

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**OKUL ÖNCESİ PROGRAMININ EĞİTİM
HİZMETLERİNİN YAYGINLAŞTIRILMASINDA
ÖĞRETMENLERİN ETKİLİLİK DÜZEYLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sevinç KAMIŞ

Enstitü Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Enstitü Bilim Dalı : Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Turan ÇAKIR

TEMMUZ-2007

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

OKUL ÖNCESİ PROGRAMININ EĞİTİM
HİZMETLERİNİN YAYGINLAŞTIRILMASINDA
ÖĞRETMENLERİN ETKİLİLİK DÜZEYLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sevinç KAMIŞ

Enstitü Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Enstitü Bilim Dalı : Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Bu tez 27/7/2007 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği ile kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Turan ÇAKIR Yrd. Doç. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ Yrd. Doç. Dr. Bünyamin KOCAOĞLU
Jüri Başkanı Jüri Üyesi Jüri Üyesi

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Sevinç KAMIŞ

31.05.2007

ÖNSÖZ

Yaşamın temeli olan okul öncesi eğitime önem veren uluslar 19. y.y. da öne çıkmış 20.y.y. da fark yapmış 21.y.y' ı önde karşılamıştır. Uygar uluslar 21.y.y. da eğitilmiş bireylerin niteliklerini geliştirmenin en önemli başlangıcı olarak okul öncesi eğitimi esas alarak okullaşma oranını yükseltme ve yaygınlaştırmayı gerçekleştirme yarışını önde götürmektedirler.

Unutulmamalıdır ki uygarlaşma yolunda eğitimin en önemli başlangıcı okul öncesi eğitimidir. Bu araştırma ülkemiz geneline örnek olması amacıyla Sakarya ilinde okul öncesi programının, eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılmasında ve nitelikli kılınmasında etkililik düzeyine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini saptamak amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın her aşamasında rehberlik ve katkılarıyla yol gösteren hocam ve tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Turan ÇAKIR'a, ayrıca bana destek olan moral veren yardımlarını esirgemeyen eşim Yusuf KAMIŞ' a şükran borçluyum.

Sevinç KAMIŞ

31 Mayıs 2007

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	vii
TABLO LİSTESİ	viii
ÖZET.....	xii
SUMMARY	xiii

GİRİŞ	1
BÖLÜM 1: KURAMSAL TEMELLER.....	3
1.1. Okul Öncesi Eğitim.....	3
1.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Dünyadaki Tarihsel Gelişimi	5
1.1.1.1. Almanya	6
1.1.1.2. Avusturya	6
1.1.1.3. Belçika.....	6
1.1.1.4. Danimarka.....	7
1.1.1.5. Finlandiya.....	7
1.1.1.6. Fransa	8
1.1.1.7. İngiltere	8
1.1.1.8. İrlanda	9
1.1.1.9. İspanya	9
1.1.1.10. İtalya.....	9
1.1.1.11. Portekiz	10
1.1.1.12. Yunanistan	10
1.1.1.13. İsrail	10
1.1.1.14. Norveç.....	11
1.1.1.15. Kanada.....	11
1.1.1.16. Japonya.....	11
1.1.1.17. İsviçre.....	11
1.1.1.18. Çin Halk Cumhuriyeti	12
1.1.1.19. Hong Kong	12
1.1.1.20. Yeni Zelanda	12
1.1.1.21. Filipinler.....	13
1.1.1.22. Amerika.....	13

1.1.1.23. İsveç	13
1.1.1.24. Nepal	14
1.1.1.25. Romanya	14
1.1.1.26. Hollanda	14
1.1.1.27. Çek Cumhuriyeti	15
1.1.1.28. Macaristan	15
1.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Türkiye’deki Tarihsel Gelişimi	15
1.1.3. Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılmasına Yönelik Çalışmalar	24
1.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görevler	29
1.2.1 Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yöneticilerin Görevleri	29
1.2.2. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenlerin Görevleri	31
1.2.3. Okul Öncesi Eğitimde Denetçilerin Görevleri	32
1.3. Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılmasını Zorunlu Klan Nedenler	35
1.3.1. Yaygınlaştırma	36
1.3.2. Etkililik	37
BÖLÜM 2: ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	40
2.1. Araştırmanın Modeli	40
2.2. Evren ve Örneklem	40
2.2.1. Evren	40
2.2.2. Örneklem	40
2.3. Ölçme Aracı	40
2.3.1. Ölçme Aracının Geliştirilmesi ve Uygulanması	41
2.3.2. Verilerin Toplanması	41
2.3.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması	42
2.3.5. Problem Cümlesi	42
2.3.6. Alt Problemler	42
2.3.7. Sayıtlılar	42
2.3.8. Sınırlılıklar	43
2.3.9. Tanımlar	43

BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUMLAR	44
3. FREKANS VE YÜZDE DAĞILIMLARI	44
3.1. Örneklem Grubunun Bağımsız Değişkenlerle İlgili Dağılımlar	44
3.1.1. Örneklem Grubunun Cinsiyet Durumuna İlişkin Bulgular	44
3.1.2. Örneklem Grubunun Hizmet Sürelerine İlişkin Bulgular	44
3.1.3. Örneklem Grubunun Hizmet Sürelerine İlişkin Bulgular	45
3.2. Örneklem Grubunun Amaçlarla İlgili Kanaatlerine İlişkin Bulgular	45
3.2.1. Amaçların Sayılarının Yeterlilik Düzeyi	46
3.2.2. Etkinlikler İçin Belirlenen Amaçların Sayısının Yeterliliği Düzeyi	46
3.2.3. Amaçların Çocukların Eğitimlerine Öğrenmelerine Katkı Sağlama Düzeyi	47
3.2.4. Amaçların Çocukların Seviyesine Uygunluk Düzeyi	47
3.2.5. Amaçların Sınıf Seviyesine Uygunluk Düzeyi	48
3.2.6. Amaçların Gözlenebilir Nitelik Düzeyi	49
3.2.7. Amaçların Basitten Karmaşığa Doğru Sıralanma Düzeyi	49
3.2.8. Amaçların Ölçülebilir Nitelik Düzeyi	50
3.2.9. Amaçların Uygulanabilir Özellikleri Düzeyi	50
3.2.10. Amaçlar Yerine Kazanım Denilmesinin Uygunluk Düzeyi.....	51
3.2.11. Amaçları Gerçekleştirmede Zorluk Çekmeme Düzeyi.....	51
3.3. Örneklem Grubunda Kazanımlar Boyutuna İlişkin Bulgular	52
3.3.1. Kazanımlar Süre Bakımından Yeterlilik Düzeyi	52
3.3.2. Kazanımların Basitten Karmaşığa Doğru Sıralanma Düzeyi	53
3.3.3. Kazanımların Öğrenci Seviyesine Uygunluk Düzeyi	53
3.3.4. Kazanımlar öğrencilerin Öğrenme Hızını Arttırma Düzeyi	54
3.3.5. Kazanımların Öğrencilerin Öğrenme Zevklerini Arttırma Düzeyi.....	55
3.3.6. Kazanımlarda Çocuk Seviyesinin Gözetilme Düzeyi.....	56
3.3.7. Kazanımlarda Gereksiz Bilgilerin Ayıklandığına Dair Kanaatlerin Düzeyi	57
3.3.8. Kazanımları Öğretmede Zorluk Çekilmediğine Dair Kanaatlerin Düzeyi	57
3.3.9. Kazanımlarda Karmaşık Bölümler Kalmadığına Dair Kanaatlerin Dağılımı	57

3.3.10. Kazanımların Günlük Hayatta Kullanılabilecek Özellikte Olduğu Düzeyi	58
3.3.11. Kazanımların Çocukların Araştırma Becerilerini Geliştirecek Nitelikte Olduğu Düzeyi	59
3.3.12. Kazanımların Çocukları Günlük Yaşama Hazırlayacak Nitelikte Olduğu Düzeyi	59
3.3.13. Kazanımların Çocukların Problem Çözme Becerilerini Geliştirecek Nitelikte Olduğu Düzeyi	60
3.3.14. Kazanımların Birbirini Tamamlayan Nitelikte Olduğu Düzeyi.....	60
3.3.15. Kazanımların Çocuk Katılımına Olanak Sağladığı.....	61
3.3.16. Öğretmenlerin Kazanımların Öğretiminde Yeterli Olduklarına Dair Kanaatleri Düzeyi.....	61
3.3.17. Öğretmenin Kazanımların Öğretiminde Ailelerle İşbirliği Yapabilme Becerisi Düzeyi	62
3.3.18. Kazanımların Çocuklarda Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirme Düzeyi	62
3.3.19. Kazanımlarda Teknoloji Boyutunun Dikkate Alma Düzeyi.....	63
3.4. Öğrenme - Eğitim Süreçlerinin Yeterliliğine İlişkin Kanaatlerin Dağılımı	63
3.4.1. Eğitimde Çocuk Merkezli Anlayış Olduğu Düzeyi	64
3.4.2. Önerilen Yöntem ve Tekniklerin Çocuk Merkezli Olduğu	64
3.4.3. Çocuklarla Birlikte Etkinlik Gerçekleştirebilme Düzeyi	64
3.4.4.Çocukların Öğrenmekten Zevk Alma Düzeyi.....	65
3.4.5. Etkinlikleri Çocukların Yapabilme Düzeyi	65
3.4.6. Çocukların İşbirliği İçinde Etkinlikleri Yapabilme Düzeyi	66
3.4.7. Sınıf Mevcudunun Çocukların Etkinlikleri Yapmalarına Olanak Sağlama Düzeyi	66
3.4.8. Öğretmenin Etkinliklerde Yeterli Düzeyde Rehberlik Yapabilme Düzeyi	67
3.4.9. Öğretmenlerin Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Kullanmaktan Zevk Alma Düzeyi	67
3.4.10. Öğretmenin Etkinlikleri Planlamada Zorluk Çekmeme Düzeyi	68
3.4.11. Öğretmenin Etkinlik Örneği Bulmakta Zorluk Çekmeme Düzeyi	68

3.4.12. Kazanımların Eğitimine Uygun Etkinlik Örneği Bulabilme Düzeyi	69
3.4.13 Program Kullanmakta Zorluk Çekme Düzeyi.....	69
3.4.14.Eğitim Ortamında Yeterli Araç-gereç Bulduğuna Dair Kanaatlerin Düzeyi	70
3.4.15. Çocukların Kendi Öğrenmelerini Yapabilme Düzeyi	70
3.4.16. Çocukların Etkinlikler Hazırlıklı Gelmeleri Düzeyi.....	71
3.4.17. Öğretmenin Etkinlikler Arası İlişkiyi Sağlayabilme Beceri Düzeyi.....	71
3.4.18. Öğretmenin Eğitimde Materyal Örneklerini Üretebilme Beceri Düzeyi	72
3.4.19. Öğretmenlerin Çocukların Birlikte Çalışmalarını Etkin Olarak Sağlayabilme Beceri Düzeyi.....	72
3.4.20. Öğretmenin Kazanımların Eğitiminde Farklı Yöntemleri Kullanabilme Beceri Düzeyi.....	73
3.4.21. Öğretmenlerin Programın Özünü Kavrayabilme Beceri Düzeyi	73
3.4.22. Öğretmenlerin Çocukları Etkin Hale Getirebilecek Yöntemleri Kullanabilme Beceri Düzeyi	74
3.4.23. Her çocuğun Etkinliklerini Rahatlıkla Yapabilme Düzeyi	74
3.4.24. Çocukların Farklı Değerlendirmesinin Kazanımları Saptamada Yararlılık Düzeyi	75
3.4.25. Öğretmenlerin Değerlendirme Yaparken Zorlanmama Düzeyi.....	75
3.4.26. Çocukların Farklı Tekniklerle Değerlendirilmesinin Yararlılık Düzeyi ..	76
3.4.27. Öğretmenlerin Programın Yararlı Olduğuna İlişkin Kanaatlerinin Düzeyi	76
3.4.28. Okuma ve Yazmaya Hazırlık Çalışmalarının Yararlılık Düzeyi	77
3.4.29. Öğretmen Kılavuz Kitabının Yararlılık Düzeyi.....	77
3.4.30. Okulöncesi Öğretmenliği Yapmaktan Zevk Alma Düzeyi	78
3.5. Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler Arasında Gözlenen İlişkiler	78
3.5.1. Cinsiyete Göre Programın Öğrenciler Açısından Öğrenmeye Yararlı Olduğuna Dair Kanaatlerin Dağılımı.....	79
3.5.2. Mesleki Kıdeme Göre Yeni Programın Öğrenciler Açısından Öğrenmeye Yararlı Olduğuna Dair Kanaatlerin Dağılımı.....	83
3.5.3. Mezuniyet Durumuna Göre Programın Öğrenciler Açısından	

Öğrenmeye Yararlı Olduğuna Dair Kanaatlerin Dağılımı	86
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	93
KAYNAKÇA	96
EKLER.....	101
ÖZGEÇMİŞ.....	105

KISALTMALAR

P : Anamlılık düzeyi

N : Sayı

Ss : Standart sapma

Sd : Serbestlik derecesi

F : Frekans

Gy : Geçerli yüzde

Ky : Kümülâtif yüzde

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: 2006/2007 öğretim yılında resmi+ özel ana okulu anasınıfları okul öğrenci öğretmen ve derslik sayıları	27
Tablo 2: 2002-2006 eğitim öğretim yılı Sakarya ili derslik, öğrenci ve öğretmen sayıları	28
Tablo 3: 2002-2006 yılı Sakarya ili çağ nüfusu, anasınıfı, Öğrenci, öğretmen, derslik sayısı ve okullaşma oranı	28
Tablo 4: Cinsiyet Dağılım	44
Tablo 5: Mesleki Kıdem Dağılımı	45
Tablo 6: Mezuniyet Durumu Dağılımı	45
Tablo 7: Amaçların Sayısının Yeterli Görme Dağılımı	46
Tablo 8: Etkinlikler İçin Belirlenen Amaçların Sayısını Yeterli Görme Dağılımı	47
Tablo 9: Amaçların Çocukların Eğitimlerine Katkı Sağlamaya Uygunluğu	47
Tablo 10: Amaçların Çocukların Seviyesine Uygunluğu	48
Tablo 11: Amaçların Sınıf Seviyesine Uygunluğu	48
Tablo 12: Amaçların Gözlenebilir Nitelik Düzeyi Olduğu	49
Tablo 13: Amaçların Basitten Karmaşığa Doğru Sıralanma Dağılımı	49
Tablo 14: Amaçların Ölçülebilir Nitelikte Olduğu	50
Tablo 15: Amaçların Uygulanabilir Özellikte Olduğu.....	51
Tablo 16: Amaçlar Yerine Kazanım Denilmesinin Uygun Olduğu	51
Tablo 17: Amaçları Gerçekleştirmede Zorluk Çekmeme Durumu	52
Tablo 18: Kazanımların Süre Bakımından Yeterli Olduğu	53
Tablo 19: Kazanımların Basitten Karmaşığa Doğru Sıralandığı	53
Tablo 20: Kazanımların Öğrencinin Seviyesine Uygun Olduğu	54
Tablo 21: Kazanımların Öğrenme Hızını Artırdığına Dair Kanaatlerin Dağılımı ...	54
Tablo 22: Kazanımların Öğrenme Zevkini Artırdığına Dair Kanaatlerin Dağılımı ..	55
Tablo 23: Kazanımların Çocuk Seviyesine Uygun Olduğu	56
Tablo 24: Kazanımlarda Gereksiz Bilgilerin Ayıklandığına Dair Kanaatlerin Dağılımı	56
Tablo 25: Kazanımları Öğretmede Zorluk Çekilmediğine Dair Kanaatlerin	

Dağılımı	57
Tablo 26: Kazanımlarda Karmaşık Bölümler Kalmadığına Dair Kanaatlerin Dağılımı	58
Tablo 27: Kazanımların Günlük Hayatta Kullanılabilecek Özellikte Olduğu Dağılımı	58
Tablo 28: Kazanımların Çocukların Araştırma Becerilerini Geliştirecek Nitelikte Olduğu Dağılımı	59
Tablo 29: Kazanımların Çocukların Günlük Yaşama Hazırlayacak Nitelikte Olduğu Dağılımı	59
Tablo 30: Kazanımların Çocukların Problem Çözme Becerilerini Geliştirecek Nitelikte Olduğu Dağılımı	60
Tablo 31: Kazanımların Birbirini Tamamlayan Nitelikte Olduğu Dağılımı.....	60
Tablo 32: Kazanımların Çocuk Katılımına Olanak Sağladığı Dağılımı	61
Tablo 33: Öğretmenlerin Kazanımların Öğretiminde Yeterli Olduklarına Dair Kanaatleri	61
Tablo 34: Öğretmenin Kazanımların Öğretiminde Velilerle İşbirliği Yapabilme Becerisi	62
Tablo 35: Kazanımların Çocuklarda Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmeye Dağılımı	63
Tablo 36: Kazanımlarda Teknoloji Boyutunun Dikkate Alma Dağılımı	63
Tablo 37: Eğitimde Çocuk Merkezli Anlayış Olduğu Dağılımı	64
Tablo 38: Önerilen Yöntem ve Tekniklerin Çocuk Merkezli Olduğu Dağılımı.....	64
Tablo 39: Çocuklarla Birlikte Etkinlik Gerçekleştirebilme Dağılımı	65
Tablo 40: Çocukların Öğrenmekten Zevk Alma Dağılımı	65
Tablo 41: Etkinlikleri Çocukların Yapabilme Düzeyine İlişkin Dağılım	66
Tablo 42: Çocukların İşbirliği İçinde Etkinlikleri Yapabilme Dağılımı	66
Tablo 43: Sınıf Mevcudunun Çocukların Etkinlikleri Yapmalarına Olanak Sağlama Dağılımı	67
Tablo 44: Öğretmenin Etkinliklerde Yeterli Düzeyde Rehberlik Yapabilme Dağılımı	67
Tablo 45: Öğretmenin Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Kullanmaktan Zevk Alma Dağılımı	68

Tablo 46: Öğretmenin Etkinlikleri Planlamada Zorluk Çekmeme Dağılımı	68
Tablo 47: Öğretmenin Etkinlik Örneği Bulmakta Zorluk Çekmeme Dağılımı	69
Tablo 48: Kazanımların Eğitimine Uygun Etkinlik Örneği Bulabilme Dağılımı	69
Tablo 49: Program Kullanmakta Zorluk Çekme Dağılımı	70
Tablo 50: Eğitim Ortamında Yeterli Araç-gereç Bulduğuna Dair Kanaatlerin Dağılımı	70
Tablo 51: Çocukların Kendi Öğrenmelerini Yapabilme Dağılımı	71
Tablo 52: Çocukların Etkinlikler Hazırlıklı Gelmeleri Dağılımı	71
Tablo 53: Öğretmenin Etkinlikler Arası İlişkiyi Sağlayabilme Beceri Dağılımı	72
Tablo 54: Öğretmenin Eğitimde Materyal Örneklerini Üretebilme Beceri Dağılımı	72
Tablo 55: Öğretmenlerin Çocuklarla Birlikte Çalışmalarını Etkin Olarak Sağlayabilme Beceri Dağılımı	73
Tablo 56: Öğretmenin Kazanımların Eğitiminde Farklı Yöntemleri Kullanabilme Beceri Dağılımı	73
Tablo 57: Öğretmenlerin Programın Özünü Kavrayabilme Beceri Dağılımı	74
Tablo 58: Öğretmenlerin Çocukları Etkin Hale Getirebilecek Yöntemleri Kullanabilme Beceri Dağılımı	74
Tablo 59: Her çocuğun Etkinliklerini Rahatlıkla Yapabilme Dağılımı	75
Tablo 60: Çocukların Farklı Değerlendirmesinin Kazanımları Saptamada Yararlılık Dağılımı	75
Tablo 61: Öğretmenlerin Değerlendirme Yaparken Zorlanmama Dağılımı	76
Tablo 62: Çocukların Farklı Tekniklerle Değerlendirilmesini Yararlılık Dağılımı ..	76
Tablo 63: Öğretmenlerin Programın Yararlı Olduğuna İlişkin Kanaatlerinin Dağılımı	77
Tablo 64: Okuma ve Yazmaya Hazırlık Çalışmalarının Yararlılık Dağılımı	77
Tablo 65: Öğretmen Kılavuz Kitabının Yararlılık Dağılımı	78
Tablo 66: Okulöncesi Öğretmenliği Yapmaktan Zevk Alma Dağılımı	78
Tablo 67: Cinsiyete Göre Programın Öğrenciler Açısından Öğrenmeye Yararlı Olduğuna Dair Kanaatlerin Dağılımı	80
Tablo 68: Cinsiyete Göre Öğretmenin Yeni Programın Özünü Kavrayabilme Becerisine Dair Kanaatlerin Dağılımı	81

Tablo 69: Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Yeni Programın Yararlı Olduğuna İlişkin Kanaatlerinin Dağılımı.....	82
Tablo 70: Mesleki Kıdeme Göre Kazanımların Öğrenme Zevkini Artırdığına Dair Kanaatlerin Dağılımı.....	85
Tablo 71: Mesleki Kıdeme Göre Öğretmenin Öğretimde Yeni Yaklaşımlar Kullanmaktan Zevk Alma Durumu Dağılımı	86
Tablo 72 : Mezuniyet Durumuna Göre Kazanımların Öğrenme Zevkini Artırdığına Dair Kanaatlerin Dağılımı.....	88
Tablo 73: Mezuniyet Durumuna Göre Öğretimde Öğrenci Merkezli Bir Anlayış Olduğuna İlişkin Kanaatlerin Dağılım	89
Tablo 74: Mezuniyet Durumuna Göre Öğretmenin Öğretimde Yeni Yaklaşımlar Kullanmaktan Zevk Alma Durumuna İlişkin Kanaatlerin Dağılımı...90	
Tablo 75: Mezuniyet Durumuna Göre Yeni Programın Öğrenciler açısından Öğrenmeye Yararlı Olduğuna İlişkin Kanaatlerin Dağılımı	91
Tablo 76: Mezuniyet Durumuna Göre Öğretmenlerin Programın Yararlı Olduğuna İlişkin Kanaatlerin Dağılımı.....	92

Tezin Başlığı: Okul Öncesi Programının Eğitim Hizmetlerinin Yaygınlaştırılmasında Öğretmenlerin Etkililik Düzeyleri
Tezin Yazarı: Sevinç KAMIŞ Danışman: Yrd. Doç. Dr. Turan ÇAKIR
Kabul Tarihi: 31.05.2007 Sayfa Sayısı: viii (ön kısım) +113(tez) +9(ekler)
Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri Bilim dalı: Eğitim Yönetimi ve Denetimi
<p>Yaşamın temeli olan okul öncesi eğitime önem veren uluslar 19. y.y. da öne çıkmış 20.y.y. da fark yapmış 21.y.y' ı önde karşılamıştır. Uygur uluslar 21.y.y. da eğitilmiş bireylerin niteliklerini geliştirme en önemli başlangıcı olarak okul öncesi eğitimi esas alarak okullaşma oranını yükseltme ve yaygınlaştırmayı gerçekleştirme yarışını önde götürmektedirler. Unutulmamalıdır ki uygarlaşma yolunda eğitimin en önemli başlangıcı okul öncesi eğitimidir. Bu araştırma ülkemiz geneline örnek olması amacıyla Sakarya ilinde okul öncesi programının, eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılmasında ve nitelikli kılınmasında öğretmenlerinin etkililik düzeyini saptamak amacıyla yapılmıştır. Yapılan bu araştırmayla elde edilen sonuç ve getirilen önerilerin okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve nitelikli kılınmasına katkılar sağlayacağı öngörülmektedir. Bu çalışmayla aynı zamanda uygulama sürecinde yer alan öğretmenlerin programın etkililik düzeyine ilişkin görüşleri de belirlenmiştir.</p> <p>Araştırmanın birinci bölümünde okulöncesi eğitim, okulöncesi eğitimin dünyadaki tarihsel gelişimi, dünyanın değişik ülkelerinde okulöncesi eğitimin durumu, Türkiye'de okulöncesi eğitimin tarihsel gelişimi, okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılmasına yönelik çalışmalar, okul öncesi eğitimde öğretmenlerin rol ve görevleri, okul öncesi eğitimi yaygınlaştırmayı zorunlu kılan nedenler, yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar irdelenmiştir. Araştırmanın ikinci bölümünde araştırmanın yöntemi, modeli, evreni, örnekleme, problem, sınırlılıklar, sayıtlılar, veri toplama araçları, verilerin analizi başlıkları yer almaktadır. Araştırmanın üçüncü bölümünde bulgular doğrultusunda yorum, sonuç ve öneriler yer almaktadır. Sakarya ilinde okul öncesi programının, eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılmasında ve nitelikli kılınmasında öğretmenlerinin etkililik düzeyine ilişkin olarak erkek öğretmenlerin görüşleri bayanlara nazaran daha olumlu, eğitim fakültesi ve çocuk gelişimi mezunlarının programı daha iyi kavradıkları genç öğretmenlerin yaşlılara göre daha pozitif düşündükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.</p>
Anahtar Kelimeler: Okulöncesi, Etkililik

Title of the thesis: Okul Öncesi Programının Eğitim Hizmetlerinin Yaygınlaştırılmasında Öğretmenlerin Etkililik Düzeyleri

Author: Sevinç KAMIŞ **Supervisor :** Ass. Prof. Dr. Turan ÇAKIR

Date: 27July2007 **Nu. of pages:**viii (pretext) +113(main body)+9(appendices)

Depart:Education Sciences **Subfield:** Education Management and Supervision

The nations that featured the importance of education which is the base of life, stuck out in the 19th century, developed in the 20th century and led in the 21st century. Civilized nations in the 21st century were predicated on pre-school education and rised the rate of establishing schools t oto be able to develop trained individulas.And we have to remember that,the most important way is pre-school education in the way of civilization. This research has been done to discover the levels of effectiveness of teachers and to generalize educaton services in Sakarya City to be a pattern in Turkey. The result obtained by this research and some suggestions are thought to be useful to for education. In this study also were assessed some thoughts of theachers on the affects levels of the program.

In the first chapter of the study was explicated pre-school education, diachronic of pre-school education in the world, the position in different countries of the world, diachronic of pre-school education in Turkey, studies on generalizing pre-school education, roles and duties of teachers in pre-school education, compulsory reasons for pre-school education and some studies abroad or domestic.In the second chapter of the study is folloed he method of the research, limits, data instruments, analysis headings of data. In the third chapter of the study was followed explanation,result and suggestions in accordance with the finds.The thoughts of men teachers are more positive according to women teachers for generalizing education services of pre-school education.It was seen that graduates of The Education Faculty and The Child Development Department understood the program beter and young teacher thought more positive according to elder teachers.

Key Words : Effectiveness.,Pre-School Education

GİRİŞ

Yaşamın temeli olan okul öncesi eğitime önem veren uluslar 19. y.y. da öne çıkmış 20.y.y. da fark yapmış 21.y.y' ı önde karşılamıştır. Uygur uluslar 21.y.y. da eğitimli bireylerin niteliklerini geliştirmenin en önemli başlangıcı olarak okul öncesi eğitimi esas alarak okullaşma oranını yükseltme ve yaygınlaştırmayı gerçekleştirme yarışını önde götürmektedirler.

Çalışmanın Konusu

Bu araştırma da ülkemiz geneline örnek olması amacıyla Sakarya ilinde okul öncesi programının, eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılmasında ve nitelikli kılınmasında öğretmenlerinin etkililik düzeyi saptanmaya çalışılmıştır.

Çalışmanın Önemi

Sakarya ilinde valilik (Sn. Nuri Okutan) tarafından başlatılan ve hızla yaygınlaşan okul öncesi eğitim kurumlarının çağ nüfusunun gereksinimini karşılayacak düzeye ulaştırılmasında ve nitelikli kılınmasında ana unsur olan öğretmenlerin etkililik düzeyinin belirlenmesi, ilimizde Okul Öncesi Eğitimin hem yaygınlaştırılmasına hem de nitelikli kılınmasında önem arz etmektedir.

Çalışmanın Amacı

Yapılan bu araştırmayla elde edilen sonuç ve getirilen önerilerin okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve nitelikli kılınmasına katkılar sağlayacağı öngörülmektedir.

Çalışmanın Yöntemi

Sakarya İlinde Okul Öncesi Programına ilişkin eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılmasında ve nitelikli kılınmasında öğretmenlerin etkililik düzeylerini betimlemeyi amaçlayan bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evreni Sakarya ilinde bulunan ilköğretim okullarında ve üç bağımsız anaokulunda görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturacak öğretmenlerin sayılarının belirlenmesinde basit tesadüfi örnekleme modeli kullanılmıştır. Bu araştırmada bilgi toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen öğretmenlerin çeşitli değişkenlere göre görüşlerini belirlemek amacıyla üç temel soru ve Okul Öncesi Programına ilişkin eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılmasında ve nitelikli kılınmasında öğretmen görüşlerinin etkililik

düzeylerini belirlemeye yönelik ve 65 sorudan oluşan beşli likert tipi ölçek kullanılmıştır.

