



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İlköğretim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Programı

TÜRKİYE'DE 1990-2019 YILLARI ARASINDA UYGULANAN OKUL ÖNCESİ
EĞİTİM POLİTİKALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Burcu ÖZKANLI ERTUĞRUL

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye... En İyiyeye...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İlköğretim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Programı

TÜRKİYE'DE 1990-2019 YILLARI ARASINDA UYGULANAN OKUL ÖNCESİ
EĞİTİM POLİTİKALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

THE EVALUATION OF PRESCHOOL EDUCATION POLICIES THAT
IMPLEMENT BETWEEN 1990-2019 IN TURKEY

Burcu ÖZKANLI ERTUĞRUL

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019

Öz

Bu araştırmada, 1990-2019 yılları arasında uygulanan okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesi ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu ana amaç doğrultusunda; Türkiye'deki okul öncesi eğitime yönelik kanuni düzenlemeler irdelenmiş, 1990 yılından itibaren yayınlanan üst politika belgelerinde yer alan okul öncesi eğitime yönelik hedefler ve uygulama durumları araştırılmıştır. Ardından okul öncesi eğitim politikalarının geliştirilme ve uygulamaya yansıyan boyutları çalışma grubunda yer alan Milli Eğitim Bakanlığı personelleri, okul öncesi eğitim kurumu yöneticileri, okul öncesi öğretmenleri ve sivil toplum kuruluşu temsilcilerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiştir. Araştırma, nitel yaklaşıma uygun olarak sürdürülmüş olup veriler görüşme ve doküman analizi yöntemlerinin birlikte kullanılması ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; 1990-2019 yılları arasında yayınlanan üst politika belgelerinde yer alan okul öncesi eğitime yönelik politikaların genellikle erişimin arttırılmasını hedeflediği ve hedeflenen okullaşma oranlarına belirlenen sürelerde ulaşılamadığı görülmüştür. Yapılan görüşmelerde, çalışma grubunun yaptığı değerlendirmelerin analiz edilmesiyle 6 tema 11 alt tema oluşturulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı'nın yanı sıra; çeşitli bakanlıkların, hükümet programlarının, yayınlanan üst politika belgelerinin ve yasal düzenlemelerin politika belirlemede oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesi ve uygulamasında birçok kurum etkili olmasına rağmen, kurumlar arasında bir iş birliğinden söz etmenin mümkün olmadığı ve okul öncesi eğitimin en önemli paydaşları arasında yer alan, öğretmenlerin üniversiteler ile sivil toplum kuruluşlarının politika kararlarının alınması sürecine yeterince dâhil edilmediği de ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Anahtar sözcükler: okul öncesi eğitim, eğitim politikaları, 2023 eğitim vizyonu

Abstract

In this study, it is aimed to determine and evaluate pre-school education policies implemented between 1990-2019. For this purpose, legal regulations for pre-school education in Turkey have been examined and then the top policy documents since 1990 the proclamation of the Republic of targets set for pre school education education have been analyzed with the realization of the objective situation. Finally developed policies for preschool education have been evaluated in accordance with the views of preschool teacher, pre-school education institution managers, the staff of the General Directorate of Basic Education and non-governmental organizations. In the research, data were collected document analysis and interview methods from qualitative research methods. According to the results of the research; It was seen that the policies for pre-school education included in the top policy documents published between 1990-2019 generally aimed at increasing access and the targeted enrollment rates could not be reached within the specified periods. 6 themes and 11 sub-themes were created by analyzing the evaluations made by the working group in the interviews. In addition to the Ministry of Education; various ministries, government programmes, published top policy documents and legal regulations have been found to be very effective in policy setting. Although many institutions were effective in determining and implementing preschool education policies, there was no cooperation between institutions. Among the most important stakeholders of preschool education, teachers are not adequately involved in the process of making policy decisions of universities and non-governmental organizations.

Keywords: pre school education, education policies, pre school education policies, education vision 2023

Teşekkür

Okul öncesi eğitim alanına katkı sunmak amacıyla gerçekleştirdiğim araştırmamda; süreç boyunca desteğini hiçbir zaman esirgemeyen saygıdeğer danışmanım Prof. Dr. Tülin GÜLER YILDIZ'a,

Araştırmama çok değerli katkılarda bulunan; Prof. Dr. Mübeccel GÖNEN'e, Prof. Dr. İlkay ULUTAŞ'a, Prof. Dr. Elif DAĞLIOĞLU'na, Dr. Öğretim Üyesi Arif YILMAZ'a, özellikle yöntem kısmında görüşlerine sık sık başvurduğum Doç. Dr. Selçuk Beşir DEMİR'e, birçok rapora erişmeme yardımcı olan UNICEF ve AÇEV temsilcilerine, görüşmelerimi gerçekleştirdiğim MEB personellerine, okul yöneticilerine ve okul öncesi öğretmeni meslektaşlarıma, her zaman yanımda olan aileme ve her zaman en büyük destekçim olan değerli eşime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Burcu ÖZKANLI ERTUĞRUL

İçindekiler

Öz	ii
Abstract.....	iii
Teşekkür	iv
Tablolar Dizini	viii
Şekiller Dizini	x
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini	xi
Bölüm 1 Giriş	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	3
Araştırma Problemi.....	5
Sayıtlar.....	5
Sınırlılıklar.....	6
Tanımlar	6
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar	7
Okul Öncesi Eğitiminin Tanımı, Önemi ve Çocuğa Katkısı	7
Okul Öncesi Eğitimin Dünyada Gelişimi	9
Okul Öncesi Eğitimin Türkiye’de Gelişimi	13
Eğitim Politikası	16
Türkiye’de Milli Eğitim Politikaları	17
Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Politikaları	18
İlgili Araştırmalar.....	26
Bölüm 3 Yöntem	32
Araştırmanın Çalışma Grubu	33
Veri Toplama Süreci	36
Veri Toplama Araçları	42

Verilerin Analizi.....	42
Bölüm 4.....	46
Bulgular ve Yorumlar	46
“Türkiye’deki Okul Öncesi Eğitimine Yönelik Kanuni Düzenlemeler Nelerdir?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	46
“1990 Yılından İtibaren Yayınlanan; Kalkınma Planları, Milli Eğitim Şura Kararları, Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planları, Hükümet Programları, Parti Programları ve 2023 Eğitim Vizyonu’nda Okul Öncesi Eğitime Yönelik Hedefler İle Uygulama Durumları Nelerdir?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	55
“MEB Merkez Teşkilat Personelleri, Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticileri, Okul Öncesi Öğretmenleri ve Sivil Toplum Kuruluşu Temsilcilerinin Türkiye’deki Mevcut Okul Öncesi Eğitim Politikalarının Geliştirilme Aşaması ile Uygulamaya Yansıyan Boyutlarına Yönelik Görüşleri Nelerdir?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	83
Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler	130
Sonuçlar ve Tartışma.....	130
“Türkiye’deki Okul Öncesi Eğitimine Yönelik Kanuni Düzenlemeler Nelerdir?” Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar	130
“1990 Yılından İtibaren Yayınlanan; Kalkınma Planları, Milli Eğitim Şura Kararları, Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planları, Hükümet Programları, Parti Programları ve 2023 Eğitim Vizyonu’nda Okul Öncesi Eğitime Yönelik Hedefler İle Uygulama Durumları Nelerdir?” Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar	132
“MEB Merkez Teşkilat Personelleri, Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticileri, Okul Öncesi Öğretmenleri ve Sivil Toplum Kuruluşu Temsilcilerinin Türkiye’deki Mevcut Okul Öncesi Eğitim Politikalarının Geliştirilme Aşaması ile Uygulamaya Yansıyan Boyutlarına Yönelik Görüşleri Nelerdir?” Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar.....	136
Öneriler.....	141

Kaynaklar.....	143
EK-A: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	153
EK-B: Çocuk Bahçesi.....	155
EK-C: Ana Mektepleri - Çocuk Bahçeleri	157
EK-Ç: Etik Komisyonu Onay Bildirimi.....	159
EK-D: Etik Beyanı	160
EK-E: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu	161
EK-F: Thesis Originality Report.....	162
EK-G: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı	163

Tablolar Dizini

Tablo 1 <i>Çalışmanın Örüntüsü</i>	33
Tablo 2 <i>Katılımcı Bilgileri</i>	35
Tablo 3 <i>Okul Öncesi Eğitime Yönelik Kanuni Düzenlemeler</i>	46
Tablo 4 <i>Okul Öncesi Eğitime Yönelik Kanuni Düzenlemelerin Belirlenen Temalar Doğrultusunda Analizi</i>	48
Tablo 5 <i>MEB'e Bağlı ve AÇSHB'ye Bağlı Kurum Açma Kriterlerinin Karşılaştırılması</i>	52
Tablo 6 <i>Okul Öncesi Eğitime Yönelik Hükümet Programlarında Yer Alan Hedefler</i>	56
Tablo 7 <i>Okul Öncesi Eğitime Yönelik Kalkınma Planlarında Yer Alan Hedefler</i>	64
Tablo 8 <i>Okul Öncesi Eğitime Yönelik Milli Eğitim Şuralarında Alınan Tavsiye Kararlar</i>	69
Tablo 9 <i>Okul Öncesi Eğitime Yönelik Siyasi Parti Programlarında Yer Alan Hedefler</i>	75
Tablo 10 <i>Milli Eğitim Bakanlığı Politika Belgelerinde Okul Öncesi Eğitime Yönelik Hedefler</i>	78
Tablo 11 <i>Çalışma Grubunun Okul Öncesi Eğitim Politikalarının Geliştirilmesinde Etkili Olan Faktörlere Yönelik Görüşleri</i>	84
Tablo 12 <i>Çalışma Grubunun Okul Öncesi Eğitim Politikalarının Geliştirilmesinde Etkili Olan Uluslararası Faktörlere Yönelik Görüşleri</i>	87
Tablo 13 <i>Çalışma Grubunun Okul Öncesi Eğitim Politikalarının Geliştirilmesinde Etkili Olan Politika Belgelerine Yönelik Görüşleri</i>	89
Tablo 14 <i>Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimin Organizasyonunun Yönetimsel Açından Değerlendirilmesi</i>	92
Tablo 15 <i>Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimin Organizasyonunun Niteliksel Açından Değerlendirilmesi</i>	95
Tablo 16 <i>Okul Öncesi Eğitimde Okullaşma Oranlarına Yönelik Olumlu Değerlendirmeler</i>	98
Tablo 17 <i>Okul Öncesi Eğitimde Okullaşma Oranlarına Yönelik Olumsuz Değerlendirmeler</i>	100

Tablo 18 <i>Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılması Hedefine Yönelik Değerlendirmeler</i>	103
Tablo 19 <i>Okul Öncesi Eğitimin Bütünleşik Bir Sistemde Sunulması Hedefine Yönelik Değerlendirmeler</i>	107
Tablo 20 <i>Şartları Elverişsiz Gruplarda Eğitimin Niteliğinin Arttırılması Hedefine Yönelik Değerlendirmeler</i>	110
Tablo 21 <i>Gezici Öğretmen Pilot Uygulamasına Yönelik Değerlendirmeler</i>	115
Tablo 22 <i>Yeni Geliştirilen Eğitim Materyallerine Yönelik Değerlendirmeler</i>	120
Tablo 23 <i>Kırtasiye Malzemesi Dağıtılması Pilot Uygulamasına Yönelik Değerlendirmeler</i>	127

Şekiller Dizini

Şekil 1. 3-5 yaş grubunun 2005, 2010 ve 2016 yıllarındaki okullaşma oranı verileri	20
Şekil 2. OECD Ülkelerinde Erken Çocukluk Eğitimi Hizmetlerinin Karşılaştırılması	23
Şekil 3. Veri toplama süreci	36
Şekil 4. Verilerin analizi süreci	45
Şekil 5. Türkiye’de okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde etkili olan faktörler	84
Şekil 6. Türkiye’de okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde etkili olan politika belgeleri	89
Şekil 7. Türkiye’de okul öncesi eğitimin organizasyonuna yönelik değerlendirmeler	92
Şekil 8. Türkiye’de okul öncesi eğitimde mevcut okullaşma oranlarına yönelik değerlendirmeler	98
Şekil 9. 2023 Eğitim Vizyonu’nda yer alan okul öncesi eğitime yönelik hedeflerin değerlendirilmesi	103
Şekil 10. Pilot uygulaması sürdürülen çalışmalara yönelik değerlendirmeler	114

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

AÇSHB:	Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı
DPT:	Devlet Planlama Teşkilatı
ECC:	Early Childhood Care
ECCD:	Early Childhood Care and Development
ECE:	Early Childhood Education
ECEC:	Early Childhood Education and Care
ERG:	Eğitim Reformu Girişimi
İŞKUR:	Türkiye İş Kurumu
KB:	Kalkınma Bakanlığı
KHK:	Kanun Hükmünde Kararname
MEB:	Millî Eğitim Bakanlığı
MEŞ:	Millî Eğitim Şurası
OECD:	Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü
PIRLS:	Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi
PISA:	Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
TBMM:	Türkiye Büyük Millet Meclisi
UNESCO:	Birleşmiş Milletler, Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
UNICEF:	Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

Bölüm 1

Giriş

Problem Durumu

Sürdürülebilir sosyal ve ekonomik gelişmenin sağlanması, toplumun yaşam kalitesinin artması ve genç nüfusun değişen koşullara uyum sağlayarak Türkiye'nin küresel rekabette yerini alması için diğer ülkelerin belirleyeceği eğitim politikaları hayati öneme sahiptir. Türkiye'de de sosyal bir politika aracı olarak eğitim, toplumsal ve siyasal gündemde yerini almıştır. Eğitim; hem ülkelerin kalkınması için hem de sosyal yaşamın düzenlenmesi için önemli bir araç olarak görülmektedir. Özellikle toplumu çağın gerektirdiği bilgi ve beceriler doğrultusunda şekillendirmek açısından devletin en önemli araçlarından biri olarak nitelendirilebilir (Gümüş, 2015).

Eğitim; bireylerin, kurumların ve toplumların gelişme ve ilerlemelerini sağlayan en temel unsurlardan birisi olması, küresel ekonominin giderek bilgi tabanlı olması, teknolojik gelişlerin hızlanması gibi nedenlerden ötürü öncelikli bir ihtiyaç haline almıştır. Devletler, eğitimin etkililiğini ve verimliliğini arttırmak için okul öncesi eğitimden başlayarak eğitime çok fazla kaynak ayırmakta ve eğitime ciddi yatırımlar yapmaktadır. Çocuğun yaşamının ilk yıllarında aldığı eğitim; beslenmesi, güvenliği ve sağlığı kadar önem verilmeye başlanması, gelişmiş toplumların eğitim açısından en belirgin özelliklerinden birisi olarak kabul edilebilir (AÇEV, 2003).

Türkiye'de okul öncesi eğitim kavramı ile erken çocukluk eğitimi kavramı sıklıkla birbiri yerine kullanılmaktadır (Gürkan, 2009). Erken çocukluk eğitimine yönelik en sık kullanılan iki tanım; "0-8 yaş aralığının eğitimi" veya "zorunlu eğitime başlamadan önceki eğitim kademesi" şeklindedir. Okul öncesi eğitim kavramı ise genellikle zorunlu eğitime başlamadan önceki bir yılı tanımlamak için kullanılır (Cleveland ve Krashinsky, 2003; Copple ve Bredekamp, 2009; Kamerman, 2006; Kamerman ve Gatenio-Gabel, 2007). Uluslararası Standart Eğitim Sınıflaması'na (ISCED) göre erken çocukluk eğitimi ISCED 0 seviyesine tekabül etmektedir. Bu seviyenin erken çocukluk bakım ve eğitim uygulamaları ISCED 01; okul öncesi eğitim uygulamaları ise ISCED 02 olarak tanımlanmaktadır (OECD, 2018). Bu araştırmada yalnızca ISCED 02'ye tekabül eden okul öncesi eğitim seviyesi ele alınmıştır.

Örgün eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitim; çocukların zeka, kişilik ve davranış gelişiminde kilit role sahip olduğu, çocukları ilkokula hazırladığı ve kültürel, ekonomik ve sosyal farklılıklara duyarlı kıldığı gibi sebeplerden dolayı devletlerin büyük önem verdiği bir eğitim kademesidir (OECD, 2006). Son yıllarda yürütülen çalışmaların sonuçları; kişinin zihinsel ve ahlaki gelişiminin büyük ölçüde okul öncesi eğitim döneminde gerçekleştiği, bu yaş grubundaki çocukların kendilerine sunulan kaliteli deneyimlerden doğrudan etkilendiklerini göstermektedir (Shonkoff ve Deborah, 2000). Nitelikli bir okul öncesi eğitim alan çocukların ilkokula başladıklarında; zihinsel, dil, okuma yazma becerileri ve aritmetik becerisi bakımından olumlu yönde farklılıklar olup bu farklılıklar bireyin gelişiminin ilerleyen yıllarında da sürmektedir (Wall, Litjens ve Taguma, 2015).

Okul öncesi eğitim, dünya genelinde gün geçtikçe daha fazla önem verilen bir eğitim kademesidir. Verilen önem ile de ilişkili olarak özellikle gelişmiş ülkelerde okullaşma oranlarının oldukça yüksek olduğu, gelişmekte olan ülkelerde de yükseliş eğiliminde olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitime küresel anlamda bu denli önem verilmesinin sebebi; bu eğitim kademesinin çocuğa katkılarının yanı sıra, ailenin değişen yapısı, kadının iş hayatında daha fazla yer alması, nüfusun giderek yaşlanması, çalışan kadının çocuk bakımı kaygısı ile de ilişkilidir (Bütün, 2010). Benzer şekilde Barnett ve Yarosz da (2004) erken çocukluk eğitiminin yaygınlaşması ve erken çocukluk eğitime verilen önemin artmasının en büyük nedenlerinden birisinin, kadınların iş hayatına girmesi ve gün geçtikçe çalışan kadın sayısının artması olduğunu açıklamışlardır.

Son yıllarda, Türkiye’de okul öncesi eğitime erişim konusu bir devlet politikası haline dönüşmüştür (Gür ve Çelik, 2009). Eurydice ve Eurostat (2014) raporunda; Türkiye’nin okul öncesi eğitimde okullaşma oranlarında 2001 yılından itibaren %300’den fazla artış sağladığı, bu artış ile erişime yönelik en fazla ilerlemenin yaşandığı ülke olduğunu belirtmiştir. Türkiye’nin okul öncesi eğitim kademesindeki okullaşma oranı, 2017-2018 eğitim öğretim yılında 4-5 yaş için %50,42 olarak açıklanmıştır (MEB, 2018). Dünya Bankası (2013) raporunda, okullaşma oranını; “Türkiye’nin gelişmişlik düzeyinin doğurduğu beklentinin çok altında.” şeklinde yorumlamıştır (s. 23). Bu durumun sebepleri; tüm dünya ülkelerinde olduğu gibi Türkiye’de de, politika ve yatırım konusunda önceliğin zorunlu eğitime verilmesi ve okul öncesi eğitimin isteğe bağlı olması, çocuk bakımı

konusundaki geleneksel yapı, kadının iş hayatına katılmasının daha geç ve yavaş olması şeklinde sıralanabilir. Okul öncesi eğitimde okullaşma oranlarının düşük olmasının sebeplerinden birisi de, ücret konusudur. Okul öncesi eğitim bütçe dışı kaynaklardan yapılan harcamaların yoğunlukta olduğu bir eğitim kademesidir (Saklan, 2016). Resmi kurumlarda eğitim hizmeti ücretsiz olmakla birlikte, beslenme, temizlik hizmetleri ve eğitim programının uygulanmasına yönelik eğitim materyalleri için ücret toplanabilmektedir.

Türkiye’de okul öncesi eğitim kademesi; zorunlu olmaması nedeniyle erişimin en düşük olduğu, farklı bakanlıklar ve MEB’de farklı kurumlar (anaokulu, ana sınıfı, uygulama sınıfı) tarafından verilmesi nedeniyle kalite farklılıklarının, ücretli olması nedeniyle de eşitsizliklerin en fazla olduğu eğitim kademesidir. Tüm bu noktalardan hareketle bu araştırmanın problemi; okul öncesi eğitime yönelik yasal düzenlemeler ile 1990 yılından itibaren yayınlanan üst politika belgelerinde yer alan okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesi, belirlenen politikalarının uygulamaya yansıyan boyutlarının MEB Personelleri, STK Temsilcileri, Okul Yöneticileri ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesidir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Disiplinler arası yaklaşımlarla yapılan çalışmalar; erken çocukluk döneminde yapılan müdahalelerin az maliyetli ve getirisinin/etkisinin yüksek olduğunu ancak bu dönemden sonra yapılacak müdahalelerin daha maliyetli ve etkisinin de çok daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır (Carneiro ve Heckman, 2003). Erken çocukluk eğitimine yapılan her 1 TL’lik yatırımın geri dönüşü eğitim kademelerinden herhangi bir evresinde sağlanacak geri dönüşten daha yüksek olduğu hesaplanmıştır. Bu geri dönen yatırımların getirileri arasında; bireyin daha iyi bir öğrenim görmesi, yüksek düzeyde gelire sahip olması, uzun vadeli yatırımlar açısından düşük sosyal yardım maliyeti ve kadınların iş gücüne katılımında artış sağlanması sayılabilir (Dünya Bankası, 2013).

Okul öncesi eğitimin Türkiye’deki tarihçesi 1900’lü yılların başına kadar dayandırılmakla birlikte, bu eğitim kademesindeki kayda değer ilerlemeler 1990’larda görülmeye başlamıştır (Gür ve Çelik, 2009). 90’lı yıllardan itibaren, okul öncesi eğitime yönelik geniş çaplı kanuni düzenlemeler yapılmış, erişim, kalite, öğretmen yetiştirme ve istihdamı konularında çalışmalar yürütülmüştür. 1991

yılında kurulan 48. Hükümet Programı'nda okul öncesi eğitimde erişimin %11,5'e çıkarılacağı yönelik bir hedefe yer verilmiştir. Bu hedef, okul öncesi eğitime yönelik Hükümet Programlarında yer alan ilk hedeftir. Okul öncesi eğitim ile ilgili işler MEB bünyesinde birçok genel müdürlük sorumluluğunda yürütülürken 1992 yılında Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü kurulmuştur. 1993 yılında gerçekleştirilen On Üçüncü Milli Eğitim Şurası'nda da temel iki gündemden birisi okul öncesi eğitim olarak belirlenmiş ve okul öncesi eğitimin önemi, tanımı ve kapsamı, yaygınlaştırılması, çeşitli sorunları ve çözümleri konularında komisyonlar kurulmuş çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, 1991-92 eğitim öğretim yılından itibaren bazı üniversitelerin bünyesinde kurulan dört yıllık okul öncesi öğretmenliği lisans bölümünde öğretmen yetiştirilmeye başlanmıştır.

Okul öncesi eğitime yönelik yürütülen bu kapsamlı çalışmaların doğal bir sonucu olarak 90'lı yıllarda okul öncesi eğitimde okullaşma oranlarında, kurum sayılarında ve öğretmen sayılarında ciddi ilerlemeler kaydedilmiştir. 1923 yılı ile kıyaslandığında 1995 yılında; anaokulu sayısında % 7000 civarında, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuk sayısında % 2.693 civarında ve öğretmen sayısında da % 7.184 civarında artış sağlanmıştır (Taner Derman ve Başal, 2010).

Türkiye'de okul öncesi eğitime yönelik değerlendirmelerde, özellikle son yıllarda okul öncesi eğitime politika önceliği tanındığı sık sık belirtilmektedir. Nitekim 2018 yılında hazırlanan 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'nde de okul öncesi eğitime geniş yer ayrılmış; okul öncesi eğitimin kademeli olarak zorunlu eğitim kapsamına alınması, dezavantajlı çocukların ve ailelerin desteklenmesi, eğitim hizmetlerinin bütünleştirilmesi, öğretmen eğitimlerinin planlanması ve ortak kalite standartlarının oluşturulması hedeflerine yer verilmiştir. 90'lı yıllardan itibaren yayınlanan; Hükümet Programları, Kalkınma Planları ile düzenlenen Milli Eğitim Şuralarında alınan kararlar incelendiğinde de okul öncesi eğitime politika önceliği tanındığı anlaşılmaktadır.

Okul öncesi eğitime yönelik politika önceliği verilmekle birlikte geliştirilen eğitim politikalarının; süreç, etki ve sonuç açısından yeterince değerlendirilmediği görülmüştür. Bu araştırmada okul öncesi eğitimin Türkiye'de gelişmeye başladığı 1990'lı yıllardan başlanarak uygulanan, uygulanması planlanan eğitim politikaları yasal belgeler ve üst politika belgeleri doğrultusunda belirlenmiş hedeflerin

gerçekleşme düzeyi incelenmiştir. Yapılan inceleme sonuçlarının politika yapıcılar için yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Ayrıca geliştirilen politikaların sahaya nasıl yansıdığını derinlemesine değerlendirmek amacıyla politika yapıcı konumunda olan Bakanlık Merkez Teşkilat çalışanları ile uygulayıcı konumunda olan okul yöneticileri ve okul öncesi öğretmenleriyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu sayede yakın zamanda uygulamaya konulan ancak üzerinde araştırma yapılmayan birçok politikaya yönelik derinlemesine değerlendirmeler yapılmıştır. Bu araştırmanın bir diğer özelliği de özgün olmasıdır. Alanyazın tarandığında farklı eğitim kademelerine yönelik politika değerlendirme çalışmaları olmakla birlikte, okul öncesi eğitim politikalarını bu çalışmada olduğu gibi 1990'lı yıllardan itibaren ele alan, çalışma grubunda okul öncesi eğitimin farklı paydaş gruplarının yer aldığı kapsamlı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu anlamda da, bu araştırmanın oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırma Problemi

1990-2019 yılları arasında uygulanan okul öncesi eğitim politikaları ve uygulamaya yansıyan boyutları nelerdir? Bu genel problem çerçevesinde aşağıda belirtilen alt problemlere cevap aranmıştır.

Alt problemler. 1- Türkiye'deki okul öncesi eğitime yönelik kanuni düzenlemeler nelerdir?

2- 1990 yılından itibaren yayınlanan; Kalkınma Planları, Milli Eğitim Şura Kararları, Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planları, Hükümet Programları, Parti Programları ve 2023 Eğitim Vizyonu'nda okul öncesi eğitime yönelik hedefler ile uygulama durumları nelerdir?

3- MEB Merkez Teşkilat Personelleri, okul öncesi eğitim kurumu yöneticileri, okul öncesi öğretmenleri ve sivil toplum kuruluşu temsilcilerinin Türkiye'deki mevcut okul öncesi eğitim politikalarının geliştirilme aşaması ile uygulamaya yansıyan boyutlarına yönelik görüşleri nelerdir?

Sayıtlılar

1- Araştırmaya katılan tüm katılımcıların, görüşme sorularını içtenlikle yanıtladıkları varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

1- Araştırma, çalışma grubuna dâhil edilen; bakanlık merkez teşkilat çalışanları, okul yöneticileri, STK temsilcileri ve okul öncesi öğretmenleri ile sınırlı tutulmuştur.

2- İncelenen Dokümanlar; 1990 yılından itibaren yayınlanan Kalkınma Planları, Şûra Kararları, Hükümet Programları, Siyasi Parti Programları, MEB Stratejik Planları ve 2023 Eğitim Vizyonu sınırlı tutulmuştur.

Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim: Mecburi ilköğrenim çağına gelmemiş 36- 66 aylık çocukların eğitimini kapsamaktadır (MEB, 2016).

Eğitim Politikaları: Eğitim sisteminin bütünündeki dönüşüme paralel olarak, eğitim kurumlarının kuruluşu, işleyişi, kısa, orta ve uzun vadedeki hedefleri, finansmanı, insan kaynaklarının seçimi, çalışma koşulları ve özlük hakları gibi konulara ilişkin ilke ve kurallar bütünüdür (Uluğ, 1985).

Üst Politika Belgeleri: Hükümet programları, kalkınma planları, orta vadeli programlar, orta vadeli mali planlar ve yıllık program ile ilgili idareleri ilgilendiren ulusal ve uluslararası strateji belgeleridir (Kalkınma Bakanlığı, 2018).

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Okul Öncesi Eğitiminin Tanımı, Önemi ve Çocuğa Katkısı

Okul öncesi eğitimin bütün yönleriyle ele alındığı XIV. Milli Eğitim Şurası'nda (1993) okul öncesi eğitim kavramı; 0-6 yaş grubundaki çocukların gelişim düzeyleri ile bireysel özelliklerine uygun, fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal yönden gelişimlerini destekleyen, değerler konusuna önem veren çocuğu ilköğretime hazırlayan, ilköğretimin bütünlüğü içerisinde yer alan eğitim süreci olarak tanımlanmıştır. Benzer biçimde; Aral, Kandır ve Yaşar'da (2002) okul öncesi eğitimi, çocuğun doğduğu günden ilköğretime başlayıncaya kadar, ileriki yaşantılarında etkili olan; kaba-ince motor, sosyal, bilişsel ve dil gelişimlerinin büyük oranda tamamlandığı, karakterinin şekillendiği ailelerde ve okul öncesi eğitim kurumlarında verilen eğitim süreci olarak tanımlamışlardır.

Türk Milli Eğitim Sistemi'nin yapısı ve işleyişinden kaynaklı olarak erken çocukluk eğitimi kavramı, 0-72 aylık çocukların eğitimlerini kapsayan okul öncesi eğitim kavramıyla eş anlamlı olarak kullanılmaktadır (Gürkan, 2009). Bu konuyu destekler nitelikte; Ural ve Ramazan (2007) 0-6 yaş grubundaki çocukların bütüncül gelişimlerini sağlamaya yönelik; sistemli, düzenli ve planlı her türlü etkinliği okul öncesi eğitim olarak tanımlamışlar, son yıllarda bu kavramın yerine "erken çocukluk eğitimi" kavramının kullanılmaya başlandığını vurgulamışlardır. Her ne kadar Türkiye'de erken çocukluk ve okul öncesi kavramları birbiri yerine kullanılıp ortak tanımlar yapılsa da; okul öncesi eğitim, temel işlevi çocuğu ilköğretime hazırlamak olan, yaş grubu tanımlaması ülkeler arasında farklılık göstermesine rağmen genellikle 3-6 yaş arası olarak tanımlanan bir eğitim kademesidir. Bu özellikleriyle de erken çocukluk eğitiminden daha dar çerçevelidir ve erken çocukluk eğitiminin alt sürecidir (Bertram ve Pascal, 2002). Erken çocukluk eğitimi ve bakımı kavramı farklı kuruluşlar tarafından farklı isimler ile anılmaktadır. Okul öncesi eğitim kavramı tanımlanırken, Türkiye'de okul öncesi eğitim ile genellikle eş anlamlı kullanılan erken çocukluk eğitime yönelik alanyazında kullanılan kısaltmalara kısaca değinmenin doğru olacağı düşünülmektedir.

Herkes İçin Eğitim Küresel İzleme Raporlarında erken çocukluk bakımı ve eğitimi kavramı (ECCE) kullanılmakta olup kavramın tanımı; “Yılda 100 gün, günde iki saatten az olmamak üzere verilen eğitim.” şeklinde yapılmaktadır. OECD, raporlarında erken çocukluk eğitimi ve bakımı (ECEC) kavramını, UNICEF erken çocukluk bakımı ve gelişimi (ECCD) kavramını kullanmaktadır. Dünya Bankası ise erken çocukluk gelişimi (ECD) kavramını kullanmayı tercih etmektedir. Erken çocukluk eğitiminin (ISCED 0) olarak da kullanımı vardır. Tanımı ise çocuğun doğumundan ilkökula başlayıncaya kadar verilen eğitim olarak yapılmaktadır. Son yıllarda ISCED 0.1 ve ISCED 0.2 şeklinde ikiye ayrılmış kullanım da yaygınlaşmaktadır. ISCED 0.1, üç yaş altı çocukların eğitim ve bakımını, ISCED 0.2 üç yaş üzeri çocukların eğitimini ifade etmektedir (Kameran, 2006). UNESCO (2012) erken çocukluk eğitimi ve bakımını çocuğun doğumundan sekiz yaşına kadar süren eğitim olarak, Eurydice (2009) ise çocuğun doğumundan zorunlu eğitime başlayıncaya kadar aldığı eğitim olarak tanımlamıştır. Bazı kaynaklarda erken çocukluk eğitimi ve erken çocukluk bakımı başlıkları altında iki farklı tanım mevcuttur. Erken çocukluk eğitimi (ECE); 3 yaş üzeri çocuklara hizmet veren anaokullarını, ilkökullara bağlı anasınıflarını kapsar ve kurumların amacı, “Çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini desteklemek.” olarak açıklanmıştır. Erken çocukluk bakımı (ECC) ise ev dışındaki ortamlarda 3 yaş altındaki çocuklara hizmet veren kurumları tanımlamakta kullanılır. Bu kurumlar genellikle kreş, gündüz bakım merkezleri gibi isimler ile anılmakta olup, bazı ülkelerde evde yapılan bakım hizmetleri de ECC'nin bir parçası olarak sayılmaktadır (UNICEF ve UNESCO, 2012).

Çocukların gelişiminde 0-6 yaş aralığının ne denli önemli olduğu çeşitli bilim dalları tarafından yapılan çalışmalarla ortaya konulmuştur. Özellikle son yıllarda yürütülen beyinsel, davranışsal ve nöropsikolojik araştırmalar erken çocukluk dönemindeki gelişimi etkileyen iç ve dış faktörlerin daha iyi anlaşılmasını sağlamıştır. Bu araştırmalar ayrıca erken çocukluk döneminde yaşanan zengin deneyimlerin çocuğun; zihinsel, davranışsal, duygusal ve sosyal gelişimine yaptığı etkiyi de ortaya çıkarmıştır. Sürdürülen nörobiyolojik araştırma bulgularına göre, beynin gelişimi sürekli olmakla birlikte, gelişim hızı her yaşta aynı olmamaktadır. Özellikle hayatın ilk yıllarında yaşanan zengin deneyimler ve etkileşimler beynin gelişmesinde çok önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (Litjens ve

Taguma, 2010). Okul öncesi eğitim kademesine devam eden çocukların ilkokula başladıklarında çocukların bilişsel, dil, ön okuma yazma ve aritmetik becerilerinin daha gelişmiş olduğu yapılan çalışmalar ile ortaya konmuştur (Sammons, Karen, Kath, Edward, Iram ve Brenda, 2004).

15 yaşındaki öğrencilerin okuma, matematik ve fen alanındaki becerilerini ölçen PISA ve dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma becerisini ölçen PIRLS sınavlarının bulguları okul öncesi eğitimi almanın çocuğa olan katkısını net olarak ortaya koymaktadır. 2012 PISA sonuçlarına göre; Avrupa Birliği Ülkeleri'nde okul öncesi eğitime katılan çocukların katılmayanlardan 35 puan daha fazla aldıkları bunun da neredeyse bir yıllık formal okullaşmaya denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 2011 PIRLS verilerine göre okul öncesi eğitiminden uzun süre faydalanan çocukların, ilköğretime hazırlanmada ve başarı açısından daha önde oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Eurydice ve Eurostat, 2014). 2015 PISA sonuçlarına göre, OECD ve Türkiye'de bir yıldan daha az süreyle okul öncesi eğitim alan öğrenciler, almayan öğrencilerden daha düşük performans sergiledikleri, bu farkın OECD için anlamlıyken, Türkiye için anlamlı olmadığı, Türkiye'de 1-2 yıl arasında okul öncesi eğitim alan öğrenciler, almayan öğrencilerden daha yüksek performans sergiledikleri ve bu öğrenciler arasındaki 17 puanlık fark olduğu bu farkın da anlamlı olduğu belirtilmiştir. Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (2015) sonuçlarına göre de OECD'de en az 1 yıl okul öncesi eğitim alan öğrenciler, almayan öğrencilerden daha yüksek performans sergiledikleri ve öğrenciler arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (MEB, 2016).

Okul Öncesi Eğitimin Dünyada Gelişimi

İlk okul öncesi eğitim hizmeti sunulması amacıyla açılan kurumlara 19.yüzyıl başlarında rastlanmaktadır. Bu kurumların amacı, çalışan kadınların çocuklarının bakımının sağlanması olduğu görülmektedir. Bu dönemde etkin olan Fröbel, Robert Owen ve Montessori erken çocukluk eğitimi alanının mimarları olarak kabul edilmektedirler (Arslan, 2005; Güven ve Efe-Azkeskin, 2014). Anaokulları ve kreşler 19.yy'de kurulmaya başlamış olsa da, 2. Dünya Savaşı'na kadar bu kurumların sayısı oldukça sınırlı kalmıştır. 2. Dünya Savaşı'ndan sonra anaokulları ve kreşler tüm dünyada hızla yayılmaya başlamıştır. Özellikle kadının

iş gücüne katılımının artması ile Avrupa'da, Amerika'da ve diğer tüm gelişmiş ülkelerde çocuk ve aileye yönelik konular politika önceliğine sahip olmuştur (Kammerman, 2006). 20.yy'den itibaren ise erken çocukluk dönemi; gelişim özellikleri ve eğitim ihtiyaçları bakımından farklı bir dönem olarak literatürde yer almaya başlamıştır (Gören-Niron, 2010).

UNESCO tarafından 1961,1976 ve 1991 yıllarında dünya genelinde okul öncesi eğitiminin mevcut durumunu ve gelişimini ortaya koymayı hedefleyen raporlar hazırlanmıştır. Bu raporlar erken çocukluk eğitimi tarihinin çekirdeğini oluşturmakla kalmayıp, bu eğitim kademesinin yakın tarihteki gelişimi ve şekillenmesi ile ilgili de detaylı bilgi sunmaktadır (Kammerman, 2006).

UNESCO'nun 1961 yılında yayınlanan raporu. Erken çocukluk eğitimine yönelik ilk rapor UNESCO Uluslararası Eğitim Bürosu (IBE) tarafından 1939 yılında hazırlanmıştır. Bu raporda; okul öncesi eğitimin birçok ülkede yavaş yavaş yaygınlaşmaya başladığı, eğitim veren kurumların özellikle çalışan annelerin çoğunlukta olduğu bölgelerde yaygınlaştığı ve kadınların çalışma saatleri ile uyumlu hizmet verildiği ortaya konulmuştur. Bu araştırmadan sonra yine UNESCO tarafından 1946 yılında bir bildiri yayınlanmış, bu bildiri de erken çocukluk eğitimi hakkında ülkelerin katılımıyla bir konferans düzenlenmesi önerilmiştir (Kammerman, 2006).

UNESCO tarafından 1961 yılında yürütülen kapsamlı çalışmada 65 ülkeden cevap alınmıştır. Araştırmaya katılan ülkelere 25 tanesi gelişmekte olan ülkelerdir. Çalışmaya katılan ülkelere alınan cevaplara göre, ülkelerin bu eğitim kademesini betimlerken genellikle anaokulu (kindergarten) ifadesini kullanmakta oldukları, bazı ülkelere büyük çocuklar ve küçük çocuklar şeklinde bir ayrımın olduğu, büyük çocukların devam ettikleri kurumların okul öncesi sınıfı (3-5 yaşa yönelik) şeklinde tanımlandığı görülmüştür (UNESCO, 1961).

Yürütülen çalışma neticesinde okul öncesi eğitiminin gelişiminin önündeki en büyük engeller; kaynakların yetersizliği, fiziki mekân ve nitelikli öğretmen eksikliği olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan ülkeler irdelendiğinde bu eğitim kademesinde hizmet veren kurumların yaklaşık %75'inin özel sektör tarafından sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ulaşılan diğer bulgular şu şekildedir:

- Zorunlu ilköğretim eğitimi ülkelerin eğitimle ilgili ilk önceliğidir,

- Kadınların çalışma hayatında daha fazla yer alması nedeniyle bu eğitim kademesi oldukça önem kazanmaktadır ancak aileler bu eğitim kademesinin öneminin farkında değildir,
- Eğitim veren kurumlar oldukça sınırlıdır. Bu sınırlı kurumlarda da öncelik dezavantajlı çocuklara verilmektedir,
- Tüm ülkelerde öğretmen yetersizliği söz konusudur,
- Okul öncesi eğitimi kurumlarının kurulması ve işletilmesi maliyetlidir,
- Okul öncesi öğretmenlerinin toplumdaki statüsü düşüktür. Ülkelerin birçoğunda okul öncesi öğretmenlerinin maaşı ilköğretim öğretmenlerinin maaşından daha düşüktür,
- Okul öncesi eğitim ile ilgili yeterince araştırma yapılamamaktadır (UNESCO, 2007).

UNESCO'nun 1976 yılında yayınlanan raporu. 1968 yılında okul öncesi eğitime yönelik ilerlemeler kaydedilmiş; resmi ve özel programlar; "Resmi okul öncesi kurumları kaynakları devlet tarafından sağlansa da sağlanmasa da devlet tarafından yönetilir, özel okul öncesi eğitim kurumları da özel kurumlar veya kişiler tarafından yönetilir" şeklinde tanımlanmıştır. Burada yapılan tanımlar göz önünde bulundurularak 1972 yılında özel ve resmi okullara ait veriler ayrı ayrı oluşturulmuştur. UNESCO ilk kez 1971-72 yılı programında okul öncesi eğitim için bütçe ayırmıştır. Bu bütçenin üye devletlerin veri toplamasında, karşılaştırmalı çalışmalar yapılmasında ve uzman eğitimlerinde kullanılması planlanmıştır (UNESCO, 1972).

1974 yılında UNESCO 0-6 yaş arası çocukların psikolojik gelişimleri ve eğitim süreçleri üzerine bir toplantı düzenlemiştir. Toplantı neticesinde erken çocukluk eğitiminin; "Çocuğun sahip olduğu yaratıcılık potansiyelini yok etmeden bilişsel gelişimini desteklediği." sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak hazırlanan raporda erken çocukluk eğitimi programlarının çocukların fiziksel, sosyal, duygusal, bilişsel ve ahlak gelişimlerine etkisi üzerinde durulmuştur. Yapılan araştırmanın sonucuna göre erken çocukluk eğitiminin amaçları;

- Çalışan annelerin çocuklarına bakılması,
- Çocukların sosyalleşmesinin sağlanması,

- Çocukların bilişsel gelişimine katkıda bulunulması,
- İlkokula hazırlanması,
- Çocuğun genel gelişiminin sağlanması şeklinde sıralanmıştır.
- Erken çocukluk eğitiminin dezavantajları ise;
- Fiziki mekân eksikliği,
- Ücretlerin fazla olması,
- Kurumların genellikle şehir merkezlerinde yoğunlaşması,
- Niteliksiz öğretmenler,
- Çalışan annelerin ihtiyacını karşılamayan eğitim saatleri,
- Engelli çocuklara uygun olmayan eğitim ortamları olarak belirlenmiştir (Kammerman, 2006).

UNESCO'nun 1991 yılında yayınlanan raporu. 1988 yılında yapılan araştırmaların bulgularına dayanarak Fisher (1991) tarafından yayınlanan rapor okul öncesi eğitimi alanına oldukça katkı sağlamıştır. Raporda ilk kez erken çocukluk bakımı ve eğitimi kavramı (ECCE); çocuğa doğumundan altı-yedi yaşlarına kadar bakım ve eğitim hizmetleri sağlanması olarak tanımlanmış, bu hizmetin resmi ve resmi olmayan kurumlar tarafından sağlanabileceği belirtilmiştir.

ECCE hizmeti veren kurumlar 4 başlık altında toplanmıştır. Bunlar; anaokulları, kreşler, gündüz bakımevleri ve ilkokula bağlı ana sınıflarıdır. Oransal olarak bakılacak olursa, ülkelerden toplanan verilere göre bu dönemde hizmet veren kurumların yaklaşık yarısı anaokulları ve beşte ikisi de ilkokullara bağlı ana sınıflarıdır. Tüm kurumların yaklaşık üçte biri şehirlerde bulunmaktadır (Fisher, 1991). 1988 yılı verilerine göre 0-6 yaşın okullaşma oranı %17,4 olarak belirlenmiştir.¹ Aynı tarihlerde gelişmiş ülkelerde okullaşma oranı bu ortalamanın oldukça üzerindedir. Örneğin Danimarka'da okullaşma oranı %65,6, Finlandiya'da ise %40,9'dur (Fisher, 1991). Bu araştırmada ECCE'nin amaçları şu şekilde belirlenmiştir;

- Çocuğun fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimini desteklemek,

¹ Bu oran araştırmaya katılan 70 ülkenin verilerinin ortalaması alınarak bulunmuştur.

- Çocukların zihinsel gelişimini sağlamak,
- 3-6 yaş arası çocukları ilkokula hazırlamak, 0-3 yaş arası çocukların bakımlarını gerçekleştirmek,
- Çalışan ailelerin çocuklarına bakım sağlamak (Fisher, 1991).

Okul Öncesi Eğitimin Türkiye’de Gelişimi

Osmanlı Devleti’nde okula başlama yaşı İslami gelenekteki gibi dört yaş, dört ay ve dört gün olup (Türk, 2011), bu yaşı dolduran çocukların devam ettiği kurumlar ise Sıbyan Okulları (Mahalle Mektepleri) İslahhaneler ve Darüleytamlardır (Akyüz, Uygun ve Kafadar, 2005; Oktay, 1999). Osmanlı Devleti’nde okul öncesi eğitim konusu, Tanzimat Fermanı ile birlikte gündeme gelmiştir. Okul öncesi eğitimi kurumlarının yaygınlaşması ise II. Meşrutiyet zamanlarına rastlamaktadır. 1908 yılından önce başta İstanbul olmak üzere bazı şehirlerde özel anaokullarının açıldığı bilinmektedir. Özel ana mektepleri II. Meşrutiyet’ten önce açılmasına rağmen ilk resmi ana mekteplerinin açılması Balkan Savaşları’ndan sonra (1913-17) gerçekleşmiştir (Akyüz, 2016).

Osmanlı Devleti’nde anaokullarının gelişmesi devam etmiş 1913 yılında Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-ı Muvakkati yayınlanmış bu Kanunun 4’üncü maddesinde anaokulları ve sıbyan sınıfları tanımlanmıştır. Eğitim Bakanlığı’nın 1914 yılına ait harcamaları ve planlamaları kapsayan bütçesi düzenlenirken uygun görülen yerlerde okul öncesi eğitim çağındaki çocuklara hizmet veren çocuk bahçelerinin açılması² için de ödenek konulmuş ve ilk olarak İstanbul’da 10 kurumun açılması planlanmıştır. 1913 yılında yayınlanan Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-ı Muvakkati ana mekteplerinin dört yaşından yedi yaşına kadar çocuklar için kurulacağını belirtmekte ve ana mektepler için bir nizamname hazırlanmasını öngörmekteydi. Buna istinaden 1915 yılında “Ana Mektepler Nizamnamesi” hazırlanmıştır. Bu Nizamname’de ana okullarının kuruluş şartları, ücret durumu, eğitime devam edecek yaş grupları, sınıf mevcudu, uygulanacak program içeriği, ve bu kurumlarda çalışacak öğretmenlere yönelik düzenlemelere yer verilmiştir (Çelik ve Gündoğdu, 2007; Oktay, 1999; Türk, 2011). Bu çalışmalar neticesinde büyük kentlerde anaokulu sayısı artmıştır (Akyüz, 2016).

² EK-B ve EK-C’de çocuk bahçelerine yönelik olarak hazırlanmış makalelere yer verilmiştir.

Anaokulu öğretmenlerinin yetiştirilmesi için ilk adım, 1914-1915' te yayınlanan Kız Öğretmen Okulu Programı ile İstanbul Kız Öğretmen Okuluna bağlı bir Ana Muallime Mektebi açılması ile gerçekleşmiştir. Bu okulun süresi bir yıl olup teorik derslerin yanı sıra uygulama yapılabilmesi amacıyla ana mektebi adında bir uygulama okulu da mevcuttur. 5 Temmuz 1915 tarihli Darümuallimin ve Darümuallimat Nizamnamesinde bu okula öğrenci olarak girme şartları belirtilmiştir. Bu şartlar şunlardır; Darümuallimat-ı İbtidaiyye'nin (ikinci yılını bitirenler sınavsız olarak kabul edilir. Ayrıca, en az bu düzeyde bilgi sahibi olduklarını sınavla ortaya koyan kişilerin de okula kayıtları yapılır. Kayıt olacak öğrencilerin yaşları 17'den küçük, 24'ten büyük olamaz (Öztürk, 2005). I. Dünya Savaşı neticesinde yaşanan sıkıntılar ve iktisadi çöküş nedeniyle 1918-1919 eğitim öğretim yılından itibaren öğretim kadrosu daraltılmaya başlanmış, 5 Ekim 1919'da da yeterli sayıda anaokulu açılmaması sebep olarak gösterilerek, Ana Muallime Mektebi kapatılmıştır. Bu okul, öğretim yaptığı 5 ders yılı içinde toplam 370 öğrenciye anaokulu öğretmenliği diploması vermiştir (Akyüz, 2016).

1923-24 yılında ülkede toplam 80 anaokulu, 136 öğretmen ve bu kurumlara devam eden 5880 çocuk bulunmaktadır. Bu dönemlerde atılan en önemli adım 1927 yılında açılan Ana Muallim Mektebi'dir. Bu okul bir süre hizmet verdikten sonra önce İstanbul Kız Öğretmen Okulu'na nakledilmiş ardından da kapatılmıştır. (Akyüz, 2016). Cumhuriyet kurulduğunda ülkenin parasal olanaklarının ve yetişmiş insan gücünün kısıtlı, okur-yazar oranının düşük olması eğitim öğretim işlerinde önceliğin ilköğretime verilmesine neden olmuştur. 1925 ve 1930 yıllarında çıkarılan iki tamimle anaokullarına ayrılan kaynaklar ilköğretime aktarılmış ve daha önceden açılan anaokulları kapatılmaya başlanmıştır (Oktay, 1983; Oktay, 1999).

Cumhuriyetin ilk yıllarında okul öncesi eğitim kurumları çalışan kadınlara yönelik olarak ilköğretim kurumları dışında, diğer bakanlıklarda oluşturulan birimler aracılığı ile yürütülmüştür. 1923'te çıkarılan Gebe Kadınların ve Emzikli Annelerin Çalıştırılmasına yönelik düzenleme Cumhuriyet dönemindeki ilk yasal düzenlemedir (Taner-Derman ve Başal, 2010). Anaokulları kapatılsa da yalnızca fabrikalarda veya ziraatta çalışan kadınların çocuklarını bırakabilmesi için bütçesi uygun olan vilayetlerde ana mekteplerin açılabilceği, şayet bu mekteplere annesi çalışmayan çocukların da devam ettiği tespit edilirse müsamaha göstermeksizin

kapatılacağı hükmü uyarınca 1932 yılında İstanbul Belediyesi tarafından çalışan fakir kadınların çocuklarını bırakabileceği çocuk yuvası açılmıştır (Oktay, 1999).

1942 yılında yayımlanan Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumu Yasası'nın 2'nci maddesinin (b) bendinde kurumun görevleri arasında "gündüz bakımevleri" kurulması da sayılmıştır. Bu kurumlara da sadece çalışan annelerin çocukları kabul edilmiştir (Ural ve Ramazan, 2007). 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda (1961) okul öncesi eğitim, isteğe bağlı ilköğretim kurumları arasında sayılmıştır. 5-15 Ocak 1962 tarihleri arasında gerçekleştirilen 7. Milli Eğitim Şurası'nda okul öncesi eğitim gündeme getirilmiş, Şuradan sonra okul öncesi eğitime yönelik düzenlemelerin yer aldığı "Anaokulları ve Ana Sınıfları Yönetmeliği" yayınlanmıştır (Büyükkarcı, 2012). 1963-1964 eğitim öğretim yıllarında Kız Meslek Liseleri bünyesinde çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü açılmıştır. Bölüm dersleri meslek eğitimi ve öğretmenlik formasyon derslerinden oluşmakta olup anaokulu öğretmenlerinin yetiştirilmesi amacıyla açılmıştır (Çelik ve Gündoğdu, 2007).

