

**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ EKONOMİSİ VE PLANLAMASI
ANA BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV
YAPAN YÖNETİCİLERİN OKUL ÖNCESİ EĞİTİM
PROGRAMLARININ UYGULANABİLİRLİĞİNE
YÖNELİK GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hülya ÖZKOŞAR

Lefkoşa

Haziran-2019

**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ EKONOMİSİ VE PLANMASI
ANA BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV
YAPAN YÖNETİCİLERİN OKUL ÖNCESİ EĞİTİM
PROGRAMLARININ UYGULANABİLİRLİĞİNE
YÖNELİK GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hülya ÖZKOŞAR

Tez Danışmanları

Prof. Dr. Zehra ALTINAY GAZİ

Doç. Dr. Ahmet GÜNEYLİ

Lefkoşa

Haziran-2019

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Hülya ÖZKOŞAR' ın “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitim Programlarının Uygulanabilirliğine Yönelik Görüşleri ” isimli çalışması, Haziran 2019 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi ve Planlaması Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

(Jüri Başkanı): Prof. Dr. Gökmen DAĞLI

.....

Üye : Doç. Dr. Mert BAŞTAŞ

.....

(Danışman) : Doç. Dr. Ahmet GÜNEYLİ

.....

(Danışman) : Prof. Dr. Zehra ALTINAY GAZİ

.....

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Bu tezin 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; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce sonuç ve bilgilere bilimsel etik kurallarının gereği olarak eksiksiz şekilde atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

.../.../2019

Hülya ÖZKOŞAR

ÖNSÖZ

Geleceğe yatırım yapmak isteyen toplumlar bunun eğitimden geçtiğinin bilincindedir. Çünkü eğitim sistemi bir ülkenin nasıl bir vatandaş yetiştirmek istediği ile doğrudan bağlantılıdır. Toplumı oluşturan insanların demokratik, yenilikçi, barışsever ve en önemlisi mutlu bireyler olması eğitim sisteminin başarısı olarak ifade edilebilir.

Eğitim sistemi basamaklarının ilk ve en önemli basamağı okul öncesi eğitimidir. Temel alışkanlıkların kazanıldığı ve gelişimin çok hızlı olduğu bu dönem, çocukların okula karşı geliştirdikleri tutum açısından da büyük önem taşımaktadır. Bu dönemde çocuklara verdiklerimiz kadar veremediklerimiz de önemlidir. Yaşamının ileriki yıllarında bunun etkisi ile gelişen kişiliği ve edindiği tutumlar çocuğun hayatında önemli bir rol oynayacaktır.

Okul öncesi eğitim kurumlarında en önemli öğelerden biri de programdır. Toplum yapısına, çocuğun yaş ve gelişim özelliklerine uygun, çağdaş ve nitelikli bir programla eğitim sisteminin hedeflediği başarıdan söz etmek mümkündür.

Araştırmada, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin okul öncesi eğitim programlarının uygulanabilirliği konusundaki görüşleri değerlendirilerek mevcut durumu ortaya koymak, sonuçları incelemek ve öneriler sunmak amaçlanmıştır.

Araştırmanın her aşamasında yolumu aydınlatan, çok şey öğrendiğim değerli hocam Doç. Dr. Ahmet Güneyli'ye, görüşme yaptığım okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi meslektaşlarıma, kalmak için kökler ve uçmak için kanatlar veren aileme ve yaşamımı anlamlı kılan kızım Sude'ye teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN YÖNETİCİLERİN OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMLARININ UYGULANABİLİRLİĞİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

ÖZKOŞAR, Hülya

**Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi ve Planlaması Ana
Bilim Dalı**

Danışmanlar: Prof. Dr. Zehra ALTINAY GAZİ

Doç. Dr. Ahmet GÜNEYLİ

Haziran 2019, 103 sayfa

Günümüzde eğitim alanında yapılan birçok çalışma, erken yaşlarda büyüme ve gelişmenin çok hızlı olduğundan ve kişilik gelişiminin temellerinin büyük oranda bu dönemde atıldığından bahsetmektedir. Bundan dolayı birçok ülkede okul öncesi eğitim giderek önem kazanmaya başlamıştır.

Ülkemizde de zorunlu eğitim kapsamında olmamakla beraber okul öncesi eğitimde okullaşma oranı yüksektir. Devlet okullarında 4 ve 5 yaş çocukların eğitimi için ilkokul bünyesinde veya bağımsız anaokullarında eğitim verilmektedir. Ayrıca özel ilkokullar bünyesinde veya özel anaokullarında da 3, 4 ve 5 yaş çocuklar için eğitim hizmeti sağlanmaktadır. Bu kurumlarda eğitim amaçlarına ulaşılabilmesi için kullanılan programlar son derece önemlidir.

Araştırmada Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde bulunan okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin okul öncesi eğitim programlarının uygulanabilirliği ile ilgili görüşleri alınarak incelenmiştir. Nitel araştırmaya uygun olarak durum analizi kullanılmıştır. Amaçlı örneklem yöntemi ile 20 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi seçilerek maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine göre çalışılmıştır. Verilerin toplanması görüşme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada toplanan verilerin çözümlenmesinde “içerik analizi” (açık uçlu sorularda) ve “betimsel analiz” (kesin yanıt gerektiren kısa cevaplı sorularda) tekniği kullanılmıştır.

Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, yöneticilerin çoğu görev yaptığı kurumda 2016 okul öncesi eğitim programının kullanıldığını belirtmiştir. Yöneticiler

programın MEB tarafından yeterince tanıtılmadığını düşünmektedirler. Programın olumlu yönleri olarak çocuğu mutlu eden etkinliklere yer vermesi, Avrupa eğitim sistemlerine benzemesi ve çocuk merkezli olması gibi özellikleri belirtilmiştir. Olumsuz yönleri olarak ise aile katılımına yer vermemesi, ilkokula hazırlık çalışmalarının ve çocuğu değerlendirmenin yetersiz oluşu vurgulanmıştır. Öğrenme alanları, program ve öğrenme çıktıları yöneticiler tarafından uygun ve yeterli bulunmuştur. Öğretmenlerin mezun oldukları alana göre değil ama tecrübeli olmaları oranında bu programı daha verimli kullandıkları çoğu yöneticinin ortak görüşüdür. Yöneticiler, öğretmenlerin programı uyguladıklarını planları kontrol ederek ve gözlem yaparak değerlendirmektedirler. Farklı demografik özelliklere sahip çocuklar için de uygun bir program olduğu ancak fiziksel imkanlar ve donanım açısından mevcut kurumlarda sıkıntılar olduğu belirtilmiştir. Okul saatlerinin program açısından yeterli olmadığı belirtilmiştir. Teneffüslerin günlük akışı olumsuz etkilediği ve tehlikeli olduğu ifade edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Gelişim, okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitimde farklı yaklaşımlar, okul öncesi eğitim programı, okul öncesi eğitim kurumu, okul öncesi eğitimi öğretmeni, okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi

ABSTRACT**THE VIEWS OF PRINCIPALS WORKING IN DIFFERENT PRESCHOOL
EDUCATION INSTITUTIONS ON THE APPLICABILITY OF PRESCHOOL
EDUCATION PROGRAMS****ÖZKOŞAR, Hülya****Master Thesis, Department of Education Management, Supervision and
Planning****Thesis Supervisor: Prof. Dr. Zehra ALTINAY GAZİ****Doç. Dr. Ahmet GÜNEYLİ****June 2019, 103 pages**

Today, many studies in the field of education mentioned that growth and development at an early age is very fast and the foundation of personality development is largely laid in this period. Therefore, preschool education has become increasingly important in many countries.

Although not covered as compulsory education in our country, the rate of enrollment in preschool education is high. Public schools provide education for children aged 4 and 5 in primary schools or independent kindergartens. In addition, educational services are provided for children at the age of 3, 4 and 5 in private primary schools or private kindergartens. The programs used in these institutions are very important for achieving the educational objectives.

In this research, views of the principals of different preschool education institutions in the Turkish Republic of Northern Cyprus regarding the applicability of preschool education programs were examined. Situation analysis was used in accordance with qualitative research. 20 pre-school principals were selected with purposive sampling method and maximum diversity sampling method. Data were collected by interview method. In the analysis of the data collected, “content analysis” (open-ended questions) and descriptive analysis ”(short-answer questions that require definitive answers) were used.

When the findings were evaluated, most of the principals stated that 2016 preschool education program is used in the institution where they work. Principals think that the program is not sufficiently introduced by Ministry of Education. The positive aspects of the program include the activities that make the child happy, the

resemblance to the European education systems and the fact that they are child-centered. As for the negative aspects, it was emphasized that they did not include family participation, and that the preparation for primary school and evaluation of the child were inadequate. Learning domains, program and learning outcomes were found appropriate and sufficient by the principals. It is the common opinion of most principals that teachers use this program more efficiently, not according to their field of study, but as experienced. Principals evaluate teachers' implementation of the program by checking plans and observing. It is stated that it is a suitable program for children with different demographic characteristics, but there are problems in existing institutions in terms of physical facilities and equipment. It is stated that school hours are not sufficient for the program and breaks adversely affect daily flow and are dangerous.

Keywords: Development, preschool education, different approaches in preschool education, preschool education program, preschool education institution, preschool teacher, preschool education administrato

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET.....	iv
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR	xiii

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	5
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.3.1. Araştırmanın Alt Amaçları	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	6
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Sayılıtlar	7
1.7. Tanımlar	7

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. Gelişim	9
2.2. Okul Öncesi Eğitim.....	10
2.3. Okul Öncesi Eğitim Kurumu	12

2.4. Dünyada Okul Öncesi Eğitiminde Farklı Yaklaşımlar	13
2.5. Okul Öncesi Eğitim Programı	18
2.6. Okul Öncesi Öğretmeni.....	24
2.7. Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticisi	27
2.8. İlgili Araştırmalar	34

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	50
3.1. Araştırmanın Deseni.....	50
3.2. Örneklem (Çalışma Grubu).....	51
3.3. Veri Toplama Aracı.....	54
3.4. Verilerin Toplanması	55
3.5. Verilerin Çözümlemesi	55

BÖLÜM IV

BULGULAR	57
4.1. 2016 Okul Öncesi Eğitim Programının Okullardaki Kullanımı	57
4.2. 2016 Okul Öncesi Eğitim Programının Tanıtılması/Açıklanması	58
4.3. 2016 Öncesi Okul Öncesi Programlarının Kullanılma Durumu ile Mevcut Programla Benzer-Farklı Yönleri	59
4.4. 2016 Okul Öncesi Eğitim programının olumlu yönleri	62
4.5. 2016 Okul Öncesi Eğitim programının olumsuz yönleri	64
4.6. Okul öncesi eğitim programının öğrenme alanları ve öğrenme çıktıları	67
4.7. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Branşları.....	68
4.8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin 2016 Eğitim Programını Kullanma Durumları	68

4.9. 2016 okul öncesi eğitim programının uygulanması ve buna ilişkin yönetici görüşleri	70
4.10. Okul öncesi eğitim programının farklı demografik yapıdaki öğrencilere uygunluğu	72
4.11. Okul öncesi eğitim programı ve okulun fiziksel yapısı ve donanımının etkisi	73
4.12. Okul saatlerinin (8.00-12.00) programın kullanımına etkisi.....	75
4.13. Teneffüslerin programın kullanımına etkisi.....	76
4.14. Haftalık etkinlik akışının düzenlenmesine ilişkin programın durumu	77

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM	78
-------------------------	----

BÖLÜM VI

SONUÇLAR VE ÖNERİLER	85
6.1. Sonuçlar	85
6.2. Öneriler	89
KAYNAKÇA	91
EKLER	97
Ek 1. Araştırmada Kullanılan Görüşme Formu	97
Ek 2. KKTC Milli Eğitim Anket Çalışma İzin Belgesi	102

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma grubundaki okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin demografik bilgileri.....	54
Tablo 2. Katılımcıların 2016 okul öncesi eğitim programı ile ilgili hizmet içi eğitim durumları.....	55
Tablo 3. Okul öncesi eğitim programının kullanılma durumu.....	58
Tablo 4. Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin programın tanıtılmasına ilişkin görüşleri.....	59
Tablo 5. Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin 2016 okul öncesi eğitim programından önceki programı kullanma durumları ve bu programların benzer ve farklı yönleri ile ilgili görüşleri.....	61
Tablo 6. Okul öncesi yöneticilerinin 2016 okul öncesi eğitim programının olumlu yönlerine ilişkin görüşleri.....	64
Tablo 7. Okul öncesi yöneticilerinin 2016 okul öncesi eğitim programının olumsuz yönlerine ilişkin görüşleri.....	66
Tablo 8. Okul öncesi yöneticilerinin okul öncesi eğitim programının öğrenme alanları ile program-öğrenme çıktılarına ilişkin görüşleri.....	68
Tablo 9. Okul öncesi öğretmenlerinin mezun oldukları branşlara göre dağılımları..	69
Tablo 10. Okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin 2016 eğitim programını kullanma durumlarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri.....	69
Tablo 11. Okul öncesi yöneticilerinin okul öncesi eğitim programının nasıl uygulandığına ilişkin görüşleri.....	71
Tablo 12. Okul öncesi yöneticilerinin okul öncesi eğitim programının farklı demografik yapıdaki öğrencilere uygunluğuna ilişkin görüşleri.....	73

Tablo 13. Okul öncesi eğitim programının uygulanmasında okulun fiziksel yapısı ve donanımının etkisine yönelik okul öncesi yöneticilerinin görüşleri.....	74
Tablo 14. Okul saatlerinin (8.00-12.00) 2016 okul öncesi eğitim programının kullanımına etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri.....	76
Tablo 15. Teneffüslerin 2016 okul öncesi eğitim programının kullanımına etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri.....	77
Tablo 16. Haftalık etkinlik akışının düzenlenmesi konusunda programın durumunu değerlendiren okul yöneticilerinin görüşleri.....	78

KISALTMALAR

KKTC	: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OÖÖ	: Okul öncesi öğretmeni
OÖY	: Okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi
SÖ	: Sınıf öğretmeni
BÖ	: Biyoloji öğretmeni
İÖ	: İngilizce öğretmeni
İB	: İdari Bilimler
K	: Kadın
E	: Erkek
N	: Number (sayı)

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın giriş bölümünde problem durum, problem cümlesi, araştırmanın amacı, alt amaçlar, önem, sınırlılıklar, araştırmanın sayıtları, bazı tanımlar ve kısaltmalar başlıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bu araştırmada problem durumu betimleyebilmek için sırasıyla ve özetle gelişim, okul öncesi (0-6 yaş) eğitim, okul öncesi eğitim (0-6 yaş) kurumu, okul öncesi eğitim programı, okul öncesi öğretmeni, yönetici ve okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi konuları üzerinde durulmuştur.

Gelişim sözcüğü üzerinde yapılan tanımlara bakıldığında, birbirinden farklı olmayan ve belli bir anlam bütünlüğüne sahip tanımlar görülmektedir. En genel anlamda; **bireyin fonksiyonel gelişimi** olarak kabul edilmektedir. Gelişim alanında yapılan çalışmalar; döllenmeden ölüme kadar olan süreç boyunca, bireyin ne gibi değişikliklere nasıl maruz kaldığı ile ilgilenir. Döllenme ile başlayan, yaş faktörüne bağlı olarak bedende ve davranışlarda gözlenen düzenli ve sırasal değişim, yani gelişim organizmada ölüme kadar devam eder (Atay, 2005).

Gelişimin çok hızlı olduğu erken çocukluk döneminde çocuklara sağlanan destek, onların gelecekteki kişiliklerini olumlu anlamda etkileyecektir. Toplumun kültürel değerleri dikkate alınarak, bu özelliklere uygun yönlendirmelerle çocukların gelişimlerini destekleyen eğitim sürecine okul öncesi eğitim denir. Çocuğun doğumu ile başlayan ve ilkokula başladığı döneme kadar süren döneme okul öncesi dönem denir. Bu dönemde çocuklara bireysel özelliklerine ve gelişim düzeylerine uygun uyarıcılar sağlanması önemlidir. Çevre olanakları verimli bir şekilde kullanılmalıdır (Poyraz ve Dere, 2006).

Okul öncesi eğitim, örgün eğitim sistemi içinde yer alır. Ancak diğer basamaklardan önemli bir farkı olduğu adından da anlaşılmaktadır. Diğer

basamaklarda öğretim sözcüğü yer alırken, bu basamakta eğitim sözcüğü kullanılmaktadır. Bu fark okul öncesinin temel felsefesini vurgulamaktadır. Bu temel felsefe; okul öncesi dönemde öğretimin değil eğitimin ön planda tutulmasının gerekliliğidir (Gürkan, 2003).

Yaşadığımız dönemdeki değişimlere uygun olarak okul öncesi dönem çocuklarının da farklı birçok ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçlar, eğitim alanındaki yenilikler, bilimsel ve teknolojik gelişmeler ışığında giderilmelidir. Ailenin bu konuda desteğe ihtiyacı vardır. Bu desteği verebilecek olan kurumlar, okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Bu kurumlar, çocukların bakımı ve eğitimi açısından gerekli fiziksel ortamları sağlayıp, iyi bir kişilik gelişiminin temellerini atmaları açısından önemlidir. Çocuklar bu ortamlarda hareket ederek, oyun oynayarak fiziksel sağlığının yanı sıra, kendine güven kazanır, kişiliği gelişir, sosyalleşir ve iyi alışkanlıklar edinir (Oktay, 1999).

Okul öncesi eğitim kurumları, tüm gelişim alanlarında amaçlanan seviyeye çıkmak için çocukları destekler. Ayrıca ilkökul dönemi için gerekli olan becerileri kazandırarak çocukları bir üst kuruma hazırlar (Oktay, 2010).

Erken çocukluk dönemi gelişimde kritik yıllar olarak bilinir. Bu döneme uygun eğitim programları bu yüzden çok önemlidir. Yapılan araştırmalar, bu dönemde desteklenen çocukların gelişimsel kazançlarının arttığını, ailelerin çocuklarına karşı daha olumlu bir tutum geliştirdiklerini, her çocuğun okula başlama ve okula uyum becerilerinin arttığını ve çocuğun gelişimsel düzeyi ile yaşam kalitesinin de arttığını gözlemlenmektedir (Atay, 2005).

Okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel özellikler, donanım ve malzeme önemlidir. Tüm bunların yanında öğretmen de çok önemlidir. Öğretmen, çocukların yaşlarına uygun gelişim özelliklerini çok iyi bilmelidir. Ayrıca çocukların içinde yaşadıkları koşullar ve aile yaşantıları ile ilgili de bilgi sahibi olmalıdır (Oktay, 1999).

Erken çocukluk dönemlerinde çocukların gelişim alanlarındaki özellikleri, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda uygun plan hazırlayıp uygulayan öğretmenlerin yanı sıra okul yöneticilerinin de bu alanda kendini geliştirmiş, çağdaş ve yenilikçi kişiler olması beklenir. Nitelikli bir okul öncesi eğitim kurumunda önemli bir öge de yöneticidir. Bu kişilerin hem okul öncesi eğitim, hem de yönetim konusunda bilgili ve donanımlı olması beklenir. Ancak bu sayede okul öncesi eğitim örgütünün ürünü olan çocuk en

iyi şekilde gerekli bilgi ve becerilerle donatılarak toplum yaşamına hazırlanabilir. Bu amaçla yönetici, okul öncesi organizasyonu oluşturarak amaçları belirlemeli ve uygulamanın sağlıklı yürütülmesini sağlamalıdır (Zembat, 1994).

Yukarıda özetle önemi vurgulandığı üzere okul öncesi eğitim insan yaşamının çok önemli bir dönemini ve kişiliğin temelini oluşturan bir süreçtir. Bu süreçte çocuğa verdiklerimiz, veremediklerimiz veya yanlış verdiklerimiz son derece önemlidir. Kadının toplum yaşamındaki etkin rolü sebebiyle çocukların bakım ve eğitimi konusundaki destek arayışı, erken çocukluk dönemindeki kritik dönemlerin bilinmesi ve eğitimdeki gelişmelerin bu dönemdeki kazanımlara dikkat çekmesi ile okul öncesi dönem ülkemizde de tüm dünyada olduğu gibi giderek yaygınlaşmaktadır. Ancak sayısal olarak artan okullaşma oranı maalesef nitelikli bir eğitim anlamına gelmemektedir. Ülkemizde okul öncesi eğitim zorunlu eğitim kapsamında olmamasına rağmen 60-72 aylık çocukların neredeyse tamamı eğitim kurumlarına devam etmektedir. Yine 48-60 aylık çocuklarda da okullaşma oranı yüksektir. 2002 TC MEB okul öncesi programının geliştirilmesi ile birlikte KKTC MEB de bu programı ve akabinde bazı değişikliklerle 2006 programını kullanıma sunmuştur. 2016 yılında ise ilk kez kendi yerel programımız hazırlanmış ve okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılmaya başlanmıştır.

Atatürk Öğretmen Akademisi mezunu okul öncesi öğretmenlerimiz olmasına rağmen, ilgili kurumlarda çoğunlukla ilkökul öğretmenleri görev yapmakta, yöneticiler de aynı şekilde alandan yetişmiş olmamaktadır. Eğitimde yaparak-yaşayarak, yaş ve gelişim özellikleri göz önüne alınarak yapılan etkinlikler değil, daha çok ilkökul müfredatına uygun masa başı çalışmalar gözlenmektedir. Eğitim planlama ve eğitimin süresi hazırlanan okul öncesi müfredatla örtüşmemekte, kitap ve defterler kullanılarak çocukların hazır bulunuşluk ve olgunlaşmaları göz ardı edilmektedir. Eğitim denetmenleri alandan olmadığı için öğretmenlere gerekli rehberliği yapamamaktadır. Öğretmenler, yöneticiler ve denetmenler okul öncesi eğitim dönemi ve programı ile ilgili yeterince hizmet içi eğitim almamışlardır. Bu çalışma kapsamında Kuzey Kıbrıs özelinde okul öncesi eğitimi ve programı ile ilgili yaşanan sorunlara cevap aranacaktır.

2016 okul öncesi eğitim programı yeni bir programdır. Bu programla ilgili henüz öğretmen-yönetici görüşlerine yönelik çalışma olmadığı için bu çalışmanın program

ve okul öncesi eğitim kurumlarında verimli kullanımı ile ilgili katkı sağlaması amaçlanmaktadır.

Okul öncesi eğitim programının uygulanabilirliği konusundaki yönetici görüşlerine ilişkin alan yazındaki araştırmalar tarandığında, okul öncesi eğitim programının daha çok öğretmen görüşlerine göre incelendiği görülmüştür. Yöneticilerin ise daha çok yönetim becerileri ve iletişim özellikleri açısından değerlendirildiği belirlenmiştir. Türkiye’de yürütülen okul öncesinde uygulanan eğitim programları ile ilgili araştırmalarda (Aydemir, 2018; Hamarat, 2017; Dilek, 2013; Işık, 2015; Aydın, 2010; Çaltık, 2004; Gündoğdu, Turan, Kızıldaş, Çimen ve Kayserili, 2008) okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin, okul öncesi eğitim programının planlaması, uygulama ve değerlendirmesine yönelik görüşlerini ele alıp inceledikleri belirlenmiştir. Yine Türkiye’de yürütülen (Arslan, 2017) bir çalışma okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin, eğitim programını uygularken karşılaştıkları sorunların düzeyini incelemiştir. Sözü edilen araştırmalarda incelenen okul öncesi eğitim programları 2006 ve 2013 TC MEB programıdır. Ve bulgular öğretmenlerin görüşlerini yansıtmaktadır.

Bu araştırmada incelenecek olan 2016 KKTC MEB programı yerel bir programdır. Türkiye’de alan yazın incelendiğinde, okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerine yönelik yürütülen çalışmaların çoğunda (Sert, 2018; Haveydi, 2017; Kurt, 2015; Güneş, 2010; Vural 2008; Zembat, 1994) yöneticilerin iletişim becerileri ve etkileme taktikleri, yöneticilik özellikleri, empatik becerileri gibi daha çok yönetimle ilgili yönleri incelenmiştir (Sezer, 2017) Okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan yöneticilerin öğretim liderliği uygulamaları açısından okul öncesi eğitim programı ile ilgili bilgilerinin önemi isimli çalışmada okul öncesi yöneticileri ve okul öncesi eğitimi programını birlikte ve bağlantılı olarak incelemiştir. Benzer bir araştırmada ise (Gürocak ve Hacıfazlıoğlu, 2012) eğitim kurumları yöneticilerinin sahip olduğu öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algılarını ele almıştır. Bağımsız anaokulu yöneticileri ile yapılan bir çalışmada (Büte ve Balcı, 2010) yöneticiler açısından okul yönetimi süreçlerinin işleyişi incelenmiştir. Okul öncesi eğitimde programla ilgili yapılan başka bir araştırmada ise (Düşek, 2008) ilköğretimde görev yapan müfettişlerin, okul öncesi kurumlarda görevli müdürlerin ve okul öncesi öğretmenlerinin program hakkındaki görüşlerini incelemiştir.

KKTC’de yürütülen çalışmalara baktığımız zaman (Araz, 2004) okul öncesi eğitim kurumlarında teftiş uygulamalarını incelemiştir. (Koçak, 2005) resmi okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminde karşılaşılan sorunlar ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Yine resmi eğitim kurumları yöneticileri ile ilgili bir araştırmada (Kara, 2005) yöneticilerin kurumsal amaçları gerçekleştirme düzeyleri ele alınmıştır. Bu çalışmalarda okul öncesi eğitim programına değinilmemiştir.

1.2. Problem Cümlesi

“Okul Öncesi Eğitimi Veren Kurumlarda Görev Yapan Yöneticilerin okul öncesi eğitim programlarının uygulanabilirliği konusundaki görüşleri nelerdir?”

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmadaki temel amaç, okul öncesi hizmet veren eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin okul öncesi eğitim programlarının uygulanabilirliği konusundaki görüşlerini incelemektir. Bu kapsamda, okul öncesi dönem çocuklarına eğitim veren kurum yöneticilerinin, okul öncesi dönemde kullanılan eğitim programı, okul öncesi öğretmeni, okul öncesi dönemde değerlendirme, okul öncesi eğitim kurumlarındaki fiziksel özellikler ve donanım ile okul öncesi eğitim kurumlarında zaman yönetimi ile görüşleri sorulacaktır.

1.3.1. Araştırmanın Alt Amaçları

1. Okul öncesi dönem çocuklarına eğitim veren kurum yöneticilerinin “okul öncesi eğitim programı”na ilişkin görüşleri;
 - a. Kullanımı
 - b. Tanıtımı ve açıklanması
 - c. Öğrenme alanları
 - d. Program çıktıları
 - e. Öğrenme çıktıları
 - f. Olumlu yanları
 - g. Olumsuz yanları
 - h. Önceki programlarla benzer yanları
 - i. Önceki programlarla farklı yanlarına ilişkin nasıldır?
2. Okul öncesi kurum yöneticilerinin “okul öncesi öğretmeni”ne ilişkin görüşleri;

- a. Öğretmenin branşı ve bunun programı kullanma becerisine etkisi nedir?
- b. Öğretmenin programı benimsemesi ve programı uygulama yeterliliği konularında nasıldır?
3. Okul öncesi dönem çocuklarına eğitim veren kurumlardaki yöneticilerin okul öncesi eğitim programının farklı demografik yapıdaki öğrencilere uygunluğu konusundaki görüşleri nelerdir?
4. Okul öncesinde hizmet veren eğitim kurumu yöneticilerinin okullarındaki fiziksel şartlar ve donanım ile ilgili düşünceleri nelerdir?
5. Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin okul öncesi eğitim programının uygulama sürecinde zaman yönetimi ile ilgili görüşleri;
 - a. Okul saatleri
 - b. Teneffüsler
 - c. Günlük etkinlik akışı açısından nasıldır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Erken çocukluk dönemi, çocuğun yaşamında son derece önemlidir. Bu sebeple erken çocukluk yıllarında gelişim özelliklerinin desteklenmesi çocukların ilerde topluma başarılı, sağlıklı ve mutlu bireyler olarak katılacaklarının göstergesi sayılmaktadır. Eğitim alanında yapılan çalışmalar, kaliteli yaşantıların önemini vurgulamaktadır. Her ülkenin kendi toplum yapısı, değerleri, kültürel özellikleri ile oluşturduğu eğitim programları bu amaca hizmet etmektedir ve önemlidir.

Okul öncesi eğitim programları çocukların gelişimini desteklemek, çocuklar arasındaki fırsat eşitsizliğini ortadan kaldırmak, aile katılımı ve aile eğitimi etkinlikleriyle aileyi eğitmek ve daha sağlıklı bir toplum oluşturmak amacını da gütmektedirler.

Her ne kadar okul öncesi eğitimi öğretmeni programı uygulayan, ortamı düzenleyen ve ailelerle iletişimi sağlayan kişi gibi görülse de okul öncesi eğitim kurumunun başarılı yönetimi ancak okul yöneticisinin yeterlilikleri ve sorumluluğunun bilincinde oluşu sayesinde gerçekleşecektir.

Okul öncesi yöneticilerinin okul öncesi eğitim programının uygulanmasına ilişkin görüşleri; programın tanıtılması, hizmet içi eğitimler, öğretmenlerin alan bilgisi ve önemi ve okul öncesinde değerlendirme ile ilgili sorulara cevap arayacak, ortaya

çıkacak bilgiler ışığında önerilenlerle ileriki yıllarda okul öncesi eğitimin daha verimli olabilmesi için adımlar atılabilecektir.

