

**Ş.KILIÇ**

**KIRKLARELİ ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**2019**

**T.C.  
KIRKLARELİ ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE  
TEMEL SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ**

**ŞEYDA KILIÇ**

**ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAZİRAN  
2019**

**T.C.  
KIRKLARELİ ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE  
TEMEL SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ**

**ŞEYDA KILIÇ**

**DANIŞMAN  
DOÇ. DR. ERTUĞ CAN**

**ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAZİRAN  
2019**

## ETİK BEYAN

Kırlareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarımı kabullendiğimi beyan ederim.

Şeyda KILIÇ

## TEZ ONAYI

Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı, Çocuk Gelişimi Programında Yüksek Lisans öğrencisi Şeyda KILIÇ tarafından, Doç. Dr. Ertuğ CAN'ın danışmanlığında hazırlanan "Okul Öncesi Eğitimde Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri" başlıklı tez aşağıdaki jüri üyeleri tarafından 13/06/2019 tarihinde yapılan Tez Savunma Sınavında başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



**Jüri Başkanı**

Prof. Dr. Emine AHMETOĞLU

Trakya Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı



**Jüri (Danışman)**

Doç. Dr. Ertuğ CAN

Kırklareli Üniversitesi

Fen Edebiyat Fakültesi

Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı



**Jüri**

Dr. Öğr. Üyesi Sibel YAŞAR

Kırklareli Üniversitesi

Sağlık Yüksekokulu

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı

## İTHAF

*Dünyaya gelmesini heyecanla beklediğim canımın içine...*

## TEŞEKKÜR

Tez çalıőmam sűresince bana tűm bilgi ve tecrűbelerini aktaran, deęerli eleőtirileriyle beni aydınlatan, tűm hayatım boyunca her anlamda örnek alacaęım tez danıőmanım Sayın Doç. Dr. Ertuę CAN'a,

Bu sűrete desteęini, ilgisini ve sabrını esirgemeyen sevgili eőim Serhat KILIÇ'a sonsuz teőekkűrlerimi sunarım.

Şeyda KILIÇ

## İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN .....	i
KABUL VE ONAY .....	ii
İTHAF .....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER .....	v
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xiv
SEMBOLLER /KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
ÖZET.....	xvi
ABSTRACT .....	xviii
<b>GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	3
1.1.1. Temel Problem .....	4
1.2. Araştırmanın Amacı .....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Sayıtları .....	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	7
1.6. Tanımlar .....	7
1.7. Okul Öncesi Eğitim.....	8
1.7.1. Okul Öncesi Eğitimin Temelleri .....	8
1.7.2. Okul Öncesi Eğitim ve Önemi .....	12
1.7.3. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları.....	15
1.7.4. Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri .....	16
1.8. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim .....	18
1.8.1. Osmanlı Döneminde Okul Öncesi Eğitim.....	18
1.8.2. Cumhuriyet Döneminde Okul Öncesi Eğitim .....	23
1.8.2.1. Okul Öncesi Eğitimin Ulusal ve Yasal Temelleri.....	25
1.8.2.1.1. Millî Eğitim Şuralarında Okul Öncesi Eğitim .....	26
1.8.2.1.2. Kalkınma Planlarında Okul Öncesi Eğitim.....	31
1.8.2.1.3. Stratejik Planlarda Okul Öncesi Eğitim .....	34



1.8.2.1.4. 2023 Vizyon Belgesinde Okul Öncesi Eğitim .....	34
1.8.2.1.5. Okul Öncesi Eğitimle İlgili Bazı Yasal Düzenlemeler .....	36
1.8.3. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimde Mevcut Durum.....	37
1.8.4. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Modelleri .....	40
1.8.4.1. Millî Eğitim Bakanlığı Tarafından Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılması Kapsamında Yürütülen Projeler .....	43
1.8.5. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Programları.....	46
1.8.6. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Finansmanı .....	50
1.8.7. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimde Denetim ve Rehberlik.....	52
<b>2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>55</b>
<b>3. GEREÇ VE YÖNTEM.....</b>	<b>60</b>
3.1. Araştırma Modeli .....	60
3.2. Çalışma Grubu .....	61
3.3. Veri Toplama Araçları .....	61
3.4. Verilerin Toplanması .....	62
3.5. Verilerin Analizi.....	63
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>66</b>
4.1. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kişisel ve Görev Yaptıkları Okula İlişkin Bilgileri .....	66
4.1.1. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları .....	66
4.1.2. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Görev Ünvanlarına Göre Dağılımları.....	67
4.1.3. Katılımcıların Mesleki Hizmet Yıllarına Göre Dağılımları .....	67
4.1.4. Katılımcıların Mezuniyet Düzeylerine Göre Dağılımları .....	69
4.1.5. Katılımcıların Mezun Oldukları Bölümlere Göre Dağılımları.....	69
4.1.6. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Mesleki Branşlarına Göre Dağılımları .....	70
4.1.7. Katılımcıların Görev Yaptıkları Okullardaki “Okul Öncesi Eğitim Kademesi” Öğretim Şekline Göre Dağılımları .....	71
4.1.8. Katılımcıların Görev Yaptıkları Okullardaki “İlköğretim Kademesi” Öğretim Şekline Göre Dağılımları .....	71
4.1.9. Katılımcıların Görev Yaptıkları Kurum Tipine Göre Dağılımları.....	72
4.1.10. Katılımcıların Görev Yaptıkları Okullardaki “Okul Öncesi Şubesi Başına Düşen Öğrenci Sayısı”na Göre Dağılımları.....	73
4.2. Görüşme Formuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular .....	74

4.2.1.1.Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitim Programının Uygulanabilirlik ve Yeterliliğine Yönelik Görüşleri.....	74
4.2.1.2.Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programının Uygulanabilirlik ve Yeterliliğine Yönelik Görüşleri.....	76
4.2.2.1.Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitim Programının Uygulanmasında Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	80
4.2.2.2.Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programının Uygulanmasında Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	82
4.2.3.1.Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitim Politikalarının Okul Öncesi Eğitim Uygulamalarına Etkilerine Yönelik Görüşleri .....	85
4.2.3.2.Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Politikalarının Okul Öncesi Eğitim Uygulamalarına Etkilerine Yönelik Görüşleri .....	89
4.2.4.1.Yöneticilerin Eğitim Sürecinde Velilerden Kaynaklı Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri.....	93
4.2.4.2.Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Sürecinde Velilerden Kaynaklı Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	96
4.2.5.1.Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitimde Maddi Konularda Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri.....	100
4.2.5.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimde Maddi Konularda Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	103
4.2.6.1. Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yönetiminden Kaynaklanan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	106
4.2.6.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yönetiminden Kaynaklanan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	107
4.2.7.1. Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitimde Denetim ve Rehberlik Alanında Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	110
4.2.7.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimde Denetim ve Rehberlik Alanında Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri.....	114
4.2.8.1. Yöneticilerin Okul Çalışanlarının Nitelik ve Niceliği İle İlgili Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	117
4.2.8.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Çalışanlarının Nitelik ve Niceliği İle İlgili Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri.....	120
4.2.9.1. Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitim Alanındaki Mevzuatla İlgili Sorunlara Yönelik Görüşleri.....	124

4.2.9.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alanındaki Mevzuatla İlgili Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	126
4.2.10.1. Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitimde Öğrencilerden Kaynaklı Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	130
4.2.10.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimde Öğrencilerden Kaynaklı Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri.....	133
4.2.11.1. Yöneticilerin Görev Yaptıkları Okulun Fiziksel Olanakları İtibariyle Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	136
4.2.11.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okulun Fiziksel Olanakları İtibariyle Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri.....	140
4.2.12.1. Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitimin Niteliğinin Arttırılmasına Yönelik Önerileri .....	143
4.2.12.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimin Niteliğinin Arttırılmasına Yönelik Önerileri .....	146
<b>5. TARTIŞMA .....</b>	<b>151</b>
5.1. Birinci Alt Problem: Okul öncesi eğitim programının uygulanabilirlik ve yeterliği .....	151
5.2. İkinci Alt Problem: Okul öncesi eğitim programının uygulanmasında yaşanan sorunlar.....	152
5.3. Üçüncü Alt Problem: Okul öncesi eğitim politikalarının okul öncesi eğitim uygulamalarına etkileri.....	153
5.4. Dördüncü Alt Problem: Okul öncesi eğitimde velilerden kaynaklı yaşanan sorunlar.....	154
5.5. Beşinci Alt Problem: Okul öncesi eğitimde maddi konularda yaşanan sorunlar.....	155
5.6. Altıncı Alt Problem: Okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminden kaynaklanan sorunlar .....	157
5.7. Yedinci Alt Problem: Okul öncesi eğitimde denetim ve rehberlik alanında yaşanan sorunlar.....	158
5.8. Sekizinci Alt Problem Okul öncesi eğitimde okul çalışanlarının nitelik ve niceliği ile ilgili yaşanan sorunlar .....	159
5.9. Dokuzuncu Alt Problem: Okul öncesi eğitim alanındaki mevzuatla ilgili sorunlar.....	161
5.10. Onuncu Alt Problem: Okul öncesi eğitimde öğrencilerden kaynaklı yaşanan sorunlar.....	162

5.11. On Birinci Alt Problem: Okulların fiziksel olanakları itibariyle yaşanan sorunlar.....	163
5.12. On İkinci Alt Problem: Okul öncesi eğitimin niteliğinin artırılması için öneriler .....	165
<b>6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>167</b>
6.1. Sonuç.....	167
6.2. Öneriler .....	170
6.2.1. Gelecekte Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler .....	170
6.2.2. Okul Öncesi Eğitim Uygulamalarına Yönelik Öneriler.....	171
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>173</b>
<b>EK-1: Etik Kurul Kararı .....</b>	<b>185</b>
<b>EK-2: Araştırma İzni .....</b>	<b>187</b>
<b>EK-3: Görüşme Formu.....</b>	<b>188</b>
<b>EK-4: Özgeçmiş .....</b>	<b>190</b>

## TABLOLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1.1.</b> 1999-2018 Yılları Arası Okul Öncesi Eğitimde Okullaşma Oranları..	38
<b>Tablo 4.1.</b> Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları .....	66
<b>Tablo 4.2.</b> Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Görev Ünvanlarına Göre Dağılımları .....	67
<b>Tablo 4.3.</b> Katılımcıların Mesleki Hizmet Yıllarına Göre Dağılımı .....	68
<b>Tablo 4.4.</b> Katılımcıların Mezuniyet Düzeylerine Göre Dağılımları .....	69
<b>Tablo 4.5.</b> Katılımcıların Mezun Oldukları Bölümlere Göre Dağılımları.....	69
<b>Tablo 4.6.</b> Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Mesleki Branşlarına Göre Dağılımları .....	70
<b>Tablo 4.7.</b> Katılımcıların Görev Yaptıkları Okullardaki “Okul Öncesi Eğitim Kademesi” Öğretim Şekline Göre Dağılımları .....	71
<b>Tablo 4.8.</b> Katılımcıların Görev Yaptıkları Okullardaki “İlköğretim Kademesi” Öğretim Şekline Göre Dağılımları .....	72
<b>Tablo 4.9.</b> Katılımcıların Görev Yaptıkları Kurum Tipine Göre Dağılımları.....	72
<b>Tablo 4.10.</b> Katılımcıların Görev Yaptıkları Okullardaki “Okul Öncesi Şubesi Başına Düşen Öğrenci Sayısı”na Göre Dağılımları .....	73
<b>Tablo 4.11.</b> Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitim Programının Uygulanabilirlik ve Yeterliliğine Yönelik Görüşleri.....	74
<b>Tablo 4.12.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programının Uygulanabilirlik ve Yeterliliğine Yönelik Görüşleri .....	77

<b>Tablo 4.13.</b> Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitim Programının Uygulanmasında Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri.....	80
<b>Tablo 4.14.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programının Uygulanmasında Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	82
<b>Tablo 4.15.</b> Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitim Politikalarının Okul Öncesi Eğitim Uygulamalarına Etkilerine Yönelik Görüşleri .....	85
<b>Tablo 4.16.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Politikalarının Okul Öncesi Eğitim Uygulamalarına Etkilerine Yönelik Görüşleri .....	90
<b>Tablo 4.17.</b> Yöneticilerin Eğitim Sürecinde Velilerden Kaynaklı Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri.....	94
<b>Tablo 4.18.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Sürecinde Velilerden Kaynaklı Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	97
<b>Tablo 4.19.</b> Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitimde Maddi Konularda Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	100
<b>Tablo 4.20.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimde Maddi Konularda Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	103
<b>Tablo 4.21.</b> Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yönetiminden Kaynaklanan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	106
<b>Tablo 4.22.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yönetiminden Kaynaklanan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	107
<b>Tablo 4.23.</b> Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitimde Denetim ve Rehberlik Alanında Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	111

<b>Tablo 4.24.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimde Denetim ve Rehberlik Alanında Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri.....	114
<b>Tablo 4.25.</b> Yöneticilerin Okul Çalışanlarının Nitelik ve Niceliği ile İlgili Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	118
<b>Tablo 4.26.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Çalışanlarının Nitelik ve Niceliği ile İlgili Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri.....	121
<b>Tablo 4.27.</b> Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitim Alanındaki Mevzuatla İlgili Sorunlara Yönelik Görüşleri.....	124
<b>Tablo 4.28.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alanındaki Mevzuatla İlgili Sorunlara Yönelik Görüşleri.....	126
<b>Tablo 4.29.</b> Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitimde Öğrencilerden Kaynaklı Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	131
<b>Tablo 4.30.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimde Öğrencilerden Kaynaklı Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri.....	133
<b>Tablo 4.31.</b> Yöneticilerin Görev Yaptıkları Okulun Fiziksel Olanakları İtibariyle Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	136
<b>Tablo 4.32.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okulun Fiziksel Olanakları İtibariyle Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri.....	140
<b>Tablo 4.33.</b> Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitimin Niteliğinin Arttırılmasına Yönelik Önerileri .....	144
<b>Tablo 4.34.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimin Niteliğinin Arttırılmasına Yönelik Önerileri .....	147

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1. Kamu Kaynaklarıyla Yapılan Eğitim Harcamaları.....	50
---	----



**SEMBOLLER / KISALTMALAR LİSTESİ**

- AÇEV : Anne Çocuk Eğitim Vakfı
- ERG : Eğitim Reformu Girişimi
- OECD : Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü
- TED : Türk Eğitim Derneği
- TÜİK : Türkiye İstatistik Kurumu
- TÜSİAD : Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği

## ÖZET

### **Okul Öncesi Eğitimde Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri**

Bu araştırmanın amacı, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitimde karşılaşılan temel sorunları belirlemek ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirmektir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Edirne ili Merkez ilçesine bağlı resmi bağımsız anaokulları ve bünyesinde anasınıfı bulunan okullarda görevli 19 okul yöneticisi ve 24 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma nitel araştırma deseninde tasarlanmıştır ve kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla ve yüz yüze görüşmelerle elde edilmiştir. Araştırma sonucu elde edilen veriler tema ve alt temalara ayrılarak nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda, yöneticilerin büyük çoğunluğu, okul öncesi eğitim programı hakkında bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir. Ayrıca, yönetici ve öğretmenlere göre, okul öncesi eğitim programlarının uygulanmasında çeşitli nedenlerden dolayı sorunlar yaşanmaktadır. Okul öncesi eğitim politikaları kapsamında, öğrencilerin devam zorunluluğunu gerektiren yaptırımların uygulanmaması ve velilerden katkı payı alınması sorun olarak görülmektedir. Katılımcılara göre, öğrenci aidatlarının düzenli ödenmemesi ve okulların bütçe yetersizliği ekonomik sorunlar arasında görülmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu, ailelerin okul öncesi eğitime yeterli desteği ve ilgiyi göstermemesi nedeniyle, eğitim sürecinde sorunlar yaşandığını belirtmektedir. Yönetici ve öğretmenlere göre, rehberlik ve denetim sisteminde yetersizlikler olup, öğretmenlere gerekli rehberlik yapılamamaktadır. Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, öğretmenlerin teneffüs sürelerinin olmaması, ikili eğitim uygulaması ve mevzuat yetersizliği okul öncesi eğitimdeki sorunlar arasındadır. Katılımcıların büyük çoğunluğu okullarda yeterli nitelikte ve sayıda personel istihdam edilmediğini belirtmektedir. Katılımcılara göre okullarda iç mekân ve dış mekân yetersizlikleri nedeniyle sorunlar yaşanmaktadır.

Yönetici ve öğretmenler, okul öncesi eğitimde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik olarak, okul öncesi eğitimin tüm giderlerinin devlet tarafından karşılanması, ailelerin bilinçlendirilmesi ve okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınması gerektiğine yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim politikaları, eğitim sorunları, okul öncesi eğitim, okul öncesi öğretmeni, yönetici

## ABSTRACT

### **Basic Problems In Preschool Education and Solution Recommendations**

The purpose of this research , according to administrator and teacher reviews , identify the fundamental problems encountered in preschool education and to develop solutions for these problems. The research study groups are official independent kindergartens in the Central district of Edirne Province in 2018-2019 academic year , 19 school managers and 24 pre-school teachers in schools with kindergarten. The research is designed in a qualitative research pattern and easy-to-reach status sampling is used. The data of the study was obtained through a semi-structured interview form and face-to-face interviews. The data obtained from the research were analyzed and interpreted using the content analysis method from qualitative research methods, separated into themes and sub-themes. As a result of the research, the majority of executives have stated that they are not familiar with the pre-school education program. In addition, according to the managers and teachers, there are problems in the implementation of pre-school education programs for various reasons. In the context of pre-school education policies, the absence of sanctions requiring students to continue and obtaining contributions from parents is seen as the problem of according to the participants, the regular payment of student dues and the lack of budget of the schools are among the economic problems. The majority of respondents indicate problems in the education process due to the lack of adequate support and attention for the preschool education of the families. According to the managers and teachers, there are insufficient guidance and supervision system, teachers cannot be guided. According to administrator and teacher opinion, teachers lack of inhalation periods, bilateral education practice and lack of legislation are among the problems in preschool education. The majority of respondents indicate that there are insufficient personnel employed in schools. According to the participants, there are problems in schools due to indoor and outdoor deficiencies. Managers and teachers, in order to solve the problems encountered in pre-school education, all expenses of pre-school education are met by the state, the awareness of

the families and the compulsory education of preschool education in the scope of in the future.

**Key Words:** Education policies, educational problems, manager, preschool education, preschool teacher

## 1. GİRİŞ

Okul öncesi eğitim, doğumdan başlayarak ilkokulun ilk yıllarına kadar süren, çocuğun doğuştan var olan gelişimsel potansiyelini, maksimum düzeyde ortaya çıkarabilmesi için gerekli olan ortamı, ailede toplumda ve kurumlarda sağlamayı garanti altına alarak, çocuğun fiziksel, zihinsel ve sosyal-duygusal gelişimine katkıda bulunan, süreğen bir eğitim sürecidir (Ülküer, 1993).

Eğitimin temel basamağını oluşturan okul öncesi eğitim dönemi; çocuğun fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişiminin en hızlı olduğu dönemdir. Eğitimciler ve psikologlar, bireyin ilk çocukluk yıllarındaki deneyimlerinin bütün hayatları boyunca davranışlarını, tavırlarını ve tutumunu etkilediğini bu nedenle hayatın ilk 5-6 yılının gelişim ve ruh sağlığı açısından önemli olduğu hususunda hem fikirdir (Kantarcioglu, 1984). Kişiliğin temellerinin atıldığı bu dönemde çocuğa ihtiyaç duyduğu bilinçli rehberlik yapılmazsa; bu dönemdeki ihmaller, karşılaştığı sorunlar ve engellemeler onu tüm yaşamı boyunca etkileyecektir (Bozer, 1986). Okul öncesi dönemde olumsuz deneyimler yaşayan çocukların daha fazla davranış problemleri sergilediği, kendine ait tutumlarının olumsuz olduğu, ileriki okul hayatlarında başarılı ve üretken olma durumlarının etkilendiği ve gelişimlerinin yavaş olduğu bilinmektedir (Çelik ve Daşcan, 2014; Akt. Kandır ve Yazıcı, 2018).

Çocuğun, 0-6 yaş gelişim sürecinde ilk rehberi ailedir. Bu dönemde gelişimine yönelik tutum ve alışkanlıkları, temel bilgi ve becerileri ilk kez ailede kazanır. Bu bakımdan aile çocuğun bakımı, gelişimi ve eğitiminden sorumlu temel kurum olma özelliğini taşımaktadır. Okul öncesi eğitim kurumları ise aileden sonra çocuğu toplumsal hayata hazırlayan ve bu bakımdan aileyi destekleyici kuruluşlar olarak sistemde yer almaktadırlar (Aktan Kerem ve Cömert, 2006b; Oktay, 1999).

Çocukların kurumlarda eğitilme fikri eski çağlara dayanmakla birlikte özellikle 19. yüzyıldan sonra sanayileşme ve teknolojik alanda yaşanan gelişmeler sonucu, kadının işgücüne katılımı çocukların güvenle bırakılabileceği kurum ihtiyacını doğurmuş ve okul öncesi eğitim kurumları zaman içerisinde giderek önem

kazanmaya başlamıştır (Üstünoğlu, 1987). Başlangıçta çalışan kadının çocuğunu büyütme uğraşına destek amacıyla açılan kurumlar, bilimsel ilerlemelerin beraberinde getirdiği modern eğitim anlayışı sonrası, çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını karşılama, onları ilerideki sosyal ve akademik hayata hazırlama ve temel eğitime hazır olmasını sağlama gibi işlevler kazanmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarının ülkemizdeki gelişimine baktığımızda, bugünkü anlamda ilk kurumlarının benzerinin Osmanlı Devleti döneminde açılan Sıbyan Mektepleri olduğu görülmektedir. Bu dönemde ilk özel anaokullarının II. Meşrutiyetin ilanı (1908) sonrası açıldığı, resmi anaokullarının ise 1915 yılı itibariyle açılmaya başladığı görülmektedir (Özgür, 1973). Öte yandan bu kurumların o dönem ülkenin içinde bulunduğu savaş durumu ve öncelik gerektiren toplumsal ihtiyaçlar nedeniyle, uzun ömürlü olmadığı bir süre sonra birçoğunun kapatıldığı bilinmektedir.

Günümüzde ise, büyük şehirlerde çocukların oyun alanlarının daralması, sınırlanan hareketleri, sosyalleşme imkânlarının azalması, ailelerin erken çocukluk eğitimi konusunda giderek daha da bilinçlenmeleri gibi sebeplerden ötürü, annenin çalışma durumuna bağlı olmaksızın okul öncesi eğitim kurumlarına olan talep artmıştır (Kundakçı, 2013).

Bugün gelinen noktada ise okul öncesi eğitime verilen önem ve farkındalığın artmasıyla; kurum sayısı, kuruma devam eden çocuk sayısı, istihdam edilen personel sayısı giderek artmaktadır. Yaşanan niceliksel artış olumlu olarak karşılanmakla birlikte eğitimin niteliğine yönelik aynı oranda bir gelişmenin var olup olmadığı, hususu merak konusu olmaktadır. Ayrıca bireyin gelişiminde oldukça önemli bir yere sahip olan bu yıllarda alınan eğitim onun tüm yaşamını etkileyeceğinden, verilen eğitimin niteliği önem kazanmaktadır.

Yapılan bu çalışma kapsamında, bağımsız anaokulu ve bünyesinde anasınıflı bulunan okullarda görevli yönetici ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre okul öncesi eğitimde karşılaşılan sorunlar ve sorunlara yönelik çözüm önerileri belirlenerek okul öncesi eğitimin niteliğine katkı sağlanmaya çalışılmıştır.

### 1.1. Problem Durumu

Okul öncesi yıllarda edinilen davranışlar ileriki hayatta değiştirilmesi zor olabilen kişilik özelliklerine dönüşmektedir. Bu nedenle de okul öncesi dönemde çocuğa verilen eğitimin nitelikli olması gerekmektedir. Çocuğun güzel davranışlar edinebilmesi, iyi alışkanlıklar kazanabilmesi, tüm gelişiminin olumlu şekilde ilerleyebilmesi bu dönemin sağlıklı bir şekilde değerlendirilebilmesi ile ilgilidir. Bununla birlikte okul öncesi yıllarda verilen eğitimin niteliği temel eğitime zemin oluşturması açısından da önemlidir. Bütün bunların yanı sıra toplumun her kesiminden gelen çocuklar için daha iyi bir gelişim ortamı sağlanması, farklı sosyoekonomik düzeyden gelen çocuklar arasındaki eğitim farklılıklarının en aza indirgenmesi açısından da okul öncesi dönem büyük önem taşımaktadır (Çalışandemir, 2002).

İlkokula başlama yaşında bulunan çocuklar, eğitime başladıklarında ailelerinin avantaj ve dezavantajlarını yansıtmaktadır. Çocuklar arasındaki eşitsizlikler ise eğitim yaşamı boyunca devam etmekte ya da artmaktadır (Türkiye Eğitim Derneği [TED], 2007). Şartları elverişsiz çevreden gelen çocuklara yönelik kaliteli erken çocukluk programlarının uzun vadeli faydaları arasında okulda daha fazla başarı, daha yüksek matematiksel ve sözel başarı, daha az sınıf tekrarı ve daha yüksek mezuniyet oranları, daha fazla istihdam ve kazanç ve daha düşük suç oranlarının yer aldığı, uluslararası alanda yapılan çalışmalarla da kanıtlanmıştır (Engle vd., 2007; Akt. Dünya Bankası 2010).

Okul öncesi eğitime verilen önemin, ülkemizde giderek yaygınlaşması ile okul öncesi eğitim kurumların fiziksel yapıları, sahip oldukları olanaklar, öğrenci sayıları, öğretmen niteliği, okul öncesi eğitim programı, bu kurumlarda öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi ve beceriler, veliler ve onların davranışlarının uygulamalara yansımaları, toplumun okul öncesi eğitime bakışı gibi noktalar dikkat çekmeye başlamıştır (Yalçın Ağgöl ve Yalçın, 2018). Türkiye’de altı yıl aralıklarla yapılan iki araştırmada çocuğun okul öncesi dönemde verilen eğitimden olumlu etkilenmesinin iyi eğitilmiş öğretmenler, öğretmenler ve çocuklar arasında etkileşim, dil açısından zengin bir ortam, küçük sınıf sayıları, düşük öğretmen öğrenci oranları, güvenli bir ortam, zengin eğitim materyalleri ve yaş grubuna uygun eğitim



programlarına bağılı olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları ayrıca, kaliteli eğitim içermeyen eğitimin çözüm oluşturmadığını ve bu faktörlerin yeterli düzeyde olmadığı kurumlara devam eden çocukların gelişimlerinin olumsuz etkilendiğı ortaya koymuştur (Anne Çocuk Eğitim Vakfı [AÇEV], 2009).

Öte yandan yapılan araştırmalarda (Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2008; Gür ve Çelik, 2009; TED, 2007; Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği [TÜSİAD], 2005) ortaya koyulan veriler, Türkiye’de okul öncesi eğitim alanında hem nitelik hem de niceliksel birtakım sorunların var olduğunu göstermektedir. İlgili araştırmalarda vurgulanan sorunlar ise; 4-6 yaş grubuna ağırlık verilen tek eğitim modeli, eğitime erişimde hedef kitleye ulaşılamaması bölgesel farklılıklar eleştirilmiş, eğitim kurumlarının standart eksikliği ve denetim yetersizliği, mevcut eğitim programının ülkenin farklı yerlerinde ve farklı koşullardaki çocukların ihtiyaçlarına tam olarak cevap verememesi ve öğretmen yetiştirmedeki yetersizlikler şeklinde sıralanmaktadır.

Bu araştırmada “Okul öncesi eğitim alanında karşılaşılan temel sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?” sorusu araştırmanın temel problemi olarak ele alınmaktadır.

### **1.1.1. Temel Problem**

Temel problem doğrultusunda araştırmanın alt problemleri şu şekilde belirlenmiştir: Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitimde;

1. Okul öncesi eğitim programının uygulanabilirlik ve yeterliliği nasıldır?
2. Eğitim programının uygulanmasına ilişkin sorunlar nelerdir?
3. Eğitim politikalarının okul öncesi eğitim uygulamalarına etkileri nelerdir?
4. Velilerle ilgili yaşanan sorunlar nelerdir?
5. Maddi kaynaklı sorunlar nelerdir?
6. Yönetimsel sorunlar nelerdir?
7. Denetim ve rehberlik sisteminden kaynaklı sorunlar nelerdir?
8. Okul personelinin niteliği ve niceliği ile ilgili sorunlar nelerdir?
9. Yasal düzenlemeler/mevzuata ilişkin sorunlar nelerdir?

10. Öğrencilerden kaynaklanan sorunlar nelerdir?
11. Fiziksel ortama ilişkin sorunlar nelerdir?
12. Sorunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?

### **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, anaokulu ve bünyesinde anasınıfı bulunan okullarda görevli yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, okul öncesi eğitimde karşılaşılan sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin belirlenmesidir.

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Çocuğun gelişiminin en kritik, en önemli ve en çok dikkat gerektiren yıllarını kapsayan bu dönemde nitelikli bir okul öncesi eğitimle çocukların yeteneklerinin ortaya çıkarılması ve yaşama en iyi şekilde hazırlanmaları sağlanır. Çocuklara erken yaşlardan itibaren gelişme fırsatları yaratmak, onları temel eğitime hazırlamak ve nitelikli insan potansiyelini artırmak açısından okul öncesi eğitimin büyük önem taşımaktadır (Ural, 1986). Erken çocukluk yıllarında yapılan eğitimin ileriki getirileri üzerine yapılan çeşitli araştırmalarda, zihinsel gelişimin yükselmesi, daha yüksek okul başarısı ve mezuniyet oranlarının artması gibi oldukça önemli etkileri olduğu tespit edilmiştir (Heckman & Cunha, 2007).

Erken çocukluk yıllarına yapılan yatırım bireysel gelişime katkısının yanı sıra topluma da önemli kazançlar sağlamaktadır. Kaytaz (2005) tarafından gerçekleştirilen ve okul öncesi dönemde yapılan kurumsal eğitimin topluma fayda-maliyet analizinin yapıldığı çalışmada, okul öncesi döneme yapılacak olan 1 liralık yatırımın ekonomiye 7 liralık kazanç sağlayacağı tespit edilmiştir. Başka bir araştırmada ise, erken çocukluk dönemine yapılan yatırımın topluma fayda-maliyet analizi iki farklı senaryo üzerinden değerlendirilmiş; ilk senaryoda yatırılan her 1 dolara 4.35 dolar alındığı, ikinci senaryoda ise her 1 dolara 6.31 dolar alındığını belirtilmiştir (TÜSİAD, 2005).

Okul öncesi eğitimin bilinen önemine karşın ülkemizde eğitim politikalarında öncelik olarak yer almaya başlaması 2005 yılından sonra olmuş, okul öncesi eğitimi yaygınlaştırmak ve okullaşma oranlarını artırmak amacıyla çalışmalar yapılmıştır. Bu kapsamda 2006 yılında gerçekleştirilen 17. Millî Eğitim Şurasında okul öncesi eğitimin 60-72 ay grubu çocuklar için zorunlu olması gerektiği kararı doğrultusunda, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2009-2010 eğitim öğretim yılında belirlenen 32 ilde 5 yaş grubu çocuklarda zorunlu okul öncesi eğitim pilot uygulaması başlatılmış sonraki yıllarda il sayısı artırılarak proje devam etmiştir. Son olarak, Kalkınma Bakanlığı 2017-2019 Orta Vadeli Programı'nda ve Millî Eğitim Bakanlığı 2023 Eğitim Vizyon Belgesi'nde okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirilmesine yönelik hedeflere yer verilerek bu kapsamda gerekli çalışmaların yapılacağı belirtilmiştir.

Öte yandan TEDMEM (2017)'in hazırladığı Eğitim Değerlendirme Raporu'nda uygulamanın hayata geçirilmesi ile gerekli ortam ve kaynakların nicel ve nitel anlamdaki yeterliliğinin üzerinde durulması gereken bir konu olduğu belirtilmiştir. Kundakçı (2013) tarafından da okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirilmesi hedefi ile uygulama için fiziki altyapının hazır olup olmadığının, finansal kaynak desteğinin, araç-gereç desteğinin ve istihdam edilecek personelin niceliği ve niteliğinin önemli bir sorun oluşturulabileceği ifade edilmiştir.

Bu nedenle okul öncesi eğitim alanında yaşanan temel sorunların belirlenmesi ve sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirilmesi, yaygınlaşma sürecinde altyapı ihtiyaçlarının belirlenerek iyileştirmeye gidilmesi, sürecin verimli bir şekilde yürütülmesi ve nitelikli bir eğitim verilebilmesi açısından son derece önemlidir. Bu kapsamda eğitim sürecinde aktif rol alan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin alınarak okul öncesi eğitimin mevcut durumunun ortaya koyulması, Türkiye'de okul öncesi eğitimin işlevsel hale getirilmesi, kalite ve verimin artırılması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

#### **1.4. Araştırmanın Sayıtları**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşme sorularına verdikleri yanıtların samimi ve içtenlikle verildiği varsayılmaktadır.

### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Araştırma Edirne-Merkez’de bulunan resmi anaokulları ve bünyesinde anasınıfları bulunan okullarla sınırlıdır.
2. Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında, MEB’e bağlı resmi anaokulu ve bünyesinde ana sınıfı bulunan okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenleri ve yöneticileri ile sınırlıdır.
3. Araştırma verileri, katılımcıların bilgi formu ve görüşme sorularına verdiği cevaplarla sınırlıdır.

### **1.6. Tanımlar**

Okul Öncesi Eğitim Kurumları: Okul öncesi çağı çocuklarına eğitim veren resmî ve özel okul öncesi eğitim kurumlarını kapsar (Demiriz, Karadağ ve Ulutaş, 2011).

Okul yöneticisi: Eldeki tüm olanakları etkin biçimde kullanarak, Millî Eğitimin amaçları doğrultusunda, belirlenen hedefler doğru ortaya konulan politika ve kararların okuldaki uygulayıcıdır (Bursalıoğlu, 2008).

Zorunlu Okul Öncesi Eğitim Pilot Uygulaması: MEB’in 2009-2010 eğitim-öğretim yılında okul öncesi eğitimi yaygınlaştırmak için belirlenen illerde 5 yaş grubu çocuklar için başlattığı uygulamadır (Kundakçı, 2013).

## 1.7. Okul Öncesi Eğitim

Bu bölümde okul öncesi eğitimin temelleri, önemi, amaç ve ilkeleri gibi temel kavramlara yer verilmiştir.

### 1.7.1. Okul Öncesi Eğitimin Temelleri

Çocukluğun kendine özgü ve önemli bir dönem olduğu daha ilk çağlardan anlaşılmıştır. Özellikle ilk çağ düşünürlerinden Sokrates (M.Ö 470-399), Eflatun (Platon) (M.Ö. 427-347) ve Aristo'nun (M.Ö. 384-322) eserlerinde çocukluk dönemi eğitimine ilişkin bugün hala geçerliliğini koruyan fikirlere rastlamak mümkündür (Oğuzkan ve Oral, 2003).

Platon "Cumhuriyet" adlı eserinde, bireyin yetişkinlikteki mesleki yetenekleri ve uyumu konusunda erken çocukluk yıllarındaki eğitiminin önemini vurgulamıştır. Platon'a göre oyun yoluyla çocuğun doğuştan getirdiği yeteneklerin ortaya çıkarılması mümkündür ancak çocuğun eğitimi esnasında zor kullanılmamalı bu eğitim oyun yoluyla sağlanmalıdır (Oğuzkan ve Oral, 2003; Sönmez, 2008). Aristo'da çocukluk döneminde verilen eğitimin çocuğun yaşına ve doğasına uygun olması gerektiğini, 0-5 yaşına kadar çocukların çalışmaya ve öğretime başlamamasını, bu yaşlarda çocuğun eğitiminde sadece oyun ve masallara yer verilmesini, çocuk 5-7 yaşlarına geldiğinde, öğrenecekleri şeylerin öğretilmesi gerektiğini savunur (Sönmez, 2008).

Günümüzde Çağdaş Batı toplumu çocukluk yıllarını insan yaşamında farklı bir dönem olarak görmesine karşın, ortaçağda tamamen farklı bir durum söz konusuydu. Bu dönemde gerçek anlamda kayda değer bir çocukluk duygusundan bahsedilmemekteydi. Fransız tarihçi Philippe Aries'e (1914-1984) göre, ortaçağda çocukluk duygusu eksikti ve çocuğu yetişkinden ayıran özelliklerin ne olduğu konusunda hiçbir şey bilinmemekteydi. Bu sebeple çocukların kendilerine özgü besinleri, giysileri, oyun ve oyuncakları da yoktu. O dönemde çocuğun 7 yaşına kadar devam eden bir bebeklik dönemi vardı, 7 yaştan sonra ise çocuk yetişkinin

dünyasına girmektedir. Dolayısıyla bu çağda çocuklar minyatür yetişkinler olarak görülüyordu (Onur, 2005).

Ortaçağda eğitim gerek Doğu’da gerekse Batı’da dini temelliydi. 15. ve 16. yüzyıla gelindiğinde Rönesans ve Reform hareketleriyle, toplum sosyal, ekonomik ve politik olarak değişikliğe uğramıştır. Bu dönemde kilisenin gücü azalmış, hümanizmin getirdiği insanın önemli olduğu düşüncesi ile birlikte çocuk ve aile kavramları önem kazanmaya başlamıştır (Türk, 2011). Bugün bildiğimiz anlamda çocukluğun yaratılması ise 17. yüzyılda gerçekleşmiştir (Onur, 2005).

17. yüzyılda bilim alanındaki ilerlemelerle birlikte sadece okumaya dayanan ve zihinsel yapının geliştirilmesini amaç edinen klasik eğitim anlayışından uzaklaşmış ve eğitimde daha realist bir yaklaşım içerisine girilmiştir. Alman asıllı, piskopos Johnn A. Comenius (1592-1670), yaşam standartının yükseltilmesi için, tüm çocukların eğitimine küçük yaşlardan başlatılması gerektiğini vurgulamış, eğitimde çocukların bireysel özelliklerini dikkate alınması gerektiğini ifade etmiştir (Oğuzkan ve Güler, 2003). John Locke (1632-1704) bugün oldukça bilinen ‘boş levha’ benzetmesini kullanarak, çocuğun hayata zihni boş bir şekilde başladığını ve çevreyle girdiği etkileşim sonucu bilgi ve deneyim kazandığını söyler. Locke’a göre eğitimin hedefi benlik kontrolü ve disiplini sağlamaktır. Eğitimde erken çocukluk yılları önemli olduğunu belirten Locke, bu yaşlarda eğitimin oyun yoluyla verilmesi gerektiğini ancak eğitimde dayanın sakıncalı olduğunu, çocuk ile eğitici arasındaki güven duygusunun sağlanmasından yana olduğunu ifade etmiştir (Oğuzkan, 1980; Akt. Poyraz ve Dere, 2003). Jean Jacques Rousseau (1712-1778) ise çocukların doğuştan iyi özellikler taşıdığını, yetişkinlerden farklı gelişim özellikleri olduğunu bu nedenle eğitimin o dönemin gelişim özelliklerine uygun yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Bu eğitimin nasıl yapılacağına dair fikirlerini “Emile” adlı eserinde örneklerle açıklayan Rousseau, günümüz okul öncesi eğitiminde yaygın bir şekilde kabul gören ve çocuğun ihtiyaçlarını temel alan “çocuk merkezli eğitim” yaklaşımının öncülerinden biri kabul edilmiştir (Oktay, 1999).

Çocukluk ve çocuğun eğitimi konusundaki bu öncü fikirlerin etkisiyle Johann Heinrick Pestalozzi (1746-1827) ve öğrencisi Friedrich Frobel (1782-1852) küçük

yaştaki çocuklar için ilk kurumsal çalışmaları başlatmıştır. 19.yüzyılın ünlü eğitimcilerinden biri olarak kabul edilen ve çocuk eğitimine katkıları büyük olan Pestalozzi, öğrenmenin doğumla başladığı görüşünü benimser ve ‘yaparak öğrenme’ ilkesini eğitim dünyasında ilk gündeme getiren kişidir (Oğuzkan ve Oral, 2003). Pestalozzi, çocuğun eğitiminde doğasına uygun bir yol izlenmesi gerektiğini ifade eder. Her tür eğitimin duyuşal izlenimlere dayandığını ve bunlar yoluyla çocuğun var olan potansiyelinin gelişeceğini belirten Pestalozzi’nin eğitim anlayışı elin, kafanın ve kalbin eğitimi şeklinde tanımlanabilir (Oktay, 1999). Pestalozzi’nin öğrencisi olan Alman eğitimci Friedrich W.A. Frobel okul öncesi eğitimin gerekliliğine inanarak Almandada çocuk bahçesi anlamına gelen ‘Kindergarten’ adını verdiği ilk anaokulunu açmıştır. Oyunun çocuğun eğitiminde önemine değinen Frobel, öğretici oyunların çocukların yeteneklerini geliştireceğini ifade etmiştir (Başal, 2005; Akt. Aral, Kandır, Can Yaşar, 2011). Kendisinden yaklaşık bir asır önce yaşayan Comenius’un düşüncelerinin etkisinde kalan eğitimci, onun düşündüğü annelerin sorumluluğuna terkedilecek anaokulları görüşünü, eğitimcilerin üstlenmesi gereken toplumsal bir olgu olarak ele almıştır (Oğuzkan ve Oral, 2003). Frobel ve öğrencileri başta Almanya olmak üzere Amerika, İngiltere gibi ülkelerde küçük çocukların eğitiminin okul öncesi eğitim kurumlarında verilemeye başlanmasında büyük rol oynamışlardır (Şahin, 2005).

Okul öncesi eğitime dair düşünceleri günümüze kadar birçok eğitimciyi etkileyen bir diğer isim de Maria Montessori’dur. İtalyan eğitimci Maria Montessori, uzmanlık çalışmalarında zihnen geri kalmış çocukların eğitimiyle ilgilenmiş, uyguladığı yöntemlerle normal gelişim gösteren çocukların eğitiminde de daha iyi sonuçlar alınabileceğini öne sürmüştür. Aynı zamanda bir tıp doktoru olan Montessori, çocuğun kendi kendini yönlendirmesine ve bireysel inisiyatif kullanmasına büyük önem vermiştir. Bu sistemin uygulamasında, öğretmenin çocuğa özel eğitici aygıtları sağladığı, ne yapması gerektiğini gösterdikten sonra ise geri çekilerek çocuğu eğitim araçlarıyla baş başa bıraktığı ve izlediği bir yöntem kullanılmıştır. Montessori ayrıca 1907 yılında Roma’da ilk ‘‘Çocuk Evi’’ni açmıştır (Aral vd, 2001; Tos, 2001).

Frobel ve Montessori’dan sonra diğer ülkelerde de okul öncesi kurumları açılmaya başlanmıştır. İlk yuva 1908’de Londra’da Margaret McMillan ve kardeşi Rachel

tarafından açılmıştır. McMillan kardeşlerin ilk uygulamaları 5 yaşın altındaki yoksul çocukların sağlık ve genel bakımlarının iyileştirilmesi amaçlıydı. Ancak daha sonra çocukların zihinsel ve sosyal gelişimlerinin sağlıkla ilişkisini gözlemleyen McMillan kardeşler, sonraki çalışmalarında eğitimsel etkinliklere yer vermişlerdir. McMillan ve kardeşlerinin çalışmaları 1920 yıllarında Amerika Birleşik Devletleri'nde etkisini göstermiş ve birçok şehirde yuvalar açılmıştır (Başal, 2005; Aral ve vd., 2011).

Okul öncesi eğitim ve gelişim psikolojisi konusunda önemli çalışmaları olan bir diğer isimde Jean Piaget (1896-1982)'tir. Zihin gelişimi üzerine çalışmalar yapan Piaget, çocukların düzenli bir sıra izleyen gelişim basamaklarından geçtiğini ifade ederek zihinsel gelişimi dönemlere ayırmıştır. 0-2 yaş dönemini duyuşal-devimsel, 2-7 yaş dönemini ön işlemsel ya da temsili zekâ evresi olarak tanımlamış ve özelliklerini belirtmiştir. Çocuğun öğrenmesinde çevresel koşulların önemini vurgulayan Piaget, bilişsel öğrenme sürecinin önemli olduğunu belirtmiştir (Tos, 2001). Öğrenmede sosyo-kültürel yapı ve çevrenin önemi üzerinde duran Leo Semenovich Vygotsky (1933-1978)' e göre ise, zihinsel gelişim ve dil birbirinden bağımsız değildir. Vygotsky dilin, çocuğun diğer insanlarla zihinsel ilişkiler kurarken kullandığı bir araç olduğunu, sosyal deneyimlerin psikolojik olarak temsil edilmesi ve düşüncenin gelişmesinin de dil ile olduğunu ifade eder. Vygotsky, sosyalleşme sürecindeki çocuğun yetişkinler tarafından bilinçli ve sistemli bir şekilde desteklenmesi durumunda sosyal ve bilişsel gelişimi hızlanacağını belirtmektedir (Oktay, 1999).

Çocuk ve eğitimi konusunda ilk çağlardan itibaren kabul gören görüş, çocukluk döneminin yetişkinlikten farklı bir dönem olduğu ve bu dönemde çocuğa, yaş ve gelişim özellikleri doğrultusunda farklı bir eğitim verilmesi gerektiğidir. Bugün tüm dünya tarafından, ilk altı yılın insan hayatındaki önemi benimsenmiş olmasına karşın, toplum ve başta bulunan yöneticiler, 20. yüzyılın ikinci yarısına doğru bu konuda duyarlılık göstermeye başlamıştır. Bu duyarlılık doğrultusunda açılan kurumlar ise daha ziyade çocuğun bakımı, sağlığı, bedensel gelişimi ve ihtiyaçları doğrultusunda toplumsal amaçlı olmuştur. Tam anlamıyla okul öncesi eğitimin çocuğun zihinsel, sosyal ve duyuşal gelişim alanlarında kritik dönem olduğu



düşüncesiyle modern okulların açılması ise 20. yüzyılın son çeyreğinde gerçekleşmiştir (Çelik, 2007).

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

Toplumların birincil amaçları olan milli, manevi ve kültürel değerlerinin korunup geliştirilmesi, toplumun devamlılığının ve gelişiminin sağlanması ancak toplumdaki nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi ile yani eğitimle mümkündür. En sık kullanılan tanımla eğitim “bireyde kendi yaşantıları yoluyla istendik davranış değişiklikleri meydana getirme süreci”dir (Ertürk, 1977). Eğitim doğumla başlayıp yaşam boyu devam edecek bir süreçtir. Argun ve Tapan (2011), bu süreçte bireyin olgunlaşmasına paralel olarak ortaya çıkan, insan gelişimi açısından önemli kabul edilen kritik dönemle bulunduğunu, 0-6 yaş dönemi diğer bir ifadeyle okul öncesi döneminde bunlardan biri olduğunu ifade etmiştir.

Doğumla başlayıp zorunlu eğitime kadar olan süreç “okul öncesi dönem” bu süreçteki eğitsel etkinliklerin tümü de “okul öncesi eğitim” olarak tanımlanabilir (Oktay, 1990). Okul öncesi eğitim, 0-6 yaş dönemini kapsayan, bu yaş çocuklarının tüm gelişim alanlarını toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren, duygusal gelişimi ve algılama gücünün desteklendiği, akıl yürütme ve yaratıcılık becerilerinin geliştirildiği, çocuğun kendini ifade etmesini ve öz denetimini kazanmasını sağlayan ve onları ilköğretime hazırlayan sistemli bir eğitim sürecidir (Yılmaz, 2003; Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009a). Bu eğitim sürecinin başarılı olabilmesinde çocuğa sağlanan yaşantılar ve çevresel uyaranlar oldukça önemlidir.

Yaşamın ilk yıllarında çocuğun içinde bulunduğu sosyal ve fiziki çevrenin, gelişime etkisi büyüktür. Çocuğun başlangıçta ailesi ile sınırlı olan çevresi zamanla genişlemekte, büyüme ve gelişim ile birlikte artan hareket ve sosyalleşme ihtiyacı, ailenin tek başına yetersiz kalmasına neden olmaktadır. Yavuzer (2017) bu dönemde çocuğun aile çevresindeki koşullar ne denli iyi olursa olsun, temel eğitime hazırlandığı bu süreçte, yaşlılarıyla birlikte uygun koşullarda ve uzman eğitimcilerin gözetiminde olmasının daha olumlu sonuçlar sağladığını belirtmektedir. Arı (2003), okul öncesi eğitimi tüm eğitim sisteminin en önemli basamağı olarak nitelendirmiştir;

tesadüflere bırakılmaması, bilimsel yollarla yapılması gereken ciddi bir iş olduğunu vurgulamıştır.

Okul öncesi dönemdeki çocuklar, henüz kendi gelişim özelliklerini, ihtiyaçlarını, ilgi alanlarını tanımadıklarından, düşünce ve duygularını ifade edemediklerinden onlarla ilgilenecek yetişkinlerin çok bilinçli ve dikkatli olması gerekmektedir. Bu dönemde çocuğun beceri ve yeteneklerini geliştirmek için ona rehberlik etmek davranışlarını pekiştirmek gerekmektedir. Bu da ancak en iyi şekilde planlanmış bir okul öncesi eğitim süreci ile gerçekleşir (Poyraz ve Dere, 2003; Başal, 2013). Bu eğitim süreci, çocuğun kendini ifade etmesine imkân verecek ortamlar hazırlayarak, benlik kavramını geliştirmesini, özdenetimini geliştirmesini, kendine güveni olan bağımsız bir kişilik kazanmasını sağlar ayrıca çevre uyaranları sunarak çocuğun akıl yürütme yeteneğini, hayal gücünü ve yaratıcılığını destekler (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2001).

Okul öncesi eğitimin önemini vurgulayan Oktay (1999), insan yaşamının temelini oluşturan bu dönemde çocuğa verilen ve verilmeyenlerin onun ileriki yaşamı açısından büyük önem taşıdığını, çocuğun var olan potansiyelinin en üst düzeyde geliştirilebilmesinin ancak erken yaşta ona sağlanacak olanaklarla mümkün olduğunu ifade etmektedir. Çocuğa erken yaşlarda sağlanan tecrübelerle kazandırılacak temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar, çocuğun ilerideki akademik hayatının yanı sıra sosyal ve duygusal yaşantısını şekillendirecek güçtedir (Arı, 2003).

Okul öncesi yaşlarda temeli atılan beden gelişimi ve kişilik yapısının ileri yıllarda yön değiştirmekten ziyade daha çok aynı yönde gelişme şansının olduğu bilinmektedir. Uzun yıllara dayalı yapılan araştırmalarla, çocuklukta kazanılan davranışların yetişkinlikte bireyin kişilik yapısını tavır, inanç ve değer yargılarını şekillendirdiği gözlenmiştir (Mussen, 1963; Akt. Oğuzkan ve Oral, 2003).

Okul öncesi eğitiminin önemli olmasının bir diğer nedeni ise bu dönemde beyin gelişimin oldukça hızlı olmasıdır. Sabancı, Altun ve Uçar (2018), okul öncesi dönemde yaşanan tecrübelerin, beynin gelişme biçimi içinde belirleyici olduğunu ifade etmişlerdir. Bloom'un yaptığı araştırmalara göre 17 yaşına kadar olan zihinsel

gelişmenin %50'si 4 yaşına, %30'u 4 yaşından 8 yaşına, %20'si ise 8 yaşından 17 yaşına kadar oluşmaktadır. On sekiz yaşına kadar olan okul başarısının %33'nün okul öncesi dönemde verilen eğitimle ilgili olduğu düşünülmektedir (Fidan, 1977).

Okul öncesi eğitimi aynı zamanda çocuğu ilkokula hazırlayıcı bir rol oynar. Çocuğun duygusal ve sosyal hazır oluşunun sağlanmasının yanı sıra, zihinsel olgunluğunun da güçlendirilmesi de bu eğitimin belli başlı etkinliklerindedir. Çocuğa kendi düşüncelerini duygularını açığa vurma olanakları sağlanarak onun kendisini anlamasına ve ortaya koymasına fırsat verilir. Bu yolla çocuğun dil becerileri geliştirilir, yaratıcılığın kendine özgü temelleri atılır (Oğuzkan ve Oral, 2003).

Yapılan araştırmalar da eğitimde erken yaşlarını önemini destekler niteliktedir. Araştırmalarda, bireyin öğrenmesine ve gelişimi için gerekli olan ilginin küçük yaşlardan başlanarak gösterilmesi durumunda, ilköğretimde ve sonraki aşamalarda daha yüksek başarılar sağlandığı, küçük yaşlarda gösterilen ilginin öğrenme gecikmelerini, güçlüklerini ve engellerini azaltabildiği hatta yok edebildiği, kaliteli bir erken çocukluk tecrübesi yaşayan çocukların, okula devam, okulda başarılı olma ve topluma katkıda bulunma ihtimallerinin daha yüksek olduğu, bu çocukların sınıfta kalma olasılıklarının daha düşük olduğu görülmektedir. Bunun sebebi ise böyle deneyimlerin yalnızca dil, matematik ve problem çözmeye zemin oluşturması değil, aynı zamanda temel güveni, öz saygıyı, kişiler arası etkileşimi ve öğrenmeyi güçlendirmesidir (Güneysu, 2005). Bununla birlikte erken çocukluk dönemine yapılan yatırımlar sosyal eşitliğin sağlanmasına da büyük katkı sunmaktadır.

Yaşamın ilk 6 yılını kapsayacak bilinçle düzenlenmiş okul öncesi eğitim uygulamalarının orta sosyoekonomik toplum kesiminden gelen çocuklar için olduğu kadar belki daha fazla sosyo-ekonomik düzeyi düşük elverişsiz koşullardan gelen çocuklar için de büyük önem taşımaktadır (Oğuzkan ve Oral, 2003). Okul öncesi eğitim alanında yapılan çalışmalar göstermiştir ki, kaliteli bir erken çocukluk eğitimi sayesinde çocuklar, özellikle de sosyo ekonomik statüsü düşük ailelerden gelenler, okul yaşantısına daha başarılı bir şekilde uyum sağlamaktadırlar (Berrueta- Clement vd., 1984; Akt. Özdemir Topaloğlu, 2009).

Çocukların gelişimi bakımında kritik öneme sahip ilk yıllar, okul öncesi eğitimin önemini vurgulamaktadır. Okul öncesi dönemde destek alan çocukların diğer çocuklara oranla daha fazla gelişimlerini istenilen yönde geliştirdikleri, çocukları okul öncesi eğitim alan ana-babalarının da çocuklarına karşı tutumlarını olumlu olarak geliştirdikleri bazı araştırmalarda görülmüştür. Ayrıca okul öncesi eğitim alan çocukların okula başladıklarında daha kolay adapte olduğu, yaşam kaliteleri ve gelişim düzeylerinin birbirlerine bağlı olarak değiştiği görülmektedir (Atay, 2009).

### **1.7.3. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları**

Milletler, her dönemde yeni neslin beden ve ruhen sağlıklı, topluma yararı olmasını hedeflemiş ve bu yönde önlemler almışlardır. Bu yüzden her toplum kendi inanç yaşayış biçimi, ahlak yapısı, gelenek ve görüşlerine göre farklı eğitim amaçları belirlemiştir (Kanad, 1977; Akt. Koçyiğit, 2016). Son yıllarda yapılan araştırmalar doğrultusunda “erken çocukluk eğitimi” kavramı önem kazanmış, toplumların ihtiyacı olan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde erken yılların önemli olduğu görüşü, bu yaşların düzenli ve amaçlı bir eğitime tabi tutulmasının gerekliliğinin artmasına neden olmuş, her millet kendi beklenti ve ihtiyaçları doğrultusunda önceliklerini belirlemiştir.