1739 Sayılı Kanun'da (1973) da okul öncesi eğitim kademesinin; kapsamı, amacı ve görevleri ile kuruluşuna yönelik ibarelere yer verilmiştir. 1977 yılında İlköğretim Genel Müdürlüğüne bağlı olarak okul öncesi şubesi kurulmuştur. Bu sayede, ana sınıfları açılması, okul öncesi eğitim alanında öğretmen yetiştirilmesi ve gerekli eğitim materyallerinin hazırlanması çalışmaları hızlanmıştır. 1978 yılında UNESCO Türkiye Milli Komisyonu'nun Ankara'da düzenlediği "Okul Öncesi Eğitim Semineri"nin ardından okul öncesi eğitimin MEB tarafından bir proje olarak geliştirilmesine karar verilmiştir. Bu kapsamda Boğaziçi Üniversitesi ile MEB, "Okul Öncesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimine İlişkin Araştırma Geliştirme Uygulama ve Eğitim Hizmetleri" projesine başlamış, 28 ilde geniş ölçüde okul öncesi eğitime başlanmasına karar verilmiştir (Güven, 2015).

Onuncu Milli Eğitim Şurasında; okul öncesi eğitime duyulan gereksinim dile getirilmiş ve okul öncesi eğitim 0-5 yaş arası çocukların eğitimi olarak tanımlanmıştır (MEB, 1981). 1980-1981 yılından itibaren, 1979 yılında geliştirilen anaokulu öğretmenliği ön lisans programı uygulanmaya başlanmıştır. 1987-1988 Marmara Üniversitesi Eğitim Yüksek Okulu'nda anaokulu öğretmenliği ön lisans bölümünün açılmasıyla, okul öncesi öğretmeni yetiştirme görevinde mesleki eğitim ve sanat eğitimi fakültelerinin yanı sıra eğitim fakülteleri de etken olmaya

başlamıştır. 1991-1992 eğitim öğretim yılında ise anaokulu öğretmenliği bölümü 4 yıla çıkarılmış ve eğitim fakültelerinde ayrı bir bölüm olarak öğrenci almıştır (Sakin, 2015). Eş zamanlı olarak okul öncesi eğitim programı geliştirme çalışmaları da sürdürülmüştür. İlk okul öncesi eğitim programı 1953 yılında “Ana Okulları Eğitim Programı” ismi ile hazırlanmış olsa da, program geliştirme ilkelerine uygun olarak hazırlanan ilk program; “1989 Okulöncesi Eğitim Programı” dır (Sakin, 2015).

1992 yılında yürürlüğe giren 3797 Sayılı Kanun ile okul öncesi eğitimin daha sistematik ve planlı bir şekilde yürütülmesi amacıyla Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Genel Müdürlüğün kurulması ile birlikte okul öncesinde kullanılacak program üzerine yoğunlaşmış ve 1994 yılında okul öncesi eğitimin bütüncül bir biçimde ele alındığı “Okul Öncesi Eğitimi Programı” hazırlanmıştır. Bu program Türkiye’de 0-3 yaşa yönelik hazırlanan ilk program olup 0-3 yaş 3 ayrı gelişim evresinde ele alınmış, çocukların gelişimlerine katkı sunmanın yanı sıra sağlıklı beslenme ve bakımlarının sağlanması amaçlanmıştır (Kandır, 2001).

2011 yılında yayınlanan 652 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname (2011) ile İlköğretim Genel Müdürlüğü ve Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü kaldırılmış iki farklı genel müdürlük Temel Eğitim Genel Müdürlüğü çatısı altında birleştirilmiştir. 2014 yılında da Temel Eğitim Genel Müdürlüğü bünyesinde okul öncesi eğitime yönelik iş ve işlemlerin yürütüldüğü Erken Çocukluk Eğitimi Daire Başkanlığı kurulmuştur.

Eğitim Politikası

Eğitim politikaları, eğitim sistemine yönelik belirlenen; ilke, yasa ve kurallar toplamıdır. Eğitime ilişkin politikalar, eğitimle ilgili yasal düzenlemeler, eğitimle ilgili uygulama ve işleyişe yönelik düzenlemeler veya eğitim hizmetlerinin vatandaşlara sunulmasına ilişkin olabilir (Şişman, 2015). Eğitim politikalarının cevap aradığı temel sorular; Eğitim ile nasıl bir birey yetiştirmek hedeflenmektedir? Özellikleri nelerdir? Bunu sağlamak için nasıl ortamlara ihtiyaç vardır? Bu amacı gerçekleştirecek öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler nelerdir ve öğretmenlere nasıl kazandırılır? Hangi öğretim programları ile belirlenen hedeflere ulaşılabilir? Maliyeti ne kadardır ve nasıl karşılanacaktır? İstenilen hedeflere ulaşma durumu nasıl değerlendirilecektir? şeklindedir (Trowler, 2003).

Günümüzde neredeyse bütün dünya ülkelerinde eğitim bir devlet politikası olarak ele alınmakta, eğitime ilişkin temel politikalar devlet ve hükümetler tarafından düzenlenmekte, devlet eğitim kurumları üzerinde doğrudan kontrol yetkisine sahip olmaktadır (Şişman, 2015). Eğitime yönelik politikaların geliştirilmesi ve uygulanması ülkelerin siyasi sistemlerine göre farklılık gösterir. Türkiye’de eğitimle ilgili politikalar devlet tarafından merkeziyetçi bir anlayışla düzenlenmekte ve uygulanmaktadır. Türk Eğitim Sistemi’nin genel politik çerçevesi; T.C. Anayasası’nın 42. Maddesi olan “Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi” başlığı altında belirtilmiştir. Anayasa bağlamında belirlenen Türk Eğitim Sistemi’nin genel anlamdaki politik çerçevesi 1739 sayılı Kanunu’nun “Türk Milli Eğitiminin Amaçları” ve “Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri” bölümlerinde tanımlanmıştır (Kahraman, 2018).

Türkiye’de Milli Eğitim Politikaları

Milli Eğitim Şuraları. Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren düzenlenen Milli Eğitim Şuraları, Bakanlığın en yüksek danışma kuruludur (Altay, İra, Ünal-Bozcan ve Yenal, 2011). Milli Eğitim Şuralarının amacı, bilimsel danışmanlık ve idari danışmanlık olarak açıklanabilir. Bilimsel danışmanlık görevi 22 Haziran 1933 tarih ve 2287 sayılı "Maarif Vekaleti Merkez Teşkilatı ve Vazifeleri" Kanunu ile düzenlenirken, idari danışmanlık görevi; 3 Nisan 1929 tarihli 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair olan Kanun ile düzenlenmektedir (Alemdar, 2007). İki 1939 yılında toplanan Milli Eğitim Şuraları, eğitimle ilgili çeşitli sorunların görüşüldüğü, politika kararlarının alındığı toplantılardır (Eriş, 2006).

Kalkınma Planları. Kalkınma Planları, Türkiye’nin ekonomik ve sosyal konuları başta olmak üzere birçok konuda, sorunların tespitini yapıp, hedefler ve amaçlar belirleyerek geleceğe yönelik projeksiyon oluşturmayı amaçlar (Altundemir, 2012). Türkiye’de 1961 yılından itibaren planlı döneme geçiş yapılmış, bu sayede eğitime yönelik planlamalar ülke kalkınmasının ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilmiştir. Bu yıldan sonra Kalkınma Planlarında eğitime büyük yer verilmiş, önceki dönemin eğitim gelişmeleri ve mevcut durum, ana ilkeler ve yöntem, hedefler ve genel politikalar, yatırımlar ve tedbirler başlıkları altında; eğitim kademeleri, yaygın eğitim ve hizmet içi eğitim ayrı ayrı incelenmiştir (Gökalp, 2003).

Hükümet Programları. Anayasaya göre yasama organı olan Meclisin görevlerinden birisi de Bakanlar Kurulunu ve kurulda yer alan Bakanları denetlemektir. Gerçekleştirilecek denetimlere esas olacak metinlerden en önemlisi de hükümetler tarafından belirlenen programlardır. Hükümet programı ya da Anayasa’da kullanılan ifadesiyle “Bakanlar Kurulu Programı”, Bakanlar Kurulu’nun kurulmasını takip eden bir hafta içinde Başbakan veya belirlenen bir bakan tarafından Türkiye Büyük Millet Meclisi’nde okunur ve güvenoyuna sunulur (Neziroğlu ve Yılmaz, 2013). Bugüne kadar Türkiye’de 65 Hükümet kurulmuştur. 24 Haziran 2018 seçimleriyle yürürlüğe giren Cumhurbaşkanlığı Sistemi’nde yıllık olarak “Cumhurbaşkanlığı Yıllık Programı” yayınlanmaktadır. Programlardan ilki olan 2019 Yılı Cumhurbaşkanlığı Yıllık Programı 27.10.2018 tarihinde Resmi Gazete’de yayınlanarak yürürlüğe girmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planları. 5018 Sayılı Kanunun (2003) 3’ncü maddesinin (n) bendinde Stratejik Plan; kamu idareleri tarafından belirlenecek amaçların, temel ilkeler ile politikaların, hedef ve önceliklerin ve tüm bunlara ulaşmak için izlenecek yollar ile kullanılacak kaynakların belirlendiği plan şeklinde tanımlanmıştır. Aynı Kanunun 9’ncü maddesi uyarınca kamu idarelerince; üst politika belgeleri ile mevzuat çerçevesinde geleceğe yönelik misyon ve vizyonlarını oluşturulması, amaçlar ve ölçülebilir, erişilebilir hedefler saptanması, sürece yönelik izleme ve değerlendirme çalışmalarının gerçekleştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu bağlamda MEB de 2010-2014 yılları arasını kapsayan ve 2015-2019 yılları arasını kapsayan iki stratejik plan hazırlamıştır (MEB, 2015).

Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Politikaları

Türkiye’de erken çocukluk eğitiminde okullaşma oranlarının düşük olması nedeniyle hizmetlerin yaygınlaştırılmasına, geliştirilmesine ve erişimi sağlanan çocuk sayısının artırılmasına yönelik politikalar temel alınmaktadır. Bunların haricinde erken çocukluk eğitiminin yapılanması, kalite ve ailelere düşen maliyeti azaltmaya yönelik çalışmalara da odaklanıldığını söylemek mümkündür (Gören-Niron, 2010).

Okul öncesi eğitiminin yapılanması. Dünyada okul öncesi eğitiminin organizasyonu ülkeden ülkeye farklılık göstermekle birlikte, temel olarak iki çeşit yapılanmadan bahsetmek mümkündür. Bunlardan ilki ayrıık yapılanma, ikincisi

üniter yapılanma olarak tanımlanmaktadır. Ayrık yapılanmada çocuklar yaşlarına göre gruplanmakta olup genelde gruplama üç yaş altı ve üç yaş üstü şeklindedir. Bu sistemde üç yaş altı çocuklara sunulan hizmetler sağlık veya aileden sorumlu bakanlığın görev alanında iken, üç yaş üzeri çocuklara yönelik hizmetler eğitim bakanlığının sorumluluğundadır. Üniter sistemde ise; erken çocukluk eğitimi tüm çocuklar için tek bir aşamada düzenlenir ve tüm hizmetler eğitim bakanlığının sorumluluğunda gerçekleşir. Kısacası üç yaş altı çocukların bakım ve eğitimi de erken çocukluk eğitiminin bir parçası olarak görülür (Eurydice ve Eurostat, 2014).

Bu tanımlar göz önünde bulundurulduğunda Türkiye'deki okul öncesi eğitim hizmetlerinin yapılanmasının, ayrık yapılanma olarak tanımlanması mümkündür. Türkiye'de 0-3 yaşa yönelik olan ve daha çok çocukların bakımlarına yönelik sunulan hizmetler Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın, 3-6 yaş grubuna yönelik okul öncesi eğitim hizmetleri ise Milli Eğitim Bakanlığı'nın sorumluluğundadır. AÇSHB'ye bağlı sunulan hizmetlere yönelik düzenlemelerin yer aldığı 2828 Sayılı Kanunun (1983) 3'ncü maddesinde; kreş ve gündüz bakımevleri; 0-6 yaş aralığındaki çocukların bakım hizmetlerini gerçekleştirmek, fiziksel ve zihinsel sağlıklarını korumak ve geliştirmek amacıyla kurulan sosyal hizmet kuruluşları olarak tanımlanmıştır. Bu tanımlamaya göre kreş ve gündüz bakımevleri doğrudan bir bakım hizmeti fonksiyonunu yerine getirmektedir (Bütün, 2010).

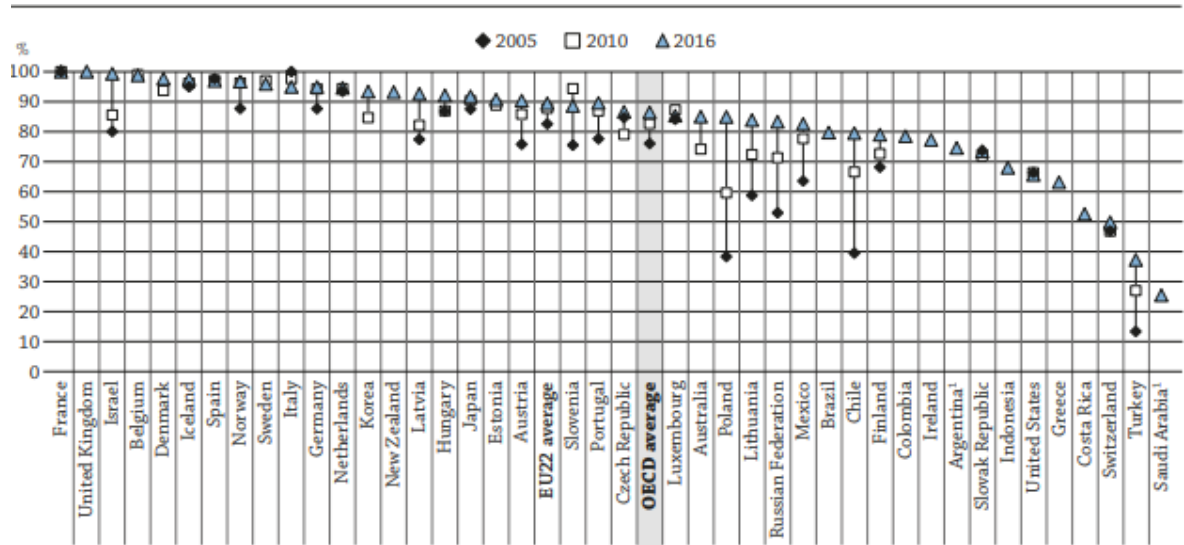
1739 Sayılı Kanunun (1973) 19-21'inci maddelerinde de okul öncesi eğitimin kapsamı, amacı ve kuruluş esaslarına yönelik düzenlemelere yer verilmiştir. Buna göre; okul öncesi eğitim; ilköğretim çağına erişmemiş çocukların eğitimi kapsar ve isteğe bağlıdır. Okul öncesi eğitim hizmetlerinin sunulduğu kroumlar; bağımsız anaokulları olarak kurulabileceği gibi, gerekli görülen yerlerde ilköğretim okuluna bağlı anasınıfları halinde veya ilgili diğer öğretim kurumlarına bağlı uygulama sınıfları olarak da açılabilir. Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin (2014) 4'ncü maddesinde;

Anaokulları: 36-66 aylık çocukların eğitimi amacıyla açılan bağımsız okul,

Ana sınıfları: 48-66 aylık çocukların eğitimi amacıyla genellikle ilköğretim okulları olmak üzere örgün ve yaygın eğitim kurumları bünyesinde açılan sınıf,

Uygulama sınıfı: Mesleki ve teknik kurumlar bölgesinde, ilgili programların beceri eğitimini sürdürebildiği 36-66 aylık çocukların kaydolabileceği kurumlar olarak tanımlanmıştır.

Erken çocukluk eğitime erişim. Erken çocukluk eğitiminin Türkiye'deki tarihçesi 1900'lü yıllara kadar dayanmış olsa da, bu eğitim kademesindeki kayda değer ilerlemeler 1990'larda görülmeye başlanmış, son yıllarda erken çocukluk eğitiminin yaygınlaştırılması hususu üst politika belgelerinde de geniş yer bulmuştur (Gür ve Çelik, 2009). Özellikle son yirmi yıllık dönemde erken çocukluk eğitiminin yaygınlaştırılması konusunda atılan adımlar neticesinde, erken çocukluk eğitiminde erişim yüzde 800 artmıştır (Dünya Bankası, 2013). Ancak tüm bu ilerlemelere rağmen, erken çocukluk eğitimindeki mevcut okullaşma oranlarının, Türkiye'nin gelişmişlik düzeyi ve kişi başına düşen gelir göz önünde bulundurulduğunda beklentinin çok altında olduğu vurgulanmaktadır (Dünya Bankası, 2013). Günümüzde gelişmiş ülkelerde erken çocukluk eğitimi kademesinde okullaşma oranları % 100'e yaklaşmış durumdadır.



Şekil 1. 3-5 yaş grubunun 2005, 2010 ve 2016 yıllarındaki okullaşma oranı verileri “Education at a Glance: OECD Indicators”, OECD, 2018, s.166 raporundan aynen alınmıştır. Telif hakkı OECD Publishing’e aittir, 2018.

Şekil 1’de görüldüğü üzere OECD Ülkeleri’nde 3-5 yaş grubunun okul öncesi eğitimi kademesindeki okullaşma oranı ortalaması %90’lardadır. 2016 yılına ait en düşük okullaşma oranı Suudi Arabistan’a, ardından da Türkiye’ye aittir. 2005, 2010 ve 2016 yıllarına ait veriler ayrı ayrı incelendiğinde kayda değer

bir artışın olduğunu söylemek mümkün olsa da, Türkiye OECD Ülkeleri arasında okul öncesi eğitimde okullaşma oranının en düşük olduğu Ülke durumundadır. Bu verilerin ait olduğu 2015-2016 eğitim öğretim yılında Türkiye’de 3-5 yaş grubunun okullaşma oranı net 33,26 olarak, 2017-2018 eğitim öğretim yılında da aynı yaş grubunun okullaşma oranı net 38,52 olarak açıklanmıştır (MEB, 2018).

Okul öncesi eğitimin zorunlu olması pilot uygulaması. İller arasında okullaşma oranları farkının giderilmesi ve okul öncesi eğitimde düşük düzeylerde seyreden okullaşma oranının artırılması için yapılan en büyük çalışma zorunlu okul öncesi eğitimin pilot uygulamasıdır. Uygulamanın başlangıcı, 17. Millî Eğitim Şûrası’na dayanmaktadır. Şûrada alınan, okul öncesi eğitimin ilkökula başlamadan önce 1 yıl süreyle zorunlu hale getirilmesi kararı doğrultusunda yayınlanan Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü’nün ilgili genelgesi (2007) gereğince, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında pilot uygulama çalışmaları başlamak üzere, ilk aşama olarak 32 ilde okul öncesi eğitim zorunlu hale getirilmiştir (Kundakçı ve Enginer, 2015).

Pilot olarak belirlenen 32 ile bakıldığında, bu illerin okul öncesi okullaşma oranlarının geçen yıllarda yüksek oldukları görülmektedir. Uygulamanın başlayacağı illerde beş yaşındaki çocukların okullaşma oranı yüzde 51’in üzerinde olup bu illerin derslik, öğretmen, donanım ve materyal ihtiyaçlarının diğer illere göre daha az olduğu belirtilmektedir (Gür ve Çelik, 2009). Sonraki aşamalarda, 2010–2011 eğitim öğretim yılında 25 il, 2011–2012 öğretim yılında 14 il ve 2012–2013 eğitim öğretim yılında da 10 ilin zorunlu eğitim kapsamına alınması öngörülmüştür. Böylece aşamalı bir şekilde Türkiye genelinde okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamında yaygınlaştırılması amaçlanmıştır (Kundakçı, 2013).

4+4+4 (12 yıllık zorunlu eğitim uygulaması) ve okul öncesi eğitim. Zorunlu okul öncesi eğitim pilot uygulaması için öngörülen süre tamamlanmadan, eğitim sisteminde oku öncesi eğitimi yakından ilgilendiren ve etkileyen birtakım düzenlemelere gidilmiştir. İlk defa 18. Millî Eğitim Şûrası (2010) ile gündeme taşınan zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması ve Türkiye eğitim sisteminin 4+4+4 şeklinde kademelendirilmesini öngören teklif, 20 Şubat 2012 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) Başkanlığına sunulmuştur. Yasa teklifi, TBMM Milli Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonunda 11 Mart 2012’de kabul edilmiştir. 29 Mart 2012’de de Genel Kurulda kabul edilerek yürürlüğe girmiştir (Gür, Özoğlu, Coşkun ve Görmez, 2012).

12 yıllık zorunlu eğitim uygulaması iki boyutu okul öncesi eğitim sistemini oldukça etkilemiştir. Bunlardan ilki okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kademeleri arasında sayılmaması ve pilot zorunlu okul öncesi eğitim uygulamasının sonlandırılması, ikincisi de çocukların ilkokula, dolayısıyla okul öncesi eğitime başlama yaşına yönelik düzenlemelerdir. Okul öncesi eğitime başlama yaşı “72 aylık çocukların okula kayıt edileceği” şeklinde iken, yeni uygulama ile bu sınır “60-66 ay arasındaki çocukların velileri isterlerse, 66-72 ay arasındaki çocukların da otomatik olarak ilkokul kaydına düşeceği” şeklinde değiştirilmiştir (Kundakçı ve Enginer, 2015).

MEB (2012) tarafından yayınlanan genelgede ilköğretime başlama yaşına yönelik düzenlemeler yapılmakla birlikte, okul öncesine başlama yaşında değişiklik yapılmadığı belirtilmiş; yeni sisteme geçilmeden önce 37–72 ay arasındaki çocuklar okul öncesi eğitime gidebildiği, 66 ay konusuna değinilmeden okul öncesi eğitime başlama alt sınırı olan 36 aya vurgu yapılmış ve mevcut sistemde de 36 ayını tamamlamış çocuklar okul öncesi eğitime başlayabilecekleri belirtilmiştir. 30 Eylül 2012 tarihine göre hesaplama yapılarak 37 - 66 ay arasındaki çocukların bağımsız anaokullarında veya uygulama sınıflarında, 48 - 66 ay arasındaki çocukların da anasınıflarında okul öncesi eğitim hizmetlerinin sunulacağı açıklanmıştır. Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmasına yönelik çalışmaların sürdürüleceği vurgulanmıştır.

Halihazırda uygulamada olan ve okul öncesi eğitime kayıt-kabule yönelik düzenlemelerin yer aldığı MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğine (2014) göre, okul öncesi eğitim kurumlarına 36-66 ay arası çocukların, 66 ayını dolduran çocukların da ilkokula kaydı yapılabilir. Velilerin talep etmesi halinde; 60-66 aylık çocuklar ilkokula, 66, 67 ve 68 aylık çocuklar da okul öncesi eğitim kurumlarına devam edebilir. 69, 70 ve 71 aylık çocuklardan ilkokula başlamaya hazır olmayanlar da durumlarını sağlık raporuyla belgelemeleri halinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam edebilir veya ilkokula kayıtları bir yıllığına ertelenebilir.

Erken çocukluk eğitiminde kalite. Eğitimde kalite; eğitim sürecini tamamlama oranı, öğrencinin süreçte gösterdiği performans ve öğrenme deneyimlerinin değerlendirilmesi gibi nicel bileşenlerin yanı sıra, öğretimde kullanılan yöntemler, öğrenme süreçleri, kullanılan materyaller, eğitim içeriği gibi

nitel bileşenlerin nasıl etkili ve verimli uygulanabileceğine rehberlik eden göstergeler bütünüdür (Uysal ve Kuzu, 2011). Kaliteli bir eğitim, çocuğun tüm ihtiyaçlarını doğru şekilde karşılayabilmeli, gelişimini bütüncül olarak hedeflemeli, amaçlara ulaşırken gerekli olan fiziksel çevre, program, personel vb. etkenleri dikkate almalıdır. Okul öncesi eğitimde kalite kavramı incelenirken; eğitim programı, ailenin sürece katılımı, kurumun iç ve dış özellikleri, personellerin niteliği, eğitim sürecinin değerlendirilmesi boyutlarının belli standartlar doğrultusunda ayrı ayrı ele alınması oldukça önemlidir (MEB, 2006a).

	Türkiye	Meksika	İspanya	Almanya	İtalya	Japonya	Portekiz	Güney Kore	Avusturya	Hollanda	Birleşik Krallık	Belçika	Macaristan	Yeni Zelanda	Slovenya	Danimarka	Finlandiya	Fransa	Norveç	İzlanda	İsveç	
Yüzde 50 maaşla 1 yıllık doğum öncesi izin				X											X	X	X	X	X			X
Dezavantajlı çocuklara öncelik tanıyan ulusal plan		X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X
3 yaşındaki çocukların yüzde 25'i için sağlanan, mali destek verilmiş bakım hizmetleri									X	X	X			X	X	X	X	X	X	X	X	X
4 yaşındaki çocukların yüzde 80'i için sağlanan, mali destek verilen ve akredite edilmiş EÇG hizmetleri			X	X	X	X	X		X		X	X	X	X		X		X	X	X	X	X
Çocuk bakımı eğitimcilerinin yüzde 80'inin eğitilmesi	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X		X	X			X	X			X	X
EÇG eğitimcilerinin yüzde 50'sinin uygun vasıflara sahip olacak şekilde eğitim almış olması	X	X	X	X			X	X		X	X	X	X	X		X		X			X	X
Okul öncesi eğitimde çocuk başına düşen eğitim oranının 1:15 olması	X			X					X	X			X	X		X	X		X	X	X	X
GSYİH'nin yüzde 1'inin EÇG hizmetlerine ayrılması																X	X	X	X	X	X	X
Yüzde 10'un altında çocuk yoksulluğu oranı									X			X	X			X	X	X	X	X	X	X
Temel çocuk sağlığı hizmetlerinin neredeyse yüzde 100 oranında sağlanması	X				X		X				X						X		X	X	X	X
ULAŞILAN HEDEF TOPLAMI	4	3	3	4	4	4	4	4	5	5	5	6	6	6	6	8	8	8	8	9	10	

Şekil 2. OECD Ülkelerinde Erken Çocukluk Eğitimi Hizmetlerinin Karşılaştırılması

“Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitiminin Yaygınlaştırılması ve Geliştirilmesi”, Dünya Bankası, 2013, s. 30 raporundan aynen alınmıştır. Telif hakkı Dünya Bankası’na aittir, 2013.

Şekil 2.’de görüldüğü üzere, Aran vd. (2009) OECD Ülkeleri’nde erken çocukluk eğitiminin kalitesini ölçecek en iyi göstergeler altyapı, eğitim malzemeleri ve öğretmenlerin eğitime dair standartlar olduğunu belirtmişlerdir. OECD Ülkelerinde sunulan erken çocukluk eğitimi hizmetlerinin kıyaslanmasında Türkiye’nin, kalite ve erişimini kıyaslamada kullanılan on göstergeden sadece dördünü karşıladığı ortaya konulmuştur (aktaran Dünya Bankası, 2013).

Okul öncesi eğitiminin finansmanı. Erken çocukluk eğitiminde kamu ve özel kaynaklar olmak üzere iki tür finansman kaynağından bahsetmek mümkündür (Kammerman, 2000). Farklı başlıklar altında tanımlanmalarına rağmen özel ve kamu finansmanı sağlayan kurumlar birbiriyle iş birliği içerisinde çalışırlar hatta birbirlerine bağımlıdırlar (Scrivner ve Wolfe, 2003).

Kamu finansmanında kaynaklar ülkelerin kararına göre merkezi, yerel veya bölgesel düzeyde düzenlenebilir. Bazı ülkelerde kamu finansmanı sadece düşük gelirli ailelere yönelik veya dezavantajlı olarak betimlenebilecek bölgelerde bulunan ailelere yöneliktir. Özel kaynaklar ise doğrudan ebeveynlerden alınan ücretler, bağımsız kuruluşlarca yapılan bağışlar, uluslararası kuruluşların yaptığı yardımlar, sivil toplum kuruluşları ve şirketlerin yaptıkları katkıları da kapsar (Belfield, 2006). Myers (2000) erken çocukluk eğitimi finansmanının değerlendirmesinin;

- Finansman kaynakları (Erken çocukluk eğitimi için kim para sağlıyor?)
- Finansman mekanizmaları (Erken çocukluk eğitiminin finansmanı hükümet, sosyal yapılar, aileler ve özel sektör arasında nasıl paylaşılmıştır?)
- Kaynakların miktarı (Erken çocukluk eğitiminde her bir çocuk için ne kadar para harcanıyor?) soruları cevaplanarak yapılabileceğini belirtmiştir.

Grun'a (2008) göre erken çocukluk eğitiminin finansmanında dünyada uygulanan 5 farklı modelden bahsetmek mümkündür. Bunlar;

Merkezi Finansman: Bu yöntemde bina yapımı, okulların giderleri, personel maaşları, yönetim, materyaller, programın hazırlanması ve uygulanması gibi giderlerin tamamı kamu kaynaklarından karşılanır.

Merkezi Olmayan (Yerel veya Bölgesel) Finansman: Bu finansman modelinin hakim olduğu ülkelerde ECE hizmeti veren kurumlar özellikle ISCED 0.2 düzeyine yönelik olan kurumların çok büyük kısmı belediyelere bağlıdır. Okul yönetimi, öğretmenlerin seçimi ve maaşlarının ödenmesi ve binaları düzenlemesi gibi giderler belediyeler tarafından karşılanır.

Kamu Teşvikine Dayalı Finansman: Bu finansman modelinde devlet erken çocukluk eğitimi hizmeti sağlayıcılarına kaynak sağlamaktadır. Kurumların bu kaynaktan faydalanabilmesi için sağlamaları gereken asgari koşullar mevcuttur.

Kurumların kalitesi ne kadar yüksek olursa devlet tarafından aktarılan kaynak da buna bağlı olarak artış göstermektedir.

Özel Teşvikli Karma Model: Bu yöntemde kamu kaynaklarının olabildiğince azaltılması hedeflenmektedir. Standartlar ve hedefler merkezi hükümet tarafından belirlenir, yerel yönetimler yeterli sayı ve kalitede mekânların oluşturulması görevini üstlenir, aileler de bina ve personel giderlerine büyük ölçüde katkıda bulunur.

Talep Tarafının Kamu Tarafından Finansmanı Modeli: Kamu ve özel kaynak sağlayıcıların iş birliği söz konusudur. Her ikisinin rolleri de açıkça belirlenmiştir. Kaynakların sağlanması ve düzenlenmesi kamu tarafından sağlanır, kaynakların talep tarafına ulaştırılması özel kaynak sağlayıcıların görevidir.

OECD Ülkelerinde okul öncesi eğitiminin finansmanı. Erken çocukluk eğitiminde, kalitenin sağlanması ve erişimin artırılması için sürdürülebilir kamu desteğinin olması oldukça önemlidir. Çünkü yapılan kaynaklar sayesinde çalışan personelin profesyonel gelişimi, kurumların fiziksel ortamlarının düzenlenmesi ve materyallerin çeşitlendirilmesi sağlanır. Bu da eğitim alan çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal becerilerinin gelişmesine yardımcı olacaktır. Okul öncesinde kamu tarafından yapılan harcamalar genellikle resmi okullara yöneliktir. Bazı ülkelerde resmi okulların yanı sıra özel okullar da desteklenir. OECD Ülkelerinde okul öncesi eğitim kademesinde çocuk başına yapılan harcama ortalama 8.008 Dolar'dır.

OECD Ülkelerinin okul öncesi eğitim kademesi yaptıkları harcama GSMH'lerinin yaklaşık %0,6'sına denk gelmektedir. Ancak ülkeler arasında büyük farklılıklar söz konusudur. Örneğin Endonezya ve Güney Afrika GSMH'lerinin %0,1 veya daha azını ayırırken, Norveç ve İzlanda'nın ayırdıkları kaynakların GSMH'lerinin %1'inden fazla olduğu görülmektedir. Bu farklılıklar okullaşma oranları, ücretler ve okula başlama yaşının ülkeler arası farklılık göstermesi ile açıklanabilir. Bu durumu açıklayan bir diğer faktör de ülkelerin erken çocukluk eğitimi süresidir. Örneğin Yeni Zelanda'da okul öncesi eğitim iki yıl iken, diğer birçok ülkede bu eğitim kademesi 3-4 yıldır. İlköğretim, ortaöğretim ve ileri ortaöğretim kademeleri ile karşılaştırıldığında okul öncesi eğitimde özel finansmanın payının oldukça yüksek olduğu görülmektedir (yaklaşık %20 civarı).

Bu durum da ülkeler arasında farklılık göstermektedir. Örneğin; bu oran Belçika, Letonya ve Lüksemburg'da %5'ten az iken, Avustralya ve Japonya'da bu oran %50'den fazladır. Kamu tarafından finanse edilen kurumların daha çok Avrupa Ülkelerinde yaygındır. Avrupa Ülkelerinin birçoğunda zorunlu eğitime başlamadan önce en az iki yıl ücretsiz okul öncesi eğitim hizmeti sunulmaktadır (OECD, 2015).

Türkiye'de erken çocukluk eğitiminin finansmanı. Türkiye'de erken çocukluk eğitimi bütçe dışı kaynaklardan yapılan harcamaların yoğunlukta olduğu bir eğitim kademesidir (Saklan, 2016). Her ne kadar eğitim hizmetleri ücretsiz olarak sunulsa da beslenme, temizlik hizmetleri ve eğitim programının uygulanmasına yönelik eğitim materyalleri için ailelerden belli miktarlarda ücret toplanabilmektedir (MEB, 2014).

Erken çocukluk eğitimine verilen önem ve artan hedeflere paralel olarak MEB bütçesinden erken çocukluk eğitimine ayrılan kaynaklarda sürekli bir artış söz konusudur. Saklan (2016) erken çocukluk eğitimine ayrılan kaynaklarındaki artışa vurgu yapmakla beraber, ayrılan kaynakların artan okullaşma oranları, insan kaynakları ve fiziki mekânlar göz önünde bulundurulduğunda yetersiz olduğunu dile getirmiştir. OECD'ye göre (2016) OECD Ülkelerinin erken çocukluk eğitimine ayırdıkları kaynaklar gayri safi milli hâsıllarının yaklaşık %0,6'sına tekabül etmektedir. Bu oran Türkiye'de yaklaşık olarak %0,1'dir (Gören-Niron, 2010; Saklan, 2016). Dünya Bankası'nın Türkiye için önerisi ise bu oranın %0.23 olması yönündedir.

İlgili Araştırmalar

Okul öncesi eğitim politikaları ile ilgili olarak önce yurt içinde yapılmış araştırmalar, daha sonra ise yurt dışında yapılmış belli başlı araştırmalar kronolojik sıra takip edilerek sunulmuştur.

Yurt içinde yapılan araştırmalar. Kaytaz (2005) tarafından yürütülen "Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimin Fayda-Maliyet Analizi" adlı araştırma raporunda, okul öncesi eğitimi almanın bireye ve topluma sağladığı kısa ve uzun vadeli sonuçları üzerinde durulmuştur. Çalışmada erken çocukluk eğitimine devlet tarafından sübvansiyon sağlanması ve farklı kesimlerin ihtiyaçlarını giderecek esnek programlar geliştirmenin fayda-maliyeti irdelenmiş olup erken çocukluk

eğitimi hizmetlerinin yaygınlaştırılmasının ekonomik açıdan oldukça avantajlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gören-Niron (2010) tarafından yapılan çalışmada, uluslararası örgütlerin okul öncesi eğitim politikaları ve Avrupa Birliği ölkeleri ile uyumlu bir okul öncesi eğitim modelinin geliştirilmesi ve bu modelin benimsenme ile uygulanabilirlik düzeyinin saptanması amaçlanmıştır. Çalışmada geliştirilen model dokuz alt boyuttan oluşan veri toplama aracına dönüştürölerek Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü'nde görevli 20 kişi, üniversitelerde görev yapan 82 öğretim görevlisi ve 806 yönetici ve öğretmene uygulanmıştır. Araştırmada, geliştirilen Okul Öncesi Eğitim Modeli'nin üç farklı araştırmanın tamamı tarafından genel anlamda tamamen ve büyük ölçüde uygulanabilir bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Saklan (2011) "Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim Politikaları, Finansmanı ve Uygulamaya İlişkin Görüşler" adlı yüksek tezinde okul öncesi eğitim politikaları sayısal veriler çerçevesinde, finansman boyutunu ise hem ayrılan kaynakların gelişimi boyutunda hem de okul yöneticisi, öğretmen ve veli görüşleri çerçevesinde değerlendirmiştir. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunda 99 veli, 88 öğretmen ve 55 okul yöneticisi bulunmaktadır. Araştırmanın sonucunda; 2001–2011 yılları arasında okul öncesi eğitim göstergelerinde 2008 yılına kadar artış eğilimi olduğu, 2008-2011 yılları arasında bir düşüşün olduğu görölmüştür. Katılımcıların büyük kısmı okul öncesi eğitim kademesine ayrılan kaynakların yetersiz olduğunu dile getirmişlerdir. Okul öncesi eğitim kademesinde ilerlemenin sağlanabilmesi için eğitim hizmetlerinin ücretsiz olarak sunulması, zorunlu olması gerektiğini, ayrılan kamu kaynaklarının artırılması gerektiği ve aidat uygulamasının kaldırılması gerektiğini sonuçlarına ulaşılmıştır. Saklan ve Erginer (2016) "Türkiye'de Okul Öncesi Eğitime İlişkin Politika ve Finansman Uygulamaları" adlı araştırma Saklan (2011) tarafından yürütölen yüksek lisans tezinin bir kısmından üretilmiştir.

Dünya Bankası (2013) "Türkiye'de Erken ocukluk Eğitiminin Yaygınlaştırılması ve Geliştirilmesi" adlı raporunda Türkiye'de mevcut erken çocukluk eğitimi uygulamaları değerlendirilmiş, Türkiye'de erken çocukluk eğitimi politikalarının güçlendirilmesi finansman stratejileri, erişim ve kalitenin artırılması konularında analizler yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda; okul öncesi eğitime erişim artırılırken dezavantajlı grupların gözetilmesi, kalite ve hesapverebilirliğin

geliştirilmesi, özel sektörün teşvik edilmesi ve okul öncesi eğitim finansmanının geliştirilmesi konuları olmak üzere dört kategoride öneri geliştirilmiştir.

ERG (2013) “Erken Çocukluk Eğitimi ve “4+4+4” Düzenlemesi” raporunda Türkiye’de erken çocukluk eğitimi 4+4+4 kademeli eğitim sisteminden öncesinde ve sonrasında erişilebilirlik, ödenebilirlik ve nitelik başlıkları altında incelenmiştir. Raporun sonucunda Türkiye’de erken çocukluk eğitiminin en az bir yıl zorunlu olması gerektiği ile farklı hizmet modelleri üzerinden yaygınlaştırılması gerektiği, okul öncesi eğitimin ücretsiz olması gerektiği ile ailelerin de maddi olarak desteklenmesinin önemli olduğu ve kurumlara asgari standartlar getirilmesi gerektiği önerileri getirilmiştir.

Dünya Bankası (2015) “Türkiye’de Çocuk Bakım Hizmetlerinde Arz ve Talep Durumu” raporunda, Türkiye’deki mevcut erken çocukluk eğitimi hizmetleri erişim ve kalite boyutlarında değerlendirilmiştir. Erken çocukluk eğitiminde erişimin artırılmasının önündeki engeller ve fırsatlara ilişkin bilgiler doğrultusunda değerlendirmeler yapılmıştır. Karma yöntem ile yürütülen çalışmanın saha çalışmaları Denizli, Eskişehir, Samsun, İstanbul ve Gaziantep’te yürütülmüştür. Araştırmada; Türkiye’de sunulan çocuk bakım hizmetlerinin bedelinin oldukça yüksek olduğu bu durumun da kadınların istihdamını olumsuz etkilediği, mevcut hizmetlerin sınırlı olduğu bu nedenle talepleri karşılamakta yetersiz kaldığı ve sunulan hizmetlerin çeşitlendirilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çakır (2016) “Türkiye’de Milli Eğitim Politikalarının Oluşmasında Aktörlerin Rolü” adlı doktora tezinde 1980 yılı itibariyle kamu politikasındaki aktörlerin Milli Eğitim Politikalarını ne şekilde etkilediğini incelemiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman analizinin kullanıldığı çalışmada 1980 yılı itibariyle yayınlanan ulusal ve uluslar arası üst politika belgeleri ile çeşitli kuruluşlarla yapılan geniş ölçekli projeler irdelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, kamu politikası aktörlerinin siyasi, ekonomik ve sosyal durumlardan etkilendiği ve bu etkilerin de eğitim politikalarının oluşmasına yansıdığı belirlenmiştir.

Uysal (2018) “Eğitim Yöneticilerinin ve Uzmanlarının Görüşlerine Göre Türkiye’deki Eğitim Politikalarının Değerlendirilmesi” adlı doktora tezinde Türkiye’de uygulanan eğitim politikalarının geliştirilmesi sürecini incelenmiştir. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu Milli Eğitim

Bakanlığı'nın çeşitli birim ve pozisyonlarında görev yapan 38 personeli oluşturmaktadır. Veriler katılımcılarla gerçekleştirilen yüz yüze mülakatlar ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda; eğitim politikalarının belirlenmesi aşamasında siyaset ve STK'ler etkiliyken uygulamaya konulmasında MEB ve siyasetin en etkili iki faktör olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Eğitim politikalarının uygulanması için; gerekli fiziki koşulların sağlanması, ihtiyaç duyulacak bütçenin belirlenmesi ve sağlanması, öğretmen gereksiniminin giderilmesi, gerekli yasal düzenlemelerin yapılması ile politika tanıtım çalışmaları yürütülmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Yurt dışında yapılan araştırmalar. Kamerman (2006) "A Global History Of Early Childhood Education and Care" adlı çalışmasında "Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı (ECEB)" kavramını ve bu kavram yerine kullanılan farklı terimleri detaylı bir şekilde açıklamış EÇEB'nin dünyada gelişimini, gelişmiş ve gelişmekte olan ülke örnekleri ile açıklanmış, farklı ülkelerin EÇEB politikaları üzerinde durulmuştur.

Naumann, McLean, Koslowski, Tisdall ve Lloyd (2013) tarafından hazırlanan "Early Childhood Education and Care Provision: International Review of Policy, Delivery and Funding" raporunda sekiz Avrupa Birliği üyesi ülkenin (İskoçya, İngiltere, İsveç, Danimarka, Norveç, Slovenya, Fransa, Hollanda) erken çocukluk eğitimi organizasyon, finansman, öğretmen rolü, yönetim, servis çeşitleri, denetim gibi başlıklar altında incelenmiştir. Araştırmada, erişim konusu 3 yaş altı ve 3 yaş üstü çocuklar için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Danimarka, İsveç ve Hollanda'da 3 yaş altı çocukların okula erişim oranı %50'nin üzerindedir. 3 yaş üzeri çocuklarda %90 okullaşma oranı hedeflenmekte olup neredeyse bütün ülkeler bu hedefe ulaşmış durumdadır. Ailelerin eğitimin finansmanına olan katkısının en az olduğu ülke %5 ile İsveç iken en fazla olduğu ülke %27 ile İngiltere'dir. Araştırma kapsamına alınan ülkelerin neredeyse tamamında özellikle 3 yaş üzeri çocuklar ile çalışan öğretmenlerin yüksek lisans düzeyine karşılık gelen üçüncü derece bir eğitime sahip olması beklenmektedir. Ülkelerin çoğunluğunda erken çocukluk eğitimi hizmetlerine yönelik sorumlulukların farklı bakanlıklar tarafından paylaşılmadığı bütünleştirilmiş bir sistem olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eurydice ve Eurostat (2014) “Avrupa’da Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımına İlişkin Temel Veriler” raporunda AB ve AB Üye Ülkelerde erken çocukluk eğitimi uygulamaları bağlam, katılım, organizasyon, finansman, personel, eğitim süreçleri ve dezavantajlı çocuklar için destek önlemleri başlıkları altında incelenmiştir. Araştırmada Avrupa’da erken çocukluk eğitimi finansmanının ülkelerarası farklılık gösterdiği ancak genel olarak özel ve kamu finansmanının birlikte işlediği karma bir ekonomiye sahip olduğu belirtilmiştir. Bunların yanı sıra, neredeyse tüm Avrupa Birliği üye ülkeler tarafından ailenin geliri, çocuk sayısı gibi durumlar göz önünde bulundurularak yapılan vergi indirimi, ek ödenek gibi teşviklere değinilmiştir.

Hasan (2015) “Public Policy in Early Childhood Education and Care” adlı araştırmasında iki ana hedefe odaklanmıştır. Bunlardan birincisi sanayileşmiş ülkelerde erken çocukluk eğitimi ve bakımının (EÇEB) incelenmesi ve erişim, kalite ve finansman boyutlarında bir çerçeve sunulması, ikincisi ise OECD’nin 20 ülkede yürüttüğü EÇEB tematik incelemesinden elde edilen politika deneyimlerinin sunulmasıdır. Bu politika deneyimleri, “Kimler EÇEB’e katılıyor? EÇEB mekanizmaları nasıl? Finansman kim tarafından sağlanıyor?” soruları ile açıklanmıştır. Lloyd (2015) “Early Childhood Education and Care Policy in England Under The Coalition Government” adlı çalışmasında 2010-2015 yılları arasında İngiltere’de uygulanan çocuk bakım vergisi kredisi, ebeveyn izni, çalışan velilere yönelik uygulanan teşvikler gibi erken çocukluk eğitimi politikaları ve politika araçlarına yönelik değerlendirmeye yer vermiştir.

Bertram ve Pascal (2016) “Early Childhood Policies and Systems in Eight Countries” adlı çalışmada Şili, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Estonya, İtalya, Rusya, Polonya ve Amerika’nın erken çocukluk eğitimi politikaları ve sistemleri; “Erken çocukluk eğitiminin temel özellikleri nelerdir? Erken çocukluk eğitiminde temel hizmet modeli ve hizmet sağlayıcılar kimlerdir? Erken çocukluk eğitiminde kalite nasıl sağlanmaktadır? Erken çocukluk eğitiminden beklenen çıktılar nelerdir? Erken çocukluk eğitiminin finansmanı kim tarafından sağlanmaktadır?” gibi sorularla incelenmiştir. Araştırmada, erken çocukluk eğitiminin hızlı bir gelişim sürecinde olduğu bunun sürdürülebilmesi için yapılan yatırımların artırılması ve politika önceliği verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Araştırmaya dahi edilen ülkelerin erken çocukluk eğitimine yönelik politikalarının genellikle sosyal,

ekonomik ve eğitsel hedefler doğrultusunda belirlendiği, belirlenen hedeflerin politik amaçlarının ortak olmasına rağmen zaman zaman birbiriyle çelişebildiği sonucuna ulaşılmıştır. Erken çocukluk eğitiminin finansmanının araştırmaya katılan tüm ülkelerde hem devlet hem aile katkısını öngören karma modele uygun olduğu görülmüştür. Danimarka hariç olmak üzere diğer ülkelerde erken çocukluk eğitimi hizmetlerinde bütünleşik bir sistem olmadığı, 3 yaş altı ve 3 yaş üstü çocuklar olmak üzere sorumlulukların farklı kurumlar arasında paylaşıldığı belirtilmiştir. Dezavantajlı grupların özellikle düşük gelirli ailelerden gelen ve özel gereksinimli çocukların okula erişiminin düşük olduğu ile sağlık ve güvenlik hizmetlerini kapsayan genel bir kalite sisteminin ülkeler genelinde uygulandığı ulaşılan diğer sonuçlar arasında.

İlgili araştırmaların özeti. Türkiye'deki okul öncesi eğitim politikalarına yönelik çalışmalar incelenirken ilk olarak Türkiye'deki genel anlamda eğitim politikalarının belirlenmesi sürecindeki başat faktörlere ve geliştirilen politikaların değerlendirilmesine odaklanan çalışmalar araştırılmıştır (Çakır, 2016; Uysal, 2018). Okul öncesi eğitim politikaları özelinde yapılan araştırmalarda, incelenen çalışmaların genellikle Türkiye'de okul öncesi eğitimin mevcut durumunu ortaya koymayı hedeflediği ve okul öncesi eğitimin niteliksel ve niceliksel anlamda geliştirilmesi için uygulanması önerilen politika önerilerine odaklandığı görülmüştür (Dünya Bankası, 2013; Dünya Bankası, 2015; ERG, 2013; Gören-Niron, 2010; Kaytaç, 2005; Saklan, 2011; Saklan-Erginer, 2016). Sunulan politika önerileri ise; okul öncesi eğitim hizmetlerinin zorunlu ve ücretsiz olması, finansman düzenlemesi yapılması, hizmetlerin çeşitlendirilmesi, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, eğitim sunulan sürenin ve kurumların artırılması olarak özetlenebilir. Okul öncesi eğitim politikalarına yönelik yurt dışında yürütülen çalışmaların genellikle, erken çocukluk eğitiminin yaş grupları bağlamında tanımı ve eğitim hizmetlerinin organizasyonu, uygulanan teşvik mekanizmaları, okul öncesi eğitimden beklenen çıktılar, uygulanan programların genel yapısı ve pedagojik yaklaşımları, dezavantajlı çocuklar için geliştirilen uygulamalar konularına odaklandığı görülmüştür. Türkiye'de okul öncesi eğitim politikalarına yönelik araştırmalar 3-6 yaş çocuklar için geliştirilen hizmetler bağlamında ele alınırken uluslararası çalışmalarda 0-3 yaş ve 3-6 yaş ayrı ayrı olmak üzere 0-6 yaş arası çocuklara yönelik hizmetlerin tamamının ele alındığı görülmüştür.

Bölüm 3

Yöntem

Araştırmada 1990 yılı itibariyle geliştirilen okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesi ve okul öncesi eğitimin paydaşları tarafından deneyimlerine yönelik olarak değerlendirilmesi amaçlandığından nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu sayede mevcut durumu derinlemesine tasvir etmek, farklı durumlarla olan bağlantılarını ortaya koymak mümkün olacaktır.

Nitel araştırmalar; bireylerin yaşamlarındaki rutin ve problematik anları ve anlamları tanımlayan çalışmaları, kişisel deneyim, içebakış, yaşam öyküsü, görüşme gözlemsel, tarihsel ve görsel metinler içermektedir. Nitel araştırmalarda yaygın kullanıma sahip teknikler, katılımlı gözlem ve görüşmedir (Kuş, 2012).

Nitel araştırmaların genel özelliklerine bakıldığında ilk dikkat çeken yöntem ve kuramların uygunluğu hususudur. Bu hususların başında da katılımcıların bakış açısı ve çeşitliliği ile kullanılacak yaklaşım ve yöntemlerin çeşitliliği konuları gelmektedir (Seggie ve Bayyurt, 2015).

Nitel araştırmaları yöneten araştırmacılar;

1. İnsanların yaşamlarını nasıl yorumladıklarıyla,
2. Dünyalarını ne şekilde inşa ettikleriyle,
3. Deneyimlerine kattıkları anlamlarla ilgilenir. Kısacası amaç; insanların hayatlarını ve deneyimlerini nasıl kavradığını anlamaktır (Merriam, 1990).

Araştırmada nasılların ve niçinlerin detaylı bir şekilde ortaya konulabilmesi için nitel araştırma yöntemleri içerisinde yer alan “durum çalışması” araştırma yaklaşımından yararlanılmıştır. Durum çalışmalarında birden fazla veri toplama yöntemi kullanılır. Bu yolla da zengin ve birbirini teyit edebilecek veri çeşitliliğine ulaşılmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2000).