Bu çalışmada okul öncesi kurumlarda yönetici olarak görev yapan kişilerin birer öğretim lideri oldukları yönünde bir farkındalık yaratılabilir. Okul yöneticisinin gerek öğretmenlere gerekse öğrenci ve ailelere fayda sağlama açısından öğretim programlarını takip etmesi gerekliliği bu çalışma ile bir kez daha alan yazında vurgulanmış olacaktır. Ayrıca okul içi denetim konusunda, öğretim programının başarılı bir şekilde uygulanabilmesi amacıyla okul yöneticisinin programa hakim olmasının son derece önemli olduğu söylenebilir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı bünyesindeki ilkokul ve bağımsız okul öncesi eğitim hizmeti veren kurumlarda görev yapan yöneticiler ile,
2. 2018-2019 eğitim ve öğretim yılının bahar dönemi ile,
3. Nitel durum çalışması ile,
4. Okul öncesi dönem çocuklarına hizmet veren eğitim kurumu yöneticilerinin okul öncesi eğitim programına (2002, 2006 ve 2016 eğitim programları) yönelik görüşleri ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Sayıtlar

Okul öncesi eğitim kurumu yöneticileri görüşmelerde gerçek düşüncelerini yansıtmışlardır.

1.7. Tanımlar

Okul Öncesi Dönemde Eğitim:

- * Doğumdan 6 yaşta ilkokula başladığı döneme kadar olan bir süreyi kapsayan (0-72 ay),
- * Bilişsel, duygusal-sosyal, dil, fiziksel, psiko-motor, kişisel olmak üzere tüm gelişim alanlarını destekleyen,
- * Çocukların yaşa uygun olarak gelişim özellikleri ve bireysel farklılıklarına uygun,

- * Kapasitesini ortaya çıkaran, geliştiren ve kendini ifade etmesine yardımcı olan,
- * İlköğretim döneminde gerekli olacak bilişsel, ruhsal ve sosyal becerileri kazanması ve ilkokula hazırlanmasına yardımcı olan,
- * Toplumdaki değerleri tanınması, kültürel özellikleri bilmesi, benimsemesi ve yaşadığı topluma uyum sağlamasını kolaylaştırmaya çalışan,
- *Çevre özellikleri ve zengin uyarıcıların desteği ile,
- * Okul öncesi dönem eğitim kurumlarında, ailede ya da farklı programlar kapsamında uygulanan, bir sistem bütünlüğü içinde ve plan dahilindeki eğitim süreci olarak tanımlanabilir (Biber, 2012).

Okul Öncesi Eğitim Kurumu: Okul öncesi eğitim kurumları doğumdan ilköğretim yaşına kadar çocukların gelişimlerini destekleyen, fiziksel koşulları özenle düzenlenmiş, toplum yapısına ve kültürel özelliklere uygun eğitim veren kurumlardır. Çocuklarda sağlam bir kişilik, sosyalleşme ve yaratıcı zeka özelliklerini oluşturmayı hedefleyen bu sosyal kuruluşlarda donanımlı bir kadro bulunmaktadır (Aksoy, 1995).

Okul Öncesi Dönem Eğitim Programı: Okul Öncesi Dönem Eğitim Programı, 36-72 aylık çocukları tüm gelişim alanlarında en üst seviyeye çıkarmak, onlara öz bakım becerileri kazandırmak, sağlıklı büyümeleri için gerekli koşulları hazırlamak, olumlu kişilik kazanmaları ve ilköğretime hazırlanabilmeleri için zengin uyaranlı bir çevrede, uzman-eğitici kadro aracılığı ile uygulanan programlardır (acev.org).

Okul Öncesi Öğretmeni: Milli eğitim mevzuatı çerçevesinde, genel amaç ve ilkelere uygun olarak yapılması gereken, akademik yeterlik ve formasyon gerektiren, sosyal, kültürel, ekonomi, bilim ve teknoloji boyutları olan, kişisel özelliklerin bilgi ve beceriyle harmanlandığı profesyonel statüde bir uğraşıdır (Dağlıoğlu, 2007).

Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticisi: İyi planlanmış okul öncesi dönemde eğitim veren kurumlarda, okul öncesi dönem çocuklarının eğitimi ve yönetim konusunda bilgiye sahip, eğitim ürünü olan çocuğu gerekli bilgi ve beceri ile donatarak topluma hazırlayan, örgütün amaçlarını belirleyen, organizasyonu oluşturan ve bunların işlerliğini sağlayan kişidir (Zembat, 1994).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Gelişim

Gelişim; biyolojik, çevresel ve zaman faktörüne bağlı olarak yapı, düşünce veya davranışlardaki değişim ve süreklilik şeklinde ifade edilir. Bu değişimler artarak ve birikerek ilerleyen özelliktedirler (Bayhan ve Artan, 2014). Çocuk gelişiminde iki çeşit gelişimsel değişim vardır:

- a. Niceliksel Değişimler; boy uzunluğu, vücut ağırlığı, kelime sayısı gibi sayı ve miktar değişimleridir
- b. Niteliksel Değişimler; sözel olmayan iletişimden sözel iletişime geçişte; çeşit, yapı ve organizasyondaki değişimlerdir (Atay, 2011).

Gelişim genel anlamda üç alanda oluşur. **Fiziksel alan;** bireyin vücudundaki esas gelişim ve değişimi kapsar. Bu değişimler, boy uzunluğu, vücut ağırlığı gibi dış değişimler, kaslarda meydana gelen değişimlerdir. Motor beceriler de bu alanın kapsamı içindedir. **Bilişsel alan;** Düşünme kapasitesi ve problem çözme becerileri ile ilgili bilişsel süreçleri kapsar. Bunlar, algılama, bellek, nedensellik, yaratıcılık ve dildeki değişimlerdir. **Psikososyal alan;** kişilik ve kişiler arası gelişim becerilerini kapsar. Ayrıca, sosyal beceriler ve davranış özellikleri gibi kişisel gelişimleri ve duyguları içerir (Bayhan ve Artan, 2014).

Çocuğun büyüme ve gelişimi kalıtım ve çevresel faktörlerden etkilenir. Anne-babasından aldığı genler onu diğer insanlardan farklı özelliklere sahip bir birey haline getirir. Beslenme ve sağlıklı bakım da büyüme ve gelişmeyi etkileyen önemli unsurlardır. Doğum öncesinden başlayarak annenin sağlıklı beslenmesi, doğumdan sonra bebeğin uygun beslenmesi, sağlık kontrollerinin yapılması büyüme ve gelişmeyi olumlu yönde etkilemektedir. Tüm saydığımız faktörlere ek olarak gelişimde önemli rol oynayan bir başka unsur ise içinde yaşanan sosyal çevre ya da başka bir deyişle eğitim ortamıdır (Oktay, 1999).

Gelişimin son derece önemli olduğu erken çocukluk yıllarında çocukların ihtiyaçlarının vaktinde karşılanması temel güven duygusu kazanmalarını

sağlayacaktır. Sevgi ve güven ortamında yetiştirilen çocuklar, problem çözebilen, uyumlu ilişkiler kurabilen sağlıklı bireyler olarak toplumda yer alabilirler. Bu süreçte, çocukların yaşı, gelişimsel özellikleri, ilgileri ve farklı ihtiyaçları dikkate alınarak uygun bir eğitim verilmelidir (Güven ve Azkeskin 2012). Okul öncesi eğitim, çocuklara sağladığı ortam ve yaşantıların yanı sıra aileleri de eğiterek sağlıklı toplumların oluşmasında büyük rol oynar.

2.2. Okul Öncesi Eğitim

Doğumdan zorunlu öğretimin başladığı döneme kadar olan bir süreci kapsayan okul öncesi dönem eğitiminde genel olarak doğru olduğu düşünülen bazı özellikleri vardır. Bunlara göre okul öncesi dönem eğitim aşağıdaki şekilde ifade edilebilir;

- Çocukların doğdukları zamandan ilköğretim yaşına kadar sürecidir.
- Çocuğun; zihinsel, duygusal-sosyal, fiziksel, psiko-motor, dil ve kişilik gelişimini desteklemeye yöneliktir.
- Sistemli, organize ve planlı eğitim etkinliklerini içerir.
- Yaratıcılığı ortaya çıkarmayı ve geliştirmeyi hedefler.
- Çocukların gelişimsel özelliklerine ve bireysel farklılıklarına uygundur.
- Çocuğun farklı yollardan kendini ifade etmesi amaçlanmaktadır.
- İlkokulda çocuğa gerekecek zihinsel, duygusal ve sosyal yeterliliklere ulaşmasına yardımcı olur.
- Çocuğun, ait olduğu toplumda kabul gören kültürle ilgili değerleri bilmesi, kabul etmesi ve toplumda sağlıklı bir birey olarak yer almasını gözetmektedir.
- Bütün sayılan özellikler için ihtiyaç duyulan nitelikli ve özenle hazırlanmış fiziksel olanaklar ve donanım sunmaktadır.

Kısaca okul öncesi eğitim; 0-6 yaş döneminde çocukların tüm alanlarındaki gelişimsel özelliklerini, bireysel ilgi ve ihtiyaçlarını baz alarak geliştirir, algılama ve akıl yürütme yeteneğini, yaratıcılığı pekiştirir. Milli, ahlaki, manevi, insani, kültürel değerleri benimseme ve bağlılığını geliştirir. Çocukların kendini ifade edebilme, iç kontrol sağlayabilme ve bağımsız olma konusundaki gereksinimlerine toplum yapısı ve kültürel değerler ekseninde destek olan sistemli, aile destekli bir eğitim süreci olarak tanımlanabilir (Biber, 2010).

Bilinen araştırma ve eğitim uzmanı Myers “Hayatta Kalan On İki” isimli yayınında okul öncesi eğitime dünyanın her yerinde giderek ortaya çıkan gerekliliği şu şekilde sıralamaktadır (Myers, 1992);

- Her çocuğun kendi potansiyelini olabildiğince üst seviyeye ulaştırma ve geliştirme için desteğe ihtiyacı vardır. Okul öncesi dönemde verilen eğitim sayesinde çocuklar bu fırsatı bulabilirler.
- Toplumlar, sahip oldukları değerleri nesilden nesile aktarırlar. Ahlaki ve sosyal değerlerin aktarılması çocuklar aracılığı ile olur ve geleceğe taşınır.
- Çocukların gelişimine yapılan katkılarla üretimde ve maliyetlerde toplumların ekonomisi fayda görür.
- Sağlıkla ilgili, beslenmeyle ilgili, kadın haklarıyla ilgili, toplumda gelişmeyi sağlayan çabalar ve diğer toplumsal gelişme çabaları ancak çocuklara yapılan eğitim yatırımları ile çoğaltılabilir.
- Okul öncesi dönemde verilen eğitim çocuklara eşit olanaklar sağlar. Bu yolla aile ve çevreden kaynaklanan dezavantajlı durumlar ve farklı adil olmayan koşullar azaltılabilir.
- Çocuğu merkeze alarak uyum sağlama ve birlik olmayı gerektiren toplumsal ve siyasi etkinliklerde eşgüdömlü davranılabilir.
- Erken yaşlar davranış gelişiminde kritik dönemlerdir.
- Toplum ve aile yapısındaki değişimler, köyden kente göç, kadınların çalışma hayatındaki aktif rolü, okul öncesi dönem eğitiminin önemini ve bu dönem çocuklarına eğitim veren kurumlara olan gereksinimi arttırmaktadır.

Kıbrıs Türk Milli Eğitim Sisteminin örgün eğitim kapsamında yer alan okul öncesi eğitimi aşağıdaki şekilde tanımlanmış ve amaçları belirtilmiştir.

Okul öncesi dönem eğitim; ilkokula başlama yaşına henüz gelmemiş çocuklara verilen eğitimi ifade eder. Devlete bağlı kurumlar tarafından yürütölecek okul öncesi dönem eğitimi, bir veya iki yıl süreli olup okul öncesi dönemde çağ nüfusunun tümüne hizmet verecek şekilde bir programa bağlı olarak yaygınlaştırılır.

Okul öncesi dönem eğitiminin amaçları, Kıbrıs Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine bağlı kalınarak ifade edilirse:

- Çocukları fiziksel, bilişsel ve ruhsal alanlarda geliştirmek, olumlu alışkanlıklar ve yararlı beceriler kazanmasını sağlamak;
- Çocukların ilköğretimde ihtiyacı olan becerileri kazandırmak;
- Uygun olmayan çevrelerden ve olumsuz aile koşullarından gelen çocuklara, olumlu ortam ve şartlar sunmak;
- Okul öncesi dönemde çocuklara doğru ve güzel biçimde Türkçeyi konuşma becerisi kazandırmak.

Okul öncesi eğitimle ilgili artan bilgi, farkındalık ve artan bu ihtiyaç doğrultusunda tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de okul öncesi eğitim kurumları yaygınlaşmakta, çocukların farklı alanlardaki gelişimi üzerindeki önemi gün geçtikçe daha çok anlaşılmaktadır.

2.3. Okul Öncesi Eğitim Kurumu

Okul öncesi dönem eğitimi doğumla başlar. Aile, çocuğun sağlıklı gelişiminden, beslenme, olumlu alışkanlıklar edinme ve topluma uyum sağlayacağı iletişim becerileri ve sosyal rollerin temellerini kazandırma konusunda ilk sorumlu yapıdır. Ancak, tek başına yeterli değildir. Değişen aile yapısı, kadının aile ve toplumdaki rolünün farklılaşması, şehirleşme ve beraberinde gelen toplumsal ihtiyaçlar, eğitim bilimlerinde yapılan araştırmalar, okul öncesi eğitimin önemini vurgulamaktadır.

Toplumda tüm çocuklar aynı şartlara ve benzer aile yapılarına sahip olmayabilir. Elverişsiz koşullardan gelen çocuklar için de okul öncesi eğitim kurumları eşit fırsatları yaratarak toplumda sağlıklı bireyler yetişmesinde önemli rol oynar.

Aile temelli okul öncesi eğitim dışında, kurumlarda verilen erken çocukluk eğitiminden bahsedecek olursak, fiziksel ortam, program, öğretmen ve yönetici boyutunda incelememiz gerekir.

Nitelikli eğitim veren bir okul öncesi eğitim kurumunda fiziki ortamın bazı özelliklere sahip olması gerekir. Bunlar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Çocuklara rahat davranma olanağı sağlamalı,

- Tehlikelerden koruyucu biçimde düzenlenmiş olmalı, değişiklik yapılabilecek şekilde planlanmalı,
- Etkinliklerde çocukların kolaylıkla ve rahat hareket edebilmesini sağlamalı,
- Bireysel ve grup etkinliklerine imkan vermeli, çocuklarda topluluk duygusu oluşturabilmelidir,
- Estetik özellikleri olan ve zevkli düzenlenmiş ortamlardır (Oktay, 1999).

Okul öncesi dönem eğitim kurumları devlete ait okullarda ilköğretim bünyesinde ana sınıfları (60-72 ay) şeklinde veya ilgili diğer öğretim kurumları bünyesindeki uygulama sınıfları olarak hizmet verebilecekleri gibi, bağımsız anaokulları olarak da kurulabilirler.

Ülkemizde okul öncesi eğitim kurumları kreş (0-36 ay), anaokulu (36-60 ay) ve ana sınıfı (60-72 ay) şeklinde hizmet vermektedir. Bu çalışma kapsamında;

- MEB ilköğretim anasınıfı (60-72 ay)
- MEB Bağımsız anaokulu (48-60 ay)
- MEB Özel Anaokulu (36-72 ay) çocukların devam ettiği okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin programla ilgili görüşleri incelenecektir.

Ülkeden ülkeye ilköğretime başlama yaşı, okul öncesinde kurumsallaşma oranı ve kullanılan programlarda farklılıklar gözlenmektedir.

Bu kurumlarda kullanılan eğitim programları farklı yaklaşım ve modeller olabileceği gibi, çocukların yaş ve gelişimsel özelliklerine ve ülkenin sosyo-kültürel yapısına uygun olarak da geliştirilebilmektedir.

2.4. Dünyada Okul Öncesi Eğitiminde Farklı Yaklaşımlar

Okul öncesi eğitim alanında görüş ortaya koyan düşünür ve bilim adamlarının görüşlerinin ortak noktalarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Çocuğu merkeze alan eğitim
- Esnek ve yapılandırılmamış eğitim programı
- Çocuğun yaşı
- Gelişimsel özellikleri ve düzeyi

- İlgisi ve ihtiyaçları
- Çevrenin yapısı ve olanakları
- Yaşama ait deneyimlere fırsat verme
- Aktif öğrenme
- Planlı, bilinçli yetişkin desteği
- Ailenin okul etkinliklerinde yer alması
- Tanıma ve ölçme tekniklerinin kullanılması
- Okul öncesi dönem çocuğuna uygun farklı etkinlikler uygulanması
- Gelişim alanlarının tümüne, bu alanlardaki hedeflere ve kazanımlara

programlarda yer verilmesi (Gürol, 2010).

Bu görüşleri içeren birçok farklı eğitim modelleri ve yaklaşımlar ve bunları içeren programlar günümüzde okul öncesi eğitiminde kullanılmaktadır. Aşağıda bu yaklaşımlardan bazıları Şahin (2014) ve Şahin (2012)'den yararlanılarak sunulmuştur:

Montessori Yaklaşımı: Avrupa, Amerika, Türkiye ve ülkemizde birçok eğitim kurumunun temel aldığı, Maria Montessori tarafından oluşturulan bir yaklaşımdır. Montessori, 0-6 yaş çocukların öğrenmeye karşı doğal, içten gelen bir merak duyduklarını gözlemlemiş, uygun öğrenme ortamlarında çocukların yetişkin müdahalesine gerek kalmaksızın kendi öğrenme süreçlerini kontrol edebileceklerini savunmuştur. Bilişsel gelişim için kritik dönemlerin vurgulandığı bu yaklaşımda, “emici zihin” ifadesi ile de, çocuğun çevresindeki kavramların anlamlarını tıpkı bir sünger gibi sindirerek öğrenme süreci anlatılmak istenir.

Bu yaklaşıma göre oluşturulan Montessori metodunun felsefine uygun olarak çocuğun özgürlüğü ve bireyselliğine saygı duyulur. Program, öğrenmeye olan doğal merakı ile çocuğun kendi öğrenme sürecini kontrol etmesine olanak sağlar, bireysel öğrenme aktivitelerine önem verir. Bu programda öğretmenin temel rolü çocuğa bilgiyi enjekte etmekten ziyade bilgiye nasıl ulaşabileceği konusunda rehberlik etmektir. Öğretmen, öğrenme ortamını hazırlamak, gözlemler yapmak ve gerektiğinde öğrenme materyallerinin kullanımı konusunda çocuklara yardım etmek gibi görevler üstlenmişlerdir. Sınıf ortamları özel olarak düzenlenir, çocukların gerçek hayat deneyimleri kazanabilecekleri donanımlar ve bölümler hazırlanır. Bu yaklaşımda

eğitim veren okullardaki materyallerin çoğu Maria Montessori tarafından tasarlanmıştır. Çeşitli alanlara bölünen öğrenme çevresi, çocukların farklı materyallerle deneyim edinmelerine fırsat vermektedir (Gül, 2010).

Reggio Emilia Yaklaşımı: İkinci dünya savaşından sonra, İtalyada, Reggio Emilia bölgesinde ve Loris Malaguzzi önderliğinde oluşturulan, bugün tüm dünyanın tanıdığı ve yaygın şekilde kullanılan, yararlanılan bir eğitim yaklaşımıdır. Temel amacı “çocuğun esenliği ve ailenin sosyal ihtiyaçlarını göz önüne alırken aynı zamanda çocuğun en temel hakkı olan mutlu, pozitif bir ortamda ailesi, yaşlıları ve işinin ehli öğretmenleri ile birlikte yaşayarak büyümesi ve öğrenmesi için çalışan sosyal bir sistem yaratmak” olan bu yaklaşım her çocuğa bireysel olarak yaklaşır ve çocuğun ailesi, arkadaşları, okul ortamı ve içinde yaşadığı toplumla olan ilişkilerini göz önüne alır. Reggio yaklaşımında her çocuk kendi potansiyelini keşfetmeli, içerisinde yaşadığı toplumda güçlü, ihtiyaçlarının farkında olan ve bunu dile getirebilen ve yetişkinler kadar saygı gören bir birey olarak yerini almalıdır. Reggio yaklaşımında öğrenme ortamlarına çok önem verilir.

Okul binalarının yeri ve yapısı, sınıfların boyutu, şekli, pencerelerin sayısı ve yerleri, okulun girişi, oyun alanları ve bunun gibi fiziksel çevreye ait her unsur özel olarak planlanmıştır. Reggio Emilia okullarında sınıfların dışında bütün çocukların yararlanabileceği alanlar bulunmaktadır. Bu alanlar; atelier (sanat atölyesi), piazza (meydan), giriş, mutfak şeklindedir ve her birinin yaklaşımın temel felsefesi olan ambiyansı oluşturmada önemli rolü vardır. Reggio Emilia yaklaşımında öğretimin temelini projeler oluşturur. Öğretmenler, bir çeşit eğitim mühendisi gibidirler. Çocuklar, veliler, okul ve toplum arasında etkileşim sağlarlar. Bu etkileşim sayesinde çocuklar için etkili öğrenme süreci oluşturmuş olurlar. Her okulda görsel sanatlar eğitimi almış “atelierista” adı verilen uzman ve “pedagogista” adı verilen çocuk gelişimi uzmanı bulunur. Ezbere dayalı olmayan, bilginin tek taraflı olarak öğretmenden çocuğa transfer edilmediği bir eğitim felsefesi uygulayan Reggio Emilia yaklaşımında değerlendirmeler özenli hazırlanan dokümantasyonla dikkatle arşivlenir. Bu şekilde öğrenme sürecinin geliştirilmesi hedeflenir (Acer, 2012).

High Scope Yaklaşımı: Erken çocukluk döneminde (0-8 yaş) dünyanın pek çok yerinde uygulanan bu yaklaşım, yapılandırmacı, inşaacı kurama dayanır. “Aktif,

katılımcı öğrenme felsefesi” ile çocukların öğrenme deneyimlerini kendilerinin planlamaları ve çevrelerinde olup bitenleri kendi çaba ve inisiyatifleri ile anlamlandırmaları esasını önemser. Çocuğun öğrenmeye aktif katılımı, bilgiye ulaşma, problem çözme ve bağımsız düşünme yeteneği kazanması için desteklenmesi hedeflenir. High Scope programının ana felsefesi öğrenci ve öğretmeni öğrenme partnerleri olarak gören, hem öğrenci hem de öğretmen merkezli bir yaklaşımdır. Yaklaşımın en önemli karakteristiklerinden birisi “planla-yap-gözden geçir” sistemidir. Çocuklar, öğretmenleri ile planladıkları aktiviteleri bazen bağımsız, bazen öğretmenleriyle, bazen de küçük gruplar halinde çalışırlar. Öğretmenlerin temel görevi çocukları planlama, eylem ve gözden geçirme aşamalarında desteklemektir. Eğitim ortamları ilgi alanı merkezli olup, marangozluk ve ağaç işleri köşesi gibi alanlar çocuklara duyulan güven ve saygının bir göstergesi olarak göze çarpmaktadır

Bank Street – Gelişimsel Etkileşim Yaklaşımı: Sınıftaki her çocuğun bireysel ve gelişimsel özelliklerinin dikkate alınması gerektiğini savunan ve çocuklara pratik, uygulamaya dayalı bir eğitim deneyimi kazandırmayı amaçlayan bu yaklaşım, çocuğu bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal özellikleriyle bütünsel bir şekilde ele alır. Çocuklara; kendine güven, bireysellik, sosyalleşme ve toplum ile bütünleşme olmak üzere dört temel özellik kazandırmayı hedeflemektedir. Çocuğun kendine uygun olan öğrenme aktivitelerini seçmesi ve buna uygun kişiselleştirilmiş ders planları ile desteklenmesi şeklinde uygulamalar yapılır. Eğitim ortamlarında çok çeşitli ve çocuk merkezli materyaller bulunur. Bu sayede çocuğun araştırma ve keşif yapmasına olanak sağlanır. Bank Street yaklaşımında çocuğun bilgiye kendi olanakları ile ulaşması hedeflenmektedir. Bu nedenle öğretmenin birinci görevi çocuklarla karşılıklı güvene dayalı içten, sağlıklı ilişkiler geliştirmek ve çocuğun gelişim hedeflerine kendi çabasıyla ulaşabilmesi için ona rehberlik etmektir. Önem verilen bir başka önemli husus ise, eğitimin sınıf ortamı dışına taşınmasıdır. Okul gezileri ve anne-baba katılımı da yaklaşımı güçlendiren unsurlar olarak gösterilmektedir (Şahin, 2014).

Proje Yaklaşımı: John Dewey’in yaparak öğrenmeye dayalı felsefesine uygun olarak geliştirilen bir yaklaşımdır. Uzun ve kısa dönem projelerle çocuklara etkin öğrenme yaşantıları sağlamayı amaçlamaktadır. “Öğrenmeye değer konuların derinlemesine araştırılması” şeklinde açıklaması yapılan proje, sınıftaki bir grup, bazen sınıfın tamamı, nadiren de tek çocuk tarafından yapılabilir. Bu araştırma ile çocuk; eğitimsel

deneyimi anlamlandırabilme, problem çözebilme, problemlerin çözümünü ısrarla arayabilme, sebep-sonuç ilişkileri hakkında fikir yürütebilme, gösterilen bir davranışın sonuçlarını düşünebilme gibi becerilerle kazanır. Proje yaklaşımını tek başına, bağımsız olarak uygulamak yerine diğer yöntem ve yaklaşımlarla entegre ederek çocuğa sağlanacak öğrenme deneyimleri zenginleştirilebilir. Proje yaklaşımı bir program değildir. Öğretmenlerin adım adım takip edebilecekleri bir kılavuzu, ders konuları ve eğitimsel çıktıları içeren bir ders programı yoktur. Proje yaklaşımı, çocuğun merak ettiği konuları kendi inisiyatifiyle seçmesi, araştırması ve bulgularını paylaşması esasına dayanır. Böylece öğrenci aktif ve öğrenmeye istekli olur, araştırdığı konuya daha kolay yoğunlaşabilir. Projeler sonunda öğretmenler dokümantasyonlar hazırlarlar. Çocukların gerçek hayat koşullarında yaşadıkları deneyimler bu dokümantasyonlarla aileler ile de paylaşılır (Gürkan, 2010).

Head Start Yaklaşımı: Amerika’da yoksullukla mücadele kapsamında, çocuklara çoklu açıdan destek sağlamayı amaçlayan geniş kapsamlı bir eğitim projesidir. Bu yaklaşım temelinde hazırlanan programlar Amerika çapında 50 eyalette, kreşler, bağımsız ana okulları, devlet okulları bünyesinde açılmış ana sınıfları, gençlik programları, rehabilitasyon merkezleri, ana-baba eğitim ve meslek kazandırma kursları kapsamında uygulanmaktadır. Head Start yaklaşımı kendisine temel teşkil eden Gelişimsel-Etkileşim yaklaşımı gibi çocuğu fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal bir bütün kabul eden “Tüm Çocuk” felsefesini benimser. Çocuğu değerlendirirken çocuğun sürekli etkileşimde bulunduğu ailesi, yaşadığı mahalle, arkadaşları gibi etkenler önemlidir. Bu yüzden eğitim faaliyetleri planlanırken mutlaka çocuğun çevresini kapsayacak şekilde düzenlenmesi gerekir. Head Start programı, çocuk, aile ve içinde bulunulan toplumun yapısına göre 4 farklı şekilde uygulanır. Bunlar: kurum-merkezli program, ev-merkezli program, kurum ve ev merkezli programların dengeli bir karışımı olan bütünleşik program ve özel ihtiyaçları olan çocuklara ve ailelerine yönelik aile-çocuk bakım programlarıdır. Kurum merkezli programlarda iç ve dış eğitim ortamlarına son derece önem verilmektedir. Head Start programının temel hedefi düşük sosyo-ekonomik seviyeden gelen çocuklara hayatta başarılı olmaları için gereken becerileri kazanmaları için imkanlar sağlamak olduğundan çocuklara eğitim hizmetinin yanında sağlık hizmetleri de sağlanmaktadır. Ayrıca ailelerin desteklenmesi için çeşitli programlar geliştirilmektedir (Şahin, 2014).

2.5. Okul Öncesi Eğitim Programı

Oktaş'a (2010) göre erken çocukluk eğitim kurumları, çocuğun tüm gelişimin alanlarındaki hedeflere ulaşmasına destek veren programlara sahip eğitim kurumlarıdır. Okul öncesi eğitim kurumları, çocukların ilköğretim programlarındaki eğitim için hazır olması ve gerekli donanımı kazanmasına destek olmaktadır.

Nitelikli olduğu söylenebilecek okul öncesi dönemdeki eğitimin bazı özellikleri bulunması beklenir. Bu özelliklerden bazıları aşağıda sıralanmıştır:

- Okul öncesi dönem eğitiminde çocukların ve anne-babanın aktif katılımı sağlanmalı,
- Eğitimin çocuğun ihtiyaçlarına uygun olmasına özen göstermeli,
- Eğitim ortamında demokratik eğitim anlayışının var olmalı,
- Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşması için gerekenin yapılması,
- Eğitimde bilinenden bilinmeyene ilkesinin uygulanması ve yaparak-yaşayarak öğrenmeye olanak sağlanması,
- Oyunu, öğrenmede etkili bir yöntem olarak kabul etmeli ve uygulamalı,
- Çocuklarda saygı ve özgüven gelişmesi açısından olumlu öğretmen tutumu sergilenmeli,
- Çocuğun iç kontrol kazanmasını hedeflemeli,
- Sınıf ve grup kurallarını hep birlikte oluşturmalı,
- Sosyal kazanımlar olan sevgiyi, saygıyı, işbirliğini, sorumluluğu, hoşgörüyü, yardımlaşmayı, dayanışmayı ve paylaşmayı özendirmeli,
- Çocukların arkadaşları ve büyükleri ile sağlıklı ilişkiler kurmasını ve sürdürebilmesini desteklemeli,
- Okul öncesi eğitim programlarının çocukların ihtiyaçlarına göre esnek olmasına olanak yaratılmalı,
- Okul öncesi dönem eğitimi ile çocukların bağımsız davranışlar sergilemeleri desteklenmeli,
- Aile katılımının önemini bilerek ağırlıklı olarak programda yer verilmeli,
- Program bütünlüğü içinde bu dönem çocuklarının ilgileri ve ihtiyaçlarından ayrı okul, aile ve çevre özellikleri de iyi değerlendirilmelidir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan program kendi içinde düzeni olan sistematik bir yapıdadır. Bu sistematik yapı çeşitli boyutlardan (öğelerden) oluşur. Bu yapısal boyutlar arasında dinamik ilişkiler vardır. Programın herhangi bir ögesindeki eksik ya da yanlış uygulamalar diğer öğelerin de uygulanmasında ve/veya başarısında sorunlar yaşanmasına neden olur. İşte bu nedenle her boyutun hazırlanması ve uygulanmasında aynı dikkat ve özenin gösterilmesi gerekir. Eğitim programının yapısal boyutları; içerik, amaç, öğrenme-öğretme boyutu ve değerlendirme olarak adlandırılmaktadır (Gürkan, 2010).