Mialaret (1972’den Akt. Oktay, 1999)’e göre okul öncesi eğitimin her toplum için ortak sayılabilecek evrensel sayılabilecek toplumsal, eğitici ve gelişimsel amaçları bulunmaktadır:

#### **1. Toplumsal Amaçlar**

- a. Çalışan kadınların çocuklarına bakmak
- b. Her çocuğa eğitim imkânı sağlamak ve onların gelişimlerine katkıda bulunmak
- c. Çocukların birbirleriyle ve başkaları ile ilişki içerisinde bulunmasına, sosyalleşmesine katkıda bulunmak

**2. Eğitici Amaçlar:** Çocukların duyu organlarını eğitmek, çevreye olan duyarlılığını artırmak

**3. Gelişimsel Amaçlar:** Çocuğun doğal gelişimini temel alarak, gelişimle ilgili tecrübelerine önem vermek.

Ülkemizde de okul öncesi eğitimin amaçları Türk Milli Eğitiminin Genel Amaç ve ilkeleri doğrultusunda şu şekilde belirlenmiştir:

1. Çocukların beden, zihin ve duyu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
2. Onları ilkokula hazırlamak,
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,
4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak
5. Çocuğun benlik kavramını geliştirmesine, kendini ifade etmesine, bağımsızlığını kazanmasına ve öz denetimini sağlamasına olanak tanımaktır (MEB 2013a).

Okul eğitimin gerek evrensel gerek ulusal amaçlarına baktığımızda, gelişimin en hızlı olduğu ve çocuğun öğrenmeye en açık olduğu ilk yılların, en verimli şekilde geçirilmesinin, aynı zamanda çocukların bakım, eğitim ve güvenlik ihtiyaçlarına cevap verilmesinin hedeflediği görülmektedir (Koçyiğit, 2016).

#### **1.7.4. Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri**

Eğitim sisteminin ilk basamağı olan okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitim kurumlarında bir program dahilinde yürütülmektedir. Programlar hazırlanırken ise belli ilkeler göz önünde bulundurulmaktadır. Okul öncesi eğitimde kalitenin sağlanması ve hedeflenen amaçlara ulaşılabilmesi açısından rehber özelliği taşıyan okul öncesi eğitim ilkeleri MEB'in (2013a) Okul Öncesi Eğitim Programı'nda şu şekilde belirtilmiştir:

1. Okul öncesi eğitimi çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır.
2. Okul öncesi eğitimi çocuğun motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, öz bakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilkokula hazırlamalıdır.
3. Okul öncesi eğitimi kurumlarında çocukların gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun öğrenme ortamları hazırlanmalıdır.
4. Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır.
5. Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır.
6. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilmelidir.
7. Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duyu ve davranışları geliştirilmelidir.
8. Eğitim, çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı; ona öz denetim kazandırmalıdır.
9. Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Bütün etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir.
10. Çocuklarla iletişimde, onların kişiliğini zedeleyici şekilde davranılmamalı, baskı ve kısıtlamalara yer verilmemelidir.
11. Çocukların bağımsız davranışlar geliştirmesi desteklenmeli, yardıma gereksinim duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve yetişkinin güven verici yakınlığı sağlanmalıdır.
12. Çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmesi desteklenmelidir.
13. Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir.
14. Programlar hazırlanırken aile ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır.
15. Eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır.

16. Okul öncesi eğitimin süreçleriyle rehberlik hizmetleri bütünleştirilmelidir.
17. Çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitimi programı düzenli olarak değerlendirilmelidir.
18. Değerlendirme sonuçları çocukların, öğretmenin ve programın geliştirilmesi amacıyla etkin olarak kullanılmalıdır.

İlkelere genel olarak bakıldığında; çocuğu merkeze alarak aktif öğrenmeyi destekleyen, eğitimde oyunun önemi üzerinde duran, rehberlik hizmetlerinin eğitim süreçleriyle bütünleştirilerek yürütülmesini öngören, eğitimde yeniliği ve değişimi savunan yol gösterici fikirler olduğu görülmektedir.

## **1.8. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim**

Bu bölümde Türkiye’de okul öncesi eğitimin gelişimi Osmanlı ve Cumhuriyet dönemi olarak iki başlık altında incelenecektir.

### **1.8.1. Osmanlı Döneminde Okul Öncesi Eğitim**

Osmanlıda bugünkü anlamda okul öncesi eğitim kurumları açılmadan önce, bu yaş dönemi çocuklarının eğitim ihtiyacını kısmen karşılayan bazı kurumlar bulunmaktaydı. Sıbyan Mektepleri, Darüleytamlar ve Islahhaneler bu kurumlara örnek verilebilir.

Okul öncesi eğitim kurumlarının ülkemizdeki ilk yapılması sayılan Sıbyan Mekteplerinin geçmişi Selçuklular ve öteki İslam ülkelerine dayanmaktadır. Osmanlılar, Selçuklular ve öteki İslam ülkelerinden; mektep, kütüphane denilen ilköğretim düzeyindeki okulları aldığı, vakfiyelerde; Darüttalim, Mektep, Mektephane, Muallimhane, Darülm şeklinde geçmekte olan bu okullara halk tarafından, Mahalle Mektebi ya da Sıbyan Mektebi denildiği görülmektedir. Sıbyan mektepleri, hemen her mahallede ve köyde bulunmakla birlikte çoğu zaman devlet adamları ya da varlıklı kişiler tarafından vakıf yoluyla oluşturulmakta ve giderleri yine vakıf aracılığı ile karşılanmaktaydı. Sıbyan mekteplerinin köylerde, mahallelerde halk

tarafından yapıldığı durumlarda ise, ücreti veliler tarafından karşılanmaktaydı. Fatih Sultan Mehmet ve II. Bayezid tarafından vakfiyelerinde, bu okullara öncelik olarak yetim, yetim bulunamaz ise fakir çocukların alınacağı belirtilmiştir.

Zorunlu olmayan sıbyan mekteplerine, 5–6 yaşlarındaki kız-erkek her çocuk gidebilirdi ve 3–4 yıl kadar öğrenim görebilirlerdi. Osmanlı’da ve diğer tüm müslüman toplumlarda, Sıbyan mekteplerinin genellikle tek temel dersi Kur’an öğretimi idi. Sıbyan mekteplerinde çocuklara Kur’anın anlamı açıklanmaz, yalnızca okunuşu öğretilirdi. Bunun yanı sıra çocuklara temel dini bilgiler ve namaz, dua gibi dini uygulamalar öğretilirdi. Sıbyan mekteplerinin yönetiminden sorumlu olan kişiler ise müftü, kadı ve mektebin hocasıydı. Vakıf yoluyla kurulan okulların yönetiminde ise kurucunun da sorumlulukları bulunmaktaydı (Akyüz, 2016).

Sıbyan mekteplerine bazen anne babalar daha küçük yaşta bulunan çocuklarını da göndermekteydi. Burada ki amaç çocuğun eğitiminden ziyade çocuğun bütün gün orada oturup oyalanmasını sağlayarak annenin evde rahat kalabilmesiydi (Akyüz 1997; Oktay 1999). Sıbyan mektebi hocası içinse zaten tek göz odası bulunan okulun bir köşesine bu çocukları oturtmasında sakınca yoktu. Bu anlamda sıbyan mektepleri kısmen anaokuluna daha ziyade ise günümüzdeki yuva ve kreşlere benzetilebilir (Akyüz, 1997).

Sıbyan mekteplerinin eğitim açısından yetersiz olduğu ilk olarak 1838 yılında hükümetin dikkatini çekmiştir. Bu duruma sebep, o dönem askeri okullara alınan öğrencilerin Türkçe okumak ve yazmaktan yoksun oluşuydu. Bu nedenle okula başlayan çocuklara ilk olarak Türkçe okuma ve yazma öğretiliyor bu da bir yılın boşuna geçmesine neden oluyordu. Bu olumsuzluk sıbyan mekteplerine atfedildiği ve bu mekteplerin ıslahı düşünüldüğü sırada sıbyan mektepleri ile bu meslek okulların arasında üçüncü bir okul kurulması, sıbyan mekteplerinden çıkan çocukların bu okullarda hazırlanıp, yetiştirildikten sonra meslek okullarına başlaması düşünülmüştür. Bu düşünce ile birlikte Sıbyan mekteplerine dokunulmamış ve Rüşdiye adı verilen bugünkü ilkokulların temeli atılmıştır (Ergin, 1977).



Islahhaneler, Darüleytamlar ve Darüleytam-i Osmani gibi kurumlarda Osmanlı döneminde açılmış, içerisinde okul öncesi dönem çocuklarını da barındıran çoğunlukla savaşta ailelerini kaybeden kimsesiz kalmış erkek ve kız çocukların korunması, yetiştirilmesi ve onlara bir meslek kazandırılması amacıyla açılmış olan kurumlardır (Ergin, 1996; Akt. Akyüz, 1997) Özellikle bazı yerlerde kızlar için açılmış Darüleytam'ların içerisinde anasınıfları oluşturulmuş ve 2-7 yaş arasındaki kız ve erkek çocukları buralarda barındırılıp eğitilmiştir (Akyüz, 1997).

Sıbyan mektepleri, Darüleytamlar, Islahaneler, Darüleytamların yanı sıra okul öncesi kurumlarının kuruluşunda, Osmanlı'nın son dönemlerinde ortaya çıkan zengin ve kültürlü ailelerin çocuklarına bakmak için tuttıkları mürebbiyelerin etkisinden de söz etmek mümkündür. Mürebbiyeler o dönem, zengin ailelerin çocuklarına bakmak için tuttuğu, çocuğun bakımından ve eğitiminden sorumlu olan kişilerdir. Aileler çocuklarının erken yaşta yabancı dil öğrenimine başlaması, daha iyi bakılması ve eğitilmesi için mürebbiyeler tutmuştur. Bu mürebbiyelerin bazıları yurt dışında, Batı'da eğitim görmüş kadınlardı. Çocukların eğitiminde ülkelerinde öğrenmiş ve görmüş oldukları eğitimsel yaklaşımları ve yöntemleri uygulamaktaydılar. Çocukları için mürebbiye tutan ailelerin yanı sıra bazı ailelerde çocuklarına daha iyi eğitim-öğretim imkânları sağlamanın yolunun, Batı eğitimine uygun anaokulları olduğu görüşündeydi (Akyüz, Uygun ve Kafadar, 2005). Bu görüşün sonraki zamanlarda anaokullarının kuruluşunda etkili olduğu görülmektedir.

Osmanlı dönemi eğitimcilerinden Satı Bey, II. Meşrutiyetin başlangıcı olan 23 Temmuz 1908'den bazı illerde özel anaokulları açıldığını ancak resmi anlamda anaokullarının kuruluş ve yaygınlaşmasının Balkan Savaşları (1912-1913)'ndan sonra olduğunu belirtmektedir (Akyüz, 1997; Onur, 2005). II. Meşrutiyet döneminin önemli eğitimcilerinden biri sayılan Satı Bey de Darülmüallimin Müdürlüğünden istifa ettikten sonra 1914 yılı Temmuz ayında 4 aylık Avrupa gezisine çıkmış bu süre boyunca, çocuk senatoryumlarını, açık hava okullarını, tatil kolonilerini ve Montessori yöntemini uygulayan okulları ziyaret etmiştir. Satı Bey seyahatten döndükten 1 yıl sonra, 1915'de Beyazıt'ta "Yeni Okul" adını verdiği özel bir çocuk yuvası ve ilkokul bir de anaokulu öğretmeni yetiştirmek amaçlı Darülmürebbiyet adında bir kurum açmıştır. Bu okula özellikle İstanbul'un zengin ailelerinin dikkatini

çekmiş ve bir süre sonra onların çocuklarının okulu olmuştur (Ergün, 1987) Bu okullarda Pastelozzi, Frobel ve Montessori gibi eğitimcilerin fikirlerinden yararlanılmış, her çocuğa ayrı ayrı itina gösterilerek, ödül yoluyla ve her türlü maddi cezadan uzak bir eğitim ortamı yaratılmıştır (Deretarla Gül, 2008).

II. Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinden Kazım Nami (Duru) da Meşrutiyet Döneminde anaokullarının kuruluşları ve bur süreçte yaşanan sorunlar hakkında önemli bilgiler vermektedir. Kazım Nami, Osmanlı'da Frobel usulünü ilk kez benimseyenlerin önce Ermeniler sonra ise Bulgarlar olduğunu ifade etmektedir. Meşrutiyetten sonra Osmanlı'da eğitim konusundaki farkındalık artmış ve Frobel usulü bu dönemde dikkatleri çekmiştir. 1909'da Avusturya-Macaristan'a bir gezi yapan Kazım Nami, Budapeşte'de çocuk bahçesi öğretmeni yetiştiren iki yıllık bir okulu gezmiş, dönünce de Selanik'te Ravza-i Sıbyan mektebi içinde bir çocuk bahçesi sınıfı açmıştır. Bu süreçte karşısına çıkan en büyük zorluk ise yetişmiş öğretmen bulma konusunda olmuştur. Sorunun çözümü olarak o dönemde Yahudilerin Allians İsrailit adındaki okulundan yetişmiş iki bayan öğretmen olarak alınmış, Frobel usulünün ilk bilgilerini de onlara Kazım Nami tarafından verilmiştir (Akyüz, 2016).

1912-1913 yılları arasında Balkan Savaşları okul öncesi eğitim çabalarını kısmen engellemiş olsa da sonrasında yapılan çalışmalarla tekrar hız kazanmıştır. Osmanlı'da okul öncesi eğitimi yaygınlaştırma amacıyla yapılan ilk yasal düzenleme dönemin eğitim bakanı Emrullah Efendi başkanlığında 1913 yılında çıkarılan, 'Tedrisat-ı İbtidaiyye Kanunu Muvakkatı (Geçici İlköğretim Kanunu)'dır. Bu kanunun 3.,4., ve 5. maddelerinde anaokullarının ülkenin her yerine yaygınlaştırılması emredilmiş, öğrencilerin yaşları, öğretim teknikleri, ders araçları ve okulların kuruluşunda gözetilecek temel esaslar açıklanmıştır. Ayrıca bu kanunda Sıbyan sınıfları ve ana mekteplerinin ilköğretime bağlandığı belirtilmiştir (Oğuzkan ve Oral, 2003).

Bu gelişmelere bağlı olarak 1914 yılı Eğitim Bakanlığı bütçesi hazırlanırken, anaokulları için de bütçe ayrılarak; Avrupa'da da örnekleri bulunan, çocukların eğitimine büyük katkısı olan onları ilkokula hazırlayan resmi okullar 'çocuk bahçesi'

olarak açılmıştır. İlk yıl, bu okullardan dördünün Fatih, Şehremini, Sultanahmet, Eyüp'te, ikisinin Nişantaşı ile Kasımpaşa'da, ikisinin Üsküdar tarafında, ikisinin de Kadıköy'de olmak üzere toplam 10 adet anaokulunun açılması planlanmıştır. Bu okullarda, gerekli pedagojik eğitimi almış, kişiliği ve doğası anne şefkatine sahip bayan öğretmenler çalıştırılırdı. Geniş bahçelere sahip olan bu okullarda, ev işleri sebebiyle çocuklarıyla yeterince ilgilenemeyen, çocuk eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan ve eğitim olanağından yoksun ailelerin çocukları, ilkokula hazırlık derslerini alırlar, el işleri ve sanatsal faaliyetleri eğlenerek öğrenir ve oyun yoluyla sosyalleşirlerdi (Akyüz, 1997).

Bu okulların ikinci bir yararı da, her çocuğun aynı eğitim ile yetişmesiydi. Çocuklar arasında sosyal statü ayrımının yapılmadığı bu kurumlara her türlü aileden gelen çocuklar alınarak, kaynaşmaları sağlanıyordu. Sistemin bu şekilde işlemesindeki amaç, aradaki fark ne olursa olsun her çocuğun eğitim sonunda benzer özellikleri kazanacağı fikriydi. Düşüncenin temelinde ise insanın küçük yaşlarda aldığı eğitimin kalıcı olacağı inancı mevcuttu (Akyüz, 1997). Bu okulların açılması yönündeki gerekçelere bakıldığında devletin ailelerdeki eğitim yetersizliğini gidermek ve aradaki farklılıkları azaltmak için anaokullarını yaygınlaştırmayı hedeflediği görülmektedir. Bu düşünce aynı zamanda bugün Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan 'fırsat eşitliği' ilkesiyle de büyük ölçüde örtüşmektedir (Oktay, 1999).

Tüm bu gelişmeler doğrultusunda, Tedrisat'ı İptadiyye Kanununda adı geçen 'ana mektepleri'ne öğretmen yetiştirmek amacıyla 1915'te İstanbul'da 'Ana Öğretmen Okulu' açılmıştır. O zamanki adıyla Darülmuallimat'ın içinde yer alan bu bölüme ek olarak açılmıştır. Bu okul açılması düşünülen ana mekteplerine bir yıl okuma ile öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulmuştur (Oktay, 1990). Türkiye'de okul öncesi öğretmen yetiştirmesi bakımından bir ilk olan bu okul, ancak 370 kadar mezun verdikten sonra 1919 yılında kapatılmıştır (Aral ve vd., 2001).

Osmanlı'da okul öncesi eğitim ihtiyacının kısmen karşılandığı 'Sıbyan Mektepleri' ile bu temel ihtiyaca çözüm aranmış, Tedrisat-ı İptadiyye Kanunu (Geçici İlköğretim Kanunu)'nun çıkışından yaklaşık 2 yıl sonra 1915'te yılında da bu kanun

doğrultusunda çıkartılması öngörülen Ana Mektepleri Nizamnamesi (Anaokulları Tüzüğü) yayınlanarak yürürlüğe girmesi ile ülkemizde anaokulları açılmaya başlanmıştır (Yılmaz, 2003). 1913'te yürürlüğe giren bu 'Geçici İlköğretim' kanunu ve ona bağlı olarak çıkarılan 'Anaokulları Tüzüğü' ile ülkemizde ilk kez okul öncesi ve ilköğretimin birbirinden ayrı tutulduğu görülmektedir. Bu kanunla birlikte temel eğitime başlangıç yaşı 7 olarak belirlenmiştir (Oğuzkan ve Oral, 2003). Ayrıca bu nizamnamede İptidai Mektep'lerinin (ilkokul) ilk basamağı olarak Ana Mektepleri'nin açılması ve bunların 4-7 yaş arası çocuklarının eğitim alabilmesi için ilkokul bünyesinde ya da ayrı olarak açılması düşünülmüştür. Bununla birlikte, ilkokullarda 5-6 yaş çocukları için sıbyan sınıfları açılması istenmiştir (Kantarcıoğlu, 1984; Akt. Başal, 2013). Bu düzenlemeler sonucu büyük şehirlerde anaokullarının sayısı artmış ve 1916 yılında resmi anaokullarının sayısı 30'a ulaşmıştır (Poyraz ve Dere, 2003).

Osmanlı'da okul öncesi eğitim konusunda yapılan çeşitli uygulamalar ve yasal düzenlemeler doğrultusunda büyük kentlerde anaokullarının sayısı hızlı bir artış olduğu görülmektedir. Öte yandan her ne kadar okul öncesi eğitimi yaygınlaştırma çalışmaları hız kazanmış olsa da İmparatorluğun içerisinde bulunduğu durum ve savaşlar nedeniyle süreklilik sağlanamamıştır.

### **1.8.2. Cumhuriyet Dönemi'nde Okul Öncesi Eğitim**

Osmanlı İmparatorluğunun sona ermesinin ardından 1923 yılında kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nde ekonomik sorunlarla birlikte eğitim ve öğretim alanında da sorun yaşamaktaydı. Ülkenin parasal kaynaklarının yetersiz, nitelikli insan gücünün çok az olduğu bu ilk zamanlarda okur-yazar oranının yalnızca %9-10 civarında olduğu bilinmekteydi (Wilson ve Başgöz, 1968; Akt. Oktay, 1983).

Sorunun giderilebilmesi için öncelikli hedef toplumdaki okur-yazar oranının arttırılması olmuş bu kapsamda 1928 yılında Harf İnkılabı yapılarak, yeni alfabenin halka öğretilmesi öncelikli eğitim politikası olmuştur (İlgar ve Çoşkun İlgar, 2013). Bu politikanın bir yansıması olarak 25 Ekim 1925 ve 29 Ocak 1930 yılları arasında çıkarılan iki tamimle, İlköğretim eğitiminin ilerlemesi için bütçe kaynaklarının

anaokullarından ilköğretime aktarılması konusundaki bakanlık görüşü okullara bildirilmiş, bakanlığın talimatı doğrultusunda daha önceden açılmış olan okul öncesi kurumları da kapatılmıştır. Aynı genelgede, anaokullarının yalnızca istisnai olarak bütçesi uygun olan illerde, fabrikalarda ve tarım alanında çalışan ve çalıştığı süre zarfında çocuklarını bırakabileceği kimsesi bulunmayan annelerin bulunduğu yerlerde açılabilmesi, bakanlık tarafından yapılan denetlemelerde okullarda bulunan çocukların anneleri herhangi bir işte çalışmadığı tespit edildiğinde kurumun derhal kapatılacağı bilgisine yer verilmiştir (Ergin, 1977).

Genelge doğrultusunda İstanbul'da yaşayan hayatını çalışarak kazanmak zorunda kalan dul ve fakir kadınların 3-7 yaş arasındaki çocuklarının sabahtan akşama kadar bakım ve eğitimi sağlamak için 1932 yılında İstanbul Belediyesi tarafından bir çocuk yuvası açılmıştır (Ergin, 1977; Oktay, 1983). Oktay (1983), buralarda kurumsal anlamda bir eğitimin yapılmadığı daha ziyade çocukların bakım görevinin üstlenildiğini, bu dönemde okul öncesi eğitimin daha çok ailelerin ve özel kurumların sorumluluğuna bırakıldığını belirtmektedir.

Çeşitli kaynaklarda (Oktay, 1999; Yücel, 2016), Cumhuriyet'in ilk yıllarında Türkiye genelinde 80 anaokulu, 5.880 öğrenci ve bu okullarda toplam 136 öğretmenin görev yaptığı bilgisi yer almaktadır. Bu kurumlar ise çıkarılan tamimler doğrultusunda eğitim kaynaklarının yön değiştirmesi, bütçe yetersizliği sonucu zorluklar yaşayan bu kurumlar, çevresel olanaklar sayesinde bir süre daha çalışmalarını sürdürerek 1937-1938 yıllarına gelindiğinde kapanmak zorunda kalmıştır (Aral ve diğerleri, 2011).

Ergin (1943'ten Akt. Üstünoğlu, 1987)'e göre 1938 yılına gelindiğinde eğitim istatistiklerinde hiçbir okul öncesi eğitim kurumunun yer almayışı, Cumhuriyet'in ilk on beş yılında okul öncesi eğitime gereken önemin verilmediğini hatta açılan ana mekteplerinin bile o yıla kadar kapatılmış olduğunu göstermektedir. Yücel (2016), 1938 yılında 37'si İstanbul'da olmak üzere Türkiye genelinde toplam 47 resmi olmayan anaokulu mevcut olduğunu, bu anaokullarının da 32'si müslüman olmayan azınlıklara, geri kalanı ise Türklere ait olduğunu ifade etmektedir.

Resmi anaokulu ve anasınıflarının açılması ise 1961-1962 yıllarına rastlamaktadır. Bu dönemde 10 ilde anasınıfı açılarak bu okullara 20 ilkokul öğretmeni atanmıştır. Okul öncesi eğitimle ilgili gelişmeler 1960 yılından sonra dikkat çekmektedir (Aral, Kandır ve Yaşar, 2000). 1961 yılında yayımlanan 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile okul öncesi eğitim kurumları isteğe bağlı kurumlar olarak nitelendirilerek İlköğretim bünyesinde yer almıştır (222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu [İEK], 1961). 16 Haziran 1962 tarihinde ilk Anaokulları ve Anasınıfları Yönetmeliği yayımlanmıştır (Ural, 1986). Okul öncesi eğitim kurumlarının; anaokulları, anasınıfları, yuvalar ve yurtlar şeklinde ele alındığı yönetmelik (EURYDICE, 2010) sonrası Türkiye’de resmi ve özel kuruluşlarca açılan yuva ve anaokullarında ve eğitim alan çocuk sayısında artışlar olmuştur (Başal, 2013).

1973 yılında yürürlüğe giren “1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu”nda Türk Milli Eğitim Sistemi’nin içinde örgün eğitim sistemi içerisinde yer verilerek bu okulların kuruluş şekilleri açıklanmıştır. Okul öncesi eğitime verilen önem nedeniyle 1992 yılında 3797 Sayılı Kanun kapsamında “Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü” kurulmuştur. 1977 yılında İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde kurulan “Okul Öncesi Şubesi” ile öncelikle ilkokullar bünyesinde anasınıflarının açılması, okul öncesi eğitim için öğretmen yetiştirilmesi ve gerekli materyalin hazırlanmasına yönelik çalışmalar hızlandırılmıştır (Şahin, 2005).

2014 yılına gelindiğinde ise, MEB teşkilatının tekrar yapılandırılması kapsamında Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü’nün daha öncesinde Temel Eğitim Genel Müdürlüğü bünyesine alınan sorumlulukları yine aynı müdürlük çatısı altında kurulan Erken Çocukluk Daire Başkanlığı tarafından sürdürülmesi kararlaştırılmıştır (ERG, 2017).

### **1.8.2.1. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Ulusal ve Yasal Temelleri**

Eğitim ve öğretimde politikalar geliştirmek ve faaliyetlerin plan ve program dahilinde yürütülmesini sağlamak üzere kalkınma planları, stratejik planlar hazırlanmakta ve Millî Eğitim Şuraları düzenlenmektedir.

### 1.8.2.1.1. Millî Eğitim Şuralarında Okul Öncesi Eğitim

Millî Eğitim Bakanlığı'nın en yüksek danışma kurulu olan Milli Eğitim Şura'larında, Türk eğitim sistemine yön vermek amacıyla eğitim ve öğretimle ilgili konuların incelenmekte görüş ve öneriler sunulup tartışılmaktadır. Kuruluşları ve çalışma esasları kanun yoluyla düzenlenen Milli Eğitim Şura'larından ilki 1939 yılında sonuncusu ise 2014 yılında düzenlenmiştir. Bugünkü adıyla Millî Eğitim Şûraları ise 22 Haziran 1933 tarih ve 2287 sayılı kanunla hukuki statüsüne kavuşmuş ve kanunun ilk şeklinde Şûranın her üç yılda bir toplanmasına karar verilmiştir. 1995 yılına gelindiğinde çıkarılan yönetmelik gereğince dört yılda bir toplanmasına karar verilmişse de Türk eğitim tarihinde 1939 yılından başlayarak 2014 yılına kadar 19 kez toplanan Milli Eğitim Şûraları'nda eğitim sistemimiz içinde çok önemli kararlara ve çalışmalara imza atmıştır (Deniz, 2001).

1939 yılında düzenlenen I. Milli Eğitim Şura'sında okul öncesi eğitime değinilmemiş; 3 yıl olan köy okullarının eğitiminin 5 yıla çıkarılması, ortaokul ve lise bitirme sınavlarında yasal düzenlemeler yapılması, köy okullarının öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla köy enstitülerinin kurulması, mevcut ilkokul öğretmenlerinin maddi olanaklarının iyileştirilmesi gibi toplumsal ihtiyaca yönelik öncelik taşıyan konular üzerinde durulmuştur ( Büyükkarcı, 2012; Deniz, 2001).

1943 yılında toplanan II. Milli Eğitim Şurası'nın ana gündem maddeleri arasında, okullarda ahlak terbiyesinin geliştirilmesi, bütün eğitim-öğretim kurumlarında anadili çalışmalarının verimliliğinin artırılması, Türklük eğitiminde tarih öğretiminin metot ve araçlar yönünden incelenmesi yer almaktadır. Şura kapsamında okul öncesi eğitime ise değinilmemiştir (MEB,1943). 1946 yılında toplanan III. Milli Eğitim şurasında da, önceki yıllarda düzenlenen şuralarda olduğu gibi eğitim sisteminin diğer basamaklarına yönelik düzenlemeler üzerinde durulmuş, okul öncesi eğitim kademesine yönelik herhangi bir karar alınmamıştır (MEB, 1946).

1949 yılında toplanan IV. Milli Eğitim Şurası'nda da okul öncesi eğitime değinilmemiştir. Öte yandan komisyon raporlarında okul dışı demokratik eğitim, okul çağına girmemiş küçüklerin eğitimi ve halk eğitimi şeklinde iki grupta

açıklanmıştır. Bu bağlamda, okul öncesi eğitim konusunda ailelere yardımcı olmak amacıyla okul öncesi eğitim kurumlarının açılması ve demokratik eğitimden tüm halkın yararlanmasının sağlanmasında önemli rol üstlenecek olan Halk Eğitim Dairesi'nin kurulması istenmiştir (Dinç, 1999).

1953 yılında toplanan V. Milli Eğitim Şurası'nda okul öncesi eğitim konusu ilk kez temel gündem maddeleri arasında yer almıştır. Dönemin Milli Eğitim Bakanı Tevfik İLERİ açılış konuşmasında, okul öncesi eğitim kurumlarının isteğe bağlı kurumlar olarak kurulup yaygınlaştırılacağını belirtmiştir. Bu bağlamda okul öncesi eğitim kurumlarının yaygınlaştırılmasına yönelik özel anaokullarına teşvikte bulunulması kararı alınmıştır. Okul öncesi eğitim kurumları için hazırlanmış olan program ve yönetmelik gözden geçirilerek son şeklinin verilmesi de şura kapsamında alınan kararlar arasındadır (MEB, 1953).

1957 yılında toplanan VI. Milli Eğitim Şurası'nın gündemi, mesleki ve teknik eğitim ve halk eğitimi olmak üzere sadece iki konudan oluşmuştur. Sanayileşme sürecinde olan ülkenin ihtiyaç duyduğu nitelikli iş gücünün nasıl ve hangi sürelerle eğitileceği, bu kapsamda mevcut okul programlarının da ne tür değişikliklerin yapılacağı, yine örgün eğitim kapsamında kalmış ya da hiç okula gitmemiş vatandaşları meslek sahibi yapılmasına yönelik yol haritasının belirlenmesi amaçlanmıştır (MEB, 1957). V. Milli Eğitim Şurasında okul öncesi eğitime ilk kez yer verilmesi, niteliğinin geliştirilmesi ve yaygınlaşmasına yönelik kararların alınması sevindirici olarak görülmekle birlikte VI. Milli Eğitim Şurasında okul öncesi eğitime hiç değinilmemesi, bu eğitime yönelik o yıllarda tekrar bir duraklama evresi yaşandığını düşündürmüştür.

1962 yılında toplanan VII. Milli Eğitim Şurası'nda, "Anaokulları ve Anasınıfları Yönetmeliği"nin hazırlanmasına yönelik karar alınmış, bu kapsamda Şura sonrasında Millî Eğitim Bakanlığı'nca oluşturulan komisyon tarafından yönetmelik, Talim ve Terbiye Kurulu'nun incelemesine sunulmuştur (MEB, 1962). 1970 yılında toplanan VIII. Milli Eğitim Şurası'nda okul öncesi eğitim gündeme gelmemiş, bu eğitime yönelik herhangi bir karar alınmamıştır (MEB, 1970).



1974 yılında toplanan IX. Millî Eğitim Şurası o zamana kadar okul öncesi eğitimin en kapsamlı olarak ele alındığı Şura olması bakımından önem taşımaktadır. Şura kapsamında okul öncesi eğitimin kapsam, amaç ve görevleri yeniden düzenlenmiş, okul öncesi kurumlarının kuruluş şekilleri belirlenmiştir. Bu bağlamda, okul öncesi eğitim kurumlarının bağımsız anaokulları şeklinde kurulabileceği gibi, ihtiyaç duyulan yerlerde temel eğitim kurumlarının birinci kademesine bağlı anasınıfları olarak ya da ilgili diğer öğretim kurumlarına bağlı uygulama sınıfları şeklinde kurulabileceği belirtilmiştir (MEB, 1974).

1981 yılında toplanan X. Millî Eğitim Şurası'nda, okul öncesi eğitimin ana sınıfı eğitimi şeklinde öncelik olarak kırsal yerlerde ve gecekondü yörelerinde, Türkçe eğitimine ağırlık verilecek şekilde yaygınlaştırılması, ana sınıflarının başlangıçta zorunlu olmayan ancak sonraki süreçte zorunlu olacak şekilde ele alınması, okul öncesi eğitimin yurt genelinde yaygınlaştırılmasında Millî Eğitim Bakanlığı'nın işbirliği yapması ve bu kurumların okul öncesi eğitime katkı sağlaması için gerekli yasal önlemleri alması kararı alınmıştır (MEB,1981).

1982 yılında toplanan XI. Millî Eğitim Şurası'nın temel gündemini öğretmen yetiştirime, öğretmenlerin durumu ve sorunları oluşturmuştur. Şura'da okul öncesi eğitime öğretmen yetiştiren programların eğitiminin amaçları, fonksiyonları, ilkeleri, içerik ve kategorileri belirlenmiş, yükseköğretim programlarının 2 yıllık bir yükseköğretim kademesi olarak kalması kararlaştırılmıştır (MEB,1982).

1988 yılında toplanan XII. Millî Eğitim Şurası'nda, gereksinim duyulan düzenlemeler yapılmak kaydıyla okul öncesi eğitimden lisansüstü eğitime kadar Millî Eğitim sisteminde tam bütünlük sağlanması, ülkenin sosyal ve ekonomik şartları doğrultusunda, eğitim ve öğretimde belirlenen hedeflere ulaşmada okul öncesi eğitimden itibaren öğrencilere iyi bir rehberlik hizmeti sunulması, anaokulu ve anasınıfı öğretmen ihtiyacının yükseköğretim yoluyla sağlanması gerçekleşinceye dek, mevcut öğretmenlerin yanına yardımcı personelin verilmesi hususunda çalışmalar yapılması bu kapsamda lise ve dengi okul mezunlarına pedagojik formasyon verilerek istihdam edilmeleri, çalışan ailelerin çocuklarına bakım ve eğitim veren, aileden gelen eksiklikleri gideren, çocukların ilkokula daha uyumlu bir

geçiş yapmalarına imkân sağlayan okul öncesi eğitim programlarının ülkenin olanaklarına, sosyal ve kültürel yapısına, değer sistemlerine uygun olarak geliştirilmesi, okul öncesi eğitim kademesine öğretmen yetiştiren üniversite programlarının iki yıl olarak kalması, buralara öğretmen lisesi mezunu olanların belli bir kontenjan ve puan avantajı sağlanmış ÖSS puanıyla, meslek lisesi mezunu olanların ise mesleğe yatkınlık testi ile alınmaları; bu programların eğitim yüksekokulları bünyesinde düşünülmesi gerektiği şeklinde karar alınmıştır (MEB, 1988). 1990 yılında toplanan XIII. Milli Eğitim Şurası'nın temel gündem maddesi ise yaygın eğitim olmuş, okul öncesi eğitim şura gündeminde yer almamıştır (MEB, 1990).

1993 yılında gerçekleştirilen XIV. Milli Eğitim Şurası'nda okul öncesi eğitim iki temel gündem maddesinden biri olmuştur. Okul öncesi eğitim kurumlarının tanımı ve kapsamı, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmasına yönelik; ilgili kurumlarla işbirliği ve koordinasyon, kaynak temini ve kullanımı, öğretmen yetiştirme ve istihdamı, okul öncesi eğitimde görev alacak personelin görev ve sorumluluklarının belirlenmesi, üniversitelerle iş birliği yaparak okul öncesi eğitim programının çocuğun ihtiyacını karşılayacak ve bilimsel çerçevede, farklı kurum ve kuruluşların esneklik ilkesine bağlı olarak geliştirilmesi ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda okul öncesi eğitim ile ilgili yasal düzenlemeleri yaparak okul öncesi eğitim ile ilgili tüm mevzuatı kapsayacak şekilde "Okul Öncesi Eğitim Kanunu"nun çıkarılması için gerekli çalışmaların yapılması yönünde kararlar alınmıştır (MEB, 1993).

1996 yılında gerçekleştirilen XV. Milli Eğitim Şurasının öncelikli maddesi zorunlu eğitimin 8 yıla çıkarılması hususu olmuş, diğer konular arasında yer verilen okul öncesi eğitim ile ilgili ise yakın gelecekte hiç değilse 2 yılının ilköğretim bünyesinde zorunlu eğitim kapsamına alınması, konusunda karar alınmıştır. Aynı şurada okul öncesi eğitimden itibaren aile eğitiminin önemli bir boyut olarak ele alınması gerektiği dile getirilmiş, aile katılım programları ve ana baba okullarının yaygınlaştırılması, yaygın eğitime daha çok katılım sağlanması için şartları müsait halk eğitim merkezlerine kreş ve anasınıfları açarak anne ve çocuğun birlikte eğitimlerinin sağlanması yönünde kararlar alınmıştır (MEB, 1996).

1999 yılında düzenlenen ve gündem maddesi mesleki ve teknik eğitim olan XVI. Millî Eğitim Şurası kapsamında okul öncesi eğitim konusuna değinilmemiş, bu yönde herhangi bir karar alınmamıştır (MEB, 1999). Yedi yıl aradan sonra 2006 yılında gerçekleştirilen XVII. Millî Eğitim şurası kapsamında okul öncesi eğitime geniş yer verilmiştir. Okul öncesi eğitimin 60-72 ay grubu çocuklarda zorunlu olması için gerekli çalışmalara başlanması, okul öncesi eğitim alacak çocuk sayısı ve nüfus bilgileri hakkında TÜİK (Türkiye İstatistik Kurumu) , sağlık ve nüfus müdürlükleri, muhtarlıklar ile milli eğitim müdürlükleri arasında koordinasyon ve bilgi akışının sağlanmasına, kaynak aktarımı arsa ve bina temini hususunda yerel yönetimlere sorumluluk verilmesine, okul öncesi eğitim kurumları açmaları yönünde belediyeler, il özel idareleri, kamu iktisadi teşekkülleri ve diğer müteşebbislerin teşvik edilmeleri ve desteklenmeleri, yine özel sektörün de okul öncesi eğitim kurumu açması yönünde teşvik edilmesi, genel bütçeden okul öncesi eğitime ayrılan payın artırılması, okul öncesi eğitim hizmeti veren kreş, gündüz bakımevi, engelliler için rehabilitasyon merkezleri ve benzer sosyal yapıların geliştirilmesi amacıyla devlet desteğinin artırılması ve bu kurumlara vergi muafiyeti getirilmesi, rehberlik hizmetlerine okul öncesi eğitim kademesinden itibaren başlanması, bağımsız anaokullarına rehber öğretmen atamasının zorunlu hale getirilmesi, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda gereken düzenlemelerin yapılarak, Okul Öncesi Eğitim Kanunu 'nun çıkarılması, Cumhuriyet'in kuruluşunun 100. Yılı'nın kutlanacağı 2023 yılında 3-6 yaş gurubunda %80'e ulaşılması için gerekli çalışmaların yapılması hususunda kararlar alınmıştır (MEB, 2006).

2010 yılında düzenlenen XVIII. Millî Eğitim Şurası, "Eğitimde 2023 Vizyonu" kapsamında gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin yaşam koşulları ve mesleki durumlarının incelenmesi ve sorunlarına çözüm bulunmasının hedeflendiği Şura'da, öğretmenlik mesleği ile ilgili önemli kararlar alınmıştır. Öğretmenliğin bir ihtisas mesleği olduğu ve uzaktan eğitim yoluyla yapılamayacağı bu nedenle açıköğretim yoluyla öğretmen yetiştirmeye izin verilmemesi gerektiği; bağımsız anaokullarının sayılarının artırılarak anasınıfı eğitimi uygulamasına son verilmesi ya da ilköğretim bünyesindeki anasınıflarının kullanım alanları ve diğer bölümlerin bu yaş grubunun gelişim özelliklerine göre düzenlenmesi yönündeki görüş eğitimde niteliği geliştirmeye yönelik bir karar olarak değerlendirilebilir (MEB, 2010).

Son olarak 2014 yılında gerçekleştirilen XIX. Milli Eğitim şurasında ‘‘Öğretim Programları ve Haftalık Ders Çizelgeleri’’, ‘‘Öğretmen Niteliğinin Artırılması’’, ‘‘Eğitim Yöneticilerinin Niteliğinin Artırılması’’ ve ‘‘Okul Güvenliği’’ olmak üzere dört ana konu üzerinde görüşmeler yapılmıştır. Şura kapsamında okul öncesi eğitime yönelik alınan kararlar ‘‘Öğretim Programları ve Ders Çizelgeleri’’ konu başlığı altında; eğitim programının oyun temelli olması, programda değerler eğitime yer verilmesi, okul öncesi ve ilkokullarda eğitim aracı olarak kullanılan metinlerde kendi kültürümüze ait masal, hikaye, şiir vb. kaynaklara yer verilmesi, eğitim programının çocuğun özgüven becerisini ve birey olma bilincini geliştirmeye yönelik olması yine öğretim programlarında çocuğun yaratıcı düşünme becerilerini geliştirebileceği kazanımlara yer verilmesi, eğitimde çocukların düzeylerine uygun spor etkinliklerine yer verilmesi, uygun enstrümanlar yoluyla Türk müziği çalışmalarına yer verilmesi, çocukların Türkçeyi güzel bir şekilde konuşmalarının sağlanması, okul öncesi eğitimden itibaren çocuğun yetenek gelişiminin izlenmesi ve okul öncesi eğitimde tekli eğitime geçilmesi şeklindeki öneriler kabul edilmiştir (MEB, 2014a).

#### **1.8.2.1.2. Kalkınma Planlarında Okul Öncesi Eğitim**

Kalkınma planlarının ilki 1963-1967 yılları arasında yapılmış ancak bu planda okul öncesi eğitime yer verilmemiş, özellikle ilkokul sorunun çözümü hedeflenmiştir. İkinci planda ise okul öncesi eğitime ilk defa yer verilmiş ve bir yol haritası çizilmiştir. İkinci beş yıllık kalkınma planında okul öncesi eğitime şu cümlelerle yer verilmiştir: ‘‘Okul öncesi eğitimi 3-6 yaş çocukların eğitimidir. Bu eğitimi ancak anne eğitiminden yoksun çocukların eğitimi için ele alınacaktır. 1968-72 dönemlerinde, okul öncesi eğitim ilkokul bünyesinde anasınıfları kurularak ve bağımsız anaokulları kurularak geliştirilecektir. Bütün kız enstitülerinde okul öncesi eğitim hizmetlerinin ve öğretim programlarının geliştirilmesi amacıyla çocuk yuvaları açılacaktır’’. 1972 yılı sonu itibarıyla yapılan değerlendirmede ise, amaçlanan hedeflere ulaşamadığı, konunun amaç, fonksiyon ve personel olarak yeniden değerlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir (Konaklı, 1992).

1973-1983 yıllarını kapsayan üçüncü ve dördüncü Kalkınma Planları'nda, okul öncesi eğitim hizmetlerinin, daha çok anne eğitiminden yoksun işçi çocuklarının olduğu kentlerde ve kırsal kesimde yaygınlaştırılması, en çok kentleşmiş yörelerden başlanarak gecekondu ve işçi çocukları hedef alınarak, ülkenin ihtiyaçlarını karşılayacak uygun bir modelin oluşturulması ve bu yolda pilot uygulamalar yapılması gerektiği kararları alınmıştır. İkinci ve üçüncü planda okul öncesi eğitim önceliğinin dezavantajlı grupta yer alan çocuklara verildiği görülmektedir (Konaklı, 1992).

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda, ilköğretim öncesi (5-6 yaş nüfusunun) okullaşma oranının %10'a çıkarılacağı, bu hedefin gerçekleştirilmesi ve anaokullarıyla anasınıflarının yaygınlaştırılması için kamu ve özel teşebbüslerin imkanlarından azami derecede yararlanılacağı belirtilmiştir (Devlet Planlama Teşkilatı [DPT], 1975). 1988 yılına gelindiğinde, resmi anaokulu sayısı 19'dan 23'e uygulamalı anaokulu sayısı 301'den 314'e yükselmiştir. Öte yandan resmi anasınıfı sayısında ise 3189'dan 2.715'e düştüğü görülmüştür. Özel anaokulu ve anasınıfı sayısında yüzde 25,6 artış sağlandığı, buna rağmen beklenen hedefe ulaşamadığı kaydedilmiştir (Konaklı, 1992).

Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda, okul öncesi eğitimde okullaşma ile ilgili hedef %11,5 olarak belirlenmiştir. Kurumların yaygınlaştırılması için yapılacak çalışmalarda, şehirleşmenin yoğun olduğu yerlere öncelik verilmiş ve bu konuda özel kesimin teşvik edilmesi kararı alınmıştır. Plan sonunda 1994-1995 öğretim yılında okullaşma oranı 4-6 yaş için %5,1 olarak belirlenmiştir (DPT, 1989).

Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1996-2000) okul öncesi eğitimin kademeli olarak yaygınlaştırılması gerektiği ifade edilmiştir. Planda, hedeflenen okullaşma oranı 4-6 yaş için %16 olarak belirlenmiştir (DPT, 1995). Dönem sonunda ise, okul öncesi eğitimde okullaşma oranı 1999-2000 eğitim-öğretim yılı için %9,8 düzeyinde kalmıştır (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2012).

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (2001-2005), okul öncesi eğitim yıllarının zihinsel, bilişsel, sosyal ve ahlaki gelişim açısından önemli yıllar olduğu ve bu

dönem eğitimine gereken önemin verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Okul öncesi eğitim hizmeti veren kurumların arasındaki farklılıkların giderilmesi için standartlar oluşturulması, halkın eğitimi için sözlü, yazılı ve görüntülü eğitim programlarının yapılması, yeni okul öncesi eğitim modellerinin geliştirilmesi, ihtiyaç duyulan öğretmen istihdamının sağlanması, fiziki kapasitenin artırılması, özel sektör ve yerel yönetimlerin kurum açma yönünde teşvik edilmesi hususlarında kararlar alınmıştır. Ayrıca, 1997 yılında yürürlüğe konulan 4306 sayılı kanunla 8 yıla çıkarılan temel eğitimin 12 yıla çıkarılması ve gerekli altyapı çalışmalarının tamamlanması hedeflenmiştir (DPT, 2000).

Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (2007-2013), okul öncesi eğitim konusu diğer planlarda olduğundan daha geniş bir yer bulmuştur. Bu plan döneminde, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması kapsamında fiziki altyapı ve öğretmen ihtiyacının giderilmesi, eğitim hizmetlerinin çeşitlendirilerek toplumsal farkındalık düzeyinin yükseltilmesi, erken çocukluk ve ebeveyn eğitimlerinin artırılması yönünde çalışmalar yapılacağı belirtilmiştir. Ayrıca okul öncesi eğitimde okullaşma oranlarında, OECD ve Avrupa Birliği ülkeleri başta olmak üzere gelişmiş ülkeler düzeyinin yakalanması, bu kapsamda 2013 yılına kadar %50 okullaşma hedefine ulaşılması, zihinsel, sosyal ve psikolojik gelişimin küçük yaşlarda şekillenmesi sebebiyle, okul öncesi eğitimin ülke genelinde fırsat ve imkân eşitliği sağlayacak şekilde geliştirilerek yaygınlaşmasının sağlanması hedeflenmiştir. Yine plan kapsamında, okul öncesi eğitimde 2007-2008 yıllarında 3-5 yaşta(net) %19,92, 4-5 yaşta (brüt) 28,52 olan okullaşma oranı %50,0 olarak planlanmıştır (DPT, 2006).

Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (2014-2018), okul öncesi eğitimin imkânları kısıtlı hane ve bölgelerin erişimini sağlayacak şekilde yaygınlaştırılması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca erken çocukluk döneminin önemi vurgulanarak, dil eğitimine erken başlanması gerektiği ifade edilmiştir. Plan sonunda, okul öncesi eğitimde okullaşma oranı 4-5 yaş için %70 olarak hedeflenmiştir (DPT, 2013).

### **1.8.2.1.3. Stratejik Planlarda Okul Öncesi Eğitim**

2010-2014 yılı Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı'nda okul öncesi eğitimle ilgili temel amaç, okul öncesi eğitimi yaygınlaştırarak çağ nüfusunun temel yaşam becerilerini öğrenmesi, ilköğretime hazırlanması, şartları elverişsiz çevreden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı sağlanması, Türkçenin doğru ve güzel bir şekilde konuşulmasının sağlanması olarak ifade edilmiştir. Bu bağlamda belirlenen 3 stratejik hedef ise, okul öncesi eğitimde % 33 olan net okullaşma oranı dezavantajlı çocukları göz önünde bulundurarak plan dönemi sonuna kadar % 70'in üstüne çıkarmak, plan dönemi sonuna kadar okul öncesi eğitimde okullaşma oranı ile ilgili hedeflere ulaşabilmek için gerek duyulan öğretmen sayısının tamamını karşılamak, yine plan dönemi sonuna kadar toplumsal farkındalığı arttırmak ve okul öncesi eğitim hizmetlerini çeşitlendirmek olarak açıklanmış ve bu kapsamda çalışmalar yapılacağı belirtilmiştir (MEB, 2009b).

Millî Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Eylem Planı'nda ise, okul öncesi eğitime katılımı artıracak hizmet sunum modellerinin çeşitlendirilmesi, okul öncesi eğitimin imkânları kısıtlı hane ve bölgelerin erişimini destekleyecek şekilde yaygınlaştırılması, okullaşma oranının düşük olduğu bölgelerde eğitimin önemine ilişkin bilgilendirme yapılması, 2019 yılı itibariyle ilkokul öğrencilerinden en az bir yıl okul öncesi eğitim almış olanlarının oranının %92 olması hedefler arasındadır. Ayrıca plan kapsamında, okul öncesi dönemde ailelerden alınan katkı paylarının azaltılması yönünde çalışmalar yapılacağı da belirtilmiştir (MEB, 2015).

### **1.8.2.1.4. 2023 Eğitim Vizyon Belgesi'nde Okul Öncesi Eğitim**

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından eğitim ve öğretimde yol haritası olarak nitelendirilen 2023 Eğitim Vizyon Belgesi (MEB, 2019) içeriğinde, erken çocukluk eğitiminden yükseköğretime tüm eğitimi sistemi kademelerinde yapılacak olan pek çok yapısal değişimi barındırmaktadır. Bu kademelerden bir tanesi de eğitim sisteminin ilk ve en önemli basamağı olan okul öncesi eğitimdir. 2023 Vizyon Belgesi'nde okul öncesi eğitimin insan yaşamındaki önemine vurgu yapılarak toplumsal refahın artması ve ülkenin sosyal, kültürel ve sürdürülebilir ekonomik

kalkınmanın da ön koşulu olduğu belirtilmiştir. Belge kapsamında erken çocukluk eğitimi alanına yönelik 3 temel hedef ve bu hedefleri gerçekleştirmeye yönelik yapılacaklar açıklanmıştır. Hedeflerden ilki olan erken çocukluk eğitiminin yaygınlaştırılmasıdır. Bu bağlamda; okul öncesi eğitimin 5 yaş grubu için tüm ülkede zorunlu hale getirileceği, kırsal kesimde ve düşük yoğunluğa sahip yerlerde yaşayan çocuklar için esnek zamanlı, alternatif erken çocukluk programlarının uygulanacağı, şartları elverişsiz ailelere okul öncesi çocukları için materyal desteğinin sağlanacağı, ihtiyaç ve talep doğrultusunda yaz döneminde belirlenen pilot okullardan başlayarak oyun temelli yaz okulu programlarının açılacağı belirtilmiştir.

Erken çocukluk eğitimi alanına ilişkin belgede yer alan ikinci hedef ise, erken çocukluk eğitimi hizmetlerinde bütünleşik bir sistemin oluşturulmasıdır. Bu amaçla, ülke çapında farklı resmi ya da özel farklı kurum ya da kuruluşlar tarafından yürütülen erken çocukluk eğitimi hizmetlerinin izlenmesi, değerlendirilmesi ve iyileştirilmesi amacıyla ortak kalite standartlarının oluşturulacağı ve çocukla ilgili tüm yerel kurum ve kuruluşların harekete geçirilerek bu alanda tamamlayıcı bir iş birliğinin teşvik edileceği belirtilmiştir.

2023 Eğitim Vizyon Belgesi kapsamında son hedef ise dezavantajlı gruplarda yer alan çocuklarda okul öncesi eğitiminin niteliğini arttırmaya yöneliktir. Hedef doğrultusunda; farklı kurum ve kuruluşlar, Halk Eğitim Merkezleri ile iş birliği yapılarak anne ve babalara çocuk gelişimi ve çocuk psikolojisi odaklı eğitimlerin verileceği, göçmen, geçici koruma altında olan, mevsimlik tarım işçisi çocuklarla ve okulsuz köy, köy altı yerleşim yerlerinde yaşayan çocukların bulunduğu okullarda hızlandırılacağı, yoğun ve bir arada yaşamı destekleyici müfredatlar oluşturulacağı, erken çocukluk dönemindeki özel gereksinim gösteren çocukların okul öncesi eğitimine uyum sağlamalarını kolaylaştırmak için gerekli öğretmen eğitimlerinin verilmesine pilot uygulamalar şeklinde başlanacağı belirtilmiştir.



### 1.8.2.1.5. Okul Öncesi Eğitimle İlgili Bazı Yasal Düzenlemeler

Türkiye’de okul öncesi eğitim bu kapsamda çıkarılan farklı yasa ve yönetmelikler çerçevesinde yürütülmektedir.

- 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu’yla konu temel hatlarıyla ele alınırken, 1961 senesinde yürürlüğe giren bu yasayla birlikte okul öncesi eğitim alanındaki gelişmeler hız kazanmıştır.
- 1962 senesinde “Anaokulları ve Anasınıfları Yönetmeliği” çıkarılmıştır.
- 1973 senesinde yayımlanan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda, okul öncesi eğitime Türk Millî Eğitim Sisteminin genel yapısı içinde örgün eğitim sistemi içerisinde yer verilmiş ve bu okulların kurulma şekli açıkça belirtilmiştir.
- 08.06.1965 tarihli ve 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu’nda özel kurumlara ait düzenlemeler yer almaktadır.
- 2828 sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu konuyu korunmaya, bakıma ve yardıma muhtaç aile ve çocuk açısından ele almaktadır.
- 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu’nda da konu ile ilgili yasal düzenlemeler yer almaktadır.
- 15.07.2005 tarihli, Gebe veya Emziren Kadınların Çalıştırılma Şartıyla Emzirme Odaları ve Çocuk Bakım Yurtlarına Dair Yönetmelik’te 150 ve daha fazla kadın işçi çalıştıran işyerlerinde, işverenin okul öncesi eğitim çağındaki çocuklar için eğitim kurumları açılması ile ilgili hükümler yer almaktadır.
- 1992 yılında yürürlüğe giren MEB’in Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki 3797 sayılı kanunla MEB bünyesi içinde yeni bir birim olarak “Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü” kurulmuştur. Yine aynı sene çıkarılan “Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Kurumlar Yönetmeliği” ülkemizdeki okul öncesi eğitim uygulamalarına ilişkin ayrıntılı düzenlemeleri kapsamaktadır.
- 14.09.2011 tarihinde yürürlüğe giren Millî Eğitim Bakanlığı’nın Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanun Hükmünde Kararname ile “Okul Öncesi

Eğitimi” ve “İlköğretim” genel müdürlükleri birleştirilerek “Temel Eğitim Genel Müdürlüğü” çatısı altında toplanmıştır. Aynı kararname kapsamında Temel Eğitim Genel Müdürlüğü’nün görevleri şu şekilde belirtilmiştir:

- a. Okul öncesi eğitim kurumları ve ilköğretim kurumlarının yönetimine, öğrencilerin eğitim ve öğretimlerine yönelik politikaları oluşturmak ve uygulamak,
  - b. Okul öncesi eğitim kurumları ve ilköğretim kurumlarının eğitim ve öğretim programlarını, eğitim materyallerini hazırlamak veya hazırlatmak ve Talim ve Terbiye Kurulu’na sunmak,
  - c. İlköğretim öğrencilerinin barınma ve maddi yönden desteklenmeleri ile ilgili işleri yürütmektir.
- 30.03.2012’de kabul edilerek yürürlüğe giren “İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” 05.01.1961 tarihli ve 222 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun bazı maddeleri okul öncesi eğitimi de etkileyecek şekilde değiştirilmiştir. Bu değişikliklere bağlı olarak okula başlama yaşı; “Mecburi ilköğretim çağı 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsar. Bu çağ çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlar, 13 yaşını bitirip 14 yaşına girdiği yılın öğretim yılı sonunda biter” şeklinde düzenlenmiştir (Deretarla Gül, 2015).