Durum çalışmasının bu tanımlayıcı karakteristiğine bağlı olarak, araştırmada, incelenen dokümanlardan elde edilen bilgiler ve katılımcılarla yapılan görüşmelerden (mülakatlar) elde edilen verilerin analizi ile ortaya çıkan belirli temalar ve alt temalar araştırmanın bulgular kısmında sunulmuştur. Çalışmanın örüntüsü Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1

Çalışmanın Örüntüsü

PROBLEM	ALT PROBLEMLER	VERİ KAYNAKLARI	VERİ TOPLAMA ARAÇLARI
1990-2019 yılları arasında uygulanan okul öncesi eğitim politikaları ve uygulamaya yansıyan boyutları nelerdir?	Türkiye'deki okul öncesi eğitime yönelik kanuni düzenlemeler nelerdir?	İlgili Dokümanlar	Kanunlar, kanun hükmünde kararnameler, yönetmelikler ve genelgeler
	1990 yılından itibaren yayınlanan; Kalkınma Planları, Milli Eğitim Şura Kararları, Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planları, Hükümet Programları, Parti Programları ve 2023 Eğitim Vizyonu'nda okul öncesi eğitime yönelik hedefler ile uygulama durumları nelerdir?	İlgili Dokümanlar	Üst Politika Belgeleri
	MEB Merkez Teşkilat Personelleri, okul öncesi eğitim kurumu yöneticileri, okul öncesi öğretmenleri ve sivil toplum kuruluşu temsilcilerinin Türkiye'deki mevcut okul öncesi eğitim politikalarının geliştirilme aşaması ile uygulamaya yansıyan boyutlarına yönelik görüşleri nelerdir?	MEB Merkez Teşkilat Personelleri, okul öncesi eğitim kurumu yöneticileri, okul öncesi öğretmenleri ve sivil toplum kuruluşu temsilcileri	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden; maksimum çeşitlilik örnekleme ile ölçüt örnekleme teknikleri birlikte kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemede amaç, genelleme yapmak için çeşitlilik sağlamak değildir. Aksine; çeşitlilik arz eden durumlar arasında ortak olan olguların belirlenmesi ve problemin farklı boyutlarının ortaya konulmasıdır. Maksimum örnekleme yönteminden faydalanırken dikkat edilecek en önemli husus, probleme ilişkin çeşitleme yapılacak alanın doğru bir şekilde belirlenmesi ve çalışma grubuna yansıtılmasıdır. Ölçüt örneklemede ise önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan durumların veya kişilerin çalışmaya dâhil edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2000)

Araştırmada maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle; Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında okul öncesi eğitim alanında çalışan

personel/yönetici, anaokulu yöneticileri, okul öncesi öğretmenleri³ ve okul öncesi eğitime yönelik araştırma yürüten STK temsilcilerinden oluşan 20 kişilik bir çalışma grubu oluşturulmuştur.

Araştırmanın katılımcıları aşağıda yer alan ölçütler doğrultusunda belirlenmiştir.

1. Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatta görev yapan personel/yöneticiler belirlenirken; okul öncesi eğitim alanında çalışmış/çalışıyor olması ile mesleki kıdemleri (en az 5 yıl) göz önünde bulundurulmuştur.
2. STK katılımcıları belirlenirken; okul öncesi eğitim alanında çalışmış/çalışıyor olmaları ve en az 5 yıl deneyime sahip olmaları göz önünde bulundurulmuştur.
3. Kurum yöneticileri belirlenirken; en az 5 yıllık deneyime sahip olmaları, MEB tarafından yürütülen 2023 Vizyon çalışmalarında görev almış olmaları, en az yüksek lisans mezunu olmaları göz önünde bulundurulmuştur.
4. Okul öncesi öğretmenlerinin; değerlendirilen politikalar ile ilgili çalışmalara katılmış/görev almış olmaları göz önünde bulundurulmuştur.

Etik hususlar gereği, her bir katılımcı araştırmaya katılmadan önce araştırma hakkında bilgilendirilmiş ve gönüllülük esası üzerine çalışmaya katılmıştır. Araştırmada katılımcıların isimleri kullanılmamış olup farklı kodlar verilmiştir.

MEB’de çalışan katılımcılar; B1, B2,...,B7 şeklinde, okul yöneticileri; Y1, Y2, Y3 ve Y4 şeklinde, öğretmenler; Ö1, Ö2,...,Ö6 ve Sivil Toplum Kuruluşlarından belirlenen katılımcılar; STK1, STK2 ve STK3 şeklinde kodlanmıştır. Katılımcılara ait kişisel bilgiler Tablo 2’de yer almaktadır.

³ Araştırmanın 3’üncü alt probleminde; “Çalışma grubunun Türkiye’deki mevcut okul öncesi eğitim politikalarının geliştirilme aşaması ile uygulamaya yansıyan bağlamda değerlendirilen politikalarından birisi de “Gezici Öğretmen Pilot Uygulaması”dır. Bu uygulamanın etkili bir biçimde değerlendirilebilmesi için uygulamada yer alan öğretmenlerin görüşleri oldukça önemlidir. Bu nedenle çalışma grubunda yer alacak öğretmenlerden 3’ü gezici öğretmen pilot uygulamasında görev alan öğretmenler arasından seçilmiştir.

Tablo 2

Katılımcı Bilgileri

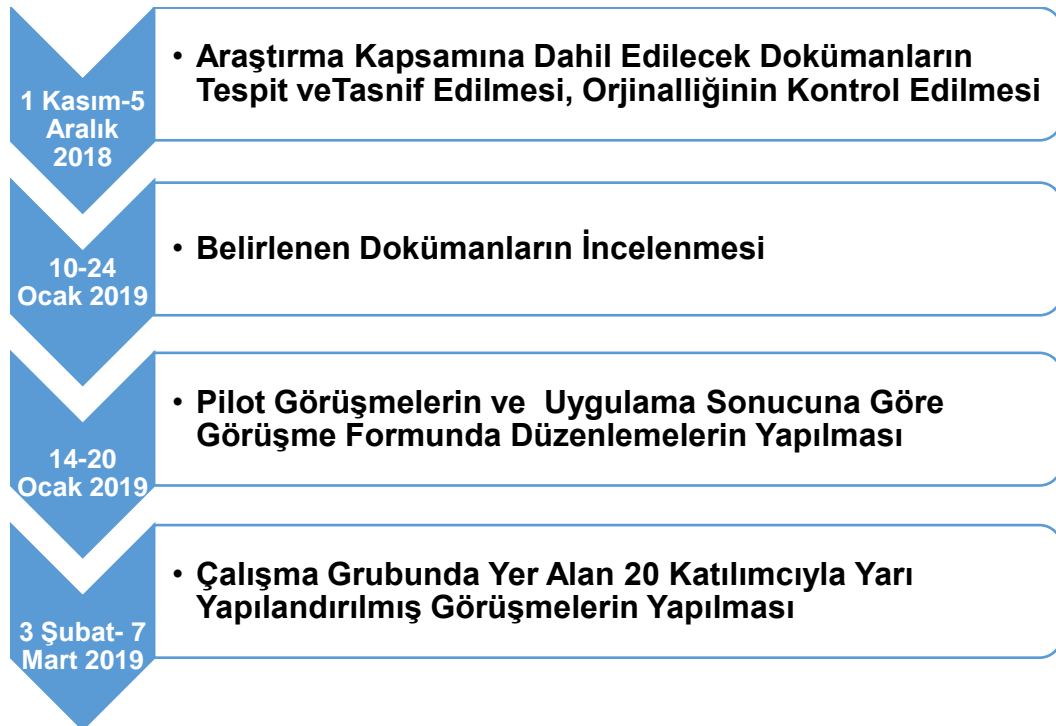
Kodu	Cinsiyeti	İli	Görevi	Eğitim Durumu	Kıdem
B1	Erkek	Ankara	Yönetici	Yüksek Lisans	21-25
B2	Kadın	Ankara	Yönetici	Yüksek Lisans	16-20
B3	Kadın	Ankara	Şube Müdürü	Yüksek Lisans	21-25
B4	Kadın	Ankara	Öğretmen	Doktora	6-10
B5	Erkek	Ankara	Eğitim Uzmanı	Yüksek Lisans	6-10
B6	Kadın	Ankara	Uzman Yardımcısı	Lisans	6-10
B7	Erkek	Ankara	Uzman	Doktora	6-10
STK1	Kadın	Ankara	Eğitim Uzmanı	Doktora	16-20
STK2	Kadın	Ankara	Temsilci	Yüksek Lisans	11-15
STK3	Kadın	İstanbul	Direktör	Yüksek Lisans	16-20
Y1	Kadın	İstanbul	Okul Müdürü	Yüksek Lisans	26-30
Y2	Kadın	Ankara	Okul Müdürü	Yüksek Lisans	26-30
Y3	Kadın	Hatay	Okul Müdürü	Yüksek Lisans	11-15
Y4	Erkek	Kilis	Okul Müdürü	Yüksek Lisans	6-10
Ö1	Kadın	Ankara	Öğretmen	Yüksek Lisans	16-20
Ö2	Kadın	Van	Öğretmen	Yüksek Lisans	6-10
Ö3	Kadın	İstanbul	Öğretmen	Doktora	16-20
Ö4	Kadın	Manisa	Öğretmen	Lisans	0-5
Ö5	Kadın	Mersin	Öğretmen	Lisans	0-5
Ö6	Kadın	Eskişehir	Öğretmen	Lisans	0-5

Tablo 2 'de görüldüğü üzere katılımcıların 16'sı kadın 4'ü ise erkektir. 4 katılımcı lisans mezunu, 12 katılımcı yüksek lisans mezunu ve 4 katılımcı da doktora mezunudur. Katılımcıların mesleki deneyimlerine bakıldığında belirlenen kriterler doğrultusunda büyük bir kısmın 5 yıl ve üzeri deneyime sahip olduğu görülmektedir. Çalışma grubunda yer alan yöneticiler belirlenirken açıklanan ölçütlere ek olarak MEB tarafından pilot uygulaması yapılan ve 3. Alt Problem kapsamında da değerlendirilen; gezici öğretmen uygulaması, öğretmenler ve çocuklar için geliştirilen eğitim materyalleri ile kırtasiye malzemelerinin Bakanlık tarafından sağlanması çalışmalarından görev almış olması veya görev yaptığı il/ilçenin pilot il/ilçe olması göz önünde bulundurulmuştur. Gezici öğretmen pilot uygulamasının, uygulamayı geliştirenlerin yanı sıra uygulayıcılar tarafından da değerlendirilmesi için Ö4, Ö5 ve Ö6 gezici öğretmen pilot uygulamasında görev yapmış öğretmenler arasından seçilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Nitel araştırmacılar, birden fazla veri toplama yöntemine ihtiyaç duyarak veri çeşitlenmesine başvurabilirler. Veri toplama yöntemlerinin ve katılımcıların çeşitliliği nitel araştırma bulgularını çeşitlendirmek açısından son derece önemlidir. Bu durum aynı zamanda konunun daha kapsamlı bir biçimde ortaya konmasında da faydalı olacaktır (Glesne, 2011; Seggie ve Bayyurt, 2015).

Nitel araştırmalarda veri toplama yöntemleri iki temel başık altında incelenmektedir. Birincisi; doğal olarak meydana gelmiş veriler, ikincisi; oluşturulan verilerdir. Gözlem, doküman incelemesi ve söylem analizi doğal olarak meydana gelmiş veriler arasındayken, derinlemesine görüşmeler ve odak grup görüşmeleri oluşturulan veriler arasında yer almaktadır (Ritchie ve Lewis, 2003). Bu araştırmada, veri toplama sürecinde her iki yöntemden de faydalanılmıştır. Doküman inceleme yöntemi ile toplanan veriler doğal olarak meydana gelmiş verileri, yapılan görüşmeler ile elde edilen veriler de oluşturulan verileri oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplamaya ilişkin süreci Şekil 3'te açıklanmıştır.



Şekil 3. Veri toplama süreci

Tamamı araştırmacı tarafından gerçekleştirilen görüşmeler Ek-A'da yer alan yarı yapılandırılmış görüşme formları ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar ile yapılan görüşmeler, 3.02.2019-07.03.2019 tarihleri arasında araştırmacı tarafından yüz

yüze veya telefon ile gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler gerçekleştirilmeden önce bütün katılımcılar ile irtibata geçilerek bilgilendirme yapılmış, gönüllülük esası vurgulanmış, görüşme yapılacak tarih ve saatler belirlenmiştir. Katılımcılardan 16'sı ile yüz yüze görüşme gerçekleştirilirken 4'ü ile telefonda görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılacak kişiler çalışmanın amacı, gizliliği, görüşme süreci ve süresi konularında detaylı bir biçimde bilgilendirilmiştir. Ses kaydetme için izin istenmiştir. Katılımcılardan 14'ü ses kaydı alınmasına izin verirken, 6'sı ses kaydedilmesi yerine not alınmasını tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Katılımcılara araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu doğrultusunda sorular sorulmuştur. Yetersiz cevap alınması, konu çerçevesinden uzaklaşılması veya katılımcı tarafından sorunun tam olarak anlaşılmadığı izlenimi olduğu durumlarda araştırmacı tarafından gerekli açıklamalar yapılmış ve sonda sorular sorularak katılımcılardan sorularla ilgili belirlenen konu çerçevesinde ayrıntılı cevaplar alınmaya çalışılmıştır. Araştırmacı tarafından bütün görüşmelerinde katılımcıları herhangi bir biçimde etkilememek için kendi yorumlarını belirtme, mimik kullanma, yönlendirmeye çalışma gibi hususlardan uzak durmaya azami ölçüde dikkat edilmiştir. Bununla birlikte görüşmeler sırasında araştırmacı görüşmeyi aksatmayacak şekilde katılımcıların jest ve mimiklerini 'beni onaylarcasına başını salladı', 'duraksadı' gibi notlar da almıştır.

Araştırmacı, katılımcıların kendilerini rahat hissedebilmeleri adına görüşmelere kendi kişisel bilgileri, katılımcının demografik bilgileri ve gündelik olaylardan bahsederek başlamıştır. Ayrıca görüşme formunda soruların düzenlenmesinde öncelikli olarak okul öncesi eğitim ile ilgili daha çok katılımcının deneyimlerini anlatmasına fırsat sunan sorulara yer verilmiştir. Araştırmacı, görüşmeler esnasında mümkün olduğunca görüşme formlarına bakmamaya gayret etmiş ve böylelikle katılımcılarda sorgulanma hissinin oluşmasının önüne geçmeye çalışmıştır. Ayrıca görüşmenin başında katılımcılara, istedikleri takdirde görüşmeye ara verilebileceği veya görüşmenin sona erdirilebileceği bildirilmiştir. Gerçekleştirilen görüşmelerin uzunluğu 28 dakika ile 48 dakika arasında olup toplam 763 dakikadır.

Dokümanlar gözlem ve görüşme yapmaya gerek kalmaksızın bilgiye ulaşmayı sağlayan kaynaklar olarak görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2000). Özellikle politika analizi, biyografi, eğitime yönelik çalışmalarda ve program geliştirme çalışmalarında doküman analizi yöntemi ağırlıklı bir biçimde tercih

edilmektedir (Seggie ve Bayyurt, 2015). Eğitim alanında yapılan araştırmalar kapsamında incelenen dokümanlar genellikle birincil veri kaynakları arasında yer almaktadır. Birincil veri kaynakları iki kategoride incelenmektedir. İlk kategoride, belirli bir döneme ait iskelet, resim, fosil ve çeşitli objeler gibi sonraki döneme bilgi aktarma amacı gütmeyen oluşun kalıntıları, ikinci kategoride gerçekleşen olaylarla alakalı kişiler, yazılı ve sözlü ifadeler yer almaktadır (Cohen, Manion ve Morrison, 2005). Bu araştırmaya dâhil edilen dokümanlar da birincil kaynaklar arasında değerlendirilmektedir.

Doküman analizi tekniği ile veriler toplanırken ilk olarak eğitim politikalarının geliştirilmesine kaynaklık eden dokümanlar tespit, temin ve tasnif edilmiştir. Ardından Yıldırım ve Şimşek (2000) tarafından açıklanan; dokümanların orijinalliğinin kontrol edilmesi, anlaşılması, verinin analiz edilmesi ve verinin kullanılması aşamaları sırasıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada okul öncesi eğitime yönelik düzenlemelerin yer aldığı; kanunlar, kanun hükmünde kararname, yönetmelikler, genelgeler ile 1990 yılından itibaren yayınlanan; kalkınma planları, milli eğitim şura kararları, hükümet programları, seçim beyannameleri, MEB stratejik planları ile 2023 Eğitim Vizyonu incelenmiştir.

Geçerlik ve güvenilirlik kanıtları. Sonuçların inandırıcılığı, bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden birisidir. “Geçerlik” ve “Güvenirlik” bu açıdan araştırmalarda inandırıcılığın sağlanması için kullanılan iki ölçüt olarak değerlendirilmektedir. Nitel araştırmalarda, nicel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan tanımların, yöntemlerin ve testlerin olmayışı nitel araştırmanın zayıf yanlarından birisi olarak görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Guba ve Lincoln nitel araştırmalarda geçerlik güvenilirliğin sağlanması için “inandırıcılık” olması gerektiğini belirtmiş ve bunun için de çeşitli ölçütler belirlemişlerdir (Houser, 2015). Guba ve Lincoln (1994) inandırıcılığın sağlanması için ölçütlerini; inanılabilirlik, aktarılabilirlik güvenilirlik ve onaylanabilirlik şeklinde 4 başlık altında toplamışlardır. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik kanıtları inanılabilirlik, aktarılabilirlik güvenilirlik ve onaylanabilirlik kavramları altında açıklanacaktır.

İnanılabilirlik. Lincoln ve Guba (1994) inandırıcılığın sağlanması için uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi ve katılımcı teyidi stratejilerini önermektedir.

Bu araştırmanın her aşamasında hem araştırma konusu bakımından uzman kişilerden hem de nitel araştırma yöntemleri konusunda uzmanlaşmış kişilerden destek alınarak, uzmanlar tarafından yapılan geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Uzun süreli etkileşim stratejisi; araştırmacının veri kaynakları ile uzun süre etkileşim içerisinde olması durumudur (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırmacı tarafından görüşme yapılacak kişiler ile önceden iletişime geçilmiş, araştırma konusu hakkında bilgilendirmeler yapılmış katılımcılar ile araştırmacı arasında bağ oluşturulmaya çalışılmıştır. Görüşülen kişiler başlangıçta araştırmacının yönlendirmesine açık olacağı için görüşmeler sohbet havasında başlamış araştırmacı görüşülecek kişinin kendisini hazır hissettiğine emin olunca görüşme sorularına geçmiştir. Bu aşamalarda uzun süreli etkileşim stratejisi kullanılmıştır. Derinlik odaklı veri toplama stratejisinde; nitel araştırmacıdan alanda öğrendiği olay ve olguların araştırma sorusu açısından anlamını, birbirleriyle olan ilişkilerini bir bütün olarak sergilediği örüntüler oluşturması beklenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada araştırmacı elde ettiği sonuçları sürekli birbiriyle karşılaştırmış, kavramsallaştırmış ve bu kavramlara dayanarak çeşitli örüntüler ortaya koymuştur. Çeşitleme stratejisinde; gerçeğin farklı yönlerini öğrenebilmek için araştırılan olaya ilişkin farklı bakış açıları, farklı anlamları, farklı göstergeleri ve kaynakları ortaya konulmalıdır. Çeşitleme veri kaynaklarında, yöntemde ve araştırmacıda yapılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada hem veri kaynaklarında hem de yöntemde çeşitleme yapılması yoluna gidilmiştir. Veri kaynakları olarak; MEB çalışanları, anaokulu müdürleri, okul öncesi öğretmenleri ve STK temsilcileri seçilmiş bu vasıta ile çoklu gerçekliklere ulaşılmaya çalışılmıştır. Yöntemlerin çeşitlenmesi yapılırken; doküman analizi ve görüşme yöntemi aynı anda kullanılarak verilerin birbirini teyit etmesi sağlanmıştır.

Katılımcı teyidi; çalışmada elde edilen verilerin ve bunlara ilişkin araştırmacının ulaştığı sonuçların katılımcı tarafından teyit edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu amaçla yapılan görüşmelerin hemen sonrasında araştırmacı katılımcılara topladığı verileri özetlemiş yanlış anlaşılma olup olmadığını ve ekleyecek başka bir hususun olup olmadığını sorarak tüm katılımcılardan verilerin doğruluğuna yönelik ayrı ayrı teyit almış, yanlış anlaşılma yerlerinde gerekli düzeltmeleri yapmıştır.

Whittemore, Chase ve Mandle'a (2001) göre nitel analizlerde NVivo, MAXQDA gibi bilgisayar programlarının kullanımı da inandırıcılığı arttıran tekniklerdendir. Araştırmanın görüşme yöntemi ile toplanan verileri NVivo 11 paket programı ile analiz edilmiştir.

Aktarılabirlik. Nitel araştırmalarda sonuçların genellenebilirliği mümkün değildir. Bunun yerine nicel araştırmalarda kullanılan "genelleme" kavramı yerine nitel araştırmalarda "aktarılabirlik" kavramı kullanılmaktadır. Araştırma sonuçlarının "aktarılabirliğini" arttırmak için önerilen yöntemler; ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme yöntemleridir. Ayrıntılı betimleme; verinin ortaya çıkan tema ve alt temalara göre yeniden düzenlenmiş biçimde, verinin doğasına sadık kalarak aktarılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu araştırmada detaylı betimlemelere yer verilmiş, sık sık doğrudan alıntılar kullanılmış, veriler objektif ve ayrıntılı bir biçimde sunulmuş, ayrıca çalışma grubu oluşturulurken maksimum çeşitleme yöntemi kullanılmış bu sayede farklılıklar ve değerlendirmeler okuyucuya geniş bir yelpazede sunulmuştur.

Güvenilebilirlik. Bir çalışmanın güvenilebilirliği, çalışmanın bir başkası tarafından aynı biçimde tekrarlandığında, aynı veya benzer sonuçları verebilmesidir. Nitel araştırmalarda güvenilebilirliği yükseltmek için, araştırmacı takip ettiği süreçleri açıkça tanımlamalı, ilgili dokümanlarla desteklemeli, araştırmasını sistemli bir biçimde aşama aşama geliştirmeli ve bunu sunmalıdır. Ayrıca araştırmanın tekrarlanabilmesi için başkaları tarafından da kullanılabilircek bir veri tabanı oluşturmalıdır (Yin, 2003).

Araştırmanın güvenilebilirliği sağlanması için katılımcılarla yapılan görüşmelerin ses kayıtlarının ve alınan notların araştırmacı tarafından transkript edilmesinden sonra veri kaynakları okul öncesi eğitim alanı bilim uzmanı ile paylaşılmıştır. Transkript edilen görüşme formları uzman ve araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Uzman tarafından yapılan kodlamalar araştırmacı ile paylaşılmış, araştırmacı yapılan kodlamaların tutarlılığı görüş birliği veya görüş ayrılığı şeklinde işaretlemeler yaparak karşılaştırmıştır. Güvenirlik hesaplamaları veliler için tüm kodlamalar üzerinden, okul yöneticileri için ise sorulan sorular çerçevesinde oluşturulan temaların her biri için ayrı ayrı hesaplanmıştır. Güvenirlik hesaplamaları Miles ve Huberman'ın (1994) güvenirlik formülü ile gerçekleştirilmiştir:

$$\text{Uyuşum Yüzdesi} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$$

Formül üzerinden uyuşum yüzdesi hesaplandığında %79 oranında görüş birliğine ulaşılmıştır. %70'lik görüş birliğine varılmış olması literatürde kabul görse de (Yıldırım&Şimşek, 2003), ikinci bir alan uzmanına⁴ kodlama yapan alan uzmanının hem de araştırmacının kodlamaları gösterilerek elde edilen sonuçlar detaylı ve dikkatli bir şekilde okunmuş, içerdiği anlam hakkında tartışılmış, fikir alışverişinde bulunulmuştur. Alınan fikirler doğrultusunda araştırmacı kodlamaları yeniden yapmış ve uyuşum yüzdesi tekrar hesaplanmıştır. İkinci kodlama neticesinde uyuşum yüzdesinde %86 oranında görüş birliğine ulaşılmıştır.

Onaylanabilirlik. Bu başlıkta “Araştırmacının önyargıları azaltılarak objektiflik artırıldı mı?” sorusuna cevap aranmaktadır (Başkale, 2016). Bu anlamda çalışmanın onaylanabilirliğinin ortaya konulmasında doğrudan yapılacak alıntılar, hikayeler kritik öneme sahiptir. Kısacası, bulgular araştırmacının görüşleri yerine katılımcıları tarafından dile getirilen ifadeleri içermelidir (Lincoln ve Guba, 1994). Araştırmada oluşturulan bütün kodlara yönelik katılımcı görüşleri doğrudan alıntılanarak gösterilmiş bu sayede araştırmanın onaylanabilirliği artırılmıştır.

Doküman analizi ile toplanan verilerin orijinalliğinin ve doğruluğunun kontrol edilmesi için iç ve dış analizinin yapılması gerekmektedir. İç analiz dokümanda yer alan verilerin doğruluğunu, dış analiz ise kaynağın orijinalliğinin araştırılması anlamına gelmektedir. Dış analizde; incelenen belgenin kim tarafından, ne zaman ve hangi amaçla yazıldığı, eserin tarihinin doğruluğuna yönelik sorulara cevap aranır. İç analizde de içeriğin mantığa uygunluğu, içeriğin tarafsız olması, içeriğin önyargılardan uzak olması ve dokümanı hazırlayan kişinin uzmanlığı konuları değerlendirilmektedir (Fraenkel ve Wallen, 2009). Araştırma kapsamına dahil edilen dokümanların tamamı resmi kaynaklar ve birincil veri kaynaklardan oluşmaktadır. Bu bağlamda dokümanların orijinal, tarafsız ve doğru olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Ancak araştırmanın geçerliği için öncelikle dış analiz soruları ardından iç analiz için belirlenen sorular sorularak kullanılan dokümanların orijinalliği ve doğruluğu tekrar teyit edilmiştir.

⁴ Kontrol amacıyla yapılan kodlamalar Okul Öncesi Eğitimi alanında Doktora derecesine sahip olan bir alan uzmanı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri çeşitlemesi yoluna gidilerek veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme ve doküman incelemesi ile veriler toplanmıştır.

Nitel araştırmalarda derinlemesine yapılan görüşmeler kapsamlı bir sorgulama ve anlamlandırma yapmayı sağlayacak zengin bir veri setinin oluşmasını sağlamaktadır (Patton, 2014). Bu amaçla, çalışma grubunun okul öncesi eğitimi politikalarına ilişkin değerlendirmelerini ortaya çıkarmak adına Ek-A'da yer alan görüşme formu doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, benzer konulara yönelmek yoluyla katılımcılardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla önceden hazırlanan belli başlı sorular ile gerçekleştirilir (Patton, 2014). Bu görüşmelerde araştırmacı önceden hazırladığı sorulara sadık kalarak hem soruları sorma konusunda hem de konularla ilgili daha ayrıntılı bilgi alabilmek için ek sorular sorma konusunda özgürdür (Yıldırım & Şimşek, 2000).

Yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken konu ile ilgili ulusal ve uluslararası çalışmalardan yararlanılmıştır. Soruların kolay anlaşılabilir ve odaklı sorular olmasına, soruların herhangi bir yönlendirme içermemesine, araştırmacının yönelttiği bir sorunun anlaşılabilmesi ihtimaline karşın alternatif soruların ve sondaların yöneltilmesine dikkat edilerek mantıklı bir biçimde düzenlenmiştir. Görüşme formlarının geliştirilmesi sürecinde ilk olarak taslak sorular hazırlanmıştır. Taslak sorular 4 alan uzmanına, 2 ölçme değerlendirme uzmanına ve 1 dil uzmanına incelenmek üzere gönderilmiştir. Bildirilen görüş ve öneriler doğrultusunda taslak görüşme formu yeniden düzenlenmiştir. Soruların hazırlanmasından sonra kullanılan ifadelerin gruplara uygunluğunu ölçmek için 1 Bakanlık Merkez Teşkilat çalışanı, 1 okul yöneticisi ve 1 okul öncesi öğretmeni ile pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışmalara katılan kişiler çalışma grubuna dâhil edilmemiştir. Uzman görüşleri ve pilot uygulama ardından görüşme formu yeniden düzenlenerek son hali verilmiştir.

Verilerin Analizi

Wolcott'a (1994) göre nitel verilerin analiz edilmesinde üç farklı yoldan faydalanılabilir. Birincisi; toplanan veriler büyük ölçüde aslına sadık kalınarak ve

gerek duyulması halinde çalışma grubunda yer alan kişilerin söylemlerinden doğrudan alıntı yaparak betimsel olarak nitelendirilebilecek bir yaklaşımla verilerin sunulması şeklindedir. İkinci yaklaşımda, birinci yaklaşımı da içerecek ve kapsayacak bir biçimde, bazı nedensel ve açıklayıcı sonuçlara ulaşmak amacıyla “sistemik analiz” yapılabilir. Kısacası verilerin betimsel olarak sunulmasının yanı sıra temalar oluşturulur ve temalar arasındaki ilişkiler ortaya konulur. Üçüncü yöntemde ise araştırmacı, ilk iki yaklaşımı baz almanın yanı sıra sürece bireysel yorumlarını da dâhil eder (aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2000).

Araştırmada veri analizine başlamadan önce katılımcılarla yapılan görüşmeler neticesinde elde edilen ses kayıtları ve alınan notlar yazılı doküman haline getirilmiştir. Görüşmelerin tamamının transkripti, araştırmacı tarafından 15 günlük bir sürede gerçekleştirilmiştir. Okul öncesi eğitim politikalarına ilişkin görüşme verileri çözümlenirken içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizinde verilerin içinde saklı olabilecek olan gerçeklerin ortaya çıkarılması asıl amaçtır. Bu amaca uygun olarak, toplanan verilerin ilk aşama olarak kavramsallaştırılması, ardından ortaya çıkan kavramların düzenlenmesi ve son olarak veriyi ifade eden temaların belirlenmesi gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2000).

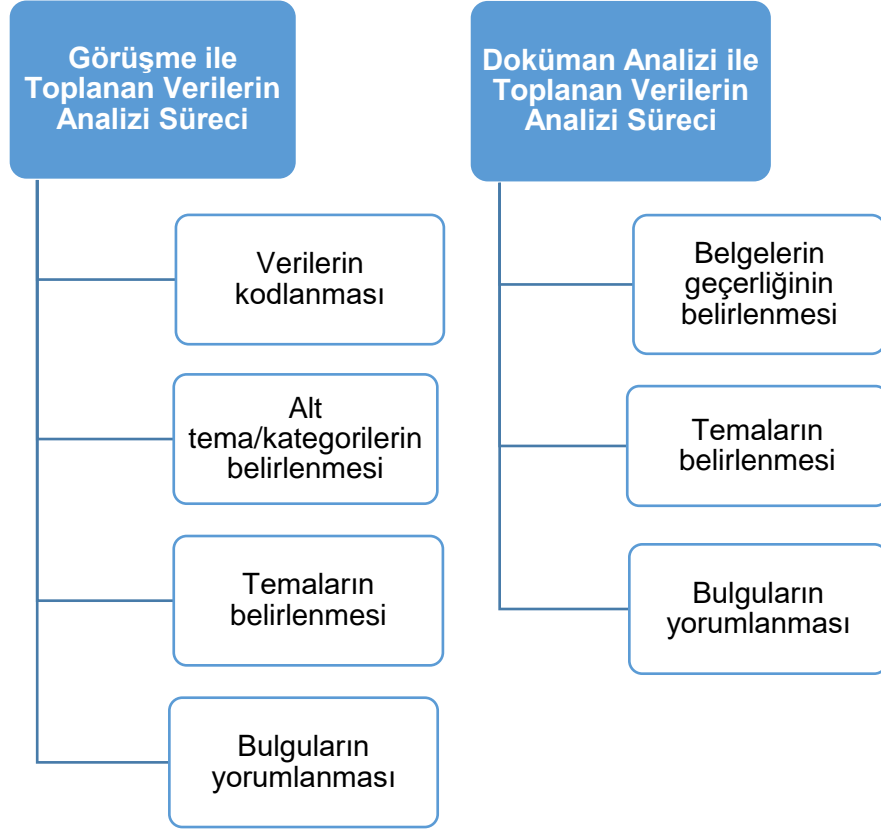
Nitel araştırma neticesinde elde edilen veri setini, anlamlı hale getirmek için öncelikli olarak veri setlerinin anlamlı parçalar halinde azaltılması/daraltılması gerekir. Bu sürecin adı kodlamadır. Kodlamaya başlamadan önce geçici bir kod seti ile çalışmaya başlanır. Görüşmeler neticesinde elde edilen metinler birkaç kez okunarak, önemli söylemler ve temalar daha sonra raporda kullanılmak üzere belirlenir. Verileri kodlamak, kodları daha geniş kategoriler ve temalar haline getirmek, veri grafiğinde, tablosunda kodları karşılaştırmak, nitel veri analizinin temel unsurlarıdır. Beş ya da altı tema ekseninde en fazla yirmi veya yirmi beş kod kategorisinin uygun olduğu belirtilir. Çünkü tema ve kod sayısı fazla olduğu takdirde, kodları temalarla birleştirmek güçleşmekte ve iyi bir rapor hazırlanması zorlaşmaktadır. Kodlama sürecini kod ve temalar ilişkisini aile analojisi ile açıklanır ve kodlama sürecinin ebeveynler, çocuklar ve torunlar şeklinde bir aile silsilesi gibi yapılanmaktadır (Creswell, 2016).

Görüşmeler ile toplanan verilerin analizi NVivo11 paket programı ile gerçekleştirilmiştir. Creswell'e göre (2016) bilgisayar destekli nitel analiz programı olan NVivo; araştırmacının kodları özel temalar altında toplayabilmesine, ayrıca çok sayıda veriyi karşılaştırabilmesine, yapılan işlemlerin gerektiğinde hızlıca

tekrarlanabilmesine veya düzeltilebilmesine, elde edilen sonuçlara istenildiği zaman ulaşılabilip model, matris, grafik veya rapor halinde özetlenebilmesine imkân veren bir programdır. Yapılan görüşmeler neticesinde elde edilen veriler, kod-alt tema-tema şeklinde düzenlenip yorumlama yapılmıştır. Sık sık doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Doküman analizi ile toplanan veriler; okul öncesi eğitim politikaları konusunda süreci en iyi yansıttığı düşünülen 14 tema (eğitime erişim, zorunlu eğitim, eğitimin finansmanı, öğretmen niteliği, eğitim ortamı, eğitimin kalitesi/standartlar, eğitim programı, aile eğitimi/aile katılımı, teşvik uygulamaları, diğer personel, dezavantajlı gruplar, izleme ve değerlendirme, kanuni düzenlemeler ve özel sektör) doğrultusunda analiz edilmiştir. 14 tema belirlenirken; Türkiye’de eğitim politikalarının incelenmesi amacıyla yürütülen çalışmalar ile çeşitli ülkelerin, uluslararası kuruluşların okul öncesi eğitim politikalarına yönelik gerçekleştirdiği çalışmalar detaylı bir biçimde incelenmiş, politika analizi yapılan bütün başlıklar belirlenmiştir. Belirlenen başlıklar arasından; sadece 3-6 yaş aralığına yönelik politika analizlerinde kullanılanlar ve farklı araştırmalarda yer verilen ortak başlıklar gibi kriterler göz önünde bulundurulmuştur.⁵ Araştırmanın verilerinin analizine ilişkin süreç Şekil 4’te açıklanmıştır.

⁵ 14 tema oluşturulurken; Türkiye’deki çeşitli kurum ve kuruluşlarca yayınlanan eğitim izleme raporlarında eğitim politikalarının analiz edildiği temaların ve başlıkların yanı sıra , Naumann, McLEAn, Koslowski, Tisdall ve Lloyd (2013) tarafından yürütülen “Early childhood education and care provision: international review of policy, delivery and funding”, Eurydice&Eurostat (2014) tarafından hazırlanan “Avrupa’da erken çocukluk eğitim ve bakımı” ile Bertram&Pascal (2016) tarafından yürütülen “Early childhood policies and system in eight country” çalışmalarında yer alan temalardan faydalanılmıştır.



Şekil 4. Verilerin analizi süreci

Bölüm 4

Bulgular ve Yorumlar

“Türkiye’deki Okul Öncesi Eğitime Yönelik Kanuni Düzenlemeler Nelerdir?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Türkiye’de okul öncesi eğitime yönelik düzenlemelerin yer aldığı; kanun, kanun hükmünde kararname, yönetmelik, genelge ve yönergeler incelenmiştir. Araştırmaya dâhil edilen mevzuat belgeleri Tablo 3’te özetlenmiştir.

Tablo 3

Okul Öncesi Eğitime Yönelik Kanuni Düzenlemeler

Kanun Numarası	Kanun Adı	Resmi Gazete	
		Tarih	Sayı
222	İlköğretim ve Eğitim Kanunu	12.1.1961	10705
1739	Milli Eğitim Temel Kanunu	24.6.1973	14574
3797	Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun	12.5.1992	21226
5580	Özel Öğretim Kurumları Kanunu	14.2.2007	26434
657	Devlet Memurları Kanunu	23.7.1965	12056
2828	Sosyal Hizmetler Kanunu	27.5.1983	18059
5302	İl Özel İdaresi Kanunu	4.3.2005	25745
5393	Belediye Kanunu	13.7.2005	25874
5520	Kurumlar Vergisi Kanunu	21.6.2006	26205
573	Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname	6.6.1997	23011
652	Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname	14.9.2011	28054
	Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği	26.7.2014	29072
	Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği	7.7.2018	30471
	Kamu Kurum ve Kuruluşlarınca Açılacak Çocuk Bakım Evleri Hakkında Yönetmelik	8.12.1987	19658
	Gebe veya Emziren Kadınların Çalıştırılma Şartlarıyla Emzirme Odaları ve Çocuk Bakım Yurtlarına Dair Yönetmelik	16.8.2013	28737
	Özel Kreş ve Gündüz Bakımevleri ve Özel Çocuk Kulüpleri Kuruluş ve İşleyiş Esasları Hakkında Yönetmelik	30.4.2015	29342

Tablo 3'te okul öncesi eğitime yönelik yasal düzenlemelerin yer aldığı; kanun, KHK ve yönetmelikler listelenmiştir. Araştırmaya dâhil edilen düzenlemeler; İlköğretim Temel Kanunu, Milli Eğitim Temel Kanunu, Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun, Özel Öğretim Kurumları Kanunu, Devlet Memurları Kanunu, Devlet Memurları Kanunu, Sosyal Hizmetler Kanunu, İl Özel İdaresi Kanunu, Belediye Kanunu, Kurumlar Vergisi Kanunu, Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, Kamu Kurum ve Kuruluşlarınca Açılacak Çocuk Bakım Evleri Hakkında Yönetmelik, Gebe veya Emziren Kadınların Çalıştırılma Şartlarıyla Emzirme Odaları ve Çocuk Bakım Yurtlarına Dair Yönetmelik ile Özel Kreş ve Gündüz Bakımevleri ve Özel Çocuk Kulüpleri Kuruluş ve İşleyiş Esasları Hakkında Yönetmelikten oluşmaktadır.

Araştırmanın bulguları açıklanırken; ilk olarak okul öncesi eğitim ile ilgili temel olarak nitelendirilebilecek düzenlemelerin yer aldığı; 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 652 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği detaylı bir biçimde incelenmiştir. Ardından MEB mevzuatta yer alan okul öncesi eğitime yönelik düzenlemelerin yer aldığı tüm; kanun, KHK ve yönetmelikler ile diğer kurum ve kuruluşlar tarafından yapılan düzenlemelere yer verilmiştir.

Okul öncesi eğitime yönelik tüm yasal düzenlemeler, belirlenen 14 tema doğrultusunda⁶ (eğitime erişim, zorunlu eğitim, eğitimin finansmanı, öğretmen niteliği, eğitim ortamı, eğitimin kalitesi/standartlar, eğitim programı, aile eğitimi/aile katılımı, teşvik uygulamalar, diğer personeller, dezavantajlı gruplar, izleme ve değerlendirme, özel sektör ve kurum açma kriterleri) incelenmiştir. Tablo 4'te, incelenen kanun, KHK, yönetmelik, genelge ve yönergelerde belirlenen 14 tema doğrultusunda okul öncesi eğitime yönelik ne tür düzenlemelerin yer aldığı gösterilmiştir.

⁶ Araştırmanın "Verilerin Analizi" bölümünde 14 temanın nasıl belirlendiği açıklanmıştır. Temalardan 14'üncüsü olan "Kanuni Düzenlemeler" teması, Birinci Alt Problem genel olarak kanuni düzenlemeleri incelediğinden "Kurum Açma Kriteri" olarak değiştirilmiştir.

Tablo 4

Okul Öncesi Eğitime Yönelik Kanuni Düzenlemelerin Belirlenen Temalar Doğrultusunda Analizi

	222 Sayılı Kanun	1739 Sayılı Kanun	3797 Sayılı Kanun	5580 Sayılı Kanun	657 Sayılı Kanun	2828 Sayılı Kanun	5302 Sayılı Kanun	5393 Sayılı Kanun	5520 Sayılı Kanun	573 Sayılı KHK	652 Sayılı KHK	Özel Eğt. Hiz. Yönetmeliği	OÖ Eğt. ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği	Kamu Kurumlarının Açılacak ÇB Hk. Yönetmelik	Emzime Odaları ve Çocuk BY. Yönetmelik	Özel Kreş, GB, ÇK. Kuruluş ve İşleyişi Hk. Yönetmelik	ÖÖ Kurumları Standartlar Yönergesi	TOPLAM
Eğitime Erişim												*	*					2
Zorunlu Eğitim	*	*								*		*						4
Eğitimin Finansmanı	*	*											*	*		*		5
Öğretmen Niteliği	*	*										*	*	*		*		6
Eğitim Kalitesi/Standartlar		*										*	*	*		*	*	6
Eğitim Ortamı	*	*										*	*	*		*	*	6
Eğitim Programı		*										*	*	*		*		5
Dezavantajlı Gruplar	*	*		*								*	*					5
Teşvik Uygulamaları				*														2
Aile Eğitimi/Katılımı																		
Diğer Personel	*	*											*	*		*		5
Özel Sektör				*					*									2
İzleme ve Değerlendirme	*	*	*	*						*	*	*	*	*		*		9
Kurum Açma Kriteri	*	*	*	*	*	*	*	*				*	*	*	*	*		11

Tablo 4'e göre en sık yer verilen düzenlemelerin; okul öncesi eğitim kurumu açma kriterlerine ve açılan kurumların denetimine yönelik olduğu görülmüştür. Kurumlarda görev alacak okul öncesi öğretmenlerinin niteliği, eğitim yapılacak ortama yönelik düzenlemeler ve eğitim kalitesi konuları da yasal düzenlemelerde sıklıkla yer verilen temalar arasındadır.

Okul öncesi eğitimin; ilköğretim kurumları arasında sayıldığı ilk kanun 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunudur (1961). Bu kanunda; okul öncesi eğitim isteğe bağlı ilköğretim kurumları arasında sayılmış, bu kurumlara mecburi eğitim yaşına gelmemiş çocukların devam edeceği belirtilmiştir. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumlarının açılma, kapanma, öğretime ara verme zamanlarına yönelik düzenlemelere de yer verilmiştir. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda (1973) okul öncesi eğitim örgün eğitim kurumları arasında sayılmış, kapsamı, amaç ve

görevleri ile kuruluş esasları düzenlenmiştir. Kanunda okul öncesi eğitimin kapsamı; “Mecburi ilköğrenim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar. Bu eğitim isteğe bağlıdır” şeklinde belirtilmiştir. Amaç ve görevleri; “Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, onları ilköğretime hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak, çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak.” olarak sıralanmıştır. Kuruluşu ise “Okul öncesi eğitim kurumları, bağımsız anaokulları olarak kurulabileceği gibi, gerekli görülen yerlerde ilköğretim okuluna bağlı anasınıfları halinde veya ilgili diğer öğretim kurumlarına bağlı uygulama sınıfları olarak da açılabilir. Okul öncesi eğitim kurumlarının nerelerde ve hangi önceliklere göre açılacağı, Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanacak bir yönetmelikle düzenlenir.” şeklinde açıklanmıştır.

3797 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun (1992) ile Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Kanunda Genel Müdürlüğün görevleri; “Mecburi ilköğretim çağına girmemiş çocukların eğitime yönelik okul ve kurumların eğitim ve yönetimi ile ilgili bütün görev ve hizmetleri yürütmek, okul ile kurumlarının eğitim programlarını, eğitim araç ve gereçlerini hazırlamak, Talim ve Terbiye Kuruluna sunmak.” şeklinde sıralanmıştır. 652 Sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin 44'üncü maddesiyle yürürlükten kaldırılmıştır. 5580 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'nda (2007) okul öncesi eğitim kurumlarını da kapsar nitelikte her derece ve türdeki özel öğretim kurumlarının açılış ve işleyişiyle ilgili usul ve esaslar düzenlenmiştir.

573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamesinde (1997) okul öncesi eğitimi de kapsar nitelikte özel eğitim gerektiren bireylerin, Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda da, genel ve mesleki eğitim görme haklarını kullanabilmelerini sağlamaya yönelik esasları düzenlenmiştir. Okul öncesi eğitime yönelik olarak; “Tanısı konulmuş özel eğitim gerektiren çocuklar için okul öncesi eğitimi zorunludur. Bu eğitim özel eğitim okulları ile diğer okul öncesi eğitim kurumlarında verilir. Gelişim ve bireysel özellikleri dikkate alınarak, özel eğitim gerektiren çocukların okul öncesi eğitim süreleri uzatılabilir.” ibarelerine yer verilmiştir.

652 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (2011) ile İlköğretim Genel Müdürlüğü ile Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü Temel Eğitim çatısı altında birleştirilmiştir. Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün okul öncesi eğitime yönelik görevleri; "Okul öncesi ve ilköğretim okul ve kurumlarının yönetimine ve öğrencilerinin eğitim ve öğretimine yönelik politikalar belirlemek ve uygulamak. Okul öncesi ve ilköğretim okul ve kurumlarının eğitim ve öğretim programlarını, ders kitaplarını, eğitim araç-gereçlerini hazırlamak veya hazırlatmak ve Talim ve Terbiye Kuruluna sunmak." şeklinde sıralanmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin (2014) amacı; " Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ve özel, okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumlarının Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak görev ve işleyişi ile ilgili usul ve esaslarını düzenlemek." olarak açıklanmıştır. MEB'e bağlı resmî ve özel okul öncesi eğitim kurumlarının görev ve işleyişine ilişkin usul ve esaslar bu yönetmelik ile düzenlenmektedir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018) ile; özel gereksinimli bireylerin, Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, genel ve mesleki eğitim görme haklarından yararlanabilmelerini sağlamaya yönelik usul ve esasları düzenlenmektedir. Bu yönetmelik "erken çocukluk dönemi eğitimi" tanımına yer verilmiştir. Erken çocukluk dönemi eğitimi; "0- 36 ay arasındaki bireyleri kapsayan eğitimidir." Okul öncesi eğitim; "37-66 ay arasındaki özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin okul öncesi eğitimi zorunludur." şeklinde tanımlanmıştır.

657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun (1965) 191'nci maddesinde "Devlet Memurları için lüzum ve ihtiyaç görülen yerlerde çocuk bakımevi ve sosyal tesisler kurulabilir. Bunların kuruluş ve işletme esas ve usulleri Devlet Personel Başkanlığı ile Maliye ve Gümrük Bakanlığınca birlikte hazırlanacak genel yönetmelikle belirlenir." İfadesine yer verilmiştir.

2828 Sayılı Sosyal Hizmetler Kanunu'nda (1983) kreş ve gündüz bakımevleri; "0-6 yaş grubundaki çocukların bakımlarını gerçekleştirmek, bedensel ve ruhsal sağlıklarını korumak ve geliştirmek ve bu çocuklara temel değer ve alışkanlıkları kazandırmak amacıyla kurulan yatılı olmayan sosyal hizmet kuruluşları" şeklinde tanımlanmıştır. AÇSHB'ye bağlı olarak 0-6 yaş arası çocuklara hizmet veren kreşler bu kanun kapsamında açılabilir.

5302 sayılı İl Özel İdaresi Kanunu'nun (2005) 6'ncı maddesinin (a) bendinde, mahallî müşterek nitelikte olmak şartıyla il sınırları içerisinde, il özel idarelerini çocuk yuvaları açmakla görevli ve yetkili kılmaktadır. 5393 sayılı Belediye Kanununun (2005); 14'ncü maddesinin, birinci fıkrasının (b) bendi; belediyelerin, mahalli müşterek nitelikte olmak şartıyla okul öncesi eğitim kurumları açabilmesine olanak tanıyordu. Ancak Anayasa'ya aykırılığı konusunda güçlü belirtiler bulunduğu ve uygulanmaları halinde sonradan giderilmesi güç veya olanaksız durum ve zararların doğabileceğini gözeterek Anayasa Mahkemesi'nin 24/1/2007 tarihli ve E. 2005/95, K. 2007/5 sayılı Kararı ile bu maddenin birinci fıkrasının (b) bendinde yer alan "Okul öncesi eğitim kurumları açabilir ..." ifadesi iptal edilmiştir. 5520 Sayılı Kurumlar Vergisi Kanunu'nun (2006) İstisnalar başlıklı 5'nci maddesinin (ı) bendinde; "Okul öncesi eğitim, ilköğretim, özel eğitim ve orta öğretim özel okulları ile Bakanlar Kurulunca vergi muafiyeti tanınan vakıflara veya kamu yararına çalışan derneklere bağlı rehabilitasyon merkezlerinin işletilmesinden, ilgili Bakanlığın görüşü alınmak suretiyle Maliye Bakanlığının belirleyeceği usuller çerçevesinde beş hesap dönemi itibarıyla elde edilen kazançlar..." kurum vergisinden müstesna tutulmuştur.

Kamu Kurum ve Kuruluşlarınca Açılacak Çocuk Bakım Evleri Hakkında Yönetmeliğin (1987) amacı; "657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun değişik 1'inci maddesinin birinci fıkrası kapsamına giren devlet memurlarının çocukları için açılacak olan bakımevlerinin kuruluş, işleyiş ve denetimine ilişkin esas ve usulleri belirlemek" olarak belirtilmiştir. Bu yönetmelikte; kamu kurum ve kuruluşlarına bağlı kurum açma şartları, bina özellikleri, çocukların gruplanması, görev yapacak personellerin ve görevlerinin tanımlanması, çalışma saatleri ve ücret konularında düzenlemelere yer verilmiştir. Açılan kurumlarda yürütülen eğitim faaliyetlerinin MEB tarafından denetleneceği de yönetmelik hükümleri arasındadır. Bu yönetmelik kapsamında 2017-2018 yılında hizmet veren; 110 kurum, bu kurumlarda görev yapan 700 öğretmen ve eğitim hizmetlerinden faydalanan 7537 çocuk mevcuttur (MEB, 2019).

Gebe veya Emziren Kadınların Çalıştırılma Şartlarıyla Emzirme Odaları ve Çocuk Bakım Yurtlarına Dair Yönetmeliğin (2013) 13'ncü maddesinin ikinci fıkrasında; "Yaşları ve medeni halleri ne olursa olsun, 150'den çok kadın çalışanı olan işyerlerinde, 0-6 yaşındaki çocukların bırakılması, bakımı ve emziren

çalışanların çocuklarını emzirmeleri için işveren tarafından, çalışma yerlerinden ayrı ve işyerine yakın EK-IV'te belirtilen şartları taşıyan bir yurdun kurulması zorunludur. Yurt, işyerine 250 metreden daha uzaksa işveren taşıt sağlamakla yükümlüdür.” ifadesine yer verilmiştir.

