

**MALATYA İLİNDE OKULÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMININ  
UYGULANMASINDA  
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ  
(ANASINIFLARI ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA)**

**Halil UZUN**

**İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği Gereğince Sosyal Bilimler  
Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı İçin  
Öngördüğü**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
Olarak Hazırlanmıştır**

**DANIŞMAN  
Yrd. Doç. Dr. Oğuz GÜRBÜZTÜRK**

**Malatya-2007**

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitümüz Yüksek Lisans öğrencisi Halil UZUN tarafından Yrd.Doç.Dr. Oğuz GÜRBÜZTÜRK danışmanlığında hazırlanan Malatya İlinde Okulöncesi Eğitim Programının Uygulanmasında Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Anasınıfları Üzerine Bir Çalışma) başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından İlköğretim Ana Bilim Dalı Okulöncesi Öğretmenliği Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan :.....

Üye :.....

Üye :.....

---

**ONAY**

Yukarıdaki İmzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım

...../...../200

Prof. Dr. S. Kemal KARTAL  
**Enstitü Müdürü**

## **Onur sözü**

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Eğitim Programının Uygulanmasında Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün kaynakların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Halil UZUN

## ÖNSÖZ

Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında uygulanan Okul Öncesi Eğitim Programları, diğer eğitim programları gibi, genel kabul görmüş bilimsel temeller çerçevesinde, her devletin siyasi, kültürel ve sosyal yapı ve özelliklerine dayanarak, o devletin geleceğinde ön gördüğü nesli oluşturmak için eğitimle ilgili bakanlık ve ilgili birimler, akademisyenler, öğretmen ve idareciler tarafından hazırlanan, uygulanan, değerlendirilen, geliştirilen eğitimin kalitesini belirleyen en önemli unsurlardan biridir.

Okul Öncesi eğitim Programı, gelişimsel hedeflere dayalı olarak, ülkemizde ilk defa 1994 yılında Milli Eğitim Bakanlığı, ilgili birimler ve üniversitelerdeki uzmanların katılımı sonucunda hazırlanmış, 1994-1995 eğitim öğretim yılında denenip geliştirilmek üzere uygulamaya konulmuştur. Yapılan araştırmalar ve uygulamalardan alınan geri bildirimler, öğretmenlerin bu programları uygularken konu öğretimine önem verip, hedeflere ve kazanılması beklenen davranışlara yeterince odaklanamadıklarını göstermiştir. Bu nedenle programların geliştirilmesi gereksinimi ortaya çıkmıştır. Geliştirme çalışmaları sırasında 0-36 Aylık Çocuklara Yönelik Kreş Programı aynen bırakılmış, anaokulu ve anasınıfı programları “36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı “ olarak yeniden düzenlenmiş (M.E.B. 2002) ve 2002-2003 Eğitim-Öğretim Yılı’nda uygulamaya konulmuştur. Bu tez, 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı’nın Anasınıflarında uygulanmasında karşılaşılan güçlükleri, sınırlılıkları ve konu edilen programın uygulanabilirliğini incelemek amacını taşımaktadır.

Bu tezi hazırlamamda başından sonuna kadar her türlü desteğini ve ilgisini benden esirgemeyen, tez danışmanlığımı yürüten ve insani değerleriyle örnek aldığım saygıdeğer hocam Yrd. Doç.Dr. Oğuz GÜRBÜZTÜRK’ e çok teşekkür ediyorum. Ayrıca, hep beraber, birlikte olduğumuz, mutlu ve sıkıntılı anlarımı paylaşan, yol arkadaşlarım, İnönü Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Programı öğretim görevlisi dostlarıma ve çok sevdiğim aileme, Baki, İbrahim, Yetkin ve Ferhat’a çok teşekkür ediyorum.

Malatya-2006

Halil UZUN

## ÖZET

Bu araştırma, 36-72 Aylık Çocuklar için hazırlanmış olan ve 2002- 2003 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan Okul Öncesi Eğitim Programı'nı (O.Ö.E.P.), okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, betimsel bir alan araştırmasıdır. Malatya İli Belediye Sınırları içindeki, MEB'e bağlı, bünyesinde anasınıfı bulunan 36 resmi ve özel ilköğretim okulu ve altı anaokulunun altı yaş düzeyi sınıfındaki 63 okul öncesi öğretmeni araştırmanın evrenini oluşturmuştur. Araştırmada evren üzerinde çalışılmış ve veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anketin birinci bölümünde öğretmenlerin kişisel bilgileri ve okul öncesi eğitim kurumunun demografik bilgileri ile ilgili dört soru; ikinci bölümünde ise Okul Öncesi Eğitim Programı'nın uygulanmasında öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesine yönelik kırk beş madde bulunmaktadır. Anketin güvenirlik derecesi Crombach Alpha = 0,90 olarak bulunmuştur. Ankette likert tipi beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Anket sorularına verilen her zaman (5), çoğu zaman (4), orta sıklıkta (3), bazen (2), hiç (1) cevapları puan olarak değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde SPSS 13.0 istatistik programı aracılığıyla Frekans ve Yüzde (%), Varyans Analizi ve Non-Parametrik Testler gibi istatistiksel tekniklerden yararlanılmıştır. Anlamli farkların çıktığı verilerde, farklılığın değişkenlerin hangi basamakları arasında olduğunu belirlemek için LSD ve Mann Whitney U testleri yapılmış ve sonuçları yorumlanmıştır.

Araştırmada toplanan verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir; Malatya İli Belediye Sınırları içinde MEB'e bağlı, resmi veya özel, bünyesinde anasınıfı bulunan ilköğretim okullarında ve altı yaş grubu olan anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin çoğunun çocuk gelişimi ve eğitimi veya okul öncesi öğretmenliği mezunu olduğu, bir çoğunun görevinde kıdem olarak ilk beş yılının içinde olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının genellikle orta düzey sosyo-ekonomik bölgelerde bulunduğu, öğrenci sayılarının 21-30 arasında olduğu ve sınıflarda büyük oranda öğrenci yoğunluğu yaşanmadığı saptanmıştır.

OÖEP'nin uygulanmasında, okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunlukla, eğitimi planlarken veya uygularken OÖEP'ndeki hedeflerden uygun olanları seçtiklerini, çocukların sorumluluk almalarına ve aldıkları sorumlulukları yerine getirmede çocuklara destek olduklarını, çocukların yaratıcılıklarını öne çıkarma ve destekleme konusunda ve liderlik özellikleri taşıyan çocukların bu özelliklerinin desteklenmesi ve diğer çocukların da liderlik özelliklerinin ortaya çıkarılması konusunda etkinlikler yapıldığı saptanmıştır. Buna karşılık, programın uygulanmasında, eğitim ortamının hazırlanmasında sınıf dışı ortamları ve imkanları göz önüne alma konusunda, eğitim öğretim materyallerinin sınıfta hazır bulundurulmasında, konuların çocuğun çevresel ve bireysel gereksinimlerini karşılayacak şekilde seçilmesinde, okul öncesi öğretmenlerinin sınırlılıklarla karşılaştıkları görülmüştür.

## SUMMARY

This study was prepared to evaluate on the preschool education teachers' views about the Preschool Education Programme, which was prepared for the children between 36-72 months and which was first implemented in the school year of 2002-2003. This study is a descriptive field research. The universe of the study consists of 63 pre-school teachers of thirty-six public and private primary schools that have preschool classes and six nursery schools. The study was conducted with all of these 63 teachers and surey technique was used for collecting data. In the first part of the survey, personal informations of the teachers and four questions related to the demographic information of the pre-school institution; in the second part of the study, forty-five items fort he evaluation of the teachers' views about the implementation of Pre-School Education Programme were given. The reliability point of the survey is  $\text{Alpha}=0,90$ . Likert Type Scale was used in the survey. For the analysis of the data Frequency and Percentage (%), Variance Analysis and Non Parametric Tests were used throug SPSS13.0 statistics programme. The data where meaningful differences had been founded, LSD and Mann Whitney U tests were implemented to identify where the difference of variables exists and the results were explained.

The findings, which were found with the analysis of the collected data, can be summarized as in the following;

It was understood that in public and private primary schools and nursery schools which had classes for six year old children in Malatya, most of the pre-school teachers were graduated at Child Deelopment and Education or Pre-Primary Teaching and most of these teachers were in their first five year of their teaching profession. Besides, it was understood that Pre-School Education Institutions existed at middle level social economical districts, the number of the students were between 21-30 sudents. It was determined that in the implementation of Pre-School Education Programme (OÖEP), most of the teachers chose the suitable goals in OÖEP for the planning and implementing of education, the activities were done to help children in showing their creativity, to support them and to identify the student who has leadership characteristics.

After all, it is seen that pre-school teachers had some difficulties in the implementation of the programme, in taking into account of the environment out of the classroom and the possibilities for preparing the educational environment, the readiness of the materials for education and training, and in determining the subjects according to the individual needs of the child and other environmental needs.



## İÇİNDEKİLER

Onay Sayfası.....	I
Onur Sözü.....	II
Önsöz .....	III
Özet.....	IV
Summary.....	VI
İçindekiler.....	VIII
Tablolar Dizini.....	XII

## BÖLÜM I

<b>1.GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Eğitim.....	1
1.2. Eğitim Programları.....	3
1.3. Okul Öncesi Eğitim ve Önemi.....	5
1.4. Okul Öncesi Eğitimin Evrensel Amaçları.....	8
1.5. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Temel Amaçları.....	8
1.6. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri.....	9
1.7. Türk Eğitim Sistemi İçinde Okul Öncesi Eğitim.....	10
1.8.Bazı Ülkelerdeki Okul Öncesi Eğitim.....	13
1.8.1.Almanya.....	13
1.8.2. İtalya.....	15
1.8.3. Amerika Birleşik Devletleri.....	16
1.8.4. İngiltere.....	17
1.8.5. Japonya.....	19
1.9. Türkiye’de Uygulanan Okul Öncesi Eğitim Modelleri.....	21
1.9.1. Kurum Merkezli Eğitim.....	22
1.9.2. Ev Merkezli Aile Eğitimi.....	23
1.9.3. Kurum Merkezli Aile ve Çocuk Eğitimi.....	25

1.9.4. Uzaktan Eğitim.....	25
1.9.5. Gezici Anaokulları.....	26
1.9.6. Çocuk ve Oyuncak Kütüphaneleri.....	26
1.10. Okul Öncesi Eğitim Programı.....	26
1.10.1. 36-72 Aylık Çocuklar İçin Hazırlanan Okul Öncesi Eğitim Programı.....	28
1.10.2. Programın Özellikleri.....	30
1.11. Problem Cümlesi.....	31
1.12. Alt Problemler.....	31
1.13. Sınırlılıklar.....	32
1.14. Sayıtlılar.....	32
1.15. Tanımlar.....	32
1.16. Araştırmanın Amacı.....	32
1.17. Araştırmanın Önemi.....	33

## **BÖLÜM II**

<b>2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>34</b>
------------------------------------	-----------

## **BÖLÜM – III**

<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>40</b>
3.1. Araştırmanın Modeli.....	40
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	40
3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	40
3.4. Verilerin Toplanması.....	40
3.5. Verilerin Analizi.....	42
3.6. Tablolarda Kullanılan İşaretler.....	43

## BÖLÜM – IV

<b>4. BULGULAR VE YORUM</b> .....	44
4.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Ait Bulgular.....	44
4.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumları İle İlgili Bulgular.....	45
4.3. Okul Öncesi Eğitim Programı'nın Uygulanması Konusundaki Öğretmen Görüşleri İle İlgili Bulgular .....	46
4.4. En Son Mezun Oldukları Okula Göre, Okul Öncesi Öğretmenlerinin OÖEP'nı Uygulama Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	50
4.5. Mesleki Kıdemlerine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin OÖEP'nı Uygulama Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	51
4.6. Okulun Bulunduğu Sosyo-ekonomik Çevre Düzeyine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin OÖEP'nı Uygulama Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	55
4.7. Sınıflarındaki Öğrenci Sayılarına Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin OÖEP'nı Uygulama Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	58

## BÖLÜM V

<b>5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER</b> .....	61
5.1 Sonuçlar.....	61
5.1.1. Okul öncesi öğretmenleri ile ilgili bulgulara ilişkin sonuçlar.....	61
5.1.2. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programlarının uygulanması konusundaki görüşlerinin dağılımına ilişkin sonuçlar.....	65
5.1.3. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programını uygulama konusundaki görüşlerinin, mesleki kıdemlerine göre, farklılaştığı konulara ilişkin sonuçlar.....	62

5.1.4. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programını uygulama konusundaki görüşlerinin, okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre düzeyine göre, farklılaştığı konulara ilişkin sonuçlar.....	65
5.1.5. Okul öncesi öğretmenlerin okul öncesi eğitim programını uygulama konusundaki görüşlerinin kurumlardaki sınıflarda bulunan öğrenci sayılarına göre, farklılaştığı konusuna ilişkin sonuçla.....	66
5.2. Öneriler.....	66
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>68</b>
<b>EK 1: Uygulama için Malatya Valiliği'nden Alınan izin Belgesi.....</b>	<b>71</b>
<b>EK 2: Anket Formu.....</b>	<b>72</b>

## TABLULAR DİZİNİ

Tablo 1- Okul Öncesi Eğitim’de yıllara göre Kurum-Öğretmen-Öğrenci Sayıları.....	12
Tablo 2- Okul öncesi öğretmenlerinin en son mezun oldukları kuruma göre dağılımları...44	
Tablo 3- Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdem durumlarına göre dağılımları.....45	
Tablo 4- Okul Öncesi Eğitim Kurumu’nun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre durumuna göre dağılımları.....	45
Tablo 5- Okul Öncesi Eğitim Kurumları’ndaki sınıflarda bulunan öğrenci sayılarının dağılımı.....	46
Tablo 6- Okul Öncesi Eğitim Programı’nda yer alan programın öğelerinden ve programdaki hedeflerden hangilerinin okul öncesi öğretmenleri tarafından ne derece uygulanabildiği konusunda öğretmen görüşlerinin dağılımı.....	47
Tablo 7- En Son Mezun Oldukları Okula Göre, Okul Öncesi Öğretmenlerinin OÖEP’nı Uygulama Konusundaki Görüşleri (Kruskal Wallis, Mann Whitney U Testi Sonuçları)...50	
Tablo (8-11) Mesleki Kıdemlerine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin OÖEP’nı Uygulama Konusundaki Görüşleri(Kruskal Wallis, Mann Whitney U Testi Sonuçları ).....	51-54
Tablo12- Okulun Bulunduğu Sosyo-ekonomik Çevre Düzeyine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin OÖEP’nı Uygulama Konusundaki Görüşleri (Kruskal Wallis, Mann Whitney U Testi Sonuçları).....	55
Tablo (13-14) Okulun Bulunduğu Sosyo-ekonomik Çevre Düzeyine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin OÖEP’nı Uygulama Konusundaki Görüşleri (Varyans Analizi Sonuçları).....	56

Tablo 15- Okulun Bulunduğu Sosyo-ekonomik Çevre Düzeyine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin OÖEP'nı Uygulama Konusundaki Görüşleri(Kruskal Wallis, Mann Whitney U Testi Sonuçları).....57

Tablo (16-17) Sınıflarındaki Öğrenci Sayılarına Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin OÖEP'nı Uygulama Konusundaki Görüşleri (Varyans Analizi Sonuçları).....58-59

Tablo 18- Sınıflarındaki Öğrenci Sayılarına Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin OÖEP'nı Uygulama Konusundaki Görüşleri (Kruskal Wallis, Mann Whitney U Testi Sonuçları)...60

## **BÖLÜM - I**

### **GİRİŞ**

Bu bölümde, araştırma konusu hakkında bilgi verilmekte, problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler tanıtarak sayıtlılar ve sınırlılıklar açıklanmakta ve tanımlar belirtilmektedir.

### **PROBLEM DURUMU**

#### **1.1. Eğitim**

Eğitim bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1972: 12).

Bir başka tanıma göre; eğitim, “öğrencilerin bir bütün olarak gelişmelerine, bir başka deyişle kendilerini gerçekleştirmelerine yardım” olarak çok genel bir biçimde tanımlanabilir (Erden ve Akman, 2001:107).

Genel anlamda davranış değiştirme süreci olarak nitelendirilen eğitimin, formal ya da informal düşünölsün, insanlık tarihi ile paralel uzun bir geçmişi vardır. Geçmişten günümüze insanoğlu fizyolojik ihtiyaçlarının yanında çevresini tanıma, anlama gibi ihtiyaçlarını da gidermeye çalışmaktadır. Bu amaçla bilginin üretilmesi, geliştirilmesi ve gelecek nesillere aktarılabilmesi için insanlar yoğun çaba göstermişler ve hala da göstermektedirler. Bilginin karmaşıklığı, onu daha işlevsel hale getirebilme yaklaşımlarının sonucu olarak çeşitli bilim dallarının doğmasına neden olmuş; eğitim de sosyal bilimlerin uygulamalı bir alanı olarak yerini almıştır (Gürbütürk ve Genç, 2004: 47-48). Sönmez (1985), “Eğitim, çok değişkenli deneysel bir bilimdir ve pek çok bilimi temele almak zorundadır”, şeklindeki ifadesiyle bu görüşe destek vermiştir.

Aysel Ekşi (1990), “Olgun kişinin de yetiştirdiği yeni kuşaklardan desteğe, rehberliğe ve bakıma ihtiyacı vardır”, cümlesiyle eğitimin ne kadar iç içe girişik bir yapıda, insanlık için öneme sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Eğitim çabalarının genel amacı, yetişmekte olan çocukların ve gençlerin topluma sağlıklı ve verimli bir şekilde uyum sağlamalarına yardım etmektir. Bu uyumun gerçekleştirilmesi için, bireyin yetenekleri eğitim yolu ile en son sınırına kadar geliştirilir ve insan davranışları, milli eğitimin amaçları doğrultusunda değiştirilir (Gürkan ve Gökçe, 1999:3)

Eğitimde, bir program dahilinde ilerleme, gelişme, büyüme söz konusu olmalı ve eğitim örgütünde toplam kalite yönetimi anlayışı geçerlilik kazanmalı ve hakim olmalıdır. Aksu (2002), “Eğitimde toplam kalite, sürekli gelişme yoluyla tüm iş görenler ve öğrencilerin etkin olarak katılımda buldukları, artan müşteri doyumuyla betimlenen bir eğitimsel költürdür” ifadesiyle, eğitimde gelişme ve ilerlemenin modern yönetim metotlarından toplam kalite yönetimi ile gerçekleşebileceğini ifade etmektedir.

Eğitim olgusunun birbirleri ile devamlı etkileşimde bulunan üç temel öğesi bulunmaktadır. Bu üç temel öğe öğrenci, öğretmen ve program olarak adlandırılmaktadır. Eğitim sisteminin etkililiği ve verimliliği bu üç öğenin belirli bir hedefe doğru uyum içerisinde ilerlemesine bağlıdır. Bu öğelerin herhangi birinde meydana gelebilecek, bozukluk, zayıflık, verimsizlik veya yanlış işleyiş bütün sistemin verimliliğini düşürebilmektedir (Üstüner, 2004: 63-64).

Öğrenci ve öğretmen bir eğitim olgusunda önemli olmakla birlikte program da uygulamalara yön vermesi bakımından oldukça önemlidir.

## **1.2. Eğitim Programları**

Programlama, en basit tanımıyla, bir amaca ulaşabilmek için yapılacakları önceden belirleyip, sıralama olarak ifade edilebilir. Tüm iş kollarında ve örgütlerde, yapılan her işte, yürütölen görevlerin önceden belirlenmiş bir program dahilinde sürdürölmesi hedeflere ulaşma konusunda uygulayıcılara önemli derecede yardımcı olabilir. Her alanda olduğu gibi, eğitimde de programlama söz konusudur ve ulaşılmak istenen hedefler ve amaçlar, eğitim-öğretim faaliyetleri ve ulusal amaçlar bir program dahilindedir. Bu eğitim programları, eğitimin niteliğini belirleyen önemli unsurlardan biri olduğu söylenebilir.



Robison (1966), “Müfredat programı, formal eğitimin başlangıcından itibaren bir çalışma alanı olarak kabul görmüştür. Comenius, Pestalozzi, Herbert, Froebel, Horace Mann ve William T.Harris gibi hatırlanabilecek isimler, batılı eğitimdeki programın şu anki duruma gelmesinde pay sahibi olan sayısız olaylar ve kişiler içinde ciddi manada çaba gösterenler olarak yer almaktadırlar”, diyerek eğitim programlarının oluşumunun ve ortaya çıkışının uzun bir süreçten geçtiğini ifade etmiştir.