### **1.8.3. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimde Mevcut Durum**

Erken yaşlarda yapılan yatırımın sadece bireye değil topluma da birçok getirisi olduğu uzmanlar tarafından bilimsel araştırmalarla ortaya konulmaktadır. Tüm bu araştırmalar son on senedir OECD, UNICEF, Dünya Bankası ve Avrupa Komisyonu gibi uluslararası kuruluşların da okul öncesi yıllarda verilen eğitimin önemine sahip çıkmasıyla yaygınlaşmış ve politikaları etkilemeye başlamıştır (AÇEV, 2009). Bugün dünyada pek çok ülke, çocuklara erken yaşlarda yapılan yatırımın önemli boyutlardaki olumlu dış sonuçlarını, sosyal ve ekonomik getirilerini göz önünde bulundurarak, erken çocukluk gelişimi yatırımlarını uzun vadeli büyüme ve kalkınma planlarının en öncelikli maddesi haline getirmiştir (Dünya Bankası, 2010).

Okul öncesi eğitime katılımı artırma ve okullaşmada gelişmiş ülkeler düzeyini yakalamaya yönelik ilk resmi adım, MEB tarafından 2009-2010 eğitim-öğretim yılında başlatılan zorunlu okul öncesi eğitim pilot uygulamasıdır. 60-72 ay yaş grubu için %100 okullaşma hedefi doğrultusunda başlatılan uygulama, yeterli fiziki altyapıya sahip katılımın %50'nin üzerinde olduğu 32 pilot ilde başlatılmıştır. İlerleyen dört eğitim döneminde ise bu 32 ile yeni iller eklenerek bu şekilde okul öncesi eğitimin tüm Türkiye genelinde yaygınlaştırılması planlanmıştır (AÇEV ve ERG, 2013). Ancak uygulama kapsamında 71 ile ulaşılmışken, 2012-2013 öğretim yılında uygulamaya geçilen 6287 sayılı Eğitim Kanunu ile 4+4+4 eğitimi sistemi devreye girmiş ve zorunlu eğitim yaşında değişikliğe gidilmiştir. Yeni uygulama ile zorunlu eğitime başlama yaşının erkene çekilmesi sonucu okul öncesi eğitim alanına yönelik hedeflerde de birtakım değişiklikler meydana gelmiştir. Yeni sistemle 37-66 ay arasındaki çocukların anaokulunda veya uygulama sınıflarında, 48-66 ay arasındaki çocukların ise anasınıflarında eğitim almalarının sağlanacağı belirtilmiştir (MEB, 2012a). Uygulamanın devreye girmesiyle birlikte, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında 5 yaşta net %65,69 olan okullaşma oranı; 2012-2013 eğitim-öğretim yılında %39,72'ye gerilemiştir (Bkz. Tablo 1.1).

**Tablo 1.1.** 1999-2018 Yılları Arası Okul Öncesi Eğitimde Okullaşma Oranları

Öğretim Yılı	Okullaşma Oranı (3-5 yaş) %	Okullaşma Oranı (4-5 yaş) %	Okullaşma Oranı (5 yaş) %
1999-2000	5,0	-	-
2000-2001	5,4	-	-
2001-2002	6,0	-	-
2002-2003	6,6	-	-
2003-2004	8,34	-	-
2004-2005	10,31	-	-
2005-2006	13,41	18,83	30,05
2006-2007	16,03	22,36	34,42
2007-2008	17,71	25,23	38,84
2008-2009	22,5	-	-
2009-2010	26,92	38,55	-
2010-2011	29,85	43,10	-
2011-2012	30,87	44,04	65,69
2012-2013	26,63	37,36	39,72
2013-2014	27,71	37,46	42,54
2014-2015	32,68	41,57	53,78
2015-2016	33,26	42,96	55,48
2016-2017	35,52	45,70	58,79
2017-2018	38,52	50,42	66,88

Kaynak: (MEB, 2008b ; MEB, 2018a).

Tablo 1.1. incelendiğinde, 1999-2018 yılları arasında, okullaşma oranlarında bir artış söz konusudur. Özellikle 2008-2012 yılları arasında okullaşma oranlarındaki artışın belirgin olduğu; 3-5 yaşta net %22,5 olan okullaşma oranının, 2009-2010 eğitim öğretim yılında %26,92'ye, 2011-2012 eğitim öğretim yılında ise %30,87'ye yükseldiği görülmektedir. 2009-2010 eğitim-öğretim yılından itibaren okullaşma oranlarında görülen belirgin artışın okul öncesinin zorunlu eğitim kapsamına alınıp tüm ülkeye yaygınlaştırılması çalışmasıyla ilgili olduğu düşünülebilir. Tablo 1.1 incelendiğinde göze çarpan bir diğer veri de 2012-2013 eğitim-öğretim yılında düşüş gösteren okullaşma oranlarının son 5 yıldır tekrar yükselmekte olduğudur. 2017-2018 eğitim-öğretim yılı itibarıyla 3-5 yaş net okullaşma oranı %38,52, 4-5 yaş net okullaşma oranı %50,4; 5 yaş net okullaşma oranı ise %66,88'dir.

MEB'in (2018b) 2017 yılı İdare Faaliyet Raporu'nda 5 yaş grubu için okul öncesi eğitimde net okullaşma oranının %60 olması hedeflendiği göz önünde bulundurulursa MEB'in, 2017-2018 yılında okul öncesine yönelik hedefine ulaşmış olduğu görülmektedir. Her ne kadar okullaşma oranlarındaki hedef tutturulmuş olsa da Eğitim Reformu Girişimi'nin 2018 raporuna göre, Türkiye'de okul öncesi eğitime katılımında bölgeler ve iller arası farklılıkların olduğu vurgulanmaktadır. 5 yaş grubu için iller bazında okullaşma oranlarına bakıldığında, en yüksek okullaşma oranına sahip il %92,6 ile Erzincan iken en düşük okullaşma oranı %47 ile Gümüşhane'dedir. Bölgeler temelinde incelendiğinde ise 5 yaşta okullaşma oranı en yüksek bölge %79,5 ile Batı Marmara olurken, en düşük bölge %57,7 ile Kuzeydoğu Anadolu olmuştur (ERG, 2018). Söz konusu farklılığın coğrafi özellikler ve sosyokültürel gelişmişlikle alakalı olduğu düşünülmekle birlikte okul öncesi eğitimi toplumun tüm kesimine erişimini sağlamaya yönelik Kalkınma Bakanlığı tarafından yayımlanan 2017-19 Orta Vadeli Program'da okul öncesi eğitimin kademeli olarak zorunlu hale getirileceği hedefine yer verilmiştir (TEDMEM, 2017a). Okul öncesi eğitimin 5 yaş grubu için zorunlu olması hedefi olumlu bir gelişme olarak değerlendirilmekle birlikte 5 yaş altı içinde aynı uygulamanın yaygınlaştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Özellikle 3 yaş öncesinde, erken çocukluk bakımı, eğitimi ve gelişim hizmetlerine erişim ve bu hizmetlerin niteliğinin artırılması, avantajlı grupta yer alan çocuklardan

daha yüksek düzeyde, dezavantajlı grupta yer alan çocuklar için önemlidir (Organization for Economic Cooperation and Development [OECD], 2018). Öte yandan, ülkemizde özellikle 3 yaş ve altında okul öncesi eğitime katılım oldukça düşüktür. Türkiye’de %9 olan bu oran OECD ortalamasında %78’dir. %39’luk OECD ortalaması ile karşılaştırıldığında ise 2 yaşındaki çocukların neredeyse hiçbiri erken çocukluk eğitimi almamaktadır (OECD, 2017). Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması (2013) verilerine göre de ülkemizde yuvaya veya kreşe giden çocuk oranı %15 iken; çalışan annelerin %27’si evde ya da iş yerine götürerek çocuklarına kendileri bakmaktadır. Çalışan annelerin %32’si ise çocuklarını büyükannelerine bırakmaktadır. Ailenin diğer üyelerinin baktığı çocuk oranı ise %13’tür. Aynı araştırma yuvaya veya kreşe giden %15’lik kesimde yer alabilmenin yüksek sosyoekonomik düzey ve annenin eğitim ve istihdam durumuyla ilgili olduğu belirtilmektedir. Söz konusu araştırmanın kadının istihdam durumuyla erken çocukluk hizmetleri arasındaki ilişkiyi göstermesi açısından da önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu kapsamda erken çocukluk eğitimi ve bakımı evrenselleştirilene kadar sosyoekonomik düzeye göre değişkenlik gösteren strateji ve politikaların belirlenmesi ve uygulanması büyük önem taşımaktadır. Ülkemizde okul öncesi dönem çocukları için çalışan annelere yarı zamanlı çalışmasına yönelik girişimler bulunmakta fakat bu ve benzeri uygulamaların kadın istihdamına ne kadar katkı sağladığına yönelik karşılaştırmalı incelemelere ihtiyaç vardır (TEDMEM, 2017b).

#### **1.8.4. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Modelleri**

Türkiye’de okul öncesi eğitimde dünyadaki benzerlerinde olduğu gibi iki ana model uygulanmaktadır. Bu modeller “Kurum Temelli Model” ve “Ev Temelli Model”dir.

##### **1. Kurum Temelli Model**

Türkiye’de zorunlu öğrenim çağına girmemiş çocukların eğitim ve bakımının yapıldığı, okul öncesi eğitim kurumları, Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve

ilkelerine bağlı olarak ilgili yasa ve yönetmeliklere uygun şekilde, il milli eğitim müdürlüğünün teklifi ile Valilikçe açılmakta ve aynı yöntemle kapatılmaktadır. İlgili bakanlıklar, belediyeler, kamu kurum ve kuruluşları, dernek ve vakıflar ile gerçek ve tüzel kişiler tarafından açılan ve yönetilen bu kurumların büyük bir bölümü Millî Eğitim Bakanlığı ile Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına bağlı olarak çalışmalarını sürdürmektedir (Haktanır, Dağlıoğlu ve Güler, 2011).

Okul öncesi eğitim Türkiye’de farklı yapılarda ve formatlarda yapılmaktadır. Hizmet verdikleri yaşı grupları, açılışı ve hizmet şekilleri, bağlı oldukları bakanlığa göre farklı isimler alan bu kurumlardan MEB’e bağlı olan anaokulu; 36-66 ay arasındaki çocukların eğitimini sağlamak için açılan okul, anasınıfı 48-66 ay arasındaki çocukların eğitimini sağlamak amacıyla örgün ve yaygın eğitim kurumları içerisinde açılan sınıfı son olarak uygulama sınıfı ise 36-66 ay arasındaki çocuklarının eğitiminin sağlandığı mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları bünyesinde açılan uygulama birimini ifade etmektedir (MEB, 2014b).

Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı’na bağlı olanlardan çocuk yuvaları 0 ila 12 yaş grubundaki korunmaya muhtaç çocukların bakımıyla görevli ve yükümlü kuruluşlar; kreş ve gündüz bakımevleri ise 37-66 ay yaş grubundaki çocukların bakım ve eğitiminin yapıldığı kuruluşlardır (Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı [ASPB], 2015). Bunlar dışında personel çocuklarının bakım ve eğitimini sağlamak amacıyla, üniversiteler, TSK, TRT, KGM, bankalar vs. gibi özel veya kamu kuruluşlarının da okul öncesi eğitim kurumları bulunmaktadır. Bu kurumlarda yönetici, öğretmen, yardımcı öğretmen, aşçı, temizlik görevlisi, güvenlik görevlisi, şoför gibi çeşitli meslek elemanları görev yapmaktadır.

Ülkemizde okul öncesi eğitimin zorunlu olmaması, eğitimden faydalanan çocukların ailelerinin hizmet bedeli ödemesi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarının varlığı dikkate alındığında bu eğitimin hem kamu hem de özel kaynaklar tarafından karşılandığı görülmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında alınacak olan ücretler ve ücret belirleme yöntemleri de kurumsal yapılar için mevzuata göre değişiklik göstermektedir. Örnek vermek gerekirse, MEB tarafından açılan ve işletilen okullarda ücretlendirme Ücret Tespit Komisyonu tarafından belirlenerek maliyetler

Bakanlık ve veliler arasında çeşitli oranlara göre paylaştırılırken, İş Kanunu'na bağlı işletmelerde açılan okul öncesi eğitim kurumlarında velilerden herhangi bir ücret talep edilmemekte, maliyet yükü tamamen işveren tarafından karşılanmaktadır (MEB, 2013b).

## 2. Ev Temelli Model

MEB işbirliği ile yürütülen ve çocuk ve çevresini destekleyen programlardan bazıları şunlardır:

*Anne-Çocuk Eğitim Programı (AÇEP):* Bilimsel temelli ve ev merkezli bir program olan Anne Çocuk Eğitim Programı (AÇEP), daha önce hiç okul öncesi eğitim hizmeti almamış 5 yaş grubundaki çocuklara ve annelerine destek vermektedir. Program kapsamında anneler evde çocuklarına nasıl destek olabilecekleri konusunda bilgilendirilmektedir. 1993 yılından bu yana uygulanan ve 25 hafta süren program, kadınların annelik rollerini güçlendirmek, çocuklarının fiziksel, bilişsel ve sosyal duygusal gelişimine destek vermelerini sağlamak hedefi doğrultusunda oluşturulmuştur. Düşük bütçeli bir erken çocukluk eğitim programı olan AÇEP, herhangi bir okul öncesi eğitim kurumuna devam edemeyen çocukları fiziksel, bilişsel ve sosyal duygusal anlamda desteklemekte, aynı zamanda annenin de kendisini duygusal olarak güvende hissetmesine ve ebeveynlik konusundaki yeteneklerini geliştirmesine katkı sağlamaktadır (AÇEV, 2019).

*Baba Destek Programı (BADEP):* Babaların çocuklarının gelişiminde daha etkin ve olumlu bir rol oynamaları için geliştirilen program, 2-10 yaş arası çocuğu bulunan ve okuma yazma bilen babalar için, 1996 yılında AÇEP'i hazırlayan AÇEV uzmanları ve akademisyenler tarafından geliştirilmiştir. Program geliştirilme sürecinde üç pilot uygulama yapılmış, 1997 yılında ise uygulanmaya başlamıştır. İlk uygulandığı yıllarda 15 hafta süren program 2003'ten itibaren 13 haftalık bir uygulama olarak gerçekleştirilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı Çıraklık Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü ve İlköğretim Genel Müdürlüğü ile işbirliğinde İlköğretim Okullarında ve Halk Eğitim Merkezleri'nde uygulanan program aynı zamanda Eğitim-Sen, SHÇEK, Türk

Silahlı Kuvvetleri, İstanbul Emniyet Müdürlüğü, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından da uygulanmaktadır. Program doğrultusunda, babanın çocuğun gelişim sürecinin önemini farkına varması, çocuk gelişimi hakkında bilgi edinmesi ve edindiği bilgiler doğrultusunda çocuğunun gelişimine uygun beklentiler içine girmesi, babanın çocuk gelişiminde daha etkili bir rol oynayabilmesi için gerekli desteği alması, çocuk yetiştirmeye dahil edilmesiyle cinsiyetler arası bir denge kurulması, babanın demokratik yöntemler hakkında bilgi edinmesi ve edindiği bilgileri evde eşi ve çocuklarıyla olan yaşamına geçirmesi bu şekilde daha mutlu bir aile ve toplum yapısının kurulması, babanın programda öğrendiği iletişim, problem çözme gibi bazı becerileri başka ilişkilerinde de kullanması ve çocuk istismarının önlenmesi gibi faydalar sağlanmaktadır (Koçak, 2004).

*Benim Ailem Aile ve Çocuk Eğitimi Programı:* AÇEV işbirliğinde hazırlanan ve aile eğitimi modelini temel alan program, aynı zamanda Aile Çocuk Eğitim Programı ve Benim Ailem Eğitim Programı olarak da adlandırılmaktadır. İlk olarak 1988 yılında, Gazi Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi'nde başlatılan ve 0-4 yaş Erken Çocukluk Eğitimi Projesi'nin sonuçlarına dayalı olarak "0-4 Yaş Anne-Çocuk Eğitimi Programı" adı altında geliştirilen programın yaygınlaştırma çalışmaları, UNICEF, Gazi Üniversitesi ve MEB Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü işbirliğinde 1993 yılında başlatılmıştır. Sosyo-ekonomik yönden elverişsiz koşullarda yaşayan 0-6 yaş çocukları ve ailelerinin hedef alındığı program kapsamında her hafta 2 saat olacak şekilde 18 hafta boyunca toplantılar yapılmaktadır. Halk Eğitim Merkezleri dışında SHÇEK'e bağlı toplum merkezlerinde de uygulanan program dahilinde sunulan Aile Eğitim Programı (AEP) ve Gelişimsel Eğitim Programı (GEP) yolu ile aile üyelerinin çocuk sağlığı, gelişimi ve disiplini konusunda bilgi ve becerileri geliştirilerek, bu yolla çocuğun gelişiminin desteklenmesi ve ev ortamının zengin hale getirilmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2008a; Akt. Kılıç, 2010).

#### **1.8.4.1. MEB Tarafından Okul Öncesi Eğitim Kapsamında Yürütülen Projeler**

*Mobil Anaokulları:* 2003 yılında ilk defa İstanbul-Küçükçekmece Kayabaşı Köyü'nde başlatılan ve tüm Türkiye genelindeki dezavantajlı çocuklara ve ailelerine



ulaşılması planlanan Mobil Anaokulları Projesi ile, maddi imkanları yetersiz ailelerin yaşadığı yerlerde bulunan 3-6 yaş grubundaki çocuklara ve onların ailelerine ulaşarak okul öncesi eğitimi yaygınlaştırmak, bu çocukların dil gelişimlerini desteklemeye yönelik programlar yapmak ve aileleri çocukların eğitimi konusunda bilinçlendirmek hedeflenmiştir. Bu amaçla anasınıfına dönüştürülen otobüslerde eğitimli personel tarafından etkinlikler düzenlenmiştir (AÇEV, 2005; Evirgen, 2011).

*Kadın ve Çocuk Merkezleri Projesi:* SHÇEK’le yürütülen bu projede amaç, mahallelerinde merkez kurulması için annelerin gereksinimleri belirlenerek bu gereksinime göre mahalle yuvası veya oyun odası açılmasıdır. Aileler eğitime aktif olarak katılmaktadır. Ayrıca annelere aynı mekânda sosyal ve ekonomik alanlarda eğitim ve beceri desteği verilmektedir. Bugüne kadar 15 merkez kurulmuştur ve yılda 1000’den fazla kadına hizmet vermektedir (TÜSİAD, 2005).

*Okul Öncesi Eğitimi Pilot Projesi:* Millî Eğitim Bakanlığı ve Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği (TÜSİAD) işbirliği ile uygulanan proje kapsamında, İstanbul ilinde okul öncesi eğitime katılım oranlarının düşük olduğu Küçükçekmece, Gaziosmanpaşa, Zeytinburnu ve Ümraniye ilçelerinde okul öncesi eğitimi yaygınlaştırılması hedefi doğrultusunda, 2006-2007 eğitim-öğretim döneminde 17 anasınıfını donanım malzemeleri temin edilmiş, bu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri gerçekleştirilmiş ve 178 anasınıfında bulunan 3.448 çocuğa ücretsiz beslenme desteği sağlanmıştır ( MEB, 2008a).

*Montessori Eğitim Yaklaşımını Uygulama ve Yaygınlaştırma Projesi:* Amerika dahil birçok batı Avrupa ülkesinde de yaygın bir şekilde geçerliliği, güvenilirliği ve etkinliği deneysel olarak ta kanıtlanmış montessori eğitiminin Türkiye’de ilk defa resmî okul öncesi eğitim kurumlarında denenip uygulanması amacıyla 2006-2007 eğitim-öğretim yılında başlatılan proje kapsamında, MEB ve Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi işbirliği ile Ankara’da bulunan bağımsız anaokullarında görev yapan 5 yönetici ve okul öncesi öğretmeni ile montessori eğitimi konusunda teorik ve uygulamalı eğitimler gerçekleştirilmiştir (Haktanır vd., 2010).

*Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın Projesi:* Hollanda Hükümeti ile MEB Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün MATRA Katılım Öncesi Projeler Programı kapsamında gerçekleştirdiği “Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın Projesi” 2007 yılında Avrupa Birliği Genel Sekreterliğine sunularak iki yıl süreyle yürütülmesi kabul edilmiştir. Söz konusu proje ile Hollanda’da uygulanan farklı erken çocukluk eğitim modelleri incelenmiş, İstanbul, Mersin ve İzmir illerinde yaz okulu ve oyuncak kütüphanesi uygulamaları gerçekleştirilmiştir (MEB, 2008a).

*Okul Öncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi:* 2010 yılında MEB Temel Eğitim Müdürlüğü, Avrupa Birliği ve UNICEF işbirliğinde başlatılan, Avrupa Birliği tarafından finanse edilen, UNICEF’in teknik destek sağladığı ‘Okul Öncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi’ adı verilen ve 10 pilot ilde başlayan proje kapsamında, özellikle dezavantajlı bölgelerde yaşayan çocuklara ve ailelerine yönelik okul öncesi eğitim ve gündüz bakım hizmetlerinin oluşturulması, yaygınlaştırılması, eğitimde niteliğin artırılması için toplum temelli modellerin ve işbirliklerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Proje ile birlikte 2013 yılında 1.853, 2014 yılında da 3.000 çocuğun toplum temelli erken çocukluk hizmetlerinden yararlanması hedeflenmiştir. Bu proje 2013 yılı Ekim ayında sonlanmış olmakla birlikte proje dahilinde 411 kişiye eğitim verilmiştir (ERG ve AÇEV, 2016).

*81 İlde 81 Anaokulu Projesi:* Türk Kızılay’ı İstanbul Şubesi ve Millî Eğitim Bakanlığı’nın desteğiyle 2017 yılında başlatılan proje kapsamında 81 ilde 81 adet anaokulu binasının inşa edilmesi planlanmaktadır. Çocukların gelişimi için gerekli tüm eğitim ve oyunlarına sahip alanların inşa edilmesi planlanan projenin 2020 yılına kadar tamamlanması hedeflenmektedir (KIZILAY, 2018).

*Engeli Olan Çocuklar İçin Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitimi Projesi:* MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü koordinatörlüğünde UNICEF’in teknik desteği alınarak başlatılan projenin hedef kitlesi, 3-7 yaş grubunda bulunan 180’i engelli olmak üzere 90 pilot okuldan 1180 çocuk ve aile ve 1000 eğitim personelinden oluşmaktadır. 2017 yılında protokolü imzalan ve 36 sürmesi planlanan proje ile engeli bulunan çocukların erken çocukluktan ilkökul 1. Sınıfın sonuna kadarki süreçte sosyal yaşama dahil olmalarını, uzun vadede çalışma hayatına katılabilmelerini, ekonomik

ve sosyal hayata erişimlerini sağlayabilmeleri yönünde nitelikli bir eğitim almaları sağlanacaktır (MEB, 2017).

*Yaz Anaokulu Uygulaması:* İlk olarak 2004 yılında Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nde yapılan değişiklikle başlatılan uygulama gereğince okullarda yaz aylarında da okul öncesi eğitime devam edilmesi kararı alınmıştır (AÇEV, 2005). Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün koordinesiyle yapılacak olan bu yılki çalışmada okul öncesi eğitimden faydalanmamış çocuklar için 2019 yılı temmuz ve ağustos aylarında yaz anaokulu uygulaması yapılacaktır. Söz konusu eğitimlerde öncelikli gruba 2019-2020 eğitim-öğretim yılında okula başlayacak ve daha önce hiç anaokulu eğitimi almamış, özellikle 2019-2020 eğitim öğretim döneminde birinci sınıfa başlayacak çocuklar için iki aylık yoğunlaştırılmış anaokulu eğitimleri düzenlenecektir. Uygulama kapsamında yönetmelik gereği geçmiş yıllarda da uygulanan yaz okulu modelinden daha fazla çocuğun yararlanabilmesi için kırtasiye ve beslenme desteği de verilecektir (MEB, 2019).

### **1.8.5. Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim Programları**

Türkiye'de 1952 yılına kadar yönetmeliklerle düzenlenen okul öncesi eğitim etkinlikleri bu yıldan itibaren bir program çerçevesinde yürütülmeye başlanmıştır. Okul öncesi eğitim programları incelendiğinde 1952'den bu yana 5 temel programın uygulandığı görülmektedir.

1952 yılı anaokulu programında bir günlük faaliyet belirlenmiş ve bu program çerçevesinde yapılacak etkinliklere değinilmiştir. İkinci program ise 1989 yılında uygulamaya koyulan ve 4-5 yaş grubu çocukları kapsayan programdır. Bu programda 4-5 yaş grubu çocukların eğitim amaçları "dil gelişimi", "beden ve hareket gelişimi", "zihinsel gelişim" ve "sosyal duygusal gelişim" olarak "amaçlar" başlığı altında toplanmıştır. 19 ünitelerden oluşan programda, amaçların kazanımına yönelik üniteler yaş gruplarına göre belirlenmiş ve her ünitenin amaçları, konu başlıkları ve davranışlar ile birlikte verilmiştir. Programda eğitim ortamlarının düzenlenmesi, aile katılımı ve etkinliklerin değerlendirilmesine yönelik ise herhangi bir bilgi yer almamaktadır (Alisinanoğlu ve Bay, 2019).

Farklı bakanlık ve kurumlarca yürütülen Okul öncesi eğitim hizmetlerinin, sistem bütünlüğü içerisinde yürütülmesi amacıyla hazırlanan 1994 programı; 0-36 ay çocuklara yönelik kreş programı, 37-60 ay çocukların eğitimine yönelik anaokulu programı ve 61-72 ay grubu çocuklara yönelik anasınıfı programından oluşmaktadır. 0-36 ay kreş programı bu dönem çocukların bilişsel, dil, öz bakım, sosyal-duygusal ve fiziksel gelişim alanlarına ait özellikleri dikkate alınarak; 0-12 ay, 13-24 ay ve 25-36 ay şeklinde 3 ayrı gelişim evresine göre düzenlenmiştir. Aynı zamanda öğretmene rehberlik eden bir program olma özelliği taşıyan 37-60 anaokulu ve 61-72 anasınıfı programları, çocukların tüm gelişim alanlarını desteklemek, gelişimlerini hızlandırmak, önce ve sonraki programlara temel oluşturmak amacıyla düzenlenmiştir. Programlarda çocuk merkeze alınarak yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi temel alınmıştır. Normal gelişim gösteren çocukların yanı sıra farklı gelişim düzeylerine sahip çocukların ihtiyaçlarının ve her eğitim ortamının imkân ve şartlarının da farklı olabileceği de göz önünde bulundurularak değişik uygulamalara da olanak tanıyacak bir esnekliğe sahip olma özelliği taşımaktadır (Atılğan, 1995).

1994 yılında uygulamaya koyulan okul öncesi eğitim programından farklı olarak 2002 okul öncesi eğitim programında anaokulu ve anasınıfı programları birleştirilerek, programın 36-72 aylık çocuklar için kullanılmasına karar verilmiştir. 11 maddeden oluşan programda, 1994 programında yer alan hedef ve hedef davranışların yerini, hedefler ve kazanılması beklenen davranışlar almıştır. Program yeterlilik alanına göre değil; psiko motor, sosyal duygusal, bilişsel ve dil alanı olmak üzere üç gelişimsel alan ve özbakım becerileri alanı göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. 2002 eğitim programında da 1994 programında olduğu gibi gelişimsel hedeflere yer verilmiş yanı sıra konuların öğretimi yerine, konuların amaç olarak kullanılması zorunluluğu getirilmiştir (MEB, 2002; Akt. Arslan, 2017). Bu bağlamda ünite planı kaldırılarak günlük ve yıllık planlar şeklinde devam edilmiştir. Öğrenme ve öğretme süreçleri 1994 programıyla aynı olan programda her çocuğun evinin öğretmen tarafından yılda bir kez ziyaret edilmesi durumu da yer almıştır. Değerlendirmeye ise 1994 programında olduğu gibi, öğretmenin ve çocuğun değerlendirilmesi olarak yer verilmiştir (Tükel, 2013).

İlköğretim programında yapılan değişiklikler sonucu ortaya çıkan yapı ve yaklaşım farklılıkları, alanda yapılan araştırmalar, uygulama sonucu alınan geri bildirimler ve Avrupa Birliği ülkelerindeki uygulamalar ile karşılaştırılarak analiz edilen 2002 programında değişikliğe gidilerek, 36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programı ve öğretmen kılavuz kitabının hazırlanmasına karar verilmiştir. Bunun neticesinde 2006 yılında yeni okul öncesi eğitim programı hazırlanmıştır (Düşek ve Dönmez, 2012).

2006 yılı okul öncesi eğitim programıyla okul öncesi kurumlarına devam 36-72 ay grubundaki çocukların; öz bakım becerilerinin geliştirilmesi, tüm gelişim alanlarının desteklenmesi ve ilköğretime hazır bulunuşlarının sağlanması amaçlanmıştır. Bir önceki programda yer alan ‘hedefler ve kazanılması beklenen davranışlar’ ifadesi yerini ‘amaç’ ve ‘kazanımlar’ ifadesine bırakmıştır. Programda yer alan ‘kazanımlar’ aynı zamanda ilköğretim programlarında benimsenen becerilerin tümünü kapsamaktadır. Programda günlük yaşam deneyimleri ve yakın çevre olanaklarının eğitim amaçlı kullanılması ve öğrenme yaşantılarının çeşitlendirilmesi önerilmektedir. Aile katılımının oldukça önemli olduğu programda değerlendirme süreci ise çok yönlüdür. 2006 yılı Okul Öncesi Eğitim Programı aynı zamanda 'gelişimsel' bir programdır. Program anlayışı olarak bütüncül, programlama yaklaşımı olarak da sarmal bir programdır. Bu programda yer alan “kazanımlar” ilköğretim programlarında benimsenen ortak becerilerin tümünü kapsamaktadır. Çocuk merkezli olan 2006 eğitim programında konular amaç değil araçtır, üniteler yer almaz. Esnek olan program, öğretmene özgürlük tanır, öğretmenin planlı çalışmasını gerektirir. Yaratıcılığın ön planda olduğu programda, çocuğun özgürce öğrenebilmesine olanak tanıyan ortamlar önemlidir, oyun ve problem çözme programdaki temel etkinliklerdir (Düşek ve Dönmez, 2012). Programda değerlendirme öncekilerde olduğu gibi öğretmenin kendini değerlendirmesi ve programın değerlendirilmesi şeklindedir. Çocuğu tanımaya daha çok önem verildiği programda, diğerlerinden farklı olarak çocuğu değerlendirmesi için, gelişim kontrol listeleri, portfolyolar, standart testler ve anektot kayıtları mevcuttur (Tükel, 2017). 2006 yılı programının genel özelliklerine baktığımızda çocuğu merkeze alan, oyunun öğrenmede temel alındığı, çağdaş bir program olduğu görülmektedir.

2006 yılından itibaren uygulanan programda; ulusal ve uluslararası araştırmalar, uygulamadan gelen geri bildirimler ve Okul Öncesi Eğitimi Güçlendirme çalışmaları kapsamında elde edilen veriler doğrultusunda geliştirme çalışmaları başlatılmıştır. Akademisyenler, yurt içi ve yurt dışındaki alan uzmanları ve okul öncesi eğitime destek veren kuruluşlarında katkılarıyla geliştirme çalışmaları tamamlanan programın, 2012 yılında belirlenen illerde pilot uygulaması yapılmıştır. Uygulama sonrası elde edilen veriler doğrultusunda son düzenlemeler yapılan program 2013 yılında tüm ÷lkede uygulanmaya başlanmıştır (Zembat, Koçyiğit ve Tok, 2016).

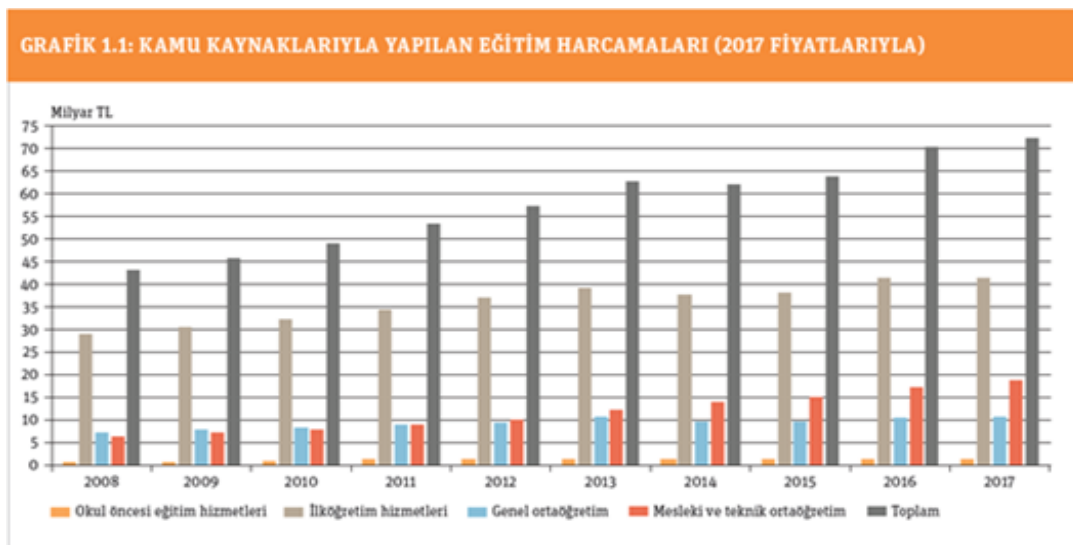
Halen uygulanmakta olan 2013 okul öncesi eğitim programı, okul öncesi eğitim alan çocukların zengin öğrenme yaşantıları aracılığıyla sağlıklı bir şekilde büyüyebilmelerini, tüm gelişim alanlarında en üst düzeye ulaşmalarını, öz bakım becerilerini edinebilmelerini ve ilköğretime hazır bulunmalarını sağlamak amacıyla geliştirilmiştir. Program çocukların gelişim alanlarını desteklemesinin yanı sıra gelişim alanlarında gör÷lebilecek herhangi bir yetersizliği önlemeyi amaçladığından önleyici ve destekleyici, çok yönlü bir programdır. Kazanım ve göstergelerin temel alındığı programda, kazanım ve göstergeler bütün olarak ele alınırken; çocukların gelişim özellikleri yaş gruplarına göre ele alınmıştır. Çocukların gelişim özelliklerinin bilimsel çalışmalar gözeterek üç farklı yaş grubuna göre düzenlendiği programda öğretmen, kazanım ve göstergeleri seçerken çocukların gelişim düzeylerini dikkate almak zorundadır. Programla birlikte öğretmenin hazırlayacağı etkinliklere örnek teşkil etmesi amacıyla farklı yaş gruplarındaki çocuklar için etkinlik kitabı hazırlanmıştır. Bunun yanı sıra okulda kazanılan bilgi ve becerilerin kalıcılığı için okul-ev arasındaki devamlılığı sağlamak yönelik MEB Okul Öncesi Eğitimi Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (ODABER) hazırlanmıştır (MEB, 2013a).

2013 okul öncesi eğitim programı, temel özellikler bakımından önceki programlara benzemekle birlikte diğer programlardan farklı yönleri mevcuttur. Daha önceki programlardaki amaç ve kazanımlar burada kazanım ve gösterge olarak ifade edilmiştir. Bununla birlikte ilgi köşeleri yerini öğrenme merkezlerine bırakmış ve içeriği düzenlenmiş; günlük plan günlük eğitim akışı şeklinde düzenlenmiş ve yıllık

planlar yerini aylık planlara bırakmıştır. Bununla birlikte ilk kez aile katılımına yönelik bir kitap (ODABER) hazırlanmıştır (Işık, 2015).

### 1.8.6. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Finansmanı

Eğitim hakkının kullanılabilmesi için eğitimin kimler tarafından finanse edildiği önemli bir bilgi olmaktadır. Eğitim finansmanı, eğitimsel amaç ve hedeflere ulaşmak için gerek duyulan maddi kaynakları sağlama ve bunları eşitlik ve etkinlik ölçütleri temelinde dağıtma süreci olarak tanımlanmaktadır. Bugün eğitime kaynak sağlamada genel olarak üç evrensel yaklaşım görülmektedir. Bu yaklaşımlardan ilki vergilendirme anlayışı yani eğitim harcamalarının kamu bütçesinden sağlandığı “kamu finansmanı” anlayışıdır. İkinci anlayış ise eğitimde maddi kaynakların, velilerden finanse edilmesine dayanan “özel finansman”dır. Üçüncüsü de, eğitim imkânından faydalanan herkesin doğrudan veya dolaylı olarak kaynak aktarmasına dayanan “karma finansmanı” yaklaşımıdır (Kurul Tural, 2002). Türkiye’de özel şahıslar, kurum ve kuruluşlar ve aileler gibi bütçe dışı kaynaklardan yapılan harcamaların yoğunlukta olduğu bir eğitim kademesi olması özelliği ile öne çıkmaktadır (Saklan, 2016). Şekil 1.1’de kamu kaynaklarından eğitime yapılan harcamalar yer almaktadır.



**Şekil 1.1.** Kamu Kaynaklarıyla Yapılan Eğitim Harcamaları, <http://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2017-18-2/> sayfasından erişilmiştir.

Kamu kaynaklarıyla yapılan eğitim harcamaları incelendiğinde, 2017-2018 eğitim-öğretim döneminde en çok harcamanın Mesleki ve Teknik Ortaöğretimde en az harcamanın ise okul öncesi eğitim kademesinde olduğu görülmektedir. Bununla birlikte okul öncesi eğitime yapılan harcama zaman içerisinde artış göstermiş, bu artış 2013-2017 yılları arasında belirgin olarak yaşanmıştır. Söz konusu artışın okul öncesi eğitime verilen önemin bir yansıması olduğu düşünülmekle birlikte uygulamada yaşanan problemlerin giderilmesi açısından da önemlidir.

Türkiye’de eğitim finansmanının gelişimi incelendiğinde, özel sektörün payının da yıllar içerisinde artış gösterdiği görülmektedir. Öyle ki, Türkiye’de okul öncesi eğitime yapılan yatırımın %40’tan fazlasının özel kaynaklar tarafından yapılmaktadır (OECD, 2018). Söz konusu durum eğitimde özel sektörün payının artırılması politikasının eğitim harcamalarına olan bir yansıması olarak düşünülebilir. Bu politika doğrultusunda 2014-2015 eğitim-öğretim yılında özel öğretimde başlatılan eğitim desteği uygulaması kapsamında tüm eğitim kademeleri için 2017 yılı itibariyle yaklaşık 1 milyar 695 milyon TL aktarılmıştır (ERG, 2017). Okul öncesi için ayrılan eğitim desteği ise, 2017-2018 eğitim-öğretim için öğrenci başına 3 bin 60 TL’dir. Bu destekten 6 bin öğrencinin yararlanması planlanmaktadır (MEB, 2017).

Yasal mevzuatta okul öncesi zorunlu eğitim kapsamında olmayıp, devlete ait okul öncesi eğitim kurumlarında sadece bina yapımı, tamiri ve öğretmen maaş giderleri devlet tarafından karşılanmaktadır ancak çocukların beslenme, materyal ve temizlik hizmetleri için ailelerden ‘katkı payı’ ücreti alınmaktadır (MEB, 2014b). Bu ücret, öğrencinin tam gün ya da yarım gün eğitim alması, beslenmenin kurum tarafından sağlanması veya evden getirilmesi kriterlerine göre “0 ila 150 TL” arasında değişiklik göstermektedir. Alınan ücretlerde iller bakımından da birtakım farklılıklar mevcuttur. Örnek vermek gerekirse; 2018-2019 eğitim-öğretim yılı için İstanbul’da bulunan resmi bir okulda belirlenen yemeksiz aylık tavan ücreti 95 TL, yemekli 160 TL iken; 2017-2018 eğitim-öğretim yılı verilerine göre Adana’da kahvaltısız anasınıfı tavan ücreti 20 TL’dir bu ücret Tunceli için ise 140 TL’dir (ERG, 2018).

TÜRK-İŞ (2018)’in belirlediği aralık ayı enflasyon oranına göre; dört kişilik bir ailenin yoksulluk sınırının 6.323 TL olduğu; sağlıklı, dengeli ve yeterli



beslenebilmesi için yapması gereken aylık gıda alışverişi maliyetinin ise 1.941,16 TL olduğu göz önünde bulundurulduğunda, söz konusu rakamın yoksul aileler için ağır bir maliyet olacağı düşünülmektedir. AÇEV ve ERG'nin (2017) hazırladığı, "Türkiye'de Erken Çocukluk Eğitimi ve Katılım" isimli rapor kapsamında yayınlanan araştırma sonuçlarına göre, ailenin gelir düzeyi, annenin eğitim düzeyi ve kardeş sayısı faktörleri birçok ailenin okul öncesi eğitim yerine ilkokulu tercih etmesinde engel olmuştur. Bununla birlikte sosyoekonomik düzey, en çok 5 yaş grubunda okul öncesi eğitime katılımı etkilemektedir. Düşük sosyo-ekonomik statünün ifadesi olan düşük eğitilmiş ebeveynlerin çocuklarının erken çocuklukta eğitim programlarına girmeleri, üst ortaokulu tamamlamaları ve daha üst düzeylerde eğitime doğru ilerlemeleri, en azından bir yıllık yükseköğrenim görmüş ebeveyni olanlara göre daha az muhtemeldir (OECD, 2018).

Bu sebeple okul öncesi eğitim ve bu alana yönelik yatırımlar, tüm çocukların eğitime eşit koşullarda erişebilmesi için büyük önem taşımaktadır. Dünya Bankası tarafından yayımlanan yeni bir rapora göre, Türkiye bulunan çocukların hayatlarında başarılı olma şansları arasında büyük farklılıklar görülmektedir. Bu farklılıkları arasında en belirgin olan ise ebeveynlerinin ekonomik durumları ve eğitim seviyeleridir. Dünya Bankası'nda (2010) yayımladığı bir raporda, fırsatlar arasındaki eşitsizliklerin nesilden nesile geçmesini önlemek için çocukluk ve gençlik döneminde yatırım yapılması gerektiğini önermektedir.

### **1.8.7. Okul Öncesi Eğitimde Denetim ve Rehberlik**

Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmaya çalışıldığı şu günlerde sayısal gelişmelerin yanı sıra kalitenin korunması da oldukça önemlidir. Kaliteli okul öncesi eğitimin sürdürülebilir olması için de etkili ve sürekli bir izleme değerlendirme mekanizmasının olması ön koşuldur. Denetim, eğitim kurumlarında verilen eğitim hizmetinin amacına ulaşip ulaşmadığının belirlenmesi, eğitim-öğretim etkinliklerinin geliştirilmesi ve daha iyi bir eğitim verilmesi açısından oldukça önemlidir (Oğuz, Yılmaz ve Taşdan, 2007).

Türkiye’de tüm eğitim kurumlarında olduğu gibi resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarının denetim ve gözetimi de Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılmaktadır. Türkiye’de kurumsal modelin yaygın olduğu okul öncesi eğitim hizmetleri ağırlıklı olarak bağımsız anaokulları ve anasınıflarında yürütülmektedir. Özellikle okul öncesi eğitim için inşa edilen bağımsız anaokulu binalarında 4-5 sınıf mevcutken; ilköğretime bağlı anasınıfları ilköğretim okullarındaki bir ya da iki dersliğin anasınıfına dönüştürülmesi sonucu oluşur. Bununla birlikte anasınıflarının yöneticileri genellikle sınıf öğretmenleri ya da branş öğretmenleridir bu nedenle çoğu zaman anasınıfları göz ardı edilebilmektedir. Öte yandan bağımsız anaokullarındaki yöneticiler eski okul öncesi öğretmenleri olduğu için daha iyi çevre olanakları sunabilmektedir. (Şahin ve Dostoğlu, 2014).

Mevcut sistemde okul öncesi eğitim kurumlarındaki eğitimsel uygulamalar ilköğretim müfettişleri tarafından denetlenmekteydi. Öte yandan bu süreçte öğretmen ve müdürlerle müfettişler arasında bazı sorunlar yaşanmaktaydı (Temiz, 2017). Söz konusu uygulamaya yönelik Uyanık (2007) tarafından yapılan araştırmaya göre müfettişler tarafından gerçekleştirilen denetimlerde, denetim sürelerinin kısa olması, müfettişlerle öğretmenler arasında yaşanan iletişim problemleri, denetimi gerçekleştiren müfettişlerin okul öncesi eğitim alanında yeterli bilgiye sahip olmamaları, desteklemeye yönelik olmayan kontrol ağırlıklı bir denetim süreci yaşanması ve müfettişlerin rehberlik etme anlamında yetersiz kalması gibi sorunlar mevcuttu. Bu kapsamda sorunları ortadan kaldırmak ve denetim sürecini daha etkili hale getirmek için hem yapısal hem uygulamalı bir değişiklik yapan Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) yeni bir yönerge yayınlamaya karar vermiş ve okul öncesi öğretmenlerini denetleme görevini ilköğretim müfettişlerinden alarak öğretmenleri ve okulu daha iyi tanıyan bu nedenle öğretmenleri daha iyi gözlemleyip rehberlik edebilecek okul müdürlerine vermiştir (Turan, 2016).

Yapılan yeni düzenlemeler ile idarecilerin denetimi ise milli eğitim denetçileri tarafından yapılacaktır. Denetim ve rehberlik olarak ikiye ayrılan denetimde denetçiler okula geldiklerinde gördükleri eksiklikleri not alarak tekrar gelindiğinde bu eksikliklerin tamamlanmasını istemektedir. Yeni sistemde öğretmenler yöneticiler tarafından gözlemlenecek ders denetimleri yine önceki yıllarda olduğu gibi

öğretmenin doldurması gereken evrakların incelenmesi, öğrencilerin portfolyoları ve veli toplantı tutanaklarının incelenmesi şeklinde olacaktır. Okul yönetiminin denetiminde ise öğretmen ve öğrenci sayıları, gelir gider kayıtları, demirbaş kayıtları, okulun düzeni ve temizlik durumu eğitim denetçisi tarafından denetlenip incelenecektir (Balaban, 2017).

## 2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Demirtaş (1998) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Türk eğitim sisteminin temel sorunları belirlenmeye çalışılmıştır. Okul öncesi eğitime ait sorunlara da yer verilen çalışmada söz konusu sorunlar; okul öncesi eğitimin zorunlu olmaması, öğretmen yetiştirme sistemi, okul binalarının yetersiz oluşu, okullardaki araç gereç eksiklikleri ve eğitim çalışmalarını destekleyici mali kaynakların eksikliği olarak belirtilmiştir. Sorunların çözümüne yönelik olarak ise, okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirilmesi, eğitim fakültelerinde uzman yetiştirmenin yanı sıra öğretmen eğitimine önem verilmesi, eğitim araç gereçlerinin üretiminde özel sektörün teşvik edilmesi şeklinde önerilerde bulunulmuştur.

Gündoğan (2002'den Akt. Atalar, 2017) tarafından gerçekleştirilen 'Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar/Denizli ili örneği' başlıklı çalışmada, alanda karşılaşılan sorunlar; okul yönetimi, eğitim programı, çalışma koşulları ve öğrenci velileri olmak üzere dört boyutta incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre katılımcılar; okul yönetimi ile ilgili alınan kararlarda kendilerinin katılımına gerek duyulmadığını, meslektaşlar arasında uyumun olmadığını, okul dışı ve sınıf içi etkinlikler sırasında eş güdümün sağlanmadığını ifade etmişlerdir. Anasınıfında görev yapan öğretmenler en çok okul yönetimi ile iletişim kurmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bağımsız anaokullarında çalışan öğretmenler ise en çok sorun yaşadıkları konu olarak çalışma saatlerini göstermişlerdir. Öğretmenler tarafından çalışma saatlerinin çok fazla olduğunu ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda anasınıfında görev yapan öğretmenlerin daha fazla sorun yaşadıkları tespit edilmiştir.

Okul öncesi eğitimin sorunlarına yönelik öğretmen görüşlerine başvuru bir diğer araştırma ise Cömert ve Aktankerem (2006a) tarafından gerçekleştirilmiştir. Okul öncesi eğitime yönelik mevcut durumu saptamak ve bu yönde öneriler geliştirmek amacıyla yapılan çalışma kapsamında katılımcılardan okul öncesi eğitim alanında yaşanan sorunları önem derecesine göre sıralamaları istenmiştir. Araştırma

sonucunda okul öncesi eğitimde en önemli sorunları sırasıyla veliler, eğitim ortamı ve eğitim programı olarak tespit edilmiştir. Araştırmanın yapıldığı Siirt ilinde okul öncesi eğitim alanında yaşanan en önemli sorunun veliler olarak tespit edilmesinin sebebi ise araştırmacı tarafından; ailelerin okul öncesi eğitime yönelik farkındalık düzeylerinin yetersiz oluşu olarak yorumlanmıştır.

Benzer sorunların tespit edildiği bir diğer araştırma ise Cömert ve Aktankerem'in (2006b) Türkiye'de okul öncesi eğitimin sorunlarını belirlemek ve sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirmek amacıyla yaptığı araştırmadır. Araştırma kapsamında Türkiye genelinde farklı illerde görev yapan okul öncesi eğitim öğretmenleriyle yapılan görüşme sonucunda okul öncesi eğitimin en büyük sorunu olarak 1. sırada fiziksel çevre, 2. sırada kendini gerçekleştirme ve yenileme, üçüncü sırada ise anne babalar ve eğitim programı yer almıştır. Araştırmacılar, okul öncesi eğitimde yaşanan sorunların çözümü olarak okul öncesi eğitimin 5-6 yaş grubu çocuklar için zorunlu hale getirilmesini, okul öncesi eğitimin önemine ilişkin ailelerin bilinçlendirilmesini, öğretmen ve yöneticilerin hizmet içi eğitim yoluyla mesleki gelişimlerinin sağlanması önermiştir.

Kök, Küçükkoğlu, Tuğluk ve Koçyiğit (2007), tarafından okul öncesi eğitimin temel sorunlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin görüşüne başvurulmuştur. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin tamamına yakını sınıfların öğrenci için uygun olmadığını, sınıflarda bulunan materyallerin eski ve yetersiz olduğunu, sınıfın bulunduğu okulun fiziki çevresinin çocuk açısından uygun olmadığını ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenler eğitim programı ve yönetime ilişkin de sorunlar yaşadıklarını; sınıf içi faaliyetleri planlamada idarenin engellemeleri ile karşılaştıklarını, eğitim programının içerik olarak yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir.

Nural, Atay ve Çömez'in (2009), bünyesinde ana sınıfı bulunan İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürleriyle gerçekleştirdiği çalışmada müdürlerin; yönetim, denetim, veli, okul öncesi öğretmenleri ve eğitim alan öğrencilerin niteliği ile ilgili karşılaştıkları problemler belirlenerek bu yönde çözüm önerileri üretilmesi hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda yöneticiler tarafından ortaya konulan görüşleri

şu şekilde sıralamıştır; okul öncesi eğitimin zorunlu olmayışı, okul öncesi eğitimin veliler tarafından gereken öneme sahip olmaması, fiziksel yapının yetersizliği, anasınıfının dinlenme aralarının olmayışı, bünyesinde okul öncesi sınıfı bulunan okul müdürlerinin okul öncesi eğitim ile ilgili yeterince hizmet içi eğitim düzenlenmemesi ve üst yönetim tarafından kısıtlı olan anasınıfı kayıtları için baskıcı davranılması şeklinde sorunlar ortaya koyduklarını ifade etmiştir.

Doğan (2012) tarafından ‘Bünyesinde anasınıfı bulunan İlköğretim okulu yöneticilerinin okul öncesi eğitim ile ilgili görüşleri (Tokat ili örneği)’ başlığı altında gerçekleştirilen çalışma kapsamında bünyesinde anasınıfı bulunan ilköğretim okulun yöneticileri ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda ilkokullarda görev yapan yöneticilerinin okul öncesi eğitim konusunda yetersiz bilgiye sahip oldukları bu nedenle okullarındaki öğretmenlere gerekli rehberliği yapamadıkları tespit edilmiş, söz konusu yöneticilerin bu konuda hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları saptanmıştır.

Alanda görev yapan yöneticilerin görüşleri doğrultusunda okul öncesi eğitimin değerlendirildiği bir diğer çalışma da Sildir ve Akın (2017)’nin ‘Okul öncesi eğitime ilişkin okul müdürlerinin görüşlerinin incelenmesi’ konulu çalışmasıdır. Çalışma kapsamında bağımsız anaokulu müdürleri ve bünyesinde anasınıfı bulunan ilkokul müdürleri ile görüşme yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul müdürlerinin okul öncesi eğitimin gerekliliği konusunda hem fikir oldukları, okul öncesi eğitimin en önemli amacının çocuğun çok yönlü gelişimini desteklemek ve toplumsallaşmasını sağlamak olduğu, okul öncesi öğretmenlerinin kendilerini mesleki yönden geliştirmelerini beklediklerini ifade etmişlerdir. Okul müdürlerinin eğitim programına ilişkin değerlendirmelerinde ilkokul müdürlerinin büyük çoğunluğunun program hakkında bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür. Araştırmada okul öncesi eğitimin temel sorunları maddi yetersizlikler, velilerle yaşanan sorunlar, personel problemleri ve çalışma saatleri olarak belirlenmiştir. Okul müdürleri tarafından okul öncesi eğitimin daha nitelikli hale getirilebilmesi için hükümet tarafından destekleyici politikalar geliştirilmesi ve finansal sorunların giderilmesi önerilmiştir.

Sabancı, Altun ve A. Uçar (2018) tarafından 2015-2016 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilen çalışmada okul öncesi eğitimin anasınıfı boyutunda yaşanan sorunların tespitine yönelik veli, öğretmen ve yönetici görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın uygulama grubu, Antalya ili Korkuteli ilçesinde anasınıfı bulunan ilkokullarda görev yapan öğretmen ve yöneticiler ile çocukları bu kurumlara devam eden velilerden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda yönetici, öğretmen ve veli görüşlerine göre eğitimde karşılaşılan sorunlar, anasınıfının tam gün olmaması, sınıfın ve okulun fiziki olanaklarının yetersiz olması, nitelikli yardımcı personelin bulunmaması, eğitim programının öğrencilere uygun olmaması olarak ifade edilmiştir. Öğretmen ve yönetici görüşlerine göre sorunlar ise tenefüs sürelerinin kısa olması, ana sınıfı eğitiminin isteğe bağlı olması, ana sınıfı öğretmenlerinin diğer öğretmenlerden ve yönetimden fiziki, örgütsel ve psikolojik olarak kopuk olması, velilerle etkili iletişim kanalları oluşturulamaması olarak belirtilmiştir.

