

2002 VE 2006 OKUL ÖNCESİ ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA YER ALAN DEĞİŞİKLİKLERİN ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI

Kerim GÜNDOĞDU*

Serap TURAN**

Emine KIZILTAŞ**

Nesrin ÇİMEN**

Tuba KAYSERİLİ**

ÖZET

Oluşturmacı anlayışın ilköğretim okullarında uygulanmaya başlamasından bu yana okullaşmanın tüm düzeylerinde program geliştirme ve derslere ilişkin olarak birçok değişiklik yaşanmaya başlamıştır. Bu araştırmanın amacı Türkiye’de 2002 ve 2006 yıllarında geliştirilen okul öncesi öğretim programlarına ilişkin farklılıkların okul öncesi öğretmenleri tarafından nasıl algılandığını araştırmaktır. Öğretmenlerin sınıflarında yaptıkları uygulamalar görülmek istendiğinden ve ilk elden daha güvenilir bilgiye gereksinim olduğundan, anket yerine nitel yöntemlerden öğretmenlerle yarı yapılandırılmış yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Sınıflarda yapılan gözlemler ve incelenen dokümanlar veri çeşitliliği sağlaması bakımından önemlidir. Okul öncesinde görev yapan dört öğretmen, kısa bir eğitimden sonra, Erzurum ilinden sosyo-ekonomik düzeylere göre seçilen okullara giderek araştırma amacına uygun şekilde veri toplamışlardır. Bulgular göstermektedir ki, öğretmenler oluşturmacı anlayış ile yeniden düzenlenen öğretim programına ilişkin karmaşa yaşamaktadırlar ve hizmet-içi eğitime gereksinim duymaktadırlar. 2006 programı 2002 programına göre etkinlikler ve aile katılımı

* Atatürk Üniversitesi, K.K. Eğt. Fak., Eğitim Bilimleri Bölümü, EPÖ Ana Bilim Dalı Öğretim Üyesi

** Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü, EPÖ ABD Y. Lisans Öğrencisi

konusunda daha kapsamlıdır ve olumludur. Öğretmenler öğrenci kazanımlarının değerlendirilmesi konusunda sıkıntı yaşamaktadırlar

ABSTRACT

A COMPARISON OF 2002 AND 2006 PRE-SCHOOL CURRICULUM CHANGES FROM THE PERCEPTIONS OF PRE-SCHOOL TEACHERS

Since, the constructivist philosophy has been tried to be established, especially beginning from the elementary schooling in Turkey, there has been observed radical decision-making process in all levels of schools in relation to curriculum development process. The purpose of this research is to investigate the perceptions of the pre-school teachers serving in elementary schools, in relation to the major and minor changes between 2002 and 2006 pre-school curriculum shift in Turkey. Qualitative research methods were employed in this investigation, since previous studies showed that questionnaire does not provide adequate information from the teachers, especially in relation to the curricular practicum in their classes. Therefore, interview method was chosen, and observation and document analysis enabled more reliable and valid information during the data collection process in this study. Four researchers, after a training session, actively involved in data collection, analysis and dissemination of the results. 20 pre-school teachers were selected as the sample for the study from different schools in Erzurum, Turkey; in taking account of their socio-economic positions as reflected in official documents (TUIK). The results showed that the teachers had difficulties with and they needed in-service training in relation to new 2006 curriculum. According to most of the teachers, 2006 curriculum was more comprehensive and positive, especially in clarity in the implementation and in parental involvement. Teachers also had difficulties with realizing the goals and objectives of the new curriculum.

GİRİŞ

Zenbat (1998, s.10-12), okul öncesi eğitimi anne ve babanın da son derece etkili olduğu, çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak fiziksel, duygusal, dil, sosyal ve bilişsel açıdan gelişimlerinin sağlandığı ve kişilik temellerini ortaya çıkarıcı sistemli bir eğitim olarak görmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumları çocuğun ev ortamı dışında çevresiyle etkileşimde bulunduğu merkezlerdir. Çocukların ilgi, gereksinim ve yeteneklerine uygun zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan ve gelişimlerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren bu kurumlar sadece çocuğun evde öğrendiği bilgi ve deneyimleri pekiştirmekle kalmaz, aynı zamanda bir çok beceri ve kavramları da çocuğun yaparak yaşayarak öğrenmesine yardımcı olur (Sevinç ve Bayhan, 2006).

Okul öncesi eğitim merak etme, düşünme ve öğrenme konusunda çocukların yeteneklerini ve çeşitli özelliklerini geliştirmeyi amaç edinen bir eğitim sürecini içerir. Okul öncesi döneminin diğer üst sınıfların gereklerini yerine getirecek bu çeşitli bilgi, beceri ve tutumların kazandırılmasında okul öncesi programlar önemli yer tutar (Senemoğlu, 1994).

Okul öncesi kurumlarının eğitim kalitelerinin yüksekliği, o kurumlarda eğitim alan öğrencilerin okul öncesi eğitimin gerektirdiği öğrenme ve oyun gibi aktivitelerden maksimum seviyede yararlanabilmeleri ile paralellik göstermektedir (Yılmaz ve Buldu, 2006). Okul öncesi eğitim kurumlarında böyle nitelikli bir eğitim hizmeti verebilmesi için fiziksel çevre ve donanım, öğretmen-yönetici-çocuk iletişimi, demokratik bir atmosfer ve okul aile işbirliği gibi etkili olarak işe koşulması gerekli unsurlar yanında, eğitim programı ve bunu uygulayacak olan öğretmenlerin büyük bir öneme sahip olduğu görülmektedir. Görüldüğü üzere iyi bir hizmet verilebilmesi için birçok unsurun bir arada olması ve birbiri ile etkileşimli olması gerekmektedir. Bu unsurlar temelde okul öncesi kurumda uygulanacak eğitim programının etrafında yer alırlar. Çünkü bir eğitim programının merkezinde çocuğun gelişimi ve eğitiminin her bakımdan desteklenmesi yer almalıdır. Nitekim çocuğu merkeze alan gelişimsel okul öncesi programları, çocukların büyüme ve

gelişimlerini destekleyecek aktif öğrenme ortamının etkililiğini vurgulamaktadır. Diğer taraftan, gelişimin bir bütün ve sürekli olduğunu kabul eden eğitimciler okul öncesi eğitim programı geliştirirken ilk önce çocuğun doğasını keşfetme konusunda bir çaba içine girilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Çocukların ne öğrendiği kadar nasıl öğrendiklerinin ve nasıl öğretileceğinin de sorgulanarak programın oluşturulması gerektiği görüşünü bu alanda çalışan birçok eğitimci paylaşmaktadır. Bu anlayışla oluşturulan bir eğitim programının etkili olarak uygulanması ve elde edilen kazanımlarda sürekliliğin sağlanabilmesi için öğretmen, yönetici ve ailenin devamlı bir iletişim ve işbirliği içinde olması gerekmektedir (Güler, 2004).

Ailelerin okul öncesi eğitim sürecine katılmaları yabancı literatürde çok uzun yıllardır tartışılmakta olan ve programlarda yerini almış olan bir konudur. İngiltere’de eğitim alanında büyük yankı uyandıran 1967 Plowden Raporu’nda da belirtildiği gibi ev ile okul arasındaki işbirliğini sağlamanın en temel yolu ailelerin okuldaki varlıkları ve bunun devamlılığının sağlanmasıdır (Dowling ve Dauncey, 1992).