Eğitim programı; bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar. Öğretim, ders dışı kol faaliyetleri, özel günlerin kutlanması, geziler, kısa kurslar, rehberlik, sağlık v.b. hizmetler ve fonksiyonlar bu çerçeveye girer (Varış, 1996: 14).

Eğitimde niteliğin geliştirilmesi, eğitim kurumlarının en önemli uğraşlarından biri olmuştur. Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında tüm eğitim faaliyetleri önceden hazırlanan bir program çerçevesinde yürütülür. Kurumda bireye hangi davranışların kazandırılacağı eğitim programlarında yer alır. Bu nedenle eğitimin niteliği büyük ölçüde uygulanan programa bağlıdır. Uygulanan programların aksaklık ve eksiklikleri giderildikçe, toplumdaki ve bilim alanlarındaki değişmelere göre yeniden düzenlendikçe, diğer bir deyişle, programlar geliştirildikçe eğitimin niteliğinin de artması beklenir.

Program geliştirme en genel anlamıyla eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi sürecidir (Erden, 1998:2).

Eğitim programı, bireyin uzun dönemli eğitim amaçlarına ulaşmasına yardım etmek amacıyla belirli bir düzen içinde çeşitli dersleri ve destekleyici faaliyetleri kapsamına alır (Doğan, 1982: 24).

Varış'a (1996) göre, milli eğitim politikası programlar yoluyla ülkenin her köşesinde uygulamaya konulmaktadır ve programların bir köprü görevi vardır. Bu köprü aynı zamanda programın uygulamada geliştirilmesinden doğan sorunları merkeze aktararak gereken hallerde yeni uygulamalara gidilmesini sağlamaktadır.

Bu bilgi alış verişi ve geri bildirimlerin aktarımı, uygulamalar ve uygulayıcıların programları ne derece uyguladığının değerlendirilmesi sonucu elde edilen bulguların yorumu ile gerçekleşebilir. Denetleme ve değerlendirme gibi kavramlar bir örgüt için çok önemlidir.

Denetleme; örgütteki işlerin verilen emirlere, yasalara, planlara, bütçelere uygun olarak yapılıp yapılmadığının yönetici tarafından görülmesidir (Kaya, 1996: 126).

Değerlendirmenin genel amacı, örgütsel etkililik derecesini artırmaktır. Örgütün, programın ve etkinliklerin gerçekleştirmeye çalıştıkları amacı, ne ölçüde ya da ne kadar iyi gerçekleştirdiklerinin saptanmasıdır. Değerlendirme yolu ile girişimin güçlü yanları saptanır ve vurgulanır, yetersizlikle belirlenir, azaltılır ya da giderilir (Aydın, 1998: 162)

Ülkemizde uygulanan okul öncesi eğitim programına geçmeden önce okul öncesi eğitimin önemi üzerinde durmak gerekmektedir.

### **1.3.Okul Öncesi Eğitim ve Önemi**

Çocukluk olgusu insanoğlunun varoluşundan günümüze, birbirinden farklı kültürlerde, toplumlarda farklı değerler verilerek yerini almıştır. Varoluştan sonra, birlikte yaşama zorunluluğu, içgüdüleri ya da ihtiyacı sonucu aileler oluşmuş ve çocuk ailenin önemli bir parçası olmuştur. Yıllar ilerledikçe çocuğun aile içindeki rolü farklı anlamlar kazanmaya başlamıştır. Fiziksel gücün çok önemli olduğu dönemlerde sağlıklı çocuklara sahip olmak, ileriki yıllarda bu gücü elinde bulundurmaya anlamına geleceğinden, insanlar çocuklarına daha fazla önem vermişlerdir. Ve bunun sonucunda da büyük geniş aileler oluşmuştur. Aile, çocuk için en güvenli ortam olmuştur. Aile ortamının çocuk için en güvenli ortam olduğu düşünülmeyle birlikte, pek çok anne- babanın çocukları terbiye etme gerekçesiyle bilinçli ya da bilinçsiz olarak onlara eziyet ettikleri, zarar verdikleri ve fiziksel, ruhsal, zihinsel ve toplumsal gelişmelerini olumsuz yönde etkileyerek sağlıksız bireyler yetiştirdikleri görülmektedir ( Aral, 1997: 3). M.S. 5.yy ile 13.yy arasında, genelde çocukluk, yaşamın farklı bir dönemi olarak algılanmamış ancak 15. yüzyıldan sonra yavaş yavaş çocukluk kavramı üzerinde durulmaya başlanmıştır. 19.yüzyıldan itibaren özellikle davranış bilimciler ve eğitimcilerin çocuk gelişimi alanında yaptığı çalışmalarla

çocukluğun insan yaşamında farklı, kendine özgü bir dönem olarak kabul edildiğini görmekteyiz.

Alanyazında çocuk, iki yaşından ergenlik çağına kadar süren büyüme dönemi içinde bulunan insan yavrusu; henüz ergenlik dönemine erişmemiş kız ve erkek olarak tarif edilmektedir. Bir başka kaynağa göre çocukluk , “...Kesin çizgilerle belirlenemeyen, yasalar karşısında da ödev ve sorumlulukları tam olarak çizilmemiş olan bu dönemi bebeklik, çocukluk ve ilk gençlik çağları olmak üzere üç bölüm halinde inceleyebiliriz” (Yalçın, Aytaş:2002: 1), denilerek tanımlanmak istenmiştir.

Kişisel ve Yıldırım (1983), “Bugüne kadar serbest oyun etkinliği dışında bir eğitim gereksinimi olmadığı düşünülen okul öncesi çocuğunun, artık planlı bir biçimde yetiştirilmesi ve eğitilmesi gerektiği herkesçe kabul edilmektedir“, ifadeleriyle çağımız okul öncesi eğitimi hakkındaki görüşlerini özetlemişlerdir.

Eğitimin ilk basamağını oluşturan "Okul Öncesi Eğitim", çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan; bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihin ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin şekillendiği ve çocuğun devamlı olarak değiştiği bir süreç olduğu ifade edilmiştir (Aral ve diğ., 2002: 14).

Koçak, (2001) "Yapılan araştırmalara göre on yedi yaşına kadar olan zihinsel gelişiminin % 50'sinin dört yaşına, % 30'unun ise dört yaşından sekiz yaşına kadar oluştuğu, on sekiz yaşına kadar gösterilen okul başarılarının % 33'ünün sıfır-altı yaşına kadar aldıkları eğitime bağlı olduğu görülmüştür" ifadesiyle, okul öncesi dönemde eğitimin, çocuğun başarısı üzerindeki etkilerini vurgulamıştır.

Okul öncesi eğitim 0-72 ay yaş gurubu çocukların bireysel özelliklerine göre ve gelişim düzeylerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişimlerini, toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren bilinçli ve sistemli bir eğitim sürecidir. Okul öncesi dönem çocuğun gelişiminin oldukça hızlı olduğu bir dönemdir. Gelişim kuramcılarının hemen hepsi 0-6 yaş döneminin, çocuklarda hem bedensel ve zihinsel hem de sosyal gelişim açısından, ayrıca dil gelişimi ve çocuğun kendini fark

etmesi ve ifade etmesi bakımından en önemli dönem olduğunu kabul etmektedirler (Kaya, 2004 :16).

Bu tanıma göre, okul öncesi eğitim doğumdan başlayarak ilköğretim (sıfır-altı yaş) çağına kadar olan süreyi kapsar. Okul öncesi eğitim kurumlarında, çocuklar, evlerinde bulamayacakları kadar zengin uyarıcıları olan bir ortamla karşılaşır. Aynı zamanda okul öncesi eğitim, bir sonraki eğitim basamağı olan ilköğretime çocukları hazırlama konusunda çok büyük bir öneme sahiptir.

Sağlıklı ve istenilen davranışlara sahip çocuklar yetiştirmek, onların gelişim özelliklerini ve bu özellikler doğrultusunda gereksinimlerinin neler olduğunu bilmeye bağlıdır. Erken çocukluk dönemindeki gelişmelerle, okul öncesi eğitim artık anne babanın yalnız başına başarabileceği bir konu olmaktan çıkmış durumdadır. Bu noktada okul öncesi eğitim kurumlarına önemli görevler düşmektedir (Oktay, 1999: 28).

Okul öncesi eğitim, çevresini merak eden, öğrenmeye ve düşünmeye güdülenmiş çocuğun bu özelliklerini yönetme, teşvik etme ve geliştirme gibi çok önemli bir görevi üstlenmektedir (Parlak yıldız ve Aydın, 2004).

Okulöncesi yaşlarda çocuğun içinde bulunduğu çevre ve verilen eğitim onun yetişkinlikteki kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç, ve değer yargılarını dolayısıyla da yaşam kalitesini büyük ölçüde belirlemektedir. Temel bilgi ve beceriler bu kritik dönemde zengin deneyimler ve eğitim durumları ile kazandırılmazsa daha sonraki yıllarda çocuğun öğrenme ve gelişim düzeyini sınırlamakta, zengin uyarıcı çevre ve deneyimler ise; okul öğrenimlerinin temelini oluşturan görme ve işitme algılarındaki seçiciliği, anadili kullanma yeterliliğini, sayısal, uzaysal yetenekleri ve başarıma güdüsünü artırmaktadır (Oğuzkan ve Oral, 1996: 5).

Erken çocukluk eğitimi, doğumdan sekiz yaşına kadar çocukluk dönemi eğitimini kapsayan süreçtir. Ülkemizde okul öncesi eğitim olarak adlandırılan, erken çocukluk eğitiminin çok önemli ve kritik bir bölümünü içermektedir (Ünal, 2006: 1).

Anaokulu kişiliğin ilk yıllardaki eğitimi (0-6 yaş) ile daha sonraki yıllarda gerçekleştirilen öğretim arasında bir yer işgal eder. Anaokulu bu işlevlerin ikisini aynı

anda ve birbirlerinin yardımı ile devam ettirir. Çocuk büyüdükçe öğretimin payı da artar (Russel, 2005:168).

Aksoy'a göre (1995), "Okulöncesi eğitim kurumları, 0-6 yaş arası çocukların tüm gelişimlerini sağlıklı ve düzenli fiziksel koşullar içinde, toplumun kültürel özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren; onlarda sağlam bir kişiliğin, sosyal duyarlılığın ve yaratıcı bir zekanın temelini atan; uzman-eğitici kadroya sahip, temel düsturu eğitim olan kuruluşlardır."

Okul öncesi eğitim kurumları; kişiliğin şekillendiği bu dönemi, çocukların fiziksel, sosyal, duygusal ve zihinsel gelişimleri açısından en sağlıklı şekilde geçirmesini, onları hayata hazırlamayı ve aileyi, okul öncesi eğitimi konusunda bilgilendirmeyi amaçlamaktadır (Kandır, 2001:102).

#### **1.4. Okul Öncesi Eğitimin Evrensel Amaçları**

Mialaret tarafından okulöncesi eğitim evrensel sayılabilecek amaçları üç ana başlıkta toplamıştır:

- 1.Toplumsal amaçlar: Çalışan annelere destek, her çocuğun bireysel farklılıklarını göz önüne alarak onların sosyal, zihinsel, duygusal, fiziksel, cinsel vb. gelişim aşamalarında geleneksel eğitimin, boşluklarını telafi etmek.
- 2.Eğitici amaçlar: çocuğun duygularını eğitmek ve çevresiyle iletişimi sağlayarak çocuğun duyarlı davranışlarını geliştirmek.
- 3.Gelişimsel amaçlar: Çocuğun doğal gelişimi temele alınarak kendi vücudunu kontrol etme, kendi denetimini bağımsız olarak yapan, konuşma, öğrenme, dil vs. gibi becerilerin gelişimini sağlamak (Aral ve diğ., 2000: 13).

#### **1.5. Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimin Temel Amaçları**

Okulöncesi eğitimin temel amaçları, 08.06.2004 tarihli Resmi Gazete de yayınlanan Okul öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği'ne göre Madde 6'da yer almaktadır ve şöyledir (MEB 2004):

**Madde 6-** Okul öncesi eğitiminin amaçları, Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

a) Çocukların; Atatürk, vatan, millet, bayrak, aile ve insan sevgisini benimseyen, millî ve manevî değerlere bağlı, kendine güvenen, çevresiyle iyi iletişim kurabilen, dürüst, ilkeli, çağdaş düşünceli, hak ve sorumluluklarını bilen, saygılı ve kültürel çeşitlilik içinde hoşgörülü bireyler olarak yetişmelerine temel hazırlamak amacıyla çaba göstermek,

b) Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,

c) Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak,

d) Çocuklara sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi davranışları kazandırmak,

e) Çocuklara hayal güçlerini, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışlarını kazandırmak,

f) Çocukları ilköğretime hazırlamaktır.

### **1.6.Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri**

Okul öncesi dönem yaşamın temelidir. Bu dönemde öğrenme hızı çok yüksektir. Her yaş grubunun genel gelişim özellikleri ortaktır; ancak her çocuğun kendine özgü olduğu da unutulmamalıdır.

Okul öncesi eğitim bazı temel ilkelere dayanmaktadır. Bu ilkeler aşağıda verilmektedir. (MEB, 2004)

1. Eğitimde çocuğun ve ailenin etkin katılımını sağlamak esastır.
2. Çocuğa verilen eğitim, onun gereksinimlerine uygun olmak zorundadır.
3. Çocukların gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun eğitim ortamları hazırlanır.
4. Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra, okulun ve çevrenin olanakları da göz önünde bulundurulur.
5. Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilir.
6. Eğitim çocuğun bildiklerinden başlar ve deneyerek öğrenmesine olanak tanır.

7. Oyun çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir.
8. Eğitimde çocuğun, kendine saygı ve güven duyması sağlanır, öz denetim kazandırılır.
9. Çocukla iletişimde, kişiliğini zedeleyici şekilde davranılmaz, baskı ve kısıtlamalara yer verilmez.
10. Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, işbirliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma davranışları geliştirilir.
11. Çocukların bağımsız davranışlar geliştirmesi desteklenir. Yardıma gereksinim duyduğunda yetişkin desteği, rehberliği ve güven verici yakınlığı sağlanır.
12. Çocuğun kendisinin ve başkalarının duygularını fark etmesi desteklenir.
13. Çocukların hayal güçleri , yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilir.
14. Okul öncesi eğitimde çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitim programı düzenli olarak değerlendirilir.
15. Programlar hazırlanırken ailelerin ve içinde bulunan çevrenin özellikleri dikkate alınır.

### **1.7. Türk Eğitim Sistemi İçinde Okul Öncesi Eğitim**

Eski Türklerde çocuk eğitimi görüş ve uygulamalarında genelde benzerlik olmasına rağmen küçük farklılıklarda bulunmaktadır. Türklerde çocuk sağlığı ve eğitim alanında çeşitli görüşleriyle halka yön gösterenlerin başında Farabi, İbni Sina, Gazan Mahmut Han ve Gazali gelmektedir.

**Farabi (870-950)** : Türk ve İslam bilginlerinin, eğitime yönelik düşünce öğütlerinde, dini inanç ve uygulamalarının ağır bastığı bilinmektedir. Türk eğitim tarihinde ilk olarak doğrudan eğitimle ilgili görüşler ortaya koyan bilgin Farabi, çocukta zihnin

deneyler yolu ile geliŖeceđini ve eğitimde kolaydan zora gidilmesi ilkesini savunmuŖ ve beŖ duyunun önemini vurgulamıŖtır.

**İbni Sina (980-1037)** : Türk ve Dünya tıp ve düşünce tarihinde çok önemli bir yeri olan İbni Sina, “Kanun ve Şifa” adlı kitabında ; çocuk eğitimine erken yaŖlarda başlamayı, anne sütü ile beslenmenin gerekliliğini, çevre Ŗartları ve temizliğin önemini daha o devirlerde vurgulamıŖtır.

18. yüzyıldan ve Rousseau’dan bu tarafa toplumda geliŖme gösteren düşüncelerle karşılaştırılınca; çocuğun, okul ortamında eğitilmesinin önemini, oyunun çocuk için önemini, bireysel farklılıkları eğitimde araç-gerecin değerini batılı eğitimcilerden 900 yıl önce ortaya koyduğu görölmektedir.

**Gazali (1058-1111)** : Eğitimle uğraŖarak bu alanda yöntemler öğütleyen bir diğer İslam bilginidir. Çocuğun kalbini, “her nakŖı kabule uygun, boş, sade bir cevher parçası” olarak tanımlayan Gazali, eğitmenin ona her istediği Ŗekli verebileceği görüşündedir. Bugün Batı’da en modern ve orijinal İslam Düşünürü olarak bilinen Gazali çocuğa eğitim veren kiŖilerin niteliklerinin bu eğitimdeki etkilerinin açık bir Ŗekilde göröleceğini belirtmiŖtir.

**Gazan Mahmut Han (1271-1304)** : Eğitim alanında devletin öncülüğu ve sorumluluğu geleneği Türklerin Anadolu’ya göç ettiği ilk yıllarda geliŖmeye baŖlar. Çocuklarla ilgili ilk hizmet örgütlenmesini Gazan Mahmut Han tarafından gerçekteŖtirildiđi ve kimsesiz ve suçlu çocuklar için kurumlar açıldığı bilinmektedir (Poyraz ve Dere, 2003: 9-10).

Osmanlı Devletinin eğitim düzeninde okulöncesi eğitim kavramına ve uygulamasına 1910 yılına kadar ulaŖılamamıŖtır. Yalnız kimi kaynaklara göre sübyan okuluna 4-6 yaŖ arasında çocukların özellikle kızların alınması, okul öncesi eğitim sayılabilmektedir. Bu durum 1869 Eğitim Genel Tüzüğu ve kimi devlet belgelerinde de yer almıŖtır. Ama bunlarının amacının, çağdaŖ okul öncesi eğitiminin amacıyla eŖ olmadığı savunulmaktadır (BaŖaran, 1993:74).

1915 yılında “Ana Mektepleri Nizamnamesi”nin yürürlüğe girmesi ile ölkemizde ana okulları açılmaya baŖlanmıŖtır. Cumhuriyetin ilan edildiği tarihte 80 anaokulunda



5.580 çocuk ve 136 öğretmenin mevcut olduğu bilinmektedir.1960 yılında okul öncesi eğitim alanında öğretmen yetiştirmek amacıyla Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu'nda Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümü açılmıştır. 1961 yılında yürürlüğe giren “222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu’nda okul öncesi eğitim kurumlarına, zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş çocukların eğitildiği ve isteğe bağlı bir ilköğretim kurumu olarak yer verilmesinden sonra, okul öncesi eğitimi ile ilgili çalışmalara hız verilmiştir. 1962 yılında “Anaokulları ve Anasınıfları Yönetmeliği” çıkarılmıştır. Bundan sonraki dönemlerde okul öncesi eğitimin önemi ve yaygınlaştırılması hükümet programlarında, kalkınma plânlarında, eğitim komisyonlarında ve Millî Eğitim Şûralarında ele alınmıştır. 1973 yılında yürürlüğe giren “1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu”nda Türk Millî Eğitim Sisteminin genel yapısı içinde, okul öncesi eğitime, örgün eğitim sistemi içinde yer verilmiştir. Okul öncesi eğitime verilen önem nedeniyle 1992 yılında 3797 Sayılı Kanunla Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü kurulmuştur (Canpolat, 2002: 3).

Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim’de açılan kurum, öğretmen ve öğrenci sayılarının yıllara göre dağılımı ile ilgili istatistik veriler Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1 Okul Öncesi Eğitim’de yıllara göre Kurum-Öğretmen-Öğrenci Sayıları**

YIL	KURUM SAYISI	ÖĞRETMEN SAYILARI (ERKEK)	ÖĞRETMEN SAYILARI (KADIN)	ÖĞRETMEN SAYILARI (TOPLAM)	ÖĞRENCİ SAYILARI (TOPLAM)
1923-1924*	80	-	-	136	5880
1940-1941*	51	-	-	60	1690
1950-1951*	52	-	-	71	1760
1960-1961*	64	-	-	104	2730
1970-1971*	413	-	-	743	10714
1980-1981*	2007	-	-	2874	43545
1990-1991*	3625	-	-	6624	113388
1994-1995**	5169	49	9049	9098	148088
2000-2001**	8255	166	11730	11896	227464
2005-2006**	18539	1167	19743	20910	550146

\* Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü Verileri (oogm.meb.gov.tr)

\*\* Türkiye Eğitim İstatistikleri 2005-2006 ([www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr))

Tablo 1’de görüldüğü gibi, Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarının sayısı 1960-1961 yılından sonra hızla artmaya başlamış ve 2005-2006 yılında 18539 kurum, 20910 öğretmen, 550146 öğrenci sayılarına ulaşılmıştır. Yapılan, yürütülen ve hazırlanan projeler ve Okul Öncesi Eğitim’i yaygınlaştırma çalışmaları sonucu

önümüzdeki yıllarda OÖE kurum, öğretmen ve öğrenci sayılarının daha da artacağı söylenebilir.