Özel Kreş ve Gündüz Bakımevleri ve Özel Çocuk Kulüpleri Kuruluş ve İşleyiş Esasları Hakkında Yönetmeliğin (2015) amacı; “Gerçek kişiler ve özel hukuk tüzel kişilerine ait Özel Kreş ve Gündüz Bakımevleri ile Özel Çocuk Kulüplerinin; kuruluş ve işleyişlerine ilişkin esasları, izin, açılış, çalışma, personel şartları, ücret tarifeleri, denetim ve faaliyetlerini durdurma işlem ve usullerini belirlemek, çağdaş anlayışa uygun düzeyde hizmet vermelerini sağlamak” olarak açıklanmıştır. Türkiye’de 3-6 yaşa yönelik özel okul öncesi eğitim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı’na veya Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı’na bağlı olarak açılabilir. Açılması planlanan kuruma üç yaşın altındaki çocukların da devam etmesi planlanıyorsa bu kurum 2828 sayılı Sosyal Hizmetler Kanununa dayanarak sadece AÇSHB’ye bağlı olarak açılabilir. MEB’e bağlı açılan kurumların, bölümleri ile kullanılacak araç gereçlerin standartları; “Özel Öğretim Kurumları Standartlar Yönergesi”ne göre düzenlenmektedir. AÇSHB’ye bağlı olarak açılması planlanan kurumların kuruluş ve işleyişlerine ilişkin esaslar, izin, açılış, çalışma ve personel şartları, ücret tarifeleri, denetimleri ve faaliyetleri durdurma işlem ve usullerini belirlenmesinde; “Özel Kreş ve Gündüz Bakımevleri İle Özel Çocuk Kulüplerinin Kuruluş ve İşleyiş Esasları Hakkında Yönetmelik” dikkate alınmaktadır. Tablo 5’te MEB’e bağlı ve AÇSHB’ye bağlı kurum açma kriterleri karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

Tablo 5

MEB’e Bağlı ve AÇSHB’ye Bağlı Kurum Açma Kriterlerinin Karşılaştırılması

MEB’e Bağlı Kurum Açma Standardı (Özel Öğretim Kurumları Standartlar Yönergesi)	AÇSHB’ye Bağlı Kurum Açma Standardı (Gündüz Bakımevi ve Kreşler Hakkında 01.05.2015 Tarihli Yönetmelik)
MADDE 7 - (1) Kurumların derslik ve diğer ders yapılan bölümlerinde bulunan pencerelerin, binanın dış cephesinde olması ve doğal havalandırmayı sağlaması gerekir. Derslik ve diğer ders yapılan bölümdeki toplam pencere alanı, o bölümün taban alanının % 10’undan az olamaz.	Pencerelere yönelik standart bulunmamakla birlikte kurumun doğal ışık alması için pencereli olması gerektiği belirtilmiştir.

Tablo 5

MEB'e Bağlı ve AÇSHB'ye Bağlı Kurum Açma Kriterlerinin Karşılaştırılması
(devamı)

MADDE 8 - (1) Anaokulu ve anasınıfında bir öğrenci için ayrılan kullanım alanı 1,5 m² 'den az olamaz.

MADDE 16 – (1) Kuruluşların kapasite tespiti aşağıdaki şekilde yapılır a) Kreş ve Gündüz Bakımevlerinde; Oyun, etkinlik ve uyku odalarında, her bir çocuğa en az 2 m² alan ve 6 m³ hava düşecek şekilde hesaplama yapılarak, kuruluşun toplam kapasitesi bulunur. Oyun, etkinlik ve uyku odası 15 m² den az olamaz.

MADDE 9 - (1) Kurumlarda derslik ve diğer ders yapılan bölümlerden kontenjanı 20'ye kadar olan dersliklerin kapı genişliği en az 80 cm, kontenjanı 20 ve 20'den fazla olan dersliklerin kapı genişliği ise en az 90 cm olmalıdır. (2) Kapıların genişliği, kapı kasasının içten içe ölçülmesiyle belirlenir. (3) Derslik kapıları koridora doğru açılmalıdır. Derslik kapılarının dışa açılmaması hâlinde, duvara paralel olarak açılır şekilde sürgülü veya akordiyon kapı yapılabilir. (5) Çift taraflı derslik bulunan koridorlarda kapılar karşılıklı açılmamalıdır.

Kapılara yönelik bu kadar detaylı standartlar bulunmamaktadır.

MADDE 10 - (1) Kurum binalarının merdiven genişliği, binaya verilen toplam kontenjan dikkate alınarak öğrencilerin aynı anda güvenli ve rahatlıkla inip çıkabilecekleri genişlikte olmalıdır. (2) Kurumların bulunduğu binanın bahçe ve bina girişi ile zemin katının merdiven bulunan bölümlerinde bedensel özürli bireyler için rampa bulunur.

MADDE 17- u) Kuruluştta hafif bedensel engelli olan çocukların olması halinde, bina girişlerinden en az biri, düz veya eğimi 1/12 den fazla olmayan rampa ile bağlanır ve özel tuvalet bulunur.

MADDE 11- (1) Kurumun bina tavan yüksekliğinin 3 m'den az olmaması esastır. Ancak, derslik tavan yüksekliğinin 3 m'den az olması durumunda; b) Anaokulu ve anasınıfında ise 4,5 m³ hacim düşecek şekilde kontenjan tespit edilir.

Tavanla ilgili minimum yükseklik sınırı bulunmamaktadır ancak; Madde 16'da "...her bir çocuğa en az 6 m³ hava düşecek şekilde hesaplama yapılarak, kuruluşun toplam kapasitesi bulunur." Açıklamasına yer verilmiştir.

MADDE 12- (1) Okul binalarının koridor genişlikleri; a) Koridorun tek tarafına iki veya ikiden az derslik kapısı açılıyorsa 1,5 m'den, b) Koridorun tek tarafına açılan derslik kapısı sayısı ikiden fazla ise 2 m'den, c) Koridorun her iki tarafına derslik kapısı açılması durumunda 2,5 m'den az olamaz.

Koridorlarla ilgili standartlara yer verilmemiştir.

MADDE 13- (1) Su kesintisi olması durumunda okulun bir günlük su ihtiyacını karşılayacak büyüklükte su deposu veya tankı bulundurulur.

Su deposu bulundurma zorunluluğu yoktur.

Tablo 5

MEB'e Bağlı ve AÇSHB'ye Bağlı Kurum Açma Kriterlerinin Karşılaştırılması
(devamı)

MADDE 15- (1) Anaokullarında bulunması gereken bölümler: 1- Müdür odası: En az 10 m² olmalıdır. 2- Uyku odası: (İsteğe bağlı) Okul öncesi eğitim kurumlarında; uyku odalarında her öğrenci için hava hacmi 10 m³, kullanım alanı ise 3 m² 'den aşığı olamaz. (Kontenjan verilmez) 3- Oyun etkinlik odası: En az 15 m² olmalıdır. 4- Oyun bahçesi: Okullarda binaya verilecek toplam öğrenci kontenjanı ile orantılı büyüklükte bahçe bulunmalıdır. Bahçe alanı her bir öğrenci için en az 1,5 m² alan düşecek şekilde olmalıdır. 5- Yemek odası: (İsteğe bağlı) İhtiyaca cevap verecek büyüklükte olmalıdır. 6- Tuvalet ve lavabolar: a) Her 30 öğrenci için yaşlarına uygun bir tuvalet ve lavabo, b) 30 öğretmene kadar bir tuvalet ve lavabo ayrılır. 30'dan fazla öğretmeni olan okullarda, her 30 öğretmen için bir tuvalet ve lavabo daha ayrılır. Tuvalet ve lavabolar kurumda öğrenim gören kız ve erkek öğrenciler ile bayan ve bay öğretmenler için ayrı ayrı düzenlenir. Okuldaki kız ve erkek öğrenci lavabo ve tuvaletlerinden birer tanesi özürü bireylerin kullanımına uygun şekilde düzenlenir.

Yemek odası, müdür odası, öğretmenler için tuvalet ve bahçe alanı ile ilgili standartlar bulunmamaktadır.

MADDE 16 2) Oyun, etkinlik ve uyku odalarında, her bir çocuğa en az 2 m² alan ve 6 m³ hava düşecek şekilde hesaplama yapılarak, kuruluşun toplam kapasitesi bulunur. Oyun, etkinlik ve uyku odası 15 m² den az olamaz.

MADDE 17 – (1) k) Kuruluştta, her 20 çocuğa bir tuvalet ile lavabo bulunur ve bunlar çocukların rahatlıkla kullanabilecekleri büyüklük ve yükseklikte olur. 36 aya kadar olan çocuklar için klozet adaptörü kullanılır ancak portatif tuvalet kullanılmaz. Çocuk kulüplerinde, kız ve erkek çocuklar için ayrı tuvaletler kullanılır. Tuvalet zemini kaymaz seramikten döşenir veya kaymayan paspas serilir. Kuruluşlarda personelin tuvaleti çocuklardan ayrı olmak zorundadır.

Kaynak: Bu tablo Özel Öğretim Kurumları Standartlar Yönergesi ile Gündüz Bakımevi ve Kreşler Hakkında 01.05.2015 Tarihli Yönetmelikten faydalanılarak hazırlanmıştır.

Tablo 5'te de görüldüğü gibi MEB'e bağlı erken çocukluk eğitimi kurum açma kriterleri oldukça kapsamlı ve ayrıntılıdır. Bunların haricinde AÇSHB'ye bağlı kreş ve gündüz bakımevlerinde çalışmak için aranan şartlar aynı yönetmeliğin 26'ncı maddesinin birinci fıkrasında; Grup sorumlusu olacaklarda aranacak nitelikler şunlardır: "Kreş ve gündüz bakımevlerinde görevlendirileceklerin yükseköğretim kurumlarının çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenliği, okul öncesi eğitimi öğretmenliği, anaokulu öğretmenliği, çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü, çocuk gelişimi bölümü lisans veya ön lisans mezunları öncelikli olmak üzere kız meslek liselerinin çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü mezunu olmaları gerekir." şeklinde açıklanmıştır. MEB'e bağlı kurumlarda çalışma şartları ise; Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 39'ncü maddesinde yer alan "Her derece ve türdeki kurumlara öğretmen olarak atanacaklarda, resmî

öğrenim kurumlarına atanacaklarda aranan nitelik ve şartlar aranır.” ibaresi ile düzenlenmektedir. Bu doğrultuda MEB’e bağlı kurumlarda çalışacak kişilerde Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 9 No’lu Kararı doğrultusunda “Okul öncesi öğretmenliği, anaokulu öğretmenliği, çocuk gelişimi ve okul öncesi eğitimi öğretmenliği, çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenliği” alanlarından birinden mezun olma şartı aranmaktadır.

“1990 Yılından İtibaren Yayınlanan; Kalkınma Planları, Milli Eğitim Şura Kararları, Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planları, Hükümet Programları, Parti Programları ve 2023 Eğitim Vizyonu’nda Okul Öncesi Eğitime Yönelik Hedefler İle Uygulama Durumları Nelerdir?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Türk eğitim sistemi açısından eğitim politikalarının belirlenmesinde etkili olan ulusal unsurlar; hükümet politikaları, siyasi partiler, kalkınma planları, milli eğitim şuraları ve sivil toplum kuruluşlarıdır. Türkiye’de 1990’dan günümüze kadar olan süreçte, genel anlamda eğitimin özel olarak da okul öncesi eğitime yönelik politikaların belirlenmesinde etkili olan kamu politikası aktörleri tarafından oluşturulan Hükümet Programları, Siyasi Parti Programları, Kalkınma Planları, Milli Eğitim Şuraları ve çeşitli Sivil Toplum Kuruluşları’nın eğitim politikalarına dair söylemlerinin nasıl geliştiği, değiştiği ve uygulamaya nasıl yansıdığı incelenmiştir. Dokümanlarda yer alan okul öncesi eğitime yönelik politika hedefleri belirlenen 14 tema (eğitime erişim, zorunlu eğitim, eğitimin finansmanı, öğretmen niteliği, eğitim ortamı, eğitimin kalitesi/standartlar, eğitim programı, aile eğitimi/aile katılımı, teşvik uygulamalar, diğer personeller, dezavantajlı gruplar, izleme ve değerlendirme, kanuni düzenlemeler ve özel sektör) doğrultusunda tabloda belirtilmiş ve değerlendirilmiştir.

1990 yılı sonrası kurulan Hükümetlerin programlarında okul öncesi eğitim politikaları. 1990 yılından günümüze kadarki sürede iktidar olan hükümetlerin okul öncesi eğitim politikaları incelenmiştir. Türkiye’de 1990-2019 yılları arasında, 1989-1991 yıllarını kapsayan Akbulut Hükümeti ile birlikte 19 Hükümet kurulmuştur. 16 Nisan 2017 tarihindeki referandum ile gerçekleştirilen Anayasa değişikliğinin ardından 24 Haziran 2018 tarihinde yapılan

Cumhurbaşkanlığı ve Milletvekili Genel Seçimleri sonucunda Türkiye’de hem yasal hem de fiili olarak Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi olarak adlandırılan yeni hükümet sistemine geçilmiştir (Turan, 2018). Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi’nin de dâhil edildiği Tablo 6’da, toplam 20 hükümetin çalışma konusuyla ilgili olarak belirlenen 14 kavram doğrultusunda programlarında ne tür hedeflere yer verildiği gösterilmiştir.

Tablo 6

Okul Öncesi Eğitime Yönelik Hükümet Programlarında Yer Alan Hedefler

	Akbulut Hük.(1989-1991)	I. Yılmaz Hük. (1991-5Ay)	VII.Demirel Hük. (1991-1993)	I. Çiller Hük. (1993-1995)	II. Çiller Hük. (25 gün)	III. Çiller Hük. (5 ay)	II. Yılmaz Hük. (3 ay)	Erbakan Hük. (1996-1997)	III. Yılmaz Hük. (1997-1999)	IV. Ecevit Hük. (4 ay)	V. Ecevit Hük. (1999-2002)	Gül Hük (4 ay)	Erdoğan Hük. (2003-2007)	II. Erdoğan Hük. (2007-2011)	III. Erdoğan Hük. (2011-2014)	I. Davutoğlu Hük. (2014-2015)	II. Davutoğlu Hük. (2 ay)	III. Davutoğlu Hük. (2015-2016)	Yıldırım Hük. (2016-2018)	Cumhurbaşkanlığı Yıllık Programı (2019)	TOPLAM (1990-2019)		
Eğitime Erişim	4										15		21	23	25			31	37	39	9		
Zorunlu Eğitim																					40	1	
Eğitimin Finansmanı			8				9	11		14											33	41	6
Öğretmen Niteliği Eğitim	1											17	19								34	42	5
Kalitesi/Standartlar		5												22		26						40	5
Eğitim Ortamı		2							13						24	27		35	38			6	
Eğitim Programı																28		36				43	4
Dezavantajlı Gruplar	3	6									16		20									44	5
Teşvik Uygulamaları																							0
Aile Eğitimi/Katılımı																							0
Diğer Personel																					42	1	
Özel Sektör İzleme ve Değerlendirme Kanuni Düzenlemeler		7					10	12			18					30						4	
																						0	
																						0	

- 1- Öğretmenlik mesleğinin cazip hale getirilmesi için özendirici tedbirler alınmasına devam edilecektir. Öğretmenlerin meslek içi eğitimine önem verilerek, devamlı gelişmeleri sağlanacaktır.
- 2- Her seviyede eğitim ve öğretimde başta TV ve bilgisayar olmak üzere teknolojinin imkanlarından en ileri safhada istifade edilecektir. Eğitim ve öğretimde başlatılan bilgisayar kullanımını hızlandırılarak devam edilecektir.
- 3- Eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğinin sağlanması esastır.
- 4- Okul öncesi eğitim, yüzde 11,5'e ulaşması yönünde çalışılacaktır.
- 5- Çağdaş gelişmenin bir boyutu olarak eğitimde bilgisayar, TV, video gibi teknolojilerin kullanımı yaygınlaştırılacak; bu amaçla televizyon kanallarından biri öğretim ve eğitime tahsis edilecektir.
- 6- Özel eğitime muhtaç çocuklar ve gençler için halen yüzde 3 civarında olan okullaşma oranının artırılması ve eğitim imkanlarının genişletilmesi, iyileştirilmesi suretiyle çağ nüfusunun yüzde 10'unun okullaşmasının gerektirdiği tedbirler araştırılacak, bu hedefin gerçekleştirilmesine çalışılacaktır. Ülkemizde ilk defa 13-15 Mayıs 1991 tarihinde gerçekleştirilen Özel Eğitim Konseyi'nde alınan kararların uygulanmaya konması sağlanacaktır.
- 7- Özel kesimin, vakıf ve dernek gibi tüzel kişilerin, hayırseverlerin, okul öncesinden üniversitelere kadar örgün eğitim kurumları kurmaları özendirilecek ve desteklenecektir.
- 8- Parasız eğitim esas alınacaktır.
- 9- Özel sektörün okul açması ve vakıfların özel üniversite kurmaları teşvik edilecek ve desteklenecektir.
- 10- Kamu yatırımları içerisinde eğitimin payı %12'ye yükseltilecektir.
- 11- Kamu yatırımları içerisinde eğitimin payı arttırılacaktır.
- 12- Özel kesimin okul açması teşvik edilecektir.
- 13- Eğitim ortamları çağdaş eğitim araçları ile donatılacaktır.
- 14- Dar gelirli ailelerin çocuklarının eğitim giderlerine devlet katkısı arttırılacaktır.
- 15- Okul öncesi eğitim olanaklarının tüm çocuklara ulaştırılması için çaba gösterilecektir.
- 16- Üstün zekalı ve üstün yetenekli çocukların erken belirlenmesine ve özel ilgi gösterilmesi sağlanacaktır.
- 17- Öğretmenlik mesleğinin toplumda hak ettiği itibarı yakalayabilmesi için öğretmenlerin niteliklerinin yükseltilmesine paralel olarak çalışma şartları iyileştirilecektir.
- 18- Eğitimin her alanında özel teşebbüs desteklenecek ve özel teşebbüsün eğitimdeki payı arttırılacaktır.
- 19- Öğretmenlik mesleğinin toplumda hak ettiği itibarı yakalayabilmesi için öğretmenlerin niteliklerinin yükseltilmesine paralel olarak çalışma şartları iyileştirilecektir.
- 20- Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması esastır.
- 21- Yüzde 11 olan okul öncesi eğitimdeki okullaşma oranı, yüzde 25'e çıkarılmıştır. Yeni dönemde bu oranın yüzde 50'ye çıkarılması hedeflenmiştir.
- 22- Eğitimin kalitesi iyileştirilecektir.
- 23- Okul öncesi eğitimden başlayarak okullaşma oranlarında ciddi artışlar sağlanmıştır. Okul öncesi eğitime daha geniş kitlelerin erişiminin sağlanması hedeflenmiştir.
- 24- 2023 yılında tüm okullarda her türlü bilgi teknolojisinin yaygın ve eksiksiz olarak kullanıldığı eğitim ortamları oluşturulacaktır. FATİH Projesi ile eğitim ve öğretim teknolojilerinde çağın gerektirdiği teknolojik gelişmelere uygun ve dünyaya örnek olacak yeni bir uygulamaya geçilecektir.
- 25- Okul öncesi eğitimin teşvik edilmesi önemli önceliklerimizden bir tanesi olacaktır.
- 26- Eğitim sistemi okul öncesinden yükseköğretime, her kademedede erişim ve süre bakımından geliştirmenin yanı sıra, eğitimin çok boyutlu olarak kalitesini artırma çabası kesintisiz devam edecektir.
- 27- FATİH Projesi kapsamında okullara akıllı tahta, çok fonksiyonlu yazıcı ve doküman kamera sistemi, tablet bilgisayar dağıtılmaya devam etmektedir.
- 28- Spor eğitimini okul öncesine yaygınlaştıracak ve çocuklarımızın eğitim alırken farklı spor branşlarıyla uğraşmasını sağlayacağız.
- 29- Eğitim konusunda hükümetimizin bir diğer önceliği de çocuklarımıza yönelik değerler eğitimi programının içeriğinin tüm eğitim sürecine yayılması olacaktır. Milli ve manevi değerlerine bağlı, evrensel değerleri özümsemiş bir öğrenci profiline yetişmesi için gerekli eğitim öğretim müfredatının oluşturulması en önemli önceliklerimizdendir.

- 30- 2002 yılından itibaren kurulan hükümetler; eğitim alanındaki özel sektör payını arttırmak ve ortalama eğitim süresini yükseltmek amacıyla kapsamlı bir eğitim reformunu hayata geçirmeye dönük çalışmalar yürütmüştür ve yürütmeye devam edecektir.
- 31- Okul öncesi eğitimi yaygınlaştırmaya devam edeceğiz.
- 32- Başta erken çocukluk dönemi eğitiminin geliştirilmesi olmak üzere, kız çocuklarının eğitime devam etmelerinin sağlanması için gerekli tedbirleri alacak ve ilave teşvik mekanizmalarını hayata geçireceğiz.
- 33- İlk ve ortaöğretimde okul bazlı bütçe yönetimine geçilmesine yönelik çalışmalar yapacağız.
- 34- Milli Eğitim alanında uygulayacağımız politikaların odağında yer alan Öğretmen Strateji Belgesi'ni hazırlayıp yürürlüğe koyacağız. Öğretmenlerimizin bilgi ve becerilerini güncellemelerini sağlayacak 'Öğretmen Akademisi' sistemini başlatacağız. Eğitim fakültelerini, milli eğitim sistemindeki yeni yapılanmaya göre bölüm, anabilim dalı ve öğretmenlik genel ve alan yeterlilikleri ile ilişkilendirilmiş bir şekilde yeniden yapılandıracağız. Eğitim fakültelerinin müfredatını yenileyeceğiz.
- 35- Okullarda ikili öğretime son verme hedefi doğrultusunda, tüm okullarımızda tam gün eğitim-öğretime geçilmesi için yeter sayıda derslik inşasına devam edeceğiz.
- 36- Eğitimin tüm kademelerindeki müfredatı temel becerileri içerecek şekilde güncelleyeceğiz.
- 37- Başta erken çocuk dönemi eğitiminin gelişmesi olmak üzere kız çocuklarımızın eğitime devam etmelerinin teşvik edilmesi için gerekli tedbirler alınacaktır.
- 38- Eğitimin her seviyesinde kalite arttırılacaktır.
- 39- Erken çocukluk eğitim hizmeti yaygınlaştırılacaktır.
- 40- Önümüzdeki dönemde erken çocukluk eğitiminin 5 yaş için zorunlu olması sağlanacak ve bu eğitim kademesinin niteliğinin artırılmasına yönelik ortak kalite standartları getirilecektir.
- 41- Okulların finansman yöntemleri çeşitlendirilecektir.
- 42- Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimleri yeniden yapılandırılacak ve insan kaynağının verimli kullanılması sağlanacaktır.
- 43- Erken çocukluk eğitiminden başlamak üzere tüm eğitim kademelerinde spor eğitimi içerik ve uygulama olarak iyileştirilecektir.
- 44- Engellilere yönelik okul öncesi danışmanlık ve rehberlik hizmetleri geliştirilecek ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri etkin bir biçimde denetlenecektir.

Hükümet Programlarında yer alan okul öncesi eğitime yönelik hedeflerin tamamının erişimin arttırılmasına yönelik olduğu görülmüştür. Bu nedenle, programlarda yer alan eğitime yönelik tüm eğitim hedefleri irdelenmiş, okul öncesi eğitim ile ilişkilendirilen hedefler belirlenmiştir. Bu noktada, doğrudan okul öncesi eğitim ile ilişkili hedefler ve dolaylı olarak okul öncesi eğitim ile ilişkili olan hedefler şeklinde bir ayırım yapılmıştır. Bu ayırım değerlendirmelerde detaylı bir biçimde ortaya konulacaktır.

9 Kasım 1989-23 Haziran 1991 tarihleri arasında görev yapmış olan Yıldırım Akbulut Hükümetinde (47. Hükümet), Milli Eğitim Bakanı Avni Akyol'dur. Bu hükümetin programında, doğrudan okul öncesi eğitime yönelik bir hedef yer almamakla birlikte okul öncesi öğretmenleri de kapsar biçimde; öğretmenlerin meslek içindeki eğitimlerine önem verilerek, devamlı gelişimlerinin sağlanmasına yönelik hedefe yer verilmiştir.

23 Haziran 1991-20 Kasım 1991 tarihleri arasında görev yapmış olan I. Yılmaz Hükümetinde (48. Hükümet) de Milli Eğitim Bakanı Avni Akyol'dur. I.

Yılmaz Hükümet Programı incelendiğinde, eğitimin sosyal bir politika olarak ele alındığı, öncelik verildiği ve detaylı hedeflere yer verildiği görülmektedir. 1990 yılından önce kurulan Hükümetler de dâhil olmak üzere ilk defa okul öncesi eğitime yönelik bir hedefe yer verilmiştir. Programda, okul öncesi eğitimde okullaşma oranının %11,5'e yükseltileceği, özel kesimin örgün okul öncesi eğitim kurumları açmasının özendirileceği belirtilmiştir. Doğrudan okul öncesi eğitime yönelik olmamakla birlikte okul öncesi eğitimi de kapsar nitelikte olan; eğitimin nitelik ve kalitesinin yükseltileceği hedefi de Program'da açıklanmıştır.

20 Ekim 1991-25 Haziran 1993 tarihleri arasında görev yapmış olan VII. Demirel Hükümetinde Milli Eğitim Bakanı olarak Köksal Toptan görev yapmıştır. 49. Hükümet zamanının her ne kadar uygulamaya geçilemese de 8 yıllık zorunlu ve kesintisiz eğitim ilk defa gündeme gelmiştir. Okul öncesi eğitimi de kapsar nitelikte; parasız, devlet tarafından garanti altına alınmış eğitim vurgusu yapılmış ve öğretmen niteliklerinin arttırılacağı belirtilmiştir.

Haziran 1993-5 Ekim 1995 tarihlerinde görev yapmış olan I. Çiller Hükümetinde (50. Hükümet) Milli Eğitim Bakanı olarak Nahit Mentеше ile Nevzat Ayaz görev yapmışlardır. 5 Ekim 1995-30 Ekim 1995 tarihlerinde görev yapmış olan II. Çiller Hükümetinde (51. Hükümet) Milli Eğitim Bakanı Turhan Tayan'dır. 30 Ekim 1995-06 Mart 1996 tarihlerinde görev yapmış olan III. Çiller Hükümetinde (52. Hükümet) de Milli Eğitim Bakanı Turhan Tayan'dır. 50, 51 ve 52. Hükümet Programları incelendiğinde okul öncesi eğitim ile ilişkili herhangi bir hedefe rastlanamamıştır.

6 Mart 1996-28 Haziran 1996 tarihlerinde görev yapmış olan II. Yılmaz Hükümeti'nde de Turhan Tayan Milli Eğitim Bakanı olarak görev yapmaya devam etmiştir. 53. Hükümet Programı'nda doğrudan okul öncesi eğitime yönelik olmamakla birlikte, okul öncesi eğitimle ilişkili olarak nitelendirilebilecek hedeflere yer verilmiştir. 48. Hükümet Programı'nda olduğu gibi özel sektörün okul açmasının desteklenmesi konusuna değinilmiş, ilk defa eğitimin finansmanına yönelik olarak kamu yatırımları içerisinde eğitimin payı %12'ye yükseltilmesi şeklinde bir hedefe yer verilmiştir.

28 Haziran 1996-30 Haziran 1997 tarihlerinde görev yapmış olan Erbakan Hükümetinde, Milli Eğitim Bakanlığı görevini Mehmet Sağlam sürdürmüştür. 54. Hükümet Programı'nda bir önceki hükümet programında yer alan; özel sektörün

desteklenmesi ve eğitim finansmanında kamunun payının artırılması hedeflerine aynen yer verilmiştir

30 Haziran 1997-11 Ocak 1999 tarihleri arasında görev yapmış olan III. Yılmaz Hükümeti'nde, Milli Eğitim Bakanlığı görevini Hikmet Uluğbay sürdürmüştür. 55. Hükümet döneminde 8 yıllık kesintisiz eğitim uygulamasına başlanmıştır. Okul öncesi eğitimin de içinde yer aldığı tüm eğitim kademeleri için; eğitim ortamlarının çağdaş eğitim araçları ile donatılması hedefine yer verilmiştir.

1 Ocak 1999-28 Mayıs 1999 tarihleri arasında görev yapmış olan IV. Ecevit Hükümeti'nde Milli Eğitim Bakanı Metin Bostancıoğlu'dur. 56. Hükümet Programı'nda da doğrudan okul öncesi eğitime yönelik hedefe rastlanmamıştır ancak dar gelirli ailelerin çocuklarının eğitim giderlerine devletin katkısının artırılacağına yönelik hedef tüm eğitim kademeleri için geçerli olduğundan değerlendirmeye alınmıştır.

28 Mayıs 1999-18 Kasım 2002 tarihleri arasında görev yapmış olan V. Ecevit Hükümeti'nde Milli Eğitim Bakanlığı görevini Metin Bostancıoğlu ve Necdet Tekin sürdürmüştür. 57. Hükümet Programı'nda okul öncesi eğitimde erişimin artırılması için çaba sarf edileceğine yönelik hedef yer almaktadır. Bunun haricinde; üstün yetenekli çocukların erken tanılanmasına yönelik çalışmalar yürütüleceği ve engelli çocuklar için eğitim hizmetlerinin artırılacağı hedeflerine de yer verilmiştir.

18 Kasım 2002-14 Mart 2003 tarihlerinde görev yapmış olan Gül Hükümetinde Milli Eğitim Bakanı Erkan MUMCU'dur. 58. Hükümet Programı'nda okul öncesi eğitime yönelik doğrudan politika hedeflerine yer verilmemiştir. Eğitim ortamının düzenlenmesi ve öğretmen niteliğinin geliştirilmesi başlıklarında dolaylı olarak ilişkili olduğu belirlenen hedefler ise; teknolojik araçların yaygınlaştırılması ve öğretmenlerin niteliğini arttıracak, toplumdaki statüsünü arttıracak çalışmaların yürütülmesi şeklindedir.

14 Mart 2003-29 Ağustos 2007 tarihlerinde görev yapmış olan Erdoğan Hükümetinde Milli Eğitim Bakanlığı görevini Hüseyin Çelik sürdürmüştür. 59. Hükümet Programı'nın genelinde eğitimde fırsat eşitliği ve eğitimin kalitesinin artırılması vurguları dikkat çekmektedir. Doğrudan okul öncesi eğitime yönelik hedef olmamakla birlikte; fırsat eşitliği, eğitimde kalitenin artırılması ve 58'nci Hükümet Programı'nda yer aldığı gibi öğretmenlerin niteliğinin artırılması hedefleri okul öncesi eğitim kademesi ile ilişkili olarak değerlendirilmiştir.

29 Ağustos 2007-06 Haziran 2011 tarihlerinde görev yapmış olan II. Erdoğan Hükümetinde Milli Eğitim Bakanlığı görevini Nimet Çubukçu sürdürmüştür. 60. Hükümet Programı'nda okul öncesi eğitim döneminin; çocuğun kendisi ve çevresiyle uyumlu, sosyal ve kültürel değerlerle toplumsal aidiyet duygusunu kazanacağı bir kimlik oluşturma aşaması olarak kabul edildiği belirtilmiştir. Yedi yaşın eğitime başlamak için çok geç bir yaş olduğu vurgulanmış, okul öncesi eğitimde erişimde %25 olan mevcut okullaşma oranının %50'ye yükseltilmesi hedefine yer verilmiştir.

6 Temmuz 2011-28 Ağustos 2014 tarihlerinde görev yapmış olan III. Erdoğan Hükümeti'nde (61. Hükümet) Milli Eğitim Bakanlığı görevini Ömer Dinçer ve Nabi Avcı sürdürmüştür. Program genelinde; eğitimde fırsat eşitliği, bu bağlamda da yoksul çocuklara yönelik sosyal yardım programlarına sıkça vurgu yapılmıştır. Okul öncesi eğitime yönelik hedefler; okul öncesinde erişimin artırılması ve spor eğitiminin okul öncesi eğitim kademesinde yaygınlaştırılması olarak belirlenmiştir. Okul öncesi eğitimle dolaylı olarak ilişkili olan; eğitim sisteminin milli değerler, uluslararası standartlar esas alınarak gözden geçirilmesi, eğitim ortamlarında BİT'in yaygın kullanıldığı şekilde düzenlemek hedefleri de ilgili programda yer almıştır. 12 Yıllık Zorunlu Eğitim Uygulamasına bu dönemde başlanmıştır. Hükümet Programı'nda yer almamakla birlikte bu döneme kadar pilot uygulaması devam eden zorunlu okul öncesi eğitim uygulaması da 4+4+4 ile birlikte sonlandırılmıştır.

29 Ağustos 2014 tarihinde göreve başlamış olan I. Davutoğlu Hükümeti'nde Milli Eğitim Bakanı Nabi Avcı'dır. 62'nci Hükümet Programı'nda okul öncesi eğitime erişimin arttırılacağı, çocuğun okul öncesi eğitimden faydalanacağı sürenin arttırılacağı ve bir önceki programda da yer aldığı üzere spor eğitiminin okul öncesi eğitim kademesinde yaygınlaştırılması hedeflerine yer verilmiştir. Bunların haricinde, eğitim öğretim desteği olarak bilinen çeşitli kriterlere göre belirlenen çocuklarına özel okula gönderen ailelere yıllık 2500-3500 TL arasında değişen miktarlarda devlet desteği yapılacağı belirtilmiştir. Bu uygulama okul öncesi eğitim kademesini de kapsamaktadır. Doğrudan okul öncesi eğitime yönelik olmamakla birlikte okul öncesi eğitimi de kapsayan hedefler de söz konusudur. Bu hedefler; eğitimin kalitesinin çok boyutlu olarak arttırılması, eğitime ayrılan bütçe kaynaklarının arttırılması, eğitim programlarının güncellenmesi ve özel gereksinimli çocuklara politika önceliği verilmesi şeklindedir. Ahmet Davutoğlu

tarafından kurulan 2'nci Hükümet Türkiye'nin ilk geçici (seçim hükümeti) hükümetidir. Bu nedenle programı mevcut değildir.

24 Kasım 2015-24 Mayıs 2016 tarihleri arasında görev yapan III. Davutoğlu Hükümetinde Milli Eğitim Bakanı Nabi Avcı'dır. 64'üncü Hükümet Programı'nda çocuk ve aile merkezli sosyal politika vurgusuna yer verilmiş, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması çalışmalarının devam edileceği ve okul öncesi eğitimi de kapsar biçimde tüm eğitim kademelerinde eğitim müfredatının güncelleneceği ile ikili eğitime son verileceği belirtilmiştir. Doğrudan okul öncesi eğitime yönelik olmamakla birlikte yapılacak düzenlemeler okul öncesi eğitimi de ilgilendiren politika hedefleri ise; okul bazlı bütçe yönetimine geçilmesi, özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar için özel programların geliştirilmesi ve Öğretmen Strateji Belgesi'nin hazırlanması şeklindedir.

24 Mayıs 2016 - 10 Temmuz 2018 tarihleri arasında görev yapan Binali Hükümetinde Milli Eğitim Bakanlığı görevini İsmet Yılmaz sürdürmüştür. 65'nci Hükümet Programı'nda çalışmaların 6 temel alan doğrultusunda yoğunlaşacağı bunlardan birisinin de eğitim olduğu vurgulanmıştır. Programda, okul öncesi eğitime yönelik tek hedef, erken çocukluk eğitiminin gelişmesini sağlamak için tedbirlerin alınacağı şeklindedir. Eğitimin her kademesinde kalitenin arttırılacağı hedefinin, ayrıca belirtilmemiş olsa da okul öncesi eğitimi de kapsar nitelikte olduğu düşünülmektedir.

24 Haziran 2018 tarihinde yapılan seçimlerle birlikte Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi resmen başlamıştır. Yeni sistemde görev yapan ilk Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan döneminde Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk'tur. 2019 yılı için hazırlanan Cumhurbaşkanlığı Programı'nda eğitim alanında belirlenen hedefler daha önce incelenen Hükümet Programlarına kıyasla oldukça kapsamlı ve ölçülebilir şekilde hazırlanmıştır. Programda okul öncesi eğitimin 5 yaş grubu için zorunlu olmasının sağlanacağı ve eğitimin niteliğinin arttırılması için ortak kalite standartlarının geliştirileceği temel hedeflerine yer verilmiştir. Okul öncesi eğitimin zorunlu olacağı tarih net bir şekilde belirtilmemiş olsa da, en son 2017-2018 eğitim öğretim yılına ait okul öncesi eğitimde okullaşma oranları verilmiş ve okul öncesi eğitim önümüzdeki dönem zorunlu olacaktır vurgusu yapılmıştır. Okul öncesi eğitimde alternatif modeller ve teşvik mekanizmaları da ilk defa resmi bir programda gündeme gelmiş konulardır.

Onuncu Kalkınma Planı'nda yer alan, okul öncesi eğitimin imkânları kısıtlı hane ve bölgelerin erişimini destekleyecek şekilde yaygınlaştırılması hedefinin Cumhurbaşkanlığı Programı'nda da temel bir hedef olarak ele alındığı ve bu hedefin gerçekleştirilmesi için politika önerisi geliştirildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Kalkınma Planı'nda yer alan ilgili hedefin gerçekleşmesi için Cumhurbaşkanlığı Programı'nda; kırsal bölgelerdeki çocuklar için esnek zamanlı ve alternatif eğitim modellerinin uygulanması, toplum temelli hizmetler ile yaz okullarının yaygınlaştırılması tedbirlerine yer verilmiştir. Hedefin gerçekleşmesi süresi ise 2019 Aralık sonu olarak belirlenmiştir.

Okul öncesi eğitim çağındaki özel gereksinimli çocuklara yönelik düzenlemeler, okul öncesinden başlayarak tüm eğitim kademeleri için spor içeriklerinin geliştirilmesi, koruma altındaki çocukların tamamının erken çocukluk eğitimi hizmetlerinden faydalanmasının sağlanması konuları okul öncesi eğitime yönelik diğer hedeflerdir.

Okul öncesi öğretmenlerini de kapsar şekilde düzenlenmiş, Onuncu Kalkınma Planı'nda öğretmenlik mesleğinin cazip hale getirilmesi ve öğretmen yetiştirme sisteminin düzenlenmesi hedefine dayandırılmış tedbir maddesinde; öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerinin yeniden yapılandırılacağı belirtilmiştir.

Okul yöneticiliğinin kariyer alanı olarak yapılandırılacağı, öğretmenlik meslek uzmanlık programı açılacağı ve mevzuat düzenlemelerinin yapılacağı tedbir açıklamalarında yer almaktadır. Son olarak AÇSHB'nin sorumluluğunda çocukların erken dönem bakım ve eğitim hizmetlerine erişimlerinin artırılması hedefine yer verilmiştir.

Tablo 7'ye göre Hükümetlerin okul öncesi eğitim bağlamında en sık dile getirdiği konular; okul öncesi eğitime erişim, eğitim ortamı ve eğitimin finansmanına yöneliktir. Eğitime erişimin artırılmasıyla ilgili hedefler olsa da okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınması hedefi sadece 2019 Yılı Cumhurbaşkanlığı Programı'nda yer almıştır. Aile eğitimi/katılımı, izleme ve değerlendirme çalışmaları, kanuni düzenleme ve daha fazla çocuğun okul öncesi eğitimden faydalanması adına yürütülecek teşvik uygulamaları konularına 1990 yılından itibaren kurulan hiçbir hükümetin programında değinilmemiştir.

1990 yılı sonrası yayınlanan Kalkınma Planlarında okul öncesi eğitim politikaları. 1990'dan günümüze yayınlanan Kalkınma Planları'nda yer alan okul öncesi eğitime yönelik hedefler incelenmiştir. Türkiye'de; belirli dönemleri kapsar nitelikte, çağa ve dünyadaki gelişmelere ayak uydurulmasını hedefleyen, toplumsal yaşama yön verebilecek değerlendirmeler ve çözüm önerilerinin yer aldığı Kalkınma Planları hazırlanmaktadır (Akça, Şahan ve Tural, 2017). Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1963-1967 yıllarını kapsar şekilde hazırlanmıştır. Bu araştırmada 1990 Yılı itibariyle okul öncesi eğitim politikaları incelendiğinden 1990-1994 yılları arasını kapsayan Altıncı Kalkınma Planından itibaren incelenmiştir. Son olarak da, her ne kadar 2018 yılında tamamlanmış olsa da On Birinci Kalkınma Planı henüz yayınlanmadığından Onuncu Kalkınma Planı incelenmiştir. Tablo 7'de, toplam 5 Kalkınma Planında okul öncesi eğitime belirlenen 14 kavram doğrultusunda ne tür hedeflere yer verildiği gösterilmiştir.

Tablo 7

Okul Öncesi Eğitime Yönelik Kalkınma Planlarında Yer Alan Hedefler

	6. Kalkınma Planı (1990-1994)	7. Kalkınma Planı (1996-2000)	8. Kalkınma Planı (2001-2005)	9. Kalkınma Planı (2007-2013)	10. Kalkınma Planı (2014-2018)	TOPLAM (1990-2018)
Eğitime Erişim	1	7	12	21	32	5
Zorunlu Eğitim						0
Eğitimin Finansmanı			13	22	33, 34	3
Öğretmen Niteliği	2	8	14	23	35	5
Eğitim Kalitesi/Standartlar	3	9	15	24		4
Eğitim Ortamı			16	25, 26	36, 37	3
Eğitim Programı	4	10	17	27		4
Aile Eğitimi/Katılımı				28		1
Dezavantajlı Gruplar	5		18	29	38	4
Teşvik Uygulamaları						0
Diğer Personel						0
İzleme ve Değerlendirme						1
Özel Sektör	6	11	19	30	39	5
Kanuni Düzenlemeler			20	31		1

- 1- Plan dönemi sonunda anaokulları ve ana sınıflarının yaygınlaştırılması, okul öncesi eğitimde okullaşma oranının yüzde 11,5'e çıkarılması hedef alınmıştır.
- 2- Eğitim sisteminin bütününe kapsayan bir eğitim insangücü planlaması sistemi kurulacak ve öğretmenlerin eğitim ihtiyaçları standart biçimde saptanarak bunlara uygun hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim programları uygulanacaktır.
- 3- Eğitimin kalitesinin her kademedede yükseltilmesi, eğitim programlarında kalkınmanın ve teknolojik ilerlemenin gerektirdiği biçimde düzenlemelerin gerçekleştirilmesi ve insangücü planlaması esas olacaktır.
- 4- Eğitimin kalitesinin her kademedede yükseltilmesi, eğitim programlarında kalkınmanın ve teknolojik ilerlemenin gerektirdiği biçimde düzenlemelerin gerçekleştirilmesi ve insangücü planlaması esas olacaktır.
- 5- Özel eğitim gerektiren üstün yeteneklilerle, zihni, konuşma ve ortopedik özürülüler, uyumsuzlar ve sürekli hastalığı olan çocukların eğitimi için gerekli altyapı geliştirilecektir
- 6- Özel kesimin okul açması ile vakıfların özel üniversite kurmaları teşvik edilecek, eğitim metod ve teknolojilerinin geliştirilmesinde ve eğitim araç ve gereçlerinin üretiminde bu kesimin daha fazla rol alması desteklenecektir.
- 7- Plan döneminde okul öncesi eğitim tedricen yaygınlaştırılacaktır. VII'nci Plan dönemi sonunda, okullaşma oranları okul öncesi eğitimde yüzde 16 olacaktır.
- 8- Öğretmenlik mesleği cazip bir meslek haline getirilmeye çalışılacak, öğretmen yetiştirme düzeni lisans sonrası eğitim akademileriyle mesleki eğitimleri verilmek üzere yeniden yapılandırılacaktır.
- 9- Eğitimin kalitesi yükseltilecek ve her kademedeki eğitim yaygınlaştırılarak fırsat eşitliği sağlanmasına çalışılacaktır.
- 10- Eğitim programları, öğretim yönetimi ve teknikleri ile eğitim araç ve gereçleri kalkınma amaçları ve teknolojik gelişme açısından ele alınarak evrensel ölçülerde, demokratik ve özgürlükçü bir anlayışla yeniden düzenlenecektir.
- 11- Devlet gözetiminde özel kesimin eğitim hizmeti sunma faaliyetleri teşvik edilecektir.
- 12- Sosyal, psikolojik ve zihinsel gelişimin erken yaşlarda şekillenmesi nedeniyle, okul öncesi eğitim yaygınlaştırılacaktır.
- 13- Eğitimin kalitesini doğrudan etkileyen fiziki altyapı, donanım, müfredat, öğretmen ve öğretim üyesi istihdamı açısından eğitim kurumlarının yeterli düzeye getirilebilmesi için finansman imkanları geliştirilecektir.
- 14- Eğitim kurumlarının ihtiyacı olan öğretmen ve öğretim üyeliği cazip hale getirilerek nitelikli öğretmen ve öğretim üyesi yetiştirilecek, yurt düzeyinde dengeli dağılımı sağlanacak ve hizmet içi eğitimleri özlük haklarına yansıtılacaktır.
- 15- Okul öncesi eğitim hizmeti veren kurumlar arasındaki farklılıkların giderilmesi için standartlar oluşturulacaktır.
- 16- Plan döneminde kalabalık sınıfların mevcudu düşürülecek ve ikili eğitim uygulaması azaltılacaktır.
- 17- Okul öncesi eğitim döneminde toplum tabanlı milli, ahlaki ve manevi değerlere bağlı eğitim verilebilmesi için yazılı, sözlü ve görüntülü eğitim programlarının yapımı özendirilecektir.
- 18- Özel eğitim alması gereken çocukların normal gelişim gösteren çocuklarla birlikte eğitim göreceği kaynaştırma okulları bütün öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde mekan, donanım, personel ve program esnekliğine kavuşturulacak; üstün zekalı ve üstün yetenekli çocukların rehberlik ve danışmanlık yardımını okul öncesi ve ilköğretim çağında almasına ve bu çocuklar için uygun eğitim ortamlarının hazırlanmasına ağırlık verilecek ve özel sektörün bu alandaki girişimleri desteklenecektir.
- 19- Eğitimin yaygınlaştırılmasında merkezi idarenin yanı sıra mahalli idareler, gönüllü, kuruluşlar ve özel sektörün katkısı sağlanacaktır.
- 20- Milli Eğitim Bakanlığı ve diğer kamu kurum ve kuruluşlarınca verilen okul öncesi eğitim faaliyetlerinin bütüncül bir yaklaşımla yürütülebilmesi amacıyla düzenlemeler yapılacaktır.
- 21- Plan döneminde okulöncesi ve ortaöğretim kademesinde okullaşma oranlarında önemli artışlar sağlanması hedeflenmektedir.
- 22- Eğitime ayrılan özel kaynaklar eğitimde fırsat eşitliğine imkan sağlayacak şekilde yönlendirilecektir. Bütün eğitim kademelerinde özel sektörün payı artırılabilecek, kamu kaynaklarının en fazla ihtiyaç duyan kesimlere yönlendirilmesi sağlanacaktır. Etkin bir kalite değerlendirme ve denetim sistemi kurulması koşuluyla özel yükseköğretim kurumlarının açılabilmesine imkan sağlanacaktır.
- 23- Müfredat programlarındaki ve eğitim yöntemlerindeki değişiklikler dikkate alınarak öğretmen yeterlilikleri sürekli olarak geliştirilecek, gereken yeterliliklerin kazandırılabilmesi için hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimde etkin yöntemler uygulanacaktır.
- 24- Kaliteli eğitim imkanlarının yaygınlaştırılması amacıyla eğitim kurumlarında kalite güvence sistemi kurulacak, kalite standartları belirlenerek yaygınlaştırılacak, eğitim kurumlarının yetkileri ve kurumsal kapasiteleri artırılacak, performans ölçümüne dayalı bir model geliştirilecektir.
- 25- Okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılması amacıyla öğretmen ve fiziki altyapı ihtiyacı karşılanacak, eğitim hizmetleri çeşitlendirilecektir.

- 26- Kalabalık sınıf mevcutları düşürülecek, ikili eğitim uygulaması azaltılacaktır. Her kademedeki eğitim tesislerinin etkin kullanılabilmesi için standartlar ve ortak kullanım imkanları geliştirilecektir. Okulların bilgi ve iletişim teknolojileri altyapısı, eğitim yazılımları öncelikli olmak üzere güçlendirilecek, yenilenen müfredatın gerektirdiği ortamlar ve donanım sağlanacaktır.
- 27- Eğitimde kalitenin artırılması amacıyla, yenilikçiliği ve araştırmacıları esas alan müfredat programları ülke geneline yaygınlaştırılacak, öğrenciler bilimsel araştırmaya ve girişimciliğe teşvik edilecektir.
- 28- Toplumsal farkındalık düzeyi yükseltilecek, erken çocukluk ve ebeveyn eğitimleri artırılacaktır.
- 29- Özel eğitim gerektiren öğrencilerin eğitiminde kaynaştırma yöntemine öncelik verilecek ve mevcut okulların fiziki koşulları uygun hale getirilecektir.
- 30- Eğitimin yaygınlaştırılmasında merkezi idarenin yanı sıra mahalli idareler, gönüllü kuruluşlar ve özel sektörün katkısı artırılacaktır.
- 31- Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında hizmet esasına dayalı bir yapılanmaya gidilecek, kurumsal kapasite güçlendirilecek, taşra teşkilatlarına ve eğitim kurumlarına yetki ve sorumluluk devredilmesi sağlanacaktır.
- 32- Öğrencilerin sosyal, zihinsel, duygusal ve fiziksel gelişimine katkı sağlayan okul öncesi eğitim, imkânları kısıtlı hane ve bölgelerin erişimini destekleyecek şekilde yaygınlaştırılacaktır.
- 33- Eğitimde alternatif finansman modelleri geliştirilecektir.
- 34- Okul idarelerinin bütçeleme süreçlerinde yetki ve sorumlulukları artırılacaktır.
- 35- Öğretmenlik mesleği daha cazip hale getirilecek; öğretmen yetiştiren fakülteler ile okullar arasındaki etkileşim güçlendirilecek; öğretmen yetiştirme ve geliştirme sistemi, öğretmen ve öğrenci yeterliliklerini esas alan, kişisel ve mesleki gelişimi sürekli teşvik eden, kariyer gelişimi ve performansa dayanan bir yapıda düzenlenecektir.
- 36- Kalabalık ve birleştirilmiş sınıf ile ikili eğitim uygulamaları azaltılacaktır.
- 37- Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında bilgi ve iletişim teknolojisi altyapısı geliştirilecek, öğrenci ve öğretmenlerin bu teknolojileri kullanma yetkinlikleri artırılacaktır. FATİH Projesi tamamlanacak ve teknolojinin eğitime entegrasyonu konusunda nitel ve nicel göstergeler geliştirilerek etki değerlendirmesi yapılacaktır.
- 38- Özel eğitime gereksinim duyan engellilerin ve özel yetenekli bireylerin, bütünlüştürme eğitimi doğrultusunda, uygun ortamlarda eğitimlerinin sağlanması amacıyla beşeri ve fiziki altyapı güçlendirilecektir.
- 39- Özel sektörün eğitim kurumu açması özendirilecektir.