Okul öncesi eğitim kurumları, “dikkatlice planlanmış; merak uyandıran, ilgi çekici ve gelişimsel odaklı; sosyo-kültürel ve dilsel olarak etkili; bütünlüklü ve her çocuk için pozitif çıktıları desteklemesi olası” öğretim programlarını kullanmalıdırlar. Programın etkili olup olmadığı bazı göstergelerle değerlendirilmektedir. Bu göstergeler;

- Hedefler açıkça belirlenmiş ve anlatılmıştır
- Program kapsamlıdır
- Program bulguya dayandırılır
- Profesyonel standartlar program konu içeriğini onaylar
- Çocuklar aktif ve meşguldür
- Değer verilen içerik, araştırma ve odaklı öğretim yoluyla öğrenilir
- Program, önceki öğrenme ve deneyimlere dayandırılmaktadır
- Program, gelişimsel olarak uygundur
- Program, kültürel ve dilbilimsel yönden uygundur
- Program, çocuklardaki bireysel farklılıklara göre uyarlanabilir
- Program muhtemelen çocuklara yarar sağlar (Aydoğan, 2015).

TC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen ve Talim Terbiye Kurulunun deneme uygulamalarını yaptığı ve geliştirilme özelliği ile kabul edilen, 2002-2003 eğitim ve öğretim yılında yürürlüğe giren 36-72 aylık çocuklara uygun, okul öncesi eğitim programı, ülkemizde de aynen kabul edilmiş ve kullanılmıştır.

Bu programın özellikleri:

- 3-6 yaş çocuklar içindir

- Çocuk merkezli bir programdır
- Amaç ve kazanımlar esastır
- Konular amaç olarak değil araç olarak kullanılacaktır
- Programda üniteler yer almamaktadır
- Esnek özellikte bir programdır
- Planlama ve uygulamada öğretmene özgürlük tanır
- Yaratıcılık temel alınır
- Çocuğun gelişim bütünlüğü esastır
- Öğretmen planlı çalışmalıdır
- Çocuğun yaparak yaşayarak öğrenme ve deneyim kazanmasına uygun olarak düzenlenmiş fiziki ortam ve donanım bulunmalıdır

• Problem çözme becerilerini destekleyen ve oyunla eğitim yöntemlerini içeren etkinlikler ağırlıklı olarak kullanılır

• Yaşama ait deneyimler önemlidir ve kuruma yakın çevrenin olanakları eğitim amaçlı kullanılmalıdır

- Aile katılımı programda etkin olmalıdır
- Değerlendirme (çocuk, öğretmen, program) çok yönlüdür
- Özel gün ve haftaların belirlenmesinde yaş grubunun özelliklerini dikkate alır
- Çizelge ve formlar örnektir, geliştirilebilir
- Program geliştirilmeye açıktır (Gürkan, 2003).

2002-2003 okul öncesi eğitim programında fiziksel gelişim alanı, sosyal ve duygusal gelişim alanı, bilişsel gelişim alanı, dil gelişimi alanı ve öz bakım becerilerinde yer alan hedefler ve hedef davranışlara, dil etkinliği, drama etkinliği, oyun etkinliği, okuma ve yazmaya hazırlık etkinliği, sanat etkinliği, fen ve doğa etkinlikleri ile ulaşılmak hedeflenmiştir. Bu programda ayrıca aile katılımı, gezi-gözlem ve değerlendirmenin önemi vurgulanmıştır.

Geliştirilmeye açık olan bu program ilköğretim programlarının da düzenlenmesi ile yeniden gözden geçirilmiş 2005-2006 yılından itibaren uygulamaya konulmuştur.

2006 okul öncesi dönem eğitim programı yine gelişim özelliklerine göre hazırlanan bir programdır ve sarmal öğrenme modeline sahiptir. Bu programda hedef ve hedef davranışların yerini amaç ve kazanımlar almıştır. Ülkemizde kullanılabilirliği

incelenmiş, iki amaç ve bunlara uygun kazanımlar eklenerek uygulamaya alınmıştır. Eklenen amaçlar;

Sosyal-Duygusal Alan:

Amaç 16. Toplum liderimiz Doktor Fazıl Küçük ve hayatı konusunda yapılan etkinlik ve faaliyetlerde ilgili olma

Kazanımlar:

1. Toplum liderimiz Doktor Fazıl Küçük konusunda yapılan etkinliklerde ilgilidir.
2. Toplum liderimiz Doktor Fazıl Küçük ile ilgili yapılan etkinlikler kapsamında verilen görevleri yerine getirir.

Bilişsel Alan:

Amaç 22. Toplum liderimiz Doktor Fazıl Küçük'ü tanıma

Kazanımlar

1. Doktor Fazıl Küçük'ün hayatı konusunda bazı bilgileri sıralar.
2. Doktor Fazıl Küçük'ün kişiliği ile ilgili özellikleri söyler (mebnet.net)

TC MEB tarafından 2013 eğitim ve öğretim yılında hazırlanıp uygulamaya konan ve halen kullanılmakta olan okul öncesi eğitim programı ise ülkemizde ilk kez yerel bir program hazırlanması sebebiyle kullanılmamıştır.

2016 yılında hazırlanan okul öncesi eğitim programı halen kullanılmaktadır. Yeni bir program oluşu nedeniyle, değerlendirilmesi ve geliştirilebilmesi açısından, bu araştırma ve yapılacak benzeri çalışmalar son derece önemli ve gereklidir.

Kıbrıs Türk Milli Eğitim Bakanlığının tanımladığı okul öncesi dönem eğitimin genel amaçları doğrultusunda hazırlanan bu programa ait felsefe aşağıda belirtilmiştir.

Çocuk gelişiminde yetişkinlerin desteği ve rehberliği çok önemlidir. Dünyada yapılan birçok bilimsel araştırmanın sonuçları bunu göstermektedir. Öğrenme yaklaşımlarından biri olan Yapılandırmacı Yaklaşımına göre çocuklar aktif öğrenenlerdir ve kendi öğrenme süreçlerini yönetirler. Çocuklar, öğrendiklerini eski bilgileriyle ilişkilendiren, kavram sınıflaması yapabilen, hipotez ve değerlendirmeler

oluşturabilen aktif öğrenenlerdir. Yaşam boyu öğrenmeyi alışkanlık edinen öğrenciler akıl yürütme, bilgiye ulaşma, problem çözme ve sınav becerilerini kazanırlar. Öğrenme sürecinde kolaylaştırıcı rehber ve güdüleyici rolleri ile öğretmenler çocuğun gereksinimlerini karşılama konusunda destek veren kişilerdir. KKTC okul öncesi eğitim programı çocukların kendi öğrenmelerini aktif şekilde yapılandırmaları konusunda yeterli bireyler olarak kabul eder.

Başka bir öğrenme kuramı olan Çoklu zeka kuramına göre, tüm insanlar dünyaya zengin bir öğrenme kapasitesi ile gelir. Birçok farklı yönü olan zeka her kişide değişik bir profil oluşturur. Erken çocukluk eğitimi zeka alanlarının potansiyelini ortaya çıkararak, en üst düzeye çıkmasına yardımcı olur. “Öğrenmede Çeşitlilik” olarak kabul edilen, çocuklardaki farklı gelişimsel özellikler “sorun” olarak değil “zenginlik” olarak kabul edilerek, her çocuğun bireysel farklılığına, zeka potansiyeline önem verilir.

Öğrenmenin temelini kişilerin yaşam boyu edindiği bilgi, beceri ve tutumlar oluşturur. Okul öncesi eğitim programındaki öğrenme alanları ve öğrenme çıktılarının bu bilgi, beceri ve tutumları karşılayacak şekilde olması dikkate alınmıştır. Temaların, çocukların kendi yaşantıları ve deneyimlerini yansıtmaları ve öğrenmelerini yapılandırmasına önem verilmiştir. Temalar, gelişimsel hedeflere ulaşmada bir araçtır. Etkinliklerin sağlıklı bir şekilde hazırlanma ve uygulanmasında öğretmenlerin rolü çok büyüktür.

2016 okul öncesi eğitim programının amacına bakıldığında ise:

- 1- 36-72 aylık çocukların gelişimsel bütünlüğüne rehberlik eden
- 2- Öğrenme merakına sahip, sorgulayan ve farklı boyutlarda düşünebilen, yeni durumlara uyum sağlayabilen, yaşına uygun sorunları çözebilen,
- 3- Türkçeyi doğru, düzgün ve etkili kullanabilen,
- 4- Psiko-motor, duygusal ve toplumsal yönlerden nitelikli bir yaşam sürdürebilen,
- 5- Sağlıklı iletişim becerilerine sahip,
- 6- Çevrenin çeşitli yönlerine saygılı ve duyarlı,
- 7- Kendisinin bilincinde ve çevresini koruma ve güzelleştirme amacı güden,
- 8- Sağlıklı insan ilişkileri kuran ve sürdürebilen,
- 9- Kültürüne önem veren ve kültürel değerlere yönelik farkındalığı gelişmiş öğrenciler yetiştirmektir.

Okul öncesi eğitim sürecinde öğrencilerin kazanması hedeflenen davranış ve becerilerle ilgili program özellikleri ise şöyle sıralanabilir;

- 1- Sorumluluklarını bilir (kendi, ailesi ve çevre bakımından) ve bu yönde davranışlar gösterir.
- 2- Doğru alışkanlıklar edinerek fiziki ve ruh sağlığını korur ve kendini tehlikelerden sakınmanın önemini kavrar.
- 3- Dünyayı aktif bir şekilde keşfetmek için duyularını kullanır
- 4- Türkçeyi doğru, düzgün ve verimli kullanır.
- 5- İletişim açısından özgün araçlar kullanarak duygu ve düşüncelerini belirtir.
- 6- Etkin dinleme becerileri edinerek iletişimde kişilerin duygu ve düşüncelerini anlar.
- 7- Günlük yaşam rutinlerinde çevresindeki kurallara uyarak sorumluluklarını yerine getirir.
- 8- Kendini tanır, karşılaştığı problem durumlarda çözüme ulaşma kapasitesini bilir ve bu yönde davranış geliştirir.
- 9- Hem kendine, hem de başkalarına adil davranma alışkanlığı edinir.
- 10- Birey olarak kendi özelliklerini tanıma ve kabullenmekten başlayarak cinsiyet özellikleri, etnik özellikler, kişilerin inançları ve beden özellikleri ile ilgili dışlayıcı davranışlar göstermekten kaçınır.
- 11- Kendi kültürünü tanır, kültürel özelliklerini bilir ve farklı kültürlerle saygılı olmayı benimser.
- 12- Yaşına uygun teknolojik gelişim ve bilişimle ilgili araç gereçlerin faydalarını öğrenerek bu konuda becerilerini geliştirir.

Çocukların okul öncesi dönem eğitim programı kapsamında beklenen programdaki çıktılara ulaşabilmesi için rehberlik edecek altı öğrenme alanı belirlenmiştir. Bu öğrenme alanları şunlardır:

- 1- Bedensel gelişim ve sağlıklı yaşam alanı
- 2- Dil gelişimi, iletişim becerileri ve okuma-yazmaya hazırlık öğrenme alanı
- 3- Bilişsel beceriler ve mantıksal düşünme öğrenme alanı
- 4- Tabiat ve çevre farkındalığı öğrenme alanı
- 5- Bireysel, sosyal ve duygusal alan
- 6- Yaratıcı ve estetik gelişim öğrenme alanı (öğretmen el kitabı mebnat)

Her öğrenme alanı kapsamında, çocuklarda geliştirilmesi hedeflenen becerilerle ilgili “öğrenme çıktıları” belirlenmiş ve öğretmenlerin planlayıp uygulayacakları etkinliklerde ana unsur olarak vurgulanmıştır.

Öğrenme çıktılarına ulaşabilmek, çocuğun gelişim özelliklerini bilen, farklılıklarına saygı duyan, ilgi ve meraklarına uygun rehberlik yapabilen öğretmenlerle mümkün olabilmektedir.

2.6. Okul Öncesi Öğretmeni

Okul öncesi eğitim programının başarılı olabilmesinde önemli etkenlerden biri de öğretmendir. Okul öncesi öğretmenin genel özellikleri ve mesleki yeterlilikleri aşağıda özetlenmiştir.

Okul Öncesi Öğretmenin Genel Özellikleri:

- Genel kültür bilgisine sahip olmak ve buna bağlı geniş bir dünya görüşü
- Güler yüzlü, sabırlı, bilgili, iyi huylu, uyumlu, anlayışlı olmak
- Lider özellikleri taşımak
- Ahlaki değerler taşımak, güven duyulan ve düzgün olmak
- Meslek formasyonuna sahip olmak
- Kendine güven duygusu kazanmış olmak
- Yaptığı mesleği sevmek ve işinin gereklerini istekle gerçekleştirmek
- Ekip çalışmasına açık olmak
- Objektif davranma konusunda yeterli olmak
- Önyargısız ve adaletli olmak
- Yenilikleri benimseyen, uyumlu davranabilen, etkin ve yaratıcı davranmak
- Açık, ilgi çekici ve düzgün konuşabilmek
- Tertipli, dış görünüşüyle düzgün, olumlu tavırlara sahip olmak.

Okul Öncesi Öğretmenin Yeterlikleri:

- Alanı ile ilgili eğitim yeterliği
 - 1- Konusu ile ilgili bilgi
 - 2- Alanı ile ilgili bilgi
- Öğrenim-öğretim durumu ile ilgili yeterliği
 - 1- Plan yapabilme becerisi

2- Öğretme Sürecini uygulama becerisi

3- Sınıf Yönetimi ile ilgili yeterlilikler

4- İletişim Becerileri

- Öğrenci gözlemi yapma, gözlemleri değerlendirme ve kayıt altına alma yeterliği
- Destekleyici meslek yeterlikleri (Dağlıoğlu, 2007).

Öğretmen, programın uygulanmasındaki en önemli ögedir. Yapılan programların doğru bir şekilde uygulanarak hedeflerine ulaşması öğretmenler ile mümkündür. Bu bağlamda, öğretmenlerin sorumluluklarını şu şekilde ifade edebiliriz

- Öğretmenler çocukları okula hazırlamak için neler yapmaları gerektiği konusunda yeterli bilgili olmalıdırlar.
- Öğretmenler programa uygun olarak planlarını hazırlarken okul öncesi dönemdeki eğitim hedeflerine önem vermelidirler (okuma ve yazma öğretimi bu dönemdeki eğitimin hedefleri arasında bulunmamaktadır).
- Okuma-yazmaya hazırlık etkinliklerinin sağlıklı ve verimli olması açısından ilkokullardaki programınla ilgili doğru ve güncel bilgiler edinmelidirler.
- İlköğretimde çocukların ihtiyacı olan beceriler dikkate alınarak ilköğretime hazırlık çalışmaları uygun sürelerle yayılacak şekilde planlanmalıdır.
- İlköğretime hazırlık çalışmaları sadece okuma yazmaya hazırlık etkinliği şeklinde değil, tüm etkinliklerde çocuğu donatacak şekilde yapılmalıdır.
- Programın tamamı, çocuğun ilköğretimde uyum sağlaması için gerekli becerileri kazanmasına yönelik olmalıdır.
- Öğretmenler, ilkokula hazırlığı özellikle ana sınıfında yoğunlaşan etkinliklerin yer alması olarak düşünmelidirler.
- İlkokula hazırlık ifadesi ile, çocukların gelişim alanlarının tümünde (bilişsel, dil, duygusal, sosyal, psiko-motor, öz bakım becerileri) eşit olarak desteklenmesi; ilköğretime geçişte sahip olması gereken becerileri kazanması, rahatlıkla okuma-yazma alışkanlığı edinmesi, yaşamın her alanına uyumunu kolaylaştıracak önemli becerileri kazandırmasına yönelik çalışmalar yapmaları son derece önemlidir.
- Yazma çalışmalarında çok gerekli olan kalemi tutma ve kullanma çalışmalarına özen göstermelidirler.

- Çeşitli etkinliklerle bilek kaslarını çalıştırarak el yazısı yazma becerisine kolaylık sağlayacak çizgi çalışmaları planlayarak uygulamalıdır.
- Okuma yazma gerekliliklerinden olan ses çalışmalarını ilköğretimdeki okuma yöntemlerine uygun şekilde planlayıp uygulamalıdır.
- Bir sonraki eğitim kademesi olan ilköğretimin nasıl olduğu konusunda çocukları bilgilendirmelidirler (bu sebeple ilköğretim okuluna gezi-gözlem düzenlenebilir).
- İlkokullarda yapılan etkinliklerle ilgili deneyim kazanmaları için çocukların uygun bazı derslere katılması sağlanmalıdır.
- Çocukların, psiko-motor, bilişsel, sosyal, duygusal ve dil gelişimi ve öz bakım becerileri açısından ilköğretime hazır hale gelmesi için gerekli çalışmaları yapmalıdırlar.
- Farklı teknikler kullanarak çocukları değerlendirmeli ve gelişim alanlarında ailelere rehber olacak şekilde bilgi verebilmelidirler.
- Aile katılımına önem vermeli ve etkinliklerle aile-okul işbirliğini desteklemelidirler.
- Rehberlik çok önemlidir. Aileleri doğru yönlendirmeli, çocuğun yüksek yararı düşünülerek hareket etmelidirler.
- Çocukların, programın ve kendi değerlendirmelerini düzenli aralıklarla yapmalıdırlar.
- Değerlendirme sonuçlarını eksikleri tamamlamak ve gelişmek için kullanmalıdırlar (Unutkan, 2006).

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ÖĞRETMENLER YASASI (1985)'na göre;

Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görevlendirilmiş Özel Ders Öğretmenlerinin Görevleri 33/2008 20 A.

KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı bünyesindeki okul öncesi eğitim kurumlarında görevli olan öğretmenlerin görevleri şunlardır:

(1) Eğitim ve öğretimle ilgili işleri, yürürlükte olan yasa, tüzük ve yönetmelikler doğrultusunda uygulamak, müdür, müdür muavini veya sorumlu öğretmenin kontrolünde hayata geçirmek;

- (2) Bakanlıkça verilecek eğitimle ve öğretimle ilgili yönetsel işleri yapmak;
- (3) Eğitimle ilgili etkinliklerde çocukların fiziksel, duygusal, bilişsel ve dil gelişimi ile öz bakım becerilerini geliştirmek; iyi alışkanlıklar edinmeleri için destek sağlamak;
- (4) Çocukların her yönden (fiziksel, duygusal, bilişsel, sosyal ve dil) gelişimini desteklemek; iyi alışkanlıklar kazanmaları için çaba göstermek;
- (5) Okulda yapılan tüm etkinliklerin (okul etkinlikleri, sınıf etkinlikleri (büyük grup) , sınıf etkinlikleri (küçük grup) ve bireysel çalışmaları) planlamasını ve uygulanmasını sağlamak ;
- (6) Çocukları farklı yöntemler kullanarak izlemek ve gelişimleri ile ilgili kayıt tutmak;
- (7) Özel gereksinimli çocukların ihtiyaçlarına uygun şekilde eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yapılmasını sağlamak;
- (8) Özel gereksinimli çocukların eğitiminde gerekli düzenlemelerin yapılması ve ihtiyaçlarının giderilmesi konusunda önlemler almak;
- (9) Bakanlık ve üstleri tarafından görevlendirilmesi durumunda, bulunduğu bölgede sürekli olmamak koşulu ile yaygın eğitim etkinliklerini yürütmek;
- (10) İçinde yaşadığı toplumda ihtiyaç duyulan farklı alanlarda Bakanlık talimatı ile yürürlükte olan yasalara uygun olarak verilen diğer görevleri yerine getirmek ve
- (11) Eğitimle ve öğretimle ilgili olarak Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığının uygun bulup verdiği diğer işleri yapmak (mebnet).

2.7. Okul Öncesi Dönem Çocukların Eğitim Kurumlarında Görevli Yönetici

Okul öncesi eğitim kurumlarının amaca uygun çalışması, çocukları sağlıklı, bilinçli ve mutlu bireyler olarak topluma kazandırılması için kurumdaki en önemli yapı taşlarından biri de yöneticilerdir. Erdoğan'a (2006) göre örgüt amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için gerekli bazı fonksiyonlar vardır. Bunlar, problem çözme, plan yapma, örgüt oluşturma, koordine etme ve değerlendirmedir. Bu fonksiyonlara ilişkin ilkesel, kavramsal, teorik, modeller ve tekniklerin düzenli olarak ve farkındalıkla, başarıyla uygulanmasına yönetim denir. Buna göre yönetim; bilimsel ve sanatsal özellik taşıyan bir süreç olarak tanımlanabilir.

Yönetim, süreçler bütünüdür. Çeşitli kaynaklarda bu süreçlerin, yöneticinin yapmakla yükümlü olduğu işler ve bu işlerin bilimsel ve işlevsel olarak düzenlenmesi ve gerçekleştirilmesi gerekliliği vurgulanmaktadır.

Plan yapma, örgüt çalışmaları, kadro sistemleri oluşturma, rehberlik etme, koordine etme, raporlaştırma ve bütçe oluşturma yönetim süreçlerinin bölümleri şeklinde tanımlanabilir (Ada ve Küçükali, 2009).

Okul, çocuğu toplumsal rollere hazırlar. Eğitim sistemleri insanla uğraşır ve insanı biçimlendirir. Bu sebeple ekonomik sistemlerde olmayan bazı problem durumları içerir. Bu problemlerin giderilebilmesi veya en aza indirgenmesi için üyeler arasında kapsamlı bir etkileşim yapısı kurulması zorunludur. Bu sebeple eğitim örgütlerinin yönetim yapısında yetkinin geniş olması gerekir (Bursalıoğlu, 2005).

Okullar sosyal sistemlerdir. Sosyal sistem olan okulların özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Bu sistemlerin belirli sınırları vardır.
- Sosyal sistemi oluşturan unsur insanlardır.
- Sosyal sistem içinde oluştukları çevre ile etkileşirler.
- Sosyal sistemler belirli normlara sahiptir.
- Bu sistemler içindeki roller ve beklentiler belirlenmiştir.
- Bu sistemlerin öğeleri arasında karşılıklı bağlılık vardır (Demirtaş, 2010).

Rollerin belirlenmiş olduğu sosyal sistem olan okulda yöneticilerin belirli özelliklere ve becerilere sahip olması beklenir. Bu beceriler:

1- Yönetimsel Beceriler

- İnsanları yönetme becerileri
- Kaynakları yönetme becerileri
- Teknik beceriler

2- Sosyal Beceriler

- İletişim becerileri
- Sosyal algı becerileri
- Duygusal zeka
- Çatışma yönetimi

3- Kavramsal Beceriler

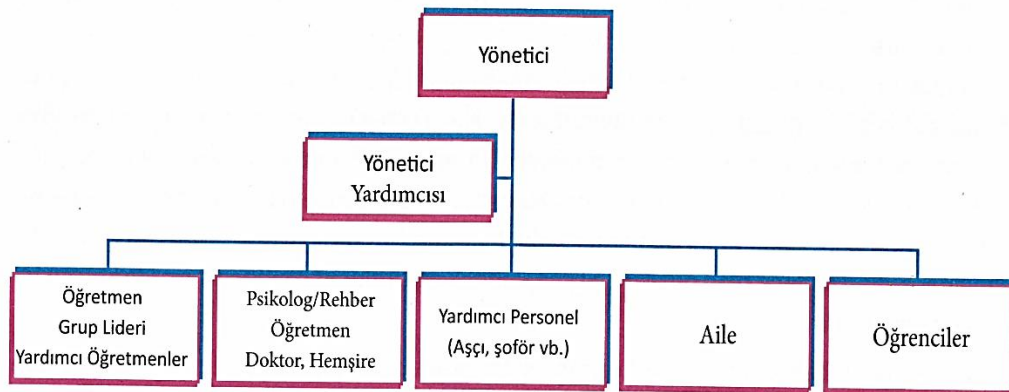
- Sorun çözme becerileri
- Stratejik planlama becerileri
- Vizyon oluşturma becerileri olarak üç grupta toplanmaktadır (Gedikoğlu, 2015).

Tuzcuoğlu (2009) göre, bu becerilerin yanı sıra genel olarak bir yöneticilerin sahip olması gereken bazı özellikler vardır. Bu özellikler aşağıda sıralandığı şekildedir:

- Adaletli olma,
- Zamanı etkili kullanma,
- Mütevazı ve anlayışlı olma,
- Cesaretli olma ve risk alabilme,
- Yeni bilgilere açık olma ve yenilikleri takip etme,
- Araştırma-geliştirme (AR-GE) çalışmalarına önem verme,
- Çalışmaları planlama, amaç ve hedefleri belirleme,
- Uygun görev ve sorumluluk dağılımı yapma,
- Çalışanların fikirlerine ve çeşitliliğe saygılı olma,
- Herkesi yönetime katma,
- Takip etme ve başarıyı değerlendirme,
- Denetim mekanizmasını çalıştırma,
- Ödül ve ceza sistemini belirleme,
- Personel eğitimi ve gelişimine önem verme,
- Tanıdık ve akrabalarla çalışmak yerine profesyonel kişilerle çalışma (Koçyiğit, 2018).

Hangi eğitim kademesinde olursa olsun okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yetki sahibi olan yöneticilerin birtakım yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Yetki kullanma gücüne sahip olan yöneticilerin bu güçlerinin yasal dayanakları olmasının yanında, bu güçleri kişilik özellikleri, uzmanlık becerileri ve liderlik özelliklerinden de fazlasıyla etkilenmektedir. Hatta çoğu etkili okullarda yöneticilerin yasal güçlerinin dışındaki diğer özelliklerinin daha işler olduğu görülmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında organizasyon yapılanması diğer kurumlara göre daha yatay ve basıktır. Yani hiyerarşinin en üstü ile en altı arasında orta düzey yöneticiler yer almaz. Bu duruma yönelik Zembat (1992), okul öncesi organizasyonlarındaki yapıyı aşağıdaki gibi göstermiştir.



Şekil 1. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Organizasyon Şeması (Koçyiğit, 2018).

Organizasyon yapılanması diğer kurumlara göre farklılık gösteren okul öncesi eğitim kurumlarının sadece eğitim değil, bakım yönü de vardır. Bogue (1985) erken çocukluk döneminde liderlerin “öğrenen insan” olduklarını dile getirerek, bunlara ait özellikleri şöyle sıralamıştır:

- Merak (öğrenmeye ilgi)
- Doğruluk (doğruyu söylemeye isteklilik ve açıklık)
- Saygı (başkalarına saygılı davranma)
- Cesaret (risk almaya heveslilik ve yanlışlardan öğrenme)
- Sevecenlik (bireysel ve grupsal olarak gelişimi desteklemek için fırsatlar sağlamak ve doğruluk, duygudaşlık, umut, yüksek beklentiler ve etkileme)

Yukarıda sıralanan özellikler etkili bir liderlik için çok önemli görülmektedir. Ayrıca erken çocukluk eğitim kurumlarındaki liderlerin sahip olması gereken beceriler aşağıdaki şekilde sıralanmıştır:

- Sorumluluk ve inisiyatif,
- Vizyon ve değerler,

- Dürüstlük ve uygulama,
- Karşılıklı saygı ve fayda,
- Karşılıklı anlayış,
- Yaratıcı ortaklık,
- Yenilenme (Dağal, 2018).

Rodd a (2006) göre etkili erken çocukluk dönemi uygulayıcılarının kişisel nitelikleri özellikle erken çocukluk dönemi liderliğinde anahtar ifadelerdir. Bu anahtar ifadeler aşağıda yer almaktadır:

- Diğerlerini motive etme becerisi ve özmotivasyon
- Düşünceli, sorgulayan, analitik olma yeteneği, kendini mesleki gelişime ve öğrenmeye adanmış, akranlarını ve diğerlerini hoş karşılayan ve akranlarıyla ve diğerleriyle yapıcı eleştirel bağlar başlatan
- Öğretmen rolünde kendine güvenli ve emin
- Küçük çocuklar ve onların gelişimleri ile ilgili bilinçli bir ilgisi olmalı, çocukların nasıl düşündüğünü önemsemeli, öğrenmeli ve ona göre davranmalı
- Kendisinden ve personelinden yüksek beklentileri olmalı
- Başarılabilecekler hakkında olumlu ve gerçekçi olmalı, çocuklara ve yetişkinlere olumlu yaklaşımları ve tutumları olmalı
- Dost, uysal, açık ve konuksever ilişkiler
- Mizah, eğlence ve keyif ve coşku duygusu
- Sevecen, sakin ve duyarlı bir yaklaşım
- Sezgisel, anlayışlı, empatik, duyarlı ve çocuklara yönelik olmalı
- Açık fikirli, çocuklarla ve yetişkinlerle uyumlu ve esnek olmalı
- Vizyon sahibi, yenilikçi ve hayal gücü olmalı
- Mesleki rolüne yaratıcı düşünceler getirmeli ve yetenekli olmalı
- İnisiyatif almalı ve sağduyulu olmalı
- Düzenli olmalı ve düzenli bir ortam sağlayabilmeli
- Çocuklara ve yetişkinlere karşı adil ve tutarlı olmalı
- Sabırlı ve hoşgörülü olmalı fakat açık ve net parametreler belirlemede yetenekli olmalı

- Başkalarının beden dillerini ve duruşlarını anlayabilen konuşkan ve yetenekli bir iletişimci olmalı
- Hem bağımsız hem de işbirlikçi bir işçi olma konusunda yetenekleri olmalı
- Çalışma ortamında güvenilir ve duygusal olarak istikrarlı olmalı

Çocukların bulunduğu kurumların liderliği karmaşık ve zor bir görevdir. Bir liderin başarılı olabilmesi, bazı davranışları sergilemesine bağlıdır. Okul öncesi eğitim kurumlarında etkili liderlerin davranışları aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- 1- Çocuklar ve aileleri geliştirmek için açık ve anlaşılır bir vizyona sahip olma,
- 2- Amaçların paylaşılması,
- 3- Ailelere duyarlı olma,
- 4- Çıktıları geliştirmek için kanıtları kullanma,
- 5- Stratejik olarak iş becerilerini kullanma,
- 6- Açık iletişimi kolaylaştırma,
- 7- Bütünsel bir çalışmayı benimseme,
- 8- Çalışanları motive etme ve güçlendirme,
- 9- Gelişimin desteklenmesi,
- 10- Uygulamaların izlenmesi ve değerlendirilmesi,
- 11- Kendi öğrenimine ve gelişimine bağlılık gösterme,
- 12- Öğrenen bir örgüt ve takım kültürünün inşası,
- 13- Aileler ve toplumun ortaklığının desteklenmesi (Dağal, 2018).