## **1.8. Bazı Ülkelerdeki Okul Öncesi Eğitiminin Durumu**

### **1.8.1. Almanya**

Küçük çocuklar için okullaşma, Alman anaokulu kurucusu Friedrich Frobel ile değişim yaşadı. Frobel'e göre, çocukluk hayatın özel bir aşamasıdır ve birey oyun yoluyla öğrenir. Ona göre çocuklar, resmi okullaşmaya değil, oyun yoluyla bireysel aktivite ve taklit yapabileceği bir eğitim kapsamına alınmalıdır.

Alman okulları eğitim sistemi, 1948'den beri Batı Almanya'da geliştirilmiş olan eğitim yapılarına dayanmaktadır. 1990'da Federal Alman Cumhuriyeti (Batı Almanya) ve Alman Demokratik Cumhuriyeti'nin (Doğu Almanya) birleşmesiyle, birleşen Almanya 'da tutarlı bir eğitim sisteminin olması gereği doğmuştur. Bu tutarlılığı sağlamak üzere eski Doğu Alman eyaletleri, 1991'in ortaları itibariyle, Batı Almanya'nın sistemini özümseme kararı aldı. Sonra da geleneksel olarak merkezi yapıdaki eğitim sistemlerini değiştirmişlerdir (Poyraz, Dere, 2003:171-172 ).

Almanya'da çocukların 6'ncı doğum günü sonrasında zorunlu eğitim başlar. Bundan önceki eğitim gönüllülük esasına dayalıdır ve eğitim sisteminin, genellikle bir parçası değildir. (Oktay, 1999: 66)

Demirel'e (1994) göre, "Okulöncesi eğitimde okullaşma oranları eyaletlere göre farklılık göstermektedir. Aşağı Saksonya' da bu oran % 17,4; Berlin' de % 53; Bavyera' da % 78,5 ve Baden-Württemberg'de % 90'dır. Bu kurumlarda görev yapan öğretmenler kadrolu, sözleşmeli ve ücretli olarak çalıştırılmakta ve ücretleri devlet, yerel yönetimler, kilise, dernek, vakıf ve öğrenci velilerince karşılanmaktadır."

2003 yılı istatistiklerine göre ise 3 yaş çocuklarının %58.9'u, 4 yaş çocuklarının %83.8'i, 5 yaş çocuklarının ise %89.8'i bir okul öncesi eğitim kurumuna devam etmektedir ([www.eurydice.org](http://www.eurydice.org)).

Alman anaokulları, ailenin sunduğu eğitim ve yetiştirme çabasını tamamlamayı amaçlar ve hem bilgi edinmeyi hem de duygusal gelişmeyi vurgular. Amaç çocukları sosyal öğrenme, sorumluluk ve yaratıcılık becerilerini, resim, spor, oyun gibi çeşitli aktivitelerle desteklenmektedir. Almanya’da okul öncesi eğitim kurumları, çocuğun toplumun sorumlu bir üyesi olarak gelişmesine yardımcı olmaktadır (Oktay, 1999: 66).

Almanya’da okulöncesi eğitim ilkeleri 1971 yılında Alman Eğitim Konseyi tarafından belirlenmiştir. Bunlar:

- Okul öncesi dönem çocuklarına genel ve telafi edici teşviklerin sağlanması;
  - Okul öncesi dönem çocuklarına bireyselleştirme ve sosyal öğrenme imkanlarının sağlanması;
  - Anaokullarını genel eğitim sistemine dahil edilmesi;
  - Okul öncesi eğitim programlarında yeni araştırma sonuçlarından yararlanılması.
- (Poyraz ve Dere, 2003: 172)

Almanya’da okul öncesi eğitim kurumları dört grupta toplanmaktadır. Bunlar;

**1.Kreşler (Krippen) :** 6 hafta ve 1 yaş arasındaki bebekleri (Liegekrippen) ve 2-3 yaşları arasındaki çocukların devam ettiği (Laukrippen) okullardır. Çocuklara bakım hizmeti sunmaktadırlar.

**2. Anaokulları (Kindergarten) :** 3-6 yaşlar arasındaki çocuklara yarım veya tam günlük, aile eğitimini destekleyici nitelikte eğitim veren kurumlardır.

**3. Anasınıfları (Schulkindergarten) :** İlkokula hazırlanmasını sağlamak amacıyla 6 yaşını doldurmuş çocukların devam ettiği okullardır. İlkokula başlarken okula başlama olgunluğuna erişmemiş olan ve okula başladıktan sonra ilk iki aylık sürede öğretmenin gözlemlerine dayalı olarak henüz beklenen olgunluğa ulaşamayan çocuklar bu anaokullarına devam etmektedir.

**4. Özel anaokulları (Sonderkindergarten) :** Fiziksel ve zihinsel engelli olan çocukların devam ettiği genellikle özel sektör tarafından desteklenen kurumlardır. Bu kurumların %70’i şahıs,yardım kurumları veya çocuk ve gençlere destek kuruluşları tarafından işletilmektedir. Bunların %30’u ise hükümet tarafından desteklenen, özel ve kamu anaokullarına ve yasal düzenlemelere sahip, devlet tarafından denetlenen okullardır.

Almanya’da standart eğitim programı yoktur. Frobel ve Montessori’nin yaklaşım ve materyalleri kullanılmaktadır. Oyun sayesinde çocuk iç dünyasını sergiler. “Oyun araçları”, Alman eğitiminde halen önemlidir. Montessori’nin materyalleri, öğretici materyaller olarak kullanılmaktadır (Poyraz, Dere, 2003: 173).

### **1.8.2. İtalya**

İtalya’da, zorunlu eğitime başlama yaşı 6’dır. Eğitim sisteminde, isteğe bağlı kısımda yer alan okul öncesi eğitim kendi içinde ikiye ayrılır. 6 aylıktan 3 yaşına kadar olan çocuklar, çocuk bakım merkezlerine devam etmektedirler. Bu okullar yerel yönetimler tarafından desteklenmektedir. 3-6 yaş arasındaki çocuklar ise, anaokullarına gitmektedirler. İtalya’da bu kurumlardan başka, Agazzi okulları, Montessori okulları ve Regio Emilio okulları göze çarpmaktadır. Aynı zamanda, 1977 ‘de açılan oyuncak kütüphaneleri de hızlı bir gelişim göstermiştir. Bu hizmetlerin artmasıyla birlikte eğitsel çalışmaların da kalitesi artmıştır. İtalya’da okul öncesi eğitim; çocuklara sadece akademik beceri kazandırmayı ve ilk okula hazırlamayı amaçlamayan, aynı zamanda kendiliğinden gelişmeyi ve özgür iradeyi geliştirecek bir fırsat olarak da görülmektedir. Öğretmen, sınıfta genel müfredat kurallarına uymakta ama öğretim teknikleri açısından tam bir serbestlik içinde bulunmaktadır (Temel ve diğ., 1994: 286-287 ).

### **1.8.3. Amerika Birleşik Devletleri**

Amerika’da erken çocukluk eğitimi, genelde doğumdan sekiz yaşa kadar geçen süre olarak tanımlanmaktadır. Erken çocukluk eğitiminin gerekliliğinin yaygın şekilde kabul görmesi sebebiyle, Goals 2000’de belirtilen ilk ulusal hedef, doğrudan erken çocukluk eğitimine odaklanmış ve “2000 yılına kadar Amerika’da bütün çocukların okula öğrenmeye hazır olarak başlamaları” hedeflenmiştir. Her aşamada daha olgun ve yetenekli çocuğa ulaşabilmek temel amaçtır. Bu konuda yapılan çeşitli düzenlemeler ( çocukların anaokullarına kabulü ve yerleştirilmesi için uygulanan testler, anaokuluna başlama yaşının yükseltilmesi, anaokul ve ilkokul arasına bir geçiş yılı eklenmesi gibi) ve uygulanan müfredatlar tartışmasında gelinen son nokta; ülkedeki erken çocukluk eğitimi programlarının temel odağı olan çocuklara uyum sağlaması için, müfredatın ve okulların nasıl değiştirilebilecekleri tartışılmaktadır.

Amerika'da ulusal bir müfredat programı olmadığı için genel amaçları kapsayan bir kontrol listesi hazırlanmıştır. Buna göre anaokullarının amacı:

1. **Fiziksel/ Motor Gelişim;** çocukların fiziksel ve motor gelişimine yardımcı olacak açık hava oyunları ve araç gereçleri, psikomotor gelişimine yönelik hareket çalışmaları, yazmak için gerekli olan küçük kasların gelişimi.

**2. Bilişsel Gelişim ;**

- Sayıları, sembolleri, mekan ilişkilerini anlama,
- Temel yazma becerileri,
- Sosyal dünya bilgisi (ilişki,toplum,aile),
- Okuma-yazma gelişimi,
- Fotoğraf tarif etme,
- Tahmin etme,
- Tarif edici ip uçlarını tanıma.

**3. Dil Becerisi Gelişimi ;**

- İletişim becerisi,
- Konuşma becerisi,
- Sözcük dağarcığının gelişimi,
- Düşüncelerini sözcüklerle ifade etme.

**4. Duygusal ve Sosyal Gelişim ;**

- Duygularla başa çıkma ve ilişkilerinde ifade edebilme,
- Kendini grup içinde idare edebilme.

**5.Yaratıcılık ;**

- Resim, müzik ve ritm gelişimi.

**6.Bireysel Farkındalık ;**

- Gündelik yaşam becerisi,
- Yemek,

- Giyinme,
- Tuvalet alışkanlığı,
- Güvenli ve güvensiz ortamları tanıma,
- Adres yada telefon gibi kişisel bilgilere sahip olma.

Amerika'da çocukların eğitiminde temel nokta zihinsel ve motor gelişimin desteklenmesidir.(Poyraz,Dere, 2003: 185)

#### **1.8.4. İngiltere**

İngiltere'de, 1.Dünya Savaşı öncesinde, anaokulu yaşının altındaki çocukların grup eğitimi önem kazandı. Londra'daki mahrumiyet bölgelerinde gündüz bakım kurumları açılarak, çocukların fiziksel ve zihinsel koşulları iyileştirilmeye çalışıldı. Amaç, evde ihmal edilen çocuklara erken okul ve bakım hizmeti sunmaktır.

İngiltere'de 19.yüzyılda 2-7 yaş çocukları için eğitim fikri belirmiştir. O dönemde Robert Owen, ilk kreşi Lanerk, İskoçya'da açmıştır. 7 yaşın altındaki çocukların, aynı ortamda bulunmalarından dolayı çocukları olumsuz etkilediği görülmüştür. Sosyo ekonomik düzeyi düşük çocuklara verilen eğitim, onlara toplumda bir statü sağlamıştır. Orta sosyo ekonomik düzeydeki ebeveynlerde yeni eğitim şekilleri aramıştır. O sırada Frobel'in etkisi hissedilmeye başlamıştır. Eğitim kanununun çıkartılmasıyla ilkokula başlama yaşı 5 yaş olarak belirlenmiştir. 19. yüzyılın son 10 yıllık döneminde, 2-3 ve 4 yaş gruplarındaki çocukların büyük bir bölümü, kamu kreş ve anaokullarının olması nedeniyle ilkokullardaki sınıflara alınmıştır. 1905 yılında yayınlanan bir raporla eğitimciler bu konuya dikkat çekmişler ve 5 yaşın altındaki çocuklar ilkokullardaki sınıflardan çıkarılmışlardır (Poyraz,Dere: 174-175).

İngiltere'de 3 aylıktan 3 yaşına kadar olan çocukların devam ettiği, özel ve gönüllü sektörlere bağlı olan okulların şartları çok geniştir ve aileler ücret öderler. 3 yaşından 5 yaşına kadar olan çocukların yeri ise eyalet yönetimindeki anaokulları ve ilköğretim bünyesindeki sınıflar ve yine gönüllü ve özel kuruluşlardır. Devlet, önceki yıllardan daha fazla, erken çocukluk eğitimi ve çocuk koruma-gözetme görevini, gönüllü ve özel sektör

temsilcileriyle eşgüdüm içerisinde geliştirme amacına yönelik düzenlemeler yapmaktadır. ([www.eurydice.org](http://www.eurydice.org))

İngiltere’de O.Ö.E., çocuk yuvaları, anaokulu, ilkokul içinde anasınıfları, kabul sınıfları, gündüz bakımevleri, çocuk bakıcıları, nanny’ler, okulöncesi oyun grupları, birleşik anaokulları ve ebeveyn ve küçük çocuk grupları aracılığıyla gerçekleştirilmektedir.

**Çocuk Yuvaları:** Britanya’da 4 yaşın yarısından fazlası, 3 yaşın 1/5 kadarı da çocuk yuvalarında veya ilkokullardaki ufak çocuklar için başlangıç sınıflarında eğitilmektedirler. Okul öncesi eğitim temeli ders konuları olan bir program değil, oyunun öğrenmenin temelini oluşturduğu inancı, anlayışı üzerine kurulmuş, iyi düzenlenmiş bir okul öncesi eğitimi yerinde mekan ve değişik oyun malzemesi bulunmaktadır. Bir çok çocuk her gün sabah 9’dan öğleden sonra 3:30’a kadar çocuk yuvasına devam ederler.

**Anaokulu:** 1990’da %26 oranında çocuk, bu imkandan yararlanmaktaydı. Bu kurumlar herkese açıktır, ancak bazı kurumlarda usul ve kabul konusunda farklılıklar gözlenmektedir. Anaokulları müdür tarafından yönetilir, hem anaokulları hem de “bünye dahilindeki sınıflarda” genellikle 3-4 yaş çocukları bulunur. Bazı bölgelerde 2 yaşındakiler de kabul edilir, çocukların çoğu tam gün devam eder, 9:00- 13:30 veya 13:00 15:30 saatleri arasında tam gün gelenler, öğle yemeğine kalır, bazı kreşlerde hem tam gün hem yarım gün uygulamasının her ikisi de mevcuttur.

**İlkokul İçinde Anasınıflar :** İlkokul eğitiminin entegre bir parçası olarak 3-5 yaş çocuklarına yönelik ayrı sınıflardır. İlkokul bünyesindeki kontenjan 40 ile 120 kişi olabilir. Öğretim süresi ilkokulundakiyle aynıdır, bu kurumlar, küçük çocuklara, 3-5 yaşa hitabeden müfredat ve sakin bir ortam sunar.

**Kabul Sınıfları:** Henüz zorunlu eğitim yaşının dışında olup ilkokulun 1. sınıfında (kabul sınıfında) olan çocuklardır.

**Gündüz Bakım Evleri:** Kamu ya da özel sektöre ait tüm gündüz bakım evleri yerel yönetimin sosyal hizmetler dairesine bağlıdır. Personel, sağlık koşulları ve diğer şeyler denetime tabidir. Gündüz bakım evleri tüm yıl boyunca genellikle 08:00 -18:00 saatleri arasında açıktır. Gündüz bakım evlerine 8-10 haftalıktan 5 yaşına kadar olan çocuklar

devam eder, çocukların %10'u 1 yaşın altındadır. Bu merkezlerin sayısı azdır ve özel ihtiyacı olan çocuklara öncelik tanır, bu nedenle çalışan anneler özel kurumlara yönelmektedir.

**Okul Öncesi Oyun Grupları:** Okul öncesi oyun gurupları kurumu (PPA) 30 yıl önce kurulan ulusal gönüllü organizasyonlardır. Özellikle annelerin çocuklarına oyun mekanı ve arkadaşı bulma isteğini karşılar, birçok genç anne bundan yararlanmışır. 1990'da 18000 oyun grubu Büyük Britanya'da bulunmaktaydı. Oyun grupları yerel makamlarca güvenlik ve sağlık koşulları açısından denetlenmektedir. Oyun gruplarına 2,5-4 yaş çocukları devam eder, ortalama bir oyun grubu 20-24 çocuktan oluşur. 3-5 yetişkin yönetimden sorumludur (Poyraz ve Dere, 2003: 176-177). Bu kurumlar 5 yaşın altındaki çocuklar için alternatif bir çevre yaratmaktadır (Temel ve diğ., 1994: 293).

**Birleşik Anaokulları:** Birleşik Anaokullarında eğitim ve bakım unsurları bir aradadır, ilk olarak 15 yıl önce kurulmuştur. 1990'da 50'den fazla merkez mevcuttu. Merkezler tam gün bakım ve eğitim sunar. Çocuklar, 0-5 yaş arasındadır. Çocuklar 3 yaş civarında gündüz bakım ortamında anaokuluna geçer ve ilkokula kadar orada kalır.

**Ebeveyn ve Küçük Çocuk Grupları:** Britanya'da 3 yaş altındaki çocuklar ve ebeveynler bu gruplarda buluşmaktadır. Ayrıca ilk çocuğuna hamile bayanlar, bebek bakıcıları, büyük anne ve babalar ve yardım etmek isteyen herkes katılabilmektedir. Çoğu grup haftada bir kez, yaklaşık iki saatliğine görüşür. Ebeveynler ve bakıcılar görüş alış-verişi yaparlar, arkadaşlık kurar ve çocukları da yanı başlarında oyunlar oynar(Poyraz ve Dere,2003: 176-177).

### 1.8.5. Japonya

Okul öncesi eğitim 3 yaş üzerini kapsamaktadır, zorunlu değildir. 2003 yılı itibariyle Anaokuluna giden çocukların sayısı 1,760,442 (E: 891,721, K: 868,721). Anaokullarının sayısı toplam 14,174 (49 devlet, 5,736 mahalli, 8,389 özel)' dür. Anaokullarının süresi tam gün, yarım gün ya da birkaç saatlik olabilmektedir ancak yasal olarak 39 haftadan az olamayacağı belirtilmiştir.

Okul öncesi eğitimin amaçları:



- 1- Akıl ve ruh sağlığını geliştirecek; sağlıklı, güvenli ve mutlu yaşamasına yardımcı olacak basit alışkanlıklar kazandırmak.
- 2- Bağımsız (kendi ayakları üzerinde durabilen) ve işbirliğine yatkın, erdemli, karşılıklı güven duygularına sahip birey olmalarını sağlayacak davranışlar kazandırmak.
- 3- İç dünyası zengin (coşkulu, heyecan duyguları olan), çevresine(doğaya) merakla yaklaşan ve doğaya karşı artan ilgi kazandırmak.
- 4- Konuşma ve dinleme alışkanlığı geliştirmek.
- 5- Çeşitli deneyimlerle duygularını ve yaratıcılığını geliştirmek.

Temelde hedeflenen, oyunlarla, danslarla ve şarkırlarla “sağlık, insan ilişkileri, çevreye duyarlılık, dil gelişimi ve kendini ifade etme” konularında çocukların eğitilmesidir. ([www.mext.go.jp/english](http://www.mext.go.jp/english))

Demirel'e (2000), göre “Okulöncesi eğitim, anaokulları ve gündüz bakım evlerinde verilmektedir. Eğitim Bakanlığı'nın gözetiminde olan anaokullarında, 3-5 yaşlarındaki çocuklara günde 5 saat eğitim verilmektedir. Gündüz bakım evleri (kreş) ise, Sosyal Güvenlik Bakanlığı'nda çalışan anneler için kurulmuş olup, bebeklikten 5 yaşına kadar olan çocuklara günde 8 saat eğitim verilmektedir. Japonya'da çocukların büyük bir kısmı okul öncesi eğitimi almaktadır. 3 yaş grubunun % 40'ı, 4-5 yaş grubunun %92'si, anaokullarına veya kreşlere devam etmektedir. Anaokulu, yasaya göre zorunlu değil ama giderek yaygınlık kazanmaktadır. Japonya'da okulöncesi düzeyinde okullaşma oranı % 64 civarındadır. Bu okulların organizasyonu ve donatımı mahalli kurulların sorumluluğundadır.”

### **1.9. Türkiye'de Uygulanan Okul Öncesi Eğitim Modelleri**

Eğitimin en önemli amaçlarından biri insanın içinde bulunduğu ortama dengeli bir şekilde uyum sağlamasını gerçekleştirmesidir. Bu uyumun sağlanması okul öncesi eğitim önemli bir yer tutmaktadır. Bu nedenle okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması gerekmektedir (Aral ve diğerleri, 2002: 44).

Türkiye'de OÖE'de uygulanan ve yaygınlaştırılmasını sağlayan okul öncesi eğitim modelleri, kurum merkezli eğitim ev merkezli aile eğitimi, kurum merkezli aile ve çocuk eğitimi, uzaktan eğitim, gezici ana okulları ve çocuk ve oyuncak kütüphaneleridir.