BÖLÜM 1: KURAMSAL TEMELLER

1.1. Okul Öncesi Eğitim

Çağımızda okul öncesi eğitim kademesi tüm dünya ülkelerinde ve ülkemizde giderek yaygınlaşarak öne çıkmaya başladı.

Dünyada ve Türkiye’de gelişen çağ koşullarına uygun olarak eğitim ile ilgili teori ve uygulamaların yenileştirilmesi gerekmektedir (Çakır, 1999:4).

Okul Öncesi Eğitim; 0–72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre imkânları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir (14. Milli Eğitim Şurası, 1993).

Okulöncesi eğitimi: özünde 0-6 yaş grubu çocuklarının gelişimlerine uygun olarak, gerek bedensel ve gerekse zihinsel ve sosyal yönden büyümelerini, toplumsal değerlerle yoğurup, okula başlama çağından hemen önce onları yönlendirici çevresel koşulların sağlandığı sistemli bir eğitim süreci olarak tanımlanmaktadır (Dinçsoy,1995:69).

Tüm gelişim alanlarının çok hızlı geliştiği bu alanda çalışan otorite ve duayenlerin “Yaşamın Sihirli Yılları” adını verdikleri okulöncesi dönem çocuğun gelişiminin hızlandığı yıllardır (Çakır-Oktay, 2004:28).

Mecburi ilköğrenim çağına gelmemiş çocukların eğitimini ihtiva eden, bu yaş grubundaki çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, onları ilköğretime hazırlamak , şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak, sistemli ve elverişli bir yetişme ortamı yaratmak, çocukların Türkçe’yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak, kabiliyetlerinin gelişmesine yardım etmek amaçlarına yönelik, ilköğretim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim devresidir (Meydan,1990:9).

Çocuğun doğumundan ilköğretime başlayıncaya kadar geçen süre içindeki tüm eğitimsel etkinlikler okulöncesi eğitim diye adlandırılabilir. Daha dar anlamında ise

okulöncesi eğitim terimi, 3-5 yaşları arasındaki çocukların düzenli bir programla eğitildikleri kurumlardaki eğitim için kullanılmaktadır (Oktay,1993:107).

Yılmaz'a göre okul öncesi eğitim, 0-72 ay çocukların; tüm gelişimlerini, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren, duygularının gelişimini ve algılama gücünü artırarak akıl yürütme sürecinde onlara yardımcı olan ve yaratıcılığını geliştiren, kendini ifade etmesini ve öz denetimlerini kazanmasını sağlayan sistemli bir eğitim sürecidir (Sevinç,2005:13).

Okul öncesi eğitim; mecburi öğrenim çağına kadar olan çocukların bedeni, psikolojik, sosyal ve ahlaki gelişmelerini sağlayan, onları temel eğitim tanımı içinde ilkokula hazırlayan eğitim devresidir (Cicioğlu,1985:23; TED,1983:243). Okul öncesi dönemde çocuğun en ciddi uğraşı oyun, en önemli işi yine oyundur. Yapılan araştırmalar sonucunda oyun; öğrenme, yaratma, deneyim kazanma, iletişim kurma, duyguları ifade etme, özgürce yapılan, haz veren, mutluluk kaynağı olan, çocuğu geliştiren, eğlendiren etkinliklerin tümü olarak tanımlanmaktadır (Çakır, 2003:92-93).

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, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin şekillendiği, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitim sürecidir (Aral ve diğerleri,2002:14).

Genelde ülkelerin eğitim kurumları ve eğitim sistemleri o ülkenin kültürünü, politikasını, toplumun ekonomik seviyesi yansıtır. Siyasi ekonomik ve sosyal sistemlerle sürekli etkileşim halinde olan eğitim sisteminin yeni eğitim politikalarıyla modernleşmesi, ülkenin genel olarak sosyal ve ekonomik düzeyini de yükseltecektir (Çakır, 1999:4-5).

Eğitim, bireyin doğumundan başlayan ona belli bilgi ve beceriler aktarır, değer yargıları aşılıyarak onu daha yetkin bir yetişkin haline getiren, bireyin yaşayışını değiştiren ve tüm yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir. Bu sürecin doğumdan başlayarak zorunlu öğrenim çağına kadar olan dönemine okul öncesi eğitim dönemi denir (Üstünoğlu,1987:1).

Çocuğun kültürel norm ve standartlara uymayı öğrenmesi bir çok davranışın temelini oluşturur. Gerçekte toplumsallaşma çocuğun toplumun bir üyesi haline gelme süreci olduğuna göre çocuk basamak basamak kendine has düşünce ve muhakeme yapısı oluşturmaktadır (ÇAKIR, 2003 :196-197).

Ural'a göre okul öncesi eğitim; mecburi eğitim çağına kadar olan çocukların zihin, beden, duygu ve sosyal gelişimlerini sistemli bir ortam içinde daha iyi sağlayan, onlara iyi alışkanlıklar ve davranışlar kazandıran, yeteneklerinin gelişmesine yardım eden, ilkokula hazırlayan ve ilköğretim bütünlüğü içinde yer alan eğitim devresidir (Ural, 1986:13).

1.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Dünyadaki Tarihsel Gelişimi

Çağdaş eğitim düşüncesinin temelleri 16. yüzyılda ortaya çıkmış ve 20.yüzyıla kadar sistemli bir şekilde gelişerek devam etmiştir. 17. ve 18. yüzyıllarda Comenius, Locke, Rousseau ve diğerleri çocuk eğitiminde bugün gelinen eğitim anlayışının öncüleri sayılırlar.19. ve 20. yüzyıllarda ise Pestalozzi, Froebel, Montessori, Dewey, Piaget ve Vygotsky'nin temsil ettiği söylenebilir (Oktay 1999:45).

İlk anaokulunu alman eğitimci Friedrich Wilhelm Froebel 1840 yılında Almanya'da "Kindergarten" (Çocuk Bahçesi) adıyla açmıştır. Amerika'da Froebel'in öğrencisi olan Carl Schurz 1855 yılında, Elizabeth Peabody'de 1860 yılında İngilizce konuşan çocuklar için özel bir okul açmıştır. İtalyan eğitimci Maria Montessori Roma 'da 1907'de ilk "Çocuk evi"ni açmıştır. İlk yuva 1911'de Londra'da Margeret ve Rachel McMillan tarafından açılmıştır. Çalışan kadın sayısının 1960'lı yıllarda hızla artması sonucu, Amerika'nın öncülüğünde uluslar arası okulöncesi eğitimi yaygınlaştırma kampanyası başlatılmıştır (Aral ve diğ., 2002; Tos,2001).

Bazı ülkelerde okulöncesi eğitim çocuğu ilkokula hazırlamayı amaçlarken, bazı ülkelerde ise okulöncesi eğitim bir yandan çalışan kadınların çocuklarının bakım sorunlarını çözümlerken diğer yandan da ülkenin temel yönetim ve yaşam prensiplerini çocuğa erkenden öğretmeyi hedef almaktadır (TED, 1983:10; Oktay, 1999:64).

Ülkeler arasında eğitim kurumları çeşitlilik gösterdiği gibi hiçbir ülkede tek tip bir kurum ve program uygulaması yoktur. Yine pek çok ülkede okulöncesi eğitim,

finansman açısından devlet, gönüllü kuruluşlar, yardım kurumları, kilise, resmi ve özel kuruluşlar, kişiler vb. desteği altındadır (Oktay, 1999:64).

1.1.1.1. Almanya

Almanya eğitim sistemi Avrupa'nın en yüksek standartlarında sahip olduğu eğitim kalitesiyle sosyal devlet anlayışını yansıtan parasız eğitim sistemine dayalıdır. Zorunlu eğitime başlama yaşı 6'dır. Çocuk Yuvaları (Kindergarten), Zorunlu eğitim kapsamında olmayan çocuk yuvaları iki ile altı yaş arasındaki çocukların devam ettiği ve çocukların ilk temel gelişim eğitimini aldığı okullardır. Bu okullar ana dili Almanca olmayan çocukların dil bilgilerinin gelişmelerine de yardımcı olur (Oktay, 1999:66; Eyüboğlu, 2006; Global Vizyon,27.05.2007). Okul öncesi okulların tamamı bağımsız binalarda eğitim öğretim vermektedir. Personeli, mali yönetimi ve denetimi tamamen yerel yönetimler tarafından yürütülmektedir (Akgül, 2007). 3 yaş okullaşma oranı %60, 4 yaş okullaşma oranı %84, 5 yaş okullaşma oranı % 90 dır (MEB,14.06.2005).

1.1.1.2. Avusturya

19. yüzyılın başlarında Pestalozzi ve Frobel'in fikirlerine dayalı olarak kurulan okul öncesi eğitim kurumlarında zorunlu okula başlama yaşı 6'dır. Anaokullarının resmi akademik takvimi eylül ayının başında başlar, haziran ayının sonunda biter (Oktay, 1999:66; Haktanır, 2005). 3 yaşına kadar çocuklar eğer mevcut ise bir kreşe (*Krippe*) gidebilirler. Çocuklar 3-6 yaşları arasında anaokuluna gidebilirler. Bu olanakların sağlanması ve ücretler konusundaki kararlar *Länder*'in ya da özel kuruluşların (tedarikçiler) sorumluluğu altındadır. 2003/ 2004 yılında, bütün 3 yaş çocuklarının % 65.6'sı, bütün 4 yaş çocuklarının % 90.4'ü ve bütün 5 yaş çocuklarının % 94.9'u zorunlu eğitim öncesi eğitime katılmaktaydı (MEB,14.06.2005).

1.1.1.3. Belçika

Bu ülkede okul öncesi eğitim anaokullarında sağlanır. Okullaşma oranı 5-6 yaşında %100'dür. Belçika federal bir devlet olduğu için eğitim sisteminde devlet, bölge, komün ve Katolik kilisesi tarafından desteklenen kurumlar vardır. Anaokulları parasızdır ve isteğe bağlıdır. Sınıflar genellikle yaş gruplarına göre ayrılır (Oktay, 1999: 67; Haktanır, 2005).

1.1.1.4. Danimarka

Okul öncesi eğitimi veren dört farklı tipte kurum vardır. Bunlar yuvalar (3 yaşına kadar), ana okulları (3-7 yaş arası), ilkokul öncesi sınıflar (6-7 yaş grubu) ve 3 ay - 14 yaş arası çocuklar için hizmet veren entegre edilmiş kurumlardır. Belediye okul öncesi sınıfları ücretsizdir ancak özel (desteklenen) okullar para almaktadır. 2002 yılında 0-2 yaş %57,6, 3-5 yaş %93,6 ve 6yaş okullaşma oranı %98'tir (MEB,14.06.2005).

Danimarka'da okul öncesi eğitim kurumlarının 170 yıllık bir geçmişi vardır. Danimarka'da 0-10 yaşlarında çocuğu olan annelerin % 76'sı ev dışında çalıştığı için ülkede aile ve çocukların yararına kanunlar çıkarılmış ve imkânlar sağlanmıştır. Yerel yönetimler çocuk bakımını sağlamak, yürütmek ve kontrol etmekle yükümlüdürler. Tam gün anaokulları farklı yaş grupları için merkezler, okul sonrası programlar ve gündüz bakımevleri vardır. Zorunlu okula başlama yaşı 7'dir. 3-6 yaş arası okullaşma oranı ise yaklaşık % 100'dür (Oktay, 1999:68; Haktanır, 2005).

1.1.1.5. Finlandiya

Doğumlarından 6 yaşına kadar olan süre boyunca çocuklar kreşlere (kindersartenler) ya da her biri ailenin gelirine göre makul fiyatlar talep eden özel yuvalarda bulunan daha küçük boyuttaki aile kreş gruplarına gidebilmektedirler. 2001 yılından bu yana 6 yaşındaki tüm çocuklar ücretsiz okul öncesi eğitim alma hakkına sahiptirler. Her yerel idare okul öncesi eğitimi okullarda, kreşlerde ya da Çocukların Gündüz Bakımına ilişkin kanununda belirtilmiş olan aile kreşlerine ya da diğer uygun başka yerlerde vermeye karar verebilir. 2002 yılında 6 yaşındaki çocukların %98'i okul öncesi eğitime katılmıştır (MEB,14.06.2005).

Finlandiya'da da zorunlu okula başlama yaşı 7'dir. Okul öncesi eğitim zorunlu değildir. Öğretmenlerin üniversite mezunu olması gerekmektedir. 3-6 yaş arası okullaşma oranı % 70'lerdedir. Merkezî, bölgesel ve yerel yönetimler eğitim çalışmalarını yönetir. Gündüz bakımevlerinden Sosyal Hizmetler ve Sağlık Bakanlığı ile Ulusal Sosyal Yardım Kurulu; İlkokullar bölgesindeki okul öncesi eğitimden ise Eğitim Bakanlığı ve Ulusal Genel Eğitim Kurulu sorumludur (Oktay, 1999:69; Haktanır, 2005).

1.1.1.6. Fransa

Fransa, “okul öncesi” eğitimle ilgili uzun bir geleneğe sahiptir. Zorunlu olmamasına rağmen, bütün çocuklar 3 yaşından itibaren anaokulu giderler. 2002 okul yılının başında, 2 yaşındaki çocukların %32’si de bu okullara kayıt yaptırmışlardır. Kamu kesimine ait “okul öncesi” eğitim veren okullar ya da “kreşler”, eğitim bakanlığının sorumluluğu altındadır ve bu okullar ücretsizdir. Kural olarak, çocuklar yaşlarına göre 3 gruba ayrılır: “küçük” grup (3 yaş için), orta grup (4 yaş için) ve “temel” grup (5 yaş için). Okul öncesi eğitimde görev alan öğretmenler, “ilkokullarda” çalışan diğer öğretmenler gibi okul öğretmenleri adı verilen aynı mesleki kategori içerisinde yer alırlar. Ortaöğretimde çalışan ve lisanslı öğretmen adı verilen öğretmenlerin aldığı aynı eğitimi alırlar (MEB,14.06.2005). Fransa’da okul öncesi eğitimin başlangıcı 1837 yılına rastlamaktadır. Bu ülkede anaokulları bağımsız bir kurum olup bina ve donanımlarıyla ilgili şartları düzenleyen ve Ulusal nitelik taşıyan yönetmelik uygulanmaktadır (Tos,2001:43). Bu ülkede okul öncesi eğitimin asıl amacı yetersiz koşullarda bulunan ve annesi çalışan çocukların ilkokula hazırlanmalarına yardımcı olmak olduğu kadar, özel eğitim gerektiren çocukların erken teşhis ve tedavisini de sağlayabilmektir (Oktay, 1999: 70; Haktanır, 2005).

1.1.1.7. İngiltere

İngiltere’de 4 aylıktan 3 yaşına kadar olan çocuklara verilen eğitim büyük oranda özel ve gönüllü sektör tarafından sağlanmaktadır ve aileler bunun için para ödemektedir. 3 ile 5 yaş arasındaki çocuklar için Hükümet, kamu tarafından finanse edilen okul öncesi eğitim ve çocuk bakımını, özel ve gönüllü sektörlerle iş birliği içerisinde genişletmek ve geliştirmek için hedefler ortaya koymuştur. İngiltere ve Galler’de ailesi tarafından talepte bulunulduğu takdirde tüm 3 ve 4 yaşındaki çocuklar için ücretsiz yarı zamanlı yuva bakımı sağlanmaktadır. Bu yerler devlet tarafından yönetilen yuvalar ve sınıflarla birlikte gönüllü ve özel yerlerdir. Genelde 3 ve 4 yaş grubuna ait çocukların çoğunluğunu zorunlu okul öncesi eğitime bir şekilde katılmaktadır. 2002 tarihli Eğitim Yasası, İngiltere’de 3 yaş ila okul öncesi döneminin sonuna kadar (genelde 5 yaş grubu) olan yaş grubundaki çocukların eğitim ihtiyaçlarını karşılayan İngiltere’de İlkokul Öncesi Aşaması’nı resmen kurmuştur. Böylelikle bu eğitim aşamasındaki çocukların 6 anahtar öğretim programı

alanını kapsayan “erken öğrenme hedefleri”ne yönelik çalışmaları artık yasal bir zorunluluk haline gelmiştir. Kuzey İrlanda’da okula başlama yaşı 4, İngiltere’de ise 5 yaştır. Burada okul öncesi eğitim kurumları çok çeşitli yapılarda oluşmuştur. Anaokulları, ana sınıfları gündüz bakımevleri, oyun grupları, birleşik okul öncesi merkezleri, aile merkezleri, bebek ve ebeveyn klüpleri gibi. İngiltere, oyuncak kütüphanelerinin en yaygın olduğu ülkedir (Oktay, 1999:71; Haktanır, 2005; MEB,14.06.2005).

1.1.1.8. İrlanda

İrlanda’da da zorunlu okula başlama yaşı 6’dır. 4-5 yaşlar ilkokulların bünyesindeki anaokullarına devam etmektedirler. Bu okullar ilkokul müdürünün sorumluluğu altındadır. 5 yaş grubu çocuklarda okullaşma oranı % 100 iken, 4 yaş için bu oran % 50’ye düşmektedir. Öğretmenlerin üniversite mezunu olmaları gerekmektedir (Oktay, 1999:72; Haktanır, 2005).

1.1.1.9. İspanya

İspanya’da zorunlu okula başlama yaşı 6’dır. 4-5 yaşları için okullaşma oranı % 90, 5 yaş için % 100 , 3 yaş için ise yaklaşık % 55’dir. Öğretmenler üniversite mezunu olmak zorundadır. 0-3 yaşındaki çocukların gittiği okullara çocuk bahçesi, 4-5 yaşındaki çocukların gittiği okullara ise anaokulu denmektedir. Bu kurumların sorumluluğu Eğitim Bakanlığı, Çalışma Bakanlığı, Ulusal Sosyal Yardım Enstitüsü, Belediyeler ve özel kuruluşlar gibi çeşitli kuruluşların üzerindedir (Oktay, 1999:73; Haktanır, 2005).

1.1.1.10. İtalya

İtalya’da 1827’lerde ilk çocuk bakım merkezinin kurulmasıyla başlayan eğitim çalışmaları, çıkarılan ve düzenlenen yasalarla tüm çocukların eğitilmeleri gerektiği vurgulanarak devam etmiştir. Zorunlu eğitim yaşı 6’dır. 6 ay -3 yaş arası çocuklar çocuk bakım merkezlerine, 3-6 yaş arası çocuklar ise anaokullarına verilmektedir. Agazzi, Montessori ve Reggio Emilio okulları açılmış, İtalyan kültürünü yansıtan, sanat ve estetik konuları ile çevreye önem veren Reggio Emilio okulları daha çok yaygınlaşmıştır. Oyuncak kütüphaneleri de hızlı bir gelişim göstererek yaygınlaşmıştır. Öğretmenler üniversite mezunu olmak zorundadırlar. Devlet

okullarında çalışanların iki yılda bir sınavdan geçmeleri gerekmektedir. 3-6 yaş arası okullaşma oranı % 92'dir (Oktay, 1999:74; Haktanır, 2005).

1.1.1.11. Portekiz

Portekiz'de zorunlu okula başlama yaşı 6'dır. Öğretmenlerin Meslek Yüksek Eğitim Enstitüsü mezunu olmaları gereken bu ülkede çok çeşitli kurumlar açılmış- gündüz bakım evleri, ana okulları, farklı projeler gibi- daha sonra eğitimin diğer kademeleri ile de paralelleşerek daha merkezî bir yönetim sistemi kazanmıştır (Oktay, 1999:76; Haktanır, 2005). Okul öncesi eğitim, 3 yaşından 5 yaşına kadardır, zorunlu değildir ve hem devlet tarafından idare edilen hem de özel ana okullarda sağlanmaktadır. Devlet tarafından idare edilen anaokulları ücretsizdir, özel anaokullarında ise ücret ödenmektedir. 3 yaş okullaşma oranı % 60, 4 yaş okullaşma oranı %81, 5 yaş okullaşma oranı % 92'dir (MEB,14.06.2005).

1.1.1.12. Yunanistan

Yunanistan'da zorunlu okula başlama yaşı 6'dır. Öğretmenlerin Meslek Yüksek Eğitim Enstitüsünden mezun olmaları gerekmektedir (Oktay, 1999:77; Haktanır, 2005).

Okul öncesi eğitim 3 yaşından 4 yaşına ya da 5 yaşından 6 yaşına kadar olmak üzere 2 sene sürer ve anaokullarında sağlanır, bunlar ya bağımsız okullardır ya da bir ilkokula bağlıdırlar. Eyalet anaokulları ücretsizdir; özel anaokulları ise ücretlidir. 2003 yılında 3 yaş okullaşma %13, 4 yaş okullaşma %54 ve 5 yaş okullaşma oranı %78'dir (MEB,14.06.2005).

1.1.1.13. İsrail

İsrail'de zorunlu eğitim yaşı 5-16'dır. 3-4 yaşları arasındaki çocukların % 90'ından fazlası okul öncesi eğitimden yararlanmaktadır. Ülkede kreş ve gündüz bakımevleri, anaokulları ve Kibbutz'lardaki anaokulları olmak üzere 3 farklı yapıda okul öncesi eğitim kurumu bulunmaktadır (Haktanır, 2005).

1.1.1.14. Norveç

Norveç'te ilk gündüz bakımevi 1837 yılında kurulmuştur. Günümüzde farklı sosyo-ekonomik düzeydeki aileler için 3 farklı yapıda (farklı sürelerle açıklar, sadece bakım veya hem bakım hem eğitim amaçlı olabilmektedirler) gündüz bakım kurumları vardır. Bu kurumlar Çocuk ve Aile İşleri Bakanlığına bağlıdır. Çocukları yaşama hazırlayıcı oyunlar, serbest yaratıcı faaliyetler ön plandadır. Kurumlar kendi kendilerini değerlendirmek zorundadır. Formal bir denetleme ve değerlendirme yoktur. Ayrıca bu kurumlar yerel sanat, sosyal ve spor kuruluşları ile işbirliği hâlinindedir (Haktanır, 2005).

1.1.1.15. Kanada

Kanada'da çocukların yarısından fazlası bu eğitimi almaktadır. Bu kurumlar sosyal hizmetlere ya da bölgesel bakanlıklara bağlı olarak çalışmaktadır. Hükümet düşük gelirli ailelere çocuklarını bu kurumlara verebilmeleri için maddî destek sağlamaktadır. Bu ülkede ;tipik kreş ve gündüz bakımevi, ailede günlük bakım, tam günlük anaokulu ve lisanslı aile günlük bakımı olmak üzere dört tip kurum vardır. Ayrıca çift dile sahip çocuklar için de özel programlar düzenlenmektedir (Haktanır, 2005).

1.1.1.16. Japonya

Japonya'da savaş öncesinde, gelenek ve göreneklerine uygun karakter eğitimine önem veren anaokulları açılmıştır. Özel grup, dernek veya yerel yönetimler de kurum açabilmektedir. Anaokulları devletin ya da yerel yönetimlerin doğrudan kontrolü altındadır. 3-6 yaş arasındaki çocukları ilkokula hazırlamayı amaçlayan genellikle özel ve yarım günlük kurumlar ve hükümet destekli olan tam günlük kurumlar şekline iki farklı eğitim kurumu vardır. Çocukların % 90'ından fazlası ilkokula gitmeden önce bu programlardan birine gitmektedirler (Haktanır, 2005).

1.1.1.17. İsviçre

İsviçre 26 kanton-bölgeye ayrılmış olduğu ve her kanton özerk bir şekilde yönetildiği için ulusal bir aile eğitimi politikası yoktur. Her kanton kendi ihtiyacını belirleyip ona göre politikasına yön vermektedir. İsviçre'de annelerin % 74'ü çalışmaktadır ve

büyük çoğunlukla yarı zamanlı olarak çalıştıkları için okul öncesi çocukların da büyük çoğunluğu yarım günlük okullara gitmektedir. Çocuk bakımı özel organizasyonlarca yürütülmektedir (Haktanır, 2005).

1.1.1.18. Çin Halk Cumhuriyeti

Çin Halk Cumhuriyeti, nüfusu çok yüksek bir ülke olduğu için 0-6 yaş arasındaki çocukların sayısı da 200 milyon civarındadır. Ancak % 20-25'i okul öncesi eğitime devam edebilmektedir. Bu oran kentlerde % 60-70 olurken kırsal kesimde % 20-30 oranındadır. Hükümet, enstitüler veya özel sektör tarafından yönetilen, yuva, anaokulu ve anasınıfı şekline okul öncesi eğitim veren üç tür kurum bulunmaktadır. Genellikle yarım gün hizmet veren anasınıfları ilkokullara bağlıdır ve bilgiyi ön planda tutan akademik amaçlı okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Öğretmenler öğretmen okullarından yetişmektedirler. Bu ülkedeki okul öncesi eğitim kurumlarında ahlâk eğitimi ve aile eğitiminin önemli bir yeri vardır (Haktanır, 2005).

1.1.1.19. Hong Kong

Hong Kong'da devletin özel idarî bölümünün eğitim dairesi okul öncesi eğitim kurumlarının genel eğitsel kalitesinden sorumluyken sosyal refah dairesi bu kurumların devlet standardına uyma durumunu denetlemektedir. Okul öncesi eğitim kurumları kreş (0-2 y.) ve gündüz bakımevi (2-6 y.) diye ikiye ayrılmaktadır. Ayrıca 3-6 yaş arasındaki çocuklar Hong Kong'taki anaokullarına devam edebilmektedirler. Bunun yanı sıra birkaç uluslar arası okul da vardır. Öğretmenlerden biri başöğretmen diğerleri yardımcı öğretmen olarak çalışmaktadır. Hong Kong'taki yer darlığından dolayı okulların çoğunluğu ikili eğitim yapmaktadır (Haktanır, 2005).

1.1.1.20. Yeni Zelanda

Yeni Zelanda da anaokulları, yerli halkın dili ve kültürünün eğitiminin verildiği merkezler, oyun merkezleri, çocuk bakım merkezleri, Pasifik adaları erken çocukluk eğitimi merkezleri, ev temelli servisler, toplum oyun grupları ve hastanelerdeki oyun odaları gibi eğitim kurum veya ortamları vardır. Beş yaşın altındaki çocukların yaklaşık % 56'sı bu eğitime katılmaktadır. 3-5 yaşlarındaki çocukların gittiği anaokullarında daha küçük olanlar haftanın üç günü öğleden sonra okulda olurken daha büyükler haftada beş sabah da okula gelirler. Aile katılımı çalışmaları için

okullar cesaretlendirilmektedir. Her anaokulunun kendi ebeveyn birliği/komisyonu vardır fakat yönetim sorumluluğu ulusal birliğe bağlı olan bölgesel anaokulları organizasyonundadır (Haktanır, 2005).

1.1.1.21. Filipinler

Filipinler, Eğitim Kùltür ve Spor Bakanlığı geliştirdiği politikalarla resmî ilköğretim okullarının ebeveyn-öğretmen birliklerinin de desteğiyle 5-6 yaş için okul öncesi sınıfları açmalarını cesaretlendirmektedir. Özel ve resmî anaokullarının yanı sıra din eğitimi veren, Hıristiyan aile yaşamını, öğreten okullar, öğretmen enstitülerine bağlı uygulama anaokulları ve Montessori okulları bulunmaktadır (Haktanır, 2005).

1.1.1.22. Amerika

Amerika'da ulusal bir müfredat programı olmadığı için genel amaçlar belirlenmiştir. Her eyalet kendi sistemini oluşturmuştur. Küçük çocukların eğitimi ile ilgili vakıf veya birliklerin geliştirdiği programlar kullanılmaktadır (Haktanır, 2005). Eğitimin ana amaçları Federal Hükümet Tarafından tespit edilmektedir. ABD de 4-6 yaş arası okul öncesi eğitim programları vardır.Okul öncesi eğitim zorunlu değil ancak yoğun bir katılım mevcuttur.Örneğin ABD de 5 yaş grubunun %93'ü ana okullarına devam etmektedir.Okul öncesi eğitim programlarının amacı, çocukları ilkokula hazırlamak,kendilerine güvenlerini artırmak,iyi ahlak davranışları ile oyun ve çalışma alışkanlıklarının kazandırılmasıdır (Erdoğan, 27.05.2007).