Alanyazı incelendiğinde okul öncesi eğitimin temel sorunlarını belirlemeye yönelik bir diğer çalışmanın Y. Ağgül ve Yalçın (2018) tarafından yapıldığı görülmektedir. Ağrı il merkezinde bulunan anaokulları ve anasınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada katılımcılar, görev yaptıkları sınıfın büyüklüğünün çocuk sayısına uygun olmadığını, anasınıflarının ilköğretim bünyesinde yer almasının okul öncesi eğitimi olumsuz etkilediği, etkinliklere ara verilmeden devam edilmesinin hem çocuk hem öğretmen açısından dezavantajlarının olduğu, eğitim programının kazanım açısından yetersiz olduğunu ve olumsuz anne baba tutumlarının eğitim sürecini kötü yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirilmesi hedefi doğrultusunda uygulamaların artış göstermiş olmasına rağmen Türkiye’de okul öncesi eğitimin temel sorunlarıyla ilgili çalışmaların çok az olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalara genel olarak bakıldığında ise fiziksel çevre, yönetim sorunları, çalışma saatleri, sınıflardaki çocuk sayıları ve personel eksiklikleri gibi konuların ön plana çıktığı görülmektedir. Öte yandan yapılan çalışmalardaki katılımcı görüşleri de okul öncesi eğitimin zorunlu olması gerektiğini desteklemektedir. Bu bağlamda okul öncesi eğitim alanında yaşanan sorunların tespit edilerek iyileştirmeye gidilmesinin, zorunlu eğitim

kapsamına alınma sürecinin başarıya ulaşmasında yol gösterici ve destekleyici nitelikte olabileceği düşünülmektedir.



### 3.GEREÇ VE YÖNTEM

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

#### 3.1.Araştırma Modeli

Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2006) göre, nitel olarak yürütülen araştırmalarda gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama teknikleri kullanılmakta, algılar ve olayların doğal ortamda gerçekçi olarak ve bütüncül bir şekilde ortaya konulmasına yönelik bir süreç izlenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Nitel araştırma yöntemi, araştırma yapılan ya da yapılması planlanan kişilerin yaşadıkları deneyimler ve kişisel görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan anlamların sistematik olarak incelenebilmesi nedeniyle araştırmacılar tarafından tercih edilmektedir (Strauss ve Corbin, 1988; Akt. Ekiz, 2013).

Çalışma, nitel araştırma türlerinden olgubilim desenindedir. Olgubilim deseni; insanların gerçekte farkında oldukları ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadıkları bir olguya ilişkin yaşantılarını, algılarını ve bunlara yüklediği anlamlarını ortaya çıkarmayı amaçlayan nitel araştırma yöntemidir. Olgu bilim araştırmaları, genellenebilir, kati sonuçlar ortaya koymayabilir. Fakat söz konusu olgunun iyi kavranmasına yardımcı olur ve bu olgunun teorik ve pratiğine yönelik katkı sağlar. Olgubilim deseninde veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan veya bu olguyu yansıtabilecek dışa vurabilecek bireyler ya da gruplardır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Bu çalışmada alanda çalışan yönetici ve okul öncesi öğretmenlerinin deneyimleri ve görüşlerinden yararlanılarak, okul öncesi eğitimin temel sorunları hakkında derinlemesine bilgi sahibi olabilmek ve sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirebilmek amacıyla nitel araştırma yöntemi kapsamında olgu bilim deseni kullanılmıştır.

### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Edirne İl Merkezi'nde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı (MEB)'na bağlı; 3 bağımsız anaokulu, bünyesinde anasınıfı bulunan 3 ortaokul ve 14 ilkokul olmak üzere toplam 20 okul ve bu okullarda görev yapan 24 okul öncesi öğretmeni ve 19 yöneticiden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu 43 gönüllü katılımcıdan oluşmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubu, nitel araştırmalarda kullanılan amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Amaçlı örneklemede belirli bir amaç doğrultusunda belirlenen örneklem üzerinde çalışılır, bu nedenle örneklemden yola çıkarak genelleme yapılamaz ancak belirlenen örnekleme ilişkin derinlemesine ve ayrıntılı bir çözümleme gerçekleştirilir (Şimşek, 2012). Bu kapsamda araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde araştırmanın amacına uygun olduğu düşünülen, gönüllü ve kolay ulaşılabilir, yönetici ve okul öncesi öğretmenlerinin seçilmesine fırsat tanıyan amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır.

Amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemesinde, araştırmacı yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer böylece araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır. Yaygın olarak kullanılan bu yöntemin sonuçlarının daha az genellenebilir oluşu dezavantajlı yanı, diğer yöntemlere göre daha az maliyetli oluşu ise avantajlı yanıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu araştırmada kolay ulaşılabilir durum örneklemesinin kullanılmasının bir nedeni, Edirne İl Merkezi'nde bulunan okulların ulaşılabilirlik açısından araştırmacıya kolaylık sağlaması, ikinci nedeni ise katılımcıların tamamının gönüllü olarak çalışmaya katılmasıdır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışma kapsamında verilerin elde edilmesinde araştırmacı tarafından hazırlanan bilgi formu ve yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılacaktır. Bilgi formunun

birinci bölümünde kişisel bilgilere, ikinci bölümünde ise görev yapılan okul bilgilerine ilişkin demografik sorulara yer verilmiştir.

Görüşme formunun hazırlanması aşamasında; literatür taraması yapılmış, alanda yapılan benzer çalışmalar incelenmiş ve 20 adet açık uçlu sorudan oluşan taslak görüşme formu hazırlanmıştır. Sonraki aşamada taslak görüşme formunun geçerliliğini sağlamaya yönelik 2 yönetici ve 5 okul öncesi öğretmeni ile görüşülerek pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Okul yöneticileri ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerle elde edilen veriler ile uzman görüş ve önerileri de dikkate alınarak sorularda düzenlemeler yapılmıştır. Son aşamada eğitim bilimleri alanında uzman 2 akademisyenin görüşü de alınarak, araştırmanın amacına uygun 11 soru seçilmiş ve görüşme formu (EK- 3) son şeklini almıştır.

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Araştırmada kapsamında verilerin elde edilmesinde nitel araştırmalarda kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Ekiz (2013)'e göre yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde, araştırmacı görüşme sorularını önceden hazırlar fakat görüşme esnasında katılımcıya esneklik tanıyarak hazırlanmış soruların yeniden düzenlenmesine ve tartışılmasına izin verir. Ayrıca bu türde bir görüşmede araştırılan kişilerin de araştırma üzerinde kontrolleri bulunmaktadır.

Görüşmeler için öncelikle Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne araştırma için gerekli izin başvurusunda bulunulmuştur. Görüşmeler Etik Kurul Kararı (EK-1) ve araştırma izni (EK-2) alındıktan sonra, 11 Şubat 2019 – 30 Mart 2019 tarihleri arasında görüşmeye katılmayı kabul eden katılımcılarla gerçekleştirilmiştir. Görüşmelere, eğitim-öğretim faaliyetini aksatmayacak şekilde katılımcıların uygun bulunduğu saatlerde görev yaptıkları okullarda, araştırma hakkında bilgi verilmesi ve onaylarının alınması sonrasında başlanmıştır. Yüz yüze gerçekleştirilen her bir görüşme 30 ile 40 dakika arasında sürmüştür. Görüşme sırasında anlaşılmayan yerler araştırmacı tarafından katılımcının fikrini etkilemeyecek şekilde açıklanmış ayrıca eksik bilgi verildiği hissedilen yerlerde katılımcılara ek sorular yöneltilmiştir.

Görüşme kapsamında elde edilen veriler, katılımcıların tercihi doğrultusunda araştırmacı tarafından not alınarak kaydedilmiştir.

Görüşmenin güvenilirliğini sağlamak adına araştırma sonucunda elde edilen veriler üzerinde değişiklik yapılmadan ekleme, çıkarma ve yorum yapılmadan ham veriler okuyucuya sunulmuştur. Araştırma kapsamında görüşme yapılan kişilerin kimlikleri gizli tutulmuş ve yöneticiler Y1, Y2, Y3... okul öncesi öğretmenleri ise Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde kodlanarak okuyucuya sunulmuştur.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Araştırma kapsamında, okul öncesi eğitimin temel sorunlarını belirlemek ve sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirmek amacıyla yönetici ve öğretmen görüşleri alınarak toplanan veriler, nitel analiz türlerinden biri olan içerik analizi yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir. Nitel veri analizinde araştırmacı topladığı verilerden yola çıkarak bu verilerin içerisinde barındırdığı gizli bilgiyi keşfetmeye ve ortaya çıkarmaya çalışmaktadır. Nitel veri analizi, kuramdan meydana çıkarılan denence veya denencelerin sınanmasına dayalı nicel analiz yöntemlerinden farklı bir analiz yöntemine sahiptir (Özdemir, 2019).

Nitel veri analizi türleri arasından en çok tercih edilen yöntemlerden biri olan içerik analizi, ağırlıklı olarak görsel ve yazılı metinlerin analiz edilmesinde kullanılan bir yöntemdir. Tümünden gelimci bir yolun izlendiği içerik analizinde ilk olarak araştırma konusu ile ilgili kategoriler geliştiren, sonrasında incelemiş olduğu veriler içerisinde bu kategoriler içerisine giren kelime, cümle veya resimleri sayan araştırmacı, kategori geliştirme aşamasında dikkatli olmalı ve aynı metin üzerinde araştırma yapmayı planlayan başka bir araştırmacının da aynı sonuçlara ulaşabileceği kategoriler geliştirmelidir (Silverman, 2001; Akt. Özdemir, 2019). Yıldırım ve Şimşek (2005)'e göre nitel veri analizi: verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi ve bulguların tanımlanması ve yorumlanması olmak üzere 4 aşamada yapılmaktadır.

1. Verilerin kodlanması: İçerik analizin ilk aşaması olan bu aşamada araştırmacı elde ettiği verileri inceleyerek anlamlı bölümlere ayırır ve her bölümün kavramsal olarak ne anlam ifade ettiğini bulmaya çalışır. Bu bölümler bazen bir kelime, bazen bir cümle veya paragraf bazen bir sayfadan oluşan bir veri olabilir. Kendi içinde anlamlı bir bütün oluşturan bu bölümler araştırmacı tarafından kodlanır diğer bir deyişle isimlendirilir.
2. Temaların bulunması: Kodlama işlemi yapıldıktan sonra verileri genel düzeyde açıklayan ve kodları belirli kategoriler arasında toplayan temaların bulunması gerekir. Temaların bulunması aşamasında ilk olarak kodlar bir araya getirilir ve incelenir, sonrasında ise kodlar arasında ortak yönler bulunmaya çalışılır. Bu aslında bir anlamda tematik kodlama işlemidir ve toplanan verilerin kodlar aracılığıyla kategorize edilmesidir.
3. Verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması: Tematik kodlama aşamasından sonrasında verilerin ortaya çıkan kodlara ve temalara göre düzenlenmesi alır. Ayrıntılı kodlama ve tematik kodlama sonunda elde ettiği verileri düzenleyebileceği bir ortam oluşturan araştırmacı bu sisteme göre verilerini düzenler. Bu aşamada verilerin, okuyucunun anlayabileceği bir şekilde tanımlanması, açıklanması ve yorumlanması önem taşımaktadır.
4. Bulguların yorumlanması: Ayrıntılı olarak tanımlanan ve sunulan bulgular, araştırmacı tarafından son aşamada yorumlanarak bazı sonuçlar ortaya çıkarılır. Nitel araştırmalarda araştırmacı veri elde etme sürecinin doğal bir parçası olduğu için konuyla ilgili yapacağı yorumlar büyük önem taşımaktadır. Ancak söz konusu düşünce ve yorumlar üçüncü aşamada sunulan verilerle tutarlı olmak zorundadır.

Bu kapsamda toplanan verileri kategorilere ayırmadan önce yönetici ve okul öncesi öğretmenlerinin her bir maddeye vermiş oldukları cevaplar bilgisayar aracılığıyla yazılı olarak kaydedilmiştir. Sonra yönetici ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşme sorularına verdikleri cevaplar öncelikle yöneticilerin birinci soruya ilişkin cevapları okunmuş sonrasında aynı işlem okul öncesi öğretmenleri için yapılmıştır. Bu işlem sırasında farklı her ifade bir kategori olarak belirlenmiş, aynı anlama gelen ifadeler

içinse ortak kategoriler belirlenmiştir. Devamında katılımcı görüşlerinin ağırlığının yönü belirlenmek üzere kategorilerin tekrarlanma oranı kaydedilmiştir. Sonrasında ise kategoriler kendi içinde konuya göre ortak temalara ayrılmıştır. Aynı işlem tüm sorular için tekrarlanmıştır.

Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirliği sağlamaya yönelik alınan bazı önlemler bulunmaktadır. Nitel araştırmada geçerlik araştırmacının araştırdığı olguyu olabildiğinde tarafsız bir şekilde gözlemlemesi anlamına gelmektedir. Araştırmacının bu süreçte esnek olması geçerlilik konusunda önemli bir kazanç sağlamaktadır. Böylece araştırmacı gerekli gördüğü noktalarda ek sorular sorabilir ve plan dışında farklı görüşmeler yapabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu kapsamda veri analizi sürecinin geçerlilik ve güvenilirliğini sağlamaya yönelik olarak bir belli aşamalar takip edilmiştir.

Öncelikle bütün veri analiz süreci ayrıntılı bir şekilde raporlanmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2005) göre, nitel araştırmalarda her araştırmacının olayları algılama ve yorumlama şekillerinin farklı olduğu için aynı veriler iki farklı araştırmacı tarafından yorumlandığında farklı sonuçlar elde edilebilmektedir. Bu kapsamda araştırmacı tarafından oluşturulan kod ve temalar bir başka alan uzmanı tarafından tekrar oluşturulmuş, iki uzman tarafından oluşturulan kod ve temaların büyük oranda uyum gösterdiği görülmüştür. Son olarak ise araştırmada katılımcıların görüşlerini doğrudan yansıtan ifadeler verilerek kod ve temalar örneklendirilmiştir. Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğini sağlamaya yönelik olarak verilere yorum katılmadan sunulmuştur. Araştırma verilerinin analizi sonucunda 12 tema ve 35 alt tema belirlenmiş ve verilerin analizi bu temalara göre yapılmıştır.

## 4.BULGULAR

Bu bölümde ilk olarak araştırma kapsamında görüşme yapılan yönetici ve okul öncesi öğretmenlerinin kişisel bilgileri ve görev yaptıkları okula ilişkin bilgileri tablolar halinde verilmiş ve yorumlanmıştır. Ardından araştırmanın amaçları doğrultusunda görüşme yapılan, yönetici ve okul öncesi öğretmenlerinin “Görüşme Formu”na verdiği cevaplar sonucu elde edilen nitel bulgulara yer verilmiştir.

### 4.1.Araştırmaya Katılan Yönetici ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kişisel ve Görev Yaptıkları Okula İlişkin Bilgileri

Araştırmaya katılan yönetici ve okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet, ünvan, mesleki hizmet yılı, mezuniyet düzeyleri, mezun oldukları bölüm, mesleki branş; görev yaptıkları okulun öğretim şekli, kurum tipi ve okul öncesi şubesi başına düşen öğrenci sayısına göre frekans ve yüzdelik değerleri ile yorumlanmaya çalışılmıştır.

#### 4.1.1. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 4.1’de verilmiştir.

**Tablo 4.1.** Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	Öğretmen (f)	(%)	Yönetici (f)	(%)
Kadın	24	100	6	31,57
Erkek	-	-	13	68,42
<b>Toplam</b>	24	100	19	100

Tablo 4.1'e göre araştırmaya katılan 19 yöneticiden 6'sının (%31,57), kadın 13'ünün (%68,42) erkek olduğu görülmektedir. Grldğu gibi okul öncesi eğitimde görevli yöneticilerin çoğunluğu erkeklerden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan 24 okul öncesi öğretmeninin tamamının (% 100) kadın olduğu görülmektedir. Okul ncesi öğretmenliğini meslek olarak kadınların daha çok tercih ettiği görülmektedir.

#### 4.1.2. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Görev nvanlarına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan yöneticilerin görevlerine ilişkin dağılımları Tablo 4.2'de verilmiştir.

**Tablo 4.2.** Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Görev nvanlarına Göre Dağılımları

Görev nvanı	(f)	(%)
Müdür	11	25,58
Müdür Yardımcısı	8	18,6
Öğretmen	24	55,81
<b>Toplam</b>	<b>43</b>	<b>100</b>

Tablo 4.2'de yer alan bilgilere göre araştırmaya katılan 19 yöneticiden 11'inin (%57,89) müdür, 8'inin (%42,1) ise müdür yardımcısı olduğu görülmektedir. 43 katılımcıdan 24'ünün (%55,81) ise ğretmen olduğu görülmektedir.

#### 4.1.3. Katılımcıların Mesleki Hizmet Yıllarına Göre Dağılımları

Katılımcıların mesleki hizmet yıllarına göre dağılımları Tablo 4.3'te verilmiştir.



**Tablo 4.3.** Katılımcıların Mesleki Hizmet Yıllarına Göre Dağılımları

Mesleki Hizmet Yılı	Yönetici (f)	(%)	Öğretmen (f)	(%)
1-5 yıl	-	-	3	12,5
6-10 yıl	1	5,26	9	37,5
11-15 yıl	4	21,05	6	25
16-20 yıl	4	21,05	2	8,33
21 yıl ve üstü	10	52,63	4	16,66
<b>Toplam</b>	19	100	24	100

Tablo 4.3'e göre araştırmaya katılan yöneticilerden 1'inin (%5, 26) mesleki hizmet yılının 6-10 yıl arası, 4'ünün (%21,05) 11-15 yıl arası, 4'ünün (21,05) 16-20 yıl arası ve 10'unun (52,63) 21 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir. Yöneticiler arasında 1-5 yıl mesleki hizmet süresine sahip kimsenin olmadığı görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinden 3'ü (%12,5) 1-5 yıl arasında hizmet süresine sahipken 9'u (%37,5) 6-10 yıl, 6'sı (%25), 11-15 yıl, 2'si (%8,33) 16-20 yıl ve 4'ü de (%16,66) 21 ve yıl ve üstü bir süredir hizmet vermektedir. Okul öncesi öğretmeni katılımcılara bakıldığında büyük çoğunluğunun hizmet yılının 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasında olduğu görülmektedir.

#### 4.1.4. Katılımcıların Mezuniyet Düzeylerine Göre Dağılımları

Katılımcıların mezuniyet düzeylerine göre dağılımları Tablo 4.4'te verilmiştir.

**Tablo 4.4.** Katılımcıların Mezuniyet Düzeylerine Göre Dağılımları

Mezuniyet Düzeyi	Yönetici (f)	(%)	Öğretmen (f)	(%)
Önlisans	2	10,52	1	4,16
Lisans	13	68,42	21	87,5
Yüksek Lisans	4	21,05	2	8,3
<b>Toplam</b>	<b>19</b>	<b>100</b>	<b>24</b>	<b>100</b>

Tablo 4.4'e göre araştırmaya katılan yöneticilerden 2'sinin (%10,52) ön lisans mezunu olduğu, 13'ünün (%68,42) lisans mezunu olduğu diğer 4'ünün (%21,05) ise yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinden 1'i (%4,16) ön lisans mezunu, 21'i (%87,5) lisans mezunu ve 2'si (%8,3) yüksek lisans mezunudur. Okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun lisans mezunu olduğu görülmektedir.

#### 4.1.5. Katılımcıların Mezun Oldukları Bölümlere Göre Dağılımları

Katılımcıların mezun oldukları bölümlere göre dağılımları Tablo 4.5'te verilmiştir.

**Tablo 4.5.** Katılımcıların Mezun Oldukları Bölümlere Göre Dağılımları

Mezun Olunan Bölüm	Yönetici (f)	(%)	Öğretmen (f)	(%)
Okul Öncesi Öğretmenliği	3	15,78	20	83,33
Sınıf Öğretmenliği	11	57,89	-	-
Çocuk Gelişimi	-	-	4	16,66
Diğer	5	26,31	-	-
<b>Toplam</b>	<b>19</b>	<b>100</b>	<b>24</b>	<b>100</b>

Tablo 4.5'e göre araştırmaya katılan yöneticilerin 3'ü (%15,78) okul öncesi öğretmenliği bölümü mezunu iken, 11'i (%57, 89) sınıf öğretmenliği bölümünden

mezundur. Yöneticilerden 5'i (%26) ise farklı bölümlerden mezundur. Diğer grubundaki yöneticilerin mezun oldukları bölümler ise fizik öğretmenliği, matematik öğretmenliği (2 kişi), sanat tarihi ve tarih bölümüdür. Yöneticilerin ağırlıklı olarak sınıf öğretmenliği mezunu olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinden 4'ü (%16,66) çocuk gelişimi bölümü mezunu iken, 20'si (83,33) okul öncesi öğretmenliği bölümünden mezundur.

#### 4.1.6. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Mesleki Branşlarına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan yöneticilerin mesleki branşlarına göre dağılımları Tablo 4.6'da sunulmuştur.

**Tablo 4.6.** Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Mesleki Branşlarına Göre Dağılımları

Mesleki Branş	Yönetici (f)	(%)
Okul Öncesi Öğretmenliği	3	15,78
Sınıf Öğretmenliği	14	73,68
Diğer	2	10,52
<b>Toplam</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

Tablo 4.6'ya göre araştırmaya katılan 19 yöneticiden 3'ü (%15,78) okul öncesi öğretmenliği branşına sahipken, 14'ü (%73,68) sınıf öğretmenliği branşına sahiptir. Yöneticilerden 2'si (%10,52) ise farklı alanlarda branşlara sahiptir. Diğer grubundaki yöneticilerin branşları ise matematik öğretmenliği ve beden eğitimi öğretmenliğidir. Yöneticilerin büyük çoğunluğunun sınıf öğretmenliği branşından olduğu görülmektedir.

#### 4.1.7. Katılımcıların Görev Yaptıkları Okullardaki “Okul Öncesi Eğitim Kademesi” Öğretim Şekline Göre Dağılımları

Katılımcıların görev yaptıkları okullardaki ‘okul öncesi eğitim kademesi’ öğretim şekline göre dağılımları Tablo 4.7’de sunulmuştur.

**Tablo 4.7.** Katılımcıların Görev Yaptıkları Okullardaki “Okul Öncesi Eğitim Kademesi” Öğretim Şekline Göre Dağılımları

Eğitim Kademesi	Okulun Öğretim Şekli	Yönetici (f)	(%)	Öğretmen (f)	(%)
Okul Öncesi Eğitim	Tam Gün Eğitim	8	42,1	7	29,16
	İkili Eğitim	11	57,89	17	70,83
<b>Toplam</b>		19	100	24	100

Tablo 4.7 incelediğinde araştırmaya katılan yöneticilerden 8’inin (%42,1), okul öncesi öğretmenlerinden 7’sinin (%29,16), görev yaptığı okuldaki okul öncesi eğitim öğretim şeklinin tam gün eğitim olduğu görülmektedir. Yöneticilerden 11’i (%57,89) ve okul öncesi öğretmenlerinden 16’sı (%84,21) ise görev yaptıkları okulda okul öncesi eğitimde ikili eğitim uygulandığını ifade etmiştir. Katılımcıların görev yaptıkları okullarda okul öncesi eğitimde, ağırlıklı olarak ikili eğitim uygulandığı görülmektedir.

#### 4.1.8. Katılımcıların Görev Yaptıkları Okullardaki “İlköğretim Kademesi” Öğretim Şekline Göre Dağılımları

Katılımcıların görev yaptıkları okullardaki ‘İlköğretim Kademesi’ öğretim şekline göre dağılımları Tablo 4.8’de sunulmuştur.

**Tablo 4.8.** Katılımcıların Görev Yaptıkları Okullardaki “İlköğretim Kademesi” öğretim şekline göre dağılımları

Eğitim Kademesi	Öğretim Şekli	Yönetici (f)	(%)	Öğretmen (f)	(%)
İlköğretim	Tam Gün Eğitim	3	15,78	1	6,66
	İkili Eğitim	16	84,21	14	93,33
<b>Toplam</b>		19	100	15	100

Tablo 4.8 incelendiğinde araştırmaya katılan ve bünyesinde anasınıfı bulunan okullarda görev yapan yöneticilerden 3’ü (%15,78) ve okul öncesi öğretmenlerinden 1’inin (%6,66) görev yaptıkları okulda ilköğretim kademesinde tam gün eğitim uygulandığını görülmektedir. Yöneticilerden 16’sının (%84,21) görev yaptığı okulda ilköğretim kademesinde ikili eğitim uygulanmakta, öğretmenlerden ise 14’ünün (%93,33) görev yaptığı okulda ilköğretim kademesinde ikili eğitim şekli uygulanmaktadır. Katılımcıların görev yaptıkları okullarda ilköğretim kademesinde ağırlıklı olarak ikili eğitim uygulandığı görülmektedir.

#### 4.1.9. Katılımcıların Görev Yaptıkları Kurum Tipine Göre Dağılımları

Katılımcıların görev yaptıkları kurum tipine göre dağılımları Tablo 4.9’da verilmiştir.

**Tablo 4.9.** Katılımcıların Görev Yaptıkları Kurum Tipine Göre Dağılımları

Çalışılan Kurum Tipi	Yönetici (f)	(%)	Öğretmen (f)	(%)
Bağımsız Anaokulu	3	15,78	9	37,5
İlköğretim Okulu/Anasınıfı	16	82,21	15	62,5
<b>Toplam</b>	19	100	24	100

Tablo 4.9'e göre araştırmaya katılan 19 yöneticiden 3'ü (%15,78) bağımsız anaokulunda görev yaparken, 16 (%82,21) yönetici bünyesinde anasınıfı bulunan ilköğretim okulunda görev yapmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerine bakıldığında ise araştırmaya katılan 24 okul öncesi öğretmeninden 15'i (%62,5) anasınıfında görev yaparken, 9'u (%37,5) bağımsız anaokulunda görev yapmaktadır. Okul öncesi eğitimde anasınıfı tipi eğitimin daha yaygın olduğunu söylemek mümkündür.

#### 4.1.10. Katılımcıların Görev Yaptıkları Okullardaki “Okul Öncesi Şubesi Başına Düşen Öğrenci Sayısı”na Göre Dağılımları

Katılımcıların görev yaptıkları okullardaki “Okul Öncesi Şubesi Başına Düşen Öğrenci Sayısı”na göre dağılımları Tablo 4.10'da verilmiştir.

**Tablo 4.10.** Katılımcıların Görev Yaptıkları Okullardaki “Okul Öncesi Şubesi Başına Düşen Öğrenci Sayısı”na Göre Dağılımları

Okul Öncesi Şubesi Başına Düşen Öğrenci Sayısı	Yönetici (f)	(%)	Öğretmen (f)	(%)
<b>1-10 öğrenci</b>	-	-	1	4,16
<b>11-20 öğrenci</b>	10	47,36	10	41,66
<b>21-25 öğrenci</b>	7	36,84	12	50
<b>26 ve üstü öğrenci</b>	2	10,52	1	4,16

Tablo 4.10'a göre 19 yöneticiden 10'u (%52,63) görev yaptığı okulda okul öncesi eğitim şubesi başına düşen çocuk sayısının 11-20 arasında olduğunu, 7'si (%36,84) bu sayının 21-25 çocuk arası olduğunu, 2'si (%10,52) ise şube başına düşen çocuk sayısının 26 ve üstü olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan 24 okul öncesi öğretmeninden 1'i (%4,16) okulunda okul öncesi eğitim şubesi başına düşen çocuk sayısının 1-10 arasında olduğunu, 10'u (%41,66) bu sayının 11-20 arasında olduğunu, 12'si (%50) ise şube başına 21-25 çocuk düştüğünü belirtmiştir. Okul

öncesi öğretmenlerinden sadece 1’i (%4,16) okul öncesi şubesi başına düşen çocuk sayısının 26 ve üzerinde olduğunu ifade etmiştir.

## 4.2. Görüşme Formuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitimin temel sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin araştırıldığı çalışmada kullanılan görüşme formunun ikinci bölümünde yönetici ve okul öncesi öğretmenlerine açık uçlu sorular sorulmuştur. Alınan cevaplar doğrultusunda edinilen nitel bulgular doğrultusunda tablolar oluşturulmuş ve yönetici-öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

### 4.2.1.1 Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitim Programının Uygulanabilirlik ve Yeterliliğine Yönelik Görüşleri

Yöneticilerin okul öncesi eğitim programının uygulanabilirlik ve yeterliliğine yönelik görüşleri Tablo 4.11’de sunulmuştur.

**Tablo 4.11.** Yöneticilerin Eğitim Programının Uygulanabilirlik ve Yeterliliğine Yönelik Görüşleri

Tema 1: Eğitim Programının Uygulanabilirlik ve Yeterliliği		
Alt Temalar	Yönetici görüşlerine göre kategoriler	(n)
Olumlu	Uygulanabilir ve yeterli bir program	3
	Esnek bir program	2
	Çocuk merkezli bir program	2
Olumsuz	Öğrenme merkezlerinin oluşturulması okul koşullarına uygun değil	2
Diğer	Programdan ziyade öğretmen niteliği önemli	2
	Program hakkında bilgim yok	10

Tablo 4.11 incelendiğinde, okul öncesi eğitim programının uygulanabilirlik ve yeterliliğine ilişkin görüşleri sorulan 19 yöneticiden 10'u program hakkında bilgisi olmadığını ifade ederken; diğer yöneticilerden bir kısmı (7 kişi) programın esnek ve çocuk merkezli oluşu ile ilgili olumlu görüşler belirtmiş, bir kısmı (2 kişi) ise programda yer alan merkezler fikrine yönelik olumsuz eleştiride bulunmuştur. Bazı yöneticiler (2 kişi) ise programdan çok öğretmen niteliğinin önemli olduğunu ifade etmiştir. Yöneticilerden bazılarının eğitim programı hakkındaki olumlu görüşleri şu şekildedir:

*“Programın uygulanabilir ve yeterli olduğunu düşünüyorum çocuk merkezli oluşu çocuğu yaparak yaşayarak öğrenmeye teşvik ediyor” (Y4).*

*“Okul öncesi eğitim programının yeterli olduğunu, öğrencinin ihtiyaçlarını karşıladığını düşünüyorum, programın esnek olması uygulamada öğretmen açısından avantaj ” (Y5).*

*“Programın uygulanabilir ve yeterli olduğunu düşünüyorum iyi hazırlanmış bir program, çocuk sınıf içinde daha aktif buda özgüvenini geliştiriyor” (Y15).*

Eğitim programındaki öğrenme merkezleri fikrinin okulların koşulları açısından pekte uygulanabilir olmadığını ifade eden bazı yöneticiler ise görüşlerini şu sözlerle vurgulamışlardır:

*“Programın içeriği konusunda çok fazla bilgi sahibi değilim ancak bildiğin kadarıyla program sınıflarda öğrenme merkezleri oluşturulmasını söylüyor ancak merkezler fikri okulların mevcut imkanları, fiziki şartları düşünüldüğünde tüm okullar için uygulanabilir değil mesela bizde merkezleri oluşturduk ancak materyal eksikimiz çok fazla” (Y1).*

*“ Her okulun kendine göre imkanları var ancak bizim okulumuzda malzeme eksikliği yok ancak malzeme eksikliği olan okullar olabilir okul koşullarına çok uygun değil, öğrenme merkezleri için konuşuyorum” (Y19).*



Yöneticilerden ikisi ise diğer katılımcı görüşlerinden farklı olarak programdan çok öğretmen niteliğinin önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu husustaki görüşleri şu şekildedir:

*“Programda öğretmen rehber konumunda öğrenci aktif ancak öğrenciyi geri planda bırakan öğretmenlerde çıkabiliyor. Açıkçası programdan çok öğretmenin niteliği önemli bu yüzden öğretmenler program konusunda bilinçlendirilmeli yeterli bilgisi olmayanlar eğitim almalı diye düşünüyorum”(Y13).*

*“Öğretmene bağlı bir program, öğretmen niteliği önemli en güzel programı yapsan bile öğretmen uygulayamazsa hiçbir işe yaramaz”(Y16).*

#### **4.2.1.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programının Uygulanabilirlik ve Yeterliliğine Yönelik Görüşleri**

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programının uygulanabilirlik ve yeterliliğine yönelik görüşleri Tablo 4.12’de sunulmuştur.

**Tablo 4.12.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programının Uygulanabilirlik ve Yeterliliğine Yönelik Görüşleri

Tema 1: Eğitim Programının Uygulanabilirlik ve Yeterliliği		
Alt Temalar	Öğretmen görüşlerine göre kategoriler	(n)
Olumlu	Uygulanabilir ve yeterli bir program	6
	Esnek bir program	14
	Çocuk merkezli bir program	9
	Oyun temelli bir program	1
Olumsuz	Program yaratıcılığı desteklemede yetersiz	1
	Öğrenme merkezlerinin oluşturulması okul koşullarına uygun değil	6
	Programdaki kazanımlar çocukların gelişim düzeylerine uygun değil	1
	Programda gün içerisinde uygulanacak etkinlik sayısı az	3
Diğer	Program 3 yaş grubu için ağır	1
	Programdan ziyade öğretmen niteliği önemli	3
	Her etkinlik için ayrı plan hazırlamak evrak yükünü arttırmakta	1

Tablo 4.12 incelendiğinde, görüşülen okul öncesi öğretmenlerinin çoğunluğunun okul öncesi eğitim programı hakkında olumlu görüşe sahip olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerden bir kısmı programın uygulanabilir ve yeterli (6 kişi) olduğunu ifade ederken, bazı katılımcılar esnek (14 kişi), çocuk merkezli (9 kişi) ve oyun temelli (2 kişi) olmasının programın olumlu yanları olarak nitelendirmiştir. Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri şekildedir:

*“Okul ve aile işbirliği içerisinde yürütüldüğünde iyi yürüyen bir program, eski programa göre çocuğun gelişimini daha destekleyici, gösterişten uzak çocuk merkezli ve esnek bir program, oyun temelli olması da güzel, programın eksik bir yönü olduğunu düşünmüyorum, uygulamada sıkıntı yaşamıyoruz materyal sıkıntısı yaşamıyoruz”(Ö3)*

*“Çocuğu her açıdan destekleyen bir program 2006 programına göre oldukça iyi onun dışında esnek bir program, program dışına çıkabiliyorum, işlevsel bir program oyun ön planda çocuk eğlenerek öğreniyor” (Ö5).*

*“Eski programa göre çok daha esnek, öğrenci merkezli bir program” (Ö11).*

*“Uygulanabilir ve yeterli bir program olduğunu düşünüyorum, çocuk merkezli ve esnek olması programın olumlu yönleri” (Ö13).*

*“Yeterli ve uygulanabilir bir program olduğunu düşünüyorum, esnek olması uygulamada öğretmene rahatlık sağlıyor, kazanım göstergelerin tekrarlanabilir olması da güzel, davranışa dönüşmediğinde farklı bir etkinlikle o kazanımı tekrar verebiliyorsun” (Ö19).*

Katılımcı Ö5 ise programın esnek ve çocuk merkezli olduğunu ifade etmekle beraber, *“Öğretmen insiyatif kullanabiliyor isterse kazanımı oyun yoluyla da verebilir ben genelde yaparak yaşayarak kazanımı vermeye çalışıyorum. Program işlevsel çocuğun tüm gelişim alanını destekliyor”* ifadesiyle programın uygulanabilir ve yeterli olduğuna vurgu yapmıştır.

Bir başka öğretmen ise programın çocuk merkezli ve esnek oluşunu olumlu olarak değerlendirirken çocuğun yaratıcılığını destekleme açısından yeterli olmadığını ifade etmiştir. Katılımcı görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

*“2006 programına göre daha iyi bir program, esnek olması, çocuk merkezli olması programın olumlu yönleri fakat çocuğun yaratıcılığını destekleme açısından yetersiz” (Ö4).*

Öğretmenlerin bir diğer ağırlıklı görüşü ise programdaki merkezler fikrinin okul koşullarına uygun olmadığıdır. Katılımcı Ö10 ve Ö21 görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

*“Program Türkiye koşullarına uygun değil, okullardaki fiziki şartlar kötü sınıflar küçük çocuk sayısı fazla, özellikle merkezlerin oluşturulması bu koşullarda mümkün değil sınıfı merkezlere böldük ancak geniş alan isteyen oyunlar oynayamıyoruz, grup*

*oyunlarını hiç oynayamıyoruz, masa başı etkinliği içinde alan yok sürekli bir yerden bir yere masa çekmekle uğraşıyorum” (Ö10).*

*“Program sınıfı merkezlere bölüyor amaç öğrencilerin serbest oyun oynayabilmelerini sağlamak ancak okulların fiziksel şartları merkezlere bölmeye uygun değil sınıflar oldukça küçük ve merkezlerde materyal eksikliği çok fazla mesela bir merkezde tek bir çocuk oynayabiliyorken diğerinde oyuncak daha yeterli olduğu için aynı anda iki çocuk oynayabiliyor” (Ö21).*

Bazı öğretmenler ise programı gün içerisinde uygulanacak olan etkinlik sayısının az olduğu için eleştirmiştir. Katılımcı Ö1 ve Ö2'nin bu konudaki ifadeleri şu şekildedir:

*“2006 yılı programı daha dolu doluydu şimdi mesela dil etkinliği, okuma yazma sadece bir tanesini seçiyoruz dolayısıyla gün içinde fazla vaktimiz kalıyor, program doğrultusunda bir tane etkinlik yapıyoruz ancak çocuklar sıkılıyor daha fazla etkinlik istiyor açıkçası ara ara eski programdan da yararlanıyorum” (Ö1).*

*“Program gün içerisinde bir tane etkinlik yapacaksın diyor, etkinlik sayısı az, çocuğu 5 saat boyunca tek bir etkinlikle oyalayamazsın, günde en az iki etkinlik olmalı diye düşünüyorum” (Ö2).*

Programdaki kazanımların çocukların gelişim düzeylerine göre basit kaldığını *“Programdaki kazanımlar çocukların gelişim düzeylerine göre basit kalıyor şimdiki çocuklar 3 yaşında zayıf- şişman, kapalı-açık gibi kavramları biliyor zaten. Özel okullarda artık kodlama eğitimleri veriliyor sonra İngilizce öğreniyorlar çocuk için en kritik yaşlar bu yaşlar ”* olarak ifade eden Ö23 ayrıca *“Devlet okullarında da branş öğretmenleri tarafından İngilizce, yaratıcı drama gibi farklı dersler verilmeli”* şeklinde bir öneride bulunmuştur.

İki öğretmen ise diğer katılımcılardan farklı olarak programdan ziyade öğretmen niteliğinin önemine dikkat çekerek konu ile ilgili düşüncelerini şu sözlerle vurgulamışlardır:

*“Öğretmen deneyimli ve bilgili ise oldukça faydalı bir program çünkü öğretmen rehber konumunda” (Ö17).*

“Aslında önemli olan program değil öğretmenin bilgisi tecrübesidir, uygulayıcı olan o çünkü” (Ö20).

Bir öğretmen ise yeni okul öncesi eğitim programında öğretmenin daha özgür olduğunu ifade ederken her etkinlik için ayrı plan hazırlamanın evrak yükünü artırdığını şu sözlerle ifade etmiştir:

“Eskiden ünitelendirilmiş yıllık planlar vardı şimdi günlük akış var, öğretmen daha özgür ancak her etkinlik için ayrı plan hazırlamak evrak işini artırdı tabi ama internette hazır planlar buluyoruz öyle bir çözüm bulduk”(Ö13).

#### 4.2.2.1. Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitim Programının Uygulanmasında Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

Yöneticilerin okul öncesi eğitim programının uygulanmasında yaşanan sorunlara yönelik görüşleri Tablo 4.13’te sunulmuştur.

**Tablo 4.13.** Yöneticilerin Eğitim Programının Uygulanmasında Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

Tema 2: Eğitim Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar		
Alt Temalar	Yönetici görüşlerine göre kategoriler	(n)
Maddi yetersizlik	Materyal eksikliği olması	2
	Ek kaynak ihtiyacı olması	1
Fiziki yetersizlik	Sınıf büyüklüklerinin hareket gerektiren etkinlikler için yetersiz olması	2
	Diğer	
	Sorun yaşanmamaktadır	3
	Fikrim yok	11

Tablo 4.13 incelendiğinde 19 yöneticiden sadece 8’inin eğitim programının uygulanma sürecinde yaşanan sorunlara yönelik görüş bildirdiği görülmektedir. Yöneticilerin bazıları (3 kişi) maddi yetersizlikler nedeniyle uygulamada sorun

yaşadıklarını ifade ederken bazı yöneticiler (2 kişi) ise sınıf büyüklüklerinin hareket gerektiren etkinlikler için yetersiz kaldığını ifade etmektedir. 1 yönetici ise eğitim programının uygulanma sürecinde ek kaynak sıkıntısı yaşadığını ifade etmiştir. Yöneticilerden 3'ü ise uygulamada herhangi bir sorun yaşanmadığını ifade etmektedir.

Bazı yöneticiler programın eğitimsel boyutuna ilişki olumlu ifadelerde bulunurken programın uygulanabilirliğinin okulların fiziki şartları ile uyumlu olmadığını şu sözlerle ifade etmişlerdir:

*“Program yeterli, çocuğu merkeze alışı özgüveni destekliyor ancak, önemli eksiklik şu okulların mevcut fiziki şartlar program için uygun değil, merkezlerde öğrencinin becerilerini geliştirebilecek eğitsel materyal eksikliği çok fazla onun dışında hareket gerektiren etkinlikler için sınıflar büyüklükleri uygun değil” (Y6).*

*“İyi hazırlanmış bir program, çocuk sınıf içinde daha aktif buda özgüvenini geliştiriyor ancak bizim okulumuzda programı uygulama konusunda alan yetersizliği ile ilgili bir sorun mevcut. Bunun dışında öğretmen kalitemiz çok iyi olduğu için programı uygulamada sıkıntı daha az yaşanıyor. Sınıflarımızda yeterli materyal mevcut bu konuda sıkıntı yaşamıyoruz” (Y15).*

Programın uygulanması aşamasında maddi yetersizlikler nedeniyle problem yaşandığına dikkat çeken bazı yöneticilerin görüşleri ise şu şekildedir:

*“Programın uygulanabilirliği açısından esnek oluşunun kesinlikle faydalı olduğunu düşünmekteyim. Ancak programın tam anlamıyla uygulanabilmesi noktasında dezavantajlı bölgelerde bulunan anasınıflarının maddi açıdan desteklenmesi, materyal eksikliklerinin giderilmesi gerektiğine inanıyorum” (Y9).*

*“Biz uygulamada en çok materyal konusunda sıkıntı yaşıyoruz. Özellikle bizim gibi dezavantajlı bölgelerde bulunan okullarda oyuncak, kırtasiye malzemesi gibi materyal eksiklikleri çok fazla materyal eksikimizi Milli Eğitim Müdürlüğü’nden ve çevre okullardan materyal desteği alarak gidermeye çalışıyoruz” (Y8).*

Programın uygulanmasında ek kaynak sıkıntısı yaşandığını ifade eden bir yöneticinin görüşü ise şu şekildedir:

*“Uygulamada aşamasında materyal açısından sıkıntı yaşamıyoruz programda kullanılan materyal okulumuzda mevcut, olabildiğince yapılandırılmamış materyalleri kullanmaya çalışıyoruz ancak ek kaynak ihtiyacı ihtiyacı doğabiliyor bakanlık tarafından sağlanan el ele 1-2-3 kitapları ihtiyacı karşılamakta yetersiz kalıyor bu konuda sıkıntı yaşıyoruz “(Y5)*

#### 4.2.2.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programının Uygulanmasında Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programının uygulanmasında yaşanan sorunlara yönelik görüşleri Tablo 4.14’te sunulmuştur.

**Tablo 4.14.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Programının Uygulanmasında Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

Tema 2: Eğitim Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar		
Alt Temalar	Öğretmen görüşlerine göre kategoriler	(n)
Fiziki yetersizlik	Fiziki yetersizlikler nedeniyle öğrenme merkezlerinin oluşturulamaması	4
	Sınıf büyüklüklerinin hareket gerektiren etkinlikler için yetersiz olması	3
Maddi yetersizlik	Ek kaynak ihtiyacı	8
	Sınıf içi malzeme ve donanım sorunu	6
Diğer	Sınıfta farklı yaş gruplarının bir arada bulunması	1
	Bakanlık tarafından sağlanan yardımcı kaynağın yetersiz olması	6

Tablo 4.14 incelendiğinde öğretmenlerin eğitim programının uygulanma sürecinde en çok karşılaştıkları sorunun ek kaynak ihtiyacı (8 kişi), bakanlık tarafından sağlanan yardımcı kaynağın yetersiz oluşu (6 kişi) ve sınıf içi malzeme ve donanım

sorunu (6 kişi) olduğu görülmektedir. Programın uygulanma sürecinde ek kaynak ihtiyacı yaşadıklarını, MEB tarafından sağlanan kaynakların ise ihtiyacı karşılamadığını ifade eden bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*“Ek kaynak ihtiyacımız oluyor bakanlık tarafından gönderilen kaynaklar yetersiz anasınıfı için basit kalıyor ayrıca içerik olarak ta çok zayıf” (Ö2).*

*“Materyal açısından şanslıyız okul yönetimi gereken desteği sağlıyor ancak ek kaynak ihtiyacı duyuyoruz bakanlığın gönderdiği yardımcı kitaplar bu yaş grubu için hafif kalıyor, ilkokula hazırlık için yetersiz ancak ben tecrübeli olduğum için programa sabit kalmıyorum” (Ö5).*

*“Yardımcı kaynak konusunda sıkıntı yaşıyoruz, ek kaynak ihtiyacımız var bakanlık tarafından yollanan kitaplar 4 yaş grubu için ideal ancak anasınıfı için basit kalıyor” (Ö9).*

*“Ek kaynak ihtiyacı duyuyoruz tabi bakanlık tarafından yollanan kitaplar 4 yaşla uyumlu daha büyük yaş grubu için yetersiz kalıyor” (Ö10).*

*“Ek kaynak ihtiyacım oluyor ancak bakanlığın gönderdiği kaynaklardan yararlanmıyorum kendim internetten vs. başka kaynaklar buluyorum, alıyorum” (Ö11).*

*“Ek kaynak ihtiyacımız var el ele 1-2-3 kitapları güzel ancak yetersiz, özellikle görsel olarak çocukların dikkatini çekmiyor mesela akıllı tahtamız var ancak onunla uyumlu değil, DVD şeklindeki setlerden daha fazla yararlanıyoruz” (Ö12).*

*“Ek kaynak ihtiyacı yaşıyoruz bakanlık destekli kitaplar var ancak ben kullanmıyorum internetten bir şeyler bulup indiriyorum, geçenlerde piyasadaki setlerden aldırarak velilerimize” (Ö17).*

Bir öğretmen ise bakanlık tarafından sağlanan mevcut kaynağın öncekine göre daha iyi olduğunu belirtmekle geliştirilmesi gerektiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

*“Bakanlık tarafından sağlanan yardımcı kaynak daha önce yollanan kitaba göre çok daha iyi özellikle okuma yazma çalışmaları için ancak içerik ve görsel kalitesi biraz daha iyi olabilir” (Ö19).*



Bazı öğretmenler ise uygulama sırasında materyal ihtiyacı nedeniyle problem yaşadıklarını belirtmiştir. Bu konuda Ö14 görüşünü “*Materyal imkanları tüm okullarda eşit olsa program daha işlevsel olacak, eğitim programının uygulanabilirliği materyale bağlı, materyal eksikimiz çok fazla*” şeklinde ifade etmekle birlikte ayrıca “*....program öğrenme merkezleri oluşturun diyor ancak merkezler çok yetersiz tam anlamıyla oluşturamadık, çocuğun dikkatini çekmiyor, çocuğu destekleyici hiçbir oyuncak yok*” şeklindeki ifadesiyle aynı zamanda materyal eksikliği nedeniyle öğrenme merkezlerinin oluşturulamadığını ifade etmiştir. Diğer öğretmenlerin görüşleri ise şu şekildedir:

*“Programı uygulamada en çok materyal konusunda sıkıntı yaşıyorum, ailelerin durumu belli aidat bile alınmıyor, çoğu materyali kendim karşıyorum evden getiriyorum artık materyallerle bir şeyler yapmaya çalışıyorum, öğrenme merkezlerimiz çok yetersiz çocukların ilgisini çekmiyor gördüğümüz gibi bomboş” (Ö11).*

*“Program güzel ancak okulun fiziki şartları uygulamayı zorlaştırıyor, programda çocuğun yaparak yaşayarak öğrenmesi esas ancak bizim okulumuzda çocukların uygulama yapacağı bir mutfak yok, deney yapabilecekleri bir alan yok araç gereç yok, materyal eksikimiz çok fazla” (Ö20).*

Öğretmenlerden bazıları eğitim programının uygulanma sürecinde sınıfta farklı yaş gruplarının bulunması sebebiyle problem yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu konuda katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

*“54-69 ay gibi geniş bir aralık olması şöyle fark ediyor mesela, bir öğrencim var 65 aylık seneye okula başlayacak diğeri 54 aylık etkinlikleri aynı anda bitiremiyorlar 1 yıl az gibi görünse de özellikle motor beceri açısından birbirinden çok farklılar” (Ö16).*

*“Sınıfta farklı yaş gruplarının bir arada bulunmaması gerektiğini düşünüyorum etkinlikler sırasında zorlanıyoruz bazısı erken bitiriyor bazısı geç kalıyor” (Ö18).*

“Şu an sınıfımda 4 yaşta var 5 yaşta; yaş grubunun küçülmesi ile birlikte karma bir sınıf oluştu, çocukların gelişim düzeyleri birbirinden çok farklı özellikle etkinlikler sırasında çok zorlanıyoruz kimi önce bitiriyor kimi hiç yapamıyor” (Ö21).

“Şu anda sınıfımda hem 4 yaş var hem de 5 yaş aradaki 3 ay bile özellikle zihinsel gelişim açısından fark yaratıyor (Sınıfta farklı yaş gruplarının olması etkinlikler sırasında sıkıntı yaratıyor, farklı çalışmalar yapmak zorunda kalıyoruz.) farklı çalışmalar yapmak zorunda kalıyoruz” (Ö2).

#### 4.2.3.1. Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitim Politikalarının Okul Öncesi Eğitim Uygulamalarına Etkilerine Yönelik Görüşleri

Yöneticilerin okul öncesi eğitim politikalarının okul öncesi eğitim uygulamalarına etkilerine yönelik görüşleri Tablo 4.15’te sunulmuştur.

**Tablo 4.15.** Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitim Politikalarının Okul Öncesi Eğitim Uygulamalarına Etkilerine Yönelik Görüşleri

Tema 3: Okul öncesi eğitim politikalarının okul öncesi eğitime etkisi		
Alt Tema	Yönetici görüşlerine göre kategoriler	(n)
Zorunlu okul öncesi pilot uygulama	Pilot uygulama ile birlikte öğrenci sayısı arttı	3
	Katkı ücreti alınması nedeniyle velilerle problemler yaşandı	4
	Çocukların devam zorunluluğunu gerektiren yaptırımlar uygulanmadı	10
	Pilot uygulama ile birlikte okullarda personel sorunu yaşandı	2
	Pilot uygulama ile okullarda fiziki altyapı yetersizliğiyle ilgili sorunlar yaşandı	3
4+4+4 eğitim sisteminin okul öncesine etkisi	Velinin anasınıfına olan ilgisi azaldı	1
	İlkokula hazır olmadan başlayan çocuklarda okul kaygısı oluştu	2
Diğer	4+4+4 eğitim sisteminin okul öncesi eğitime etkisine yönelik fikrim yok	16

Tablo 4.15 incelendiğinde, yöneticilerin çoğunluğunu görüşü zorunlu pilot uygulamanın okul öncesi eğitime katılımında etkili olmadığı kayıtların yapıldığı ancak devam sağlanmadığı yönündedir. Bu hususta görüş bildiren bazı katılımcılar şu şekilde ifadelerde bulunmuştur:

*“Sistem üzerinden kayıt yapılıyor ama devam sağlanmıyor, aileler yollamıyor” (Y1).*

*“Pilot uygulamayı doğru buluyorum, uygulama boyunca yaşanan aksaklıkları, eksiklikleri görebilmek gerekiyor, hiç uygulama yapılmadan zorunlu olduğu takdirde aksaklıkların giderilmesi daha zor olacaktır. Uygulama Edirne’de de yapıldı ve uygulamada birtakım sıkıntılar yaşandı özellikle devam konusunda, kayıtlar yapıldı ancak devam sağlamayan çocuklar oldu” (Y2).*

*“Zorunlu deniyor ama bazı veliler yollamıyor bir süre sonra da çocuğun kaydı siliniyor. Bilinçli veliler okul öncesi eğitime yönlendiriyor diğerleri çocuk hazır olmasa da 1. Sınıfa başlatıyor. Zorunlu okul öncesi eğitim pilot uygulamasında öncelik gelişmişlik düzeyi düşük bölgelere verilmeli, Edirne’de pilot ildi ancak zaten burada veli çocuğunu okul öncesi eğitime yönlendiriyordu, katılım zaten yüksekti” (Y3).*

*“Uygulamanın etkili olmadığını düşünüyorum, zorunlu dendi ancak lafta ilkokul gibi hiç olmadı e-okulda kayıtlı görünüyor çocuk ancak hala göndermeyen veliler var cezai bir yaptırım yok. Burada sosyoekonomik durum çok önemli veli imkânı varsa ilkokula değil anasınıfına yolluyor, ücret alınmasa anasınıfına yollar” (Y14).*

*“Zorunluluk kâğıt üzerinde uygulamada bu yapılmıyor mesela veli rapor alıp yollamayabiliyor” (Y17).*

*“Zorunluluk kâğıt üzerinde uygulamada bu yapılmıyor mesela veli rapor alıp yollamayabiliyor” (Y18).*

*“Zorunluluk lafta kalmamalı, cezai bir yaptırım olmalı şu an yok istemeyen göndermeyebiliyor” (Y19).*

Zorunlu okul öncesi eğitim pilot uygulamasının ile ilgili bir diğer görüş ise eğitim süreci için velilerden alınan ücretlere ilişkindir. Bu yönde görüş bildiren bazı

yöneticiler eğitim sürecinde veliden alınan katkı ücreti nedeniyle velilerle problem yaşandığını şu şekilde ifade etmişlerdir:

*“Pilot uygulamaya fiziki altyapısı uygun illerden başlanması bence de mantıklı ancak ücretsiz açıklamasını yanlış buluyorum, vatandaş televizyonda ücretsiz kelimesini duyuyor buraya geldiğinde katkı ücretini duyunca problem çıkartıyor bu nedenle zorunlu olduğu takdirde tamamen ücretsiz olmalı, çocuğun yemek, kırtasiye giderlerini devlet karşılamalı” (Y4).*

*“Okul öncesi eğitim masraflı bir kademe çoğu aile bunu karşılayacak durumda değil. Zorunlu denildiği için veli ücret talebine karşı çıkıyor, muhtarı alıp okula gelen veliler var, muhtar oradan şikayete valiliğe gidiliyor, valilik Milli Eğitim Müdürlüğü’ne gönderiyor, müdürlük ücreti siz karşılayın diyor bizim bunu karşılayacak bir bütçemiz yok, 100 çocuktan 2’sini karşılayabiliriz ancak, aidat valilik tarafından belirleniyor 125 tl’yi geçemiyoruz, biz belirlesek belki 100 çocuktan 5’inin ücretini karşılayacağız” (Y11).*

*“Katılımda eğitim düzeyi etkili oluyor yurtdışında da birçok yerde zorunlu değil ancak okullaşma yüksek bizim ülkemizde bu işi sadece zorunlu yaparak gerçekleştirebiliriz ve ücret alınmaması gerekir veli geliyor ücret isterseniz hocam ben yollayamam diyor kimisi de ücretsiz değil mi diye problem çıkartıyor” (Y15).*

Yöneticilerden bazıları ise pilot uygulama boyunca okullarında fiziki altyapı ve personel yetersizliği ile ilgili sorunlar yaşadıklarını şu şekilde ifade etmişlerdir.