### **1.9.1. Kurum Merkezli Eğitim**

Türkiye'de okulöncesi eğitim yapan kurumlar çeşitli yasa ve yönetmeliklerle resmi ve özel kuruluşlar tarafından çeşitli adlarla açılmakta ve Milli Eğitim Bakanlığı ile Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu'nun ilgili organlarınca desteklenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olanlar; bağımsız ana okullar, ilköğretim bünyesinde bulunan ana sınıfları, kız meslek lisesi bünyesindeki uygulama ana okulları ve uygulama ana sınıflarıdır. Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'na bağlı olanlar ise çocuk yuvaları, çocuk bakım evleri, çocuk kulüpleri ve çocuk evleri adları ile açılmaktadırlar. Bütün bunlara çeşitli üniversitelerin bünyelerinde yer alan ana okulları, kreş ve okul öncesi eğitim merkezleri ile iş yerlerinin kendi mensupları için açmış oldukları benzeri kurumlar da eklenebilir. Bu sınıflandırmada da görüldüğü gibi Türkiye'de okul öncesi eğitim hizmeti veren kurumların hem yönetsel hem de kurulma amaçları, programları ve mekan donanımları yönünden farklılıklar bulunmaktadır. Türkiye'de yaygın bir okul öncesi eğitim programı bulunmamaktadır. Mevcut erken çocukluk gelişimi programına bakıldığında bunların yalnızca kurum merkezli okul öncesi eğitim olduğu görülmektedir. Bu merkezlerin çoğu büyük şehirlerde yoğunlaşmış olup ücretlidir. Bunlar amaçları bakımından, bakım veren kurumlar ve eğitim veren kurumlar olmak üzere iki grupta incelenmektedir.

Eğitim veren kurumlardaki fiziksel düzenlemenin, çocuğun çok yönlü gelişimini destekleyen bir biçimde olduğu, gerekli araç ve gereçlerin bulunduğu, öğretmen davranışlarının ve programın çok yönlü gelişimi desteklemeyi amaçladığı ve grupların çok kalabalık olmadığı görülmektedir. Ayrıca kurumsal okul öncesi eğitim modeli erken çocukluk gelişim programları arasında en pahalı ve yaygınlaştırılması en zor olanıdır. Erken çocukluk eğitiminden faydalanacak farklı grupların farklı gelişimsel ihtiyaçları bulunmakta, bunlar bir tek modelin uygulanması ile karşılanamamaktadır. Günümüzde okul öncesi eğitimde okullaşma oranının yeterli olmadığı bilinen bir gerçektir. Türkiye'de okul öncesi eğitimi, kalkınma planlarında gündeme getirilmiş ancak kaynak yetersizliği nedeni ile bu alanda gelişme çok sınırlı kalmıştır (Aral ve diğerleri, 2002: 44).

Türkiye’de okul öncesinde kurum merkezli eğitim beş kuruluş tarafından yürütülmektedir. Bular:

**Kreşler:** Sıfır - iki yaşarası çocukların daha çok bakım, beslenme ve korunmasına yönelik hizmetler veren kuruluşlardır.

**Yuvalar:** İki-dört yaş arası çocukların bakım ve eğitimlerini sağlayan kuruluşlardır.

**Anaokulu:** Üç-altı yaş arası çocukların bakım ve eğitimlerini sağlayan kuruluşlardır.

**Anasınıfları:** İlköğretime bağlı olarak açılan, özellikle olumsuz sosyo ekonomik koşullardan gelen çocukları desteklemek ve ilköğretime hazırlamak amacı olan sınıflardır.

**Kreş ve Gündüz Bakım Evleri:** Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu’na bağlı olarak açılan ve sıfır-altı yaş arasını kapsayan daha çok çocukların sağlıklı büyüme ve bakımını amaçlayan kurumlardır. Ayrıca özel kişi ve kuruluşlar tarafından İl Sosyal Hizmet Müdürlüğü’nden izin alınarak açılan Özel Kreş ve Gündüz Bakım Evleri de bulunmaktadır (Başal, 2005: 14-15).

### 1.9.2. Ev Merkezli Aile Eğitimi

Okul öncesi eğitim, özelliği gereği yalnız kurumsal olarak değil aynı zamanda ailede de gerçekleştirilebilecek bir eğitimidir. Bu açıdan özellikle annelerin bilinçlendirilmesi ve bilgilendirilmesi çok önemlidir. Aile eğitim programları çocuğa olduğu kadar anne babalara da yarar sağlar. Bu programlarla okul öncesi eğitim geniş bir kitleye nispeten düşük bir masrafla ulaşır.

Aile içi eğitim, okul öncesi kurumlarda verilen eğitimle desteklendiği zaman çocuğun gelişimi açısından çok olumlu sonuçlar elde edilebilir. Aile eğitimi, tüm aile bireylerinin bireysel eğitim yolu ile doğal ortamda öğrenme, doğal materyallerden yararlanma, gözlem, anında geri bildirim avantajlarından yararlanarak çocuklara ev ortamında ulaşmayı hedefleyen ve çok etkili sonuçları olan bir yaklaşımdır. Programın

erken yaşlarda başlaması, uzun süre devam etmesi ve ebeveynlerin programa katılımları ev-kurum bağlantısını kurmakta, programın etkilerini kalıcı hale getirmektedir.

Ev merkezli erken çocukluk eğitimi doğrudan çocuğa sunulan bir eğitim değildir. Çocuğun tüm gelişimine katkıda bulunan, ev ortamını hazırlayan kişilere yönelik olan bu eğitim, anne-baba ve bakıcıya evde bireysel olarak verilebileceği gibi değişik merkezlerde (ana-çocuk sağlığı merkezi, halk eğitim merkezi, ana okulu ve ana sınıfları, ilköğretim okullarında) küçük gruplar halinde de verilebilir. Aile eğitiminde hedef anne-baba-bakıcı çocuk etkileşiminin kurulmasına yardımcı olacak bir ev ortamını hazırlamaktır.

Türkiye'de Gazi Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi, Çocuk Gelişimi ve Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı ve Boğaziçi Üniversitesi'nde kurulan Anne-Çocuk Eğitim Vakfı tarafından başlatılan Anne-Çocuk Eğitim Programı'nın, anne-çocuk ilişkileri ve çocuğun gelişimini olumlu yönde etkilediği saptanmıştır. Daha sonraları bu programlar 1993 -1994 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü ve UNICEF'in iş birliği ile yaygınlaştırılmaya başlanmıştır. Anne-Çocuk Eğitim Programı adı altında yapılan bu çalışma, özellikle annelerin sıfır-altı yaşındaki çocuklarıyla gerçekleştirebilecekleri (Gazi Üniversitesi sıfır-dört, Boğaziçi Üniversitesi beş-altı yaşında çocuğu olan annelere yönelik) eğitim etkinliklerini içermektedir.

İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü'nde başlatılan ve bugün çeşitli kurum ve kuruluşlarca sürdürülen ana-baba okulu programları da aile merkezli eğitim için bir örnek teşkil etmektedir.

Bu tip programların ekonomik olması, eğitimin doğal ortamda gerçekleşmesi, tüm ailenin programa etkin katılımının sağlanması kısa sürede geniş kitlelere ulaşması gibi birçok olumlu yönü bulunmaktadır. Kurumsal okulöncesi eğitim olanaklarından yararlanamayan çocuklar ve aileleri için aile eğitim programlarının yararlı bir hizmet olabileceği düşünülmektedir.

### **1.9.3. Kurum Merkezli Aile ve Çocuk Eğitimi**

Anne-babaları grup toplantıları yolu ile bir araya getirip eğitim verme şeklinde gerçekleştirilmektedir. Bu yöntemle yapılan eğitim yalnızca aileye verilip aile yolu ile çocuğun eğitilmesini hedef alabileceği gibi, erken çocukluk programları ile de

birleştirilebilir. Farklı kùltùrlerden gelen çocukların ortama uyumunu sağlamak ve ihtiyaç duydukları zengin uyarıcılarla karşılaşmalarına fırsat hazırlamak amacıyla göçün yoğun olduğu gecekondú bölgelerindeki çocuklara ve sosyal dezavantajlı çocuklara halk eğitim merkezlerinde, ana çocuk sağlığı merkezlerinde, okullarda, oyun parklarında, gezici kuruluşlarda kurum merkezli erken çocukluk eğitimi verilebilmektedir. Ailelerin eğitim ihtiyaçları saptanarak eğitim verilmeli ve çocuklar uygun koşullarda eğitime dahil edilmelidir.

#### **1.9.4. Uzaktan Eğitim**

Bazı bölgelerde, coğrafi güçlükler nedeni ile okul öncesi eğitim olanaklarının yaygınlaştırılması güç olmaktadır. Bu tür bölgelerde basılı materyaller teyp ve video kasetleri, bilgisayar, televizyon ve radyo bağlantıları ile okul öncesi eğitim, çocuklara ve ailelere ulaştırılabilmektedir. Bazı ùlkelerden karşılıklı etkileşimi (interaktif) sağlayan teknolojik araçlar kullanılarak modelin etkinliği arttırılabilmektedir. Türkiye'de de coğrafi koşullar ve hizmet götürülmesi mümkün olmayan çok küçük yerleşim birimlerinde (mezralar), teknolojik olanaklar yeterli ise televizyon ile eęer yeterli değil ise basılı materyaller yolu ile okul öncesi eğitim hizmetleri gerçekteştirilebilir.

Uzaktan eğitim modeli çocukların eğitiminde kullanılacağı gibi anne-babaların eğitiminde de kullanılabilmektedir. Bu amaçla Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü ile UNICEF tarafından okul öncesi dönemde çocuğu olan aileler için çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda hazırlanan kasetlerle ailelere bilgi verilmektedir.

#### **1.9.5. Gezici Anaokulları**

Gezici anaokulları, okul öncesi eğitim hizmetinden yararlanamayan çocuklara kalıcı hizmet sağlayıncaya kadar eğitim vermeyi amaçlamaktadır. Uzak bölgelerdeki çocukların ulaşabilecekleri en yakın yere anaokulları kurulmakta ve gezici okul öncesi öğretmeni tarafından eğitim verilmektedir. Anaokulunun bulunduğu yer parasal ve ailesel nedenlerle gelemeyen çocuklar için düşünölmüştür. Belirli bir zaman içerisinde bir eğitim programı uygulayarak hiç okul öncesi eğitimi alma şansı olmayan çocuklara böyle bir fırsat sunmakta ve onları ilköğretime hazırlamaya çalışmaktadır. Bu hizmetlere dayalı olarak bir otobüs, gezici anaokulu olarak düzenlenebilir. Bu otobüsün iç düzeni ana okulu

koşullarının tüm özelliklerini taşımalıdır. Bu tip gezici anaokulları kısa süreli okul öncesi eğitim programları (haftada iki ya da üç gün) ile daha çok sayıda çocuğa hizmet verebilmek ve okul öncesi eğitimin tanıtılması amacı ile kullanılabilir.

Gezici anaokulları Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı Küçük Çekmece Çok Amaçlı Okul Öncesi Eğitim Merkezi'nde denenmiş olup başarılı sonuçlar elde edilmiştir.

### **1.9.6. Çocuk ve Oyuncak Kütüphaneleri**

Okul öncesi eğitimde kullanılacak araçların fiyatlarının yüksek olması okul öncesi araçlardan yararlanılmasında bir engel olarak ortaya çıkmaktadır. Yapılan birçok çalışma hem okul öncesi eğitim kurumlarının hem de sıfır-altı yaş çocuğunun yaşadığı evinin kitap ve oyun araçları yönünden yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır. Oyuncak kütüphanelerinden okul öncesi eğitim kurumları yararlanabileceği gibi aileler ve çocuklar da bireysel olarak yararlanabilir ve çok sayıda çocuğa araç-gereç yönünden hizmet sunulabilir. Ayrıca oyuncak kütüphanelerinde verilen kısa süreli eğitimlerle ve çeşitli etkinliklerle (drama çalışmaları, okuma saatleri, kukla gösterileri, hikaye dinleme saatleri) okul öncesi eğitim, anne-babalara ve geniş kitlelere tanıtılabilir (Aral ve diğerleri, 2002:44-49).

Bu kütüphanelerde bulunacak kitap, oyuncak v.b. eğitim materyalleri, çocuğun, eğitimden en üst düzeyde faydalanabilmesi sağlamaya yardımcı olmalıdır. Senemoğlu (2004), "Materyal öğrencilerin özelliklerine uygun olmalıdır: öğrencilerin psiko-soyal, beden, psiko-motor ve bilişsel gelişim ile öğrenme özelliklerine uygun olmalı, öğrencinin bir bütün olarak tüm gelişimlerine yardım edebilmelidir" diyerek, eğitim materyallerinin önemini vurgulamıştır.

Bir sistemde, eğitim programlarının önemi ve yeri açıklamalara dayalı olarak dikkate alındığında, belli eğitim kademelerinde uygulanan programlar da önem kazanmaktadır. İşte bunlardan biri de okul öncesi düzeyde uygulanan programlardır.

## 1.10. Okul Öncesi Eğitim Programı

Eğitim sistemi içinde hazırlanan eğitim programları doğrultusunda eğitim-öğretim etkinliklerinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Eğitim programları başta idareciler, öğretmenler, öğrenciler ve aileler olmak üzere uygulanan programla doğrudan ya da dolaylı ilişkisi olan herkese rehberlik etmek amacıyla hazırlanmaktadır. Bu noktada, hazırlanan ve uygulamaya konulan programın devamlı geliştirilmesi de gerekmektedir. Ancak program geliştirme yalnızca süre gelen programla ilgili yazılı bir belge hazırlamak anlamına gelmemektedir. Program geliştirme, var olan programı uygulamada, araştırmacı bir yaklaşımla sürekli olarak geliştirmektir. Program geliştirme devamlı, kapsamlı ve uygulamalı bir süreçtir.

Okul öncesi eğitim programı, 0-72 aylık çocukların kurumlarda okul öncesi eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek üzere; belirlenen hedefler doğrultusunda kazanılması beklenen davranışlara uygun, planlı ve sistemli eğitim yaşantıları düzenleyerek sonuçta hedeflere ne ölçüde ulaşıldığını gösteren değerlendirmeyi de içine alan çalışmalar bütünüdür.

Okul öncesi eğitim kurumlarından çocuğun beklenen düzeyde yararlanılabilmesi ve öğretmenin verimli olabilmesi, ancak eğitim programının çok iyi bilinmesi ve uygulanması ile mümkün olabilir(Aral ve diğ., 2002 :60).

Okul öncesi eğitim programlarında çocuğun öğrenme ve gelişme ilkelerine paralel olarak geliştirilmiş etkinlikler, ilkokul ve daha ileri düzeydeki gelişmelere, yaratıcılığa ve öğrenmeye temel olacak niteliktedir (Sükan, 1983:1).

Hangi düzeyde ve nerde olursa olsun eğitimde çocuğun gelişim durumunu, ilgilerini, ihtiyaçlarını, yeteneklerini ve içinde bulunduğu çevre şartlarını bilmek ve karşılaştığı problemler hakkında fikir sahibi olmak gerekmektedir. Ancak bu durumda etkili bir eğitimden söz edilebilir.

Okul öncesi dönemdeki çocuğa gerekli bilgi, beceri tutum ve temel alışkanlıkların kazandırılması ve çocukların toplumun değer yargılarını öğrenip, uygulayabilmesi planlı

bir eğitim ve rehberlik hizmetleriyle sağlanabilir. Bu rehberlik görevi de belli bir "eğitim programı" dahilinde öğretmene düşmektedir.

Eğitim programı başta çocuğun yaş ve gelişim düzeyine, bulunduğu çevrenin özelliklerine, çocuğun ve toplumun ihtiyaçlarına göre çeşitlenip şekillenmektedir.

Türk Milli Eğitim Sisteminin Genel Amaçları'na ve Okul Öncesi Eğitimin Amaçları'na ulaşmak belli bir eğitim programı sayesinde gerçekleştirilebilir. Eğitim programlarında belirlenen hedef ve kazanılması beklenen davranışlar bunların hangi eğitim durumları yoluyla kazandırılacağı ve sonuçta nasıl bir değerlendirilmenin yapılacağı da büyük önem taşımaktadır (Aral ve diğ., 2002 :60-61).

### **1.10.1. 36-72 Aylık Çocuklar İçin Hazırlanan Okul Öncesi Eğitim Programı**

1994-1995 Eğitim Öğretim yılında denenip geliştirilmek üzere uygulamaya konulan OÖEP'nin uygulanmasında, yapılan araştırmalar ve uygulamalardan alınan geri bildirimler sonucu, öğretmenlerin bu programları uygularken konu öğretimine önem verip, hedeflere ve kazanılması beklenen davranışlara yeterince odaklanamadıklarını göstermiştir. Bu nedenle programların geliştirilmesi gereksinimi ortaya çıkmıştır. Geliştirme çalışmaları sırasında 0-36 aylık çocuklara yönelik Kreş Programı aynen bırakılmış, anaokulu ve anasınıfı programları "36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı" olarak yeniden düzenlenmiştir (MEB,2002).

Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü'nün 02/10/2001 Tarih ve 2106 Sayılı teklifi ile Talim Terbiye Kurulunda görüşülerek 31.05.2002 Tarih ve 270 Sayılı Talim Terbiye Kurulunun Kararı ile çağımızın değişen koşullarına göre güncelleştirilerek yeniden hazırlanan 36-72 Aylık çocuklar için Okul Öncesi Eğitim Programı 2002-2003 Eğitim -Öğretim yılından itibaren uygulanmak ve denenip geliştirilmek üzere uygulamaya konulmuştur.

Okul Öncesi Eğitim Programını hazırlayanlar; Milli Eğitim Bakanlığından ilgililer, Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumundan bir grup, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Gazi



Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi, Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Hacettepe Üniversitesi Ev Ekonomisi Yüksek Okulu, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nden öğretim görevlileri birlikte çalışıp bu programı ortaya çıkarmışlardır (Çiçek,2002).

Bu programın hazırlanmasında çağdaş program geliştirme yaklaşımları ve günümüzde kabul gören psikoloji kuramları dikkate alınmıştır. Öğretmenlerin daha önceki deneyimleri göz önünde bulundurulmuştur. Ayrıca çocukların insan haklarına, demokrasiye ve farklı kültürlere duyarlılık kazanmaları da amaç olarak benimsenmiştir.

Program, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 36-72 aylar arasındaki normal gelişim gösteren çocukların bilişsel, dil, psikomotor, sosyal-duygusal gelişimlerinin desteklenmesi ve özbakım becerilerinin kazandırılmasını esas almaktadır. Yaratıcılık, tüm gelişim alanları ile ilişkili olduğundan ayrıca ele alınmamış, ancak plânlanan tüm etkinliklerde yer alması gerektiği öngörülmüştür (MEB,2002).

### **1.10.2. Programın Özellikleri**

1. Program, gelişimsel gereksinimleri karşılayıp gelişim alanlarının birbiri ile dinamik etkileşimini destekleyerek çocuğun bütün gelişim alanlarındaki davranışlarını daha üst düzeye çıkarmayı hedeflemektedir.

2. Programda psikomotor, bilişsel, dil, sosyal ve duygusal gelişim alanlarına ilişkin hedeflere ayrı başlıklar altında yer verilmiştir. Ancak özbakıma yönelik davranışlar bir gelişim alanı olmamakla birlikte bu dönemdeki çocukların mutlaka kazanması gereken temel becerileri kapsadığından ayrı bir başlık altında (özbakım becerileri) yer almıştır.

3. Program, çocukların kendi ilgi alanlarının farkına varmasına, beceriler geliştirmesine, olanak tanımalıdır. Bunun yanı sıra ilgi ve motivasyonları birbirinden farklı olan çocukların bireysel özelliklerinin göz önüne alınmasına da olanak sağlamalıdır.

4. Program, özel eğitime gereksinim duyan çocuklar için de öğretmen tarafından gerekli düzenlemeler yapılarak kullanılır.

5. Öğretmen, eğitimi plânlarken ve uygularken bu programda yer alan hedeflerden uygun olanlarını seçmeli ya da çocuğun gelişim gereksinimlerine göre ek hedefler oluşturmalıdır.

6. Programda verilen örnek “Eğitim Durumları” birkaç etkinliğin birleşmesinden oluşmaktadır. Öğretmen, programını hazırlarken birden fazla etkinliği bir araya getirerek, seçtiği hedeflerin ışığında kendi içinde bütünlüğü olan Eğitim Durumları hazırlamalıdır.