1.1.1.23. İsveç

İsveç'te okula başlama yaşı 7'dir. 3-6 yaşta okullaşma oranı ise yaklaşık % 100'dür. Belediyelerin aileleri çalışan ya da okuyan 1 ila 5 yaş grubu çocuklar için ilkokul öncesi etkinlikleri sağlaması gerekmektedir. Belediyelerin 6 yaşındaki çocuklar için normalde günde üç saat süren anaokulu dersleri vermeleri gerekmektedir. Bunlar genelde okul içerisinde düzenlenirler. Anaokulu sınıfı kamu okul sisteminin bir parçasıdır bununla birlikte katılım gönüllüdür. Eğitim ücretsizdir. Belediyeler, özel sektör, kooperatif ve aile birlikleri okul öncesi eğitim kurumu açabilmektedirler. Dil gelişimine çok önem verilen bu ülkede erken çocukluk eğitimi yaklaşımı benimsendiği için öğretmenler hem okul öncesi, hem de ilköğretim birinci

kademede öğretmenlik yapabilecek şekilde öğrenim görmektedirler (Haktanır, 2005; MEB,14.06.2005).

1.1.1.24. Nepal

Nepal’de çocuklarla ilgili olarak yakınlarda yapılan bir araştırma, yaygın okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların % 90’ının ilkokula başladığını, buna karşılık okul öncesi eğitim kurumlarına gitmeyenler arasında bu oranın % 70’e düştüğünü göstermiştir. Belki de daha çarpıcı olan şudur: İkinci gruptakilere bakıldığında birinci gruptakilerin yüzde 80’i okullarına devam ederken, diğer gruptan olup okuluna devam edenlerin oranı ancak % 40’tır (Haktanır, 2005).

1.1.1.25. Romanya

Romanya, 2003-2004 eğitim-öğretim yılında okul öncesi eğitimi 3-6 yaş grubu çocukları kapsamına almıştır. Bu tür eğitim çoğu devlete ait özel kurumlarda verilmektedir. Katılım isteğe bağlı olup parasızdır. 2002-2003 eğitim-öğretim yılında, okul öncesi eğitime toplam katılım oranı %69,2 olarak gerçekleşmiştir.

Hem devlete bağlı hem de özel anaokulları eğitim faaliyetlerini: normal programlar (günde 5 saat), uzun programlar (günde 10 saat) ve haftalık programlar (haftada 5 gün) şeklinde sunarlar. Okul öncesi eğitim, şu yaş gruplarına göre düzenlenir: 3-4, 4-5, 5-6 yaş (MEB,14.06.2005).

1.1.1.26. Hollanda

Öğrencilerin %70 kadarı özel okullara devam etmektedir. Eğitim düzenleme özgürlüğü özel okullara neyi ne yolla öğreteceklerine karar verme özgürlüğü vermektedir. Ancak bu özgürlük Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı tarafından eğitim mevzuatında belirlenmiş olan nitel standartlar ile sınırlandırılmıştır. Her çocuk beşinci yaş gününü takip eden aydaki ilkokul günü tam zamanlı olarak okula başlamak durumundadır. 5’tir.Hollanda’da çocuklar 5 yaşına gelene kadar eğitim zorunlu olmamasına rağmen neredeyse her 4 yaşındaki çocuk (%99.3) ilkokula gitmektedir. Hollanda 4 yaşına kadar olan yaş gruplarındaki çocuklar için eğitim sunmamaktadır (MEB,14.06.2005).

1.1.1.27. Çek Cumhuriyeti

İller, zorunlu eğitimden sorumludur. Okul öncesi eğitim kurumlarını ve ilköğretim okullarını kurar ve idare ederler. İl, genel olarak bu görevi Eğitim Komisyonu aracılığı ile yerine getirir. 1 Ocak 2003 tarihinden itibaren tüm okullar tüzel kişi statüsüne kavuşmuştur. Eğitim sürecinin kalitesi, okulun mali yönetimi, öğretmenlerin atanması ve görevden alınması ve il ve halkla ilişkilerin yürütülmesi konularında tüm sorumluluk okul müdürlerine verilmiştir.

Anaokulu, eğitim sisteminin bir parçasıdır. Temel yaş grubu, 3-6 yaş arası çocukları kapsar. Okula devam mecburiyeti yoktur; yine de söz konusu yaş grubundaki çocukların %88,7'si anaokullarına gitmektedir; ilkokuldan hemen bir önceki sene ise söz konusu yaş grubundaki çocukların neredeyse tamamı anaokullarına gitmektedir. Anaokulları, iller tarafından idare edilmektedir. Okulların büyük çoğunluğu parasızdır; ancak ailelerden okulun işletme maliyetinin en fazla %30'u kadar bir para ödemeleri istenebilir (MEB,14.06.2005).

1.1.1.28. Macaristan

Okul öncesi eğitim, okul sisteminin hayati derecede önem arz eden bir parçası olarak görülmektedir. 3 ila 7 yaş arası çocuklar için hizmet vermektedir. İlkokul öncesi eğitime bu düzeyde katılım sadece son sınıf hariç olmak üzere (5 yaş üstü) zorunlu değildir, katılım 5-6 yaş arasında zorunludur. 3-5 yaş grubu için katılım oranı %86'nın hemen üstündedir. 3-7 yaş arası çocukların okul öncesi eğitime katılım sürelerinin ortalaması 3 yılın biraz üstündedir. Bu; Avrupa'daki en yüksek ortalamadır ve Macaristan halkının bu alandaki eğitim hizmetlerinden ne kadar tatmin olduğunu göstermektedir (MEB,14.06.2005).

1.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Türkiye'deki Tarihsel Gelişimi

Günümüzde giderek sayıları hızla artan okul öncesi eğitim kurumlarının amaçları doğrultusunda başarıya ulaştırılabilmesi için çevrenin eğitim öğretime uygun bir biçimde düzenlenebilmesi, sürekli değişen teknolojinin verilerinden sistemi geliştirmede yararlanılabilmesini ve uygulanabilmesini zorunlu kılmaktadır (Çakır, 2004 : 285).

Türkiye’de erken çocukluk eğitimi batıdakilerle hemen hemen aynı gelişme sürecini göstermiştir. Türkiye’de bugünkü anlamda okul öncesi eğitim kurumlarının kurulmasından önce de bu yaş çocuklarının eğitimini üstlenen kurumlar mevcuttu (Oktay,1999:78).

Cumhuriyetten önceki İmparatorluk döneminde Fatih devrinde açılan Sıbyan Mektepleri tam olarak karşılamasa da anaokullarının başlangıcı olarak bilinir. Islahhaneler ve Darüleytamlar ise çoğunlukla savaşta ailelerini kaybeden çocukların barındırıldığı kurumlardır. Bu kurumlara anne-babalar daha çok küçük çocukların evden uzaklaşmaları ve oynamaları için gönderiyorlardı (Oktay,1999:79).

1869 yılında çıkarılan “Maarif-i Umumiye Nizamnamesi” ile anaokulu öğretmenlerine yol gösterici bir program hazırlanmıştır (Dinçsoy,1995:71).

Okul öncesi eğitim kurumlarının, İmparatorluğun çeşitli illerinde açılmaya başlanması II. Meşrutiyet’in hemen öncesindeki dönemlere rastlar. 23 Temmuz 1908’den önce bazı illerde, bu tarihten sonra da İstanbul’da özel ana mekteplerinin açıldığı bilinmektedir (Oktay,1999:79).

1913 yılında çıkarılan “Tedrisatı İptidaiye Kanunu Muvakkati”nin 3,4 ve 5. maddeleri ile anaokulları, ilkokulların bir basamağı sayılmış ve bu okulların yurdun her yerinde açılması hükmü getirilmiştir (TED,1983.265; Kantarcıoğlu,1964:3). Öğrencilerin yaşları, öğrenim teknikleri, ders araçları ve okulun kuruluşuna dair temel esaslar da verilmiştir (Dinçsoy,1995:71). Kanun, anaokullarının 4 yaşından 7 yaşına kadar olan çocuklar için kurulacağını belirtmektedir (Oktay,1999:81).

1915 yılında “Ana Mektepleri Nizamnamesi” (Anaokulları Tüzüğü) yayımlanmıştır. Nizamnamede İptidai Mektep’lerin (ilkokul) ilk basamağı olarak Ana Mektepleri’nin açılması önerilmiş ve Ana Mektepleri’nin dört-yedi yaş arası çocuklara eğitim vermek üzere ilkokullara bağlı ya da bağımsız olarak açılması düşünülmüştür (Aral ve diğ., 2002:24).

1915 yılında İstanbul’da devlet tarafından ilk olarak açılan öğrenim süresi bir yıl olan “Ana Öğretmen Okulu” dört yıl öğretim yaptıktan sonra 1919 yılında kapatılmıştır. Ana Öğretmen Okulu’nun kapanmasından sonra resmi ana okulları da kapatılmıştır (Dinçsoy, 1995:71; 14.Milli Eğitim Şurası:235; Cicioğlu,1985:21).

Osmanlı Devleti'nin son yıllarında okul öncesi eğitimi geliştirmek için çaba gösterilmişse de, ülkenin içinde bulunduğu durum nedeniyle bu çalışmalar eğitimin bu dönemdeki çocukların tümüne yaygınlaştırılması için yeterli olmamıştır (Oktay, 1999:83).

Cumhuriyetin kuruluşu sırasında ülkenin içinde bulunduğu şartlar özellikle ilköğretime öncelik verilmesini gerektirdiğinden, bu ilk yıllarda okul öncesi eğitim kurumlarının sayısında herhangi bir ilerleme görülmemektedir (Oktay,1999:83).

Cumhuriyetin ilan edildiği 1923 yılında, ülkede yaklaşık 80 anaokulunda 5880 çocuk ve 136 öğretmen bulunuyordu. Anaokulu eğitimin yaygınlaştırmak için, 1927-1928 ders yılında Ankara'da, iki yıllık öğrenim süreli bir Ana Öğretmen Okulu açılmış,ancak bir yıl sonra o da kapatılmıştır. 1928 yılında Latin alfabesine geçilmesi dolayısıyla devlet tüm gücünü ilköğretime vermek zorunda kalmış, böylece okul öncesi eğitim hizmetleri için ayrılan ödenekler de ilköğretime aktarılmıştır (Dinçsoy,1995:71). Ana Öğretmen Okulu1930–1931 öğretim yılında İstanbul'daki Kız Öğretmen Okuluna nakledilmiştir. 1933 yılına kadar faaliyette bulunduktan sonra bu okul kapanmıştır (Dinçsoy,1995:72; TED,1983,:265; Kantarcıoğlu,1964:3; Cicioğlu,1985:21; Meydan,1990:11).

29.01.1940 tarihinde bütçesi elverişli illerde, çocuğunu evde bırakacak kimsesi olmayan fabrikalarda çalışan annelere yardım amacıyla anaokulu açmaları bir tamimle bildirilmiştir. Ancak devletin konuyu ciddiyetle takip etmemesi, il özel idare bütçesinin darlığı, bu okulları açmaya, açılmış olanları da yaşatmaya imkan vermemiştir. Anaokulu çağındaki çocukların bakım ve korunması hakkında diğer Bakanlık ve idare örgütlerinde de bazı tedbirler alınmıştır. Bunlar; 1923 tarihli “Gebe kadınların ve emzikli annelerin çalıştırılması nizamnamesi”, 1930 tarihli “Belediyeler Kanunu”,1593 sayılı “Umumi Hıfzıssıhha Kanunu”, 1936 tarihli iş kanunu, 1942 yılında yürürlüğe giren “İşçilerin Sağlığını Koruma Nizamnamesi”, 6972 sayılı “Korunmaya Muhtaç Çocuklar Kanunu”, 1952 yılında hazırlanmış olan” Ana Okulları Program ve Yönetmeliği” ile “Ana Okullarına Öğretmen Yetiştirme Geçici Yönetmeliği” ve Ana Okulları Yönetmeliği” (Kantarcıoğlu, 1964:3; Cicioğlu, 1985:22; Meydan, 1990:11).

1949 yılında toplanan IV. Milli Eğitim Şurasında ilk kez çocukların ilköğretime başlamadan eğitilmesi konusu ele alınmış ve çocukların aile kurumunun içinde eğitilmesinin önemi vurgulanmıştır. 1953 yılında toplanan V. Milli Eğitim şurasında da ilk kez okul öncesi eğitime muhtaç çocukların sorunları ele alınmıştır (Üstünoğlu, 1987:10; Oktay, 1999:84).

15 Temmuz 1960 tarihinde yayınlanan “Türkiye Milli Eğitim Komisyon Raporu”nda okul öncesi eğitimin önemi üzerinde durularak sanayi bölgelerinde açılması önerilmiştir (Cicioğlu, 1985:22; Kantarcıoğlu, 1964:4).

Türk Eğitim Sistemi’nin uluslar arası yerini tespit etmek üzere “Türkiye Milli Eğitim Komisyonu” kurularak “Türkiye Milli Eğitim Komisyon Raporu” isimli bir belge hazırlanmıştır. Japonya, Batı Almanya ve İtalya eğitim sistemlerini inceleyerek hazırlanan raporda okul öncesi eğitime önem verilmesinden bahsedilmiştir. 1961 yılında kabul edilen T.C. Anayasasında, 35. maddede “ailenin, ananın ve çocuğun korunması”, 50. maddede “halkın eğitim ve öğrenim ihtiyaçlarını sağlama” görevleri devlete verilmiştir (Üstünoğlu, 1987).

5 Ocak 1961 tarihinde çıkarılan 222 sayılı “İlköğretim ve Eğitim Kanunu”nun 6ncı maddesinde ilköğretim kurumları tespit edilirken, “okul öncesi eğitim kurumları” aynı maddenin isteğe bağlı olanlar kısmında yer almış, 13. maddesinde de “Okul öncesi kurumlarda mecburi öğrenim çağına gelmemiş olan çocuklar eğitilir” kaydı konmuştur (Cicioğlu, 1985:23; Kantarcıoğlu, 1964:5; Üstünoğlu, 1987:11; Dinçsoy, 1995:75).

1962 yılında toplanan VII. Milli Eğitim Şurası’nda ise okul öncesi eğitim kurumlarının önemi üzerine durularak ilköğretim bünyesinde isteğe bağlı olarak değinilmiştir (Üstünoğlu, 1987:12; Oktay,1999:84).

İlköğretim ve Eğitim kanunu’nun kabul edilmesinden sonra 16 Haziran 1962 tarihinde “Ana Okulları ve Anasınıfları Yönetmeliği” yayımlanmıştır (Meydan, 1990:11; Üstünoğlu, 1987:12; Oktay,1999:86; Kantarcıoğlu,1964:4).

1962 yılında toplanan VII. Milli Eğitim Şurası’nda okul öncesi eğitimin önemi üzerinde durularak okul öncesi eğitim kurumları için öğretmen yetiştirmenin ihtiyacı vurgulanmıştır (Üstünoğlu, 1987:12; Kantarcıoğlu,1964:6).

1968-1972 dönemini içine alan II. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda "Okul öncesi eğitimi 3-6 yaş çocuklarının eğitimidir. Bu eğitim ancak anne eğitiminden yoksun çocukları ele alacaktır. 1968-1972 döneminde okul öncesi eğitim hizmetleri bağımsız ana okulları ve ilkokullara bağlı anasınıfları kurularak geliştirilecektir. Bütün kız enstitülerinde öğretim programının geliştirilmesi amacı ile çocuk yuvaları açılacaktır" (Oktay, 1999:86; Üstünoğlu, 1987:13; TED, 1983:266).

III. Beş Yıllık Kalkınma Planı döneminde (1973-1977) anne eğitiminden yoksun 3-6 yaş çocukların eğitimi olarak düşünülmüştür (Oktay, 1999:86; Üstünoğlu, 1987:13; TED, 1983:266).

VII. Beş Yıllık Kalkınma Planında okulöncesi eğitim konusuna İlköğretim başlığı altında yer verilmiş ve okula başlama yaşı olarak 72 ay sınırı konusunda görüş birliğine varılmıştır. Okulöncesi okullaşma oranı %16 olarak hedeflenmiştir (Oktay, 1999:86).

VIII. Milli Eğitim Şurasında (28 Eylül-3 Ekim 1970) okul öncesi eğitimin ilköğretimin bünyesinde isteğe bağlı okullar olarak değinilmiştir (Oktay, 1999:84).

1973 yılından önceki Milli Eğitim Şuralarında alınan kararlar ve Kalkınma Planlarındaki esaslar doğrultusunda 14.6.1973 tarih ve 1739 sayılı "Milli Eğitim Temel Kanunu" çıkarılmıştır (TED, 1983:266). Kanunda; okul öncesi eğitim örgün eğitim içerisinde yer almış, kanunun 19. maddesinde okul öncesi eğitimin kapsamı, 20. maddesinde amaç ve görevleri, 21. maddesinde açılma şartları yer almıştır (MEB, 2006).

Temmuz 1974'te yapılan IX. Milli Eğitim Şurası'nda okul öncesi eğitimin amaç ve görevleri yeniden belirlenmiştir (Oktay, 1999:84).

1978 yılında UNESCO Türkiye Milli Eğitim Komisyonu'nun Ankara'da düzenlediği "Okul Öncesi Eğitim Semineri"nin ardından Milli Eğitim Bakanlığı'nca okul öncesi eğitimin bir proje halinde geliştirilmesine karar verilerek projenin Boğaziçi Üniversitesi'nce yürütülmesine karar verilmiştir (Meydan, 1990:12).

IV. Beş Yıllık Kalkınma Planında (1979-1983) okul öncesi eğitimin daha çok anne eğitiminden yoksun işçi çocuklarının yoğun olduğu yörelerde ve kırsal kesimde

yaygınlaştırılması ve ülke ihtiyaçlarına uygun bir modelin geliştirilmesi yolunda çalışmalar yapılması gerektiği belirtilmiştir (Oktay,1999:86; Üstünoğlu,1987:15; TED,1983:266).

Haziran 1981'de yapılan X. Milli Eğitim Şurasında anasınıfı programları, anasınıfının amaçları, anasınıfında muhteva ve faaliyet kategorileri ve uygulamaya yönelik başlıklar altında ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır (Meydan,1990:13; Oktay, 1999:85).

7 Kasım 1982 tarihinde halk oylamasına sunularak kabul edilen 1982 T.C Anayasasının 41. maddesinde okul öncesi eğitim kurumlarına yer verilmiş, “Devlet ailenin huzur ve refahı ile özellikle ananın ve çocukların korunması ve aile planlamasının öğretimi ile uygulamasını sağlamak için gerekli tedbirleri alır, teşkilat kurar” hükmü getirilmiştir (T.C. Anayasası, 1982:md.41).

27.10.1983 tarih ve 18059 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan 2828 sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu’nun 3. maddesinde “Kreş ve Gündüz Bakımevleri 0-5 yaş grubundaki çocukların bakımlarını gerçekleştirmek, bedeni ve ruhi sağlıklarını korumak ve geliştirmek, bu çocuklara temel değer ve alışkanlıklar kazandırmak amacıyla kurulan ve sunduğu hizmetler karşılığında ücret alan, yatılı olmayan sosyal hizmet kuruluşu” olarak tanımlanmış ve kreş hizmetleri Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı’nın görevleri içine alınmıştır (SHÇEK Kanunu, 26.05.2007).

1984 yılında “MEGSB’na Bağlı Ana Okulları ve Anasınıfları Yönetmeliği” yayımlanmıştır. Bu yönetmelik, daha önceki 1962 tarihli “Anaokulları ve Anasınıfları Yönetmeliği” ile 1970 tarihli “Kız Teknik Öğretim Okullarına Bağlı Uygulamalı Anaokulları Yönetmeliği”ni yürürlükten kaldırmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarına alınacak çocukların yaş sınırını yeniden düzenleyen bu yönetmeliğe göre; ilkökul bünyesinde bulunan anasınıflarına beş yaş(48-60 ay) çocukları, anaokullarına ise 4-5 yaş(37-60 ay) çocukları alınacaktır (Üstünoğlu,1987:18).

Temmuz 1988’de yapılan XII. Milli Eğitim Şurası’nda, öğretmen ve eğitim uzmanlarının durumu ve sorunları tartışılırken, Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği 2 yıllık bir yüksek öğretim kademesi olarak belirlenmiş, lise mezunlarının okullarda

kendilerine verilecek pedagojik formasyon sonrası öğretmen yardımcısı veya eğitici olarak görevlendirilmeleri öngörülmüştür (Oktay,1999:85; Üstünoğlu,1987:17).

V. Beş Yıllık Kalkınma Planında okul öncesi eğitiminin (5-6 yaş nüfusunun) okullaşma oranının %10'a çıkarılması için kamu ve özel kuruluş imkanlarından azami derecede faydalanılacağı belirtilmektedir. Bu konu ile ilgili olarak V. Beş Yıllık Kalkınma Planının son yılı olan 1989 yılı programında, "bu kademe okullaşma oranını 1987-88 öğretim yılı için öngörülen plan hedeflerinin gerisinde kaldığı" bildirilmektedir.

1992 yılında 3797 sayılı "Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun"la, Merkez Teşkilatı bünyesinde "Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü" kurulmuştur. Böylece o ana kadar değişik birimlerde yürütülen okul öncesi eğitimiyle ilgili bütün hizmetlerin tek bir birimde toplanması sağlanmıştır. Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün kurulmasıyla okullaşma oranı %5 olup, 2003 yılına kadar zaman içerisinde %6'lık bir artışla % 11 olmuştur (Dinçsoy,1995:73; 14.Milli Eğitim Şurası,1993:235; Oktay, 1999:88; İnanlı, 2005).

Eğitimdeki gelişme ve yenilikler ışında 1994 yılında, okul öncesi dönem çocuklarının bütün alanlardaki gelişmelerini desteklemek, eğitim programına temel oluşturmak üzere 21 Eylül 1994 tarih ve 590 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararıyla 1989 Okul Öncesi Programı'nın iptali ve yeniden geliştirilen Okul Öncesi Eğitim Programlarının (Kreş, anaokulu, anasınıfı) 1994-95 öğretim yılından itibaren denenip geliştirilmek üzere kabul edilmiştir (MEB, 1994).

XV. Milli Eğitim Şurası (13-17 Mayıs) 1996'da İlköğretim Yönlendirme, özellikle zorunlu eğitimin 8 yıla çıkarılması konusuna diğer konular yanında yer vermiş, okul öncesi eğitimin gelecek zaman içinde hiç değilse iki yılının zorunlu eğitim kapsamına alınması konusunda çok önemli bir karar almıştır. Aynı şurada aile katılım programları, ana-baba okullarının yaygınlaştırılmaları konularında da kararlar alınmıştır (15. Milli Eğitim Şurası, 1996).

Okul Öncesi eğitim hizmetlerinin etkin ve verimli yürütülmesi kapsamında daha önce ilgili yasa hükümlerince çalışmaları sürdürülen "1475 sayılı İş Yasasına Tabi Kurumların Kuruluş İşleyiş Esas ve Usullerini Düzenleyen Tüzük" 1 Mayıs1997

tarihinde MEB ile Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı yetkililerince hazırlanarak uygulamaya konulmuştur (Dinçsoy,1995).

Mili Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel okulöncesi eğitim kurumlarının kuruluş, yönetim, eğitim, görev ve işleyişi ile ilgili esaslarını günün şartlarına ve mevzuat değişikliklerine göre yeniden düzenleyen “Okul Öncesi eğitim Kurumları Yönetmeliği” 26 Şubat 2002 tarihinde (MEB Teb. Der., 2534, Mart 2002); 1994 - 1995 öğretim yılından itibaren denenip geliştirilmek üzere uygulamaya konulan “Okul Öncesi Eğitim Programları” yapılan araştırmalar ve alınan geri bildirimlerden elde edilen bulgularla yeniden güncelleştirilerek 31.05.2002 tarih ve 270 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararı ile kabul edilmiş, Haziran 2002-2537 sayılı Tebliğler Dergisi ile duyurularak uygulamaya konulmuştur (MEB, Teb.Der., 2537, Haziran 2002).

1996-2000 yılını kapsayan VII. Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda okul öncesi eğitime ilköğretim başlığı altında yer verilmiş, okul öncesi okullaşma oranı için hedef %16 olarak görülmüştür (Oktay,1999:87).

2001-2005 yılını kapsayan VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planında okul öncesi eğitime “Okul öncesi eğitim hizmeti veren kurumlar arasındaki farklılıkların giderilmesi için standartlar oluşturulacaktır. Öğrenme etkinliklerinin, eğitimin her kademesinde oyun ile öğretimle özellikle Okul Öncesi Eğitim’de nasıl kullanılacağı ve verimli hale getirileceği gittikçe önem kazanmaktadır (Çakır ve Kol 2004:794). Okul öncesi eğitim döneminde toplum tabanlı milli, ahlaki ve manevi değerlere bağlı eğitim verilebilmesi için yazılı, sözlü ve görüntülü eğitim programlarının yapımı özendirilecektir” şeklinde değinilmiştir (DPT, 2007).

2001-2005 Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planınının 2002 Yılı Programınının eğitimle ilgili bölümünde eğitim-öğretim hizmetlerinin mevcut durumuna ilişkin aşağıdaki bazı önemli belirlemeler sıralanmıştır.

2000-2001 öğretim yılında okullaşma oranı, okul öncesi eğitimde yüzde 10,1’e, ilköğretimde yüzde 100,7’ye, yüzde 22,2’si mesleki teknik eğitim ve yüzde 41,8’i genel lise eğitiminde olmak üzere orta öğretimde yüzde 64’e, yüksek öğretimde ise yüzde 17,8’i örgün öğretimde olmak üzere toplam yüzde 28’e ulaşmıştır.

Ancak, konunun öneminin benimsenmesi ve okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılması, diğer eğitim kademelerindeki hıza paralel bir gelişme gösterememiştir. Okulöncesi eğitimin ülke genelindeki % 11'lik okullaşma oranı çok düşük seviyede bulunmaktadır. Bu oran batılı ülkelerde % 100 lere kadar çıkmaktadır (Çakır-Oktay, 2003:85).

- Okul öncesi eğitimdeki öğretmen açığının giderilmesi amacıyla, kız meslek lisesi çocuk gelişimi bölümü mezunlarına Anadolu Üniversitesinde ön lisans ve lisans tamamlama imkanı getirilmiş ve bu çerçevede 3.344 usta öğretici yetiştirilerek görevlendirilmiştir. Bu kapsamda 66.880 çocuğun daha okul öncesi eğitim hizmetinden yararlanması sağlanmıştır (MEB, 13.03.200).

Milli Eğitimin 2002 yılı başındaki hedef ve stratejileri ise şöyledir; 1997 yılında başlatılmış olan çok yönlü ve geniş kapsamlı eğitim reformunu 2000'li yıllarda sürdürerek, okul öncesi eğitim yatırımlarında, okullaşma oranı en düşük yerleşim birimleri ile hızlı nüfus artışı gözlenen büyük şehirlere ve sanayi bölgelerine öncelik ve ağırlık verilmesi, her ilköğretim okulunda ve fizikî kapasiteleri yeterli ortaöğretim kurumlarında, en az bir ana sınıfı açılmak suretiyle yatırım kaynağında tasarruf sağlanması, okul öncesi eğitimde öğretmen sayısının artırılması için okul öncesi eğitim kurumlarına uzaktan öğretim yöntemleriyle öğretmen yetiştirilmesi sürdürülecektir (MEB, 13.03.2006).

7 yıl aradan sonra, 13-17 Kasım 2006 tarihlerinde düzenlenen 17. Milli Eğitim Şurası'nda okul öncesi eğitime geniş bir yer verilmiştir. Şurada alınan kararlarda okul öncesi eğitim ile ilgili olarak; 60-72 ay dönemini kapayan çocuklar için okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirilmesi için çalışmalara başlanması, okul öncesi eğitim kurumlarının açılmasında özel sektörün teşviki, kaynak aktarımı, bina ve arsa temini konusunda yerel yönetimlere yasal sorumluluk verilmesi, okul öncesi eğitim hizmeti veren kurumların geliştirilmesi amacıyla devlet desteği ve teşviklerinin artırılması ve bu kurumlara vergi muafiyeti getirilmesi, belediyeler, il özel idareleri, kamu iktisadi teşekkülleri, vakıflar ve diğer müteşebbislerin okul öncesi eğitim kurumları açmalarının desteklenmesi, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda gerekli düzenlemeler yapılarak "Okul Öncesi Eğitimi Kanunu" çıkarılması, rehberlik hizmetlerine okulöncesi eğitimden başlanması, 2023 yılında okul öncesi eğitimde

36-60 aylık çocuklar için okullaşma oranının %80'e çıkarılması ve genel bütçeden okul öncesi eğitime ayrılan payın artırılması kararları alınmıştır (MEB, 29.05.2007).

1.1.3. Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılmasına Yönelik Çalışmalar

Türkiye'de okul öncesi eğitimi yaygınlaştırmak, dünyada okul öncesi eğitim ile ilgili çalışmaları izlemek, bu alanda ortaya çıkan sorunlara çözümler üretmek ve bunları Türkiye'de uygulamak üzere 10 Şubat 1967 tarihinde "Türkiye Okul Öncesi Eğitimi Geliştirme Derneği" kurulmuştur. 1972 yılında OMEP (Erken Çocukluk Eğitimi Dünya Teşkilatı)'e üye olan üye olan dernek, bu güne kadar çeşitli eğitim konferansları düzenlemiş, Okul Öncesi Eğitim adlı bir yayın organı çıkararak çalışmalar yapmaktadır (OMEP,2003:IX; Oktay,1999:88).