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ÖĞRETMENLER YASASI (1985)'na göre;

Yönetici, Müdür Yardımcısı ve yönetici bulunmayan kurumlarda görev yapan Sorumlu Öğretmenlerin çalışma esasları ve sorumlulukları 10.3/1995 22.

(1) Yönetici, Müdür Yardımcısı, Sorumlu Öğretmen ve tek öğretmen bulunan okullarda görevlendirilen öğretmenler, yasalara ve yürürlükte olan tüm yasalara uygun davranırlar ve görev yaptıkları okulun bağlı olduğu dairenin müdürünün sorumluluğundadırlar. Bakanlığın direktiflerini uygun şekilde yapmakla yükümlüdürler. Bu görev ve sorumluluklar, aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.

(2) Yönetici, Müdür Yardımcısı ve sorumlu öğretmen olarak görev yapanların görevleri ve sorumlulukları şöyledir:

- (a) Görev yaptıkları kurumun yönetsel sürecini yönetmek ve resmi belgeler, istatistiki bilgileri, kayıt altına almak ve korumak;
- (b) İdareci olarak öğretmenlerin ve personelin yapacağı görevleri ve işleri kontrol etmek, kayıt tutmak ve sicil hazırlamak; 10(4).3/1995
- (c) Eğitimsel ve öğretimle ilgili etkinliklerin düzenlenmesini ve eğitim programlarının planlama ve uygulanmasını sağlamak;
- (ç) Öğretmenlerin hangi sınıfı okutacaklarını ayarlamak, verecekleri dersleri planlamak ve yapacakları okul etkinliklerini belirlemek;
- (d) Okuldaki çocukların beslenmesi ve sağlığı ile ilgili programın dengeli ve yeterli şekilde uygulanması için gereğini yapmak; gıdaları uygun şartlarda muhafaza etmek ve korumak, bunlarla ilgili kayıt ve defter tutmak; öğrenci velileri ile birlikte bu işlemlerin hazırlanmasını ve uygulamayı kontrol etmek;
- (e) Öğretmen ve okul personelini gözlemek, gidiş-gelişlerini kayıt altına almak ve ilgili daireye (müdürlüğe) bildirmek;
- (f) Eğitimsel, öğretimsel ve yönetsel uygulamaları değerlendirmek, gözlem yapmak ve yapılması gerekenleri konusunda rapor hazırlamak;
- (g) Çocuk, okul ile ailenin işbirliğini güçlendirmek, okul-aile birliğinin etkinliklerine destek olmak;
- (h) Köy kadın kursunun görev ve işleyişine gerekirse destek vermek;
- (ı) Okuldaki fiziksel yapı ve donanımın sağlam olması ve sağlam kalması konusunda gereğini yapmak (mebnet.net).

Söz konusu görevler ve liderlik özellikleri temel alındığında okul öncesi yöneticisinin eğitim programının nasıl ve ne derecede uygulandığını değerlendirmesi ve denetlemesinin yaşamsal bir önemi vardır. Eğitim programını değerlendirme veya denetleme sürecinde öğretmenlerin durumu, öğrencilerin gelişim düzeyleri, ailelerin işbirliği ve okulun donanımının eğitimi nasıl etkilediği gibi farklı konular da gündeme gelmiş ve değerlendirilmiş olacaktır.

2.8. İlgili Araştırmalar

Lubeck ve Garrett (1989), “Kuzey Carolina’da okul öncesi programlar: müfettişlerin ve müdürlerin tercihleri” başlıklı makalelerinde 1988’de Kuzey Carolina’daki okul öncesi programları hakkında inceleme yapmışlardır. Bu rapor; devlet okullarındaki idareciler tarafından 3 ve 4 yaşındaki çocukların devlet okullarına dahil edilmesine ilişkin bilgiler sunmaktadır. Müfettişlerden ve müdürlerden ilçeleri ve okulları hakkında gerçek veriler sağlamaları, program türleri, arzu edilen personel alımı, yetişkin / çocuk oranları, organizasyon, finansman ve mevcut tesislerin okul öncesi çocukları barındıracak yeterliliği hakkında görüşlerini açıklamaları istenmiştir. Anket, devlet okuluna bağlı okul öncesi programlarını göz önünde bulunduran siyasetçi/karar alıcı makamlar için en çok endişe verici konuları kapsayacak şekilde tasarlanmıştır. Yöneticilerin yorumlarındaki güçlü endişelerden biri, birçok çocuğun, ailelerin onlara bakmakta zorluk çekmelerinden muzdarip olmalarıdır.

Bu çalışmada, okul öncesi programlarının, çocuk odaklı kurtarma görevleri olarak tanımlanabileceği iddia edilmektedir. Okul öncesi programları aileleri desteklemek ve ev ile okul arasındaki işbirliğini arttırmak için tasarlanabilir. Okullar, okul öncesi eğitim programları, ebeveyn eğitimi, aile günlük bakım evlerine teknik yardım ve okul öncesi ve sonrası ilgi ve bakım gibi sosyal yardım faaliyetlerini kapsayan aile destek sistemindeki kilit unsurlar olarak kavramsallaştırılabilir.

Zembat (1992), “Erken çocukluk eğitimi veren kurumlarda yöneticiler ve yöneticilerin sahip olduğu özellikler” başlıklı bir çalışma yürütmüştür. Çalışmada; erken çocukluk eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerde bulunması gereken kişisel özellikleri saptamak ve yönetimle ilgili bilgi düzeylerini araştırmak amaçlanmıştır. Çalışmanın ilk evresinde, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerde bulunması gereken nitelikler belirlenerek, yöneticilerdeki bu nitelikleri saptamak amacıyla bir ölçek geliştirildi. Ayrıca yöneticinin gelişim ve beslenme bilgisi düzeylerini belirlemek amacıyla iki ayrı değerlendirme formu oluşturuldu. Geliştirilen ölçek ve değerlendirme formları Sosyal Hizmetler ve Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı özel okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerine uygulandı. Araştırmanın sonuçlarının özeti; okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinin %90 gibi büyük bir çoğunluğu kadındır. Yöneticilerin çoğunlukla psikoloji, pedagoji, çocuk gelişimi ve eğitimi, anaokulu öğretmenliği branşlarından mezun oldukları, bunun yanı

sıra mimarlık, işletme, mühendislik branşlarından olan yöneticilerin bulunduğu belirlendi. Bu kurumlardaki yöneticilerde, sözel iletişim, ikna gücü, sorumluluk duygusu, karar verme yeteneği, özgüven, olgunluk, güvenilirlik, planlama-organizasyon becerisi, liderlik, değişime uyum sağlayabilme yeteneği, dürüstlük gibi kişisel özelliklere sahip olma gereği saptandı. Ayrıca yöneticilerin, yönetsel, gelişimsel ve beslenme ile ilgili bilgi sahibi olmaları gereği vurgulandı. Yöneticilerin kişisel niteliklerinin ölçülmesi sonucunda ise; yöneticilerin sözel iletişim becerilerinin yüksek olmasına karşılık, ikna güçlerinin düşük olduğu görüldü. Çalışılan kurum, mezun olunan branş ve eğitim düzeylerinin bireysel niteliklere etkisi olduğu belirlendi. Yöneticilerin, gelişim bilgisi değerlendirme formunu oluşturan sorulara verdikleri doğru cevap oranı %48'dir. Beslenme bilgisi değerlendirme formuna verilen doğru cevap oranı ise %72'dir. Yöneticilerin %78'i yöneticilik konusunda herhangi bir eğitim almadıklarını, eğitim alanların çoğunluğunun da lisans döneminde bir dönemlik yönetim dersi gördükleri saptandı.

Teyfur (2000), "İlköğretim okulları ve yönetici yetiştirme sorunu" başlıklı makalesinde son dönemlerde okul yöneticiliği sorununun güncel bir tartışma durumuna geldiğini, kamuoyunda, bilimsel kaynaklarda ve milli eğitim çalışmalarında bununla ilgili çalışmalar, tartışmalar olduğunu vurgulamıştır. Bu tartışmaların merkezinde ilköğretim okulları vardır. Bu okullardaki yöneticinin, kurumu hangi anlayışa göre yöneteceği en çok tartışılan konudur. Milli Eğitim Bakanlığının yönetici yetiştiren bir yükseköğrenim kurumu olmadığı, sorunun buna dayandığı mevcut uygulamalar incelendiğinde anlaşılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının öğretmen formasyonu alan kişileri yönetici görevlerine yerleştirerek sorunu çözme çabası bilimsel değildir. Bilimsel ve çağdaş olmayan bu uygulama yöneticilik anlayışına da uymamaktadır.

Kepenekçi (2004), "İlkokullarda görev yapan yöneticilerin eğitim mevzuatlarına yönelik görüşleri" başlıklı makalesinde, yöneticilerin eğitim mevzuatının kapsamı ve ilköğretim kurumlarında yönetim olarak mevzuat uygulamasında yaşanan problemlere yönelik düşüncelerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın kapsamını, 2003-2004 yılında Ankara'daki ilkokullar oluşturmuştur. Çalışma grubu, müdür ve müdür yardımcısı olarak görev yapan 142 okul yöneticiden oluşmuştur. Katılımcılar görüşlerini açık uçlu sorularla oluşturulan bir veri toplama aracıyla yazılı olarak ifade

etmişlerdir. Yazılı olarak alınan görüşler, nitel araştırma tekniği olan “içerik analizi” yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Katılımcılara göre eğitim mevzuatı güncel değildir ve dili sade değildir. Mevzuat hazırlanırken ve uygulamaya konulduğunda mevzuatla ilgili kişilerin görüşlerinin alınmaması bu sorunların sebebidir şeklinde görüşler bildirmişlerdir. Yöneticiler, eğitim mevzuatının dağınık olduğunu, çabuk değiştiğini ve mevzuattaki ifadelerden bazılarının farklı yorumlanabileceğini belirtmişlerdir. Yetkileri az olduğundan, problemleri çözme konusunda sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar yetkilerinden çok sorumluluklarının vurgulandığını bu mevzuatın, bu sebepten dolayı sorunlara yol açtığını, yetki azlığının onları yaptırımları uygulamada zor duruma soktuğunu belirtmişlerdir. Yöneticilere göre bu sorunların kökeninde, eğitim mevzuatının yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve veliler tarafından yeterince bilinmemesi sebep olarak gösterilmiştir.

Kara (2005), “Resmi okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinin kurumsal amaçları gerçekleştirme düzeyleri ile ilgili bir çalışma – K.K.T.C. Lefkoşa örneği” başlıklı bir yüksek lisans tezi yürütmüştür. Bu araştırma kapsamında, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığına bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlere yöneltilen sorularla, yöneticilerin kurumsal amaçları gerçekleştirme düzeyleri ve amaçların önem algısı incelenmiştir. Anket ile sağlanmış olan bilgiler analiz edilirken SPSS paket program kullanılmıştır. Araştırmaya katılan 91 denekten 24’ü yönetici, örneklemin %27’sini; 67’si öğretmen, örneklemin %74’ünü oluşturmuştur. Öğretmenler öğrencilerin sosyal gelişimlerini (paylaşma, ortak çalışma, başkalarının hakkına saygı gösterme vs.) en önemli amaç olarak değerlendirmişlerdir. Yöneticiler ise dil gelişimi ile ilgili “Türkçeyi doğru ve güzel konuşabilme” amacını en önemli amaç olarak belirtmişlerdir. Yöneticiler, öğrencilerin “Atatürk, millet, vatan ve bayrak sevgisi kazanmaları” amacını en yüksek oranla gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler ise “sosyal gelişim alanı özelliklerinden (paylaşma alışkanlığı, ekip çalışması yapabilme, başkalarının haklarına saygılı olma vs.) amacını öğrencilerinin en yüksek oranda gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir.

Koçak’ın (2005), “Resmi okul öncesi eğitim kurumlarının yönetim süreçlerinde karşılaşılan sorunlar ile ilgili bir araştırma – K.K.T.C. Lefkoşa örneği” başlıklı yüksek lisans tezi, okul öncesi eğitim kurumlarının yönetimlerinde karşılaşılan sorunlar ve bu

sorunların yönetici ve öğretmenlerin çalışma verimini ne derece etkilediğini saptamak amacı ile yapılmıştır. Bu amaçla, Lefkoşa ilçesinde bulunan resmi anaokulları ve anasınıflarındaki yönetici ve öğretmenlerin tamamı örnekleme dahil edilmiştir. Bu amaçla; yönetici ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda cinsiyet, kıdem, unvan, eğitim durumu değişkenleri bakımından cevapları karşılaştırılarak ($P < 0,05$) düzeyinde anlam oluşturan bir fark olup olmadığı değerlendirilmiştir. Sonuçların analizinde SPSS 12 veri analizi programı kullanılmıştır. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde sorunlara katılma ve sorunlardan etkilenme derecelerine ilişkin, okul yöneticilerinin ve okul öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Sadece yönetsel işlevlerin basamaklarında yer alan sorunları farklı algıladıkları ve bu sorunlara farklı derecede katıldıkları görülmüştür. Bu farklılıklar yönetici ve öğretmenlerde eğitim programları hizmetleri yönetimi, genel hizmetler yönetimi de yer alan sorunlardır.

Hui (2006), “Erken çocukluk dönemi müfredatına bilgi ve iletişim teknolojilerinin entegre edilmesi: Çinli müdürlerin zorluklara bakışı ve fırsatlar” isimli bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada, Hong Kong anaokullarında erken çocukluk dönemi eğitim programına, bilgi ve iletişim teknolojilerinin (BIT) getirilmesiyle ilgili zorluklar ve fırsatlar araştırılmıştır. Otuz bir okul müdürü, BIT'in çocukların öğrenme etkinliklerine entegre edilmesini içeren yeni bir müfredat girişimi planını uygulamadan önce anketleri doldurmuşlardır. Müdürler ile müfredatı uygulamaya koydukları bir ay içinde yeniden görüşülmüş ve aynı anketi yeniden doldurmaları istenmiştir. Bulgular, temel sorunların aşağıdaki gibi olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin BIT yeterliliğinin düşük seviyede olması, bilgisayar donanımı ve yazılım sorunlarının olması, kaynak ve teknik destek eksikliği ve ebeveyn BIT yeterliliği düzeyi sorun olarak ifade edilmiştir. Hizmet içi eğitim, bu sorunların çok önemli bir çözümü olarak kabul edilmiştir. Katılımcı okullarda, eğitim ve öğrenme süreçlerinin BIT dönüşümünün 5 seviyesi belirgin olarak gözlenmiştir. Müdürlerin çoğu, bilgi teknolojileri liderliği konusunda sadece “teknoloji öğrenenleri” olduklarını kabul etmişlerdir. Bu çalışmada sosyo-bağlamsal hesaplar ve bu bulguların etkileri tartışılmıştır.

Rençber (2008), “Uygulanan yeni ilköğretim programı ve karşılaşılan sorunlara yönelik müfettişler, yöneticiler ve öğretmenlerin görüşleri” başlıklı bir araştırma

yapmıştır. Bu çalışmada ilkokullarda görev yapan müfettiş, yönetici ve öğretmenlerin yeni program ile ilgili görüşlerini alınmıştır. Müfettiş, yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin alınma sebebi, uygulamada karşılaşılan sorunların ne olduğu konusunda değerlendirme yapmak, program geliştirenlere ve uygulayanlara yarayacak veriler edinmek amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında evreni Konya ili merkez ilçelerindeki kurumlarda görevli yöneticiler ve sınıf öğretmenleri ile yine bu ilde görevli ilköğretim müfettişleri oluşturmaktadır. Araştırmada örnekleme 2007- 2008 eğitim ve öğretim yılında bu okullarda görevli ve rastlantısal örneklem yöntemi ile seçilen okul yöneticileri ve öğretmenler ile Konya ilinde görev yapan ilköğretim müfettişleri oluşturmaktadır. Araştırmada tarama modeli uygulanmıştır. Müfettiş, yönetici ve öğretmenlerin görüşlerini almak amacıyla “Uygulanan yeni ilköğretim programı ve karşılaşılan sorunlara yönelik müfettişler, yöneticiler ve öğretmenlerin görüşleri” geçerlilik ve güvenirlik hesaplamaları yapılarak geliştirilmiştir.

Veri toplamak için geliştirilmiş bu ölçeğin iki bölümü vardır. Birinci bölüm, katılımcıların görev durumları, ikinci bölüm ise yeni öğretim programının uygulamasında karşılaşılan sorunlara ilişkin durumlar yer almaktadır. Ölçme aracı 39 maddeden oluşmaktadır. Ölçme aracı sayesinde elde edilen görüşlere göre araştırmanın yönetimden kaynaklanan problemler ve öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarına göre her madde için puan ortalamalarının 3 ve 3’ün üzerinde olduğu görülmektedir. Araştırmada, katılımcıların yeni kullanılan ilköğretim programında yönetim süreci, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme süreci kaynaklı sorunlarla karşılaştığı ortaya çıkmıştır. Aynı şekilde, katılımcılar programın uygulanma sürecinde öğretmenden kaynaklanan veya kazanımla-içerikle ilgili olarak belirtilen sorunlarla zaman zaman yüz yüze geldikleri, bu sorunların bazılarını katıldıklarını belirtmişlerdir. Araştırma, yönetimden kaynaklanan sorunlar ile öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirmeden kaynaklanan sorunlara ilişkin boyutlardaki maddelerden çıkan sonuçlara bakıldığında puan ortalamalarının oranında yapılan görevle ilgili olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Düşek (2008), “İlköğretim müfettişleri, okul öncesi eğitim kurumu yöneticileri ve okul öncesi eğitim öğretmenlerinin 2006 okul öncesi eğitim programına yönelik görüşlerinin incelenmesi (Ordu ili örneği)” isimli araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)’nın hazırladığı, 2006 yılında uygulamaya konulan 3-6 yaş çocuklara uygun

olarak hazırlanan olan Okul Öncesi Eğitim Programı ile ilgili müfettişlerin, erken çocukluk eğitim kurumlarında görev yapan yöneticiler ve okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi amacı güdülmüştür. Araştırma evreni 2007-2008 yılında Ordu'da görev yapan 29 müfettiş, 38 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi ve 114 okul öncesi öğretmen olmuştur.

Veriler, 3 bölüm olarak hazırlanan formlarla (müfettişler, kurum yöneticileri ve öğretmenler için) anketler yoluyla toplanmıştır. Veriler analizin edilirken frekans ve yüzde dağılımı, aritmetik ortalama ve chi square testi istatistiklerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular şu şekilde sıralanmıştır: 2006 Okul Öncesi Eğitim Programını inceleyen müfettişlerin oranı % 58,6, kısmen inceleyenlerin oranı % 37,9 ve incelemeyenlerin oranı ise % 3,4'tür; okul öncesi eğitim veren kurumların müdürlerinden okul öncesi eğitim programını inceleyenlerin oranı % 39,5, kısmen inceleyenlerin oranı % 18,4 ve incelemeyenlerin oranı ise % 42,1'dir.

Öğretmenlerin % 60,5'inin 2006 Okul Öncesi Eğitim Programını incelediği, % 30,7'sinin kısmen incelediği ve % 8,8'inin ise programı incelemeyen olduğu görülmüştür. 2006 okul öncesi eğitim programını incelememiş olan müfettişleri, okul öncesi eğitim veren kurumların yöneticileri ve okul öncesi öğretmenlerinin cevapları, konu hakkında sağlıklı olmayacağı düşüncesiyle dikkate alınmamıştır. 2006 okul öncesi eğitim programındaki olumlu yönler, üç meslek grubunun da çoğunlukla programın öğrenci merkezli ve esnek olduğu görüşünü bildirdikleri görülmüştür. Aile katılımının programda önemli oluşu ve programın ilköğretim programı ile uyumlu oluşu, belirtilen diğer olumlu yönlerdir. 2006 okul öncesi eğitim programının uygulanmasında sorun yaratan durumlara yönelik, her üç meslek grubu da fiziksel şartların ve ortam ile araç-gereçlerin yeterli olmaması olarak belirtmişlerdir.

Programın uygulanmasını güçleştiren diğer etmenlere bakıldığında; kaynaştırma eğitiminin yeterli yer almaması; sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olması ve öğretmenin sınıfta tek olması; ailenin eğitime katılımı konusunda sıkıntıların olması; doldurulacak formların benzer nitelikte olması belirtilmiştir. 2006 okul öncesi eğitim programının geliştirilmesi amacıyla programda; ilköğretime hazırlık çalışmalarının gözden geçirilmesi; el yazısı etkinliklerinin artırılması; sınıflardaki donanımın iyileştirilmesi ve kaynaştırma eğitimine uygun çalışmaların eklenmesi; bölgesel farklılığa önem verilmesi ve gereğinin yapılması görüşleri belirtilmiştir. 2006

programının uygulanmasında karşılaşılan problemlerle ilgili müfettişler, yapı ve bina olanaklarının ve araç-gereçlerin az oluşunun teftişte sıkıntı yarattığını belirtmişlerdir. Müfettişler, öğretmenlerin program hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı yönünde görüş bildirmişler; yöneticilerin ve öğretmenlerin de program konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir.

Topaloğlu'nun (2009), "Yöneticilerin, erken çocukluk eğitim kurumlarında örgütsel amaçları gerçekleştirme konusundaki yeterlilikleri" başlıklı tez çalışması, erken çocukluk eğitim kurumu yöneticilerinin hem kendi ve hem de öğretmenlerin "örgütsel amaçları gerçekleştirme" düzeylerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Problem cümle, "Erken çocukluk eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin örgütsel amaçları gerçekleştirme yönünde yeterlilikleri ile okul öncesi öğretmenlerinin bu yeterliliklerle ilgili algıları arasındaki fark var mıdır?" şeklindedir. Araştırma tarama modelindedir ve betimsel yöntem kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın örnekleme için rastlantısal örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yönteme uygun olarak Edirne ili, ayrıca Keşan, Enez ve Uzunköprü ilçelerinde bağımsız anaokullar, ilköğretime bağlı ana sınıfları ve meslek liseleri uygulama ana okullarındaki ana sınıfları örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmada katılımcı sayısı 78 yönetici ve 64 okul öncesi öğretmeni olmak üzere toplam 142 kişidir. Verilerin elde edilmesinde, 2002 yılında Engin İş'in geliştirip kullandığı "Okul Öncesi Eğitim Kurumları Amaç Gerçekleştirme ve Önem Düzeyi Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma, bilimsel süreçlere uygun şekilde yürütülmüştür. Bu süreçlerin sonucunda, M.E.B. tarafından belirlenen amaçların gerçekleştirilmesinde resmi kurumlardaki yöneticiler ve öğretmen algıları arasında herhangi bir farklılık görülmemiştir.

Atik (2009), "Toplam kalite yönetimi açısından ilkokul yöneticilerinin iletişim becerilerinin incelenmesi" isimli çalışmada toplam kalite yönetimi açısından ilkokul yöneticilerinin iletişim becerilerini incelenmeyi amaçlamıştır. Özellikle ilkokullarda görev yapan yöneticilerin iletişim becerilerinin Toplam Kalite Yönetimini nasıl etkilediği sorusuna cevap aramak, yönetim boyutunda eğitim sistemini etkileyecek yöntemler bulmak ve bulunan yöntemleri kullanarak eğitimin genel başarısını artıracak unsurları belirlemek ve uygulamak nitelikli eğitime katkı sağlayacaktır. Eğitim kurumlarında daha verimli olmak açısından çok önemli bir yeri olan ilkokullardaki yöneticiler ve sahip oldukları iletişim becerileri artırılarak,

Toplam Kalite Yönetimini olumlu yönden etkilemek ve yöneticileri başarılı kılmak amaçlanmaktadır. Araştırmanın evreni 2008/2009 öğretim yılında Karaman ili okullarında görev yapan öğretmenler, örnekleme ise bu öğretmenler arasından seçilen 402 öğretmen oluşmaktadır.

Yöneticilerin iletişim becerilerinin Toplam Kalite Yönetimi ile ilişkisini ortaya koymak amacıyla kurumlardaki öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Veri toplama aracı olarak “İlkokullarda T.K.Y.’ne İlişkin Müdür ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Öğretmen Anketi)” ve “Öğretmenler Açısından Yöneticilerin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri” ölçekleri kullanılmıştır. SPSS programı ile veriler analiz edilirken, “frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, ANOVA, regresyon analizi” kullanılmıştır. Testte veriler $p < 0.05$ anlamlılık düzeyi ile analiz edilmiştir. Sonuç olarak yöneticilerin iletişim becerilerini en fazla etkileyen değişkenin liderlik kalitesi olduğu tespit edilmiştir. İletişim becerisini en az etkileyen değişkenin ise donanım kalitesi olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre yöneticilerin iletişim becerileri liderlik, süreç, insan, donanım ve iletişimin niteliğini olumlu olarak arttırmaktadır.

Büte ve Balcı (2010), “Bağımsız anaokulu yöneticileri açısından yönetim süreçlerinin işleyişi ve bu süreçteki sorunlar” başlıklı makalede bağımsız anaokullarında organizasyon, karar mekanizması, eşgüdümlü çalışma, iletişim becerileri ve değerlendirme süreçleri ve bu süreçlerde ortaya çıkabilecek sorunları belirlemek amacıyla yöneticilerin görüşlerini almışlardır. Araştırmanın örnekleme, Mersin’de görevli 6 anaokulu yöneticisi tarafından oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış şekilde hazırlanmış bir form aracılığıyla, yüz yüze görüşme yöntemi kullanılarak veriler toplanmıştır. Verilerin analizinde “içerik analizi” yöntemi kullanılmıştır. Çıkan bulgular bağımsız anaokullarında planlamaların çoğunlukla zümre toplantılarında ve öğretmenler kurul toplantıları aracılığıyla yapılmakta olduğunu göstermektedir. Bu toplantılarda ve oluşturulan ilgili komitelerde eğitim uygulamaları, mali konular ve diğer etkinlikler gibi konularda kararların alındığı görülmektedir. Aynı şekilde, komite ve toplantılardan başka müdürler de kararlar alabilmektedirler. Okulla ilgili veya çevre etkileşimli kurulan iletişimin de çoğunlukla toplantılar sayesinde sağlandığı görülmektedir. Öne çıkan bulgulara göre, iletişim etkileşiminin olumlu olması, çalışan sayısının az olması ile ilgili olduğu

düşünülmektedir. Veliler ve diğer erken çocukluk kurumlarıyla iletişim olumlu, ancak üst kademe okullar ve diğer kurumlarla iletişimde çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Değerlendirme sürecine bakıldığında ise, okul öncesi eğitiminde uzman denetmen sayısının yeterli olmaması ve buna bağlı olarak denetim ve değerlendirmelerde çeşitli sorunların yaşanması göze çarpan bulgular olarak tespit edilmiştir.

Ho (2010), “Okul gelişiminde liderlik: Müfredat değişimi sürecindeki faktörleri ve uygulamaları keşfetmek” başlıklı makalesinde, artan hesap verme sorumluluğuna doğru bir hamlenin olduğu bir zamanda, Hong Kong anaokullarında okul gelişimi için liderlik uygulamasını araştırmıştır. Eğitim Bürosu'nun kalite güvence denetimlerinde, her ikisi de mükemmel olarak değerlendirilen iki okul, çalışma için seçilmiştir. Okul gelişimi için liderlik uygulaması ve ilgili faktörler, çeşitli okul hissedarlarının bakış açılarıyla incelenmiştir. Bulgular, çalışmaya dahil olan iki okulunun değişim sürecinde farklı yaklaşımlar benimsediklerini göstermiştir. Bir okul müdürü astlarına daha fazla görev verip, müfredatta radikal bir değişiklik istemiştir. Buna karşılık, diğer okul müdürü karar verme ve görev verip yetki kullanma konusunda daha fazla bir kısıtlama getirmiş ve hızlı düzeltme yaklaşımını izleme eğiliminde olmuştur. Genel olarak, 2 okul müfredat değişikliği için farklı yaklaşımlar benimsemiş olsa da, her iki okulda da liderlik çalışmaları oldukça merkezileştirilmiştir. Çeşitli okul hissedarları tarafından algılanan liderlik uygulamalarının özellikleri, Batı literatüründe belgelenen dağıtılmış liderlik kavramlarından farklı bulunmuştur.