Tablo 7’de 1990 yılından itibaren yayınlanan Kalkınma Planlarında okul öncesi eğitime yönelik yer alan hedefleri belirlenen başlıklar doğrultusunda gösterilmiştir. Tablo 4.2.’de doğrudan okul öncesi eğitime yönelik hedeflerin yanı sıra, okul öncesi eğitimi de kapsayan bazı eğitim hedeflerine de yer verilmiştir. Bu ayırım değerlendirmelerde detaylı bir biçimde ortaya konulacaktır.

1990-1994 yılları arasını kapsar nitelikte düzenlenen Altıncı Kalkınma Planı’nda doğrudan okul öncesi eğitime yönelik olarak, okullaşma oranının plan dönemi sonuna kadar %11,5’e çıkarılmasının hedeflendiği belirtilmiştir. Doğrudan okul öncesi eğitime yönelik olmamakla birlikte; eğitimin her kademesinde kalitenin yükseltilmesi, eğitim programların güncellenmesi, sınıf mevcutlarının azaltılması, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinin düzenlenmesi, eğitim ortamlarında BİT’in yaygınlaştırılması ve özel gereksinimli çocukların eğitimi için gerekli düzenlemelerin yapılması hedefleri okul öncesi eğitim ile ilişkili olarak nitelendirilmiştir.

1996-2000 yılları arasını kapsayan Yedinci Kalkınma Planı’nda plan dönemi sonuna kadar okul öncesinde okullaşma oranının %16’ya, okul öncesi eğitimden faydalanan çocuk sayısının 627.000’e yükseltilmesi hedeflenmiştir. Yine bir önceki

planda olduğu gibi eğitim programlarının güncelleneceği, öğretmen eğitim programlarının yeniden yapılandırılacağı, özel sektörün destekleneceği ve özel eğitime ihtiyacı olan çocukların eğitimi için gerekli düzenlemelerin yapılacağı belirtilmiştir. Bu Kalkınma Planında da doğrudan okul öncesi eğitime yönelik olarak yine erişimin artırılması hedefine yer verilmiştir.

2001-2005 yılları arasını kapsayan Sekizinci Kalkınma Planı'nda, bireyin sosyal, psikolojik ve zihinsel gelişiminin erken yaşlarda şekillendiği vurgulanmış, okul öncesinde okullaşma oranlarının plan dönemi sonuna kadar %25'e ulaşmasının hedeflendiği belirtilmiştir. Okul öncesi eğitim hizmetlerinin Milli Eğitim Bakanlığı'nın yanı sıra diğer kurum ve kuruluşlarca da yürütüldüğü belirtilmiş ve tüm hizmetlerin bütüncül bir yaklaşımla yürütülebilmesi için düzenlemeler yapılacağı belirtilmiştir. Okul öncesi eğitime yönelik diğer hedefler de, okul öncesi eğitim hizmeti veren kurumlar arasındaki farklılıkların giderilmesi için standartlar oluşturulması ve okul öncesi dönemde milli, ahlaki ve manevi değerlere uygun eğitim verilmesi için yazılı, sözlü ve görüntülü eğitim programlarının yapılması şeklindedir. Doğrudan okul öncesi eğitime yönelik olmamakla birlikte okul öncesi eğitimi de kapsadığı düşünölen hedefler de; nitelikli öğretmenler yetiştirilmesi, eğitime ayrılan bütçe kaynaklarının artırılması, eğitimde özel sektörün katkısının artırılması, ikili eğitimin azaltılması, özel eğitime ihtiyacı olan çocukların eğitimlerinin niteliğinin artırılması ve 3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat Kanunu'nda değişiklik yapılması olarak sıralanabilir.

2007-2013 yılları arasını kapsayan Dokuzuncu Kalkınma Planı'nda okul öncesinde okullaşma oranlarının plan dönemi sonuna kadar %50'ye çıkarılmasının hedeflendiği belirtilmiştir. Okul öncesi eğitime erişimin artırılması sonucunda doğacak öğretmen ihtiyacı ile fiziki ortam ihtiyacının karşılanması, okul öncesi eğitim hizmetlerinin çeşitlendirilmesi, toplumsal farkındalığı sağlamak amacıyla ailelere yönelik eğitimlerin artırılması okul öncesi eğitime yönelik diğer hedeflerdir. Okul öncesi eğitim ile dolaylı olarak ilişkili olan hedefler ise; eğitimde özel sektörün katkısının ve payının artırılması, eğitimin kalitesinin artırılması için eğitim programlarının çağın gereksinimleri doğrultusunda revize edilmesi, ikili eğitim uygulamalarının azaltılması, okulların BİT altyapısının geliştirilmesi, öğretmenlerin yeterliliklerini geliştirecek düzenlemeleri yapılması ile kaliteli eğitim için, kalite standartlarının belirlenmesi ve performans ölçümüne dayalı bir model geliştirilmesi şeklindedir.

2014-2018 yılları arasını kapsayan Onuncu Kalkınma Planı'nda okul öncesinde okullaşma oranı 4-5 yaş için brüt %70 olarak hedeflenmiştir. Ayrıca okul öncesi eğitimin, imkanları kısıtlı hane ve bölgelerin erişimini destekleyecek biçimde yaygınlaştırılacağı belirtilmiştir. Okul öncesi eğitime yönelik diğer dolaylı hedefler; özel gereksinimli çocukların bütünleştirme eğitimlerini uygun ortamlarda almalarının sağlanması, öğretmen yetiştirme ve geliştirme sisteminin düzenlenmesi, okul bazlı bütçeleme sisteminin geliştirilmesi, eğitimde alternatif finansman modellerinin geliştirilmesi, özel sektörün kurum açmasının teşvik edilmesi ve ikili eğitimin azaltılması şeklindedir. Onuncu Kalkınma Planı 2018 yılında tamamlanmıştır. 2019-2023 yılları arasını kapsayacak olan On Birinci Kalkınma Planı'nın; eğitim sisteminde kalitenin artırılması ile çocuk ve gençlik bileşenlerinde okul öncesi eğitime yönelik hedeflerin yer aldığı düşünülmekle birlikte dokümanlarına erişilemediği ve plan açıklanmadığı için incelemeye tabi tutulamamıştır.

Tablo 6'dan da anlaşılacağı üzere incelenen 5 (beş) Kalkınma Planı'nın tamamında; okul öncesi eğitime erişim, öğretmen niteliğinin artırılmasına yönelik düzenlemeler ve dezavantajlı grupların eğitim hizmetlerinden faydalanmasına yönelik hedeflere yer verilmiştir. İncelenen Kalkınma Planlarının hiçbirisinde okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınması ve okul yöneticisi, yardımcı personel gibi öğretmen haricindeki personellere ilişkin hedefe rastlanmamıştır.

1990 yılı sonrası düzenlenen Milli Eğitim Şuralarında okul öncesi eğitim politikaları. 1990 yılından günümüze kadarki sürede düzenlenen Milli Eğitim Şuralarında okul öncesi eğitime yönelik politika önerileri incelenmiştir. Milli Eğitim Şurası; MEB'in en yüksek danışma kurulusudur. Kurul; Türk Millî Eğitim Sistemini geliştirmek, niteliğini yükseltmek için eğitim ve öğretimle ilgili konuları tetkik eder; tavsiye kararları alır. Milli Eğitim Bakanı düzenlenen Şûranın üyesi ve başkanıdır. Şûralar, tabii üyeler ile davetli üyelerden oluşur. Üyeler; Türkiye Büyük Millet Meclisi Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu Başkanı ve üyeleri ile Bakanlıktan; Bakan Yardımcısı, Müsteşar ve Bakanlık merkez teşkilatı birim amirleridir. Şûranın kararları tavsiye niteliği taşır (MEB, 2014). Öncesinde Maarif Kongresi ve Heyet-i İlmîyeler düzenlenmekle birlikte ilk Milli Eğitim Şurası 17-29 Temmuz 1939 tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel tarafından düzenlenmiştir. Bu araştırmada, araştırmanın konusu nedeniyle 15-19

Ocak 1990 tarihinde toplanan 13. Milli Eğitim Şurası'ndan itibaren inceleme yapılmıştır. Tablo 8'de, 1990 yılından itibaren toplanan Milli Eğitim Şuralarında okul öncesi eğitime yönelik verilen tavsiye kararlar 14 tema doğrultusunda gösterilmiştir.

Tablo 8

Okul Öncesi Eğitime Yönelik Milli Eğitim Şuralarında Alınan Tavsiye Kararlar

	13. Milli Eğitim Şurası (1990)	14. Milli Eğitim Şurası (1993)	15. Milli Eğitim Şurası (1996)	16. Milli Eğitim Şurası (1999)	17. Milli Eğitim Şurası (2006)	18. Milli Eğitim Şurası (2010)	19. Milli Eğitim Şurası (2014)	TOPLAM
Eğitime Erişim		1			28			2
Zorunlu Eğitim			23		29	41		3
Eğitimin Finansmanı		2			30, 31	42	51	3
Öğretmen Niteliği		3, 4, 5			32	43, 44	52	6
Eğitim Kalitesi/Standartlar					33, 34	45, 46	53, 54	2
Eğitim Ortamı		6, 7, 8	24			47		6
Eğitim Programı		9				48	55	3
Aile Eğitimi/Katılımı		10	25					3
Dezavantajlı Gruplar		11, 12						2
Teşvik Uygulamaları		13, 14			35, 36			2
Diğer Personel		15				49	56, 57, 58	2
İzleme ve Değerlendirme		16	26		37			3
Özel Sektör		17, 18			38			3
Kanuni Düzenlemeler		19,20,21,22	27		39, 40	50		6

- 1- Okul Öncesi Eğitimi'nin geliştirilerek yaygınlaştırılması, Kalkınma Planlarındaki hedeflere ulaşılması sağlanacaktır.
- 2- Okul Öncesi Eğitiminin geliştirilip yaygınlaştırılması ve kurumsallaşması için belediye gelirlerinden, mevduat gelirlerinden, eğitim sektöründe kazanç elde eden özel kuruluşlardan alınacak paylar, gümrüklerdeki malların satışlarından elde edilen gelirler, konut fonundan sağlanan gelirlerin belirli bir yüzdesi; eğitim vakıflarından sağlanacak katkıların toplanacağı "Okul Öncesi Eğitim Fonu" kurulacaktır.
- 3- "Okul Öncesi Eğitim Merkezleri" kurulmak suretiyle bunların bünyesinde öğretmenlere program, materyal, danışma ve rehberlik hizmeti verecek "Öğretmen Kaynak Birimleri" oluşturulacaktır.
- 4- Millî Eğitim Bakanlığı ve üniversitelerin iş birliği ile Okul Öncesi Eğitimi'ne öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının programlarında bütünlük sağlayıcı "program geliştirme çalışmaları" yapılacak ve bu kurumların bünyesinde uygulama anaokulları açılacak; Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarındaki çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenliği programı ile anaokulu öğretmenliği programının birbirinden ayrılması sağlanacaktır. Bu kurumlara Uygulama Anaokulları da eklenecektir.
- 5- Okul Öncesi Eğitimi kurumlarında görev alacak personelin görev analizleri yapılacak, Yurt dışında görevlendirilecek Okul Öncesi Eğitimi öğretmenleri başarılı öğretmenler arasından seçilecektir. Bu öğretmenler yabancı dili de içine alan bir hazırlık eğitiminden geçirilecektir.
- 6- Millî Eğitim Bakanlığı ile diğer kamu kurum ve kuruluşlarına ait boş binalarda gerekli tadilat yapılarak Okul Öncesi Eğitime kazandırılması, mevcut bina ve kaynakların rasyonel ve verimli şekilde kullanılması sağlanacaktır.
- 7- Okul Öncesi Eğitiminin yaygınlaştırılmasında Yap, İşlet, Devret modelinden yararlanılacak, bölgelerin şartlarına uygun tip projeler geliştirilecektir.
- 8- Toplu konut projelerinde yeter sayı ve kapasitede okul öncesi eğitim kurumunun açılmasına yer verilmesi hususunda gerekli çalışmalar yapılacaktır.

- 9- Millî Eğitim Bakanlığı, Üniversitelerle iş birliği yaparak paket programlar hazırlayacak pilot okullarda uygulanacak ve alınan sonuçlara göre bu programlar, çocuğun ihtiyacını karşılayacak nitelikte ve bilimsel çerçevede, farklı kurum ve kuruluşlara göre esneklik ilkesine bağlı kalınarak geliştirilecektir.
- 10- Okul Öncesi Eğitimi konusunda anne babaları yetiştirmek amacıyla "ana ve baba okulu" uygulamaları yaygınlaştırılacaktır.
- 11- Küçük il ve ilçe merkezleri ile gecekondu semtlerinde yaşayan gelir düzeyi düşük ailelerin yoğun olduğu merkezlerde ikili eğitim yapacak anaokulları projesi gerçekleştirilecektir.
- 12- Ev yuvaları projesi yaygınlaştırılacaktır.
- 13- Okul Öncesi Eğitiminin geliştirilip yaygınlaştırılması amacıyla eğitim yatırımlarına verilen teşviklere ilave olarak, okul öncesi eğitime verilen teşviklerde ek artı puan verilmesi sağlanacaktır.
- 14- 0-72 ay çocuğuna Okul Öncesi Eğitim hizmeti veren kreş, gündüz bakımevi, çocuk yuvaları, özürülüler için rehabilitasyon merkezleri vb. sosyal tesislerin, yapılarının geliştirilmesi için Devlet Kredisi ve teşviklerin artırılmasına ve vergilendirmenin azaltılmasına çalışılacaktır.
- 15- Okul Öncesi Eğitim alanındaki her çeşit kademe ve görevler için, personelde aranacak nitelikler ile görev ve sorumluluklar belirlenecek ve bunlar bir sertifika sistemine bağlanacaktır.
- 16- Türkiye genelinde okul öncesi eğitimi hizmetlerine ilişkin sayısal verilerin kesin ve sağlıklı bir şekilde elde edilmesi için bir araştırma projesi hazırlanıp gerçekleştirilecektir.
- 17- Millî Eğitim Bakanlığı'nın uygun görüşüne dayalı olarak, okul öncesi çocuk kitabı ve oyuncakları gibi materyal üreten, ithal eden işletmelere vergi ve gümrük indirimi ve gerektiğinde kredi verilerek, teşvik edilmeleri sağlanacaktır.
- 18- Belediyeler, Kamu İktisadi Teşekkülleri, Vakıflar, Dini Kuruluşlar ve diğer özel müteşebbislerin Okul Öncesi Eğitimi Kurumları açmaları teşvik edilecek ve desteklenecektir.
- 19- 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda, Okul Öncesi Eğitimi ile ilgili gerekli düzenlemeler yapılacak; Okul Öncesi Eğitimi ile ilgili bütün mevzuatı kapsayacak şekilde bir "Okul Öncesi Eğitimi Kanunu çıkarılması için gerekli çalışmalar yapılacaktır.
- 20- Aynı yaş grubuna hizmet veren Okul Öncesi Eğitimi kurumlarından; anaokulu, "36-72 aylık çocukların eğitimleri amacıyla açılan, Millî Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Özel ve Resmî Okul Öncesi Eğitimi kurumu"; ana sınıfı, "60-72 aylık çocukların, resmî ve özel anaokullarının, ilkokulların ve ilköğretim okullarının bünyesinde açılan Okul Öncesi Eğitimi Kurumudur"; şeklinde tanımlanacaktır.
- 21- Millî Eğitim Bakanlığı, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı ve Sağlık Bakanlığı ile iş birliği içerisinde işletmelerde kreş açma uygulaması sağlanacak, kapsamının genişletilmesi hususunda gerekli mevzuat çalışmalarına başlatılacaktır.
- 22- Okul Öncesi Eğitim Kurumu binası yapılması için hazine arazilerinin bu amaçla tahsisi belediyeler ve kooperatiflerden de yararlanılması hususunda yasal düzenlemeler yapılacaktır.
- 23- Yakın bir gelecekte 5-6 yaş okul öncesi eğitim, ilköğretim bünyesine alınmalı.. böylece ilköğretimde zorunlu 2+8+1 sistemi oluşturulmalıdır.
- 24- Okul binalarının yapımında özel eğitim ve okul öncesi çocuklarının ihtiyaçları doğrultusunda gerekli fiziki düzenlemeler (Rampa, Asansör, Sıra, Oyun bahçesi vb.) yapılmalıdır.
- 25- Okul öncesinden itibaren ailenin eğitimi, önemli bir boyut olarak ele alınmalıdır. "Aile Katılım Programları" ve "Ana Baba Okulları" yaygınlaştırılmalıdır.
- 26- İlerde diğer Bakanlık ve kuruluşlara bağlı olarak faaliyet gösteren Okul öncesi Özel ve Resmî Eğitim Kurumları (Kreş, Anaokulu) belirlenerek denetimleri Millî Eğitim Bakanlığına yapılmalıdır.
- 27- Yaygın eğitime daha çok katılımın sağlanabilmesi için, şartları müsait olan halk eğitim merkezlerinde kreş, ana sınıfı açılmak suretiyle çocuğun ve annenin birlikte eğitimi sağlanmalıdır.
- 28- Cumhuriyetin 100. yılını kutlayacağımız 2023 yılında okul öncesi eğitimdeki 36-60 aylık çocuklar için okullaşma oranı % 80'e ulaşmalıdır.
- 29- 60-72 aylık çocukluk çağını kapsayan okul öncesi eğitim döneminin zorunlu hale getirilmesi için çalışmalara başlanmalıdır.
- 30- Genel bütçeden okul öncesi eğitime ayrılan pay artırılmalıdır.
- 31- Kaynak aktarımı, arsa ve bina temini konusunda yerel yönetimlere yasal sorumluluk verilmelidir.
- 32- Öğretmen niteliğinin artırılması için, eğitim fakültelerinin sayıları ülkenin gereksinimlerine göre sınırlandırılmalı; istihdam politikası doğrultusunda yeni eğitim fakülteleri açılmalıdır. Eğitim fakültelerinin öğrenci kontenjanlarının belirlenmesinde de ülkenin kısa ve uzun vadeli gereksinimleri ve eğitimin niteliğinin artırılması hedefleri göz önüne alınmalıdır.
- 33- Bağımsız anaokullarına rehber öğretmen atanması zorunlu hale getirilmelidir.
- 34- Rehberlik hizmetlerine okul öncesi eğitimden başlanmalıdır.
- 35- Okul öncesi eğitim hizmeti veren kreş, gündüz bakımevi, çocuk yuvaları, özürülüler için rehabilitasyon merkezleri ve benzeri sosyal tesislerin yapılarının geliştirilmesi amacıyla devlet desteği ve teşvikleri artırılmalı ve bu kurumlara vergi muafiyeti getirilmelidir.
- 36- Belediyeler, il özel idareleri, kamu iktisadi teşekkülleri, vakıflar ve diğer müteşebbislerin okul öncesi eğitim kurumları açmaları teşvik edilmeli ve bu kurumlar desteklenmelidir.

- 37- İlköğretim müfettişliği "Eğitim Müfettişliği" adı altında Bakanlık merkez teşkilatına bağlanarak yeniden yapılandırılmalıdır. Yeni düzenleme doğrultusunda "Eğitim Müfettişleri" yeni oluşturulacak çalışma merkezlerinde/bölgelerinde görevlendirilmeli, kendi içerisinde rehberlik ve denetim, soruşturma, okul öncesi ve özel eğitim gibi alanlarda uzmanlaşmalıdır.
- 38- Okul öncesi eğitim kurumlarının açılmasında özel sektör teşvik edilmelidir.
- 39- 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda, gerekli düzenlemeler yapılarak, "Okul Öncesi Eğitimi Kanunu" çıkarılmalıdır.
- 40- Ülkemizde okul öncesi eğitim alacak çocuk sayısı ve nüfus bilgileri hakkında Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), sağlık, nüfus müdürlükleri, muhtarlıklar ile millî eğitim müdürlükleri arasında koordinasyon ve bilgi akışı sağlanmalıdır.
- 41- Zorunlu eğitim öğrencilerin yaş grupları ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak; 1 yıl okul öncesi eğitim, 4 yıl temel eğitim, 4 yıl yönlendirme ve ortaöğretime hazırlık eğitimi ve 4 yıl ortaöğretim olmak üzere öğrencilere farklı ortamlarda eğitim almaya fırsat verecek şekilde 13 yıl olarak düzenlenmelidir.
- 42- İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında büyüklüklerine ve öğrenci sayılarına göre kurumsal bütçe oluşturulmalı, okulun fiziki durumu ve ihtiyaçları dikkate alınarak her okul için genel bütçeden ödenek tahsisi yapılmalı, bu bütçenin harcanması ve harcamaların denetlenmesi için okulda oluşturulacak kurullar etkili olacak şekilde mevzuatta düzenleme yapılmalıdır.
- 43- Özel eğitim, psikolojik danışma ve rehberlik ile okul öncesi öğretmenliği alanlarında öğretmen açığının kapatılmaması nedeniyle üniversitelerin öğretim elemanı yetiştirme çalışmalarına ağırlık verilmeli ve bu bağlamda 1416 sayılı Kanun kapsamında bu alanlardan yurt dışına öğrenci gönderilmesine özen gösterilmelidir.
- 44- Öğretmenliğin bir ihtisas mesleği olduğu gerçeğinden hareketle, uzaktan veya açıköğretim yoluyla okul öncesi öğretmenliği, İngilizce öğretmenliği vb. alanlarda öğretmen yetiştirilmesine izin verilmemelidir.
- 45- Beden eğitimi, müzik ve görsel sanatlar derslerine, okul öncesi eğitimden itibaren branş öğretmenleri girecek şekilde düzenlemeler yapılmalı, öğretmen istihdamına yönelik tedbirler alınmalıdır.
- 46- Okul öncesinden başlayarak bütün öğretim kurumlarında rehber öğretmen/psikolojik danışman istihdam edilecek şekilde norm kadro tahsis edilmelidir.
- 47- Eğitim ortamları öğrencinin gelişim dönemi göz önünde bulundurularak öğrenme kuramları, güncel ve etkinliği bilimsel verilerle desteklenen yaklaşımlara göre hazırlanan programlar baz alınarak paydaşların iş birliği içinde çalışabilecekleri şekilde düzenlenmelidir.
- 48- Değerler eğitimine, okul öncesinden başlayarak yaygın eğitim dâhil olmak üzere eğitim öğretimin her kademesinde, tüm dersler ve okul kültürü içerisinde yer verilmeli ve bu konuda öğretmen, yönetici, öğrenci, aile ve çevre ile iş birliğine gidilmeli, farkındalık oluşturulması için kitle iletişim araçlarından faydalanılması amacıyla gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.
- 49- Okullarda temizlik ve güvenlik hizmetleri eğitimi almış personel istihdam edilmeli ve mevcut personel mesleki eğitimden geçirilmelidir. Personel giderlerinin okul aile birliğince karşılanması hâlinde vergi muafiyeti sağlanmalı veya öğrenci sayısı göz önünde bulundurularak hizmetli tahsis edilmelidir. Genel bütçeden ödenek tahsisi için düzenlemeler yapılmalıdır.
- 50- 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 76. maddesinin (b) fıkrası, özel idare bütçesinden ilköğretime ayrılan % 20'lik ödeneğin % 40 ve bu ödeneğin % 40'ünün da okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim okullarının spor faaliyetlerindeki ihtiyaçlarında kullanılmasına izin verecek şekilde düzenlenmelidir.
- 51- MEB bütçesinden okullarda yaşanan maddi sıkıntıların giderilmesi için öğrenci başına 120 lira ödenek ayrılmasının talep edilmesini içeren yeni önerge de oylama sonucu kabul edildi.
- 52- Öğretmen yetiştirmeye yönelik öğretim programlarında uygulama derslerinin oranı yüzde 50'ye yaklaştırılmalıdır. Öğretmen yetiştirme sürecinde okullarda yapılacak çalışmaların önemine istinaden daha etkili yürütülmesi için fakülte-okul işbirliği sürecine işlerlik kazandırılmalıdır.
- 53- Okulda fiziksel güvenliği sağlamak amacıyla, bütün okullarda güvenlik görevlisi ve sağlık personeli hizmet alımı yoluyla görevlendirilmelidir.
- 54- okul öncesi eğitimde tekli öğretime geçilmesi önerileri kabul edildi.
- 55- Programın oyun temelli olması, programda değerler eğitimine yer verilmesi, okul öncesinden itibaren yetenek gelişiminin izlenmesi, okul öncesi ve ilkokulda kullanılan eğitim aracı metinlerinde kendi kültürümüze ait literatüre (masal, hikaye, fabl, şiir vb.) yer verilmesi, okul öncesi eğitimde, öğretim programlarının çocukların özgüven becerilerini ve birey olma bilincini geliştirmeye dönük olması, öğretim programlarında yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik kazanımlara yer verilmesi, okul öncesi eğitimde uygun enstrümanlarla Türk müziği çalışmalarına yer verilmesi, düzeylerine uygun spor etiklerine verilmesi, Türkçe'nin doğru bir şekilde kazandırılması sağlanacaktır.
- 56- Eğitim yöneticilerinin değerlendirilmesinde algı ölçümlerinin yanında, eğitim yöneticisinin görev süresince görev yaptığı okulun temel başarı göstergelerindeki değişim de dikkate alınmalıdır.

- 57- Her derece ve türdeki eğitim kurumu için başarı göstergeleri belirlenmeli ve bu göstergelerin eğitim bölgesi, il ve ilçe düzeyinde zamana bağlı değişimini gösteren karşılaştırmalı bir veri tabanının oluşturulması sağlanmalıdır.
- 58- Eğitim yöneticiliğine yeniden görevlendirmesi kapsamında okullar için her yıl somut performans ölçütlerine dayalı bir okul karnesi oluşturulmalıdır.

Tablo 8’de 1990 yılından itibaren düzenlenen Milli Eğitim Şuralarında okul öncesi eğitime yönelik alınan kararlar belirlenen başlıklar doğrultusunda gösterilmiştir. Tablo 7’de doğrudan okul öncesi eğitime yönelik hedeflerin yanı sıra, okul öncesi eğitimi de kapsayan bazı eğitim hedeflerine de yer verilmiştir. Bu ayırım değerlendirmelerde detaylı bir biçimde ortaya konulacaktır. 15-19 Ocak 1990 tarihleri arasında düzenlenen 13. Milli Eğitim Şurası, dönemin Milli Eğitim Bakanı Avni Akyol başkanlığında toplanmıştır. Bu şurada okul öncesi eğitimi doğrudan veya dolaylı bir biçimde ilgilendiren herhangi bir karar alınmamıştır.

14. Milli Eğitim Şurası 27-29 Eylül 1993 tarihlerinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Nahit Mentеше başkanlığında toplanmıştır. Bu Şura okul öncesi eğitim için çok önemli bir adım niteliğindedir. Şura’nın iki gündem maddesinden birisi okul öncesi eğitimidir. Dönemin Bakanı Nahit Mentеше konuşmasında; “Okul öncesi eğitimi geliştirilerek yaygınlaştırılacağı” belirtmiştir. 1994 yılının okul öncesi eğitim yılı olarak ilan edilmesi gerektiği ve “Okul Öncesi Eğitimi Kanunu”nun çıkarılması kararı en ilgi çekici kararlar arasındadır. Okul öncesi eğitimin önemi ve yaygınlaştırılması, okul öncesi eğitim için kaynak temini ve kullanımı, okul öncesi eğitim programları ve eğitim araçları, okul öncesi eğitimde koordinasyon ve işbirliği, okul öncesi eğitimi mevzuatı, okul öncesi eğitim alanına öğretmen yetiştirme ve istihdamı ve okul öncesi eğitim modelleri konularında çok detaylı kararlar alınmıştır (MEŞ, 1993).

15. Milli Eğitim Şurası 13-17 Mayıs 1996 tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Turhan Tayan başkanlığında toplanmıştır. Şuranın gündem maddeleri arasında okul öncesi eğitim olmamakla birlikte okul öncesi eğitime yönelik hedeflere yer verilmiş, doğrudan veya dolaylı olarak ilgilendiren kararlar alınmıştır. İlk defa okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınmasına yönelik bir hedef gündeme gelmiştir. 5-6 yaş okul öncesi eğitimin ilköğretim bünyesine alınması, ilköğretimin de zorunlu olarak uygulanması gerektiği belirtilmiştir. 2+8+1 modeli (2 yıl okul öncesi+8 yıl ilköğretim+1 yıl lise yönlendirme) önerilmiştir. 15. MEŞ’te okul öncesi eğitime yönelik alınan diğer kararlar; okul öncesinden itibaren Aile Katılım Programları ile Ana-Baba Okullarının

yaygınlaştırılması, farklı kurumlara bağılı hizmet veren okul öncesi eğitim kurumlarının denetimlerinin MEB tarafından yürütülmesi, okul binalarının özel eğitim ve okul öncesi çocuklarının fiziki anlamda ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde yapılması, halk eğitim merkezlerinde kreş ve ana sınıfları açılara çocuk ve annenin birlikte eğitim almasının sağlanması şeklindedir.

16. Milli Eğitim Şurası 22-26 Şubat 1999 tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Metin Bostancıoğlu başkanlığında toplanmıştır. 16. Milli Eğitim Şurası'nda okul öncesi eğitim gündemde yer almamış, doğrudan veya dolaylı olarak ilişkilendirilebilecek karara rastlanmamıştır.

17. Milli Eğitim Şurası 13-17 Kasım 2006 tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Hüseyin Çelik başkanlığında toplanmıştır. 17. Milli Eğitim Şurasında okul öncesi eğitime geniş yer verildiğini söylemek yanlış olmayacaktır. İlk defa 15. Milli Eğitim Şurası'nda dile getirilen, okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınması tekrar gündeme gelmiştir. 60-72 ay çocuklar için okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirilmesi için çalışmalara başlanması gerektiği belirtilmiştir. Okul öncesi eğitim kurumlarının açılmasında özel sektörün özendirilmesi gerektiği, okul öncesi eğitim kurumlarının yapılmasında devlet desteğinin geliştirilmesi, vergi muafiyeti sağlanması ile belediyeler, kamu kurumları, vakıfların okul öncesi eğitim kurumu açmalarının desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir. Okul öncesi eğitime ayrılan finansal kaynakların artırılması gerektiği, okullaşma oranlarının artırılması için çalışmalar yürütülmesi gerektiği ve özel gereksinimli çocukların okul öncesi eğitimden faydalanma şekilleri de Şura'da alınan kararlar arasındadır. 17. Milli Eğitim Şurası'nda oldukça önemli olduğu düşünölen diğer düzenlemeler de okul öncesi eğitimin denetimine, rehber öğretmen görevlendirmesine, verilerin düzenlenmesine ve okul öncesi eğitim mevzuat düzenlemelerine yöneliktir. Şura'da rehberlik hizmetlerinin okul öncesi eğitimden başlaması gerektiği, bağımsız anaokullarına rehber öğretmen atamasının zorunlu hale gelmesi gerektiği belirtilmiştir. Okul öncesi eğitim kurumlarının denetimine ilişkin olarak; ilköğretim müfettişlerinin özel eğitim ve okul öncesi eğitim alanlarında uzlaşmaları gerektiği kararına yer verilmiştir. Okul öncesi eğitim yaş grubundaki çocukların sayılarının net bir biçimde belirlenebilmesi için; TÜİK, sağlık, nüfus, müdürlükleri, muhtarlıklar ile milli eğitim müdürlükleri arasında koordinasyon ve bilgi iletişimi kurulması gerektiği belirtilmiştir. Son olarak da 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel

Kanunu'nda gerekli düzenlemeler yapılarak "Okul Öncesi Eğitimi Kanunu" çıkarılması gerektiği belirtilmiştir.

18. Milli Eğitim Şurası 1-5 Kasım 2010 tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Nimet Çubukçu başkanlığında toplanmıştır. 18. Milli Eğitim Şurasında da okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınması gerektiği vurgulanmıştır. Anaokullarının yaygınlaştırılması, ana sınıflarının kapatılması, ana sınıflarının kapatılmaması durumunda an sınıfların ve okulun eğitim ortamının çocuğa uygun olarak düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Açık öğretimden okul öncesi öğretmen yetiştirilmesinin sonlandırılması, üniversitelerin okul öncesi eğitimi lisans programında yeterli sayıda öğretim görevlisi olmadığı belirtilmiş bu nedenle 1416 Sayılı Kanun kapsamında yurt dışına öğrenci gönderilebileceği kararına yer verilmiştir. Eğitim programına ilişkin olarak; beden eğitimi, müzik ve görsel sanatlar derslerine okul öncesinden itibaren branş öğretmeni girmesi gerektiği, okul öncesi eğitimde değerler eğitimine de yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Son olarak da okul öncesinde spor faaliyetleri için 222 Sayılı İlköğretim Temel Kanunu bağlamında bütçe ayrılması kararı alınmıştır.

19. Milli Eğitim Şurası 2-6 Aralık 2014 tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Nabi Avcı başkanlığında toplanmıştır. 19. Milli Eğitim Şurasında okul öncesi eğitime yönelik kararlar incelendiğinde genellikle eğitim programına yönelik kararların alındığı görülmüştür. Eğitim programına yönelik alınan kararlar; programın oyun temelli olması, spor etkinlikleri ile değerler eğitimine yer verilmesi, programın yaratıcılığı ve özgüven gelişimini desteklemesi, eğitim materyallerinde kültürel öğelere yer verilmesi, eğitim sürecinde uygun enstrümanlarla Türk müziği çalışmalarına yer verilmesi şeklindedir. Bunların haricinde, okul öncesinde tekli eğitime geçilmesi, öğretmenler ile okul yöneticilerinin niteliklerinin artırılmasına yönelik çalışmaların sürdürülmesi alınan kararlar arasındadır. Tablo 7'den de anlaşıldığı üzere araştırma kapsamında incelenen Milli Eğitim Şuralarında okul öncesi eğitim bağlamında en sık gündemde yer alan konular; öğretmen niteliği ve eğitim ortamı olmuştur. Belirlenen 14 başlığın tamamına incelenen Milli Eğitim Şuralarında değinildiği görülmüştür.

1990 sonrası hükümetlerde yer alan siyasi partilerin programlarında okul öncesi eğitim politikaları. 1990'dan günümüze kadar kurulmuş olan 19 hükümette birçok parti görev almıştır. Her bir partinin geliştireceği politikalara

yönelik açıklamalara ve çeşitli düzenlemelere yer verdiği parti programı mevcuttur. 1989-1991 yılları arasında görev yapmış olan 47. Hükümetten başlayarak, 2016-2018 yılları arasında görev yapan 65. Hükümete kadar iktidarda yer alan partiler belirlenmiş ve parti programlarında okul öncesi eğitime yönelik doğrudan veya dolaylı olarak nitelendirilebilecek hedefler incelenmiştir. 1990 yılından itibaren görev yapan 9 parti belirlenmiştir. Bunlar; Anavatan Partisi (ANAP), Doğru Yol Partisi (DYP), Sosyaldemokrat Halkçı Parti (SHP), Cumhuriyet Halk Partisi (CHP), Refah Partisi (RP), Demokrat Türkiye Partisi (DTP), Demokratik Sol Parti (DSP), Milliyetçi Hareket Partisi (MHP) ve Adalet ve Kalkınma Partisi (AK Parti)'dir. Tablo 9'da, toplam 9 partiye ait parti programlarında yer alan okul öncesi eğitime ilişkin hedefleri çalışma konusuyla ilgili olarak belirlenen 14 tema doğrultusunda gösterilmiştir.

Tablo 9

Okul Öncesi Eğitime Yönelik Siyasi Parti Programlarında Yer Alan Hedefler

	Anavatan Partisi	DYP	SHP	CHP	RP	DTP	DSP	MHP	AK Parti	TOPLAM
Eğitime Erişim			2	4					13	3
Zorunlu Eğitim				5						1
Eğitimin Finansmanı			3				8		14	3
Öğretmen Niteliği Eğitim Kalitesi/Standartlar				6					15	2
Eğitim Ortamı							9			1
Eğitim Programı							10	12	17	3
Aile Eğitimi/Katılımı										0
Dezavantajlı Gruplar				7					18	2
Teşvik Uygulamaları				4						1
Diğer Personel İzleme ve Değerlendirme										0
Özel Sektör	1								19	2
Kanuni Düzenlemeler			2							1

- 1- Devletin koyacağı kaideler içerisinde fertlerin ve özel kuruluşların da eğitim ve öğretim hizmetleri yapabilmeleri sağlanmalıdır.
- 2- Çocukların dengeli ve yeterli beslenmesini ve ruhsal bakımdan sağlıklı olmasını sağlayacak bir biçimde okul öncesi eğitimi yapacak çocuk yuvaları, çalışan annelerin gereksinimlerini de karşılayacak biçimde yaygınlaştırılacak ve devletin, işyerlerinin ve başka ilgili kuruluşların etkin katılımlarını sağlayacaktır.
- 3- Eğitimin her yaşta ve herkese parasız olarak açık olmasına özen gösterilecektir.
- 4- ...kültürel açıdan geri ve toplumsal olanaklardan yoksun yörelerden başlayarak, okul öncesi eğitime kavuşmamış çağ nüfusunun okullaşma oranını hızla yükseltecektir. Bu konuda, özellikle, çalışan kadınların, emekçilerin çocuklarına öncelik verecek; yerel yönetimlerin öncülüğü ve gönüllü kuruluşlara katkıları ile yeterince çocuk yuvası ve anaokulu açılmasını sağlayacaktır.

- 5- ... okul öncesi eğitimi, çocukların daha sağlıklı gelişmesinin koşulu, çağdaş eğitim anlayışının zorunlu bir kademesi olarak görmektedir.
- 6- Öğretmen yetiştirme ve çalıştırılmasına ilişkin ilkeler yeniden düzenlenecek; öğretmen, Milli Eğitimin amaçlarını gerçekleştirebilecek ve eğitimin programlarını başarı ile uygulayabilecek bir nitelikte yetiştirilecektir.
- 7- Özel eğitime gereksinen çocuklar için etkin koruma ve eğitim olanakları hazırlamayı görev bilmektedir.
- 8- Eğitim her yaşta herkese açık, sürekli ve parasız olacaktır.
- 9- Çocuk yuvaları yaygınlaştırılarak okul öncesi eğitim kurumlarına dönüştürülecektir.
- 10- Eğitimin her dalında çağdaş eğitim yöntemleri uygulanacak ve bu yöntemlerin geliştirilmesine öğretmen ve öğrencilerin ortak katkıları özendirilecektir.
- 11- Eğitim her kademesinde, yeni teknolojilerden yararlanmak gerekmektedir.
- 12- Derslerin milliyetçi müfredata kavuşturulması hedeflenmektedir.
- 13- Ülkemizde oldukça yetersiz düzeyde olan okul öncesi eğitim kamu ve özel sektör eliyle ülke genelinde yaygınlaştırılacaktır.
- 14- Yoksul bölgelerde eğitim devlet tarafından oluşturulacak özel programlarla desteklenecektir.
- 15- Demokratik ve gelişmiş ülkelerin deneyimlerinden de istifade edilecek, öğretmen yetiştiren okullar bu anlayışa göre yeniden yapılandırılacak ve mevcut öğretmenler yeni sisteme göre hizmet içi eğitime tabi tutulacaktır.
- 16- Kamu okullarının eğitim kalitesi artırılacak, teknolojik olanakları geliştirilecektir.
- 17- Temel eğitim müfredatı çağın gereklerine, ihtiyaçlarımıza ve öğrencilerin kazanacakları donanıma göre yeniden oluşturulacaktır.
- 18- Engelli öğrencilerin eğitimine özel bir önem verilecek, bu amaçla faaliyet gösteren dernek, vakıf ve sosyal yardım kuruluşlarının faaliyetleri özellikle desteklenecektir.
- 19- Özel sektörün eğitim yatırımlarında bulunmasını sağlamak amacıyla özendirici düzenlemeler yapılarak özel öğretim kurumları yaygınlaştırılacak ve mevcut okulların % 100 kapasite ile çalışmalarını temin eden düzenlemeler yapılacaktır.

Tablo 9'da 1990 yılından itibaren kurulan hükümetlerde görev alan siyasi partilerin programlarında okul öncesi eğitime yönelik yer alan hedefleri belirlenen başlıklar doğrultusunda gösterilmiştir. Tablo 8'de doğrudan okul öncesi eğitime yönelik hedeflerin yanı sıra, okul öncesi eğitimi de kapsayan bazı eğitim hedeflerine de yer verilmiştir. Bu ayırım değerlendirmelerde detaylı bir biçimde ortaya konulacaktır.

DYP'nin, DTP'nin ve RP'nin Parti Programlarında okul öncesi eğitim ile ilişkilendirilebilecek herhangi bir maddeye rastlanmamıştır. Anavatan Partisi'nin Parti Programı'nda, okul öncesi eğitim ile dolaylı olarak ilişkilendirilen, eğitim ve öğretim hizmetlerinde özel sektörün teşvik edilmesi maddesi belirlenmiştir. SHP'nin Parti Programı'nda doğrudan okul öncesi eğitime yönelik bir amacın yer aldığı belirlenmiştir. Programda, çağdaş uygarlık düzeyine uygun bir toplum olmanın ön koşullarından biri olan sağlıklı kuşaklar yetiştirmek için büyüme çağındaki çocuklarımızın dengeli ve yeterli beslenmesini ve ruhsal bakımdan sağlıklı olmasını sağlayacak bir biçimde okulöncesi eğitimi yapacak çocuk yuvaları çalışan annelerinde gereksinimlerini de karşılayacak şekilde yaygınlaştırılacağı ve devletin işyerlerinin ve başka ilgili kuruluşların etkin katılımlarının sağlanacağı belirtilmiştir. Buna ek olarak doğrudan okul öncesi eğitime yönelik olmamakla

birlikte, okul öncesi eğitimi de kapsar biçimde, eğitimin tüm kademelerinin herkese parasız sunulacağı hedefi de programda yer almaktadır.

CHP'nin parti programında, çocukların ilköğretime hazırlanma süreçlerinin desteklenmesi için iki yıllık okul öncesi eğitimin ülke genelinde zorunlu hale getirileceği hedefine yer verilmiştir. Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması çalışmalarında; çalışan kadınların çocuklarına öncelik verileceği, yerel yönetimlerin, gönüllü kuruluşların anaokulu açmasının teşvik edileceği belirtilmiştir. Son olarak çocuklarını okul öncesi eğitim kurumlarına gönderen, "Vatandaşlık Hakkı" ödemesi kapsamı içindeki ailelerden çocuklarını okul öncesi 2 yıllık eğitime gönderenlere katılıma destek ödemesi yapılacağı belirtilmiştir.

DSP'nin parti programında, çocuk yuvalarının yaygınlaştırılarak okul öncesi eğitim kurumuna dönüştürüleceği hedefine yer verilmiştir. Okul öncesi eğitim ile dolaylı olarak ilgili olduğu düşünülen, eğitimin her yaş için sürekli ve parasız olması hedefi de parti programında mevcuttur. MHP'nin parti programında, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılarak zorunlu eğitim kapsamına alınacağı belirtilmiştir. Okul öncesi eğitime yönelik bu ana hedefin haricinde ilgili olarak belirlenen hedefler de; eğitim mekanlarının niteliğinin artırılması, kalitesinin yükseltilmesi, eğitimin her kademesindeki müfredatın milli ve çağın gereklerine uygun biçimde planlanması ve nitelikli öğretmen yetiştirme sistemi oluşturulması şeklindedir.

Son olarak AK Parti'nin parti programı incelendiğinde; okul öncesi eğitimin kamu ve özel sektör iş birliğinde yaygınlaştırılmasının hedeflendiği görülmektedir. Bu temel hedef haricinde okul öncesi eğitim ile ilişkili olarak belirlenen hedefler; temel eğitim müfredatının yeniden düzenlenmesi, temel eğitim hizmetlerinin parasız sunulması, eğitimin kalitesini arttırmaya yönelik özellikle BİT'in yaygınlaştırılması temelli düzenlemelerin yapılması, dezavantajlı yerlerde özel programların uygulanması ve eğitim ortamlarının mimari özelliklerinin geliştirilmesi şeklinde sıralanabilir. Tablo 10'dan da anlaşıldığı üzere siyasi parti programlarında okul öncesi eğitim konusunda en sık yer alan hedef, okul öncesi eğitime erişim yöneliktir. Eğitimin finansmanı da yine sıkça yer alan politika hedeflerindedir. Hiçbir siyasi parti programında; eğitimin kalitesi, aile eğitimi/katılımı, dezavantajlı grupların okul öncesi eğitimden faydalanması, diğer personel ile izleme ve değerlendirmeye yönelik hedeflerin yer almadığı görülmüştür.

1990 Yılı Sonrası Milli Eğitim Bakanlığı politika belgelerinde okul öncesi eğitim. 1990 yılından günümüze kadar yayınlanan okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde rol oynayan Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan politika belgelerinde yer alan okul öncesi eğitime yönelik hedefler incelenmiştir. MEB tarafından hazırlanan politika belgeleri; stratejik planlar, idare faaliyet raporları, performans programları, bütçe sunuşları, kurumsal mali durum ve beklentiler raporları, kalite çerçevesi, genel müdürlükler tarafından hazırlanan birim faaliyet raporları şeklinde sıralanabilir. Daha ölçülebilir hedeflere yer verilmesi ve dokümanların erişilebilir olması nedeniyle MEB 2010-2014 Stratejik Planı, MEB 2015-2019 Stratejik Planı ve 2023 Vizyonu incelenmiştir. Tablo 10'da ilgili dokümanlarda okul öncesi eğitime belirlenen 14 kavram doğrultusunda ne tür hedeflere yer verildiği gösterilmiştir.

Tablo 10

Milli Eğitim Bakanlığı Politika Belgelerinde Okul Öncesi Eğitime Yönelik Hedefler

	MEB 2010-2014 Stratejik Planı	MEB 2015-2019 Stratejik Planı	MEB 2023 Vizyonu	TOPLAM
Eğitime Erişim	1, 2, 3, 7	12, 13, 14	23, 24	9
Zorunlu Eğitim			25	1
Eğitimin Finansmanı	4, 6	15, 16	26	5
Öğretmen Niteliği	5	17	27, 28, 36	5
Eğitim Kalitesi/Standartlar		18	29	2
Eğitim Ortamı	6, 7, 8	19		4
Eğitim Programı			30	1
Aile Eğitimi/Katılımı	9	20	31, 32	4
Dezavantajlı Gruplar	10		33, 34, 35, 36	5
Teşvik Uygulamaları				0
Diğer Personel			27	1
İzleme ve Değerlendirme	11	21	37	3
Özel Sektör		22	38	2
Kanuni Düzenlemeler			39	1

- 1- Okul öncesi eğitimde % 33 olan net okullaşma oranını dezavantajlı çocukları gözeterek plan dönemi sonuna kadar % 70'in üstüne çıkarmak.
- 2- Plan dönemi sonuna kadar okul öncesi eğitimde okullaşma oranı ile ilgili hedefleri yakalayabilmek için ihtiyaç duyulan öğretmen sayısının tamamını karşılamak
- 3- Plan dönemi sonuna kadar okul öncesi eğitimi çeşitlendirmek ve bu alanda toplumsal farkındalığı artırmak.
- 4- Kamu envanterine kayıtlı ve atıl durumdaki okul ve kurum binalarının okul öncesi eğitim kurumu olarak kullanılmasına yönelik çalışmalara plan döneminde daha fazla ağırlık verilecektir. Bu sayede kamu kaynaklarının etkin kullanılmasının sağlanmasının yanı sıra, okul öncesi eğitim için yapılması gereken yatırımdan da tasarruf edilecektir.
- 5- Okul öncesi eğitimin niteliğini belirleyen bir diğer önemli etken de eğitim personelinin nitelik ve niceliğidir. Bu doğrultuda öncelik alan mezunlarına verilmek üzere, Bakanlık ihtiyaçları zaman geçirmeksizin karşılanacak, ihtiyacın alan mezunlarından karşılanamaması durumunda sözleşmeli ve ücretli öğretmenler sisteme dâhil edilecektir.

- 6- Okul öncesi eğitimi yaygınlaştırmak ve niteliğini yükseltmek üzere; istihdamın yoğun olduğu ve hızlı göç alan bölgeler ile sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan yerleşim yerleri öncelikli olmak üzere, ülkenin her köşesine, bağımsız anaokulu yapımı ve donatımı ile her türlü eğitim kurumunun bünyesinde açılacak olan ana sınıflarının donatımı için kaynak planlaması yapılarak, rasyonel bir şekilde kullanılacaktır.
- 7- Okul öncesi eğitimde okullaşma oranının nispeten düşük olduğu belde ve ilçelere bağımsız anaokulları yapımında öncelik verilecektir. İhtiyacın karşılanamadığı durumlarda alternatif çözümler için yeni projeler üretilecek, gezici sınıflar gibi mevcut alternatif uygulamalar yaygınlaştırılacaktır.
- 8- 9.Kalkınma Planı ve Hükümet Programında, 48-72 aylık çağ nüfusunun okullaşması hedefine ulaşabilmek için 2014 yılı sonuna kadar resmî anaokulu sayısını 2.402'ye (anaokullarında derslik sayısı 12.010'a) resmî ana sınıflarındaki sınıf sayısı 33.397 olmak üzere 45.407 dersliğe çıkarılacaktır.
- 9- Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması kapsamında, toplumsal farkındalık düzeyini yükseltmek için geniş kapsamlı tanıtım faaliyetleri ve projeler yürütülecektir. Okullaşmanın düşük olduğu bölgelere öncelik verilerek, yüz yüze anne-baba bilgilendirmeleri yapılacaktır.
- 10-Okul öncesi eğitim kurumlarında özel eğitim gerektiren çocukların eğitimi için rehber öğretmen istihdam edilmesine ilişkin gerekli düzenlemeler yapılacaktır.
- 11-Okul öncesi eğitimde hedeflenen okullaşma oranına ulaşmak için, bağımsız anaokulu ve ana sınıfı yapılacak bölgelere, güncelliği güvenilir olan ihtiyaç envanterleri tutulup bu envanterler doğrultusunda karar verilecektir.
- 12-İlkokul birinci sınıf öğrencilerinden en az bir yıl okul öncesi eğitim almış olanların oranı %92 olarak hedeflenmektedir.
- 13- Okul öncesinde 4-5 yaşta net okullaşma oranı %70 olarak hedeflenmektedir.
- 14-Okul öncesi eğitime katılımı artıracak hizmet sunum modelleri çeşitlendirilecek ve okul öncesi eğitim imkânları kısıtlı hane ve bölgelerin erişimini destekleyecek şekilde yaygınlaştırılacaktır.
- 15-Okul öncesi eğitimde ailelere düşen maliyeti azaltacak düzenlemeler yapılacaktır.
- 16-Eğitim ve öğretimin finansmanı için genel bütçe dışındaki kaynakların artırılması ve etkinleştirilmesi sağlanacak, ulusal ve uluslararası alternatif finansman kaynaklarının daha etkili ve verimli kullanılması sağlanacaktır.
- 17-Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlilikleri belirlenecektir. Belirlenen yeterlilikler doğrultusunda öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli yaygınlaştırılacaktır.
- 18-Okul güvenliği, çevreye duyarlılık, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere uygunluk gibi hususlarda okulların mekânsal kalitesinin yükseltilmesi amacıyla eğitim ortamları için standartlar belirlenerek standartlara uygunluğu gösteren mavi, yeşil vb. bayrak uygulamaları başlatılacaktır
- 19-Okul bahçeleri, öğrencilerin sosyal ve kültürel gelişimlerini destekleyecek ve aktif yaşamı teşvik edecek şekilde düzenlenecek; öğrencilerin sosyal, sanatsal, sportif ve kültürel etkinlikler yapabilecekleri alanlar artırılacaktır.
- 20-Okullaşma oranlarının düşük olduğu bölgelerde eğitimin önemi hakkında bilgilendirme çalışmaları yapılacaktır.
- 21-Rehberlik ve denetim faaliyetleri, geliştirilecek sistem ile yapılacak izleme ve değerlendirme sonuçlarına göre risk tespit edilen okul ve kurumlar önceliğinde yürütülecektir. Emsallerine göre başarı gösteren okul ve kurumların ödüllendirilerek örnek uygulamaların yaygınlaştırılması sağlanacaktır.
- 22-Özel sektörün eğitim ve öğretimdeki payını artırmak amacıyla teşvik uygulamaları geliştirilecektir. Geliştirilen teşvik ve finansman uygulamalarının izlenmesi ve değerlendirilmesi güçlendirilecektir.
- 23-Toplum temelli erken çocukluk hizmetlerinin yaygınlaştırılması bağlamında merkezler, atölyeler ve gezici otobüs sınıflar devreye sokulacaktır.
- 24-Kırsal ve düşük yoğunluklu yerleşim bölgelerindeki çocuklar için esnek zamanlı ve alternatif erken çocukluk eğitimi modelleri uygulanacaktır.
- 25-5 yaş zorunlu eğitim kapsamına alınacaktır.
- 26-Her okula, oluşturulacak çeşitli ölçütlere ve Okul Gelişim Planı'na dayalı olarak okul gelişim bütçesi verilecektir. Şartları elverişsiz okullara pozitif ayrımcılık yapılacaktır.
- 27- Öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimleri yeniden yapılandırılacaktır.
- 28-Eğitim fakültelerinde yürütülen okul öncesi ve sınıf öğretmenliği bölümlerindeki hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarının yeniden yapılandırılmasına öncelik verilecektir.
- 29-Resmî ve özel, farklı kurum ve kuruluşların inisiyatifinde yürütülen her yaş grubundaki tüm erken çocukluk eğitim hizmetlerinin izlenmesi, değerlendirilmesi ve iyileştirilmesine yönelik ortak kalite standartları oluşturulacak ve uygulamalar izlenecektir.
- 30-Göçmen, geçici koruma altındaki ve mevsimlik tarım işçisi çocuklarla okulsuz köy ve köy altı yerleşim yerlerindeki çocukların bulunduğu okullarda hızlandırılmış, yoğun ve bir arada yaşamı destekleyici müfredatlar oluşturulacaktır.

