklerdir (<http://www.meb.gov.tr>). Günümüzde bu program, Açıköğretim Fakültesi lisans eğitimi şeklinde devam etmektedir.

Türkiye’de okulöncesi eğitim siteminin gelişimine bakıldığında; okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılması için etkin çalışmaların yapıldığı ancak niteliğe önem verilmeyen bir eğitim politikası izlendiği görülmektedir. Bu durum Kız Meslek Lisesi ve nlisans mezunları ile Açıköğretim Fakültesi ara sınıf ğrencilerinin mezun olmadan çalışması ile ilişkilendirebilir. Eğitimde diğer kademelerde gösterilen hassasiyetin, okulöncesi eğitim kademesinde de gösterilmesi arzu edilen bir durumdur. Okulöncesi eğitime verilen çok yönlü görevler, okulöncesi eğitime ğretmen yetiştirmeyi de o denli çok yönlü ve önemli bir uğraş durumuna getirmektedir.

Açıkgöz’e (2003, 104) göre, öğrencilerle en yakın ve uzun süreli etkileşimde bulunan kişilerden biri olan ğretmen, asıl işlevi olan “ğrenmeyi kolaylaştırma” ya ek olarak, öğrenciye model olma, öğrenciye rehberlik yapma gibi işlevleri de yüklenmek durumundadır. Nitelikli bir öğretmenin olmadığı bir eğitim sisteminde, kaliteden bahsetmek mümkün değildir. Eğitimde kaliteyi sağlamak amacıyla, programlar geliştirilip, okullara modern araç gereçler alınsa da; ğretim süresi ayarlanıp, fiziksel evre uygun olarak düzenlense de, tüm bu unsurları eğitim sürecinde uygun olarak değerlendirecek ğretmen gerekli niteliklere sahip değilse, istenilen hedeflere ulaşılamaz.

Öğretmenin en önemli işlevi, çocukların gelişim özelliklerini çok iyi bilmesi ve eğitim programlarını hazırlarken, onların bireysel farklılıklarını dikkate almasıdır. Bu işlev öncelikle, çocuklara zgr bir eğitim ortamı hazırlamasıyla mümkün olabilir. Öğretmen, ocukların özgürlüğünü kısımadan, onların gelişimlerini desteklemelidir. Öğretmen, alanı ile ilgili yeterli bilgiye ve anlayışa sahip olmalı, özellikle de çok iyi gözlemci olmalıdır. Öğretmen ancak bu şekilde, çocukları daha iyi tanıyarak, onların ruhsal sorunlarını ve davranış problemlerini erken tespit etme olanağı bulabilir. Böylelikle okul-aile ve gerektiğinde uzman kişi işbirliği ile bu problemlere çözüm bulmak kolaylaşmaktadır (Marzollo 1987, 55-62).

Okulöncesi öğretmeninin başarılı bir eğitim gerçekleştirebilmesi için, bazı özelliklere sahip olması gerekir. Okulöncesi eğitimde nitelikli bir öğretmenin özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Tuğrul 1993, 29):

- İyi bir öğretmen, aynı zamanda yeni bilgi ve deneyimlere açık bir öğrencidir.
- Öğretmenin amacı, çocuğu eğitirken yalnızca bilgi aktarmak değil, onu öğrenmeye istekli hale getirerek, gerekli bilgiye kendisinin ulaşmasını sağlamak olmalıdır.
- Öğretmen, çocuklarla iyi iletişim kurmalı, onları tanımaya ve anlamaya çalışmalıdır.
- Öğretmen, eğitim programlarını, çocukları aktif kılacak şekilde düzenlemelidir.
- Öğretmen, çocukların olumlu benlik geliştirmelerini desteklemeli ve özgüvenlerini geliştirmelidir.
- Öğretmen, yaratıcı olmalı ve çocuklarda da yaratıcı düşünciyi geliştirici etkinlikler planlamalıdır.
- Öğretmen, çocukları bağımsız, karar verme becerileri gelişmiş, bununla birlikte özdenetimlerini kazanmış bireyler olmaları yönünde destekleyici yöntemler kullanmalıdır.

Yukarıdaki bilgilerin ışığında öğretmeni; bilgili, kendisini yenileyebilen, sorun çözme becerisine sahip, teknolojiyi kullanabilen, aktif öğrenme ortamı oluşturabilen, öğrenciyi tüm boyutlarıyla tanımayı ve geliştirmeyi ilke edinen eğitim uzmanı olarak nitelendirebiliriz.

2.2. Okulöncesi Eğitim Programı

Okulöncesi eğitim programı, okulöncesi eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek üzere, belirlenen hedefler doğrultusunda kazanılması beklenen davranışlara uygun, planlı ve sistemli eğitim yaşantıları düzenleyerek, hedeflere ne ölçüde ulaştığını gösteren,

değerlendirmeyi de içine alan çalışmalar bütünüdür (Aral; Kandır; Can Yaşar ve diğerleri; 2002, 60).

Genel olarak okulöncesi eğitim programları, bireylere kazandırılması öngörülen temel özelliklerin ana çerçevesini oluşturması nedeniyle önemlidir. Okulöncesi dönemde, bireysel gelişim hızının yüksek olması, kişiliğin temelini oluşması, çocuğun yakın ilgi ve rehberliğe gereksinim duyması gibi nedenlerle; eğitim programlarının, bilimsel program geliştirme ilkelerine uygun hazırlanması gerekir. Ayrıca, okulöncesi eğitim programlarının çağdaş okulöncesi eğitim standartlarıyla tutarlı, toplumsal koşullarla uyumlu bir yapı ve içeriğe sahip olarak hazırlanması öngörülmektedir (MEB 1993, 246).

Herhangi bir okulöncesi eğitim kurumu, daha kuruluş aşamasında, ülkedeki eğitimin genel amaçları çerçevesinde, özel amaçlarını da belirlemek için, öğrenci grubunun özel ihtiyaçlarını ve gelişimlerini analiz etmeli, anne babaların değerlerine uygun, çocuk yetiştirme tutumlarını, uygulamalarını, görüşlerini saygıyla karşılamalı, nasıl bir bakım ve eğitim programı oluşturacağına karar vermelidir (Oktay 2004, 198).

Okulöncesi eğitim kurumlarında öğretim yaratıcı bir süreci gerektirir. Okulöncesi öğretmenleri bir biyoloji ya da tarih dersine benzer şekilde plan hazırlamazlar ancak zihinlerinde her gün bir amaç ya da plan olmadan, ne yapacaklarına karar vermeden de çalışamazlar. Aksine okulöncesi öğretmenleri plan hazırlarken çocuğun tüm gelişim alanlarını destekleyen, programın felsefesi, amaç ve kazanımlarını da göz önünde bulundururlar. Okulöncesi eğitim programı; yetişkinler, öğrenciler ve öğrencilerin yaşlıları ile materyallerle etkileşimde bulunmaları için planlanmış, öğretmenlere eğitim ortamlarında ne yapacakları konusunda bilgi verir (Dodge; Colker 1999, 1).

Bu bilgiler ışığında değerlendirme yapıldığında; okulöncesi eğitim programı yeniliklere açık, değiştirilebilir olmalı; çocuklarda problem çözme, yaratıcı düşünme, olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurabilme, karar verebilme ve aldığı kararı uygulayabilme becerisi kazandırmayı ve yeni kavramlar kazandırarak yeni öğrenmeler oluşturmayı hedeflemelidir. Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların; daha yaratıcı olmaları, olumlu kişilik geliştirmeleri ve ilköğretime hazırlanmaları açısından uygulanabilecek eğitim programları, çocukların gelişim olanaklarını destekleyici

nitelikte olmalıdır. Çocukların, var olan yeteneklerini olumlu yönde geliştirmelerini sağlamak ve çocuklara destek olmak ancak onlara verilecek iyi bir eğitimle mümkün olabilmektedir. Bu eğitim de, programlı ve planlı yapılan uygulamalarla gerçekleşebilmektedir.

2.2.1. Okulöncesi Eğitim Programının Özellikleri

Bir eğitim programının etkili bir şekilde kullanılarak, istenilen sonuçlara götürmede temel bir kaynak olabilmesi için, belirli özellikler taşıması gerekir. Okulöncesi eğitim programı için bu özellikler henüz kişiliğin temelini oluşturmakta olan, gelişmesini tamamlamamış ve oyuna şiddetle ihtiyaç duyan çocuğa yönelik olacağı için bazı ayrıcalıkları kapsar. Diğer bazı özellikler ise, eğitim kademesi ne olursa olsun vazgeçilmez ortak özelliklerdir (Genç 1997, 20).

Genel olarak bir okulöncesi eğitim programının özelliklerine ilişkin bazı uzman görüşlerine bakmakta fayda vardır. Zembat (1999, 51-52) eğitim programının özelliklerini şöyle belirtmiştir:

- Program, nitelikli olmalı ve ayrıntılı olarak açıklanmalıdır. Bir program, birçok noktayı aydınlatır; bunların içinde öğretmenlerin davranışları, soru sorma şekilleri, sınıfı organize etme, ailelerle aralarındaki ilişkiler, çocuk merkezli eğitim vardır.
- Program, tüm çocuklar üzerinde geçerli olmalı ve gelişimin tüm alanlarını kapsamalıdır.
- Program, çocuğun gelişimine uygun olmalı, gelişim prensipleri ciddi olarak ele alınmalı ve ölçütler geliştirilmelidir. Programın bu aşamasında, çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel potansiyellerini geliştirebilecekleri ortamların ve tecrübeli elemanların sağlanması gerekir.
- Öğretmenler, programın felsefesine ve içeriğine katılmalı ve bunları anlamalıdır.

21. yüzyılda, dünyada her alanda büyük değişiklikler olmaktadır. Öğretmenler de eğitim programlarını geleneksel bir yaklaşım içerisinde değil, çağdaş bir eğitim anlayışı içerisinde şekillendirerek, dünyadaki bu değişiklikler konusunda üzerine düşeni yapmalıdırlar. Bu doğrultuda, öğretmenlerin çocuk merkezli okulöncesi eğitim programlarını uygulaması gerekmektedir.

2.2.2. Okulöncesi Eğitim Programlarının Tarihsel Gelişimi

Eğitim sistemlerinin temelini, eğitim programları oluşturur çünkü nasıl bir insan yetiştirileceği sorusunun cevabını eğitim programları verir. Bu başlık altında Dünya'daki okulöncesi eğitim müfredatlarının gelişimi ve günümüze kadar, Türkiye'de uygulanan okulöncesi eğitim programları ile bu programlardaki değişiklikler ve gelişmeler incelenmiştir.

Gelişmiş ülkelerin okulöncesi eğitimi müfredatları; çocukların zihinsel, bedensel, fiziksel ve sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik olmasının yanı sıra bilimsel, sanatsal ve teknik açıdan da gelişimlerini hedef almaktadır. Polonya'da, okulöncesi eğitimi merkezlerinde, çocukların, çeşitli yaş gruplarına ek olarak ilgi alanlarına göre gruplandırıldığı ve bu merkezlerde görsel, işitsel, dilsel becerilerini geliştirmeye yönelik 20 farklı müfredatın uygulandığı görülmüştür. Almanya'nın müfredatında, oyun ve drama tekniğiyle eğitime, ağırlıkla yer verdiği tespit edilmiştir. İtalya müfredatlarının ise, okulöncesi eğitimi çağındaki İtalyan çocuklarına kendi tarih ve kültürlerini en etkili şekilde öğretmeyi hedefledikleri görülmüştür. Az gelişmiş veya yetersiz sosyal çevrelerde yaşayan çocuklar için, Polonya'da kırsal kesimi; Fransa'da dağlık kesimi hedef alan okul öncesi eğitimi merkezleri bulunurken, ABD'de ise yetersiz koşullarda yaşayan çocuklar için "head start" adı verilen başlangıç programları uygulanmaktadır. Çetinkaya 2006, 87-88).

Akyüz tarafından yapılan araştırmada, ülkemizde anaokullarının ilk programları ile programda yer alan derslerin açıklamaları ve programların uygulanmaya konmasına ilişkin resmi görüşler, istekler yer almaktadır. 6 Ekim 1913 tarihli Geçici İlköğretim Kanunu'nda, anaokullarına ilişkin bazı düzenlemeler öngörülmüştür. 1914 yılında Maarif Nezareti tarafından, anaokulları ve yöneticileri için yayınlanmış olan belge hakkında ayrıntılı olarak bilgi verilmiştir. 1914 tarihli belge, o tarihten birkaç yıl

öncesinde açılmış olan anaokullarının, program ve çalışmalarını düzenlemek amacıyla çıkarıldığı için, 1915'teki Ana Muallime Mektebi'nin açılışından önce ihtiyacı gidermeye yöneliktir. 1914 tarihli belge, bu kanunun programlarla ilgili ayrıntılı düzenlemesini gerçekleştirmektedir (Akyüz 2004, 51).

Bu programdan sonra, 2 Mart 1331 (15 Mart 1915) tarihinde “Ana Mektepleri Nizamnamesi” yayınlanmış, anaokulları ve anasınıfları açılmaya başlanmıştır (Ediz 1951, 47).

1952 yılında, 6972 sayılı (Eski 5387 sayılı) “Korunmaya Muhtaç Çocukları Koruma Kanunu” gereğince Mili Eğitim Bakanlığı'nda kurulan bir komisyon, “Anaokulları Programı ve Yönetmeliği ile Ana Okullarına Öğretmen Yetiştirilme Kursu Geçici Programı” hazırlamıştır. Bu program, V. Milli Eğitim Şurası'nda aynen kabul edilmiştir (Kantarcıoğlu 1984, 9).

1952 yılında hazırlanmış olan program ve bu okullara öğretmen yetiştirilmeleri konusunda hazırlanan çeşitli yönetmelikler, imkanların yetersizliği nedeniyle güçlü bir uygulamaya fırsat vermemiştir (Ural 1986, 12). Okulöncesi eğitimi alanında, kurumsal eğitim bakımından yavaş da olsa, kademe kademe önemli hareketlerin başladığı görülmektedir.

1952 tarihine kadar, yönetmeliklerle düzenlenen okulöncesi eğitim etkinlikleri, bu tarihten sonra hazırlanan program çerçevesinde yürütülmeye başlanmıştır. Daha sonra 1989, 1994, 2002 ve son olarak da 2006 yıllarında Okulöncesi Eğitim Programının yenilendiği görülmüştür.

5 Ocak 1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda okulöncesi eğitim ile ilgili maddeler bulunmaktadır. Yedinci Milli Eğitim Şurası (5-15 Şubat 1962), okulöncesi eğitimin önemini etkin bir biçimde gündeme getirmiş ve bu konuda verilmesi gereken hizmeti belirlemiştir. Yedinci Milli Eğitim Şura çalışmalarından sonra 16 Haziran 1962 tarihinde, “Anaokulları ve Sınıfları Yönetmeliği” yayımlanmıştır (Aral; Kandır; Can Yaşar ve diğerleri; 2000, 23).

X. Milli Eğitim Şurası (23-26 Haziran 1981), gelişen ve değişen sosyoekonomik şartlar karşısında, okulöncesi eğitimin normal eğitimin bir uzantısı durumuna getirilmesini amaçlamış ve sistemin en alt kademesine, bir anasınıfı programı eklenmesini kararlaştırarak, anasınıfı programlarının esaslarını belirlemiş bulunmaktadır (Meydan 1990, 13).

1989 Okulöncesi Eğitim Programı, 2293 sayılı Tebliğler Dergisi'nin 21.08.1989 tarihli kararıyla, denenip geliştirilmek üzere uygulamaya konulmuştur. “Okulöncesi Eğitim Programı ve Öğretmen Kılavuz Kitabı” ilk kez 1989 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, alan uzmanlarının katkısı ile hazırlanmış ve hazırlanan bu dökümanlar, okulöncesi eğitim kurumlarında 1994 yılına kadar kullanılmıştır (Gürkan 2006, 33).

1989 Okulöncesi Eğitim Programı, 4 ve 5 yaş grubu çocuklarının devam ettiği anaokulları, anasınıfları ve uygulama sınıfları için hazırlanmıştır. Bu programda okulöncesi eğitimin amaçları, eğitim ilkeleri, dört ve beş yaş grubu çocuklarının eğitim amaçları, günlük faaliyet çizelgeleri ve her iki yaş grubu için birlikte ele alınacak üniteler ile belirli gün ve haftalar yer almıştır. Okulöncesi eğitim programında yer alan, dört ve beş yaş grubu için, örnek üniteler listesi hazırlanmıştır. Bu örnek ünitelerden, ilk 19 ünitenin amaçları, davranışları ve konu başlıkları hazırlanmıştır. Bunun yanı sıra, programda yer alan ünitelere ek olarak, başka yeni üniteler ve konular alınabilmekte veya mevcut ünite ve konulardan çevre ile ilgili olmayanlar çıkarılabilmektedir. Program, hem uygulanması hem de geliştirilmesi bakımından esnek bir program özelliği taşımaktadır (MEB 1989, 558).

1994-1995 öğretim yılından itibaren uygulanan programlar, eskisine göre daha kapsamlı olarak hazırlanmış ve konu merkezli değil, çocuk merkezli bir yaklaşım benimsenmiştir. Programlarda, yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi esas alınmış ve çocukların çok yönlü gelişimleri hedeflenmiştir. Ayrıca, programlar farklı gelişim özelliği gösteren çocuklar ve farklı olanaklara sahip bölgeler için, değişik uygulamalara imkan verebilecek bir esnekliğe sahiptir (Güler 2001, 8-9).

Türkiye’de ulusal okulöncesi eğitim programı olarak, 1994 yılında uygulamaya konulan “Okulöncesi Eğitim Programı” adı altında, 0-72 aylık çocukların ev ve kurum ortamlarında bilişsel, sosyal-duygusal ve psikomotor yönden sağlıklı gelişmelerini

desteklemek üzere hazırlanmıştır. Bu programda üç farklı gelişim grubu esas alınmıştır (MEB 1994, 13).

1994 Okulöncesi Eğitim Programı'nın kullanımına ilişkin olarak yapılan araştırmalara, uygulama ve gözlem sonuçlarına göre, öğretmenlerin programlarında hedef ve kazanılması beklenen davranışları ön planda tutarak, konuları araç olarak kullanmak yerine, çoğunlukla programın özüne ters düşecek şekilde konuları amaç edinerek, konu öğretimine dayalı uygulamalar yaptıkları tespit edilmiştir. Bu nedenle, Milli Eğitim Bakanlığı Okulöncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü, okulöncesi eğitim programlarının geliştirilmesi gerekliliğinden hareket ederek, bir komisyon kurulmasına öncülük etmiştir. Komisyon iki yıl süren çalışmalarından sonra, 1994 programının gereği gibi kullanılamama nedenlerini de dikkate alarak, 36-72 aylık çocukların gelişimlerine ve okulöncesi eğitim kalitesinin artırılmasına katkıda bulunmak üzere, yeni “Okulöncesi Eğitim Programı” hazırlamıştır (Aral; Kandır; Can Yaşar ve diğerleri; 2002, 71).

Yapılan incelemeler ve belirlenen gereksinimler doğrultusunda, kreş programının aynen uygulanmasına karar verilmiş, anaokulu ve anasınıfı programı ise “36-72 Aylık Çocuklar İçin Okulöncesi Eğitim Programı” adı altında birleştirilmiştir. 2002 Okulöncesi Eğitim Programı'nda konular ya da diğer deyişle üniteler programdan çıkarılarak, hedeflerin merkeze alınması böylece esnek program anlayışının öne çıkarılması, en önemli değişiklik olmuştur (Gürkan 2006, 33).

2005 yılına kadar ülkemizde uygulanan okulöncesi eğitim programları ile ilköğretim programları arasında amaç, yapı ve yaklaşım açısından oldukça önemli farklılıklar bulunmaktaydı. Okulöncesi eğitim programları, ilköğretim programlarının ön hazırlayıcısı, ilköğretim programları da okulöncesi eğitim programlarının devamı niteliğini taşımamaktaydı. Ancak ilköğretim birinci kademe programlarının içeriği “yapılandırmacı” görüşe göre yeniden şekillendirdikten sonra, ilköğretim programlarıyla okulöncesi eğitim programları yapı ve uygulama bakımından birbirine oldukça yaklaşmıştır (Özdemir; Bacanlı; Sözer 2007, 43). İlköğretim programının içeriğinin değişmesi nedeniyle, okulöncesi eğitim programında gerekli düzenlemelerin yapılmasına karar verilmiş ve 2006 yılında Okulöncesi Eğitim Programı yenilenmiştir.

Genel olarak okulöncesi eğitim programları değerlendirildiğinde; Osmanlı döneminde hazırlanan programların, ülkenin içinde bulunduğu sosyal, siyasi, ekonomik durumun etkisiyle şekillendiği görülmektedir. Eğitim etkinlikleri, tamimler şeklinde düzenlenmektedir. Osmanlı döneminde, ilköğretime önem verilmiş ve anaokullarına ayrılan ödenekler ilköğretime aktarılmıştır. Bu durum okulöncesi eğitim programlarını da olumsuz etkilemiş, sürekli değişikliğe uğramasına neden olmuştur. Cumhuriyetin ilanından sonra, bir süre yönetmeliklerle programlar düzenlenmiş, öğretmenlerden alınan geri bildirimler, uygulamada yaşanan sıkıntıların göz önüne alınması ve eğitim sistemindeki gelişmeler ve değişmelerin de etkisiyle programlar sürekli güncellenmiş ve sonunda yapılandırmacı eğitime uygun, 2006 yılında yeni “Okulöncesi Eğitim Programı” hazırlanmıştır.

2.3. 2006 Okulöncesi Eğitim Programı

Bu program, okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 36-72 aylık çocukların; psikomotor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel gelişimlerinin desteklenmesini, özbakım becerilerinin kazandırılmasını ve ilköğretime hazırbulunuşluklarının sağlanmasını amaçlamaktadır. Bu başlık altında kuramsal bilgilerle ilişkilendirilerek 2006 Okulöncesi Eğitim Programı’nın içeriği incelenmeye çalışılmıştır (MEB 2006, 12).

2002-2003 eğitim-öğretim yılından bu yana uygulanan önceki program; uzmanlardan ve uygulayıcılardan alınan geri bildirimlerin, çağdaş program geliştirme, gelişim ve öğrenme kuramlarının, toplumun değişen eğitim gereksinimlerinin ve yeni ilköğretim programlarında benimsenen ilke, yaklaşım ve özelliklerin doğrultusunda gözden geçirilmiş, gerekli düzeltmeler yapılmış ve geliştirilmiştir. Geliştirme çalışmaları sırasında farklı ülkelerdeki okulöncesi eğitim uygulamaları analiz edilmiş, çeşitli program yaklaşım ve modelleri incelenmiş, bunlardan elde edilen veriler; çocukların özellikleri, toplumun yapısı ve kültürel değerleri ile 21. yüzyılda eğitilmiş bireylerde olması gereken niteliklerle bütünleştirilmiştir.

36-72 aylık çocuklara yönelik olan 2006 Okulöncesi Eğitim Programı, “gelişimsel” bir programdır. Yani çocuğun tüm gelişim alanlarının geliştirilmesini esas almaktadır. Program anlayışı olarak bütüncül, programlama yaklaşımı olarak da sarmal bir programdır. Günümüzde uygulanmakta olan ilköğretim programlarında yalnızca

kazanımlara yer verilmiş olmasına karşın, okulöncesi eğitim programının yukarıda açıklanan özellikleri nedeniyle, bu programda gelişim alanları dikkate alınarak, 2002 programındaki ana yapıya bağlı kalınmış, amaçlar ve kazanımlara yer verilmiştir. Bu durum, öğretim kademesinin özelliğinden ve programın gelişimsel bir program olmasından kaynaklanmaktadır. Bu programda yer alan kazanımlar, ilköğretim programlarında benimsenen ortak becerilerin tümünü kapsamaktadır.

Geliştirilen bu program, gelişimsel gereksinimleri karşılarken, gelişim alanlarının birbiri ile olan dinamik etkileşimini destekleyerek, çocuğun bütün gelişim alanlarındaki davranışlarını daha üst düzeye çıkarmayı, çeşitlendirmeyi ve zenginleştirmeyi hedeflemektedir. Bu özelliği ile “Çoklu Zeka Kuramı”nın vurgularıyla da tutarlıdır.