Yapılan araştırmalar, okulöncesi eğitimde başarı sağlanmasının ve bu başarının sürdürülmesinin ancak aile ve okulun işbirliği ile mümkün olabileceğini ortaya koymaktadır. Çocuklarını tanıyan ebeveynler ve çocuklar ile ilgili bilgi ve deneyim sahibi olan öğretmenler, çocuğa uygun programların hazırlanmasında birlikte çalıştıklarında, nitelikli bir eğitim ortamı yaratmış olacaktır (Şahin, 2006).

Anne babanın okulöncesi eğitim programına etkin katılımındaki ilk hedef, anne baba eğitimidir. Anne baba eğitimi, çocukların yetiştirilmesi, aile ilişkileri, aile ve toplumda anne babaya düşen yükümlülüklerin yerine getirilmesi için gerekli bilgi, tutum ve becerilerin sistemli biçimde geliştirilmesidir. Anne baba eğitiminin amacı, anne babaların kendilerine güvenlerini kazandırmak, çocukların fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemek için bilgi ve becerilerini artırmaktır. Anne baba katılımlarını içeren programların ikinci amacı, anne babanın belirli bir davranış kontrolü kazanması ve çocuklarını etkileyebilecek iletişim yöntemlerini öğrenmesidir. Üçüncü amaç ise ev ve okul arasında ilişki kurup bunun sürekliliğini sağlayabilmektir.

Ailelerin okul öncesi eğitim programına katılımlarının, çocuk, aile ve öğretmen üzerinde önemli etkileri görülmektedir. Çocuk, ebeveyni programa dâhil edildiğinde, ailesinin eğitimine önem ve değer verdiğini görme fırsatını elde ederek aylaşmanın ve sahip çıkmanın verdiği güven duygusunu yaşar ve kendisini mutlu hisseder. Okul ile ev arasında çocuğa gösterilebilecek farklı eğitim tutumları ortadan kalkar ve böylece çocuğun başarısı artar.

Anne babalar çocuğun eğitiminde kendi rollerinin önemini farkına varır. Çocuğun gelişimi ve eğitimi konusunda bilgi sahibi olarak onun gelişimini ve eğitimi destekler. Öğretmen, aile ile sağlıklı bir iletişim sonucunda programını daha kolay uygulayabilir. Çocuk ile ilgili bilgileri aileden alarak karşılaştığı problemleri daha kolay çözebilir. Böylece kendini güvende hissederek iş tatminindeki artışı sağlayabilir. Okul öncesi eğitim programlarına ebeveynin katılımı ve işbirliği söz konusu eğitimin çeşitli aşamalarında sağlanabilir. Bu katılımın türü ve derecesi kurum, öğretmen ve ailenin anlayışına, beklentilerine göre değişebilir. Bu doğrultuda anne babaların ihtiyaçları belirlenerek farklı aile katılımı çalışmaları planlanabilir ve uygulanabilir (Şahin, 2006).

Şahin (2006), okul öncesi eğitime aile katılımının önemi ve gerekliliği konularında ebeveynlere, yönetici ve öğretmenlere seminerler düzenlenebileceğini savunmaktadır. Yapılan çalışmalar göstermektedir ki, aile katılım çalışmalarına yoğunlukla anneler katılmakta ve ilgilenmektedirler. Çocuğun gelişiminde ve eğitiminde babanın rolü düşünülecek olursa bu çalışmalara babalarından daha fazla katılımları sağlanabilir.

Araştırmacılar erken çocukluk dönemindeki aile eğitim programlarının ebeveyn çocuk ilişkisini olumlu yönde etkilediğini savunmaktadır. Ömeroğlu ve diğerleri (2006), aile eğitim programlarının temel amacının anne babaların öz güvenini geliştirmek, olumsuz davranışlarını değiştirmek, anne babaları ve diğer aile üyelerini çocuğun bakımı, gelişimi ve eğitimi ile ilgili konularda desteklemek ve bu yolla ebeveyn iletişimini artırmak ile ilgili olduğunu belirtmektedir.

Aral ve arkadaşları (2006), okulöncesi eğitim programları ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun, aileler tarafından desteklenmediği sürece etkili

olamayacağını bildirmektedir. Okulöncesi eğitim kurumlarında çocuklarda kalıcı davranış değişikliklerinin gerçekleşebilmesi, programda planlanan öğrenme yaşantılarının ailede sürdürülebilmesi ile mümkündür. Öğretmenlerin aile katılımını desteklemelerine rağmen tam olarak aile katılımının ne olduğunu bilmemektedirler. Buna ek olarak, Fromberg (1995) velilerin gönüllü katılımcılar olarak sınıflara kabul etmenin aslında öğrenme okuryazarlıklarını da geliştirebilme açısından önem arz ettiğini savunmaktadır.

Ailelerin okula gerektiğinde değişik şekillerde gönüllü olarak yardımcı olmaları, yardımda bulunmaları gereklidir (Hornby, 2000). Öğretmenlerin, velilerin sınıf içinde bulunmaları konusunda çok istekli olmadıkları görülüyor. Velinin sınıfta bulunmasına dair bir plan yapılması halinde sınıf içinde herhangi bir problemin olması söz konusu olamaz örneğin o gün için planda belirlenen bir hikayenin farklı malzemeler (kapak, tencere, kağıt havlu vb.) bir hikaye anlatması, öğrencilerin anlatırken aktif rol alması ve bunun birkaç gün önce belirlenerek öğretmenden de gerekli yardımı alması aktif bir öğrenim sağlayacaktır. Bazı okullar ebeveynlerle daha çok bazı okullarsa daha az aktivite ve işbirliğine gitmektedir. Bu aktivitelerin sayısını ve işbirliğinin düzeyini öğretmen ile ebeveynler arasındaki iletişim belirlemektedir (Poyraz, 2001; Ravn, 1998).

Öğretmenler, çocukların bu gelişimsel yelpazede bir dağılım gösterdiğinin farkında olmalı, gerekli değişiklikleri ve düzenlemeleri yapabilmek için hazırlıklı bulunmalıdırlar. Cartwright, çocukların aynı anda aynı şeyi aynı yöntemlerle öğrenmesini beklemenin, çocukların bireysel öğrenme becerilerini, öğrenme biçimlerini, gereksinimlerini ve ilgilerini göz ardı etmek olduğunu vurgular. Teoride çocukların gelişimsel gereksinimlerinin temel alınmasını önermek kolay ve kabul edilebilir olsa da pratikte bunu gerçekleştirmek zor olabilir. Özellikle sınıftaki tüm çocukları aynı anda aynı etkinliklerle eğitmeye koşullanmış öğretmenler için, çocukların farklılıklarına cevap verecek çeşitlilikte gelişimsel programları hazırlamak ve uygulamak ciddi bir anlayış değişimini gerektirir. Bu da öğretmenlerin sınıf içinde üstlendikleri rollerle ilgili bir değişimdir. Sınıfta tüm öğrenme sürecini kendisine odaklayan geleneksel öğretmen, çocuğun kendi kendine