- 31-Farklı kurum ve kuruluşlar ile Halk Eğitim Merkezleri iş birliğinde anne babalara yönelik çocuk gelişimi ve psikolojisi odaklı eğitimler yaygınlaştırılacaktır
- 32-Erken çocukluk, çocukluk ve ergenlik dönemine ilişkin, ebeveynlere yönelik destek eğitim programları güncellenerek yaygınlaştırılacaktır.
- 33-Şartları elverişsiz yerleşim birimlerindeki çocukların beslenme ihtiyaçları karşılanacaktır.
- 34-Şartları elverişsiz hanelerdeki çocukların erken çocukluk eğitiminde araç gereç ihtiyaçları karşılanacaktır.
- 35-Erken çocukluk eğitiminde, yoksul hane halkına çocuk gelişimini destekleyici temel materyaller sağlanacaktır.
- 36-Erken çocukluk eğitiminde özel gereksinimli çocukların uyumunun sağlanması için gerekli öğretmen eğitimlerinin verilmesi pilot uygulamalarla başlatılacaktır.
- 37-Erken çocukluk eğitiminden başlanarak üst öğrenim kademelerinde de devam edecek şekilde, çocukların tüm gelişim alanlarının izlenmesi, değerlendirilmesi ve iyileştirilmesine yönelik e-portfolyo, çocuğa ait verilerin korunması esasıyla oluşturulacaktır.
- 38-Özel sektör ve sivil toplum iş birlikleriyle eğitim kurumlarının finansmanına destek sağlanacaktır.
- 39-Çocukla ilgili tüm yerel kurum ve kuruluşlar harekete geçirilecek ve tamamlayıcı bir iş birliği çerçevesi teşvik edilecektir.

Tablo 10'da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Stratejik Planlar ve MEB 2023 Vizyonu'nda yer alan hedefler belirlenen başlıklar doğrultusunda analiz edilerek gösterilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilk Stratejik Planı 2010-2014 yılları arasına yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu planda okul öncesi eğitim ayrı bir tema olarak ele alınmıştır. Okul öncesi eğitimin sorun alanları (stratejik konuları); okul öncesi eğitimin yaşamın bütün alanlarını etkilemesi, ilköğretime hazırlama işlevi, yeteneğin keşfedilme dönemi, elverişsiz çevreden gelen çocukların varlığı, dil gelişimi için önemli dönem olması dolayısıyla Türkçenin doğru ve güzel konuşulması olarak belirtilmiştir.

Okul öncesi eğitim temasının ana amacı; okul öncesi eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılması, okul öncesi eğitim çağındaki çocuklara temel yaşam becerilerinin öğretilmesi, çocukların ilköğretime hazırlanması, dezavantajlı olarak nitelendirilebilecek çevrelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı oluşturulması, anadilin doğru ve güzel konuşulmasını sağlanması şeklinde açıklanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 3 hedef belirlenmiştir. Bunlar; okullaşma oranının %70'in üzerine yükseltilmesi, ihtiyaç duyulan öğretmenlerin karşılanması, okul öncesi eğitim hizmetlerini çeşitlendirmek ve toplumdaki farkındalığın artırılması şeklindedir (MEB, 2010). Bu hedeflere ulaşmak için belirlenen politika ve stratejiler ise; eğitimin finansmanı, öğretmen niteliği, eğitim ortamı, aile eğitimi/katılımı, dezavantajlı gruplar ve izleme ve değerlendirme temaları altında kodlanmıştır.

İlk stratejik planın süresinin 2014 yılı itibariye tamamlanması nedeniyle MEB tarafından 2015-2019 Stratejik Planı uygulamaya konulmuştur. İlk stratejik plandan farklı olarak temalar eğitim kademeleri bağlamında oluşturulmamıştır. Üç temel

tema kapsamında stratejik amaç ve hedefler belirlenmiştir. Bu üç amaç; eğitim ve öğretime erişim, eğitim ve öğretimde kalite ve kurumsal kapasite şeklindedir. Eğitim ve öğretime erişim temasında; okul öncesinde okullaşma oranlarının plan dönemi sonuna kadar 4-5 yaşta %70'e ulaşması, en az bir yıl okul öncesi eğitim almış olarak ilkokula başlayanların oranının %92'ye erişmesi hedeflerine yer verilmiştir. Bu hedefe ulaşmak için belirlenen stratejiler ise; hizmet sunum modellerinin çeşitlendirilmesi ve okul öncesi eğitim imkânları kısıtlı hane ve bölgelerin erişimini destekleyecek şekilde yaygınlaştırılması ile okul öncesi eğitimde ailelere düşen maliyeti azaltacak düzenlemelerin yapılması şeklindedir. Bu stratejilerin geliştirilmesinin ana sorumlusu Temel Eğitim Genel Müdürlüğü (TEGM) olarak belirlenmiştir. Doğrudan TEGM sorumluluğunda bulunmayan ancak okul öncesine erişimin artırılması için dolaylı olarak ilişkili olduğu düşünülen stratejiler ise; okullaşma oranlarının düşük olduğu bölgelerde eğitimin önemi hakkında bilgilendirme çalışmalarının düzenlenmesi, özel sektörün eğitim öğretimdeki payını arttırmaya yönelik teşvik uygulamalarının geliştirilmesi ve özel politika gerektiren grupların eğitim ve öğretime erişimlerine yönelik proje ve protokollerin artırılması stratejileridir.

Stratejik Planda yer alan ikinci tema, eğitim ve öğretimde kalitenin artırılmasıdır. Bu temada doğrudan okul öncesi eğitime yönelik bir stratejinin yer almadığı tespit edilmiştir. Ancak tüm eğitim kademelerini kapsar nitelikte olan stratejiler mevcuttur. Bunlar; okul güvenliği, çevreye duyarlılık, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere uygunluk gibi hususlarda okulların mekânsal kalitesinin yükseltilmesi amacıyla eğitim ortamları için standartlar belirlenerek standartlara uygunluğu gösteren mavi, yeşil vb. bayrak uygulamalarının başlatılması ile öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterliliklerinin belirlenmesi, belirlenen yeterlilikler doğrultusunda öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik "Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli" nin yaygınlaştırılması şeklindedir.

Stratejik Planda yer alan üçüncü tema kurumsal kapasitedir. İkinci temada olduğu gibi burada da okul öncesi eğitime yönelik doğrudan bir stratejinin yer almadığı belirlenmiştir. Okul bahçelerinin, öğrencilerin sosyal ve kültürel gelişimlerini destekleyecek ve aktif yaşamı teşvik edecek şekilde düzenlenmesi, öğrencilerin sosyal, sanatsal, sportif ve kültürel etkinlikler yapabilecekleri alanlar artırılması ile rehberlik ve denetim faaliyetleri, geliştirilecek sistem ile yapılacak izleme ve değerlendirme sonuçlarına göre risk tespit edilen okul ve kurumlar

önceliğinde yürütülmesi hedeflerinin okul öncesi eğitim ile dolaylı olarak ilişkili hedefler olduğu düşünülmektedir (MEB, 2015).

MEB 2023 Vizyonu'nda erken çocukluk eğitimi başlığı altında okul öncesi eğitime yönelik hedefler ve alt hedefler belirtilmiştir. Erken çocukluk eğitimi alanında 3 temel hedef yer almaktadır. Bunlar; erken çocukluk eğitiminin yaygınlaştırılması, erken çocukluk eğitimi hizmetlerinin bütünlüklük bir sistem ile sunulması ve şartları elverişsiz gruplarda eğitimin niteliğinin artırılması şeklindedir.

İlk hedef olan erken çocukluk eğitiminin yaygınlaştırılması, faaliyet olarak nitelendirilebilecek 6 alt hedeften oluşmaktadır. 5 yaş grubunun zorunlu eğitim kapsamına alınması alt hedefi bu hedefin en önemli maddesi olarak nitelendirilebilir. Toplum temelli hizmetlerin yaygınlaştırılması bağlamında; merkezler, atölyeler ve gezici otobüs sınıfların devreye sokulması bir diğer alt hedefdir. Diğer dört alt hedef şartları elverişsiz çevrelerdeki çocukların okullaşmasını sağlamaya yönelik olarak hazırlanmış faaliyetlerden oluşmaktadır. Okul öncesi eğitimin 5 yaş için zorunlu olmasına yönelik olarak Vizyon Belgesi'nin takviminde uygulamanın zaman çizelgesine yer verilmiştir. Buna göre, 2019-2020 eğitim öğretim yılında pilot uygulamasının yapılması, 2020-2021 eğitim öğretim yılında da ülke uygulamasının yapılması ve uygulamanın izleme, değerlendirme ve iyileştirme çalışmalarının yürütülmesinin planlandığı anlaşılmaktadır.

Vizyon Belgesi'nde yer alan ikinci hedef; erken çocukluk eğitimi hizmetlerine yönelik bütünlüklük bir sistem oluşturulmasına yöneliktir. Bu hedef iki alt hedeften oluşmaktadır. İlki, resmi-özel, farklı kurum ve kuruluşların inisiyatifinde hizmet veren, tüm yaş gruplarına yönelik erken çocukluk eğitimi hizmetleri için ortak kalite standartlarının oluşturulması ve uygulamalarının izlenmesi şeklindedir. Diğer hedef ise çocuk ile ilgili tüm kurum ve kuruluşlar harekete geçirilecek ve tamamlayıcı iş birliği çerçevesi teşvik edilecektir. Bu hedefe yönelik Vizyon Belgesi takviminde herhangi bir zaman çizelgesine rastlanmamıştır.

Doğrudan okul öncesi eğitime yönelik olarak geliştirilen son hedef; şartları elverişsiz gruplarda eğitimin niteliğinin artırılması hedefidir. Bu hedef üç alt hedeften oluşmaktadır. Bu hedefe ulaşmak için belirlen alt hedeflerden ilki anne-babalara yönelik çocuk gelişimi ve psikolojisi odaklı eğitimlerin yaygınlaştırılması, ikincisi özel gereksinimli çocukların uyumunun sağlanması için gerekli öğretmen eğitimlerinin verilmesinin pilot uygulamalar ile başlatılması, son alt hedef de, dezavantajlı çocukların (göçmen, geçici koruma altındaki, köy ve köy altı yerleşim

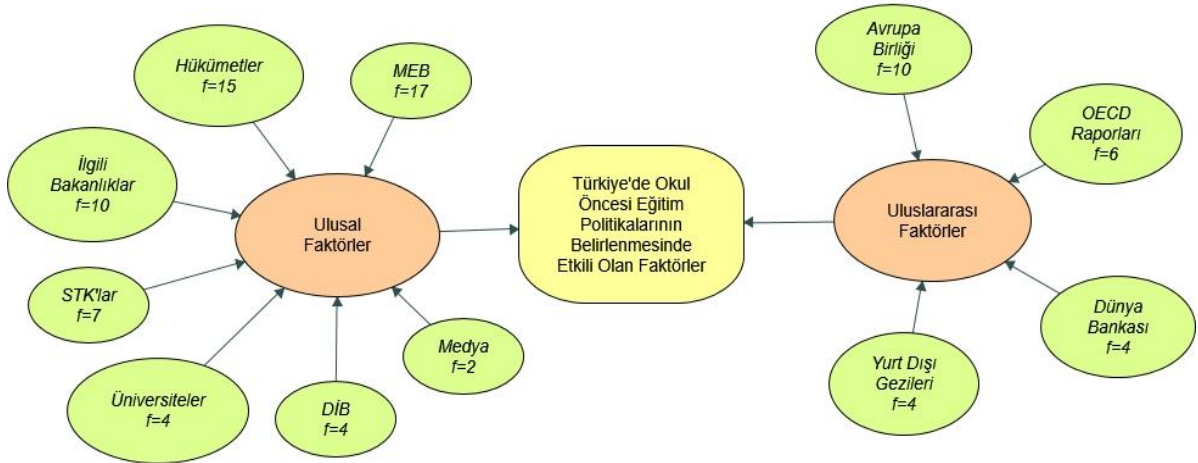
yerlerinde yaşıyan çocuklar vb.) bulunduğu okullarda hızlandırılmış, yoğun ve bir arada yaşamı destekleyici müfredatlar oluşturulması yönündedir. Bu hedef ve bu hedefin alt hedeflerine yönelik olarak da takvimde planlama yer almamaktadır.

Vizyon belgesinde doğrudan “Erken Çocukluk Eğitimi” temasında yer almasa da erken çocukluk eğitimi ile ilgili olduğu belirlenen hedefler de mevcuttur. Vizyon Belgesi’nde “Yabancı Dil” başlığı altında; İngilizce öğreniminde erken çocukluk için, etkileşimli, oyun temelli öğretim materyalleri ve teknikleri geliştirilecektir ile “Ölçme ve Değerlendirme” başlığı altında yer alan erken çocukluk eğitiminde liseye kadar tüm gelişim alanlarının izlenmesi amacıyla e-portfolio oluşturulacaktır hedefleri de okul öncesi eğitim ile ilgili düzenleme yapılmasını gerektirecek hedefler olarak ele alınabilir. Bunların haricinde; öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerinin yapılandırılması, okulların finansman düzenlemeleri, rehberlik ve denetim hizmetleri ile özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere yönelik hizmetlerin kalitesinin artırılması konuları da okul öncesi eğitim ile ilgili düzenlemelerin yer alacağı düşünülen başlıklar olarak belirlenmiştir (MEB, 2018).

“MEB Merkez Teşkilat Personelleri, Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticileri, Okul Öncesi Öğretmenleri ve Sivil Toplum Kuruluşu Temsilcilerinin Türkiye’deki Mevcut Okul Öncesi Eğitim Politikalarının Geliştirilme Aşaması ile Uygulamaya Yansıyan Boyutlarına Yönelik Görüşleri Nelerdir?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı doğrultusunda okul öncesi eğitimin paydaşları ile görüşmeler yapılmış, görüşme verilerine ilişkin sonuçlar nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi ve betimsel analiz teknikleri ile kodlar, alt temalar ve temalar oluşturularak çözümlenmiştir. Ayrıca dikkat çekici görüşler; B1, Y1, Ö1, STK1...şeklinde kodlanarak birebir sunulmuştur.

Türkiye’de okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde etkili olan faktörlere yönelik bulgular. Çalışma grubunun okul öncesi eğitimde politika belirlenmesinde etkili olan faktörlere yönelik görüşleri, ulusal faktörler ve uluslar arası faktörler olmak 2 alt tema altında toplanmıştır. Yapılan değerlendirmeler neticesinde oluşturulan tema-alt tema-kodlar Şekil 5’te şematize edilmiştir.



Şekil 5. Türkiye’de okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde etkili olan faktörler

Türkiye’de okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde etkili olan ulusal faktörler. Görüşmeler esnasında katılımcılara Türkiye’de okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde etkili olan ulusal; politika belgeleri, politika uygulamaları ve politika aktörlerine yönelik görüşlerini ortaya çıkarmaya yönelik sorular sorulmuştur. Katılımcıların belirttikleri görüşler ve değerlendirmeler doğrultusunda oluşturulan birinci alt temaya ait nitel verilerin dökümü Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11

Çalışma Grubunun Okul Öncesi Eğitim Politikalarının Geliştirilmesinde Etkili Olan Faktörlere Yönelik Görüşleri

Alt Tema	Kod	f	(%)
Ulusal Faktörlere Yönelik Değerlendirmeler	Milli Eğitim Bakanlığı	17	85
	Hükümetler	15	75
	İlgili Bakanlıklar	10	50
	STK’lar	7	35
	Üniversiteler	4	20
	Diyanet İşleri Başkanlığı	4	10
	Medya	2	10

Tablo 11’de katılımcıların Türkiye’de okul öncesi eğitim politikalarının oluşturulmasında etkili olan faktörlere yönelik görüşleri doğrultusunda elde edilen kodlar gösterilmiştir. Katılımcıların büyük bir kısmı (n=17) okul öncesi eğitim

politikalarının temel belirleyicisinin Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Türkiye’de eğitim sisteminin merkezi bir yapılanması olmasından hareketle; tüm eğitim kademelerinde olduğu gibi okul öncesi eğitimde de uygulamaya konulacak politikaların doğrudan MEB tarafından belirlendiği, il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin ortaya konulan politikalar çerçevesinde çalışmalarını şekillendirdiği belirtilmiştir. Katılımcılar; Bakanlık üst düzey yönetim kadrosunun okul öncesi eğitime bakış açısının, Milli Eğitim Şuralarının, Talim ve Terbiye Kurulu kararlarının ve MEB bünyesindeki genel müdürlüklerce yürütülen çalışmalar, ulusal ve uluslar arası projelerin okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde, uygulanmasında oldukça etkili araçlar olduğunu dile getirmişlerdir. Bu koda yönelik olarak katılımcıların bazı görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ülkemizde okul öncesi eğitim ile ilgili temel politika belirleyici Milli Eğitim Bakanlığı’dır. Milli Eğitim Bakanlığı da uygulamaya koyacağı politikaları belirlerken başta iktidarda olan hükümetlerin eğitime bakış açısını, eğitime yönelik hedeflerini göz önünde bulundurmaya zorunda. Zorunda diyorum çünkü geçmişten günümüze Bakanlıkça uygulanan eğitim politikalarına bakacak olursak temelini hükümetlerden aldığını rahatlıkla görebiliriz (STK1).

Okul öncesi eğitim politikalarını Milli Eğitim Bakanlığı belirler, uygular ve değerlendirir. Türkiye gibi eğitimde merkezi bir sisteme sahip ülke için aksi düşünülemez. Geliştireceği politikaları belirlerken de eğitimin ilerlemesi, toplumun beklentisi ve teknoloji gelişmeleri göz önünde bulundurur (B2).

Yine katılımcıların büyük kısmı (n=15) eğitim politikalarının belirlenmesinde en etkili unsurun iktidardaki hükümetler ve hükümetlerin programlarında yer alan eğitime yönelik hedefler olduğunu dile getirmişlerdir. Politikaların uygulanmasında doğrudan sorumlu olan MEB olsa da, asıl belirleyicinin hükümetler olduğu bunun göstergesinin de hükümetlerin vizyonunun; eğitimde ortaya konulan çalışmaların doğrudan örtüşmesi ile eğitimde yapılan özellikle köklü reformlarda belirleyici olduğu açıklanmıştır. Bu koda yönelik olarak katılımcıların bazı görüşleri aşağıda verilmiştir:

Bunu bir örnekle açıklamak isterim. Maliye Bakanlığı ya da İçişleri Bakanlığı, Dışişleri Bakanlığı bir parçası olduğu hükümetten habersiz ya da çelişen bir çalışma yapabilir mi? Yapamaz. Milli Eğitim Bakanlığı da aynı şekilde. Örneğim şuydu; 4+4+4 sistemi Ömer Dinçer Bey’in geliştirdiği bir sistem miydi? Ya da bilmiyorum adını onun müsteşarının ekibinin? Geçmişten günümüze olduğu gibi hükümetler geliştirir. Bakanlık icraata geçirir (Y2).

Okul öncesi eğitim politikalarının geliştirilmesinde sadece MEB değil çeşitli bakanlıkların etkili olduğu sıkça belirtilen görüşler arasındadır. MEB’in bütçesi

üzerinde doğrudan etkili olan Maliye Bakanlığı, hazırlanan kalkınma planları ile eğitimle ilgili politikaların, hedeflerin belirlenmesinde etkili olan Kalkınma Bakanlığı, okul öncesi eğitimde MEB'in doğrudan paydaşı konumunda olan Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı dile getirilen ilgili bakanlıklar arasındadır. Özellikle bakanlık merkez teşkilattan olan katılımcılar tarafından; uygulamaya konulacak çalışmaların hali hazırda geçerli olan Kalkınma Planlarına yer alan okul öncesi eğitime yönelik hedeflere katkı sağlamasının göz önünde bulundurulduğu, her çalışmanın belirli bir maliyeti beraberinde getirdiği bu nedenle doğrudan Maliye Bakanlığı tarafından yeteri kadar bütçe ayrılmasının elzem olduğu açıklanmıştır. STK1, STK2, STK3 ve B7 kodlu katılımcılar okul öncesi eğitim politikalarını kadınlara yönelik geliştirilen özellikle istihdam geliştirme çalışmaları ile yakından ilişkili olduğunu belirtmiş ve bu anlamda da AÇSHB'nin geliştirdiği politikalarından da doğrudan etkilendiğine, yakın ilişki içerisinde olduğuna özellikle vurgu yapmıştır.

B1, B3, B6, Ö2, STK1, STK2 ve STK3 (n=7), okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde rol alan etkenlerden birisinin sivil toplum kuruluşları olduğunu belirtmişlerdir.

Bakanlık çalışanları bu yorumu yaparken sivil toplum kuruluşları tarafından yazılan çeşitli raporlarda belirtilen veya eleştirilen hususların göz önünde bulundurulduğunu ve okul öncesi eğitime yönelik çalışmalarda çeşitli sivil toplum kuruluşlarının deneyimlerinden faydalandıklarını belirtirken, görüşme yapılan sivil toplum kuruluşu temsilcileri; okul öncesi eğitim politikalarının geliştirilmesi sürecine asgari düzeyde dâhil edildiklerini, olması gerekenin çeşitli sivil toplum kuruluşlarından temsilcilerin politika geliştirme sürecine etkin katılımının sağlanması olduğunu belirtmişlerdir. Bu koda yönelik olarak katılımcıların bazı görüşleri aşağıda verilmiştir:

ERG'nin başta eğitim izleme raporları olmak üzere tamamı, SETA'nın okul öncesi eğitimle ilgili raporları, AÇEV'in raporları. Bunları yakından takip ediyoruz. Bazen bizim göremediğimiz bir eksikliği görüyorlar o alana eğiliyoruz, orada çalışan arkadaşları bizzat çalışmalara dahil ettiğimiz oluyor (B1).

STK'lar maalesef Türkiye'de yeterince işlememekte. Politika belirlemede illa ki katkımız oluyordur. Ancak birçok çalışmamız da görmezden geliniyor. AÇEV adına konuşuyorum. Milli Eğitim Bakanlığı'nın yaz okullarını yaygınlaştıracığını biliyoruz. Burada bir iş birliğimiz olabilirdi. Bizim kurumsal olarak yıllardır yaptığımız oldukça da etkili olan bir yaz okulu çalışması var (STK2).

Katılımcılar tarafından okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde etkili olarak görülen diğer faktörler; üniversiteler (n=4), Diyanet İşleri Başkanlığı'nın (n=4) ve medyadır (n=2). B5, Y1, Y2 ve Ö2 üniversitelerin, B3, B5, Y1 ve Ö1 DİB'in, Y4 ve Ö5 ise medyanın okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu kodlara yönelik olarak katılımcıların bazı görüşleri aşağıda verilmiştir:

Köklü üniversiteler; Hacettepe, Gazi, Boğaziçi, İstanbul gibi. Burada çalışan hocalarımız okul öncesi ile ilgili çalışmalara genelde doğrudan dahil oluyorlar. Kendileri gitmese bile öğrencileri yer alıyor ve bir şekilde politika sürecine üniversiteler dahil oluyor. Zaten olması gereken de bu. Hocalar katılmadan yeni bir çalışma uygulamaya geçmemeli. Her konuda kendini geliştirmiş hocalarımız mevcut (Y2).

Son yıllarda Diyanet'in de okul öncesinde etkili olduğunu görüyoruz. Diyanet temsilcilerinin katıldığı bir çalışmada yer almadım ama en azından il düzeyinde yürütülen çalışmalarda, toplantılarda yer aldıklarını biliyorum (Y1).

Her konuda olduğu gibi eğitimde de medya işin içerisine girince olay farklı bir boyut kazanıyor. Hemen o alana daha fazla önem veriliyor, birçok çalışma hızlıca uygulamaya geçiyor. (Y4).

Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim Politikalarının Belirlenmesinde Etkili Olan Uluslararası Faktörler. Görüşmeler esnasında katılımcılara Türkiye'de okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde etkili olan ulusal; politika belgeleri, politika uygulamaları ve politika aktörlerine yönelik görüşlerini ortaya çıkarmaya yönelik sorular sorulmuştur. Katılımcıların belirttikleri görüşler ve değerlendirmeler doğrultusunda oluşturulan ikinci alt temaya ait nitel verilerin dökümü Tablo 12'de yer almaktadır.

Tablo 12

Çalışma Grubunun Okul Öncesi Eğitim Politikalarının Geliştirilmesinde Etkili Olan Uluslararası Faktörlere Yönelik Görüşleri

Alt Tema	Kod	f	(%)
	Avrupa Birliği	10	50
Uluslararası Faktörlere Yönelik Değerlendirmeler	OECD Raporları	6	30
	Dünya Bankası	4	20
	Yurt Dışı Gezileri	4	20

Tablo 12'de katılımcıların Türkiye'de okul öncesi eğitim politikalarının oluşturulmasında etkili olan uluslararası faktörlere yönelik görüşleri doğrultusunda

elde edilen kodlar gösterilmiştir. Görüşme yapılan katılımcılar okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde ulusal faktörlerin yanı sıra uluslar arası faktörlerinde oldukça önemli ve etkili olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle gelişmekte olan ülkelerin, çağın gerektirdiği bireyin nasıl yetiştirileceği ile ilgili araştırma içerisinde olması gerektiği, tüm ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de; 21. yy becerilerine sahip, çok yönlü gelişmiş bireylerin yetiştirilmesinin hedeflendiği, bunun için de ulusal aktörlerin yanı sıra uluslar arası aktörlerin de gerek yazdıkları raporlar ile gerek çeşitli değerlendirmeleriyle okul öncesi eğitim politikalarının geliştirilmesinde etkili oldukları açıklanmıştır. Özellikle hali hazırda tam üyelik müzakerelerinin devam ettiği Avrupa Birliği'nin okul öncesi eğitim politikaları ve Türkiye'ye yönelik değerlendirmelerine büyük önem atfedilmektedir. OECD ile ilgili değerlendirmelerde Bir Bakışta Eğitim raporuna ve OECD tarafından uygulanmakta olan Türkiye'nin katılımcısı olduğu bazı çalışmalardan bahsedildiği görülmüştür. Benzer biçimde Dünya Bankası ile yapılan değerlendirmeler de Dünya Bankası fonu ile gerçekleştirilen okul öncesi eğitimin geliştirilmesine yönelik projelere değinilmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

Bir konuya daha değinmeden geçmek istemiyorum. Avrupa Birliği'nin okul öncesi ile ilgili genel politikaları ve ilerleme raporlarında bu konulara özellikle değinilmesi veya OECD'nin her sene yazdığı Bir Bakışta Eğitim raporları da bizim için temel referanslar arasında. Bu çalışmalarda Türkiye'ye yönelik çok detaylı değerlendirmeler ve öneriler mevcut. Türkiye'de okul öncesi eğitime yönelik yapılan en büyük iki proje de Avrupa Birliği fonu ile yapılmıştır (B2).

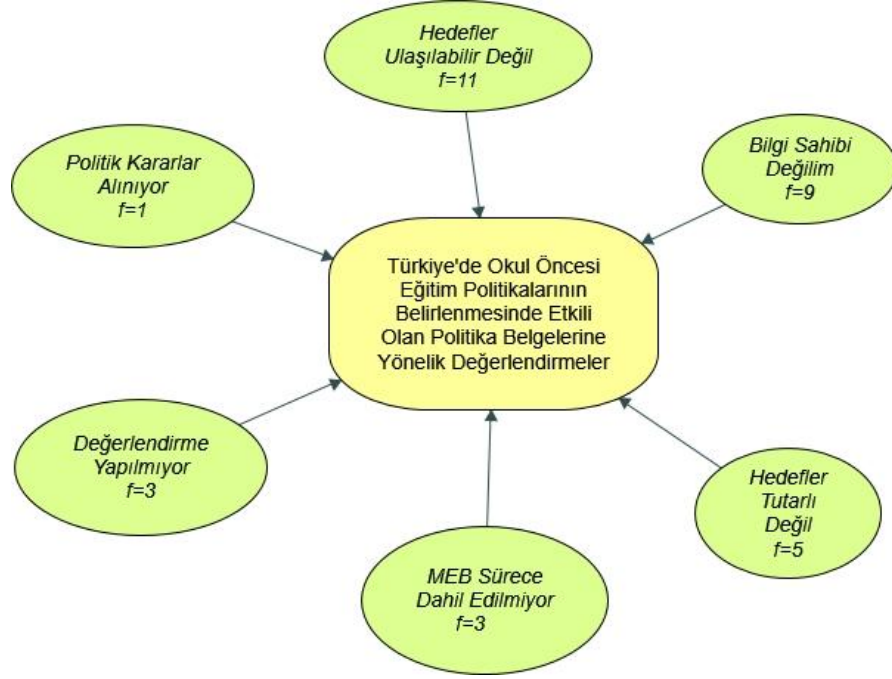
Türkiye'de okul öncesi eğitimin güçlendirilmesine yönelik en büyük çalışmalardan birisi 2013 yılında tamamlanan projedir. Avrupa Birliği'nin fonladığı, UNICEF'in teknik destek sunduğu proje Türkiye'deki okul öncesi eğitim politikalarının çeşitlendirilmesi açısından bir fırsat doğurmuştur. Avrupa Ülkelerinde uygulanan bir çok çalışma Türkiye için de politika önerisi olarak sunulmuştur (STK1).

OECD ile okul öncesi öğretmenlerinin niteliklerine yönelik 3S (Starting Strong Survey) anket çalışması yürütülmüştür. Çalışmada OECD Ülkelerinin okul öncesi eğitim sistemlerini yakından tanıma fırsatımız olmuştur (B6).

Son olarak B3 ve B6 tarafından çeşitli yurt dışı gezilerinde edinilen deneyimlerin de okul öncesi eğitim politikalarının geliştirilmesinde etkili olduğu dile getirilmiştir.

Eğitim politikalarına yönelik çalışmalarda diğer ülkelerin uygulamalarını karşılaştırmalı olarak okusak da o ülkeye gidip sınıflarını görmek, öğretmenleri ile tanışmak, uygulanan programların birincil kişilerden eğitimlerini almak daha faydalı oluyor (B3).

Türkiye’de okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde etkili olan politika belgelerine yönelik bulgular. Çalışma grubunun okul öncesi eğitimde politika belirlenmesinde etkili olan politika belgelerine yönelik görüşleri detaylı olarak analiz edilmiştir. Bu tema altında herhangi bir alt tema oluşturulamadığından, doğrudan elde edilen kodlara yer verilmiştir. Yapılan değerlendirmeler neticesinde oluşturulan kodlar Şekil 6’da şematize edilmiştir.



Şekil 6. Türkiye’de okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde etkili olan politika belgeleri

Tablo 13

Çalışma Grubunun Okul Öncesi Eğitim Politikalarının Geliştirilmesinde Etkili Olan Politika Belgelerine Yönelik Görüşleri

Alt Tema	Kod	f	(%)
Politika Belgelerine Yönelik Değerlendirmeler	Hedefler Ulaşılabilir Değil	11	55
	Bilgi Sahibi Değilim	9	45
	Hedefler Tutarlı Değil	5	25
	MEB Sürece Dahil Edilmiyor	3	15
	Değerlendirme Yapılmıyor	3	15
	Politik Kararlar Alınıyor	1	5

Tablo 13'te katılımcıların görüşleri doğrultusunda elde edilen kodlar gösterilmiştir. Katılımcılara ilk olarak; "Okul öncesi eğitimde politikaların belirlenmesinde hangi politika belgelerinin etkili olduğunu düşünüyorsunuz?" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya katılımcılardan; B7, Y3, Y4, STK3, Ö1, Ö3, Ö4, Ö5 ve Ö6 (n=9) "Bu konuda bilgi sahibim değilim." şeklinde cevap vermiştir. Diğer katılımcılar (n=11) bu soruya; Kalkınma Planları, Hükümet Programları, yenilenen sistem ile birlikte Cumhurbaşkanlığı Programı, Mevzuat düzenlemeleri, Orta Vadeli Programlar, Milli Eğitim Şura Kararları, Stratejik Planlar, Performans Programları, Bakanlık ve çeşitli kurumlar tarafından yazılan raporlar şeklinde cevap vermişlerdir. Konu ile ilgili bilgi sahibi olan katılımcıların tamamı politika belgelerinde okul öncesi eğitime yönelik hedeflerin genellikle erişime yönelik olduğu, bu hedeflerin mevcut okullaşma oranlarından çok uzakta olduğu bu nedenle de ulaşılabilir olmadığı, erişim haricindeki hedeflerin de mevcut finansal ve insan kaynakları ile gerçekleşmesinin oldukça zor olduğu açıklanmıştır. Ayrıca hedefler belirlenirken mevcut sayısal durumdan ziyade bir önceki hedeflerin üzerinde bir hedef belirlemek gibi bir strateji izlendiği belirtilmiştir. Bu konuda dile getirilen görüşlerden bazıları şu şekildedir;

Bizim kurumumuzda bir hedef belirlerken şöyle bir yol izlenir. Bir önceki sene okul öncesi eğitimde yüzde kaç okullaşma oranı belirlenmiş? Önce buna bakarız buna göre de yeni bir hedef belirleriz. Bu da her sene erişilemeyen hedefleri beraberinde getirir. Bir hedef belirlerken en başta ne kadar kaynağa sahip olduğumuzu bilmemiz lazım ki buna göre bir hedef belirleyelim (B3).

Bir defasında Milli Eğitimin stratejik planı çalışmasına dâhil olmuştum. 2015 yılıydı. Okul öncesinde okullaşma %30'lardaydı galiba. Tam hatırlamıyorum. Sen düzeltirsin buraları. Biz okul müdürleri olarak %50 hedef koyalım dedik. Başımızda uzman bir bey vardı. Olmaz bir önceki planda %70 belirlenmiş en az %70 olmalı dedi (Y2).

B1, B3, B4, B5 ve B6 üst politika belgelerinde yer alan hedeflerin birbiri ile örtüşmediğine de özellikle vurgu yapmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim politikalarını belirlerken birçok üst politika belgesini referans aldığını, bu nedenle bu belgelerde yer alan hedeflerin kritik öneme sahip olduğu belirtilmiştir. Bu konuda görüş bildiren katılımcıların tamamı daha önce MEB Stratejik Plan hazırlama çalışmalarında da yer aldıklarını belirtmişlerdir. Stratejik Plan hazırlanırken 9 Temel Üst Politika Belgesi ile 9 Diğer Politika Belgesinin göz önünde bulundurulduğunun, yani belirlenecek bir hedefin bu politika belgeleri ile

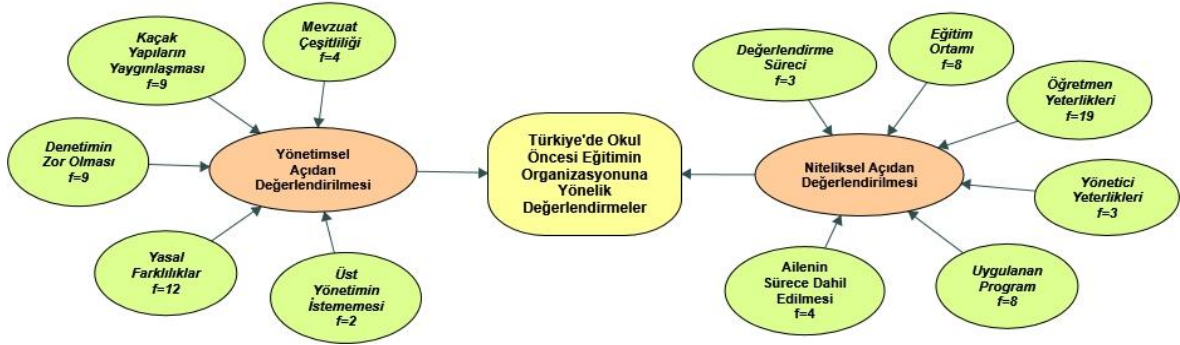
örtüşmesinin gerekli olduğunu ancak bazen birbiriyle tutarlı olmayan hatta bazen çelişen hedeflerin yer aldığını dile getirmişlerdir. B3, B4 ve B6 bu durumun sebebinin; Milli Eğitim Bakanlığının çeşitli Bakanlıklar nezdinde yürütülen çalışmalara dâhil edilmemesinden kaynaklı olduğunu düşündüklerini belirtmiştir. Bu görüşlerin aksine B1 ise özellikle Kalkınma Bakanlığı tarafından yürütülen çalışmalar MEB temsilcilerinin her zaman davet edildiğini belirtmiştir. Bu konuda açıklanan görüşlerden bazıları şu şekildedir;

2014-2018 Stratejik Planı'nda okul öncesi eğitime yönelik okullaşma hedefi net %70, Onuncu Kalkınma Planı'nda brüt %70. İkisi de aynı dönemi kapsayan planlar. Bu çok önemli değil gibi görünebilir ancak 12 yıllık zorunlu eğitim uygulaması ile 60, 66, 69, 72 ay konularından dolayı brüt ve net arasında çok büyük oynamalar oluyor (B6).

Bir yıl önce açıklanan orta vadeli programda okul öncesi eğitim zorunlu olacak ifadesi geçiyor. Tüm çalışmalar ona göre planlanmışken bir yıl bile dolmadan açıklanan bir diğer orta vadeli programda okul öncesi eğitimin zorunluluğu ifadesine yer verilmediğini görebiliyoruz. Bu durumun da büyük ölçüde kurumların çalışmalarını gizli yürütmesinden kaynaklı olduğunu düşünüyorum (B4).

Y1, Y2 ve Ö2 Kalkınma Planı, MEB Stratejik Planı gibi politika belgelerine aşına olduklarını belirtmekle birlikte bakanlık katılımcıları kadar detaylı değerlendirmelerde bulunmamışlardır. Üç katılımcının vurgu yaptığı konu; okul öncesi eğitim ile ilgili yayınlanan birçok raporu yakından takip ettikleri ve politika belgelerinde yer alan hedeflerin gerçekleşme durumuna yönelik bir değerlendirme ile karşılaşmadıkları yönünde olmuştur.

Türkiye'de okul öncesi eğitimin organizasyonuna yönelik değerlendirmeler. Çalışma grubunun, Türkiye'de okul öncesi eğitimin organizasyonuna yani yapılanmasına yönelik görüşleri, niteliğe yönelik değerlendirmeler ve yönetsel değerlendirmeler olmak üzere 2 alt tema altında toplanmıştır. Yapılan değerlendirmeler neticesinde oluşturulan tema-alt tema-kodlar Şekil 7'de şematize edilmiştir.



Şekil 7. Türkiye’de okul öncesi eğitimin organizasyonuna yönelik değerlendirmeler

Türkiye’de okul öncesi eğitimin organizasyonunun yönetimsel anlamda değerlendirilmesi. Görüşmeler esnasında katılımcılara Türkiye’de okul öncesi eğitimin organizasyonu yani okul öncesi eğitim hizmetlerinin MEB’in yanı sıra farklı kurumlar tarafından sunulmasına yönelik görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların belirttikleri görüşler ve değerlendirmeler doğrultusunda oluşturulan birinci alt temaya ait nitel verilerin dökümü Tablo 14’de yer almaktadır.

Tablo 14

Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Organizasyonunun Yönetimsel Açıdan Değerlendirilmesi

Alt Tema	Kod	f	(%)
Yönetimsel Açıdan Değerlendirmeler	Yasal Farklılıklar	12	60
	Denetimin Zor Olması	9	45
	Kaçak Yapıların Yaygınlaşmasına Neden Olması	9	45
	Çok Fazla Mevzuat Belgesi Olması	4	20
	Üst Yönetimlerin İstememesi	2	10

Tablo 14’de katılımcıların Türkiye’de okul öncesi eğitimin organizasyonuna yönelik görüşleri doğrultusunda elde edilen kodlar gösterilmiştir. Türkiye’de okul öncesi eğitim hizmetleri birinci alt probleme yönelik bulgularda detaylı bir şekilde açıklandığı gibi; MEB tarafından açılan ana sınıfı, anaokulu ve uygulama sınıflarında, AÇSHB tarafından açılan kreşler ve gündüz bakımevlerinde, 191.

Madde kapsamında açılan kamu kurum ve kuruluşları tarafından açılan kurumlarda, İş Kanunu kapsamında açılan kreşler ve gündüz bakımevlerinde son yıllarda da Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından açılan 4-6 yaş Kur-an Kurslarında sunulmaktadır. Her ne kadar Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından açılan kurumlar okul öncesi eğitim kurumundan ziyade kurs olarak ele alınsa da MEB 2017-2018 örgün eğitim istatistiklerinde, toplum temelli kurumlar başlığı altında 2.199 kurumda 76.050 çocuğun eğitim aldığı belirtilmiş ve bu çocuklar okul öncesinde okullaşma oranına dâhil edilmiştir. Dokümanda toplum temelli kurumların; DİB'e bağlı kurslar ve derneklerce açılan kurumlar olduğu açıklanmıştır (MEB, 2018).

Katılımcılar tarafından en sık (n=12) dile getirilen görüş; okul öncesi eğitim hizmetlerinin farklı kurumların kontrolünde verilmesine bağlı olarak yasal farklılıkların ortaya çıktığı belirtilmiştir. Her kurumun kurum açma, işleyiş, denetim gibi temel dayanaklarının yer aldığı yönetmeliklerin birbirinden farklı olduğu bu durumun da doğal olarak uygulamaya olumsuz yansıdığı belirtilmiştir. Birinci alt probleme yönelik bulgular başlığında da özellikle ASPB ve MEB yönetmelikleri detaylı olarak incelenmiş, katılımcıların görüşleri ile örtüşen sonuçlara ulaşılmıştır. Bu konuda görüş bildiren katılımcılar: B1, B2, B3, B5, B6, B7, Y1, Y2, Y3, STK1, STK2 ve Ö3'tür. İşleyişe yönelik düzenlemelerin farklılıklarının yanı sıra yasal düzenlemelerin yer aldığı mevzuat belgelerinin sayısının çok fazla olduğu da belirtilen bir diğer görüştür. Katılımcılar; Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Özel Kreş ve Gündüz Bakımevleri ve Özel Çocuk Kulüpleri Kuruluş ve İşleyiş Esasları Hakkında Yönetmelik, Özel Öğretim Kurumu Açma Standartları gibi birçok mevzuat belgesinin olduğunu, yeni bir okul öncesi eğitim kurumu açmaya düşünen kişilerin hangisini temel alacağını bilemediğini bu nedenle çok sık bilgi edinme talebinde bulunulduğunu belirtmişlerdir. Konu ile ilgili belirtilen görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Ülkemizde okul öncesi hizmetleri temelde bizim ve ASPB'nin sorumluluğunda. Ben yıllardır okul öncesi bölümünde çalıştım ve benim bile yeni öğrendiğim yönetmelikler oluyor. Bir de yönetmelikler arasında uyumsuzluk hatta bazen çelişkiler olduğunu görüyoruz. Onlar bir yönetmelik yazarken bizden görüş almıyorlar biz yazarken onlardan görüş almıyoruz (B1).

Dünyada okul öncesi eğitimin organizasyonuna bakacak olursak genelde üniter bir yapılanmanın olduğu görülüyor. Bizim ülkemizde olduğu gibi ayrık yapılanma da tabii söz konusu. Ama okul öncesi eğitimin en ileride olduğu İskandinav Ülkeleri'nin neredeyse tamamının üniter yapıda olduğunu görebiliriz. Ayrık sistemler yönetimsel

anlamda kargaşayı da beraberinde getiriyor denilebilir. Her şeyden önce Türkiye özelinde konuşuyorum yasal dokümanların sayısında yoğunluk ve belgeler arasında büyük farklılıklar söz konusu (B4).

Katılımcılar 2016 yılından beri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yazılan resmi bir yazı ile her il ve ilçede okul öncesi eğitim komisyonlarının kurulduğunu, bu komisyonların il ve ilçelerdeki tüm okul öncesi eğitim kurumlarını denetlediklerini belirtmişlerdir. Bu komisyonlarda yer aldığını belirten Y1, Y2, Y3, Y4, Ö2 ve Ö3 özellikle MEB'e bağlı olmayan kurumları denetlemekteki sorun yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Kurum yöneticilerinin sınıflara girmelerine izin vermedikleri, bazen görüşmeyi kabul etmedikleri veya çeşitli mercilere şikâyetle bulduklarını belirtmişlerdir.

Biz bu sene Bakırköy'de ASPB'ye bağlı kreşlerin denetiminde sorun yaşadık. Resmi yazı ile görevlendirdik o resmi yazıda da o kurumların denetiminin Milli Eğitim tarafından yapıldığını açıklayan bir sürü genelge ilgi tutulmuş ben sorun çıkarmasınlar diye o genelgelerin de çıktısını aldım yanıma giderken. Müdür odasından başka yere girdirmedi bizi. Bir de kendi ilçe müdürlüğüne şikâyet etmiş bizi (Y1).

Okul öncesi eğitim hizmetlerinin farklı kurumlar tarafından sunulması durumunun kayıtsız veya kaçak olarak nitelendirilen kurumlarında açılarak yaygınlaşmasına sebep olduğu sıkça yapılan yorumlardan (n=9) bir diğeridir. Bazı ilçelerde ilçe milli eğitim müdürlüğünün karşısında kayıtsız hizmet veren bir kurumun olabildiğini, ilçe milli eğitim müdürü o kurumu ASPB'ye veya DİB'e bağlı olarak düşündüğünden herhangi bir girişimde bulunmadığı gibi durumlarla karşılaşabildiği yapılan açıklamalar arasındadır. B1 ve B2 bu durumun en büyük nedeninin okul öncesi eğitimin zorunlu olmamasından kaynaklı olduğunu, okul öncesi eğitim zorunlu olsa tüm kurumlar MEB'e bağlı olacağından bu durumların önüne tam anlamıyla geçilebileceğini dile getirmiştir. Bu alt temada dile getirilen son görüş, "Neden okul öncesi eğitim kurumları tek çatı altında toplanmıyor?" sorusuna cevap niteliğindedir. Katılımcılardan B1 ve B3 MEB'in tüm kurumları kendi çatısı altında toplanmasına yönelik geçmiş yıllarda girişimlerin olduğunu ancak neticelenmediği yönünde görüş bildirmişlerdir.

Türkiye'de okul öncesi eğitimin organizasyonunun nitelik anlamında değerlendirilmesi. Katılımcıların belirttikleri görüşler ve değerlendirmeler doğrultusunda oluşturulan ikinci alt temaya ait nitel verilerin dökümü Tablo 15'de yer almaktadır.

Tablo 15

Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Organizasyonunun Niteliksel Açından Değerlendirilmesi

Alt Tema	Kod	f	(%)
Nitelik Açısından Değerlendirmeler	Öğretmen Yeterlilikleri	19	95
	Eğitim Ortamı Kalitesi	8	40
	Uygulanan Program	8	40
	Ailenin Sürece Dahil Edilmesi	4	20
	Yönetici Yeterlilikleri	3	15
	Değerlendirme Süreci	3	15

Tablo 15’de katılımcıların görüşleri doğrultusunda elde edilen kodlar gösterilmiştir. Çalışma grubu, okul öncesi hizmeti sunan kurumların sorumluluklarının farklı kurum ve kuruluşlara ait olmasının nitelik anlamında farklılığı da beraberinde getirdiğini belirtmiştir. En fazla dile getirilen görüş, farklı kurumlara bağlı hizmet veren okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin işe kabul esnasında belirlenen kriterler arasındaki farklılıklar üzerine olmuştur. Ö6 hariç bütün katılımcılar bu konuda görüş bildirmişlerdir. AÇSHB’ye bağlı açılan kreşler ve gündüz bakımevleri, 191. Madde kapsamında açılan kurumlar, iş kanunu kapsamında açılan kurumlarda çalışacak öğretmenlerde okul öncesi öğretmenliği bölümünden mezun kişilerin öncelikli olarak çalıştırılacağı ilgili mevzuatlarında belirtilmiş olsa da uygulamada genellikle ön lisans çocuk gelişimi ve meslek lisesi mezunu kişilerin çalıştırıldığı belirtilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı’ndan farklı olarak yönetmeliklerinin bu anlamda esneklik tanıdığı da yine yapılan açıklamalar arasındadır. Son yıllarda yaygınlaşan DİB’e bağlı kurumlarda çalışan kişilerin de ilahiyat veya imam hatip lisesi mezunu kişilerden seçildiği ek olarak çocuk gelişimine yönelik yaklaşık 300 saatlik eğitim aldıkları dile getirilmiştir. Konuya yönelik bazı görüşler şu şekildedir;

2018 yılında Türkiye genelinde uygulaması tamamlanan OECD ile yürüttüğümüz çalışmada şunu gördük; ASPB’ye bağlı kurumlarda bir tane bile üniversite mezunu öğretmen yok. Biz de veriler toplanmadan önce OECD temsilcilerine diyoruz ki; işte en son mezun olduğunuz eğitim kademesi diye bir soru var. ISCED 1’den başlıyor. Türkiye’de öğretmen olmak için üniversite mezunu olmak şart. Bizde ISCED 4’den başlasın. OECD kabul etmedi. Tam sayıyı hatırlamıyorum, Şu kadar kişi lise mezunu olduğunu işaretlemiş. Araştırdık ki tamamına yakını ASPB’ye bağlı kurumlar. Bize

bağlı özel kurumlarda çalışıp lise mezunu olanlar da var. Yönetmeliğe aykırı olsa da (B6).

Anneye babaya sorsan çocuklarını özel okula gönderiyorlar. Bilmiyorlar ki okulda okul öncesi hiç kimse yok. MEB'e bağlı olmayan okullarda üniversite mezunu öğretmene rastlamak çok zor. Kurumu açan belki okul öncesidir (Y3).