*“Okul öncesi eğitimin zorunlu olması gerektiğini düşünüyorum ancak uygun şartlar sağlandığında çünkü uygulama sırasında birtakım zorluklar yaşadık özellikle derslik konusunda, derslik sayımız zaten yetersizdi anasınıfına yer bulmak için oldukça uğraştık. Tamamen zorunlu olduğunda katılım daha da artacak bu durumda da derslik ihtiyacı doğacak ya da öğretmen başına düşen öğrenci sayısı artacak” (Y12).*

*“Zorunlu okul öncesi eğitim uygulamasının istenilen amaca ulaşamadığını düşünüyorum. Ortaokul bünyesinde anasınıfları açıldı mesela ben doğru bulmuyorum, derslik konusunda sıkıntı yaşadık okulun bahçesinde bulunan müştemilatı anasınıfına çevirmek zorunda kaldık. Öğretmen ve hizmetli konusunda*

*da sıkıntılar oldu, öğretmen ihtiyacını ücretli öğretmen yoluyla giderdik, okuldaki kadrolu hizmetlimizi de anasınıfına verdik” (Y10).*

*“Bazı şeylerin gerekli altyapı sağlanmadan alelacele yapıldığını düşünüyorum, Edirne fiziki altyapısı uygun olduğu için seçilen illerden biri ancak burada bile çok fazla sıkıntılar yaşandı. mesela bu eğitim kademesi zorunlu olduğunda tamamen ücretsiz, beslenme, malzeme devlet tarafından mı karşılanacak çünkü şu an aidat alıyoruz bunlar aidatlarla karşılanıyor zorunlu olduğunda biz bu aidatı alamayız o zaman nasıl olacak, ücretsiz olacaksa zorunlu olsun” (Y8).*

Pilot uygulama ile ilgili tek olumlu görüş ise yöneticilerden Y13 ve Y16’dan gelmiş, Y13 ve Y16 pilot uygulama ile birlikte okullarında okul öncesi eğitim kademesinde öğrenci sayısının arttığını şu sözlerle ifade etmişlerdir:

*“Pilot uygulama ile birlikte sayımız 3’te 1 oranında arttı, pilot uygulama öncesi aileleri ziyaret ettik ailelerle görüşüp farkındalıklarını arttırmaya çalıştık. İnsanların ilgisini çekti olumlu dönüşler aldık “(Y13).*

*“Uygulamanın olumlu etkileri oldu tabi öğrenci sayımızda yüzde yüz olmasa da artış yaşandı” (Y16).*

Yöneticilerin okul öncesi eğitim politikalarının okul öncesi eğitim uygulamalarına ilişkin görüş bildirdiği bir diğer husus ise 4+4+4 eğitim sisteminin okul öncesi eğitime etkilerine yöneliktir. Bu konuda görüşlerini ifade eden 3 yöneticiden 2’si 4+4+4 eğitim sistemi ile birlikte, ilkokula hazır olmayan çocuklarda okul kaygısı oluştuğunu ifade etmiş, 1 yönetici ise 4+4+4 eğitim sistemi ile birlikte velinin anasınıfına olan ilgisinin azaldığını belirtmiştir. Bu hususa yöneticilerin görüşleri şu şekildedir:

*“Okula başlama yaşında yapılan değişikliği doğru bulmuyorum, okula hazır olmayan çocuklar 1.Sınıfa başladı, daha önce hiç okul öncesi eğitim almayan çocuklar okula başladı veliler hem okul öncesi eğitimin önemini bilmediği için hem de ücretsiz olduğu için 1. Sınıfı tercih etti, anasınıfına olan ilgi azaldı” (Y5).*

*“Okula başlama yaşının aşağı çekilmesini doğru bulmuyorum, 6 yaşında daha önce hiç okul öncesi eğitim almamış çocuk fiziksel olarak, motor beceri olarak zorlanabilir bu da çocuğu okuldan soğutabilir” (Y7).*

*“4+4+4 eğitim sistemini desteklemiyorum 7 yaş daha uygun küçük yaşta okula başlayan çocukların bedensel gelişimi henüz ilkokul için yeterli düzeyde değil, çocuk zorlanıyor sonra ben yapamıyorum deyip okuldan soğuyor” (Y18).*

#### **4.2.3.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Politikalarının Okul Öncesi Eğitim Uygulamalarına Etkilerine Yönelik Görüşleri**

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim uygulamalarına etkilerine yönelik görüşleri Tablo 4.16’da sunulmuştur.

**Tablo 4.16.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Politikalarının Okul Öncesi Eğitim Uygulamalarına Etkilerine Yönelik Görüşleri

Tema 3: Okul öncesi eğitim politikalarının okul öncesi eğitime etkisi		
Alt Tema	Öğretmen görüşlerine göre kategoriler	(n)
Zorunlu okul öncesi pilot uygulama	Pilot uygulama ile birlikte öğrenci sayısı arttı	1
	Çocukların devam zorunluluğunu gerektiren yaptırımlar uygulanmadı	5
	Pilot uygulamanın okullaşmaya etkisi olmadı	2
	Pilot uygulama ile okullarda altyapı yetersizliğiyle ilgili sorunlar yaşandı	7
4+4+4 eğitim sisteminin okul öncesine etkisi	Anasınıflarında farklı yaş gruplarının bulunması eğitim kalitesini bozdu	1
	İlkokula hazır olmadan başlayan çocuklarda okul kaygısı oluştu	6
	Okul öncesi yaşının küçülmesiyle birlikte eğitim özbakıma yönelik oldu	1
	Okula başlama yaşı küçüldü	5
	Velinin anasınıfına olan ilgisi arttı	2
	Velinin anasınıfına olan ilgisi azaldı	6
Diğer	Zorunlu okul öncesi eğitim pilot uygulamasına yönelik fikrim yok	13
	4+4+4 eğitim sisteminin okul öncesi eğitime etkisine yönelik fikrim yok	3

Tablo 4.16 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin zorunlu pilot uygulama ile ilgili ağırlıklı görüşünün uygulama ile birlikte okullarda altyapı yetersizliğine bağlı sorunların yaşandığı (7 kişi) yönünde olduğu görülmektedir. Bu konudaki öğretmen görüşleri şu şekildedir:

*“Zorunlu pilot uygulama güzel gidiyor bence bizim okulumuzda altyapı yeterli ancak her okulda bu şekilde olmadığını ve birçok sıkıntı yaşandığını biliyorum bu da bütün çocukların eşit şartlarda eğitim almasını engelliyor o yüzden eğer zorunlu olacaksa tüm okullarda gerekli şartlar sağlandıktan sonra olmalı” (Ö7).*

*“Kesinlikle okul öncesi eğitimin zorunlu olması gerektiğini düşünüyorum ancak altyapı hazır olduktan sonra uygulama başlatılmalı, biz bunun yansımalarını fazlasıyla yaşadık derslik sayımız zaten az kaldı ki ilkokul için bile yetersiz sonra*

*beslenmesi, materyali anasınıfı masraflı bir kademe okullar bu tür sorunlarla karşı karşıya bırakılmamalı bunlar devlet tarafından karşılanmalı” (Ö8).*

*“Okul öncesi eğitimin zorunlu olmasına yönelik çalışmaları destekliyorum, Edirne’de uygulama kapsamında pilot illerden biri ancak uygulama sırasında okulların altyapılarından kaynaklanan sıkıntılar yaşandı. Gerekli altyapı sağlanmadan uygulamanın yapıldığını düşünüyorum” (Ö12).*

*“Eğitimin aceleyle gelmemesi gerektiğini düşünüyorum pilot uygulama gerekli altyapı sağlanmadan başlatıldı eğitimde bazı şeyler yapmış olmak için yapılmamalı” (Ö18).*

*“Biz okul olarak iyi bir bölgedeyiz öğrenci sayımız yüksek ancak dezavantajlı bölgelerde durum aynı değil bir kere altyapıları yetersiz, okul bütçeleri yetersiz bazı okullarda öğretmen bile yok ücretli öğretmenler görev yapıyor, yardımcı personel sıkıntıları yaşıyor çünkü anasınıfı aidatlarla dönüyor bahsettiğim okullardaki öğrenci kitlesi belli zaten ailelerden aidat alınamıyor” (Ö23).*

*“Eğitimi deneme tahtasına çevirdiklerini düşünüyorum sürekli bir şeyler deneniyor. Bir kere okullar hazır değildi uygulama için, zorunlu deniyor ancak aidat isteniyor gerekli personel sağlanmıyor aileler ve çalışanlar birçok zorlukla karşı karşıya bırakılıyor” (Ö25).*

Zorunlu okul öncesi eğitim pilot uygulaması ile ilgili bir diğer görüş ise pilot uygulama sürecinde çocukların devam zorunluluğunu gerektiren yaptırımların uygulanmadığı (5 kişi) yönündedir. Bazı öğretmenler bu konudaki görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

*“Zorunlu okul öncesi eğitim uygulaması iyi ancak yollamayana karşı herhangi bir yaptırım yok, çocuk sistemde kayıtlı ancak devam etmiyor” (Ö4).*

*“Zorunlu deniyor ancak yollamayana karşı yaptırım yok, zorunluluğun kağıt üzerinde kaldığını düşünüyorum” (Ö21).*

Öğretmen Ö11’de pilot uygulama sürecinde çocuğunu yollamayana karşı yaptırım olmamasını *“Devam sağlamayanlarda var ve yollamayana herhangi bir yaptırım uygulanmıyor, zorunlu olduğu takdirde mutlaka bunların takibi yapılmalı”*



şeklindeki ifadesiyle eleştirmekle birlikte *“Zorunlu pilot uygulamayı destekliyorum katılımı artırdı”* ifadesiyle uygulamanın olumlu yönüne vurgu yapmaktadır.

Öğretmenlerin okul öncesi eğitim politikalarının okul öncesi eğitim uygulamalarına ilişkin görüş bildirdiği bir diğer husus ise 4+4+4 eğitim sisteminin okul öncesi eğitime etkilerine yöneliktir. Bazı öğretmenlere göre 4+4+4 eğitim sistemi ile birlikte çocukların hazır olmadan ilkokula başlaması okul kaygısının oluşmasına (6 kişi) neden olmuştur. Bu konuda öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

*“6 yaş okula başlamak için çok erken çocuk henüz kas gelişimini tamamlamamış oluyor burada ilkokulda birçok probleme neden olabilir, zorlanan çocuk okuldan soğuyabilir kendini değersiz ve başarısız hissedebilir, okul öncesi eğitim alan çocuksa hazır bir şekilde ilkokula başlıyor. Her aile bilinçli değil kendi isteğiyle okul öncesi eğitim aldırıyor bu nedenle zorunlu olması gerekiyor”* (Ö5).

*“4+4+4 eğitim sistemiyle birlikte çoğu aile gerek okul öncesi eğitimi ihtiyaç olarak görmediği gerekse maliyetli olduğu için çocuğunu 1. sınıfa başlattı, okul öncesi çocuk için önemli bir dönem ve bu eğitimi alan çocuklar ilkokul da daha başarılı oluyor direk ilkokula başlayan çocuklarda bence tam tersi bir durum oluştu bu da ilkokuldaki eğitimin kalitesini düşürdü”* (Ö11).

*“4+4+4 eğitim sistemini desteklemiyorum şu an sınıfımda kalem tutamayan çocuklar var seneye okula başladığında okula karşı olumsuz tutum geliştirecekler”* (Ö16).

*“4+4+4 eğitim sistemini pedagojik açıdan doğru bulmuyorum, 6 yaşın zihinsel gelişim, kas gelişimi olarak 1. Sınıfa hazır olmadığını düşünüyorum, çocuk hazır olmadığından dolayı fazlasıyla zorlanıyor özellikle hiç okul öncesi eğitim almayan çocuklar için durum daha da zor kalem tutamayan çocuklar oluyor, çocukta okula başlar başlamaz başarısızlık hissi oluşuyor”* (Ö23).

Araştırma bulgularına göre bazı öğretmenler ise 4+4+4 eğitim sistemi ile birlikte okula başlama yaşının küçüldüğünü ve velinin anasınıfına olan ilgisinin azaldığını yönünde görüş belirtmiştir.

Bu yöndeki görüşlerden bazıları şu şekildedir:

*“4+4+4 eğitim sistemi okul öncesi eğitimi kesinlikle olumsuz etkiledi pek çok aile çocuk okula hazır olmadan ilkokula başlattı, okul öncesine olan talep azaldı” (Ö6).*

*“Okula başlama yaşının erkene çekilmesi iki farklı veli grubu yarattı bir tanesi direk ilkokula yolluyor diğeri de sürekli ertelemeye çalışıyor işte gidiyor rapor alıyor, dilekçe veriyor bunun gibi şeyler yapıyor” (Ö7).*

*“Okula başlama yaşının aşağı çekilmesi Türkiye için uygun değil hiç okul öncesi eğitim almamış çocuk sayısı oldukça fazla aileler bilinçli değil çoğu çocuğunu direk ilkokula başlattı anasınıfına olan ilgi iyice azaldı” (Ö18).*

#### **4.2.4.1. Yöneticilerin Eğitim Sürecinde Velilerden Kaynaklı Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri**

Yöneticilerin eğitim sürecinde velilerden kaynaklı yaşanan sorunlara yönelik görüşleri Tablo 4.17’de sunulmuştur.

**Tablo 4.17.** Yöneticilerin Eğitim Sürecinde Velilerden Kaynaklı Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

Tema 4: Okul öncesi eğitimde velilerler yaşanan problemler		
Alt Temalar	Yönetici görüşlerine göre kategoriler	(n)
Aile tutumu	Velinin çocuğunu tanımaması, öğretmenin yönlendirmeleri dikkate almaması	1
	Eğitim sürecinde öğretmene müdahalenin fazla olması	5
	Öğretmenden beklenti ve taleplerin fazla olması	2
	Okul ve aile arasında tutum birliğinin olmaması	2
	Öğretmene bakıcı muamelesi yapılması	2
	Velinin okul öncesi eğitimin öneminin farkında olmaması	5
	Kaynaştırma öğrencilerine karşı olumsuz tutum sergilenmesi	1
	Velinin ilgisiz olması	3
Diğer	Sorun yaşanmamaktadır	5

Tablo 4.17 incelendiğinde yöneticilerin büyük çoğunluğunun (14 kişi) eğitim sürecinde velilerle birtakım sorunlar yaşandığını ifade ettiği görülmektedir. Yöneticilerin en çok şikâyet ettikleri konuların başında, öğretmene müdahalenin fazla olması (5 kişi) ve velilerin okul öncesi eğitimin öneminin farkında olmamasının (5 kişi) geldiği görülmektedir.

Velilerin eğitim sürecinde öğretmene müdahale etmeleri nedeniyle sorunlar yaşandığını belirten bazı yöneticilerin görüşleri şu şekildedir:

*“Yeterli pedagojik bilgisi olmayan veliler eğitim sürecinde öğretmene çok fazla müdahale ediyor, ölçü kaçıdığı anda veli-öğrenci, veli-öğretmen boyutunda sorun yaşanıyor, mesela aile şöyle bir şeyle gelebiliyor bize diyeli okulda bir gösteri oldu “benim çocuğum daha iyi yapar neden çiçek oldu gibi” (Y2).*

*“Kayıt sırasında sorunlar başlıyor her velinin beklentisi farklı, öğretmenden talepleri çok yüksek, kendileri sorumluluk almıyor çocukları hakkında gerçekçi fikre sahip değiller, çocuklarını tanımıyorlar, öğretmene çok fazla müdahale ediyorlar” (Y5).*

*“Öğretmene çok fazla müdahalede bulunan velilerimiz oluyor mesela geçen yıl öğretmen bir çocuğa portakal vermiş, benim çocuğum sevmiyor neden verdin diyebiliyor veli” (Y15).*

Velilerin okul öncesi eğitimin farkında olmadıklarını bu nedenle sorun yaşadıklarını ifade eden yöneticilerden bazılarının görüşleri ise şu şekildedir:

*“Veli anasının ihtiyacı olarak görmüyor, devam sorunumuz var çocuk sistemde kayıtlı ancak devam sağlamıyor” (Y8).*

*“Aileler okul öncesi eğitimin önemini farkında değiller genelde komşular yolluyor bizde yollayalım ya da evde duracağına okulda oyalansın mantığı var” (Y13).*

*“Bazı aileler parayı vereyim orda güvenli bir şekilde dursun diye düşünüyor. Biz ailelerle ev ev gezip görüştük okul öncesi eğitimin öneminden bahsettik etkili olan veliler oldu çocuklarını yolladılar” (Y19).*

Yöneticilerin velilerle yaşanan problemlere ilişkin diğer görüşleri ise okul ve aile arasındaki tutum farklılığı (2 kişi) olduğudur. Tutum farklılığı nedeniyle okulda verilen davranışın evde pekiştirilemediğini ifade eden iki yöneticinin görüşleri ise şu şekildedir:

*“Okulda verilen evde uygulanmıyor mesela öğretmen bir kazanımı veriyor ancak evde farklı tutumla karşılaşan çocuk açısından davranış kalıcı olmuyor” (Y4).*

*“Öğretmen bazı davranışları çocuğa kazandırmak istiyor ancak çocuk bunu ailede pekiştiremiyor, ailede olumsuz davranışa maruz kalıyor” (Y17).*

Diğer yöneticilerden farklı bir görüş belirten bir yönetici ise velilerin öğretmenlerin çocukları ile ilgili yaptıkları yönlendirmeleri kabul etmediklerini bu nedenle sorun yaşadıklarını şu sözlerle vurgulamıştır:

*“Özel eğitim gerektirdiğini düşündüğümüz çocukları olan velilerimizle çok sorun yaşıyoruz hiçbir şekilde bizimle işbirliği yapılmıyor veli bu durumu saklamak istiyor ilgili yerlere başvurmayı reddediyor” (Y7).*

Aynı katılımcı kaynaştırma öğrencileri ile ilgili olumsuz tutum sergileyen veliler olduğunu ise şu sözlerle ifade etmektedir:

*“..... Birde kaynaştırma konusunda önyargılı bir grup var genelde sınıf değişikliği istiyorlar”(Y7).*

#### **4.2.4.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Sürecinde Velilerden Kaynaklı Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri**

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim sürecinde velilerden kaynaklı yaşanan sorunlara yönelik görüşleri Tablo 4.18’de sunulmuştur.

**Tablo 4.18.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Sürecinde Velilerden Kaynaklı Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

Tema 4: Okul öncesi eğitimde velilerler yaşanan problemler		
Alt Temalar	Öğretmen görüşlerine göre kategoriler	(n)
Aile tutumu	Eğitim sürecinde aile katılımının olmaması	4
	Eğitim sürecinde öğretmene müdahalenin fazla olması	4
	Öğretmenden beklenti ve taleplerin fazla olması	3
	Okul ve aile arasında tutum birliğinin olmaması	4
	Velinin okul öncesi eğitimin öneminin farkında olmaması	3
	Velinin ilgisiz olması	4
	Okulda verilen eğitimin evde desteklenmemesi	2
	Öğretmene bakıcı muamelesi yapılması	7
Diğer	Sorun yaşanmamaktadır	5

Tablo 4.18 incelendiğinde öğretmenlerin velilerle yaşanan problemlere ilişkin ağırlıklı görüşünün öğretmene bakıcı muamelesi yapılması (7 kişi) olduğu görülmektedir. Bazı öğretmenler (5 kişi) sorun yaşanmadığını ifade ederken; öğretmenlerin bir kısmı (4 kişi) eğitim sürecinde aile katılımının olmamasını, bir kısmı (4 kişi) eğitim sürecinde öğretmene müdahale edilmesini, bazı katılımcılar (4 kişi) okul ve aile arasında tutum birliğinin olmamasını, bir kısmı ise (4 kişi) velilerin ilgisiz olmasını yaşanan problemler olarak ifade etmişlerdir. Bunlar dışında öğretmenlerin velilerden kaynaklı yaşanan problemlere ilişkin görüşleri sırasıyla velinin öğretmenden beklenti ve taleplerin fazla olması (3 kişi), velinin okul öncesi eğitimin öneminin farkında olmaması (3 kişi) ve okulda verilen eğitimin evde desteklenmemesidir (2 kişi). Bu konudaki bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

*“Veliler eğitim sürecine çok fazla müdahale ediyor bu da bende stres yaratıyor bir de tatminsiz sürekli etkinlik isteyen veliler var ama aile katılımı gerektiren konular olduğunda dahil olmuyorlar” (Ö2).*

*“En çok sıkıntı yaşadığım veli grubu, her şeyi bildiğini zanneden, öğretmeni dinlemeyen, öğretmene müdahale eden ve çocuğunu yeterince tanımayan veliler. Hala bakıcı muamelesi yapan veliler de mevcut” (Ö8).*

*“Velilerle en büyük sorunumuz okul öncesi eğitim konusunda yanlış bilgilere sahip olmaları ve öğretmenin söylediklerini dincelemeyip internetten okudukları bilgileri ön planda tutmaları, en önemlisi eğitimin öneminin farkında olmamaları” (Ö10).*

*“Aile katılımı gerektiren etkinliklere katılmıyorlar evlerine de aile ile yapılacak etkinlikler yolluyorum bazı aileler gerçekten yapıyor bazısı umursamıyor mesela dün bir ev ödevi verdim 14 çocuktan 8'i getirdi. Ailelerden çok fazla talepte bulunmuyorum çünkü okuldan uzaklaşıyorlar istemiyorum” (Ö11).*

*“Velilerin çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda bilgi düzeyleri yetersiz, sürekli öğretmene müdahale ediyorlar. Ev hanımı velilerimizin katılımı daha yüksek ancak çalışan aileler çoğunlukla katılamıyor. Genel anlamda eğitimin önemi konusunda farkındalıkları yüksek ancak hala bizi bakıcı okulu da bakımevi olarak gören veliler var” (Ö15).*

*“Karma bir veli grubum var kimisinin çocuğuyla hiç iletişimi yok bazen çocuğuyla ilgili bir durum olduğunda ulaşamadığımız veliler var. Eskisi kadar olmasa da hala bakıcı muamelesi yapan veliler var ya da bütün gün oyun oynuyorsunuz orada bakış açısı da hala yaygın” (Ö19).*

*“Veliler okul öncesi eğitimin önemini çok fazla algılamış durumda değiller her sene toplantılarda işte okul öncesi eğitim kişilik gelişimi için ileriki akademik başarı için önemli diye anlatıyoruz ama veliler beni hala bakıcı olarak görüyor” (Ö23).*

*“İlgisiz veliler oluyor okulun düzenlediği etkinliklere karşı oldukça ilgisiz oluyorlar. Ya da tam tersi okulun yaptığı her çalışmayı yetersiz bulan, beğenmeyen eleştiren veliler de oluyor. Sınıf çalışmalarına müdahale etmeye çalışıyorlar hatta öğretmenden görevleri dışında beklentileri oluyor, kısacası öğretmene bakıcı gözüyle bakıyorlar” (Ö24).*

Bazı öğretmenler ise velilerden kaynaklı yaşanan bir problem olarak okulda verilen eğitimin evde desteklenmemesini belirtmişlerdir. Konuyla ilgili öğretmen ifadeleri şu şekildedir:

*“Evde kaliteli vakit geçirilmiyor anne bir yerde iş yapıyor çocuk ya televizyon izliyor ya da telefonla oynuyor eğitim okulda kalıyor çok az kişi evde devamını sağlıyor. Sınıfa velileri davet ediyorum genelde katılım sağlanıyor. Hala bakıcı muamelesi mevcut çocuğu sınıfa getiriyor ayakkabısını benim çıkarmamı bekliyor, 4-5 aile eğitim alsın diye yolluyor diğerleri çocuk orada oyalansın ben evde rahat edeyim diye düşünüyor. Gösterilen davranış veli evde uygulamadığı için okulda kalıyor veli eğitilmediği sürece ilerleyebileceğimizi düşünmüyorum” (Ö20).*

*“Çocuklardan önce aileler çocuk yetiştirme konusunda eğitilmeliler, çocuklardan çok aile yoruyor çocuğun seviyesine inebiliyoruz ancak aileyle iletişimde sıkıntı yaşıyoruz çocuğunun hiperaktif olduğunu düşünüyor ama çocuk şımarık okulda verilen eğitim evde aile tarafından desteklenmiyor veriyor eline tableti, telefonu o şekilde oyalıyor. Okulda verilen kazanım evde tekrar edilmediği için kalıcı olmuyor, aile ile çok fazla işbirliği yapamıyoruz” (Ö21).*

Bazı öğretmenler ise okul aile arasındaki tutum farklılığı nedeniyle problem yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu husustaki görüşler şu şekildedir:

*“Anne baba tutumlarında tutarsızlıklar var burada bir davranışı gösteriyoruz ancak çocuk evde iki farklı tutumla karşılaştığı için kafası karışıyor” (Ö7).*

*“Okul öncesi dönemde özellikle anne baba tutumu çocuğun davranışını şekillendiriyor, okul kurallarını aile evde de uygulamalı ki çocuk öğrensın ancak evde çocuklara sınır koyulmuyor” (Ö9).*

*“Anne baba tutumu ile ilgili sıkıntılar yaşıyoruz, tutarsız anne baba tutumu çocuğun yanlış davranışlar geliştirmesine neden oluyor sonra bir de burada düzeltmeye çalışıyoruz. Okulda verilen davranışın öğrenilebilmesi için evde pekiştirilmesi gerekir bu noktada da aileye iş düşüyor ortak bir tutum sergilemeliler birinin doğru kabul ettiğine öteki yanlış derse bu iş olmaz. Çocuk gelişiminde tutum önemli,*



*kazanımların kalıcı olabilmesi için anne baba ve öğretmen birlikte hareket etmeli” (Ö17).*

#### 4.2.5.1. Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitimde Maddi Konularda Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

Yöneticilerin okul öncesi eğitimde maddi konularda yaşanan sorunlara yönelik görüşleri Tablo 4.19’da sunulmuştur.

**Tablo 4.19.** Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitimde Maddi Konularda Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

Tema 5: Ekonomik Nedenler		
Alt Temalar	Yönetici görüşlerine göre kategoriler	(n)
Öğrenci Aidatları	Aidatların düzenli ve tam ödenmemesi	5
	Aidat miktarları okul giderlerini karşılamada yetersiz kalması	4
	Ailelerin aidat vermek istememesi	2
Bütçe Yetersizliği	Yardımcı personel alımı yapılamaması	1
	Sınıflara materyal/oyuncak alımı yapılamaması	1
	Öğrencinin beslenme ihtiyacının okulda karşılanamaması	5
	Kırtasiye ihtiyaçlarının karşılanamaması	1
Diğer	Sorun yaşanmamaktadır	3

Tablo 4.19 incelendiğinde 18 yöneticiden 3’ü maddi konularda herhangi bir sorun yaşamadıklarını ifade etmektedir. Yöneticilerin en çok okul aidatlarının düzenli ve tam ödenmemesi nedeniyle sorun yaşadıkları görülmektedir. Bu konuda bazı yöneticiler görüşlerini şu şekilde paylaşmışlardır:

*“Aidatlar düzenli yatırılmıyor, hiç yatırmayanlar da var hatta imkânı olup yatırmayanlar da var, yatırmayanlar olduğunda bütçe sıkıntıya giriyor” (Y1).*

*“Ailelerin öncelikleri farklı kimisi aidatı düzenli veriyor vermeyen de oluyor, herkes yatırdığında ücret ucu ucuna karşılıyor yatırmayanlar olduğunda da biz bunu okul aile birliği bütçesinden karşılamaya çalışıyoruz” (Y2).*

*“Okulumuzda 125 tl gibi bir aidat alınıyor, giderleri aidatlardan ve okul kulüplerinden karşılıyor, aidat ucu ucuna yeterli oluyor ödemeyen olduğunda okul aile birliği bütçesinden karşılıyor ancak okul aile birliği bütçemizde yetersiz” (Y3).*

*“Okul bütçesi okul aile birliği ve sosyal kulüp gelirlerinden oluşuyor, anasınıfı aidatı üst limiti bu yıl valilikçe 125 tl olarak belirlendi, bir tane yardımcı personelimiz var okul aile birliği bütçesi ile aldığımız bize aylık maliyeti 3500 tl civarında, aidatlar ise ucu ucuna yetiyor bir iki ay vermeyen oldu mu sistem aksıyor” (Y14).*

İki yöneticiye göre ise okul aidatının miktarının az olması nedeniyle sorun yaşanmaktadır. Katılımcılar konu ile ilgili görüşlerini şu sözlerle ifade etmektedirler:

*“Sene başında bir aidat belirleniyor ancak ülkenin içerisinde bulunduğu ekonomik durum giderleri artırdı sene başında belirlenen aidat şu an ucu ucuna yetiyor” (Y4).*

*“Anasınıfı için tavan ücret sene başında bakanlık tarafından belirleniyor, biz 125 TL aidat alıyoruz ama bu meblağ ihtiyaçları karşılayacak düzeyde değil. Aidatı yemek ve kırtasiye için kullanıyoruz yetmediği yerde özellikle kırtasiye ihtiyacını velilerden talep ediyoruz, elektrik, telefon, su gibi giderler bakanlık tarafından karşılanıyor” (Y11).*

Ailelerin aidat vermek istememesi sebebiyle sorunlar yaşadıklarını ifade eden iki yönetici ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

*“Bulduğumuz bölgede aile ekonomik olarak kendine bakamıyor zaten velilerden hiç aidat almıyoruz, 10 TL’yi bile karşılayamayacak aileler var şu an bile katılım az aidat alsak kimse çocuğumuz yollamaz” (Y8).*

*“Şu an öğrenci sayımız iyi aidat alsak yarıdan fazla düşerdi en fazla 10 kişi olurdu belki onlarda çalışan ailelerin çocukları olurdu” (Y19).*

Yöneticilere göre maddi konularda bütçe yetersizliği sebebiyle de birtakım sorunlar yaşanmaktadır. Bazı yöneticiler bütçe yetersizliği nedeniyle öğrencinin beslenme ihtiyacının okul tarafından karşılanamadığını ifade etmektedir. Bu konuda katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

*“Dezavantajlı bölgede bulunduğumuz için aidat almıyoruz, öğrenciye okulda beslenme veremiyoruz, beslenme için öğretmenimiz liste veriyor veliler beslenme çantası hazırlıyor o şekilde yemeği karşılıyor” (Y6).*

*“Anasınıfı giderleri için velilerimizden belli bir ücret alıyoruz, bu ücretin üst limiti sene başında valilik tarafından belirleniyor bu yıl 125 tl olarak belirlendi, bizde okulda sene başında bir toplantı yapıyoruz diyoruz ki yemek için ücret almayalım o zaman 75 tl'ye düşüyor, o zaman yeterli oluyor” (Y17).*

*“Anasınıfının bütçesi aidatlardan oluşuyor aidat almıyoruz, yemek için ücret almıyoruz, Beslenme için yemek programı veriliyor programa göre her çocuk beslenmesini getiriyor, gönül ister ki biz bu imkânı sağlayalım çocuklarımıza ancak aidat almadan çok zor” (Y19).*

Yöneticilerden bazıları ise bütçe yetersizliği nedeniyle okula yardımcı personel alımı yapılamadığını ve bu konuda sıkıntı yaşadıklarını ifade etmektedir. Konu hakkında iki yönetici düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir:

*“Tüm okullarda olduğu gibi aidat ödemelerinde elbette sıkıntılar yaşıyoruz. Bütçenin çoğu zaten beslenme ve hizmet alımı personele gitmekte. Verilen iş-kur personelleri deneyimsiz oluyor, az veriliyor bu yüzden hizmet alımı yapılmak zorunda kalınıyor” (Y9).*

*“Yemek dahil 100 TL gibi bir aidat alıyoruz, yemek için ayrı bir ücret alıyoruz, oyuncak vs. ihtiyacı olduğunda bütçeden karşılayamıyoruz, yardımcı personel için bütçemiz yok hizmet alımı yapamıyoruz, 2 tane iş-kurdan gelen eleman var ancak ikisi de erkek anasınıfı için kullanmamız mümkün değil” (Y10).*

Bir yönetici ise bütçe yetersizliği nedeniyle sınıf içi materyal ihtiyacını karşılayamadıklarını şu sözlerle vurgulamaktadır:

*“Geçtiğimiz yıl daha az aidat alıyorduk bu yıl yemek firmasını değiştirdik aidatı biraz artırdık anasınıflarındaki öğrenci sayımız düşük olduğu için döndüremiyoruz bu ücreti sadece yemek ve temizlik malzemeleri için kullanıyoruz ekstra bir şey çıktığında mesela, oyuncak ihtiyacı oluyor karşılamakta zorlanıyoruz” (Y13).*

#### 4.2.5.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimde Maddi Konularda Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde maddi konularda yaşanan sorunlara yönelik görüşleri Tablo 4.20’de sunulmuştur.

**Tablo 4.20.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimde Maddi Konularda Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

Tema 5: Ekonomik Nedenler		
Alt Temalar	Öğretmen görüşlerine göre kategoriler	(n)
Öğrenci Aidatları	Aidatların düzenli ve tam ödenmemesi	4
	Aidat miktarları okul giderlerini karşılamada yetersiz kalması	2
	Ailelerin aidat vermek istememesi	1
Bütçe Yetersizliği	Yardımcı personel alımı yapılamaması	2
	Sınıflara materyal/oyuncak alımı yapılamaması	6
	Öğrencinin beslenme ihtiyacının okul tarafından karşılanamaması	4
Diğer	Kırtasiye ihtiyaçlarının karşılanamaması	2
	Sınıf demirbaşlarının yenilenememesi	2
Diğer	Sorun yaşanmamaktadır	7

Tablo 4.20 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerine göre maddi konularda en çok bütçe yetersizliği (16 kişi) nedeniyle sorun yaşanmaktadır. Öğretmenlere göre bütçe

yetersizliği ile ilgili en çok sınıflara materyal/oyuncak alımı yapılmasında sorun yaşanmaktadır. Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

*“Öğrencilerden aidat alınmıyor, bu nedenle beslenmeyi okulda veremiyoruz liste hazırlıyorum herkes o listeye göre evden getiriyor ancak uymayanlar oluyor listenin dışına çıkanlar oluyor çocuklar birbirlerinin yemeklerine bakıyor” (Ö11).*

*“Okul bütçesi aidatlardan oluşuyor, öğrenci sayımız az olduğu için bütçemiz sıkıntılı, sınıftaki masa, sandalye dolap gibi materyal yıpranmış durumda bütçe olmadığı için yenilenemiyor” (Ö12).*

*“Okulumuzda sadece beslenme için aidat alınıyor, yardımcı personel olarak iş kur personeli var ancak bizim dışımızda okuldaki başka işlerle de ilgileniyor aidatlar biraz daha yüksek olsa belki bir yardımcı personel alınabilir, şu anki aidat ucu ucuna yeterli oluyor, bütçemiz oldukça kısıtlı kırtasiye için sene başında belli bir ücret alıyoruz eksilme olduğunda sıkıntı yaşıyoruz, sınıfa ekstra bir materyal ihtiyacı olsa karşılamamız mümkün değil” (Ö13).*

*“Öğrencilerden aidat almıyoruz o yüzden bütçemiz yok gibi, beslenme programını aileye veriyorum, programa göre çocuklar beslenme getiriyor. Materyal konusunda çok sıkıntı yaşıyoruz mesela öğrenme merkezlerindeki araç gereç çok yetersiz ancak para olmadığı için alamıyoruz” (Ö14).*

*“Okul aidatları dışında anasınıfının ayrı bir bütçesi yok onlarla da idare ilgileniyor biz bu konuda veliyle muhatap olmuyoruz, anasınıfına alınacak olan materyallerle ilgili idareyle iletişime geçiyoruz bütçeden karşılanıyor ama bütçe yeterli olmadığı için zaman alıyor” (Ö17).*

*“Aidat alınmadığı için ihtiyaç olduğunda veliden talep ediyorum bunu karşılamak istemeyenler oluyor, malzemeleri sene başında toplu olarak alıyorum kişi sayısına bölüyorum durumu olmayan ailelerde yararlanmış oluyor. Beslenme için ayrı ücret almıyoruz liste veriyorum dışına çıkmamaları için uyarıyorum ama çıkanlar oluyor, öyle olduğunda da çocuklar birbirlerinin yemeklerine bakıyor” (Ö23).*

*“Malzemeleri veli karşıladığı için malzeme listesi hazırlanırken sorun yaşıyoruz. Personel giderlerinin bir kısmı okul bütçesinden karşılanıyor maaş+sigorta maliyeti yüksek olduğu için bazı seneler personel sayımızın düştüğü oluyor, sınıflara materyal alınamıyor teknolojik donanım yönünden sınıflarda eksiklikler var” (Ö24).*

Öğretmenlerin bir kısmı ise öğrenci aidatları ile ilgili sorun yaşandığını belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre en çok aidatların düzenli ve tam ödenmemesi nedeniyle sorunlar yaşanmaktadır. Bu konuda ise bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

*“Veliler genelde aidatlarını düzenli yatırıyor ama yatırmayanlarda var sürekli olmasa da düzensiz ödeme yapılıyor. Kırtasiye malzemelerini yılda 2 kez veliler alıyor ancak beslenme, yardımcı personel alımı gibi hizmetlere ödenen ücretler bütçeyi zorluyor” (Ö2).*

*“Maddi konularla idare ilgileniyor ama velilerin düzenli bir şekilde aidatları ödemediğini biliyorum aileler açısından bize yansıyan bir sıkıntı yok ama anasınıfı bütçesi aidatlardan oluştuğu için herhangi bir talebimiz olduğunda karşılanması uzun zaman alıyor” (Ö3).*

*“Öğrenci aidatları düzenli ödenmiyor bunun maddi yetersizlikten değil ailenin okul öncesi eğitime önem vermemesinden kaynaklandığını düşünüyorum, çoğu velim bu meblayı karşılayacak düzeyde aidatlar her şey için yeterli olmuyor bakanlık tarafından kırtasiye desteği yapıldı ancak her çocuk alamadı birde yollanan ürünler çok kalitesiz kalem kağıda rengini bile vermiyor” (Ö15).*

*“Aidatlar düzenli ödenmiyor, bir iki tane hiç yatırmayan veli var, çocuklarını yollasınlar diye idare ediyoruz, okul aidatları ucu ucuna yetiyor, herhangi bir talebimiz olduğunda dikkate alınıyor ancak temini zaman alıyor” (Ö18).*

Bir öğretmen ise ailelerin aidat vermek istemediğini bu konuda sıkıntı yaşandığını belirtmiştir. Bu konuda katılımcının görüşleri şu şekildedir:

*“Bazı aileler aidat vermek istemiyor çok düşük bir ücrette olsa vermiyorlar anasınıfına ayıracak paraları yok, anasınıfına önem vermiyorlar, aidat istendiği takdirde yollamayacaklarını ifade ediyorlar” (Ö7).*

Öğretmenlerden bazıları ise aidat miktarının okul giderlerini karşılamada yetersiz kaldığını belirtmiştir. Bu konuda bir öğretmenin görüşü ise şu şekildedir:

*“Fazla değil 70 TL civarında aidat alınıyor, aidatlar temizlik malzemesi alımı, kırtasiye giderleri için kullanılıyor oldukça yetersiz her şeye yetmiyor. Oyunağımız yetersiz mesela kendi imkânlarımla biraz zenginleştirdim evden kızımın kullanmadığı oyuncaklarını falan getirdi” (Ö21).*

#### **4.2.6.1. Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yönetiminden Kaynaklanan Sorunlara Yönelik Görüşleri**

Yöneticilerin okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminden kaynaklanan sorunlara yönelik görüşleri Tablo 4.21’de sunulmuştur.

**Tablo 4.21.** Yöneticilerin okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminden kaynaklanan sorunlara yönelik görüşleri

<b>Tema 5: Yönetimsel Sorunlar</b>		
<b>Alt Temalar</b>	<b>Yönetici Görüşlerine Göre Kategoriler</b>	<b>(n)</b>
Yönetim Desteği	Üst yöneticilerin eğitim sürecine destek olmaması	1
Diğer	Sorun yaşanmamaktadır	18

Yöneticilere okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminden kaynaklanan sorunların neler olduğu sorulduğunda 19 yöneticiden 18’i sorun yaşanmadığını ifade etmiştir.

Yöneticilerden 1 kişi ise yönetim aşamasında üst yöneticilerle eğitim sürecine destek olunmaması hususunda sorun yaşadığını ifade etmiştir. Katılımcının bu husustaki görüşü şu şekildedir:

*“Üst yöneticilerle ilgili şöyle bir sorun var, katılımı arttırın deniyor sürekli ancak bu yönde bir kaynak sağlanmıyor, yine zorunlu dendi ancak devam sorunu olan öğrencileri bildiriyoruz, gelmeyi tespit ediyoruz bu konuda bir şey yapılmıyor, üst yöneticilerden yaptırım bekliyoruz.” (Y8).*

#### 4.2.6.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yönetiminden Kaynaklanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminden kaynaklanan sorunlara yönelik görüşleri Tablo 4.22’de sunulmuştur.

**Tablo 4.22.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yönetiminden Kaynaklanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

<b>Tema 5: Yönetimsel sorunlar</b>		
<b>Alt Temalar</b>	<b>Öğretmen görüşlerine göre kategoriler</b>	<b>(n)</b>
Yönetimin okul öncesi eğitime bakış açısı	Öğretmen üzerindeki idare baskısının fazla olması	2
	İdarenin veliyi memnun etme odaklı davranması	2
	İlköğretim okullarında alınan kararlarda okul öncesi öğretmenlerinin fikirlerinin göz ardı edilmesi	2
	Önemli günler dışında okul öncesi öğretmenleriyle işbirliği yapılmaması	3
	İlköğretim bünyesindeki okullarda bulunan anasınıfının geri planda kalması	6
	Yöneticilerin anasınıfına yeterli desteği sağlamamaları	3
Diğer	Sorun yaşanmamaktadır	11



Tablo 4.22 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin bir kısmının (11 kişi) yönetsel sorun yaşanmadığını belirttiği görülmektedir. Katılımcılara göre okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminden kaynaklı en çok yaşanan sorunlar; ilköğretim bünyesinde bulunan anasınıflarının geri planda kalmasıdır (6 kişi). Buna ilişkin bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

*“Daha önce anaokulunda çalıştım oradaki gibi bir destek söz konusu değil ama ihtiyaçlarımızı belirttiğimizde karşılanıyor. Okul öncesi eğitimi destekliyorlar ancak fazla bilgiye sahip değiller o yüzden bazen göz ardı edilebiliyoruz özellikle yardımcı personel isteğimizi gereksiz görebiliyorlar” (Ö1)*

*“Anaokullarındaki öğretmenler daha aktif sistem daha güzel ilerliyor ancak anasınıflarında okul öncesi öğretmenleri unutuluyor, önemsenmiyor” (Ö7).*

*“Sözde okul öncesi eğitim destekleniyor ancak her zaman ikinci planda oluyoruz, mesela bir duyuru yapılıyor en son ben haberdar oluyorum, toplantılara dahil ediyoruz ancak fikrimiz önemsenmiyor sadece belirli gün ve haftalarda, bayramlarda bizimle işbirliği yapılıyor” (Ö18).*

Bazı öğretmenler okul öncesi öğretmenlerinin fikirlerinin çoğu zaman göz ardı edildiğini şu belirtmiştir. Bu konuda bir katılımcının görüşü şu şekildedir:

*“Toplantılara çağırılıyor ancak çoğu zaman konu mankeni gibi oturuyoruz söylediklerimiz kale alınmıyor, bahçe için düzenleme yapılması gerektiğini her toplantıda söyledim daha geçtiğimiz yıl yapıldı” (Ö20).*

Öğretmenlerin okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminden kaynaklı yaşanan sorunlara ilişkin bir diğer görüşü ise kendileriyle önemli günler dışında kendileriyle işbirliği yapılmamasıdır. Bazı katılımcılar bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir:

*“İşbirliği sadece bayramlarda, özel günlerde yapılıyor bir toplantı olacak mesela en son bizim haberimiz oluyor zamanında bilgilendirilmiyoruz kendimizi ayarlayamadığımız için katılım sağlayamıyoruz. Anasınıfı biraz geri planda kalıyor,*

*yardımcı personel talebimize bile 'sadece çocuğun montunu asmak için personel alamam' gerek yok diye bakılıyor” (Ö12).*

*“Yönetim önemli gün ve haftalarda sadece bizimle işbirliği yapıyor onun dışında her şeyden en son biz haberdar oluyoruz, okulda oldukça izole bir durumdayız, geri planda kalıyoruz yani ne idareyle ne diğer öğretmenler çok iletişimimiz yok” (Ö11).*

*“Öğretmenin üzerinde baskı çok fazla iki dakika bile molaya çıkamıyoruz, sınıfa yardımcı personeli bırakıp çıkmamız hoş karşılanmıyor daha çok veliyi memnun etmek üzerine bir eğitim verilmeye çalışılıyor, öğretmenden sürekli etkinlik yapması ve veliyle paylaşması isteniyor” (Ö4).*

Öğretmenlerin okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminden kaynaklı yaşadığı diğer sorunlar ise öğretmen üzerindeki idare baskısının fazla olması ve idarenin veliyi memnun etme odaklı davranmasıdır. Bazı katılımcıların konu ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

*“Öğretmen üzerindeki idare baskısı çok fazla. Yönetim öğretmene angarya evrak işleri yüklüyor. Milli eğitimin ve yönetimin yürütülmesini istediği proje sayımız o kadar çok ki proje uygulamaktan normal eğitimimizi uygulayamıyoruz, proje sayısı az olmalı her sınıfa 1 proje yeter. 23 Nisan'da dans çalışmaları yapılması konusunda baskı yapılıyor şenlik şeklindeki planlama kabul edilmiyor yapmazsak öğrenci sayımızın düşeceği söyleniyor” (Ö24).*

*“Yönetimle yaşanan sorunlarda yöneticinin kişilik özellikleri çok önemli özellikle bağımsız anaokulu yöneticilerinde veliye hep bir reklam yapma peşinde öğretmene baskı çok fazla sürekli etkinlik yapıp fotoğrafını veli ile paylaşmamız isteniyor. Tamam kendimizi geliştirelim isteniyor bu yönde destekliyorlar ancak bunun da reklam için olduğunu düşünüyorum bizim öğretmenlerimiz şöyle iyi böyle iyi anlatmak için” (Ö10).*

*“Yönetimin eğitime bakış açısı eğitim sürecinin kaliteli bir şekilde yürütülmesinden ziyade ortaya çıkan sonuç üzerine odaklı yani çocuğun yaratıcılığının desteklenmesinden çok, güzel bir şekilde taşırmadan boyanmış veya düzgün kesilmiş*

*bir resmin sergilenmesi daha önemli yani veliye bir şeyleri kanıtlamaya çalışmak gibi bir çaba söz konusu” (Ö5).*

Öğretmenler ayrıca idarenin gereken desteği kendilerine sağlamadığını ve bu konuda sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar bu konudaki görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

*“İdareciler alanla ilgili yeterli bilgiye sahip değil gerekli desteği sağlayamıyorlar mesela bir proje olsun kurs olsun öğretmen desteklenmiyor yaparsan yap şeklinde düşünülüyor” (Ö2).*

*“Burada önemli olan idarenin okul öncesi eğitimin önemi konusundaki farkındalığı önemi ne kadar biliniyorsa yapılan iş o kadar ciddiye alınıyor, ilkokullardaki yöneticilerin alan dışından olması, anasınıfı dışında yapacak bir sürü işlerinin olması, anasınıflarının unutulmasına neden oluyor, ihtiyaç duyduğumuz desteği göremiyoruz maalesef” (Ö8).*

#### **4.2.7.1. Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitimde Denetim ve Rehberlik Alanında Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri**

Yöneticilerin okul öncesi eğitimde denetim ve rehberlik alanında yaşanan sorunlara yönelik görüşleri Tablo 4.23’te sunulmuştur.

**Tablo 4.23.** Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitimde Denetim ve Rehberlik Alanında Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

<b>Tema 6: Denetim ve Rehberlik Sistemi</b>		
<b>Alt Temalar</b>	<b>Yönetici görüşlerine göre kategoriler</b>	<b>(n)</b>
Yetersiz denetim ve rehberlik	Müdürlerin okul öncesi alanın bilgi eksikliği, öğretmene rehberlik yapamaması	5
	Denetimin yönerge üzerinden yapılması, eğitimsel boyutunun olmaması	1
	Müdüre tam yetki verilmemesi	2
	Geri bildirim mekanizmasının olmaması	1
	Denetimde kişisel ilişkilerin ön planda olması, objektif değerlendirme yapılamaması	3
Diğer	Müdürün iş yükünün artması	1
	Sorun yaşanmamaktadır	9

Tablo 4.23 incelendiğinde, 19 yöneticiden 9'unun denetim ve rehberlik alanında sorun yaşanmadığını ifade ettiği görülmektedir. 5 yönetici ise müdürlerin okul öncesi eğitim alanında eksik bilgilere sahip olmasından dolayı, öğretmene rehberlik yapamadığını ifade etmiştir. Bu konudaki bazı yönetici görüşleri şu şekildedir:

*“Fiziksel denetim hala bakanlık müfettişleri tarafından denetleniyor, öğretmenleri artık biz denetliyoruz denetimden kastım sınıfları ara sıra ziyaret edip gözlem yapıyorum, öğretmenlerin programlarını kontrol ediyorum, rehberlik alanında tabii çok fazla alan bilgim yok rehberlik yapamıyoruz o konuda eksik olduğumuzu kabul ediyorum” (Y1).*

*“Mevcut sistemde müdürün, her dönem en az saat denetim yapması isteniyor. Zaman açısından sıkıntımız yok ancak hem denetim hem rehberlik açısından yeterli donanım ve bilgiye sahip değiliz, yönerge üzerinden yapmaya çalışıyoruz bu konuda en az ilköğretim müfettişleri kadar bilgiye sahibiz, şu anki sistem istenen koşullarda değil, yeterli altyapıya sahip olmadığı için çalışır vaziyette değil” (Y10).*

*“Şu an bakanlık müfettişleri yöneticileri denetliyor, müdürlerde öğretmenleri ancak mevcut sistemin özellikle rehberlik açısından işlevsel olmadığını düşünüyorum okul öncesi alanı aşına olmadığımız bir alan yeterli rehberli sağlayamıyoruz” (Y13).*

*“Yeni denetim sistemi ile ilgili düşüncem şöyle, açıkçası daha iyi olduğunu düşünüyorum, yönetici olarak öğretmeni tanıyoruz, okulu biliyoruz, çocukları tanıyoruz, müfettişin zamanı kısıtlıydı biz bunun için daha geniş zaman ayırabiliyoruz, durumu da bildiğimiz için eksiklik olsa bile öğretmenlerimiz biz sınıfa girdiğinde stres yaşamıyor. Sınıfa hâkim mi ona bakıyorum, etkinlik sırasında izliyorum çocuklarla iletişimi nasıl bu şekilde denetimden ziyade gözlem yapıyoruz. Rehberlik olarak eski sistemden çok farkı yok öğretmenlere ihtiyaç duydukları rehberliği yapamıyorum çünkü bizim de alanla ilgili bilgimiz yok” (Y15).*

Bir yönetici ise mevcut sistemin olumlu yanları olduğunu ifade ederken müdürün iş yükünü artırması ve denetimde kişisel ilişkilerin ön planda tutulması noktasında dezavantajları olduğunu şu sözlerle vurgulamaktadır:

*“Şu anki sistemin daha iyi olduğunu düşünüyorum çünkü müdür öğretmeni daha iyi tanıyor, müfettiş yılda bir kere gelip benim ne yaptığımı anlayamayabiliyordu yanlış değerlendirmeler oluyordu. Mevcut sistemin dezavantajı şu müdürün iş yükünü artırdı ikincisi öğretmenlerle sürekli beraber olduğumuz için denetim gibi olmuyor olumsuz bir şey görsek bile söylemekte tereddüt ediyoruz ilişkiler bozulabilir diye otoriter davrandığımızda da işbirliği azalıyor” (Y18).*

Denetim ve rehberliğin okul öncesi alanında uzman biri tarafından gerçekleştirilmesi gerektiğini belirten bir yönetici ayrıca mevcut sistemin müdürün iş yükünü artırdığını şu sözlerle ifade etmiştir:

*“Okulu tanıdığımız için bu büyük bir avantaj bir kere baskı yok öte yandan okul öncesi denetim ve rehberlik açısından bize uygun değil o kısmı alanda uzman biri denetlemeli, ilköğretim müfettişi en azından ne soracağını biliyordu işi o çünkü bu okul öncesi için de geçerli, bizim iş yükümüz fazla bunun için zamanımız yok” (Y14).*

Bazı yöneticiler ise mevcut denetim sisteminde kişisel ilişkilerin ön plana geçebildiğine yönelik eleştiride bulunmaktadır. Bu noktada katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

*“Değerlendirmeyi şablona göre yapıyoruz, yeterince bilgiye sahip olmadığımız için bazen de sırf öğretmen düşük puan almasın diye yüksek puanlar verilebiliyor ya da ilişkilerde sıkıntı varsa tam tersi düşük puanlar verilebiliyor, objektif değerlendirmede problemler yaşanıyor” (Y10).*

*“Denetim açısında da şöyle sorunlar olabiliyor sürekli aynı ortamdayız, kişisel ilişkiler biraz daha ön planda olabiliyor bazen farkında olmadan yanlış bir değerlendirme yapabiliyoruz. Bakanlığın bize sunduğu çizelge çok anasınıfına uygun değil. Öğretmenleri değerlendirdikten öğretmenin yetersiz olduğu gördüğümüzde bakanlığa bildiriyoruz onlar öğretmeni denetlemeye geliyor” (Y13).*

Yöneticilerden biri mevcut denetim ve rehberlik sisteminin öğretmen üzerindeki baskıyı azaltmasını en olumlu yanı olarak görürken geri bildirim mekanizmasının olmadığını bu nedenle sorunlar yaşadıklarını şu şekilde ifade etmiştir:

*“Rehberlik ve denetim alanında sorun yaşamıyoruz. Mevcut sistem daha iyi eksikleri olsa da en önemli avantajı öğretmen üzerindeki baskıyı azaltması. Ayrıca ben bu konuya yeterli vakit ayırabiliyorum sınıfa girip öğretmeni gözlemliyorum, çocuklarla şakalaşıyoruz, öğretmen değerlendirme formumuz var onu dolduruyoruz ancak geri bildirim mekanizması yok, eksik bir şey gördüğümde öğretmeni uyarıyorum sadece önceki yıl puanlama yapıyorduk öğretmenlerle aramızda bazı sıkıntılar çıktı öğretmenler tarafından ilgili yerlere şikâyet edildik şu an evrakları sadece saklıyoruz” (Y16).*

Bir yöneticiye göre de denetim ve rehberlik sistemine yönelik bir diğer sorun denetimi gerçekleştiren yöneticiye tem yetki verilmemesidir. Bu konuda katılımcı görüşü şu şekildedir:

*“İlköğretim müfettişleri iki gün okula geliyordu her sınıfa bir kere giriyordu ne kadar tanıyıp gözlemleyebilir zaman az bir kere şu anki sistem bu anlamda daha iyi*

*gözlem için daha fazla zaman ayırabiliyoruz, okulun şartlarını biliyoruz zaten eskiden de müdürler sınıflara giriyordu bir de müfettiş geliyordu çift başlılık vardı yalnız şöyle bir şey var bakanlık denetle diyor ancak tam bir yetki vermiyor” (Y19).*

#### **4.2.7.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimde Denetim ve Rehberlik Alanında Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri**

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde denetim ve rehberlik alanında yaşanan sorunlara yönelik görüşleri Tablo 4.24’te sunulmuştur.