öğrenme fırsatlarını kullanabileceğini düşünemediği için çocukların başında olması gerektiğine inanır. Aynı anda birkaç yerde olamayacağını düşünerek çocukları farklı öğrenme olanaklarıyla karşılaştırma yerine kendisinin kurguladığı, kendisinin yönettiği yapılandırılmış tek bir öğrenme ortamında tek bir yöntemle öğrenmeyi zorunlu bırakır. Öğretmenler, programın bireysel olarak çocuklara indirgenmesi durumunda çocukları kontrol etmede sorunlarla karşılaştıklarını öne sürmektedirler. Programın tüm sorumluluğunu eğitimcilerin üstlendiği durumda öğretmenler bu kaygılarında haklı olabilirler. Öğretmenler çocukların öğrenme özgürlüklerini kullandırmalıdır. Aksi durumda yani öğretmen güdümlü öğrenme ortamlarında öğrenme, öğretmenin varlığında gerçekleşir. Öğrenme öğretmene bağımlıdır. Ancak çocukların kendi yaratıcılıklarını kullanabilecekleri kendi tercihleriyle yönlendirebilecekleri oyun ve etkinlik temelli programlarda, çocukların öğrenme sorumluluğu çocuğun kendisine aittir. Çocuklar aktivite merkezlerinde/ilgi köşelerinde malzeme ile, arkadaşları ile etkileşim içinde öğrenirler. Bu durumda öğretmen sadece öğrenme ortamını çocuğun gereksinimlerine göre planlamaktan ve düzenlemekten sorumlu kişidir. Öğretmen güdümlü programların aksine çocukların aktif olarak katılım gösterdikleri yaratıcı oyun programlarında eğitsel hedefler çocuklara kolaylıkla indirgenebilir.

Çocukları birbirinden farklı kılan sosyal, duygusal, düşünsel, zihinsel özellikleri ve eğilimleri vardır. Programların bireyselliğe verdiği önem, çocuklar arasındaki normal dışı olan özel durumların tespit edilmesinde de avantajlar sağlar. Erken dönemde tespit edilen özel durumların ‘özür ve ileri olma durumları’ iyileştirilmesinde ya da geliştirilmesinde bireyselleştirilmiş program hedefleri çok işe yarar. Etkili ve başarılı programlar, çocuk gelişimi ilkelerini program geliştirme ilkeleri olarak kabul eden programlardır (Tuğrul, 2005).

Eğitimin amacına ulaşabilmesi için kurumun, bireylerin ihtiyaç ve beklentilerini dengeli olarak karşılaması gerekmektedir (Taymaz, 1992). Bu nedenle hizmet içi eğitim programlarını düzenleyen kişilerin, programa katılacak personelin eğitim ihtiyaçlarını belirleyerek, programı düzenlemeleri. hem personele, hem de kuruma büyük yararlar sağlayacaktır (Wooden ve Babbiste, 1990). Öğretmenlerin

belirttikleri konularda hizmet içi eğitim almaları 2006 programının daha başarılı bir şekilde yürütülmesine sağlayacak ve öğretmenlerin kendilerini yetersiz gördükleri konularda geliştirmesine katkıda bulunacaktır.

Görülmektedir ki, okul öncesi programların başarısı öğretmen ve öğretmenlerin aldığı eğitim hizmetinin kalitesi, aile katılımı, öğretim programının kalitesi ve uygulanabilirliği okul öncesi eğitimin başarısını etkileyen önemli etkenler arasında yer almaktadır. Bu araştırmanın amacı 2002 ve 2006 yıllarında geliştirilen okul öncesi öğretim programlarında yer alan değişikliklerin öğretim programının unsurları temele alınarak öğretmen bakış açısından değerlendirilmesidir.

YÖNTEM

Araştırma modeli ve örneklem

Bu çalışmada nitel araştırma yöntem ve tekniklerine başvurulmuştur. Araştırmada, Erzurum iline ait TÜİK verileri dikkate alınarak, Erzurum il merkezindeki farklı sosyo-ekonomik şartlara sahip (4 üst; 2 orta ve 3 alt sosyo-ekonomik düzey) yerleşim birimlerindeki ilköğretim okullarında görevli ve seçkisiz, ancak gönüllülük esasına dayalı olarak seçilen onaltı (16) öğretmen ile “görüşme formu yaklaşımı” tarzında görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu yöntem, bir konuyla ilgili olarak farklı kişilerden benzer türden veriler toplanmasını sağlayan ideal bir yaklaşımdır (Patton, 1987).

Araştırma için gönüllü olan öğretmenlerden 15'i bayan ve sadece bir tanesi erkektir. Bu öğretmenlerden %50'si (8 öğretmen) 1-5 yıl arası bir deneyime sahip iken, 6-18 yıl deneyime sahip olan öğretmen sayısı 4'tür. Kalan dört öğretmen ise 20 yıl ve üstü deneyime sahiptir.

Veri toplama araçları ve verilerin toplanması

Araştırma ekibi, literatür taraması ve kişisel deneyimlere bağlı kalarak hazırladığı ve iki öğretmen ile pilot denemesini yaptığı görüşme formunu hazırlayarak tüm görüşmeleri benzer bir formatta gerçekleştirmeye çabalamıştır. Tüm görüşmeler araştırma ekibinde bulunan ses kaydediciler tarafından

kaydedilerek dikte makinesi (transcriber) aracılığıyla çözümlemesi yapılmış ve bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmada görüşme formu tarzının benimsenmesi zaman esnekliği, sistematiklik ve karşılaştırılabilir veri toplanması konularında araştırma ekibine kolaylık sağlamıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Bu araştırma, kendileri de okul öncesi sınıflarında öğretmenlik yapan 4 öğretmen ve araştırmanın yöneticisi olmak üzere beş araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma öncesinde araştırma yöneticisi tarafından araştırma ekibine “*nitel araştırma, görüşme tekniği ve analizi*” konusunda derinlemesine bilgi verilerek araştırmacı çeşitlemesi konusunda tutarlılık sağlanmıştır.

Verilerin analizi

Miles ve Huberman’ın (1994; aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2005) bildirdiği gibi veri analizi sürecinde üç aşamadan geçilir. Bunlar verinin işlenmesi, görsel hale getirilmesi ve çıkarımlarda bulunma aşamalarıdır. Bu araştırmada da bu noktalar göz önünde bulundurularak, elde edilen verilerin ne anlama geldiğini açıklayıcı kavram ve ilişkilere ulaşmayı sağlayan “*içerik analizi*” süreci takip edilmiştir. Verilerin barındırdığı çeşitli cümleler, paragraflar kodlamaya tabi tutulmuş, çeşitli ana kavramlar ortaya çıkarılmış ve tüm bunların sonucunda da farklı temalara ulaşılmıştır. Görüşülen öğretmenlerden elde edilen bazı sayısal veriler nicel analize tabi tutularak, okuyucunun rahatça görebileceği özet bilgilere ulaşılmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

BULGULAR

Öğretim programı ve öğretimde planlamaya ilişkin öğretmen görüşleri

Araştırmanın ilk aşamasında öğretmenlerin mevcut programlara ulaşış ulaşmadıkları sorulmuştur. Öğretmenlerden 16’sı programı elde ettiklerini söylerken bunlar içinden 11 öğretmen programa internet aracılığıyla ulaştıklarını belirtmektedirler. MEB aracılığıyla programa sahip olduklarını belirtenlerin sayısı 10’dur. Yayınevleri ve arkadaşları aracılığıyla programı elde edenlerin sayısı ise dörttür.