7. Etkinlikler, çocuğa yalnızca bilgi kazandırmamalı, onu araştırmaya, incelemeye, denemeye yönlendiren özelliklere sahip olmalıdır. Etkinlikler uygulanırken öğretmen, çocukta ilgi ve merak uyandırmalı, sezdirerek öğrenme ön plâna çıkarılmalıdır.

8. Hedeflerin ve kazanılması beklenen davranışların geliştirilmesinde, hiçbir zaman konu merkezli öğretim benimsenmemelidir.

9. Her hedefin kısa sürede ve bir hedefin her çocuk tarafından aynı sürede kazanılamayacağı dikkate alınarak hedefler yıl içerisinde tekrarlanmalıdır.

10. Öğretmen, eğitim süresi içinde hedef ve davranışların kazanılıp kazanılmadığını sürekli gözlemlemelidir.

11. Öğretmen, her çocuk için gözlediği davranışlar hakkında özel notlar tutmalı, daha sonra bu notları Davranış Değerlendirme Formları’na kaydetmeli, böylece, çocukların gelişim özellikleri de izlenmiş ve değerlendirilmiş olmalıdır (MEB,2002).

Tüm bu açıklamalar ışığında 2002 Okul Öncesi Eğitim Programı’nın ne derece uygulandığının öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda değerlendirme çabası bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

### **1.11. Problem Cümlesi**

Anasınıfı ve anaokullarındaki altı yaş grubu öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programı’nın uygulanması konusundaki görüşleri nelerdir?

### **1.12. Alt Problemler**

1. Okul Öncesi Eğitim Programı’nın uygulanması konusunda okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin dağılımı nasıldır?
2. Okul öncesi öğretmenin OÖEP’ni uygulama konusundaki görüşleri;
  - a) en son mezun oldukları kurum,
  - b) mesleki kıdem,

- c) okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre,  
d) sınıfta bulunan öğrenci sayıları,  
değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

### **1.13. Sınırlılıklar**

1. Araştırma, 2005-2006 eğitim öğretim yılında, Malatya İli Belediye Sınırları içinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, bünyesinde anasınıfı bulunan resmi ve özel ilköğretim kurumları ve altı yaş grubu bulunan resmi ve özel anaokullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.
2. Araştırma, 36-72 aylık çocukları için hazırlanan OÖEP ile sınırlıdır.

### **1.14. Sayıtlar**

1. Anket sorularına öğretmenler tarafından verilen tüm cevapların gerçeği yansıttığı varsayılmaktadır.

### **1.15. Tanımlar**

**Okul Öncesi Eğitim;** sıfır-altı yaş arasındaki çocuklar için belli bir program dahilinde verilen eğitimidir.

**Okul Öncesi Eğitim Programı;** Milli Eğitim Bakanlığı İlgili birimleri, üniversiteler, uzmanlar ve uygulayıcılar (okul öncesi öğretmeni ve idareciler) tarafından ortak çalışmalar sonucunda, çocuğun gelişim alanları, kültürel ve sosyal faktörler ve ulusal eğitim amaçları doğrultusunda hazırlanan eğitim programlarıdır.

**Okul Öncesi Eğitim Kurumu;** okul öncesi eğitim çağındaki çocukların eğitim almak için, hazırlanan programlar doğrultusunda devam ettiği kurumlardır.

### **1.16. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, Malatya İli Belediye Sınırları içinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, bünyesinde anasınıfı olan resmi ve özel ilköğretim okulları ve altı yaş

grubu bulunan resmi ve özel anaokullarında görev yapan öğretmenlerin, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2002-2003 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulan Okul Öncesi Eğitim Programı'nın uygulanması konusundaki görüşlerini değerlendirmektedir.

Bu amaç çerçevesinde, konu edilen öğretmenlere anket uygulanmış, anket sonrası istatistiksel çözümlenmeler yapılmış ve elde edilen veriler yorumlanmaya çalışılmıştır.

### **1.17. Araştırmanın Önemi**

Son yıllarda ülkemizde OÖE, çağdaş eğitim anlayışı içinde, dünyadaki örnekleri ve gelişmeler göz önüne alınarak yaygınlaştırma ve geliştirme faaliyetlerine konu olmuştur. OÖE'in yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi için kamu, özel sektör ve sivil toplum kuruluşları temsilcileri tarafından birçok girişimler ve kampanyalar başlatılmış ve yürütülmektedir. Bu kampanyalar sonucunda bir çok OÖEK hizmete girmiş ve girmeye hazırlanmaktadır.

Küçük yaşlardan itibaren çocuğa eğitim vermek,onun içinde bulunduğu dönem ihtiyaçlarını karşılamak, anne babalara yardımcı olmak ve sonraki eğitim basamağına hazırlamak adına önem taşıyan OÖEK'nin önemli öğelerinden biri de programdır.

OÖE'in niteliğini belirleyen önemli unsurlardan biri olan OÖEP'nin uygulanmasının değerlendirilmesi, programın ne derece etkili veya sınırlı olduğunun belirlenmesi, program geliştirme aşamaları için geri bildirimlerde bulunması, Malatya'da programın ne derece uygulandığı konularında bilgi edinmek açılarından öneme sahiptir.

## **BÖLÜM II**

### **İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Bu bölümde, araştırmanın konusuyla benzerlik gösteren ilgili araştırmalar incelenmiştir.

Kandır (1991) tarafından yapılan araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin dört-altı yaş grubu eğitim programlarının hazırlanmasında sınırlılıklar ve güçlükler saptanmaya çalışılmıştır. Geniş bir örnekleme grubuna anket çalışması yapılmış ve bu uygulama sonucu; okul öncesi öğretmenlerinin günlük, yıllık ve ünite planlarının hazırlanmasında güçlükler çektikleri saptanmıştır. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin materyal eksikliği, öğrenci sayısının çokluğu nedenleriyle programı uygulamada güçlüklerle karşılaştıkları ortaya konmuştur. Araştırmacı, eğitim programının hazırlanmasında karşılaşılan güçlüklerin ve sınırlılıkların okul öncesi öğretmenlerine verilecek hizmet içi eğitim seminerleriyle azaltılabileceği önerisinde bulunmuştur.

Parlakıyıldız (1998) tarafından yapılan araştırmada, Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1994 yılında uygulamaya koyduğu anasınıfı programını uygulamada öğretmenlerin yeterlilik dereceleri saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Eğitim düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, hedefleri belirlemede, eğitim düzeyleri daha düşük olan öğretmenlere göre, öncelikli olarak çocukların gelişim özelliklerini dikkate aldıkları tespit edilmiştir.
2. Okul öncesi öğretmenlerinin 1994'te uygulamaya konulan anasınıfı eğitim programını uygulamadaki görüşleri göz önüne alındığında, hedef ve hedef davranışları kazanılmasında konuların araç olması, eğitimde kullandıkları materyallerin çocuğun gelişim ihtiyacını karşılayabilecek nitelikte olmasına dikkat etmeleri ve etkinlikleri uygularken anne-baba katılımlarına olanak sağlamaları konularına verdikleri bilgiler yeterli bulunmuştur.

Perihanoğlu (2002) tarafından yapılan araştırmada, Van İli Merkezi'nde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarının eğitim hedeflerini gerçekleştirme düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda; eğitim ortamındaki materyal yetersizliğinin ve

eksikliğinin bilişsel ve dil alanlarındaki beceri gelişimini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı, materyal eksikliğinin giderilmesinin, yeterli türde materyal edinilmesinin okul öncesi eğitim kurumlarının eğitim hedeflerini gerçekleştirme düzeyini artıracakını ifade etmiştir. Bu materyallerin temini ve etkin ve işlevsel kullanımları için öğretmenlere hizmet öncesi ve sonrası eğitim verilmesi konusunda önerilerde bulunmuştur.

Çaltık'ın (2004), Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokulu ve anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin uygulanan okul öncesi eğitim programına ve programın kullanımına ilişkin görüşlerini incelediği araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Öğretmenlerin yarısından fazlasının yeni programın tanıtım seminerlerine katılmadıkları saptanmıştır.
2. Öğretmenlerin programın uygulanmasında karşılaştıkları güçlükler; rehberlik çalışmalarının yetersizliği, fiziksel koşulların yetersizliği, çocuk sayısının fazla olması ve araç-gereç yetersizliği olarak ortaya konmuştur.
3. Öğretmenlerin 2002 OÖE Programının bundan önceki yıllarda uygulanan programlarla karşılaştırıldığında, yeni programda ünite planının olmamasını ve programa aile katılımının sağlanmasını bir farklılık olarak gördükleri saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin ünite planını gereksiz buldukları belirlenmiştir.
4. Öğretmenlerin , anlaşılır olma bakımından program kitabındaki günlük plan, yıllık plan örneklerini ve eğitim durumu örneklerini yeterli ve kısmen yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır.
5. Öğretmenlerin farklı okul öncesi eğitim program yaklaşımları hakkında bilgi sahibi olup olmadıklarına ilişkin bilgilerine bakıldığında %51.1'nin Montessori'yi , %37.2'sinin açık okul öncesi yaklaşımını, %32.6'sının proje yaklaşımını, %21.9'unun Highscobe, %19.7'sinin Homeschooling, %12.6'sının Head start, %10.9'unun Ekolojik yaklaşımı, %8'inin de Regio Emilia yaklaşımını tanıdıkları belirlenmiştir.

6. Okul öncesi eğitim programlarının fiziksel koşullarına bakıldığında %39.7'sinin uygun yapı koşulları gözeterek %60.3'ünün uygun yapı koşulları gözetilmeden inşa edildikleri belirlenmiştir.
7. Okul öncesi eğitim kurumlarındaki sınıfların genel özellikleri incelendiğinde, araştırma kapsamındaki okul öncesi eğitim kurumlarındaki sınıfların büyük bir çoğunluğunun yeterince ışık alıp aydınlık olduğu, az bir kısmının da kısmen bu özelliklere sahip olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca ilköğretim okullarının yaklaşık üçte ikisinde ana sınıfları için ayrılmış ayrı bir bahçenin bulunmadığı, bağımsız ana okullarının bahçelerinin de %26.1'inin öğretmenler tarafında yeterli bulunmadığı sonuçları tespit edilmiştir.
8. Okul öncesi eğitim kurumlarında sınıflarda bulunan köşelerin durumu incelendiğinde evcilik ve kitap köşelerinin en yüksek oranda oluşturulan köşeler olduğu, fen-doğa ve müzik köşelerinin ise daha düşük oranda oluşturulan köşeler olduğu bulunmuştur. Bu köşelerin yeterliliği araştırıldığında en yeterli köşenin evcilik köşesi ve kitap köşesi, yeterliği en düşük köşelerin de fen-doğa ve müzik köşeleri olduğu sonuçları bulunmuştur.
9. Öğretmenlerin günlük planı hazırlarken en çok hedefler ve kazanılması beklenen davranışlar ile konular arasında bağlantı kurmada ve değerlendirmede güçlük çektikleri belirlenmiştir.
10. Öğretmenlerin yıllık planı hazırlarken ağırlıklı olarak hedefler ve kazanılması beklenen davranışların yıl içindeki dağılımın belirlenmesi, aile katılımı etkinliklerinin planlanması ve uygulanması sırasında ve değerlendirilmesinin yapılmasında güçlük çektikleri görülmüştür.
11. Öğretmenlerin yıllık planı hazırlarken yararlandıkları destek materyallerin başında MEB Okul Öncesi Eğitim Program kitabının geldiği, bunu, okul öncesi eğitim yayınevlerince hazırlanmış hazır plan örnekleri ve okul öncesi yayınevlerinin rehber kitaplarının izlediği tespit edilmiştir.

12. Öğretmenlerin yarıdan fazlasının günlük ve yıllık planlarını hazırlarken hazır plan örneklerinden yararlandıkları bulunmuştur.
13. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun günlük planda hedef ve kazanılması beklenen davranışlara ulaşmada konu seçiminde buldukları saptanmıştır.
14. Öğretmenlerin günlük plandaki etkinlikleri gerçekleştirirken; serbest zaman, Türkçe dil, okuma-yazmaya hazırlık, oyun etkinliklerini “her zaman“, müzik etkinliğini “çoğunlukla”, fen-doğa etkinliğini ise “ara sıra” gerçekleştirdikleri belirlenmiştir.
15. Öğretmenlerin etkinliklerin uygulanması sırasında en fazla fen-doğa etkinliklerinin uygulanması sırasında güçlük çektikleri sonucu bulunmuştur.
16. Öğretmenlerin eğitim durumlarının planlanması sırasında en çok çocukların ilgilerine uygunluk ve hedef ve kazanılması beklenen davranışlara uygunluğu göz önünde bulundurdıkları anlaşılmıştır.
17. Öğretmenlerin eğitim durumlarının hazırlanması sırasında en fazla karşılaştıkları güçlüklerin sırasıyla fiziksel koşulların yetersizliği, çocuk sayısının fazlalığı,materyal seçimi ve hazırlığı, eğitim ortamının düzenlenmesi, ailelerin tutumu yöntem ve tekniklerin seçimi, okul yöneticilerinin ve müfettişlerin tutumu olduğu belirlenmiştir.
18. Okul öncesi eğitim programı hedeflerinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerine göre programdaki psiko-motor, sosyal-duygusal ve bilişsel gelişim alanlarındaki hedeflerin “tamamen gerçekleştiği”, öz bakım becerilerindeki hedeflerin “çoğunlukla gerçekleştiği” yönünde olduğu görülmüştür.
19. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun yıllık planların değerlendirmesini yaptığı anlaşılmıştır.



20. Davranış değerlendirme formunun öğretmenlerin büyük bir bölümünün kullandığı, davranış değerlendirme formunu, “yeterli” ve “kısmen yeterli” buldukları ve öğretmenlerin çoğu tarafından bu formun kullanım sıklığının ayda bir olduğu saptanmıştır.
21. Öğretmenlerin tamamına yakının aile katılımının programın başarısını arttırdığı görüşünde oldukları anlaşılmıştır.
22. Öğretmenlerin programa ailelerin katılımını sağlamada yararlandıklarını etkinliklerin başlıcalarının; veli toplantıları, bilgilendirme toplantıları, gezi v.b. etkinliklere katılımın sağlanması ve ailelerin meslekleri hakkında sınıfa gelip bilgi vermesi şeklinde sıralandığı tespit edilmiştir.

Vural (2006) tarafından yapılan araştırmada, okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın sonucunda:

1. Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programı uygulanan grupta yer alan ailelerin Aile Katılım Ölçeğinden aldıkları son-test puanlarının kontrol grubunda yer alan ailelerin aynı ölçekten aldıkları son-test puanlarına göre anlamlı derecede artış gösterdiği görülmüştür. Deney grubunun ön test-son test puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçlarına göre ölçeğin her boyutu için anlamlı fark elde edilmiştir. Ayrıca kontrol grubunda yer alan ailelerin ön test-son test puanları analiz edildiğinde ölçeğin Okul Temelli Katılım alt Boyutunda anlamlı fark bulunurken diğer iki boyutta anlamlı farka rastlanmamıştır.

2. Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programı uygulanan grupta yer alan çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin; Kişiler Arası ilişkiler, Sözel Açıklama Becerileri, Dinleme Becerileri ve Kendini Kontrol Etme becerileri alt ölçeklerinden aldıkları son-test puanların kontrol grubunda yer alan çocukların aynı ölçekten aldıkları son-test puanlarına göre anlamlı derecede artış gösterdiği görülmüştür. Deney grubunda yer alan çocukların ön test-son test puanlarının

karşılaştırılması sonucunda ölçeğin her boyutu için anlamlı fark elde edilmiştir. Ayrıca kontrol grubunda yer alan çocukların ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasından elde edilen sonuca göre ölçeğin Kendini Kontrol Etme becerileri alt boyutunda anlamlı fark bulunurken diğer üç boyutta anlamlı farka rastlanmamıştır.

3. Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programı uygulanan grupta yer alan çocukların Psikolojik Gözlem Formunun, Psikososyal gelişim alt boyutundan aldıkları son-test puanlarının kontrol grubunda yer alan çocukların aynı ölçekten aldıkları son-test puanlarına göre anlamlı derecede artış gösterdiği, yönünde sonuçlar elde edilmiştir. Deney grubunda yer alan çocukların formdan aldıkları ön test-son test puanlarının karşılaştırılması sonucunda anlamlı fark elde edilmiştir.

## BÖLÜM – III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracının geliştirilmesi, uygulaması ve verilerin analizi ve tablolarda kullanılan işaretlerin açıklamalarına yer verilmiştir.

#### **3.1.Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma, öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitim Programı'nı uygulama konusundaki görüşlerini değerlendirmeye yönelik olduğundan betimsel nitelikte bir alan araştırmasıdır. Betimsel model, tarama modeli adıyla da anılmaktadır. 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).

#### **3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme**

Malatya İli Belediye Sınırları içinde, bünyesinde anasınıfı bulunan resmi ve özel ilköğretim okullarında ve bünyesinde altı yaş grubu bulunan anaokullarında görev yapan öğretmenler araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmada evren üzerinde çalışılmış ve Malatya İli Belediye Sınırları içinde, bünyesinde anasınıfı bulunan 36 resmi ve özel ilköğretim okulu ve yedi anaokulunun altı yaş düzeyi sınıfındaki 63 öğretmene uygulanmıştır.

#### **3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi**

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. İki bölümden oluşan anketin birinci bölümünde öğretmenlerin kişisel bilgileri ve demografik bilgileri kapsayan maddeler; ikinci bölümde ise okul öncesi eğitim programının uygulanması konusunda öğretmen görüşlerinin belirlenmesine yönelik 45 madde bulunmaktadır. Bu maddelerin oluşturulmasında O.Ö.E.P.'ni oluşturan öğeler, hedefler, eğitim durumları dikkate alınmıştır.

Anketin ikinci bölümünde beşli derecelendirme ( hiç, bazen, orta sıklıkta, çoğu zaman, her zaman) biçiminde seçenekler yer almaktadır. Ankette beşli ölçeğin benimsenme düzeninin sınırları aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

<u>Verilen Ağırlık</u>	<u>Seçenekler</u>	<u>Sınırlar</u>
1	Hiç	1,00 - 1,79
2	Bazen	1,80 - 2,59
3	Orta Sıklıkta	2,60 - 3,39
4	Çoğu Zaman	3,40 - 4,19
5	Her Zaman	4,20 - 5,00

Anketin geçerliliğinde kapsam geçerliliği sağlamak amacıyla uzman görüşlerine başvurularak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Anketin güvenilirliğinin hesaplanmasında Crombach Alpha İç Tutarlılık Sayısı göz önüne alınmış ve 40 öğretmene ön test-son test uygulaması yapılmıştır. İstatistiksel analiz sonucu Crombach Alpha = 0,90 çıkmıştır.

İç tutarlığın dayandığı temel görüş her ölçme aracının belli bir amacı gerçekleştirmek (bütünü oluşturmak) üzere, birbirinden deneysel olarak bağımsız ünitelerden (örneğin, test maddelerinden, anket sorularından) oluştuğu ve bunların, bütün içinde, bilinen ve birbirlerine eşit ağırlıklara sahip olduğu varsayımıdır (Karasar, 2002:150). Bu da hazırlanan ve geliştirilen anketin kullanılabilir olduğunu göstermiştir.

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Anket uygulaması yapmak için gerekli izinler Malatya Valiliği'nden alındıktan sonra, Malatya İli Belediye sınırları içindeki, resmi ve özel, bünyesinde anasınıfı bulunan 36 ilköğretim okulu ve bünyesinde altı yaş grubu bulunan yedi anaokulundaki 63 okul öncesi öğretmenine uygulanmıştır. Uygulama sonunda yapılan değerlendirmeler sonucu dört öğretmenin anketleri bazı bölümlerini boş bıraktıkları belirlenmiş ve bu anketler istatistiksel analize dahil edilmemiştir.

### 3.5. Verilerin Analizi

Verilerin istatistiksel analizi SPSS 13.0 paket programıyla yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde yüzde, frekans, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Kruskal Wallis test tekniklerinden yararlanılmıştır. Anketteki maddelerin aritmetik ortalaması standart sapması, F değeri, t değeri ve serbestlik düzeyi belirlenerek elde edilen veriler tabloleştirilmiştir ve yorumlanmıştır. Maddeler arasında yapılan homojenlik testi bulgularına dayanarak, homojenlik değeri 0,05 'den küçük olan maddelere Kruskal Wallis testi uygulanmış, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülen maddeler arasında ise anlamlılığın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Homojen yapıdaki maddeler için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve çoklu karşılaştırma testlerinden (Post Hoc) LSD testi uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem ve mezuniyet (en son mezun oldukları kurum); okul öncesi eğitim kurumlarının bulunduğu sosyo-ekonomik çevre (alt -orta-üst) ve kurumlardaki öğrenci sayısı bağımsız değişkenler olarak anketin birinci bölümünde yer almıştır. Bu değişkenlere yer verilmesinin temel nedeni bir programın uygulanmasına ilişkin görüşlerde fark yaratabilecek değişkenler olmasıdır.