Farklı kurumlara bağlı olarak açılan kurumların eğitim ortamının kalitesinin de birbirinden farklı olduğu belirtilmiştir. Bu konuda dile getirilen görüşlerin ortak noktası bu konuda görüş bildiren katılımcılar (n=8); eğitim ortamlarının kalitesi birbirinden farklıdır şeklinde genel bir değerlendirme yapmışlardır. Araştırmacı tarafından konu ile ilgili daha çok detay elde etmek için sorulan sorular yanıtız bırakılmış genel bir cevap ile yetinilmiştir. Farklı olarak; STK3 kodlu katılımcı MEB'e bağlı kurumların bahçesinin daha büyük olduğunu, Ö3 MEB'in sınıfta yer alan materyallere yönelik güvenlik kriterlerinin daha fazla olduğunu, Ö5 de MEB'e bağlı kurumların daha temiz olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Detaylı değerlendirmelere yer verilmemesi durumu, ailenin sürece dahil edilmemesi kodunda da ortaya çıkmıştır. Katılımcılar genel olarak MEB'e bağlı hizmet veren okul öncesi eğitim kurumlarında ailelerin eğitim sürecine daha fazla ve etkin katıldıklarını belirtmişlerdir.

Eğitim ortamına yönelik genel bir değerlendirme yapılmasının aksine eğitim programı konusunda oldukça detaylı değerlendirmeler yapılmıştır. Katılımcılar, okul öncesi eğitim hizmeti veren tüm kurumlarda Okul Öncesi Eğitim Programının kullanılmasının yasal anlamda şart olduğunu ancak uygulamada bunun yerine getirilmediğini belirtmişlerdir. Bu durumun çalışan öğretmenlerin programa hakim olmamasından kaynaklı olduğu, özellikle MEB'e bağlı kurumlarda mevcut Okul Öncesi Eğitim Programı'nın gelişimsel felsefesi ile çelişen uygulamalara yer verildiğine değinilmiştir. DİB'e bağlı kurumlarda uygulanan programla ilgili görüşlere de bu kod altında yer verilmiştir. Konuya yönelik bazı görüşler şu şekildedir;

Yürüttüğümüz bir çalışma kapsamında yakın zamanda birçok okul öncesi eğitim kurumu gezme fırsatım oldu. Ve 2013 programında çalışan birisi olarak üzülerek şunu gördüm; program uygulanmıyor. Anaokullarında ana sınıflarında öğretmenler en azından öğretmen ucundan kıyısından programı biliyor. Kreşlerdeki konudan tamamen bir haber (STK3).

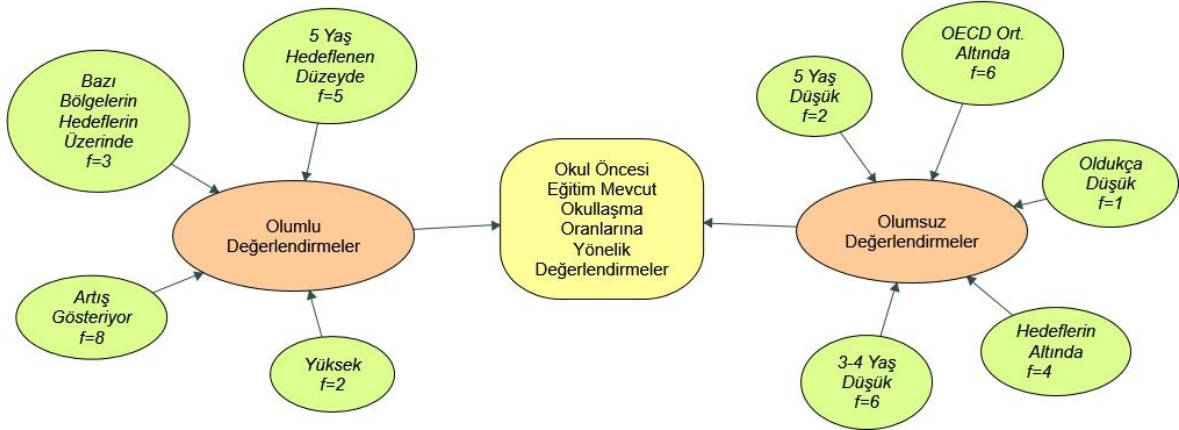
Kurslardaki program ile ilgili ben bir programcı olarak diyecek kelime bulamıyorum. Çok yorum yapmadan bir iki kazanım söyleyeyim sana. Lafzatullahın anlamını bilir. Kainatın güzelliklerinde Allahın varlığını ve birliğini görür (B3).

Y1, Y2 ve Y4 MEB'e bağılı özellikle bağımsız anaokullarında görev yapan okul yöneticilerinin hem yönetim anlamında hem eğitim liderliğı anlamında oldukça nitelikli olduklarını diğler kurumlar ile MEB kurumları arasındaki en büyük farklılıklardan birisinin de bu durum olduğunu belirtmişlerdir. Çocukların değerlendirme süreci de değinilen bir başka konudur. MEB'e bağılı kurumlarda her dönem verilen gelişim raporları örneğı verilmiş. Bu uygulamanın diğler kurumlara devam eden çocuklar için mümkün olmadığına değinilmiştir. Ayrıca programda yer alan gelişim gözlem raporlarına da değinilmiştir. Bu konu hem değerlendirme hem program başlığında kodlanmıştır. Konuya yönelik bazı görüşler şu şekildedir;

Okulu okul yapan müdürdür. Öğretmeni de müdür geliştirir hatta yetiştirir. Bizim en güçlü yanımız sayın daire başkanımızın da sık sık dediğı gibi anaokulu müdürlerimiz. Hepsi bu işin içinden gelme. Aile Bakanlığının ya da özel okullar ile en büyük farklılardan birisi de bu (Y2).

Gelişim raporları, aylık doldurulan gelişim gözlem formları bunlar da çok önemli. Eksikleri var mı? Tabi ki var. Karakter sınırı en büyük sıkıntı. Copy Paste yapılıyor diye de eleştirilebilir. Ben hepsini kendim dolduruyorum çok da önem veriyorum. Bu sadece devlet okullarında var diye biliyorum (Ö2).

Türkiye'de okul öncesi eğitimde okullaşma oranlarının mevcut durumuna yönelik değerlendirmeler. Görüşmeler esnasında katılımcılara; "Türkiye'nin okul öncesi eğitimde mevcut okullaşma oranlarına yönelik değerlendirmeleriniz nelerdir?" sorusu yöneltilmiştir. Yapılan değerlendirmeler neticesinde; okul öncesi eğitimde okullaşma oranlarına yönelik olumlu değerlendirmeler ve okul öncesi eğitimde okullaşma oranlarına yönelik olumsuz değerlendirmeler olmak üzere iki alt tema oluşturulmuştur. Çalışma grubu okul öncesi eğitim kademesindeki okullaşma oranlarına değerlendirmelerde bulunurken, okul öncesi eğitimin isteğe bağılı bir eğitim kademesi olması konusunda da görüşlerini ifade etmişlerdir. Ancak bu konunun, 2023 Eğitim Vizyonu'nda yer alan; "Erken çocukluk eğitimi hizmetleri yaygınlaştırılacak" hedefi kapsamında yer alan, "5 yaşın zorunlu eğitim kapsamına alınması" alt hedefi kapsamında değerlendirilmesinin daha uygun olacağı düşünüldüğünden bu temada zorunlu eğitime yönelik değerlendirmelere yer verilmemiştir. Yapılan değerlendirmeler neticesinde oluşturulan tema-alt tema-kodlar Şekil 8'de şematize edilmiştir.



Şekil 8. Türkiye’de okul öncesi eğitimde mevcut okullaşma oranlarına yönelik değerlendirmeler

Okul öncesi eğitimde okullaşma oranlarına yönelik olumlu değerlendirmeler. Katılımcıların belirttikleri görüşler ve değerlendirmeler doğrultusunda oluşturulan birinci alt temaya ait nitel verilerin dökümü Tablo 16’da yer almaktadır.

Tablo 16

Okul Öncesi Eğitimde Okullaşma Oranlarına Yönelik Olumlu Değerlendirmeler

Alt Tema	Kod	f	(%)
Okullaşma Oranına Yönelik Olumlu Değerlendirmeler	Artış Gösteriyor	8	40
	5 Yaş Hedeflenen Düzeyde	5	25
	Bazı Bölgelerde Hedeflerin Üzerinde	3	15
	Yüksek	2	10

Tablo 16’da katılımcıların Türkiye’de okul öncesi eğitimin mevcut okullaşma oranlarına yönelik görüşleri doğrultusunda elde edilen kodlar gösterilmiştir. Katılımcılar tarafından en sık (n=8) yapılan değerlendirme okul öncesi eğitim okullaşma oranlarında artışın olduğu yönünde olmuştur. B4 hariç çalışma grubunda yer alan Bakanlık personelinin tamamı ile Y1 ve Y2 bu konuda görüş bildirmişlerdir. Özellikle 2000’li yılların başında okul öncesi eğitimdeki düşük okullaşma oranlarına vurgu yapılmış, yaklaşık 20 yıl gibi kısa bir sürede büyük ilerlemelerin sağlandığı belirtilmiştir. Okul öncesi eğitimde artış olduğu yönünde

değerlendirme yapan katılımcılardan bazıları (B1, B2, B3, Y1) bu artışın sebeplerine yönelik de değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Okul öncesi eğitime ulusal düzeyde politika önceliği verilmesi, ayrılan kaynakların artırılması, toplumsal farkındalığın yükselmesi, öğretmen sayısı ve okul sayısındaki artış yapılan değerlendirmeler arasındadır. Konu ile ilgili dile getirilen görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Ülkemiz okul öncesi eğitimde en büyük sıçrayışı yapan ülkedir. Bu söylediğim şey Dünya Bankası, OECD raporlarında da mevcut. Geçici bir artış değil süregelen ve devam eden artış söz konusu. 2000 yılında %10 olan okullaşma oranları bugün %60'lara ulaştı. Kendiliğinden olmadı bu. Yıllardır Bakanlığın en önemli gündemlerinden birisi okul öncesi eğitim. Anaokulu öğretmen sayısında, anaokulu, ana sınıfı sayısında kimsenin inkar edemeyeceği artışlar çok kısa bir süreçte gerçekleşti (B2).

İlk göreve başladığım zamanlar ile kıyaslayınca okul öncesinin okullaşmasına yönelik en somut gözlemlerimden birisi okullaşma oranlarındaki artış üzerine olmuştur (Y2).

B1, B2, B5, Y1 ve Y2 özellikle 5 yaş grubunun okullaşma oranlarının mevcut hedeflerin üzerinde olduğunu dile getirmişlerdir. Özellikle son 2 yıldır ilköğretimde olduğu gibi okul öncesi eğitimde de adrese dayalı olarak çocukların gideceği okulların belirlendiği, bu uygulama bir sonraki yıl ilkokula başlayacak çocukları kapsadığından okullara adres bölgelerinde yer alan 5 yaş grubu çocukların kaydının düştüğü bu sayede de 5 yaşın okullaşma oranında ilerleme kaydedildiği belirtilmiştir. Uygulama sayesinde; okula gitmeyen çocukların daha kolay takip edilebildiği de yapılan değerlendirmeler arasındadır. Konu ile ilgili olarak dile getirilen görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Geçen sene hatta yanlış olmasın ondan önceki sene adrese dayalı kayıt sistemi anaokullarına da açıldı. Adrese dayalı 5 yaşın okula gelme oranlarını arttırdı. Okulumuza kaç öğrenci düşüyor, öğrencilerden kaç gelmiş kaç gelmemiş rahatça görebildik. Kendi okulum özelinde konuşacak olursam 5 yaşlardan diğer yaşlara yer kalmadı sadece bir sınıf iki şube 4 yaş grubum var diğerleri hep 5 yaş (Y1).

B1, B3 ve Y2 bazı il ve ilçelerde okul öncesi eğitimde neredeyse %100 okullaşma oranına ulaşıldığını belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren katılımcılara araştırmacı tarafından; "Bu durumun sebebi ne olabilir?" sorusu yönlendirilmiştir. Katılımcılar bu soruya istinaden; il/ilçelerde okul öncesi eğitime önem veren bir yöneticinin olmasının okullaşma oranını arttırdığını, geçmişte zorunlu eğitim uygulamasına ilk dâhil edilen illerin okullaşma oranlarının yüksek olduğunu, eğitim düzeyi yüksek olan illerin okul öncesinde okullaşma oranlarının

da yüksek olduğunu, çalışan kadın sayısının fazla olduğu illerde okullaşma oranının fazla olduğunu belirtmişlerdir. Konu ile ilgili olarak dile getirilen görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Bazı iller okul öncesi eğitimde istikrarı sağladı. Örneğin; Amasya, Tunceli, Nevşehir. Bunlar yıllardır okullaşma oranı çok yüksek olan iller. Okullaşma oranı bölgeden bölge ile değişiklik gösterebiliyor. Bazı illerde çok yüksek bazı illerde bir türlü istenen seviye yakalanamıyor (B6).

Ö4 ve Ö5 de okul öncesi eğitimde okullaşma oranlarını yüksek bulduklarını belirtmişler konuya yönelik detaylı değerlendirmelerde bulunmamışlardır.

Okul öncesi eğitimde okullaşma oranlarına yönelik olumsuz değerlendirmeler. Katılımcıların belirttikleri görüşler ve değerlendirmeler doğrultusunda oluşturulan ikinci alt temaya ait nitel verilerin dökümü Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17

Okul Öncesi Eğitimde Okullaşma Oranlarına Yönelik Olumsuz Değerlendirmeler

Alt Tema	Kod	f	(%)
Okullaşma Oranına Yönelik Olumsuz Değerlendirmeler	OECD Ortalamasının Altında	6	30
	3-4 Yaş Düşük	6	30
	Hedeflerin Altında	4	20
	5 Yaş Düşük	2	10
	Oldukça Düşük	1	5

Tablo 17’de katılımcıların Türkiye’de okul öncesi eğitimin mevcut okullaşma oranlarına yönelik görüşleri doğrultusunda elde edilen kodlar gösterilmiştir. Katılımcılardan; B4, B6, STK1, STK2, Ö1 ve Ö2 Türkiye’de okul öncesinde okullaşma oranlarının OECD Ülkelerinin okullaşma oranı ortalamasının altında olduğunu belirtmiştir. B6 okul öncesinde okullaşma oranlarında yıllar bazında artış olmakla birlikte mevcut durumun OECD ortalamasının altında olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan STK1 ve STK2, net verileri hatırlamadıklarını ancak hem 5 yaşta hem diğer yaş gruplarından tüm OECD Ülkeleri arasında en düşük okullaşma oranlarının Türkiye’ye ait olabileceğini belirtmişlerdir. B4 ve B6, okul öncesi eğitimin Türkiye’deki geçmişinin OECD Ülkeleri kadar eskiye dayanmamasının, Türkiye’nin nüfus yoğunluğunun fazlalığının okul öncesinde okullaşma oranlarının OECD ortalamasının altında olmasının sebebi olarak

gördüklerini belirtmişlerdir. Konu ile ilgili olarak dile getirilen görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Okul öncesinde okullaşma oranlarını oldukça düşük buluyorum. EFA raporu yayınlandı geçtiğimiz aylarda. Bu raporda da açıkça ortaya konulduğu gibi maalesef Türkiye okul öncesi eğitim konusunda yine sınıfta kaldı. OECD ortalamasının çok çok altında. Belki son sırada bile olabiliriz (STK2).

Okullaşma oranları üzerine yorum yaparken karşılaştırmalı olarak ele almak bana daha doğru geliyor. Karşılaştırmaları ülkelerin nüfusundan bağımsız olarak veriler üzerinden yaparsak AB Ülkeleri ile veya OECD ile kıyaslandığında Ülkemizde okul öncesi eğitimde okullaşma oranı yüksek demek doğru olmaz (B4).

Katılımcılardan B4, STK1, STK2, STK3, Y3, Y4 ve Ö3 özellikle 3-4 yaş grubunun okul öncesinde okullaşma oranlarının düşük olduğunu belirtmişlerdir. Y3 ve Y4 bu durumu adrese dayalı kayıt sistemine bağlamışlardır. Adrese dayalı kayıt sistemi ile 5 yaş gruplarının öncelikli olarak okullara kaydedildiğini, yer kalması halinde 3 ve 4 yaş grubu çocukları kabul edebildiklerini bu nedenle de 3-4 yaş grubunun okullaşma oranının düştüğünü belirtmişlerdir. STK1 ve STK2 3-4 yaşın okullaşma oranlarının düşük olmasının nedenini politika önceliği verilmemesinden kaynaklı olduğunu dile getirmişlerdir. B4 ve Ö3 ise Türkiye’de okul öncesi eğitim hizmetlerinin daha çok ilköğretim kurumları bünyesindeki ana sınıflarında sunulduğunu ana sınıflarının anaokullarına göre daha yaygın olduğu, ana sınıflarına da daha çok 48 ay ve üzeri çocuklar devam ettiğinden 3-4 yaşın okullaşma oranlarının düşük olduğunu belirtmişlerdir. Bu görüşlerin aksine Ö1 ve Ö2; 60 ayını dolduran, özellikle dezavantajlı bölgelerde yaşayan çocukların ilkokula başladıklarını bu durumun da 5 yaşın okullaşma oranlarını olumsuz olarak etkilediğini düşündüklerini açıklamışlardır. Konu ile ilgili olarak dile getirilen görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Özellikle küçük yaş gruplarında okullaşma oranı daha düşük. Küresel anlamda erken çocukluk eğitimi 0-8 yaş için kullanılıyor. Türkiye’de daha çok 3-6 yaş kapsayan okul öncesi eğitim kavramı kullanılır. Ve yıllardır benim gördüğüm sadece 5 yaşa yönelik politika geliştiriliyor bu yüzden de 3 yaşın 4 yaşın okula gitme oranları çok kısıtlı (STK1).

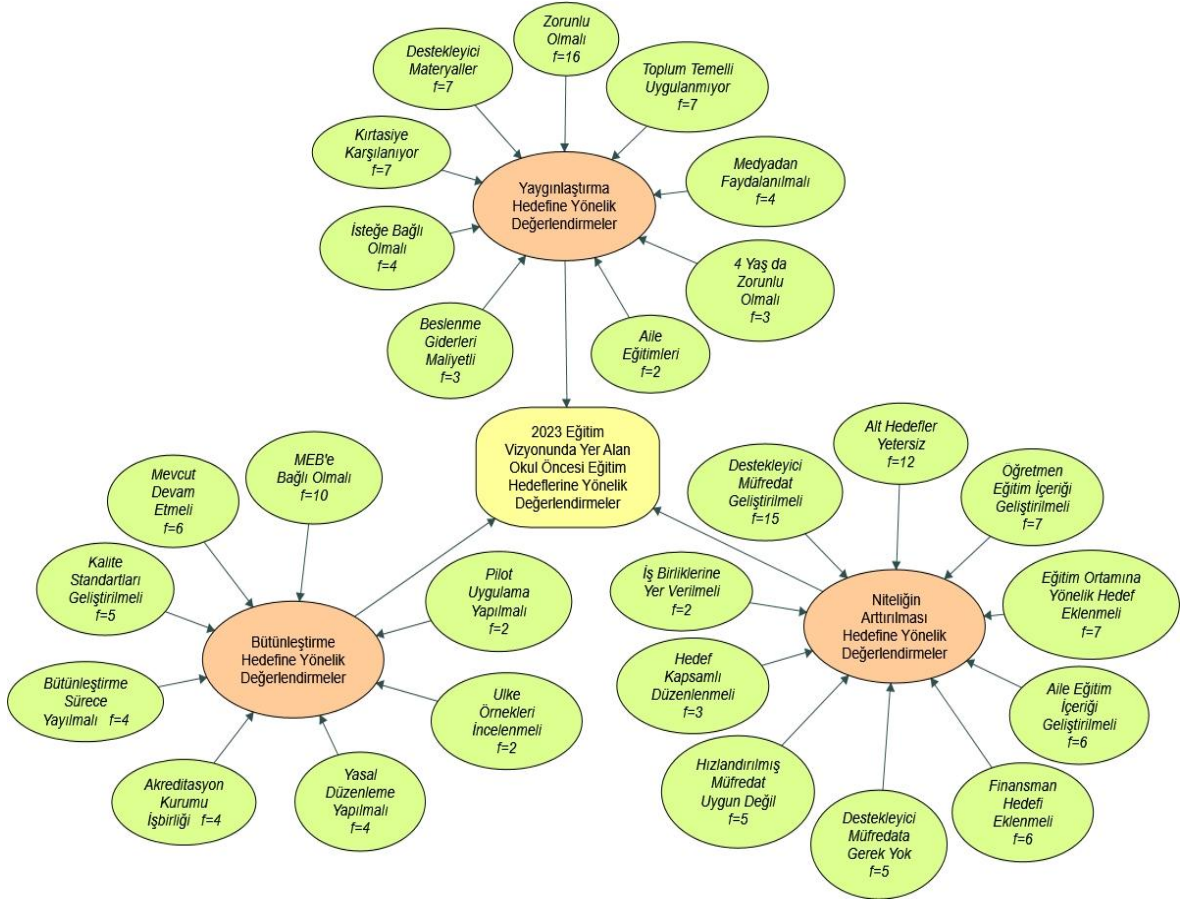
Her ilçede veya beldede, köyde, kasabada anaokulu yok. Mecbur herkes ana sınıfına gidiyor. Ana sınıflarına da 4 yaşın altı kayıt olmaz. 3-4 yaş grubunun büyük kısmının okula gitmemesinin nedenlerinden birisi de bu (Ö3).

4+4+4 uygulaması ile birlikte 5 yaşın okullaşmasında düşüş olduğunu düşünüyorum. Özellikle Doğu ve Güneydoğu Bölgelerinde 5 yaşını dolduran neredeyse tüm çocukları ilkokula kaydedildi (Ö2).

B4, B6, B7 ve STK3 okullaşma oranlarının üst politika belgelerinde yer alan hedeflerin altında olduğunu belirtmişlerdir. B6 ve B7 okullaşma oranlarında artış olduğunu ancak yine de hedeflenen düzeyde olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. B4 ise halihazırda uygulamada olan MEB 2015-2019 Stratejik Planına atıfta bulunarak, 4-5 yaşta %70 okullaşma oranının hedeflendiğini ancak mevcut durumun bu orandan hayli geride olduğunu belirtmiştir. Ö6 da okul öncesinde okullaşma oranlarının genel olarak oldukça düşük bulunduğunu dile getirmiştir. Konu ile ilgili olarak dile getirilen görüşlerden bazıları şu şekildedir:

İstanbul'da gerçekleşen erken çocukluk eğitime yönelik uluslararası bir kongre okullaşma oranlarına yönelik bilgilerimi arttırdı. Orada sunum yapan bir hocanın grafikleri gözümün önünde şu anda. Grafikler okul öncesinde hedeflenen okullaşmalar ve gerçekleşenlere yönelik ve fark çok fazlaydı. O zamanda okul öncesindeki düşük okullaşma oranlarının, neden hedeflere ulaşılamadığı konularının oldukça tartışıldığını hatırlıyorum (STK3).

2023 Eğitim Vizyonu'nda yer alan okul öncesi eğitim hedeflerine yönelik değerlendirmeler. 2023 Eğitim Vizyonu belgesi yayınlandığı 2018 tarihinden itibaren mevcut durumda Milli Eğitim Bakanlığının birçok çalışmasında referans aldığı temel bir politika belgesidir. Bu nedenle çalışma grubu ile 2023 Eğitim Vizyonunda yer alan okul öncesi eğitime yönelik yer alan hedefler üzerine de değerlendirmeler yapılmıştır. Katılımcılardan sadece; Ö5, STK3 ve Y4 söz konusu vizyon belgesi hakkında detaylı bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir. Katılımcılara konu ile ilgili açıklama yapılmış, sorulan sorular cevaplanmıştır. Katılımcıların görüşleri doğrultusunda; okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması, bütünleşik sistem ve eğitimin niteliği olmak üzere 3 alt tema oluşturulmuştur. Yapılan değerlendirmeler neticesinde oluşturulan tema-alt tema-kodlar Şekil 9'da şematize edilmiştir.



Şekil 9. 2023 Eğitim Vizyonu'nda yer alan okul öncesi eğitime yönelik hedeflerin değerlendirilmesi

Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması hedefine yönelik değerlendirmeler. Katılımcıların belirttikleri görüşler ve değerlendirmeler doğrultusunda oluşturulan birinci alt temaya ait nitel verilerin dökümü Tablo 18'de yer almaktadır.

Tablo 18

Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılması Hedefine Yönelik Değerlendirmeler

Alt Tema	Kod	f	(%)
Yaygınlaştırma Hedefine Yönelik Değerlendirmeler	Zorunlu Olmalı	16	80
	İsteğe Bağlı Olmalı	4	20
	Kırtasiye Giderleri Karşılıyor	7	35
	Destekleyici Materyaller	7	35
	Toplum Temelli Modeller Uygulanmıyor	7	35

Tablo 18

*Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılması Hedefine Yönelik Değerlendirmeler
(devamı)*

Medyadan Faydalanılmalı	4	20
Beslenme Giderleri Çok Maliyetli	3	15
4 Yaş İçin de Zorunlu Olmalı	3	15
Aile Eğitimleri	2	10

Tablo 18’de katılımcıların 2023 Eğitim Vizyonu’nda yer alan okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması hedefi altında yer alan alt hedeflere yönelik değerlendirmeleri doğrultusunda elde edilen kodlar gösterilmiştir. Katılımcılardan tamamı 2023 Eğitim Vizyonu’nda yer alan hedeflere yönelik çalışma içerisinde olduklarını veya il milli eğitim müdürlüklerinde düzenlenen eğitimlere katıldıklarını belirtmişlerdir. Ö5, STK3 ve Y4 de eğitim aldıklarını ancak kısa bir hatırlatmanın değerlendirmelerinde etkili olacağını belirtmişlerdir. Vizyon Belgesinde yer alan ve ilk alt temayı oluşturan; “Erken çocukluk eğitimi hizmetleri yaygınlaştırılacak” hedefi altında yer alan ilk alt hedef, 5 yaşın zorunlu eğitim kapsamına alınmasına yöneliktir. B6, Y3, Y4 ve Ö2 hariç katılımcıların tamamı okul öncesi eğitim hizmetlerinin zorunlu olması gerektiğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Bakanlık merkez teşkilatta çalışan katılımcılar; Vizyon Belgesinin zaman çizelgesi doğrultusunda 2019-2020 eğitim öğretim yılını geliştirme ve pilot uygulama yılı olarak belirlendiğini, çalışmalarını da buna uygun biçimde şekillendirdiklerini dile getirmişlerdir. Okul öncesi eğitimin zorunlu olmasının gerekliliği konusunda görüş bildiren katılımcıların tamamı (n=16) öncesinde ihtiyaç analizlerinin tamamlanmasının, fiziksel mekan ve öğretmen eksikliklerinin giderilmesinin, merkezden ayrılan kaynakların artırılmasının ve uygulamanın pilotlamasının yapılmasının gerekliliği üzerinde durmuşlardır. STK1, STK2 ve STK3 okul öncesi eğitimin zorunlu olmasına alternatif olarak devlet tarafından yasal bir hak olarak da sunulabileceğini görüşlerine eklemişlerdir. Konu ile ilgili dile getirilen görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Tüm Bakanlık olarak çalışmalarımızı 2023 Vizyonu doğrultusunda planlamış durumdayız. Tıpkı vizyon belgesinde olduğu gibi bizim de önümüzdeki 3 yılımız planlandı. Ne yapacağımız, nasıl ve kimlerle yapacağımızı belli. Bu anlamda Vizyon Belgesi çok iyi oldu. Okul öncesi eğitime gönül vermiş birisi olarak en çok da okul öncesi eğitimin zorunlu olması hedefine sevindim. En son 2010 yılında okul öncesi

eğitim bu kadar gündeme gelmişti. O zaman yapılan hem taşra hem merkezi anlamda yapılan hatalar bu defa tekrarlanmayacak diye umuyorum (B3).

Okul öncesi eğitimin zorunlu kapsamına alınması kararı geç kalınmış bir karar. Okul öncesi eğitimin Nimet ubuku zamanında ilk kez zorunlu eğitim kapsamına alındığında ben bakanlıkta görevli öğretmen olarak çalışıyordum. Çok planlı bir çalışma yürütüldüğünü söyleyemem. Nitelikten çok ödün verildi. şimdi hangi ile kaç okul gerekli, kaç öğretmen gerekli onu belirleyip yola çıkılırsa anaokuluna gitmeyen çocuk kalmaz diye düşünüyorum (Ö1).

B6, Y3, Y4 ve Ö2 bu görüşlerin aksine okul öncesi eğitimin zorunlu olması halinde velilerden herhangi bir ücret talep edilemeyeceği veya kırtasiye ve temizlik malzemelerin aldırılmayacağını halihazırda istihdam edilen yardımcı personellerin çalıştırılmayacağı bu nedenlerle de okul öncesi eğitim kalitesinin düşeceğini ifade etmişlerdir. Bu gibi nedenlerle mevcut isteğe bağlı uygulamasının sürdürülmesinin daha uygun olacağını düşündüklerini belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren katılımcılardan Y3, Y4 ve Ö2'nin dil probleminin yoğun olarak yaşandığı ve geçici koruma altındaki çocukların sayısının fazla olduğu bölgelerde görev yapmaktadırlar. Bununla da ilişkili olarak belirtilen üç katılımcı, okul öncesi eğitimin zorunlu olması halinde mevcutlarının daha da artacağını, mevcut durumda da sınıftaki çocukların çoğunluğunun Türkçe bilmediğinden oldukça zorlandıklarını mevcutlarının artması halinde eğitimin niteliğinin düşeceğini belirtmişlerdir.

2023 Vizyon Belgesinde yer alan; “şartları elverişsiz hanelerdeki çocukların erken çocukluk eğitimindeki araç gereç ihtiyacı karşılanacaktır” alt hedefinin katılımcılar tarafından sadece kırtasiye malzemesi olarak ele alındığı ve dezavantajlı bölgelerdeki çocukların kırtasiye giderlerinin devlet tarafından karşılandığı belirtilmiştir.

Kırtasiye yardımı zaten yaptığımız bir uygulamaydı. Vizyon belgesinden önce de yapılıyordu. Bu sene 350 ilçeye 8.867.980,00 TL kırtasiye ödeneği aktarıldı (B6).

“Erken çocukluk eğitiminde, yoksul hane halkına çocuk gelişimini destekleyici temel materyaller sağlanacaktır” alt hedefine yönelik görüşlerden; destekleyici materyal ile geliştirilmesi planlanan materyalin net bir biçimde tanımlanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar destekleyici materyallere olan gereksinimi dile getirmekle birlikte görüşlerinden bu alt hedefe ve hedefin hitap ettiği kesime yönelik birbirlerinden farklı algılara sahip oldukları görülmüştür. Bu konuda görüş bildiren katılımcılardan; B1'in destekleyici materyalleri ailelere yönelik hazırlanacak

bir kit olarak, B3 ve STK3'ün ailelere yönelik hazırlanacak etkinlik kitabı olarak, B5 ve Y1'in geliştirilecek dijital içerik olarak, STK2'nin aile eğitim modülleri olarak, Ö3'ün de okula gidemeyen çocuklar için geliştirilmiş aile tarafından uygulanacak bir eğitim programı ve materyalleri olarak tanımladıkları görülmüştür. Ayrıca katılımcılar; geliştirilecek destekleyici materyallerin kimlere dağıtılacağı? Öğretmenlerin süreçteki rollerinin ne olacağı? İsteyen her aile için ulaşılabilir olup olmayacağı gibi konularda tereddütte olduklarını dile getirmişlerdir.

Vizyon belgesinin açıklanması ile birlikte hemen çalışmaya başladığımız hedeflerden birisi ailelere dağıtılacak materyaller hedefiyle. Aile okul öncesinde neye ihtiyaç duyuyor? Aileye bir paket verecek olsak içinde neler olur? Bu konuları netleştirmek için çalışma gruplarımızı oluşturduk, toplantılar düzenledik. Baya yol kat ettik. Yakın zamanda da Sayın Bakanımız açıklayacaktır (B1).

Bunu duyunca aklıma benim ilk olarak İlk 6 Yıl Uygulaması gelmişti. İl milli eğitim müdürlüğünde vizyon belgesine yönelik toplantıda da belirtmiştim. İstanbul il milli eğitim müdürlüğü olarak buna benzer bir uygulamayı geliştirmemiz yaygınlaştırmamız dezavantajlı aileleri en iyi, kolay ve az maliyetli yoldan desteklememize katkı sağlar diye (Y1).

Katılımcılar her ne kadar vizyon belgesinde; toplum temelli erken çocukluk hizmetlerinin yaygınlaştırılması bağlamında merkezler, atölyeler ve gezici otobüs sınıfların devreye sokulması alt hedefi yer alsa da, toplum temelli uygulamaların Türkiye'de eğitim sisteminin merkeziyetçiliğinden kaynaklı olarak uygulama denemeleri yapılsa da beklenen verimin alınmadığını dile getirmişlerdir. STK1 ve B4 toplum temelli kurumları tanımlarken; yerel düzeyde oluşturma, yerelin ihtiyaçlarına uygun bir anlamda merkezden bağımsız olma konularına vurgu yapmış, bunun da mevcut milli eğitim yapılanmasında mümkün olmadığını belirtmişlerdir. Okul Öncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi'nin de bir bileşeninin toplum temelli kurumlar olduğu, farklı model önerileri geliştirildiği bunlardan birisinin de vizyon belgesinde olduğu gibi gezici otobüsler olduğu ancak etkili olmadığı için uygulamanın sona erdirildiği yapılan değerlendirmeler arasındadır.

B1, STK1 ve Y1; "Şartları elverişsiz yerleşim birimlerindeki çocukların beslenme ihtiyacı karşılanacaktır" alt hedefine yönelik değerlendirme yapmışlardır. Katılımcıların üçü de belirli standartlar çerçevesinde sunulacak beslenme hizmetlerinin maliyetinin çok yüksek olacağını, ayrıca bu uygulamanın sadece şartları elverişsiz birimler ile sınırlandırılmayacağı bütün ülke geneline yaygınlaştırılmasının eğitimde eşitlik ilkesinin bir gereği olduğunu belirtmişlerdir.

Bana göre uygulaması en zor olacak hedef bu olacaktır. Bir defa çok iyi bir standart geliştirmek lazım. Çok da pahalı bir uygulama. Buna ne kadar bütçe ayırdı milli eğitim bilemiyorum. Şartları elverişsiz birimler olayı da bana sorunlu geliyor. Aynı okula devam eden hem dezavantajlı hem sosyo ekonomik durumu yüksek çocuklar olabilir nasıl olacak birisinin beslenmesini devlet karşılayacak birisini aile mi karşılayacak? (STK1).

Medyadan faydalanma, aile eğitimlerinin yaygınlaştırılması ve 4 yaşın da zorunlu eğitim kapsamına alınması kodları 2023 Eğitim Vizyonu Belgesinde yer almamasına rağmen katılımcılar tarafından dile getirildiği için tabloda yer verilmiştir. STK3, Y1, Ö2 ve Ö5 okul öncesi eğitim hizmetleri yaygınlaştırılırken özellikle sosyal medyadan faydalanılmasının sürece katkı sunacağını belirtmişlerdir. Y2, Ö2 ve Ö3 sadece 5 yaşın değil 4 yaşın da zorunlu eğitim kapsamına alınması gerektiğini, Y2 ve Ö2 ayrıca vizyon belgesinde sadece 5 yaş grubuna yönelik hedeflere yer verilmesinin diğer yaş gruplarının okul öncesi eğitimde okullaşma oranlarını olumsuz etkileyebileceğini düşündüklerini belirtmişlerdir.

Okul öncesi eğitim hizmetlerinin bütünleşik bir sistemde sunulması hedefine yönelik değerlendirmeler. Katılımcıların belirttikleri görüşler ve değerlendirmeler doğrultusunda oluşturulan ikinci alt temaya ait nitel verilerin dökümü Tablo 19'da yer almaktadır.

Tablo 19

Okul Öncesi Eğitimin Bütünleşik Bir Sistemde Sunulması Hedefine Yönelik Değerlendirmeler

Alt Tema	Kod	f	(%)
Bütünleştirme Hedefine Yönelik Değerlendirmeler	0-6 Yaş MEB'e Bağlı Olmalı	10	50
	Mevcut Uygulama Devam Etmeli	6	30
	EÇE'ye Yönelik Kalite Standartları Geliştirilmeli	5	25
	Yasal Dayanaklar Oluşturulmalı	4	20
	Bütünleştirme Sürece Yayılmalı	4	20
	Akreditasyon Kurumu İle İş Birliği	4	20
	Farklı Ülke Uygulamaları İncelenmeli	2	10
	Pilot Uygulama Yapılmalı	2	10

Tablo 19’da katılımcıların 2023 Eğitim Vizyonu’nda yer alan “Erken çocukluk eğitimi hizmetlerine yönelik bütünleşik bir sistem oluşturulacaktır.” hedefine ve bu hedefe ulaşmak için belirlenen; “Resmi ve özel, farklı kurum ve kuruluşların inisiyatifinde yürütülen her yaş grubundaki tüm erken çocukluk eğitimi hizmetlerinin izlenmesi, değerlendirilmesi ve iyileştirilmesine yönelik ortak kalite standartları oluşturulacak ve uygulamalar izlenecektir.” ile “Çocukla ilgili tüm yerel kurum ve kuruluşlar harekete geçirilecek ve tamamlayıcı bir iş birliği çerçevesi teşvik edilecektir.” alt hedeflerine yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan kodlar gösterilmiştir. Bu hedefe yönelik değerlendirmeler yapılmadan önce bazı katılımcılar hedefte yer alan bütünleşik sistem ile kastedilen yapıya yönelik sorular sormuştur. Araştırmacı kastedilen yapıyı talep eden katılımcılara detaylı bir biçimde açıklanmıştır.

Katılımcıların yarısı (n=10) 0-3 yaşa ve 3-6 yaşa yönelik hizmet veren bütün kurumların MEB çalısı altında toplanmasının gerekli olduğunu belirtmiştir. B4, B6, B7, STK1, STK3 ve Y1 hâlihazırda olduğu gibi 3-6 yaş grubunun MEB’e bağlı, 0-3 yaş grubunun ASPB’ye bağlı olarak hizmet vermesinin sürdürülmesinin uygun olacağını, B2, B3, Y2 ve Ö3 ise bütünleştirme uygulamasının herhangi bir yasal dayanak doğrultusunda bir anda gerçekleştirmektense izleme ve değerlendirme çalışmaları yaparak belirli bir plan doğrultusunda adım adım gerçekleştirilmesinin uygun olacağını dile getirmişlerdir. Bu açıklanan görüşlerden bazıları şu şekildedir:

0-3 yaşın programını biz yaptık. Temel Eğitimin sitesinden herkes erişebilir, Bakım ve beslenme, etkinlik kitabı 0-3 yaşa yönelik birçok materyal var hepsini de biz hazırladık. Yani şimdi de bunların programını biz yapıyoruz bunun dışında kendilerinin bir çalışmaları yok diye biliyorum. Çok da az sayıda kurum var tamamen biz bağlanması bizim için külfet oluşturmaz (B1).

Milli Eğitim bakanlığının çocuk bakımı konusunda deneyimi de yetişmiş personeli de yok. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı bu konuda oldukça deneyimli. Ben 0-3 yaşın aile bakanlığında kalması gerektiği görüşündeyim (STK3).

Daha önce yapılan zorunlu eğitim uygulaması gibi bu uygulama da bir anda yapılırsa illaki sorun doğuracaktır. Bununla ilgili de vizyon belgesinde zaman planlaması yok. Birkaç yıla yayılarak tüm değişkenler iyice analiz edilerek bir sistem geliştirilmeli ve uygulamaya konulmalıdır (Ö3).

Katılımcılardan; B1, B5, Ö1, Ö2 ve STK2 bütünleştirilmiş bir sistem uygulamaya konulmadan önce, bakanlık tarafından 0-3 ve 3-6 yaş için kalite standartlarının geliştirilmesi, hem mevcut kurumların hem de yeni açılacak kurumların bu standartları uyması zorunluluğu getirilmensin uygun olacağı

belirtmiştir. Bu bağlamda görüş bildiren katılımcılar; dersanelerin özel okullara dönüşmesi sürecindeki gibi kalite standartlarının net bir biçimde ortaya konulmasını, mevcut kurumlara bu standartlara uygun hale gelmeleri için süre tanınmasını bu süreç sonunda da uygun olan kurumların işlevinin sürdürülmesi diğerlerinin kapatılması gibi öneriler getirilmiştir. Geliştirilecek kalite standartlarının 0-3 yaş ve 3-6 yaş için ayrı ayrı geliştirilmesi ve sadece fiziki düzenlemeler haricinde sağlık, güvenlik öğretmen ve diğer personellere yönelik düzenlemelerin de yer alması gerektiği de katılımcılar tarafından dile getirilmiştir.

Bu konuda ben; "Yapılmışı var." demek istiyorum. 3-6 yaşa yönelik kalite standartları konusu bizim de içinde yer aldığımız çok değerli hocalarımızın katkısıyla zaten geliştirildi ama MEB hiç uygulamadı. Veri toplamadı diyelim. Şimdi yapılacak 0-3 yaş için de 3-6 yaşta olduğu gibi; sağlık, güvenlik, eğitim ortamı, eğitim programı, paraprofesyoneller, okul yönetiminin değerlendirildiği yeni bir kalite standartları sistemi geliştirmek ve hem MEB'e bağlı kurumlar için bağlanacaklar için burada yer alan şartları taşıma zorunluluğu getirmek (STK2).

Kalite standartlarının geliştirilmesine vurgu yapan katılımcılardan B5, Ö1, Ö2 ve STK2 bağımsız bir kurum tarafından onaylanma ve denetlenmenin sağlanması açısından akreditasyon kurumu ile iş birliği yapılmasının önemine dikkat çekmişlerdir. Özellikle kalite standartlarına uygunluk ve sürdürülebilirlik için eğitim akreditasyon kurumları ile çalışmanın önemi vurgulanmıştır.

Türk eğitim sistemi için kulağa biraz ütöpik gelebilir ancak geliştirilen kalite standartlarının denetimi de bağımsız kuruluşlar tarafından yapılabilir. Bu işleri yapan hem Türkiye'de hem dünyada birçok akreditasyon kurumu mevcut (STK2).

B1, B3, Y1 ve Y2 bütünleşik bir sistem kurgulanmadan önce 0-3 ve 3-6 yaşa yönelik tüm mevzuat belgelerinin taranmasını, yasal dayanakların herhangi çelişki olmaksızın uyumlu bir biçimde düzenlenmesinin ve bu konuda çalışırken ilgili bütün kurumların sıkı bir iş birliği içerisinde olmaları gerektiğine vurgu yapmıştır. B4 ve Ö2 bütünleşik sistem uygulamasına geçilmeden önce dünyadaki erken çocukluk eğitiminin yapılanmasının detaylı bir biçimde incelenmesinin gerekliliği, özellikle de demografik olarak Türkiye'ye benzeyen ülkelerin uygulamalarının avantajların ve dezavantajların analiz edilmesinin sürece olumlu katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Ö3 ve Y3 de bütünleşik sistem uygulamasının ülke geneline yaygınlaştırılmadan kesinlikle pilot uygulamasının yapılmasının gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılara ait bazı görüşler şu şekildedir:

OECD Ülkelerinde 0-6 yaşın tek bir bakanlığın sorumluluğunda olan ülkeler de. 0-3 yaşın aile veya sağlık bakanlığı, 3-6 yaşın eğitim bakanlığına bağlı olduğu ülkeler de

var. Özellikle nüfus bakımında Türkiye'ye benzer ülkelerin bu anlamda çalışmaları eksileri artıları analiz edilerek işe başlanabilir (B4).

Birleştirme işinde yasal altyapıyı kurgulamak hem en kolay iş hem de en zor iş. Mevcut düzenlemelerin hepsi tek bir çelişki kalmayana kadar elden geçirilmeli ve yeni yazılacak şeylerin birbiriyle veya mevcutla çelişmemesine dikkat edilmeli (Y2).

Şartları elverişsiz grupta eğitimin niteliğinin artırılması hedefine yönelik değerlendirmeler. Katılımcıların belirttikleri görüşler ve değerlendirmeler doğrultusunda oluşturulan ikinci alt temaya ait nitel verilerin dökümü Tablo 20'de yer almaktadır.

Tablo 20

Şartları Elverişsiz Grupta Eğitimin Niteliğinin Artırılması Hedefine Yönelik Değerlendirmeler

Alt Tema	Kod	f	(%)
Eğitimin Niteliğinin Artırılması Hedefine Yönelik Değerlendirmeler	Destekleyici Müfredat Geliştirilmeli	15	75
	Alt Hedefler Yeterli Değil	12	60
	Öğretmen Eğitimlerinin İçeriği Genişletilmeli	7	35
	Eğitim Ortamına Yönelik Hedef Eklenmeli	7	35
	Aile Eğitimlerinin İçeriği Genişletilmeli	6	30
	Finansmana Yönelik Hedef Eklenmeli	6	30
	Hızlandırılmış Müfredat Hedefi Uygun Değil	5	25
	Destekleyici Müfredat Gerek Yok	5	25
	Hedef Daha Kapsamlı Düzenlenmeli	3	15
	İş Birliklerine Yer Verilmeli	2	10

Tablo 20'de katılımcıların 2023 Eğitim Vizyonu'nda yer alan "Şartları elverişsiz grupta eğitimin niteliği artırılacaktır." hedefine ve bu hedefe ulaşmak için belirlenen; farklı kurum ve kuruluşlar ile Halk Eğitim Merkezleri iş birliğinde anne babalara yönelik çocuk gelişimi ve psikolojisi odaklı eğitimler yaygınlaştırılacaktır, göçmen, geçici koruma altındaki ve mevsimlik tarım işçisi çocuklarla okulsuz köy ve köyaltı yerleşim yerlerindeki çocukların bulunduğu okullarda hızlandırılmış, yoğun ve bir arada yaşamı destekleyici müfredatlar oluşturulacaktır, erken çocukluk eğitiminde özel gereksinimli çocukların uyumunun sağlanması için gerekli öğretmen eğitimlerinin verilmesi pilot uygulamalarla

başlatılacaktır alt hedeflerine yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan kodlar gösterilmiştir.

Katılımcıların büyük kısmı (n=15) destekleyici müfredatlara ihtiyaç duyduklarını ve geliştirilerek uygulamaya konulmasını olumlu karşıladıklarını belirtmişlerdir. Özellikle geçici koruma altındaki çocuklar için mevcut Okul Öncesi Eğitim Programının yeterli olmadığı, çocukların dil gelişimini destekleyecek, Türkçe öğrenmelerine yardımcı olacak ek müfredatın geliştirilmesinin gerekliliği dile getirilmiştir. Bu konuda görüş bildiren katılımcıların genellikle göçmen ve geçici koruma altındaki çocuklara yönelik destekleyici müfredat geliştirilmesi kanaatinde oldukları görülmüştür. Sadece Y3 ve Y4 geçici koruma altındaki çocukların yanı sıra mevsimlik tarım işçisi çocuklara değinmişlerdir. Görev yaptıkları bölgelerde geçici koruma altındaki çocukların yoğunluğu nedeniyle bu konuda oldukça detaylı değerlendirmelerde bulunmuş, mevsimlik tarım işçisi çocukların okula kasım ayında başladıklarını mayıs ayında okuldan ayrıldıklarını açıklamışlardır.

B4, B5, Y1, Y2 ve Ö3 ise mevcut programın yeterli olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu görüşlerinin nedenini de mevcut programın esnek olması, öğretmenin Türk Milli Eğitimin amaçları ile çelişmemesi halinde programa istediği kazanımları ekleme hakkının bulunması, herhangi bir gelişim alanına yönelik kazanımların yeterli bulunmaması durumunda öğretmen tarafından ek kazanım yazılabileceği ile açıklamışlardır. Bu koda yönelik değerlendirmeler incelendiğinde “Destekleyici Müfredat” kavramının katılımcıların büyük bir kısmı tarafından (n=17) mevcut programa ek bir program olarak ele alındığı görülmüştür.

Özellikle bu sene bizim okula kayıt olan Suriyelilerin birçoğu Türkçe biliyor çünkü Türkiye’de doğmuş. Anne baba da öğrenmiş Türkçe’yi. Evde de konuşuluyor. Benim okulum 203 kişi 67 tanesi Suriyeli. Bu soruyu bana iki yıl önce sorsanız program dil öğretmeye yönelik olmalı derdim o yıllarda çok zorlandık öğretmenlerimiz çocukların Türkçe bilmemesinden dolayı. Ama şimdi uygulanacak programda o çocukları bizim toplumumuza kaynaştırmaya yönelik hedefler olmalı (Y4).

Destekleyici, hızlandırılmış müfredat konusu belirsizlik dolu. Okul Öncesi Eğitim Programı esnek bir program ve öğretmen programda yer alan kazanımları yetersiz bulması halinde kazanım ekleyebilir. Bu da ek bir müfredata ihtiyaç duyulmaması demektir (B4).

Katılımcılar tarafından (n=12) şartları elverişsiz gruplarda eğitimin niteliğinin artırılması hedefine ulaşmak için belirlenen alt hedeflerin yeterli olmadığı

değerlendirmesi yapılmıştır. Öncelikle “Şartları Elverişsiz” kavramının detaylı bir biçimde açıklanmasının gerektiği sonra da niteliğe yönelik kapsamlı alt hedeflerin belirlenmesinin gerekliliği vurgulanmıştır.

Eğitim ortamına (n=7) ve eğitimin finansmanına (n=6) yönelik hedeflerin eklenmesi gerektiğini belirten katılımcılar da aynı doğrultuda değerlendirme yapmışlardır. Konuyla ilgili yapılan değerlendirmeler şu şekildedir:

Nitelik denilince benim aklıma ilk gelen şeylerden birisi eğitim ortamının niteliği. Bu hedefe baktığımızda eğitim ortamlarının geliştirilmesine yönelik bir şey göremiyoruz (Ö1).

Özellikle müdürler olarak bizim en çok sıkıntı yaşadığımız alan para konusu. Bizim bölgede okullara genelde Suriyeliler yoğun olarak geldiğinden onlardan para almak hele hiç mümkün değil. Buna yönelik bir düzenleme de yer alabilirdi (Y4).

Bu hedeflerin çoğu ilk defa uygulanacak radikal olarak tanımlanabilecek değişiklikleri beraberinde getirecektir. Ancak bana bu başlık biraz sığ geldi diyebiliri. (STK1).

Alt hedeflerde ailelere çocuk gelişimi ve psikolojisi, öğretmenlere özel gereksinimli çocukların uyumuna yönelik eğitimlerin verilmesi yer almıştır. Katılımcılar bu iki alt hedefin de içeriğinin geliştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmen eğitimlerinin özel gereksinimlilerin uyumunun yanı sıra; üstün yeteneklilerin uyumu, geçici koruma altındaki çocukların uyumu, program eğitimi, eğitim sürecinin planlanması, ailenin sürece etkin katılımını sağlama gibi konuları da kapsar biçimde genişletilmesi gerektiği ancak o zaman şartları elverişsiz ortamlarda çalışan öğretmenlerin niteliklerinin artacağı belirtilmiştir.