Çek (2011), “Anaokulu ve ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik yöntemleri ile kurumda görevli öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişki” başlıklı çalışmasında, anaokulu ve ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik yöntemleri ile kurumda görevli öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkiyi inceleyerek, yöneticilerin liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumları düzeylerinin bazı değişkenler açısından (kadın-erkek, mesleki deneyim, alan eğitimi) ele almıştır. Bu algılar arasında fark olup olmadığını ve yöneticilerin liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Tarama yöntemi ile yürütülen bu araştırmada 2009-2010 yılında İzmir'de 383 okul öncesi öğretmenin görüşleri alınmıştır. Görüşler, "Kültürel Liderlik Ölçeği" ve "İş Doyumu Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır.

Veri çözümlenmesi için SPSS programı, verilerin analizinde ise frekans ve yüzde, ortalama, standart sapma, Mann-Whitney U testi, Kruskal-Wallis H testi ve Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Araştırmada, bağımsız erken çocukluk eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin, ilköğretim bünyesindeki anaokullarında görev yapan öğretmenlere göre yöneticilerin kültürel liderlikle ilgili tutumlarına ve iş doyumlarına yönelik görüşlerinin aritmetik ortalamaları daha fazladır. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeylerine yönelik bağımsız anaokulu öğretmenlerinin görüşleri mesleki deneyim yılı açısından farklılık gösterirken, kadın-erkek, yaş, alan ve değişkenleri açısından farklılık görülmemiştir.

İlkokul bünyesindeki anaokullarında görevli öğretmenlerin yöneticilerin kültürel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları kadın-erkek, yaş, alan ve mesleki deneyim süresi değişkenleri açısından farklılık göstermemektedir. Bağımsız okullardaki öğretmenlerin iş doyumunu algıları, ilkökul bünyesindeki anaokullarında görev yapan öğretmenlere göre daha fazladır.

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik yöntemleri ve buna bağlı iş doyumlarına ilişkin bağımsız anaokulunda çalışan öğretmenlerin algıları, ilkökul bünyesindeki anaokulunda çalışan öğretmenlerin algılarına göre daha fazla olarak tespit edilmiştir. Yöneticilerin kültürel liderlik davranışları ile kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumları arasında, olumlu ve dikkate alınabilecek ölçüde bir ilişkinin varlığından bahsedilebilir.

Altun Akbaba (2011), “Kaliteli eğitim veren ilkökullarda görev yapan yöneticilerin Zaman Yönetimi Stratejileri” isimli araştırmasında, başarılı olan yöneticilerin zamanlarını nasıl yönettikleri ile ilgili görüşleri belirlemektir. “Ölçüt örnekleme” ile 4’ü kadın 35’i erkek 39 yönetici araştırmada yer almıştır. Katılımcıların çoğundan görüşme yöntemi ile, bazı okul yöneticilerinden e-posta yoluyla veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler, “içerik analizi” yöntemi ile analiz edilmiştir. Bu araştırmada ortaya çıkan sonuçlar; yöneticilerin yarısından biraz fazlası zaman yönetimini başarılı olarak yaptıklarını, bazıları zamanı iyi yönetemediklerini, zamanını başarılı bir şekilde yönettiklerini düşünenlerin de aslında zaman yönetmede çok etkili olmadıkları yönünde olmuştur. Zamanı kullanmada etkili olan yöneticiler, zaman yönetimi için hem doğrudan, hem de dolaylı stratejiler kullandıklarını ifade

etmişlerdir. Zaman yönetiminde başarılı olan okul yöneticilerinin en önemli vurguları etkili planlama, iş bölümü yaparak çalışmak, işleri ertelememek, yetkileri devretme yöntemini kullanmak ve öncelikleri belirlemek olduğu yönünde olmuştur.

Gürocak ve Hacıfazlıoğlu (2012), “Öğretmen görüşlerine göre erken çocukluk eğitim kurumları yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları” isimli çalışma yapmışlardır. Bu çalışmayla, özel bir okul öncesi eğitim kurumunda görevli öğretmenlerin, görev yaptıkları kurumdaki yöneticilerin öğretim liderliği görevlerini yapma kapasitelerine yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. “Genel tarama yöntemi” kullanılan çalışmada veriler, Şişman (2004) tarafından geliştirilmiş olan “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları Anketi” uygulanarak toplanmıştır. Katılımcılar, özel bir kolejin on iki ildeki erken çocukluk eğitim kurumlarında görev yapan 162 öğretmen olmuştur. Çıkan sonuçlar, öğretmenlerin yöneticilerin öğretim liderliğine yönelik olumlu düşündüğü yönünde olmuştur. İstanbul’daki erken çocukluk eğitimi kurumlarında görevli öğretmenlerin görüşleri, İstanbul dışındaki okullarda görevli öğretmenlere kıyasla daha olumsuz olarak belirlenmiştir.

Lin ve Lee (2013), “Okul öncesi okul müdürünün müfredat yöneticiliği göstergeleri: Tayvan perspektifi” başlıklı çalışmalarında, okul öncesi okul müdürünün müfredat liderliği göstergelerini araştırmışlardır. Bulgular, okul öncesi müfredat liderliği göstergelerinin altı açıdan 20 uygulama maddesi olarak sınıflandırılabileceğini göstermiştir. Söz konusu 6 başlık, “okul öncesi vizyonunun oluşumu”; “okul öncesi eğitim programı geliştirme ekibinin organizasyonu ve işleyişi”; “okul öncesi eğitim programı uygulama sürecinin kontrolü”; “öğretmenlerin müfredat profesyonelliğinin geliştirilmesi”; “farklı eğitim kaynaklarının birleştirilmesi”; “okul öncesi eğitim programı uygulama performansının değerlendirilmesi” olarak sıralanmıştır. Müfredat önderliği göstergelerinin ağırlıklandırılmasının analizi, en önemli uygulama öğelerinin; "okul öncesinin arka planını analiz etme becerisi ve bir öğretim programı vizyonunun geliştirilmesi için bir temel oluşturacak özellikler”, “okul öncesi program vizyonunu birlikte oluşturma yeteneği”, “diğer üyeler ile birlikte müfredat geliştirme ekibi kurmak üzere ortak öğretmenleri biraraya getirme yeteneği”, “öğretmenlerin müfredat ve öğretim ihtiyaçlarını karşılamak için gerekli ortamı ve ekipmanı sağlamak için okulun içinden ve dışından kaynakları güvence altına alma yeteneği” olduğunu ortaya koymaktadır.

Tayvan'daki yeni liderlik bağlamında örgütsel işbirliği, görevlendirme ve kontrolü vurgulayan bu göstergeler, Batı'nın dağıtılmış liderlik kavramı ile uyumludur.

Susmak ve Hacıfazlıoğlu (2013), “Erken çocukluk eğitim kurumlarında görevli öğretmen görüşleri açısından yöneticilerin sahip olması gereken özellikler” başlıklı makalede erken çocukluk eğitim kurumu yöneticilerinin sahip olması gereken özellikleri okul öncesi öğretmenlerin bakış açılarına göre ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmada veriler, ölçme aracı uygulayarak ve odak grup görüşmesi yönteminden yararlanılarak toplanmıştır. Araştırmada katılımcı sayısı, ölçme aracını cevaplayan 62, odak grup tartışması yapan 20 öğretmen olmak üzere 82 okul öncesi öğretmenden oluşmaktadır. Nicel bir araştırma olup, veriler Ergin (1996) tarafından geliştirilmiş ölçekle toplanmıştır. Yöneticilerin özellikleri aritmetik ortalama değerler kullanılarak hesaplanmış ve karşılaştırılmıştır. “Nitel verilerin analizi” içerik analizi kullanılarak yapılmıştır. Ölçmelerde, öğretmen görüşleri olarak “ekip çalışması yöntemini kullanma” ve “insana değer verme” erken çocukluk eğitim kurumlarının yöneticilerinde bulunması en çok tercih edilen özellikler olarak vurgulanırken, “Öncülük” ve “Dış görünüş” ise öğretmenler tarafından en az tercih edilen maddeler olarak bildirilmiştir.

Brodin ve Renblad (2014), “İsveç'teki Gözden Geçirilmiş Ulusal Okul Öncesi Eğitim Programına Yansımalar – Yöneticiler ile röportajlar” başlıklı çalışmalarında dört okul öncesi okul müdürünün müfredat ve okul öncesi eğitim kalitesini nasıl yansıttığını araştırmayı amaçlamışlardır. İsveç'te 1 Temmuz 2011'de, Ulusal Okul Öncesi Eğitim Müfredatı uygulanmıştır. Gözden geçirilmiş müfredatın amacı, İsveçli okul öncesi eğitim kurumunun kalitesini, bilimsel temeli vurgulayarak artırmaktır. Bu makale odak grup görüşmelerinden elde edilen verilere dayanmaktadır. İlgili sorular, Okul Öncesi Müfredatı, sistematik kalite çalışması ve yöneticilerin rolüne yansımalarla ilgilidir. Sonuçlar, revize edilen müfredata ilişkin en önemli faktörlerin yetkili personel, tutumlar, değerler ve sistematik kalite çalışması olduğunu göstermiştir. Kaliteli iş için önemli faktörler yetkin personel, pedagojik planlama ve çocuklar için yeterli zaman yaratmadır. Yöneticilerin rolü ile ilgili önemli konular; misyon bilgisi ve anlayışı, sistematik çalışma ve gelişim hedefleridir.

Ihmeideh ve Oliemat (2015), “Erken çocukluk programlarında aile katılımının etkinliği: Anaokulu müdür ve öğretmen algıları” başlıklı bir çalışma yürütmüşlerdir.

Ailenin katılımı artık bir lüks olarak kabul edilemezken, daha ziyade erken çocukluk programlarının ana bileşenidir. Bu çalışmanın amacı, Ürdün'deki erken çocukluk programlarında aile katılımının etkinliğini araştırmaktır. Araştırmaya toplam 84 anaokulu müdürü ve 276 öğretmen katılmıştır. Çalışma hedeflerine ulaşmak için, araştırmacılar beş alana hitap eden ve 28 maddeden oluşan bir anket hazırlamışlardır: planlama, uygulama, değerlendirme, çocukların ders dışı etkinlikleri ve anaokulu ile iletişimi. Sonuçlar, okul müdürleri ve öğretmenlerin, çocukların ders dışı etkinliklere ve anaokulu alanlarıyla iletişimine aile katılımını etkili olarak algılamasına rağmen, planlama, uygulama ve değerlendirmede aile katılımını etkisiz bulduklarını göstermektedir. Sonuçlar aynı zamanda müdür ve öğretmenler arasında aile katılımının etkinliği konusunda anlamlı farklılıklar ortaya çıkarmıştır. Ayrıca, bölge ve anaokulu türü, eğitim programları ve sertifikasyon alanı nedeniyle okul müdürlerinin ve öğretmenlerin algılarında önemli farklılıklar saptanmıştır. Bu çalışmaya dayanarak, Ürdün anaokullarında aile katılımı pratiğini geliştirmek ve daha fazla araştırma yapmak için öneriler sunulmuştur.

Kurt'un (2015) "Erken Çocukluk Eğitim Kurumlarında Görevli Yöneticilerin İletişim Becerilerinin İncelenmesi" isimli araştırmasında, İstanbul'daki M.E.B. bağımsız anaokulları, ilköğretim okulları ve orta okullarda görevli öğretmen ve yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik görüşleri incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada katılımcı olarak 2014-2015 eğitim ve öğretim yılında İstanbul'daki bağımsız anaokulları, ilköğretim okulları ve ortaokullarda görevli 237 kadın, 73 erkek toplam 310 öğretmen ve yönetici görüş bildirmiştir. Verilerin toplanmasında Doç. Dr. İsmail Aydoğan ve Arş. Gör. Alper Kaşkaya'nın ölçekleri olan "Erken Çocukluk Eğitim Kurumu Yöneticilerinin İletişim Becerileri" kullanılmıştır.

Bu ölçekle ve cinsiyet, öğrenim durumu ve mesleki kıdem değişkenlerine göre öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerileri incelenmiştir. Ölçekteki ifadelere ilişkin verilerin ortalamaları arasındaki orantılar hesaplanmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin belirttikleri görüşlerdeki ortalamalar arasındaki en çok farkın olduğu ifadeler şunlardır; ekip halinde çalışmak, çalışanların problemlerini önemsemek ve personele samimi davranmak değişkenleridir.

Sonuç olarak öğretmenler araştırma kapsamında, okul öncesi yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerilerini yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Ancak, yöneticiler öz

değerlendirmelerinde kişiler arası iletişim becerilerini öğretmenlerin değerlendirdiğinden daha olumlu bulmuşlardır. Öğretmenlerin, yöneticilerinin iletişim becerilerindeki en az tercih ettikleri maddeler; “çalışanlarıyla ilişkilerinde yargılayıcı tavır takınmaz”, “jest ve mimiklerini amacına uygun kullanır” ve “yönetici sempattir” olduğu belirlenmiştir.

Doğan ve Semerci'nin (2016), “Yöneticilerin okullarda uygulanan eğitim programları ile ilgili sorunlar ve bu sorunların çözümüne yönelik görüşleri” isimli makalelerinde, eğitim programlarını uygulamadaki görev ve sorumluluklarının neler olduğuna dair okul yöneticilerinin kendi görüşleri yönünde incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma nitel araştırma türündedir ve araştırmada “görüşme tekniği” kullanılmıştır. Araştırmada, farklı türde ve kademede 17 okulun yöneticisinin görüşleri alınarak görev yaptıkları kurumlarda eğitim programlarının kullanımında karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunları çözmek için hangi tercih ettiklerine dair görüşleri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırmada, nitel araştırma modellerinden “Durum çalışması” kullanılmıştır. Örneklem ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden “Maksimum çeşitlilik örnekleme” ile seçilmiştir. Yarı yapılandırılmış sorularla oluşturulmuş bir ölçek kullanılarak katılımcıların görüşleri alınmış, bu sayede derinleme ve doğru bilgi edinilmiştir.

Araştırmada Nvivo programı kullanılarak “içerik analizi” yapılmıştır. Eğitim programları uygulanırken karşılaşılan sorunların genellikle uygulayıcılardan kaynaklandığı yönünde görüş bildiren okul yöneticileri, problemlerin çözümü için yöntem olarak toplantıları tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Yöneticilere göre eğitim programları uygulanırken hem kendileri, hem de öğretmenlerin programlarla ilgili yeterli bilgi sahibi olmadıkları ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan eğitim programları uygulanırken öğretmen ve yöneticilere yönelik, hizmet içi eğitimler verilmeli ve bu eğitimler düzenli hale getirilmelidir.

Tükel'in (2017), “2013 eğitim yılından itibaren uygulamada olan erken çocukluk eğitim programı ile ilgili okul öncesi öğretmenlerinin düşüncelerinin incelenmesi” başlıklı çalışması betimsel bir araştırmadır. 2013 yılında geliştirilen ve 2013-2014 eğitim-öğretim yılından itibaren kullanılan bu programa yönelik öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma

grubunda katılımcı olarak, 2015-2016 yılı, Nevşehir’deki, M.E.B. bünyesindeki anaokulları, ilköğretim ve ortaokullara bağlı ana sınıfları ve meslek lisesi bünyesindeki uygulama anaokullarında görev yapan öğretmenler yer almışlardır. Araştırmada hem nicel, hem de nitel yöntemler karma olarak analiz edilerek hazırlanmıştır. Veriler toplanırken araç olarak bireysel bilgi formu ile yarı yapılandırılmış şekilde sunulan görüşme formu (Likert tipi) kullanılmıştır. Nicel bölümden 90, nitelden ise 40 yüz yüze görüşme formu ve bireysel bilgi formunu elde etmişlerdir. Verileri analiz ederken bireysel bilgi formundaki nitel verilerin frekansları bulunmuş, yüzdelik oranları alınarak içerik analiz çalışmaları yapılmıştır. SPSS programı uygulaması ile verilerin analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin 2013 okul öncesi eğitim programında yer alan kazanım ve göstergeleri; uygulanan plan ve etkinlik akışını; etkinlikleri; erken çocukluk eğitim programındaki değerlendirme boyutunu; yıllık ve buna bağlı aylık planların hazırlanmasını; etkinlik merkezlerinin oluşturulmasını; anne-babanın eğitime katılımını ve işbirliğini; öğretmenin çocuğu evinde ziyaretlerini; olumlu olarak ifade ettikleri ortaya konulmuştur. Olumsuz görüşler olarak ise; bina ve donanımın yetersiz olmasından dolayı etkinlik merkezlerinin oluşturulamamasını; sınıf içi araç-gereç ve donanımın yetersizliğini; Milli Eğitim Bakanlığı tarafından dağıtılan dergide yetersiz nicelik ve nitelikte özellikler olmasını ifade etmişlerdir. Öğretmenlere göre, değerler eğitime daha fazla yer verilmeli, özel gereksinimli çocuklara da eğitim veren sınıflarda birden fazla öğretmenin görev yapması ve 2013 programı ile ilgili daha çok hizmet içi eğitim yapılmasını istediklerini belirtmişlerdir.

Güneyli (2018), “Okullarda Görevli Yöneticilerin Görüşleri Doğrultusunda İlk okuma ve Yazma Eğitiminde Değerlendirme: Kıbrıs Örneği” başlıklı makalesinde amaç, okul yöneticilerinin ilk okuma yazma öğretimi konusundaki görüşlerini değerlendirmektir. Araştırma nitel araştırma yöntemine uygun olarak yapılmıştır ve durum çalışması modeli kullanılmıştır. Araştırma, 2015-2016 yılında ikinci dönemde Kuzey Kıbrıs’ta yürütülmüştür. Örnekleme, Kuzey Kıbrıs’ta Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığına bünyesindeki ilkokullarda görev yapan 30 yönetici oluşturmaktadır. Açık uçlu 4 sorunun bulunduğu ve araştırmayı yürütenlerin oluşturduğu yazılı görüş formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları değerlendirildiğinde çıkan sonuçlara uygun olarak K.K.T.C. Milli Eğitim Bakanlığının okuma-yazma eğitiminde çıkan sorunların çözülmesi amacıyla bakanlık bünyesinde ilkokullar için

rehberlik birimi kurulması önerilmiştir. Okul yönetimleri açısından bakıldığında ise; ilk okuma yazma eğitimindeki sorunların çözülmesine yönelik “sınıf mevcutlarının düzenlenmesi” (öğrenci sayısı az olan okullara öğrenci aktararak ve sınıftaki öğrenci sayısını artırarak) görüşü bildirilmiştir. Öğretmenler için yapılan önerilerde; daha fazla hizmet içi eğitim gerçekleştirilmesi ve öğretmenlere mesleki gelişim için fırsat verilmesi gibi ifadeler yer almıştır. Velilere yönelik öneri olarak ise; okuma ve yazma eğitimindeki sorunlara bilinçli çözümler üretilmesine destek olacak ebeveyn eğitimleri planlanması ve ailelerin katılımının sağlanması ve ailelerle okul arasındaki işbirliğini arttıracak etkinliklere yer verilmesi şeklinde öneriler sunulmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi başlıklarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmanın yöntemi nitel araştırma yöntemidir. Gözlem yapma, görüşme tekniği uygulama ve dokümanların analizi gibi nitel bilgi edinme yöntemleri nitel araştırmalarda kullanılır. Başka bir deyişle ifade edecek olursak, algı ve olayların gerçek ortamlarında, gerçeğe uygun olarak ve bütün yönlerini ele alarak ortaya konmasıyla ilgili nitel yöntemlerin ve süreçlerin kullanıldığı araştırma türü şeklinde de tanımlanabilir. Nitel yapıdaki araştırma, teori üretmeyi baz alarak sosyal olayları içinde yer aldıkları çevre ve şartlara bağlı kalarak incelemeyi ve anlamayı hedefleyen bir yaklaşımdır. Bu ifadede bahsedilen teori üretme, ortaya çıkarılan, edinilen bilgileri temel alarak, ortada olmayan, bilinmeyen bazı sonuçlara ulaşmak ve bunların ilişkilerini yorumlayan bir model, yöntem anlamına gelmektedir. Nitel araştırmada araştırmacı esnek olmalı, edinilen bilgilere göre araştırma boyutunda yeniden şekillendirme yapabilmeli ve gerek araştırma yöntemi ve modelinin oluşmasında gerekse edinilen bilgileri analiz etmekte tümevarım yaklaşımını kullanabilmelidir (Yıldırım, 1999).

Eğitim alanında en az nicel araştırma yöntemleri kadar nitel araştırma yöntemleri de önemlidir. Her iki tür yöntemin ele aldığı ve açıklamaya çalıştığı durumlar farklıdır. Nicel araştırmalar, farklı problem durumlar konusunda genellenebilen ve nicelik olarak desteklenen sonuçlara varmayı hedefler. Nitel araştırmalar ise bir olayı birçok yönüyle araştırmak için doğal ortamı, şartları ve sınırlılıklarını gözetir. Sosyal bir bilim olan eğitim alanında nitel araştırma yöntemi gerektiren birçok öge vardır. Eğitim etkinliklerinin gerçekleştiği ortamlar; şartları ve farklı nitelikleri, araştırmaların insan temelli olması ve değişken özellikleri ile sabit ve tekrar oluşturulması mümkün olmayan ortamlardır. Bu şekildeki mekanlarda oluşan olgular, kendine özgü ve genellenmesi oldukça güç olan olgulardır. Kendi ortam ve zamanında anlam kazanan

bu olayları başka benzer olaylarla karşılaştırmak güçtür ancak bu olayları kapsamlı inceleyip anlayarak, benzer durumlarda gerçekleşecek olayları anlamak için değerli bir deneyim edinileceği de bir o kadar gerçektir. Bu bağlamda nitel çalışmalarda kullanılan yöntemler, kişilere anlam yönünden önemli ve gerçekçi bilgiler sağlayabilir (Yıldırım, 1999).

Araştırmada nitel yöntemlerin modellerinden biri olan “durum çalışması” modeli kullanılmıştır. Durum çalışması modeli, sosyal bilimlerde kullanılan araştırma modellerinden biridir. Keşfedici ve tanımlayıcı durum çalışmaları açıklayıcı türü olan durum çalışması ile tamamlanır. Stratejik olarak araştırmalarda kullanılan durum çalışması; birey odaklı, grup odaklı, örgüt odaklı, toplumsal, siyasi ve olgularla ilgili bilgi desteği sağlamak hedefi güderek birçok farklı durumda kullanılmaktadır. Bu yüzden durum çalışmaları birçok alanda (kişisel, sosyal, politik, toplumsal işler, işletme faaliyetleri) sıklıkla kullanılan bir araştırma yöntemidir. Bu alanlarda sıklıkla durum çalışması kullanılması karmaşık sosyal olayları anlamak için bir gereklilik olarak belirtilmektedir (Aytaçlı, 2012).

3.2. Örneklem (Çalışma Grubu)

Evrenden, belirlenmiş bazı kurallara göre seçilen ve seçildiği evrenin tümünün özelliklerini taşıdığı kabul edilen küçük kümeye örneklem (sample) denir. Genellikle çalışmalar, örneklem kümeler aracılığıyla yapılır ve alınan sonuçlar örneklemin temsil ettiği evrenin tümü için genellenerek kabul edilir.

Bazı temeller gerekçesi ile örneklem üzerinde çalışılır. Bu temeller:

- Maliyet konusundaki güçlükler
- Kontrol konusundaki sıkıntılar
- Etik yani moral zorunluluklar şeklinde sıralanabilir (Karasar, 2005).

Bu araştırmada örnekleme yöntemi olarak “amaçlı örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örneklem, başka bir deyişle “yargısal örneklem” yönteminde araştırmacı, araştırma örneklemine katılımcı olarak kimleri seçeceği konusunda kendi inisiyatifini kullanır Araştırmacı, araştırmanın amacı için en uygun olan denekleri örnekleme alır. Evrendeki her tabaka için bir kota konulmayan bu yaklaşımda, uygunluk örnekleme modelindeki gibi herkes de örnekleme alınmaz. Kendi

özellikleri olan bu modelin olumlu yanları, denekleri seçerken araştırmacının önceki tecrübelerini kullanma konusundaki özgürlüğüdür (Balcı, 2004).

Amaçlı örneklem kullanılarak araştırmada maksimum çeşitlilik sağlanması hedeflenmiştir. Evrene orantılı olarak küçük bir örneklem seçilmiş ve bu örneklemde yer alacak kişilerin araştırmanın kapsamı ile ilgili azami çeşitlilik sağlayacak oranı oluşturmalarına özen gösterilmiştir. Böylece araştırmanın sonucu olarak ortaya çıkabilecek bulguların ve sonuçların herhangi farklı bir yöntem kullanarak edindiğimiz sonuçlardan daha nitelikli olması beklenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırmanın amacı ile ilişkili olduğu belirlenen, değişik durumlar arasındaki benzeyen, örtüşebilen ya da değişik, farklı yönlerin bulunması ve bu yolla problem durumun daha açık bir biçimde betimlenmesi hedeflenmektedir. Bu çalışma, okul öncesi eğitim uygulayan farklı kurumlardaki yöneticilerin okul öncesi eğitim programının uygulanabilirliği ile ilgili görüşleri inceleyen bir nitel araştırma olduğu için, örneklemin Lefkoşa merkez, Güzelyurt merkez, Gazimağusa merkez ve çevre okullardan seçilmesi ile maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine uygunluk sağlanmıştır.

Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin 3'ü MEB ilkokulu (anasınıfı olan), 6'sı MEB bağımsız anaokulu, 11'i ise özel ilkokul veya anaokullarında görev yapmaktadırlar. Yöneticilerin 5'i erkek, 15'i ise kadındır. Yöneticilerin branşları, 6 sınıf öğretmenliği, 8 okul öncesi öğretmenliği, 3 İngilizce öğretmenliği, 1 biyoloji öğretmenliği, 1 idari bilimler-maliye ve 1 lise mezunu olarak dağılım göstermektedir. Eğitimci olarak mesleki kıdemleri 21 ve üzeri hizmet yılında 12 yönetici, 16-20 hizmet yılında 1 yönetici, 11-15 hizmet yılında 2 yönetici, 6-10 hizmet yılında 4 yönetici ve 1-5 hizmet yılında 1 yönetici şeklindedir. Yönetici olarak mesleki kıdemlere baktığımızda ise, 21 ve üzeri hizmet yılında 4 yönetici, 16-20 hizmet yılında 4 yönetici, 11-15 hizmet yılında 2 yönetici, 6-10 hizmet yılında 6 yönetici ve 1-5 hizmet yılında ise 4 yönetici bulunduğunu görmekteyiz. Tablo 1'de yöneticilerin demografik bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 1.

Çalışma Grubundaki Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Demografik Bilgileri

OÖY	Cinsiyet	Eğitim Durumu	Branş Eğitimci Olarak	Yönetici Olarak	Mesleki Kıdem	Çalıştığı Kurum (özel/devlet)
1	E	Lisans	SÖ	21 ve üzeri	6-10	MEB bağımsız Anaokulu
2	E	Y. Lisans	SÖ	21 ve üzeri	16-20	MEB bağımsız Anaokulu
3	K	Y. Lisans	OÖÖ	11-15	11-15	MEB özel anaokulu
4	E	Lisans	SÖ	21 ve üzeri	21 ve üzeri	MEB ilkokul
5	E	Lisans	Diğer (İ.B.)	21 ve üzeri	1-5	MEB ilkokul
6	K	Lisans	Diğer (B.Ö)	21 ve üzeri	üzeri 6-10	MEB özel ilkokul
6	K	Lisans	SÖ	21 ve üzeri	1-5	MEB özel ilkokul
7	K	Lisans	SÖ	21 ve üzeri	1-5	MEB bağımsız Anaokulu
8	K	Lisans	SÖ	21 ve üzeri	11-15	MEB bağımsız Anaokulu
9	E	Y. Lisans	SÖ	21 ve üzeri	21 ve üzeri	MEB özel ilkokul
10	K	Lise	OÖÖ	21 ve üzeri	21 ve üzeri	MEB özel ilkokul
11	K	Y. Lisans	-	16-20	16-20	MEB özel anaokul
12	K	Lisan	OÖÖ	21 ve üzeri	16-20	MEB bağımsız anaokulu
13	K	Lisan		6-10	6-10	MEB özel anaokulu
14	K	Lisans	Diğer (İÖ)	21 ve üzeri	16-20	MEB bağımsız anaokulu
15	K	Lisan	OÖÖ	21 ve üzeri	21 ve üzeri	MEB özel anaokulu
16	K	Lisans	OÖÖ	6-10	6-10	MEB özel anaokulu
17	K	Lisans	OÖÖ	6-10	1-5	MEB özel anaokulu
18	K	Y. Lisans	OÖÖ	1-5	1-5	MEB özel anaokulu
19	K	Lisans	Diğer (İÖ)	6-10	6-10	MEB özel anaokulu
20	K	Lisans	Diğer (İÖ)	11-15	6-10	MEB ilkokul

Tablo 2’de ise yöneticilerin 2016 yılı okul öncesi eğitim programı ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almadıkları ve sayısı görülmektedir. Buna göre yöneticilerin yarısı hiç hizmet içi eğitim almamışlardır. Hizmet içi eğitim alanların 3 tanesi 5 kez, bir tanesi 3 kez, 3 tanesi 2 kez ve 3 tanesi 1 kez aldıklarını belirtmişlerdir. Aşağıda yöneticilerin hizmet içi eğitim alma durumları tablo halinde açıklanmıştır (Tablo 2).

Tablo 2.