29 Eylül 1993 tarihinde gerçekleştirilen XIV. Milli Eğitim Şurası, diğer şuralardan farklı olarak 2 temel gündem konusundan birini okul öncesi eğitime ayırmıştır. Okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitimin önemi, okul öncesi eğitimin tanımı ve kapsamı, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ile ilgili sorunlar için Okul Öncesi Eğitim Ana Komisyonu, okul öncesi eğitimin önemi ve yaygınlaştırılması, okul öncesi eğitim için kaynak temini ve kullanımı, okul öncesi eğitim programları ve eğitim araçları, okul öncesi eğitimde koordinasyon ve işbirliği, okul öncesi eğitim mevzuatı, okulöncesi eğitim alanına öğretmen yetiştirme ve istihdam, okul öncesi eğitim modelleri alt komisyonu oluşturularak çalışmalar yapılmış ve kararlar alınmıştır. Bu Şura'dan bu güne kadar da, Okul Öncesi eğitim Genel Müdürlüğü şurada alınan kararları gerçekleştirme çabasıdadır (Oktay, 1999:85-86).

Kalkınmada öncelikli 19 ilde 1983 yılında 1000, 1984 yılında 1000, 1985 yılında 265 olmak üzere 2265 anasınıfı yapılmıştır. Okul öncesi eğitimin kalkınma planları ve yıllık programlar doğrultusunda; kalkınmada öncelikli yörelerde, sanayileşmenin yoğun olduğu bölgelerde yaygınlaştırılmasına öncelik verilmektedir. Ayrıca 222 sayılı kanun doğrultusunda valiliklerce hazırlanan yıllık yapım programlarında anaokulları ve anasınıfı yapımlarına yer verilmesi sağlanmıştır. Hayır sever kişi ve kuruluşlar tarafından okulöncesi eğitim kurumları yapılmasına teşvik edilmektedir (Yılmaz,1989:11).

2001 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı Okul öncesi eğitimdeki öğretmen açığının giderilmesi amacıyla, kız meslek lisesi çocuk gelişimi bölümü mezunlarına Anadolu Üniversitesinde ön lisans ve lisans tamamlama imkanı getirilmiş ve bu çerçevede 3.344 usta öğretici yetiştirilerek görevlendirilmiştir. Bu kapsamda 66.880 çocuğun daha okul öncesi eğitim hizmetinden yararlanması sağlanmıştır.2001 yılında 1383adet okulöncesi kurumu açılmıştır. 104 anaokulunda 536 derslik açılmıştır (MEB, 29.05.2007).

“Mobil Anaokulu Projesi” (2004); maddi imkanları yetersiz ailelerin yaşadığı bölgelerde 36-72 aylar arasında bulunan çocuklara ve ailelerine ulaşarak okul öncesi eğitimi yaygınlaştırmak ve bir okul öncesi eğitim kurumuna devam edemeyen bu çocukların gelişimlerini desteklemek ve aileleri çocukların eğitimi konusunda bilinçlendirmek amacıyla kurumsal okul öncesi eğitim modeline alternatif olarak düzenlenen bir projedir. Proje, Okul Öncesi Genel Müdürlüğü, Valilikler, Belediye Başkanlıkları ve Üniversiteler arasında düzenlenen protokoller ile sürdürülmektedir.

2004-2005 eğitim öğretim yılında, Bursa, Gaziantep, İstanbul, Konya, Malatya, Denizli, Gümüşhane ve Balıkesir illerinde oluşturulan Mobil Anaokulları ile 831 çocuğa eğitim hizmeti verilmiştir. 2005-2006 eğitim öğretim yılında Aydın (Nazilli)’ın katılımı ile Mobil Anaokulu projesi 9 ilde 12 mobil otobüs ile uygulanmaya devam edilmiştir. 2006-2007 eğitim öğretim yılında proje, yeni illere ve ilçelere yaygınlaştırılarak uygulanmaya devam etmektedir (MEB, 29.05.2007). "Okul Öncesi Eğitimin Desteklenmesi ve Yaygınlaştırılması" amacıyla finansmanının Dünya Bankası kredisinden sağlandığı, Dünya Bankası ile 26 Temmuz 2002 tarihinde imzalanarak yürürlüğe giren Temel Eğitim Projesi’nde Okul Öncesi Genel Müdürlüğü’nün amaçları şöyledir:

- Okul öncesi eğitimi okullaşma oranını, VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planı’nın öngördüğü 2005 yılı sonuna kadar %25’e yükseltmek için okul öncesi eğitim kurumlarından yararlanamayan çocuklara eğitim olanağı sağlamak,
- Okul Öncesi Eğitimi çağ çocuklarını ilköğretime hazırlamak ve
- Eğitimde kaliteyi artırmak olarak belirlenmiştir.

• Proje kapsamında yürütülen faaliyetler; 300 Okul Öncesi Eğitimi Ek Derslik İnşaatı 300 Okul Öncesi Eğitim Okulunun Donatımı 800 Okul Öncesi Eğitim Okuluna Eğitim Materyalleri Alımı 4500 Öğretmene Hizmet İçi Eğitim (Merkezi Düzeyde) (MEB, 29.05.2007).

“Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırmak Ve Kalitesini Artırmak Projesi” ; Hollanda hükümetinin MATRA Katılım Öncesi Projeler Programı kapsamında, Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün “Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırma ve Kalitesini Artırma” Projesi kabul edilerek 2006 yılı itibariyle yürürlüğe girmiştir.

Projenin amacı; ülkemizdeki mevcut okul öncesi eğitimi politikalarını gözden geçirerek, Avrupa Birliği ülkeleri uygulamaları ile karşılaştırmalar yapmak ve mevcut koşullar içinde en uygun politikanın geliştirilmesine katkıda bulunmak; Okul Öncesi eğitime alternatif modeller oluşturarak, okullaşma oranlarını artırmak; Okul öncesi eğitimin kalitesini arttırmak, Avrupa Birliği ülkelerinin eğitim sistemleri ve standartları ile uyum sağlamaktır. Bu proje ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın Okul Öncesi Eğitimi politikaları gözden geçirilerek ve AB uygulamaları göz önünde bulundurularak ülkemiz koşulları çerçevesinde bir okul öncesi eğitim politikası oluşturulmasına katkı sağlanması hedeflenmektedir. AB kaynaklarından daha fazla faydalanabilmek amacıyla AB komisyonu ve delegasyonunun Türkiye'deki okul öncesi eğitimi faaliyetleri konusunda bilgilendirilmesinin sağlanması hedeflenmektedir. Genel Müdürlüğümüzün okullaşma oranlarını yükseltme çabalarına katkı sağlamak hedeflenmektedir. Eğitimde kalitenin öneminden hareketle, bu proje ile aynı zamanda Avrupa Birliği ülkelerinin okul öncesi eğitim sistemleri standartları ile bir uyum yakalayarak Türkiye'de okul öncesi eğitimin kalitesinin arttırılması da hedeflenmektedir (MEB, 29.05.2007).

Türkiye'de okul öncesi eğitimle ilgili sayısal gelişmeler aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 1: 2006/2007 öğretim yılında resmi+ özel ana okulu anasınıfları okul öğrenci öğretmen ve derslik sayıları

İl Adı	Yerleşim Yeri	KURUM	ŞUBE	ÖĞRENCİ SAYISI			ÖĞRETMEN SAYISI			DERSLİK
				TOPLAM	ERKEK	KIZ	TOPLAM	ERKEK	BAYAN	
Türkiye	Şehir	12283	26829	476912	249916	226996	22354	963	21391	24718
	Köy	8392	9825	163937	84336	79601	2421	218	2203	8495
	Toplam	20675	36654	640849	334252	306597	24775	1181	23594	33213

Kaynak: Meb.gov.tr 2007'den uyarlandı.

Sakarya'da Sn. Vali Nuri Okutan'ın öncülüğünde başlatılan, öğretim sürecinde etkileşimde bulunan öğretmen, öğrenci ve diğer görevlilere neyin ne oranda önemli olduğunun mesajını vermek; çok yönlü, özgün ve bağımsız düşünebilen, sorgulayan, eleştirel ve yaratıcı ruha sahip, kendi kendine yeten, problem çözebilen, iyi iletişim becerileri olan kişilikler ve davranışlar kazandırmak amacıyla Sakarya'daki İlk ve Orta Öğretim kurumlarının fiziki donanımını, öğretmen ve öğretim kalitesini artırarak, OKS ve ÖSS sınavlarında Sakarya'nın başarısını yükseltmek için uygulanan Stratejik Eylem Planı ve "Eğitim İçin Haydi Sakarya" kampanyalarının en önemli amacı ise Sakarya eğitimini ideal ve arzulanan seviyeye yükseltmektir.

Sakarya ilinde okul öncesi eğitimin başarıya ulaşması için uygulamaya devam eden projelerden bazıları şunlardır;

- Okul öncesi eğitimi için bakıcı yetiştirme ve iş edindirme projesi
- Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi
- Okul öncesi öğrencilerine beslenme projesi
- Haydi kızlar okula kız çocuklarının okullaşmasına destek kampanyası,
- Hizmet içi eğitim faaliyetleri
- Başarı otobüsü

-Öğrenci-öğretmen -veli motivasyonları

-1 YTL - 1 Okul kampanyası

-Okul ziyaretleri (Sakarya valiliği)

-Başarılı öğrencilerin ödüllendirilmesi

(Milliyet, 27.05.2007; Sakarya Valiliği, 27.05.2007)

Aşağıdaki tabloda Sakarya ilinde 2002-2006 yılları arasında, okul öncesi eğitimde derslik, öğrenci ve öğretmen sayıları verilmiştir.

Tablo 2: 2002-2006 eğitim öğretim yılı Sakarya ili derslik, öğrenci ve öğretmen sayıları

Okul, öğretmen ve öğrenci sayıları	EĞİTİM - ÖĞRETİM YILI			
	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006
DERSLİK.SAYISI	135	144	525	632
ÖĞRENCİ.SAYISI	2.326	2.051	9.995	17.379
ÖĞRT.UST.ÖĞR.SAY	114	123	528	822

Kaynak: Sakarya valiliği 2007 resmi web sayfasından uyarlanmıştır.

Görüldüğü üzere, 2002 yılında 135 olan derslik sayısı yürütülen “Eğitim İçin Haydi Sakarya” kampanyası süresince 2006 yılında 632’ye ulaşmış, 2326 olan öğrenci sayısı ise 17.379’a ulaşmıştır.

Aşağıdaki tabloda 2005-2006 yılında çağ nüfusuna göre okullaşma oranı görülmektedir.

Tablo 3: 2002-2006 yılı Sakarya ili çağ nüfusu, anasınıfı, Öğrenci, öğretmen, derslik sayısı ve okullaşma oranı

OKUL ÖNCESİ + ANAOKULU ANASINIFI SAYISI	ÇAĞ NÜFUSU	ÖĞRENCİ SAYISI	OKULLULAŞMA ORANI	ÖĞRETMEN SAYISI	DERSLİK SAYISI	DERSLİK BAŞINA DÜŞEN ÖĞRENCİ SAYISI	ÖĞRETMEN BAŞINA DÜŞEN ÖĞRENCİ SAYISI
360	31.345	17.379	55 %	822	632	27	22

Kaynak: Sakarya valiliği 2007 resmi web sayfasından uyarlanmıştır.

Görüldüğü üzere okullaşma oranı %55 düzeyindedir.

1.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görevler

1.2.1 Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yöneticilerin Görevleri

Roller, bir örgütteki makamların ve statülerin dinamik yanlarıdır. Okul yöneticisinin rolünü, bir bakıma görevleri belirler. Bunların, 1-) okulun yönetilmesini ve 2-) örgüt olarak gelişmesini hedef tutan görevler gibi iki grupta toplarsak, okul yöneticisinin de en az iki yanlı rol oynaması gerektiği sonucuna varılır (Bursalıoğlu , 2002:200).

Yöneticinin okuldaki rolleri oynayabilmesi için, gereken nitelikleri iki grupta toplanabilir. 1) sağlam bir sinir sistemi, enerji, dayanma gibi ruh ve sağlığına ilişkin nitelikler2) güçlü bir hayat ve toplum felsefesi gelir. Okul yöneticisi her insanın başlı başına bir amaç olduğuna ve hiçbir zaman bir araç olarak kullanılmayacağına inanmış bulunmalıdır. İşbirliğine dönük olmayan sosyal davranışın patolojik olduğunu, işbirliğinin sağlanabilmesi için insanların birbirini sevmesi gerektiğini bilmelidir. Bu temel inançlardan başka, sağlam bir eğitim felsefesi, meslek bilgisi ve anlayışı, özellikle çocuklara karşı ilgi, okuma zevki, meslek idealleri gibi nitelikleri olmalıdır. Ayrıca dürüstlük, sabır, esneklik, yakınlık direşme ve canlılık gibi kişisel nitelikleri de bulunmalıdır. Okul yöneticisinin en az bir öğrenim dalında yetişmiş olması gerekir. Böylece, öğretmenlik sanatı açısından astlarındakinden aşağı kalmayacaktır (Bursalıoğlu , 2002:203).

20 Kasım 2006 tarihli ve 25486 sayılı resmî gazetede yayınlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği”nde Okul Müdürünün Görev, Yetki ve Sorumlulukları şöyle tanımlanmaktadır; “Okul öncesi eğitim kurumu, eğitim-öğretim ortamında diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilir. Müdür; kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, program ve emirlere uygun olarak okulun bütün işlerini düzenlemeye, yürütmeye ve denetlemeye yetkilidir. Müdür, kalite yönetimi anlayışına uygun olarak okulun yönetilmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesinden sorumludur.” Aynı resmî gazete de müdürün görevleri 17. madde de şöyle belirtilmiştir;

Müdür,

a) Okulda bütün çalışmalarını ilgililerle iş birliği yaparak eğitim yılı başlamadan önce planlar ve düzenler.

b) Eğitim ve yönetimin verimliliğini artırmak, eğitimin kalitesini yükseltmek ve bu konuda sürekli gelişimi sağlamak için gerekli araştırmaları yapar, eğitimle ilgili gelişmeleri izler ve sonuçlarını değerlendirir.

c) Yıllık ve günlük plânların eğitim programlarına göre hazırlanmasında ve diğer çalışmalarda öğretmenlere rehberlik eder, plânlarını imzalar ve çalışmalarını denetler.

d) Kurumun temizlik ve düzeni ile öğretmen ve diğer personelin sağlık, temizlik ve beslenme işleriyle ilgili çalışmalarını izler. Aylık yemek listesinin çocukların gelişim özellikleri, ihtiyaçları ve çevre şartları doğrultusunda hazırlanmasında müdür yardımcısı ve öğretmenlerle işbirliği yapar.

e) Okul bina ve tesislerinin kullanımı, bakımı, temizliği, doğal afete karşı korunması, binanın fiziksel durumu ve donanımından kaynaklanan kazalara neden olabilecek merdiven, radyatör, soba, korniş, kapı, pencere, kaygan zemin, oyun materyali ve benzeri unsurlara karşı okulun iç ve dış güvenliğinin sağlanması yönünde gereken önlemleri alır.

f) Özel eğitim gerektiren çocukların eğitimi için gerekli önlemleri alır.

g) Eğitim materyallerinin sağlanması, kullanılması, korunması, bakımı, temizliği ve düzeni için gerekli önlemleri alır.

h) Çocukların periyodik olarak sağlık kontrollerinin yapılmasını sağlar.

ı) Okulun yıllık bütçesini hazırlar, ödeneklerin zamanında ve yöntemine uygun kullanılmasına ilişkin işlemleri izler, bütçenin ilgili makamlara gönderilmesini izler.

j) Eğitim istatistiklerinin, ödenek istem çizelgelerinin ve resmî yazıların hatasız ve eksiksiz hazırlanmasını ve ilgili makamlara zamanında gönderilmesini sağlar.

k) Okulla ilgili olağanüstü durumları ilgili makama bildirir.

- l) Eğitimle ilgili kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge ve emirleri personeline zamanında duyurur.
- m) Göreve başlama veya görevden ayrılma durumunda, okulun demirbaş eşyasını Ayniyat Talimatnamesi hükümlerine göre devir-teslim eder.
- n) Okul öncesi eğitimin tanıtımı ve yaygınlaştırılması amacıyla toplantı, panel, sempozyum ve benzeri etkinliklerin düzenlenmesi için gerekli çalışmaları yapar.
- o) Çocuklara verilen günlük yemek örneklerinin uygun ortamda 24 saat saklanmasını sağlar.
- p) Personelin disiplin ve sicili ile ilgili iş ve işlemlerini yürütür.
- r) Velilerden alınan ücretlerin harcanmasında ita amirliği görevini yerine getirir.
- s) Görev tanımlarında belirtilen diğer görevleri yapar (MEB, 2006).

1.2.2. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenlerin Görevleri

20 Kasım 2006 tarihli ve 25486 sayılı resmî gazetede yayınlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği”nin 20. maddesinde öğretmenin görevi şöyle tanımlanmaktadır; “Öğretmen, kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge ve emirlerle programlarda belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdür” (<http://mevzuat.meb.gov.tr>).

Öğrencilerin gösterdikleri gelişmeleri, onların başarılarını değerlendirmek öğretmenin günlük çalışmalarının bir parçasıdır. Öğretmen her gün öğrencilerine soru sorar ve onlardan cevap alır; öğrencileri gözler ve onlara yardım eder. Öğrencilerle tartışır; onları gayrete getirir ve yüreklendirir. Ödev verir, yapılan ödevleri inceler; not verir, sınavlar yapar, bu sınavlardan alınan notlar kayıtlara geçer, böylece öğretmen her gün öğrencilerin neler yapabildiğine bakar, buradan elde ettiği bilgilerden yararlanarak onlara yaptıracağı çalışmaları planlar. Öğretmenin öğrencileri değerlendirme girişimleri bütün bu işlemleri kapsar (Çakır, 2006 :30).

Öğretmen;

- a) Eğitim programına uygun olarak yıllık ve günlük plânları hazırlar ve uygular. Öğretmen Çalışma (Eğitim) Saatleri Devam Takip Defterini imzalar.

- b) Etkinlikler için gereken eğitim materyallerini hazırlar. Araç-gereç ve eğitim materyallerinin korunmasını, bakım ve onarımını sağlar.
- c) Çocukların Kişisel Bilgi Formları ile Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan Davranış Değerlendirme Formunu doldurur, gelişim ve sağlık kayıtlarını tutar, yılsonu gelişim raporları ile öğrenci dosyalarını hazırlar.
- d) Aile eğitimiyle ilgili çalışmaların plânlanmasına katılır ve uygular.
- e) Okulda kutlanacak özel günleri planlar ve uygular.
- f) Okulun genel etkinliklerine katılır.
- g) Özel eğitim gerektiren çocukların eğitimi için önlemler alır.
- h) Nöbet çizelgesine uygun olarak nöbet görevini yerine getirir.
- ı) Kanun, Tüzük, Yönerge, Genelge ve Tebliğler Dergisini okur ve imzalar.
- J) Öğretmenler Kurulu ve zümre öğretmenler kurulu toplantılarına katılır.
- k) İhtiyaç ve görevlendirme halinde tahakkuk memurluğu görevini yerine getirir.
- l) Yönetimin vereceği eğitimle ilgili diğer görevleri yapar.
- m) Aslı görevlerinden sayılmak üzere, okulda verilen kahvaltı ve öğle yemeğine çocuklarla birlikte katılır ve düzenli bir şekilde yemek yemelerini sağlar (MEB, 2006).

1.2.3. Okul Öncesi Eğitimde Denetçilerin Görevleri

Müfettişler kanun, yönetmelik ve tüzüklerin kendilerine verdiği görev, yetki ve sorumlulukları yerine getirerek sistemin kalite kontrolünü yaparlar ve sistemin gelişmesi için çaba harcarlar. Bu nedenle müfettişlerin geliştirilen ve uygulanan okulöncesi programını çok iyi analiz etmeleri, okulöncesi eğitimle ilgili yayınları sürekli izlemeleri ve kendilerini okul öncesi eğitim konusunda sürekli yetiştirmeleri gerekir (Gürkan,2005:75).

20 Kasım 2006 tarihli ve 25486 sayılı resmî gazetede yayınlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği”nin 48. maddesinde denetim

etkinliklerinin nasıl yapılacağı şöyle şu şekilde belirtilmiştir; “Okul öncesi eğitim kurumlarının denetimi, 13/8/1999 tarihli ve 23785 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği ile Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi esaslarına göre bu Yönetmelik doğrultusunda yapılır.” Yönetmeliğin 43. maddesinde İlköğretim Müfettişlerin görev ve yetkiler;

a- Rehberlik ve İş başında yetiştirme

b-Teftiş ve değerlendirme,

c- İnceleme,

d- Soruşturma (MEB, 1999).

Şubat 2001 tarih ve 2521 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayınlanarak yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi’nin 5. maddesinde rehberlik ve teftişin amacı;

- 1) Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak, kurum amaçlarının gerçekleştirilmesinde yönetici, öğretmen ve diğer personelin çalışmalarını yönlendirmek,
- 2) Kurumların program ve düzenleyici kurallara uygun çalışıp çalışmadıklarını denetlemek, değerlendirmek, düzeltici ve geliştirici önlemler almak.
- 3) Kurum personelinin görevi başında yetişmelerini sağlamak, çalışmalarını objektif olarak ölçmek ve değerlendirmek.
- 4) Kurum personeli arasında birlik ve dayanışmaya, hizmetin yürütülmesinde, planlama, eş güdümlü ve uygulamaya katkıda bulunmak.
- 5) Eğitim öğretimle ilgili sorunları belirlemek ve çözümüne yardımcı olmak.
- 6) İnsan gücü, tesis, araç-gereç ve zamanın ekonomik ve verimli kullanılmasını sağlamak,
- 7) Kurumun çevreyle bütünleşmesine, yönetici, öğretmen ve veliler arasında uyumlu ilişkiler kurulmasına katkıda bulunmak.

8) Gdlemeyi ve morali artırmak; iŖ doyumunu sağlamak, üretim ve verimliliği en üst düzeye çıkarmaktır (MEB, 2001).

Rehberlik ve TeftiŖin İlkeleri ise 6. maddede;

- a) Rehberlik ve teftiŖ; kontrol, düzeltme ve geliŖtirme amaçlı yapılır.
- b) Rehberlik ve teftiŖ demokratik bir süreçtir.
- c) Yetkiden çok etkiyi, özendirmeyi, dl, iŖbirlięini ve katılmayı içerir.
- d) Eğitim, ğretim ve yönetim etkinliklerinin bütünü ile ilgilidir.
- e) Sorunları paylaŖma, belirleme ve zlemede birlikte karar verme, plnlama, uygulama, değerlendirmeyi ve gerekirse bir geliŖim plnı yapmayı gerektirir.
- f) Sorumlulukların paylaŖılmasına ve insan iliŖkilerin geliŖmesine katkıda bulunur.
- g) Yönetici, ğretmen ve diğer personelin meslekteki yeterliliğini geliŖtirmesine yardım eder.
- h) Bütünlük ve devamlılığı gerektirir.
- ı) Bireysel farklılıkları ve evre koŖullarını dikkate alır.
- i) Millî eğitim hizmetlerinin değerlendirilmesi ve geliŖtirilmesine hizmet eder.
- j) Eğitim ğretim yöntem ve tekniklerinin geliŖtirilmesini sağlayacak inceleme ve araŖtırmalara önem verir.
- k) ğretme ve öğrenme sürecinin geliŖtirilmesini esas alır.
- l) Bilimsel ve objektif esaslara dayanır.
- m) TeftiŖ etkinliklerini değerlendirir ve teftiŖ sistemlerinin geliŖmesini sağlar.
- n) Açıklık ve güvenilirliği gerektirir, mfettiŖ öğretmenin gereksinim duyduğu konuları birlikte belirler, teftiŖ sonrası grŖlerini öğretmenle paylaŖır.
- o) Ekonomiklik ve verimliliği gerektirir.

ö) Sistemi amaçlarına uygun olarak yaşatmayı, madde ve insan kaynaklarının en verimli bir biçimde kullanılmasını esas alır, şeklinde belirtilmiştir (MEB, 2001).

1.3. Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılmasını Zorunlu Kılan Nedenler

Çocuğun eğitiminde başlangıç yaşı dünyada giderek aşağıya çekilmektedir. Okul öncesi eğitim, diğer öğretim kademelerine hazırlık olması nedeniyle önem taşımakta, çocuğun sonraki okul başarısını etkilemektedir (Şişman, 2004:69).

Okul öncesi eğitim kurumlarında gösterilen anadili etkinlikleri çocukların yeni kelimeler öğrenerek kelime dağarcıklarının genişlemesine, kelimeleri yerinde ve doğru kullanabilmelerine, düşüncelerini dil aracılığı ile ifade edebilmelerine yardım etmektedir. Bu etkinlikler; bilmece, tekerlemeler, şiirler, hikayeler, masallar ve parmak oyunları ile canlandırmalar çocukların yaratıcılıklarının geliştirilmesinde önemli bir yer tutar (Çakır, 2004 : 139-162).

Okul öncesi eğitim kurumlarını gerekli kılan nedenler ülkeden ülkeye farklılıklar göstermekle birlikte, pek çok ortak sebep de dikkati çekmektedir. Bu sebepler şöyle özetlenebilir:

- Geniş aileden, çekirdek aileye dönüşen aile yapısı,
- Köyden kente gelişle birlikte akraba ve yakınlarının çocuk bakımı ile ilgili desteğinin azalması,
- Kadınların artan eğitim düzeyi ve bununla birlikte evin dışında çalışma fırsatlarının artması,
- Kültürel eşitsizliklerin eğitimde fırsat eşitliğini engelleyici yönünün dengelenmesi,
- Özellikle şehirleşme ile birlikte artan sınırlı mekanlara sahip apartman tipi yaşama geçilmesi, böylece çocukların yaşlıları ile birlikte bulunmalarının ve hareket imkanlarının da büyük ölçüde sınırlanması,
- Ailelerin, çocuklarının eğitiminde bazı yetersizliklerinin bulunduğunu fark etmeleri,

- Çocuk psikologlarının araştırmalarından ortaya çıkan sağlıklı büyüme ile ilgili yeni bilgi ve fikirler (Oktay,1999:189).
- Büyük aile tipinin yerini çekirdek aileye bırakması,
- Toplumumuzun her sosyal sınıfında eğitime verilen değerın giderek artması,
- Özellikle Doğu ve Güneydoğu bölgelerimizdeki ocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarına imkan sağlanması (Yıldırdır,1989:13).

Bugün çoğu ülkede okul öncesi eğitim mecburi olmamakla birlikte, sistem içinde yerini almıştır (Oktay,1999:190).

1.3.1. Yaygınlaştırma

Okulöncesi eğitimine, ilke olarak devlet okullarında anasınıfı, özel kesim eliyle anaokulları ve kreş şeklinde yaklaşılmalıdır. Bununla birlikte; ülkemizde özel girişimleri beklemeden bu konuda, daha önce de belirtildiği gibi, önceliği olan yerler vardır;

a.Hızlı sanayileşmekte olan merkezlerin işçi yoğun semtleri ile gecekondü bölgelerine öncelik verilecek şehir ilkokullarına anasınıfı eklenmelidir.

b. Türkçe'nin doğru ve güzel konuşulamadığı yörelerin köy ve şehirlerine anasınıfı açılması çalışmaları hızlandırılmalıdır. Bu arada yatılı bölge okullarında mevcut atıl kapasiteyi değerlendirmek suretiyle yeni anasınıflarının açılması yoluna gidilmelidir (Meydan,1984:16; Kaya,1993:135).

Bu konuda; kentlerde okul koruma derneklerinin maddi katkısından, köylerde ise vatandaşların el emeklerinden, mahalli idarelerin ve cezaevlerinin imkanlarından faydalanılmalıdır. Özel teşebbüs kaynaklarının bu sahaya katılmalarını sağlayan teşvik tedbirleri alınmalı, bu katkıların öncelikli yörelere ve gecekondü bölgelerine yönlendirilmesi gerçekleştirilmelidir (Meydan,1984:16).

Kaya (1993:135)'ya göre önceliği olan merkezlerdeki ilkokulları anasınıfına kavuşturmak için şu yollar izlenmelidir:

1- Önceliği büyük şehirlere vererek, ilkokullardan öğrenci sayısı yeterli olacağı belirlenen ve halen ana sınıfı bulunmayanlara birer derslik eklenerek ve birer öğretmen atanarak ana sınıfları ülke çapında yaygınlaştırılmalıdır.