Öğretim planlarını nasıl hazırladıkları veya ulaştıklarına ilişkin sorulan bir soruya öğretmenlerden üçü öğretim planlarını internette indirerek hazırladıklarını; sekiz öğretmen yayınevlerinin planlarını kullandıklarını; altı öğretmen incelemeler yaparak kendilerinin hazırladıklarını belirtmişlerdir. Bir öğretmen, çocukların etkinlik kitaplarıyla paralel hazırlanmış planlardan yararlandığını söyleyerek yayınevlerinin öğretim planı hazırlamadaki işlevselliğine dikkati çekmektedir:

Kitap ve dergilerle uyumlu yıllık ve günlük planları da getiriyorlar. İki yıldır bu şekilde hazır planları kullanıyorum. Bu planlar üzerinde pek değişiklik yapmıyorum, zaten kitaplarını da kullandığımız için o gün planda belirtilen kavram kitabındaki yönergelere uygun olarak hareket ediyorum. Bir gün öncesinde herhangi bir hazırlık yapmıyorum.

Öğretmenlerden biri ise planları müfettişlerin rehberliğinde hazırladığını, ancak diğer internet sitelerinden de yararlandıklarını belirtmiştir.

2002 ve 2006 yıllarına ait öğretim planlarıyla ilgili farklılıklara dikkati çeken bir öğretmen ise 2006 yılı programına ait eğitim durumlarının son derece detaylı olarak verilmemesine dikkati çekerek şunları söylemektedir:

Yıllık planda mesela benim dikkatimi çeken öncekinde (2002) eğitim durumlarının olması yani boyama çalışmaları, etkinlikler vb... Burada onlara yer verilmemiş... Daha iyi... Yani yıllık plan hazırlarken Eylül'den Mayıs'a yazdığımız hikâyeyi anlatmayabiliyoruz. O yüzden daha esnek...

Öğretim planlarıyla ilgili olarak öğretmenlerin karşılaştıkları zorluk veya engellerin niteliğine ilişkin soruya öğretmenler farklı cevaplar vermişlerdir. Bunların frekans analizlerine bakıldığında, 16 öğretmen 12'si öğretim planları hazırlama ve uygulamada zorluklarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Özellikle de, "uygulamada süre sıkıntısı var" cevabı anlamlıdır.

Zorlukların neler olduğuna ilişkin soruya ise öğretmenlerden yedisi değerlendirme aşamasında (örneğin, "gereksiz ve fazla ayrıntı var. Özellikle hazır planda değerlendirme saçma oluyor..."); dördü uygulama aşamasında çeşitli zorluklar ile karşılaştığını - ki, bunlar hazır plan kullanan öğretmenlerdir - belirterek şunları söylemektedir:

2002 ve 2006 Okul Öncesi Öğretim Programlarında Yer Alan Değişikliklerin Öğretmen Algılarına Göre Karşılaştırılması

Günlük plandaki bazı etkinlikleri saçma buluyorum, uygulamakta zorluklar çekiyorum. Bazen de uygulamıyorum, başka bir etkinlik hazırlıyorum... Bilmediğim şarkı sözleri oluyor, çocuklara o şarkıları öğretmiyorum.

Öğretmenlerden ikisi içeriğin belirlenmesi aşamasında çeşitli zorluklar ile karşılaştığını ilereyerek şu konuya dikkati çekmektedir:

Yıllık ve günlük planları kendim hazırlamıyorum. Eğer hazırlasaydım sanırım içerik belirlemede zorlanırdım, yani şu konuyu verirken acaba hangi şarkıyı, hangi parmak oyununu kullanayım diyerek...

Amaç ve kazanımlarla ilgili olarak 2006 programına ait günlük planlarda yer alan kodlamalara yıllık plandan tek tek bakmanın son derece can sıkıcı ve işlevsiz olduğu bir öğretmen tarafından ayrıca belirtilmektedir.

Öğretim planlarının hazırlanması konusunda, daha sonraki bölümde de belirtildiği gibi, 13 öğretmen hizmet içi eğitime gereksinim duyduğunu belirtmişlerdir. Programların değişmesi ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bilgi verilmesinin gerekliliğinden bahseden bir öğretmen şunları söylemektedir:

Sınıf öğretmenlerine program değiştiğinde hemen bir seminer veya bu tarz bir şey verilirken, bizde böyle bir şey olmadığı için çok ta bilincinde olamıyoruz.

Yine bir öğretmen hizmet içi eğitimin gerekliliği konusunda farklı düşüncelere sahip olan öğretmenlerin varlığına dikkati çekerek şunları söylemektedir:

Hizmet içi eğitim gerekliliği öğretmen arkadaşlar için de geçerli, hepsi farklı değerlendirmeler yapıyorlar. Bu konuda gerçekten hizmeti içi eğitim verilerek bizleri bilgilendirmeleri çok iyi olacak. Diğer branşlardaki arkadaşlara programları değiştiği zaman onları bilgilendirmek için her zaman seminerler veya kurslar verilirken, biz biraz arka planda kalıyoruz. Ben bunun doğru olmadığını düşünüyorum.

Öğretim planları hazırlama konusunda sadece bir öğretmen hizmet içi eğitime gereklilik olmadığını belirterek, istendiği takdirde internetten yararlanarak bu eksikliğin giderilebileceğini savunmaktadır.

Amaç ve kazanımlara ilişkin öğretmen görüşleri

Amaç ve kazanımlar bakımından 2002 ve 2006 okul öncesi öğretim programları arasında farklılıklar olduğunu dokuz öğretmen belirtmiş ve bu öğretmenlerden beşi 2006 programının daha anlaşılır amaç ve kazanım ifadelerini içerdiğini belirtirken, iki öğretmen 2006 programının daha ayrıntılı ve daha zengin olduğunu savunmaktadır. Yine bir öğretmen amaç ve kazanımların uygulamada gerçekleştirilebilirliği açısından 2006 programının daha net ve açık özelliklere sahip olduğunu ifade etmektedir. Bir öğretmen “görsel okuyabilme” amacının 2006 programıyla ortaya konmasının önemine dikkati çekerken, amaç ve kazanımlar konusunda 2002 programının daha olumlu olduğunu söyleyen bir öğretmen şunları savunmaktadır:

...kazanımlardaki ifadeler bana biraz ters geliyor. Mesela, “gösterilen sembolün anlamını söyler” yerine “gösterilen sembolün anlamını söyleme” daha mantıklı geliyor bana. Çünkü o günkü planda kazandırmayı düşünürken, planda çocukların kazandığını söylediğini peşin olarak söylüyormuş gibi oluyor.

Bir öğretmen 2006 programında amaç ve kazanımların yaş gruplarında göre daha belirgin olarak görüldüğünü ifade etmektedir. Beş öğretmen 2002 ve 2006 programları arasında bir farklılık olmadığını, iki öğretmen farklılıklar konusunda bilgileri olmadığını ve bir öğretmen de farklılıkların dikkatini çekmediğini söylemektedir.

Amaç ve kazanımların gerçekleştirilebilirlikleri konusunda 15 öğretmen olumlu cevap verirken, sadece bir öğretmen bu konuda olumsuz cevap vermiştir. Bu soruya olumlu cevap verenler de kendi aralarında farklı özelliklere dikkati çekerken bir öğretmen şunları söylemektedir:

Mesela dil becerileriyle ilgili amaç ve kazanımlarda, aynı sesle başlayan kelimeleri söyleme.... Bu sanki bana üst düzey gibi geldi, ya da ezbere yapılacak şeyler yani çok farkında olarak yapılacak gibi gelmedi bana.