Okulöncesi Eğitim Programı’nda; Türk millî eğitimin genel amaçları, okulöncesi eğitimin amaçları ve temel ilkeleri genel hatlarıyla incelemiştir. Okulöncesi Eğitim Programının temel özellikleri, programın içeriğine uygun olarak aşağıdaki şekilde aktarılmıştır.

2.3.1. Programın Temel Özellikleri

Okulöncesi Eğitim Programı’nın temel özellikleri, çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alınarak düzenlenmiştir. Bu özellikler şu şekilde belirtilmektedir (MEB 2006, 12-18):

➤ 36-72 Aylık Çocuklara Yöneliktir

Bu yaş grubunun tümü için, tek bir okulöncesi eğitim programı hazırlanmıştır. Öğretmenin bu programdan, kendi grubundaki çocuklar için, onlara uygun olan amaç ve kazanımları seçmesi gerekmektedir. İhtiyaç duyulduğunda, programda yer almayan bir amaç ve/veya kazanım, öğretmen tarafından belirlenerek yıllık ve günlük plana eklenebilir. Ancak bu ekleme yapılırken; gerekçelerin iyi belirlenmesine, eklenen amacın, Türk Millî Eğitiminin ve okulöncesi eğitimin amaçları, programın temel felsefesi, amaçları ve özellikleriyle tutarlı olmasına, diğer amaçlarla çatışmamasına ve çakışmamasına özen gösterilmesi gerekmektedir. Amaç eklemek, bir zorunluluktan

kaynaklanmadığı sürece, programdaki amaç ve kazanımların nitelik ve nicelik olarak gereksinimleri karşılamada yeterli olacağı göz önünde bulundurulmalıdır.

➤ Çocuk Merkezlidir

Amaçların ve kazanımların seçiminde, etkinliklerin düzenlenmesinde, değerlendirme esaslarının belirlenmesinde; çocuğun yaşı, gelişim özellikleri, ilgi ve gereksinimleri, bireysel özellikleri ve farklılıkları ile yakın çevre ile ilgili özellikler dikkate alınmalıdır. Her öğretmen, kendi grubu için plan hazırlarken, amaçlar ve kazanımlar listesinden hangi amaç ve kazanımları seçeceğini, kendi çocuklarının gelişim özelliklerini temel alarak karar vermelidir. Okulöncesi eğitim programının gelişimsel bir program olduğu noktasından hareketle, çocuğun takvim yaşından çok, gelişimsel yaşının önemli olduğu da unutulmamalı ve etkinlikler buna göre hazırlanmalıdır.

➤ Amaçlar ve Kazanımlar Esastır

Programda amaç ve kazanımlar, gelişim alanlarına göre gruplandırılmıştır. Dil ve özbakım becerileri ayrı gelişim alanları olmamalarına rağmen, bu yaş grubu için taşıdıkları kritik önem nedeniyle, ayrı gruplar olarak ele alınmıştır. Programdan kazanımların seçilmesi sırasında; özellikle o gruptaki çocukların gelişim özelliklerine uygunluk ve mümkün olduğunca tüm gelişim alanlarına yer verme gibi iki önemli ilkeye dikkat edilmelidir. Amaç ve kazanımların, tek bir etkinlikte ya da bir gün içinde kazanılamayacağı dikkate alınarak, tercihen farklı etkinlik ve konularla aynı amaç ve kazanımlara tekrar yer verilmelidir. Bu tekrarlar, kazanımların pekiştirilmesi için de önemli ve gereklidir. Bir amaç ve kazanımın, her çocuk için aynı sürede kazanılamayacağı gerçeği de her zaman göz önünde tutulmalı ve amaçlar yıl içinde tekrarlanmalıdır.

➤ Gelişim Özellikleri Her Yaş Grubu İçin Ayrı Olarak Düzenlenmiştir

Öğretmenlerin, kendi gruplarındaki çocukların gelişim düzeylerini daha kolay belirlemeleri, gözlemler sırasında dayanak oluşturması ve çocuk gelişim değerlendirme form ve raporlarını daha kolay hazırlayabilmeleri için 36-72 aylık çocukların gelişim özellikleri; 36-48 ay, 48-60 ay, 60-72 ay şeklinde ayrı başlıklar halinde hazırlanmıştır.

Öğretmenlerin programda verilen bu özellikleri “Gelişim Kontrol Listesi” olarak da kullanmaları beklenmektedir ancak bu özellikler genel özelliklerdir. Bireysel farklılıkların, çevre ve aile özelliklerinin ve daha pek çok faktörün, belli yaş grubunda yer alan bir özelliğin düzeyini ve şeklini etkileyebileceği unutulmamalıdır.

➤ **Konular Amaç Değil Araçtır**

Okulöncesi eğitimde, amaçların ve kazanımların geliştirilmesinde, hiçbir zaman konu ya da tema merkezli eğitim söz konusu olmamalıdır. Yıllık ve günlük planlar yapılırken, çeşitli konulardan yararlanılabilir. Amaç, ele alınan konunun öğretimi değil, o konu yardımı ile amaç ve kazanımların ortaya çıkarılmasıdır. Bir amaç kazandırılırken, farklı konulardan yararlanılabilir. Aynı konular, farklı amaçlar kazandırılırken farklı yönleriyle tekrar ele alınabilir. Her şey konu olabilir.

➤ **Üniteler Yer Almamaktadır**

Bu programda, ünitelere yer verilmemiştir. Böylece, okulöncesi eğitimin özünde var olan, “eğitim” vurgusu öne çıkarılmaya çalışılmıştır çünkü okulöncesinde önemli olan, çocuklara bazı temel davranış ve alışkanlıkların kazandırılmasıdır. Belli ünitelerin ve bu ünitelerdeki konuların öğretilmesi, gerekli ve önemli değildir.

➤ **Esnektir**

Bu program, esnek olduğu için her grupta uygulanabilir. Bu özelliği nedeniyle, bireyselleştirmeye uygundur. Özel eğitime gereksinim duyan bazı gruplarda ve/veya kaynaştırma eğitimi uygulanan okullardaki gruplarda da yapılacak bazı düzenlemelerle bu program kolayca uygulanabilir.

➤ **Öğretmene Özgürlük Tanır**

Programda öğretmen, belli kalıplar içine sokulmaya çalışılmamıştır. Programdaki evrensel ilkeler doğrultusunda, belirlenmiş amaç ve kazanımlara ulaşmak için, öğretmen etkinlikleri farklı biçimlerde bir araya getirebilir. Farklı etkinliklerle, istediği iç ve dış mekanları kullanarak, eğitim durumlarını zenginleştirebilir. Her konu, her çeşit etkinlik,

her ortam, kısaca her şey, öğretmen tarafından amaç ve kazanımlara ulaşmak amacıyla kullanılabilir, bu konuda öğretmen özgürdür.

➤ **Yaratıcılık Ön Plandadır**

Programda yaratıcılık, programın temel özelliği olarak benimsenmiştir. O nedenle “yaratıcılık” ya da “yaratıcılığın geliştirilmesi” gibi ayrı bir alan ya da amaç belirlenmemiştir. Bu programın etkinlikle uygulanabilmesi, öğretmenlerin yaratıcı olması ve çocukların yaratıcılıklarının geliştirilmesiyle mümkündür. Bu noktada öğretmenlerin, öncelikle kendi yaratıcılıklarını geliştirmeleri, daha sonra da çocukların yaratıcılıklarını geliştirmek için uygun yöntem ve teknikleri işe koşmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin yaratıcılıklarını geliştirebilmeleri için, çeşitli yayınları izlemeleri, değişim ve gelişmelere açık, esnek bir kişilik yapısına sahip olmaları ve farklı fikirleri uygulamaya istekli olmaları gerekmektedir.

➤ **Öğretmenlerin Planlı Çalışmasını Gerektirir**

Öğretim; planlı, programlı ve güdümlü bir çalışmadır. Bu nedenle öğretmen, yıllık ve günlük planlar hazırlamalıdır. Öğretmen kılavuz kitabında verilen etkinlikler, öğretmene yol göstermek amacıyla hazırlanmıştır. Öğretmenler, kendileri ya da bulundukları okul için, “etkinlik havuzu” oluşturmak istediklerinde, bu örneklerde benimsenen planı kullanabilirler. Planlarda yer verilen etkinliklerin çeşitlendirilmesi ve tüm gelişim alanlarını geliştirmeye dönük olarak hazırlanması önem taşımaktadır.

➤ **Çocuğun Özgürce Deneyimler Kazanabilmesine Olanak Tanıyan Ortamlar Önemlidir**

Çocuk özgürce deneyimlerde bulunup, rahatça hareket edebildiği ortamlarda daha iyi gelişir, becerilerini daha güzel sergileyebilir. Bu nedenle program doğrultusunda öğretmenlerden, eğitim ortamlarını iç ve dış mekanlar olarak, bir bütün şeklinde ele almaları beklenmektedir ayrıca seçilen eğitim ortamlarının, çocuğun güven duyup rahat hareket edebileceği farklı etkinliklere olanak tanıyan, tehlikelerden uzak, onlara gereksinimlerine uygun olanaklar sunan estetik ve hoş ortamlar olmasına da özen gösterilmelidir.

➤ **Problem Çözme ve Oyun Temel Etkinliklerdir**

Problem çözme becerisi, çocuklara kazandırılması gereken en temel becerilerden biridir. Kazandırılacak bu beceri, onun yaşamı boyunca kullanabileceği kritik bir beceridir. Çeşitli etkinlikler düzenlenirken, çocukların problem çözme becerilerinin geliştirilmesi öne çıkarılmalıdır. Bu amaçla çocuklara seçenekler sunulması, yaratıcı problem çözümlerinin teşvik edilmesi önem taşımaktadır. Seçilecek problemlerin, çocukların günlük yaşantılarından seçilmesine de özen gösterilmelidir. Oyun, okulöncesi çocuğunun günlük yaşamının ayrılmaz bir parçasıdır. Diğer bir deyişle oyun, çocuğun işidir. Bu gerçekten hareketle, programda her türlü amaç ve kazanımlar ele alınırken, oyunun temel etkinlik olarak kullanılması özellikle önerilmektedir. Bu durum, problem çözme becerisinin kazandırılması süreci için de geçerlidir.

➤ **Günlük Yaşam Deneyimlerinin ve Yakın Çevre Olanaklarının Eğitim Amaçlı Kullanılması Teşvik Edilmektedir**

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

➤ **Öğrenme Yaşantılarının Çeşitlendirilmesi Önemsemektedir**

Çocuk, ne kadar zengin uyarıcı çevre içinde bulunursa, o kadar çok gelişir. Bu nedenle öğretmenlerin, öğretme-öğrenme yaşantılarını farklı ortamlar, farklı materyaller ve farklı etkinliklerle zenginleştirmeye önem vermeleri gerekmektedir. Belli bir etkinlik, bazı değişikliklerle, çocuklar için zengin ve farklı bir yaşantıya dönüşebilir. Öğrenme-öğretme yaşantılarının çeşitlendirilmesinde, en önemli kaynağın, öğretmenin bilgi, beceri ve yaratıcı kişiliği olduğu da unutulmamalıdır.

➤ **Aile Katılımı Önemlidir**

Okulöncesi eğitimde, okul-aile işbirliğinin önemi dikkate alınarak, programda aile katılımı öne çıkartılmış ve çeşitlendirilmiştir. Aile katılımı, farklı biçimlerde düzenlenebilir. Programda aile katılımının; veli toplantıları (yarı yılda en az bir kez), velilerle bireysel görüşmeler (öğretmen ve/veya veli gereksinim duydukça), ev ziyaretleri (yarı yılda her çocuğun evine en az bir kez) şeklinde sürdürülmesi beklenmektedir. Öğretmenler, istedikleri takdirde aile katılımını çeşitlendirebilirler.

➤ **Değerlendirme Süreci Çok Yönlüdür**

Okulöncesi eğitimde sonuç değil, süreç önemli olduğundan, sürecin çok yönlü olarak değerlendirilmesi yaklaşımı öne çıkmaktadır. Okulöncesi Eğitim Programı'nın değerlendirme süreci; çocuğun gelişiminin değerlendirilmesi, programın değerlendirilmesi, öğretmenin kendini değerlendirmesi olarak üç farklı boyutta ele alınmaktadır. Çocuğun gelişiminin değerlendirilebilmesi için; öğretmenlerin çocukları sürekli gözlemlemesi, günlük notlar tutması ve daha sonra bunları gözlem kayıt formlarına geçirmesi, ailelere her yarıyılıda en az bir gelişim raporu sunması gerekmektedir. Programın değerlendirilebilmesi için öğretmenlerin hazırladıkları ve uyguladıkları planları tüm boyutları ile ele almaları, yıllık, günlük planlar ve etkinlikler arasındaki tutarlılıkları, planlanan ile uygulanan arasındaki durumu tespit etmeleri ve ortaya çıkan yeni gereksinimlerin neler olduğunu belirlemeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için; programın ve çocukların değerlendirmesinden elde edilen verileri dikkatle analiz etmeleri, kendi ilgi, yetenek ve yönelimlerini belirlemeleri ve kişilik özelliklerini gözden geçirmeleri gerekmektedir.

➤ **Belirli Gün ve Haftalar Yaş Grubunun Çeşitli Özellikleri Dikkate Alınarak Belirlenmiştir**

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

➤ **Eklerde Yer Alan Çizelgeler / Formlar Yalnızca Birer Örnektir**

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

➤ **Program Geliştirilmeye Açıktır**

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

2.3.2. Eğitim Programının ve Öğretmen Kitabının Kullanılmasında Önerilen Yöntem

Eğitim programı ve öğretmen kılavuz kitabı, birbirini bütünleyen iki temel kaynaktır. Biri diğerini kapsamaz ve biri diğerinin yerine kullanılmaz. Bu gerçekten hareketle yıllık ve günlük planlar hazırlanırken, öğrenme süreci düzenlenirken, planlar uygulanırken ve uygulamalar değerlendirilirken hem eğitim programından hem de öğretmen kılavuz kitabından yararlanılmalıdır. Eğitim Programının ve Öğretmen Kitabının kullanılmasında önerilen yöntem madde şeklinde özetlenirse (MEB 2006, 19):

- Eğitim programı ve öğretmen kılavuz kitabı, sakın bir ortam ve zamanda, dikkatli ve özenli bir biçimde okunmalıdır.
- Program kitabında yer alan okulöncesi eğitimin temel ilkeleri, dikkatle incelenmeli ve uygulamalarda yol gösterecek temel noktalar göz önünde bulundurulmalıdır.
- Program kitabından örnek olarak verilen yıllık ve günlük planlar öğretmen kılavuz kitabından incelenmeli ve mantığı kavranmalıdır.

- Yıllık ve günlük planlara, programdan seçilerek alınacak kazanımlar sıralanırken, programdaki kazanım numaraları verilmelidir.
- Öğretmen kılavuz kitabındaki etkinlikler incelenmelidir. Etkinlikler, çocukların özellikleri, eğitim ortamların durumu ve olanakları göz önünde bulundurularak seçilmelidir.
- Günlük planda değerlendirme bölümü hem çocukların, hem planın hem de öğretmenin öz değerlendirmesini içermektedir. Bu hususa dikkat etmek gerekmektedir.
- Öğretmenden beklenen, yaratıcılığını ve araştırmacı kişiliğini ortaya koyarak, öğretmen kılavuz kitabında verilen etkinlikleri, çeşitlendirmesi ve zenginleştirmesidir.
- Programda yer alan form ve /veya çizelgelerin incelenerek, programda açıklanan zaman ve şekilde doldurup dosyalanması gerekmektedir.
- Öğretmenlerin tüm çalışmalarını planlı ve özenli bir biçimde yapması, dökümanlarını dosyalaması ve gerektiği zamanlarda yöneticiler ve ailelerle, ihtiyaç duydukları her zaman meslektaşlarıyla paylaşmaya açık bir tutum sergilemesi gerekir.

Programda; 36-72 aylık çocukların eğitimleri için belirlenen amaçlar ve kazanımlarla ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Programda, amaçlar ve kazanımlar; psikomotor alan, sosyal-duygusal alan, dil alanı, bilişsel alan ve özbakım becerileri başlıkları altında ele alınmış ve maddeler halinde sıralanmıştır. Programda, özellikle kazanımlarla ilgili olarak, öğretmenlerin aklında soru işaretleri uyandırabileceği düşünülen noktalara açıklık kazandırmak amacıyla bazı açıklamalara yer verilmiştir (MEB 2006, 26-35).

2.3.3. Eğitim Etkinlikleri

Programda (2006, 43); tam gün, yarım gün ve ikili eğitim yapan okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanacak etkinliklerin listesi ve etkinlik listesinin altında da bu etkinliklerle ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Listede adı geçen etkinliklerin hepsine

aynı gün içinde mutlaka yer vermek gerekmemektedir ayrıca bir ya da birkaç etkinlik birleştirilerek, bütünleştirilmiş bir etkinlik de planlanabilir. Rutin etkinlikler diyebileceğimiz kahvaltı, öğle yemeği, uyku vb. günlük işlerin planda belirtilmesi gerekmemektedir ancak çocukların, olayların zaman içinde yer alışlarını daha iyi kavrayabilmeleri için okula geliş, kahvaltı, toplanma gibi günlük işlerin belli zamanlarda aksatılmadan yapılması, öğretmenin özen göstermesi gereken bir konudur. Etkinliklerin neleri içerdiği, yapılacak uygulamalarda birliktelik sağlama açısından önemlidir. Bu bağlamda her etkinlik tek tek açıklanmaktadır.

Eğitim etkinlikleri; Serbest zaman, Türkçe, Oyun ve Hareket, Müzik, Fen ve Doğa, Drama, Alan gezileri, Sanat etkinlikleri ve Okuma-Yazmaya Hazırlık çalışmalarından oluşmaktadır. Eğitim etkinlikleri, Millî Eğitim Bakanlığı “36–72 aylık çocuklar için hazırlanan Okulöncesi Eğitim Programı” temel alınarak, kuramsal bilgilerle de desteklenerek, programda belirlenen başlıklar altında verilmiştir. (MEB 2006, 43-45).

➤ **Serbest Zaman Etkinliği**

Serbest zaman diliminde; çocuklar yetişkin yönlendirmesi olmadan, kendi ilgileri doğrultusunda oynayacakları köşeleri ve oyun arkadaşlarını kendileri seçerler. Serbest zaman etkinlikleri, okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan program etkinliklerinin bir grubu olup, çocuğun yaratıcılığını geliştirme, kendisini ifade etmesini sağlama, sorumluluk alma, karar verdiği bir işi tamamlama sabrını gösterme, paylaşma ve el becerilerinin geliştirilmesi açısından önemlidir. Çocukların birlikte düşünüp, karar vermeleri ve ortak bir ürün oluşturmaları yaratıcılığı geliştirir ayrıca grupta çalışabilme ve uyum sağlamada deneyim kazanmaları için oldukça faydalıdır (Oğuzkan; Demiral; Tür 2001, 18).

Programa göre serbest zaman etkinlikleri, programın ilk etkinlikleridir. Bu etkinliklerin çocukları, diğer etkinliklere ve güne hazırlama özelliği vardır ancak her gün serbest etkinlikle başlama zorunluluğu da yoktur. Öğretmen isterse, çocukların ilgisini çekmek ya da o günkü etkinliklere çocuğu hazırlamak amacıyla, serbest zaman yerine farklı bir etkinlikle de güne başlayabilir. Öğretmen, serbest zaman etkinliklerinde, çocukların bireysel gereksinimlerine ve ilgilerine yönelik olarak çok sayıda seçeneği aynı anda

sunmalıdır. Serbest zaman etkinlikleri ilgi köşelerinde oyun ve sanat etkinliklerinden oluşmaktadır.

➤ **Türkçe Etkinliği**

Çocuklar, dil etkinlikleri ile doğru telaffuz etmeyi, doğru tonlamayı, vurgu yapmayı ve gerekli yerde söz almayı, duruma uygun konuşmayı, tartışma ve açıklama yapmayı öğrenebilirler (Le Manchec 2001, 44).

Programa göre Türkçe etkinlikleri içinde tekerlemeler, parmak oyunları, şiir, bilmece, sohbet, resimli kitap okuma, öykü anlatma, taklit oyunları, pandomim, dramatizasyon, öykü tamamlama etkinlikleri vb. yer almaktadır. Türkçe etkinlikleri sırasında, çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarının sağlanmasının yanı sıra, sözcük dağarcıklarının geliştirilmesi üzerinde de önemle durulması gerekmektedir.

➤ **Oyun ve Hareket Etkinliği**

Çocukluk döneminin temel amacı olan oyun; öğrenme, yaratma, deneyim kazanma, iletişim kurma ve yetişkinliğe hazırlanma aracıdır. Oyun; özgürce yapılan, haz ve mutluluk kaynağı olan, çocuğun tüm gelişim alanlarını uyaran, yetenekleri kadar duyuları ve duyguları geliştiren etkinliklerin tümüdür. Oyun sırasında çocuk, pek çok şeyi kendi kendine deneyerek öğrenir, kendisinde gizilgüç olarak var olan yetenekleri geliştirir, birçok beceri kazanır, yetişkinin ve dış dünyanın baskısından kurtulur (Razon 1985, 58).

Programa göre, okulöncesi çocuğunun temel gereksinimlerinden biri de oyun ve harekettir. Çocukların hareket gereksinimleri oyun etkinlikleri sırasında doğal olarak karşılanabilir ancak programda yer alan psikomotor alandaki amaçlara ulaşmak için özellikle planlanmış beden eğitimi çalışmalarının (hareket gelişimi) yapılmasına da önem verilmelidir. Bu çalışmalar beden koordinasyonu, denge, hız, güç vb. etkinlikleri içerebilir.

➤ Müzik Etkinliği

Çocuklar doğuştan müziğe duyarlıdır. Çevrelerinde duydukları ses ve ritme, önce bedenle sonra sesle tepki gösterirler. Özgür, güvenli ve anlayışlı bir ortamda, çocuk akıcı bir biçimde kendini müzikle, şarkıyla, dansla ifade edebilir. Müzik etkinlikleri, okulöncesi eğitim kurumlarında çocukların severek uyguladıkları etkinliklerden biridir. Okulöncesi eğitimde müziğin amacı; çocuğun duyduklarını, düşündüklerini, ritim, melodi ile serbestçe ifade edebilmesini sağlamak ve çocukta ritim duygusunu ve müzik sevgisini geliştirmektir. Etkili ve çekici bir faaliyet olan müzik etkinliği, çocuğu iyiye ve güzele yönelterek estetik duygularını geliştirir. Bununla birlikte çocuğun yeteneklerini ortaya çıkarır, ses ve kulak eğitimine yardımcı olur. Çocuğun ruhsal ve bedensel yorgunluğunu giderir (Aral; Kandır; Can Yaşar ve diğerleri; 2001, 65-66).

Okulöncesi dönem çocuğunun müzik eğitimini iki boyutta ele alabiliriz: Birincisi; müziği çocuğun eğitiminde araç olarak kullanma, ikinci boyut ise çocuğa temel müzik becerilerini kazandırma ve onun estetik duygularını geliştirmektir. Müziğin, okulöncesi dönemde çocuğun kendini ifade etmesi için, faydalı ve anlaşılır olması önemlidir (Mertoğlu 1993, 251).

Program açısından müzik etkinlikleri; ses dinleme ve ayırt etme çalışmaları, şarkı söyleme, ritim çalışmaları, yaratıcı hareket ve dans, müzik eşliğinde hareket, müzikli öykü oluşturma ve çeşitli işitsel algı etkinliklerini içermektedir.

➤ Fen ve Doğa Etkinliği

Çağımız bilgi çağıdır. Dünyanın bir ucunda olup biten, öteki ucuna ulaşabilmektedir. Günümüzde insanların tek kaygısı ise, yeniliklere hızla ayak uydurabilmektir. İlerici ve çağdaş gelişimleri içeren eğitim ortamları içinde büyüyen çocuklar; ufku geniş, çağını yakalayabilecek kapasitede yetişkinler olarak karşımıza çıkarlar. Geleceğin sağlıklı nesillerini yetiştirmek, bu bakış açısı ile belirlenmiş, fen ve doğa etkinlikleri ve bu etkinlikler için hazırlanmış araç gereçlerin amacına uygun olarak kullanılması ile sağlanabilir (Sert 2005, 121).