2- İlköğretimde okullaşma oranının ülke ortalamasının çok altında olan, devamsızlıkların ve öğrenci başarısızlıklarının yaygın olduğu Doğu ve Güneydoğu bölgelerimizin özellikle kırsal kesiminde, ilköğretimin ve sekiz yıllık temel eğitim okullarının eksikliklerini gidermeyi beklemeksizin, 4-5 yaş çocukları için ana sınıflarının açılmasına başlanmalıdır.

3- Bu yörelerde ana sınıflarının açılıp yaygınlaştırılmasında valiler, büyük yetki ve sorumluluklarla donatılmalıdır.

Türk Milli Eğitim sistemi içerisinde önemli bir yeri olan okulöncesi eğitiminin geliştirilmesi ve yurt çapında yaygınlaştırılması, geleceğimizin teminatı olan Türk çocuklarının sağlam nesiller olarak yetişmesinde önemli bir hamle olacaktır. Milletimizin eğitime verdiği büyük önem ve meseleleri çözebilmekteki sarsılmaz gücü, sabrı, fedakarlığı ve inancı, bu teni eğitim alanındaki hamlemizde de en büyük teminatımız olacaktır (Meydan,1984:16).

1.3.2. Etkililik

Örgütsel etkililik, örgütsel amaçları ve işlevleri gerçekleştirme düzeyi, örgütsel-yönetimsel süreçlerin beklentileri karşılama düzeyi, örgütün çevreden kaynak sağlama yeteneği, örgütsel çıktılar yönünden sağlanan başarı düzeyi, örgütün çevreye uyum sağlama durumu, çevresel beklentileri karşılama yeteneği (Şişman ve Turan, 2004:123); amaçların gerçekleşmesi çıktılarda sağlanan başarı gerekli kaynakları elde etme, değer sistemini kurma ve çevreye uyum sağlama yeteneği biçimlerinde tanımlanabilmektedir (Çakır-Oktay, 2003:119).

Başaran'a göre (1998:109) örgütsel etkililik, örgütün toplam niteliğinin yükseltilmesidir. Etkililikle ilgili yaklaşımlardan amaç yaklaşımına göre etkililik, örgütün planladığı hedeflere ulaşması; sistem yaklaşımına göre sistemin başarılı olarak yaşamını sürdürebilmesi; yararlılık yaklaşımına göre ise örgütten yararlananların yararının en üste çıkartılmasıdır. Örgütün yaşaması, çevresiyle yapacağı etkileşimde etkili olmasına bağlıdır. Örgütlerin; kuruluş amaçlarını

gerçekleştirmek ve çalışanlarının amaçlarını gerçekleştirmek üzere iki temel hedefi vardır (Terzi, 2004:280).

Etkili okul, kendisinden beklenen amaç ve işlevleri tam olarak yerine getiren, öğrencilerin bütün yönlerden gelişimlerini sağlayan, bunun için uygun öğrenme ortamları hazırlayan ve okulla ilgili herkesin beklentilerini karşılayan okul olarak tanımlanabilir. Okulun etkililiğinin tanımlanmasında, okulun dış çevreden destek ve kaynak sağlamadaki başarısı, okulun yaşamını sürdürebilmesi, yani öğrenci ve veli tarafından tercih edilmesi, okul içi ve sınıf içi süreçlerin işleyişi, okulun sonuçları da üzerinde durulan bazı konulardır (Şişman ve Turan, 2004: 124).

Bir okulun çevresini, okulu etkileyen varlıkların, olay ve olguların, düşüncelerin tümü oluşturur. Çevresine en yakın olması gereken sistemlerden biri okuldur. Bu nedenle okul yöneticileri, çevre ile olan ilişkilere gereken özen ve duyarlılığı göstererek planlı çalışmalar yapmak zorundadırlar (Aydın, 2004:161).Okul çevre ilişkilerinde aşağıdaki maddeler şeklinde inceleyebiliriz;

- Okula ailenin katılımı,
- Ailenin okul yönetimine katılımı,
- Baskı grupları ile ilişkiler,
- Okulun çevreye katkıları,
- Çevrenin okula katkıları,
- Halkla ilişkiler,
- Yeni iletişim teknolojileri ve okul,

Etkili ya da başarılı okul, kısaca amaçlarını üst düzeyde gerçekleştiren okul olarak tanımlanır. Etkili okulu oluşturma ve sürdürmede yöneticinin bir eğitim ve öğretim lideri olarak önemli bir yeri vardır. Okul yöneticilerinin liderlik davranışları üzerinde en çok durulan konulardan biridir. Okul yöneticilerinin liderliği aynı zamanda okulun başarısının belirleyicisi olarak görülmektedir. Etkili okullarda yöneticilerle ilgili, konumuzla ilgili bazı özellikler şöyle sıralanabilir;

- Eğitim öğretimle ilgili yüksek beklentiler oluştur.
- Okulun amaçlarını belirler ve amaçlarda uzlaşma sağlar.
- Öğretmenleri destekler, karara katılımlarını ve mesleki gelişimlerini sağlar.
- Çevrenin ve velilerin okula destek ve katılımını sağlar (Şişman ve Turan, 2004:126;Şişman 2004:38).

BÖLÜM 2: ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, ölçme aracı, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması başlıkları altında bilgiler sunulmuştur.

2.1. Araştırmanın Modeli

Sakarya İlinde Okul Öncesi Programına ilişkin eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılmasında ve nitelikli kılınmasında öğretmenlerin etkililik düzeylerini betimlemeyi amaçlayan bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli geçmişte yada var olan durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 1995; Balcı, 2005).

2.2. Evren ve Örneklem

2.2.1. Evren

Araştırmanın evreni Sakarya ilinde bulunan ilköğretim okullarında ve üç bağımsız ana okulunda görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Evreni oluşturan öğretmen sayısı 788 dir.

2.2.2. Örneklem

Araştırmanın örneklemine oluşturacak öğretmenlerin sayılarının belirlenmesinde basit tesadüfi örnekleme modeli kullanılmıştır. Altunışık ve diğerlerine göre., (2005) “evrendeki her eleman tesadüfi örnekleme ile eşit seçilme şansına sahip olmalı ve aynı zamanda birinin seçilmesi diğerinin seçilmesine kesinlikle engel olmamalı, etki etmemelidir (Altunışık ve diğ., 2005:129). Sakarya ilinde bulunan ilköğretim okullarında ve üç bağımsız ana okulunda görev yapan öğretmenlerin listesi (788) çıkarılmıştır. Daha sonra evreni temsil edecek yeterlikte 550 tanesi rasgele seçilmiştir.

2.3. Ölçme Aracı

Bu araştırmada bilgi toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen öğretmenlerin çeşitli değişkenlere göre görüşlerini belirlemek amacıyla cinsiyet, mesleki kıdem mezun olduğu okul gibi demografik özelliklerini saptayıcı üç temel soru ve Okul Öncesi Programına ilişkin eğitim hizmetlerinin

yaygınlaştırılmasında ve nitelikli kılınmasında öğretmen görüşlerinin etkililik düzeylerini belirlemeye yönelik ve 65 sorudan oluşan beşli likert tipi ölçek kullanılmıştır.

2.3.1. Ölçme Aracının Geliştirilmesi ve Uygulanması

Önce literatür taraması yapılmış. Yapılan araştırma ve yayınlar incelenmiş. Okul Öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmasında ve nitelikli kılınmasındaki etkililik düzeylerini belirlemeye yönelik, sınıf mevcudu, araç gereç, süre, konu, içerik, kazanım ve amaçlara ait 70 sorudan oluşan anket taslağı hazırlanarak Sakarya ilinde en az beş yıl mesleki deneyimi olan 10 okul öncesi öğretmenine sunulmuştur.

Ankette yer alan açıklamanın kapsam bakımından yeterliliği, anlaşılabilirliği, anket sorularının içerik geçerliliği ve konuyu kapsayıp kapsamadığı ile dereceleme ve yanıtlamaya uygunluğu konusunda önerileri alınmıştır. Alınan görüş ve öneriler doğrultusunda anlam ve içerik tekrarı nedeniyle kapsam dışında görülen 10 soru taslaktan çıkarılmış son şekli verilen anket taslakları 31 okul öncesi öğretmenine uygulanmıştır. Yapılan bu ön uygulamadan sonra anketlerin güvenilirlik, kapsam ve geçerliği için faktör analizi ve Cronbach Alfa testi uygulanmış (EK-A) ve bu oran %95,17 olarak bulunmuştur. Geliştirilen anket formu Sakarya Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalında bir ve Marmara Üniversitesi, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalında iki öğretim üyesinin uygulanabilir görüşleri doğrultusunda çoğaltılarak uygulanmıştır.

Ankette yer alan maddelerin verilen cevapların aritmetik ortalamasının yorumu için beşli likert dereceleme ölçeğindeki seçeneklere; “Katılmıyorum” a 1, “Kararsızım” a2, “Kısmen Katılıyorum” a3, “katılıyorum” a4, Tamamen Katılıyorum” a5 puan verilerek 1 den 5 e doğru puanlanmıştır.

2.3.2. Verilerin Toplanması

Gerekli izinler alındıktan sonra anketler 550 okul öncesi öğretmenine uygulanmış ve toplanmıştır. 543 anket geri dönmüş. Yapılan kontroller sonucunda 521 anketin eksiksiz doldurulduğu görülmüş. Geçerli sayılan 521 anket değerlendirmeye alınmıştır.

2.3.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Verilerin analizi ve yorumlanmasında SPSS (Statistical Program for Social Sciences) paket program uygulanmıştır. Paket programa aktarılan verilerin istatistikî analizleri yapılmış ve elde edilen bilgiler çözümlenmiştir. Verilerin analizinde frekans dağılımı ve yüzdeleri hesaplanarak tablolar oluşturulmuş ve yorumları yapılmıştır.

2.3.5. Problem Cümlesi

Okul öncesi programının eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılmasında öğretmenlerin etkililik düzeyleri nedir?

2.3.6. Alt Problemler

1. Okul öncesi programının eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılmasında öğretmenlerin etkililik düzeyine ilişkin okulöncesi öğretmenlerinin:

- a) Cinsiyete göre,
- b) Mesleki kıdeme göre,
- c) Eğitim Durumlarına göre görüşleri farklılaşmaktadır?

2. Okul öncesi programının eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılmasında öğretmenlerin etkililik düzeyine ilişkin okulöncesi öğretmenlerinin görüşleri arasında

- a) Cinsiyete göre,
- b) Mesleki kıdeme göre,
- c) Eğitim Durumlarına göre görüşleri arasında anlamlı farklar gözleniyorsa bu farklılaşma hangi nedenlere dayanmaktadır?

2.3.7. Sayıtlılar

Araştırmanın örnekleme evreni temsil etmektedir.

Verilen cevaplar samimi ve objektiftir.

2.3.8. Sınırlılıklar

Araştırma Sakarya ilinde görev yapan okulöncesi öğretmenleri ve öğretmenlerin Okul öncesi programının eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılmasındaki etkililik düzeylerine ilişkin görüşleri ile sınırlıdır.

2.3.9. Tanımlar

Yaygınlaştırma: Eğitim kademesine yönelik çağ nüfusunun okullulaşma oranı.

Okulöncesi eğitim: 3 – 6 yaş arası çocuklara formal eğitim kurumlarında ilköğretime başlayıncaya kadar verilen eğitimlerin tümü.

Okulöncesi öğretmeni: okulöncesi eğitim kurumlarında alan uzmanlığı eğitimi görerek görev yapan öğretmenler.

BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUMLAR

3. FREKANS VE YÜZDE DAĞILIMLARI

3.1. Örneklem Grubunun Bağımsız Değişkenlerle İlgili Dağılımlar

3.1.1. Örneklem Grubunun Cinsiyet Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın genel evrenini 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Sakarya ilinde bulunan ilköğretim okulları ile üç bağımsız anaokulunda görev yapmakta olan 788 okulöncesi eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklemi ise Sakarya ilinde görev yapan 521 okul öncesi eğitim öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan cevaplayıcılar cinsiyet değişkeni temel alınarak incelendiğinde %13,2'nin erkek %86,8'nin kadın olduğu gözlenmektedir. Örneklemdeki kadın erkek oranının birbirine yakın olmasının, her bir hedef kitlenin temsil gücünü yükselteceği ve bulguların güvenilirliğini artıracığı söylenebilir.

Tablo 4: Cinsiyet Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Erkek	40	13,2	13,2	13,2
Kadın	481	86,8	86,8	100,0
Toplam	521	100,0	100,0	

3.1.2. Örneklem Grubunun Hizmet Sürelerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan cevaplayıcılar hizmet süreleri baz alınarak incelendiğinde %88,7'nin 0-10 yıl, %6,5'nin 11-20 yıl, %4,8'nin 21 yıldan daha fazla görev yaptıkları görülmektedir. Bu tabloda Sakarya ilinin çok yüksek bir oranda (%89) genç öğretmenlerden oluştuğunu söyleyebiliriz.

Tablo 5: Mesleki Kıdem Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
0 – 10 yıl	461	88,5	88,7	88,7
11- 20 yıl	34	6,5	6,5	95,2
21 yıl ve daha fazla	25	4,8	4,8	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.1.3. Örneklem Grubunun Hizmet Sürelerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan cevaplayıcılar eğitim düzeyleri baz alınarak incelendiğinde %56,4'nün Açık Öğretim Fakültesi, %19,44'nün Açık Öğretim Lisans Okul Öncesi Öğretmenliği, %13,8'nin Çocuk Gelişimi Lisans, %10,4'nün Mesleki ve Teknik Eğitim Fakülte mezunları olduğu görülmektedir.

Bu tabloya bakıldığında Sakarya da görev yapmakta olan okulöncesi öğretmenlerinin çoğunluğunun fakülte mezunu olduğu dikkat çekmektedir.

Tablo 6: Mezuniyet Durumu Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Çocuk Gelişimi Lisans	72	13,8	13,8	13,8
Açık Öğretim OÖÖ.Lisans	294	19,4	19,4	70,2
Eğitim Fakültesi OÖÖ.Lisans	101	10,4	10,4	89,6
Mesleki ve Teknik Eğitim Fakültesi	54	10,4	10,4	100,0
Toplam	521	100,0	100,0	

3.2. Örneklem Grubunun Amaçlarla İlgili Kanaatlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin amaçlar boyutunu oluşturan faktörler arasındaki ilişkiler araştırılmış ve kazanımların yeterli olup olmadığı sorgulanmıştır.

3.2.1. Amaçların Sayılarının Yeterlilik Düzeyi

Örneklem grubunun amaçlarla ilgili görüşleri Tablo 5’de sunulmuştur. Örneklem grubunu amaçların sayılarına verdikleri cevapların; %41,2’sinin katıldığı , %35,8’nin kısmen katıldığı , %14,1’nin tamamen katıldığı , %5,8’nin katılmadığını, %3,1’i ise kararsızlıklarını ifade etmişlerdir. Burada şunu söylememiz mümkündür: Öğretmenlerin %60’ programdaki kazanım sayılarının yeterliliğine olumlu baktıklar söylenebilir.

Tablo 7: Amaçların Sayısının Yeterli Görme Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	30	5,8	5,8	5,8
Kararsızım	16	3,1	3,1	8,9
Kısmen Katılıyorum	186	35,7	35,8	44,7
Katılıyorum	214	41,1	41,2	85,9
Tamamen Katılıyorum	73	14,0	14,1	100,0
Toplam	519	99,6	100,0	
Cevapsız	2	,4		
Toplam	521	100,0		

3.2.2. Etkinlikler İçin Belirlenen Amaçların Sayısının Yeterliliği Düzeyi

Tablo 5’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %39,32’sinin katıldığını, %37,2’sinin kısmen katıldığını, %12,5’nin tamamen katıldığını , %6,9’nun katılmadığını , %4,0’nün kararsız olduğu şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Buna göre araştırmayı cevaplayanların %51’i gibi bir oranın amaçların sayısını yeterli gördükleri, %7’sinin ise yeterli görmediği şeklinde ifade edilebilir.

Tablo 8: Etkinlikler İçin Belirlenen Amaçların Sayısını Yeterli Görme Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	36	6,9	6,9	6,9
Kararsızım	21	4,0	4,0	11,0
Kısmen Katılıyorum	193	37,0	37,2	48,2
Katılıyorum	204	39,2	39,3	87,5
Tamamen Katılıyorum	65	12,5	125	100,0
Toplam	519	99,6	100,0	
Cevapsız	2	,4		
Toplam	521	100,0		

3.2.3. Amaçların Çocukların Eğitimlerine Öğrenmelerine Katkı Sağlama Düzeyi

Öğretmenlerinin %41,7'si katıldığı, %37,6'sının kısmen katıldığı, %10,2'sinin tamamen katıldığı, %6,0'sinin katılmadığı, %4,6'sının kararsız oldukları yönünde görüş bildirmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerinin %52'si gibi önemli bir oranın "Amaçların Çocukların Öğrenmelerine Katkı Sağladığı" yönünde görüşlerini bildirmişlerdir.

Tablo 9: Amaçların Çocukların Eğitimlerine Katkı Sağlamaya Uygunluğu

	Frekan s	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	31	6,0	6,0	6,0
Kararsızım	24	4,6	4,6	10,6
Kısmen Katılıyorum	196	37,6	37,6	48,2
Katılıyorum	217	41,7	41,7	89,8
Tamamen Katılıyorum	53	10,2	10,2	100,0
Toplam	521	100,0	100,0	

3.2.4. Amaçların Çocukların Seviyesine Uygunluk Düzeyi

Araştırmaya katılan 521 okulöncesi öğretmenlerinden; %36,9'nun katıldığını, %34,6'sının kısmen katıldığını, %12,4'nün katılmadığını, %11,6'sının tamamen

katıldığı, %4,4'nün kararsız olduğu gözlenmiştir.

Katılıyorum olarak verilen cevaplara bakıldığında %48' nin "Kazanımların Öğrenci Seviyesine uygunluk" görüşün benimsemiş olduğu söylenebilir.

Tablo 10: Amaçların Çocukların Seviyesine Uygunluğu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	64	12,3	12,4	12,4
Kararsızım	23	4,4	4,4	16,8
Kısmen Katılıyorum	179	34,4	34,6	51,5
Katılıyorum	191	36,7	36,9	88,4
Tamamen Katılıyorum	60	11,5	11,6	100,0
Toplam	517	99,2	100,0	
Cevapsız	4	,8		
Toplam	521	100,0		

3.2.5. Amaçların Sınıf Seviyesine Uygunluk Düzeyi

Tablo 8'da görüldüğü üzere çalışma evrenimizin %39,4'ünün, yeni programın getirdiği kazanımların sınıf seviyesine uyum olduğu görüşüne kısmen katıldığı, %36,5'nin katıldığı, %9,4'ünün katılmadığı, %8,8'nin tamamen katıldığı, %5,8'nin ise kararsız olduğu gözlenmiştir.

Araştırmaya katılan araştırmacılar n %45 gibi bir oranda kazanımların sınıf seviyesine uygunluk düzey görüşünü benimsediği görülmüştür.

Tablo 11: Amaçların Sınıf Seviyesine Uygunluğu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	49	9,4	9,4	9,4
Kararsızım	30	5,8	5,8	15,2
Kısmen Katılıyorum	205	39,3	39,4	54,6
Katılıyorum	190	36,5	36,5	91,2
Tamamen Katılıyorum	46	8,8	8,8	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.2.6 Amaçların Gözlenebilir Nitelik Düzeyi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %41,2'si kısmen katıldığı, %39,0'u katıldığı, %8,1'i kararsız olduğu, %6,7'si tamamen katıldığı ve %5,0'i katılmadığı cevaplarını vermişlerdir.

Deneklerin verdikleri cevaplara bakıldığında %46 gibi bir oranın kazanımların gözlenebilir nitelikte olduğu yönündeki görüşlerinin ağırlıkta olduğu söylenebilir.

Tablo 12: Amaçların Gözlenebilir Nitelik Düzeyi Olduğu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	26	5,0	5,0	5,0
Kararsızım	42	8,1	8,1	13,1
Kısmen Katılıyorum	214	41,1	41,2	54,2
Katılıyorum	203	39,0	39,0	93,3
Tamamen Katılıyorum	35	6,7	6,7	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	2		
Toplam	521	100,0		

3.2.7 Amaçların Basitten Karmaşığa Doğru Sıralanma Düzeyi

Anketimiz katılan ve bu konuda bilgi veren okulöncesi öğretmenlerinin %44,4'ünün katıldığı, %29,9'u kısmen katıldığı, %14,1'i tamamen katıldığı, %7,7'si katılmadığı ve %3,9'u kararsız olduğu şeklinde bilgi verdikleri gözlenmiştir.

Bu tabloya bakıldığında %55 gibi önemli bir oranın kazanımların basitten karmaşığa doğru sıralandığını ifade ettikleri söylenebilir.

Tablo 13: Amaçların Basitten Karmaşığa Doğru Sıralanma Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	40	7,7	7,7	7,7
Kararsızım	20	3,8	3,9	11,6
Kısmen Katılıyorum	155	29,8	29,9	41,5
Katılıyorum	230	44,1	44,4	85,9
Tamamen Katılıyorum	73	14,0	14,1	100,0
Toplam	518	99,4	100,0	
Cevapsız	3	,6		
Toplam	521	100,0		

3.2.8. Amaçların Ölçülebilir Nitelik Düzeyi

Kazanımların ölçülebilirlik düzeyine ilişkin öğretmenlerin %41,4'ünün kısmen katıldığı, %33,7'sinin katıldığı, %10,4'ünün kararsız, %8,7'si katılmadığı ve %5,8'si tamamen katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin “Kazanımların Ölçülebilir Niteliği” ile ilgili soruya verilen cevabın %41 gibi bir oranda “kısmen” katıldıkları şeklinde çıkması, kazanımların ölçülebilirliğinin tam olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 14: Amaçların Ölçülebilir Nitelikte Olduğu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	45	8,6	8,7	8,7
Kararsızım	54	10,4	10,4	19,1
Kısmen Katılıyorum	215	41,3	41,4	60,5
Katılıyorum	175	33,6	33,7	94,2
Tamamen Katılıyorum	30	5,8	5,8	100,0
Toplam	519	99,6	100,0	
Cevapsız	2	,4		
Toplam	521	100,0		

3.2.9. Amaçların Uygulanabilir Özellikleri Düzeyi

Anketimize katılan ve bu konuda bilgi veren deneklerin %46,3'ünün kısmen katıldığını, %29,5'nin katıldığını, %10,8'inin katılmadığını, %8,1'nin tamamen katıldığını ve %5,2'sinin kararsız olduğu şeklinde bir oran gözlenmiştir.

Okulöncesi öğretmenlerinin %46'sı gibi önemli bir oranda “Kazanımların Uygulanabilirlik özelliğinin” tam olmadığı yönünde görüşlerini ifade ettikleri söylenebilir.

Tablo 15: Amaçların Uygulanabilir Özellikte Olduğu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	56	10,7	10,8	10,8
Kararsızım	27	5,2	5,2	16,0
Kısmen Katılıyorum	240	46,1	46,3	62,4
Katılıyorum	153	29,4	29,5	91,9
Tamamen Katılıyorum	42	8,1	8,1	100,0
Toplam	518	99,4	100,0	
Cevapsız	3	,6		
Toplam	521	100,0		

3.2.10. Amaçlar Yerine Kazanım Denilmesinin Uygunluk Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %36,0'sı katılıyorum, %21,0'i kısmen katılıyorum, %16,3'ü katılmıyorum, %14,6'sı tamamen katılıyorum, %12, kararsızım yönünde görüş bildirmişlerdir.

Anketimize katılan öğretmenlerin %50 gibi bir oranda amaçlar kelimesi yerine kazanım kelimesinin kullanılmasının daha uygun olduğu fikrini benimsedikleri söylenebilir.

Tablo 16: Amaçlar Yerine Kazanım Denilmesinin Uygun Olduğu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	84	16,1	16,3	16,3
Kararsızım	62	11,9	12,1	28,4
Kısmen Katılıyorum	108	20,7	21,0	49,4
Katılıyorum	185	35,5	36,0	85,4
Tamamen Katılıyorum	75	14,4	14,6	100,0
Toplam	514	98,7	100,0	
Cevapsız	7	1,3		
Toplam	521	100,0		

3.2.11. Amaçları Gerçekleştirmede Zorluk Çekmeme Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %39,3'ünün kısmen katıldığı %31,0'inin katıldığı, %15,8'i katılmadığı, %8,1'i tamamen katıldığı ve %5,8'i kararsız oldukları şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin %39 gibi bir oranda davranışlar kazandırmada zorluk çekmedikleri ile ilgili soruya “Kısmen” katılıyorum cevabının verilmesinin kazanımların gerçekleştirilmesinde zorluk çekildiği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 17: Amaçları Gerçekleştirmede Zorluk Çekmeme Durumu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	82	15,7	15,8	15,8
Kararsızım	30	5,8	5,8	21,6
Kısmen Katılıyorum	204	39,2	39,3	60,9
Katılıyorum	161	30,9	31,0	91,9
Tamamen Katılıyorum	42	8,1	8,1	100,0
Toplam	519	99,6	100,0	
Cevapsız	2	,4		
Toplam	521	100,0		

3.3. Örneklem Grubunda Kazanımlar Boyutuna İlişkin Bulgular

Bu bölümde örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin Kazanımlar boyutunu oluşturan faktörler arasındaki ilişkileri araştırılmış ve Kazanımlar n yeterli olup olmadığı sorgulanmıştır.

3.3.1. Kazanımlar Süre Bakımından Yeterlilik Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin “Kazanımların süre bakımından yeterli olduğu” görüşüne %30,8’inin katıldığı, %26,3’ünün katılmadığı, %26,0’sının kısmen katıldığı, %12,5’inin tamamen katıldığı ve %4,4’ünün kararsız olduğu şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir.

Bu soruya cevap veren okulöncesi öğretmenlerinin tema sürelerinin yeterlidir şeklindeki soruya %43’ü katıldıklarını ifade etmiştir. Bu oran, öğretmenlerin Kazanımların süre bakımından yeterli görmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 18: Kazanımların Süre Bakımından Yeterli Olduğu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	137	26,3	26,3	26,3
Kararsızım	23	4,4	4,4	30,8
Kısmen Katılıyorum	135	25,9	26,0	56,7
Katılıyorum	160	30,7	30,8	87,5
Tamamen Katılıyorum	65	12,5	12,5	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.3.2. Kazanımların Basitten Karmaşığa Doğru Sıralanma Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin “Kazanımların Basitten Karmaşığa Doğru Sıralandığı” şeklindeki soruya %42,3’ünün katıldığı, %32,1’inin kısmen katıldığı, %12,1’inin tamamen katıldığı, %8,1’inin katılmadığı, %5,2’si kararsız oldukları şeklinde görüşler belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenleri %55 gibi önemli bir oranda Kazanımların sıralanışın basitten karmaşığa doğru sıralandığı fikrini benimsedikleri söylenebilir.

Tablo 19: Kazanımların Basitten Karmaşığa Doğru Sıralandığı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	42	8,1	8,1	8,1
Kararsızım	27	5,2	5,2	13,2
Kısmen Katılıyorum	167	32,1	32,1	45,3
Katılıyorum	222	42,6	42,6	87,9
Tamamen Katılıyorum	63	12,1	12,1	100,0
Toplam	521	100,0	100,0	

3.3.3. Kazanımların Öğrenci Seviyesine Uygunluk Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin “Kazanımların Öğrencinin Seviyesine Uygun Olduğu” şeklindeki sorumuza %40,2’sinin katıldığını, %34,2’sinin kısmen katıldığını, %11,5’inin tamamen katıldığını, %9,4’ün katılmadığını ve %4,6’sının kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Anketimize katılan okulöncesi öğretmenlerinin %52'si Kazanımların öğrencilerin seviyelerine uygun olduğunu ifade ettikleri söylenebilir.

Tablo 20: Kazanımların Öğrencinin Seviyesine Uygun Olduğu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	49	9,4	9,4	9,4
Kararsızım	24	4,6	4,6	14,0
Kısmen Katılıyorum	178	34,2	34,2	48,3
Katılıyorum	209	40,1	40,2	88,5
Tamamen Katılıyorum	60	11,5	11,5	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.3.4. Kazanımlar öğrencilerin Öğrenme Hızını Arttırma Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin “Kazanımlar Öğrencilerin Öğrenme Hızını Arttırma Düzeyi” ilgili sorumuza %39,2'sinin kısmen katıldığı, %25,7'inin katıldığı, 15,3'ünün katılmadığı, %11,8'inin kararsız olduğu ve %8,1'inin tamamen katıldığı şeklinde görüşler belirtmişlerdir.

Bu tabloya baktığımızda okulöncesi öğretmenlerinin kazanımların öğrenme hızların artırdığına ilişkin soruya %34 gibi düşük bir oranla katıldıklarını ifade etmişlerdir. Mesleki ve Teknik Eğitim Fakültesi bir ifadeyle okul öncesi öğretmenlerinin yaklaşık olarak %50'sinden fazlasının bu katılmadıklarını söylememiz mümkündür.