Katılımcıların 2016 Okul Öncesi Eğitim Programı ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Durumları

Yönetici	Hizmet içi eğitim (evet/hayır)	Kaç Kez
1	evet	2
2	evet	5
3	evet	2
4	hayır	-
5	hayır	-
6	evet	5
7	hayır	-
8	evet	1
9	evet	2
10	hayır	-
11	hayır	-
12	evet	1
13	evet	3
14	evet	5
15	hayır	-
16	evet	1
17	hayır	-
18	hayır	-
19	hayır	-
20	hayır	-

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama tekniği olarak mülakat (görüşme) kullanılmıştır. Mülakat yöntemi uygulanırken, görüşme yapılan kişinin ilgi alanlarına, farklı konulardaki görüşlerine, bireysel tutum ve davranışlarını ortaya çıkarmak üzere mülakatı uygulayan ve mülakatın uygulandığı kişi arasında serbest bilgi değişimi gerçekleştirilir. Bunu sağlamak amacıyla sosyal ortam düzenlenir. Mülakatçının geçerli bilgi-veri toplaması, onun özel bir araştırma deseni ve anket yapısı geliştirmesine bağlı olacaktır. Bir mülakat iki temel amaç güder:

- 1- Mülakat yapılan kişiyi eksiksiz ve gerçek cevaplar vermesi için desteklemek
- 2- Katılımcının bazı yanlışlıklarını engellemek (sosyal isteklilik, uyum vb)

Pratikte uygulamaya konulan farklı mülakat türleri vardır. Bu araştırmada bunlardan “planlı-derinliğine ya da eylem mülakat” kullanılmıştır. Bu tür mülakatlar yarı yapılandırılmış olup temel alanlarda önceden geliştirilmiş sorular kullanılır. Yarı yapılandırılmış mülakatlarda konu içerikleri genellikle günlük yaşam, eğitim etkinlikleri, iş deneyimleri, farklı durumlarla ilgili tutumlar vb. yer alır (Balcı, 2004).

Veri toplama aracı 11 sorudan oluşmaktadır. İlk 5 soru görüşülen bireylerin demografik bilgilerini kapsamaktadır. Diğer sorular ve alt sorular; okul öncesi eğitim programı, bu programın kullanımı, olumlu-olumsuz yönleri, önceki programlarla benzer-farklı yanları, program ve öğrenme alanları ve bunlara ait çıktıların yeterliliği, programın okul öncesi öğretmenler tarafından kullanımı, öğretmenlerin branşı ve programı kullanma yeterlilikleri, farklı demografik yapıdaki öğrencilere uygunluğu, okul öncesi eğitim kurumunun fiziki yapısı ve programın uygulanabilirliği, programın okul saatleri, teneffüsler ve mevcut işleyişteki etkinlik akışı açısından kullanımı ile ilgili yönetici görüşlerine yöneliktir. Bu sorular gruplandırılmış olup, her soru alt sorularla desteklenmiş ve derinlemesine görüş elde etme amaçlanmıştır. Böylece görüşülen bireylerin soruları kolay anlaması, ayrıntılı ve özgün cevaplar vermesi hedeflenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı uygulanmaya başlanmadan önce Kuzey Kıbrıs Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Talim Terbiye Dairesinden izin alınmıştır. (Bkz. Ek.). Görüşmeler, katılımcıların isteği doğrultusunda, zorlama olmadan 8 Nisan - 22 Mayıs aralığında uygulanmıştır. Bu görüşmelerin 17 tanesi katılımcı yöneticilerin görevli olduğu okullarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin 17 tanesi karşılıklı görüşme şeklinde, 2 tanesi formun yazılı doldurulması ve 1 tanesi de internet üzerinden e-posta yoluyla yapılmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlemesinde “içerik analizi” (açık uçlu sorularda) ve “betimsel analiz” (kesin yanıt gerektiren kısa cevaplı sorularda) tekniği

kullanılmıştır. İçerik analizi tekniği kullanılarak, insanların konuşarak veya yazarak ifade ettiklerinin açık talimatlara göre kodlanması, nicelleştirilmesi-sayısallaştırılması sürecinden bahsedilmektedir. Temelde, yazı ve konuşma yoluyla ifade edilenlerin kategorileştirmesi ve ne sıklıkta olduklarını saymak bu yaklaşımın özünü oluşturur. İçerik analizinin amaçları şöyle betimlenebilir: (1) İletişimin içindeki eğilimleri betimlemek, (2) Kaynakların bilinen özelliklerini ürettikleri mesajlarla ilişkilendirmek, (3) İletişimin içeriğini standartlara karşı test etmek, (4) İkna etme tekniklerini analiz etmek, (5) Tarzı incelemek, (6) Dinleyen kişinin mevcut özelliklerini iletilerle ilişkilendirmek ve (7) İletişimdeki şekilleri betimlemek (Balcı, 2004). Bu çalışmada veriler, görüşmede kullanılan sorular dikkate alınarak düzenlenmiş, her soruya verilen yanıtlardan iletiler (kodlar) çıkarılmış, kategoriler oluşturulmuş ve veriler sayısallaştırılmıştır. Sayılar, görüşme yapılan okul öncesi eğitim kurumu yönetici sayısı ile eşit değildir. Bazı yöneticiler, programı uygulamama, bilgi sahibi olmama gibi nedenlerle sorulara yanıt vermemiş, bazıları ise bir soruya birden fazla ileti içeren yanıtlar vermişleridir. Yapılan bazı doğrudan alıntılarla okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin görüşleri daha net aktarılmaya çalışılmıştır. Çalışmada geçerlik ve güvenirlik özellikleri dikkate alınmıştır.

Güvenirlik: ölçülen aynı durumun farklı zaman ve koşullarda yapılan ölçümleri arasındaki tutarlılıktır; ölçülmesi amaçlanan her ne ise, her seferinde benzer sembolleri alması; benzer yolların ve benzer kriterlerin kullanılması ile benzer sonuç elde edilmesidir; ölçülmek istenen konusunda rastgele durumlar ve sonucunda yanılgıların olmamasıdır.

Geçerlik: ölçülmesi amaçlanan şeyin ne derecede ölçülmüş olduğu, bu konudaki netlik durumudur. Ölçülme sürecinde amaçtan sapılmamasıdır (Karasar, 2005).

Araştırmanın güvenirliğinin yüksek olması amacıyla görüşme formunda sorulan soru ve alt soruların çeşitli ve çok sayıda olmasına özen gösterilmiştir. Böylece okul öncesi eğitim veren kurumlarında görev yapan yöneticilerin, okul öncesi programla ilgili görüşlerini farklı boyutlarda ölçebilmek amaçlanmıştır. Aynı şekilde görüşme formundaki soruların (maddelerin) ölçme amacına uygun olması ve ölçülmek istenen içeriği net ifade edebilmesine dikkat edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin okul öncesi eğitim programının uygulanabilirliği hakkındaki görüşlerinden edinilen bulgular tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.1. 2016 Okul Öncesi Eğitim Programının Okullardaki Kullanımı

Tablo 3'te okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin, okul öncesi eğitim programının okullarındaki kullanım durumu ile ilgili görüşleri sunulmuştur

Tablo 3.

Okul öncesi eğitim programının kullanılma durumu

2016 Okul Öncesi Eğitim Hayır	7
Programının Okullardaki	
Kullanılma Durumu	Evet 13
Toplam	20

Araştırmaya katılan 20 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi: “Görev yaptığınız okulda 2016 okul öncesi eğitim programı kullanılıyor mu?” sorusunu yanıtlamışlardır. Yöneticilerden 13’ü görev yaptıkları okul öncesi eğitim kurumunda bu programın kullanıldığı, 7’si ise kullanılmadığı şeklinde yanıt vermişlerdir.

2016 okul öncesi eğitim programının kullanılmadığı 7 kurumda görev yapan yöneticilerin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“2006 okul öncesi eğitim programı uygulanıyor. Meslek lisesinin ÇGE bölümünde Türkiye müfredatına uygun modüller kullanıldığı için.” (OÖY3)

“Okulumuzda Montessori eğitim yöntemi uygulanıyor ve 2016 okul öncesi eğitim programı ile örtüşüyor. Hatta fazlası var. Öğretmenler zaman zaman geleneksel yöntemleri de katıyorlar.” (OÖY8)

“2013 TC okul öncesi eğitim programı kullanılıyor. 2016’ya kadar 3 yıl kullanıldığı için kullanılmaya devam edildi ve 2016 KKTC okul öncesi eğitim programının kullanımına geçilmedi. Görev yaptığım okulun kendi eklemeleri de var.” (OÖY10)

“Farklı yaklaşımlardan alıntılarla 2006 TC programını karışık kullanıyoruz.” (OÖY13)

“Okul öncesi eğitim kurumumu açarken (2015) bu program henüz geliştirilmemişti. Bu yüzden 2006 TC programı, kısmen 2016 KKTC programı ve farklı ülkelerin programlarından esinleniyorum.” (OÖY15)

“Konu merkezli 2006 TC okul öncesi eğitim programını uyguluyoruz.” (OÖY17)

“Yayınevlerinin tanıttığı eğitim setlerinden her yaş için seçilir, alınır ve ona uygun gidilir.” (OÖY18)

4.2. 2016 Okul Öncesi Eğitim Programının Tanıtılması/Açıklanması

Tablo 4’te okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin 2016 okul öncesi eğitim programının tanıtılması/açıklanmasına ilişkin görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4.

Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin programın tanıtılmasına ilişkin görüşleri

2016 Okul Öncesi Eğitim Programının	Hayır	18
Tanıtımı/Açıklanması Durumu	Evet	2
	Toplam	20

Araştırmaya katılan 20 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi; “2016 okul öncesi eğitim programının MEB tarafından yeterince tanıtılıp açıklandığını düşünüyor musunuz? İçerik yeterince açık ve anlaşılır mı?” sorusuna ilişkin 20 yanıt ortaya koymuştur. Bu yanıtların 18’i programın yeterince tanıtılıp açıklanmadığı, 2’si ise yeterince tanıtıldığı/açıklandığı yönünde olmuştur.

Programın yeterince tanıtılıp açıklanmadığını belirten 4 okul öncesi yöneticinin görüşü aşağıda sunulmuştur:

“Öğretmen camiasına (programın uygulayıcıları) ulaşılmadı. Çok sıkıntılar yaşadık. Kurslar yeterli değil.” (OÖY1)

“programın içeriği açık ve anlaşılır olmasına rağmen, ilk tanıtım yapıldıktan sonra, her yıl hizmet içi eğitimlerle tüm okul öncesi öğretmenlerine içeriğin anlaşılması bakımından verilmesi gerekirdi. Ancak bu yapılmadı.” (OÖY2)

“İlk başta daha iyiydi. Uzun süredir tanıtımla ilgili herhangi bir çalışma yoktur.” (OÖY9)

“Uygulamada anlaşılıyor.” (OÖY14)

4.3. 2016 Öncesi Okul Öncesi Programlarının Kullanılma Durumu ile Mevcut Programla Benzer-Farklı Yönleri

Tablo 5’te okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin 2016 okul öncesi programından önceki programları kullanma durumları ve bu programların benzer ve farklı yönleri ile ilgili görüşleri sunulmuştur.

Tablo 5.

Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin 2016 okul öncesi eğitim programından önceki programı kullanma durumları ve bu programların benzer ve farklı yönleri ile ilgili görüşleri

2016 Okul Öncesi Eğitim Programından Önceki Programları Kullanma Durumu	Hayır	7
	Evet	13
Toplam		20
2016 Öncesi Okul Eğitimi Programının Önceki Programlarla Benzer Yönleri	Çocuğun ilgi-ihtiyaçlarına uygun olması	4
	Gelişimsel olması	3
	Çocuk merkezli olması	3
	Programda ele alınan konuların aynı olması	2
	Bireysel farklılıklara uygunluk	1
	Yaratıcılığı geliştirme	1
	Esnek bir program olması	1
	Yaparak yaşayarak öğrenmeye uygun olması	1
Toplam		16
2016 Öncesi Okul Eğitimi Programının Önceki Programlarla Farklı Yönleri	Çocuk merkezli olması	5
	Programda temaların kullanılması	2
	Tema-konuların çocuklar tarafından belirlenmesi	1
	Gelişim alanlarının sayısı	1
	Programının kullanımının öğretmenin inisiyatifine bırakılması	1
	İlkokula hazırlık çalışmalarını daha fazla içermesi	1
	Yaratıcılığa uygun olması	1
	Çocuğun özgür olması	1
	Proje ve araştırma tabanlı bir eğitim olması	1
	Çağdaş eğitime uyarlanmış olması	1
	Bireysel farklılıklara uygun olması	1
	Kendini keşfetmeye olanak vermesi	1
Toplam		17

Araştırmaya katılan 20 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi: “2016 okul öncesi eğitim programından önceki programlarla çalışma fırsatınız oldu mu?” sorusunu

yanıtlamışlardır. Yöneticilerden 13'ü daha önceki programlarla çalıştıklarını, 7'si ise önceki programlarla ilgili deneyimleri olmadığını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan 20 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisinin 17'si; "2016 programının önceki programlarla benzer yönleri nelerdir?" sorusuna ilişkin toplam 16 yanıt ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan yöneticilerin ortaya koydukları yanıtların 4'ü, çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olması, 3'ü gelişimsel olması, 3'ü çocuk merkezli olması, 2'si programda ele alınan konuların aynı olması, 1'i bireysel farklılıklara uygunluk, 1'i yaratıcılığı geliştirme, 1'i esnek bir program olması ve 1'i ise yaparak yaşayarak öğrenmeye uygun olması ile ilgilidir.

Bu konularla ilgili 6 yöneticinin görüşü aşağıda sunulmuştur:

"İçerik olarak benzer. Çocuğa vermek istediklerimiz aynı çünkü çocuğun ilgi ve ihtiyaçları aynı." (OÖY17)

"İkisinde de hedefin merkezinde çocuk ve gelişim alanlarıdır. Öğrenme ile birlikte çocuğun gelişiminin desteklenmesi hedeflenmektedir." (OÖY12)

"Konular, çocukların merak ve ilgilerine göre düzenleniyor." (OÖY9)

"İçerik olarak (kullanılan konular) aynıdır." (OÖY14)

"Kazanımların bireysel olması, yaratıcılık, sorumluluk alma, yaparak-yaşayarak öğrenme vardır." (OÖY6)

"Esnek bir program oluşu, etkinliklerin değişebilme özelliği benziyor." (OÖY16)

Araştırmaya katılan 20 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisinin 17'si; "2016 programının önceki programlarla farklı yönleri nelerdir?" sorusuna ilişkin ise toplam 17 yanıt ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan yöneticilerin ortaya koydukları yanıtların 5'i çocuk merkezli olması, 2'si programda temaların kullanılması, 1'i tema-konuların çocuklar tarafından belirlenmesi, 1'i gelişim alanlarının sayısı, 1'i programın kullanımının öğretmenin inisiyatifine bırakılması, 1'i ilkokula hazırlık çalışmalarını daha fazla içermesi, 1'i yaratıcılığa uygun olması, 1'i çocuğun özgür olması, 1'i proje ve araştırma tabanlı bir eğitim olması, 1'i çağdaş eğitime uyarlanmış olması, 1'i bireysel farklılıklara uygun olması ve 1'i de kendini keşfetmeye olanak vermesi ile ilgilidir.

Bu konularla ilgili 10 yöneticinin görüşü aşağıda sunulmuştur:

“Önceki programlarla farklılığı öğrencinin gelişim alanlarının desteklenmesi hedeflenirken, uygulanacak etkinlikleri çocukların ilgileri doğrultusunda belirlemesine olanak vermektir. Daha fazla öğrenci odaklıdır.” (OÖY12)

“Şimdiki program daha açık, yaratıcılığa daha müsait, sınırları daha geniş.” (OÖY17)

“Çocuk daha özgürdür.” (OÖY16)

“Temadan yola çıkılarak konu ve kavramlara gidilmesi farklı yanıdır.” (OÖY3)

“Akademik sürece daha yakın, basamak aralığı kapandı, çocuk ilkokula daha rahat geçiyor.” (OÖY6)

“Daha çok proje tabanlı eğitim etkisi var. Öğrenciyi araştırmaya ve bireysel olarak kendini keşfetmeye yönlendiriyor.” (OÖY15)

“Bu program, dünyadaki çağdaş eğitime uyarlandı.” (OÖY13)

“Önceki programlardan farklı olarak bu programda altı tane gelişimsel öğrenme alanı vardır.” (OÖY2)

“İçerik belli değil, derslerin adı yok. Program çok net değil gibi. İşleyiş şeması verilmeli ki haftalık planı öğretmen oluştursun.” (OÖY4)

“Konu, tema çocuklar tarafından belirlenir.” (OÖY9)

4.4. 2016 Okul Öncesi Eğitim programının olumlu yönleri

Tablo 6’da okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin 2016 okul öncesi eğitim programının olumlu yönlerine ilişkin görüşleri sunulmuştur.

Tablo 6.

Okul öncesi yöneticilerinin 2016 okul öncesi eğitim programının olumlu yönlerine ilişkin görüşleri

	N
Olumlu yönler	
Programın çocuk merkezli ve esnek olması	9
Programın çocuğun gelişim özelliklerine uygun olması	6
Programın yöntem çeşitliliğine olanak sağlaması	5
Programın çağdaş ve güncellenebilir olması	4
Çocuğun yaratıcılığını geliştirmesi	3
Farklı gelişen çocuklara uygun olması	3
Toplumun ve çevrenin özelliklerine uygun olması	3
Sadece ilkokula hazırlık çalışmaları içermemesi	2
Program hedeflerinin belirgin olması	1
Program hedeflerinin değerlendirmeye uygun olması	1
Her ortamda ve her koşulda uygulanabilir olması	1
Toplam	38

Araştırmaya katılan 20 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi; “ 2016 okul öncesi eğitim programının olumlu yönleri nelerdir?” sorusuna ilişkin 38 yanıt ortaya koymuşlardır. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin programla ilgili olumlu görüşlerinin 9’u programın çocuk merkezli ve esnek olması, 6’sı çocuğun gelişim özelliklerine uygun olması, 5’i yöntem çeşitliliğine uygun olması, 4’ü çağdaş ve güncellenebilir olması, 3’ü çocuğun yaratıcılığını geliştirmesi, 3’ü toplumun ve çevrenin özelliklerine uygun olması, 2’si sadece ilkokula hazırlık çalışmaları içermeyen bir program olması, 1’i program hedeflerinin belirgin olması, 1’i hedeflerin değerlendirmeye uygun olması ve 1’i ise her ortamda ve koşulda uygulanabilir olması ile ilgilidir.

Bu konularla ilgili 9 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisinin görüşü aşağıda sunulmuştur:

“Öğrenciyi merkeze alıyor oluşu, farklı gelişen çocukların da programdan kopmadan eğitim alabilecek oluşu, esnek yapıda ve sürekli güncellenebilecek oluşu, hedeflerin belirgin ve değerlendirilebilir oluşu, aile katılımını içermesi, her ortamda uygulanabilir oluşu.” (OÖY12)

“Eskiden akademik bakılmazdı, ilkokula hazırlık diye bakılırdı. Okul öncesi programın eğitimsel boyutu var.” (OÖY4)

“2016 okul öncesi eğitim programı çocuğun tüm gelişim alanlarını destekleyen, okulun, bölgenin ve çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarının tespit edilip bu doğrultuda çalışılmasına imkan sağlayan çağdaş bir programdır.” (OÖY2)

“Öğrencileri bireysel olarak destekliyor ve farklı gelişim gösteren çocuklar için daha uygundur.” (OÖY15)

“Şimdiki program daha açık, yaratıcılığa daha müsait, sınırları daha geniş.” (OÖY17)

“Bu program Avrupa eğitimine benzer (Finlandiya). Çocuğun merakına hitap eder, özüne ulaşır. Tam uygulanırsa hazır bilginin önüne geçer.” (OÖY9)

“Bu programda gezi-gözlem ön plandadır. Çocuklar görsel olarak öğreniyor. Atık malzemeler değerlendiriliyor. Çevreye önem arttı. Yaratıcılık var, sınırların dışına çıkıyoruz.” (OÖY7)

“Çocuğun gelişim yaşına daha uygundur. Eski programlarda okuma/yazma vardı. Bu programda alıştırma ve etkinlikler var ve çocuklar daha mutlu geliyorlar okula.” (OÖY5)

“Tema daha çocuk merkezli. Bu programda çocuktan çıkan şeyler fazladır. Güncel olaylar, çocuğun psikolojik durumuna göre çocuğun ihtiyaçları değişir. Bu, göz önüne alınmıştır.” (OÖY14)

4.5. 2016 Okul Öncesi Eğitim programının olumsuz yönleri

Tablo 7’de okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin 2016 okul öncesi eğitim programının olumsuz yönlerine ilişkin görüşleri sunulmuştur.

Tablo 7.

Okul öncesi yöneticilerinin 2016 okul öncesi eğitim programının olumsuz yönlerine ilişkin görüşleri

Olumsuz yönler	N
Programın tanıtımına yönelik hizmet içi eğitimlerin yetersiz olması	5
Programla ilgili bilgi sahibi değil	5
Gelişimsel hedeflerin göz ardı edilmesi	2
İlkokula hazırlık çalışmalarının yeterli olmaması	2
Öğretmenin merkezde olması	2
Programın yetersiz olması	1
Öğretmenin programı özümsememesi ve değişime direnmesi	1
Temaların çocuklar tarafından belirlenmesinin planlamada zorluk yaratması	1
Okullar arası farklılıkların programı uygulamada sorun yaratması	1
Programın ve uygulamanın örtüşmemesi	1
Donanım ve fiziksel şartların yetersizliğinin programın uygulanmasını olumsuz etkilemesi	1
Gelişim dosyalarının olmaması	1
Aile katılımının eksik olması	1
İlkokula hazırlık çalışmalarının en önemli hedef olması	1
Herhangi bir olumsuz yönü yok	1
Toplam	26

Araştırmaya katılan 20 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi; “2016 okul öncesi eğitim programının olumsuz yönleri nelerdir?” sorusuna ilişkin 26 yanıt ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin ortaya koyduğu yanıtların 5’i programın tanıtımına yönelik hizmet içi eğitimlerin yetersiz olması, 5’i programla ilgili bilgi sahibi değil, 2’si gelişimsel hedeflerin göz ardı edilmesi, 2’si ilkokula hazırlık çalışmalarının yeterli olmaması, 2’si öğretmenin merkezde olması, 1’i programın yetersiz olması, 1’i öğretmenin programı özümsememesi ve değişime direnmesi, 1’i temaların çocuklar tarafından belirlenmesinin planlamada zorluk yaratması, 1’i programın ve uygulamanın

örtüşmemesi, 1'i donanım ve fiziksel şartların yetersizliğinin programın uygulanmasını olumsuz etkilemesi, 1'i gelişim dosyalarının olmaması, 1'i aile katılımının eksik olması, 1'i ilkokula hazırlık çalışmalarının en önemli hedef olması ve 1'i ise herhangi bir olumsuz yönünün olmaması ile ilgilidir.

2016 okul öncesi eğitim programının olumsuz yönleri ile ilgili 11 yöneticinin görüşü aşağıda sunulmuştur:

“Öğretmenlerin programı özümsememesi, hizmet içi eğitimlerin yetersizliği, alışlagelmiş değişimin zor olması. Programın uygulanabilmesinde öğretmenlerin yeterliliklerinin olmaması. Yaratıcılık, esnek düşünme, aktif eğitim verirken önemli olanın çocukların gelişim hedefleri olduğunu göz ardı ediyorlar. İlkokula hazırlamak en önemli hedef oluyor.” (OÖY12)

“Aile motivasyonunu çekerse çocuk yorulabilir. Veli okulla paralel durmalı, bu sağlanmalı.” (OÖY6)

“Çocukların gelişim dosyaları yok, değerlendirme eksik. Çocuk yeterince takip edilemiyor.” (OÖY5)

“Program köşeler, donanım ve fiziksel şartlara bağlı olduğu için uygulanmasında sorunlar var, örtüşmüyor. Süreklilik yok, ilkokula taşımıyor.” (OÖY1)

“Okullar arası farklılıklar olumsuz yönüdür.” (OÖY20)

“Çocuktan çıkan şeylerle program (planlama) yapılabilmesi daha zor.” (OÖY16)

“Program yetersizdir.” (OÖY19)

“Temaları öğretmen belirliyor. Çocuk geri planda kalıyor, öğretmen merkezde.” (OÖY7)

“Bilmiyorum.” (OÖY3)

“Yeterince hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmemiş olmasıdır.” (OÖY2)

4.6. Okul öncesi eğitim programının öğrenme alanları ve öğrenme çıktıları

Tablo 8.

Okul öncesi yöneticilerinin okul öncesi eğitim programının öğrenme alanları ile program-öğrenme çıktılarına ilişkin görüşleri

Öğrenme alanları ile	Uygundur	16
program çıktılarının çocuğun		
gelişimsel	Fikrim yok	4
bütünlüğüne uygunluğu		
	Toplam	20
Öğrenme çıktılarının	Karşılıyor	14
çocukların kazanacağı	Fikrim yok	4
becerileri karşılama durumu	Karşılamıyor	2
	Toplam	20

Araştırmaya katılan 20 okul öncesi eğitim yöneticisinden 16'sı öğrenme alanları ile program çıktılarının çocuğun gelişimsel bütünlüğüne uygun olduğu yönünde görüş bildirmiştir. 4 yönetici ise fikrinin olmadığını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan 20 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisinden 14'ü öğrenme çıktılarının okul öncesi dönem çocuklarının kazanması gereken becerileri karşıladığını, 4'ü fikrinin olmadığını ve 2'si de karşılamadığı yönünde görüş bildirmiştir.

Öğrenme çıktılarının okul öncesi dönem çocuklarının kazanması gereken becerileri karşılamadığı yönünde görüş bildiren yöneticilerin ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

“Öğrenme çıktıları çocuğun gelişiminden daha alt düzeydedir. Dar bir alanda, çocukların kapasitelerine göre daha basittir.” (OÖY9)

“Çağımızın gereklerine göre şu andaki müfredat yetersizdir. Genel kültür, yaratıcılık eğitimi eklenebilir.” (OÖY13)

4.7. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Branşları

Tablo 9’da araştırma yapılan kurumlarda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin branşları ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

Tablo 9.

Okulöncesi öğretmenlerinin mezun oldukları branşlara göre dağılımları

Branş	N
Okulöncesi	71
Sınıf Öğretmenliği	41
Diğer	13

Araştırmada görüşme yapılan okullarda toplam 125 öğretmenin görev yaptığı görülmektedir. Öğretmenlerin mezun oldukları branşlara göre sayısı incelendiğinde, 71 öğretmenin okul öncesi bölümünden, 41 öğretmenin sınıf öğretmenliği bölümünden ve 13 öğretmenin de diğer branşlardan (İngilizce, PDR, Türkçe, Coğrafya ve Özel Eğitim) mezun oldukları görülmektedir.

4.8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin 2016 Eğitim Programını Kullanma Durumları

Tablo 10.

Okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin 2016 eğitim programını kullanma durumlarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri

Kullanım Durumu	N
Deneyimin eğitim programını kullanmada etkili olması	7
Programın kullanımında kişisel özelliklerin belirleyici olması	4
Programın uygulanmasında ekip çalışmasının gerçekleştirilmesi	4
Program kullanmada araştırmanın, kendini geliştirmenin ve yeniliğin gerekliliği	3
Mesleği ve çocuğu sevenlerin programı etkili kullanabilmeleri	3
Programın özüne ve felsefesine uyulmaması	2
Pilot okul olmanın programı kullanmada kolaylık sağlaması	1
Okulöncesi branşından mezun olanların programı kullanma yeterliklerinin daha iyi olması	1
Okulöncesi branşından mezun olanların dahi programı kullanmada zorlanıyor olması	1
Programı kullanabilmek için öğretmenlerin çaba göstermeleri	1
Toplam	27

Araştırmaya katılan 20 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi; “2016 okul öncesi eğitim programını okulunuzda görev yapan öğretmenlerin kullanma yeterlilikleri açısından değerlendirebilir misiniz?” sorusuna ilişkin 27 yanıt ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin ortaya koyduğu yanıtların 7’si deneyimin eğitim programını kullanmada etkili olması, 4’ü programın kullanımında kişisel özelliklerin belirleyici olması, 4’ü Programın uygulanmasında ekip çalışmasının gerçekleştirilmesi, 3’ü program kullanmada araştırmacının, kendini geliştirmenin ve yeniliğin gerekliliği, 3’ü Mesleği ve çocuğu sevenlerin programı etkili kullanabilmeleri, 2’si programın özüne ve felsefesine uyulmaması, 1’i pilot okul olmanın programı kullanmada kolaylık sağlaması, 1’i okul öncesi branşından mezun olanların programı kullanma yeterliklerinin daha iyi olması, 1’i okul öncesi branşından mezun olanların dahi programı kullanmada zorlanıyor olması ve 1’i ise programı kullanabilmek için öğretmenlerin çaba göstermeleri ile ilgilidir.

Bu konularla ilgili 5 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisinin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Öğretmenler konu ve üniteye alışıktır. Temadan bir yere gitmek zor gelir.” (OÖY9)

“Okul öncesi öğretmenliği bölümü mezunu olanlar programı kullanmada çok başarılıdır. Ekip çalışması yaptığımız için diğer öğretmenler de uyum sağlıyorlar.” (OÖY11)

“Okulumuzda görev yapan öğretmenler tecrübelidirler. Bu sebeple uygulama yeterlilikleri yüksektir. Ancak gelişim değil, öğrenme ön planda tutuluyor. Hizmet içi eğitim yetersizdir.” (OÖY12)

“Tecrübe ve merak önemlidir. Öğretmenlerimiz tecrübelidir.” (OÖY16)

“Alandan olanlar bile sorun yaşıyor, olmayanları düşünemiyorum bile.” (OÖY17)

4.9. 2016 okul öncesi eğitim programının uygulanması ve buna ilişkin yönetici görüşleri

Tablo 11.