Tablo 4.24. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimde Denetim ve Rehberlik Alanında Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

<b>Tema 6: Denetim ve Rehberlik Sistemi</b>		
<b>Alt Temalar</b>	<b>Öğretmen görüşlerine göre kategoriler</b>	<b>(n)</b>
Yetersiz denetim ve rehberlik	Müdürlerin okul öncesi temeli eksikliği	7
	Denetimin yönerge üzerinden yapılması, eğitimsel boyutunun olmaması	2
	Denetimde kişisel ilişkilerin ön planda olması objektif değerlendirme yapılamaması	6
Diğer	Sorun yaşanmamaktadır	11

Tablo 4.24 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin ağırlıklı olarak denetim ve rehberlik alanında sorun yaşanmadığını (11 kişi) belirttiği görülmektedir. Bazı katılımcılara göre ise rehberlik ve denetim alanında yaşanan sorunlar sırasıyla müdürlerin bilgi eksikliği olması (7 kişi) ve denetimde kişisel ilişkilerin ön planda olmasıdır (6 kişi). Bazı katılımcıların bu konudaki görüşleri şu şekildedir.

*“Her iki uygulamanın da avantajları dezavantajları vardı ama kıyaslamak gerekirse şu anki daha işlevsel en azından rehberlik açısından idare tarafından gereken rehberlik yapılıyor bu konuda bir sıkıntı yaşamıyoruz, denetim boyutuna bakacak*

*olursak idare ile öğretmenin ilişkileri iyiyse denetim çok rahat geçiyor, kişisel ilişkiler biraz daha ön planda” (Ö5).*

*“Öğretmenin denetimi artık idare tarafından yapılıyor öğretmen artık daha rahat teftiş baskısı yaşamıyor, müfettişler zaten öğretmenin ihtiyaç duyduğu rehberliği sağlayamıyordu bu anlamda özellikle anasınıflarında değişen bir şey olmadı” (Ö10).*

*“Okul müdürü alanı bilmediği için öğretmenin ihtiyaç duyduğu rehberliği sağlayamıyor, denetim müdür tarafından yapılıyor ancak idareci öğretmen arasındaki ilişkiden dolayı objektif bir denetim yapılamayabilir denetimin dışarıdan bir göz tarafından gerçekleştirilmesini daha doğru buluyorum” (Ö11).*

*“Denetimi artık müdür yapıyor sınıfımıza geliyor uygulama sırasında izliyor, evraklarımızı inceliyor, defterlerimizi kontrol ediyor bu anlamda sorun yaşamıyoruz. Rehberlik kısmı hala çok yetersiz anasınıfındaki müdürler alanı bilmiyor” (Ö12).*

*“Müfettiş o anki durumu değerlendiriyordu denetimi müdürün yapması daha doğru hem okulun koşullarını daha iyi biliyor hem de öğretmeni daha iyi tanıyor denetimi daha geniş bir zamana yayıyor o anla değerlendirmiyor, her alan gelip sınıfı gözlemleyebiliyor. Rehberlik konusunda müfettişten farkı yok değişen pek bir şey olmadı yani müdürler de özellikle anasınıflarındakiler alandan olmadığı için bilgisizler” (Ö18).*

*“Objektif olunduğu sürece iyi bir uygulama olduğunu düşünüyorum eski sistemde her yıl teftiş baskısı yaşamamanın yanında bize bir faydası olmuyordu, sınıf ortamına baktık tamam şeklinde bir denetim oluyordu sadece eleştiri yapılıyordu şu anki denetim idare insiyatifinde olduğu için idareyle aran iyiyse, ters düşmediğin sürece sorun yaşamazsın” (Ö19).*

*“İdareciler okul öncesi eğitim konusunda bilgi sahibi olmadıkları için öğretmene rehberlik yapamıyor, ilköğretim müfettişinden bir farkları yok, müfettiş bizi 40 dakikada değerlendirip notunu veriyordu mesela çocuklar sınıfa yabancı biri girdiğinde şımarıyorlar bu durum müfettiş geldiğinde yaşandığında sınıfa hakim değilsin eleştirisi yapılıyordu şu an daha rahatız müdürümüz denetim yapmaya*



*gelmiyor sınıfımıza ziyarete geliyor çocuklarla şakalaşıyor, sohbet ediyor çocuklarda daha mutlu oluyor bizde, planlarımızı bakıyor, toplantı tutanaklarımıza inceliyor”(Ö20).*

*“ Son 2 yıldır müdür tarafından denetleniyoruz, gelip dersi izliyor evraklarımızı kontrol ediyor ancak müfettiş tarafından yapılan denetimde olduğundan çok daha rahatız bir kere müdürle sürekli birlikte olduğumuz için her şeyin farkında mesela bir gün önce dolabın kapağı kırıldı ertesi gün müfettiş geldiğinde bu neden kırık şeklinde sorduğunda açıklama yapmaya çalışıyorduk müdürün yaptığı denetimde bu tarz bir durum yaşanmıyor, müfettiş bir anı bir günü görüyordu müdür tüm eğitim sürecine hakim bu da öğretmene rahatlık sağlıyor. Tek dezavantajı idareyle öğretmen problem yaşıyorsa objektif bir denetim yapılamıyor” (Ö21).*

*“Şu anki uygulamada yönetimle ilişki ön planda oluyor en belirgin eksik yönünün bu olduğunu düşünüyorum. Eski sistemde müfettiş yılda 1 kez gelip öğretmenin tüm emeği 1 saatlik gözlemlerle değerlendiriyordu, denetim daha ziyade evrak üzerinde oluyordu işte defterleri kontrol ediyordu sınıf ortamına çocuklarla iletişimine bakılmıyordu şimdi müdür geliyor dersini izliyor, defterlerine bakıyor yapılan iş hemen hemen aynı aslında ancak okulu tanıyan koşulları bilen biri olduğu için öğretmenin üzerindeki baskı ortadan kalkıyor. Müdür çocuklarla iletişim kuruyor sohbet ediyor müfettiş defterleri kontrol eder giderdi şu anki sistemin daha iyi olduğunu düşünüyorum ancak özellikle rehberlik açısından çok eksiklikleri var eski sistemden hiçbir farkı yok aslında müfettişte alan bilgisi olmadığı için öğretmene rehberlik edemiyordu yöneticiler de aynı şekilde” (Ö23).*

*“İdareyle sorun yaşamıyorsan rahat bir denetim geçiriyorsun ancak tam tersi durum söz konusu olduğunda teftiş gibi geçiyor. Öğretmenle idarenin arası çok iyiye de objektif bir denetim yapılamıyor birçok şey göz ardı edilebiliyor yeni sistemi objektif değerlendirmeyi ortadan kaldırdığı için etkili bulmuyorum” (Ö24).*

Bazı öğretmenler ise denetimin yönerge üzerinden yapıldığını eğitimsel boyutunun olmadığını ifade etmişlerdir. Bu konuda bir öğretmen müdürlerin okul öncesi eğitim

temeli eksikliği nedeniyle öğretmene gerekli rehberliği yapamadığı belirtmiş ayrıca denetimin kâğıt üzerinde değil eğitsel olması gerektiğini şu sözlerle vurgulamıştır:

*“Tıkandığımız noktada yönetici rehberlik edemiyor çünkü alanla ilgili bilgi düzeyi yeterli değil, müdürde evrak kontrolü dosyaları inceleme şeklinde bir denetim yapıyor bu noktada diğerinden bir farkı yok, günlük ve aylık planlarımıza bakıyor kontrol ediyor ama bence müdürler bu konuda kendini geliştirmeli, eğitmeli kâğıt üzerinde bir denetim yapmamalı yani bir şeylerin yapılıp yapılmadığına değil yapılanın doğru yapılıp yapılmadığına bakılmalı” (Ö17).*

Bir başka öğretmende denetimin olması gerektiğini ancak işlevsel olmayan bir denetim yapılmaması gerektiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

*“Denetim olması gerektiğini düşünüyorum çünkü öğretmen bir şeyler yapmaya çalışsa bile eksiklik var olduğunda tek başına yeterli olamıyor denetim sırasında bu eksiklikler fark edilebilir ancak denetim yönerge üzerinden öğretmeni değerlendirme noktasında olmamalı bu daha çok eksiklikler neler bunların tespiti yönünde olmalı” (Ö16).*

#### **4.2.8.1. Yöneticilerin Okul Çalışanlarının Nitelik ve Niceliği İle İlgili Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri**

Yöneticilerin okul çalışanlarının nitelik ve niceliği ile ilgili yaşanan sorunlara yönelik görüşleri Tablo 4.25’te sunulmuştur.

**Tablo 4.25.** Yöneticilerin Okul Çalışanlarının Nitelik ve Niceliği İle İlgili Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

Tema 7: Personel sorunları		
Alt Temalar	Yönetici görüşlerine göre kategoriler	(n)
Personel eksikliği	Yardımcı personel sayısının yetersiz olması	10
	Rehber öğretmen eksikliği	3
Personel niteliği	Öğretmenlerin kendilerini geliştirmemesi	3
	Yardımcı personelin niteliksiz olması	1
Diğer	Personel niteliği ile ilgili sorun yaşanmamaktadır	7
	Personel niceliği ile ilgili sorun yaşanmamaktadır	7
	Yardımcı personel/hizmetlinin okulun başka işleriyle de ilgilenmesi	1

Tablo 4.25 incelendiğinde katılımcıların, personel ile ilgili yaşanan en büyük sorunun yardımcı personel sayısının yetersiz olması (10 kişi) olduğu görülmektedir. Katılımcılardan 7'si personel sayısı ile ilgili sorun yaşanmadığını ifade ederken yine 7 katılımcı da personelin niteliği ile ilgili sorun yaşamadıklarını belirtmiştir. Yardımcı personel sayısının yetersiz olması ile ilgili sorun yaşadıklarını ifade eden bazı yöneticilerin görüşleri şu şekildedir:

*“Kesinlikle sınıflarda yardımcı personel olması gerektiğine inanıyorum, zaman zaman öğretmen lavabo ihtiyacını dahi gideremiyor” (Y9).*

*“Yardımcı personel sayımız hiç yeterli değil bir tane personelimiz var onu da hizmet alımı olarak alıyoruz, aidatın büyük çoğunluğu oraya gidiyor. Okul öncesi öğretmenlerimiz genel olarak iyi daha önce görev yaptığım okulda özellikle kıdemi fazla olan öğretmenler her türlü değişime ayak diriyordu, kurs olur seminer olur katılmak istemiyordu” (Y11).*

*“En büyük sorun yardımcı personel, bir tane iş-kur personelimiz var o da okul açıldıktan bir ay sonra başladı, kadrolu da bir tane personelimiz var ancak erkek olduğu için onu anasınıfına vermedik, iş-kur personeli geçici oluyor sürekli bir personel sağlanmalı ya da illa bir iş kur personeli yollanacaksa bizim fikrimize göre o kişinin bir ya da iki yıl daha okulumuzda çalışması sağlanmalı” (Y12).*

*“Yardımcı personel tamamen sıkıntı, okulumuz beş katlı en az beş personel lazım, bu yıl iş-kur personel sağladı bir tanesini anasınıfına yönlendirdik ama dediğim gibi bu yıl şanslıyız” (Y13).*

*“Personel sayımız öğretmen olarak yeterli ancak yardımcı personel sayımız yetersiz, iş-kur personeli geldi bu yıl bir tane ancak o da Ekim ayında başladı o zamana kadar sıkıntı yaşadık tabii bu anlamda kadrolu personel görevlendirilmeli, dışardan da hizmet alımı yoluyla personel alıyoruz bu seferde para sıkıntılı, bakanlıktan bu anlamda ödenek yok” (Y14).*

Bir başka yönetici yardımcı personel sayısının yetersiz olduğunu ifade ederken bir diğer sorunun, yardımcı personelin okulun başka işleriyle de ilgilenmek zorunda kalması olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

*“Okulumuzda iki sözleşmeli, 3 TYP (Toplum Yararına Personel)’li, bir tane de kadrolu personelimiz var. Anasınıfı için yardımcı personelimiz yetersiz, bir tane hizmetli anasınıfı ile ilgileniyor ama sadece orası değil onun dışında diğer işlerle de ilgileniyor. Anasınıfı için personel sıkıntısı yaşıyoruz dışardan hizmet alımı olarak alsak anasınıfı aidatını yükseltmemiz gerekecek” (Y18).*

Yöneticilerden bazıları ise okullarda rehber öğretmen eksikliği sorunu olduğunu belirtmiştir. Bu konudaki katılımcı görüşleri şu şekildedir:

*“Bizim okulumuz için değil bu yıl başlayan bir rehber öğretmenimiz var ama olmayan anaokulları var benim bildiğim, rehberlik servisi çocukların gelişim takiplerini yapıyor ailelerle birebir görüşmeler yapıyor çocukta herhangi bir davranış problemi ya da gelişimsel yetersizlik varsa ilgili yerlere yönlendirmeleri yapıyor, anaokullarındaki rehber öğretmen eksikliği giderilmeli” (Y4).*

*“Yardımcı personel sayımız yeterli, öğretmen sayımız yeterli ancak rehber öğretmenimiz yok Rehberlik Araştırma Merkezi’nden gelen öğretmenlerden destek alıyoruz” (Y6).*

*“Okuldaki öğrenci sayımız 200’ün altında olduğu için rehber öğretmen verilmiyor, bazı okullarda üç tane rehber öğretmen var, okulumuza haftanın bir günü rehber öğretmen geliyor sorunlu öğrencileri yönlendiriyoruz ama ne kadar rehberlik yapacak hangi sorunu çözecek kaldı ki anasınıfıyla ilgilenecek vakti bile kalmıyor. Özellikle dezavantajlı okullarda rehber öğretmen mutlaka olmalı, çocuk diyelim özel eğitim gerektiriyor bunu en baştan çözeceksin ki geç kalınmasın esas bu ailelere ve çocuklarına rehberlik edilmeli” (Y19).*

Yönetici görüşlerine göre personel niteliği ile ilgili yaşanan sorunlar bir diğeri de öğretmenlerin kendilerini geliştirmemesidir. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmedini ifade eden bazı yöneticilerin bu yöndeki görüşleri şu şekildedir:

*“Öğretmenlerimiz kendilerini geliştirmeye çalışmıyor, sadece seminerlere katılıyorlar onun dışında mesela doktora yapan yüksek lisans yapan yok maalesef” (Y2).*

*“Öğretmenlerimiz kendilerini geliştirmiyor özellikle yaşça büyük öğretmenlerin performansları iyi değil, kendileri geliştirmek içinde bir şey yapmıyorlar, öğrencilerin yaratıcılıklarını desteklemeye yönelik etkinlikler yapmıyorlar veriyor kâğıdı çocuk boyasın” (Y16).*

Bir başka yönetici ise yardımcı personelin niteliği ile ilgili sorunlar yaşandığını belirtmiştir. Bu konudaki görüşünü ise şu sözlerle vurgulamaktadır:

*“Birde tabi sınıflarda mutlaka bir yardımcı öğretmen olması gerekir yardımcı personeller gibi değil ama çocuk gelişimi konusunda eğitilmiş biri, gerekli pedagojik formasyona sahip biri olmalı o zaman öğretmenlerde rahatlıkla mola verebilir” (Y6).*

#### **4.2.8.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Çalışanlarını Nitelik ve Niceliği İle İlgili Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri**

Okul öncesi öğretmenlerinin okul çalışanlarının nitelik ve niceliği ile ilgili yaşanan sorunlara yönelik görüşleri Tablo 4.26’da sunulmuştur.

**Tablo 4.26.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Çalışanlarının Nitelik ve Niceliği İle İlgili Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

Tema 7: Personel sorunları		
Alt Temalar	Öğretmen görüşlerine göre kategoriler	(n)
Personel eksikliği	Yardımcı personel sayısının yetersiz olması	8
	Rehber öğretmen eksikliği	4
	Yardımcı öğretmen eksikliği	6
Personel niteliği	Yardımcı personelin niteliksiz olması	1
	Yöneticilerin okul öncesi konusunda bilgisiz olması	2
Diğer	Yardımcı personelin okulun diğer işleriyle de ilgilenmesi	4
	Öğretmen adaylarının mesleğe karşı ilgisiz tutumu	1
	Personel niceliği ile ilgili sorun yaşanmamaktadır	6
	Personel niteliği ile ilgili sorun yaşanmamaktadır	20

Tablo 4.26 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin tamamına yakınının (20 kişi) okullarında personel niteliği ile ilgili sorun yaşanmadığını belirttiği görülmektedir. Bazı katılımcılar ise personel niteliği ile ilgili yaşanan sorunları sırasıyla yöneticilerin okul öncesi eğitim konusunda bilgisiz olması (2 kişi), yardımcı personelin niteliksiz olması (1 kişi) olarak belirttiği görülmektedir. Bu hususta bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

*“Yöneticiler okul öncesi alanını bilmiyor, hizmet içi eğitimlere katılabilirler aslında ama gerek duyulmuyor. Öğretmenin sürekli kendini geliştirmesi isteniyor, 28. Yılındayım hala bir şeyler yapmaya çalışıyorum seminerlere kurslara katılıyorum, internetten yararlanıyorum, yöneticilerde bunu yapabilir” (Ö20).*

*“Çocukların sorumluluğunu yardımcı personele veremiyoruz sınıftan içim rahat bir şekilde ayrılamiyoruz sınıfı bırakabileceğimiz alanda eğitimli birine ihtiyaç duyuyoruz geçen yıl stajyerim vardı rahat etmişim bu yıl o da yok” (Ö11).*

Bir öğretmen ise öğretmen adaylarının mesleğe karşı olan olumsuz tutumunu şu sözlerle eleştirmiştir:

*“Öğretmen niteliği her şeyden daha iyi önemli diye düşünüyorum o yüzden üniversiteye girişte puanla birlikte mesleğe yatkınlıkları da değerlendirilmeli gelen stajyerlere dikkat ediyorum bazıları sadece dikiliyor çocukla hiç iletişime geçmiyor. Öğretmen sürekli kendini geliştirmeli, ben seminerlere katılıyorum, süreli yayınları takip ediyorum bu şekilde kendimi geliştirmeye çalışıyorum” (Ö19).*

Personel eksiklikleri nedeniyle sorunlar yaşandığını ifade eden bazı öğretmenler ise görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

*“5 tane iş-kur'dan 2 tane de hizmet alımıyla gelen yardımcı personelimiz var, öğrenci merkezli bir eğitim isteniyorsa her sınıfta bir tane yardımcı öğretmen olmalı, her anaokulunda rehber öğretmen olmalı bazen çocukla ilgili bir durum fark ediyorsun veliyle konuşuyosun ancak seni dinlemiyor rehber öğretmenin bu noktada çok faydası oluyor, herhangi bir sorun yaşadığımızda direk iletişime geçebiliyoruz” (Ö6).*

*“Anasınıflarında sınıfta iki tane öğretmen olmalı, sınıfta 24 öğrencim var her biriyle bire bir ilgilenemiyorum bir de kaynaştırma öğrencisi olduğunda işim daha da zorlaşıyor” (Ö7).*

*“Yardımcı personel sıkıntımız var bir tane var ama o da iş-kurdan geliyor her sene değişiyorlar bir tane kadrolu personel olması gerekiyor mesela bir çocuk tuvalete gitmek istiyor personel arıyorum” (Ö14).*

*“Bir tane yardımcı personelimiz var o da iş-kurdan geliyor, okul başladıktan 1 ay sonra geliyor, o zamana kadar sıkıntı yaşıyoruz tabi. O personelde haziran sonunda ayrılıyor ertesi ayıl aynı kişi gelmiyor sürekli aynı kişilerin gelmesi sağlanmalı bize sorulsun müdürle görüşülsün memnunsak aynı kişi devam etsin” (Ö15).*

*“Okulumuzda rehber öğretmen olmadığı için sorunları tek başıma ya da yönetime danışarak çözmeye çalışıyorum” (Ö22).*

*“Rehber öğretmenimiz yok. Anaokullarında rehber öğretmen olması zorunludur çünkü öğretmenin, çocukların ve hatta velilerin ihtiyacı var. Çocukların problem davranışlarının okul öncesi dönemde çözülmesi, sonraki yıllarda oluşabilecek daha büyük problemleri engeller. Öğretmenin bazı konularda ikna edemediği veliyi rehber öğretmen ikna edebilir. Sınıf içerisinde yaşanan durumlarla ilgili öğretmen rehber öğretmenden destek alabilir” (Ö24).*

Yöneticilerin okul öncesi eğitim alanında bilgisiz olmalarını eleştiren bir başka öğretmen aynı zamanda personel eksikliği nedeniyle de problem yaşadıklarını şu sözlerle ifade etmiştir:

*“Yöneticilerin okul öncesi alanında bilgisiz olduklarını düşünüyorum, bir tane yardımcı personelimiz var ancak bazen idare tarafından başka işlerde veriliyor sabit bir personelimiz yok. Rehber öğretmene çok ihtiyaç duyuyoruz özellikle sene başında çocuğun okula uyumu ile ilgili bir problem yaşandığında gerekiyor” (Ö23).*

Yardımcı personelin okulun diğer işleriyle de ilgilendiğini bu nedenle sıkıntı yaşadıklarını ifade eden bir başka öğretmen ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

*“Öğretmen sayısı yeterli ancak yardımcı personel sıkıntımız çok fazla okulda bir tane var o da iki sınıfa birden bakıyor” (Ö12).*

*“Yardımcı personelimiz yok bir tane hizmetli var ama sadece anasınıfı ile ilgilenmiyor biz gittikten sonra temizliği yapıyor, kahvaltı yapıldıktan sonra sınıf elimden geldiğimce temizliyorum sonra etkinliğe devam ediyorum” (Ö16).*

Okulda çalışan yardımcı personelin niteliği nedeniyle okul öncesi eğitimde sorunlar yaşandığını ifade eden katılımcının görüşleri ise şu şekildedir:

*“Okulda kadrolu yardımcı personelimiz var sadece bizimle ilgileniyor, personel sayımız yeterli ancak sınıftan ayrıldığımızda sorumluluğu alabilecek, pedagojik formasyona sahip bir yardımcı öğretmene ihtiyaç duyuyoruz” (Ö21).*



#### 4.2.9.1. Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitim Alanındaki Mevzuatla İlgili Sorunlara Yönelik Görüşleri

Yöneticilerin okul öncesi eğitim alanındaki mevzuatla ilgili sorunlara yönelik görüşleri Tablo 4.27’de sunulmuştur.

**Tablo 4.27.** Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitim Alanındaki Mevzuatla İlgili Sorunlara Yönelik Görüşleri

Tema 8: Yasal Düzenlemeler		
Alt Temalar	Yönetici görüşlerine göre kategoriler	(n)
Mevzuat yetersizliği	Öğretmenlerin tenefüs/molalarının olmaması	14
	İkili eğitim uygulaması	8
	Ders sürelerinin uzun olması	2
Diğer	Sorun yoktur	1

Tablo 4.27 incelendiğinde yöneticilerin büyük çoğunluğunun (14 kişi) okul öncesi eğitim alanındaki mevzuatla ilgili sorunların başında öğretmenlerin teneffüs/mola sürelerinin olmamasını belirttiği görülmektedir. Konuyla ilgili bazı yöneticilerin görüşleri ise şu şekildedir:

*“Öğretmenlerin çalışma saatleri büyük sorun bir kere teneffüsleri yok, teneffüs olması hem öğretmen açısından hem de öğrenci açısından iyi olur, öğretmenin de dinlenmeye hakkı var ancak bu seferde çocuklarla kimin ilgileceği sorunu ortaya çıkar o zaman tüm sınıflara yardımcı öğretmen verilmeli” (Y1).*

*“Aralıksız eğitimi desteklemiyorum, bütün gün sınıfta olmak öğretmenin performansını da düşürüyor” (Y4).*

*“Öğretmenlerin çocuklara daha çok faydalı olabilmeli açısından teneffüsleri olmalı diye düşünüyorum molaya ihtiyaçları var arada çıkıp bir nefes almalılar” (Y5).*

*“Öğretmenlere teneffüs hakkı sağlanmalı ancak mevzuatta teneffüs diye bir uygulama yok” (Y11).*

*“Teneffüs olmayışı bir problem öğretmen için de çocuk içinde, öğretmen mola versin kişisel ihtiyaçlarını giderebilirsin ki motivasyonu yükselsin, motivasyonu düşen öğretmen çocuğa da faydalı olamaz bu da eğitimin kalitesini fazlasıyla etkiler” (Y12).*

*“Okul öncesi eğitimde mola olmaması bir sorun tabii, her 50 dakikada bir değil de mesela 100 dakikada bir mola olabilir böylece çocuklarda öğretmenlerde nefes alabilir” (Y13).*

*“Teneffüs olmalı tabii sabah 08:30’da geliyorlar öğlen 13:00’da çıkıyorlar bir mola vermeleri lazım bu yıl yine iyi durumdalar stajyerleri var geçtiğimiz yıl o da yoktu tuvalete gitmek için bile zamanları yok. Mesela öğretmen tuvalete gidecek sınıfı kime emanet edecek stajyer öğrenciye bırakıyor ama onlar sorumluluğu alamazlar yasal dayanağı yok yani öğretmenlerin nefes alacak vakitleri bile yok bu da öğretmenin performansını düşürüyor” (Y19).*

Yöneticilere göre okul öncesi eğitim alanındaki mevzuata ilişkin bir diğer sorun ise ikili eğitim uygulamasıdır. Buna ilişkin bazı yöneticilerin görüşleri şu şekildedir:

*“İkili eğitim başlı başına bir sorun aynı şubeyi iki farklı öğretmen kullanıyor, öğretmenler malzemelerini muhafaza konusunda sıkıntı yaşıyor, sonra sabahçı öğrenciler çok erken geliyor öğlencilerde geç çıkıyor” (Y2).*

*“İkili eğitimi desteklemiyorum mesela toplantı yapacağız öğretmenleri bir araya toplamak için ya akşamları yapıyoruz ya da eğitime ara veriyoruz ayrıca aileler için de zor oluyor çocuğu sabah bıraksa öğleden sonra kim bakacak öğleden sonra bıraksa aynı şekilde bu nedenle birçok veli özel kurumları tercih etmek zorunda kalıyor” (Y5).*

“İkili eğitim bir sorun tabii özellikle çalışan aileler açısından ancak mevcut sistemde aksinin mümkün olmadığını düşünüyorum çünkü tam güne geçildiğinde derslik sayısını arttırmak gerekir bu yapılabilirse güzel olur” (Y7).

Bir başka yönetici ise ders sürelerinin okul öncesi için fazla olmasının problem yarattığını şu sözlerle ifade etmiştir:

“50 dakikalık ders saati okul öncesi için fazla çocukların dikkat süreleri kısa bir kere o kadar zaman çocuğu sınıfta tutmak zor diye düşünüyorum” (Y12).

#### 4.2.9.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alanındaki Mevzuatla İlgili Sorunlara Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim alanındaki mevzuatla ilgili sorunlara yönelik görüşleri Tablo 4.28’de sunulmuştur.

**Tablo 4.28.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alanındaki Mevzuatla İlgili Sorunlara Yönelik Görüşleri

Tema 8: Yasal Düzenlemeler		
Alt Temalar	Öğretmen görüşlerine göre kategoriler	(n)
Mevzuat yetersizliği	Öğretmenlerin tenefüs/molalarının olmaması	17
	İkili eğitim uygulaması	5
	Ders sürelerinin uzun olması	3
Özlük Hakları	Maaş karşılığı girilen ders saati sorunu	3
	Ücretli öğretmenlik uygulaması	4
Diğer	Sorun yaşanmamaktadır	3

Tablo 4.28 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun (17 kişi) okul öncesi eğitim alanındaki mevzuatla ilgili sorunların başında

öğretmenlerin teneffüs/mola sürelerinin olmamasının geldiği görülmektedir. Katılımcı görüşlerine göre diğer sorunlar ise sırasıyla ikili eğitim uygulaması (5 kişi), ücretli öğretmenlik (4 kişi), ders sürelerinin uzun olması (3 kişi) ve maaş karşılığı girilen ders saati (3 kişi) olarak belirtilmiştir. Katılımcılardan 3'ü ise okul öncesi eğitim alanındaki mevzuatla ilgili sorun yaşanmadığını belirtmiştir.

Okul öncesi eğitimde teneffüs/mola süresinin olmamasının sorun yarattığını belirten bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

*“Teneffüs olmasa da bir 10 dakika molaya ihtiyaç duyuyoruz bir süre sonra performansın düşüyor” (Ö5).*

*“Aralıksız eğitim öğretmenin performansını kötü yönde etkiliyor tuvalete bile gidemediğim zamanlar oluyor” (Ö6).*

*“6 saat boyunca hiç ara vermeden sınıfta duruyor olmak çok yorucu, öğretmenin yorgunluğu öğrenciye de yansıyor çocuklarda bir süre sonra sıkılıyor” (Ö7).*

*“Teneffüs olmaması çok büyük problem, öğretmen mola vermediği için performansı düşüyor” (Ö9).*

*“Aralıksız 5 saat eğitim yapıyoruz motivasyonun düşmemesi diye bir şey olabilir mi, bu durum çocuğa da yansıyor bir süre sonra yoruluyorum çocuğu destekleyemiyorum, 50 dakika süre okul öncesi için fazla sürekli etkinlik sürekli etkinlik çocuk sıkılıyor gitmek istiyor” (Ö14).*

*“Ara veya teneffüs olmaması bir sorun ancak şu an şartlar teneffüs için mümkün değil, teneffüs olsa çocukların çıkacağı bir bahçe yok, fiziksel şartlar uygun değil. 50 dakika ders fazla değil aslında 50 dakika boyunca aktif ders yapmıyoruz bu sürenin içerisinde kahvaltı var, serbest oyun var ayrıca 50 dakikalık süre kısaltıldığında nasıl olacak ücretlendirme nasıl yapılacak” (Ö17).*

*“Hiç mola vermeden çalışmak yorucu oluyor” (Ö22).*

*“Molasız çalışmak en büyük sıkıntımız bazen tuvalete bile gitmeden eve gittiğimiz zamanlar oluyor. İkili eğitimi daha fazla çocuğa ulaşmak açısından makul buluyorum, kız meslek lisesine gidip akademiye devam etmeyen işsiz bir sürü insan var bu kişiler çeşitli kurslarda yardımcı öğretmen olarak istihdam edilebilirler” (Ö19).*

Okul öncesi eğitimde mola olmamasını eleştiren öğretmenlerden bazıları bunun dışında ikili eğitim uygulaması, ücretli öğretmenlik ve maaş karşılığı girilen ders saatlerini de eleştirmektedir.

Söz konusu sorun alanlarına ilişkin bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

*“İkili eğitimi doğru bulmuyorum çocuğun zihninin en açık olduğu saatler sabah saatleri, öğlenci grup her açıdan daha dezavantajlı özellikle kış aylarında karanlıkta çıkıyorlar, tam gün eğitim daha doğru 8.30'da başlasın 13.30'da bitsin. Bir de şu an diğer grupla aynı sınıfta paylaşıyoruz sınıfta iki grubunda eşyaları olduğu için alan daha da daralıyor” (Ö2).*

*“Ben ücretli öğretmenin kadro gelsin istiyorum, ücretli öğretmenliğin insan haklarına aykırı olduğunu düşünüyorum aynı işi yapıyoruz ancak çok daha düşük ücretler alıyoruz, özlük haklarından yararlanamıyoruz, hiçbir güvencem yok. Sabahtan öğlene kadar aralıksız eğitim yapmak insanı yoruyor bütün gün çocuklarla baş başayız en azından 10 dakika mola yapsam daha iyi hissedeceğim bu şekilde çocuklara da faydalı olamıyoruz bir saatten sonra enerjim düşmeye başlıyor” (Ö3).*

*“Çalışma saatlerimiz uzun 50 dakika okul öncesi eğitim için fazla, çocukların dikkat süreleri kısa belli bir süre sonra sıkılıyorlar faydalı olamıyorsun, sürekli sınıfta olmak dinlenebilmemizi, arkadaşlardan bilgi almamızı engelliyor bu konularda sıkıntı yaşıyorum, ikili eğitimi doğru bulmuyorum çocuğun öğrenmesinin en yoğun olduğu zaman sabah saatleri ayrıca ben çalışan bir anne olarak zorlanıyorum öğleden sonra çocuğu bırakacak yer arıyorum. Sınıflardaki maksimum çocuk sayısı sınırı düzenlenmeli 252'ye kadar çıktığı oluyor, 15'i geçmemeli” (Ö4).*

“Ülkenin koşulları ikili eğitime mecbur bırakıyor sınıflardaki çocuk sayısı fazla ama sınıf sayısı, okul sayısı az, bunlar düzeltilmeden tam güne geçilmemeli. Ders sürelerinin uzun olduğunu düşünüyorum özellikle 3 ve 4 yaş için. Aralıksız eğitim öğretmeni çok zorluyor, öğretmen sürekli konuştuğu ve hareket halinde olduğu için yıpratıyor, 5 dakika bile olsa mola olsa yeterli molaya sadece stajyer olduğunda çıkabiliyorum. Ücretli öğretmenler birçok haktan mahrum kalıyor, aynı emek ve zamanı harcanıyor ancak ücretler haklar eşit değil” (Ö10).

“Özellikle öğlen grubu akşamları çok geç çıkıyor bu nedenle tam gün eğitim almalı, sınıfı iki grubun kullanması sıkıntı yaratıyor eşya kalabalığı oluyor, her öğretmenin düzeni farklı” (Ö12).

“Branş öğretmenleri 15 saat çalışıyor biz 18 saat çalışıyoruz ve aynı maaşı alıyoruz. Sürekli aralıksız eğitim yapıyor olmak yoruyor mola yapsak bile sorumluluk yine bizde kafamız rahat olmuyor, mola idarenin insiyatifine de kalmış bir şey idareyle aran iyi değilse hocam ders saatinde ne yapıyorsun neden sınıfta değilsin denebiliyor. Öğleden sonra grubu dikkatini derse vermekte zorlanıyor” (Ö15).

“Ben ücretli öğretmenim veliler arasında şöyle bir algı var atanamamış yetersiz, mesela bir hizmetlimiz var bende daha fazla maaş alıyor, diğer öğretmen arkadaşlarımla aynı emeği veriyorum aynı çalışma saatlerine sahibim farklı ücretler alıyoruz, eşit haklara sahip değiliz. Sabah 09:00'dan öğlen 13:00'a kadar hiç aram yok, molaya ihtiyaç duyuyorum” (Ö16).

“Eğer zümrenle işbirliği yapabiliyorsan sıkıntı yaşamıyorsun ancak sabahçı öğlenci grubun arasındaki süre haz sınıf düzen ve temizlik açısından, sabahçılar çıkıyor temizlik başlıyor bir süre temizliğin bitmesini bekliyoruz. Teneffüs olmalı tabi ama sınıfı bırakabileceğimiz alanda eğitim almış biri olmalı yardımcı personelle bu işi yapamayız” (Ö18).

“Sabah 8:20'de geliyorum öğlen 13:00'a kadar hiç çıkmıyorum küçük bir ara olmalı ki nefes alalım, okuldaki olayları takip edemiyorum bir etkinlik oluyor diyeli unutuluyoruz ya da en son biz duyuyoruz. 50 dakikalık okul öncesi için uygun bence çocuklara verebileceğin şeyleri o zaman diliminde anca verebiliyorsun” (Ö20).

*“Teneffüsümüzün molamızın olmaması bizim için çok yorucu oluyor sabah bir giriyorsun hiç ara vermeden hiçbir şey yemeden içmeden öğlene kadar duruyoruz. Öğretmenin motivasyonunu düşürüyor düşünsenize 6 saat sınıftasınız. Girdiğimiz ders saati diğer öğretmenlere göre daha fazla ama aynı maaşı alıyoruz, onların ek dersleri de var bizden daha fazla maaş alıyorlar ancak biz daha çok çalışıyoruz” (Ö21).*

*“Hiç ara vermeden 5 saat boyunca çalışmak zorunda kalıyoruz, hep sınıftayız insan haklarına da aykırı bir durum her işte mola vardır, en azından tuvalete gidip gelmek için bir 10 dakika mola vermek istiyoruz, mola verebilmen idarenin keyfine kalmış idareci ile problem yaşayabiliyoruz uyarabiliyor 'neden buradasın' diye. Sınıf öğretmenleriyle aynı saat ders yapıyoruz ancak biz full çalışıyoruz aynı ücreti alıyoruz onların teneffüsleri de var” (Ö23).*

*“Okulda yeterli derslik varken ikili eğitim yapılmasına gerek olmadığını düşünüyorum. Ders 8:00’da başlamasına rağmen öğrencilerin okula gelişi 8:30’u buluyor. Derse bu kadar erken başlamanın eğitimi olumsuz etkilediğini düşünüyorum. Yine öğrencilerin çıkış saatleri 18:00 veli 17:30 da gelip almak istiyor. Bence 8:30 13:30 veya 09:00-14:00 çalışma saatleri olmalı ve ikili eğitim kaldırılmalı” (Ö24).*

#### **4.2.10.1. Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitimde Öğrencilerden Kaynaklı Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri**

Yöneticilerin okul öncesi eğitimde öğrencilerden kaynaklı yaşanan sorunlara yönelik görüşleri Tablo 4.29’da sunulmuştur.

**Tablo 4.29.** Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitimde Öğrencilerden Kaynaklı Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

<b>Tema 9: Öğrenci sorunları</b>		
<b>Alt Temalar</b>	<b>Yönetici görüşlerine göre kategoriler</b>	<b>(n)</b>
Öğrenci sayıları	Sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olması nedeniyle eğitim sürecinde problem yaşanması	7
Öğrencilerin özel durumu	Kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıflarda tek öğretmenin yetersiz kalması	3
	Davranış problemi olan çocukların eğitim sürecini olumsuz etkilemesi	1
Diğer	Sorun yaşanmamaktadır	8

Tablo 4.29 incelendiğinde yöneticilerin çoğunluğu (11 kişi) okul öncesi eğitimde öğrencilerden kaynaklanan birtakım sorunların yaşandığını belirtirken 8 yönetici sorun yaşamadığını belirtmiştir. Yöneticilere göre öğrencilerde kaynaklı yaşanan sorunların başında sınıflardaki öğrenci sayısının fazlalığı gelmektedir. Bu konuda bazı yöneticilerin görüşleri şu şekildedir:

*“Sınıflardaki çocuk sayımız biraz fazla bu durum bazı sorunlar yaratıyor tabii ortalama 20 olsa daha iyi olur ancak okulumuza talep çok fazla diğer okullarda bu durum böyle mi bilmiyorum ancak ortalama 14-15 çocuğun olduğu okullarda olduğunu biliyorum bütün okullar cazip hale getirilmeli ki dengeli bir dağılım olsun”* (Y5).

*“Çocuk sayısı okul öncesi eğitimde 20'nin üzerine çıkmamalı o zaman sorunlar başlıyor gelişmiş ülkelerde ilköğretimde bu oran 24, bizim okulumuzun bulunduğu kesimde okul öncesi eğitime talep fazla değil o yüzden sınıflarımızdaki öğrenci sayısı ortalama 10-12 öğretmen açısından iyi olduğunu düşünüyorum her öğrenciye daha fazla vakit ayırabiliyor”* (Y6).

*“Çocuk sayımız biraz fazla bir sınıfta şu an 24-25 civarı çocuk var, kayıt bölgesine göre öğrenci alıyoruz ama ikametini taşıyor veli çocuğunu okulumuza kaydettirmek*



*“için, normalde 25’i geçmemiz gerekiyor ancak veliyi geri çevirmemek için aldığımız oluyor, sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması hem öğretmeni zorluyor hem de eğitimin kalitesini düşürüyor” (Y14).*

*“Yönetmelik 20 yer varsa 25’e kadar çıkabilir diyor bizim okulumuza talep fazla olduğu için sınıflarımızda 25’e yakın çocuk var haliyle bu kadar çocukla da uğraşmak zor sınıf büyük bile olsa öğretmenin performansını etkiliyor” (Y16).*

*“Öğrenci sayımız iyi, 20’nin üstüne çıkmaması gerekiyor, 20’nin üstünde olduğunda sağlıklı bir eğitim olmaz” (Y17).*

Bazı yöneticiler ise öğrencilerin özel durumlarından kaynaklanan sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir. Kaynaştırma öğrencisi olan sınıflarda tek öğretmenin yetersiz kaldığını belirten bazı yöneticilerin görüşleri şu şekildedir:

*“Özellikle hiperaktivitesi olan çocuklarda öğretmenlerimiz kontrolü sağlamakta fazlasıyla zorlanıyor bu tanıya sahip olan çocukların olduğu sınıflarda mutlaka bir yardımcı öğretmen olmalı ve sadece onunla ilgilenmeli” (Y3).*

*“Kaynaştırma öğrencimiz yok, geçtiğimiz yıllarda vardı ancak kaynaştırma öğrencisinin düzeyi önemli konuşma gecikmesi yaşayan öğrenciyle otistik öğrenci aynı zorlukta değil eğer sınıfta bu durumda bir öğrenci varsa mutlaka bir yardımcı öğretmen olmalı tek öğretmenin hem onunla hem diğer çocuklarla aynı derecede ilgilenmesi zor” (Y7).*

*“Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 20’yi geçmemeli, burada sınıf büyüklüğü de önemli olmamalı sınıf 15m2 de olsa 50 m2 de olsa 20 ideal çünkü baş edemezsin, özellikle sınıfta birde kaynaştırma öğrencisi varsa iş daha da zorlaşıyor şu an bir sınıfımızda 23 öğrenci var 1 tane de kaynaştırma öğrencisi var tek öğretmen başa çıkamıyor” (Y19).*

Yönetici Y18 ise davranış problemi olan çocukların eğitim sürecini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Bu yönde katılımcının görüşleri şu şekildedir:

*“Orta düzey bir öğrenci profilimiz var gelişimsel geriliği olan da var iyi düzeyde aile tarafından da desteklenmiş olan da var, özellikle sosyoekonomik düzeyi düşük aileden gelen çocuklarımızda maalesef davranış problemleri fazla sınıf düzenini bozdukları yönünde öğretmenlerimizden şikâyetler alıyoruz” (Y18).*

#### 4.2.10.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimde Öğrencilerden Kaynaklı Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde öğrencilerden kaynaklı yaşanan sorunlara yönelik görüşleri Tablo 4.30’da sunulmuştur.

**Tablo 4.30.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimde Öğrencilerden Kaynaklı Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

Tema 9: Öğrenci sorunları		
Alt Temalar	Öğretmen görüşlerine göre kategoriler	(n)
Öğrenci sayıları	Öğrenci sayısının fazla olması nedeniyle eğitim sürecinde problem yaşanması	11
Öğrencilerin özel durumu	Kaynaştırma öğrencisi olan sınıflarda tek öğretmenin yetersiz kalması	7
	Çocuklar arasında gelişimsel farklılıklar olması	4
Diğer	Sorun yaşanmamaktadır	8

Tablo 4.30 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin yarıya yakınının (11 kişi) öğrenci sayısının fazla olması nedeniyle sorun yaşandığını belirttiği görülmektedir. 8 öğretmen ise öğrencilerden kaynaklı herhangi bir sorun yaşanmadığını belirtmektedir.

Öğrenci sayılarının fazla olması nedeniyle eğitim sürecinde problemler yaşandığını belirten bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

*“Sınıftaki çocuk sayısı fazla serbest oyunlar sırasında hareket alanı kalmıyor her çocukla ayrı ayrı ilgilenemiyorsun” (Ö5).*

*“Çocuk sayım fazla çok fazla gürültü oluyor, bazen kendimi yetersiz hissediyorum sınıfı yönetmekte zorlanıyorum” (Ö7).*

*“Sınıftaki çocuk sayım 25 ilköğretim için normal belki ama anaokulu için bu oran fazla çocuklarla birebir ilgilenemiyorum dolayısıyla çocukların gelişimlerini takip etmekte zorlanıyorum” (Ö8).*

*“Çocuk sayım fazla her çocuk için ayırabileceğim süre de kısıtlı oluyor haliyle sınıfı yönetmekte zorlandığım zamanlar oluyor mecburen sesimi yükseltmek zorunda kalıyorum” (Ö9).*

*“Sınıftaki çocuk sayısının fazla olması eğitim kalitesini etkiliyor bence öğretmen sınıfa hâkim olamıyor öğrencilerle tek tek ilgilenemiyor” (Ö21).*

*“Çocuk sayım fazla sınıftaki zaman zaman hakimiyeti sağlamakta zorlanıyorum, zaten dikkat süreleri kısa uzun süre bir etkinliğe vakit ayıramıyorlar sayı da fazla olunca iyice dağılıyorlar, sayının fazla olması eğitimin kalitesini de düşürüyor. Sınıfta 30 öğrenci olduğuna bunun adı eğitim değil bakım olur” (Ö10).*

*“Anaokullarında yığılma daha fazla ilköğretimde zorunlu kayıt bölgesi var ancak anaokulunda böyle bir şey yok o yüzden anaokullarında yığılma oluyor, çocuk sayısı fazla o yüzden çocuklarla birebir ilgilenemiyorum çocuk sayısı az olsa çocuklara da daha fazla zaman ayrılabilir” (Ö15).*

Çocuk sayısının fazla olması nedeniyle eğitim sürecinde problem yaşandığını ifade eden bazı öğretmenler ayrıca diğer bir sorununda kaynaştırma öğrencileri konusunda yaşandığını, kaynaştırma öğrencisi olan sınıflarda tek öğretmenin yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Bu husustaki görüşler şu şekildedir:

*“Çocuk sayım fazla bu konuda sorunlar yaşıyorum özellikle sınıf yönetiminde. Kaynaştırmayı destekliyorum ancak kaynaştırma öğrencisi olan sınıfta tek öğretmen yetersiz kalıyor gölge öğretmen olmalı” (Ö4).*

*“Çocuk sayısı fazla her çocuğu birebir gözlemleyebilmek için bu sayının az olması gerekiyor. Kaynaştırma öğrencisi olan sınıflarda tek öğretmen yetersiz kalıyor, kaynaştırma olduğunda bir tane daha öğretmen olmalı” (Ö6).*

*“Hiperaktivite tanısı olan öğrencim var çoğu zaman anneyi de sınıfa alıyorum, tek olduğumda zorlanıyorum kaynaştırma öğrencisi olan sınıflarda gölge öğretmen olmalı” (Ö18).*

*“Sınıfımda 24 çocuk var bir tane de kaynaştırma öğrencim var çocuklarla birebir ilgilenemiyorum kaynaştırma öğrencisiyle daha çok ilgilenmem gerekiyor ancak şartlar buna Müsaade etmiyor” (Ö23).*

*“Sınıftaki öğrencim sayım fazla 20’yi geçmemeli. Kaynaştırma öğrencisi olduğunda gölge öğretmen zorunlu olmalı ve devlet tarafından ücreti karşılanmalı. Sınıfta kaynaştırma öğrencisi olduğunda ya sınıfla ilgilenirken kaynaştırma öğrencisini ihmal ediyorsun ya da kaynaştırma öğrencisiyle ilgilenirken sınıfı ihmal edersiniz. Öğretmenlerden bu konuda beklenti çok fazla ama bu şartlarda beklentilerin karşılanması imkânsız” (Ö24).*

Öğretmenlerden bazıları ise öğrencilerin özel durumları nedeniyle eğitim sürecinde problem yaşandığını belirtmiştir. Çocuklar arasındaki gelişim farklılıkları nedeniyle yaşanan sorunlara ilişkin bir öğretmen görüşleri şu sözlerle ifade etmiştir:

*“Çocuklar arasında gelişim gerilikleri olanlar var yani yaşlarıyla uyumlu gelişim göstermiyorlar aile hiç desteklememiş kalem tutmayı bilmiyor, ona diğerlerinden daha fazla zaman ayırmak zorunda kalıyorum” (Ö11).*

*“Çocukların gelişim düzeyleri arasında farklılıklar var yaş farkı 5-6 ay fark olanlar var etkinlikler sırasında dengeyi kurmakta zorlanıyorum” (Ö19).*

#### **4.2.11.1. Yöneticilerin Görev Yaptıkları Okulun Fiziksel Olanakları İtibariyle Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri**

Yöneticilerin görev yaptıkları okulun fiziksel olanakları itibariyle yaşanan sorunlara yönelik görüşleri Tablo 4.31’de sunulmuştur.

**Tablo 4.31.** Yöneticilerin Görev Yaptıkları Okulun Fiziksel Olanakları İtibariyle Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

<b>Tema 10: Fiziksel yetersizlikler</b>		
<b>Alt Temalar</b>	<b>Yönetici görüşlerine göre kategoriler</b>	<b>(n)</b>
İç mâkan alanlarıyla ilgili yetersizlikler	Sınıf büyüklüklerinin yetersiz olması	3
	Sınıfların yeterince güneş almaması	3
	Yemekhanenin olmaması	9
	Tuvalet ve lavaboların anasınıfı için uygun olmaması	4
	Derslik sayısının yetersiz olması	1
Dış mekân alanlarıyla ilgili yetersizlikler	Okul bahçesinin yetersiz olması	10
	Okul bahçesindeki materyal ve oyuncakların yetersiz olması	6
Diğer	Sorun yaşanmamaktadır	1

Tablo 4.31 incelendiğinde yönetici görüşlerine göre fiziksel olanaklar itibariyle yaşanan sorunlar arasında en çok öne çıkan bulgu okul bahçesinin yetersiz olmasıdır. Araştırma grubundaki 19 yöneticiden 10'u okul bahçesinin yetersiz olması nedeniyle problem yaşandığını belirtmiştir. Yöneticilerin okulun fiziksel olanakları itibariyle yaşadıkları sorunlara ilişkin en çok görüş belirttikleri diğer bir husus ise anasınıfının yemekhanesinin olmamasıdır (9 kişi). Yöneticilerin bir kısmı (6 kişi) ise okul bahçesindeki materyal ve oyuncakların yetersiz olması nedeniyle sorun yaşandığını belirtmiştir.

Okulun fiziksel olanakları itibariyle yaşanan sorunlara ilişkin katılımcıları görüşleri şu şekildedir:

*“Sınıf büyüklüklerimiz yeterli değil çocukların rahat hareket edebileceği bir alan yok, sınıflar karanlık yeterince güneş almıyor onun dışında çocuklar için oyun alanları yok mesela bir park olsa iyi olurdu şu an yan okulun parkını kullanıyoruz” (Y1).*

*“Çocukların yaparak yaşayarak öğrenebileceği bir alan yok mesela bir bahçe, okul bahçemiz var ancak yeşil alan yok beton çocuklar açısında sıkıntı yaratabilir çocuklar düşüp yaralanabilir, sınıf büyüklüklerimiz çocuk sayısına uygun sınıflar biraz karanlık sadece yeterince güneş almıyor yeterli alanımız olmadığı için alt katta bir sınıfı anasınıfına çevirmek zorunda kaldık onun dışında çocukların enerjilerini atabileceği bir bahçemiz yok” (Y2).*

*“Sadece bahçemiz yetersiz, yeşil alanımız yok parkımız yetersiz, çocukların enerjilerini atabilecekleri geniş bir alanımız yok” (Y5).*

*“Sınıf büyüklüklerimiz iyi sadece bahçemiz yetersiz, çocukların iyi havalarda enerjilerini boşaltabileceği bir bahçemiz parkımız yok aslında okul bahçemiz geniş ancak beton anasınıfı için uygun değil” (Y6).*

*“Türkiye’deki okulların belli bir standardı yok açıkçası bende bilmiyorum ideal fiziksel koşullar nasıl olmalı, bahçemiz var ancak parkımız yok, bahçe beton anasınıfı çocukları için güvenli değil” (Y12).*

*“Fiziksel olanaklarımız çok yetersiz, anasınıfına ait bir bahçe yok, sınıflarımız çok küçük öğrencilerin rahat hareket edebileceği yeterli alan yok, birde anasınıfının bir mutfağı ayrı bir yemekhanesi yok yemekler sınıfta yeniyor” (Y15).*

*“Sınıf ortamı olarak yetersizlik yok araç gereç olarak gayet iyi durumdayız, bahçe olarak yeterli değiliz, oyun alanımız özellikle yeşil alanımız yok, sadece bir tane kum havuzumuz var, kişisel ilişkilerle bazı şeyleri hallediyoruz bu şekilde materyal desteği alıyoruz. Onun dışında yemekhanenin olmaması da büyük bir sorun yemek sınıfta yeniyor yemek sonrası temizlik yapılıyor ama bu süre zarfında çocuklar bekletiliyor” (Y14).*

*“Sorun olarak diyebileceğim tek şey ayrı yemekhanenin olmaması” (Y16).*

*“Sınıflarımız geniş değil alan yetersiz önceki yıl kullandığımız binada yıkım kararı alındığı için buraya taşındık burası da anasınıfına uygun değil mecbur kaldık. Özellikle bahçemiz çok yetersiz alan geniş ancak yeşil alan yok anasınıfı çocukları için uygun değil, çocuklar bütün gün ders yapıyor ancak nefes alabilecekleri, koşup oynayabilecekleri bir bahçe yok. Ayrı bir yemekhanemiz yok çocuklar sınıfta yemek yiyorlar tabi hijyen açısından yemek yedikleri yerde oyun oynamaları doğru değil ama imkanlar bu şekilde” (Y3).*

*“Yemekhanemiz yok yemekler sınıfta yeniyor, sınıf büyüklüklerimiz yeterli ancak park, bahçe gibi çocukların enerjilerini atabileceği bir alanımız yok”(Y8).*

*“Anasınıfının ayrı bir mutfağı, yemekhanesi yok sınıfta yemekler yeniyor, tuvaletler ayrı ancak ilkokula uygun o konuda bir düzenleme yapamadık. Bahçemiz yetersiz özellikle parkımız zaten bu çocuklar bütün gün okulda okul bitince de eve hapsolüyorlar enerjilerini boşaltamıyorlar bu konuda evden farkı yok açıkçası”(Y7)*

*“Fiziksel imkânlarımız yeterli olmadığı için öğle yemeği çıkartamıyoruz, okuldaki müştemilat anasınıfına çevrildi, kışın ısınmakta zorlandılar sonra ısıtıcı ayarladık şu an biraz daha iyi ancak sınıf karanlık yeterince güneş almıyor, ayrı bir yemekhanemiz yok sınıfta yemek yeniyor, sınıflarımızın büyüklüğü donanımı iyi ancak oyun parkımız yok” (Y10).*

Yöneticilerden bazıları okul bahçesindeki materyal ve oyuncaklarının yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bu hususta bazı yönetici görüşleri şu şekildedir:

*“Kum havuzumuz var geniş bir bahçemiz var ancak parkımızda materyal eksikliğimiz var” (Y11).*

*“Bahçemiz okul öncesine uygun değil bir oyun grubumuz olsun istedim mesela bir park, kum havuzu, kaydırak, salıncak, tırmanma parkuru gibi. Bahçedeki materyaller yeterli değil biraz daha zenginleştirilebilir” (Y13).*

Yöneticilerden Y18 ve Y19 ise okul bahçelerinin yetersiz olduğunu, anasınıfı için ayrı yemekhanelerinin bulunmadığını belirtmekle birlikte ek olarak tuvalet ve lavaboların anasınıfı için uygun olmadığını şu sözlerle ifade etmişlerdir:

*“Okulumuz tarihi bina olduğu için çok fazla müdahale edilemiyor, sınıflarımızın donanımı iyi ancak daha fazla yeşil alan olması gerektiğini düşünüyorum, ayrı bir yemekhanemiz yok anasınıfı çocuklarının tuvaleti ayrı ancak daha öncesinde 1. Sınıfların kullandığı tuvaleti kullanıyorlar tekrar düzenleyemedik” (Y18).*

*“Okul bahçemiz büyük olsa bile beton, çocukların oynayabileceği güvenli bir alan ya da park yok, okul öncesi için ayrı bir tuvalet oluşturduk ancak tabii onların boyuna uygun hale getiremedik daha önceden öğretmenlerimizin kullandığı tuvaleti kullanıyorlar. Yemekhanemiz yok çocuklar sınıfta ya da kantinde yemeklerini yiyorlar, yemekhane için uygun bir yer ayarlayamadık mecburen böyle oluyor” (Y19).*

Okuldaki tuvalet ve lavaboların anasınıfı için uygun olmadığını belirten bir başka yönetici görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

*“Sınıflarımızın büyüklüğü iyi ancak anasınıfı için ayrı bir tuvalet yok öğretmenlerin kullandığı bir tuvalet vardı şu an çocuklar onu kullanıyor, okulumuzun tarihi bina olması iyileştirmeler yapmamızı engelliyor” (Y17).*



Bir yönetici ise okuldaki derslik sayısının yetersiz olması nedeniyle yaşadıkları problemi şu şekilde ifade etmiştir:

*“Fiziksel olanaklarımız iyi diye bilirim sadece sınıf sayımız yetersiz mesela bu yıl hiç 36 ay alamadık 4-5 yaş alabildik” (Y4).*

#### 4.2.11.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okulun Fiziksel Olanakları İtibariyle Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun fiziksel olanakları itibariyle yaşanan sorunlara yönelik görüşleri Tablo 4.32’de sunulmuştur.