### 3.6. Tablolarda Kullanılan İşaretler

$\bar{X}$  : Aritmetik ortalama

$x^2$  : Kay kare

sd : Serbestlik derecesi

N: Toplam sayı

S: Standart sapma

P: Anlamlılık düzeyi

A.F.: Anlamlı farklılık

f: Frekans

F: Varyans değeri

## BÖLÜM - IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular tablolar halinde verilmiş ve yorumları yapılmıştır. Bu doğrultuda, önce öğretmenlerle ve bu öğretmenlerin görev yaptıkları okulöncesi kurumlarla ilgili bulgular ; daha sonra da alt problemler çerçevesinde elde edilen bulgular tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

#### 4.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Ait Bulgular

Bu bölümde araştırmada görüşlerine başvuru alan okul öncesi öğretmenlerinin en son mezun oldukları kurum ve mesleki kıdem konularındaki bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Yapılan ön sorgular doğrultusunda, görüşleri alınacak tüm öğretmenlerin kadın olduğu saptanmış ve cinsiyet, değişken olarak araştırmaya dahil edilmemiştir.

**Tablo 2 Okul öncesi öğretmenlerinin en son mezun oldukları kuruma göre dağılımları**

<b>En son mezun oldukları Kurum</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Çocuk Gel. ve Eğt.	28	47,5
Okul Öncesi Öğrt.	22	37,3
Kız Meslek Lis. ve Açık Öğr.	9	15,3
<b>TOPLAM</b>	<b>59</b>	<b>100</b>

Tablo 2’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin 28’inin (%47,5) çocuk gelişimi ve eğitimi, 22’sinin (%37,3) okul öncesi öğretmenliği, 9’unun (%15,3) kız meslek lisesi ve açık öğretim mezunu olduğu görülmektedir. Bu durumda araştırma çalışma evrenini oluşturan öğretmenlerin çoğunun çocuk gelişimi ve eğitimi ve okul öncesi öğretmenliği mezunu olduğu söylenebilir.

**Tablo 3 Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdem durumlarına göre dağılımları**

Mesleki Kıdemler	Frekans	Yüzde (%)
1-5 yıl	20	33,9
6-10 yıl	13	22,0
11-15 yıl	9	15,3
16 yıl ve üzeri	17	28,8
<b>TOPLAM</b>	<b>59</b>	<b>100</b>

Tablo 3'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin 20'sinin (%33,9) 1-5 yıl, 13'ünün (%22,0) 6-10 yıl, 9'unun (%15,3) 11-15 yıl, 17'sinin (%28,8) 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Bu durumda, araştırmaya katılan öğretmenlerden çoğunun göreve yeni başlayan ve 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler olduğu söylenebilir.

#### **4.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumları İle İlgili Bulgular**

Bu bölümde, okulöncesi öğretmenlerinin görev yaptığı eğitim kurumlarıyla ilgili demografik bilgiler tablolar halinde verilmiş ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

**Tablo 4 Okul Öncesi Eğitim Kurumu'nun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre durumuna göre dağılımları**

Sosyo-ekonomik Çevre	Frekans	Yüzde (%)
Alt düzey	4	6,8
Orta düzey	43	72,9
Üst düzey	12	20,3
<b>TOPLAM</b>	<b>59</b>	<b>100</b>

Tablo 4'te görüldüğü gibi, araştırmaya konu edilen okul öncesi eğitim kurumlarının 4'ünün (%6,8) alt düzey, 43'ünün (%72,9) orta düzey, 12'sinin (%20,3) üst düzey sosyo-ekonomik çevrede bulunduğu görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin görev yaptığı okul öncesi eğitim kurumlarının çoğunun orta düzey sosyo-ekonomik çevrede bulunduğu söylenebilir.

**Tablo 5 Okul Öncesi Eğitim Kurumları'ndaki sınıflarda bulunan öğrenci sayılarının dağılımı**

<b>Öğrenci Sayıları</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde (%)</b>
10-20 arası	22	37,3
21-30 arası	35	59,3
31 ve üzeri	2	3,4
<b>TOPLAM</b>	<b>59</b>	<b>100</b>

Tablo 5'te görüldüğü gibi, okul öncesi eğitim kurumlarının 22'sinin (%37,3) sınıflarındaki öğrenci sayılarının 10-20 arası, 35'inin (%59,3) sınıflarındaki öğrenci sayılarının 21-30 arası, 2'sinin (%3,4) sınıflarındaki öğrenci sayılarının 31 ve üzeri olduğu görülmektedir. Bu durumda, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin görev yaptığı okul öncesi eğitim kurumlarının çoğunda sınıflardaki öğrenci sayılarının 21-30 arasında olduğu; ayrıca genel olarak bakıldığında sınıflardaki öğrenci sayılarının çok fazla olmadığı söylenebilir.

#### **4.3. Okul Öncesi Eğitim Programı'nın Uygulanması Konusundaki Öğretmen Görüşleri İle İlgili Bulgular**

Bu bölümde, "Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan hedeflere ne derece ulaşılabildiği ve programın öğelerinin hangilerinin okul öncesi öğretmenleri tarafından ne derece uygulanabildiği", konusundaki bulgular ve yorumlar yer almaktadır.



**Tablo 6 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan programın öğelerinden ve programdaki hedeflerden hangilerinin okul öncesi öğretmenleri tarafından ne derece uygulanabildiği konusunda öğretmen görüşlerinin dağılımı**

Maddeler	Hiç		Bazen		Orta sıklıkta		Çoğu zaman		Her zaman		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
M.1.	-	-	-	-	-	-	11	18,6	48	81,4	59	100
M.2.	4	6,8	6	10,2	8	13,6	15	25,4	26	44,1	59	100
M.3.	-	-	-	-	1	1,7	18	30,5	40	67,8	59	100
M.4.	1	1,7	-	-	1	1,7	14	23,7	43	72,9	59	100
M.5.	-	-	-	-	1	1,7	16	27,1	42	71,2	59	100
M.6.	-	-	-	-	-	-	16	27,1	43	72,9	59	100
M.7.	-	-	1	1,7	-	-	13	22,0	45	76,3	59	100
M.8.	1	1,7	-	-	4	6,8	19	32,2	35	59,3	59	100
M.9.	-	-	1	1,7	2	3,4	26	44,1	30	50,8	59	100
M.10.	-	-	1	1,7	4	6,8	19	32,2	35	59,3	59	100
M.11.	-	-	2	3,4	1	1,7	21	35,6	35	59,3	59	100
M.12.	-	-	-	-	1	1,7	14	23,7	44	74,6	59	100
M.13.	-	-	-	-	2	3,4	19	32,2	38	64,4	59	100
M.14.	-	-	-	-	1	1,7	10	16,9	48	81,4	59	100
M.15.	-	-	-	-	2	3,4	16	27,1	41	69,5	59	100
M.16.	-	-	-	-	8	13,6	11	18,6	40	67,8	59	100
M.17.	1	1,7	-	-	3	5,1	23	39,0	32	54,2	59	100
M.18.	1	1,7	2	3,4	2	3,4	18	30,5	36	61,0	59	100
M.19.	-	-	-	-	-	-	17	28,8	42	71,2	59	100
M.20.	-	-	1	1,7	1	1,7	12	20,3	45	76,3	59	100
M.21.	-	-	-	-	-	-	16	27,1	43	72,9	59	100
M.22.	-	-	-	-	-	-	8	13,6	51	86,4	59	100
M.23.	-	-	-	-	1	1,7	11	18,6	47	79,7	59	100
M.24.	-	-	-	-	1	1,7	18	30,5	40	67,8	59	100
M.25.	-	-	-	-	-	-	24	40,7	35	59,3	59	100
M.26.	-	-	1	1,7	3	5,1	24	40,7	31	52,5	59	100
M.27.	-	-	-	-	2	3,4	12	20,3	45	76,3	59	100
M.28.	-	-	-	-	2	3,4	5	8,5	52	88,1	59	100
M.29.	-	-	-	-	2	3,4	21	35,6	36	61,0	59	100
M.30.	-	-	1	1,7	4	6,8	20	33,9	34	57,6	59	100
M.31.	-	-	1	1,7	2	3,4	21	35,6	35	59,3	59	100
M.32.	2	3,4	1	1,7	3	5,1	16	27,1	37	62,7	59	100
M.33.	16	27,1	3	5,1	3	5,1	6	10,2	31	52,5	59	100
M.34.	-	-	1	1,7	-	-	20	33,9	38	64,4	59	100
M.35.	-	-	1	1,7	1	1,7	19	32,2	38	64,4	59	100
M.36.	-	-	2	3,4	6	10,2	19	32,2	32	54,2	59	100
M.37.	-	-	-	-	1	1,7	18	30,5	40	67,8	59	100
M.38.	-	-	1	1,7	4	6,8	21	35,6	33	55,9	59	100
M.39.	-	-	-	-	-	-	11	18,6	48	81,4	59	100
M.40.	-	-	2	3,4	1	1,7	19	32,2	37	62,7	59	100
M.41.	-	-	1	1,7	4	6,8	15	25,4	39	66,1	59	100
M.42.	1	1,7	9	15,3	12	20,3	20	33,9	17	28,8	59	100
M.43.	1	1,7	27	45,8	11	18,6	8	13,6	12	20,3	59	100
M.44.	-	-	3	5,1	4	6,8	15	25,4	37	62,7	59	100
M.45.	-	-	7	11,9	10	16,9	15	25,4	27	45,8	59	100

(Maddelerin açıklamaları ekler bölümünde verilen anket örneğindedir.)

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

Eğitimi planlarken ve uygularken, Okul Öncesi Eğitim Programı'ndaki hedeflerden uygun olanı seçme (M.1) konusunda, okul öncesi öğretmenlerinin 48'i (%81,4) Her Zaman, 11'i (%18,6) Çoğu Zaman seçeneğini işaretlediği görölmektedir. Bu da okul öncesi öğretmenlerinin tamamının programı uygulama konusundaki görüşlerinin, Madde 1'e verdikleri cevaplar doğrultusunda, büyük oranda olumlu yönde olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin programın uygulanmasıyla ilgili görüşlerine bakıldığında, hedef ve hedef davranışların kazanılmasında araç olarak kullanılan konuları belirlerken konuların çocuğun çevresel ve bireysel gereksinimlerini karşılayabilmesine (M6) 43'ünün (%72,9) her zaman, 16'sının (%27,1) çoğu zaman dikkat ettikleri görölmüştür.

Bu bulgulardan, çoğu zaman ve her zaman cevaplarını verenlerin toplam oranı %100 olduğu göz önüne alındığında öğretmenlerin tamamının eğitim durumlarını planlarken hedef ve hedef davranışların kazanılmasında araç olarak kullanılan konuları belirlerken, konuların çocuğun çevresel ve bireysel gereksinimlerini karşılayabilmesine dikkat ettikleri sonucu ortaya çıkmaktadır.

Eğitim durumlarını planlarken, çocukların düzeylerine uygun, onlara araştırmaya yönelten, eğlendirici, ilgi çekici ve yaratıcılıklarını destekleyici etkinliklere yer verme (M19) konusunda, öğretmenlerin 42'sinin (%72,2) her zaman, 17'sinin (%28,8) çoğu zaman yönünde görüş bildirdikleri görölmüştür.

Bu bulgulardan, çoğu zaman ve her zaman cevaplarını verenlerin toplam oranı %100 olduğu göz önüne alındığında öğretmenlerin tamamının eğitim durumlarını planlarken, çocukların düzeylerine uygun, onlara araştırmaya yönelten, eğlendirici, ilgi çekici ve yaratıcılıklarını destekleyici etkinliklere yer verdikleri sonucu ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin eğitim durumlarını planlarken, aynı özellikteki etkinlikleri (aktif-aktif ya da pasif-pasif) ard arda getirmemeye dikkat etme (M21) konusunda 43'ünün (%72,9) her zaman, 16' sının (%27,1) çoğu zaman cevabını vermişlerdir

Bu bulgulardan, çoğu zaman ve her zaman cevaplarını verenlerin toplam oranı %100 olduğu göz önüne alındığında öğretmenlerin tamamının eğitim durumlarını

planlarken aynı özellikteki etkinlikleri aktif-aktif yada pasif-pasif) ard arda getirmemeye dikkat ettikleri sonucu ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin programın uygulanmasıyla ilgili görüşlerine bakıldığında etkinliklere başlamadan önce gerekli açıklamaları yapma (M.22) konusuna 51' inin (%86,4) her zaman, 8' inin (13,6) çoğu zaman cevabını verdikleri görülmüştür.

Bu bulgulardan, çoğu zaman ve her zaman cevaplarını verenlerin toplam oranı %100 olduğu göz önüne alındığında öğretmenlerin tamamının etkinliklere başlamadan önce gerekli açıklamaları yaptıkları sonucu ortaya çıkmaktadır.

Eğitim etkinlikleri sırasında, bireysel çalışmalarla küçük-büyük grup çalışmalarına dengeli olarak yer verme (M.25) konusuna öğretmenlerin 35' inin (%59,3) her zaman, 24' ünün (%40,7) çoğu zaman cevabını verdikleri görülmüştür.

Bu bulgulardan, çoğu zaman ve her zaman cevaplarını verenlerin toplam oranı %100 olduğu göz önüne alındığında öğretmenlerin tamamının eğitim etkinlikleri sırasında, bireysel çalışmalarla küçük-büyük grup çalışmalarına dengeli olarak yer verdikleri sonucu ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin doğru, açık, yalın ve anlaşılır Türkçe kullanma (39) konusunda 48' inin (%81,4) her zaman, 11' inin (%18,6) çoğu zaman cevaplarını verdikleri görülmüştür.

Bu bulgulardan, çoğu zaman ve her zaman cevaplarını verenlerin toplam oranı %100 olduğu göz önüne alındığında öğretmenlerin tamamının doğru açık ve yalın Türkçe kullandıkları sonucu ortaya çıkmaktadır.

#### **4.4. En Son Mezun Oldukları Okula Göre, Okul Öncesi Öğretmenlerinin OÖEP'ni Uygulama Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular**

Bu bölümde, en son mezun oldukları okula göre (mezuniyet) okul öncesi öğretmenlerinin OÖEP'ni uygulama konusundaki görüşleri arasında fark olup olmadığı, anketteki her bir madde açısından yapılmış; yalnızca 20. maddeye ilişkin görüşlerde 0,05

manidarlık düzeyinde fark olduğu bulunmuş, diğer maddelere ilişkin görüşlerde bir fark bulunamamıştır. Bu maddeye ilişkin bulgular Tablo 7’de verilmiştir .

**Tablo 7**  
**(Kruskal Wallis Testi Sonuçları)**

Mezuniyet	N	$\bar{X}$	S	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p	A. F.
Çocuk Gel. ve Eğt.	28	4,75	,65	31,64	2	6,536	,0,38*	2-3
Okul Önc. Öğr. A.	22	4,55	,60	25,05				
Öğr.ve Kız Mslk.	9	5,00	,00	37,00				

\*p< 0,05

Tablo 7’de görüldüğü gibi, “Etkinliklere başlamadan önce gerekli güvenlik önlemlerini alırım” maddesine (M.20) ilişkin bulgular en son mezun olunan okul değişkenine göre incelendiğinde, en son mezun olduğu okul “Okul Öncesi Öğretmenliği” olan öğretmenlerle, en son mezun olduğu okul “Açık Öğretim Fakültesi ve Kız Meslek Lisesi” olan öğretmenler arasında, en son mezun olduğu okul “Açık Öğretim Fakültesi ve Kız Meslek Lisesi” olan öğretmenler lehine bir farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, en son mezun olduğu okul “Açık Öğretim Fakültesi ve Kız Meslek Lisesi” olan öğretmenlerin, en son mezun olduğu okul “Okul Öncesi Öğretmenliği” olan öğretmenlere göre, “Etkinliklere başlamadan önce gerekli güvenlik önlemlerini daha fazla aldıkları biçiminde, yorumlanabilir. Bunun nedeni, Açık Öğretim Fakültesi ve Kız Meslek Lisesi mezunu olan öğretmenlerin, usta öğretici v.b. gibi geçici çalışma durumlarından dolayı, işten atılma ve gelecek kaygısı olabilir. Okul Öncesi Öğretmenliği mezunu öğretmenlerin ise kendilerine olan güvenleri bu maddeyi daha az gerçekleştirmelerinin nedeni olabilir.

#### **4.5. Mesleki Kıdemlerine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin OÖEP’ni Uygulama Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular**

Bu bölümde, mesleki kıdemlerine göre okul öncesi öğretmenlerinin OÖEP’ni uygulama konusundaki görüşleri arasında fark olup olmadığı, anketteki her bir madde açısından yapılmış; 1., 2., 3., 4., 5., 7., 8., 9., 10., 11., 12., 13., 17., 18., 19., 20., 21., 22., 23., 24., 25., 26., 27., 28., 29., 30., 31., 32., 33., 34., 35., 36., 37., 38., 39., 40., 41., 42., 43., 44., 45. maddelere ilişkin görüşlerde 0,05 manidarlık düzeyinde bir fark bulunamamış, 6.,

14., 15., 16. maddelerde fark olduğu bulunmuştur. Bu maddelerle ilişkin bulgular Tablo 8’de verilmiştir .

**Tablo 8**  
**(Kruskal Wallis Testi Sonuçları)**

<b>Kıdem</b>	<b>N</b>	$\bar{X}$	<b>S</b>	<b>Sıra Ortalaması</b>	<b>sd</b>	$x^2$	<b>p</b>	<b>A. F.</b>
1-5	20	4,85	,366	33,58	3	8,097	,044*	1-4
6-10	13	4,85	,376	33,46				2-4
11-15	9	4,78	,440	31,44				
16 ve üzeri	17	4,47	,515	22,38				

**\*p< 0,05**

Tablo 8’de görüldüğü gibi, “Hedef ve hedef davranışların kazanılmasında araç olarak kullanılan konuları belirlerken, konuların, çocuğun çevresel ve bireysel gereksinimlerini karşılayabilmesine dikkat ederim” maddesine (M.6) ilişkin bulgular mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde, mesleki kıdemi “1-5 yıl” ve “6-10 yıl” olan öğretmenlerle, mesleki kıdemi “16 yıl ve üzeri” olan öğretmenler arasında, mesleki kıdemi “1-5 yıl” ve “6-10 yıl” olanlar lehine farklılıklar bulunmuştur. Bu bulgular, mesleki kıdemi “1-5 yıl” ve “6-10 yıl” olan öğretmenlerin, mesleki kıdemi “16 yıl ve üzeri” olan öğretmenlere göre, “Hedef ve hedef davranışların kazanılmasında araç olarak kullanılan konuları belirlerken, çocuğun çevresel ve bireysel gereksinimlerini karşılayabilmesine daha fazla dikkat ettikleri” biçiminde, yorumlanabilir. Bunun nedeni, 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerde mesleğe yeni başlamanın heyecanı ve azmi, 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerde ise uygulamalarda kazandıkları tecrübe ile programın uygulanmasını üstü düzeyde gerçekleştirmeleri olabilir. 16 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerde ise, önceki programlara bağlı, yeniliklere kapalı tutum sergilemeleri söz konusu olabilir.

**Tablo 9**  
**(Kruskal Wallis Testi Sonuçları)**

Kıdem	N	$\bar{X}$	S	Sıra Ortalaması	sd	$x^2$	p	A. F.
1-5	20	4,80	,410	29,70	3	10,725	,013*	2-4
6-10	13	5,00	,000	35,50				3-4
11-15	9	5,00	,000	35,50				
16 ve üzeri	17	4,52	,624	23,24				

**\*p<0,05**

Tablo 9’da görüldüğü gibi, “Aldıkları sorumlulukları yerine getirmeleri konusunda desteklerim” maddesine (M.14) ilişkin bulgular mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde, mesleki kıdemi “6-10 yıl” ve “11-15 yıl” olan öğretmenlerle, mesleki kıdemi “16 yıl ve üzeri” olan öğretmenler arasında, mesleki kıdemi “6-10 yıl” ve “11-15 yıl” olanlar lehine farklılıklar bulunmuştur. Bu bulgular, mesleki kıdemi “6-10 yıl” ve “11-15 yıl” olan öğretmenlerin, mesleki kıdemi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre “öğrencilerin aldıkları sorumlulukları yerine getirmelerini daha fazla destekledikleri” biçiminde, yorumlanabilir. Bunun nedeni, 6-15 yıl arası çalışan öğretmenlerin kazandıkları mesleki tecrübelerle, yeniliğe ve gelişime açık düşünce yapılarını birleştirerek programı yorumlayıp uygulamaları; 16 yıl ve üzeri çalışanlarda bulunabilecek mesleki yıpranmışlık ve yeniliklere kapalılık olabilir.