Okul öncesi yöneticilerinin okul öncesi eğitim programının nasıl uygulandığına ilişkin görüşleri

Programın nasıl uygulandığı ile ilgili okul yöneticisinin kendi yaptıkları ve sorumluluklarına ilişkin görüşleri	Yıllık-aylık planları inceleme	8
	Sınıftaki uygulamaları gözlemleme	8
	Ortak toplantı yaparak karar verme	6
	Müdür muavini ile sorumlu	2
	öğretmenden bilgi alma	
	Programın nasıl uygulandığından çok yönetsel-sosyal faaliyetlerle ilgilenme	1
	Toplam	25
Programın nasıl uygulandığı ile ilgili öğretmenlerin yaptıkları ve sorumluluklarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri	Öğretmenlerin programı başarılı bir şekilde uygulamaları	2
	Öğretmenlerin programa bağlı kalmaları	1
	Öğretmenlerin uygulamalar konusunda müdüre fikir sormaları	1
	Öğretmenlerin gelişim hedefleri yerine öğrenmeyi ön planda tutmaları	1
	Öğretmenlerin programı uygulamamaları	1
	Toplam	6

Araştırmaya katılan 20 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi: “2016 okul öncesi programının nasıl kullanıldığı/uygulandığı ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin 25 yanıt ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan 20 yöneticiden 4’ü bu soruya yanıt vermemiştir. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin “kendi yaptıkları ve sorumluluklarına ilişkin görüşleri” konusunda ortaya koydukları yanıtların 8’i yıllık-aylık planları inceleme, 8’i sınıftaki uygulamaları gözlemleme, 6’sı ortak toplantı yaparak karar verme, 2’si müdür muavini ve sorumlu öğretmenden

bilgi alma ve 1'i de programın nasıl uygulandığından çok yönetsel-sosyal faaliyetlerle ilgilenme ile ilgilidir.

Bu konularla ilgili 6 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisinin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Ben eğitici/yönetsel etkinliklerle ilgilenirim. Sorumlu öğretmen planları kontrol eder, ben ondan bilgi alırım.” (OÖY19)

“Planları müdür yardımcıları kontrol eder. Ben sınıfları gezerim ve gözlem yaparım.” (OÖY4)

“Öğretmenler programı kullanırken birlikte konuşuruz. Yeni veya farklı fikirlere açığız. Çocuğa ne katkısı olacak sorusunu sorarız. Birlikte karar veririz.” (OÖY15)

“Sınıflarda gözlem yaparım.” (OÖY11)

“Çocukların gelişim hedefleri değil, öğrenme ön planda tutuluyor.” (OÖY12)

“Yıllık ve haftalık planlarını incelerim. Aylık gelişimlerini de takip ederim.” (OÖY5)

Araştırmaya katılan 20 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi: “2016 okul öncesi programının nasıl kullanıldığı/uygulandığı ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin 25 yanıt ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan 20 yöneticiden 4'ü bu soruya yanıt vermemiştir. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin “öğretmenlerin yaptıkları ve sorumluluklarına ilişkin görüşleri” konusunda ortaya koydukları yanıtların 2'si öğretmenlerin programı başarılı biçimde uygulamaları, 1'i öğretmenlerin programa bağlı kalmaları, 1'i öğretmenlerin uygulamalar konusunda müdüre soru sormaları, 1'i öğretmenlerin, gelişim hedefleri yerine öğrenmeyi ön planda tutmaları ve 1'i de öğretmenlerin programı uygulamamaları ile ilgilidir.

Bu konularla ilgili 4 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisinin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Öğretmenler programı tam olarak uygulamıyorlar. Çocukların gelişim hedefleri değil, öğrenme ön planda tutuluyor.” (OÖY12)

“Programa sadık kalmaya çalışıyoruz. Temalar, çıktılar haftalık olarak bana gelir. Etkinlikler detaylı şekilde onayına sunulur.” (OÖY1)

“Öğretmenler bu programı en iyi şekilde uygulamaya dikkat ediyor.” (OÖY2)

“Programlandığı gibi ilerlemektedir.” (OÖY20)

4.10. Okul öncesi eğitim programının farklı demografik yapıdaki öğrencilere uygunluğu

Tablo 12.

Okul öncesi yöneticilerinin okul öncesi eğitim programının farklı demografik yapıdaki öğrencilere uygunluğuna ilişkin görüşleri

Programın farklı demografik yapıdaki öğrencilere uygunluğu	N
Uygundur	13
Programda aile desteğinin eksik olması	4
Her çocuğun gelişimsel özelliğinin ve ihtiyaçlarının benzer olması	4
Programın ekonomik oluşu	4
Sosyo ekonomik ve kültürel farklılıkların programın uygulanmasını olumsuz etkilemesi	3
Gezi-gözlem ücretlerinin sorun olması	1
Toplam	29

Araştırmaya katılan 20 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi: “2016 okul öncesi programının farklı demografik yapıdaki öğrencilere uygunluğu konusundaki görüşleriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin 29 yanıt ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan 20 yöneticiden 3’ü bu soruya yanıt vermemiştir. Araştırmaya katılan yöneticilerin ortaya koydukları yanıtların 13’ü 2016 okul öncesi programın demografik farklılıktaki çocuklara uygun olması, 4’ü programda aile desteğinin eksik olması, 4’ü her çocuğun gelişimsel özelliğinin ve ihtiyaçlarının benzer olması, 4’ü programın ekonomik oluşu, 3’ü sosyo-ekonomik ve kültürel farklılıkların programın uygulanmasını olumsuz etkilemesi ve 1’i de gezi-gözlem ücretlerinin sorun olması ile ilgilidir.

Bu konularla ilgili 8 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisinin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Okulun, sınıfın sınırları içinde program olmaz. Öğrenci-öğretmen-veli ayakları sağlıklı olmalı. Ebeveynlerin çok eksikleri var. Bölgenin yapısı gereği sosyo-

ekonomik, kültürel sıkıntılar var. Veliden talepler yerine getirilmiyor. Ev ayağı sıkıntılı, bu da programa yansıyor.” (OÖY1)

“Okul öncesi eğitim programının farklı demografik yapıdaki öğrencilere de uygun olduğu görüşündeyim. Öğrenme çıktıları bu yönde bizlere imkan veriyor.” (OÖY2)

“Yaparak-yaşayarak öğrenme fırsatı olduğu için, çocuklar arası fark olmuyor.” (OÖY6)

“Ekonomik bir programdır. Öğretmenler destek olur, fazla talep etmez. Atık malzemeler kullanırız.” (OÖY7)

“Bu program yeterince iyi kullanılırsa çok daha iyidir, çocuğun özgün fikrine uygundur. Evde sorun olsa da, okulda fırsatı olur.” (OÖY9)

“Çocuk her yerde çocuk.” (OÖY16)

“Program farklı demografik yapıdaki öğrencilere de uygundur. Çünkü çocukların ihtiyaçları ortaktır.” (OÖY17)

“Farklı çocuk (Iraklı, Nijeryalı vb) olan gruplarda kavram çalışmalarında istenen akademik başarı olmayabiliyor.” (OÖY19)

4.11. Okul öncesi eğitim programı ve okulun fiziksel yapısı ve donanımının etkisi

Tablo 13.

Okul öncesi eğitim programının uygulanmasında okulun fiziksel yapısı ve donanımının etkisine yönelik okul öncesi yöneticilerinin görüşleri

Okulun fiziksel yapısı ile donanımının programın uygulanmasına etkisi	N
Okulun fiziksel imkanları ve donanımı programın kullanılması açısından önemli olması	8
Okulun fiziksel imkanları ve donanımının çocukların gelişim alanlarını olumlu etkilemesi	6
Öğretmenin programı özümsemesi ve yaratıcılığı ile programın her koşulda uygulanabilirliği	6
Yetersiz fiziksel şartlar ve donanım programın uygulanmasını olumsuz etkilemesi	3
Okullardaki mevcut fiziksel imkanlar ve donanımın iyileştirilmesi gerekliliği	3
Toplam	26

Araştırmaya katılan 20 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi: “Okul öncesi eğitim programının uygulanmasında okulun fiziksel yapısı ve donanımının etkisi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin 26 yanıt ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan 20 yöneticiden 3’ü bu soruya yanıt vermemiştir. Araştırmaya katılan yöneticilerin ortaya koydukları yanıtların 8’i okulun fiziksel imkanları ve donanımının programın kullanılması açısından önemli olması, 6’sı okulun fiziksel imkanları ve donanımının çocukların gelişim alanlarını olumlu etkilemesi, 6’sı öğretmenin programı özümsemesi ve yaratıcılığı ile programın her koşulda uygulanabilirliği, 3’ü yetersiz fiziksel şartlar ve donanım programın uygulanmasını olumsuz etkilemesi ve 3’ü de okullardaki mevcut fiziksel imkanlar ve donanımın iyileştirilmesi gerekliliği ile ilgilidir.

Bu konularla ilgili 6 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisinin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Programı kullanabilmek için olanaklar daha iyi olmalı.” (OÖY4)

“Donanım ve fiziksel olanakların programın kullanılmasına etkisi çok fazladır. Çocuklar duyularını kullanır, deneyerek, yaparak-yaşayarak öğrenirlerse çok daha kalıcı olur.” (OÖY6)

“Çocuklar yeterli materyal ve görseller olmazsa kazanımlara ulaşamazlar.” (OÖY19)

“Öğretmen yaratıcı ise programı uygun şekilde kullanır.” (OÖY3)

“Donanım ve fiziksel olanaklar önemlidir. Ancak öğretmenin yaratıcılığına da bağlıdır. Zengin donanım çocuklar için daha yararlıdır.” (OÖY15)

“Binanın özel yapılmış olması (AB projeleri destekli), bahçe ve donanım önemlidir.” (OÖY7)

4.12. Okul saatlerinin (8.00-12.00) programın kullanımına etkisi

Tablo 14.

Okul saatlerinin (8.00-12.00) 2016 okul öncesi eğitim programının kullanımına etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri

Okul saatlerinin programın uygulanmasına etkisi	N
Yetersiz	12
Yeterli	3
Toplam	15

Araştırmaya katılan 20 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi: “2016 okul öncesi programının 08.00-12.00 saatleri arasında uygulanması sizce programı nasıl etkiliyor?” sorusuna ilişkin 12 “olumsuz etkiliyor” ve 3 “olumlu etkiliyor” şeklinde görüş bildirmiştir. Araştırmaya katılan 20 yöneticiden 5’i bu soruya yanıt vermemiştir.

Bu konularla ilgili 4 olumsuz ve 2 olumlu, toplamda 6 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisinin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Yeterlidir, hatta kışın 8 erkendir, daha geç olmalı, çocuklar soğuktan korunmalı.” (OÖY5)

“Yeterlidir. Küçük yaş grubundaki çocuklar aileleri ile daha fazla vakit geçirmeli. Okul saatleri uzamamalı, anne-babanın iş saatleri kısaltılmalıdır.” (OÖY12)

“08.00-12.00 yetersizdir. Bu süre programın bütünlüğüne ve ruhuna aykırı bir süredir.” (OÖY1)

“Bu program daha uzun saatlerde kullanıma uygundur. Kısa sürede ancak öğretici olur.” (OÖY6)

“Yetersizdir. Devlet okullarında branş dersleri var ve sınıf öğretmenleri çoğu zaman öğrencilerini görmezler bile.” (OÖY16)

“Bu süre yeterli değildir. Okul öncesinde öz bakım becerileri ve temel becerilerle ilgili etkinlikler çok zaman alır. Eğitim tam gün olmalıdır.” (OÖY19)

4.13. Teneffüslerin programın kullanımına etkisi

Tablo 15.

Teneffüslerin 2016 okul öncesi eğitim programının kullanımına etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri

Teneffüslerin programın uygulanmasına etkisi	N
Olumsuz etkiliyor	10
Olumlu etkiliyor	6
Toplam	16

Araştırmaya katılan 20 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi: “2016 okul öncesi programının uygulanma sürecinde teneffüslerin kullanılması ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin 10 olumsuz etkiliyor ve 6 olumlu etkiliyor şeklinde görüş bildirmiştir. Araştırmaya katılan 20 yöneticiden 4’ü bu soruya yanıt vermemiştir.

Bu konularla ilgili 3 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisinin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Öğretmen önemlidir. Teneffüsü değerlendirebilir, serbest zaman etkinliği, hatta ders bile yapabilir. Çocukları gözlemleyebilir.” (OÖY9)

“Teneffüsün ne için kullanıldığı çok önemli. İhtiyaç gidermek için ise, okul öncesi programda yeterli zaman var. Bahçe/açık hava etkinlikleri mevcuttur. Teneffüs olmamalı.” (OÖY15)

“Teneffüsler olmamalı çünkü çocuklar verimli zaman geçirmiyorlar. Üstelik tehlikeli.” (OÖY16)

4.14. Haftalık etkinlik akışının düzenlenmesine ilişkin programın durumu

Tablo 16.

Haftalık etkinlik akışının düzenlenmesi konusunda programın durumunu değerlendiren okul yöneticilerinin görüşleri

Haftalık etkinlik akışının düzenlenmesine ilişkin programın durumu	N
Program, haftalık etkinlik akışının esnek bir biçimde uygulanmasına uygundur	12
Haftalık etkinlik akışının esnek bir biçimde uygulanmasında program dışında bazı engeller bulunmaktadır.	5
Toplam	17

Araştırmaya katılan 20 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi: “2016 okul öncesi programının haftalık etkinlik akışının düzenlenmesine uygunluğu konusundaki düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin 17 görüş bildirmişlerdir. Görüşlerden 12’si program haftalık etkinlik akışının esnek bir biçimde uygulanmasına uygundur, 5’i ise haftalık etkinlik akışının esnek bir biçimde uygulanmasında program dışında bazı engeller bulunmaktadır. Araştırmaya katılan 20 yöneticiden 3’ü bu soruya yanıt vermemiştir.

Bu konularla ilgili 2 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisinin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Program esnektir, etkinlik akışı rahatlıkla düzenlenebilir. Zaten programın özüne, dinamik yapısı buna uygundur.” (OÖY1)

“Teneffüsler ve branş değişimleri bu akışı olumsuz etkilemektedir. Öğretmen rahat olmalı ve içerik ve süre kaygısı taşımadan çocukların ilgi ve isteklerine göre günlük etkinlik akışını düzenleyebilmelidir. Branş öğretmenleri ile diyalog halinde olmalı, onlar da bu akışa uymalı, gerekirse gün içinde planlarında değişiklik yapabilmelidirler.” (OÖY12)

BÖLÜM V

TARTIŞMA ve YORUM

KKTC okul öncesi kurumlarında görev yapan yöneticilerin okul öncesi eğitim programlarının uygulanabilirliği konusundaki görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmanın alt problemleri temelinde ortaya çıkan bulgular, tartışma bölümünde araştırmacının görüşlerine bağlı olarak yorumlanmış ve alanyazındaki çalışmalarla karşılaştırılmıştır.

Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin yarısından fazlasının okul öncesi alanından olmadığı görülmektedir. Bu da, yöneticilerin okul öncesi programı ile ilgili bilgilerinin ve bu programın kullanımında okul öncesinde görev yapan öğretmenlere rehberlik etme, çalışmaları planlama, amaç ve hedefleri belirleme, denetleme gibi görev ve sorumluluklarında yeterli olamayacaklarını düşündürmektedir. (Zembat, 1992; Brodin ve Renblad, 2014) yöneticilerin mezun oldukları branş ve eğitim düzeylerinin, misyon bilgisi ve anlayışı, sistematik çalışma ve gelişim hedeflerine ulaşma konularında büyük önemi olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca, araştırmaya katılan yöneticilerden hiçbiri yöneticilikle ilgili bir eğitim almamıştır. Günümüzde yönetimin eğitimde belirlenen amaçların gerçekleştirilmesindeki önemi çok büyüktür. Okul öncesi eğitim kurumlarındaki yönetimin de okulun eğitsel amaçlarına ulaşması için etkililiği tartışılmazdır. (Teyfur, 2000) MEB'in her şeyin temeline öğretmenlik mesleğini yerleştirerek politikalar geliştirmesinin bilimsel olmadığını, çağdaş yöneticilik anlayışına uymadığını dile getirmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin yarısının 2016 okul öncesi eğitim programı ile ilgili hizmet içi eğitimlere hiç katılmamış olmaları, katılmış olanların çoğunun ise yeterli eğitimi almamış olması eleştirilebilecek bir durumdur. (Kepenekçi, 2004; Rençber, 2008) yöneticilerin eğitim mevzuatını bilmediklerini ve değişen programlara uyum sağlama konusunda sorunlar yaşandığının altını çizmişlerdir. Okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan bir yöneticinin, yeni bilgilere açık, yenilikleri takip eden, öğretmenlerin eğitimine ve gelişmesine önem veren ve bunu destekleyen biri olması beklenir. Bu eksiklik, okul öncesi eğitim kurumu

yöneticilerinin okul öncesi eğitim programıyla ilgilerinin yeterli düzeyde olmadığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin görev yaptıkları okullarda çoğunlukla 2016 okul öncesi eğitim programı kullanılmamaktadır. Bunun yerine 2013 TC MEB okul öncesi eğitim programı, hatta 2006 TC MEB okul öncesi eğitim programının kullanıldığı ifade edilmiştir. Eğitim programı olarak “yayınevlerinin tanıttığı ve okul idaresi olarak satın aldıkları her yaşa uygun” eğitim setlerinin kullanıldığını belirten yönetici de bulunmaktadır. Bazı yöneticiler ise 2016 okul öncesi eğitim programı yerine “farklı yaklaşımların” kullanılarak eğitim yapıldığı yönünde görüş bildirmiş olsalar da, tutarlı ve bütünsel bir yaklaşım veya program kullanılmadığı açıktır. Kaldı ki, 2016 okul öncesi programı ve ondan önceki programların kendi bütünlüğü içerisinde dünyada yaygın şekilde kullanılan birçok yaklaşımdan alıntılar vardır. Montessori Metodu, Reggio Emilia Yaklaşımı uyguladıkları yönünde görüş bildiren okul öncesi eğitim kurumu yöneticileri, “geleneksel yöntemleri”(Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim programı vurgulanmıştır) de programlarına dahil ettiklerini belirtmişlerdir. Bu yaklaşımlar aslında “program” değildir. Çok farklı özellikleri ile bu yaklaşım veya modelleri mevcut eğitim koşullarımız ve anlayışımızla uygulayabilmemiz de çok mümkün değildir. Tutarlı ve sürekli eğitim politikaları oluşturabilmemiz açısından bütünlüklü, bilimsel ve çağdaş eğitim programlarına ihtiyacımız vardır. 2016 okul öncesi eğitim programı ilk yerel programımızdır ve geliştirmeye uygundur.

2016 okul öncesi programının yeterince tanıtılmadığı/açıklanmadığı ile ilgili soruya, yöneticiler çoğunlukla olumsuz görüş bildirmişlerdir. MEB’in daha çok bilgilendirme yapması gerektiğini belirtmişlerdir. Ancak daha önceki bilgilere baktığımızda 5 kez hizmet içi eğitime katılan yöneticilerin olduğu görülmektedir. Yönetici olabilmek için ihtiyaç duyulan kriter puanlarının elde edilmesinde çok farklı ve çoğu zaman alakasız hizmet içi eğitimlere katılan öğretmenlerin, programla ilgili daha çok şey öğrenme ve programı verimli kullanma konusunda daha istekli olmaları gerekir. MEB resmi internet sitesinde 2016 okul öncesi eğitim programı öğretmen el kitabı ve program kullanma kılavuzu mevcuttur. Yöneticilerin program ve uygulanması konusunda öncü olması, onların görev ve sorumlulukları arasında önemli bir yere sahiptir. Bu konudaki görüşlerin olumsuz oluşu, eğitimde yeniliğe açık

olmama, kendini geliştirme konusunda yeterli çabayı göstermeme, eksiklik ve hataların sorumluluğunu başkalarına yükleme davranışları ile açıklanabilir. Bu bulgular, Doğan ve Semerci'nin (20016) yöneticilerin eğitim programlarının uygulanmasında karşılaşılan sorunların program uygulayıcısından kaynaklandığı sonuçlu araştırması ile örtüşmektedir

Okul öncesi eğitim kurumu yöneticileri çoğunlukla 2016 yılından önceki okul öncesi eğitim programları ile çalıştıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Programlar arası benzerlikler sorulduğunda verdikleri cevaplar benzerliklerin, çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına uygun oluşu, gelişimsel oluşu, çocuk merkezli oluşu gibi özellikler olmuştur. Bu görüşler kullanılan önceki programların özellikleri ile örtüşmektedir. 2016 okul öncesi eğitim programının önceki programlardan farklı yönlerindeki görüşleri ise tam anlamıyla bu programla ilgili bilgilerinin olmadığı, eğitim almadıkları, kafalarının karışık olduğu görüntüsünü vermektedir. Çok farklı ve birbiriyle çelişen görüşler ortaya koymuşlardır. “Tema çocuk tarafından belirlenir” ve “program kullanımı öğretmenin inisiyatifine bırakılmıştır” gibi birbirine zıt görüşler göze çarpmaktadır. Bu görüşler, programla ilgili eksik, yanlış veya çelişkili bilgilere sahip yöneticilerin olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumu yöneticileri, 2016 okul öncesi eğitim programının olumlu yönleri ile ilgili çok fazla görüş bildirmişlerdir. Programı kullanmayan yöneticiler olmasına karşın kullananlar, bu programın esnek oluşu, çocukların gelişim alanlarına uygun olması, “Avrupa” eğitim sistemlerine benzemesi gibi olumlu ifadeler kullanmışlardır. Programın sadece ilkokula hazırlık çalışmaları değil, çocuğu mutlu edecek etkinlikler içerdiğini vurgulamışlardır. Bu bulgularla ilişkili olarak Düşek (2008) de yöneticilerin okul öncesi programla ilgili olumlu yönleri çoğunlukla “öğrenci merkezli” ve “esnek” olduğu konusunda görüş bildirdiklerini belirtmektedir.

2016 okul öncesi eğitim programının olumsuz yönleri ile ilgili, olumlu yönleri kıyasla daha az görüş bildirilmiştir. Bunun sebebinin programla ilgili yeterli bilgilerinin olmayışı, programı kullanmıyor oluşları olduğu düşünülmektedir. Olumlu yönde bildirilen görüşlerin bazıları olumsuz yönde de bildirilmiştir. İlkokula hazırlık çalışmalarının yeterli seviyede olmadığı örneğindeki gibi. Bu görüşlerdeki tezatlığın okul öncesi olarak görev yapan yöneticilerin branşlarındaki farklılıklardan

kaynaklandığı görülmektedir. Sınıf öğretmenliği mezunu yöneticilerin çocukların okul öncesinde ilkokula hazırlık çalışmalarının daha fazla olması, bunun 1. sınıftaki okuma-yazma çalışmalarını olumlu etkileyeceği şeklinde görüşleri ağırlıktadır. Bu da yine alandan olmamaları ve okul öncesi eğitim programı ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmamalarından kaynaklanmaktadır. Ayrıca, çocuğu değerlendirmenin eksik oluşu, aile katılımının programda yetersiz yer alması gibi çok önemli konuların çok az yönetici tarafından vurgulanmış olması da programa verilen önemin yetersizliğini göstermektedir. Oysa okul öncesi eğitim programları ile ilgilenen araştırmacılar (Lubeck ve Garrett, 1989; Düşek, 2008) okul öncesi eğitim programlarının aileleri desteklemek ve ev-okul arasındaki işbirliğini arttırmak konusunda önemini vurgulamaktadırlar.

Araştırma bulgularına göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticileri çoğunlukla 2016 okul öncesi eğitim programındaki öğrenme alanları ve program çıktılarının çocuğun gelişimsel bütünlüğüne uygun olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca öğrenme çıktılarının bu dönem çocukların kazanacakları becerileri karşıladığını dile getirmişlerdir.

Okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin programı kullanma durumları ile ilgili yönetici görüşleri incelendiğinde, yöneticilerin programı kullanma becerisi ile deneyimin ilişkili olduğunu belirttikleri, bunu yaparken mezun olunan branşın çok da önemli olmadığını vurguladıkları görülmüştür. Sadece bir yönetici programı verimli kullanabilmek için öğretmenlerin okul öncesi öğretmenliği bölümü mezunu olmaları gerektiği görüşündedir. Tamamen zıt görüşe sahip bir yönetici ise, bu programı okul öncesi branşından mezun olanların dahi kullanmasının zor olduğunu ifade etmiştir. Yine araştırma bulgularında yöneticiler, programın kullanımında “kişilik özelliklerinin” çok önemli olduğunu belirtmişlerdir. Programın başarıyla kullanılabilmesi için kişilik özelliklerinden çok daha fazlası (akademik bilgi, yenilikleri takip etme, çocuğun dönem özelliklerini ve gelişimini iyi bilme, uygulama becerisi ve değerlendirme) gerekmektedir. Çok kapsamlı olan bu eğitim sürecini yönetmek sorumluluğu yöneticilerindir. Az sayıdaki bazı yöneticiler, kendini geliştirme ve yeniliğin okul öncesi programının kullanılmasındaki önemini vurgulamışlardır. Mevcut sistemde farklı branşlardan mezun öğretmenler ve yöneticiler bulunmaktadır. Yıllardır uygulanan yanlış eğitim politikaları sonucunda

okul öncesi öğretmenliğinden mezun olanların ya ilkokullarda sınıf öğretmeni olarak görev yaptığı, ya da sistemin içerisinde okul öncesi eğitimin “ilkokullaştırıldığı” bu duruma uyum sağladığı düşünülmektedir. Aksi davranıp aslında yapılması gerekeni gerçekleştirerek okulöncesi programı özüne uygun kullananlar, ilkokul öğretmenleri tarafından çocukları ilkokula yeterince hazırlamadığı, okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarında eksik kaldığı gibi haksız eleştirilere maruz kalmaktadır. Bu yüzden okul öncesi eğitimin ilköğretimin ilk yıllarına dönüştürülmeye benzetilmesi kaçınılmaz olmakta, ancak bu dönem çocukların gelişimi açısından telafisi mümkün olmayan zararlar vermektedir.

2016 okul öncesi eğitim programının uygulanmasına ilişkin yöneticiler iki farklı algıyla görüş bildirmişlerdir. Bunlardan ilki okul yöneticilerinin kendi yaptıkları ve sorumluluklarına ilişkin görüşlerdir. Bu bulgulara göre yöneticiler en çok, yıllık-aylık planları inceleme, sınıftaki uygulamaları gözlemleme ve ortak toplantılar yaparak programın kullanımı ile ilgili görev ve sorumluluklarını gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Ortak toplantılar yapmak, takım ruhu ile hareket etmek yönetim süreçlerinde iletişim sağlama ve sorunların çözümü için olumlu bir yöntemdir. Bu birçok araştırmacı (Büte ve Balcı, 2010; Tükel, 2017; Doğan ve Semerci, 2016; Susmak ve Hacıfazlıoğlu) tarafından dile getirilmektedir. Diğer yandan yöneticiler, programın nasıl uygulandığı ile ilgili öğretmenlerin yaptıkları ve sorumlulukları konusunda daha farklı ve tutarsız görüşler ortaya koymuşlardır. Bu görüşlerdeki bulgulara göre; öğretmenlerin programı uygulamamaları-programa bağlı kalmaları, öğretmenlerin gelişim hedefleri yerine öğrenmeyi ön planda tutmaları-öğretmenlerin programı başarılı bir şekilde uygulamaları şeklinde ifadeler görülmektedir. Yöneticilerin, okul öncesi programının özünü/felsefesini anlayamamaları, programla ilgili sorumluluğunun plan/etkinlik kontrolü seviyesinde olduğunu düşünmeleri, öğretmenlerin yapılandırılmış ve ilköğretime benzetilmiş bu süreçte uyguladıklarını sağlıklı değerlendirdiklerine inanıyor olmaları konuyla ilgili eleştirilecek bir durumdur.

Okul öncesi eğitim programının farklı demografik yapıdaki öğrencilere uygun olduğu konusunda benzer görüşleri olan yöneticiler, gelişimsel özelliklerin ve ihtiyaçların benzer olması ve programın ekonomik oluşunu vurgulamışlardır. Bazıları ise aile desteğinin eksik olduğunun altını çizmiş, programın çocuk-aile-okul işbirliği

içerisinde verimli olabileceğini belirtmiştir. Bu, çok doğru bir tespittir. Ancak, yöneticilerin ifade ettiği şekliyle, gezi-gözlem etkinliklerinde talep edilen taşıma ücreti veya evden getirilecek malzeme vb. sıkıntısı kadar basit bir olay değildir. Birlikte hareket etmek, aileyi eğitmek ve çocukların yüksek yararı açısından gerekeni ortak sorumluluk bilinciyle gerçekleştirmek söz konusu olmalıdır. Ihmeideh ve Oliemat'ın (2015), aile katılımının eğitimdeki etkisiyle ilgili bulguları, okul öncesinde işbirliğinin önemini işaret etmektedir.

Yöneticiler okullardaki donanım ve fiziksel imkanların programın kullanımını ve çocukların gelişim alanlarını etkilediği görüşündedirler. Bu sebeple okul öncesi eğitim kurumlarındaki mevcut koşulların iyileştirilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Okul öncesi eğitim döneminin yaş ve gelişim özellikleri açısından bakım, beslenme, tehlikelerden korunma gibi daha özel durumları vardır. Bu yüzden güvenli, sağlam bina ve materyaller gerekir. Ayrıca duyuları kullanarak ve yaparak-yaşayarak öğrenmenin kalıcı ve nitelikli bir öğrenme olduğu bilinmektedir. Bu yüzden bu görüşler güncel ve yerindedir. Ancak programın öğretmenin yaratıcılığı ve her koşulda uygulanabilirliği görüşü, yetersiz fiziksel şartlar ve donanım programın uygulanmasını olumsuz etkiler görüşü ile çelişmektedir. Bu da yöneticilerin kişisel görüşleri ve programın uygulanmasındaki gereklilikler konusunda net olmadıkları izlenimini vermektedir. Alanyazındaki araştırmalar (Düşek, 2008; Tükel, 2017) da, bu araştırmada çoğunlukla belirtildiği gibi programın uygulanmasını güçleştiren etmenlerin başında fiziksel şartlar-mekan ve araç-gereç yetersizliğinin geldiğini dile getirmektedirler.