Yine bir öğretmen genel olarak amaç ve kazanımların gerçekleştirilebilir olduğunu düşünmekle birlikte tek çekincesini şöyle ifade etmiştir:

2002 ve 2006 Okul Öncesi Öğretim Programlarında Yer Alan Değişikliklerin Öğretmen Algılarına Göre Karşılaştırılması

2006 öncesi programında yer alan amaç ve kazanımların bir çoğunun gerçekleştirilebilir olduğunu düşünüyorum, fakat bu amaçları örneğin bir köyde veya olanakların sınırlı olduğu yerlerde çok ta gerçekleştirileceğini zannetmiyorum.

Amaç ve kazanımların gerçekleştirilmesinde kendini başarılı gören dokuz öğretmenden birisi başarısını yeni programdaki kazanımları net olarak görebilmesine ve uygulayabilmesine bağlamaktadır.

Başarılı olmadığını açık yüreklilikle ifade eden bir öğretmen ise sadece belli başlı öğrenciler ile bu etkinlikleri gerçekleştirebildiğini, diğer bazı öğrencilerin kazanımlara ulaşabilmesi konusunda iletişimsel açıdan zorluklar yaşadığını ifade etmektedir. Bu durumun stres yarattığını belirtirken, gelecekte deneyim kazandıkça bunun üstesinden gelebileceğini düşündüğünü de eklemektedir. Bunun da, mezun olduğu okulda elde ettiği bilgi ve becerilen zayıflığından kaynaklandığını belirtirken, lisans düzeyinde verilen eğitimin etkisine dikkati çekmektedir.

İçeriğe ilişkin öğretmen görüşleri

Görüşme yapılan öğretmenlerden 10 tanesi 2002 ve 2006 programlarında içerik bakımından farklılıklar olduğunu; bunlardan bir tanesi yıllık planlar konusunda bu farklılığın açık olduğunu ve üç öğretmen de “aile katılımı” konusunda farklılıklara rastlandığını belirtmektedirler. Bu konuda öğretmenlerden biri şunları söylemiştir:

2006 yılında düzenlenen programda en belirgin farklılık aile katılımına daha çok yer verilmesi... Bu içerik çok önemli ve okulda yapılan etkinliklerden velilerin bilgilendirilmesi çok güzel. Bunu ben yıllardır yapıyorum. Her yeni konuya geçince, o konu ile ilgili öğrencilerime öğreteceğim şarkı, tekerleme, bilmece, oyun, sanat etkinlikleri, okuma yazma etkinliklerini açıklamalı olarak, şarkıları tekerlemeleri sözleri ile birlikte yazıp, her öğrenciye fotokopi ile çoğaltıp gönderiyoruz.

2002 ve 2006 yıllarına ait programlar arasında farklılık olmadığını veya bilgileri olmadığını beş öğretmen ileri sürmektedir. Bu öğretmenler öğretmen tüm beceri ve kazanımlara ulaşmaya çalışmanın gereksiz olduğunu ve kazanımlar arasında da “sosyal iletişim” ile ilgili olan kazanımların daha da önemli olduğunu belirtmektedirler. Buna karşın görüşülen öğretmenlerin yarısı (8 öğretmen) aslında

tüm kavram ve becerilerin gerekliliği konusunda hem fikir olduklarını bildirmektedirler.

Bir öğretmen 2006 öğretim programını daha fazla öğrenci merkezli bulmaktadır ve kazandırılacak kavramların en temel olanlarından başlanmasını daha uygun bulmaktadır. Öğretmenlerden bir diğeri ise yeni programın kavramlar bakımından daha fazla açıklama getirdiğini belirtmektedir.

Etkinlikler, araç-gereç, materyaller ve yöntemlere ilişkin öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin program çerçevesinde günlük plana bağlı kalarak yaptıkları etkinliklerin niteliğine ilişkin bir soruya öğretmenlerden dördü drama etkinlikleri; ikisi akıllı etkinlikler; ikisi görsel okuma; ikisi özgür çalışmalar ve yaratıcılık; ikisi aktif-pasif düzen; üçü amaç ve kazanımlara uygun etkinlik seçimi; bir öğretmen hazır planlarda değişiklik yaparak; bir öğretmen uygulama öğrencilerinin etkinliklerinden yararlandığını ve bir öğretmen de hazır planı aynen uyguladığını iletmiştir.

Türkçe dil etkinlikleriyle ilgili olarak bir öğretmen Türkçe dil ve oyun etkinliklerindeki zenginliğe dikkati çekerek, bunun bilişsel gelişim becerilerine olan katkısına işaret etmektedir. Bir diğer öğretmen ise yine bu paralelde, çocuğun bilişsel gelişimini desteklemek bakımından soruyu farklı şekillerde sormanın önemine dikkati çekmektedir:

Hikâye draması yaparak... Çocuğun biri bir şey diyor ve ben de farklı şekillerde onlara soruyorum. Mesela "başka" sözcüğü mutlaka kullanılmalı. Başka ne olabilir? Ahmet çok güzel söyledi, Ayşe çok güzel söyledi. Haydi biz de yapalım... başka... başka derken çok güzel şeyler çıkıyor.

Öğretmenlerden biri ise günlük planlarda yer alan etkinlikleri düzenleme konusunda şunları söylemektedir:

Günlük planda etkinlikleri özel günler, dini ve milli bayramlar, Atatürk ve Cumhuriyet konularına ve ünitelerine göre etkinlikleri düzenliyorum ve her ünitenin sonuna Atatürk'ün hayatını ve getirdiği yenilikler konusunda sık sık hatırlatmalar yapıyorum.

2002 ve 2006 Okul Öncesi Öğretim Programlarında Yer Alan Değişikliklerin Öğretmen Algılarına Göre Karşılaştırılması

Görüşme yapılan öğretmenlerden ikisi daha çok oyun yoluyla; biri örnek/model olma yoluyla; ikisi yakın çevre örneklendirmeleri yoluyla; üçü soru-cevap ve üçü de anlatım yöntem ve tekniklerini kullandıklarını belirtmektedirler.

Öğretmenler genelde oyun ve dramayı kullandıklarını belirtirken bir öğretmen yöntemlerini sık sık değiştirdiğine dikkati çekerek bu konuda şunları söylemektedir:

Türkçe-dil etkinliği esnek bir etkinlik... her şeyi anlatabiliyorum. Kukla eğitim CD'leri kullanıyorum. Pantomim yapıyorum...

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ortaya çıkan konulardan biri de 2002 ve 2006 yılları öğretim programlarında göze çarpan araç-gereç ve materyallerdeki farklılıklardır. 14 öğretmen bu konuda farklılıklar olduğunu, iki öğretmen ise farklılıklara rastlamadığını belirtmiştir. Genel de materyallere kolayca ulaşabildiğini söyleyen öğretmen sayısı beştir. 10 öğretmen ise 2006 programının materyal açısından zenginliklerle dolu olduğunu belirtmekle birlikte dezavantajların varlığını da dile getirmektedirler:

2006 programı materyal açısından daha zengin, ancak okul öncesi eğitim kurumları MEB'in tüvey evlatları gibi sanki...

2002-2006 öğretim programlarında araç-gereç ve materyal farklılıklarının olduğunu düşünen bir başka öğretmen ise şunları eklemektedir:

2006 programı materyal bakımından daha zengin. Günlük planlarda hazırlanan etkinliklerden anlıyorum. Daha önce bu kadar araç, gereç ve materyal istemezdik, fakat şimdi daha çok istiyorum. İstenen şeyler pahalı veya ulaşılamayacak şeyler de değil.