Gelişimin çok hızlı olduğu ve öğrenmelerin büyük bir bölümünün olduğu 0-6 yaş arasını kapsayan okulöncesi dönemde fen çalışmalarının, çocukların çok yönlü gelişimine olan katkılarından (bilişsel, duygusal, dil, özbakım, psikomotor ve yaratıcılık) dolayı özel bir yeri vardır. Fen çalışmaları, küçük yaşlardan itibaren çocukların çok yönlü düşünebilmelerine, problem çözme becerileri kazanmalarına, merak duygularını ve yaratıcılıklarını geliştirmelerine, yaparak ve yaşayarak tüm duyuları ile öğrenerek dünyayı keşfetmelerine olanak sağlar (Akgül 2007, 6).

Okulöncesi eğitim programına göre fen ve doğa çalışmaları, çocukları gözlem yapmaya, araştırma, inceleme ve keşfetmeye yönelten etkinliklerdir. Bu etkinlikler; deneyler, araçları tanıma ve kullanma, çeşitli çalışma yöntem ve tekniklerini kullanma, keşifler, icatlar, mutfak çalışmaları, doğa gezileri ve yürüyüşleri, piknikler, kamplar, koleksiyonlar, ilgili bilim alanlarındaki kaynak kişileri konuk olarak çağırma, başvuru kitaplarını, diğer kitapları ve dergileri inceleme, fotoğraf çekme, fotoğraf inceleme, belgesel vb. izleme gibi çalışmalardan oluşmaktadır.

➤ Okuma-Yazmaya Hazırlık Çalışmaları

Program açısından okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları; çocukların ilköğretime geçişini kolaylaştırmak, hazırbulunuşluk düzeylerini artırmak amacıyla yapılan etkinlikleri içermekte, asla okuma ya da yazma öğretmek amacını taşımamaktadır. Bu çalışmalar, yalnızca son aylara yoğunlaştırılmamalıdır. Okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları tüm yıl içinde, çeşitli etkinliklerde gerçekleştirilmelidir.

Programa göre; ilköğretime hazırlık çalışmaları şu şekilde sıralanabilir: Görsel algılama çalışmaları (el-göz koordinasyonu, şekil-zemin ayrımı, şekil sabitliği, mekânda konum, mekânsal ilişkiler), İşitsel algı çalışmaları (dinleme, konuşma, sesleri ayırt etme, seslerle nesneleri ya da nesne resimlerini eşleştirme), Dikkat ve bellek çalışmaları, Temel kavram çalışmaları, Problem çözme çalışmaları, El becerisi çalışmaları (çizme, boyama, kesme, katlama, yoğurma, yapıştırma vb.), Özbakım becerilerini geliştirme çalışmaları, Güven ve bağımsız davranış geliştirme çalışmalarıdır.

➤ **Drama Etkinliği**

Drama; kişinin kendisini ve başkalarını tanımasına olanak sağlar, kişilik gelişimini destekler, kendi yaşantılarından yola çıkarak problem durumlarını çözümlemesine yardımcı olur. Drama, her çocukta var olan yaratıcı güçleri, fantezileri serbest hale getirir ve açığa çıkartır, onu geliştirir. Bütün çocuklar için drama, kesin olan fikirlerle, zor olan kavramları oyun esnasında anlamak için ve diğerlerinin hissettiklerini, düşüncelerini ve söylemek istediklerini paylaşmak için güçlü bir araçtır (Isenberg ve Jalongo 2001, 208).

Çocuk dramatik etkinlikler sırasında, kendi yarattığı cümleleri içten gelen hareketlerle birleştirerek yaratıcılığını sergiler. Drama çalışmalarına katılan çocuklar, durumları, olayları, ilişkileri keşfederek öğrenmektedirler. Gerçek dünyadaki bilgileri ve deneyimleri kullanarak hayali bir dünya yaratmaktadırlar. Tasarladıkları durumları, rolleri tanımlarken olayları ve ilişkileri incelemeyi öğrenmektedirler. Aynı zamanda özgün ve yeni ürünler yaratabilirler (Gürsoy 2004, 29).

Okulöncesi programında drama çalışmalarının; çeşitli kaynaşma-ısınma çalışmaları, pandomim, rol oynama, doğaçlama, öykü oluşturma, dramatizasyon gibi etkinliklerden oluştuğu belirtilmektedir ancak bu etkinliklerle ilgili açıklamalara yer verilmemiştir.

➤ **Alan Gezileri**

Okulöncesi Programı açısından çocukların ilgisini çekecek, yöresel, kültürel, meslekî ve güncel önem taşıyan her mekan, çocuk için doğal öğrenme alanıdır. Bu alanlar, içinde bulunan yörenin tarihi bir binası, müzesi, bir ressamın sanat atölyesi, matbaa, fabrika olabilir. Alan gezileri, yalnızca fen çalışmaları kapsamında düşünülmemelidir. Çocukların araştırma yapma, problem çözme ve olayı yerinde gözlemleme yolu ile doğrudan öğrenme gereksinimlerini karşılamak amacıyla da çeşitli çevre gezileri yapılmalıdır. Sıralanan bu etkinliklerin dışında, okulun yapısı ve olanakları, ailelerin sosyo-ekonomik durumu, öğretmenin yaratıcılığına bağlı olarak etkinlikler geliştirilip uygulanabilmektedir.

➤ Sanat Etkinliği

Okulöncesi eğitimi çalışmaları içinde yaratıcı sanat etkinlikleri önemli yer tutmaktadır. Bu etkinliklerin planlanması ve uygulanması sırasında, çocuktaki potansiyelin en üst düzeye çıkarılması amaçlanmalıdır. Bu doğrultuda öğretmenlerin etkinlikleri, çocukların bireysel özelliklerini dikkate alarak, grubun gelişim düzeyine uygun şekilde planlaması gerekir (Argun 2004, 94).

Okulöncesi Eğitim Programına göre sanat çalışmaları, gün içinde çeşitli formlarda, çocuklar için etkili bir öğrenme fırsatı olarak da kullanılabilir. Sanat çalışmalarından, eğitim programındaki amaç ve kazanımlara ulaşmada teknik olarak da yararlanılabilir. Çok sayıda sanatsal teknik kullanılarak yapılabilecek çalışmalar vardır. Bu çalışmaların, günlük plan içinde yer alması beklenir. Sanat çalışmaları, yalnızca serbest zamanda yapılan etkinlikler değildir. Bazen tek başına bir sanat çalışması yapılabildiği gibi bazen de diğerk etkinliklerin tamamlayıcısı olarak yapılabilir.

2.3.4. Okulöncesi Eğitimde Kalite

Okulöncesi Eğitim Programına göre (2006, 46-47) okulöncesi eğitimde kalite; eğitimde kalite, kaliteli eğitimin ilkeleri, eğitim kalitesinin değerlendirilmesi, okulöncesi eğitimde kalite alt başlıkları içerisinde aktarılmaya çalışılmıştır. Kalitenin, program açısından önemli olduğu görölmüş ve bu başlık altında kalite kısaca aktarılmaya çalışılmıştır.

Okulöncesi Eğitim Programı açısından kalite, bir şeyin nasıl olduğunu belirten, onu başka şeylerden ayıran özelliktir. Eğitimde kalite, öğretmenin öğrenme sorumluluğunun yanı sıra, öğrenciye de öğrenme sorumluluğu veren bir yaklaşımdır. Kaliteli bir eğitim, çocuğun gelişimini bütün olarak hedeflemeli, amaçlara ulaşırken gerekli olan fiziksel çevre, program, personel vb. etkenleri dikkate almalıdır. Okulöncesi eğitimin kalitesinin değerlendirilmesi, öğretmenin yaptıklarıyla ve olanakları kullanması ile ilgili kayıtları, düzgün bir biçimde tutmasına bağlıdır. Okulöncesi eğitimin kalitesi, içinde bulunulan eğitim koşullarından etkilenir. Okulöncesi eğitimde kaliteyi arttırıcı etkenler arasında, kurumdaki yetişkin-çocuk oranı, araç-gereç ve kaynaklar, öğretmen ve diğerk personel gibi etkenler bulunur.

Okulöncesi kurumları kalite açısından incelenirken; aile katılımı, okulöncesi kurumsal özellikler; eğitim ortamları, program, personel (öğretmen-yönetici), eğitimin değerlendirilmesi boyutları ile ele alınmalı ve belli standartlara dikkat edilerek her boyut tek tek analiz edilmelidir.

2.3.5. Meslek Etiği ve Öğretmen Yeterlikleri

Meslek etiği ve öğretmen yeterlikleri, bir programın uygulanması açısından çok önemlidir. Okulöncesi Eğitim Programı'nda bu konu etik, okulöncesi eğitimde etik davranışlar, öğretmen yeterlikleri başlıkları altında incelenmiştir. Bu başlıklar, konunun önemi itibarıyla, kısaca özetlenmiştir (MEB 2006, 48-50).

Okulöncesi Eğitim Programına göre etik, bir toplumda insan davranışlarının ahlak kuralları açısından değerlendirilmesidir. Okulöncesi eğitimde etik davranışlar, öğretmenlerin çocuklara karşı ahlaki sorumlulukları, öğretmenlerin ailelere karşı ahlaki sorumlulukları, öğretmenlerin meslektaşlarına karşı ahlaki sorumlulukları, öğretmenlerin topluma karşı ahlaki sorumlulukları şeklinde dört başlıkta incelenmiştir. Öğretmen yeterlikleri ise; genel öğretmen özellikleri ve öğretmen yeterlikleri (konu alanı ve alan eğitimine ve öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterlikler) şeklinde iki başlıkta incelenmiştir.

2.3.6. Davranış Yönetimi

Okulöncesi Eğitim Programına göre (2006, 51-56) her çocuk, okulöncesi eğitim kurumuna geldiğinde, aile içinde kendi kişilik özellikleri ve ailenin sosyo-kültürel özellikleri çerçevesinde, geliştirmiş olduğu bazı davranış kalıplarına sahiptir. Bu davranışların bir bölümü, onun kurumdaki diğer insanlarla uyumunu kolaylaştırdığı halde bazıları da aksine uyumunu güçleştirir.

Program açısından okullarda verilmesi gereken, öğrencilerin kendi davranışlarını kontrol etmelerini sağlamak, başka otoritelere gerek kalmaksızın kendilerini denetlemeleri bilinci ve iç disiplini kazandırmaktır. Başlangıçta belki uzun süreli bir çabayı gerektiren bu çalışmalar, bireyin ileriki yaşamında çok yararlı olacaktır. Bütün bunların gelişmesi ise, öğretmenin ve ailenin disiplin anlayışı ile yakından ilgilidir.

Demokratik, özgüveni geliştirici, hak ve sorumluluklar dengesine dayalı ve içten denetimi esas alan bir disiplin anlayışı ile olumlu sonuç almak mümkündür.

Program incelendiğinde, okulöncesi dönemdeki çocuklar söz konusu olduğunda, eğitim süreci içinde, program amaçlarına uygun olarak yapılacak etkinliklerle, öğrencilerde davranış yönetimine ilişkin kazanımlar gerçekleştirilebilir. Kazanımlar şu konu başlıkları altında toplanabilir: Sağlık ve Temizlik Alışkanlıkları, Güvenli Davranış, Sosyal Beceri Geliştirme, Problem Çözme ve Yaratıcılık, Öfke ve Çatışma Yönetimi, Empati ve İletişim, İstenmeyen Davranışların Ortadan Kaldırılması.

2.3.7. Çocuk ve Yaratıcılık

Programa göre (2006, 57-59) alışlagelmemiş düşünme, yaratıcılığa yatkın bir düşünme yöntemidir çünkü bu sistem eldeki bilgiyle yetinmez ve yeni fikirlerle çözümlere açıktır. Yaratıcılık, ilk defa çocuğun oyununda görülür ve on üç yaş civarında doruk noktaya ulaşır. Yaratıcılığın gelişiminde çevrenin rolü vardır. Çocukların yaratıcılıklarının geliştirilmesinde, oyun ve oyuncakların önemli bir yeri vardır. Çocuklara oyuncak seçerken, çocuğun bu oyuncacı farklı şekillerde nasıl kullanabileceğı, bu oyuncacın cins, ırk, yaş, sosyoekonomik düzey ve zihinsel yetenekler açısından herkes tarafından kullanılıp kullanılamayacağı, bu oyuncacın çocuğun ilgisini ne kadar süreyle çekebileceğı, bu oyuncacın emniyetli, sağlam, kalıcı ve cazip olup olmadığına dikkat edilmelidir.

Okulöncesi Eğitim Programı açısından yaratıcılığı destekleyen oyuncak ve materyaller; yapı oyunlarında kullanılan materyaller, sanat materyalleri, “Bul-Yap” oyun materyalleri, fen materyalleri, kitaplar ve kasetler, tv, video, bilgisayar, drama materyalleridir.

2.3.8. Okulöncesi Eğitimde Sorumluluk, Çevre Duyarlılığı ve Farklılıklara Saygı Eğitimi

Okulöncesi Eğitim Programına göre (2006, 60-65); çocukların sorumluluk almayı, çevre duyarlılığını ve farklılıklara saygıyı erken yaşlarda öğrenmeye başladıkları araştırmalarda belirtilmektedir. Sorumluluk, birçok araştırmacı ve yazar tarafından

“bireyin çevresine uyum sağlaması, üzerine düşen görevleri yerine getirmesi ve kendine ait bir olayın başkaları üzerindeki etkilerinin sonuçlarını üstlenmesi” olarak tanımlanmaktadır. Çocuklara verilecek olan sorumluluk eğitiminde, sosyal olarak kabul edilebilir davranışları öğretmek, çocuklara olumlu model olmak ve yönlendirmeler yaparak kültürel ve sosyal normlara göre davranmayı içselleştirmek önemli bir yer tutmaktadır.

Çevre duyarlılığı ve doğayı aracısız keşfetme ihtiyacı tüm çocukların yaradılışında var olan bir özelliktir. Doğa, çeşitli materyali, değişken ve ilginç ortamlarda çocuklara sunmaktadır. Bu yönüyle doğa, çocukların gelişimini destekleyen bir sınıftır. Çocuklara düşen ise sadece çevreyi keşfetmektir.

Çocukların farklılıkları fark etmesinde, kendi vücudu ve sosyal çevresi ile ilgili yaşantıları ve bilişsel gelişimi etkili olmaktadır. Farklılıklara saygı eğitimi, çocuğun bir insan olarak doğuştan sahip olduğu yaşama ve büyüme, gelişme ve eğitim, korunma ve katılım haklarının yaşama geçirilmesinde, bu hakların önündeki engellerin kaldırılmasında en önemli araçlardan biridir. Farklılıklara saygı eğitiminin aşamaları; Bilgilendirme, Beceri haline getirme, Tutum oluşturma, Değerlendirme’dir.

2.3.9. Kaynaştırma Eğitimi

Okulöncesi Eğitim Programına göre (2006, 66-68); engelli çocukların, normal gelişim gösteren çocuklar gibi, topluma katılmaları ve kabul edilmeleri sağlıklı iletişim kurmalarına ve çevrelerine uyum sağlayabilmelerine bağlıdır. “Engelli ve normal gelişim gösteren çocukların aynı eğitim ortamlarına yerleştirilmesi” şeklinde tanımlanan kaynaştırma eğitiminde, çocuklar birbirlerini değişik şekillerde etkileyerek, akademik ve sosyal alanlarda gelişme fırsatı bulabilmekte, aynı zamanda sosyal hayata uyumu kolaylaştırıcı pek çok olumlu davranış kazanmaktadır.

Program açısından kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde yürütülmesinde, öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Öğretmenin tutumu, normal gelişim gösteren ve özellikle de engelli çocuklar açısından büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarında; çocuğun engel türü, engel derecesi ve öğretmenin aldığı destek hizmetleri etkili olmaktadır. Kaynaştırma eğitiminin başarısını

etkileyen önemli özelliklerden biri de, normal gelişim gösteren çocukların anne ve babalarının bu eğitimi kabul etmiş olmalarıdır. Okul personelinin kaynaştırmanın gereğine ve önemine inanması, kaynaştırma eğitimi içinde yer alan herkesin işini kolaylaştırmaktadır.

2.3.10. Öğrenme Süreci

Okulöncesi Eğitim Programına göre (2006, 69-72), öğrenme sürecinde öğretmenlerin öncelikle yanıtlaması gereken bazı temel sorular vardır. Bunlar: Öğrenme sürecinin amacı nedir?, Çocuklar nasıl daha kolay öğrenir?, Çocukların öğrenmesini kolaylaştıracak öğretmen davranışları ve sorumlulukları nelerdir?. Program açısından bu üç soru, çocuğun ve öğretmenin öğrenme sürecindeki rol ve sorumluluklarına yanıt arar. Özellikle öğrenme sürecinin amaçları, çocuklara kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri, tutum ve davranışların neler olacağına ve bu hedeflere ulaşmak için seçilecek yöntemlerin, öğretmen davranışlarının ve çevre olanaklarının ne olması gerektiğine dikkat çeker. Bu sorulara verilen yanıtlar, etkili öğrenme ortamlarının düzenlenebilmesi için gereklidir.

2.3.11. Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi

Programa göre (2006, 73-75) dikkatli ve özenli planlanmış eğitim ortamları, okulöncesi eğitim programlarının en iyi şekilde uygulanmasında büyük önem taşır. Eğitim ortamları, çocukların gelişim özelliklerine uygun, güvenli, çocuklara yeni denemeler ve problem çözme fırsatları sağlayan, problem çözme becerilerini geliştiren, yaratıcılığı destekleyen ortamlar olması gerekmektedir.

Okulöncesi Eğitim Programı'nda etkinlik köşeleri; evcilik köşesi, blok köşesi, müzik köşesi, fen ve matematik köşesi, kitap köşesi, manipülatif oyuncaklar köşesi ve sanat etkinliklerinin yapıldığı alan olarak açıklanmaktadır. Oyun alanları ve bahçe düzenlemesi, oyun malzemelerinin özellikleri hakkında bilgi verilmektedir.

2.3.12. Öğrenme Sürecinde Planlı Çalışmanın Önemi

Program açısından (2006, 76-77) eğitim etkinliklerinin sistemli ve düzenli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için, önceden gerekli hazırlıkların ve planların özenle yapılması gerekir. Belirlenen amaçlara ulaşılabilmesi, bir ölçüde yapılan bu planlamanın başarısına bağlıdır. Planlama, belirli eğitim hedeflerine ve program amaçlarına ulaşmak için, etkinliklerden hangilerinin seçileceğini, bunların çocuklara niçin ve nasıl yaptırılacağını, ne gibi yardımcı ve tamamlayıcı kaynak, araç-gereç ve materyallerin kullanılacağını ve çocuklardaki gelişimin nasıl değerlendirileceğini önceden ayrıntılı olarak tasarlama işidir.

Öğrenme sürecinde planlı çalışmanın yararları şu şekilde sıralanabilir (MEB 2006, 76):

- Sürecin planlanması öğretmenin, eğitim-öğretimde neyi, niçin ve nasıl uygulayacağını düşünmesini sağlayarak verimi artırır.
- Etkinliklerin ne zaman ve ne kadar süre içinde uygulanacağını zaman sırasına göre düzenlenmesini, ayrıca programların süresi içinde tamamlanmasını sağlar.
- Planlı çalışma, öğretmen ve çocukları dağınıklıktan kurtarır, onlara güven kazandırır.
- Amaçları gerçekleştirecek en uygun yöntem, teknik, araç ve gereçlerin seçilmesini, güne hazırlıklı başlanılmasını sağlar.
- Planlı çalışma, yapılan çalışmaların belgelendirilmesi sayesinde eğitim ve öğretimin değerlendirilmesinin, sağlam ve güvenilir olmasını sağlar.
- Öğretmen ve çocuklara düzenli ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırır.
- Öğrenme sürecinde düşünceye açıklık kazandırır.
- Hazırlanan yıllık ve günlük planların değerlendirilmesi, bir sonraki yıl ya da gün için yapılacak planlara yol gösterir.
- Öğretmen, planlarını hazırlarken grubundaki çocukların davranışlarını ve gelişimlerini değerlendirdiği formları iyi analiz edebilirse, çocukların gelişimsel

düzeylerini ve bireysel gereksinimlerini doğru tespit edeceği için, onlara uygun amaçları ve kazanımları seçebilecek ve böylece eğitim programı amaçlarına daha kolay ulaşmış olacaktır.

2.3.13. Aile Katılımı

Programa açısından (2006, 78-88) okulöncesi eğitim alanında çocuklar üzerinde yapılan araştırmalar, aile katılımını sağlayan programlarda yetişen çocukların gelişimindeki olumlu etkinin “kalıcı” olduğunu ortaya koymaktadır ancak okulöncesi eğitim kurumlarının birçoğunda aile, programların dışında kalmakta böylece çocuğun kazandığı becerilerin kalıcılığı sağlanmamakta ve bu becerilerin günlük yaşama aktarılması mümkün olmamaktadır. Bu nedenle okulöncesi eğitimde en iyi yaklaşım, çocuğu tek başına birey olarak değil, ailesi ile birlikte ele alan yaklaşımdır.

Okulöncesi Eğitim Programı’na göre okulöncesinde aile katılımı; aile eğitim etkinlikleri, aile iletişim etkinlikleri, ailelerin eğitim etkinliklerine katılımı, ev ziyaretleri ve evde yapılabilecek etkinlikler, bireysel görüşmeler ve toplantılar, yönetim ve karar verme süreçlerine katılım olmak üzere yedi ana başlıkta incelenebilir. Öğretmen, programdaki etkinliklerin hangilerinde aile katılımına yer vereceğini, yıllık planını hazırlarken belirlemelidir, her etkinlik de aile katılımı gerekmeyebilir.

2.3.14. Okulöncesi Eğitimde Değerlendirme

Program açısından incelendiğinde (2006, 89-98) eğitim-öğretim sürecinin son aşaması olan değerlendirme, amaçlar doğrultusunda planlanan ve uygulanan eğitim etkinliklerinin, çocukların davranışlarında oluşturduğu değişikliğin ölçülmesi ve yorumlanması amacıyla yapılır. Değerlendirme sonuçları, programın geliştirilmesi amacıyla kullanılabileceği gibi, eğitimin etkisini belirlemek amacıyla da kullanılabilir. Her iki durumda da, asıl hedef çocukların gelişimini ve eğitimini desteklemektir.

Okulöncesi Eğitim Programına göre; okulöncesi çocukları tanıma ve değerlendirmeye yönelik olarak kullanılabilecek en yaygın ve en işlevsel araçlardan kısaca bahsedilmiştir. Öğretmenler, çocuklar hakkında çeşitli kaynaklar aracılığıyla bilgi

edinirler. Bu kaynaklar; gözlem kayıtları, anekdot kayıtları, gelişim kontrol listeleri ve standart testler, portfolyolar (gelişim dosyaları), gelişim raporlarıdır.

2.3.15. Okulöncesi Eğitimden İlköğretime Geçişte Öğretmenin, Ailenin Görev ve Sorumlulukları

Okulöncesi Eğitim Programına göre (2006, 99-106) günümüzde uygar insan olmanın başlıca koşulları; okuma-yazma bilmek, hesap yapabilmek, bunun yanında insanlarla olumlu iletişim kurabilmek, bilgiye erişme yollarından biri olan bilgisayar okur-yazarı olabilmektir. Bu nedenlerle; ülkemizde ilköğretimin özellikle ilk üç yılında, okuma-yazma, aritmetik, dil ve sosyal becerilerin kazanılması son derece önemlidir. Çocuklara kitap okurken sorular sormak, resimler hakkında konuşmak, neden-sonuç ilişkileri kurdurmak, bahçe oyunlarında tırmanma, kum, kil, duvar boyası, boyama, kesme, çizgi vb. çalışmalara, dilde dikkat yoğunluğu, hafıza, problem çözme, ses (fonolojik duyarlılık) vb. çalışmalara yer vermek, okuryazarlığın ön becerilerinin kazanılmasında önemlidir.

Program açısından ilköğretime geçiş sürecinde, okulöncesi öğretmenlerinin sorumlulukları oldukça fazladır çünkü okulöncesi öğretmenlerinin en önemli görevlerinden biri de, çocukların okulöncesinden ilköğretime yumuşak geçişlerini sağlamaktır. Çocuğun ilköğretime geçişini kolaylaştırmada, ailelerin de bazı sorumlulukları bulunmaktadır. Aileler okulun aile katılım programlarını özenle takip etmeli, okulun programı dışında, öğretmene danışmadan, evde çocuklara okuma-yazma öğretmemeli, okula hazırlığın sadece bilişsel gelişimden ibaret olmadığını, çocuğun tüm gelişim alanlarını eşit şekilde desteklemek gerektiğini unutmamalı, okulun programına müdahale etmemelidirler.