Tablo 21: Kazanımların Öğrenme Hızını Artırdığına Dair Kanaatlerin Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	79	15,2	15,3	15,3
Kararsızım	61	11,7	11,8	27,0
Kısmen Katılıyorum	203	39,0	39,2	66,2
Katılıyorum	133	25,5	25,7	91,9
Tamamen Katılıyorum	42	8,1	8,1	100,0
Toplam	518	99,4	100,0	
Cevapsız	3	,6		
Toplam	521	100,0		

3.3.5. Kazanımların Öğrencilerin Öğrenme Zevklerini Arttırma Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %37,8'inin katılmadığı, %32,0'sinin kısmen katıldığı, %13,3'ünün tamamen katıldığı, %10,0'u katılmadığı ve %6,9'unun ise kararsız olduğu şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Bu tabloya bakıldığında ankete katılarak bu soruya cevap veren öğretmenlerin yarısından fazlasının (%51) Kazanımların Öğrencilerin Öğrenme Zevklerini Arttırdığı görüşünü benimsediğini ifade edebiliriz.

Tablo 22: Kazanımların Öğrenme Zevkini Arttırdığına Dair Kanaatlerin Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	52	10,0	10,0	10,0
Kararsızım	36	6,9	6,9	17,0
Kısmen Katılıyorum	166	31,9	32,0	48,9
Katılıyorum	196	37,6	37,8	86,7
Tamamen Katılıyorum	69	13,2	13,3	100,0
Toplam	519	99,6	100,0	
Cevapsız	2	,4		
Toplam	521	100,0		

3.3.6. Kazanımlarda Çocuk Seviyesinin Gözetilme Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %34,0'ünün katıldığı, %33,3'ünün kısmen katıldığı, %16,0'sinin katılmadığı, %10,2'sinin tamamen katıldığı %6,5'inin kararsız olduğu şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Bu tabloya bakıldığında "Kazanımların Çocuk Seviyesine Uygun Olduğu" görüşüne okulöncesi öğretmenlerinin %44 gibi bir oranla katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 23: Kazanımların Çocuk Seviyesine Uygun Olduğu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	83	15,9	16,0	16,0
Kararsızım	34	6,5	6,5	22,5
Kısmen Katılıyorum	173	33,2	33,3	55,8
Katılıyorum	177	34,0	34,0	89,8
Tamamen Katılıyorum	53	10,2	10,2	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.3.7 Kazanımlarda Gereksiz Bilgilerin Ayıklandığına Dair Kanaatlerin Düzeyi

Araştırmaya katılan deneklerin %37,7'sinin kısmen katıldığını, %31,5'inin katıldığını, %14,5'inin katılmadığını, %9,1'inin tamamen katıldığını ve %7,2'sinin ise kararsız oldukları görülmektedir.

Okulöncesi öğretmenlerinin ifadelerine bakıldığında %41 gibi düşük bir oranın "katılıyorum" çıkması, okulöncesi öğretmenlerinin Kazanımların Gereksiz Bilgilerden arındığı şeklindeki soruya olumsuz baktıkları söylenebilir.

Tablo 24: Kazanımlarda Gereksiz Bilgilerin Ayıklandığına Dair Kanaatlerin Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	75	14,4	14,5	14,5
Kararsızım	37	7,1	7,2	21,7
Kısmen Katılıyorum	195	37,4	37,7	59,4
Katılıyorum	163	31,3	31,5	90,9
Tamamen Katılıyorum	47	9,0	9,1	100,0
Toplam	517	99,2	100,0	
Cevapsız	4	,8		
Toplam	521	100,0		

3.3.8. Kazanımları Öğretmede Zorluk Çekilmediğine Dair Kanaatlerin Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %36,9'unun katılıyorum, %34,4'ünün kısmen katılıyorum, %13,7'sinin tamamen katılıyorum, %9,4'ünün katılmıyorum ve %5,6'sının kararsızım şeklindeki görüşlerini belirtmişlerdir.

Anketimize katılan okulöncesi öğretmenlerinin ifadelerine bakıldığında %50'nin Kazanımlar öğretmede zorluk çekmediklerini ifade ettiklerini, %34'nün ise Kazanımlar öğretmede Kısmen zorluk çektiklerini ifade ettiklerini söyleyebiliriz

Tablo 25: Kazanımları Öğretmede Zorluk Çekilmediğine Dair Kanaatlerin Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	49	9,4	9,4	9,4
Kararsızım	29	5,6	5,6	15,0
Kısmen Katılıyorum	179	34,4	34,4	49,4
Katılıyorum	192	36,9	36,9	86,3
Tamamen Katılıyorum	71	13,6	13,7	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.3.9. Kazanımlarda Karmaşık Bölümler Kalmadığına Dair Kanaatlerin Dağılımı

Anketimize katılan okulöncesi öğretmenlerinin %38,4'ünün kısmen katıldığını, %30,6'sının katıldığını, %14,4'ünün katılmadığını, %9,2'sinin kararsız olduğunu ve tamamen katıldığını görmekteyiz.

Okulöncesi öğretmenlerinin görüşlerine baktığımızda %39'unun Kazanımlarda karmaşık bölümlerin kalmadığı sorusuna kısmen katıldıkları fikri dikkat çekicidir. Bu soruya bakıldığında okulöncesi öğretmenlerinin Kazanımlardaki karmaşık bölümlerin bulunduğunu (kalmadığını) ifade ettikleri söylenebilir.

Tablo 26: Kazanımlarda Karmaşık Bölümler Kalmadığına Dair Kanaatlerin Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	75	14,4	14,4	14,4
Kararsızım	48	9,2	9,2	23,7
Kısmen Katılıyorum	200	38,4	38,5	62,1
Katılıyorum	159	30,5	30,6	92,7
Tamamen Katılıyorum	38	7,3	7,3	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.3.10. Kazanımların Günlük Hayatta Kullanılabilecek Özellikte Olduğu Düzeyi

Anketimize katılan okul öncesi öğretmenlerinin %44,3'ünün katıldığı, %30,6'sının kısmen katıldığı, %14,6'sının tamamen katıldığı %5,6'sının katılmadığı ve %4,6'sının kararsız olduğu şeklinde bir görüş belirtmişlerdir.

Okulöncesi öğretmenlerinin %59 gibi önemli bir oranda Kazanımların günlük hayatta kullanımı ile ilgili soruya "Katılıyorum" şeklinde olumlu görüş bildirmeleri dikkat çekicidir.

Tablo 27: Kazanımların Günlük Hayatta Kullanılabilecek Özellikte Olduğu Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	29	5,6	5,6	5,6
Kararsızım	24	4,6	4,6	10,2
Kısmen Katılıyorum	159	30,5	30,6	40,8
Katılıyorum	231	44,3	44,5	85,4
Tamamen Katılıyorum	76	14,6	14,6	100,0
Toplam	519	99,6	100,0	
Cevapsız	2	,4		
Toplam	521	100,0		

3.3.11. Kazanımların Çocukların Araştırma Becerilerini Geliştirecek Nitelikte Olduğu Düzeyi

Anketimize katılan okulöncesi öğretmenlerinin %42,1'inin katılıyorum,%30,6'ı kısmen katılıyorum, %17,5'i tamamen katılıyorum %6,7'si katılmıyorum ve %3,1'nin kararsızım şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 28: Kazanımların Çocukların Araştırma Becerilerini Geliştirecek Nitelikte Olduğu Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	35	6,7	6,7	6,7
Kararsızım	16	3,1	3,1	9,8
Kısmen Katılıyorum	159	30,5	30,6	40,4
Katılıyorum	219	42,0	42,1	82,5
Tamamen Katılıyorum	91	17,5	17,5	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.3.12. Kazanımların Çocukları Günlük Yaşama Hazırlayacak Nitelikte Olduğu Düzeyi

Anketimize katılan okulöncesi öğretmenlerinin %42,4'ünün katıldığını, %34,4'ünün kısmen katıldığını, %13,8'inin tamamen katıldığını %6,5'i katılmadığını ve %2,9'nun kararsız olduğunu görmekteyiz.

Okulöncesi öğretmenlerinin %56 gibi önemli bir oranın "Kazanımların Öğrencileri Günlük Hayata Hazırladığı"nı ifade ettikleri söylenebilir.

Tablo 29: Kazanımların Çocukların Günlük Yaşama Hazırlayacak Nitelikte Olduğu Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	34	6,5	6,5	6,5
Kararsızım	15	2,9	2,9	9,4
Kısmen Katılıyorum	179	34,4	34,4	43,8
Katılıyorum	221	42,4	42,4	86,2
Tamamen Katılıyorum	72	13,8	13,8	100,0
Toplam	521	100,0	100,0	

3.3.13. Kazanımların Çocukların Problem Çözme Becerilerini Geliştirecek Nitelikte Olduğu Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %39,9'unun katıldığını, %39,3'ünün kısmen katıldığını, %10,9'unun katılmadığını, %6,1'i tamamen katıldığını ve %3,6'sının ise kararsız olduğu şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Okulöncesi öğretmenlerinin %46'sının Kazanımların çocukların problem çözme becerilerine katkı sağladığı görüşe katıldıklarını söyleyebiliriz.

Tablo 30: Kazanımların Çocukların Problem Çözme Becerilerini Geliştirecek Nitelikte Olduğu Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	57	10,9	10,9	10,9
Kararsızım	19	3,6	3,6	14,6
Kısmen Katılıyorum	205	39,3	39,3	53,9
Katılıyorum	208	39,9	39,9	93,9
Tamamen Katılıyorum	32	6,1	6,1	100,0
Toplam	521	100,0	100,0	

3.3.14. Kazanımların Birbirini Tamamlayan Nitelikte Olduğu Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %47,3'ünün katıldığı, %31,0'inin kısmen katıldığı, %9,6'sının katılmadığı, %6,7'sinin tamamen katıldığı ve %5,4'ünün ise kararsız olduğu şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Okulöncesi öğretmenleri %54 gibi bir oranla Kazanımların birbirini tamamladığına katıldıkları söylenebilir.

Tablo 31: Kazanımların Birbirini Tamamlayan Nitelikte Olduğu Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	50	9,6	9,6	9,6
Kararsızım	28	5,4	5,4	15,0
Kısmen Katılıyorum	161	30,9	31,0	46,0
Katılıyorum	246	47,2	47,3	93,3
Tamamen Katılıyorum	35	6,7	6,7	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.3.15. Kazanımların Çocuk Katılımına Olanak Sağladığı

Anketimize katılan deneklerin %35,3'ünün katıldığı, %34,7'inin kısmen katıldığı, %15,5'inin katılmadığı, %7,9'unun tamamen katıldığı ve %6,5'inin kararsız olduğu görülmektedir.

Okulöncesi öğretmenlerinin %43'nün tüm Kazanımların öğrencilerin katılımına imkân sağladığını ifade ettikleri söylenebilir.

Tablo 32: Kazanımların Çocuk Katılımına Olanak Sağladığı Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	81	15,5	15,5	15,5
Kararsızım	34	6,5	6,5	22,1
Kısmen Katılıyorum	181	34,7	34,7	56,8
Katılıyorum	184	35,3	35,3	92,1
Tamamen Katılıyorum	41	7,9	7,9	100,0
Toplam	521	100,0	100,0	

3.3.16. Öğretmenlerin Kazanımların Öğretiminde Yeterli Olduklarına Dair Kanaatleri Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %37,0'sinin katılıyorum, %34,2'sinin kısmen katılıyorum, %10,6'sının katılmıyorum, %10,7'sinin tamamen katılıyorum ve %7,5'inin kararsızım dedikleri görülmektedir.

Okulöncesi öğretmenlerinin %48 oranında Kazanımların öğretiminde kendilerini yeterli gördüklerini söyleyebiliriz.

Tablo 33: Öğretmenlerin Kazanımların Öğretiminde Yeterli Olduklarına Dair Kanaatleri

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	55	10,6	10,6	10,6
Kararsızım	39	7,5	7,5	18,0
Kısmen Katılıyorum	178	34,2	34,2	52,2
Katılıyorum	193	37,0	37,0	89,3
Tamamen Katılıyorum	56	10,7	10,7	100,0
Toplam	521	100,0	100,0	

3.3.17. Öğretmenin Kazanımların Öğretiminde Ailelerle İşbirliği Yapabilme Becerisi Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin “Öğretmenin Kazanımların Öğretiminde Velilerle İşbirliği Yapabilme Becerisi” ile ilgili olarak %40,9’unun kısmen katıldığı, %31,7’sinin katılmadığı, %18,6’sinin katıldığı, %5,0’si kararsız olduğu ve %3,3’nün tamamen katıldığı şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Okulöncesi öğretmenlerinin %41’inin Kazanımların öğretiminde ailelerle “kısmen” işbirliği yapabildiği ve %32’sinin ise işbirliği yapamadığı görülmektedir.

Tablo 34: Öğretmenin Kazanımların Öğretiminde Velilerle İşbirliği Yapabilme Becerisi

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	163	31,3	31,7	31,7
Kararsızım	26	5,0	5,0	36,7
Kısmen Katılıyorum	213	40,9	41,4	78,1
Katılıyorum	96	18,4	18,6	96,7
Tamamen Katılıyorum	17	3,3	3,3	100,0
Toplam	515	98,8	100,0	
Cevapsız	6	1,2		
Toplam	521	100,0		

3.3.18. Kazanımların Çocuklarda Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirme Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %40,2’sinin kısmen katıldığını, %38,4’ünün katıldığını, %9,2’sinin tamamen katıldığını, %6,7’sinin kararsız olduğunu ve %5,4’nün ise katılmadığını görüyoruz.

Okulöncesi Öğretmenlerin anketlere verdikleri sonuçlara baktığımızda %46’sının kazanımların çocuklarda eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğine katıldığını ve %40’nın ise kısmen katıldığını söyleyebiliriz.

Tablo 35: Kazanımların Çocuklarda Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmeye Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	28	5,4	5,4	5,4
Kararsızım	35	6,7	6,7	12,1
Kısmen Katılıyorum	209	40,1	40,2	52,3
Katılıyorum	200	38,4	38,5	90,8
Tamamen Katılıyorum	48	9,2	9,2	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.3.19. Kazanımlarda Teknoloji Boyutunun Dikkate Alma Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %44,9'unun katılıyorum, %26,9'unun kısmen katılıyorum, %12,7'sinin tamamen katılıyorum, %8,8'inin katılmıyorum ve %6,7'sinin kararsızım şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu tabloya baktığımızda öğretmenlerin %57 oranında Kazanımların teknolojik boyutunu dikkate aldıklarını söyleyebiliriz.

Tablo 36: Kazanımlarda Teknoloji Boyutunun Dikkate Alma Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	46	8,8	8,8	8,8
Kararsızım	35	6,7	6,7	15,5
Kısmen Katılıyorum	140	26,9	26,9	42,4
Katılıyorum	234	44,9	44,9	87,3
Tamamen Katılıyorum	66	12,7	12,7	100,0
Toplam	521	100,0	100,0	

3.4. Öğrenme - Eğitim Süreçlerinin Yeterliliğine İlişkin Kanaatlerin Dağılımı

Bu bölümde örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin Öğrenme - Öğretme süreçleri boyutunu oluşturan faktörler arasındaki ilişkiler araştırılmış ve öğrenme - öğretme süreçlerinin yeterli olup olmadığı sorgulanmıştır.

3.4.1. Eğitimde Çocuk Merkezli Anlayış Olduğu Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %45,2'si katılıyorum, %24,9'u tamamen katılıyorum, %21,6'si kısmen katılıyorum, %5,2'si katılmıyorum ve %3'1'si kararsızım şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir. Buna göre yapılandırıcı yaklaşımın öğretmenler tarafından öğrenci merkezli bir sistem olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 37: Eğitimde Çocuk Merkezli Anlayış Olduğu Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	27	5,2	5,2	5,2
Kararsızım	16	3,1	3,1	8,3
Kısmen Katılıyorum	112	21,5	21,6	29,9
Katılıyorum	234	44,9	45,2	75,1
Tamamen Katılıyorum	129	24,8	24,9	100,0
Toplam	518	99,4	100,0	
Cevapsız	3	,6		
Toplam	521	100,0		

3.4.2. Önerilen Yöntem ve Tekniklerin Çocuk Merkezli Olduğu

Anketimize katılan deneklerin %48,5'i katılıyorum, %24,0'ü kısmen katılıyorum, %22,1'i tamamen katılıyorum, %2,9'u katılmıyorum ve %2,5'i kararsızım şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 38: Önerilen Yöntem ve Tekniklerin Çocuk Merkezli Olduğu Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	15	2,9	2,9	2,9
Kararsızım	13	2,5	2,5	5,4
Kısmen Katılıyorum	125	24,0	24,0	29,4
Katılıyorum	252	48,4	48,5	77,9
Tamamen Katılıyorum	115	22,1	22,1	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.4.3. Çocuklarla Birlikte Etkinlik Gerçekleştirebilme Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %38,3'ü kısmen katılıyorum, %38,2'ü katılıyorum,

%11,6's tamamen katılıyorum, %7,4'ü katılmıyorum ve %4,2'si kararsızım şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 39: Çocuklarla Birlikte Etkinlik Gerçekleştirebilme Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	40	7,7	7,7	7,7
Kararsızım	22	4,2	4,2	11,9
Kısmen Katılıyorum	199	38,2	38,3	50,3
Katılıyorum	198	38,0	38,2	88,4
Tamamen Katılıyorum	60	11,5	11,6	100,0
Toplam	519	99,6	100,0	
Cevapsız	2	,4		
Toplam	521	100,0		

3.4.4.Çocukların Öğrenmekten Zevk Alma Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %41,7'i katılıyorum, %36,3'ü kısmen katılıyorum, %10,9'u tamamen katılıyorum ve %6,9'i kararsızım, %4,2'si katılmıyorum şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 40: Çocukların Öğrenmekten Zevk Alma Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	22	4,2	4,2	4,2
Kararsızım	36	6,9	6,9	11,1
Kısmen Katılıyorum	189	36,3	36,3	47,4
Katılıyorum	217	41,7	41,7	89,1
Tamamen Katılıyorum	57	10,9	10,9	100,0
Toplam	521	100,0	100,0	

3.4.5. Etkinlikleri Çocukların Yapabilme Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %39,9'u kısmen katılıyorum, %33,0'ü katılıyorum, %11,5'i katılmıyorum %9,0'u tamamen katılıyorum ve %6,5'ikararsızım şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 41: Etkinlikleri Çocukların Yapabilme Düzeyine İlişkin Dağılım

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	60	11,5	11,5	11,5
Kararsızım	34	6,5	6,5	18,0
Kısmen Katılıyorum	208	39,9	39,9	58,0
Katılıyorum	172	33,0	33,0	91,0
Tamamen Katılıyorum	47	9,0	9,0	100,0
Toplam	521	100,0	100,0	

3.4.6. Çocukların İşbirliği İçinde Etkinlikleri Yapabilme Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %39,7'si kısmen katılıyorum, %36,4'ü katılıyorum, %10,8'i katılmıyorum %6,6'sı tamamen katılıyorum ve %6,6's kararsızım şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 42: Çocukların İşbirliği İçinde Etkinlikleri Yapabilme Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	56	10,7	10,8	10,8
Kararsızım	34	6,5	6,6	17,3
Kısmen Katılıyorum	206	39,5	39,7	57,0
Katılıyorum	189	36,3	36,4	93,4
Tamamen Katılıyorum	34	6,5	6,6	100,0
Toplam	519	99,6	100,0	
Cevapsız	2	,4		
Toplam	521	100,0		

3.4.7. Sınıf Mevcudunun Çocukların Etkinlikleri Yapmalarına Olanak Sağlama Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %72,9'u katılmıyorum, %14,0'ü kısmen katılıyorum, %7,5'i katılıyorum, %2,9'u kararsızım ve 2,7'si tamamen katılıyorum şekilde görüş bildirmişlerdir. Bu tabloya dikkatli baktığımızda sınıf mevcutlarının çok fazla olduğu görülebilmektedir.

Tablo 43: Sınıf Mevcudunun Çocukların Etkinlikleri Yapmalarına Olanak Sağlama Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	379	72,7	72,9	72,9
Kararsızım	15	2,9	2,9	75,8
Kısmen Katılıyorum	73	14,0	14,0	89,8
Katılıyorum	39	7,5	7,5	97,3
Tamamen Katılıyorum	14	2,7	2,7	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.4.8. Öğretmenin Etkinliklerde Yeterli Düzeyde Rehberlik Yapabilme Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %35,8'i katılıyorum, %34,4'ü kısmen katılıyorum, %16,3'ü katılmıyorum %6,9'i kararsızım ve %6,5'i tamamen katılıyorum şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 44: Öğretmenin Etkinliklerde Yeterli Düzeyde Rehberlik Yapabilme Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	85	16,3	16,3	16,3
Kararsızım	36	6,9	6,9	23,3
Kısmen Katılıyorum	179	34,4	34,4	57,7
Katılıyorum	186	35,7	35,8	93,5
Tamamen Katılıyorum	34	6,5	6,5	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.4.9. Öğretmenlerin Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Kullanmaktan Zevk Alma Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %47,1'i katılıyorum, %22,6's kısmen katılıyorum,

%21,2'si tamamen katılıyorum ve %5,4'i kararsızım, %3,7'si katılmıyorum şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir. Tablo 43'ü incelediğimizde öğretmenlerin yenilikleri uygulamada istekli olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 45: Öğretmenin Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Kullanmaktan Zevk Alma Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	19	3,6	3,7	3,7
Kararsızım	28	5,4	5,4	9,0
Kısmen Katılıyorum	118	22,6	22,7	31,7
Katılıyorum	245	47,0	47,1	78,8
Tamamen Katılıyorum	110	21,1	21,2	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.4.10. Öğretmenin Etkinlikleri Planlamada Zorluk Çekmeme Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %48,6'sı katılıyorum, %22,6'sı kısmen katılıyorum, %17,7'si tamamen katılıyorum, %7,1'i katılmıyorum ve %4,0'ü kararsızım şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 46: Öğretmenin Etkinlikleri Planlamada Zorluk Çekmeme Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	37	7,1	7,1	7,1
Kararsızım	21	4,0	4,0	11,1
Kısmen Katılıyorum	118	22,6	22,6	33,8
Katılıyorum	253	48,6	48,6	82,3
Tamamen Katılıyorum	92	17,7	17,7	100,0
Toplam	521	100,0	100,0	

3.4.11. Öğretmenin Etkinlik Örneği Bulmakta Zorluk Çekmeme Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %41,5'i katılıyorum, %33,0'i kısmen katılıyorum, %11,9'u tamamen katılıyorum, %9,4'ü katılmıyorum ve %4,2'si kararsızım şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 47: Öğretmenin Etkinlik Örneği Bulmakta Zorluk Çekmeme Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	49	9,4	9,4	9,4
Kararsızım	22	4,2	4,2	13,6
Kısmen Katılıyorum	172	33,0	33,0	46,6
Katılıyorum	216	41,5	41,5	88,1
Tamamen Katılıyorum	62	11,9	11,9	100,0
Toplam	521	100,0	100,0	

3.4.12. Kazanımların Eğitimine Uygun Etkinlik Örneği Bulabilme Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %45,0'i katılıyorum, %34,8'i kısmen katılıyorum, %10,'u tamamen katılıyorum, %6,7'si katılmıyorum ve %3,5'i kararsızım şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 48: Kazanımların Eğitimine Uygun Etkinlik Örneği Bulabilme Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	35	6,7	6,7	6,7
Kararsızım	18	3,5	3,5	10,2
Kısmen Katılıyorum	181	34,7	34,8	45,0
Katılıyorum	234	44,9	45,0	90,0
Tamamen Katılıyorum	52	10,0	10,0	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.4.13 Program Kullanmakta Zorluk Çekme Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %39,2'si katılıyorum, %37,2'si kısmen katılıyorum, %10,4'ü tamamen katılıyorum, %7,3'ü katılmıyorum ve %6,0'sı kararsızım şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 49: Program Kullanmakta Zorluk Çekme Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	38	7,3	7,3	7,3
Kararsızım	31	6,0	6,0	13,2
Kısmen Katılıyorum	194	37,2	37,2	50,5
Katılıyorum	204	39,2	39,2	89,6
Tamamen Katılıyorum	54	10,4	10,4	100,0
Toplam	521	100,0	100,0	

3.4.14.Eğitim Ortamında Yeterli Araç-gereç Bulunduğuna Dair Kanaatlerin Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %57,4'ü katılmıyorum %22,3'ü kısmen katılıyorum, %10,2'si katılıyorum, %6,3'ü kararsızım ve %3,8'i tamamen katılıyorum, şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir. Ankete katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplara baktığımızda çalıştıkları okullarda ve buldukları sınıflarda araç gereç sıkıntısı yaşadıkları söylenebilir.

Tablo 50: Eğitim Ortamında Yeterli Araç-gereç Bulunduğuna Dair Kanaatlerin Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	299	57,4	57,4	57,4
Kararsızım	33	6,3	6,3	63,7
Kısmen Katılıyorum	116	22,3	22,3	86,0
Katılıyorum	53	10,2	10,2	96,2
Tamamen Katılıyorum	20	3,8	3,8	100,0
Toplam	521	100,0	100,0	

3.4.15. Çocukların Kendi Öğrenmelerini Yapabilme Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %47,1'i kısmen katılıyorum, %22,7'si katılmıyorum %20,2'si katılıyorum, %7,9'u kararsızım ve %2,1'i tamamen katılıyorum şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin önemli bir bölümü öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştiremediklerini ifade etmektedirler.

Tablo 51: Çocukların Kendi Öğrenmelerini Yapabilme Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	118	22,6	22,7	22,7
Kararsızım	41	7,9	7,9	30,6
Kısmen Katılıyorum	245	47,0	47,1	77,7
Katılıyorum	105	20,2	20,2	97,9
Tamamen Katılıyorum	11	2,1	2,1	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.4.16. Çocukların Etkinlikler Hazırlıklı Gelmeleri Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %44,4'ü kısmen katılıyorum, %28,1'i katılmıyorum %17,3'ü katılıyorum, %8,5'i kararsızım ve %1,7'si tamamen katılıyorum şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu tabloda öğretmenlerin önemli bir oran (%28,1'i) öğrencilerin derse hazır gelmediklerini belirtmektedir.

Tablo 52: Çocukların Etkinlikler Hazırlıklı Gelmeleri Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	146	28,0	28,1	28,1
Kararsızım	44	8,4	8,5	36,5
Kısmen Katılıyorum	231	44,3	44,4	81,0
Katılıyorum	90	17,3	17,3	98,3
Tamamen Katılıyorum	9	1,7	1,7	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.4.17. Öğretmenin Etkinlikler Arası İlişkiyi Sağlayabilme Beceri Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %42,2'si kısmen katılıyorum, %40,5'i katılıyorum, %7,i' tamamen katılıyorum, %6,3'ü katılmıyorum ve %3,8'i kararsızım şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 53: Öğretmenin Etkinlikler Arası İlişkiyi Sağlayabilme Beceri Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	33	6,3	6,3	6,3
Kararsızım	20	3,8	3,8	10,2
Kısmen Katılıyorum	220	42,2	42,2	52,4
Katılıyorum	211	40,5	40,5	92,9
Tamamen Katılıyorum	37	7,1	7,1	100,0
Toplam	521	100,0	100,0	

3.4.18. Öğretmenin Eğitimde Materyal Örneklerini Üretebilme Beceri Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %45,7'si kısmen katılıyorum, %32,8'i katılıyorum, %8,7'si katılmıyorum, %7,7'i kararsızım ve %5,0'ü tamamen katılıyorum şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 54: Öğretmenin Eğitimde Materyal Örneklerini Üretebilme Beceri Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	45	8,6	8,7	8,7
Kararsızım	40	7,7	7,7	16,3
Kısmen Katılıyorum	238	45,7	45,8	62,1
Katılıyorum	171	32,8	32,9	95,0
Tamamen Katılıyorum	26	5,0	5,0	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.4.19. Öğretmenlerin Çocukların Birlikte Çalışmalarını Etkin Olarak Sağlayabilme Beceri Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %41,2'si kısmen katılıyorum, %26,5'i katılmıyorum %18,1'i katılıyorum, %9,8'i kararsızım ve %4,2'si tamamen katılıyorum şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu tabloda öğretmenlerin

önemli bir oran (%26,5'i) küme çalışması yapamadıklarını ifade ettikleri söylenebilir.