**Tablo 10**  
**(Kruskal Wallis Testi Sonuçları)**

Kıdem	N	$\bar{X}$	S	Sıra Ortalaması	sd	$x^2$	p	A. F.
1-5	20	4,60	,502	27,60	3	12,320	,006*	1-2
6-10	13	5,00	,000	39,00				2-4
11-15	9	4,89	,333	35,83				3-4
16 ve üzeri	17	4,35	,702	22,85				

\*p < 0,05

Tablo 10’da görüldüğü gibi, “Sınıfta uyulması gereken kuralları çocuklarla birlikte oluştururum” maddesine (M.15) ilişkin bulgular mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde, mesleki kıdemi “1-5 yıl” olan öğretmenlerle, mesleki kıdemi “6-10 yıl” olan öğretmenler arasında, “6-10 yıl” arası çalışanlar lehine bir farklılık; mesleki kıdemi “6-10 yıl” ve “11-15 yıl” olan öğretmenlerle, mesleki kıdemi “16 yıl ve üzeri” olan öğretmenler arasında, “6-10 yıl” ve “11-15 yıl” arası çalışanlar lehine farklılıklar bulunmuştur. Bu bulgular, “6-10 yıl” arası çalışan öğretmenlerin, “1-5 yıl” arası çalışanlara göre; “6-10 yıl” ve “11-15 yıl” arası çalışan öğretmenlerin, “16 yıl ve üzeri” çalışan öğretmenlere göre, “Sınıfta uyulması gereken kuralları çocuklarla birlikte daha fazla oluşturdukları” biçiminde, yorumlanabilir. Göreve yeni başlayan 1-5 yıl kıdemli öğretmenlerin tecrübesizlikleri ve uygulamadaki eksiklikleri, bu öğeyi 6-10 yıl arası çalışanlara göre daha az gerçekleştirmelerinin nedeni olabilir. 16 yıl ve daha fazla çalışan öğretmenlerin ise ilerleyen yaşları nedeniyle, bu tarz kararları çocuklarla birlikte almak yerine daha çok kendilerinin oluşturması gerektiğine inanmaları bu öğeyi daha az gerçekleştirmelerinin nedeni olabilir.

**Tablo 11**  
**(Kruskal Wallis Testi Sonuçları)**

Kıdem	N	$\bar{X}$	S	Sıra Ortalaması	sd	$x^2$	p	A. F.
1-5	20	4,25	,850	24,38	3	10,276	,016*	1-2
6-10	13	5,00	,000	39,50				2-4
11-15	9	4,78	,440	33,83				
16 ve üzeri	17	4,41	,795	27,32				

\*p< 0,05

Tablo 11’de görüldüğü gibi, “Özel günler konusunda (doğum günü, ayrılık, özel konuklar, ziyaretler v.b.) çocuğun bilinçlenmesine yardımcı olurum” maddesine (M.16) ilişkin bulgular mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde, mesleki kıdemi “1-5 yıl” olan öğretmenlerle, mesleki kıdemi “6-10 yıl” olan öğretmenler arasında, “6-10 yıl” arası çalışanlar lehine; mesleki kıdemi “6-10 yıl” olan öğretmenlerle, mesleki kıdemi “16 yıl ve üzeri” olan öğretmenler arasında, “6-10 yıl” arası çalışanlar lehine farklılıklar bulunmuştur. Bu bulgular, “6-10 yıl” arası çalışan öğretmenlerin, “1-5 yıl” arası çalışan öğretmenlere göre ve “6-10 yıl” arası çalışan öğretmenlerin, “16 yıl ve üzeri” çalışan öğretmenlere göre “Özel günler konusunda çocuğun bilinçlenmesine daha fazla yardımcı oldukları” biçiminde, yorumlanabilir. 6-10 yıl arası çalışanların, 1-5 yıl arası çalışanlara göre daha fazla evlilik gerçekleştirmiş olmaları sonucu, sosyal yaşamları içinde bu tarz etkinliklere faal olarak katılımları söz konusu olabilir. Bundan dolayı bu öğeyi daha fazla gerçekleştirdikleri söylenebilir. 16 yıl ve üzeri çalışanlar için ise hem aile hem de okul ortamında, özel günler rutinler haline dönüşmüş olabileceğinden, uzun yıllardır kutlandığından heyecanını yitirmiş olabileceğinden programın bu ögesini daha az gerçekleştirdikleri söylenebilir.



#### 4.6. Okulun Bulunduğu Sosyo-ekonomik Çevre Düzeyine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin OÖEP’ni Uygulama Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, okullarının bulunduğu sosyo-ekonomik çevre düzeyine göre okul öncesi öğretmenlerinin OÖEP’ni uygulama konusundaki görüşleri arasında fark olup olmadığı, anketteki her bir madde açısından yapılmış; 1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 9., 10., 11., 12., 13., 14., 15., 16., 17., 18., 19., 20., 21., 22., 24., 25., 26., 27., 28., 29., 30., 31., 32., 33., 34., 35., 36., 37., 38., 39., 40., 41., 42., 44., 45. maddelere ilişkin görüşlerde 0,05 manidarlık düzeyinde bir fark bulunamamış, yalnızca 8., 23., 43. maddelerde fark olduğu bulunmuştur. Bu maddelere ilişkin bulgular Tablo 12’de verilmiştir .

**Tablo 12**  
**(Kruskal Wallis Testi Sonuçları)**

Sosyo-ekonomik Çevre	N	$\bar{X}$	S	Sıra Ortalaması	sd	$x^2$	p	A. F.
Alt Düzey	4	3,50	,577	37,00	2	10,075	,006*	1-3
Orta Düzey	43	4,65	,529	30,26				
Üst Düzey	12	4,16	1,193	26,75				

\*p< 0,05

Tablo 12’de görüldüğü gibi, “Hedefleri seçerken, seçilen hedefin birden fazla gelişim alanına hizmet etmesine dikkat ederim” maddesine (M.8)ilişkin bulgular Sosyo-ekonomik çevre değişkenine göre incelendiğinde, “Alt düzey” sosyo-ekonomik çevredeki kurumlarda görev yapan öğretmenlerle , “Üst düzey” sosyo-ekonomik çevredeki kurumlarda görev yapan öğretmenler arasında, “Üst düzey” sosyo-ekonomik çevredeki okullarda çalışan öğretmenler lehine bir farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, “Üst düzey” sosyo-ekonomik çevrede çalışan öğretmenlerin, “Alt düzey” sosyo-ekonomik çevrede çalışan öğretmenlere göre, “hedefleri seçerken, seçilen hedefin birden fazla gelişim alanına hizmet etmesine daha fazla dikkat ettikleri” biçiminde, yorumlanabilir. Bu farklılığın nedeni, Alt düzey sosyo ekonomik çevrede bulunan kurumların eğitim öğretim ortamındaki eksiklikler, yetersizlikler ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini etkileyen etkenler olabilir.

**Tablo 13**  
**(Varyans Analizi Sonuçları)**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık (p)
Gruplar Arası	2,608	2	1,304	7,666	,001*
Grup İçi	9,527	56	,170		
Toplam	12,136	58			

\*p < 0,05

Tablo 13'te görüldüğü gibi, sosyo-ekonomik çevre düzeylerine göre, öğretmenlerin eğitim etkinliklerini uygulamaya başlamadan önce, etkinlikte kullanılacak materyallerin sınıf içinde hazır bulunmasına dikkat etme (M.23) konusundaki görüşleri arasında 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu farkın, hangi sosyo-ekonomik düzeyde okulu bulunan öğretmenler arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testinden elde edilen bulgular Tablo 14'te verilmiştir

**Tablo 14**  
**(LSD Testi Sonuçları)**

(I) Sosyo-ekonomik Çevre	$\bar{X}$	(J) Sosyo-ekonomik Çevre	$\bar{X}$	Fark Ortalaması	Anlamlılık (p)
Alt Düzey	4,00	Orta Düzey	4,83	,83721	,000*
		Üst Düzey	4,83	,00388	,001*

\*p < 0,05

Tablo 14'te görüldüğü gibi, okulu "Alt Düzey" sosyo-ekonomik çevrede olan öğretmenlerin, eğitim etkinliklerini uygulamaya başlamadan önce, etkinlikte kullanılacak materyallerin sınıf içinde hazır bulunmasına dikkat etme konusuna ilişkin görüşleri, okulu "Orta Düzey" ve "Üst Düzey" sosyo-ekonomik çevrede olan öğretmenlerin görüşlerinden farklılık göstermektedir. Bu bulgu, okulu "Orta Düzey" ( $\bar{X}=4,83$ ) ve "Üst Düzey" ( $\bar{X}=4,83$ ) sosyo-ekonomik çevrede olan öğretmenlerin, okulu "Alt Düzey" ( $\bar{X}=4,00$ ) sosyo-ekonomik çevrede olan öğretmenlere göre, eğitim etkinliklerini uygulamaya başlamadan önce, etkinlikte kullanılacak materyallerin sınıf içinde hazır bulunmasına daha fazla dikkat ettikleri şeklinde yorumlanabilir. Bunun nedeni, Alt düzey sosyo-ekonomik çevrede çalışan öğretmenlerin kurumlarında yeterli sayıda materyallerin bulunmaması olabilir.

**Tablo 15**  
**(Kruskal Wallis Testi Sonuçları)**

Sosyo-ekonomik Çevre	N	$\bar{X}$	S	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p	A. F.
Alt Düzey	4	3,00	1,414	29,38	2	6,224	,045*	2-3
Orta Düzey	43	3,28	1,279	32,92				
Üst Düzey	12	2,25	,452	19,75				

\*p< 0,05

Tablo 15’de görüldüğü gibi, “Öğrencilerin evlerine ziyaretler yaparım” maddesine (M.43) ilişkin bulgular Sosyo-ekonomik çevre değişkenine göre incelendiğinde, “Orta düzey” sosyo-ekonomik çevredeki kurumlarda görev yapan öğretmenlerle , “Üst düzey” sosyo-ekonomik çevredeki kurumlarda görev yapan öğretmenler arasında, “Orta düzey” sosyo-ekonomik çevredeki kurumlarda görev yapan öğretmenler lehine bir farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, “Orta düzey” sosyo-ekonomik çevredeki kurumlarda görev yapan öğretmenlerin, “Üst düzey” sosyo-ekonomik çevredeki kurumlarda görev yapan öğretmenlere göre, “öğrencilerin evlerine ziyaretleri daha fazla yaptıkları” biçiminde, yorumlanabilir. Bunun nedeni, öğretmenlerin sosyo-ekonomik çevre olarak orta düzeyde bulunmaları ve benzer çevredeki insanlarla daha rahat ve uyumlu iletişime girebileceklerini düşünmeleri olabilir.

#### 4.7. Sınıflarındaki Öğrenci Sayılarına Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin OÖEP’ni Uygulama Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, sınıflarındaki öğrenci sayılarına göre okul öncesi öğretmenlerinin OÖEP’ni uygulama konusundaki görüşleri arasında fark olup olmadığı, anketteki her bir madde açısından yapılmış; yalnızca 18. maddede 0,05 manidarlık düzeyinde fark olduğu, diğer maddelere ilişkin görüşlerde bir fark olmadığı görülmüştür. Bu maddeye ilişkin bulgular Tablo 16’da verilmiştir .

**Tablo 16**  
**(Varyans Analizi Sonuçları)**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık (p)
Gruplar Arası	4,940	2	2,470	3,669	,032*
Grup İçi	37,704	56	,673		
Toplam	42,644	58			

\*p < 0,05

Tablo 16’da görüldüğü gibi, sınıflarda bulunan öğrenci sayılarına göre, eğitim ortamını hazırlarken, sınıf dışındaki ortamları da göz önüne alarak planlama yapma (M.18) konusundaki görüşleri arasında 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu farkın, hangi öğrenci sayısına sahip öğretmenler arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testinden elde edilen bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 17**  
**( LSD Testi Sonuçları )**

<b>( I )Öğrenci Sayıları</b>	$\bar{X}$	<b>( J )Öğrenci Sayıları</b>	$\bar{X}$	<b>Fark Ortalaması</b>	<b>Anlamlılık (p)</b>
10-20	4,09	21-30	4,66	,56623	,014*
		31 ve üzeri	5,00	,60601	

\*p< 0,05

Tablo 17’de görüldüğü gibi, sınıfında “10-20” öğrenci bulunan öğretmenlerin, eğitim ortamını hazırlarken, sınıf dışındaki ortamları da göz önüne alarak planlama yapma konusuna ilişkin görüşleri, sınıfında “21-30” öğrenci bulunan öğretmenlerin görüşlerinden farklılık göstermektedir. Bu bulgu, sınıfında “21-30” öğrenci bulunan öğretmenlerin ( $\bar{X}$  =4,66 ), sınıfında “10-20” öğrenci bulunan öğretmenlere ( $\bar{X}$  =4,09) göre, eğitim ortamının hazırlanmasında, planlama yaparken, sınıf dışı ortamları daha fazla göz önüne aldıkları şeklinde, yorumlanabilir. Bu farklılığın nedeni, sınıfında 21-30 öğrenci bulunan öğretmenlerin sınıflarının darlığından dolayı sınıf dışı etkinliklere daha fazla yer vermeyi düşünmeleri olabilir..

**Tablo 18**  
**(Kruskal Wallis Testi Sonuçları)**

Öğrenci Sayıları	N	$\bar{X}$	S	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p	A. F.
10-20	22	4,50	,673	24,70	2	7,499	,024*	1-2
21-30	35	4,88	,323	33,74				
31 ve üzeri	2	4,50	,707	22,75				

\*p< 0,05

Tablo 18’de görüldüğü gibi, “Eğitim Etkinliklerini planlarken, çocukların bildikleri ve başarabildiklerinden başlayıp, bu doğrultuda geliştirme ve zenginleştirme yaparım” maddesine (M.27) ilişkin bulgular öğrenci sayıları değişkenine göre incelendiğinde, öğrenci sayıları “10-20” olan sınıfların öğretmenleriyle, öğrenci sayıları “21-30” olan sınıfların öğretmenleri arasında, öğrenci sayıları “21-30” olan sınıfların öğretmenleri lehine bir farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, öğrenci sayıları “21-30” olan sınıfların öğretmenlerin, öğrenci sayıları “10-20” olan sınıfların öğretmenlerine göre ,“eğitim etkinliklerini planlarken, çocukların bildikleri ve başarabildiklerinden başlayıp, bu doğrultuda daha fazla geliştirme ve zenginleştirme yaptıkları biçiminde, yorumlanabilir. Bunun nedeni, anasınıflarının açılması için e az 10 öğrencinin kayıt yaptırmış ve devam ediyor olması gözönüne alındığında, 10-20 öğrenciye sahip anasınıflarının yeni açılmış olabileceği düşünülebilir. Yeni açılan bu anasınıflarına da yeni mezun, tecrübesiz öğretmenler veya usta öğreticiler istihdam edilmiş ve programın bu ögesinin uygulanmasında eksiklikler görülmesinin nedeni olmuş olabilirler

## **BÖLÜM V**

### **SONUÇLAR VE ÖNERİLER**

Bu bölümde, 36-72 Aylık Çocuklar İçin Hazırlanan (2002) Okul Öncesi Eğitim Programları'nın uygulanmasında öğretmen görüşleriyle ilgili olarak; araştırmadan elde edilen sonuçlar sırasıyla verilmiş ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

#### **5. Sonuçlar**

**5.1.1.** Okul öncesi öğretmenleri ile ilgili bulgulara ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiştir.

- a) Malatya İli Belediye Sınırları içerisinde çalışan okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun çocuk gelişimi ve eğitimi (%47,5) ve okul öncesi öğretmenliği (%37,3) mezun oldukları ortaya çıkmıştır.
- b) Malatya İli Belediye Sınırları içerisinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarının yüksek oranda (%72,9) orta düzey sosyo-ekonomik düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.
- c) Malatya İli Belediye Sınırları içerisinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarındaki sınıflarda bulunan öğrenci sayılarının çoğunun 10-20 öğrenci (%37,3) arasında ve 21-30 öğrenci (%59,3) arasında olduğu ortaya çıkmıştır.

**5.1.2.** Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programlarının uygulanması konusundaki görüşlerinin dağılımına ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiştir.

- a) Öğretmenlerin tamamının eğitim planlarken ve uygularken okul öncesi eğitim programındaki hedeflerden uygun olanları seçtikleri, 4/6'sının çocuğun gelişim gereksinimlerine göre ek hedefler oluşturdukları, öğretmenlerin büyük çoğunlukla hedefleri yıl içersinde tekrarladıkları ve okul öncesi eğitim programında verilen maddelerden hedef ve hedef

davranışları seçerken kendi çocuklarını dikkatle gözlemleyip uygun olanlarını seçtikleri, öğretmenlerin yüksek oranda bir hedefin yıllık planla alınma sıklığına, çocukların gelişim özellikleri, ilgi ve eğitim gereksinimlerini göz önünde tutarak karar verdikleri, öğretmenlerin tamamının hedef ve hedef davranışlarının kazanılmasında araç olarak kullanılmasında araç olarak kullanılan konuları belirlerken çocuğun çevresel ve bireysel gereksinimlerini karşılayabilmesini dikkat ettikleri, öğretmenlerin bir çoğunun materyallerin kolay erişilebilir olmasına dikkat ettikleri, yaklaşık dörtte üçünün seçilen hedefin birden fazla gelişim alanına hizmet etmesine dikkat ettikleri, büyük çoğunluğunun hedefler ve beklenen davranışlar tekrarlanırken farklı yöntem ve teknikler kullandıkları, öğretmenlerin yaklaşık yedide altı oranında hedefleri kazandırmada günlük eğitim programı içindeki rutin etkinliklerin yanı sıra değişik etkinliklerde hazırladıkları ortaya çıkmıştır.

- b) Okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun programlarına hazırlarken birden fazla etkinliği bir araya getirerek seçtikleri hedeflerin ışığında kendi içinde bütünlüğü olan eğitim durumları hazırladıkları ortaya çıkmıştır.
- c) Öğretmenlerin yüksek oranda, sözleriyle, davranışlarıyla, duygularıyla çocukların varlıklarından mutlu olduklarını hissettirdikleri, çocukları sorumluluk almalarına uygun ortam sağladıkları, aldıkları sorumlulukları yerine getirmeleri konusunda destekledikleri sınıfta uyulması gereken kuralları çocuklarla birlikte oluşturdukları özel günler konusunda çocukların bilinçlenmesine yardımcı oldukları sonuçları ortaya çıkmıştır.
- d) Öğretmenlerinin tamamına yakınının çocuklara günlük program kapsamında hangi etkinliklere yöneleceklerine ilişkin tercih ve planlama yapma şansı tanıdıkları, eğitim ortamına hazırlarken sınıf dışında ortamları da göz önüne alarak planlama yaptıkları, eğitim durumlarını planlarken, çocukların düzeylerine uygun, onlara araştırmaya yönelten,



eğlendirici, ilgi çekici ve yaratıcılıklarını destekleyici etkinliklere yer verdikleri sonuçları ortaya çıkmıştır.