**Tablo 4.32.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okulun Fiziksel Olanakları İtibariyle Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

Tema 10: Fiziksel yetersizlikler		
Alt Temalar	Öğretmen görüşlerine göre kategoriler	(n)
İç mekân alanlarıyla ilgili yetersizlikler	Sınıf büyüklüklerinin yetersiz olması	8
	Sınıf donanımının yetersiz olması	1
	Yemekhanenin olmaması	7
	Tuvalet ve lavaboların anasınıfı için uygun olmaması	4
Dış mekân alanlarıyla ilgili yetersizlikler	Okul bahçesinin yetersiz olması	10
	Okul bahçesindeki materyal ve oyuncakların yetersiz olması	7
	Okul bahçesinin anasınıfı için güvenli olmaması	3
Diğer	Sorun yaşanmamaktadır	3

Tablo 4.32 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre fiziksel olanaklar itibariyle yaşanan sorunlar içerisinde en çok öne çıkan bulgu okul bahçesinin yetersiz olmasıdır. Araştırma grubundaki 24 okul öncesi öğretmeninden

18’i okul bahçesinin yetersiz olması nedeniyle okul öncesi eğitimde problem yaşandığını belirtmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı (8 kişi) ise sınıfların küçük olması nedeniyle problem yaşandığını belirtmiştir. Okulun fiziksel olanakları itibariyle yaşanan sorunlara ilişkin öğretmenlerin diğer ağırlıklı görüşü ise anasınıfının ayrı yemekhanesinin olmaması (7 kişi) nedeniyle yaşanmaktadır.

Öğretmenlerden bazılarının konu ile ilgili görüşlerini yansıtan ifadelerden bazıları şunlardır:

*“Sınıflarımız büyüklük olarak yetersiz hareket alanımız kısıtlı hareket gerektiren etkinliklerde zorlanıyoruz. Çocukların rahat bir şekilde oyun oynayabileceği bir alan yok, enerjilerini boşaltabileceği yeşil alan yok okula yakın bir okulun parkını kullanmak zorunda kalıyoruz” (Ö1).*

*“Sınıf büyüklüğümüz yetersiz, bina yetersiz, ayrı bir yemekhanemiz yok çocuklar etkinlik yaptıkları yerde yemek yiyorlar” (Ö2).*

*“Yemekhanemiz var ama oldukça küçük iki sınıf zor sığıyoruz, çocuk kulüpleri yok sınıf sayımız az olduğu için yapamıyoruz. Sınıfim küçük masalarla dolu çocukların oynayabileceği bir alan yok” (Ö3).*

*“Sınıfımız küçük merkezlere de böldüğümüz için alan daha da küçüldü eşyayı koyacak yer bulamıyorum, öğretmen masamda yok sürekli ayakta durduğum için sağlık problemleri de yaşadım” (Ö6).*

*“Sınıflarımız merkezlere bölünmüş durumda hareket edecek yer dahi yok” (Ö7).*

*“Sınıflarımız küçük çocukların hepsi aynı anda ayağa kalktığında hareket edecek yer bile kalmıyor” (Ö8).*

*“Oyun alanımız yok bahçeden çok fazla yararlanamıyoruz çünkü güvenli değil, içeride de böyle bir alan olmadığı için hep sınıftalar enerjilerini boşaltamıyorlar” (Ö10).*

*“Ayrı bir yemekhanemiz yok yemek sınıfta yeniyor sonra temizlik yapıyor ve etkinliğe devam ediyoruz. Bahçemiz var yeşil alan mevcut ancak parkımız yok” (Ö14).*

*“Sınıf büyüklüğü yeterli değil. Yemekhanemiz yok beslenmeyi sınıf ortamında yapıyoruz sonra temizliğimiz yapılıyor. Bahçemiz çok yetersiz bir oyun grubumuz kum havuzumuz olmalı” (Ö19).*

Öğretmenlerden bazıları ise tuvalet ve lavaboların anasınıfına uygun olmadığını belirtmiştir. Bu hususta bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

*“Tuvalet ve lavabolarımız anasınıfına uygun değil ilkokulla aynı tuvaleti kullanıyoruz” (Ö11).*

*“Tuvaletler uygun değil yetişkin tuvaletini kullanıyoruz” (Ö20).*

Sınıfının küçük olması nedeniyle problem yaşadığını belirten bir başka öğretmende görev yaptığı okuldaki tuvalet ve lavaboların anasınıfı için uygun olmadığını şu sözlerle ifade etmiştir:

*“Sınıfım daracak hareket gerektiren etkinlikleri yapmakta zorlanıyoruz sürekli masa başı etkinlikleri yapıyoruz. Tuvaletimiz hiç yoktu öğretmenler tuvaletine klozet yapıldı ancak öğrenci boyuna uygun değil” (Ö23).*

Bazı öğretmenler ise okul bahçesindeki materyal ve oyuncakların yetersiz olduğuna ilişkin fikirlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

*“Bahçemiz ve bahçe materyalleri yetersiz, parkımız yok, bir kum havuzu ya da tırmanma grubumuz yok” (Ö12).*

*“Bahçe genişliği yeterli ancak malzeme olarak yetersiz” (Ö13).*

*“Sorun olarak bahçemiz yetersiz bahçe etkinlikleri için alan düzenlemesi yapılabilir, bahçedeki materyalimiz çok yetersiz tırmanma şeritleri, kaydırak olabilir, farklı aktiviteler olabilir çocuklara doğayı tanıtabilecek alanlar oluşturulabilir” (Ö17).*

*“Bahçe taştan oluşuyor çıkınca çocuklar yaralanabiliyor o yüzden çıkmıyoruz. Bahçe yetersiz kum havuzu, tırmanma aletleri olmalı, fen laboratuvarı, mutfak olmalı, sportif etkinlikler için alanlar olmalı” (Ö18).*

Bir başka öğretmen ise sınıf içi donanımın yetersiz olduğunu şu sözler ifade etmiştir:

*“Deney yapabileceğimiz bir köşe olmalıydı, bir mutfağımız olmalıydı. Özellikle öğrenme merkezlerimizde materyal eksiklerimiz var” (Ö16).*

#### **4.2.12.1. Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitimin Niteliğinin Arttırılmasına Yönelik Önerileri**

Yöneticilerin okul öncesi eğitimin niteliğinin arttırılmasına yönelik önerileri Tablo 4.33’te sunulmuştur.

**Tablo 4.33.** Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitimin Niteliğinin Arttırılmasına Yönelik Önerileri

Tema 11: Eğitimin niteliği		
Alt Temalar	Yönetici görüşlerine göre kategoriler	(n)
Destekleyici eğitim politikaları geliştirilmeli	Okul öncesi eğitim zorunlu olmalı	3
	Aileler bilinçlendirilmeli	12
	Öğretmen eğitiminde uygulamaya daha fazla ağırlık verilmeli	2
	Bağımsız anaokulları yaygınlaştırılmalı	5
Maddi eksiklikler giderilmeli	Okul öncesi eğitimin tüm giderleri (oyuncak, beslenme vb.) devlet tarafından karşılanmalı	10
	Okullardaki personel eksiklikleri giderilmeli	7
	Okullardaki fiziki yetersizlikler giderilmeli	7

Tablo 4.33 incelendiğinde, yöneticiler okul öncesi eğitimin daha nitelikli hale getirilmesi için destekleyici eğitim politikalarının geliştirilmesini ve maddi eksikliklerin giderilmesini önermektedir. Yöneticilerin en çok öne çıkan önerileri; ailelerin bilinçlendirilmesi (12 kişi), devletin mali destek sağlaması (10 kişi), okullardaki personel eksikliklerinin giderilmesi (7 kişi), fiziksel yetersizliklerin giderilmesi (7 kişi) olmuştur. Bazı yöneticilerin okul öncesi eğitimin niteliğinin arttırılmasına yönelik görüşleri şu şekildedir:

*“Bağımsız anaokulu modeli yaygınlaştırılmalı fiziki ortamları, eğitim ortamları ve kadrosu daha uygun oluyor”(Y1).*

*“Katılım arttırılmak isteniyorsa halk bilinçlendirilmeli, biz velilerimizi ziyaret ediyoruz okula devam sağlamak açısından görüşüyoruz onun bile etkisi oluyor bir de zorunlu olduğu takdirde ücretsiz olmalı veli ile okul yönetimi karşı karşıya bırakılmamalı”(Y2).*

*“Veliler bilinçlendirilmeli eğitime bakış açıları düzeltilmeli çoğu eğitimin öneminin hala farkında değil anaokulları bakım yeri öğretmen de bakıcı anlayışı hala çok yaygın. Okulların fiziksel koşulları iyileştirilmeli bütün okullar çekici hale getirilmeli ki belli okullarda yığılma olmasın, eğitim fakülteleriyle işbirliği yapılsın bu yıl stajyer öğrencimiz olduğu için çok rahat ettik, eğitim fakültelerindeki uygulama stajı arttırılmalı sadece son sınıfta staj olmamalı, çocuğunu anaokuluna yollayan veliler daha bilinçli okulun kurallarını da daha iyi anlatabiliyorsun bağımsız anaokulu tipi yaygın olsa daha iyi olur ama çok güzel anasınıflarımızda var tabii” (Y4).*

*“Okul öncesi eğitime daha fazla kaynak aktarılmalı, beslenme kırtasiye gibi ihtiyaçlar devlet tarafından sağlanmalı şu an RAM kanalıyla 1-2 ve 3. sınıflara yapılan aile eğitimleri okul öncesi eğitim kademesinde de yaygınlaştırılsın halk bilinçlendirilsin eğitimin başarılı olabilmesinde ailenin tutumu da çok önemli aile bilinçli olmalı ki okulve aile işbirliği yapılsın”(Y8).*

*“Kesinlikle zorunlu olmalı, tüm okullara ücretsiz materyal desteği sağlanmalı, yardımcı personel mutlaka devlet tarafından verilmeli ve aile eğitimleri yaygınlaştırılmalı”(Y9).*

*“Bağımsız anaokullarının sayısı artırılmalı, bizim önceliğimiz 1,2,3,4. sınıflar ama bağımsız anaokulu olsak tüm vaktimizi enerjimizi o alana harcarız. Zorunlu olması gerektiğini düşünüyorum çünkü okul öncesi eğitim alan çocuk kuralları öğreniyor, okuma yazmaya hazır hale geliyor, daha önce hiç eğitim almamış çocuklarda 3-4 haftayı buna ayırıyoruz, okula uyum sağlaması için uğraşyoruz, okul öncesi eğitim alan okuma yazma çalışmalarına daha kolay geçiyor”(Y11).*

*“Bağımsız anaokulu sayısı artırılmalı çünkü onların fiziki imkanları, materyal olsun oyuncak olsun daha iyi Edirne gibi bir yerde bile sadece 4 tane anaokulu var çok yetersiz. Personel işi mutlaka çözüme kavuşturulmalı özellikle zorunlu olduğunda ihtiyaç daha da artacak ancak devlet tarafından sağlanmalı böylece ailelerin aidat bahanesi de ortadan kalkar. Bir de ailelerin bakış açısı değiştirilmeli daha çok önem vermeleri sağlanmalı, sosyal medya, tv programları yoluyla aileler bilinçlendirilmeli”(Y13).*

*“Eğitim ailede başlar önce aileler eğitilmeli, Okulların fiziksel şartları standart hale getirilmeli özellikle okul bahçeleri düzenlenmeli, yeni yapılacak olan okullarda geniş alanların olmasına dikkat edilmeli”(Y15).*

*“Anasınıfları için devlet daha fazla kaynak ayırmalı, okullara yardımcı personel desteği mutlaka sağlanmalı, bağımsız anaokulu tipi yaygınlaştırılmalı fiziksel koşulları ona göre düzenlendiği için her açıdan daha donanımlılar, yardımcı personel olsun malzeme olsun. Ücretsiz olması gerekir ancak şu anki kaynak az daha fazla kaynak sağlanmalı, zorunlu olmalı tabi katılım artsın her ocuk en az 1 yıl okul öncesi eğitim alsın okul öncesi eğitim almış olma 1. sınıfta öğretmenin işini de fazlasıyla kolaylaştırıyor”(Y18).*

*“Ailelerin bilinçlendirilmesi gerekiyor, özellikle dezavantajlı bölgelerde ücretsiz olsa da olmasa da katılım sağlanmıyor, önce aile eğitim konusunda bilinçli olmalı ki katılım artsın. Bütün okullarda rehber ğretmen olması sağlanmalı bu konuda okuldaki ocuk sayısına bakılmamalı 100 ocuk bile olsa o okulda rehber ğretmen verilmeli aileyle iletişim kurma noktasında ya da yönlendirme noktasında ihtiyaç duyuluyor”(Y19).*

#### **4.2.12.2. Okul ncesi ğretmenlerinin Okul ncesi Eğitimin Niteliğinin Arttırılmasına Yönelik nerileri**

Okul ncesi ğretmenlerinin okul öncesi eğitimin niteliğinin arttırılmasına yönelik nerileri Tablo 4.34’te sunulmuştur.

**Tablo 4.34.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimin Niteliğinin Artırılmasına Yönelik Önerileri

Tema 11: Eğitiminde nitelik		
Alt Temalar	Öğretmen görüşlerine göre kategoriler	(n)
Destekleyici politikalar geliştirilmeli	Okul öncesi eğitim zorunlu olmalı	6
	Veliler bilinçlendirilmeli	16
	Öğretmen eğitiminde uygulamaya daha fazla ağırlık verilmeli	6
	Bağımsız anaokulları yaygınlaştırılmalı	5
	Yabancı dil eğitimine okul öncesinden başlanmalı	1
	Öğretmenlerin kendilerini geliştirilebilmeleri yönünde imkânlar sağlanmalı	7
	Okul öncesi kademesi taşınmalı eğitime dahil edilmeli	1
Maddi eksiklikler giderilmeli	Okullardaki fiziki ve maddi eksiklikler giderilmeli	7
	Okullardaki personel eksiklikleri giderilmeli	2
	Okul öncesi eğitimin tüm giderleri (oyuncak, beslenme vb.) devlet tarafından karşılanmalı	5
Diğer	Kaynaştırma öğrencileri için gölge öğretmen sağlanmalı	1
	Sınıfta bulunması gereken öğrenci sayısı ile ilgili mevzuat düzenlenmeli	1
	Okul öncesi ve ilkökul eğitim programı uyumlu hale getirilmeli	1

Tablo 4.34 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenleri okul öncesi eğitimin daha nitelikli hale getirilmesi için destekleyici eğitim politikalarının geliştirilmesini ve maddi eksikliklerin giderilmesini önermektedir. Öğretmenlerin en çok öne çıkan önerileri; velilerin bilinçlendirilmesi (16 kişi) ve öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi yönünde olanaklar sağlanmasıdır (7 kişi). Okul öncesi eğitimin nitelikli hale getirilmesi için öğretmen görüşleri doğrultusunda öne çıkan diğer öneriler ise sırasıyla okullardaki fiziki ve maddi eksiklikler giderilmeli (7 kişi), okul öncesi eğitim zorunlu olmalı (6 kişi), bağımsız anaokulları yaygınlaştırılmalı (5 kişi) ve okul öncesi eğitimin tüm giderleri devlet tarafından karşılanmalıdır (5 kişi).



Öğretmenlerden bazılarının eğitimin niteliğinin artırılmasına yönelik görüşleri şu şekildedir:

*“Öğretmenlere kendilerini geliştirebilecekleri eğitimler verilmeli, veliler bilinçlendirilmeli, okul öncesi eğitim zorunlu eğitim kapsamına alınmalı” (Ö3).*

*“Okulların fiziki şartları iyileştirilmeli, eksiklikleri giderilmeli, veliler bilinçlendirilmeli, okul öncesi eğitim zorunlu olmalı” (Ö4).*

*“Hizmet içi eğitimler, seminerler artırılabilir güncel konuları öğretmenlerin takip etmesi sağlanabilir bir de hizmet öncesi eğitimde staj daha fazla olmalı” (Ö5).*

*“Bağımsız anaokulu sayısı artırılmalı, eğitim fakültelerinde uygulamaya daha fazla ağırlık verilmeli” (Ö6).*

*“Öncelikle aileler bilinçlendirilmeli daha sonra okulların fiziki ortamları düzenlenmeli, eksiklikleri giderilmeli, okul öncesi eğitim bağımsız anaokulu şeklinde verilmeli çünkü yönetici işin başındaki kişi sadece anasınıfına yöneliyor fayda daha fazla oluyor, fiziksel imkânları da daha uygun” (Ö7).*

*“Velilerin farkındalığı artırılmalı, okullardaki materyal eksiklikleri giderilmeli, bağımsız anaokulu sayısı artırılmalı, öğretmenlerin gelişimleri için imkânlar sağlanmalı” (Ö8).*

*“Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimler ve kurslar artırılmalı, veliler bilinçlendirilmeli, bağımsız anaokulu modeli yaygınlaştırılmalı, öğretmenlik eğitiminde uygulama artırılmalı 3. Sınıfta gözlem 4. Sınıfta uygulama yapıyoruz yeterli değil. Okul imkanları iyileştirilmeli, okulların eksiklikleri giderilmeli” (Ö12).*

*“Eğitim zorunlu ve ücretsiz olmalı, okulların fiziksel olanakları iyileştirilmeli, materyal eksiklikleri giderilmeli, destekleyici kaynaklar, eğitim setleri sağlanmalı, beslenme devlet tarafından karşılanmalı, bütün çocuklar aynı şartlarda aynı imkanlarda beslenmeli, şu an her çocuk imkânı olduğu derecede beslenebiliyor” (Ö14).*

*“Yardımcı personel ihtiyacını bakanlığın çözmesi gerekiyor, veliler bilinçlendirilmeli, materyal beslenme gibi ihtiyaçlar bakanlık tarafından karşılanmalı, fiziki altyapı sağlandıktan sonra zorunlu olmalı, öğretmenlere yönelik eğitimler veriliyor ancak saatleri öğretmenlerin çalışma saatlerine uygun değil ve eğitimler uzmanlar tarafından verilmeli” (Ö15).*

*“İlk olarak aileler eğitilmeli ki çocuklar okula başlamadan önce okula hazırlanabilsinler mesela bir öğrencim vardı küçük kas motor becerileri zayıftı resim ödevi verdim aile ertesi gün sınıfa geldi ‘hocam çocuk erken uyudu ablası resmi yaptı’ yani veli okul öncesi eğitimin önemini farkında değil. Fiziksel koşullar iyileştirilmeli, dilediklerince koşabilecekleri, enerjilerini atabilecekleri, yaparak yaşayarak öğrenebilecekleri bir alan olmalı çocuklar zarar görmesin diye sürekli kısıtlamak zorunda kalıyorum zaten evde de sürekli kısıtlanıyorlar, toprağa temas etmeleri gerekiyor” (Ö16).*

*“Kaliteli eğitim için çevre şartları da önemli ancak eğitim verme açısından orayı farklı kılabilecek şey aldığı eğitim farklı bakış açılarıyla öğretmen faktörüdür. Öğretmen niteliğini kalitesini arttırmak gerekiyor, bir şey öğretecek değil de öğrenme için teşvik edici yol gösterici olmalı” (Ö17).*

*“Anasınıfı ile ilkokul programı birbirine uyumlu hale getirilmeli bizim programımız daha esnek ilkokula başlayınca 40 dakika sırada oturmakta zorunda yumuşak bit geçiş olmalı” (Ö20).*

*“Okul öncesi dönemde yabancı dil eğitimi verilmeli branş öğretmenleri tarafından kreşlerde özel okullarda bu yapılıyor ama devlet okuluna giden çocuklar bu imkândan yararlanamıyor fırsat eşitliğine uymuyor. Öğretmenler hep tek tip seminerlere alınıyor daha farklı seminerler verilmeli mesela ben yaratıcı drama eğitimi aldım. Aileler kesinlikle eğitilmeli hatta ailelere zorunlu eğitim verilmeli rehber öğretmen verebilir uyum haftasında tutum, davranış eğitimi verilmeli, çocuk yetiştirme konusunda eğitim verilmeli” (Ö23).*

*“Ücretsiz olmalı, malzeme personel, beslenme ihtiyacı devlet tarafından karşılanmalı. Kaynaştırma öğrencileri için gölge öğretmen verilmeli” (Ö24).*

Bir öğretmen ise diğer katılımcılardan farklı olarak okul öncesi eğitimin niteliğinin arttırılması için sınıfta bulunması gereken öğrenci sayıları ile ilgili mevzuatın düzenlenmesi gerektiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

*“Öğrenci sayısı maksimum 20 olacak şekilde mevzuat düzenlenmeli, mevcut sistemde sayı 24 hatta 25’in üzerine çıkabiliyor Türkiye’de okul öncesi eğitim çoğunlukla anasınıfı bünyesinde Edirne’de bile bağımsız anaokulu sayısı sadece 4, sınıfların çoğu sonradan anasınıfına dönüştürülüyor o yüzden oldukça küçük sayı da fazla olunca bir öğretmen bütün o kalabalığa nasıl yetecek o yüzden sayı ne kadar az olursa eğitim o kadar kaliteli olur (Ö9).*

## 5.TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde Edirne il merkezinde bulunan resmi bağımsız anaokulu ve bünyesinde anasınıfı bulunan okullarda görev yapan 19 yönetici ve 24 okul öncesi öğretmeniyle “Görüşme Formu” aracılığıyla gerçekleştirilen görüşmeler sonucu elde edilen bulguların tartışması ve alan yazındaki araştırmalarla karşılaştırılması yer almaktadır.

### 5.1. Birinci Alt Problem: Okul öncesi eğitim programının uygulanabilirlik ve yeterliliği

Yöneticiler ve okul öncesi öğretmenlerinden oluşan araştırma grubuna okul öncesi eğitim programının uygulanabilirlik ve yeterliliğine yönelik düşünceleri sorulmuştur. Katılımcılar, okul öncesi eğitim programının hem olumlu hem de olumsuz yönlerinin olduğunu düşünmektedir. Her iki grupta esnek ve çocuk merkezli olmasını programın olumlu yönleri olarak ifade ederken öğrenme merkezleri fikrinin okul koşullarına uymamasını programın olumsuz yönü olarak belirtmiştir. Araştırmada öne çıkan bir bulgu da araştırmaya katılan yöneticilerin büyük çoğunluğunun okul öncesi eğitim programı hakkında bilgi sahibi olmadığıdır.

Programın esnek olmasının uygulanabilirliği artırdığı düşünülmekle birlikte öğrenme merkezleri fikrinin Türkiye koşullarındaki okullara uygun olmadığı bu nedenle programın uygulanabilirliğini olumsuz etkilediği, söz konusu durumun eğitim sürecini olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir.

Demircan Aydın (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada 2013 eğitim programı hakkında görüşleri sorulan katılımcıların büyük çoğunluğu programın çocuk merkezli olmasının olumlu yönü olduğunu belirtirken öğrenme merkezlerinin oluşturulmasının, okul koşullarına uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Elde edilen bu

bulgular araştırma bulguları ile benzerlik göstermekte ve araştırma bulgularını desteklemektedir.

Köksal, Balaban Dağal ve Duman (2016) tarafından gerçekleştirilen bir başka araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, eğitim programı katılımcıların çoğuna göre olumlu özellikler taşıyan, esnek, uygulaması kolay işlevsel bir programdır. Bazı katılımcılar ise eğitim programının aksayan yönlerinin olduğunu belirtmiştir. Katılımcılar programın her okul ortamına uygun olmadığı ve her öğretmenin programı uygulama konusunda yeterli olmadığı ifade etmiştir. Elde edilen bu bulgular da araştırma bulguları ile benzerlik taşımaktadır.

## **5.2. İkinci Alt Problem: Okul öncesi eğitim programının uygulanmasında yaşanan sorunlar**

Okul öncesi eğitim programının uygulanma sürecinde karşılaşılan sorunların tespit edilmesi amacıyla yönetici ve okul öncesi öğretmenlerinden oluşan katılımcılara programın uygulanma sürecinde karşılaşılan sorunlarla ilgili düşüncelerinin neler olduğu sorulmuştur. Yöneticilerin büyük çoğunluğu uygulamada karşılaşılan sorunlarla ilgili fikir belirtmemiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin neredeyse tamamı maddi ve fiziki yetersizlikler nedeniyle sorun yaşandığını ifade ederken yöneticilerden bir kısmı programın uygulanma sürecinde herhangi bir problem yaşanmadığını belirtmiştir. Yaşanılan problemlere ilişkin katılımcı görüşleri farklılık göstermekle birlikte ortak görüşler maddi ve fiziki yetersizlikler nedeniyle problem yaşandığı yönündedir. Katılımcılar programın uygulanma sürecinde yaşanan problemleri sırasıyla; sınıf içi malzeme ve donanım sorunu, fiziki yetersizlikler dolayısıyla öğrenme merkezlerinin oluşturulamaması olarak belirtmişlerdir.

Katılımcı görüşleri dikkate alındığında Türkiye'deki okulların fiziki yapıları ve donanımlarının yeterli olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte okul öncesi eğitimin başarıya ulaşabilmesinde eğitim programının niteliğinin tek başına yeterli olmayacağı, okul koşullarında programa uygun hale getirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Kandır'a (2001) göre de, okul öncesi eğitim kurumlarının işlevlerini yerine getirebilmesi için öğretmen ve eğitim programının öneminin yanı sıra, eğitim programlarının rahatlıkla uygulanabilmesine olanak sağlayan fiziksel imkânlarla da sahip olması önemlidir. Tükel'in (2017), 2013-2014 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulan 2013 eğitim programı ile ilgili öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi amacıyla yaptığı çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinden oluşan katılımcı grubuna araştırmanın amacına yönelik sorular sorulmuştur. Araştırma sonucunda fiziki yetersizlik nedeniyle öğrenme merkezlerinin oluşturulamaması ve sınıf içi malzeme ve donanım yetersizliği programın uygulanma sürecinde karşılaşılan problemler olarak ifade edilmiştir. Benzer bir çalışma olan Işık'ın (2015), öğretmenlerin MEB 2013 eğitim programı hakkındaki görüşlerini ve programı kullanma durumlarını belirlemek amacıyla yaptığı MEB'e bağlı anaokulu ve anasınıflarında görev yapan 265 okul öncesi öğretmenin katılımıyla gerçekleşen çalışmada da katılımcılar öğrenme merkezlerini fiziksel yetersizlikler ve materyal eksikliğinden dolayı kısmen oluşturabildikleri ifade etmişlerdir. Tükel (2017) ve Işık'ın (2015) araştırma bulguları, çalışmada elde edilen bulgularla benzerlik taşımakta ve araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

### **5.3. Üçüncü Alt Problem: Okul öncesi eğitim politikalarının okul öncesi eğitim uygulamalarına etkileri**

Yöneticiler ve okul öncesi öğretmenlerine okul öncesi eğitim politikalarının eğitim uygulamalarına etkilerinin neler olduğuna yönelik düşünceleri sorulmuştur. Araştırma sonucunda katılımcıların büyük çoğunluğunun zorunlu pilot uygulama hakkında olumlu bir görüşe sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır. Pilot uygulama sürecine ilişkin katılımcı görüşleri farklılık göstermekle birlikte katılımcıların ortak görüşleri, pilot uygulama sürecinde öğrencilerin devam zorunluluğunu gerektiren yaptırımların uygulanmaması sebebiyle uygulamanın etkili olmadığı ve pilot uygulama sürecinde okullarda fiziki altyapı yetersizliği nedeniyle sorunların yaşandığı yönündedir.

Katılımcı görüşleri dikkate alındığında zorunlu okul öncesi eğitim pilot uygulama sürecinde sıkıntılar yaşandığı ve uygulamanın istenilen düzeyde etkili olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda benzer uygulamalar öncesi ve sonrası eğitim çalışanlarının fikrinin alınmasının uygulamaların başarı oranını artıracacağı düşünülmektedir.

Kundakçı'nın (2013) Tokat ili örneğinde zorunlu okul öncesi eğitim pilot uygulamasının değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında katılımcılar pilot uygulama sürecinde okullarda/sınıflarda fiziki altyapı yetersizliğiyle ilgili sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Yıldız'ın (2013) okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınmasına ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında da öğretmen ve yöneticiler, eğitim kalitesi ve fiziksel altyapı sorunların çözülmesine yönelik kaygı duyduklarını belirtmiş ayrıca okul öncesine yönelik altyapı sıkıntılarının olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmada elde edilen bulgular, Kundakçı (2013) ve Yıldız'ın (2013) araştırma bulguları ile benzerlik taşımaktadır.

#### **5.4. Dördüncü Alt Problem: Okul öncesi eğitimde velilerden kaynaklı yaşanan sorunlar:**

Okul öncesi eğitimde velilerden kaynaklı yaşanan sorunların tespit edilmesi amacıyla araştırma grubundaki katılımcılara düşünceleri sorulmuştur. Katılımcıların büyük çoğunluğu eğitim sürecinde velilerden kaynaklı bir takım sorunlar yaşadıklarını ifade etmiştir. Katılımcılar eğitim sürecinde velilerden kaynaklı yaşadıkları sorunları; eğitim sürecinde öğretmene müdahalenin fazla olması, öğretmene bakıcı muamelesi yapılması, velilerin okul öncesi eğitimin önemini farkında olmaması, okul ve aile arasında tutum birliğinin olmaması, okulda verilen davranışın evde desteklenmemesi olarak belirtmiştir. Katılımcıların bir kısmı ise eğitim sürecinde velilerden kaynaklı herhangi bir sorun yaşanmadığını ifade etmiştir.

Yönetici ve okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirilen görüşmelerde katılımcıların önemli bir bölümü velilerin öğretmene fazla müdahalede bulduklarını bu sebeple bir takım sorunlar yaşandığını, söz konusu durumun eğitim sürecini olumsuz

etkilediğini ifade etmişlerdir. Kaya'nın (2013) okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını araştırma raporunda, okul öncesi öğretmenleri velilerle yaşadıkları sorunları; velilerin okul öncesini bakıcılık olarak algılamaları, bilgisiz olmaları, okulda verilen eğitimin evde desteklenmemesi olarak belirtmiştir. Kaya'nın (2013) araştırma bulguları, araştırmada elde edilen bulgularla bezerlik taşımakta ve araştırma bulgularını desteklemektedir.

Günümüzde okul öncesi eğitim günden güne yaygınlaşmasına rağmen araştırma sonuçları da göstermektedir ki hala toplum gözünde eğitim boyutunda hak ettiği noktada değildir. Çoğu velinin anaokulunu bakımevi öğretmeni de bakıcı olarak görmeleri ve okulda verilen eğitimi evde desteklememeleri sonucu eğitim faydalı olamamaktadır. Ok (2016), Güleç ve Cömert (2019) araştırmalarında okul aile işbirliğinin önemini ve çocuğa faydalarını belirtmektedir. Ertör'ün (2015) araştırmasında da belirttiği üzere özellikle okul öncesi eğitiminde, eğitimin sürekliliği açısından okulda verilen eğitimin evde devam etmesi için ailelerle düzenli ve sağlıklı bir iletişim kurulması gerekmektedir. Bu sebeple, öğretmen velileri gözlemleyerek eksik yönleri tespit ederek iletişimi güçlendirmeye yönelik çalışmalar yapmalıdır. Böylece öğrencilere kazandırmayı istediği davranışları ailenin de desteğini alarak daha kolay kazandırabilecektir.

### **5.5. Beşinci Alt Problem: Okul öncesi eğitimde maddi konularda yaşanan sorunlar**

Okul öncesi eğitimde maddi konularda yaşanan sorunların tespit edilmesi amacıyla araştırma grubundaki katılımcılara okullarında maddi konularda ne gibi sorunlar yaşadıkları, bu konudaki düşüncelerinin neler olduğu sorulmuştur. Katılımcıların büyük çoğunluğu öğrenci aidatları ve bütçe yetersizliğinden kaynaklanan yaşadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların bir kısmı ise okul öncesi eğitimde maddi konularda herhangi bir sorun yaşanmadığını belirtmiştir. Katılımcılara göre öğrenci aidatları ile ilgili yaşanan sorunlar; aidatların düzenli ve tam ödenmemesi, aidat miktarlarının okul giderlerini karşılamada yetersiz kalması ve ailelerin aidat vermek istememesidir. Katılımcılar okulların bütçe yetersizliğinden kaynaklanan sorunları



ise; sınıflara materyal/oyuncak alımı yapılamaması, kırtasiye ihtiyaçlarının karşılanamaması, yardımcı personel alımı yapılamaması ve öğrencinin beslenme ihtiyacının okul tarafından karşılanamaması olarak ifade etmişlerdir.

Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerde anasınıfının bütçesinin sadece aidatlardan oluştuğu, okul aile birliği bütçesinin yetersiz olduğu bu sebeple anasınıfına aktarılamadığı, ailelerin anasınıfını ihtiyaç olarak görmediklerini bu nedenle aidat vermek istemediklerini bunun diğer bir nedeninin okul öncesi eğitimin zorunlu ve ücretsiz olduğuna dair medyadaki açıklamaların olduğu belirtilmiştir. Katılımcılar ayrıca aidatlar düzenli ödenmediğinde verilen hizmetin aksadığı, anasınıfının ihtiyaçlarının karşılanamadığı belirtmiştir. Özellikle okul öncesi öğretmenleri anasınıfının bütçesini yetersiz bulmaktadır. Bazı öğretmenler ise oyuncak, kırtasiye gibi bir takım ihtiyaçları kendi imkânları ile karşıladıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda bütün çocukların nitelikli eğitim olanaklarından yararlanabilmesi adına, devlet tarafından okullara, gereken maddi desteğin sağlanması gerektiği düşünülmektedir.

Atalar'ın (2017) bağımsız anaokulları ve bünyesinde anasınıfı bulunan okullarda yaşanan yönetim sorunlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada okul aile bütçesinin yetersiz oluşu, ailelerin maddi durumlarının kötü olması, bazı ailelerin para vermek istememesi ve ilgili bakanlığın anasınıfına yeterli ödeneği sağlamamasından dolayı bütçe yetersizliği ile ilgili sorunların yaşandığı yönünde bulgular ortaya koyulmuştur. Elde edilen bulgular araştırma bulguları ile benzerlik taşımaktadır. Ada, Küçükali, Akan ve Dal (2014) çalışmalarında da ailelerin okul öncesi için aidat vermek istememesi sebebiyle öğretmenlerle aralarında sıklıkla anlaşmazlıkların yaşandığı yönünde bulgular mevcuttur. Aksu, Taylan ve Bekman (2002) ve Tok'un (2002), gerçekleştirdiği çalışmalarda, öğretmenlerin okul bütçelerinin yetersiz olmasından dolayı araç-gereç alımında sıkıntılar yaşadıklarını belirttikleri görülmektedir. Söz konusu bulgular da araştırmada elde edilen bulgularla benzerlik taşımakta ve araştırma bulgularını desteklemektedir.

### **5.6. Altıncı Alt Problem: Okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminden kaynaklanan sorular**

Okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminden kaynaklanan sorunların tespit edilmesi amacıyla araştırma grubundaki katılımcılara düşünceleri sorulmuştur. Yöneticiler okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminden kaynaklanan herhangi bir sorun olmadığını ifade etmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin ise yarıya yakını yöneticilerle aynı görüşte iken yarıdan fazlası okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminden kaynaklı bazı sorunlar yaşandığını belirtmiştir. Okul öncesi öğretmenlerine göre yöneticilerin okul öncesi eğitime bakış açısından dolayı bir takım sorunlar yaşanmaktadır. Bunlar arasında en çok yaşanan sorunlar; ilköğretim bünyesindeki anasınıflarının geri planda kalması, önemli günler dışında okul öncesi öğretmenleriyle işbirliği yapılmaması, yöneticilerin anasınıfına gerekli desteği sağlamamaları, idarenin veliyi memnun etme odaklı davranması ve okulda alınan kararlarda okul öncesi öğretmenlerinin fikirlerinin göz ardı edilmesidir.

Ülkemizde okul öncesi eğitim ağırlıklı olarak ilkokul bünyesindeki okullarda verilmektedir. İlkokullarda görev yapan yöneticilerin branşı ise okul öncesi alanı dışından branşlardan olup bu yöneticiler okul öncesi eğitim alanı hakkında çoğunlukla bilgi sahibi değildir. Yöneticilerin okul öncesi eğitim alanında bilgi sahibi olmamalarının okullarda yaşanan problemlerde büyük oranda etkili olduğu, idare ve öğretmen arasında iletişim kopukluklarına yol açtığı düşünülmektedir.

Gündoğan'ın (2002), okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan problemlerin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirdiği araştırmada okul yönetimi boyutunda, öğretmenler tarafından en fazla algılanan sorunlardan biri olarak, okul ile ilgili alınan kararlara okul öncesi öğretmenlerinin dahil edilmemesi olarak belirtilmiştir. Demircan Aydın'ın (2017) öğretmen ve yöneticilerin okul öncesi eğitimi değerlendirmeleri ve bu alanda yaşanan yönetsel sorunların belirlenmesi amacıyla gerçekleştirdiği araştırmada yöneticiler en çok belirli gün ve haftalarda okul öncesi öğretmenleriyle işbirliği yaptıklarını ifade ederken özellikle ilkokul bünyesinde bulunan anasınıflarında görev okul öncesi öğretmenleri anasınıfının kazanç kaynağı olarak görüldüğünü ve sadece okulla alakalı reklam faaliyetlerinde

kendileriyle işbirliği yapıldığını ifade etmiştir. Aynı çalışmada ortaya çıkan bir diğer bulgu da okul öncesi öğretmenlerinin okuldaki karar alımı süreçlerine katılımı ile ilgilidir. Söz konusu çalışmada yöneticiler okul öncesi öğretmenlerini sadece anasınıfları ile ilgili alınacak kararlarda dahil ettiklerini, öğretmenlerin çalışma saatlerinden dolayı toplantılara katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğu ise okulda alınan hemen hemen hiçbir karardan haberdar olmadıklarını ifade etmiştir. Gündoğan (2002) ve Demircan Aydın'ın (2017) araştırma bulguları çalışmada elde edilen bulgularla benzerlik taşımakta ve araştırma bulgularını desteklemektedir.

Günümüzde okul yöneticileri sadece birer idareci değil aynı zamanda yönetim becerisi yüksek, sorun çözücü ve çalışanını her yönden geliştiren, destekleyen kişiler olması beklenmektedir. Okul yöneticisinin temel görevi, öğretmenlerinin ve diğer personelin yapabileceğinin en iyisini almak ve bireysel katkıları harmanlayıp, bunları istenilen amaçlara ve en mükemmelere ulaşacak şekilde bütünleştirmektir (Türkmen, 2003). Bu sebeple her okul yöneticisinin uygun niteliklere sahip olması, görev ve sorumluluklarını bilmesi gerekmektedir.

### **5.7. Yedinci Alt Problem: Okul öncesi eğitimde denetim ve rehberlik alanında yaşanan sorunlar**

Araştırma grubundaki yönetici ve okul öncesi öğretmenlerine, denetim ve rehberlik alanında karşılaşılan sorunların belirlenmesi amacıyla düşünceleri sorulmuştur. Katılımcıların yarıya yakını rehberlik ve denetim alanında herhangi bir sorun yaşamadıklarını belirtirken yarıdan fazlası bu alanda bazı sorunlar yaşadıklarını ifade etmiştir. Katılımcılar okul öncesi eğitimde denetim ve rehberlik alanında yaşanan sorunları; müdürlerin okul öncesi temeli eksikliği, denetimin yönerge üzerinden yapılması, denetimin eğitimsel boyutunun olmaması ve denetimde kişisel ilişkilerin ön planda olması, objektif değerlendirme yapılamaması olarak belirtmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerini denetleyen yöneticilerin okul öncesi eğitim alanında bilgi sahibi olmadığı katılımcı görüşlerinden anlaşılmaktadır. Hali hazırda uygulanan denetim ve rehberlik sisteminde öğretmenlerin eğitimsel denetimi yöneticiler

tarafından gerçekleştirilmektedir. Eski sistemde ise söz konusu denetim ilköğretim müfettişleri tarafından yapılmaktaydı. Katılımcı görüşleri de göstermektedir ki mevcut sistemin bu anlamda eski sistemden herhangi bir farkı yoktur. Bu bağlamda etkili bir denetim ve rehberlik için denetimi gerçekleştirecek olan kişilerin hizmet içi eğitimlerle bu alanda bilgi sahibi olması sağlanmalıdır.

Temiz'in (2017) Türkiye'deki okul öncesi eğitimde rehberlik ve denetim sürecine ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada mevcut sistemin rehberlik boyutunda eski sistemden farklı olmadığı özellikle ilköğretim bünyesindeki okullarda müdürlerin okul öncesi temeli eksikliğinden dolayı öğretmenlere rehberlik yapamayacağı bulgusu ortaya koyulmuştur. Araştırmadaki bir diğer bulgu ise yeni sistemin müdürün gücünü artırmasıdır. Araştırmada bu konunun okuldaki ilişkileri bozabileceği belirtilmektedir. Söz konusu araştırmada elde edilen bulgular araştırma bulguları ile benzerlik göstermekte ve araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

### **5.8. Sekizinci Alt Problem: Okul öncesi eğitimde okul çalışanlarının nitelik ve niceliği ile ilgili yaşanan sorunlar**

Okul öncesi eğitimde okul çalışanlarının nitelik ve niceliği ile ilgili yaşanan sorunların tam olarak belirlenebilmesi amacıyla araştırma grubundaki katılımcılara okullarında, personelin nitelik ve niceliği ile ilgili yaşanan sorunlara ilişkin düşüncelerinin neler olduğu sorulmuştur. Katılımcıların büyük çoğunluğu yardımcı personel sayısının yetersiz olması nedeniyle problem yaşadıklarını ifade etmiştir. Katılımcıların personelin niteliği ile ilgili en çok karşılaştıkları sorunların içerisinde ise yardımcı personelin niteliksiz olması gelmektedir.

Katılımcıların görüşleri dikkate alındığında özellikle yardımcı personel eksikliğinin okul öncesi öğretmenleri açısından daha çok problem yarattığı görülmektedir. Okul öncesi öğretmenleri ihtiyaçları olduğunda dahi yardımcı personel olmadığı için sınıfı bırakmamaktadır. Katılımcıların bir diğer şikayet ettikleri husus ise yardımcı personelin uygun nitelikte olmayışıdır. Katılımcılar okul öncesi, psikoloji veya çocuk

gelişimi konusunda eğitimli, çocuklarla sağlıklı iletişim kurabilecek bir yardımcı personele ihtiyaç duymaktadır.

Demir Yıldız'ın (2018), okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminde yaşanan zorlukların değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasında, araştırma grubunda yer alan okul müdürlerinin yönetim sürecinde karşılaştıkları birçok sorun belirlenmiştir. Bu sorunlar arasında en çok karşılaşılanlardan biri ise yardımcı personel eksiklikleridir. Söz konusu çalışmada yöneticiler diğer sorunları bazı yöntemlerle çözebildiklerini ancak yardımcı personel eksikliğini maddi yetersizliklerden dolayı çözemediklerini ifade etmiştir.

Ada, Küçükali, Akan ve Dal'ın (2012) okul öncesi eğitim kurumlarının yönetsel sorunlarını tespit etmek amacıyla gerçekleştirdikleri araştırmalarında okul öncesi öğretmenlerinin en çok karşılaştıkları sorunlardan bir tanesinin de yardımcı personel sorunu olduğu belirtilmektedir. Ayrıca çalışmada, yardımcı personel sayısının yetersiz olması ve personelin okul öncesi eğitim alanında yetersiz bilgiye sahip olmaları ve çocuklarla iletişim kurarken yanlış tutum sergilemeli dolayısıyla sorun yaşandığı belirtilmiştir. Demir Yıldız (2018) ve Ada vd.'nin (2012) araştırmalarında elde edilen bulgular da araştırma bulguları ile benzerlik göstermekte ve araştırma bulgularını desteklemektedir.

Marvin, LaCost, Grady ve Mooney (2003) tarafından Amerika'nın Nebraska eyaletindeki bir devlet okulunda gerçekleştirilen çalışmada ise öğretmenlerin yönetsel güçlükler ve yönetsel destek hakkındaki algıları üzerine bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar nitelikli erken çocukluk eğitimi için personel yetiştirilmesi, özel program geliştirilmesi ve etkinlik yürütülmesi gibi hususlarda yardıma ihtiyaç duyduklarını ifade etmiştir. Okul personelinin sahip olduğunu nitelikler ile ilgili bulgular Ada vd. (2012) ile Marvin vd. (2003) tarafından gerçekleştirilen araştırmada elde edilen bulgular araştırma bulguları ile benzerlik göstermekte ve araştırma bulgularını desteklemektedir.

### **5.9. Dokuzuncu Alt Problem: Okul öncesi eğitim alanındaki mevzuatla ilgili sorunlar**

Okul öncesi eğitim alanındaki mevzuatla ilgili sorunların belirlenmesi amacıyla araştırma grubundaki katılımcılara konu ile ilgili düşünceleri sorulmuştur. Katılımcı görüşlerine göre okul öncesi eğitim alanındaki mevzuatla ilgili en büyük sorun öğretmenlerin mola/teneffüs sürelerinin olmamasıdır. Yönetici ve öğretmenlerin neredeyse tamamı bu konuyu sorun olarak görmektedir. İlgili yönetmelikte (MEB, 2014b) ise okul öncesi eğitim aralıksız 6 etkinlik saati olarak belirlenerek, okul öncesi öğretmenlerine mola/teneffüs hakkı tanınmamıştır.

Katılımcı görüşlerine bakıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun tenefüs/mola sürelerinin olmayışını problem olarak algıladıkları görülmektedir. Öğretmenlere kişisel ihtiyaçlarını dahi karşılayabilecekleri bir sürenin verilmeyişinin onların motivasyonlarını düşüreceği söz konusu durumun ise eğitim sürecini olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir. Bu bağlamda okul öncesi öğretmenlerinin çalışma saatlerinin söz konusu husus göz önünde bulundurularak tekrar düzenlenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Ağgöl Yalçın ve Yalçın (2018) tarafından okul öncesi öğretmenlerin okul öncesi eğitimin sorunlarıyla ilgili görüşlerinin araştırıldığı Ağrı ilinde gerçekleştirilen çalışmada katılımcıların %60'ı etkinliklere ara vermeden devam edilmesinin öğretmen ve öğrencileri olumsuz etkilediği yönünde görüş belirtmiştir. Sabancı ve Uçar Altun'un (2018) okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve velilerin görüşlerine doğrultusunda anasınıfı eğitiminde karşılaşılan sorunları belirlemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada yönetici ve öğretmenlerden oluşan katılımcıların tamamı teneffüs süresinin olmamasını sorun olarak görmektedir. Tok (2002), Kaya (2013) ve Can ve Serençelik'in (2017) araştırmalarında da okul öncesi öğretmenlerinin teneffüs sürelerinin olmaması ve kesintisiz eğitim yapmalarının onları fiziksel ve psikolojik olarak zorladığı, meslektaşlarıyla olan iletişimlerini ve ilişkilerini olumsuz etkilediği görülmektedir. Söz konusu araştırmalardaki bulgular araştırma bulguları ile benzerlik göstermekte ve araştırma bulgularını desteklemektedir.

### **5.10. Onuncu Alt Problem: Okul öncesi eğitimde öğrencilerden kaynaklı yaşanan sorunlar**

Okul öncesi eğitimde öğrencilerden kaynaklı ne tür sorunlarla karşılaşıldığının tam olarak belirlenebilmesi amacıyla araştırma grubundaki yönetici ve okul öncesi öğretmenlerinden oluşan gruba öğrencilerden kaynaklı yaşanan sorunların neler olduğu sorulmuştur. Katılımcıların büyük çoğunluğu sınıftaki öğrenci sayısının fazla olmasından dolayı eğitim sürecinde bir takım sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir. Katılımcılara görüşlerine göre öğrenci sayısının fazla olması eğitim sürecini olumsuz etkilemektedir.

OECD ülkeleri ve gelişmiş ülkelerdeki öğretmen başına düşen öğrenci sayıları ile ülkemizdeki sayılar kıyaslandığında, Türkiye'deki sayıların fazla olduğu görülmektedir. Katılımcı görüşlerine de bakıldığında, sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması katılımcılar tarafından en çok ifade edilen sorunlar arasındadır. Nitelikli bir eğitim verilebilmesi için öğrenci sayılarının sınıf büyüklüğünden bağımsız olarak azaltılması gerektiği düşünülmektedir.

Kök vd. (2007) tarafından yapılan çalışma bulguları araştırmada elde edilen bulgularla benzerlik göstermekte ve araştırma bulgularını desteklemektedir. Öğretmen görüşleri doğrultusunda okul öncesi eğitimin sorunlarının tespit edildiği araştırmada katılımcıların %87,5'i sınıflardaki öğrenci sayısının sınıflara oranla fazla olmasını bir sorun olarak gördüklerini ifade etmiştir. Yine OECD'nin (2009) raporunda da kalabalık sınıflarının öğrencinin başarısız olmasına neden olan etkenlerin başında geldiği bilgisi yer almaktadır. Yaman'a (2010) göre de öğrenci sayısının az olduğu sınıflarda öğretmen öğrencilere daha fazla zaman ayırarak, çocukların bireysel farklılıklarına göre etkinlikler düzenler ve onların yeteneklerini ortaya çıkarmaya çalışır.

### **5.11. On Birinci Alt Problem: Okulların fiziksel olanakları itibariyle yaşanan sorunlar**

Okul öncesi eğitimde okulların sahip olduğu fiziksel olanaklar itibariyle yaşanan sorunların tespit edilmesi amacıyla araştırma grubundaki katılımcılara fiziksel olanaklar itibariyle yaşanan sorunlara ilişkin düşüncelerinin neler olduğu sorulmuştur. Çalışmada katılımcıların tamamına yakını fiziksel olanaklar itibariyle sorun yaşadığını belirtmiştir. Katılımcıların fiziksel olanaklar itibariyle en çok yaşadıkları sorunlar ise; okul bahçesinin yetersiz olması, anasınıfı için ayrı yemek odasının olmaması, okul bahçesindeki materyal ve oyuncakların yetersiz olması, sınıfların küçük olması ve tuvalet ve lavaboların anasınıfı için uygun olmaması şeklinde belirtmişlerdir.

Okul öncesi eğitimin nitelikli bir şekilde verilebilmesi personele, programa, uygulanan yöntem ve tekniklere bağlı olduğu kadar kurumların fiziksel koşullarına da büyük ölçüde bağlıdır. Sınıf içi ve dışı mekan tasarımlarının eğitimin niteliğinin yanında çocuk davranışlarını da etkilediği bilinmektedir (Özkubat, 2013). Öte yandan araştırma da elde edilen bulgularda, okulların fiziksel özelliklerinin nitelikli eğitim verebilecek düzeyde olmadığını göstermektedir. Özellikle ilkokul bünyesindeki anasınıflarında var olan dersliklerin anasınıfına çevrilmesi, öğrenme merkezlerinin oluşturulabilmesi amacıyla sınıfların düzenlenmesi sonucu malzeme fazlalığı yaşanması gibi durumların sonucunda sınıf alanlarının daraldığı düşünülmektedir. Ayrıca yine okul öncesi eğitimin yaygın olarak anasınıflarında gerçekleştirilmesi söz konusu okulların fiziksel düzenlemelerinin okul öncesi alanına uygun olmaması nedeniyle ilkokul bünyesindeki okulların hemen hemen hepsinde anasınıfı için ayrı yemekhane bulunmamakta çocuklar beslenmelerini sınıfta gerçekleştirmektedir. Söz konusu durumda hijyenle ilgili olumsuz durumlar yaşanmasına neden olmaktadır. İlkokul bünyesindeki anasınıflarında yaşanan bir diğer olumsuz durumda okul bahçesinin ve bahçe materyallerinin yetersiz olmasıdır. Maddi yetersizlik, idare tutumu gibi pek çok sebepten ötürü çocuklar çoğunlukla sınıf içerisinde vakit geçirdiği görülmektedir.



Kurşunlu'nun (2018), Türkiye'deki okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel özelliklerinin incelenmesi amacıyla farklı illerde görev yapan 36 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirdiği çalışmada 12 ilde bulunan bağımsız anaokulları, ilkokullar ve meslek liselerine bağlı uygulama anaokulları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; Türkiye'de bulunan okul öncesi eğitim kurumlarının yasal fiziksel standartları, uluslararası standartlarla karşılaştırıldığında oldukça yetersizdir. Okulların bahçeleri genelde betondan oluşmakta ve eğitsel düzenlemelere yer verilememektedir. Çoğu ilkokul ve lisede anasınıfı için ayrılmış bahçe alanından yoksundur. yoktur. Okul binaları dış görünüm, genişlik ve eğitsel alanların varlığı gibi pek çok açıdan yeterli nitelikte değildir. Sınıf büyüklükleri yetersizdir. Meslek liselerine bağlı uygulama anaokullarının %86,6'sında yemekhane ve mutfak bulunurken bu oran anaokullarında %81'dir. Araştırma kapsamında incelenen ilkokulların ise sadece %28'inde mutfak ve yemekhane bulunmaktadır. Söz konusu araştırmada elde edilen bulgular araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Ertör (2015) tarafından, ilkokullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerin yaşadıkları yönetsel sorunların belirlenmesi amacıyla 12 ilkokuldan 24 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada elde edilen bulgular araştırma bulgularımızla benzerlik taşımaktadır. Araştırma sonucunda tespit edilen bulgulara bakıldığında, sınıf alanlarının yetersiz olmasının, sınıfın yeteri kadar ısınmamasının, materyallerin yetersiz olmasının, sınıfın yeteri kadar ışık almamasının ve ortak sınıf kullanılmasının sorunlar yarattığı sonucuna varılmıştır. Bunun yanı sıra okul bahçelerinde anasınıfı öğrencilerinin kullanabileceği yeşil alan bulunmadığı, okul bahçesinde park materyallerinin yetersiz olduğu ve okul bahçesinin ortak kullanımının tehlike oluşturduğu bulgularına ulaşılmıştır. Yine ülkemizin farklı illerinde gerçekleştirilen çalışmalarda da okul öncesi eğitim kurumların iç mekan alanlarının yeterliliği üzerine yapılan araştırmalarda sınıf, sınıftaki öğrenme merkezleri, oyun odası, yemek odası, öğretmenler odası gibi koşulların pek çok açıdan yetersiz olduğuna dair bulgular mevcuttur (Aksoy, 2009; Doğan, 2012; Uysal, 2006). Ertör (2015), Aksoy (2009), Doğan (2012) ve Uysal'ın (2006) araştırma bulguları da araştırmada elde edilen bulgularla benzerlik göstermekte ve araştırma bulgularını desteklemektedir.