2.3.16. Eğitsel Tablo, Formlar ve Listeler

Okulöncesi Eğitim Programı'nda (2006, 107-132) yer alan eğitsel tablo, formlar ve listeler şunlardır: İlköğretim birinci sınıf programlarının kazandırmayı hedeflediği becerilere temel oluşturan amaçlar tablosu, Okulöncesi eğitim kurumları eğitim etkinlikleri çizelgesi (tam gün, yarım gün, ikili eğitim), Yıllık ve günlük plan formu, Etkinlik formatı, Gelişim kontrol listesi, Kazanım değerlendirme formu, Gelişim raporu

formu, Öğretmen özdeğerlendirme formu, 36-72 aylık çocuklar için okulöncesi eğitim programı kapsamında ele alınması önerilen belirli gün ve haftalar listesi, Kavramlar listesi, Kanun ve yönetmelikler listesidir.

Yukarıda sayılan eğitsel tablo, form ve listeler hakkında program kitabında ayrıntılı yer verilmiş ve örneklerle pekiştirilmiştir. Eğitsel tablo, form ve listeler okulöncesi öğretmenlerine yol gösterici liteliğindedir. Öğretmenler, gerekli durumlarda bunlardan yararlanarak eğitim faaliyetlerine etkililik kazandırır.

2006 Okulöncesi Eğitim Programı, genel hatlarıyla özetlenirse; yeni okulöncesi eğitim programı, 2002 okulöncesi eğitim programının temel felsefesi ele alınarak geliştirilmiştir. Bu programla, yeni ilköğretim programı ile okulöncesi eğitim programı her açıdan karşılaştırılarak, birbiriyle daha uyumlu hale getirilmiştir. Programa, ilköğretim programında yer alan kazanımlar da dikkate alınarak, yeni hedef ve kazanılması beklenen davranışlar eklenmiştir. Programda daha önce kullanılan hedefler ve kazanılması belirlenen davranışların yerini, yeni ilköğretim programı ile uyumlu olabilmesi için, amaç ve kazanımlar almıştır.

Bu programda bilişsel ve dil alanı ayrı iki gelişim alanı olarak ele alınmış ve öğretmenlere rehberlik etmesi amacıyla etkinlik örnekleri sunulmuştur. Gelişim özellikleri üç ayrı yaş grubu için ayrı ayrı verilmiş, öğretmenler için “Öğretmen Kılavuz Kitabı” hazırlanmıştır. Programda, kavramlar geliştirilerek yeni kavramlar eklenmiş, kavramlarda gruplar kaldırılmıştır. Belirli gün ve haftalar yenilenmiştir.

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın yürütülmesinde izlenecek olan model, çalışma evreni, veri toplama aracının geliştirilmesi, uygulanması ve verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, mevcut durumu saptamaya yönelik betimsel bir araştırmadır ve araştırma için tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın modelinde, genel ve alt amaçlara uygun olarak değişkenler arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Bu yolla, varolan durum betimlenmeye ve belirlenen değişkenlerin söz konusu durum ile ne düzeyde ilişkili olduğu incelenmeye çalışılmıştır.

Tarama modelleri, geçmişte veya halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar 2005, 77).

Eğitim programı dört bölümden oluşmaktadır; amaç ve kazanım, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme. Araştırmanın temel alt yapısını, bu program öğelerini değerlendirmek oluşturmuştur. Bu amaçla 2006 Okulöncesi Eğitim Programı; amaç ve kazanımlar, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme açısından çözümlenmiştir.

Tarama modeline uygun olarak yapılmaya çalışılan araştırma için; eğitim programının uygulanmasında öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi amacıyla, literatür taraması yapılmıştır. Bu aşamada; önce Yüksek Öğretim Kurulu'nda bu alanda yapılan bütün araştırmalar, daha sonra ulaşılabilen üniversitelerin kütüphane kaynakları, kitaplar, makaleler taranmıştır.

3.2. Araştırma Evreni ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Kayseri ilinde bulunan resmi bağımsız anaokulları, ilköğretime bağlı anasınıfları ve kız meslek lisesine bağlı anaokullarında görev yapan okulöncesi öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırma evrenindeki okullar; merkez, merkez köy, ilçe merkezleri, ilçelere bağlı merkez köylerde bulunduğundan, evrenin tümüne ulaşmak zaman ve maliyet açısından ek masraflar getireceğinden, örneklem alma yoluna gidilmiştir. Kayseri ili merkez ilçelerde (Melikgazi, Kocasinan, Talas) görev yapan 152 öğretmen örneklem seçilmiştir.

Araştırma konusunun gerektirdiği özellikler dikkate alınarak, öğretmenlere araştırma konusu ile ilgili bilgi verilmiş ve araştırmaya katılmada gönüllü olup olmadıkları sorulmuştur. Dolayısıyla araştırmanın çalışma grubu, bu gönüllülük çerçevesinde oluşturulmuştur. Ayrıca öğretmenlerin görev yaptıkları okulların alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyi temsil etmesine özen gösterilmiştir.

3.3. Veri Toplama Teknikleri

Kayseri’de uygulanan Okulöncesi Eğitim Programı’nın uygulama aşamasındaki durumunu incelemek üzere araştırmacı, örneklem olarak seçtiği okulöncesi öğretmenleriyle uygulama yapmıştır.

3.3.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Anket formunun hazırlanmasında aşağıdaki işlem basamakları sıra ile izlenmiştir:

- Veri toplama aracının geliştirilmesine başlamadan önce konu ile ilgili araştırmalar, yayın ve kaynaklar taranmış, benzer anketler incelenmiştir.
- Elde edilen veriler ışığında anket formunun geliştirilmesine geçilmiş ve ilk olarak kuramsal çerçeve dikkate alınarak program değerlendirme hakkında, araştırma konusuna bağlı kalınarak çeşitli kaynaklardan bilgiler derlenmiştir.
- Taslak olarak hazırlanan anket formu, öğretmen görüşleri alınarak yeniden düzenlenmiştir. Düzenlenen anket formlarının, okulöncesi öğretmenlerine pilot

uygulaması yapılmıştır. Pilot uygulama MEB’e bağlı üç bağımsız anaokulu, iki ilköğretime bağlı anasınıfı ve bir kız meslek lisesine bağlı anaokulunda görev yapan 30 okulöncesi öğretmenine uygulanmıştır. Pilot uygulama sonuçları alınmış, geri dönütlerle dil geçerliğine bakılmış, analiz sırasında olabilecek sorunların görülmesine ve bu sorunların en aza indirilmesine çalışılmıştır.

- Hazırlanan anket formu tez danışmanı ve biri ölçme değerlendirme, üçü eğitim bilimleri dalında olmak üzere dört uzman tarafından incelenmiş, anket maddeleri uzmanların görüşleri doğrultusunda tekrar düzenlenmiştir.
- Anket formu, 2006 Okulöncesi Eğitim Programı’nın temel özelliklerinden yararlanılarak, dört ana başlığa veri toplamak amacıyla toplam 40 maddeden oluşturulmuştur.
- İki bölümden oluşan anketin birinci bölümünde, öğretmenlerin kişisel ve demografik bilgilerini kapsayan maddeler; ikinci bölümde, okulöncesi eğitim programının uygulanmasında öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesine yönelik 40 madde bulunmaktadır.
- Öğretmenlerin kişisel ve demografik özelliklerini belirlemek amacıyla oluşturulan bölümde; öğretmenlerin görev yaptıkları ve en son mezun oldukları okul türü, meslekteki kıdem durumları, görev yaptıkların okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi ve öğrenci sayıları hakkında bilgi edinmek için hazırlanmış sorular bulunmaktadır.
- Okulöncesi Eğitim Programına ilişkin öğretmen görüşlerinin tespitine yönelik araştırma anketinin maddeleri için “kesinlikle katılmıyorum”, “katılmıyorum”, “kararsızım”, “katılıyorum”, “tamamen katılıyorum” şeklinde 1’den 5’e doğru derecelendirme yapılmıştır. Maddelere katılma derecelerine verilen ağırlıklar ve bu ağırlıkların sınırları aşağıda gösterilmiştir.

Ağırlık Seçenek		Sınırlar
1	Kesinlikle Katılmıyorum	1.00-1.79
2	Katılmıyorum	1.80-2.59
3	Kararsızım	2.60-3.39
4	Katılıyorum	3.40-4.19
5	Tamamen Katılıyorum	4.20-5.00

3.3.2. Veri Toplama Aracının Uygulanması

Anket uygulaması yapmak için gerekli izinler alındıktan sonra, veri toplama aracı 2008-2009 eğitim-öğretim yılında, Kayseri ili merkez ilçelerinde (Melikgazi, Kocasinan, Talas) bulunan resmi bağımsız anaokulları, ilköğretim okullarına bağlı anasınıfları ve kız meslek lisesine bağlı anaokullarında uygulanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, SPSS 12.0 (Statistical Packages for the Social Sciences) istatistik paket programından yararlanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde Yüzde, Frekans, Tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Post Hoc testi, Tukey's HSD testi, Dunnett C testinden yararlanılmıştır.

Anova: Varyans analizi (ANOVA, ANalysis Of VAriance), k bağımsız ya da k bağımlı gruptan elde edilen verilerin, grup ortalamasının ya da işlem ortalamalarının farklılığını test etmek için kullanılan bir yöntemdir. Varyans analizi; bağımsız k grup, bağımlı k grup, faktöriyel etkiler içeren denemeler, tekrarlı denemeler ve iç içe grupların etkilerini ortaya çıkarma yaklaşımlarına göre beş ana grupta ele alınarak incelenir (Özdamar 2002, 381).

Parametrik test varsayımları yerine getirildiğinde, ölçümle belirtilen bir değişken yönünden, ikiden çok bağımsız grup arasında fark olup olmadığını test etmek için kullanılan bir yöntemdir. Tek yönlü, iki yönlü ve daha çok yönlü olarak uygulanabilir (Sümbüloğlu; Sümbüloğlu 2005, 77).

Post Hoc Testi: Varyans analizi sonucunda eğer gruplar arasında bir fark bulunmuşsa, farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını görebilmemiz için oldukça önemlidir. Post Hoc testlerinde birçok seçenek bulunmaktadır. Hepsinin temel işlevi aynıdır. Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu anlamak için kullanılır. En yaygın kullanılanlardan biri de Tukey testidir (Kalaycı ve diğerleri 2005, 135).

Tukey's HSD testi: Bu yöntem varyans analizinde gruplar arası farklılık bulunduğunda, hangi grubun ya da grupların farklı olduğunu araştırmak için kullanılır. Daha çok gruplardaki denek sayıları eşit olduğunda kullanılır. Mümkün olan tüm ikili

karşılaştırmalar için, güvenlikle kullanılabilecek bir yöntemdir. Denek sayıları eşit olmadığında da kullanılabilir. Tukey yöntemine “Tukey’s Honestly Significant Difference” ya da kısaca “Tukey’s HSD Testi” denir (Sümbüloğlu; Sümbüloğlu 2005, 99-100).

Dunnett C Testi: Grupların puan dağılımına ilişkin, grup varyanslarının eşit olmadığı durumlarda ise Dunnett C gibi testler seçilebilir (Büyüköztürk 2004, 45).

Anketteki maddelerin aritmetik ortalaması, standart sapması, f değeri, t değeri ve serbestlik düzeyi belirlenerek, elde edilen veriler tablollaştırılmış ve yorumlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin; görev yaptıkları ve mezun oldukları okul türleri, kıdemleri, okulöncesi eğitim kurumlarının bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi (alt- orta- üst) ve öğrenci sayıları bağımsız değişkenler olarak ankette yer almıştır. Bu değişkenlere yer verilmesinin temel nedeni, bu değişkenlerin bir programın uygulanmasına ilişkin görüşlerde fark yaratabilecek olmasındandır.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde Kayseri ilinde görev yapan okulöncesi öğretmenlerinin, 2006 yılında uygulanmaya konulan okulöncesi eğitim programına ilişkin görüşlerini incelemeye yönelik, anket aracılığı ile toplanan ve analiz edilen veriler sonucunda ortaya çıkan bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. Uygulamaya Katılan Öğretmenlerin Özelliklerine Ait Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmada görüşlerine başvurulmuş okulöncesi öğretmenlerinin, görev yaptıkları ve mezun oldukları okul türleri, kıdemleri, öğrenci sayıları ve çalıştıkları okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi ile ilgili bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Tablo 1. Örneklem Grubuna Ait Değişkenler ve Yüzdeleri

Değişkenler	Kategori	f	%
Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türleri	Resmi Bağımsız Anaokulu	65	42,8
	İlköğretime Bağlı Anasınıfı	46	30,3
	Kız Meslek Lisesine Bağlı Anaokulu	41	27
	Toplam	152	100
Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türleri	Açıköğretim Fakültesi	53	34,9
	Lisans	88	57,9
	Lisansüstü	11	7,2
	Toplam	152	100
Öğretmenlerin Meslekteki Kıdem Durumları	0-5 yıl	53	34,9
	6-10 yıl	49	32,2
	11-15 yıl	35	23
	16 ve üzeri yıl	15	9,9
	Toplam	152	100
Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyoekonomik Düzeyi	Alt düzey	34	22,4
	Orta düzey	79	52
	Üst düzey	39	25,6
	Toplam	152	100
Öğretmenlerin Öğrenci Sayıları	10-15	18	11,8
	16- 20	50	32,9
	21-25	71	46,7
	26-30	13	8,6
	Toplam	152	100

Tablo 1'e katılımcıların görev yaptıkları okul türlerine göre dağılımlarına bakıldığında; katılımcılar içinde en büyük grubu, "Resmi Bağımsız Anaokulunda" görev yapan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. Bu grubu, "İlköğretime Bağlı Anasınıfında" görev yapan öğretmenlerin oluşturduğu grup izlemektedir. "Kız Meslek Lisesine Bağlı Anaokulunda" çalışan öğretmenler ise en küçük grubu oluşturmaktadır. Bu durum, ülkemizdeki okulöncesi öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne paralellik göstermektedir. 2008-2009 Millî Eğitim İstatistikleri (Örgün Eğitim) de bu durumu doğrulamaktadır. Örneklemin toplamdaki büyüklüğünün, sonuçların objektifliğini sağlayacak nitelikte olması, araştırma sonuçlarının geçerliliğini artırmaktadır.

Tablo 1'e katılımcıların mezun oldukları okul türlerine göre dağılımlarına bakıldığında; mezun olunan okul türüne göre en büyük grubu, "Lisans" mezunları oluşturmaktadır. Bu grubu, "Açıköğretim Fakültesi" mezunlarının oluşturduğu grup takip etmektedir. Mezuniyet açısından en küçük grup ise, "Lisansüstü" eğitimini tamamlayan gruptur. En büyük grubun lisans mezunlarından oluşmasının nedeni; ülkemizde eğitim fakültelerinin çoğunda okulöncesi öğretmenliği bölümünün olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Açıköğretim Fakültesi mezunlarının, mezun olmadan ara sınıflarda usta öğreticilik kadrosuyla çalışması, bu grubun örneklem grubundaki oranını artırmış olabilir. Ülkemizde eğitim ömrünün zorunlu hizmet görevine sayılmaması ve öğretmenlerin akademik olarak kendi alanlarında gelişebileceği enstitülerin yetersiz oluşu, ayrıca Kayseri ilinde okulöncesi eğitim alanında lisansüstü eğitim yapılacak anabilim dalının olmaması, örneklem içinde en küçük grubun, lisansüstü eğitimini tamamlayan grup olmasının nedenleri olarak sayılabilir.

Tablo 1'e katılımcıların kıdemlerine göre dağılımlarına bakıldığında; katılımcıların büyük bölümünü, "0-5 yıl" arası kıdeme sahip öğretmenlerin grubu oluşturmaktadır. Bu grubu, önce "6-10 yıl" arası kıdeme sahip öğretmenlerin grubu, daha sonra ise "11-15 yıl" arası kıdeme sahip öğretmenlerin grubu izlemektedir. En küçük grup ise, "16 yıl ve üzeri" kıdeme sahip öğretmenlerin olduğu gruptur. Eğitim kadroları genişledikçe, okulöncesi öğretmenlerinin görece sayısının artması da beklenen bir durumdur. Katılımcıların büyük bölümünü, 0-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmen grubunun oluşturmalarının nedeninin, son yıllarda öğretmen atamalarına hız verilmesinden kaynaklandığı söylenebilir. En küçük grubun ise, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin oluşturduğu grup olmasının nedeni; 2006 yılında uygulanmaya

başlanan okulöncesi eğitim programının, geleneksel yaklaşımdan tamamen uzak olması, çocuk merkezli olması ve öğretmenlerin aktif çalışmasını gerektirmesi, öğretmenlerin alıştıkları yöntemden farklı olan bu programa uyum konusunda zorlanmasına ve mesleklerine devam etmemelerine yol açtığı düşünülebilir.

Tablo 1'e katılımcıların çalıştıkları okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre dağılımlarına bakıldığında; katılımcılar büyük oranda, "orta sosyo-ekonomik" düzeyde bulunan çevredeki okullarda görev yapmaktadır. İkinci sırada, "üst sosyo-ekonomik" düzeyde bulunan çevrelerdeki okullarda görev yapan katılımcılar vardır. En küçük grubu "alt sosyo-ekonomik" çevrelerdeki okullarda görev yapan katılımcılar oluşturmaktadır. Mevcut duruma göre, çalışmaya alınan okulların toplumun genel yapısını yansıttığı söylenebilir.

Tablo 1'e katılımcıların öğrenci sayısına göre dağılımlarına bakıldığında; öğrenci sayısı açısından, "21-25" öğrencinin bulunduğu grup ilk sırada yer almaktadır. Bu grubu, "16-20" öğrencinin bulunduğu grup izlemektedir. En küçük grup ise, "26-30" öğrencinin bulunduğu grup olarak tespit edilmiştir. Bu durum, okulöncesi eğitim kurumlarındaki sınıflarda öğrenci sayısının fazla olmadığını göstermektedir.

4.2. Katılımcıların 2006 Okulöncesi Eğitim Programının “Amaç ve Kazanımlar, İçerik, Eğitim Durumları, Değerlendirme” Boyutlarına İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında 2006 Okulöncesi Eğitim Programı’nda yer alan programın öğelerinden hangilerinin, okulöncesi öğretmenleri tarafından ne derece uygulanabildiği konusunda öğretmen görüşlerine ait bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Tablo 2. Katılımcıların Programın “Amaç ve Kazanımlar” Boyutuna İlişkin Görüşleri

SORU MADDELERİ	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katlıyorum		Tamamen Katlıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Programın amaç ve kazanımları, öğrencilerin gelişim düzeyine uygundur.	5	3,3	62	40,8	8	5,3	56	36,8	21	13,8	152	100
2. Programın amaç ve kazanımları, anlaşılabilir bir dille ifade edilmiştir.	5	3,3	61	40,1	14	9,2	52	34,2	20	13,2	152	100
3. Çocukların bütün gelişim alanlarına yardım edici nitelikteki amaç ve kazanımlar, günlük plan içerisinde dengeli bir biçimde seçilebilir.	6	3,9	39	25,7	34	22,4	59	38,8	14	9,2	152	100
4. Programda bulunan amaçların sayısı azaltılabilir.	4	2,6	48	31,6	31	20,4	51	33,6	18	11,8	152	100
5. Günlük plan hazırlanırken, programda yer alan amaç ve kazanımlar dışında, yeni amaç ve kazanımlar eklenebilir	14	9,2	52	34,2	17	11,2	49	32,2	20	13,2	152	100
6. Amaç ve kazanımların kısa sürede gerçekleştirilemeyeceği dikkate alınarak, amaç ve kazanımlar yıl içerisinde tekrarlanabilir.	3	2	37	24,3	14	9,2	54	35,5	44	28,9	152	100
7. Bir amaç ve kazanımın yıllık plana alınma sıklığına, çocukların gelişim özellikleri, ilgi ve eğitim gereksinimleri göz önünde tutularak karar verilebilir.	5	3,3	30	19,7	19	12,5	51	33,6	47	30,9	152	100
8. Amaç ve kazanımlar seçilirken, seçilen amaç ve kazanımın, birden fazla gelişim alanına hizmet etmesine dikkat edilebilir.	8	5,3	32	21,1	18	11,8	54	35,5	40	26,3	152	100

Tablo 2 genel olarak incelendiğinde; Katılımcıların M.1, M.2, M.4, M.5’e verdikleri cevaplarda; “Katılmıyorum” cevabını verenler ile “Katılıyorum” cevabını verenler arasında anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Amaç ve Kazanımlar bölümündeki maddelere “Kararsızım” cevabı veren grubun ortalama oranı % 12,75’dir. Bu oran katılımcıların, maddelere ilişkin görüş belirttiklerini, yüksek oranda kararsız kalmadıklarını göstermektedir.

Kandır (1991), okulöncesi eğitim kurumlarında dört-altı yaş grubu eğitim programlarının hazırlanmasında öğretmenlerin karşılaştıkları sınırlılıkları ve güçlükleri saptamaya çalışmıştır. Geniş bir örneklem grubuyla yapılan bu çalışmanın sonucunda, okulöncesi öğretmenlerinin günlük, yıllık ve ünite planlarının hazırlanmasında güçlük çektiklerini saptanmıştır. Bu araştırmada, benzer sorulara verilen cevaplarda (M3 ve M5), öğretmenlerin katılma oranları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Tablo 2 incelendiğinde; “Çocukların bütün gelişim alanlarına yardım edici nitelikteki amaç ve kazanımlar, günlük plan içerisinde dengeli bir biçimde seçilebilir.” maddesine; “Katılıyorum” cevabını veren grup en büyük grubu oluşturmaktadır. Bu durumda, öğretmenlerin çocukların gelişimini desteklemek için, bireysel farklılıkları da göz önüne alarak amaç ve kazanımları, dengeli bir biçimde günlük plana aldıkları söylenebilir.

Tablo 2 incelendiğinde; “Amaç ve kazanımların kısa sürede gerçekleşmeyeceği dikkate alınarak, amaç ve kazanımlar yıl içerisinde tekrarlanabilir” maddesine; “Katılıyorum” cevabını veren grup en büyük grubu oluşturmaktadır. Bu durumda okulöncesi öğretmenlerinin programı incelediği, programın özelliklerini bildikleri ve amaç ve kazanımların yıl içerisindeki tekrarlanarak gerçekleşebileceğine inandıkları söylenebilir.

Çaltık (2004), okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesi eğitimi programına ilişkin görüşlerini inceleyen araştırmasında, öğretmenlerin yıllık plan hazırlarken en çok amaç ve kazanımların yıl içindeki dağılımının belirlenmesinde güçlük yaşadıklarını saptamıştır. Bu sonuç, araştırma bulguları ile tutarlılık göstermemektedir. Bu araştırmada okulöncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, amaç ve kazanımların yıl içerisinde tekrarlanabileceği yönünde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 2 incelendiğinde; “Bir amaç ve kazanımın yıllık plana alınma sıklığına, çocukların gelişim özellikleri, ilgi ve eğitim gereksinimleri göz önünde tutularak karar verilebilir” maddesine; “Katılıyorum” cevabını veren grup, en büyük grubu oluşturmaktadır. Bu durumda öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitimi savundukları, amaç ve kazanımları seçerken öğrencilerin ihtiyaçlarına dikkat ettikleri söylenebilir.

Tablo 2 incelendiğinde; “Amaç ve kazanımlar seçilirken, seçilen amaç ve kazanımın birden fazla gelişim alanına hizmet etmesine dikkat edilebilir” maddesine; “Katılıyorum” cevabını veren grup, en büyük grubu oluşturmaktadır. Bu durum öğretmenlerin, öğrencilerin bütün gelişim alanlarının desteklenmesi gerektiğini savunduklarını düşündürebilir. Okulöncesi Eğitim Programı’nda (2006, 11) da, bu ilke üzerinde durulmaktadır; çünkü okulöncesi eğitim temel eğitimin ilk basamağıdır ve çocuğun tüm gelişim alanları desteklemelidir. Program, çoklu zeka kuramını savunmuştur.

Şıvgın (2005), Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan Eğitim Programı’na ilişkin öğretmen görüşlerini inceleyen araştırmasında; öğretmenlerin psikomotor, sosyal, duyuşsal, bilişsel ve özbakım alan hedefleriyle, altındaki davranışları uyumlu bulduklarını saptamıştır. Bu sonuç, araştırma bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, seçilen amaç ve kazanımın birden fazla gelişim alanına hizmet etmesi gerektiği yönünde cevap vermişlerdir.