- e) Öğretmenlerin yüksek oranda etkinliklere başlamadan önce gerekli güvenlik önlemlerini aldıkları, aktif-aktif ya da pasif-pasif ilkesini göz önünde bulundurdıkları, öğretmenlerin tamamının etkinliklere başlamadan önce gerekli açıklamaları yaptıkları, büyük bir çoğunluğunun etkinlikte kullanılacak materyallerinin sınıf içinde hazır bulunmasına dikkat ettikleri, eğitim etkinliklerine uygularken çocukların aktif katılımlarını sağlayarak sorumluluk almalarını destekledikleri, eğitim etkinlikleri sırasında bireysel çalışmalarla küçük-büyük çalışmalarına dengeli olarak yer verdikleri, seçilen eğitim etkinliklerini çocuğun yaşantılarından yararlanılarak oluşturdukları, büyük çoğunluğunun eğitim etkinliklerini planlarken basitten karmaşığa ilkesini göz önüne aldıkları ve etkinliklerden sonra ortamın toplanması ve temizlenmesinde çocuklara sorumluluk verdikleri sonuçları ortaya çıkmıştır.
- f) Öğretmenlerin sürekli aynı çocuklarla materyallerle ve oyun köşelerinde oynayan çocukları farklı çocuklarla, materyallerle ve köşelerle de oynamaya büyük oranda özendirdikleri sonucu ortaya çıkmıştır.
- g) Öğretmenlerin grupta liderlik özelliği taşıyan çocuklara kendilerini bu yönde geliştirebilmeleri için yüksek oranda fırsat tanıdıkları ve diğer çocuklarında liderlik özelliklerini geliştirebilmeleri için gerekli koşulları sağladıkları sonucu ortaya çıkmıştır.
- h) Öğretmenlerin, çocukların kişilere ait farklı özellikleri ayırt etme ve kendi gelişimlerini izleme konusunda deneyimler kazanmaları için çeşitli olanakları yüksek oranda sağladıkları, istenmeyen davranışlar gözlemlendiğinde ceza uygulama etiketleme gibi davranışlara yarısından fazlasının (yaklaşık beşte üç oranında) yöneldiği, bir kısmının istenmeyen davranışları yok etmede olumlu davranışları öne çıkarma ve pekiştirme yöntemini kullandıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

- i) Öğretmenlerin tamamına yakınının, planladıkları çalışmalarla çocuklarda merak uyandırdıkları, büyük bir çoğunluğunun planda yer aldıkları etkinliklerin sıralarını değiştirebildikleri ve farklı çalışmalara yer verdikleri sonucu ortaya çıkmıştır.
- j) Öğretmenlerin, çocukların sordukları sorulara gelişim düzeylerine uygun ve yeterli cevaplar verdikleri, problem durumlarında çocukların kendi kendilerine çözüm yolu bulmaları için fırsat verdikleri, tamamının doğru, açık, yalın ve anlaşılır Türkçe kullandıkları, büyük çoğunluğunun beceri kazandırmada doğal ortamlardan ve malzemelerden yararlandıkları, beden eğitimi, drama, müzik ve oyunu bir yöntem olarak kullandıkları sonucu ortaya çıkmaktadır.
- k) Öğretmenlerin yarısından fazlasının (yaklaşık beşte üç oranında) aile katılım çalışmalarına yer verdikleri, öğrencilerin evlerine ziyaretler yaptıkları sonucu ortaya çıkmıştır.
- l) Öğretmenlerin çok azının (yaklaşık beşte bir oranda) gezi gözlem etkinlikleri planladıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

**5.1.3.** Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programını uygulama konusundaki görüşlerinin, mesleki kıdemlerine göre, farklılaştığı konulara ilişkin sonuçlarda

a) 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.

b) Mesleki kıdemi 6-10 yıl ve 11-15 yıl olan öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre, öğrencilerinin aldıkları sorumlulukları yerine getirmelerini daha fazla destekledikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

c) Mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin, 1-5 yıl olan öğretmenlere göre; mesleki kıdemi 6-10 yıl ve 11-15 yıl olan öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre sınıfta uyulması gereken kuralları çocuklarla birlikte daha fazla oluşturdukları sonucu ortaya çıkmıştır.

d) Mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin, 1-5 yıl ve 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre, özel günler konusunda çocuğun bilinçlenmesine daha fazla yardımcı oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

**5.1.4.** Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programını uygulama konusundaki görüşlerinin, okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre düzeyine göre, farklılaştığı konulara ilişkin sonuçlarda;

a) 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 sonucu ortaya çıkmıştır.

b) 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 sonucu ortaya çıkmıştır.

c) Orta düzey sosyo-ekonomik çevredeki kurumlarda çalışan öğretmenlerin üst düzey sosyo-ekonomik çevredeki kurumlarda çalışan öğretmenlere göre öğrenci evlerine daha fazla ziyaretler yaptıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

**5.1.5.** Okul öncesi öğretmenlerin okul öncesi eğitim programını uygulama konusundaki görüşlerinin kurumlardaki sınıflarda bulunan öğrenci sayılarına göre, farklılaştığı konulara ilişkin sonuçlarda;

a) Sınıfında 20-30 öğrenci bulunan öğretmenlerin, 10-20 öğrenci bulunan öğretmenlere göre, planlama yaparken, eğitim ortamının hazırlanmasında sınıf dışı ortamları daha fazla göz önünde aldıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

## 5.2. Öneriler

36-72 Aylık Çocuklar İçin Hazırlanan Okul Öncesi Eğitim Programı'nın (2002) uygulanmasında öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesini amaçlayan bu araştırmadan, elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir;

- 1- Öğretmenlerin okul öncesi eğitim programını etkin bir şekilde uygulayabilmeleri için program tanıtımı konusunda seminer v.b. hizmet içi eğitim çalışmaları yapılabilir.
- 2- Öğretmenlerin istenmeyen davranışlar gözlemlendiğinde çocuklara ceza uygulama etiketleme gibi davranışlara yönelmemeleri, disiplin kurallarının ve bunun yanında sevginin hakim olduğu bir eğitim ortamı içinde çocukların eğitim almaları sağlanmaları düşünülmelidir.
- 3- Öğretmenlerin, ailelerin okul öncesi eğitime etkin katılımlarının artırılması için farklı etkinliklere yer vermeleri düşünülebilir. Bu aile katılım çalışmaları etkin olarak sağlanabilirse, öğretmen-aile arasındaki iletişim artacağından, programda yer alan öğrenci evlerine ziyaretlerin de artabileceği düşünülmelidir.
- 4- Eğitim materyallerinin eğitim etkinliklerinde araç olarak kullanılmasının önemi hem öğrenciler hem de öğretmenler için büyüktür. Bu konuda, okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin materyal eksiklerini giderebilmek için üniversitelerin ilgili bölümleriyle iletişime geçip, araç yapımı, materyal geliştirme gibi derslerde hazırlanan materyalleri edinmeleri düşünülmelidir.
- 5- Bu araştırma, 2002 yılında 36-72 Aylık Çocuklar İçin Hazırlanan O.Ö.E. P.'nin uygulanması konusundaki öğretmen görüşlerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın veri toplama çalışmaları yapıldıktan sonra, MEB tarafından 2002 programı geliştirilerek 2006-2007 yılında, uygulamaya konulmuştur. Geliştirilen bu yeni programın uygulanması ile ilgili çalışmalar yapmaları önerilir.

## KAYNAKÇA

- AKSOY, A. (1995). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yönetim. Ankara: Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi
- AKSU, M. (2002). Eğitimde Stratejik Planlama ve Toplam Kalite Yönetimi. Ankara: Anı Yayıncılık
- ARAL, N. (1997). Fiziksel İstismar ve Çocuk. Ankara: Tekışık Veb Ofset Tesisleri
- ARAL, N., A. KANDIR, M.C. YAFLAR (2002). Okul Öncesi Eğitim. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık
- ARAL, N., A. KANDIR, M. C. YAŞAR (2000). Okul Öncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları. İstanbul: Turan Ofset
- AYDIN, M. (1998). Eğitim Yönetimi. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi
- BAŞAL, H. A. (2005) Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri. İstanbul: Morpa Yayıncılık
- BAŞARAN, İ.E. (1983). Türkiye Eğitim Sistemi. Ankara:
- CANPOLAT, N. (2002). Okul Öncesi Eğitim. Makale. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- ÇALTIK, İ. (2004). MEB' e Bağlı Anaokulu ve Anasınıflarında Görev Yapan Öğretmenlerin Uygulanan Okul Öncesi Eğitim Programına ve Programın Kullanımına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilimdalı Yüksek Lisans Tezi.
- ÇİÇEK, G.C. (2002). Okul Öncesi Eğitim Programının İncelenmesi ve Tanıtımı Toplantısı. <http://kirklareli.meb.gov.tr>
- DEMİREL, Ö. (1994). Karşılaştırmalı Eğitim. Ankara: Usem Yayınevi
- DEMİREL, Ö. (2000). Karşılaştırmalı Eğitim. Ankara: Pagema Yayıncılık
- DOĞAN, H. (1982) Analiz ve Program Hazırlama. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları
- EKŞİ, A. (1990). Çocuk Genç Ana Babalar. İstanbul: Bilgi Yayınevi
- ERDEN, M. (1998). Eğitimde Program Değerlendirme. 3.Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık
- ERDEN, M., Y. AKMAN (2001). Gelişim ve Öğrenme. Ankara: Arkadaş Yayınları
- ERTÜRK, S. (1972). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Yelken Tepe Yayınları

- GÜRBÜZTÜRK, O. S. Z. GENÇ (2004). Öğretmen Adaylarının Öğretmen Mesleğine İlişkin Görüşleri. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı 7
- GÜRKAN, T., E. GÖKÇE (1999). Türkiye ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim. Ankara: Siyasal Kitabevi
- KANDIR, A. (1991). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında 4-6 Yaş Grubu Eğitim Programlarının Hazırlanmasında Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi
- KANDIR, A. (2001). Çocuk Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Önemi. Milli Eğitim Dergisi. Sayı 151
- KARASAR, N. (2002). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayınları
- KARASAR, N. (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayınları
- KAYA, A. (2004). Psikolojik Danışma ve Rehberlik. Ankara: Anı Yayıncılık
- KAYA, Y.K. (1996). Eğitim Yönetimi. Ankara: Bilim Yayınları
- KİŞİSEL, E., S. M. YILDIRIM (1983). Bilişsel Etkinlikler. İstanbul: MEB Matbaası
- KOÇAK, N. (2001): Erken Çocukluk Döneminde Eğitim ve Türkiye'de Erken Çocukluk Eğitiminin Durumu. Milli Eğitim Dergisi. Sayı:151
- MEB, (2004). Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönermeliği
- MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2002). 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı
- OĞUZKAN, Ş., G. ORAL (1996). Okul Öncesi Eğitim. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
- OKTAY, A (1999). Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem. İstanbul: Epsilon Yayıncılık
- PARLAKYILDIZ, B. (1998). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Anasınıfı Programını Uygulamadaki Yeterlilik Dereceleri. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi
- PARLAKYILDIZ, B., F. AYDIN (2004). Okul Öncesi Dönem Fen Eğitiminde Fen ve Doğa Köşesinin Kullanımına Yönelik Bir İnceleme. 13. Eğitim Bilimleri Kurultayı. Malatya
- PERİHANOĞLU, P. (2002). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Eğitim Hedeflerini Gerçekleştirme Düzeyi(Van İli Örneği). Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi
- POYRAZ, H., H. DERE (2003). Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık
- ROBİSON, H.F. (1966), Precedents and Promise. New York: Teachers College Press

- RUSSEL, B. (2005). Eğitim Üzerine. Çevr: Şebnem Duran. İlyaz İzmir Yayınevi
- SENEMOĞLU, N. (2004). Gelişim Öğrenme ve Öğretim. Ankara: Gazi Kitabevi
- SÖNMEZ, V. (1985). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı. Ankara: Öğretmen Yayınları
- SÜKAN, Z. (1983). Okul Öncesi Etkinlikler. İstanbul: MEB Basımevi
- TEMEL, Z.F., N. AVCI, G. KOÇ (1994). Batı Avrupa Ülkelerinde Okul Öncesi Eğitim. 10. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırma Semineri. İstanbul: Ya-Pa Yayınları
- ÜNAL, M. (2006), Okul Öncesi Öğretmenlerin Fen Eğitimine Karşı Gösterdikleri Tutumların Çocukların Fen Süreçlerini Kullanmalarına Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Malatya: İnönü Üniversitesi
- ÜSTÜNER, M. (2004). Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme ve Günümüz Sorunları. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı 7
- VARIŞ, F. (1996). Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler. Ankara: Alkım Yayıncılık
- VURAL, D.E. (2006). Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duysal ve Sosyal Becerilere Yönelik Hedeflere Uygun Olarak Hazırlanan Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi. Yök Tez Kataloğu: 189793 2006
- www.eurydice.org (2006)
- www.eurydice.org/germany (2006)
- www.meb.gov.tr
- www.mext.go.jp/english (2005)
- www.oogm.meb.gov.tr
- YALÇIN, A., G. AYTAŞ (2002). Çocuk Edebiyatı. Ankara: Akçağ Yayınları





**Sayın Anasınıfı Öğretmeni,**

Elinizdeki bu anket, “**Okulöncesi Eğitim Programının Uygulanmasında Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi**” adlı araştırmada veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Kişisel bilgileriniz ve okulunuzun durumu ile ilgili **4** soruya ek olarak, Okul Öncesi Eğitim Programının uygulanmasında farklılık olup olmadığını belirlemek için **45** maddelik bir anket oluşturulmuştur.

Anketi oluşturan maddelerin karşısında “**Her zaman, Çoğu zaman, Orta sıklıkta, bazen ve hiç**” şeklinde seçenekler oluşturulmuştur. Bu seçeneklerden görüşünüze uygun olanın altındaki kutuya (X) işareti koyunuz.

Örneğin, **13.** maddede, “**Çocukların sorumluluk almalarına uygun ortam sağlarım**” eylemini, “**çoğu zaman**” yaparım diye düşünüyorsanız, bu seçeneğin altındaki kutuya (X) işareti koyunuz.

Ankette yer alan maddelere gerçekçi cevaplar vermeniz; hiçbir maddenin karşılığını boş bırakmamanız, bu araştırmanın amaçlarına ulaşması yönünden oldukça önemlidir. Verdiğiniz cevaplar bu araştırmanın dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır.

İlgi ve yardımlarınız için çok teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Halil UZUN  
İnönü Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Öğrencisi

## **I- Kişisel ve Demografik Bilgiler**

- 1- En son mezun olduğunuz okul:.....
- 2- Mesleki Kıdeminiz:  
1-5 yıl          6-10 yıl          11-15 yıl          16 yıl ve üzeri
- 3- Okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevrenin düzeyi:  
Alt Düzey      Orta Düzey      Üst Düzey
- 4- Anasınıfınızdaki öğrenci sayısı: .....

## II- Programın Uygulanmasıyla İlgili Görüşler

Maddeler	Her zaman	Çoğu zaman	Orta sıklıkta	Bazen	Hiç
1- Eğitimi planlarken ve uygularken, Okul Öncesi Eğitim Programı'ndaki (O.Ö.E.P.) hedeflerden uygun olanları seçerim.					
2- Eğitimi planlarken ve uygularken, çocuğun gelişim gereksinimlerine göre ek hedefler oluştururum.					
3- Hedeflerin kısa sürede kazanılmayacağını dikkate alarak hedefleri yıl içerisinde tekrarlarım.					
4- Eğitimciye esneklik ve serbestlik kazandırmak için "36-72 ay aralığında" alınan Hedef ve Hedef Davranışları seçerken, kendi çocuklarımı dikkatle gözlemleyip, O.Ö.E.P.'nda verilen maddelerden uygun olanları seçerim.					
5- Bir hedefin yıllık plana alınma sıklığına, çocukların gelişim özellikleri, ilgi ve eğitim gereksinimlerini göz önünde tutarak karar veririm					
6- Hedef ve hedef davranışların kazanılmasında araç olarak kullanılan konuları belirlerken, konuların, çocuğun çevresel ve bireysel gereksinimlerini karşılayabilmesine dikkat ederim.					
7- Hedef ve hedef davranışların kazanılmasında araç olarak kullanılan konuları belirlerken, konularda kullanılacak materyallerin kolay erişilebilir olmasına dikkat ederim.					
8- Hedefleri seçerken, seçilen hedefin birden fazla gelişim alanına hizmet etmesine dikkat ederim.					
9- Hedefler ve beklenen davranışlar tekrarlanırken farklı yöntem ve teknikler kullanırım.					
10- Hedefleri kazandırmada günlük eğitim programı içindeki rutin etkinliklerin yanı sıra değişik etkinlikler de (drama, müzik v.b.) hazırlarım.					
11- Programınızı hazırlarken birden fazla etkinliği bir araya getirerek seçtiğim hedeflerin ışığında kendi içinde bütünlüğü olan "Eğitim Durumları" hazırlarım.					
12- Sözlerimle, davranışlarımla, duygularıyla çocukların varlıklarından mutlu olduğumu hissettiririm.					
13- Çocukların sorumluluk almalarına uygun ortam sağlarım.					
14- Aldıkları sorumlulukları yerine getirmeleri konusunda desteklerim.					
15- Sınıfta uyulması gereken kuralları çocuklarla birlikte oluştururum.					
16- Özel günler konusunda (doğum günü, ayrılık, özel konuklar, ziyaretler v.b.) çocuğun bilinçlenmesine yardımcı olurum.					
17- Çocuklara günlük program kapsamında hangi etkinliklere yöneleceklerine ilişkin tercih ve planlama yapma şansı tanırım.					
18- Eğitim ortamını hazırlarken, sınıf dışındaki ortamları da göz önüne alarak planlama yaparım.					
19- Eğitim Durumlarını planlarken, çocukların düzeylerine uygun, onları araştırmaya yönelten, eğlendirici, ilgi çekici ve yaratıcılıklarını destekleyici etkinliklere yer veririm.					
20- Etkinliklere başlamadan önce gerekli güvenlik önlemlerini alırım.					

<b>21-</b> Eğitim durumlarını planlarken, aynı özellikteki etkinlikleri (aktif-aktif ya da pasif-pasif) ard arda getirmemeye dikkat ederim.					
<b>22-</b> Etkinliklere başlamadan önce gerekli açıklamaları yaparım.					
<b>23-</b> Etkinlikleri uygulamaya başlamadan önce, etkinlikte kullanılacak materyallerin sınıf içinde hazır bulunmasına dikkat ederim.					
<b>24-</b> Eğitim Etkinliklerini uygularken, çocukların aktif katılımını sağlayarak, onların, okulda arkadaşları, evde ise aileleri ile birlikte, ortak amaç doğrultusunda yönlendirerek sorumluluk almalarını desteklerim.					
<b>25-</b> Eğitim Etkinlikleri sırasında, bireysel çalışmalarla, küçük-büyük grup çalışmalarına dengeli olarak yer veririm.					
<b>26-</b> Seçilen Eğitim Etkinliklerini, çocuğun yaşantılarından yararlanarak oluştururum					
<b>27-</b> Eğitim Etkinliklerini planlarken, çocukların bildikleri ve başarabildiklerinden başlayıp, bu doğrultuda geliştirme ve zenginleştirme yaparım.					
<b>28-</b> Etkinliklerden sonra ortamın toplanması ve temizlenmesinde çocuklara sorumluluk veririm.					
<b>29-</b> Sürekli aynı çocuklarla,materyallerle ve oyun köşelerinde oynayan çocukları, farklı çocuklarla, materyallerle ve köşelerle de oynamaya özendiririm.					
<b>30-</b> Grupta liderlik özelliği taşıyan çocuklara kendilerini bu yönde geliştirebilmeleri için fırsat tanırım.					
<b>31-</b> Diğer çocuklarında liderlik özelliklerini geliştirebilmeleri için gerekli koşulları sağlarım.					
<b>32-</b> Çocukların kendilerini tanıma, başkası ve kendisi arasındaki benzer ve farklı özellikleri ayırt etme, kendi gelişimlerini izleme konusunda deneyimler kazanmaları için çeşitli olanaklar sağlarım.					
<b>33-</b> İstenmeyen davranışlar gözlemlendiği durumda ceza uygulama, etiketleme gibi davranışlara yönelirim.					
<b>34-</b> İstenmeyen davranışları yok etmede olumlu davranışları öne çıkarma ve pekiştirme yöntemini kullanırım.					
<b>35-</b> Planladığım çalışmalarla çocuklarda merak uyandırırım.					
<b>36-</b> Planda yer alan etkinliklerin sıralarını değiştirebilir ve fırsatları değiştirerek farklı çalışmalara yer veririm.					
<b>37-</b> Sordukları sorulara gelişim düzeylerine uygun ve yeterli cevaplar veririm.					
<b>38-</b> Problem durumlarında, çocukların kendi kendilerine çözüm yolu bulmaları için fırsat veririm.					
<b>39-</b> Doğru, açık, yalın ve anlaşılır Türkçe kullanırım					
<b>40-</b> Beceri kazandırmada doğal ortamlardan ve bu ortamlarda bulunan malzemelerden yararlanırım.					
<b>41-</b> Beden eğitimi, drama, müzik ve oyunu bir yöntem olarak kullanırım.					
<b>42-</b> Aile katılım çalışmalarına her aşamada (materyal hazırlamadan, etkinlik hazırlamaya kadar) yer veririm					
<b>43-</b> Öğrencilerin evlerine ziyaretler yaparım					
<b>44-</b> Aile ile yapılan görüşmede, konuşmaya her zaman çocuğun olumlu ve başarılı olduğu konudan başlayıp daha sonra çocuğun güçlendirilmesi ve desteklenmesi gereken alanları ifade edip, bunun için evde ve okulda neler yapılabileceğini konuşurum					
<b>45-</b> Gezi-gözlem etkinlikleri planlarım.					