Öğretmenlerden birçoğu 2006 programının araç-gereç ve materyaller bakımından daha kullanılabilir olduğunu ve bunların da değerlendirmeye katkıları olduğundan da bahsetmektedirler. Bunun yanında, yeni programın Fen ve Doğa Etkinlikleri için deney materyallerini ve çocukları yaratıcılığa yönlendiren araç-gereçleri ön plana çıkardığını da eklemektedirler.

Öğretmenlere, program çerçevesinde vazgeçilmez araç-gereç ve materyallerin neler olduklarını sordüğümüzda elde ettiğimiz cevaplar aşağıdadır.

Materyal, araç-gereç	Öğretmen sayısı
Kuklalar	5
İlgi köşesi oyuncakları	5
TV, tepegöz, VCD	4
Grafikler ve Tablolar	2
Sanat etkinliği malzemeleri	2
Maskeler	1
Tablolar	1

Öğretmenlere en çok kullandıkları araç-gereç ve materyallerin neler olduklarını sorduğumuzda elde ettiğimiz cevaplar aşağıdadır.

Materyal, araç-gereç	Öğretmen sayısı
Artık malzemeler	4
TV, tepegöz, VCD	3
Resimli hikâye kitapları	2
Eğitici oyuncak	2
Müzik aletleri	1
Kavram kitapları	1

Yapılan görüşmelerde öğretmenlere en çok eksikliği çekilen araç-gereç ve materyallerin neler olduğu sorulmuştur. Öğretmenlerin verdiği cevaplar aşağıdadır.

Eksikliği hissedilen materyal, araç-gereç	Öğretmen sayısı
Bilgisayar	5
Fen ve doğa köşesi	2
Müzik aletleri	1
Eğitici hikaye kitapları	1
İlgi köşesi oyuncakları	1
Amaca uygun materyallerim yetersiz	1
Sınıfım yeterlidir	1

Öğretmenlerin birçoğu (11), sınıflarında bulunan araç-gereç ve materyallerin okul tarafından karşılandığını, beşi veliler tarafından karşılandığını ve ikisi de kendi olanaklarıyla bunlara ulaştıklarını bildirmektedirler.

Değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri

Programda yer alan amaç ve kazanımların çocuklar tarafından kazanılıp kazanılmadığına ilişkin bir soruya, görüşme yapılan öğretmenlerden 14'ü ölçme ve değerlendirmenin gerekliliğine işaret ederken yalnızca beş öğretmen programda yer alan değerlendirme etkinlik ve araçlarının çok ayrıntılı ve gereksiz olduğundan bahsetmektedir. Bu konuya ilişkin olarak öğretmenlerden biri şunları iletmiştir:

Amaç ve kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığını gözlem formuyla anlıyorum. Bunları, sıraladığınız gözlem formu ve listelerin hepsini gereksiz görüyorum. Gözlem formu yeterli, çoğu angarya... Bunların hepsini uygulayacak öğretmenle şimdiye kadar tanışmadım. Çoğu öğretmen bu durumdan çok ta memnun değil... Formu mu dolduralım, öğrencilerle mi ilgileneli?, diyorlar. Söylediğim gibi, öz bakım, psikomotor, bilişsel, dil, sosyal, duygusal alanlardaki kazanımların gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini gözlem formuyla anlıyorum.

Yeni programda belirtilen ölçme değerlendirme etkinlikleriyle ilgili olarak gerekliliğin olduğunu belirten öğretmenlerden üçü velileri bilgilendirmede bu sonuçlardan yararlandığını; ikisi öğretmene her konuda yardımcı olduğunu; ikisi sürekli ve düzenli şekilde yapılması gerekliliğini; ikisi tüm değerlendirme etkinliklerinin hepsine başvurulması gerektiğini ve bir öğretmen de 2002 programında da belirtildiği gibi çocuklarla ilgili olarak günlük tutulması gerekliliği gerektiğini söylemektedir.

Tüm bu olumlu durumlara rağmen öğretmenlerin birçoğu yine de tüm amaç ve kazanımların çocuklarca kazanılıp kazanılmadığından emin değillerdir. Maç ve kazanımların kazandırılmasına ilişkin ipuçlarını elde edebilmede, gözlem, öğretmenlerin en sıklıkla başvurdukları yöntemlerin başında gelmektedir. Bu konuyla ilgili olarak öğretmenlerden biri şunlar söylemektedir:

...çocukları gözlemleyerek değerlendiriyorum, fakat amaç ve kazanımların bütün çocuklarda aynı oranda gerçekleşmediğini görünce üzülüyorum ve nerede hata yaptığımı sürekli düşünüyorum...

2002 ve 2006 yılları arasındaki önemli farklılıklardan birini öğretmenler genel olarak veli katılımına ilişkin faktörlerin dikkate alınması olduğunu

belirtmektedirler. Portfolyonun (öğrenci ürün dosyası) ise diğer önemli değerlendirme farklılıklarından biri olduğu öğretmenlerce belirtilmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlere, amaç ve kazanımlara ulaşıldığının nasıl anladıklarına ilişkin verdikleri cevaplar aşağıdadır:

Kazanımlara ulaşıldığı nasıl anlaşılıyor?	Öğretmen sayısı
Gözlem yoluyla	5
Veli dönütleri aracılığıyla	3
Kazanım değerlendirme formu aracılığıyla	3
Gelişim kontrol listesi aracılığıyla	1
Etkinlik sonrası pekiştirici sorular aracılığıyla	1
Üç yönlü değerlendirme aracılığıyla (çocuk-program-öğretmen)	1

Öğretmenlerin genellikle birden çok yöntemle değerlendirme yaptığı yapıla görüşmelerden anlaşılmaktadır. Yukarıda da belirtildiği gibi gözlem öğretmenlerin vazgeçemediği yöntemdir. Bu konuda öğretmenlerden biri şunları söylemektedir:

...çok değerlendirme çeşidi var, ama ben bunları gerekli görmüyorum... çok fazla... portfolyo, anekdot kayıt formu, sistematik gözlem formu... Yani onun mutlaka faydası vardır ve o gün için fark ettiğimiz önemli bir özelliği not etmek çok faydalı. Sürekli düzenli olursa yetismeyebilir. Ama serbest zamanda ben çocukları gözlemliyorum, bu arada bir defterim olursa, o an fark ettiğim şeyi not alabilirim, yani faydalı olur.

Aile katılımına ilişkin öğretmen görüşleri

Öğretmenlerle yapılan yüz yüze görüşmelerde, yeni programda 2002 programına göre aile katılımına ilişkin farklılıklar olduğunu belirten öğretmenlerin sayısı 14 iken, yalnızca iki öğretmen farklılık olmadığını veya farklılıkların farkında olmadıklarını belirtmişlerdir. 2002 programıyla yeni program karşılaştırıldığında, yeni programın bu konuda ailelerin daha bilinçli olmalarına yönelik beklentileri içerdiği ifade edilmektedir. 10 öğretmen ailelerin de çocuklarının eğitiminde daha

2002 ve 2006 Okul Öncesi Öğretim Programlarında Yer Alan Değişikliklerin Öğretmen Algılarına Göre Karşılaştırılması

etkin olmaları ve bu konuda onlara eğitim verilmesi gerekliliğine dikkati çekmektedir. Bu konuyla ilgili olarak öğretmenlerden biri şunları iletmektedir:

Okulumuzun MEB destekli "benim ailem projesi" kapsamında 0-6 yaş gurubu ebeveynlerine hafta sonlarında bilgi verilmektedir. Bunun yanında TV programları ile veli bilgilendirmesi yapılabilir.