Programlar hazırlanırken, eğitim verilecek bireylerin gelişim özelliklerinin ve eğitim ihtiyaçlarının titiz ve dikkatli bir çalışma ile belirlenmesi gerekir. Bu alanlar içinde en önemli unsur; amaç ve kazanımlardır. Çünkü belirlenen amaç ve kazanımlar, programın diğer tüm öğelerini etkilemektedir.

Tablo 3. Katılımcıların Programın “İçerik” Boyutuna İlişkin Görüşleri

SORU MADDELERİ	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katlıyorum		Tamamen Katlıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
9. Programın içeriği açık bir şekilde anlaşılmaktadır.	11	7,2	57	37,5	15	9,9	51	33,6	18	11,8	152	100
10.İçerik, öğrenci merkezli eğitime uygundur.	6	3,9	52	34,2	17	11,2	58	38,2	19	12,5	152	100
11. Programın içeriği; öğretmenlere, bilgiye ulaşmaları konusunda yol göstermektedir.	9	5,9	53	34,9	28	18,4	48	31,6	14	9,2	152	100
12. Programın içeriği; öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak düzenlenmiştir.	11	7,2	38	25	27	17,8	59	38,8	17	11,2	152	100
13. Programın içeriği; öğrencilerin önceki öğrenmeleriyle ilişkilidir.	9	5,9	46	30,3	30	19,7	51	33,6	16	10,5	152	100
14. Programda konular, amaç değil araçtır.	7	4,6	25	16,4	21	13,8	74	48,7	25	16,4	152	100
15. Programda ünitelere yer verilmemiştir.	4	2,6	12	7,9	21	13,8	79	52,0	36	23,7	152	100
16. Program, öğretmene özgürlük tanır.	9	5,9	34	22,4	25	16,4	59	38,8	25	16,4	152	100
17. Programda, yaratıcılık ön plandadır.	7	4,6	34	22,4	25	16,4	63	41,4	23	15,1	152	100
18. Program, öğretmenlerin planlı çalışmasını gerektirir.	5	3,3	26	17,1	22	14,5	64	42,1	35	23,0	152	100
19. Program, çocuğun özgürce deneyimler kazanabilmesine olanak sağlar.	6	3,9	43	28,3	28	18,4	52	34,2	23	15,1	152	100
20. Programda, problem çözme ve oyun temel etkinliklerdir.	7	4,6	43	28,3	22	14,5	58	38,2	22	14,5	152	100
21. Programda, aile katılımı önemlidir.	6	3,9	43	28,3	14	9,2	53	34,9	36	23,7	152	100
22. Programda; belirli gün ve haftalar, yaş grubunun özellikleri dikkate alınarak belirlenmiştir.	24	15,8	45	29,6	16	10,5	42	27,6	25	16,4	152	100
23. Program, geliştirilmeye açıktır.	4	2,6	15	9,9	20	13,2	70	46,1	43	28,3	152	100
24. İçerik, programın amaç ve kazanımları dikkate alınarak düzenlenmiştir	14	9,2	47	30,9	16	10,5	58	38,2	17	11,2	152	100
25. Programın içeriği dikkate alındığında, günlük yaşamla ilişkilendirilebileceği görülmektedir.	16	10,5	46	30,3	20	13,2	51	33,6	19	12,5	152	100

Tablo 3 genel olarak incelendiğinde; Katılımcıların M.9, M.10, M.11, M.13, M.22, M.24, M.25'e verdikleri cevaplarda; "Katılmıyorum" cevabını verenler ile "Katılıyorum" cevabını verenler arasında anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. İçerik bölümündeki maddelere "Kararsızım" cevabı veren grubun ortalama oranı % 14,2' dir. Bu oran; katılımcıların, maddelere ilişkin görüş belirttiklerini, yüksek oranda kararsız kalmadıklarını göstermektedir.

Tablo 3 incelendiğinde; "Programın içeriği; öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak düzenlenmiştir." maddesine; "Katılıyorum" cevabını veren grup en büyük grubu oluşturmaktadır. Bu durumda; programın istenilen hedefe ulaşma noktasında başarılı olduğu ve öğretmenler tarafından bu özelliğinin benimsendiği düşünülebilir.

Tablo 3 incelendiğinde; "Programda konular, amaç değil araçtır" maddesine; "Katılıyorum" cevabını veren grup en büyük grubu oluşturmaktadır. Bu durum öğretmenlerin konuları, amaçları gerçekleştirmek için araç olarak kullandığını göstermektedir. 2006 Okulöncesi Eğitim Programında da (2006, 13): "Bir amaç kazandırılırken, farklı konulardan yararlanılabilir. Aynı konular, farklı amaçlar kazandırılırken farklı yönleriyle tekrar ele alınabilir. Her şey konu olabilir." şeklinde belirtilmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde; "Programda ünitelere yer verilmemiştir" maddesine; "Katılıyorum" cevabını veren grup en büyük grubu oluşturmaktadır. Bu maddeye öğretmenlerin büyük çoğunluğunun katılması, programın özünün öğretmenler tarafından anlaşıldığını göstermektedir.

Çaltık (2004), Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokulu ve anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin uygulanan okulöncesi eğitim programına ve programın kullanımına ilişkin görüşlerini incelediği araştırma sonucunda, öğretmenlerin 2002 Okulöncesi Eğitim Programı'nın önceki yıllarda uygulanan programlarla karşılaştırıldığında, yeni programda ünite planının olmamasını bir farklılık olarak gördüklerini saptamıştır. Bu sonuç, araştırma bulgularıyla tutarlıdır; çünkü bu maddeye öğretmenlerin "Katılıyorum" cevabını vermesi konunun anlaşıldığını ve benimsediğini göstermektedir.

Tablo 3 incelendiğinde; “Program, öğretmene özgürlük tanır” maddesine; “Katılıyorum” cevabını veren grup en büyük grubu oluşturmaktadır. Bu durum, programın öğretmenleri belli kalıplar içerisine sokmaya çalışmadığını göstermektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu maddeye katılması, bu durumu benimsediklerini, amaçları gerçekleştirmede baskı altında olmadıklarını, özgürce eğitim faaliyetlerine katıldıklarını düşündürmektedir.

Tablo 3 incelendiğinde; “Programda yaratıcılık ön plandadır” maddesine; “Katılıyorum” cevabını veren grup en büyük grubu oluşturmaktadır. Bu maddeye öğretmenlerin çoğunluğunun katılıyorum cevabını vermesi, programın temel özelliğini benimsediklerini gösterir. Yaratıcı çocukların yaratıcı öğretmenler tarafından yetiştirileceği düşünüldüğünde, bu durum önemli bir gelişme olarak düşünülebilir.

Tablo 3 incelendiğinde; “Program, öğretmenlerin planlı çalışmasını gerektirir” maddesine; “Katılıyorum” cevabını veren grup en büyük grubu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu bu maddeye “Katılıyorum” cevabını vermekle, programın ancak planlı bir çalışmayla gerçekleşebileceğini benimsediklerini göstermektedir. Öğretmenler tarafından hazırlanacak günlük ve yıllık planlarla, eğitim faaliyetlerinin daha düzenli ve amaca hizmet etme noktasında daha kaliteli olabileceği söylenebilir.

Tablo 3 incelendiğinde; “Program, çocuğun özgürce deneyimler kazanabilmesine olanak sağlar” maddesine; “Katılıyorum” cevabını veren grup en büyük grubu oluşturmaktadır. Bu durum öğretmenlerin program doğrultusunda, çocukların rahatça hareket edebileceği, becerilerini sergileyebileceği, güven duyacağı özgür ortamların sağlanabileceğine inandıklarını göstermektedir.

Tablo 3 incelendiğinde; “Programda problem çözme ve oyun temel etkinliklerdir” maddesine; “Katılıyorum” cevabını veren grubun oranı en büyük grubu oluşturmaktadır. Bu maddeye öğretmenlerin çoğunluğunun katılması, çocuğun yaşamı boyunca kullanabileceği kritik bir beceri olan problem çözme becerisinin ve günlük yaşamının ayrılmaz bir parçası olan oyun etkinliğinin okulöncesi öğretmenleri tarafından benimsendiğini göstermektedir.

Tablo 3 incelendiğinde; “Programda aile katılımı önemlidir” maddesine; “Katılıyorum” cevabını veren grubun oranı en büyük grubu oluşturmaktadır. Bu durumda öğretmenlerin, okulda öğrenilenlerin evde pekiştirilebilmesi için aile faktörünün önemini kavradıkları, aile ile etkin iletişimin çocuk üzerinde önemli katkısı olduğunu benimsedikleri söylenebilir.

Çelenk (2003) tarafından yapılan ve öğrencinin okul başarısı üzerinde aile faktörünün oynadığı rolü konu alan çalışmada ulaşılan sonuçlara göre, eğitim açısından destekleyici bir tutum içinde bulunan ailelerden gelen çocukların okul başarılarının daha yüksek olduğu; aile bakım, şefkat ve korumasının okul başarısının yükselmesinde önemli bir faktör olduğu, okul ile ortak program üzerinde görüş birliği içinde düzenli iletişim içinde bulunan, bu ortak anlayış içinde çocuğuna eğitim desteği sağlayan velilerin çocuklarının okul başarılarının daha da yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu çalışma, araştırma bulgularıyla tutarlıdır.

Düşek (2008) de araştırmasında; okulöncesi eğitim veren kurum müdürleri ve okulöncesi öğretmenleri, programın aile katılımına verdiği önemi 2006 okulöncesi eğitim programının olumlu yönü olarak belirttikleri sonucuna ulaşmıştır.

Bu çalışmalardan farklı olarak Şıvgın (2005), Öğretmenlerin, aile katılımı etkinliklerinin ne olması gerektiğinin açıkça belirtilmediğini ve aile katılımı etkinliklerini anne-baba eğitimini de kapsayacak şekilde düzenlenmesi yönünde görüş belirttiklerini belirlemiştir.

Tablo 3 incelendiğinde; “Program, geliştirilmeye açıktır” maddesine; “Katılıyorum” cevabını veren grubun oranı en büyük grubu oluşturmaktadır. Bu maddeye öğretmenlerin büyük çoğunluğunun katılmasının nedeni; değişen ve gelişen eğitim sisteminde, güncellenmiş eğitim programlarına ihtiyaç olduğunu düşünmelerinden kaynaklanmış olabilir.

Tablo 4. Katılımcıların Programın “Eğitim Durumları” Boyutuna İlişkin Görüşleri

SORU MADDELERİ	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
26. Eğitim durumları, öğrencilerin derse aktif katılımını sağlayacak niteliktedir.	6	3,9	57	37,5	8	5,3	63	41,4	18	11,8	152	100
27. Eğitim durumları, sınıf ortamında farklı etkinliklerin, aynı anda uygulanmasına uygundur.	6	3,9	57	37,5	18	11,8	56	36,8	15	9,9	152	100
28. Eğitim ortamı hazırlanırken, sınıf dışındaki ortamlar da göz önüne alınarak düzenleme yapılabilir.	2	1,3	39	25,7	30	19,7	64	42,1	17	11,2	152	100
29. Etkinliklere başlamadan önce, gerekli açıklamalar yapılabilir.	5	3,3	27	17,8	26	17,1	70	46,1	24	15,8	152	100
30. Etkinlikleri uygulamaya başlamadan önce, etkinlikte kullanılacak materyallerin sınıf içinde hazır bulunmasına dikkat edilebilir.	6	3,9	35	23,0	8	5,3	65	42,8	38	25,0	152	100
31. Seçilen eğitim etkinlikleri, çocuğun yaşantılarından yararlanarak oluşturulabilir.	9	5,9	28	18,4	15	9,9	66	43,4	34	22,4	152	100
32. Eğitim etkinliklerini planlarken, çocukların bildikleri ve başarabildiklerinden başlanıp, bu doğrultuda geliştirme ve zenginleştirme yapılabilir.	10	6,6	23	15,1	15	9,9	63	41,4	41	27,0	152	100

Tablo 4 genel olarak incelendiğinde; Katılımcıların M.26 ve M.27’ye verdikleri cevaplarda; “Katılmıyorum” cevabını verenler ile “Katılıyorum” cevabını verenler arasında anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Eğitim Durumları bölümünde maddelere “Kararsızım” cevabı veren grubun ortalama oranı % 11,29’ dur. Bu oran katılımcıların, maddelere ilişkin görüş belirttiklerini, yüksek oranda kararsız kalmadıklarını göstermektedir.

Tablo 4 incelendiğinde; “Eğitim ortamı hazırlanırken, sınıf dışındaki ortamlar da göz önüne alınarak düzenleme yapılabilir” maddesine; “Katılıyorum” cevabını veren grubun oranı en büyük grubu oluşturmaktadır. Bu maddeye öğretmenlerin büyük çoğunluğunun katılması, öğretmenlerin, eğitimin sadece sınıf içi ortamlarla sınırlı olmadığını benimsediklerini göstermektedir.

Tablo 4 incelendiğinde; “Etkinliklere başlamadan önce gerekli açıklamalar yapılabilir” maddesine; “Katılıyorum” cevabını veren grubun oranı en büyük grubu oluşturmaktadır. Bu durum, etkinliklerin düzenli olması ve çocukların etkinliklerin amacına uygun hareket etmeleri açısından önemlidir. Öğretmenlerin bu süreçte “öğrenciye nasıl öğreteceğiz?” sorusuna cevap aramaya çalıştıkları, belirlenen amaç ve kazanımlara uygun içeriklerin öğrencilere aktarılırken belirli bir yol izlenmesi gerektiğini savundukları düşünülebilir.

Tablo 4 incelendiğinde; “Etkinlikleri uygulamaya başlamadan önce, etkinlikte kullanılacak materyallerin sınıf içinde hazır bulunmasına dikkat edilebilir” maddesine; “Katılıyorum” cevabını veren grubun oranı en büyük grubu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, eğitim etkinliklerini hazırlamak için derse hazırlıklı geldiği, materyalleri önceden hazırladığı söylenebilir.

Perihanoğlu (2002) tarafından yapılan araştırmada; Van ili merkezinde bulunan okulöncesi eğitim kurumlarının, eğitim hedeflerini gerçekleştirme düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda; eğitim ortamındaki materyal eksikliğinin, bilişsel ve dil alanlarındaki beceri gelişimini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4 incelendiğinde; “Seçilen eğitim etkinlikleri, çocuğun yaşantılarından yararlanarak oluşturulabilir” maddesine; “Katılıyorum” cevabını veren grubun oranı en büyük grubu oluşturmaktadır. Çocukların motivasyonlarının sağlanması ve eğitim faaliyetlerine aktif katılmaları ancak yaşantılarına uygun programların uygulanmasıyla mümkündür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin bu durumu göz önüne aldıkları düşünülebilir.

Tablo 4 incelendiğinde; “Eğitim etkinliklerini planlarken, çocukların bildikleri ve başarabildiklerinden başlanıp, bu doğrultuda geliştirme ve zenginleştirme yapılabilir” maddesine; “Katılıyorum” cevabını veren grubun oranı en büyük grubu

oluşturmaktadır. Bu durumda, öğretmenlerinin öğretim ilkelerinden, bilinenden bilinmeyene ilkesini benimsedikleri düşünülebilir.

Uzun (2007), Okulöncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, programlarını hazırlarken, birden fazla etkinliği bir araya getirerek, seçtikleri hedeflerin ışığında, kendi içinde bütünlüğü olan eğitim durumları hazırladıklarını ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerin tamamına yakınının, çocuklara günlük program kapsamında, hangi etkinliklere yöneleceklerine ilişkin tercih ve planlama yapma şansı tanıdıkları, eğitim ortamına hazırlarken sınıf dışındaki ortamları da göz önüne alarak planlama yaptıkları, eğitim durumlarını planlarken, çocukların düzeylerine uygun, onları araştırmaya yönelten, eğlendirici, ilgi çekici ve yaratıcılıklarını destekleyici etkinliklere yer verdikleri sonuçlarını ortaya çıkarmıştır. Bu sonuçlar, araştırma bulgularıyla tutarlıdır.

Tablo 5. Katılımcıların Programın “Değerlendirme” Boyutuna İlişkin Görüşleri

SORU MADDELERİ	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
33. Program; öğretmenin kendisini, öğrencilerini ve programı nasıl değerlendireceği konusunda bilgilendirmektedir.	24	15,8	58	38,2	12	7,9	43	28,3	15	9,9	152	100
34. Programda, ölçme ve değerlendirmeye ayrıntılı olarak yer verilmiştir.	31	20,4	46	30,3	32	21,1	34	22,4	9	5,9	152	100
35. Değerlendirme, öğrencilerin amaç ve kazanımlara ulaşım ulaşıp ulaşmadıklarını ortaya çıkaracak niteliktedir.	22	14,5	54	35,5	21	13,8	41	27,0	14	9,2	152	100
36. Değerlendirmede, öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmaktadır.	23	15,1	49	32,2	22	14,5	42	27,6	16	10,5	152	100
37. Değerlendirme, sadece sınıf içi değil sınıf dışı çalışmalara da dayanmaktadır.	21	13,8	39	25,7	36	23,7	42	27,6	14	9,2	152	100
38. Program, öğretmenlerin ölçme araçları geliştirmeleri açısından yol göstericidir.	23	15,1	37	24,3	38	25,0	44	28,9	10	6,6	152	100
39. Programda verilen ölçme ve değerlendirme örnekleri yeterlidir.	30	19,7	49	32,2	30	19,7	38	25,0	5	3,3	152	100
40. Değerlendirme sonuçları; programda aksayan, düzeltilmesi ya da programa eklenmesi gerekenler hakkında bilgi vermektedir.	34	22,4	31	20,4	29	19,1	47	30,9	11	7,2	152	100

Tablo 5 genel olarak incelendiğinde; Katılımcıların M.37, M.38 e M.40’ a verdikleri cevaplarda; “Katılmıyorum” cevabını verenler ile “Katılıyorum” cevabını verenler arasında anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Değerlendirme bölümünde maddelere “Kararsızım” cevabı veren grubun ortalama oranı % 18,1’dir. Bu oran katılımcıların, maddelere ilişkin görüş belirttiklerini, yüksek oranda kararsız kalmadıklarını göstermektedir.

Tablo 5 incelendiğinde; “Program, öğretmenin kendisini, öğrencilerini ve programı nasıl değerlendireceği konusunda bilgilendirmektedir” maddesine; “Katılmıyorum” cevabını veren grubun oranı en büyük grubu oluşturmaktadır. Okulöncesi eğitimde sonuç değil, süreç önemli olduğundan sürecin; öğretmen, öğrenci ve program açısından değerlendirilmesi yaklaşımı öne çıkmaktadır. Ancak katılımcıların büyük çoğunluğu bu maddeye katılmamaktadır. Yapılacak üçlü değerlendirmenin öğretmenler tarafından anlaşılmadığı, değerlendirmenin önemsenmediği ya da programda bu konuyla ilgili bilgilerin, öğretmenleri aydınlatıcı düzeyde olmadığı düşünülebilir.

Cömert (2004), Sakarya ilinde görev yapan öğretmenlerin okulöncesi eğitim programı ile ilgili görüşlerini araştırmış ve öğretmenlerin bazı tereddütleri olduğunu, bunların da değerlendirmenin; öğretmen, çocuk ve program boyutlarında yapılmasının imkansızlığı, programdaki gözlem formlarının kullanımı, yıllık planın her ay için ayrı ayrı yapılmasının gereksizliği, programda bazı gelişim alanlarının birleştirilmiş olmasının doğru olmadığı gibi konular olduğunu belirtmiştir. Bu çalışma, araştırma bulgularını desteklemektedir.

Tablo 5 incelendiğinde; “Programda ölçme ve değerlendirmeye ayrıntılı olarak yer verilmiştir” maddesine; “Katılmıyorum” cevabını veren grubun oranı en büyük grubu oluşturmaktadır. Değerlendirme, çocukları tanıyarak çocukların bireysel farklılıklarına göre program hazırlama, eğitim materyallerini seçme, etkinliklerdeki yöntemi belirleme açısından önem taşımaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu maddeye katılmaması, programın en önemli ögesinde sorun yaşandığını göstermektedir. Öğretmenlerin, programdan ölçme ve değerlendirmeye yönelik daha fazla açıklama beklediği düşünülebilir.

Tablo 5 incelendiğinde; “Değerlendirme, öğrencilerin amaç ve kazanımlara ulaşım ulaşılmadıklarını ortaya çıkaracak niteliktedir” maddesine; “Katılmıyorum” cevabını veren grubun oranı en büyük grubu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin yaptığı değerlendirmeler ışığında, amaç ve kazanımlara ne kadar ulaşıldığı ve seçilen amaç ve kazanımların çocuğun ilgi ve gelişim düzeyi ile ne kadar uygunluk gösterdiği konusunda kesin bilgilere ulaşılır. Öğretmenlerin bu maddeye katılmamasının nedeni; çocukların hızla değişen gelişim özelliklerinin kayıta tutulmasını bir külfet olarak

görmelerinden ve değerlendirmenin önemini kavrayamamalarından kaynaklanmış olabilir.

Tablo 5 incelendiğinde; “Değerlendirmede öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmaktadır” maddesine; “Katılmıyorum” cevabını veren grubun oranı en büyük grubu oluşturmaktadır. Değerlendirmenin bir amacı da öğrencilerin bireysel farklılıklarını tespit etmektir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu maddeye katılmaması, okulöncesi eğitimi ve programı açısından düşündürücüdür; çünkü okulöncesi eğitimin ve programın temel dayanağı bireysel farklılıkların temel alınmasıdır. Her çocuk bir bireydir ve bireysel farklılıkları vardır. Bu farklılıkların öğrenilmesi ise değerlendirme ile mümkündür.

Tablo 5 incelendiğinde; “Programda verilen ölçme ve değerlendirme örnekleri yeterlidir” maddesine; “Katılmıyorum” cevabını veren grubun oranı en büyük grubu oluşturmaktadır. Program hakkında kapsamlı bir bilgiye ulaşabilmek için programın öğeleriyle birlikte, uygulama sürecinin de incelenmesi gerekir. Bu bağlamda ölçme ve değerlendirme örnekleri öğretmene yol göstermektedir. Öğretmenlerin çoğunluğunun bu örnekleri yeterli bulmaması, bu örnekleri doldurmak istememelerinden kaynaklanmış olabilir. 2006 Okulöncesi Eğitim Programında; öğretmenlerin, ölçme ve değerlendirme örneklerini geliştirerek çoğaltabilecekleri belirtilmiştir. Bu konuda öğretmenlerden, yaratıcılıklarını kullanarak, ihtiyaç duydukları ölçme ve değerlendirme örneklerini geliştirmeleri beklenebilir.

4.3. Verilere Ait İstatistiksel Analizler ve Yorumlar

Bu başlıkta katılımcıların görev yaptıkları ve mezun oldukları okul türleri, kıdem durumları, çalıştıkları okulun bulunduğu sosyo-ekonomik düzey ve öğrenci sayıları değişkenlerine göre analizleri yapılmış ve analizler aşağıda tablolar halinde gösterilmiştir. Analizler, her bir değişken için ayrı başlıklar oluşturularak gösterilmiştir. Buradaki amaç, bulguların açık ve anlaşılır olarak sunulmasını sağlamaktır.