Tablo 55: Öğretmenlerin Çocuklarla Birlikte Çalışmalarını Etkin Olarak Sağlayabilme Beceri Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	138	26,5	26,6	26,6
Kararsızım	51	9,8	9,8	36,4
Kısmen Katılıyorum	214	41,1	41,2	77,6
Katılıyorum	94	18,0	18,1	95,8
Tamamen Katılıyorum	22	4,2	4,2	100,0
Toplam	519	99,6	100,0	
Cevapsız	2	,4		
Toplam	521	100,0		

3.4.20. Öğretmenin Kazanımların Eğitiminde Farklı Yöntemleri Kullanabilme Beceri Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %41,2'si kısmen katılıyorum, %40,0' katılıyorum, %6,9'u tamamen katılıyorum %6,1'i kararsızım ve %5,8,i' katılmıyorum şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 56: Öğretmenin Kazanımların Eğitiminde Farklı Yöntemleri Kullanabilme Beceri Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	30	5,8	5,8	5,8
Kararsızım	32	6,1	6,2	11,9
Kısmen Katılıyorum	214	41,1	41,2	53,1
Katılıyorum	208	39,9	40,0	93,1
Tamamen Katılıyorum	36	6,9	6,9	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.4.21. Öğretmenlerin Programın Özünü Kavrayabilme Beceri Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %45,7'si katılıyorum, %33,1'i kısmen katılıyorum,

%12,9'u tamamen katılıyorum, %5,2'si katılmıyorum ve %2,9'u kararsızım şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 57: Öğretmenlerin Programın Özünü Kavrayabilme Beceri Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	27	5,2	5,2	5,2
Kararsızım	15	2,9	2,9	8,1
Kısmen Katılıyorum	172	33,0	33,1	41,2
Katılıyorum	238	45,7	45,9	87,1
Tamamen Katılıyorum	67	12,9	12,9	100,0
Toplam	519	99,6	100,0	
Cevapsız	2	,4		
Toplam	521	100,0		

3.4.22. Öğretmenlerin Çocukları Etkin Hale Getirebilecek Yöntemleri Kullanabilme Beceri Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %44,8 'i kısmen katılıyorum, %38,4 'ü katılıyorum, %6,1'i tamamen katılıyorum % 5,4'ü kararsız m ve %5,0'i katılmıyorum şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 58: Öğretmenlerin Çocukları Etkin Hale Getirebilecek Yöntemleri Kullanabilme Beceri Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	26	5,0	5,0	5,0
Kararsızım	28	5,4	5,4	10,4
Kısmen Katılıyorum	232	44,5	44,8	55,2
Katılıyorum	200	38,4	38,6	93,8
Tamamen Katılıyorum	32	6,1	6,2	100,0
Toplam	518	99,4	100,0	
Cevapsız	3	,6		
Toplam	521	100,0		

3.4.23. Her çocuğun Etkinliklerini Rahatlıkla Yapabilme Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %45,1'i kısmen katılıyorum, %24,0'ü katılmıyorum %16,3'ü katılıyorum, %11,3'ü kararsızım ve % 3,1'i tamamen katılıyorum

şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu tabloda öğretmenlerin önemli bir oran (%24,0'ü) öğrencilerin öğrenme etkinliklerin yaparken zorluk çektiklerini ifade ettikleri söylenebilir.

Tablo 59: Her çocuğun Etkinliklerini Rahatlıkla Yapabilme Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	125	24,0	24,0	24,0
Kararsızım	59	11,3	11,3	35,4
Kısmen Katılıyorum	235	45,1	45,2	80,6
Katılıyorum	85	16,3	16,3	96,9
Tamamen Katılıyorum	16	3,1	3,1	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.4.24. Çocukların Farklı Değerlendirmesinin Kazanımları Saptamada Yararlılık Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %40,3'ü kısmen katılıyorum, %32,7'si katılıyorum, %10,0'u tamamen katılıyorum %9,2'si katılmıyorum ve % 7,7'si kararsızım şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 60: Çocukların Farklı Değerlendirmesinin Kazanımları Saptamada Yararlılık Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	48	9,2	9,2	9,2
Kararsızım	40	7,7	7,7	16,9
Kısmen Katılıyorum	210	40,3	40,4	57,3
Katılıyorum	170	32,6	32,7	90,0
Tamamen Katılıyorum	52	10,0	10,0	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	2		
Toplam	521	100,0		

3.4.25. Öğretmenlerin Değerlendirme Yaparken Zorlanmama Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %37,6's kısmen katılıyorum, %27,4'ü katılıyorum, %20,4'ü katılmıyorum %8,7'si kararsızım ve %6,0's tamamen katılıyorum

şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 61: Öğretmenlerin Değerlendirme Yaparken Zorlanmama Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	106	20,3	20,4	20,4
Kararsızım	45	8,6	8,7	29,1
Kısmen Katılıyorum	195	37,4	37,6	66,7
Katılıyorum	142	27,3	27,4	94,0
Tamamen Katılıyorum	31	6,0	6,0	100,0
Toplam	519	99,6	100,0	
Cevapsız	2	,4		
Toplam	521	100,0		

3.4.26. Çocukların Farklı Tekniklerle Değerlendirilmesinin Yararlılık Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %41,8'i katılıyorum, %29,2'si kısmen katılıyorum, %11,1'i tamamen katılıyorum %9,9'u kararsızım ve %7,9'u katılmıyorum şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 62: Çocukların Farklı Tekniklerle Değerlendirilmesini Yararlılık Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	41	7,9	7,9	7,9
Kararsızım	51	9,8	9,9	17,8
Kısmen Katılıyorum	151	29,0	29,2	47,0
Katılıyorum	216	41,5	41,8	88,8
Tamamen Katılıyorum	58	11,1	11,2	100,0
Toplam	517	99,2	100,0	
Cevapsız	4	,8		
Toplam	521	100,0		

3.4.27. Öğretmenlerin Programın Yararlı Olduğuna İlişkin Kanaatlerinin Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %35,5'i katılıyorum, %31,1'i kısmen katılıyorum, %15,5'i tamamen katılıyorum %9,0'u katılmıyorum ve %8,8'i kararsızım şeklinde

bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 63: Öğretmenlerin Programın Yararlı Olduğuna İlişkin Kanaatlerinin Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	47	9,0	9,0	9,0
Kararsızım	46	8,8	8,8	17,9
Kısmen Katılıyorum	162	31,1	31,1	48,9
Katılıyorum	185	35,5	35,5	84,5
Tamamen Katılıyorum	81	15,5	15,5	100,0
Toplam	521	100,0	100,0	

3.4.28. Okuma ve Yazmaya Hazırlık Çalışmalarının Yararlılık Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %31,2'ü katılıyorum, %22,7'si kısmen katılıyorum, %20,5'i kararsızım %13,6'sı katılmıyorum ve %12,0'si tamamen katılıyorum şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir. Burada dikkat çeken kararsızların oranının çok yüksek olmasıdır.

Tablo 64: Okuma ve Yazmaya Hazırlık Çalışmalarının Yararlılık Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	69	13,2	13,6	13,6
Kararsızım	104	20,0	20,5	34,1
Kısmen Katılıyorum	115	22,1	22,7	56,8
Katılıyorum	158	30,3	31,2	88,0
Tamamen Katılıyorum	61	11,7	12,0	100,0
Toplam	507	97,3	100,0	
Cevapsız	14	2,7		
Toplam	521	100,0		

3.4.29. Öğretmen Kılavuz Kitabının Yararlılık Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %36,9'u katılıyorum, %30,8'i kısmen katılıyorum, %11,7'si tamamen katılıyorum %10,6'sı katılmıyorum ve %10,0'u kararsızım şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 65: Öğretmen Kılavuz Kitabının Yararlılık Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	55	10,6	10,6	10,6
Kararsızım	52	10,0	10,0	20,6
Kısmen Katılıyorum	160	30,7	30,8	51,3
Katılıyorum	192	36,9	36,9	88,3
Tamamen Katılıyorum	61	11,7	11,7	100,0
Toplam	520	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	521	100,0		

3.4.30. Okulöncesi Öğretmenliği Yapmaktan Zevk Alma Düzeyi

Anketimize katılan deneklerin %44,1'i tamamen katılıyorum, %30,4'ü katılıyorum, %13,1'i kısmen katılıyorum %6,7'si katılmıyorum ve %5,4'ü kararsızım şeklinde bir görüş bildirdikleri görülmektedir. Tablo 69'a baktığımızda anketimize katılan okulöncesi öğretmenlerinin yaklaşık olarak % 70'nden fazlasının bu mesleği yapmaktan zevk aldıkları söylenebilir.

Tablo 66: Okulöncesi Öğretmenliği Yapmaktan Zevk Alma Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Katılmıyorum	35	6,7	6,7	6,7
Kararsızım	28	5,4	5,4	12,1
Kısmen Katılıyorum	68	13,1	13,1	25,2
Katılıyorum	158	30,3	30,4	55,7
Tamamen Katılıyorum	230	44,1	44,3	100,0
Toplam	519	99,6	100,0	
Cevapsız	2	,4		
Toplam	521	100,0		

3.5. Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler Arasında Gözlenen İlişkiler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin; kazanımların öğrenmeye katkı sağlamaya uygunluğu, kazanımlar gerçekleştirilmede zorluk çekme durumu, kazanımların öğrenme zevkini artırdığına dair kanaatleri, kazanımların öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye uygunluğu, öğretimde öğrenci merkezli bir anlayış olduğu, öğretmenin öğretimde yaklaşımlar kullanmaktan zevk alma

durumu, programın öğrenciler açısından öğrenmeye yararlı olduğu, öğretmenin yeni programın özünü kavrayabilme becerisi, öğretmenlerin yeni programın yararlı olduğuna ilişkin kanaatleri ve öğretmenlik yapmanın daha kolay hale geldiğine dair kanaatleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı sorgulanarak aşağıdaki sonuçlar gözlenmiştir:

3.5.1. Cinsiyete Göre Programın Öğrenciler Açısından Öğrenmeye Yararlı Olduğuna Dair Kanaatlerin Dağılımı

Erkek öğretmenler % 57 oranında bir çoğunlukla yeni programın öğrenciler açısından öğrenmeye yararlı olduğunu belirtirken bu oranın kadın öğretmenlerde % 45'lerde kaldığı gözlenmiştir. % 12 oranındaki önemli görüş farkının nereden kaynaklandığı alanda çok bariz gözlenmemiş olmakla birlikte öğretmenlerin programın özünü kavrayabilme becerisine dair kanaatlerinin irdelendiği benzer bir durum gözlenmiştir. Bu hususta da erkek denekler kadınlara nazaran % 5 oranında daha iyimser bir kanaat ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin programın yararlı olduğuna ilişkin kanaatlerinin cinsiyete göre dağılımı incelendiğinde de yaklaşık bir sonuç gözlenmektedir. Erkek öğretmenlerin % 57'si programın yararlı olduğunu ifade ederken, bu oran kadın öğretmenlerde % 45 düzeyinde kalmıştır.

Cinsiyet bağımsız değişkenine göre yeni programın öğrenciler açısından öğrenmeye yararlı olduğuna dair kanaatlerin yeni programın yararlı olduğuna ilişkin kanaatlerinin erkek deneklerin % 12 oranında bir fazlalıkla kadınlara nazaran daha olumlu görüş beyan ettiği gözlenmiştir. Her iki tablodaki cinsiyet değişkenine bağlı farkın aynı oranda gözlenmiş olması, alanda toplanan verilerin sağlamlığının da bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Keza, erkek öğretmenlerin programın yararlı olduğu hususunda tamamen katılıyorum” seçeneğini % 62 oranındaki bir çoğunlukla işaretleyerek % 38 oranında kalan kadınların iki katına yakın bir kanaat sergilemeleri de alanda toplanan verilerin tutarlılığının bir göstergesidir.

Tüm bu değerlendirmelerin sonucunda, okulöncesi programına ilişkin kanaatlerin oluşumunda cinsiyetin önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

Tablo 67: Cinsiyete Göre Programın Öğrenciler Açısından Öğrenmeye Yararlı Olduğuna Dair Kanaatlerin Dağılımı

Cinsiyet Dağılımı	Programın Öğrenciler Açısından Öğrenmeye Yararlı Olduğu						Toplam
	Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum		
Erkek	5 6,1%	5 6,1%	10 31,0%	10 45,1%	10 11,6%	40 100,0%	
	60,7%	56,7%	44,1%	60,4%	52,5%	53,2%	
	3,3%	3,3%	16,5%	24,0%	6,1%	53,2%	
Kadın	40 4,5%	45 5,3%	110 44,7%	114 33,6%	172 11,9%	481 100,0%	
	39,3%	43,3%	55,9%	39,6%	47,5%	46,8%	
	2,1%	2,5%	20,9%	15,7%	5,6%	46,8%	
Toplam	28 5,4%	30 5,8%	195 37,4%	207 39,7%	61 11,7%	521 100,0%	
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	5,4%	5,8%	37,4%	39,7%	11,7%	100,0%	

$\chi^2 = 11,568$

sd =4

p>,021

Tablo 68: Cinsiyete Göre Öğretmenin Yeni Programın Özünü Kavrayabilme Becerisine Dair Kanaatlerin Dağılımı

Cinsiyet Dağılım	Öğretmenin Yeni Programın Özünü Kavrayabilme Becerisi						Toplam
	Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum		
Erkek	5 6,9% 70,4% 3,7%	5 2,5% 46,7% 1,3%	10 29,7% 47,7% 15,8%	9 44,9% 52,1% 23,9%	11 15,9% 65,7% 8,5%	40 100,0% 53,2% 53,2%	
Kadın	40 3,3% 29,6% 1,5%	45 3,3% 53,3% 1,5%	110 37,0% 52,3% 17,3%	172 46,9% 47,9% 22,0%	114 9,5% 34,3% 4,4%	481 100,0% 46,8% 46,8%	
Toplam	27 5,2% 100,0% 5,2%	15 2,9% 100,0% 2,9%	172 33,1% 100,0% 33,1%	238 45,9% 100,0% 45,9%	67 12,9% 100,0% 12,9%	519 100,0% 100,0% 100,0%	

$\chi^2 = 9,864$

sd = 4

p > ,043

Tablo 69: Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Yeni Programın Yararlı Olduğuna İlişkin Kanaatlerinin Dağılımı

Cinsiyet Dağılımı	Öğretmenlerin Yeni Programın Yararlı Olduğuna İlişkin Kanaatlerinin Dağılımı						Toplam
	Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum		
Erkek	6 9,0% 53,2% 4,8%	6 6,1% 37,0% 3,3%	9 28,2% 48,1% 15,0%	10 38,6% 57,8% 20,5%	9 18,1% 61,7% 9,6%	40 100,0% 53,2% 53,2%	
Kadın	22 9,0% 46,8% 4,2%	29 11,9% 63,0% 5,6%	84 34,4% 51,9% 16,1%	78 32,0% 42,2% 15,0%	31 12,7% 38,3% 6,0%	481 100,0% 46,8% 46,8%	
Toplam	47 9,0% 100,0% 9,0%	46 8,8% 100,0% 8,8%	162 31,1% 100,0% 31,1%	185 35,5% 100,0% 35,5%	81 15,5% 100,0% 15,5%	521 100,0% 100,0% 100,0%	

x² = 10,499

sd = 4

p > ,033

Yukarıda verilen ve yorumlanan tablolar dışında kalan ve cinsiyet ile sorgulanan bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

3.5.2. Mesleki Kıdeme Göre Yeni Programın Öğrenciler Açısından Öğrenmeye Yararlı Olduğuna Dair Kanaatlerin Dağılımı

Deneklerin, kazanımların öğrenmeye katkı sağlamaya uygunluğu, kazanımlar gerçekleştirilmede zorluk çekme durumu, Kazanımların öğrenme zevkini artırdığına dair kanaatleri, Kazanımların öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye uygunluğu, öğretimde öğrenci merkezli bir anlayış olduğu, öğretmenin öğretimde yeni yaklaşımlar kullanmaktan zevk alma durumu, yeni programın öğrenciler açısından öğrenmeye yararlı olduğu, öğretmenin yeni programın özünü kavrayabilme becerisi, öğretmenlerin programın yararlı olduğuna ilişkin kanaatleri ve öğretmenlik yapmanın daha kolay hale geldiğine dair kanaatleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı sorgulandığında şu sonuçlar gözlenmiştir:

Mesleki kıdemleri 0 ila 10 yıl arasında değişen genç öğretmenlerin % 53, 11 ila 20 yıl arasında değişen orta yaş öğretmenlerin % 41, 21 yıl veya daha fazla görev yapan yaşlı öğretmenlerin ise % 36 oranında bir çoğunlukla yeni programın Kazanımların öğrenme zevkini artırdığını belirttikleri gözlenmiştir Genç öğretmenlerle yaşlı öğretmenler arasında % 17'e varan oranında büyük görüş farklılıklarının gözlenmiş olması, yaş değişkeninin Kazanımların öğrenme zevkini artırdığına ilişkin kanaatleri doğrudan etkilediği, bunun yaşlanmayla birlikte öğrenme yeteneğinin ve zevkinin azalması ile yenileme ihtiyacı hissetmeme gibi yaklaşımlarla yorumlanabilir.

Mesleki kıdeme göre Kazanımların öğrenme zevkini artırdığına ilişkin kanaatler incelenirken "tamamen katılıyorum" seçeneğini işaretleyenlerden % 87 oranındaki büyük çoğunluğun 0-10 yıl görev yapmış genç öğretmenlerden oluşması, yaş değişkeni ile yeni programa uyum arasında ne kadar anlamlı bir ilişki bulunduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Bu oran 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerde % 10, 21 ve daha fazla sene görev yapmış, emekliliğini bekleyen öğretmen kesiminde ise sadece % 3 gibi çok düşük bir oranda gözlenmiştir Öğretmenlerin öğretimde yeni

yaklaşımlar kullanmaktan zevk alma durumu mesleki kıdeme göre incelendiğinde, yukarıdakine paralel sonuçlar gözlenmektedir. Genç öğretmenlerin % 70'i, orta yaş öğretmenlerin % 56's , yaşlı öğretmenlerin ise % 52'si öğretimde yeni yaklaşımlar kullanmaktan zevk aldığını belirtmiştir. Birinci ve üçüncü kategori arasındaki farkın % 18'e ulaşması yeni programa ilişkin kanaatlerin oluşumunda yaş değişkeninin cinsiyet değişkenine nazaran daha etkili olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Bu husus öğretimde yeni yaklaşımlar kullanmaktan zevk alma durumunun mesleki kıdeme göre incelenmesi sırasında "tamamen katılıyorum" seçeneğini % 94 gibi ezici bir çoğunlukla işaretleyerek özgüvenini ve öğrenme sevgisini göstermiş olan genç öğretmenlerce kesin bir şekilde kabullenmiş olmaktadır. Öğretimde yeni yaklaşımlar kullanmaktan zevk alma sorusunda "tamamen katılıyorum" seçeneğini işaretleyen orta yaş öğretmenlerin oran % 5, yaşlı öğretmenlerin oranda % 1 gibi son derece düşük bir oranda gözlenmiştir.

Tüm bu değerlendirmelerin sonucunda, yeni okulöncesi eğitim programına ilişkin kanaatlerin oluşumunda yaş değişkeninin cinsiyet değişkeninden daha önemli bir faktör olarak ortaya çıktığı söylenebilir.

Tablo 70: Mesleki Kıdeme Göre Kazanımların Öğrenme Zevkini Artırdığına Dair Kanaatlerin Dağılımı

Mesleki Kıdem Dağılımı	Kazanımların Öğrenme Zevkini Artırdığına Dair Kanaatlerin Dağılımı					Toplam
	Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
0-10 yıl	39	33	145	182	60	359
	8,5%	7,2%	31,6%	39,7%	13,1%	100,0%
	76,5%	91,7%	87,3%	92,9%	87,0%	88,6%
	7,5%	6,4%	28,0%	35,1%	11,6%	88,6%
11-20 yıl	4	1	15	7	7	34
	11,8%	2,9%	44,1%	20,6%	20,6%	100,0%
	7,8%	2,8%	9,0%	3,6%	10,1%	6,6%
	,8%	,2%	2,9%	1,4%	1,4%	6,6%
21 ve daha fazla	8	2	6	7	2	128
	32,0%	8,0%	24,0%	28,0%	8,0%	100,0%
	15,7%	5,6%	3,6%	3,6%	2,9%	4,8%
	1,5%	,4%	1,2%	1,4%	,4%	4,8%
Toplam	51	36	166	196	69	521
	9,8%	6,9%	32,0%	37,8%	13,3%	100,0%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	9,8%	6,9%	32,0%	37,8%	13,3%	100,0%

$\chi^2 = 21,996$

$sd = 8$

$p > ,005$

Tablo 71: Mesleki Kıdeme Göre Öğretmenin Öğretimde Yeni Yaklaşımlar Kullanmaktan Zevk Alma Durumu Dağılımı

Mesleki Kıdem Dağılımı	Öğretmenin Öğretimde Yeni Yaklaşımlar Kullanmaktan Zevk Alma Durumu					Toplam
	Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
0-10 yıl	15 3,3% 78,9% 2,9%	25 5,4% 89,3% 4,8%	98 21,3% 83,1% 18,9%	220 47,8% 89,8% 42,4%	102 22,2% 93,6% 19,7%	460 100,0% 88,6% 88,6%
11-20 yıl	2 5,9% 10,5% ,4%	0 ,0% ,0% ,0%	13 38,2% 11,0% 2,5%	13 38,2% 5,3% 2,5%	6 17,6% 5,5% 1,2%	34 100,0% 6,6% 6,6%
21 ve daha fazla	2 8,0% 10,5% ,4%	3 12,0% 10,7% ,6%	7 28,0% 5,9% 1,3%	12 48,0% 4,9% 2,3%	1 4,0% ,9% ,2%	27 100,0% 4,8% 4,8%
Toplam	19 3,7% 100,0% 3,7%	28 5,4% 100,0% 5,4%	118 22,7% 100,0% 22,7%	245 47,2% 100,0% 47,2%	109 21,0% 100,0% 21,0%	521 100,0% 100,0% 100,0%

$$\chi^2 = 14,659 \quad sd = 8 \quad p > ,066$$

Yukarıda verilen tablolar dışında kalan ve mesleki kıdem ile sorgulanan bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

3.5.3. Mezuniyet Durumuna Göre Programın Öğrenciler Açısından Öğrenmeye Yararlı Olduğuna Dair Kanaatlerin Dağılımı

Örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin, kazanımların öğrenmeye katkı sağlamaya uygunluğu, kazanımlar gerçekleştirilmede zorluk çekme durumu, Kazanımların öğrenme zevkini artırdığına dair kanaatleri, Kazanımların öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye uygunluğu, öğretimde öğrenci merkezli bir anlayış olduğu, öğretmenin öğretimde yeni yaklaşımlar kullanmaktan zevk alma durumu, yeni programın öğrenciler açısından öğrenmeye yararlı olduğu, öğretmenin yeni programın özünü kavrayabilme becerisi, öğretmenlerin yeni

programın yararlı olduğuna ilişkin kanaatleri ve öğretmenlik yapmanın daha kolay hale geldiğine dair kanaatleri ile mezuniyet durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sorgulamak amacıyla oluşturulan çapraz ilişki tablolarından en anlamlı görünen şu tablolar seçilerek ilişkinin mahiyeti araştırılmıştır:

Mezuniyet durumuna göre Kazanımların öğrenme zevkini artırdığına dair kanaatlerin dağılımı incelendiğinde, Çocuk Gelişimi Lisans mezunu öğretmenlerin % 42, Açık Öğretim Lisans ve Eğitim Fakültesi OÖÖ.Lisans mezunu öğretmenlerin ise eşit olarak % 53 oranında olumlu kanaat taşıdığı gözlenmiştir .

Mezuniyet durumuna göre öğretimde öğrenci merkezli bir anlayış olduğuna ilişkin kanaatlerin dağılımı incelendiğinde, Çocuk Gelişimi Lisans mezunu öğretmenlerin % 53, Açık Öğretim Fakültesi mezunu öğretmenlerin % 73, Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin ise % 75 oranında olumlu kanaat taşıdığı gözlenmiştir.

Mezuniyet durumuna göre öğretmenin öğretimde yeni yaklaşımlar kullanmaktan zevk alma durumuna ilişkin kanaatlerin dağılımı incelendiğinde, Çocuk Gelişimi Lisans mezunu öğretmenlerin % 58, Açık Öğretim Lisans mezunu öğretmenlerin % 69, Eğitim Fakültesi OÖÖ.Lisans mezunu öğretmenlerin ise % 73 oranında olumlu kanaat taşıdığı gözlenmiştir. Mezuniyet durumuna göre programın öğrenciler açısından öğrenmeye yararlı olduğuna ilişkin kanaatlerin dağılımı incelendiğinde, Çocuk Gelişimi Lisans mezunu öğretmenlerin % 44, Açık Öğretim Lisans mezunu öğretmenlerin % 52, Eğitim Fakültesi OÖÖ.Lisans mezunu öğretmenlerin ise % 54 oranında olumlu kanaat taşıdığı gözlenmiştir .

Mezuniyet durumuna göre öğretmenlerin yeni programın yararlı olduğuna ilişkin kanaatlerinin dağılımı incelendiğinde, Çocuk Gelişimi Lisans mezunu öğretmenlerin % 46, Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin % 51, Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin ise % 64 oranında olumlu kanaat taşıdığı gözlenmiştir .

Tüm bu değerlendirmelerin sonucunda, yeni okulöncesi eğitim programına ilişkin kanaatlerin oluşumunda mezuniyet değişkeninin de yaş ve cinsiyet değişkenlerinin ardından üçüncü sırada etkili bir faktör olarak ortaya çıktığı

söylenbilir.

Kanaatlerin dağılımında Çocuk Gelişimi Lisans mezunu öğretmenlere nazaran Açık Öğretim Lisans ve Eğitim Fakültesi OÖÖ.Lisans mezunu öğretmenlerin ortalama % 10 oranında daha olumlu yaklaşımlar sergilediği gözlenmiştir. Bu fark Açık Öğretim Lisans ve Eğitim Fakültesi OÖÖ.Lisans mezunu öğretmenler arasında ortalama % 4 oranında gözlenmiştir.

Gözlemlenen bu farkların her üç yüksek öğretim kurumu lisans programlarını müfredat programlarıyla bağlantısının detaylıca incelenmesi ayrı bir konu olarak araştırılabilir.