Buna ek olarak bazı öğretmenler, veli katılımına ilişkin olarak kendilerinin de belli bir eğitim görmeleri gerektiğini ve bu konular arasında da iletişim, beslenme, sorumluluk, davranış bozuklukları, alışkanlıklar ve anne-baba tutumları konularının yer alması gerektiğini bildirmektedirler.

Aile katılımının yeni programda önemli bir yer aldığı öğretmenler tarafından belirtilmesine karşın, öğretmenlerden dördü velilerin sınıfta varlığına olumsuz yaklaşmaktadır. Öğretmenlerden ikisi bu konuya ilişkin olarak şu görüşleri paylaşmaktadır:

Velinin sınıfa girmesi taraftarı değilim. Çocukların davranışlarında bozukluk oluyor. İlgiyi görünce farklı davranıyorlar ve kontrol gidiyor. Veliler de bazen öğretmene müdahaleci olabiliyorlar... sadece doğum günlerinde bulunmaları yeterli.

Velilerin sınıfta sık sık bulunmaları gerekliliğine ilişkin olarak beş öğretmen olumlu görüş bildirmektedir. Velilerin sınıfta bulunma nedenleri arasında da özel günler (doğum günü, eğitim yılı etkinlikleri vb.) olabileceği gibi, velilerin kendi meslek özelliklerini tanıtıcı etkinliklere katılımında sınıfta bulunabileceklerini belirtmektedirler.

Hizmet-içi eğitime (HİE) ilişkin öğretmen görüşleri

Yapılan görüşmelerde, 11 öğretmen daha önce okul öncesi eğitim alanında herhangi bir hizmet içi eğitim etkinliğine katıldığını, beş öğretmen ise herhangi bir hizmet içi eğitime katılmadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (12) yapılan görüşmelerde alanlarındaki bazı konulardaki hizmet içi eğitim gereksinimleri olduğuna dikkati çekmektedir. Bunlar aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Gereksinim Hissedilen HİE Alanı	Öğretmen sayısı
Değerlendirme	4
Günlük Plan	4
Genel Anlamda Okul öncesi Programı	4
Drama	3

Yukarıda eksikliği hissedilen okul öncesi eğitimi alanlarındaki hizmet içi eğitimin kimler tarafından ve nerede verilmesinin gerektiği konusunda öğretmenler genel bir cevap verme eğilimindedirler: Bilirkişi ve uzmanlar tarafından (16 öğretmen), öğretmenlerin görev yaptığı yerde (6 öğretmen).

Gereksinim duyulan hizmet içi eğitimin hangi sıklıkla verilmesi gerekliliğine ilişkin olarak öğretmenlerin genel bir cevap verme eğiliminde olmadıkları görülmektedir. Bunlardan sadece beşi “her ay” bu tür bir eğitimin verilebileceği belirtirken, az sayıda öğretmen de “yılda iki defa” cevabını vermektedir.

Yapılan formal ve informal görüşmelerde ortaya çıkan önemli hususlardan biri de okul yöneticilerinin okul öncesi birimleri ile olan iletişimsizliği konusudur. Bu konuda okul öncesi sınıfları olan okullardaki yöneticilere yönelik hizmet içi eğitim verilmesi gerekliliği de öğretmenlerin hemen hemen tamamı tarafından belirtilmektedir. Bu konuda öğretmenler epey serzenişte bulunmaktadır ve bir öğretmen konuyla ilgili olarak şunları bildirmektedir.

Okul öncesi programından anlayan bir yöneticimiz yok. Okul öncesi sınıflarını bir gelir kaynağı ve oyun alanı sanıyorlar. Verilen eğitimi hiçe sayıyorlar. Öğretmenin gereksinimi olan malzemeleri olma konusunda her zaman zorlu çıkarıyorlar... Kalitesiz, çabuk bozulan malzemeler alıyorlar...

Özellikle okul öncesi eğitimden haberdar olmayan anaokulu müdür veya müdirelerine hizmet içi eğitim verilmesi gerekliliği öğretmen görüşlerine dayalı olarak ortaya çıkmaktadır. Bazı öğretmenler okul öncesi eğitiminin ilköğretim bünyesinde değil, bu binalardan bağımsız anaokulları olarak, ihtiyaca cevap verecek

biçimde yapılandırılması gerekliliğine dikkati çekmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu sınıflarındaki öğrenci nüfusunun, her öğrencinin birer “aidat” olarak görülerek, yöneticilerce fazla tutulmasından, velilerden toplanan aidatların kendi sınıflarına dönmeyişinden yakınmaktadırlar.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Yapılan çalışma sonucu öğretmenlerin öğretim programına ulaşımında zorluk çekmedikleri gözlenmektedir ve özellikle 2006-2007 Eğitim Öğretim yılında M.E.B. Okul Öncesi Şube Müdürlüğü’nce hazırlanan ve her okula gönderilen program ve uygulamalı etkinlik kitabı sayesinde programın öğretmenlere çok rahat ulaştığı gözlenmektedir.

Aslında değişen ve geliştirilen Okul Öncesi Eğitimi Programı (MEB, 2006, 14-14) incelendiğinde öğretmenlerin MEB tarafından gönderilen Okul Öncesi Eğitim Programı ve Etkinlik örnekleri kitaplarının örnek alınarak, her öğretmenin kendi bulunduğu yerleşim bölgesine göre, çocukların çok yönlü gelişimsel özellikleri dikkate alınarak, sosyal ve ekonomik çevre gözden geçirilerek yıllık ve günlük planların öznel olarak hazırlanması gerekliliği üzerinde durulmaktadır. Öğretim planları ile ilgili olarak öğretmenlerin karşılaştığı zorluklar incelendiğinde öğretmenlerinin 2002 ve 2006 sürecinde Okul Öncesi Eğitim Programına ilişkin gerek M.E.B.’nin gerekse ilgili yayınevlerinin konuya ilişkin açıklama yapan yayınlarının ciddi bir şekilde takip edilmediğini ve hatta günlük planların öğretmen tarafından incelenmeden alınıp uygulanmaya çalışıldığı ve bunun sonucunda çeşitli aksaklıkların ortaya çıktığı görülmektedir. Mesela bu konuda bir öğretmenimiz hazır aldığı günlük planda gereksiz ve fazla ayrıntılar olduğunu ifade ederken aynen kullandığını ve hazır plana değerlendirme yapmanın saçma olduğunu belirtmektedir. Yine öğretmenler programın içeriği hakkındaki soruları cevaplarken Kerem ve Cömert’e (2006) göre erken çocukluk eğitiminin içeriği, kapsam ve uygulamaları ile ilgili (fiziksel ortam haricinde) temel standartlar bulunmamaktadır. Bunun yanında, yine MEB ve SHÇEK’in (Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu) erken çocukluk dönemine yönelik yasa, yönetmelik ve standartların gözden geçirilmesi ve

işleyişiyle birliktelik sağlanması önerisi öğretmenlerimizin bu çalışmaya verdikleri cevaplarda da bu konular ile ilgili problemi dile getirmektedir ve çalışmayı destekler niteliktedir.