4.3.1. Katılımcıların Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okul Türlerine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Analiz ve Yorumlar

Bu başlık altında; katılımcıların görev yaptıkları okul türüne göre, anketi oluşturan dört başlık altında (amaç ve kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme) analizleri yapılarak sonuçları tablolar halinde verilmiştir. Tablolarda öncelikle anket alt başlıklarına göre, puan ortalamaları ve standart sapmaları gösterilmiştir. Daha sonra ise varyans analizi tabloları gösterilmiştir. Anlamlı çıkan farklılıklar için yapılan Post Hoc analizleri ise, varyans analizi tablosuna eklenen (Tablo 6) bir sütun ile gösterilmiştir. Analizler, kuramsal bilgilerle karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

Tablo 6. Katılımcıların Puanlarının Görev Yaptıkları Okul Türlerine Göre Dağılımları

Değişkenler	Görev Yapılan Okul Türü	N	$\bar{X}$	ss	F	P	Tukey HSD
Amaç ve Kazanımlar	Resmi Bağımsız Anaokulu	65	3,30	,838	3,646	,028	2 ile 3
	İlköğretime Bağlı Anasınıfı	46	3,33	,854			
	Kız Meslek Lisesine Bağlı Anaokulu	41	2,93	,772			
	Toplam	152	3,24	,842			
İçerik	Resmi Bağımsız Anaokulu	65	3,30	,793	3,717	,026	2 ile 3
	İlköğretime Bağlı Anasınıfı	46	3,36	,801			
	Kız Meslek Lisesine Bağlı Anaokulu	41	2,94	,969			
	Toplam	152	3,25	,845			
Öğrenme-Öğretme Süreci	Resmi Bağımsız Anaokulu	65	3,47	,842	4,960	,008	* 1 ile 3
	İlköğretime Bağlı Anasınıfı	46	3,40	,921			
	Kız Meslek Lisesine Bağlı Anaokulu	41	2,94	1,042			
	Toplam	152	3,33	,934			
Değerlendirme	Resmi Bağımsız Anaokulu	65	2,80	,884	12,288	,000	1 ile 3 2 ile 3
	İlköğretime Bağlı Anasınıfı	46	2,93	,972			
	Kız Meslek Lisesine Bağlı Anaokulu	41	2,06	1,050			
	Toplam	152	2,70	1,00			

* “Öğrenme-Öğretme Süreci” alt başlığında varyansların homojenliği testi ($p < 0,05$) anlamlı çıktığı için, varyanslar eşit olmadığında kullanılan Post Hoc analiz tekniklerinden Dunett C kullanılmıştır.

Katılımcıların puanlarının görev yaptıkları okul türlerine göre dağılımları incelendiğinde; okulöncesi eğitim programının uygulanması konusunda, “Amaç ve Kazanımlar”, “İçerik” ve “Değerlendirme” boyutlarını en olumlu değerlendiren grubun, “İlköğretime Bağlı Anasınıfında” çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir. En az olumlu değerlendiren grup ise, “Kız Meslek Lisesine Bağlı Anaokulunda” çalışan öğretmenler grubudur. Bu durumun, ilköğretim okullarındaki anasınıflarının çoğunluğunun ikili öğretim (sabahçı-öğleci), anaokullarının ise daha çok tam gün eğitim vermelerinden; ilköğretimde çalışan öğretmen grubunun programdaki yenilikleri inceleme ve uygulama fırsatının daha fazla olmasından kaynaklandığı söylenebilir. İlköğretim okullarında resmi okul olma özelliğinin daha çok hissedilmesinin (işleyiş, yönetim ve kurallara uyulması bakımından), programa uymada, ilköğretim anasınıfı öğretmenleri üzerinde etkili olduğu da düşünülebilir. Yani kurumun; öğretmenin programa uyması, programı sorgulaması ve uygulaması konularında etki ettiği söylenebilir.

Kapıkıran (2002), okulöncesi öğretmenlerinde tükenmişliğin bazı değişkenlere göre incelenmesi konulu araştırmasında, öğretmenlerin kişisel başarısının tam gün çalışma ve yetersiz fiziksel koşullarla bağlantılı olduğunu bulmuştur. Tam gün çalışmayı, duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve kişisel başarıyı düşüren faktör olarak görmüş ve bundan dolayı okulöncesi öğretmenliğinin yarım gün çalışmayı gerektiren bir meslek olarak algılandığını, bu algılama ile gerçek arasındaki uyumsuzluğun tükenmişlik düzeyini artırdığını açıklamıştır. Ayrıca araştırmada; bağımsız anaokullarında çalışan öğretmenlerin, ilköğretim anasınıflarında çalışan öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenme faktörü belirlenmiştir. Kapıkıran, her iki okul türünde de tükenmişliğe ilişkin nedenler arasında velilerin beklentilerini belirtse de, iki farklı okul türündeki yöneticilerin beklenti farklılıklarının başka bir etken olarak katılmış olabileceğini belirtmiştir. Bu çalışma, araştırma bulgularını desteklemektedir.

“Öğrenme-Öğretme Süreci” boyutu açısından bakıldığında; bu boyutu en olumlu değerlendiren grubun, “Resmi Bağımsız Anaokulunda” çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup olduğu görülmektedir. En az olumlu değerlendiren grup ise “Kız Meslek Lisesine Bağlı Anaokulunda” çalışan öğretmenler grubudur. Bu sonuç, Kız Meslek Lisesine Bağlı Anaokullarında çalışan öğretmenlerin, Okulöncesi Eğitim Programı’na ilişkin tereddütleri olduğunu düşündürülebilir. Başka bir deyişle, bu gruptaki

öğretmenlerin, eski programa göre daha kapsamlı olan bu programı özümseyememeleri, yeterli donanımına sahip olmamaları, yaratıcılıklarının sınırlı olması, konuyla ilgili ne yapacaklarını bilememeleri ve yeterli deneyime sahip olmamaları bu sonucu doğurmuş olabilir.

Eğitim programının bütün öğelerini en az olumlu değerlendiren grubun, “Kız Meslek Lisesine Bağlı Anaokulunda” çalışan öğretmenler grubu olmasının nedeni; bu okulların, velilerinin ve çevrenin daha çok dikkatini çekmek için, sosyal faaliyetler adı altında etkinlikler düzenlemeleri, bu konuda da benzer okullarla yarış halinde olmaları, bu yarışa çocukları da katmaları, eğitim etkinlikleri yerine özellikle gösteri amaçlı okul gösterileri için yoğun çalışma temposu içinde olmaları, bu etkinliklerin çocukların üzerinde olumsuz etki yapması öğretmenlerin olumsuz tavır geliştirmelerine ya da bu alanda yeterince yoğunlaşamamalarına ortam hazırlamış olabilir.

Bu araştırma sonuçlarını desteklemeyen çalışmalar da vardır. Güler (2002), 4-5 ve 6 yaş okulöncesi eğitim programlarının değerlendirilmesi ile ilgili yaptığı çalışmada, programda yer alan hedeflerin gerçekleşme düzeyinin, öğretmenlerin çalıştığı okul türünü göre bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Şıvgın (2005), okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin, okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanmakta olan programa ilişkin görüşlerini saptamak amacıyla yaptığı araştırma sonucunda; öğretmenlerin çalıştıkları okul türü ile okulöncesi eğitim programının hedef ve hedef davranışlar boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir.

Tablo 6’ya göre, Katılımcıların görev yaptıkları okul türlerine göre varyans analizi sonuçları incelendiğinde; “Amaç ve Kazanımlar”, “İçerik”, “Öğrenme-Öğretme Süreci” ve “Değerlendirme” alt başlıklarının tamamında, katılımcıların görev yaptıkları okul türlerine göre programı değerlendirmelerinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla, Post Hoc analiz tekniklerinden Tukey testi kullanılmıştır. “Öğrenme-Öğretme Süreci” alt başlığında varyanslar homojen dağılmadığı için, yani eşit olmadığı için bu durumda kullanılan analizlerden Dunett C testi kullanılmıştır. Diğer üç alt başlık için yukarıda ifade edildiği gibi Tukey testi kullanılmıştır.

“Amaç ve Kazanımlar” ile “İçerik” alt başlıkları açısından bakıldığında; farklılığın, “İlköğretime Bağlı Anasınıfı” öğretmenlerinin oluşturduğu grup ile “Kız Meslek Lisesine Bağlı Anaokulu” öğretmenlerinin oluşturduğu grup arasında olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık “İlköğretime Bağlı Anasınıfı” öğretmenleri grubu lehinedir. Yani bu gruptaki öğretmenler, “Kız Meslek Lisesine Bağlı Anaokulu” öğretmenlerine göre, okulöncesi eğitim programını “Amaç ve Kazanımlar” ve “İçerik” açısından daha olumlu değerlendirmektedirler.

“Öğrenme-Öğretme Süreci” alt başlığı açısından bakıldığında ise “Resmi Bağımsız Anaokulu” öğretmenleri grubu ile “Kız Meslek Lisesine Bağlı Anaokulu” öğretmenleri grubu arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ve bu farklılığın, “Resmi Bağımsız Anaokulu” öğretmenleri grubu lehine olduğu görülmektedir. Yani 2006 Okulöncesi Eğitim Programı’nı “Öğrenme-Öğretme Süreci” açısından, “Resmi Bağımsız Anaokulu” öğretmenleri grubu daha olumlu bulmaktadır.

“Değerlendirme” alt başlığı açısından bakıldığında ise, hem “Resmi Bağımsız Anaokulu” öğretmenleri grubunun, hem de “İlköğretime Bağlı Anasınıfı” öğretmenlerinin grubu ile “Kız Meslek Lisesine Bağlı Anaokulu” öğretmenleri grubu arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiş ve bu farklılıklar, “Resmi Bağımsız Anaokulu” öğretmenleri ve “İlköğretime Bağlı Anasınıfı” öğretmenleri grubu lehine gerçekleşmiştir. Yani “Kız Meslek Lisesine Bağlı Anaokulu” öğretmenleri grubu ile diğer iki grup arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Güler (2001), MEB tarafından 1994 yılında uygulamaya konulan 4-5 ve 6 yaş anasınıfı programlarını hedef, içerik, süreç ve değerlendirme boyutlarını esas alarak değerlendirmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; Anaokulu Programı’nda yer alan hedeflerin tamamının gerçekleşme düzeyine ilişkin, öğretmen görüşlerinde okul türüne göre bir farklılaşmanın söz konusu olduğunu, tüm hedeflerin gerçekleşme düzeyinin özel anaokullarında, resmi anaokullarına göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. Bu çalışma, araştırma bulgularını desteklemektedir.

4.3.2. Katılımcıların Görüşlerinin Mezun Oldukları Okul Türlerine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Analiz ve Yorumlar

Bu bölümde mezun olunan okul açısından program değerlendirmesinde anlamlı farklılıklar olup olmadığı analiz edilmiş ve analizler tablolar halinde gösterilerek yorumlanmıştır.

Tablo 7. Katılımcıların Puanlarının Mezun Oldukları Okul Türlerine Göre Dağılımları

Değişkenler	En Son Mezun Olunan Okul Türü	n	$\bar{X}$	ss	F	P	Tukey HSD
Amaç ve Kazanımlar	Açıköğretim Fakültesi	53	3,76	,799	8,912	,000	* 1 ile 2 2 ile 3
	Lisans	88	3,15	,811			
	Lisansüstü	11	2,86	,719			
	Toplam	152	3,24	,842			
İçerik	Açıköğretim Fakültesi	53	3,67	,849	6,854	,000	1 ile 2 1 ile 3 2 ile 3
	Lisans	88	3,22	,881			
	Lisansüstü	11	2,57	,398			
	Toplam	152	3,25	,845			
Öğrenme-Öğretme Süreci	Açıköğretim Fakültesi	53	3,84	,882	7,480	,000	1 ile 2 1 ile 3
	Lisans	88	3,28	,953			
	Lisansüstü	11	2,74	,787			
	Toplam	152	3,33	,934			
Değerlendirme	Açıköğretim Fakültesi	53	3,39	,917	14,077	,000	1 ile 2 1 ile 3 2 ile 3
	Lisans	88	2,58	,946			
	Lisansüstü	11	1,52	,596			
	Toplam	152	2,70	1,005			

* “Amaç ve Kazanımlar” alt başlığında varyansların homojenliği testi ($p>0,05$) koşulları gerçekleştiği için yani varyanslar eşit olduğu için Post Hoc analiz tekniklerinden, Tukey HSD kullanılmıştır. Diğer alt başlıklarda bu koşullar sağlanmadığı için Dunett C analizi kullanılmıştır.

Katılımcıların puanlarının mezun oldukları okul türlerine göre dağılımları incelendiğinde; “Amaç ve Kazanımlar”, “İçerik”, “Öğrenme-Öğretme Süreci”, “Değerlendirme” alt başlıkları açısından, 2006 Okulöncesi Eğitim Programı’nı en olumlu değerlendiren grubun, “Açıköğretim Fakültesi” mezunlarının oluşturduğu

öğretmen grubu olduğu görülmektedir. En az olumlu değerlendiren grubun ise “Lisansüstü” mezunlarının oluşturduğu öğretmenler grubu olduğu görülmektedir. Bu araştırmada, “Açıköğretim Fakültesi” mezunu olmak ya da “Lisansüstü” mezuniyete sahip olmak, 2006 Okulöncesi Eğitim Programı’nın değerlendirilmesinde farklılığa neden olmaktadır denilebilir.

Elde edilen bulgulara göre, “Açıköğretim Fakültesi” mezunu öğretmen grubunun, uzaktan eğitim almalarına rağmen örgün ve lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerle aralarındaki eğitim düzeyi farkını kapatmak için; araştırma, meslek içi yeni yayınları takip etme ve buradan edindikleri bilgileri eğitim etkinliklerinde uygulama vb. faaliyetleri yaptıkları düşünülebilir. Ayrıca “Açıköğretim Fakültesi” mezunlarının, ara sınıflarda usta öğretici olarak çalışmaları sayesinde edindikleri deneyimle, programın tüm öğelerini olumlu değerlendirdikleri düşünülebilir. Daha donanımlı bir eğitimden geçtikleri düşünülen “Lisansüstü” mezunu öğretmenlerin, programın öğeleri ile ilgili olumsuz görüşe sahip olmalarının nedeni; bu öğretmenlerin, programla ilgili yeterliliklerini geliştirecek ve bilgi birikimlerini uygulamalarla pratiğe dönüştürecek ortamın olmamasından kaynaklandığı söylenebilir.

Genç’in (1997) aktardığına göre ise, Oktay (1991)’a göre, öğretmenlerin öğrenim süresinin uzun olması yeterli değildir. Mevcut programlarla amaca uygun davranışa dönüşebilen bilgiler verilmesinin sağlanması önemlidir. Bu sonuç, araştırma bulgularına paralellik göstermektedir.

Can Yaşar (1998), Ankara il merkezindeki anasınıfı öğretmenlerinin, yeni eğitim programı konusundaki bilgi düzeylerinin saptanması üzerine yaptığı araştırma sonucunda; öğretmenlerin mezun oldukları okullar ile konuları belirledikleri kaynaklar ve günlük plan hazırlarken karşılaşılan güçlükler arasında anlamlı bir fark bulmuştur. Bu çalışma, araştırma bulgularına paralellik göstermektedir.

Araştırma bulgularıyla paralellik göstermeyen çalışmalardan Şıvgın (2005), araştırmasında; önlisans (2 yıllık) ve lisans (4 yıllık) yükseköğretim kurumlarından mezun olan öğretmenlerin, okulöncesi eğitim programının hedef ve hedef davranışlar boyutuna ilişkin görüşleri bakımından anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur. Genç (1997), ise öğretmenlerin çalışmalarında, Milli Eğitim Bakanlığı

tarafından uygulamaya konulan anasınıfı programından ne derece yararlandığını ortaya koymak amacıyla yaptığı araştırma sonucunda; öğretmenlerin mezuniyet durumu ile programdan yararlanma derecesi arasında anlamlı bir ilişki olmadığını saptamıştır.

Tablo 7'e göre, katılımcıların mezun oldukları okul türlerine göre varyans analizi sonuçları incelendiğinde; "Amaç ve Kazanımlar", "İçerik", "Öğrenme-Öğretme Süreci" ve "Değerlendirme" alt başlıklarının tamamında, gruplar arasında, mezun olunan okul türlerine göre programın değerlendirilmesinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla "Amaç ve Kazanımlar" alt başlığı için Tukey testi, diğer alt başlıklar içinse Dunett C testi kullanılmıştır. Kullanılma nedenleri varyansların homojenliği testi sonuçlarıdır.

"Amaç ve Kazanımlar" alt başlığı açısından bakıldığında, değerlendirme farklılığının, "Açıköğretim Fakültesi" mezunları ile "Lisans" mezunu öğretmenler arasında ve "Lisans" mezunları ile "Yüksek lisans" mezunu olan öğretmen grupları arasında olduğu ve "Açıköğretim Fakültesi" mezunlarının lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

"İçerik" alt başlığı açısından bakıldığında ise farklılığının, "Açıköğretim Fakültesi" mezunları ile "Lisans" ve "Yüksek lisans" mezunu olan öğretmen grupları arasında; "Lisans" ile "Yüksek lisans" mezunu olan öğretmen grupları arasında ve "Açıköğretim Fakültesi" mezunlarının lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Ayrıca "Lisans mezunu" öğretmenler grubu ile "Lisansüstü" mezuniyete sahip öğretmenler grubu arasında da anlamlı farklılık tespit edilmiş olup, bu farklılık "Lisans" mezunu öğretmen grubu lehinedir.

"Öğrenme-Öğretme Süreci" alt başlığı açısından bakıldığında farklılığın "Açıköğretim Fakültesi" mezunları ile "Lisans" ve "Yüksek lisans" mezunu olan öğretmen grupları arasında ve "Açıköğretim Fakültesi" mezunu olan öğretmenler grubu lehine olduğu görülmektedir.

"Değerlendirme" alt başlığı açısından bakıldığında farklılığın "Açıköğretim Fakültesi" mezunu öğretmen grubu ile "Lisans" ve "Lisansüstü" mezuniyete sahip öğretmenler arasında da anlamlı ve "Açıköğretim Fakültesi" mezunlarının lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bunun yanında "Lisans" mezuniyetine sahip

öğretmenler ile “Lisansüstü” mezuniyete sahip öğretmenler arasında “Lisans” mezuniyetine sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Sonuç olarak “Açıköğretim Fakültesi” mezunları en olumlu değerlendirme yaparken, “Lisansüstü” mezunları en az olumlu değerlendirmeyi yaparak, diğer gruplardan anlamlı olarak farklılaşmaktadırlar. Özetle “Açıköğretim Fakültesi” mezunu olmak ya da “Lisansüstü” mezuniyete sahip olmak, 2006 Okulöncesi Eğitim Programı’nın değerlendirilmesinde farklılığa neden olmaktadır denilebilir.

4.3.3. Katılımcıların Görüşlerinin Kıdemlerine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Analiz ve Yorumlar

Bu başlık altında katılımcıların kıdem durumlarına göre anketi oluşturan dört başlık altında (amaç ve kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme) analizleri yapılarak, sonuçları tablolar halinde verilmiştir. Tablolarda öncelikle anket alt başlıklarına göre puan ortalamaları ve standart sapmaları gösterilmiştir. Anlamlı çıkan farklılıklar için yapılan Post Hoc analizleri ise varyans analizi tablosuna (Tablo 8) eklenen bir sütun ile gösterilmiştir. Analizler, kuramsal bilgilerle karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

Tablo 8. Katılımcıların Puanlarının Kıdem Durumuna Göre Dağılımları

Değişkenler	Kıdem Yılı	n	$\bar{X}$	ss	F	p	Dunett C
Amaç ve Kazanımlar	0-5 yıl	53	3,58	,820	8,922	,000	1 ile 2 1 ile 3
	6-10 yıl	49	3,05	,748			
	11-15 yıl	35	2,88	,695			
	16 ve üzeri yıl	15	3,22	1,082			
	Toplam	152	3,24	,842			
İçerik	0-5 yıl	53	3,57	,785	6,810	,000	1 ile 2 1 ile 3
	6-10 yıl	49	3,07	,783			
	11-15 yıl	35	2,98	,737			
	16 ve üzeri yıl	15	3,15	1,159			
	Toplam	152	3,25	,845			
Öğrenme-Öğretme Süreci	0-5 yıl	53	3,73	,888	8,651	,000	1 ile 2 1 ile 3
	6-10 yıl	49	3,07	,874			
	11-15 yıl	35	3,07	,766			
	16 ve üzeri yıl	15	3,19	1,157			
	Toplam	152	3,33	,934			
Değerlendirme	0-5 yıl	53	3,10	,945	8,272	,000	1 ile 2 1 ile 3
	6-10 yıl	49	2,51	,916			
	11-15 yıl	35	2,28	,846			
	16 ve üzeri yıl	15	2,57	1,356			
	Toplam	152	2,70	1,005			

Katılımcıların kıdem durumlarına göre puan dağılımları incelendiğinde; “Amaç ve Kazanımlar”, “İçerik”, “Öğrenme-Öğretme Süreci”, “Değerlendirme” alt başlıkları açısından 2006 Okulöncesi Eğitim Programı’nı en olumlu değerlendiren grubun “0-5 yıl” arası kıdeme sahip öğretmenlerin oluşturduğu grup olduğu görülmektedir. En az olumlu değerlendiren grubun ise “11-15 yıl” arası kıdeme sahip öğretmenlerin oluşturduğu grup olduğu görülmektedir.

Bu sonuçlara göre 2006 Okulöncesi Eğitim Programı’nı, “Amaçlar ve Kazanımlar”, “İçerik”, “Öğrenme-Öğretme Süreci”, “Değerlendirme” açısından mesleğin henüz başlarında olan öğretmenlerle, mesleğin olgunlaşma döneminde olan öğretmenlerin olumlu bulması dikkat çekicidir. “0-5 yıl” arası kıdeme sahip yeni öğretmenlerin, diğer öğretmenlerin yanında tecrübe eksikliklerine rağmen, mesleğe yeni başlamanın verdiği heyecan, idealizm, moral motivasyonunun yanında, okulöncesi eğitim programına yönelik daha olumlu tutum sahibi oldukları söylenebilir. “11-15” yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin ise, eski programa alışmış olmalarının, eski alışkanlıklarını kolay terk edememelerinin ve yeniliklere kolay adapte olamamalarının bu sonucu doğurduğu söylenebilir. Ayrıca programın yeni olması nedeniyle, “0-5 yıl” arası kıdeme sahip

öğretmenlerin eski programla çok az eğitim vermeleri, yeni programı benimseme ve yeni programa uyum sağlama sürelerinin kısalmasına neden olmuş olabilir.

Parlakyıldız'ın (1998) yaptığı benzer çalışmasında, öğretmenlerin kıdemleri arttıkça uygulama düzeyleri arasında, kıdemi az olanların lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Kıdemi fazla olan öğretmenlerin hedef ve hedef davranışların gerçekleştirilmesine daha az önem verdikleri, bu durumda bu öğretmenlerin yenilikleri benimseyen öğretmen davranışlarını gösterme yeterliğinde eksiklikleri olduğu görülmüş, kıdemi daha az olan öğretmenlerin hedefe uygun yöntem ve teknik seçimi konusunda daha yeterli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, araştırmaya paralellik göstermektedir.

Uzun (2007) yaptığı çalışma sonucunda; mesleki kıdemi 1-5 yıl ve 6-10 yıl olan öğretmenlerin, 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre hedef ve hedef davranışların kazanılmasında araç olarak kullanılmasında konuları belirlerken, çocuğun çevresel ve bireysel gereksinimleri karşılayabilmesini daha fazla dikkat ettikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Bu çalışma, araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Şıvgın (2005) tarafından yapılan araştırmada; öğretmenlerin mesleklerinde geçirdikleri yıl ile, okulöncesi eğitim programının hedef ve hedef davranışlar boyutuna ilişkin görüşlerinde anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Fakat öğretmenlerin kıdem yılları ile okulöncesi eğitim programının eğitim durumları ve planlama boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalamasına bakıldığında en yüksek ortalamanın “0-5 yıl” kıdeme sahip öğretmenlere, en düşük ortalamaların ise daha tecrübeli “11 yıl ve üzeri” kıdeme sahip öğretmenlerle, 16 yıl ve daha üzeri kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucunu desteklemeyen Genç (1997), öğretmenlerin çalışmalarında, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konulan anasınıfı programından ne derece yararlandığını ortaya koymak amacıyla yaptığı araştırma sonucunda; öğretmenlerin meslekteki kıdemi ile programdan yararlanma derecesi arasında anlamlı bir ilişki olmadığını saptamıştır.

Tablo 8'e katılımcıların kıdem durumlarına göre varyans analizi sonuçları incelendiğinde; "Amaç ve Kazanımlar", "İçerik", "Öğrenme-Öğretme Süreci" ve "Değerlendirme" alt başlıklarının tamamında, kıdem durumuna göre farklı gruplarda bulunmanın 2006 Okulöncesi Eğitim Programı'nın değerlendirilmesinde anlamlı farklılıklar meydana getirdiği görülmektedir. Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Dunett C testi kullanılmıştır. Kullanılma nedenleri varyansların homojenliği testi sonuçlarıdır.