Tablo 72 : Mezuniyet Durumuna Göre Kazanımların Öğrenme Zevkini Artırdığına Dair Kanaatlerin Dağılımı

Mezuniyet Durumu	Kazanımların Öğrenme Zevkini Artırdığına Dair kanaatlerin Dağılımı					Toplam
	Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
Çocuk Gelişimi Lisans	18	2	22	23	7	72
	25,0%	2,8%	30,6%	31,9%	9,7%	100,0%
	34,6%	5,6%	13,3%	11,7%	10,1%	13,9%
	3,5%	,4%	4,2%	4,4%	1,3%	13,9%
Eğitim Fakültesi OÖÖ Lisans	22	19	98	111	44	294
	7,5%	6,5%	33,3%	37,8%	15,0%	100,0%
	42,3%	52,8%	59,0%	56,6%	63,8%	56,6%
	4,2%	3,7%	18,9%	21,4%	8,5%	56,6%
AÖF. OÖÖ. Lisans	5	14	28	40	12	99
	5,1%	14,1%	28,3%	40,4%	12,1%	100,0%
	9,6%	38,9%	16,9%	20,4%	17,4%	19,1%
	1,0%	2,7%	5,4%	7,7%	2,3%	19,1%
Mesleki ve Teknik Eğitim Fakültesi	7	1	18	22	6	54
	13,0%	1,9%	33,3%	40,7%	11,1%	100,0%
	13,5%	2,8%	10,8%	11,2%	8,7%	10,4%
	1,3%	,2%	3,5%	4,2%	1,2%	10,4%
Toplam	52	36	166	196	69	519
	10,0%	6,9%	32,0%	37,8%	13,3%	100,0%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	10,0%	6,9%	32,0%	37,8%	13,3%	100,0%

$$\chi^2 = 35,462 \quad sd 12 \quad = p > ,000$$

Tablo 73: Mezuniyet Durumuna Göre Öğretimde Öğrenci Merkezli**Bir Anlayış Olduğuna İlişkin Kanaatlerin Dağılımı**

Mezuniyet Durumu	Öğretimde Öğrenci Merkezli Bir Anlayış Olduğu					Toplam
	Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
Çocuk Gelişimi	6	6	22	23	15	72
Lisans	8,3%	8,3%	30,6%	31,9%	20,8%	100,0%
	22,2%	37,5%	19,6%	9,8%	11,6%	13,9%
	1,2%	1,2%	4,2%	4,4%	2,9%	13,9%
Eğitim Fakültesi	10	5	63	128	86	292
OÖÖ	3,4%	1,7%	21,6%	43,8%	29,5%	100,0%
Lisans	37,0%	31,3%	56,3%	54,7%	66,7%	56,4%
	1,9%	1,0%	12,2%	24,7%	16,6%	56,4%
AÖF.	5	3	17	55	21	101
OÖÖ.	5,0%	3,0%	16,8%	54,5%	20,8%	100,0%
Lisans	18,5%	18,8%	15,2%	23,5%	16,3%	19,5%
	1,0%	,6%	3,3%	10,6%	4,1%	19,5%
Mesleki ve Teknik Eğitim Fakültesi	6	2	10	28	7	53
	11,3%	3,8%	18,9%	52,8%	13,2%	100,0%
	22,2%	12,5%	8,9%	12,0%	5,4%	10,2%
	1,2%	,4%	1,9%	5,4%	1,4%	10,2%
Toplam	27	16	112	234	129	518
	5,2%	3,1%	21,6%	45,2%	24,9%	100,0%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	5,2%	3,1%	21,6%	45,2%	24,9%	100,0%

$$\chi^2 = 31,167 \quad sd = 12 \quad p > ,002$$

Tablo 74: Mezuniyet Durumuna Göre Öğretmenin Öğretimde Yeni Yaklaşımlar Kullanmaktan Zevk Alma Durumuna İlişkin Kanaatlerin Dağılımı

Mezuniyet Durumu	Öğretmenin Öğretimde Yeni Yaklaşımlar Kullanmaktan Zevk Alma Durumu					Toplam
	Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
Çocuk Gelişimi Lisans	7 9,7%	3 4,2%	20 27,8%	29 40,3%	13 18,1%	72 100,0%
	36,8%	10,7%	16,9%	11,8%	11,8%	13,8%
	1,3%	,6%	3,8%	5,6%	2,5%	13,8%
Eğitim Fakültesi	6 2,0%	19 6,5%	66 22,5%	133 45,4%	69 23,5%	293 100,0%
OÖÖ	31,6%	67,9%	55,9%	54,3%	62,7%	56,3%
Lisans	1,2%	3,7%	12,7%	25,6%	13,3%	56,3%
AÖF. OÖÖ. Lisans	2 2,0%	4 4,0%	21 20,8%	55 54,5%	19 18,8%	101 100,0%
	10,5%	14,3%	17,8%	22,4%	17,3%	19,4%
	,4%	,8%	4,0%	10,6%	3,7%	19,4%
Mesleki ve Teknik Eğitim Fakültesi	4 7,4%	2 3,7%	11 20,4%	28 51,9%	9 16,7%	54 100,0%
	21,1%	7,1%	9,3%	11,4%	8,2%	10,4%
	,8%	,4%	2,1%	5,4%	1,7%	10,4%
Toplam	19 3,7%	28 5,4%	118 22,7%	245 47,1%	110 21,2%	520 100,0%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	3,7%	5,4%	22,7%	47,1%	21,2%	100,0%

$$\chi^2 = 19,024$$

$$sd = 12$$

$$p > ,088$$

Tablo 75: Mezuniyet Durumuna Göre Yeni Programın Öğrenciler açısından Öğrenmeye Yararlı Olduğuna İlişkin Kanaatlerin Dağılımı

Mezuniyet Durumu	Yeni Program n Öğrenciler Açısından Öğrenmeye Yararlı Olduğu					Toplam
	Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
Çocuk Gelişimi Lisans	9 12,5%	6 8,3%	25 34,7%	24 33,3%	8 11,1%	72 100,0%
	32,1%	20,0%	12,8%	11,6%	13,1%	13,8%
	1,7%	1,2%	4,8%	4,6%	1,5%	13,8%
Eğitim Fakültesi OÖÖ Lisans	15 5,1%	14 4,8%	111 37,8%	120 40,8%	34 11,6%	294 100,0%
	53,6%	46,7%	56,9%	58,0%	55,7%	56,4%
	2,9%	2,7%	21,3%	23,0%	6,5%	56,4%
AÖF. OÖÖ. Lisans	0 0,0%	5 5,0%	41 40,6%	40 39,6%	15 14,9%	101 100,0%
	0,0%	16,7%	21,0%	19,3%	24,6%	19,4%
	0,0%	1,0%	7,9%	7,7%	2,9%	19,4%
Mesleki ve Teknik Eğitim Fakültesi	4 7,4%	5 9,3%	18 33,3%	23 42,6%	4 7,4%	54 100,0%
	14,3%	16,7%	9,2%	11,1%	6,6%	10,4%
	8,8%	1,0%	3,5%	4,4%	8,8%	10,4%
Toplam	28 5,4%	30 5,8%	195 37,4%	207 39,7%	61 11,7%	521 100,0%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	5,4%	5,8%	37,4%	39,7%	11,7%	100,0%

$$\chi^2 = 18,621 \quad sd = 12 \quad p > ,098$$

Tablo 76: Mezuniyet Durumuna Göre Öğretmenlerin Programın Yararlı Olduğuna İlişkin Kanaatlerin Dağılımı

Mezuniyet Durumu	Öğretmenlerin Programın Yararlı Olduğuna İlişkin Kanaatlerinin Dağılımı					Toplam
	Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
Çocuk Gelişimi Lisans	10 13,9% 21,3% 1,9%	7 9,7% 15,2% 1,3%	22 30,6% 13,6% 4,2%	26 36,1% 14,1% 5,0%	7 9,7% 8,6% 1,3%	72 100,0% 13,8% 13,8%
Eğitim Fakültesi OÖÖ Lisans	25 8,5% 53,2% 4,8%	24 8,2% 52,2% 4,6%	96 32,7% 59,3% 18,4%	94 32,0% 50,8% 18,0%	55 18,7% 67,9% 10,6%	294 100,0% 56,4% 56,4%
AÖF. OÖÖ. Lisans	4 4,0% 8,5% ,8%	8 7,9% 17,4% 1,5%	24 23,8% 14,8% 4,6%	51 50,5% 27,6% 9,8%	14 13,9% 17,3% 2,7%	101 100,0% 19,4% 19,4%
Mesleki ve Teknik Eğitim Fakültesi	8 14,8% 17,0% 1,5%	7 13,0% 15,2% 1,3%	20 37,0% 12,3% 3,8%	14 25,9% 7,6% 2,7%	5 9,3% 6,2% 1,0%	54 100,0% 10,4% 10,4%
Toplam	47 9,0% 100,0% 9,0%	46 8,8% 100,0% 8,8%	162 31,1% 100,0% 31,1%	185 35,5% 100,0% 35,5%	81 15,5% 100,0% 15,5%	521 100,0% 100,0% 100,0%

$$\chi^2 = 24,649 \quad sd = 12 \quad p > ,017$$

Yukarıda verilen tablolar dışında kalan ve mesleki kıdem ile bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç

Okul Öncesi programının yeterli bir deneme süresini geçirmediği görülmektedir. Yapılan pilot uygulamalarda da daha donanımlı okullar seçildiği için uygulamalar da elde edilen veriler farklılık göstermiştir.

Okulöncesi Eğitim programının uygulama düzeyi ile ilişkin öğretmen görüşlere bağlı olarak aşağıdaki sonuçlar çıkarılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir oranının 0-10 yıl arasında hizmet sürelerinin bulunduğu görülmektedir. Yani araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunu genç öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmamıza katılan deneklerin yarısından fazlasının eğitim fakültesi okulöncesi öğretmenliği ve açık öğretim fakültesi okulöncesi öğretmenliği mezunları oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin “ Müfredat Programının Kazanımlar” boyutunda uygunluk düzeyi ile ilgili ankette bulunan 11 sorunun hemen hemen tamamında katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde fikirlerini beyan etmişlerdir. programının kazanımlar boyutuna uygunluk, bölümündeki sorulara öğretmenlerin olumlu baktıkları gözlenmiştir.

Okulöncesi öğretmenlerinin kazanımı sayılarının ve her ders için kazanım sayılarının yeterli ile kazanımların basitten karmaşığa doğru sıralanışının ve amaçlar yerine kazanım denilmesi ile ilgili sorulara %50'nin üzerinde katılıyorum cevabı verdikleri görülmektedir. Geri kalan 7 soruya ise kısmen katılıyorum demeleri müfredatın okulöncesi öğretmenleri tarafından kazanımlar boyutunda olumlu görüldüğü söylenebilir.

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin kazanımların ölçülebilirliği, uygulanabilirliği, gerçekleştirilebilirliği yönündeki sorulara katılım yorum şeklinde olumsuz görüş bildirerek bu alandaki sıkıntıların dile getirmişlerdir.

Okulöncesi programının “İçerik Boyutunda Uygunluk Düzeyi” ile ilgili bulunan

19 soruya okulöncesi öğretmenlerinin hemen hemen tamam katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir.

İçerik boyutu ya da Kazanımlar boyutunda Okulöncesi Öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında tema sürelerini Okulöncesi Öğretmenlerini tam olarak yeterli görmemişlerdir. Yine Okulöncesi Öğretmenlerinin Kazanımları gerçekleştirirken velilerle işbirliği yapamadıkları yönünde olumsuz görüş belirttikleri görülmektedir.

Yeni Okulöncesi Eğitim Programının öğretme öğrenme süreçleri boyutunda 35 tane soru bulunmaktadır. Bu sorulara araştırmaya katılan Okulöncesi Öğretmenlerinin hemen hemen tamam katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevaplar verdikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çok yüksek bir oranda öğrenci mevcutlarının etkinlikler yapmalarına engel olduğunu ifade etmişlerdir. Okulöncesi Öğretmenleri yeterli araç gereç bulunmadığını belirtmişlerdir ve yeni programla daha fazla yorulduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca okul öncesi öğretmenliği yapmanın daha da zorlaştığını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere oranla yeni programın öğrenmeye daha elverişli, yeni okulöncesi eğitim programının öğrencilere yararlı ve programa daha iyimser baktıkları gözlenmiştir. Ayrıca erkek öğretmenler bayan öğretmenlere göre büyük oranda programın özünü kavradıkları söylenebilir. Yeni okulöncesi eğitim programına ilişkin kanaatlerine bakıldığında cinsiyetin önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

Mesleki kıdem değişkenine bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir oranda genç öğretmenler; Kazanımların öğrenme zevkini artırdığını, öğretimde yeni yaklaşımlar kullanmaktan zevk aldıklarını ifade etmişlerdir. Yeni ilköğretim programında yaş değişkeninin cinsiyet değişkeninden daha önemli bir faktör olduğunu söyleyebiliriz.

Mezuniyet durumuna göre yeni programın öğrenciler açısından yararlı olduğuna ilişkin kanaatlerde Eğitim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği ve Açık Öğretim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği mezunlarının daha olumlu oldukları

gözlenmektedir.

Tüm bu değerlendirme sonucunda yaş ve cinsiyet değişkeninden sonra üçüncü sırada mezuniyetin etkili bir faktör olarak ortaya çıktığını söyleyebiliriz

Okulöncesi Öğretmenlerine yönelik yeni müfredat okulöncesi eğitim programı ile ilgili yapılan bu çalışmada kazanımlar ve içerik boyutunda öğretmenlerin çok fazla sorun yaşamadığı ama öğretme ve öğrenme boyutunda birçok sorunlar yaşadıkları gözlenmektedir. Bu sorunlara bakıldığında ise; öğrenci mevcutlarının fazlalığı, araç gereç sıkıntısı, öğretim yöntemleri ve müfredatın içeriği ile ilgili sorunlar olduğunu söyleyebiliriz.

Öneriler

1. Okulöncesi Eğitim Programının okulöncesi eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılması ve nitelikli kılınmasında başarılı bir şekilde yürütülmesi için kapsamlı ve iyi organize edilmiş bir öğretmen eğitimine ihtiyaç vardır.
2. Türkiye'deki öğrenme ortamları öğretmen merkezli uygulamalara uygun olarak düzenlenmiştir. Bu durum öğrencilerin sürekli aktif ve hareketli olmalarını engellemektedir. Öğrenme ortamları programa göre yeniden düzenlenmelidir.
3. Okulöncesi Eğitim Programı ile aile katılımının öğrenme ve eğitim sürecine nasıl katılacağı ve öğretmenin işbirliğini nasıl sağlayacağı objektif ve uygulanabilir bir şekilde belirlenmelidir.
4. Öğretmen kılavuz kitaplarının hazırlanmasında belirli bir standardın bulunması ve Standardın tüm kılavuz kitaplarda uygulanması gerekir.
5. Okulöncesi programının uygulanmasında ve eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılması başarının sağlanması ve sürekliliği için eğitim ortamlarına, araç, gereç ve donanım kazandırılması gerekmektedir.
6. Bu araştırma Sakarya ilindeki devlet okulları ile sınırlı tutulduğundan Türkiye genelinde bir araştırmaya dönüştürülebilir.

KAYNAKÇA

AKGÜL, Süleyman (2007), <http://www.eldeberan.com>,27.05.2007

ARAL, N., A.,Kandır, M., Can Yaşar (2002), *Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı Öğretmen Rehber Kitabı*, Ya-Pa Yayınları, İstanbul.

AYDIN, İnyet (2004), Editör:ÖZDEN, Y., *Eğitim ve Okul Yöneticiliği*, PegemA Yayıncılık, Ankara, s. 161-185.

BİLİR, Mehmet (2004), “Okul Öncesi Eğitimin Gelişip Yaygınlaşmasında Eğitim Denetmenlerinin Rolü”, Editör:Güler, T., *OMEP 2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı Cilt-2*, Ya-Pa Yayınları, İstanbul.

BURSALIOĞLU, Ziya (2002),*Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, 12. Basım, PegemA Yayıncılık, Ankara.

ÇAKIR, Turan (1999) Cumhuriyetin 75.Yılı'nda Türk Milli Eğitiminde İlköğretim, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

ÇAKIR, Turan (2003) “Çocukluk ve Ergenlik Döneminde Sosyal Gelişim Sakarya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi, Yıl:2003,Cilt:5, Sayı:1 ss.85-107.

ÇAKIR, Turan (2003) “Çocukta Ahlak Gelişimi ve Kuramsal Yaklaşımlar” Sakarya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi, Yıl:2003,Cilt:5, Sayı:2 ss: 194-207.

ÇAKIR, Turan, OKTAY, Ayla (2004)”Okul Öncesi Eğitim Kurumları Denetim Etkinliklerinde Çok Boyutlu Denetsel Etkinlik Modeline İlişkin Denetleyici Yönetici ve Öğretmenlerin Algı ve Beklentileri ”I.Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi İstanbul, Türkiye.

ÇAKIR, Turan, OKTAY, Ayla (2003)”Okul Öncesi Eğitim Kurumları Denetim Etkinliklerinde Çok Boyutlu Denetsel Etkinlik Modeline İlişkin Denetleyici Yönetici ve Öğretmenlerin Algı ve Beklentileri ”Basılmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri.

- ÇAKIR, Turan (2004) "Çocukta Dil Gelişimi ve Kuramsal Yaklaşımlar, Sakarya Üniversitesi.Eğitim Fakültesi Dergisi,EKİM 2004,SAYI:7, ss:139-162.
- ÇAKIR Turan(2004)"Okul Öncesi Eğitim Kurumları Çok Boyutlu Denetsel Etkililik Modeli Ölçeğinin Geliştirilmesi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, EKİM 2004,SAYI:8, ss:285-302.
- ÇAKIR,T.,KOL,S.,(2004) "Okul Öncesi Eğitimde Bilgisayarlı Öğrenme ve Oyun Deneyimleri IV.Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu Sakarya,Türkiye.
- ÇAKIR,T.,KOL,S.,(2005) "Sakarya İli Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Etkinliklerinde Bilgisayar Destekli Oyun Programlarının Kullanımına İlişkin Algı ve Beklentileri V.Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu Sakarya, Türkiye.
- CİCİOĞLU, Hasan (1985), *Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Orta Öğretim (Tarihi Gelişimi)*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:140, Ankara.
- DİNÇSOY, Ömer (1995), *2000'e Beş Kala Türk Eğitim Sistemi "Genel Bir Bakış"*, Türk Demokrasi Vakfı Yayınları, Ankara.
- DPT (Devlet Planlama Teşkilatı), <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan-prg.html>, 15.04.2007.
- ERDOĞAN, Fevzi, "ABD,Japonya ve Avrupa Ülkelerinde Eğitim Sistemleri",
(<http://www.caginpulisi.com.tr/17/31-32-33-34.htm>). 27.05.2007
- EYÜBOĞLU (2006), Almanya Eğitim Sistemi,
<http://www.egitim.milliyet.com.tr>,27.05.2007
- Global Vizyon (2007), "Alman Eğitim Sistemi"
<http://www.upsot.com/globalvizyon/almanya/egitim.asp>,27.05.2007
- GÜRKAN, T.,A.Oktay,G.Haktanır, Y.Güven,R.Zembat, M.Mertoğlu, Ö.P.Unutkan, H.Bilgin, K.Torun(2005), *Okul Öncesi Eğitim Denetim Rehber Kitabı*, Ya-Pa Yayınları, İstanbul.

HAKTANIR, Gelengül (2005), “Farklı Ülkeler ve Okul Öncesi Eğitimde Farklılıklar”,
Bilim Ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, Sayı-62,

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler.26.05.2007>

İNANLI, Remzi (2005), “Genel Müdür Remzi İnanlı İle Okul Öncesi Eğitimi Ve Sorunları Üzerine Söyleşi”, *Bilim Ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, Sayı-62*,
<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi62/soylesi-inanli.htm.06.02.2006>

KANTARCIOĞLU, Selçuk (1964), *Ana Okulları Örgütü*, Milli Eğitim Basımevi,
İstanbul.

KAYA, Yahya Kemal (1993), *İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış*, 2.Basım,
Ankara.

M.E.B.Okul Öncesi Genel Müdürlüğü (1994), *Kreş Programı*, Milli Eğitim Basımevi,
İstanbul.

MEB (1999), Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği
ile Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve
Teftiş Yönergesi, <http://mevzuat.meb.gov.tr>, 26.05.2007

MEB, (2001), Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve
Teftiş Yönergesi, <http://mevzuat.meb.gov.tr>, 26.05.2007

MEB, Avrupa'daki Eğitim Sistemleri Ve Devam Eden Reformlar Üzerine Özet Ulusal
Belgeler, (<http://www.megep.meb.gov.tr/megepgenelmodulerulkeler.14.06.2005>)

MEB (2002), Tebliğler Dergisi.,2534, Mart 2002.

MEB (2002), Tebliğler Dergisi,2537, Haziran 2002.

MEB (2006), <http://www.MEB İstatistik 2002durum.htm>, 13.03.2006.

MEB (2006), Milli Eğitim Temel Kanunu, <http://mevzuat.meb.gov.tr.26.05.2007>

MEB (2006), Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği, <http://mevzuat.meb.gov.tr>,
27.05.2007

- MEB (2007), 17. Milli Eğitim Şurası, <http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/sura.htm>, 29.05.2007
- MEB (2007), Okul Öncesi Eğitimin Desteklenmesi ve Yaygınlaştırılması, http://www.ooegm.meb.gov.tr/14avrupa_tep_2.asp.htm, 29.05.2007
- MEYDAN, Selahattin (1990), “Okul Öncesi Eğitim Faaliyetleri”, *Ya-Pa Okul Öncesi Eğitim Semineri, 1984-1*, Ya-Pa Yayınları, İstanbul.
- Milliyet (2006) <http://blog.milliyet.com.tr/Blog.aspx?BlogNo=15257>; 27.05.2007
- OKTAY, Ayla (1999), Yaşamın Sihirli Yılları:Okul Öncesi Dönem, Epsilon Yayıncılık, İstanbul.
- (1993), “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Sorunları ve Öneriler”, *Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri 2-3, İstanbul/Lefkoşe 1985*, Ya-Pa Yayınları, İstanbul.
14. Milli Eğitim Şurası (1993), *Raporlar, Görüşmeler, Kararlar*, Milli Eğitim Yayınları.
15. Milli Eğitim Şurası (1996), *2000’li Yıllarda Türk Milli Eğitim Sistemi,Raporlar, Görüşmeler, Kararlar*, Milli Eğitim Yayınları.
- OMEF (2004), *OMEF 2003 Dünya Konsey Toplantısı Bildiri Kitabı*, Ya-Pa Yayınları, İstanbul.
- SEVİNÇ, Müzeyyen (2005), *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, Morpa yayınları, İstanbul.
- SOSYAL HİZMETLER VE ÇOCUK ESİRGEME KURUMU (1983), *SHÇEK Kanunu*, <http://mevzuat.meb.gov.tr> 26.05.2007
- SAKARYA VALİLİĞİ (2007) <http://www.sakarya.gov.tr/>, 27.05.2007
- ŞİŞMAN, Mehmet (2004), “Türk Eğitim Sistemi”, Editör:ÖZDEN, Y., *Eğitim ve Okul Yöneticiliği*, PegemA Yayıncılık, Ankara, s.99-145.

- ŞİŞMAN, Mehmet ve Selahattin Turan (2004), “Eğitim ve Okul Yönetimi”, Editör:ÖZDEN, Y., *Eğitim ve Okul Yöneticiliği*, PegemA Yayıncılık, Ankara, s.99-145.
- TAYMAZ, Haydar (2002), *Eğitim Sisteminde Teftiş*, 5. Baskı, PegemA Yayıncılık, Ankara.
-, (2003), *Okul Yönetimi*, 7.Baskı, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- TED (Türk Eğitim Derneği), (1983), *Okul Öncesi Eğitim Ve Sorunları, Türk Eğitim Derneği VII. Eğitim Toplantısı*, TED Yayınları, Ankara.
- TERZİ, Ali (2004), “İletişim ve Sosyal Etkileşim” , Editör:ÖZDEN, Y., *Eğitim ve Okul Yöneticiliği*, PegemA Yayıncılık, Ankara, s. 280-300.
- TOS, Fahrettin (2001), *Çocuğun Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim*, Kariyer Yayıncılık, İstanbul.
- TBMM (1982), Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, <http://www.tbmm.gov.tr>, 26.05.2007
- TÜRKMEN, Şükrü (2003), *Okullarda Yönetim Etkinlikleri*, Alp Yayınları, Ankara.
- URAL, Mehmet (1986), “Ülkemizde Okul Öncesi Eğitimin Yeri Ve Önemi”, *Ya-Pa 4. Okul Öncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Semineri*, Ya-Pa Yayınları, İstanbul.
- ÜSTÜNOĞLU, Ülkü (1987), *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Uzaktan Öğretim Yöntemi İle Yetiştirilmesine Yönelik Program Modeli*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- YILDIR, Nilüfer (1989), “Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğünün Okulöncesi Eğitim Çalışmaları”, *Ya-Pa 6. Okulöncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Semineri*, Ya-Pa Yayınları, İstanbul.
- YILMAZ, Nahide (1989), “Okul Öncesi Eğitim”, *Ya-Pa 6. Okulöncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Semineri*, Ya-Pa Yayınları, İstanbul.

EKLER

Değerli Okul Öncesi Öğretmenleri,

Okul öncesi programının eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılması ve nitelikli kılınmasında etkililik düzeyini ölçmeye yönelik siz değerli öğretmenlerimizin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu bilimsel çalışmaya zaman ayırdığınız ve katkılarınız için öncelikle teşekkür ediyorum.

Lütfen çalışmanın amacına ulaşması verilen emeklerin kaybolmaması için soru atlamayınız ve cevaplamaadan diğerine geçmeyiniz. Size en uygun seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz.

Sevinç KAMIŞ (BAŞOĞLU)
Sakarya Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim
Dalı
Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

GENEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz Bayan () Erkek ()
Mesleki Kıdeminiz 10 Yıl () 11-20 Yıl () 21 ve Yukarı ()
Mezun Olduğunuz Okul Çocuk Gelişimi Lisans ()
Eğitim Fakültesi OÖÖ lisans ()
AÖF. () Mesleki ve Tek.Eğt. Fak. ()

Okul Öncesi Programının Eğitim Hizmetlerinin Yaygınlaştırılması Ve Nitelikli Kılınmasında Etkililiği İçin:	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
1. Programda hedef yerine kazanım teriminin tercihi uygundur.					
2. Programda yer alan amaçların sayısı yeterlidir.					
3. Etkinlikler için belirlenen amaçların sayısı yeterlidir.					
4. Amaçlar çocukların eğitimlerine katkı sağlayacak uygunluktur.					
5. Amaçlar çocukların seviyesine uygundur.					
6. Amaçlar uygulanabilir özelliindedir.					

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
7. Amaçlar sınıf düzeyine uygundur.					
8. Amaçlar gözlenebilir niteliktedir.					
9. Amaçlar basitten karmaşığa doğru sıralanmıştır					
10. Amaçlar ölçülebilir niteliktedir.					
11. Amaçlar gerçekleştirmede zorluk çekmiyorum					
12. Kazanımlar süre bakımından yeterlidir.					
13. Kazanımlar basitten karmaşığa doğru sıralanmıştır.					
14. Kazanımlar çocukların seviyesine uygundur.					
15. Kazanımlar çocukların öğrenme hızlarını artırmıştır.					
16. Kazanımlar çocukların öğrenme zevklerini artırmıştır.					
17. Kazanımlarda çocuk seviyeleri gözetilmiştir.					
18. Kazanımlarda gereksiz bilgiler ayıklanmıştır.					
19. Kazanımları öğretmede zorluk çekmiyorum.					
20. Kazanımlarda karmaşık bölümler kalmamıştır.					
21. Kazanımlar günlük yaşamda kullanılabilir özelliktedir.					
22. Kazanımlar çocukların araştırma becerilerini geliştirecek niteliktedir.					
23. Kazanımlar çocukları günlük hayata hazırlayacak niteliktedir.					
24. Kazanımlar çocukların problem çözme becerilerini geliştirmektedir.					
25. Kazanımlar birbirini tamamlayıcı biçimde düzenlenmiştir.					
26. Kazanımlar çocuk katılımına olanak sağlamaktadır.					
27. Kazanımların eğitiminde yeterli olduğumu düşünüyorum.					
28. Kazanımların öğretiminde ailelerle işbirliği yapabiliyorum.					

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
29. Kazanımlar çocukların eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye uygundur.					
30. Kazanımların teknoloji boyutu dikkate alınmıştır.					
31. Eğitimde çocuk merkezli bir anlayış vardır.					
32. Kullanılması önerilen yöntem ve teknikler çocuk merkezlidir.					
33. Çocuklarla birlikte etkinlikleri gerçekleştirebiliyorum.					
34. Çocuklar öğrenmekten zevk alıyorlar.					
35. Etkinlikler çocukların yapabilecekleri düzeydedir.					
36. Çocuklar işbirliği içinde etkinlikleri yapıyor.					
37. Sınıf mevcudu çocukların etkinlikleri yapmalarına olanak sağlıyor.					
38. Çocuklara etkinliklerde yeterli düzeyde rehberlik yapabiliyorum.					
39. Eğitimde yeni yaklaşımları kullanmaktan zevk alıyorum.					
40. Etkinlikleri planlamada zorluk çekmiyorum.					
41. Çocuklara etkinlik örneği bulmakta zorluk çekmiyorum.					
42. Kazanımların öğretimine yönelik etkinlik örneği bulabiliyorum.					
43. Program anlayışımı kullanmakta zorluk çekmiyorum.					
44. Eğitim ortamlarında yeterli araç gereç bulunmaktadır.					
45. Çocuklar kendi öğrenmelerini yapıyor.					
46. Çocuklar etkinliklere hazır olarak gelebiliyor.					
47. Etkinlikler arası ilişkileri sağlayabiliyorum.					
48. Eğitimde çeşitli materyal örnekleri üretebiliyorum.					
49. Çocuklarla birlikte çalışmalarını etkin biçimde sağlayabiliyorum.					
50. Her kazanım eğitiminde farklı yöntemleri kullanabiliyorum.					
51. Programın özünü anlayabiliyorum.					

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
52. Çocukları etkin hale getirecek yöntemleri kullanabiliyorum.					
53. Her çocuk etkinliklerini rahatça yapıyor.					
54. Çocukların farklı değerlendirilmesi kazanımlarını saptamada yararlı oluyor.					
55. Değerlendirme yaparken zorlanmıyorum.					
56. Çocukların çeşitli değerlendirme biçimleriyle değerlendirilmesi yararlı oluyor.					
57. Öğretmen olarak programı yararlı görüyorum.					
58. Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları oldukça yararlı					
59. Öğretmen kılavuz kitabı yararlı oldu.					
60. Okul öncesinde öğretmenlik yapmaktan zevk alıyorum.					

ÖZGEÇMİŞ

Sevinç KAMIŞ, 1981 yılında Isparta iline bağlı Uluborlu ilçesinde doğdu. İlköğrenimini Isparta Selçuklu İlkokulunda, daha sonra Isparta Anadolu Ticaret Meslek Lisesi'nde, orta öğrenimini Isparta Gazi Lisesi'nde tamamladı. 1999 yılında başladığı Eskişehir Anadolu Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümünü 2003 yılında bitirdi. 2003-2004 eğitim-öğretim yılında Sakarya ili Sapanca ilçesi Mesleki Eğitim ve Teknik Eğitim Merkezi (METEM)'ne Çocuk Gelişimi Öğretmeni olarak atandı. 2003 yılında Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi ana bilim dalında yüksek lisansa başladı.

Sevinç KAMIŞ halen Kocaeli ili Gölcük ilçesi Şirinköy İlköğretim Okulunda anasınıfı öğretmeni olarak görevine devam etmektedir.