Değişen programla birlikte hizmet içi eğitim ihtiyacı Kerem ve Cömert'in (2006) de ifade ettiği gibi öğretmenlerin beklentileri doğrultusunda cevap verildiğini ve eğitimin uygulamalarla, desteklenmesi gerektiğini dile getirmektedir. Sayan ve diğerlerinin (2003) "Okulöncesi Eğitimde Öğretmenlerin Hizmet-İçi Eğitiminde Uzaktan Eğitim Yöntemini Kullanması" adındaki çalışmanın sonucunda da alandaki gelişmeleri ve yeni uygulamaları takip ederek planlarına uyarlayabilme açısından öğretmenlerin çok sayıda ve farklı araçlarla sürekli olarak hizmet-içi eğitim almalarına ihtiyaç olduğu görüşü desteklenmektedir.

Yapılan araştırmalarda amaç ve kazanımların uygulanabileceği ve değerlendirilmesi başlığı incelendiğinde birçok öğretmenin farklardan habersiz olduğu ve uygulama ile ilgili ciddi sıkıntıları olduğu dikkati çekmektedir. Bu konuda, MEB'nın okul öncesi eğitimde öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının karşılanması ve yeni programın gereklerinin etkili bir şekilde yerine getirilmesini sağlaması gerekmektedir.

Öğretmenler programda vazgeçilmez araç-gereç ve materyallerin neler olduğunu ifade ederken ilk akıllarına gelenleri söylemektedirler. Aslında öğretmenler daha geniş bakış açısı ile bakabilseler materyal olarak okul öncesinde kullanılabilecek birçok aracın adını ifade edebilirlerdi. Yine planın değerlendirilmesindeki farklılıklara ilişkin öğretmenlerden genel bir cevap alınamamıştır. Bu boyuta ilişkin cevap vermede zorlanmışlardır.

Programda yer alan boyutlarla ilgili sorulara öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında, amaç ve kavramlara ulaşımın 2006 programında açıkça kazanım değerlendirme formları aracılığı ile yapıldığı belirtilmesine karşın, bunu sadece üç öğretmen dile getirmektedir. Burada da yıllık ve günlük planın tamamı, içerikleri de dahil olmak üzere, değerlendirilmelerinin algılanması hususunda büyük eksiklikler olduğu gözler önüne serilmektedir. Bu da öğretmenlerin özellikle değerlendirme konusunda hizmet içi eğitim gereksinimleri olduğunu göstermektedir.

Ülkemizde aile katılımı ile ilgili birçok bilimsel çalışma yapılmıştır. Kapusuzoğlu'nun (2006) aile katılımı ile ilgili yaptığı bir çalışmada, anne-baba eğitimine ağırlık verilmesi gerektiği, araştırmaların, aileye eğitim düzeyine paralel olarak çocuk yetiştirmede demokratik bir tutum yüklendiği, okulöncesi eğitimin daha doğru anlaşıldığı, çocuğun okul başarısının arttığı ifade edilirken yaptığımız çalışmada da öğretmenlerin aile katılımıyla ilgili sorulara verdikleri cevapların –ki bunların en önemlisi anne-baba eğitimi olmalı- örtüştüğü görülmektedir.

Yapılan bu araştırmanın, öğretim programının etkili bir şekilde uygulanmasında en temel etken olan öğretmenlerin bakış açısını yansıtan bir alan çalışması olması, buradan elde edilen bilgilerin diğer çalışmalara ışık tutabileceğini göstermektedir.

KAYNAKLAR

Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, M. C. (2000). *Okul öncesi eğitim ve anasınıfı programları*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Dowling, M ve Dauncey, E. (1992). *Teaching 3-9 year olds*. Sussex: Ward Lock Co.

Fromberg, D. P. (1995) *The full-day kindergarten*. New York.: Teachers Collge Pres.

Güler, D. S.(2004). *Okul öncesi eğitim programının uygulanmasında kurum yöneticilerinin yönetsel ve liderlik sorumluluklarına ilişkin değerlendirmeleri*. OMEP 2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı-3- , Ya-pa Yayınları, İstanbul (125).

Hornby, G. (2000). *Improving parental involvement*. London: Cassell-Wellington House.

Kerem, E. A. ve Cömert, D. (2003). *2000'li yıllarda okul öncesi eğitim sorunlarına genel bir bakış: türkiye örneği*. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi, Cilt I, İstanbul, Ya-Pa Yayınları, 234-235.

Kapusuzoğlu, Ş. (2006). 3-4 yaş arası okulöncesi sınıf yönetimi uygulamalarının ve aile desteğinin çocuğun gelişim özelliklerine etkisinin değerlendirilmesi. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi, Cilt III, İstanbul, Ya-Pa Yayınları, 220-228.

MEB, Okul Öncesi Genel Müdürlüğü (2006). 36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programı. İstanbul :Ya-Pa Yayınları.

Ömeroğlu, E. ve diğerleri. (2006). Aile çocuk eğitim programının aile yapısı, işleyişi ve kaygı düzeyine etkisinin incelenmesi. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi- 1. Cilt- , Ya-pa Yayınları, İstanbul (141-142).

Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park: SAGE.

Poyraz, H. (2001). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ravn, B. (1998). Formal and informal parental involvement in school childhood education, *International Focus Issue* 1998, Vol. 74, No 6)

Sayan, H ve diğerleri, (2003). *Okul öncesi eğitimde öğretmenlerin hizmet-içi eğitimde uzaktan eğitim yönteminin kullanılması*. OMEP 2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı, Cilt I, İstanbul, Ya-Pa Yayınları, 468-470.

Senemeoğlu, N. (1994). *Okul öncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (10)21-30.

Sevinç, M. ve Bayhan, D.(2006). *Çoklu zekâ programına dayanan okuma yazmaya hazırlık programının 6 yaş çocuklarının okula hazır bulunuşluk düzeylerine etkilerinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi, 1. Cilt, Ya-pa Yayınları, İstanbul 213-222.

Şahin, F. T. (2006). *Anne babaların okul öncesi eğitim programına katılımlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi- 2. Cilt-, Ya-pa Yayınları, İstanbul (231-240).

2002 ve 2006 Okul Öncesi Öğretim Programlarında Yer Alan Değişikliklerin Öğretmen Algularına Göre Karşılaştırılması

Taymaz, H. (1992). *Hizmet içi eğitim*. Personel Eğitimi Geliştirme Merkezi. Yayın No:3. Ankara: Pegem.

Temel, Z. F. (2001). *Okulöncesi eğitime ana-babanın katılımı*. Gazi Üniversitesi anaokulu/anasınıflı öğretmeni el kitabı. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Tuğrul, B. (2005).Çocuk gelişiminde anaokulu eğitiminin önemi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, (6)62,
<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi62/tugrul.htm> (18.05.2007)

Wooden, S. ve Babbitt, N. (1990). Pre/in service training requires planning. *Day Care and Early Education*, (18)34-36.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin yayınları.

Yılmaz, A. ve Buldu, M. (2006). *Quality in different U.S. early childhood education programs*. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi, 1. Cilt- Ya-pa Yayınları, İstanbul (106).

Zenbat, R. (1998). *Okul öncesi eğitim kurumları: 0-6 yaş anne-baba ve çocuk rehberi*. İstanbul: Beyaz Gemi Yayınları.