"Amaç ve Kazanımlar" alt başlığı açısından bakıldığında, değerlendirme farklılığının "0-5 yıl" arası kıdeme sahip öğretmen grubu ile "6-10 yıl" arası kıdeme sahip öğretmen grubu arasında ve "0-5 yıl" arası kıdeme sahip öğretmen grubu lehine olduğu görülmektedir. Yine "0-5 yıl" ile "11-15 yıl" arası kıdeme sahip öğretmen grubu arasında da anlamlı ve "0-5 yıl" arası kıdeme sahip öğretmen grubu lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu sonuçlara göre; "Amaç ve Kazanımlar" alt başlığını, "0-5 yıl" arası kıdeme sahip öğretmen grubu, "6-10 yıl" ve "11-15 yıl" arası kıdeme sahip öğretmen grubundakilere göre daha olumlu değerlendirmektedirler.

"İçerik" alt başlığı açısından bakıldığında; programı değerlendirme farklılığının, "0-5 yıl" arası kıdeme sahip öğretmen grubu ile "6-10 yıl" arası kıdeme sahip öğretmen grubu arasında ve "0-5 yıl" arası kıdeme sahip öğretmen grubu lehine olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yine "0-5 yıl" arası kıdeme sahip öğretmen grubu ile "11-15 yıl" arası kıdeme sahip öğretmen grubu arasında da anlamlı ve "0-5 yıl" arası kıdeme sahip öğretmen grubu lehine anlamlı farklılıklar görülmektedir.

"Öğrenme-Öğretme Süreci" ve "Değerlendirme" alt başlıklarının her ikisi için, programı değerlendirme farklılığının "0-5 yıl" arası kıdeme sahip öğretmen grubu ile "6-10 yıl" arası kıdeme sahip öğretmen grubu ve "11-15 yıl" arası kıdeme sahip öğretmen grubu arasında ve her ikisinde de "0-5 yıl" arası kıdeme sahip öğretmen grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Sonuç olarak, 2006 Okulöncesi Eğitim Programı'nın uygulanmasının değerlendirilmesinde, "0-5 yıl" arası kıdeme sahip öğretmen grubu, "6-10 yıl" ve "11-15 yıl" arası kıdeme sahip öğretmen gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha olumlu görüş belirtmektedirler.

Parlakyıldız (1998), Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 1994 yılında uygulamaya konulan anasınıfı programını uygulamada, anasınıfı öğretmenlerinin ne derecede yeterli olduklarını ve bazı değişkenlerin (kıdem, mezuniyet durumu), öğretmenlerin programı uygulamasına etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin kıdemleri arttıkça uygulama düzeyleri arasında, kıdemi az olanların lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu çalışma, araştırma bulgularını desteklememektedir.

4.3.4. Katılımcıların Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okulların Bulunduğu Çevrenin Sosyo-ekonomik Düzeyine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Analiz ve Yorumlar

Bu başlık altında katılımcıların çalıştıkları görev yaptıkları okulların bulundukları çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre, anketi oluşturan dört başlık altında (amaç ve kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme) analizleri yapılarak, tablolar halinde verilmiştir. Tablolarda öncelikle anket alt başlıklarına göre puan ortalamaları ve standart sapmaları gösterilmiştir. Anlamlı çıkan farklılıklar için yapılan Post Hoc analizleri ise varyans analizi tablosuna eklenen (Tablo 9) bir sütun ile gösterilmiştir. Analizler, kuramsal bilgilerle karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

Tablo 9. Katılımcıların Puanlarının Görev Yaptıkları Okulların Bulunduğu Çevrenin Sosyo-ekonomik Düzeyine Göre Dağılımları

Değişkenler	Sosyoekonomik Düzey	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Tukey HSD
Amaç ve Kazanımlar	Alt düzey	34	3,13	,769	9,368	,000	1 ile 2 2 ile 3
	Orta düzey	79	3,51	,855			
	Üst düzey	39	2,93	,785			
	Toplam	152	3,24	,842			
İçerik	Alt düzey	34	3,06	,697	7,267	,001	1 ile 2 2 ile 3
	Orta düzey	79	3,51	,928			
	Üst düzey	39	3,08	,776			
	Toplam	152	3,25	,845			
Öğrenme-Öğretme Süreci	Alt düzey	34	3,13	,824	6,036	,003	1 ile 2 2 ile 3
	Orta düzey	79	3,59	1,005			
	Üst düzey	39	3,17	,856			
	Toplam	152	3,33	,934			
Değerlendirme	Alt düzey	34	2,50	,861	3,686	,027	1 ile 2
	Orta düzey	79	2,92	1,130			
	Üst düzey	39	2,60	,904			
	Toplam	152	2,70	1,005			

Katılımcıların görev yaptıkları okulların bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre puan dağılımları incelendiğinde; “Amaç ve Kazanımlar” alt başlığı açısından, 2006 Okulöncesi Eğitim Programı’nı en olumlu değerlendiren grubun, “Orta düzey” sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullarda görev yapan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir. Eğitim programını en az olumlu değerlendiren grup ise, “Üst düzey” sosyo-ekonomik çevredeki okullarda görev yapan öğretmenler grubudur. Bunun nedeni; “Üst düzey” sosyo-ekonomik çevredeki okullarda görev yapan öğretmenlerin, velilerin beklentilerine uygun amaç ve kazanımları seçmede ve uygulamada zorluk yaşamalarından kaynaklanmış olabilir. Öğretmenlerin veliler tarafından baskı altında olması ve okul idaresinin velileri kaybetme korkusu, belirlenen amaç ve kazanımların uygulanmasına engel olmuş olabilir.

“İçerik”, “Öğrenme-Öğretme Süreci”, “Değerlendirme” alt başlıkları açısından bakıldığında; 2006 Okulöncesi Eğitim Programı’nı en olumlu değerlendiren grubun, “orta düzey” sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullarda görev yapan öğretmen grubu olduğu görülmektedir. En az olumlu değerlendiren grup ise “alt düzey” sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullarda görev yapan öğretmenler grubudur. “Alt düzey”

sosyo-ekonomik çevrede bulunan kurumların eğitim-öğretim ortamındaki eksiklikler, yetersizlikler ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini etkileyen etkenler bu farklılığın nedeni olabilir.

Tablo 9’da okulların bulundukları çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre varyans analizi sonuçları incelendiğinde; “Amaç ve Kazanımlar”, “İçerik”, “Öğrenme-Öğretme Süreci” ve “Değerlendirme” alt başlıklarının tamamında, okulların bulundukları çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre oluşturulan öğretmen gruplarının, 2006 Okulöncesi Eğitim Programının değerlendirilmesinde anlamlı farklılıklar meydana getirdiği görülmektedir. Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey testi kullanılmıştır. Kullanılma nedenleri varyansların homojenliği testi sonuçlarıdır.

“Amaç ve Kazanımlar”, “İçerik”, “Öğrenme-Öğretme Süreci”, başlıkları açısından bakıldığında; “orta düzey” sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullarda görev yapan öğretmen grubuyla hem “alt düzey” hem de “üst düzey” sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullarda görev yapan öğretmen grupları arasında anlamlı; “Değerlendirme” başlığı açısından ise “orta düzey” sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullarda görev yapan öğretmen grubuyla “alt düzey” sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullarda görev yapan öğretmen grubu ile ve “orta düzey” çevrede bulunan okullarda görev yapan öğretmen grubu lehine anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Yani “orta düzey” çevrede bulunan okullarda görev yapan öğretmen grubu, diğer iki sosyoekonomik çevrede bulunan okullarda görev yapan öğretmen gruplarından anlamlı şekilde farklılık göstermektedir. “Orta düzey” sosyoekonomik çevredeki bir okulda çalışmanın, eğitim programının “Amaç ve Kazanımlar”, “İçerik”, “Öğrenme-Öğretme Süreci”, “Değerlendirme” boyutlarını daha olumlu değerlendirmeye neden olduğu düşünülebilir.

Uzun (2007) tarafından “üst düzey” sosyo-ekonomik çevredeki kurumlarda görev yapan öğretmenlerin, “alt düzey” sosyo-ekonomik çevredeki kurumlardaki öğretmenlere göre, hedefleri seçerken seçilen hedefin, birden fazla gelişim alanına hizmet etmesine daha fazla dikkat ettikleri; ayrıca “orta düzey ve “üst düzey” sosyo-ekonomik çevredeki kurumlarda çalışan öğretmenlerin “alt düzey” sosyo-ekonomik çevredeki öğretmenlere göre, eğitim etkinliklerini uygulamaya başlamadan önce,

etkinliklerde kullanılacak materyallerin sınıf içinde hazır bulunmasına daha fazla dikkat ettikleri sonuçları ortaya çıkarılmıştır. Bu sonuçlar, çalışılan okulun sosyo-ekonomik düzeyinin, programı değerlendirmede farklılığa yol açtığını göstermektedir. Bu farklılık, araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

4.3.5. Katılımcıların Görüşlerinin Sınıfta Bulunan Öğrenci Sayısına Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Analiz ve Yorumlar

Bu başlık altında katılımcıların çalıştıkları okullardaki sınıf mevcutlarına göre anketi oluşturan dört başlık altında (amaç ve kazanımlar, içerik, öğrenme öğretme ve değerlendirme) analizleri yapılarak, sonuçları tablolar halinde verilmiştir. Tablolarda öncelikle anket alt başlıklarına göre puan ortalamaları ve standart sapmaları gösterilmiştir. Daha sonra ise varyans analizi tabloları gösterilmiştir. Analizler, kuramsal ilgilerle karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

Tablo 10. Katılımcıların Puanlarının Görev Yaptıkları Okullardaki Öğrenci Sayısına Göre Dağılımları

Değişkenler	Öğrenci Sayısı	N	$\bar{X}$	ss	F	P
Amaç ve Kazanımlar	10-15	18	3,31	,977	,551	,648
	16- 20	50	3,15	,744		
	21-25	71	3,26	,873		
	26-30	13	3,39	,867		
	Toplam	152	3,24	,842		
İçerik	10-15	18	3,41	,799	,993	,397
	16- 20	50	3,15	,826		
	21-25	71	3,25	,883		
	26-30	13	3,43	,822		
	Toplam	152	3,25	,845		
Öğrenme - Öğretme Süreci	10-15	18	3,56	,902	2,591	,054
	16- 20	50	3,15	,930		
	21-25	71	3,33	,938		
	26-30	13	3,72	,846		
	Toplam	152	3,33	,934		
Değerlendirme	10-15	18	2,90	1,006	1,740	,160
	16- 20	50	2,54	,958		
	21-25	71	2,70	1,037		
	26-30	13	3,05	,991		
	Toplam	152	2,70	1,005		

Katılımcıların görev yaptıkları okullardaki sınıf mevcutlarına göre puan dağılımları “Amaç ve Kazanımlar”, “İçerik”, “Öğrenme-Öğretme Süreci”, “Değerlendirme” alt başlıkları açısından bakıldığında; 2006 Okulöncesi Eğitim Programı’nı en olumlu değerlendiren grubun, “26-30” mevcutlu sınıflarda görev yapan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir. En az olumlu değerlendiren grubun ise, “16-20” mevcudu olan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir. Sınıf mevcudunun fazla olmasının, eğitim programının uygulanmasını olumlu yönde etkilediği düşünülebilir. Bunun nedeni, sınıf mevcudunun fazla olmasının, hedeflenen amaç ve kazanımlara daha fazla öğrencinin ulaşmasını, etkinlik çeşitliliğinin fazla olmasını, eğitim faaliyetlerinin farklı yöntem ve tekniklerle uygulanmasını (soru- cevap, beyin fırtınası vb.), değerlendirme boyutunda ise öğrencilere sorulacak soruların artmasıyla güvenilirlik ve kapsam geçerliliğini sağlaması olabilir.

Tablo 10’da katılımcıların çalıştıkları okullardaki sınıf mevcutlarına göre varyans analizi sonuçları incelendiğinde; “Amaç ve Kazanımlar”, “İçerik” “Öğrenme-Öğretme Süreci” ve “Değerlendirme” alt başlıklarının tamamında, anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir. “Öğrenme-Öğretme Süreci” alt başlığında anlamlılık sınırlarına yakın bir değer ($f=2,591$; $P=0,054$) bulunmasına rağmen, sonuç istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığı ifade etmemektedir. Sonuç olarak katılımcılar açısından, sınıf mevcutlarının, 2006 Okulöncesi Eğitim Programının değerlendirilmesinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

Bu araştırmayı desteklemeyen Kandır (1991), okulöncesi eğitim kurumlarında dört-altı yaş grubu eğitim programlarının hazırlanmasında öğretmenlerin karşılaştıkları sınırlılıkları ve güçlükleri saptamaya çalıştığı araştırmasında; okulöncesi öğretmenlerinin, öğrenci sayısının çokluğu nedeniyle programı uygulamada güçlüklerle karşılaştıkları ortaya koymuştur. Uzun (2007) ise, 36-72 aylık çocuklar için hazırlanmış olan ve 2002-2003 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan Okulöncesi Eğitim Programını, okulöncesi öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirmek amacıyla yaptığı araştırma sonucunda; okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesi eğitim programını uygulama konusundaki görüşlerinin, sınıflarda bulunan öğrenci sayılarına göre farklılaştığını tespit etmiştir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, 2006 Okulöncesi Eğitim Programının uygulanmasının, öğretmen görüşlerine göre çeşitli değişkenlerle ilişkisinin incelendiği araştırmanın bulgularına dayalı olarak sonuçlar belirlenmiş ve sonuçlar, alt amaçlara uygun şekilde iki başlık altında sunulmuştur. Sonuçlar ışığında bazı önerilerde de bulunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

5.1.1. Katılımcıların Özellikleri ile İlgili Sonuçlar

Okulöncesi öğretmenlerin özellikleri ile ilgili bulgulara ilişkin sonuçlar incelendiğinde;

- Katılımcıların görev yaptıkları okul türlerine göre; en büyük grubu, “Resmi Bağımsız Anaokulunda” görev yapan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.
- Katılımcıların mezun oldukları okul türlerine göre; en büyük grubu, “Lisans” mezunları oluşturmaktadır.
- Katılımcıların büyük bölümünü, “0-5 yıl” arası kıdeme sahip öğretmenler oluşturmaktadır.
- Katılımcılar büyük oranda “orta sosyo-ekonomik” çevrede bulunan okullarda görev yapmaktadır.
- Katılımcılar arasında, sınıfında “21-25” öğrencinin bulunduğu grup, ilk sırada yer almaktadır.

5.1.2. Katılımcıların 2006 Okulöncesi Eğitim Programının “Amaç ve Kazanımlar, İçerik, Eğitim Durumları ve Değerlendirme” Boyutlarına İlişkin Görüşlerine Ait Sonuçlar

- 2006 Okulöncesi Eğitim Programında yer alan programın öğelerinden “Amaç ve Kazanımlar, İçerik, Eğitim Durumları” boyutlarının uygulanmasının, okulöncesi öğretmenleri tarafından olumlu değerlendirildiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Okulöncesi öğretmenlerinin günlük ve yıllık planlarının hazırlanmasında günlük çekmedikleri saptanmıştır. Programda yer alan amaç ve kazanımları yıl içerisinde tekrarlanarak, çocukların gelişim seviyesine uygun hale getirildiği belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitime uygun şekilde, çocukların bireysel farklılıklarını, gelişim özelliklerini, ilgi ve eğitim gereksinimlerini göz önüne alarak amaç ve kazanımları, dengeli bir biçimde günlük plana aldıkları belirlenmiştir.
- Okulöncesi öğretmenlerinin çoğunluğunun, programın istenilen hedefe ulaşma noktasında, program içeriğini inceledikleri ve program hakkında bilgi sahibi oldukları belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin konuları, amaçları gerçekleştirmek için bir araç olarak kullandığı, aynı konuları, farklı amaçları kazandırırken, farklı yönleriyle tekrar ele aldıkları belirlenmiştir.
- Programın özünün öğretmenler tarafından anlaşıldığı, programda öğretmenlere yol göstermek amacıyla hazırlanan bazı konuların ünite olarak düşünülmediği belirlenmiştir.
- Programın öğretmenleri belli kalıplar içerisine sokmaya çalışmadığı, öğretmenlerin içeriği geliştirirken özgürce eğitim faaliyetlerine katıldıklarını belirlenmiştir.

- Programın öğretmenlerin yaratıcılığını geliştirdiği, öğretmenin planlı çalışmasını gerektirdiği, eğitim faaliyetlerinin daha düzenli ve amaca hizmet etme noktasında daha kaliteli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretmenlerin, okulda öğrenilenlerin evde pekiştirilebilmesi için aile faktörünün önemini kavradıkları, aile ile etkin iletişimin çocuk üzerinde önemli katkısı olduğunu benimsedikleri ve aile katılım çalışmalarına katıldıkları belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin eğitim ortamı hazırlanırken, sınıf dışındaki ortamları da göz önüne alınarak düzenleme yaptıkları ve eğitimin sadece sınıf içi ortamlarla sınırlı olmadığını benimsedikleri belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin çoğunluğunun belirlenen amaç ve kazanımlara uygun içeriklerin, öğrencilere aktarılırken belirli bir yol izlenmesi gerektiğini savundukları, etkinliklere başlamadan önce öğrencilere gerekli açıklamaları yaptıkları belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin eğitim etkinliklerini hazırlamak için derse hazırlıklı geldiği, materyalleri önceden hazırladığı belirlenmiştir. Öğretmenler tarafından, eğitim ortamındaki materyal eksikliğinin, programın uygulanmasını olumsuz etkileyeceği görüşünün benimsendiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretmenlerin, çocukların motivasyonlarının sağlanması ve eğitim faaliyetlerine aktif katılmaları amacıyla eğitim etkinliklerini, çocuğun yaşantılarından yararlanarak oluşturdukları belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin eğitim durumlarını planlarken, çocukların düzeylerine uygun, ilgi çekici ve yaratıcılıklarını destekleyici etkinliklere yer verdikleri belirlenmiştir.
- 2006 Okulöncesi Eğitim Programında yer alan programın öğelerinden “Değerlendirme” boyutunun uygulanmasının, okulöncesi öğretmenleri tarafından olumsuz değerlendirildiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Değerlendirmenin; öğretmen, çocuk ve program boyutlarında yapılmasının, öğretmenler tarafından anlaşılmadığı belirlenmiştir.

- Programda değerlendirme ilgili bilgilerin, öğretmenleri aydınlatıcı düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Değerlendirmenin; öğrencinin akademik eğitimine katkısının olmadığı düşünülerek, programın değerlendirme boyutunun öğretmenler tarafından önemsenmediği belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin, programdan ölçme ve değerlendirmeye yönelik daha fazla açıklama beklediği belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin çocukların hızla değişen gelişim özelliklerinin kayıta tutulmasını zaman ve maliyet açısından bir külfet olarak gördüğü belirlenmiştir.

Okulöncesi öğretmenlerinin, 2006 Okulöncesi Eğitim Programının “Amaç ve Kazanımlar”, “İçerik”, “Eğitim Durumları” ve “Değerlendirme” boyutlarına ilişkin görüşleri, öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermektedir.

- Okulöncesi öğretmenlerinin, “Amaç ve Kazanımlar”, “İçerik” ve “Değerlendirme” boyutlarına ilişkin görüşlerindeki anlamlı farklılık, “İlköğretime Bağlı Anasınıfında” görev yapan öğretmenler grubu lehine bulunmuştur. Programın bu boyutlarını en az olumlu değerlendiren grubun ise, “Kız Meslek Lisesine Bağlı Anaokulunda” görev yapan öğretmenler grubu olduğu belirlenmiştir. Görev yapılan kurumun; öğretmenin programa uyması, programı sorgulaması ve uygulaması konularında etki ettiği, öğretmenlerin görüşlerinde değerlendirme farklılığına yol açtığı belirlenmiştir.
- Okulöncesi öğretmenlerinin, 2006 Okulöncesi Eğitim Programının “Amaç ve Kazanımlar”, “İçerik”, “Eğitim Durumları” boyutlarına ilişkin görüşleri, öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bu anlamlı farklılık, “Açıköğretim Fakültesi” mezunlarının lehine bulunmuştur. Programın bütün boyutlarını en az olumlu değerlendiren grubun ise “Lisansüstü” mezunlarının oluşturduğu öğretmenler grubu olduğu belirlenmiştir. Mezun olunan okul türünün, programın değerlendirilmesine etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin öğrenim süresinin uzun olmasının,

program hakkında olumlu görüş göstermesi için yeterli olmadığı, mevcut programlarla amaca uygun davranışa dönüşebilen bilgiler verilmesinin sağlanmasının önemli olduğu belirlenmiştir. Bu durumda öğretmenlerin mezuniyet durumu ile programdan yararlanma derecesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

- Okulöncesi öğretmenlerinin, 2006 Okulöncesi Eğitim Programının “Amaç ve Kazanımlar”, “İçerik”, “Eğitim Durumları” ve “Değerlendirme” boyutlarına ilişkin görüşleri, öğretmenlerin meslekteki kıdem durumlarına anlamlı farklılık göstermektedir. Bu anlamlı farklılık, “0-5 yıl” arası kıdeme sahip öğretmenlerin oluşturduğu grubun lehinedir. Programın bütün boyutlarını en az olumlu değerlendiren grubun ise “11-15 yıl” arası kıdeme sahip öğretmenlerin oluşturduğu grup olduğu belirlenmiştir. Bu durumda; kıdemi daha az olan öğretmenlerin amaç ve kazanımlarının gerçekleştirilmesinde, içeriğinin belirlenmesinde, yöntem ve tekniklerinin seçilmesi ve değerlendirmenin yapılması konularında daha yeterli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.
- Okulöncesi öğretmenlerinin, 2006 Okulöncesi Eğitim Programının “Amaç ve Kazanımlar”, “İçerik”, “Eğitim Durumları” ve “Değerlendirme” boyutlarına ilişkin görüşleri, öğretmenlerin çalıştıkları okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bu anlamlı farklılık, “orta düzey” sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullarda görev yapan öğretmenler grubu lehinedir. Programın “Amaç ve Kazanımlar”, “İçerik”, “Eğitim Durumları” ve “Değerlendirme” boyutlarını en az olumlu değerlendiren grubun ise “üst düzey” sosyo-ekonomik çevredeki okullarda görev yapan öğretmenler grubu olduğu belirlenmiştir. Bu durumda programın, “orta düzey” sosyo-ekonomik çevredeki okullarda görev yapan öğretmenler tarafından gerçekleştirme düzeyinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, görev yapılan okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyinin, programı değerlendirmede farklılığa yol açtığını göstermektedir.

- Okulöncesi öğretmenlerinin, 2006 Okulöncesi Eğitim Programının “‘Amaç ve Kazanımlar’”, “‘İçerik’”, “‘Eğitim Durumları’” ve “‘Değerlendirme’” boyutlarına ilişkin görüşleri, öğretmenlerin sınıfında bulunan öğrenci sayıları değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Sınıf mevcudunun, programın uygulanmasına etki etmediği belirlenmiştir.

5.2. Öneriler

36-72 aylık çocuklar için hazırlanan 2006 Okulöncesi Eğitim Programının uygulanmasında öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesini amaçlayan bu araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Okulöncesi öğretmenlerinin, programda yer alan, çocukların bütün gelişim alanlarına yardım edici nitelikteki amaç ve kazanımları, daha iyi anlayabilmeleri, günlük plan içerisinde dengeli bir biçimde seçebilmeleri ve yeni amaç ve kazanımlar ekleyebilmeleri için öğretmenlere yeni etkinlik örnekleri hazırlanabilir.
2. Program içeriğinin daha açık bir şekilde anlaşılması için, içeriğin öğrenci merkezli eğitime uygun olması, programdaki amaç ve kazanımların öğrencilerin gelişim özelliklerinin dikkate alınarak düzenlenmesi, öğretmenlere bilgiye ulaşmaları konusunda yol göstermesi, öğrencilerin önceki öğrenmeleriyle ve günlük yaşamla ilişkilendirilmesi sağlanabilir.
3. Öğretmenlerin eğitim durumlarını, öğrencilerin derse aktif katılımını sağlayacak nitelikte ve sınıf ortamında farklı etkinliklerin aynı anda uygulanmasına imkan verecek şekilde düzenleyebilmeleri için, çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerini bilmeleri gerekir. Bu konuda öğretmenler, internet üzerinden yayınları takip etmeli, böylece öğretmenlerin ihtiyaç duydukları bilgiyi daha kısa sürede ulaşmaları sağlanabilir.
4. Programın öğretmenin kendisini, öğrencilerini ve programı nasıl değerlendireceği konusunda bilgilendirmesi, programda ölçme ve değerlendirmeye ayrıntılı olarak yer verilmesi, değerlendirmenin öğrencilerin amaç ve kazanımlara ulaşp ulaşmadıklarını ortaya çıkaracak nitelikte olması,

değerlendirmede öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınması ve programda verilen ölçme ve değerlendirme örnekleri yeterli olması amacıyla, ölçme ve değerlendirme uzmanları çalışma yapabilir. Yapılacak çalışmalarla, programın en önemli ögesi olan değerlendirme hakkında, öğretmenlerin olumsuz düşünceleri azaltılabilir.