Okul öncesi eğitim kurumu yöneticileri okul saatlerini devlet okullarında olduğu şekliyle 08.00-12.00 yetersiz bulmaktadırlar. Programın uygulanabilmesi için daha uzun eğitim sürelerine ihtiyaç duyulduğunu belirten yöneticilerden bazıları, tam gün eğitim olması gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. Eğitim planlaması içerisinde branş dersleri olduğu, temel beceriler ve öz bakım çalışmalarının çok zaman aldığı temelinde vurgulanan bu görüşler aslında sorunun eğitimin süresinden çok, niteliği ile ilgili olduğunu işaret etmektedir. MEB 2016 okul öncesi eğitim programı 36-72 aylık çocukların eğitimi için geliştirilmiş olup, öğrenme çıktılarına ulaşmak için çocuğun gelişimini esas almaktadır. Bu sebeple, sıkıştırılmış zaman dilimleri içerisinde, çocuğu zorlayarak yapılacak öğretme kaygılı etkinlikler çocuğa zarar verecektir.

Yöneticilerin teneffüslerle ilgili görüşleri; programın uygulanmasını “devamlılık” açısından etkilediği, “dersleri” böldüğü, tehlikeli olduğu şeklindedir. Bazı görüşler de öğretmen kontrolünde yapılabileceği, açık hava etkinliği şeklinde olabileceği, ders aralarında olmasının uygun olduğu şeklindedir. Bu konuda yapılan araştırma alan yazında herhangi bir çalışma olmadığı yönündedir. Önceden kullanılan okul öncesi programlar da dahil olmak üzere, program bütünlüğü içerisinde, oyun-hareket etkinliği, açık hava etkinlikleri, doğa gözlemleri/gezileri şeklinde çocuğun gelişimi için son derece önemli etkinliklerin olduğu bilinmektedir. Eğitim akışını bozan, kontrolsüz ve tehlikeli, hangi öğrenme çıktılarına uygun olduğu belirsiz teneffüsler okul öncesinde uygulanmamalıdır.

Eğitim akışı okul öncesi eğitim programının planlama ve uygulanması açısından çok önemlidir. Araştırmaya katılan yöneticilerden çoğu programın esnek özelliği ile buna uygun olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Ancak bu esnekliğin, programın ders saatlerine ve “okul ziline”, özellikle branş derslerine ayarlanabilmesi, öğretmenlerin kıdemi ve buna bağlı ders saatleri, branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin birlikte hareket edebilmesi gibi faktörlere bağlı olduğunu da ortaya koymuşlardır. Bu programın özünde temalar vardır. Çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına göre ve yüksek katılımıyla şekillenmesi gereken bu akışın, sayılan sebeplerle esnek bir şekilde uygulanmıyor olması yine bu araştırmada ortaya koyulan programın anlaşılmaması, kullanılmaması gerekçeleri ile ilgili olabilir.

BÖLÜM VI

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Farklı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin okul öncesi eğitim programlarının uygulanabilirliği konusundaki görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada yöneticilerin görüşleri alınarak analiz ve değerlendirmeler yapılmıştır. Bu bölümde, araştırmanın bulgularına dayalı olarak, araştırmanın sonuçlarına ve bu sonuçlara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

- Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin 2016 okul öncesi eğitim programının okullarında kullanılma durumu ile ilgili görüşleri programın çoğunlukla kullanılmakta olduğu şeklinde ortaya çıkmıştır.
- Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin 2016 okul öncesi eğitim programının MEB tarafından yeterince tanıtılmadığını, açık ve anlaşılır olmadığını düşündükleri belirlenmiştir. Bu amaçla yapılan hizmet içi eğitimlerden haberdar olma ve bu eğitimlerin daha fazla yapılması yönünde görüş bildirmişlerdir. Bunun yanında az sayıda yönetici programın tanıtımıyla ilgili herhangi bir eksiklik olmadığını belirtmişlerdir.
- Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin çoğunluğu 2016 okul öncesi eğitim programından önceki programları kullandıklarını belirtmişlerdir. Mevcut programın önceki programlarla benzer yönleri konusunda yöneticilerin görüşleri; çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olması, gelişimsel olması, çocuk merkezli olması, programda ele alınan konuların aynı olması, bireysel farklılıklara uygunluk, yaratıcılığı geliştirme, esnek bir program olması ve yaparak yaşayarak öğrenmeye uygun olması gibi başlıklar altında ortaya konmuştur. 2016 okul öncesi eğitim programının, önceki programlarla farklı yönlerine ilişkin yönetici görüşlerinde ise; çocuk merkezli olması, programda temaların kullanılması, tema-konuların çocuklar tarafından belirlenmesi, gelişim alanlarının sayısı, programın kullanımının öğretmenin inisiyatifine bırakılması, ilkokula hazırlık çalışmalarını daha fazla içermesi, yaratıcılığa uygun olması, çocuğun özgür olması, proje ve araştırma tabanlı bir eğitim

olması, çağdaş eğitime uyarlanmış olması, bireysel farklılıklara uygun olması ve kendini keşfetmeye olanak vermesi gibi çok farklı şekilde ortaya konmuştur.

- 2016 okul öncesi eğitim programının olumlu yönlerine ilişkin, araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin görüşleri; programın çocuk merkezli ve esnek olması, çocuğun gelişim özelliklerine uygun olması, yöntem çeşitliliğine uygun olması, çağdaş ve güncellenebilir olması, çocuğun yaratıcılığını geliştirmesi, toplumun ve çevrenin özelliklerine uygun olması, sadece ilkokula hazırlık çalışmaları içermeyen bir program olması, program hedeflerinin belirgin olması, hedeflerin değerlendirmeye uygun olması ve her ortamda ve koşulda uygulanabilir olması gibi başlıklar altında ortaya konmuştur.
- Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumu yöneticileri 2016 okul öncesi eğitim programının olumsuz yönleri için; programın tanıtımına yönelik hizmet içi eğitimlerin yetersiz olması, programla ilgili bilgi sahibi olmadıkları, gelişimsel hedeflerin göz ardı edilmesi, ilkokula hazırlık çalışmalarının yeterli olmaması, öğretmenin merkezde olması, programın yetersiz olması, öğretmenin programı özümsememesi ve değişime direnmesi, temaların çocuklar tarafından belirlenmesinin planlamada zorluk yaratması, programın ve uygulamanın örtüşmemesi, donanım ve fiziksel şartların yetersizliğinin programın uygulanmasını olumsuz etkilemesi, gelişim dosyalarının olmaması, aile katılımının eksik olması, ilkokula hazırlık çalışmalarının en önemli hedef olması ve herhangi bir olumsuz yönünün olmaması şeklinde görüşler ortaya koymuşlardır.
- Okul öncesi yöneticilerinin 2016 okul öncesi eğitim programının öğrenme alanları ile program-öğrenme çıktılarına ilişkin görüşleri çoğunlukla öğrenme alanlarının ve buna bağlı program çıktılarının çocuğun gelişimsel bütünlüğüne uygun olduğu şeklinde ortaya çıkmıştır. Aynı şekilde yöneticiler, programdaki öğrenme çıktılarının bu dönem çocukların kazanacakları becerileri karşıladığı, eksik kalan, gereksiz olan çıktılar bulunmadığını belirtmişlerdir.
- Yöneticiler, araştırmada görüşme yapılan okullarda görev yapan öğretmenlerin mezun oldukları branşlara göre sayısı incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunlukla okul öncesi bölümünden, daha az sayıda sınıf öğretmenliği bölümünden ve

diğer branşlardan (İngilizce, PDR, Türkçe, Coğrafya ve Özel Eğitim) mezun olduklarını belirtmişlerdir.

- Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumu yöneticileri okul öncesi öğretmenlerinin programı etkili kullanmasındaki en önemli özelliğin deneyim olduğunu belirtmişlerdir. Bunu sırasıyla programın kullanımında kişisel özelliklerin belirleyici olması, programın uygulanmasında ekip çalışmasının gerçekleştirilmesi, program kullanmada araştırmancının, kendini geliştirmenin ve yeniliğin gerekliliği, mesleği ve çocuğu sevenlerin programı etkili kullanabilmeleri, programın özüne ve felsefesine uyulmaması, pilot okul olmanın programı kullanmada kolaylık sağlaması, okul öncesi branşından mezun olanların programı kullanma yeterliklerinin daha iyi olması, okul öncesi branşından mezun olanların dahi programı kullanmada zorlanıyor olması ve 1'i ise programı kullanabilmek için öğretmenlerin çaba göstermeleri olarak belirtmişlerdir.
- Programın nasıl uygulandığı ile ilgili okul yöneticileri iki ayrı görüş bildirmişlerdir. Bunlardan ilki, kendi yaptıkları ve sorumluluklarına ilişkin görüşleri, diğeri öğretmenlerin yaptıkları ve sorumluluklarına ilişkin görüşleri şeklindedir. Yöneticiler kendi yaptıkları ve sorumluluklarına ilişkin görüşleri konusunda; yıllık-aylık planları inceleme, sınıftaki uygulamaları gözlemleme, ortak toplantı yaparak karar verme, müdür muavini ve sorumlu öğretmenden bilgi alma ve de programın nasıl uygulandığından çok yönetsel-sosyal faaliyetlerle ilgilenme gibi başlıklar ortaya koymuşlardır. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin öğretmenlerin yaptıkları ve sorumluluklarına ilişkin görüşleri ise öğretmenlerin programı başarılı biçimde uygulamaları, öğretmenlerin programa bağlı kalmaları, öğretmenlerin uygulamalar konusunda müdüre soru sormaları, öğretmenlerin, gelişim hedefleri yerine öğrenmeyi ön planda tutmaları ve 1'i de öğretmenlerin programı uygulamamaları olarak belirtilmiştir.
- Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin 2016 okul öncesi programının farklı demografik yapıdaki öğrencilere uygunluğu konusundaki görüşleri çoğunlukla uygun olduğu, bunun sebebinin çocukların gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçlarının benzemesi şeklindedir. Bu sonucun yanında programda aile desteğinin eksik olması, programın ekonomik oluşu, sosyo-ekonomik ve

kültürel farklılıkların programın uygulanmasını olumsuz etkilemesi de ortaya konmuştur.

- Okul öncesi eğitim programının uygulanmasında okulun fiziksel yapısı ve donanımının programın kullanılması açısından önemli olması yöneticilerin çoğunun ortak görüşü olarak belirtilmiştir. Okulun fiziksel imkanları ve donanımının çocukların gelişim alanlarını da olumlu etkilediğini belirten yöneticiler yetersiz fiziksel şartlar ve donanım programın uygulanmasını olumsuz etkilediğini ortaya koymuşlardır. Öğretmenin programı özümsemesi ve yaratıcılığı ile programın her koşulda uygulanabilirliği de bazı yöneticiler tarafından farklı görüş olarak ortaya konmuştur. Yöneticilerin bir kısmı okullardaki mevcut fiziksel imkanlar ve donanımın iyileştirilmesi gerekliliğini belirtmiştir.
- Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumu yöneticileri 2016 okul öncesi programının 08.00-12.00 saatleri arasında uygulanmasının programı olumsuz etkilediğini, programın gereklilikleri açısından yeterli olmadığı yönünde görüş bildirmiştir. Olumlu etkiliyor şeklinde görüş ortaya koyan az sayıdaki yönetici programın uygulanması açısından sürenin yeterli olduğunu belirtmişlerdir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında teneffüs uygulamasının olmaması gerektiği yöneticilerin çoğunluğu tarafından belirtilmiştir. Çocukların açık havada etkinlik yapma, ihtiyaçlarını giderme gibi fırsatları programın yapısında zaten bulunmaktadır, teneffüse gerek yoktur şeklinde görüş ortaya koymuşlardır. Teneffüslerin etkinliklerin devamlılığına engel olduğunu, ayrıca çocuklar açısından tehlike arz ettiğini belirtmişlerdir. Daha az sayıda görüş de teneffüslerin olması gerektiği yönündedir. Yöneticiler, çocukların ilkokula hazırlanması, derslerin arasında ihtiyaç gidermesi gerekçeleriyle bu görüşleri ortaya koymuştur.
- Okul öncesi eğitim kurumu yöneticileri 2016 okul öncesi programının haftalık etkinlik akışının düzenlenmesine uygunluğu konusunda esnek özelliğe sahip bir program için uygun olduğunu belirtmişlerdir. Bazı yöneticiler ise haftalık etkinlik akışının esnek bir biçimde uygulanmasında program dışında bazı engeller bulunduğunu belirtmişlerdir. Bu engellerin teneffüsler, branş dersleri ve öğretmenin öğretme kaygısı ile hareket etmesi olduğunu ortaya koymuşlardır.

6.2. Öneriler

- KKTC Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapacak olan yöneticilerin alanla ilgili eğitim almış olması ile ilgili yasal düzenlemeleri yapmalıdır.
- KKTC Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapacak yöneticilerin okul öncesi eğitim programı ve eğitimde yönetimle ilgili hizmet içi eğitim almaları için kurslar düzenlemeli ve bunu sürekli hale getirmelidir.
- 2016 okul öncesi eğitim programının özel veya devlete ait tüm okullarda kullanılması için gerekli düzenlemeler ve takibi yapılmalıdır. Mevcut durumda bu konuda çok büyük kargaşa yaşandığı ve okul öncesi eğitim programının kullanımında tutarlı bir durumun gözlenmediği ortaya çıkmıştır.
- Araştırma bulguları incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumu yönetici ve öğretmenlerinin 2016 okul öncesi eğitim programı ile ilgili yeterince bilgi sahibi olmadıkları ortaya çıkmıştır. Programın verimli kullanımı açısından ivedilikle tüm okullarda çalışan öğretmen ve yöneticilere eğitim ve bilgilendirme çalışmaları yapılmalıdır.
- Zorunlu eğitim kapsamında bulunmamasına rağmen yüksek oranda okullaşma oranına sahip okul öncesi eğitiminde (özellikle 60-72 ay), okul öncesi eğitim öğretmeni ve sınıf öğretmenlerinin eğitimde süreklilik ve iletişim açısından bir araya gelerek beklentiler ve uygulamalar zemininde işbirliği yapmaları sağlanmalıdır. Araştırma bulgularına göre özellikle okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda öğretmenlerin çok farklı görüşleri bulunmakta, bu da okullar arası farklı uygulamalar yapıldığı anlamına gelmektedir. Okul öncesi eğitimin ilkokullaştırılmaması, tam aksine ilkokulun birinci evresinin okul öncesi eğitim kapsamındaki özelliklere sahip olması gerekir.
- Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin programın kullanılması konusunda keyfi ve bireysel kararlar alması önlenmelidir. Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan eğitim-öğretim çalışmaları ilgili organlar tarafından denetlenmeli ve gerekli destek verilmelidir.
- Okul öncesi eğitim kurumu yöneticileri görev yaptıkları okulların fiziki imkan ve donanımlarının gerekli seviyede olması açısından, bağlı olduğu bakanlık,

yerel yönetim ve sivil toplum örgütleri ile işbirliği halinde çalışmalar yürütmelidirler.

- Araştırmada görüşleri alınan yöneticiler, aile katılımı ile ilgili çok az görüş bildirmişlerdir. Aile ve okul iletişiminin güçlendirilmesi, ailelerin eğitime katılmalarının önemi çocuğun gelişimi açısından son derece önemlidir. Yöneticilerin, programın uygulanmasında çağdaş programlarda çok olumlu bir etkiye sahip olduğu kanıtlanan bu işbirliği için gereğini yapmalıdırlar.
- Devlet okullarında okul öncesi eğitim programının uygulanması için yetersiz görülen okul saatlerinin, teneffüslerin kaldırılması ile yapılacak düzenleme ile eğitim akışını olumlu etkilemesi sağlanabilir. Programın planlanmasında “ders” değil “etkinlik” olduğu, esnekliğin çocuğun gelişimi, ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanmasındaki önemi bilinmeli ve bu konuda gereği yapılmalıdır.
- Okul yöneticileri okul öncesi eğitim programının uygulanabilirliği konusunda daha çok kendi sorumluluklarına odaklanmışlar ve öğretmenin programı nasıl uyguladığına ilişkin yeterli görüş bildirmemişlerdir. Bu durumda okul yöneticilerinin, öğretmenlerin sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalarını bizzat gözlemleyip denetleme konusunda daha çok sorumluluk üstlenmeleri gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Acer, D. (2012). *Erken çocukluk eğitimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ada, Ş. & Küçükali, R. (2009). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aksoy, E. (1995). *Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetim*. Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Yayın no:16
- Altun, A. S. (2011). Başarılı ilköğretim okulu müdürlerinin zaman yönetimi stratejileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(4): 491-507.
- Arslan, Z. & Sağır, M. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin 2013 okul öncesi eğitim programını uygulamada karşılaştıkları sorunların düzeyi. *Bilimsel Eğitim Araştırmaları*.
- Atay, M. (2005). *Çocukluk döneminde gelişim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Atay, M. (2011). *Erken çocukluk döneminde gelişim II*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Atik, L. (2009). İlköğretim kurumları yöneticilerinin iletişim becerilerinin toplam kalite yönetimine etkisi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aydemir, F. (2018). Öğretmenlerin MEB okul öncesi eğitim programını planlamaya yönelik çalışmalarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*. 13(19): 185-198.
- Aydoğan, C. (2015). *Erken çocukluk eğitiminde etkili uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aytaçlı, B. (2012). Durum çalışmasına ayrıntılı bir bakış. *Adnan menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1): 1-9.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma*. 4. Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bayhan, S. P. & Artan, İ. (2014). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Biber, K. (2010). *Erken çocukluk eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Biber, K. (2012). *Erken çocukluk eğitimi*. 2. Baskı Ankara: PegemA Akademi

- Brodin, J. & Renblad, K. (2014). Reflections on the Revised National Curriculum for Preschool in Sweden – interviews with the heads, *Early Child Development and Care*, 184(2): 306-321.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. 8. Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büte, M. & Balcı, F. A. (2010). Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Bakış Açısından Okul Yönetimi Süreçlerinin İşleyişi ve Sorunlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 4(4): 485-511
- Çaltık, İ. (2004). Milli eğitim bakanlığına bağlı anaokulu ve anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin uygulanan okul öncesi eğitim programına ve programın kullanımına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı: Ankara.
- Çek, F. (2011). Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu arasındaki ilişki. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dağal, B. A. (2018). *Okul Öncesi Eğitimde Yönetim ve Liderlik*. Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Dağlıoğlu, H. E. (2007). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirtaş, H. (2010). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. 2. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dilek, H. (2013). 2006 okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesi. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, D. & Semerci, N. (2016). Eğitim programlarının uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve sorunların çözümüne ilişkin yönetici görüşleri. *Turkish Studies International Academy Journals*, 11(9): 279-304.
- Düşek, G. (2008). 2006 yılında uygulamaya konulan okul öncesi eğitim programı hakkında ilköğretim müfettişleri, okul öncesi eğitim veren kurum müdürleri

ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi (Ordu ili örneği), Selçuk Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Erdoğan, İ. (2006). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. 6. Basım. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve Okul Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Gündoğdu, K., Turan, S., Kızıldaş, E., Çimen, N., Kayserili, T. (2008). 2002 & 2006 okul öncesi öğretim programlarında yer alan değişikliklerin öğretmen algılarına göre karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (17), 47-71.

Güneş, M. (2010). Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin yöneticilik özellikleri. Yeditepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Güneyli, A. (2018). Okul yöneticilerinin görüşleri temelinde ilkokuma yazma eğitiminin değerlendirilmesi: Kıbrıs örneği. *İlköğretim Online Dergisi*, 17(1).

Gürkan, T. (2003). *Okul Öncesi Eğitim Programı Uygulama Rehberi*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Gürkan, T. (2010). *Okul Öncesinde Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Gül, D. (2010). *Okul Öncesinde Özel Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Gürocak, O. E. & Hacıfazlıoğlu Ö. (2012). Okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmen algıları. *International Journal of Human Sciences* 9(2), 318-338.

Gürol, A. (2010). *Erken Çocukluk Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Güven, G. & Azkeskin, E. K. (2012). *Erken Çocukluk Eğitimi*. 2. Baskı, Ankara: PegemA Yayıncılık.

Hamarat, D. (2017). 2013 okul öncesi eğitim programı ve bu programın uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(33).

- Haveydi, C. (2017). Okul öncesi eğitim kurumu müdürlerinin yönetim becerileri ile etkileme taktikleri arasındaki ilişkilerin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ho, D. C. W. (2010). Leadership for School Improvement: Exploring Factors and Practices in the Process of Curriculum Change, *Early Education and Development*, 21(2): 263-284.
- Hui, L. (2006). Integrating Information and Communication Technologies Into the Early Childhood Curriculum: Chinese Principals' Views of the Challenges and Opportunities, *Early Education and Development*, 17(3): 467-487.
- Ihmeideh, I. & Oliemat, E. (2015). The effectiveness of family involvement in early childhood programmes: perceptions of kindergarten principals and teachers, *Early Child Development and Care*, 185(2):181-197.
- Işık, N. E. (2015). Öğretmenlerin MEB 2013 okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşleri ve programı kullanma durumları. Gazi Üniversitesi Açık Arşiv.
- Kara, M. (2005). Resmi okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinin kurumsal amaçları gerçekleştirme düzeyleri ile ilgili bir çalışma (KKTC Lefkoşa örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, KKTC.
- Karasar, N. (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kepenekçi, K. Y. (2004). İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim mevzuatına ilişkin görüşleri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3(6): 159-174.
- Koçak, T. (2005). Resmi okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminde karşılaşılan sorunlar ile ilgili bir çalışma (KKTC Lefkoşa örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, KKTC.
- Koçyiğit, S. (2018). *Okul Öncesi Eğitimde Yönetim ve Liderlik*. Ankara: Hedef Yayıncılık.

- Kurt, S. (2015). Okul öncesi eğitim yöneticilerinin iletişim becerileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Lin, C-F. & Lee, J. C-K. (2013). Preschool principal's curriculum leadership indicators: a Taiwan perspective. Education Research Institute, Seoul National University, Seoul, Korea.
- Lubeck, S. A. & Garrett, P. M. (1989). Pre-Kindergarten Programs in North Carolina: Preferences of Superintendents and Principals. North Carolina University Chapel Hill. Frank Porter Graham Center.
- Myers, R. (1992). *Hayatta Kalan On İki*. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın Sihirli Yılları; Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Oktay, A. (2010). *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Poyraz, H. & Dere, H. (2006). *Okulöncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri*. 2. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Rençber, İ. (2008). Yeni ilköğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşleri. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Susmak, M. & Hacıfazlıoğlu, Ö. (2013). Öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin sahip olması gereken özellikler. *Adıyaman üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 6(13).
- Şahin, V. (2014). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. 2. Baskı, Ankara: Eğiten Kitap
- Teyfur, M. (2000). İlköğretim okulları ve yönetici yetiştirme sorunu. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7: 168-177.
- Topaloğlu, Ö. A. (2009). Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticilerin örgütsel amaçları gerçekleştirmedeki yeterlilikleri. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

- Tükel, A. (2017). 2013 okul öncesi eğitim programı ile ilgili öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Unutkan, P. Ö. (2010). *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Vural, Ö. (2008). Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin liderlik özellikleri ve empatik becerilerinin incelenmesi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112).
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (6.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zembat, R. (1994). Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetici özellikleri. *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6: 313-323.

EKLER

Ek 1. Araştırmada Kullanılan Görüşme Formu

Sayın Yönetici,

Bu çalışma, Farklı Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Okul Öncesi Eğitim Programlarının Uygulanabilirliği Konusundaki Görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmaktadır. Bu kapsamda, tarafınıza sunulan ölçme aracı ile siz yöneticilerin “Okul Öncesi Program” hakkında görüşleriniz alınmaktadır. Sorulara, size en uygun cevapları vermeniz çalışmanın geçerli sonuçlara ulaşabilmesi için önemlidir. Görüşleriniz bilimsel amaçlar için kullanılacak ve üçüncü şahıslar ile asla paylaşılmayacaktır.

Verdiğiniz katkılar için teşekkür ederim.

Hülya ÖZKOŞAR Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

Bölüm I: Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyet: () Kadın () Erkek
2. Eğitim durumunuz: () Lisans () Yüksek lisans () Doktora () Diğer (Lütfen Belirtiniz).....
3. Branşınız: () Okul Öncesi () Sınıf Öğretmenliği () Diğer (Lütfen Belirtiniz)
4. Eğitimci olarak mesleki kıdeminiz: () 1-5 () 6-10 () 11-15 () 16-20 () 21 ve üzeri
5. Yönetici olarak mesleki kıdeminiz: () 1-5 () 6-10 () 11-15 () 16-20 () 21 ve üzeri
6. Çalıştığınız okul türü: () MEB ilkokul anasınıfı () MEB Bağımsız anaokulu () MEB Özel Anaokulu

7. Şu anda kullanılmakta olan Okul Öncesi Eğitim Programı ile ilgili Hizmet- İçi Eğitim aldınız mı? () Evet () Hayır

8. Cevabınız evet ise, kaç defa Okul Öncesi Eğitim Programına yönelik Hizmet- içi eğitimi aldığınızı işaretleyiniz.

() 1

() 2

() 3

() 4

() 5 ve daha fazla

Bölüm II: Sorular:

1. Görev yaptığınız okulda 2016 yılı Okul Öncesi Eğitim Programı kullanılıyor mu?

() Evet

() Hayır

2016 programı neden kullanılmıyor?

Hangi program uygulanıyor belirtiniz.....

2. Okul Öncesi Eğitim Programının MEB tarafından yeterince tanıtılıp açıklandığını düşünüyor musunuz? İçerik yeterince açık ve anlaşılır mı?

() Evet

() Hayır

3. 2016 programından önceki programlarla çalışma fırsatınız oldu mu?

() Evet

Önceki programlarla benzer yönleri nelerdir?

Önceki programlarla farklı yönleri nelerdir?

() Hayır

4. Size göre 2016 okul öncesi eğitim programının olumlu yönleri nelerdir?

5. Size göre 2016 okul öncesi eğitim programının olumsuz yönleri nelerdir?

6. 2016 okul öncesi eğitim programındaki öğrenme alanları, program ve öğrenme çıktıları ile ilgili düşünceniz nedir?

a) Öğrenme alanları ve buna bağlı program çıktıları çocuğun gelişimsel bütünlüğüne uygun mudur?

b) Öğrenme çıktıları bu dönem çocukların kazanacakları becerileri karşılıyor mu? Eksik kalan, gereksiz olan var mı?

7. Okulunuzda veya okul öncesi sınıflarında görev yapan öğretmenlerin branşları nedir? Programla bağlantılı değerlendirebilir misiniz?

Okulunuzda kaç tane okul öncesi ve çocuk gelişimi öğretmeni görev yapmaktadır?

Okulunuzda kaç tane sınıf öğretmeni okul öncesi öğretmeni olarak görev yapmaktadır?

Okulunuzda kaç tane diğer alanlardan mezun öğretmen, okul öncesi öğretmeni olarak görev yapmaktadır?

2016 programını kullanma yeterlilikleri açısından okulunuzda görev yapan öğretmenleri değerlendirir misiniz?

8. 2016 okul öncesi eğitim programını okulunuzda görev yapan öğretmenlerin nasıl kullandığı/uyguladığına ilişkin görüşleriniz nedir? (sınıftaki öğrenme-öğretme süreci, planlama vb.)

9. Okul öncesi eğitim programının farklı demografik yapıdaki öğrencilere uygunluğu konusundaki görüşünüz nedir?

10. Okuldaki donanımın, fiziksel imkanların (bahçe, sınıf, materyaller) programın uygulamasına etkisi konusundaki düşünceleriniz nelerdir?

11. Okul Öncesi Eğitim Programının uygulanma sürecinde zaman yönetimi ile ilgili düşünceleriniz nedir?

- a) Okul saatleri (08.00-12.00) programın uygulanmasını nasıl etkiliyor?
- b) Teneffüsler programın uygulanmasını nasıl etkiliyor?
- c) Günlük etkinlik akışının düzenlenmesi açısından programı nasıl değerlendirirsiniz?

Ek 2. KKTC Milli Eğitim Anket Çalışma İzin Belgesi



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLÎ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : İÖD.0.00-006-19-E.1762

25 Mart 2019

Konu : Anket çalışma izni hk.

Sayın Hülya ÖZKOŞAR

Müdürlüğümüze bağlı okullarda görev yapan Okul Yöneticilerine uygulamak istediğiniz **"Farklı Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Okul Yöneticilerinin Okul Öncesi Eğitim Programlarının Uygulanabilirliği Konusundaki Görüşleri"** konulu çalışması, Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş yapılan inceleme sonucunda çalışmanın; araştırma etiği ilkeleri, katılımcıların gizlilik ve gönüllülük esaslarına bağlı olarak **uygun görülmüştür.**

Çalışma uygulanmadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve tamamlandıktan sonra da sonuçların Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesinin yasa gereği olduğunu bildirir, gereğini saygı ile rica ederim.



e-imzalıdır

İlkşen VAROĞLU ATİK
Müdür

Not: 93/2007 sayılı Elektronik İmza Yasası'nın 6.maddesi gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Şlt. Mehmet Hasan Tuna Sokak. No.5 Yenişehir 99010 LEFKOŞA
Tel: 2286893
Faks: 2287158

Bilgi için:Funda BİSTAN
Sekreter

TURNITIN

tez 10 temmuz

ORIGINALITY REPORT

8%

SIMILARITY INDEX

4%

INTERNET SOURCES

2%

PUBLICATIONS

6%

STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1

Submitted to Gaziantep Aniversitesi

Student Paper

1%

2

Submitted to Eastern Mediterranean University

Student Paper

1%

3

acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080

Internet Source

1%

4

acikerisim.deu.edu.tr

Internet Source

<1%

5

Submitted to Yakın Doğu Üniversitesi

Student Paper

<1%

6

Submitted to Girne American University

Student Paper

<1%

7

www.dersindir.net

Internet Source

<1%

8

docs.neu.edu.tr

Internet Source

<1%

9

acikerisim.selcuk.edu.tr:8080

Internet Source

<1%