### **5.12. On İkinci Alt Problem: Okul öncesi eğitimin niteliğinin arttırılması için öneriler**

Araştırma grubundaki yönetici ve okul öncesi öğretmenlerinden oluşan katılımcılara okul öncesi eğitimin daha nitelikli hale getirilebilmesi için yapılabileceğine ilişkin düşünceleri sorulmuştur. Katılımcılar okul öncesi eğitimin daha nitelikli hale getirilmesi için destekleyici politikalar geliştirilmesini ve maddi eksikliklerin giderilmesini önermiştir. Katılımcıların en çok öne çıkan önerileri; velilerin bilinçlendirilmesi, okul öncesi eğitimin tüm giderlerinin devlet tarafından karşılanması, zorunlu eğitime geçilmesi ve öğretmenlerin kendilerini geliştirebilmesi yönünde teşvikler sağlanması olmuştur.

Ülkemizdeki okullaşma oranlarına bakıldığında en düşük oran okul öncesi eğitim kademesindedir. Gerek ailelerin okul öncesi eğitimin önemi konusunda bilinçsiz oluşu gerekse okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamında olmaması ve maliyetli bir eğitim kademesi olduğundan ötürü bu oran düşüktür. Bununla birlikte ailelerin bilinçsiz olmasından ötürü katılım sağlayan ailelerin çocukları için de eğitim istenilen amaca ulaşmamaktadır. Katılımcı görüşlerine bakıldığında da okul öncesi eğitimin nitelikli hale getirilmesi için; velilerin bilinçlendirilmesi, okul öncesi eğitimin zorunlu olması ve ailelere düşen mâli yükün azaltılması gerektiği yönündeki bulgular öne çıkmaktadır.

Sildir ve Akın (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada okul öncesi eğitime ilişkin okul müdürlerinin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada okul müdürleri, okul öncesi eğitimin niteliğinin arttırılması için destekleyici politikalar geliştirilmesini, maddi eksikliklerin giderilmesini ve eğitimin niteliğinin arttırılmasını önermiştir. En çok öne çıkan öneriler ise, zorunlu eğitime geçilmesi, ailelerin bilinçlendirilmesine yönelik aile eğitimleri yapılması, devletin eğitime mâli destek vermesi ve öğretmen niteliğinin artırılması olmuştur. Araştırmada elde edilen bulgular araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Amerika'da yapılan bir araştırma gelir düzeyi düşük ailelerin çocuklarının okul öncesi eğitime katılım oranlarının yüksek gelir grubundakilere göre düşük olduğunu

ortaya koyulmuştur (Magnuson vd., 2004). Benzer bir durumun ülkemizde de var olduğu düşünüldüğünde okul öncesi eğitimin zorunlu olması gerektiği düşünülmektedir. Gedikoğlu (2005) ve Yıldız'da (2013) gerçekleştirdikleri çalışmalarda okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınması gerektiğini belirtmektedirler. Gedikoğlu (2005) ve Yıldız'ın (2013) araştırma bulguları da araştırmada elde edilen bulgularla benzerlik göstermekte ve araştırma bulgularını desteklemektedir.

## 6.SONUÇ VE ÖNERİLER

### 6.1. Sonuç

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda varılan sonuçlar yer almaktadır.

Yapılan araştırma kapsamında araştırmacı tarafından oluşturulan “Görüşme Formu” aracılığıyla resmi bağımsız anaokulları ve bünyesinde anasınıfları bulunan okullarda görev yapan yönetici ve okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirilen çalışma kapsamında, katılımcıların okul öncesi eğitim alanında karşılaşılan sorunlar ve sorunlara yönelik çözüm önerileri hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar maddeler halinde aşağıda paylaşılmıştır:

1. Okul öncesi eğitim programının uygulanabilirlik ve yeterliliğine ilişkin her iki katılımcı grubu da olumlu ve olumsuz görüşler belirtmiştir. Her iki grubunda ortak olumlu görüşü okul öncesi eğitim programının esnek ve çocuk merkezli uygulanabilir ve yeterli bir program olduğudur. Okul öncesi eğitim programına yönelik katılımcıların eleştirdikleri nokta ise öğrenme merkezleri fikrinin okul koşullarına uygun olmadığıdır. Araştırma sonucunda elde edilen bir diğer bulgu ise araştırmaya katılan 19 yöneticiden 10'unun okul öncesi eğitim programı hakkında bilgisinin olmamasıdır.
2. Okul öncesi eğitim programının uygulanması sırasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri sorulan yöneticilerden sadece 8'i bu konuda fikrini belirtmiştir. Her iki katılımcı grubunun da ortak görüşü maddi ve fiziki yetersizlikler nedeniyle programın uygulanmasında sorun yaşandığıdır. Öğretmenlerin çoğunluğu programı uygularken ek kaynak ihtiyacı nedeniyle sorun yaşadıklarını ifade ederken yöneticiler programın uygulanmasında materyal eksikliği ve fiziki alanlar ile ilgili sorun yaşandığını belirtmiştir.

3. Okul öncesi eğitim politikalarının okul öncesi eğitim uygulamalarına etkilerine ilişkin her iki gruptaki katılımcılarda zorunlu okul öncesi pilot uygulama ile ilgili görüşlerini belirtmiştir. Yönetici ve öğretmenlerin ortak görüşlerine göre pilot uygulamada devam zorunluluğunu gerektiren yaptırımların uygulanmamıştır. 4+4+4 eğitim sisteminin okul öncesi eğitime etkisine yönelik görüş bildiren yönetici sayısı az olup; öğretmenler okula başlama yaşının küçülmesiyle birlikte çocuklar hazır olmadan ilkokula başladığını okul kaygısının oluştuğunu ayrıca velinin anasınıfına ilgisinin azaldığını ifade etmişlerdir.
4. Eğitim sürecinde velilerden kaynaklı yaşanan sorunlar sorulduğunda her iki katılımcı grubu da ailelerin tutumu nedeniyle sorunlar yaşandığını ifade etmiştir. Yöneticiler en çok velilerin okul öncesi eğitimin farkında olmaması, velilerin çocuğunu tanımaması ve öğretmenin yönlendirmelerini dikkate almaması nedeniyle sorunlar yaşandığını ifade ederken; öğretmenler aileler tarafından bakıcı muamelesi yapılması nedeniyle sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir.
5. Maddi konularda yaşanan sorunlara ilişkin yöneticiler okul aidatları ile ilgili sorun yaşadıklarını belirtmektedir. Öğretmenler ise bütçe yetersizliği nedeniyle birtakım sorunlar yaşandığını belirtmiştir. Yöneticiler en çok aidat ödemelerinin düzenli olmaması nedeniyle sorun yaşandığını belirtmiştir. Öğretmenler ise bütçe yetersizliği nedeniyle sınıflara materyal/oyuncak alımının yapılamadığını belirtmiştir.
6. Okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminden kaynaklı sorunlarına yöneticilerin tamamına yakını sorun yaşanmadığı yanıtını vermiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin tamamına yakını ise yöneticilerin okul öncesi eğitime bakış açılarından dolayı sorunlar yaşandığını ifade etmişlerdir.

7. Okul öncesi eğitimde denetim ve rehberlik sisteminde yaşanan sorunlara ilişkin her iki gruptaki katılımcıların çoğunluğu rehberlik ve denetim sisteminde sorun yaşanmadığını belirtmiştir. Öte yandan bazı katılımcılar rehberlik ve denetim sisteminde yetersizliklerin olduğunu belirtmiştir. Her iki katılımcı grubunun da ortak görüşü müdürlerin okul öncesi temeli eksikliği nedeniyle yeterli denetim ve rehberliği yapamadığıdır.
8. Okul öncesi eğitim alanındaki mevzuatla ilgili sorunlara ilişkin katılımcıların ağırlıklı ortak görüşü mevzuatın yetersiz olduğu yönündedir. Mevzuata ilişkin en büyük yetersizlik ise katılımcılara göre öğretmenlerin mola/teneffüs sürelerinin olmamasıdır.
9. Okul öncesi eğitimde öğrencilerden kaynaklı yaşanan sorunlara her iki katılımcı grubu da ağırlıklı olarak öğrenci sayılarının fazlalığı nedeniyle sorun yaşandığı yanıtını vermiştir.
10. Katılımcıların neredeyse tamamı okulun fiziksel olanakları itibariyle okul öncesi eğitimde sorunlar yaşandığını belirtmiştir. Öğretmenler en çok yaşanan sorunların başında okul bahçesinin yetersiz olması, sınıf büyüklüklerinin yetersiz olması ve yemekhanenin sınıftan ayrı olmamasının geldiğini belirtmektedir. Yöneticilerin çoğunluğu ise okul bahçesinin yetersiz olduğunu belirtmektedir.
11. Okul öncesi eğitimin niteliğini artırılması için her iki katılımcı grubu da destekleyici politikalar geliştirilmesi ve maddi eksikliklerin giderilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin tamamına yakını okul öncesi eğitimin daha nitelikli hale getirilmesi için ailelerin eğitilmesi gerektiğini belirtmiştir. Yöneticiler ise okul öncesi eğitimin tüm giderlerinin devlet tarafından karşılanması gerektiğini belirtmiştir.

## 6.2. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sonuçlarından elde edilen bilgiler göz önünde bulundurularak hem ileriki araştırmalar için hem de okul öncesi eğitim uygulamalarına yönelik öneriler sunulmaktadır.

### 6.2.1. Gelecekte Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu araştırma sadece Edirne ili'nde yürütülmüştür. Çalışma nitel türde bir araştırma olduğu için nitel araştırmaların bir özelliği olarak genellenememektedir. Ayrıca çalışma Edirne ili Merkez ilçesine bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve okul öncesi öğretmenlerinden oluşan 43 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir.

1. Farklı illerden seçilecek olan yönetici ve okul öncesi ile gerçekleştirilecek olan daha geniş katılımcıdan oluşan bir grupla yapılacak çalışmada farklı sonuçlar alınabilir. Böylece iller arasında karşılaştırma yapma olanağı da oluşacaktır.
2. Araştırma sadece il merkezinde değil ilçe, kasaba ve köylerde yapıldığında daha farklı sonuçlar alınacaktır. Bu şekilde kırsal-kent karşılaştırılması da yapılabilecektir.
3. Araştırmada sadece resmi okul öncesi eğitim kurumlarında ve bünyesinde anasınıfı bulunan okullarda çalışan öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Sonraki çalışmalarda özel okullarda görev yapan yönetici ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri alınarak karşılaştırma yapılabilir.
4. Bu araştırmada resmi okul öncesi eğitim kurumları ve bünyesinde anasınıfı bulunan okullarda görev yapan yönetici ve okul öncesi öğretmenlerinden okul öncesi eğitim alanında karşılaşılan sorunlarla ilgili görüşleri alınmıştır. Bundan sonraki çalışmalarda ise okul öncesi eğitimde yaşanan sorunların

yönetici ve öğretmenlerin iş doyumu ve motivasyonlarına etkileri incelenebilir.

### **6.2.2. Okul Öncesi Eğitim Uygulamalarına Yönelik Öneriler**

1. Eğitim programının uygulanmasını etkileyen materyallerin ve okulların fiziki şartlarının iyileştirilmesi kapsamında MEB tarafından okullara gerekli destek sağlanmalı ayrıca okullar inşa edilirken sınıf büyüklüklerinin okul öncesine uygun şekilde planlanması, oyun alanlarının oluşturulması sağlanmalıdır.
2. Eğitim programının uygulanabilirlik ve yeterliliği yönelik ilgili araştırmalar göz önünde bulundurularak program üzerinde ihtiyaçlar dahilinde gerekli güncellemeler yapılmalıdır.
3. Yöneticilerin okul öncesi eğitim programının amaç ve kapsamı ile ilgili bilgi sahibi olmaları sağlanmalı bu konuda seminer, toplantı, hizmet içi eğitim vb. yollarla bilgilendirilmeleri sağlanmalıdır.
4. Çağın gereksinimlerine göre eğitim politikaları oluşturulmalı ve okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması yönünde çalışmalara önem verilmelidir.
5. Okul öncesi eğitimin başarıya ulaşabilmesi için okul aile işbirliği faktörü göz önünde bulundurularak; okul öncesi öğretmenleri ve yöneticiler tarafından aileler eğitim uygulamalı konusunda toplantı, seminer, ev ziyaretleri yoluyla bilgilendirilmelidir.
6. Okullarda maddi konularda yaşanan sorunların giderilebilmesi açısından okullara gereken ödenek sağlanmalı, eksiklikler giderilmelidir.
7. Okullardaki derslik sayıları arttırılmalı, sınıf büyüklüklerinden bağımsız olacak şekilde sınıftaki çocuk sayıları maksimum 15 olacak şekilde ilgili mevzuat düzenlenmelidir.
8. Mevcut uygulamada rehberlik ve denetimi gerçekleştiren okul müdürleri alanla ilgili bilgilendirilerek; öğretmenlere ihtiyaç duydukları rehberliği yapabilmeleri sağlanmalıdır.



9. Okullardaki personel alımlarında dikkatli davranılmalı özellikle yardımcı personel olarak alınacak kişilerin okul öncesi, psikoloji veya çocuk gelişimine yönelik eğitim almış kişilerden seçilmelidir. Okullardaki personel eksiklikleri giderilmeli, yardımcı personel giderleri devlet tarafından karşılanmalıdır.
10. Okul öncesi eğitim mevzuatında gerekli düzenlemeler yapılarak; ders süreleri, teneffüs/mola süreleri ile ilgili uygun değişiklikler yapılmalıdır.
11. Okul binaları inşa edilirken bağımsız anaokulu ya da ilkokuldan bağımsız anasınıfları şeklinde yapılar oluşturulmalı, evrensel kalite standartlarına uygun düzenlemeler yapılmalıdır.
12. Okullardaki fiziksel olanaklar iyileştirilmeli, tüm okullar evrensel kalite standartlarında eğitim verecek hale getirilmelidir.
13. Okul öncesi eğitimin ücretsiz olması sağlanmalı ve beslenme, kırtasiye vb. giderler devlet tarafından karşılanmalıdır.

## KAYNAKLAR

- Ada, Ş., Küçükali, R., Akan, D., & Dal, M. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetim sorunları, *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, (12), 32-49.
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB) (2013). *Özel kreş ve gündüz bakımevleri ile özel çocuk kulüplerinin kuruluş ve işleyiş esasları yönetmelik*, 30.04.2015 ve 29342 Resmî Gazete. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/04/20150430-4.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Aksoy, P. (2009). *Okul öncesi eğitim kurumlarının eğitim ortamlarının niteliğinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Tokat ili örneği)*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/4404/> sayfasından erişilmiştir.
- Aksu Koç A., Taylan E. & Bekman S. (2002). *Türkiye’de okulöncesi eğitimi: Hizmete duyulan ihtiyaçların saptanması ve çocuğun dil yetisi düzeyinin değerlendirilmesi araştırma raporu*. İstanbul. AÇEV.
- Aktankerem, E. & Cömert, D. (2006a). Türkiye’de okul öncesi eğitimin temel sorunları. *Cumhuriyet Gazetesi Bilim ve Teknik Eki*, 945, 20.
- Aktankerem, E., & Cömert, D. (2006b). Siirt ili’nde okul öncesi eğitim sorunlarının tespitine yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Millî Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 34 (170), 112.
- Akyüz, Y. (1997). *Türkiye’de anaokullarının kuruluş ve tarihi gelişimi*. I. Ulusal Çocuk Kültürü Kongre Bildirileri Kitabı, Ankara, s: 152-180.
- Akyüz, Y., Uygun, S., ve Kafadar, O. (2005). Anaokullarının ikinci Meşrutiyet dönemindeki gelişiminde okul ve çocuk sağlığı. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 4 (7), 147-172.
- Akyüz, Y. (2016). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alisinanoğlu, F. & Bay, N. (2019). *Okul Öncesi Eğitim Programlarının Tarihsel Gelişimi*. XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. [https://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri\\_detay.aspx?id=5773](https://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=5773) sayfasından erişilmiştir.
- Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) (2005). *Okul öncesi eğitimde kalite: Üniversitelerin rolü*. İstanbul.AÇEV.
- Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) (2009). *Türkiye’de erken çocukluk eğitimi: erişim, eşitlik ve kalite*. İstanbul.AÇEV.
- Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) ve Eğitim Reformu Girişimi (ERG) (2016). *Her çocuğa eşit fırsat: Türkiye’de erken çocukluk eğitiminin durumu ve öneriler*. İstanbul.AÇEV.
- Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) ve Eğitim Reformu Girişimi (ERG) (2017). *Türkiye’de erken çocukluk bakımı ve okul öncesi eğitime katılım*. İstanbul. AÇEV.

- Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) (2019). *Anne-çocuk eğitim programı*. İstanbul:AÇEV.
- Aral, N., Kandır, A.& Yaşar, M. C. (2000). *Okul Öncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Aral, N., Kandır, A., & Can-Yaşar, M. (2001). *Okul Öncesi Eğitim 1*. İstanbul: Ya- Pa Yayınları.
- Aral, N., Kandır, A., & Can Yaşar, M. (2011). *Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Arı, M. (2003). Türkiye’de erken çocukluk eğitimi ve kalitenin önemi. *Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* içinde (s.31-35), Ed: Sevinç M. Ankara: Morpa Kültür Yayınları.
- Argun, A., & Tapan, F. (2011). Okul öncesi eğitim ve çocuklar üzerindeki etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 219-238.
- Arslan, Z. (2017). "Okul öncesi öğretmenlerinin 2013 eğitim programını uygulamada karşılaştıkları sorunların düzeyi" Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir (Tez numarası 472266).
- Atay, M. (2009). *Erken Çocuklukta Gelişim 1*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Atalar, N. (2017). *Okul öncesi eğitim kurumları ile ilkokul bünyesinde yaşanan yönetim sorunları*. Yüksek Lisans Tezi, Yakınoğlu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <http://docs.neu.edu.tr/library/6548982998.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Atılğan, H. (1995). Yeni okul öncesi eğitim programları. *Milli Eğitim Dergisi*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi. (Nisan- Mayıs- Haziran) Sayı:127, 8.
- Balaban, E. (2017). *Türkiye’de okul öncesi eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin yönetim sürecinde karşılaştıkları sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <http://dspace.trakya.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/1/1996/0142390.pdf?sequence=1&isAllowed=y> sayfasından erişilmiştir.
- Başal, H. (2005). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Başal, H. (2013). *Okul öncesi eğitime giriş*. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Bozer, Y. (1986). *Açılış konuşması*. 4. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırılması Semineri Kitabı, Ankara, s: 11-19.
- Bursalıoğlu, Z. (2008). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranışlar*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyükkarcı, A. (2012). *Millî eğitim şuralarında okul öncesi eğitimle ilgili alınan kararlar ve uygulamaları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> sayfasından erişilmiştir. (Tez numarası 321245).

- Can, E. & Serençelik, G. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 525-542.
- Cömert, D. & Güleç, H. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi: Öğretmen-aile-çocuk ve kurum. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 133-145.
- Çalışandemir, F. (2002). *Burdur ili okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin uygulama yeterlik düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. [https://www.researchgate.net/publication/312552988\\_Burdur\\_Ili\\_Okul\\_Oncesi\\_Egitimi\\_Ogretmenlerinin\\_Uygulama\\_Yeterlik\\_Duzeyleri](https://www.researchgate.net/publication/312552988_Burdur_Ili_Okul_Oncesi_Egitimi_Ogretmenlerinin_Uygulama_Yeterlik_Duzeyleri) sayfasından erişilmiştir.
- Çelik, M. (2007). *Türkiye’de okul öncesi eğitimin gelişimi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> sayfasından erişilmiştir. (Tez numarası 211200).
- Demir Yıldız, C. (2018). Okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminde yaşanan zorlukların değerlendirilmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (18), 95-102.
- Demircan Aydın, Z. (2017). *Öğretmen ve yöneticilerin okul öncesi eğitimi değerlendirmeleri ve bu alanda yaşanan yönetsel sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> sayfasından erişilmiştir. (Tez numarası 477081).
- Demiriz, S., Karadağ, A. & Ulutaş, İ. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamı ve donanımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirtaş, A. (1998). Temel eğitimimizin temel sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (3), 51-63.
- Deniz, M. (2001). *Millî eğitim şuralarının tarihçesi ve eğitim politikalarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <http://tara.sdu.edu.tr/vufind/Record/55214/Description> sayfasından erişilmiştir.
- Deretarla Gül, E. (2008). Meşrutiyetten günümüze okul öncesi eğitim. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (1), 269-278.
- Deretarla Gül, E. (2015). Türkiye’de okul öncesi eğitim. G. Haktanır (Ed.). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık. 155-157.
- Derman Taner, M., & Başal, A.H. (2010). Cumhuriyet’in ilanından günümüze okul öncesi eğitim ve ilköğretimde niceliksel ve niteliksel gelişmeler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (11), 560-569.
- Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) (1974). *Beşinci beş yıllık kalkınma planı 1985-1989*. <http://www3.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13740/plan5.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) (1989). *Altıncı beş yıllık kalkınma planı 1990-1994*. <http://www3.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13741/plan6.pdf> sayfasından erişilmiştir.

- Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) (1995). *Yedinci beş yıllık kalkınma planı 1996-2000*. <http://www3.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13742/plan7.pdf>. sayfasından erişilmiştir.
- Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) (2000). *Sekizinci beş yıllık kalkınma planı 2001-2005*. <http://www3.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13743/plan8.pdf>. sayfasından erişilmiştir.
- Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) (2006). *Dokuzuncu kalkınma planı 2007-2013*. 01.07.2006 tarih ve 26215 Resmî Gazete. <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Dokuzuncu-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-2007-2013%E2%80%8B.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) (2013). *Onuncu kalkınma planı 2014-2018*. [http://www3.kalkinma.gov.tr/DocObjects/view/15089/Onuncu\\_Kalk%C4%B1nma\\_Plan%C4%B1.pdf](http://www3.kalkinma.gov.tr/DocObjects/view/15089/Onuncu_Kalk%C4%B1nma_Plan%C4%B1.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Diñç, S. (1999). *Cumhuriyet dönemi eğitim tarihinde IV. millî eğitim şurası (22-31 Ağustos 1949) ve uygulamaları*. Ankara: Akademisyen Kitabevi.
- Doğan, T. (2012). *Bünyesinde anasınıfı bulunan ilköğretim okulu yöneticilerinin okul öncesi eğitim ile ilgili görüşleri (Tokat ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> sayfasından erişilmiştir. (Tez numarası 311760).
- Duman, T. (1995). *Türkiye’de okul öncesi eğitim ve öğretmen yetiştirme*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi, s. 28-42.
- Dünya Bankası. (2010). *Türkiye: Gelecek nesiller için fırsatların çoğaltılması “Yaşam fırsatları” konulu rapor*. <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/egitim/010.pdf> sayfasından alınmıştır.
- Düşek, G. & Dönmez, B. (2012). Türkiye’de yayınlanan okul öncesi eğitim programları. *Mesleki Bilimler Dergisi*, 1(1), 68-75.
- Eğitim Reformu Girişimi (ERG) ve Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) (2013). *Erken çocukluk eğitimi ve 4+4+4 düzenlemesi: Politika raporu*. İstanbul. ERG.
- Eğitim Reformu Girişimi (ERG) (2008). *Eğitimde izleme raporu 2008*. İstanbul. ERG.
- Eğitim Reformu Girişimi (ERG) (2017). *Eğitim izleme raporu 2016-2017*. İstanbul. ERG.
- Eğitim Reformu Girişimi (ERG) (2018). *Eğitim izleme raporu 2017-2018*. İstanbul. ERG.
- Ekiz, D. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- EURYDICE. (2010). *Türk eğitim sisteminin örgütlenmesi 2009-2010*. [http://www.edchreturkeyu.coe.int/Source/Resources/ORGANISATION\\_OF\\_THE\\_EDUCATION\\_SYSTEM\\_IN\\_TURKEY\\_TU.pdf](http://www.edchreturkeyu.coe.int/Source/Resources/ORGANISATION_OF_THE_EDUCATION_SYSTEM_IN_TURKEY_TU.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Ergin, O. (1977). *Türk maarif tarihi*. İstanbul: Eser Matbaası.

- Ertör, E. (2015). *İlkokullarda görev yapan anasınıfı öğretmenlerinin yaşadıkları yönetsel sorunlara ilişkin görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> sayfasından erişilmiştir. (Tez numarası 429635).
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Evirgen, Ş. (2011). *Millî eğitim bakanlığı küçükçekmece belediye anaokulunun dezavantajlı çocuklara ulaşmaya yönelik alternatif uygulamaları*. MEB Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi, Ankara.
- Fidan, N. (1977). *Eğitimde yeni kavramlar ve ilkeler*. Ankara: Rehber Yayınevi.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa birliği sürecinde türk eğitim sistemi: sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.
- Gür, B. S. ve Çelik, Z. (2009). *Türkiye’de Millî Eğitim sistemi: yapısal sorunlar ve öneriler*. Ankara: SETA.
- Güneysu, S. (2005). *Erken çocukluk eğitimi hizmetlerinde kalite: okul öncesi eğitimde kalite: Üniversitelerin rolü toplantısı*. İstanbul. AÇEV.
- Haktanır, G., Dağlıoğlu, E., & Güler, T. (2011). *Türkiye’de okul öncesi eğitimin durumu*. Unesco Raporu. Ankara. UNESCO.
- Heckman, J. & Cunha, F. (2007). The technology of skill formation. *American Economic Review* 97(2), 31–47.
- Ilgar, M. Z. ve Ilgar, S. C. (2013). Türkiye’de erken çocukluk eğitimine genel bir bakış. *Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (2) 219-228.
- Işık, N. E. (2015). *Öğretmenlerin MEB 2013 okul öncesi eğitim programı hakkında görüşleri ve programı kullanma durumları*. Yüksek lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> sayfasından erişilmiştir. (Tez numarası 397478).
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu (İEK) (1961). 222 sayılı *ilköğretim ve eğitim kanunu*, 12.01.1961 ve 10705 Resmî Gazete. [www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.4.222.pdf](http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.4.222.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Kağıtçıbaşı, C., Sunar, D. & Bekman, S. (2001). Erken müdahalenin uzun vadeli etkileri: Türk düşük gelirli anneler ve çocuklar. *Uygulamalı Gelişim Psikolojisi*. 22, 333-361.
- Kandır, A. (2001). Çocuk gelişiminde okul öncesi eğitimin yeri ve önemi. *Millî Eğitim Dergisi*, Sayı: 151 [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Millî\\_Egitim\\_Dergisi/151/kandır.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Millî_Egitim_Dergisi/151/kandır.htm) sayfasından erişilmiştir.
- Kandır, A. (2003). Erken çocukluk eğitiminde kaliteyi belirleyen ölçütler. *Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* içinde. Ed: Sevinç M. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, s. 36-40.
- Kandır, A. & Yazıcı, E. (2018). Okul öncesi eğitim: kurumsallaşma, program ve öğretmen yetiştirme süreci. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2018 Özel Sayı, 99-117.

- Kantarcioğlu, S. (1984). *Anaokulunda eğitim*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Kaya, N. (2013). *Okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları araştırma raporu*. <http://www.academia.edu/6954387/> sayfasından erişilmiştir.
- Kaytaş, M. (2005). *Türkiye’de okul öncesi eğitiminin fayda maaliyet analizi*. İstanbul:AÇEV.
- Koçak, A.A. (2004). *Baba Destek Programı Değerlendirme Raporu*. <http://www.7cokgec.org> sayfasından erişilmiştir.
- Koçyiğit, S. (2016). Okul öncesi eğitimin tanımı, amacı, önemi ve ilkeleri. R. Zembat (Ed.). *Okul Öncesi Eğitime Giriş* içinde (s. 13-27), Ed: Zembat R. Ankara: Hedef CS Yayıncılık.
- Konaklı, N. (1992). *Kalkınma planlarında ve yıllık programlarda okul öncesi eğitim*. 8. YA-PA Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri, Bursa, s:35-50.
- Kök, M., Küçüköğlu, A., Tuğluk, M., & Koçyiğit, S. (2010). Okul öncesi eğitimin sorunlarına ilişkin öğretmen görüşleri (Erzurum İli örneği). *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 160-171.
- Köksal, O., Balaban Dağal, A. & Duman, A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *The Journal Of Academic Sociel Science Studies*, (46), 379-394.
- Kılıç, Ç. (2010). Aile eğitim programları ve Türkiye’deki örnekleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*. 10 (1), 99-111.
- KIZILAY. (2019). *81 il 81 anaokulu projesi hayata geçiyor* (2017, 21 Mart). Kızılay Haber <https://www.istanbulkizilay.org.tr/haber/81-il-81-anaokulu-projesi-hayata-geciyor/68> sayfasından erişilmiştir.
- Kundakçı, S. (2013). *Tokat ili örneğinde zorunlu okul öncesi eğitim pilot uygulamasının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir. (Tez numarası 327450).
- Kuru Turaşlı, N. (2015). Okul öncesi eğitimin tanımı kapsamı ve önemi. *Okul Öncesi Eğitime Giriş* içinde (s. 1-24), Ed: Haktanır G. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kurul Tural, N. (2002). *Eğitim finansmanı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kurşunlu, E. (2018). Türkiye’deki okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel özelliklerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir. (Tez numarası 516196).
- Magnuson, K., A., Meyers, M., K. & Ruhm, C., J. (2004). Inequality in preschool education and scholl raadiness. *American Educational Research Journal*, 41(1), 115-157.

Marvin, C., LaCost, B., Grady, M. & Mooney, P. (2003). *Administrative support and challenges in Nebraska public school early childhood programmes: Preliminary study*. [https://www.academia.edu/27383716/Administrative\\_Support\\_and\\_Challenges\\_in\\_Nebraska\\_Public\\_School\\_Early\\_Childhood\\_Programs\\_Preliminary\\_Study](https://www.academia.edu/27383716/Administrative_Support_and_Challenges_in_Nebraska_Public_School_Early_Childhood_Programs_Preliminary_Study) sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (1943). 2. *Millî eğitim şurası*. [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29164619\\_2\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164619_2_sura.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (1946). 3. *Millî eğitim şurası*. [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29164646\\_3\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164646_3_sura.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (1953). 5. *Millî eğitim şurası*. [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29164807\\_5\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164807_5_sura.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (1957). 6. *Millî eğitim şurası*. [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29164847\\_6\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164847_6_sura.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (1962). 7. *Millî eğitim şurası*. [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29164924\\_7\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164924_7_sura.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (1970). 8. *Millî eğitim şurası*. [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29165001\\_8\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165001_8_sura.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (1981). 10. *Millî eğitim şurası*. [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29165120\\_10\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165120_10_sura.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (1982). 11. *Millî eğitim şurası*. [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29165200\\_11\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165200_11_sura.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (1988). 12. *Millî eğitim şurası*. [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29165200\\_11\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165200_11_sura.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (1990). 13. *Millî eğitim şurası*. [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29165326\\_13\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165326_13_sura.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (1993). 14. *Millî eğitim şurası*. [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29165401\\_14\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165401_14_sura.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (1996). 15. *Millî eğitim şurası*. [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29165430\\_15\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165430_15_sura.pdf) sayfasından erişilmiştir.



- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (1999). *16. Milli eğitim şurası.* [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29165513\\_16\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165513_16_sura.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2006). *17. Milli eğitim şurası.* [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29165619\\_17\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165619_17_sura.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2008a). *2018 yılı bütçe sunuşu.* [http://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_12/27095218\\_2018\\_MEB\\_BYTYE\\_SUNUYU\\_GENEL\\_KURUL\\_18.12.2017.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/27095218_2018_MEB_BYTYE_SUNUYU_GENEL_KURUL_18.12.2017.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2008b). *Millî eğitim istatistikleri 2008-2009.* [https://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2012\\_12/06020906\\_meb\\_istatistikleri\\_orgun\\_egitim\\_2008\\_2009.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_12/06020906_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2008_2009.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2009a). *Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması.* (15 Haziran tarihli ve 2009/53 nolu genelge). <http://ooegm.meb.gov.tr/donatim/2009-53-genelege.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2009b). *MEB 2010-2014 stratejik planı.* [http://sgb.meb.gov.tr/Str\\_yon\\_planlama\\_V2/MEBStratejikPlan.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2010). *18. Milli eğitim şurası.* [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29170222\\_18\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2013a). *Okul öncesi eğitim programı.* Ankara: MEB Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2013b). *Toplum temelli erken çocukluk hizmetleri sunumu.* Ankara. MEB. UNICEF.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2014a). *19. Milli eğitim şurası.* [http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/35/27/719973/dosyalar/2015\\_02/02041116\\_19.milliegitimuraskararlar.pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/35/27/719973/dosyalar/2015_02/02041116_19.milliegitimuraskararlar.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2014b). *Millî eğitim bakanlığı okul öncesi ve ilköğretim kurumları yönetmeliği,* 26.07.2014 ve 29072 Resmî Gazete. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2015). *Millî eğitim bakanlığı 2015-2019 stratejik planı.* [http://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2015\\_09/10052958\\_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2017). *2018 yılı bütçe sunuşu.* [http://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_12/27095218\\_2018\\_MEB\\_BYTYE\\_SUNUYU\\_GENEL\\_KURUL\\_18.12.2017.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/27095218_2018_MEB_BYTYE_SUNUYU_GENEL_KURUL_18.12.2017.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2018a). *Millî eğitim istatistikleri 2017-2018.* [http://sgb.meb.gov.tr/www/içerik\\_goruntule.php?KNO=327](http://sgb.meb.gov.tr/www/içerik_goruntule.php?KNO=327) sayfasından alınmıştır.

- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2018b). Millî eğitim bakanlığı *2017 yılı idare faaliyet raporu*.[https://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_02/28093718\\_Faaliyet\\_Raporu\\_yayYn\\_28022018\\_1707.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_02/28093718_Faaliyet_Raporu_yayYn_28022018_1707.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2019). *MEB 2023 eğitim vizyonu*.[http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023\\_EGITIM\\_VIZYONU.pdf](http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2019). *Anaokuluna gidemeyen çocuklara eğitim imkânı* (2019, 8 Mayıs). MEB Haber.<https://www.meb.gov.tr/anaokuluna-gidemeyen-cocuklara-yaz-aylarinda-egitim-imkni/haber/18615/tr> sayfasından erişilmiştir.
- Nural, E., Atay, D. & Çömez, A. (2009). *Bünyesinde anasınıfı bulunan ilköğretim okul müdürlerinin karşılaştıkları sorunlar*. IV. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi Bildiriler Kitabı, Ankara, s: 332-343.
- Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) (2017). *Bir bakışta eğitim Türkiye 2017*, [http://www.oecd.org/edu/skills\\_beyond-school/EAG2017CN-Turkey-Turkish.pdf](http://www.oecd.org/edu/skills_beyond-school/EAG2017CN-Turkey-Turkish.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) (2009). *Bir bakışta eğitim 2009: OECD Göstergeleri*. <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/43638890.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) (2017). *Bir bakışta eğitim 2017: OECD Göstergeleri*.<http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/EAG2017CN-Turkey-Turkish.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) (2018). *2018 Tek bakışta eğitim OECD Göstergeleri*.<https://www.oecdilibrary.org/docserver/51cf50dbtr.pdf?expires=1554153710&id=id&accname=guest&checksum=FAE8ABC65E6A8AD13878120590EF24D2> sayfasından erişilmiştir.
- Oğuzkan, Ş. & Oral, G. (2003). *Kız sanat okulları için okul öncesi eğitimi*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Oğuz, E., Yılmaz, K. & Taşdan, M. (2007). İlköğretim denetmenlerinin ve ilköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 17.
- Oktay, A. (1983). Türkiye’de okul öncesi eğitimin dünü ve bugünü, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 7(42).<http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5743> sayfasından erişilmiştir.
- Oktay, A. (1990). Türkiye’de okul öncesi eğitim. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 11(2), 151-160.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Onur, B. (2005). *Türkiye’de çocukluğun tarihi*. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.

- Özdemir Topaloğlu, A. (2009). *Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticilerin örgütsel amaçları gerçekleştirmedeki yeterlilikleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir. (Tez numarası 241022).
- Özdemir, M. (2019). *Nitel veri analizi: sosyal bilimlerde yöntem bilim üzerine bir çalışma*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11(1), 323-343.
- Özgür, İ.N. (1973). *Bugünün anaokulları*, İstanbul: Takıloğlu Matbaacılık.
- Özkubat, S. (2013). Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamlarının düzenlenmesi ve donanım. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Dergisi*, 4(2), 58-66.
- Poyraz, H., & Dere, H. (2003). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sabancı, A., Altun, M., & Uçar, S. (2018). Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve velilerin görüşlerine göre ana sınıfı eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Kuram ve Uygulama da Eğitimi Yönetimi: Pegem Akademi*. 24(2), 339-385.
- Saklan, E., & Erginer., A. (2016). Türkiye’de okul öncesi eğitime ilişkin politika ve finansman uygulamaları. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (2), 15-44.
- Sildir, E., & Akın, U. (2017). Okul öncesi eğitime ilişkin okul müdürlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 134-165.
- Sönmez, V. (2008). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, E. (2005). *Okul öncesi eğitimi öğretmen adayları ve öğretmenleri için uygulama kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, B. & Dostoğlu, N. (2014). Evaluation of kindergarten group rooms in the context of size: Children and teacher's perspective in Turkey. *European Journal of Contemporary Education*, 10(4), 253-264.
- Şekil 1.1 : [<http://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2017-18-2/>].
- Şimşek, A. (2012). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- TED. (2007). *Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi temel sorunlar ve çözüm önerileri*. Ankara. Türk Eğitim Derneği.
- TEDMEM (2017a). *2017 Eğitim değerlendirme raporu*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- TEDMEM (2017b). *Türkiye’de erken çocukluk eğitimi ve bakımı: mevcut durum ve öneriler*. Ankara. Türk Eğitim Derneği.
- Temiz, Z. (2017). Türkiye’de okul öncesi eğitimde denetim ve rehberlik süreci. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)* 8(3), 350-371.

- Tok, E. (2002). *Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetim sorunları (Denizli ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir. (Tez numarası 116814).
- Tos, F. (2001). *Çocuk gelişiminde okul öncesi eğitim*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Turan, F. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim öğretim faaliyetlerinin denetimi. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 7(23), 94-119.
- Tükel, A. (2013). *2013 Okul öncesi eğitim programı ile ilgili öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir. (Tez numarası 471235).
- Türk, İ. C. (2011). Osmanlı devletinde okul öncesi eğitim. *Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*. 192, 160-173.
- TÜRK-İŞ. (2018). *Tüketici fiyat endeksi 2018 Aralık*. <http://www.turkis.org.tr/TUKETICI-FIYAT-ENDEKSI-ARALIK-2018-d162748> sayfasından erişilmiştir.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2012). *İstatistik göstergeler 1923-2011*. Ankara.TÜİK.
- Türkmen, Ş. (2005). *Okullarda yönetim etkinlikleri*. Ankara: Alp Yayınları.
- Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği (TÜSİAD) (2005). *Doğru başlangıç: Türkiye’de okul öncesi eğitim*. İstanbul: TÜSİAD Yayını.
- Ural, M. (1986). *Ülkemizde okul öncesi eğitimin yeri ve önemi*. YA-PA Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri IV Kitabı , Ankara, s:13.
- Uyanık, M. (2007). *Ders teftişinde müfettiş uzmanlaşmasının önemi (Muğla ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir. (Tez numarası 209047).
- Uysal, F. (2006). *Okul öncesi eğitim merkezlerindeki iç ve dış mekân organizasyonlarının eğitim yaklaşımları çerçevesinde incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir. (Tez numarası 184584).
- Ülküer, N. (1993). *Herkes için eğitim hedefleri ve erken çocukluk ve okul öncesi eğitim*. 9. Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ankara, s: 18-29.
- Üstünoğlu, Ü. (1987). *Okul öncesi öğretmenlerinin uzaktan öğretim yöntemi ile yetiştirilmesine yönelik program modeli*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Yalçın Ağgöl, F.& Yalçın, M. (2018). Okul öncesi öğretmenlerin okul öncesi eğitimin sorunlarıyla ilgili görüşleri: Ağrı ili örneği. *İlköğretim Online*, 17(1), 367-383. [doi: 10.17051/ilkonline.2018.413784](https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.413784).
- Yaman, E. (2010). Kalabalık sınıfların etkileri: öğrenciler ne düşünüyor?. *Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 403-414.

- Yavuzer, H. (2017). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, S. (2013). *Okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınmasına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir. (Tez numarası 357577).
- Yücel, M. S. (2016). Cumhuriyet'in ilk yıllarında anaokulları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9 (43), 995-1004.
- Zembat, R., Koçyiğit, S., & Tok, E. (2016). Okul öncesi eğitim programı ve farklı modeller. *Okul Öncesi Eğitime Giriş* içinde (s.135-184), Ed: Zembat R. Ankara: Hedef CS Basın Yayın.

EK-1:

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ ETİK KURULU KARAR FORMU  
(2018-SBEK-09)

ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİNDE TEMEL SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ
VARSA ARAŞTIRMANIN PROTOKOL KODU	P0112R00

<b>ETİK KURUL BİLGİLERİ</b>	ETİK KURULUN ADI	Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Etik Kurulu
	AÇIK ADRESİ:	Kırklareli Üniversitesi Kayalı Kampüsü Merkezi Derslik-2
	TELEFON	0288 214 76 34
	FAKS	0288 214 70 86
	E-POSTA	sabe@klu.edu.tr

<b>BAŞVURU BİLGİLERİ</b>	SORUMLU ARAŞTIRMACI	UNVANI/ADI/SOYADI	Dr. Öğr. Üyesi Ertuğ CAN			
		UZMANLIK ALANI	Eğitim Bilimleri			
		BULUNDUĞU MERKEZ	Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü			
	YARDIMCI ARAŞTIRMACI	UNVANI/ADI/SOYADI	Şeyda KILIÇ			
		UZMANLIK ALANI	Çocuk Gelişimi			
		BULUNDUĞU MERKEZ	Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü			
	BAŞVURULAN ETİK KURUN ADI		Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Etik Kurulu			
	DESTEKLEYİCİ					
	PROJE YÜRÜTÜCÜSÜ UNVANI/ADI/SOYADI (TÜBİTAK vb. gibi kaynaklardan destek alanlar için)					
	DESTEKLEYİCİNİN YASAL TEMSİLCİSİ		YOK			
ARAŞTIRMANIN FAZİ VE TÜRÜ		FAZ 1	<input type="checkbox"/>			
		FAZ 2	<input type="checkbox"/>			
		FAZ 3	<input type="checkbox"/>			
		FAZ 4	<input type="checkbox"/>			
		Gözlemsel ilaç çalışması	<input type="checkbox"/>			
		Tıbbi cihaz klinik araştırması	<input type="checkbox"/>			
		İn vitro tıbbi tanı cihazları ile yapılan performans değerlendirme çalışmaları	<input type="checkbox"/>			
		İlaç dışı klinik araştırma	<input checked="" type="checkbox"/>			
Diğer ise belirtiniz						
ARAŞTIRMAYA KATILAN MERKEZLER		TEK MERKEZ <input checked="" type="checkbox"/>	ÇOK MERKEZLİ <input type="checkbox"/>	ULUSAL <input checked="" type="checkbox"/>	ULUSLARARASI <input type="checkbox"/>	

F.A.

SA.

imr s

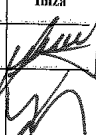
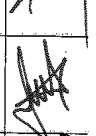



W

**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ ETİK KURULU KARAR FORMU**  
(2018-SBEK-09)

<b>ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI</b>	OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİNDE TEMEL SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ
<b>VARSA ARAŞTIRMANIN PROTOKOL KODU</b>	P0112R00

DEĞERLENDİRİLEN BELGELER	Belge Adı	Tarihi	Versiyon Numarası	Dili	
		ARAŞTIRMA PROTOKOLÜ		1	Türkçe <input checked="" type="checkbox"/> İngilizce <input type="checkbox"/> Diğer <input type="checkbox"/>
		BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU		1	Türkçe <input checked="" type="checkbox"/> İngilizce <input type="checkbox"/> Diğer <input type="checkbox"/>
		OLGU RAPOR FORMU			Türkçe <input type="checkbox"/> İngilizce <input type="checkbox"/> Diğer <input type="checkbox"/>
		ARAŞTIRMA BROŞÜRÜ			Türkçe <input type="checkbox"/> İngilizce <input type="checkbox"/> Diğer <input type="checkbox"/>
DEĞERLENDİRİLEN DİĞER BELGELER	Belge Adı	Açıklama			
	SIGORTA	<input type="checkbox"/>			
	ARAŞTIRMA BÜTÇESİ	<input checked="" type="checkbox"/>			
	BIYOLOJİK MATERYEL TRANSFER FORMU	<input type="checkbox"/>			
	İLAN	<input type="checkbox"/>			
	YILLIK BİLDİRİM	<input type="checkbox"/>			
	SONUÇ RAPORU	<input type="checkbox"/>			
	GÜVENLİLİK BİLDİRİMLERİ	<input type="checkbox"/>			
DİĞER:	<input checked="" type="checkbox"/>	Akademik Kurul/Kurum Kararı Başvuru Dilekçesi Başvuru Formu Araştırma Protokollü Kullanılacak Araç Gereçler Literatür Örnekleri Taahhütname Helsinki Bildirgesi Taahhütnamesi, İyi Klinik Uygulamalar Kılavuzu Taahhütnamesi, İzin Belgeleri, Özgeçmişler CD			
KARAR BİLGİLERİ	<b>Karar No:</b> 05	<b>Tarih:</b> 14.12.2018	<b>Karar:</b> Uygun Görüldü		
	Yukarıda bilgileri verilen başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmannın/çalışmanın gereke, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş ve uygun bulunmuş olup araştırmannın/çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına toplantıya katılan etik kurul üye tam sayısının salt çoğunluğu ile karar verilmiştir. İlaç ve Biyolojik Ürünlerin Klinik Araştırmaları Hakkında Yönetmelik kapsamında yer alan araştırmalar/çalışmalar için Türkiye İlaç ve Tıbbi Cihaz Kurumu'ndan izin alınması gerekmektedir.				

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ ETİK KURULU	
<b>ETİK KURULUN ÇALIŞMA ESASI</b>	Sağlık Bilimleri Enstitüsü Etik Kurul Yönergesi.
<b>BAŞKANIN UNVANI / ADI / SOYADI:</b>	Doç. Dr. Serpil AKÖZCAN

Unvanı/Adı/Soyadı	Uzmanlık Alanı	Kurumu	Cinsiyet		Araştırma ile ilişki		Katılım *		İmza
Doç. Dr. Serpil AKÖZCAN (Başkan)	Nükleer Fizik	Kırklareli Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Prof. Dr. Ayşe Yasemin KARAGEYİM KARŞIDAĞ	Kadın Hastalıkları ve Doğum Uzmanı	Kırklareli Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Dr. Öğr. Üyesi Aylin AYDIN SAYILAN	Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği	Kırklareli Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Dr. Öğr. Üyesi İknur METİN AKTEN	Hemşirelik	Kırklareli Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Dr. Öğr. Üyesi Engin ASAV	Biyokimya	Kırklareli Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	

\*:Toplantıda Bulunma

EK-2:



T.C.  
EDİRNE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 56569733-44-E.1889939  
Konu : Anket İzni

28.01.2019

KIRKLARELİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
( Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü )

İlgi : 18/01/2019 tarihli ve 407 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Şeyda KILIÇ'ın İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze bağlı Edirne İl Merkez İlçesinde bulunan Resmî/Özel Bağımsız Anaokulları ve Bünyesinde Anasınıfı Olan Okulların öğretmen ve yöneticilerine yönelik uygulamak istediği "Okul Öncesi Eğitimde Temel Sorunlar ve çözüm Önerileri" konulu anketinin uygun görüldüğüne ilişkin 28/01/2019 tarihli ve 1844955 sayılı Valilik Onayı, Araştırma Değerlendirme Formu ve anket kapsamında uygulanacak veri toplama araçlarının orjinalleri ekte gönderilmiştir.

Anket çalışması kapsamında uygulamaya dahil edilen öğretmen ve yöneticilerine gönüllülük esasına dayanılarak, eğitim öğretimi aksatmamak kaydı ile okul müdürü gözetim ve sorumluluğunda uygulanması, çalışma esnasında onaylı evrakların çoğaltılarak kullanılması ve araştırma sonunda oluşturulacak raporun basılı ve dijital olarak Müdürlüğümüzle paylaşılması kaydıyla uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Müzekkâ BAYRAK  
İl Millî Eğitim Müdür V.

Ek :

- |                                  |           |
|----------------------------------|-----------|
| 1- Valilik Onayı                 | (1 sayfa) |
| 2- Araştırma Değerlendirme Formu | (1 sayfa) |
| 3- Veri Toplama Araçları         | (3 sayfa) |



Necat SENGÖR  
İl Millî Eğitim Müdür V.

<http://edime.meb.gov.tr/>  
[bilgiislemegitek22@meb.gov.tr](mailto:bilgiislemegitek22@meb.gov.tr)

Tel : (0284) 212 61 22  
Faks : (0284) 212 61 26

Bilgi İşlem ve Eğitim Teknolojileri Hizmetleri Bölümü  
Bilgi için: Necat SENGÖR (Bil. İşletmeni) Dahili: 2302

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8d3b-c0bf-3e27-a094-6440 kodu ile teyit edilebilir.



**EK-3:**

**YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN  
TEMEL SORUNLARINI BELİRLEME FORMU**

Değerli katılımcılar, bu araştırma Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı'nda yüksek lisans çalışması olarak yürütülmektedir. Çalışma kapsamında, okul öncesi eğitim alanında karşılaşılan sorunları belirlemek ve bu yönde çözüm önerileri geliştirmek amacıyla görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu kapsamda görüşlerinizi belirlemeye yönelik hazırlanan bu form üç bölümden oluşmaktadır. Görüşme formu yardımıyla elde edilecek bulgular sadece bilimsel amaçlı kullanılacak olup başka kişi ya da kurumlarla paylaşılmayacaktır. Gösterdiğiniz ilgi ve desteğiniz için şimdiden çok teşekkür ederim.

**Doç. Dr. Ertuğ Can**  
Tez Danışmanı

**Şeyda Kılıç**  
Yüksek Lisans Öğrencisi

**I. BÖLÜM : KİŞİSEL BİLGİLER**

1. Cinsiyetiniz: a.Kadın ( ) b.Erkek( )
2. Göreviniz:Müdür ( )  
Müdür Yardımcısı ( )  
Öğretmen ( )
3. Meslekteki Hizmet Süreniz:  
a. 1-5 yıl ( )  
b. 6-10 yıl ( )  
c. 11-15 yıl ( )  
d. 16-20 yıl ( )  
e. 21 yıl ve üstü ( )
4. Mezuniyet Düzeyiniz:  
Önlisans( ) Lisans ( )Yüksek Lisans ( )  
Doktora ( ) Diğer .....
5. Mezun Olduğunuz Bölüm:.....
6. Mesleki Branşınız :.....

**II. BÖLÜM: OKULA İLİŞKİN BİLGİLER**

7. Okulunuzun öğretim şekli:  
a) Okul Öncesi Eğitim Kademesi için;  
( ) Normal öğretim ( ) İkili öğretim  
b) İlköğretim Kademesi için;  
( ) Normal öğretim ( ) İkili öğretim
8. Çalıştığımız Kurum Tipi:  
Bağımsız Anaokulu ( )  
İlköğretim Okulu /Anasınıfı( )  
Diğer (Belirtiniz).....
9. Görev yaptığınız okulda bulunan okul öncesi eğitim şube sayısı.....
10. Okulunuzdaki/sınıfımızdaki okul öncesi öğrenim gören çocuk sayısı.....



### III. BÖLÜM: GÖRÜŞME SORULARI

1. Okul öncesi eğitim programının uygulanabilirliği ve yeterliliğine yönelik düşünceleriniz nelerdir? Programın uygulanma sürecinde karşılaştığınız sorunlar (plan hazırlama, okul yönetimi, zümre/branş öğretmen, materyal vb.) nelerdir?
2. Okul öncesi eğitim politikalarının okul öncesi eğitim uygulamalarına etkileri (4+4+4 eğitim sistemi, zorunlu eğitim- okul öncesi eğitimi yaygınlaştırma çalışmaları vb.) nelerdir?
3. Eğitim sürecinde velilerden kaynaklı yaşadığınız sorunlar (anne-baba tutumu, aile katılımı vb.) nelerdir?
4. Okulunuzda okul öncesi eğitiminde maddi konularda (öğrenci aidatları, okul bütçesi, giderler vb.) ne gibi sorunlar yaşıyorsunuz?
5. Okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminden kaynaklanan sorunları (yönetime katılım, eğitime bakış açısı, yönetimin desteği vb.) nelerdir?
6. Okulunuzda okul öncesi eğitimde denetim ve rehberlik alanlarında ne gibi sorunlar yaşıyorsunuz?
7. Okulunuz çalışanlarının (yönetici, öğretmen, yardımcı personel, hizmetli vb.) nitelik ve niceliği ile ilgili yaşadığınız sorunlar nelerdir?
8. Okul öncesi eğitim alanındaki mevzuatla ilgili sorunlar (ikili eğitim, çalışma saatleri, özlük hakları vb.) nelerdir?
9. Okul öncesi eğitimde öğrencilerden kaynaklı sorunlar (eğitim gören çocuk sayısı, veli-öğrenci profili, özel eğitim vb.) nelerdir?
10. Okulunuzun sahip olduğu fiziksel olanakları itibarıyla yaşadığınız sorunlar nelerdir?
11. Okul öncesi eğitimin niteliğinin artırılabilmesi için neler yapılabilir? Önerileriniz nelerdir?



EK-4:

**ÖZGEÇMİŞ****Kişisel Bilgiler**

<b>Adı</b>	Şeyda	<b>Soyadı</b>	KILIÇ
<b>Doğ.Yeri</b>	BOLU	<b>Doğ.Tar.</b>	21.02.1990
<b>Uyruğu</b>	T.C.	<b>Email</b>	kuranseyda@gmail.com

**Eğitim Düzeyi**

	Mezun Olduğu Kurumun Adı	Mez. Yılı
<b>Doktora</b>		
<b>Yük.Lis.</b>	Kırklareli Üniversitesi/Çocuk Gelişimi	Halen
<b>Lisans</b>	Hacettepe Üniversitesi /Çocuk Gelişimi	2009-2013

**İş Deneyimi (Sondan geçmişe doğru sıralayın)**

	Görevi	Kurum	Süre (Yıl - Yıl)
1.		Edirne Sultan 1. Murat Devlet Hastanesi	2013-Halen
2.			
3.			

Yabancı Dilleri	Okuduğunu Anlama*	Konuşma*	Yazma*	ÜDS/YDS/YÖK DİL Puanı	(Diğer) Puanı
İngilizce	İyi	İyi	İyi		

\*Çok iyi, iyi, orta, zayıf olarak değerlendirin

	Sayısal	Eşit Ağırlık	Sözel
<b>ALES Puanı</b>			
<b>(Diğer) Puanı</b>			

**Bilgisayar Bilgisi**

Program	Kullanma becerisi
Microsoft Word	İyi
Microsoft Excel	İyi
Microsoft Power Point	İyi

**Yayınları/Tebliğleri Sertifikaları/Ödülleri**