5. Programdaki ölçme ve değerlendirme kriterlerinin, öğretmenin performansını ortaya çıkarıcı ve çocuğun gelişimini ne ölçüde desteklediğini belirleyici yönde oluşturulmasına özen gösterilebilir ve programın sürekli değerlendirilmesi yapılarak, ilgili kişilere ve uygulayıcılara programla ilgili geri dönütler verilmesi sağlanabilir.
6. Öğretmenlerin görev yaptıkları ve mezun oldukları okul türüne, meslekteki kıdemlerine, çalıştıkları okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre, her öğretmenin ihtiyaçlarının ve beklentilerinin farklı olacağı görülmüştür. Bu görüşle hazırlanacak programların, programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin görüşlerine dayanması, programın daha düzenli uygulanmasına katkı sağlayabilir.
7. Eğitim programı hazırlandıktan sonra, uygulamadan önce ya da sonra öğretmenlere seminerler, kurs ve hizmet içi eğitim programları düzenlenerek, yeni program hakkında bilgi verilebilir. Hizmet içi eğitim programlarının okulöncesi öğretmenlerinin, ilgi, istek, ihtiyaç ve beklentileri doğrultusunda düzenlenmesi, öğretmenlerin programa katılımını artırabilir.

Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma, Kayseri ili merkez ilçelerdeki okulöncesi öğretmenlerinin programla ilgili görüşlerine yönelik olduğu için, araştırma sonuçları tüm okulöncesi öğretmenlerini görüşleri olarak genellenemez. Bu nedenle, benzer araştırmaların farklı il ve ilçelerde yapılması yararlı olacaktır.
2. Okulöncesi eğitim programına uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin, farklı bağımsız değişkenlerle ilişkisi olup olmadığı araştırılabilir.
3. Farklı veri toplama teknikleri kullanılarak değerlendirme yapılabilir.
4. Ailelerin program hakkındaki görüşlerini tespit etmek amacıyla, ailelerin görüşlerine dayalı değerlendirme yapılabilir.

KAYNAKLAR

KİTAPLAR

Adem, Mahmut; **Ulusal Eğitim Politikamız ve Finansmanı**, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara 1993.

Akgül, Macaroğlu Esra; **Fen ve Doğa Etkinlikleri**, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul 2007.

Akyüz, Yahya ; **Türk Eğitim Tarihi M.Ö.1000-M.S.2004**, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2005.

Aral, Neriman; Kandır Adalet; Can Yaşar Münevver ve Diğerleri; **Okul Öncesi Eğitim 1**, Ya-Pa Yayınları, İstanbul 2000.

_____ **Okulöncesi Eğitim ve Okulöncesi Eğitim Programı**, 2. Baskı, Ya-Pa Yayınları, İstanbul 2002.

Argun, Yasemin; **Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık ve Eğitimi**, Anı Yayıncılık, Ankara 2004.

Başal, Handan Asude; **Okul Öncesi Eğitim**, Morpa Yayınları, İstanbul 2005.

Büyükkaragöz, Savaş; Çivi Cuma; **Genel Öğretim Metodları**, Beta Yayınları, İstanbul 1999.

Büyüköztürk, Şener; **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, Dördüncü Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2004.

Demirel, Özcan; **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2005.

_____ **Karşılaştırmalı Eğitim**, Pegem A Yayınları, Ankara 2000.

Dodge, Diane Trister; Colker Laura J.; **The Creative Curriculum For Early Childhood** , Teaching Strategies Inc, Tenth Edition, Washington 1999.

Ediz, Bedri A ; **Milli Eğitim Düsturu-Tüzükleri**, Güven Matbaası, İstanbul 1951.

Isenberg, Joan Packer; Jalongo Mary Renck; **Creative Expression And Play İn The Early Childhood Curriculum**, Macmillan Publishing Company, New York 2001.

Jersild, Arthur; **Çocuk Psikolojisi**, Çev. Gülseren Günçe, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara 1973.

Kalaycı, Şeref (Ed.) ve diğerleri; **Spss Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri**, Asil Yayın Dağıtım, Ankara 2005.

Kantarcıoğlu, Selçuk ; **Anaokulunda Eğitim**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1984.

Karasar, Niyazi; **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**, Nobel Yayınları, Ankara 2005.

Le Manchec, C. ; **Pratique Orale De La Langue**, Bordas Pedagogie, Paris 2001.

Marzollo, J.; Trivas, I. ; **The New Kindergarten**, Harper And Row Publishers, New York 1987.

MEB; **Okul Öncesi Eğitim Programı**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1994.

_____ **36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı**, Milli Eğitim Yayınları, İstanbul 2006.

Meydan, Selahattin; **Okulöncesi Eğitimin Tarihi Gelişimi**, Ya-Pa Okulöncesi Eğitim Semineri, İstanbul 1990.

Morrison, G.S; **Early Childhood Education Today**, New Jersey, Prentice Hall 1998.

Oğuzkan, Şükran; Oral, Güler; **Okulöncesi Eğitimi**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1983.

_____ **Okul Öncesi Eğitim**, MEB Devlet Kitapları, Oğul Matbaacılık, İstanbul 1992.

_____ **Okulöncesi Eğitimi**. MEB Yayınları, İstanbul 2003.

Oğuzkan, Şükran; Demiral Özgör; Tür Gülseren; **Okul Öncesinde Yaratıcı Çocuk Etkinlikleri**, Yapa Yayınları. İstanbul 2001.

Oktay, Ayla; **Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem**, Epsilon Yayınları, İstanbul 2004.

Özdamar, Kazım; **Paket Programları İle İstatistiksel Veri Analizi-1**, Dördüncü Baskı, Kaan Kitapevi, Eskişehir 2002.

Özdemir, Servet; Bacanlı, Hasan; Sözer, Murat (Editörler); **Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri**, Türk Eğitim Derneği 1. Basım Nisan 2007.

Razon, Norma; **Okul Öncesi Eğitimde Oyunun, Oyunda Yetişkinin İşlevi**, 2-3. Ya- Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri, Ya- Pa Yayınları, İstanbul 1985.

Tuğrul, Belma A.; **Okul Öncesi Dönemde Etkin Öğretmen Modeli**, 9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ya-Pa Yayınları, Ankara 1993.

Ural, Mehmet; **Ülkemizde Okul Öncesi Eğitimin Yeri ve Önemi**, Ya-Pa 4. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ya-Pa Yayınları, İstanbul 1986.

Poyraz, Hatice; Dere Hale; **Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri**, Anı Yayıncılık, Ankara 2003.

Sert, Sergül; **Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yaratıcı Çocuk Etkinlikleri**, Morpa Yayınları, İstanbul 2005.

Sümbüloğlu, Kadir; Vildan Sümbüloğlu; **Biyoistatistik**, Hatipoğlu Yayınları, Ankara 2005.

Ün Açıkgöz, Kamile; **Etkili Öğrenme ve Öğretme**, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir 2003.

Yılmaz, Nahide (Yayıma Hazırlayan: Müzeyyen Sevinç); **Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar-1**, Morpa Yayınları, İstanbul 2005.

Zembat, Rengin ; **Okul Öncesi Eğitimde Temel Konular**, Öğretmen El Kitabı, Ya-Pa Yayınları, İstanbul 1999.

TEZLER

Can Yaşar, Münevver; **Ankara İl Merkezindeki Anasınıfı Öğretmenlerinin Yeni Eğitim Programı Konusundaki Bilgi Düzeylerinin Saptanması**, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara 1998.

Cömert, Suzan; **2002 Yılı Okulöncesi Eğitim Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri ve Uygulamaları (Sakarya İli Örneği)**, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya 2004.

Çaltık, İlknur; **Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Anaokulu ve Anasınıflarında Görev Yapan Öğretmenlerin Uygulanan Okulöncesi Eğitim Programına ve Programın Kullanımına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2004.

Çetinkaya, Ceren; **Türkiye' de Okul Öncesi Eğitiminin Tarihsel Gelişimi ve Bugünkü Durumu**, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2006.

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

Genç, Ş. Şengül; **Anasınıfı Öğretmenlerinin Eğitim Programından Yararlanma Derecesi ve Nedenlerinin Araştırılması**, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1997.

Güler, Duygu S.; **4-5 ve 6 Yaş Okul Öncesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi**, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Ankara 2001.

Kandır, Adalet; **Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında 4-6 Yaş Grubu Eğitim Programlarının Hazırlanmasında Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler**, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1991.

Kaya, Özlem Melek ; **Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlara Ailelerin İlgi ve Katılımları ile Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Aile Eğitimine Katkısı Konusunda Anne-Baba Görüşleri**, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir 2002.

Parlakıyıldız, Belgin; **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Anasınıfı Programını Uygulamadaki Yeterlilik Dereceleri**, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu 1998.

Perihanoğlu, Pınar; **Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Eğitim Hedeflerini Gerçekleştirme Düzeyi Van İli Örneği**, Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van 2002.

Şıvgın, Nihal ; **Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Eğitim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Denizli İli Örneği)**, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Pamukkale 2005.

Tanrıverdi, Halime Delen; **Anasınıfı Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumlarıyla Anasınıfı Eğitim Programında Öngörülen Hedeflere Ulaşılma Derecesi Arasındaki İlişki**, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya 2008.

Uzun, Halil; **Malatya İlinde Okulöncesi Eğitim Programının Uygulanmasında Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Anasınıfları Üzerine Bir Çalışma)**, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya 2007.

MAKELELER

Akyüz, Yahya ; **“Anaokullarının Türkiye’de Kuruluş ve Gelişim Tarihçesi”**, Millî Eğitim Dergisi, Sayı:132, Aralık 1996, s.13.

_____ **“Anaokullarının Osmanlı’da İlk Programları ve Ders Uygulamaları ile Yaratıcı Drama’nın İlk İzleri”**, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, Yıl: 5, Sayı: 51, Mayıs 2004, s.51.

Aslan, Mehmet; **“Avrupa Birliği Ülkelerinde Okul Öncesi Eğitimin Gelişimi ve Mevcut Durum”**, AB sürecinde Eğitim, Milli Eğitim Dergisi, sayı 167 (Özel Sayı), Yaz Dönemi, 2005, s.185-190

Çelenk, Süleyman; **“Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması”**, İlköğretim-Online 2 (2) 2003. (<http://ilkogretim-online.org.tr/vol2say2/v02s02d.pdf>) (Alınma tarihi: 10.02.2009).

Devlet Planlama Teşkilatı; **“Uzun Vadeli Strateji ve Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 2001-2005”**, Ankara 2000 (<http://dpt.gov.tr/docobjects/download/3229/oik524>). (Alınma tarihi: 18.02.2009).

Duman, Tayyip; **“Türkiye’de Okul Öncesi Eğitime Öğretmen Yetiştirme”**, Milli Eğitim Dergisi, 1996, s.27

Gedikoğlu, Tokay; **“Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri”**, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt 1, sayı 1, Mersin Haziran 2005, s.77.

Güler, Duygu S.; **“4-5 ve 6 Yaş Okul Öncesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi”**, Eğitim Araştırmaları Dergisi, Yıl: 4 Sayı 13, Anı Yayıncılık, Ankara 2003, s.3-11

Gürkan, Tanju; **“Okul Öncesi Eğitim Programı 2006 (36-72 Aylık Çocuklar İçin)”**, Çoluk Çocuk Dergisi, Kök Yayıncılık, Ankara Aralık 2006, s.33.

Gürsoy, Figen; **“Yaratıcılığın Geliştirilmesinde Ailenin Önemi”**, Çoluk Çocuk Dergisi, Kök Yayıncılık, Ankara Mart 2004, s.29.

Haktanır, Güleğül; **“Farklı Ülkeler ve Okul Öncesi Eğitimde Farklılıklar”**, MEB Bilim ve Aklın Aydınlightında Eğitim Dergisi, yıl 6, sayı 62, Nisan 2005, s.1.

Kapıkıran, Necla A.; **“Okul Öncesi Öğretmenlerde Tükenmişliğin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”**, Eğitim Araştırmaları Dergisi, yıl.4, sayı 13, Ankara 2002, s.3

Kocabaş, Ayfer; **“Hollanda Eğitim Sistemi ve Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Aktif Bir Model”**, Milli Eğitim Dergisi, Yıl 33, Sayı 167 (Özel Sayı), Yaz Dönemi, 2005, s:1

MEB; **“Okul Öncesi Eğitim Programı”**, Tebliğler Dergisi, Cilt:52, Sayı: 2293, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1989, s.558.

_____ **“Okul Öncesi Eğitimi Komisyon Raporu”**, On Dördüncü Milli Eğitim Şurası, Milli Eğitim Yayınları, Ankara 1993, s: 218-262

_____ **“Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği”**, Resmi Gazete 06.09.2008 (Alınma tarihi: 15.10.2008).

_____ **“Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim (National Education Statistics Formal Education)”**, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı (Ministry of National Education Strategy Development Presidency), Resmi İstatistik

Programı yayını, Ankara 2009 (<http://personelsaglik.net/milli-egitim-istatistikleri-2008-2009-orgun-egitim-resmi-istatistikleri-haberi.html>) (Alınma tarihi: 17.02.2009).

MEGEP (Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi); **“Avrupa’daki Eğitim Sistemleri Üzerine Özet Belgeler İngiltere, Galler ve Kuzey İrlanda”**, Ocak 2005. www.megep.meb.gov.tr. (Alınma tarihi: 05.01.2009)

Mertoğlu, Ercan; **“Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Müzikal Gelişimi ve Eğitimi”**, 9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ankara 1993, s.251.

Oktay, Ayla; **“Okul Öncesi Eğitimin Dünü ve Bugünü”**, Eğitim ve Bilim Dergisi, sayı: 42, Mart 1983, s.4.

_____ **“Türkiye’de Okulöncesi Eğitim”**, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Sempozyumu Bildiriler, Malatya Mayıs 1989, s.120.

Oktay, Ayla; Zembat Rengin (Hazırlayan: Gelengül Haktanır); **“Okul Öncesi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar”**, Okul Öncesi Eğitimcisinin Yetiştirilmesinde Yeni Eğilimler Okulöncesi Eğitim Sempozyumu, Ankara 1997, s.28

Senemoğlu, Nuray; **“Okulöncesi Eğitim Programı Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır”**, H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 10, Ankara 1994, s.21-30

Sucuka, Nur; **“Okul Öncesi Veli Çocuk Eğitim Programı”**, Eğitimde İyi Örnekler Konferansı, İstanbul Ocak 2004. (<http://www.erg.sabanciuniv.edu/iok2004/>) (Alınma tarihi: 13.03.2009).

T.C. Hükümeti-UNICEF İşbirliği Programı, **“Türkiye’de Anne ve Çocukların Durumu Analizi Raporu”**, Ankara Nisan 1991, s.401-402

Taylor, Satomi Izumi; **“Japanese Preschoolers Rule the Classroom”**, Journal of Young Children, 2004, pp. 20-25.

Yıldız, Rauf; Perihanoğlu Pınar ; “Okulöncesi Eğitim Programlarında Eğitim Hedeflerini Gerçekleştirme Düzeyi (Van İli Örneği)”, Bildiri, XII. Eğitim Bilimleri Kongresi , Ankara 2003, s.13

WEB SAYFALARI

(<http://ooegm.meb.gov.tr/>). (Alınma tarihi: 15.02.2009)

(<http://www.meb.gov.tr/stats/bolum8s1.htm>). (Alınma tarihi: 11.03.2009)

EKLER

EK-1 Anket Uygulama İzin Belgesi

EK-2 Anket Formu

EK 1 İZİN FORMU



T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

10/03/2009

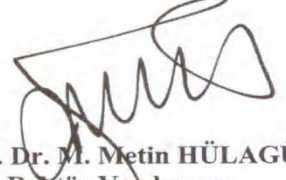
Sayı :B.30.2.ERC.0.70.72.00/5000454
Konu: Anket Uygulama İzni

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: Kayseri Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 06/03/2009 tarihli ve 311/006286 sayılı yazısı.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi **Dilek AKKAYA**'nın "**2006 Okulöncesi Eğitim Programının Uygulanmasının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**" konulu yüksek lisans tez çalışması ile ilgili Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ekte listesi bulunan okullarda anket uygulama isteğinin, anket uygulama sonucundan müdürlüklerine bilgi verilmek kaydıyla uygun görüldüğü bildirilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Prof. Dr. M. Metin HÜLAGÜ
Rektör Yardımcısı

E K L E R:

- 1- İlgi yazı ve eki (2 sayfa)
- 2-Okul Listesi (1 sayfa)



EK 2 ANKET FORMU

Değerli Meslektaşım;

Bu anket, “ **2006 Okulöncesi Eğitim Programının Uygulanmasında Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Kayseri İli Örneği)**” isimli bir araştırmaya veri toplamak amacıyla düzenlenmiştir.

Araştırmanın amacı; okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanmakta olan okulöncesi eğitim programı hakkındaki görüşlerinizi belirleyerek, program geliştirme çalışmalarına katkı sağlamaktır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanmış olan bu anketteki sorulara vereceğiniz samimi cevaplar, okulöncesi eğitim programının geliştirilmesi ve uygulanması açısından önem taşımaktadır. Ankette bulunan tüm soruları dikkatli okuyarak her soruya sadece bir cevap vermeniz beklenmektedir.

Teşekkür ederim.

Dilek AKKAYA

Okulöncesi Öğretmeni

Yüksek Lisans Öğrencisi

SORULAR/ DAVRANIŞLAR**İ.BÖLÜM**

Açıklama: Bu bölümdeki sorulara vereceğiniz cevapları, ilgili parantezin içine (X) işareti koyarak belirtiniz.

1. Görev yaptığınız okul türü?

- ☐ Resmi Bağımsız Anaokulu
- ☐ İlköğretim Okuluna Bağlı Anasınıfı
- ☐ Kız Meslek Lisesine Bağlı Anaokulu

2. En son mezun olduğunuz okul?

- ☐ Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği
- ☐ 4 Yıllık meslek eğitimi veren fakülte (LİSANS)
- ☐ Lisansüstü (yüksek lisans-doktora)

3. Meslekteki kıdem durumunuz?

- ☐ 0-5 yıl
- ☐ 6-10 yıl
- ☐ 11-15 yıl
- ☐ 16 yıl ve daha fazla

4- Okulunuzun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi?

- ☐ Alt Düzey
- ☐ Orta Düzey
- ☐ Üst Düzey

5- Öğrenci sayınız?

- ☐ 10-15
- ☐ 16-20
- ☐ 21-25
- ☐ 26-30

II.BÖLÜM

Açıklama: Bu Bölümde 2006 Okulöncesi Eğitim Programının **1)Amaç ve Kazanımlar** **2) İçerik 3)Eğitim Durumları 4)Değerlendirme** açısından değerlendirilmesine ilişkin ifadeler bulunmaktadır. (Yanıtın olduğu kutucuğu **X** şeklinde işaretleyiniz.)

AMAÇ VE KAZANIMLAR	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Programın amaç ve kazanımları, öğrencilerin gelişim düzeyine uygundur.					
2. Programın amaç ve kazanımları, anlaşılabilir bir dille ifade edilmiştir.					
3. Çocukların bütün gelişim alanlarına yardım edici nitelikteki amaç ve kazanımlar, günlük plan içerisinde dengeli bir biçimde seçilebilir.					
4. Programda bulunan amaç ve kazanımların sayısı azaltılabilir.					
5. Günlük plan hazırlanırken, programda yer alan amaç ve kazanımlar dışında yeni amaç ve kazanımlar eklenebilir.					
6. Amaç ve kazanımların kısa sürede gerçekleşmeyeceği dikkate alınarak, amaç ve kazanımlar yıl içerisinde tekrarlanabilir.					
7. Bir amaç ve kazanımın yıllık plana alınma sıklığına, çocukların gelişim özellikleri, ilgi ve eğitim gereksinimleri göz önünde tutularak karar verilebilir.					
8. Amaç ve kazanımlar seçilirken, seçilen amaç ve kazanımın birden fazla gelişim alanına hizmet etmesine dikkat edilebilir.					

İÇERİK	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
9. Programın içeriği, açık bir şekilde anlaşılmaktadır.					
10. İçerik, öğrenci merkezli eğitime uygundur.					
11. Programın içeriği, öğretmenlere bilgiye ulaşmaları konusunda yol göstermektedir.					
12. Programın içeriği, öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak düzenlenmiştir.					
13. Programın içeriği, öğrencilerin önceki öğrenmeleriyle ilişkilidir.					
14. Programda konular amaç değil araçtır.					
15. Programda ünitelere yer verilmemiştir.					
16. Program, öğretmene özgürlük tanır.					
17. Programda yaratıcılık ön plandadır.					
18. Program, öğretmenlerin planlı çalışmasını gerektirir.					
19. Program, çocuğun özgürce deneyimler kazanabilmesine olanak sağlar.					
20. Programda problem çözme ve oyun temel etkinliklerdir.					
21. Programda aile katılımı önemlidir.					
22. Programda belirli gün ve haftalar, yaş grubunun özellikleri dikkate alınarak belirlenmiştir.					
23. Program geliştirilmeye açıktır.					
24. İçerik, programın amaç ve kazanımları dikkate alınarak düzenlenmiştir.					
25. Programın içeriği dikkate alındığında, günlük yaşamla ilişkilendirilebileceği görülmektedir.					

EĞİTİM DURUMLARI (ÖĞRENME- ÖĞRETME SÜRECİ)	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
26. Eğitim durumları, öğrencilerin derse aktif katılımını sağlayacak niteliktedir.					
27. Eğitim durumları, sınıf ortamında farklı etkinliklerin aynı anda uygulanmasına uygundur.					
28. Eğitim ortamı hazırlanırken, sınıf dışındaki ortamlar da göz önüne alınarak düzenleme yapılabilir.					
29. Etkinliklere başlamadan önce gerekli açıklamalar yapılabilir.					
30. Etkinlikleri uygulamaya başlamadan önce, etkinlikte kullanılacak materyallerin sınıf içinde hazır bulunmasına dikkat edilebilir.					
31. Seçilen eğitim etkinlikleri, çocuğun yaşantılarından yararlanarak oluşturulabilir.					
32. Eğitim etkinliklerini planlarken, çocukların bildikleri ve başarabildiklerinden başlanıp, bu doğrultuda geliştirme ve zenginleştirme yapılabilir.					
DEĞERLENDİRME	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
33. Program; öğretmenin kendisini, öğrencilerini ve programı nasıl değerlendireceği konusunda bilgilendirmektedir.					
34. Programda ölçme ve değerlendirmeye ayrıntılı olarak yer verilmiştir.					
35. Değerlendirme, öğrencilerin amaç ve kazanımlara ulaşp ulaşmadıklarını ortaya çıkaracak niteliktedir.					
36. Değerlendirmede öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmaktadır.					

37. Değerlendirme, sadece sınıf içi değil sınıf dışı çalışmalara da dayanmaktadır.					
38. Program, öğretmenlerin ölçme araçları geliştirmeleri açısından yol göstericidir.					
39. Programda verilen ölçme ve değerlendirme örnekleri yeterlidir.					
40. Değerlendirme sonuçları, programda aksayan, düzeltilmesi ya da programa eklenmesi gerekenler hakkında bilgi vermektedir.					

Katkılarınız için teşekkürler

ÖZGEÇMİŞ

Dilek AKKAYA
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Yüksek Lisans

Eğitim

Lisans 2006 Mersin Üniversitesi, Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü
Lise 2002 Kayseri Sümer Lisesi, Türkçe-Matematik Bölümü

İş

2008 Öğretmen, Namık Kemal Anaokulu, Kayseri

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı: Kayseri, 25 Ekim 1984
Cinsiyet: Kız
Yabancı Dil: İngilizce

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres : Kılıçarslan Mah. Kızılırmak cad. 48/9 Melikgazi KAYSERİ
Tel : 0352 233 99 29
E-mail : dr.dilekakkaya@hotmail.com