Ailelere yönelik olarak da çocuk gelişimi ve psikolojisinin yanı sıra çocuğun sahip olduğu dezavantajlardan da yola çıkarak; beslenme alışkanlıkları, uyum, davranış gelişimi, çocuk ihmali gibi konuların da eğitime dâhil edilebileceği belirtilmiştir. Her iki koda değerlendirme yapan katılımcılar bu eğitimleri verecek kişiler ile faydalanılacak eğitim materyallerinin doğru hazırlanmasına veya seçilmesine vurgu yapmışlardır. Konuyla ilgili yapılan değerlendirmeler şu şekildedir:

Neden sadece çocuk gelişimi ve psikolojisi? Hayati olan birçok konu var onlar da aile eğitimlerine eklenebilir. Çocuk ihmali ve istismarı, çocuğun ahlak gelişimini örnek olarak verebilirim. Eğitim içeriği oluşturulurken çok iyi hazırlanmış aile eğitim programları var yine bizim geliştirdiğimiz BADEP var bunlardan faydalanılabilir (STK2). Hizmet içi eğitim sayısı çok kısıtlı. Merkezde düzenlenenlere katılmamız neredeyse imkânsız. İlde de mesela değerler eğitimine özel eğitime başvuruyorsun bir tane anaokulu müdürü gelip her ikisini de anlatıp gidiyor. Açıkçası bize çok da katkı

sağlamıyor. Özel eğitimle ilgili eğitim almamız iyi bir uygulama olacaktır en eksik olduğumuz alanlardan birisi çünkü. Ama bunlar geliştirilebilir (Ö5).

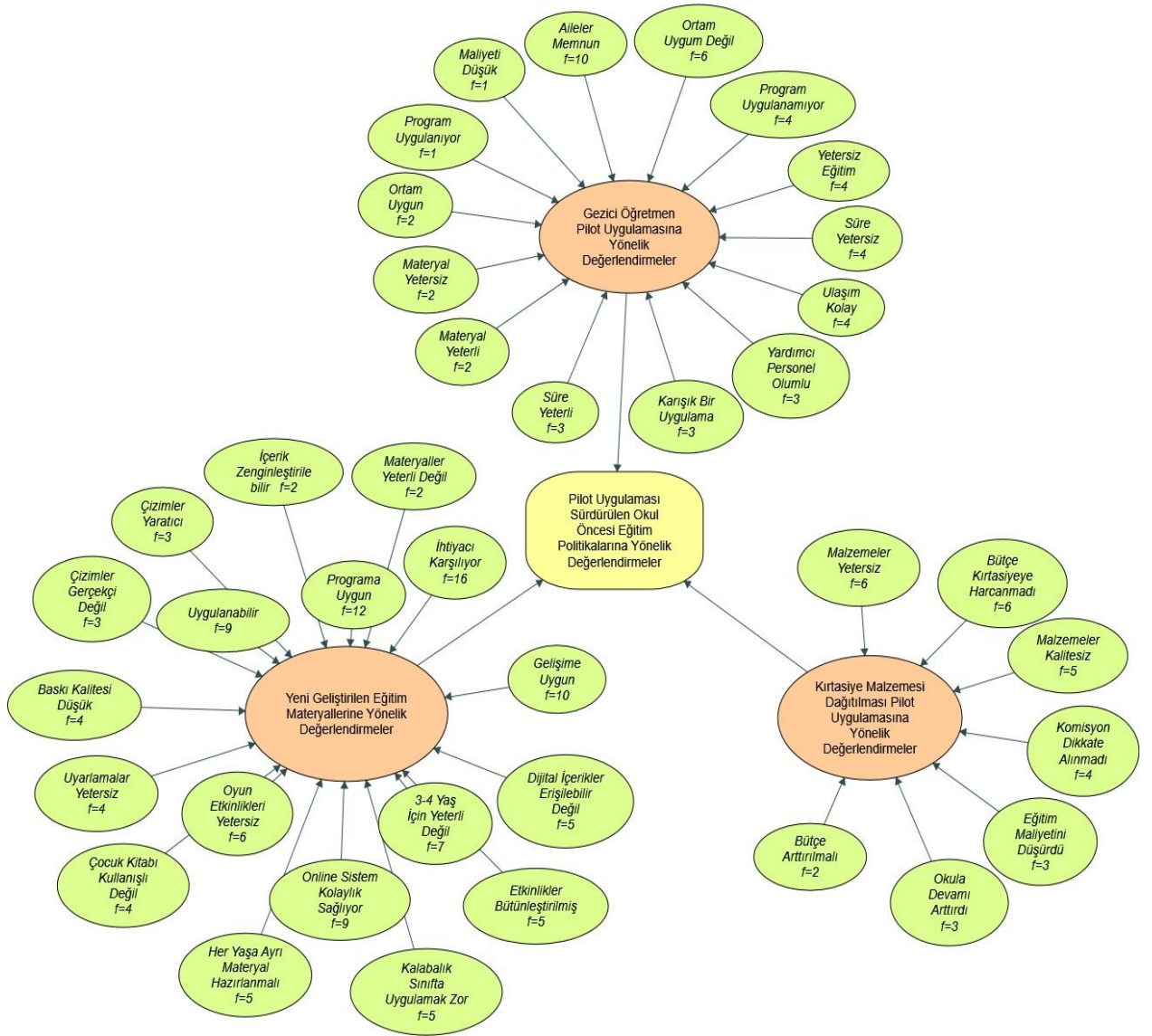
Katılımcılardan B4, B5, Y1, Y2 ve Ö3 dezavantajlı olarak nitelendirilebilecek; geçici koruma altındaki çocuklar, göçmen çocuklar, tarım işçisi çocuklar ve köylerde yaşayan çocuklara hızlandırılmış bir eğitim programının sunulması uygulamasını doğru bulmadıklarını belirtmişler aksine bu çocukların dezavantajlarının gelişimlerini üzerindeki etkisini azaltacak şekilde düzenlenmiş programlara uygun eğitim almaları gerektiğini savunmuşlardır.

Bütün bu yapılan değerlendirmelere ek olarak B3 ve Y2 Milli Eğitim Bakanlığının özellikle aile ve öğretmen eğitimlerinde üniversiteler ile sıkı bir iş birliği içerisinde bulunmasının önemi üzerinde durmuşlardır. Konuya yönelik görüşler şu şekildedir:

Çocuk zaten dezavantajlı niye hızlandırmış programla eğitim alsın? Asıl ona daha yoğun bir program hazırlanmalı (Y1).

Milli Eğitim bu eğitimlerde kendi insan kaynaklarının yanı sıra üniversitedeki kıymetli hocalarımız da yararlanmalı. Yoksa istenen verimi alabileceğimizi zannetmiyorum (B3).

Pilot uygulaması sürdürülen okul öncesi eğitim politikalarına yönelik değerlendirmeler. Çalışma grubunun pilot uygulaması halen devam eden gezici öğretmen uygulaması ve kırtasiye malzemesi dağıtım uygulamaları ile 2017-2018 eğitim öğretim yılında pilot uygulaması yapılan 2018-2019 eğitim öğretim yılında da ülke uygulaması yapılan MEB Öğretmenler İçin Etkinlik Kitabına yönelik görüşleri 3 alt tema altında açıklanmıştır. Yapılan değerlendirmeler neticesinde oluşturulan tema-alt tema-kodlar Şekil 10'da şematize edilmiştir.



Şekil 10. Pilot uygulaması sürdürülen çalışmalara yönelik değerlendirmeler

Gezici öğretmen pilot uygulamasına yönelik değerlendirmeler. Gezici öğretmen uygulaması 2017-2018 eğitim öğretim yılında ilk defa pilot uygulaması yapılan, 2018-2019 eğitim öğretim yılında da daha geniş ölçekli pilot uygulaması yapılan dezavantajlı olarak nitelendirilebilecek bölgelerde yaşayan çocukların okul öncesi eğitime erişimi için sürdürülen bir uygulamadır. Çalışma grubu oluşturulurken gezici öğretmen uygulaması detaylı bir biçimde değerlendirebilmek adına gezici öğretmen olarak görev alan üç okul öncesi öğretmeni de çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Çalışma grubunun değerlendirmeleri doğrultusunda oluşturulan birinci alt temaya ait nitel verilerin dökümü Tablo 21’de yer almaktadır.

Tablo 21

Gezici Öğretmen Pilot Uygulamasına Yönelik Değerlendirmeler

Alt Tema	Kod	f	(%)
Gezici Öğretmen Pilot Uygulaması	Aileler Memnun	10	50
	Eğitim Ortamı Uygun Değil	6	30
	Süre Yeterli Değil	4	20
	Program Uygulanamıyor	4	20
	Görev Alanların Eğitimi	4	20
	Eğitim Materyalleri Yetersiz	4	20
	Ulaşım Kolay	4	15
	Süre Yeterli	3	15
	Yardımcı Personel Uygulaması	3	15
	Olumlu		
	Karışık Bir Uygulama	3	15
	Materyaller Yeterli	2	10
	Kırtasiye Malzemesi Yetersiz	2	10
	Eğitim Ortamı Uygun	2	10
	Süreç Sürekli Olmalı		
	Maliyeti Düşük	1	5
Program Uygulanıyor	1	5	

Tablo 21’de katılımcıların gezici öğretmen pilot uygulamasına yönelik değerlendirmeleri doğrultusunda elde edilen kodlar gösterilmiştir. Katılımcılardan; B1, B2, B3, B4, B5, B6, Ö3, Ö4, Ö5, Y1, STK1 ve STK2 konuya yönelik detaylı değerlendirmelerde bulunmuştur. Gezici öğretmen uygulamasının yasal dayanağının 222 Sayılı İlköğretim Temel Kanunu olmasına rağmen ilk defa uygulamaya geçildiği belirtilmiştir. Özellikle MEB Merkez Teşkilatı katılımcıları; okul öncesi eğitimde taşınmalı eğitim uygulamasının yapılmasını desteklemediklerini, yeterli sayıda yani 10 çocuk bulunamadığı için okul açılmayan köy ve köyaltı yerlerde taşınmalı eğitim de yapılamadığı için çocukların okul öncesi eğitimden faydalanamadıkları bu nedenle de gezici öğretmen uygulamasının geliştirildiğini ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili olarak araştırmacı tarafından uygulamanın nasıl yürütüldüğüne, kaç pilot ilde kaç çocuğun faydalandığına ve maliyetine yönelik de sorular sorulmuştur. Yapılan açıklamalarda neticesinde gezici öğretmen uygulamasının; öğretmenin ve yardımcı personelin çocuk sayısı az olan köy ve köyaltı yerleşim yerlerine giderek

belirlenen bir ortamda okul öncesi eğitim hizmeti sundukları belirtilmiştir. Birbirine yakın köy ve köyaltı merkezlerin dörtlü olarak gruplandığı, öğretmenin günde iki merkeze ertesi gün diğer iki merkeze gitmesi suretiyle eğitim hizmetlerini sürdürüldüğü anlaşılmıştır. Yapılan değerlendirmeler şu şekildedir:

Esnek zamanlı modeller 2023 Eğitim Vizyonunda da var. Ama biz bunu vizyon belgesinin açıklanmasından önce geliştirdik. Hatta vizyon belgesinde açıklandığında bizim 1 yıllık pilot uygulamamız da bitmişti. 7 farklı esnek zamanlı model geliştirdik. Gezici öğretmen de pilot uygulaması yapılan ilk model. Şöyle bir sistem kurguladık; ilk olarak sınıf açılmayan yerleri tespit ettik. A köyünde 3 çocuk var B köyünde 4 çocuk var ana sınıfı açılmamış. Bu çocukları çok küçük oldukları için taşımak da istemiyoruz. Biz de öğretmeni taşıyalım dedik. Öğretmen haftada iki gün A ve B köylerine, üç gün C ve D köylerine gidip en az 2 saatlik eğitim veriyor (B1).

Katılımcılar tarafından en fazla dile getirilen görüş gezici öğretmen uygulamasının yapıldığı ortamların okul öncesi eğitim için uygun olmadığı yönündedir. Katılımcılar gezici öğretmen uygulamasının genellikle camilerde, köy konağında, muhtar tarafından belirlenen bir ortamda, herhangi bir velinin evinde veya kapanmış bir okulda yapıldığını belirtmişlerdir. Özellikle tuvalet konusunda büyük sorun yaşadıklarını, tuvaletlerin eğitim yapılan ortamdan uzakta olduğu ve çocuklara uygun olmadığı belirtilmiştir. Ayrıca her ne kadar eğitim yapılan ortamlarda düzenleme yapılsa da masa, sandalye, dolap vb. temel donatım malzemelerine sahip olunmadığı açıklanmıştır. Bu konuda görüş bildiren katılımcılar; Ö3, Ö4, Ö5, Y1, STK1 ve STK2'dir. Bu görüşün aksine B1 ve B2 eğitim kalitesinde öğretmen niteliğinin önemi üzerinde durmuş. Gezici öğretmenlerin 4 yıllık lisans mezunu olduklarını vurgulamışlardır. Eğitim ortamının da çocukların sağlık veya güvenliği tehdit etmediğini, ilçelere bu sınıfların donatımda kullanılması için para gönderildiği ve ilçelerinde uygun eğitim ortamları oluşturduklarını belirtmişlerdir. Eğitim ortamlarında yeteri kadar eğitim materyallerinin veya kırtasiye malzemelerinin bulunmadığına yönelik de değerlendirmeler yapılmıştır. Bu konuda yapılan değerlendirmeler şu şekildedir;

Ben ve yardımcı öğretmen; Gömeçler, Yarbasan, Hoşçalar ve Ören köylerine gidiyoruz. Gömeçler'de caminin yanındaki boş oda, Yarbasan'da kapanan ilkokulun boş sınıfı Ören ve Hoşçalar'da da köy konağı dönüştürülmüş. Tamamen boş bir yer diyemem. Kapanan okulun malzemeleri değerlendirilmiş ama hala çok fazla eksik var. En önemlisi çocuğun boyuna göre masa ve sandalyeler yok. Lavabolar ve tuvaletler de ya hiç yok ya da sınıfın dışında. Ve çocuğun boyuna uygun değil. Böyle olunda mevsimsel açıdan da çok zor oluyor (Ö4).

Kur'an Kursunu ve müdürün odasını kullanıyoruz. Kur'an Kursu daha eğitim için daha uygun. Merkezdeki anaokulundan bazı malzemeler de tedarik edilmiş. Müdür odasında ben masada oturuyorum çocuklar da koltukta. Dersi bu şekilde işliyorum. Hem benim açımdan hem çocuklar açısından zor oluyor. Oyun oynamak gibi bir durumumuz olmuyor iki saati masa başında geçiriyoruz (Ö5).

Eğitimde öğretmenin niteliği her zaman eğitim ortamından önce gelir. Özel okulların eğitim ortamı çok iyi ama baktığımız zaman öğreten çalıştırmıyorlar. Lise mezunu kişiler öğretmen gibi derse giriyor. Gezici öğretmenlerimizin tamamı üniversite mezunudur. Kaldı ki eğitim ortamlarını ben de gezdim gördüm. Güvenli, temiz ortamlar (B3).

Gezici öğretmen uygulamasında bir grupla geçirilen sürenin yetersiz olduğu yapılan bir diğer değerlendirmedir. B3, B5, B6 ve STK1 gezici öğretmen uygulaması ile çocukların ayda ortalama olarak 30 saatlik bir eğitim alabildiklerini bunun da kurum temelli ana sınıfı veya anaokullarına devam eden çocukların aldıkları eğitimin süre olarak çok altında olduğunu dile getirmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren katılımcılardan B5 ve STK1 eğitimde eşitlik ilkesine vurgu yapmış, bu çocukların sahip oldukları dezavantaj nedeniyle yaşlılarından daha nitelikli bir eğitim almaları gerekirken eğitimde eşitlik ilkesine aykırı olarak daha kısa süreli bir eğitimden faydalandıklarını belirtmişlerdir. Gezici öğretmenler bu görüşün aksini savunmuşlar. Sürenin oldukça yeterli olduğunu, çocuk sayısı az olduğu için her çocukla birebir zaman geçirebildiklerini, gün içerisinde bir köyden başka bir köye gittikleri için sürenin biraz daha uzun olmasının süreci aksatacağını vurgulamışlardır. Konuyla ilgili yapılan değerlendirmeler şu şekildedir;

Dünyadaki tüm uygulamalarda dezavantajlı çocuğa daha çok eğitim verilir. Dil bilmeme dezavantajı vardır ek dil dersi olur ya da özel gereksinimlidir kapsayıcı eğitiminin yanında müdahale programları olur. Gezici sınıf da af edersin gezici öğretmen de dezavantajlı çocuklara yönelik ama normal okul öncesinden standartları çok düşük. Kurumsal olarak da bireysel olarak da ben gezici öğretmen uygulamasını desteklese de eğitim yapılan süreyi az buluyorum (STK1).

Ailelerden bazıları süreyi yetersiz buluyor. Ancak ben öyle düşünmüyorum. Dört öğrenci ile iki saat süre geçirmek yeterli oluyor. Zaten oradan çıkıp hemen yan köye gidiyoruz. Daha uzun olsa yetişmez (Ö6).

Gezici öğretmenlerin tamamı (Ö4, Ö5 ve Ö6) ile B4 okul öncesi eğitim programını yeterince uygulamadığını belirtmiştir. Gezici öğretmenler çocuk sayısının az olması, eğitim ortamının uygun olmaması, sınıftaki materyallerin eksik olması gibi nedenlerden dolayı okul öncesi eğitim programını yeterince uygulayamadıklarını, daha çok çocukları ilkokula hazırlamaya yönelik çalışmalara

etkinliklerinde yer verdiklerini belirtmişlerdir. B4 de gezici öğretmenlerden aldığı geri bildirimler doğrultusunda değerlendirme yaparak, özellikle sosyal-duygusal gelişim alanındaki kazanımlar ile öz bakım becerilerine yönelik kazanımların etkinliklerde yeterince yer verilmediğini düşündüğünü belirtmiştir. Bu görüşlerin aksine B6 da gezici öğretmenler ile yürüttüğü saha çalışmalarından yola çıkarak programın uygulandığını düşündüğünü belirtmiştir.

Gezici öğretmenlik uygulamasına başlanmadan önce uygulamada görev alacak ilçe yöneticilerinin, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin çeşitli eğitimler aldıkları bakanlık katılımcıları tarafından belirtilmiştir. Ancak Y3, Ö4, Ö5 ve Ö6 gezici öğretmen uygulamasına yönelik yeteri kadar eğitim almadıklarını belirtmişlerdir. Y3 hiç eğitim almadığını, öğretmenler de yaklaşık 6 saat süren ve teması uygulamanın kaç saat süreceği, ulaşımın nasıl olacağı, ücretlendirmenin nasıl olacağı ve uygulamanın geneline yönelik bilgilerin verildiği bir eğitim aldıklarını belirtmişlerdir. Yeteri kadar eğitim almamalarına bağlı olarak da programı uygulamakta sıkıntı yaşadıklarını açıklamışlardır.

Biz şube müdürümüzle gittik eğitime. Bir buçuk gün sürdü beş altı saat bir şey. Her köyde kaç saat duracağımız, yanımızdaki yardımcı öğretmen, ücretli öğretmenlerin nasıl ücret alacağı konuşuldu genellikle. Eğitimde ne tür etkinlikler yapmamız gerektiğini sorduk ama tam bir cevap alamadık (Ö5).

Gezici öğretmen uygulamasında, öğretmen ilçe merkezinden öncelikle belirlenen 1. Merkeze ardından ikinci merkeze gitmektedir. Öğretmenlerin ulaşımı konusunda; B1, Ö4, Ö5 ve Ö6 değerlendirmelerde bulunmuştur. B1; ilçe milli eğitim müdürlüklerinin Milli Eğitim Bakanlığı Taşıma Yoluyla Eğitime Erişim Yönetmeliğine uygun bir biçimde ihaleye çıkıldığını uygulama boyunca ulaşım konusunda taraflarına herhangi bir sorunun yansımadığını belirtmiştir. Üç öğretmen de ulaşımının ilçe milli eğitim müdürlüğü tarafından kiralanan araçla sağlandığını ve oldukça rahat bir biçimde gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Ö4 ve Ö6 sadece kar yağdığı zaman sıkıntı yaşayabilecekleri ancak şimdiye kadar herhangi bir sorunla karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir.

Gittiğim en yakın köy şehir merkezine 6 kilometre, en uzak köy ise 44 kilometre. Yollar asfalt olduğu için git gellerde şimdiye kadar hiç sorun yaşadım. Kar yağınca ne olur bilmiyorum. Ama o da normal sonuçta kar yağınca tüm okullar tatil oluyor (Ö6).

B3, Ö5 ve Ö6 uygulamanın dört merkez yerine iki merkez ile sınırlandırılmasının uygulamayı olumlu etkileyeceğini, bir gün iki merkeze, ertesi gün farklı iki merkeze gidiliyor olmasının uygulamayı karmaşık bir hale getirdiği

belirtmişlerdir. Ö5 ve Ö6 gezici öğretmen uygulamasının en zor tarafının dört farklı grupla muhatap olmaları, her grup için ayrı planlama yapmaları gerektiğini belirtmişlerdir ayrıca eğitimin gūnaşırı olmasının çocuklarda da olumsuz bir etki bıraktığını görüşlerine eklemişlerdir.

Uygulamada gezici öğretmenler ile birlikte destek personellerinin de görev alma zorunluluğu bulunmaktadır. B1, Ö4 ve gezici öğretmen uygulamasının en güçlü taraflarından birisinin destek personeller olduğunu, neredeyse bütün personellerin ön lisans çocuk gelişimi veya kız meslek liselerinin çocuk gelişimi bölümünden mezun kişiler arasından seçildiği bu nedenle de süreçte oldukça destek olduklarını açıklamışlardır. Konuya yönelik yapılan değerlendirmeler şu şekildedir:

Öğrenci sayısı az olduğu için yardımcı öğretmene çok ihtiyaç duymuyoruz. Ama yine de bana yoldaş oluyor. Tek başıma gidip gelmemiş oluyorum. İki yıllık çocuk gelişimi mezunu. Çocuklarla iletişimi de gayet iyi (Ö5).

Destek personelin bulunması bu projenin geliştirilme aşamasından beri asla geri atmadığım bir konudur. Öğretmeni tek başına gezdirmemiz doğru olmazdı. Gezici öğretmenlerden en çok olumlu dönüt aldığımız konulardan birisidir (B1).

B1 gezici öğretmen uygulamasının maliyetine yönelik değerlendirmelerde bulunmuştur. Gezici öğretmen uygulaması ile Okul Öncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi kapsamında geliştirilen toplum temelli modellerden birisi olan gezici sınıflar ile kıyaslamış ve gezici öğretmen uygulamasının maliyetinden çok düşük olduğunu ve sürdürülebilirliğinin de daha yüksek olduğunu dile getirmiştir.

Gezici öğretmen uygulamasına yönelik değerlendirmelerde bulunan katılımcıların neredeyse tamamı (n=10) söz konusu uygulamadan ailelerin oldukça memnun olduklarını, süreç içerisinde etkin bir biçimde yer aldıklarını dile getirmişlerdir. Eğitimin gūnaşırı olması nedeniyle bazen ders günlerini karıştırabildiklerini ve sürenin daha uzun olabileceğini düşündüklerini de görüşlerine eklemişlerdir. Bu konudan yapılan değerlendirmelerden bazıları řu şekildedir;

Uygulamanın etkililiğine yönelik gerçekleştirilen çalışmalarda bire bir aileler ile konuşma fırsatım oldu. Bizim çok kaygılandığımız konuları eğitimin kalitesi gibi konularda çok kaygılanmadıklarını gördüm. Bir veli hangi hafta üç gün hangi hafta iki gün gideceğimizi karıştırıyoruz dedi. Bir anne iki buçuk saat biraz kısa daha uzun olabilir dedi. Ama genel olarak oldukça olumluydular (STK1).

Yeni geliştirilen eğitim materyallerine yönelik değerlendirmeler. 2013 yılında güncellenen Okul Öncesi Eğitim Programı ile birlikte 40 etkinlik örneğinden oluşan bir de Etkinlik Kitabı ve okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklara devam eden çocuklara yönelik Pamuk Şekerim 1-2 kitapları yayınlanmıştır. 2017-2018 eğitim öğretim yılında Pamuk Şekerim 1-2 kitapları son kez dağıtılmış eş zamanlı olarak da MEB Öğretmenler için Etkinlik Kitabı ile El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitaplarının pilot uygulaması yapılmıştır. Söz konusu materyaller 2018-2019 eğitim öğretim yılında Türkiye genelinde uygulanmaya başlanmıştır. Çalışma grubunda söz konusu materyallerin hazırlanmasında ve pilot uygulamasında da görev alan kişiler yer almaktadır. Yapılan değerlendirmeler doğrultusunda oluşturulan ikinci alt temaya ait nitel verilerin dökümü Tablo 22'de yer almaktadır.

Tablo 22

Yeni Geliştirilen Eğitim Materyallerine Yönelik Değerlendirmeler

Alt Tema	Kod	f	(%)
	İhtiyacı Karşılıyor	16	80
	Programa Uygun	12	60
	Gelişim Özelliklerine Uygun	10	50
	Etkinlikler Uygulanabilir	9	45
	Online Sistem Kullanım Kolaylığı Sağlıyor	9	45
	3-4 Yaş Grubu İçin Yeterli Değil	7	35
	Oyun Etkinlikleri Yetersiz	6	30
	Dijital İçerikler Erişilebilir Değil	5	25
	Etkinlikler Bütünleştirilmiş	5	25
	Kalabalık Sınıfta Uygulamak Zor	5	25
	Yaş Grupları İçin Ayrı Materyal Hazırlanmalı	5	25
	Çocuk Kitabı Kullanışlı Değil	4	20
	Uyarlama Kısmı Yeterli Değil	4	20
	Baskı Kalitesi Düşük	4	20
	Çizimler Yaratıcılığı Destekliyor	3	15
	Çizimler Gerçekçi Değil	3	15
	İçerik Zenginleştirilebilir	2	10
	Materyaller Yeterli Değil	2	10

Tablo 22’de katılımcıların MEB tarafından okul öncesi eğitim kademesine yönelik olarak hazırlanan eğitim materyallerine yönelik değerlendirmeleri doğrultusunda elde edilen kodlar gösterilmiştir. Katılımcılar öğretmenlere dağıtılan etkinlik kitabına, çocuklara dağıtılan eğitim materyallerine ve yine öğretmenlerin etkinliklere dijital ortamda erişimlerinin sağlanması için hazırlanan online sisteme yönelik değerlendirmelerde bulunmuşlardır.

Eğitim materyallerinin geliştirilme ve pilot uygulamasına yönelik çalışma grubunda yer alan bakanlık çalışanları detaylı açıklamalarda bulunmuştur. MEB Öğretmenler İçin Etkinlik Kitabı ve El Ele Okul Öncesi Eğitime materyallerinin sahadan gelen talepler üzerine 2016-2017 eğitim öğretim yılında hazırlanmaya başlandığı belirtilmiştir. Kitabı hazırlayan kişilerin tamamının okul öncesi öğretmenleri arasından seçildiği, süreçte akademisyenlerin yer almadığı sadece etkinlikler yazıldıktan sonra çeşitli alanlarda uzmanlaşmış akademisyenlerden görüş alındığı belirtilmiştir. Hazırlanan eğitim materyallerinin 2017-2018 eğitim öğretim yılında 37 il ve 191 ilçede pilot uygulamasının yapıldığı, pilot uygulamada 8363 öğretmen 189.340 çocuk yer aldığı açıklanmıştır. Pilot uygulama sürecinin etkili bir biçimde işleyebilmesi için yaklaşık 250 kişiye formatörlük eğitimi verildiği, pilot uygulamanın izleme ve değerlendirme çalışmaları neticesinde materyallerde gerekli düzeltmelerin yapılarak ülke geneline yaygınlaştırıldığı dile getirilmiştir.

Katılımcıların tamamı okul öncesi eğitim kademesinde de diğer eğitim kademelerinde olduğu gibi öğretmenlere ve çocuklara yönelik, programın felsefesine uygun, eğitim materyallerinin hazırlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Bakanlık tarafından hazırlanan bir materyal olmaması durumunda öğretmenlerin hazır planlara ve planlara uyumlu çocuklara yönelik etkinlik kitapların yöneldikleri belirtilmiştir. Hazır planların Okul Öncesi Eğitim Programının felsefesine aykırı olduğu ve okul öncesi eğitime yönelik materyallerin Talim ve Terbiye Kurulu tarafından incelenme ve onaylanma durumu bulunmadığından çocukların gelişim özelliklerine uygun olmayan, programa uygun olmayan, uygun olmayan içeriklerde hazırlanmış birçok materyalin sınıflarda kullanılabileceği belirtilmiştir.

STK2 ve Y2 haricinde bütün katılımcılar geliştirilen materyallerin, okul öncesi öğretmenlerinin materyal gereksinimini giderdiğini, hazır plan uygulamalarının büyük ölçüde azalttığını belirtmişlerdir. Katılımcılar, 2013 yılında güncellenen okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş etkinlik hazırlanmasına daha fazla önem verdiğini, uyarlamalar başlığının etkinlik formatına eklendiğini ancak öğretmenlerin

bu konuda ek bir materyale ihtiyaç duyduklarını, program ile birlikte hazırlanan etkinlik kitabının bu anlamda yeterli olmadığını bu nedenle de hazırlanan etkinlik kitabını faydalı bulduklarını açıklamışlardır. Çocuklara yönelik hazırlanan El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitaplarının da Pamuk Şekerim 1-2 kitaplarından daha yeterli olduğu da yapılan değerlendirmeler arasındadır. STK2 ve Y2 de okul öncesi eğitim kademesinin eğitim materyali ihtiyacına vurgu yapmakla birlikte hazırlanan materyalleri yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir. Yapılan açıklamalardan bazıları şu şekildedir:

Talim ve Terbiye Kurulu kararına göre diğer eğitim kademelerinin aksine okul öncesi eğitim kademesinde dağıtılacak tüm materyalleri sadece ilgili genel müdürlük hazırlayabilir. Ama baktığımız zaman neredeyse bütün okullarda çeşitli yayınevlerinin etkinlik kitapları uygulanıyor. Bu nedenle okul öncesinde de öğretmene ve çocuğa yönelik materyal hazırlanmasının şart olduğunu düşünüyorum. Her ne kadar bu durumu programın felsefesine aykırı bulsam da. En azından geliştirilen materyaller incelemeden geçer, programa ve çocuğun gelişim özelliklerine uygun olur. Etkinlik kitabının da bu anlamda yerinde bir uygulama olduğunu düşünüyorum (B4).

Kitaba yönelik bazı eleştirilerim olmakla birlikte ihtiyacımızı karşıladı. Özellikle yeni başlayan öğretmenler için bulunmaz bir nimet oldu. Ben zaten kendi etkinliklerimi kendim hazırlıyorum bundan sonra etkin yazarken de bu kitaptan da faydalanırım (Ö2).

Hem öğrenci hem öğretmen kitaplarını inceledim ve aradığımı bulamadım. Yine bizi yayınevlerine mecbur ettiler dedim (Y2).

Eğitim materyallerinin Okul Öncesi Eğitim Programına ve okul öncesi eğitim yaş grubundaki çocukların gelişim özelliklerine uygun olduğu sıklıkla yapılan değerlendirmeler arasındadır. Katılımcılar, etkinlik kitabında programda yer alan kazanım ve göstergelerin, kavramların, belirli gün ve haftaların hepsine yönelik birden fazla etkinlik örneğinin belirtmişlerdir. Etkinliklerin özellikle 4-5 yaş grubunda uygulamak için uygun olduğu belirtilmiştir.

Katılımcılar etkinlik kitabında yer alan etkinliklerin uygulanabilir olduğu dile getirmişlerdir. Bu değerlendirmeyi yaparken anaokulları, ana sınıflarının fiziki olarak olanaklarının farklı olduğunu aynı şekilde il, ilçe ve köylerde bulunan okullarında olanaklarının sınıfların fiziki ortamını, velilerin ekonomik durumlarının birbirinden farklı olduğunu etkinlik kitabında yer alan etkinliklerin bu durumlardan etkilenmediğini, her ortamda uygulanabilir olduğunu belirtmişlerdir. Sadece parkur ve yarışmaya dayalı etkinlik sayısının fazla olduğu, bu etkinliklerin kalabalık

sınıflarda uygulanmasının zor olduğu belirtilmiştir. Konu ile ilgili belirtilen görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Benim etkinliklerde en çok beğendiğim şeylerden birisi de öneriler kısmı oldu. Bazı etkinliklerdeki materyaller köy okullarında veya sosyo ekonomik olarak düşük bölgelerdeki okullarda bulunamayabilir. Bu durumlar için öneriler kısmında daha kolay bulunacak materyal önerilerine yer verilmiş (Ö3).

Etkinlikleri değerlendirirken ilk kriterimiz etkinliğin en ücra okulda da uygulanabiliri olması oldu. Aldığımız tepkiler de bunu başardığımızı gösteriyor (B2).

Öğretmenler için hazırlanan eğitim materyalinde etkinliklerin herhangi bir sıra gözetilmeden sıralandığını bu nedenle de materyalin kullanımının kolay olmadığı belirtilmiştir. Katılımcılar bu noktada geliştirilen online sistem ile ilgili değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Etkinlik kitabında yer alan etkinliklere dijital ortamda erişim fırsatı sunan sistemde öğretmenlerin kazanım ve göstergelere, kavramlara, belirli gün ve haftalara göre arama yapabildikleri, aramaları doğrultusunda ilgili etkinliklerin listelendiğini belirtmişlerdir. Bu konuda değerlendirme yapan öğretmenler kendilerine basılı materyal geldiğini ancak kullanmadıklarını, sistem üzerinden etkinlik taramasını belirtmişlerdir. Konu ile ilgili belirtilen görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Kitabı hiç kullanamadık. Kitapta bir sıralama yok. Zaten girişte de yazıyor kitapta sıralama yapılmadığı. Sıralama olmayınca aylık planımdaki kazanımlara uygun etkinliği belirlemek için içindekiler kısmına tek tek bakmak gerekir. Sistemi kullanmak daha kolay. Geçen sene pilot uygulamada etkinliklerin altına yorum yapma da vardı. Bu sene kapatmışlar yorumu (Ö2).

Hazırlanan materyallerin daha çok 4-5 yaş grubuna yönelik hazırlandığı, 3-4 yaşa uygun etkinlik sayısının az olduğu yapılan değerlendirmeler arasındadır. Katılımcılar (n=7) etkinliklerde hangi yaş grubuna yönelik hazırlandığı bilgisinin yer almadığı, 3-4 yaş grubu öğretmenlerine de aynı materyallerin dağıtıldığı ancak öğretmenlerin yaş grubuna uygun etkinlik bulmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda değerlendirme yapan katılımcılardan Y1, Y2, Ö1, Ö2 ve Ö3 hem öğretmen kitabının hem de çocuklara yönelik eğitim materyallerinin yaş gruplarına uygun olarak 3-4 yaş ve 4-5 yaş şeklinde hazırlanması gerektiğini, özellikle çocuklar için hazırlanan materyallerde 2-3 yıl boyunca okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklar göz önünde bulundurulduğunda daha önemli olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Konu ile ilgili belirtilen görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Kitaplar yaş gruplarına göre ikiye bölünebilir. Pamuk Şekerim kitaplarında yaşadığımız en büyük sorun 3-4-5 yaş grubuna aynı kitabı dağıtmamız ve bazı çocukların 3 yıl aynı kitabı kullanması olmuştu. Bu kitapların bölünmemesi halinde yine aynı sorun yaşanacaktır. Çocuk hep aynı kitabı kullanır öğretmen hep aynı etkinlikleri uygular (Ö1).

Katılımcılar etkinlik kitabında yer alan etkinlik türlerine yönelik de değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Öğretmenlerin bütünleştirilmiş etkinlik yazmakta zorlandıklarını, etkinlik kitabına yer alan etkinliklerin büyük kısmının bütünleştirilmiş olarak hazırlanmış olmasının işlerini kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Bütünleştirilmiş etkinliklerin bazılarında, etkinlik geçişlerinin olmadığı, ardı ardına iki farklı etkinlik gibi olduğu belirtilmiştir. Etkinlik kitabının etkinlik çeşitlerine dengeli bir biçimde yer verdiği sadece oyun etkinliklerinin sayısının az olduğu da yapılan değerlendirmeler arasındadır. Konu ile ilgili belirtilen görüşlerden bazıları şu şekildedir:

İlde program eğitimi verirken hep bütünleştirilmiş etkinliğin önemini vurguladık. Formatörlük eğitiminde de hocalar yeni programda sadece bütünleştirilmiş etkinlik yapılacağını söyledi. Ama öğretmenlerimiz oldukça zorlandı özellikle programın uygulandığı ilk yıllarda. Birçok konuda zorlandılar. İncelediğim kadarıyla yeni kitapta da bolca bütünleştirilmiş etkinlik örneği var (Y2).

Kitabı aldığımda ilk baktığım sanat etkinliklerine ne kadar yer verildiği oldu. Bu konuda biraz önyargılı davrandım denebilir. Ama her çeşide eşit yer verilmiş. Sadece oyun etkinlikleri bana biraz az geldi (Ö2).

Öğretmenlere yönelik hazırlanan materyalde yer alan etkinliklerde sık sık şarkı, video, animasyon gibi içeriklere yer verildiği ancak sadece şarkının sözlerine, videonun ve animasyonların ismine yer verildiği bu haliyle öğretmenlerin şarkının notalarını bilmediği için söylemediği, videolara da erişemediği belirtilmiştir. Bu konuda görüş bildiren katılımcılar bu durumun, kitaba ek bir cd hazırlanarak, etkinliklerde yer alan şarkıların, video ve diğer dijital içeriklerin bu cd içerisinde yer alabileceğini veya halihazırda kullanılmakta olan online sistem üzerinden bu içeriklerin paylaşılabilmesini belirtmişlerdir. Konu ile ilgili yapılan değerlendirmelerin bazıları şu şekildedir:

Birçok etkinlikte şarkı, video yer almakta. Bazı etkinler tamamen bir video üzerine kurgulanmış. İlk aklıma gelen etkinlik; "Kıkırdak ve Şıpırdak sağlıklı besleniyor videosu çocuklara izletilir" şeklinde başlamış. Ama bu video nerededir nasıl ulaşıyoruz buna yönelik bilgi verilmemiş. Şarkılarda da aynı durum var. Şarkının sözleri var melodisi olmayınca söyleyemiyorum. Uyduruyorum ben de. İngilizce kitaplarında listening dersi için cd olurdu en arkada. Bu kitapta da o yapılabildi (Ö3).

2013 yılında güncellenen okul öncesi eğitim programında yapılan değişikliklerden birisi de özel gereksinimli çocuklar yapılan uyarlamalardır. Uyarlamaların amacı; özel gereksinimli çocuğun bütün eğitim sürecine kaynaştırılmasını sağlamak olarak açıklanmıştır (MEB, 2013). Katılımcılar genel olarak uyarlama yaparken zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bu anlamda hazırlanan materyalin de yeterli olmadığını, etkinliklerin uyarlama kısımlarında program kitabında özel gereksinim türlerine yönelik açıklamaların kullanıldığı belirtilmiştir. Katılımcılardan Ö1 ve Ö2 etkinliklerin birçoğunun kapsayıcı olmadığını da görüşlerine eklemişlerdir.

Katılımcılar El Ele Okul Öncesi Eğitime materyallerine yönelik olarak da değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Çocuklara yönelik hazırlanan eğitim materyali öğretmen etkinlik kitabı ile ilişkili hazırlanmıştır. Kitabın her sayfasında, çalışma sayfasının hangi etkinlikten sonra uygulanacağına yönelik bilgilendirmeye yer verilmiştir. Ayrıca etkinlik kitabında yer alan etkinliklerin değerlendirme kısmında da sık sık kitaba yönlendirmeler yer almıştır. Ancak katılımcılar tarafından en sık dile getirilen görüş, üç ciltten oluşan eğitim materyalinin hazırlanma mantığına uygun olarak kullanılmadığı yönündedir. Katılımcılar çocuklara dağıtılan materyalde de etkinlik kitabında olduğu gibi bir sıralamanın söz konusu olmadığı, öğretmenin uygulamak istediği çalışma sayfasının birinci ciltte, ikinci ciltte veya üçüncü ciltte yer alabildiği, bu durumun da kitabın kullanılabilirliğini düşürdüğünü belirtmişlerdir. Konu ile ilgili yapılan değerlendirmelerin bazıları şu şekildedir:

Biz okul olarak ortak plan hazırlıyoruz ve 10'a kadar olan sayıları birinci dönem bitiriyoruz. Kitapta sayılar üç cilde yayılmış durumda. Renklerde de aynı durum var. Pembe rengi üçüncü ciltteydi yanlış hatırlamıyorsam. Ya üç ya iki bir kesin değil. Böyle kitap kullanılmaz ki. Kitaptaki parça-bütün etkinliğini yaptırdım. Değerlendirmede el eleye yönlendirmiş. O zaman birinci kitaptaydık daha. Üçüncü kitapta çıktı (Ö1).
En büyük sıkıntısı etkinliklerin karışık yerleşmiş olması. Bu haliyle kullanmak çok zor (Ö5).

Katılımcılar çocuklara dağıtılan eğitim materyalinin biçimsel özelliklerine yönelik değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Kitabın boyutunun A4 boyutundan daha büyük olduğunu bu durumun da kullanılabilirliğini arttırdığını, yönergelerin olması gerekenden küçük yazıldığını ancak yönerge öğretmen tarafından okunduğu için bu durumun sorun oluşturmadığı, kağıt kalitesinin yeterli olduğu boya izini arka sayfaya geçirmedeğini, çizimlerin çocuğun yaratıcılığını destekler nitelikte olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar El Ele Okul Öncesi Eğitime kitaplarının biçimsel

özelliklerine yönelik yaptıkları bu olumlu değerlendirmelerin yanı sıra olumsuz olarak nitelendirilebilecek değerlendirmelerde de bulunmuşlardır. Olumsuz değerlendirmeler genellikle kitabın baskı ve çizim özelliklerine yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar; çocuk kitaplarında yer alan resimlerin ilgi çekici, gerçekçi ve anlaşılır olması gerektiği ile kitabın baskı kalitesinin yüksek olması gerektiğini dile getirmişler, söz konusu eğitim materyallerinin çizimlerinin gerçeklikten uzak ve baskı kalitesinin de yeterli olmadığı, renk kaymalarının olduğu yönünde değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Konu ile ilgili yapılan değerlendirmelerin bazıları şu şekildedir:

Kitabın resimleri beğendim. Dijital çizim değil galiba. Ufak tefek hatalar var ama bu da dijital olmamasından kaynaklıdır. İnsan figürlerinin çizimi biraz sıkıntılı geldi onun dışında genelde başarılı buldum. Çizimler çocuk çizimlerine de benziyor. Bu da çocukların yaratıcılığını destekliyor (Ö2).

Dört dörtlük mü? Değil. Artıları var eksileri var. Pamuk Şekerim'de gazlı boya kullanınca arka sayfaya iz geçiyordu. Bu kitaplar boyayı arkaya geçirmiyor. Çizimler de iyi ben sadece aynı sayfada çizim fotoğraf kullanılmasından hoşlanmıyorum. Öyle sayfalar var. Renkler çok soluk (Ö4).

Mor sayfanın öğretildiği sayfadaki renk resmen mavi. Kitabın en büyük sorunu renklerinin çok kötü olması. Çizen mi bu renk çizdi yoksa baskıdan mı kaynaklı bilmiyorum. Ama baskıdandır. Çünkü her kitapta renk farklı demek ki baskının hatası (Ö5).

Son olarak, katılımcılardan Ö4 ve Ö6 etkinlik kitabının içeriğinin zenginleştirilmesi gerektiğini bu haliyle kitabın çok çabuk bittiğini belirtmişlerdir. Gezici öğretmen olarak görev yapan Ö4 ve Ö6 genelde kitap üzerinden ilerlediklerini bu nedenle üç ciltlik kitabın birinci dönem bittiğini bu nedenle de çalışma sayfalarının arttırılmasının gerekli olduğunu dile getirmişlerdir.

Kırtasiye malzemesi dağıtılması pilot uygulamasına yönelik değerlendirmeler. 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların kırtasiye giderlerinde kullanılmak üzere il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerine bütçe aktarımı yapılmıştır (MEB,2018). Katılımcılar tarafından yapılan açıklamalardan uygulamanın Türkiye genelinde yaygınlaştırılmadığı, halen pilot olarak sürdürüldüğü anlaşılmıştır. Çalışma grubunda söz konusu pilot uygulama kapsamında okuluna kırtasiye malzemesi gelen ve kırtasiye malzemeleri alınmasını sağlayan komisyonda görev alan katılımcılar bulunmaktadır. Materyallerin hazırlanmasında ve pilot uygulamasında

da görev alan kişiler yer almaktadır. Yapılan değerlendirmeler doğrultusunda oluşturulan üçüncü alt temaya ait nitel verilerin dökümü Tablo 23'te yer almaktadır.

Tablo 23

Kırtasiye Malzemesi Dağıtılması Pilot Uygulamasına Yönelik Değerlendirmeler

Alt Tema	Kod	f	(%)
	Malzemeler Yetersiz	6	30
	Gönderilen Para Kırtasiyeye Harcanmadı	6	30
	Malzemeler Kalitesiz	5	25
	Komisyon Dikkate Alınmadı	4	20
	Okula Devamı Arttırdı	3	15
	Eğitimin Maliyetini Düşürdü	3	15
	Bütçe Arttırılmalı	2	10

Tablo 23'te katılımcıların MEB tarafından 2017-2018 eğitim öğretim yılında pilot uygulamasına başlanan ve hala pilot uygulaması devam eden okul öncesi eğitim kurumlara devam eden çocukların kırtasiye giderlerinin Bakanlık tarafından karşılanması uygulamasına yönelik değerlendirmeler doğrultusunda elde edilen kodlar gösterilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planında (2015-2019) yer alan "Okul öncesi eğitimde ailelere düşen maliyet azaltılacaktır." hedefine ulaşmak amacıyla bu faaliyetin uygulamaya konulduğu açıklanmıştır. Pilot uygulama süreci başlamadan önce, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sınıf içerisinde ihtiyaç duydukları kırtasiye malzemelerinin listesi sınıf mevcudu Türkiye ortalamasında olan bir sınıf düşünülerek hazırlanarak maliyetlendirildiği, satın alma işinin okul öncesi öğretmeni, anaokulu müdürlerinin bulunduğu bir komisyonca gerçekleştirildiği çalışma grubunda yer alan Bakanlık personelleri tarafından açıklanmıştır. Pilot uygulamanın 350 ilçede gerçekleştirildiği ve 8.867.980,00 TL harcandığı da ayrıca belirtilmiştir.

Katılımcılardan Y3, Y4 ve Ö2 satın alma komisyonunda yer aldıklarını belirtmişlerdir. Diğer öğretmen ve yöneticiler de uygulama konusunda bilgi sahibi olduklarını ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili değerlendirme yapan öğretmen ve yöneticiler sınıflarına ya hiç malzeme gelmediğini veya gelen malzemelerin sayı ve çeşit olarak yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Sıklıkla belirtilen bir diğer konu da gelen malzemelerin kalitesiz olduğu yönünde olmuştur. Katılımcılar Bakanlık

katılımcıları yapılan her il ve ilçede satın alma komisyonlarının kurulduğunu doğrulamışlardır. İlgili komisyonların kırtasiye malzemelerinin Bakanlık tarafından gönderileceği bilgisini verdikleri ve il/ilçe genelindeki okul öncesi eğitim kurumlarından ihtiyaç listeleri topladıklarını, ailelere kırtasiye malzemesi aldırılmadığını ancak gelen malzemelerin sayıca çok yetersiz ve kalitesiz olması nedeniyle gerekli kırtasiye malzemelerin her sene olduğu gibi aileler tarafından karşılandığı açıklanmıştır. Malzemelerin kalitesiz olması konusunda özellikle gönderilen boyalara vurgu yapılmış ve son kullanma tarihi geçtiği için bozulmuş boyaların gönderildiğini onların da kullanılmadığını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili yapılan değerlendirmelerden bazıları şu şekildedir:

Müdürüm komisyondaydı ve okul olarak bu sene ailelere kırtasiye malzemesi aldırılmamaya karar verdik. Zaten aldığımız zaman da asgari düzeyde malzeme aldırıyoruz sonuçta ailelerin maddi durumu belli. Ama yine aldırma zorunda kaldık. Benim sınıfım 20 kişi ve benim sınıfıma iki pritt bir makas geldi. Her çocuğa değil sınıfa toplam gelen malzeme bu kadar. Müdür malzemeleriniz bunlar deyip elimize verince önce şaka yapıyor sandık güldük. Ciddi olduğunu anlayınca daha çok güldük (Ö2).

Her çocuğa pastel boya geldi. 30 kadar kuru boya, parmak boyası bir o kadar da makas ve yapıştırıcı. Antep'te en çok malzeme gelen okullardan birisi biziz. Bir de yaklaşık 10 top kağıt geldi. Şöyle bir sorun var, parmak boya ve pastel boya kurumuştur. Birçok okulda böyle sorunlar varmış. Anladığı kadarıyla ihaleyi alan kırtasiye elindeki eski malları vermiş. Toplu alındığı için de kontrolü yapılamamış (Y4).

İçlerinde Bakanlık görevlilerinin de bulunduğu (n=6) bazı katılımcılar ilçelere kırtasiye alımı için gönderilen paraların amacına uygun kullanılmadığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar il ve ilçelere ilk defa böyle bir ödenek gönderildiği için ilçelerin bu paraların kullanım amacını tam olarak anlayamayabildiği bu nedenle okulların elektrik, su gibi cari giderlerinde veya okul öncesi hariç eğitim kademelerine yönelik harcamalarda kullanma durumlarının ortaya çıkabildiğini belirtmişlerdir. Konuyla ilgili yapılan değerlendirmelerden bazıları şu şekildedir:

Süreçte ilçelerden çok fazla arandık. Para hangi icmal numarasına geldi? Kaç lira geldi? Nasıl harçayacağız? Komisyonu nasıl kuracağız? Her ne kadar bunların hepsini yazılarda detaylıca anlatsak da telefonda tekrar tekrar anlattık. Değerlendirme aşamasında birçok ilde yanlış yapıldığını gördük. En fazla karşılaştığımız durum kırtasiye paralarını farklı giderlerde kullanmışlar (B6).

Komisyonunda olduğum için gelen miktarı biliyorum. Gelen paraya bakıyorum alınan malzemeye bakıyorum. Fıkradaki gibi, kedi buradaysa çiğner nerde diye sorası geliyor

insanın. Biliyorum ki okul öncesine önem vermedikleri için parayı farklı bir yerde kullandılar (Y3).

Malzemelerin alınması ve dağıtılacak okulların belirlenmesi aşamasında komisyon kararının dikkate alınmadığı belirtilmiştir. Malzemelerin genellikle dezavantajlı okullara gönderildiği ancak bazı durumlarda hiç ihtiyacı olmayan okullara da komisyonda o okuldan öğretmen/müdür olması veya okul yöneticisinin ilçe milli eğitim müdürlüğünden talep etmesi halinde gönderildiği belirtilmiştir. Bu noktada komisyon üyelerinin itirazlarının dikkate alınmadığı belirtilmiştir. Ayrıca ihaleyi kazanan kırtasiye tarafından teslim edilen bütün malzemeleri tam anlamıyla kontrol edemeden okullara dağıtıldığı yönünde de değerlendirmeler yapılmıştır.

Merkezde maddi durumu çok iyi velilerin maddi durumu çok iyi olan bir okula da kırtasiye malzemesi gitti. Bunun doğru olmadığı söylesek de çok ciddiye alınmadı (Y4).

B1, B3 ve B6 kırtasiye malzemelerinin Bakanlık tarafından sağlanması ile okul öncesi eğitimin maliyetinin düştüğünü bu nedenle de okula devamı arttırdığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Okul öncesi eğitimde erişimin önündeki engellere yönelik araştırmalarında ilk sırada eğitimin maliyetinin aileler tarafından yüksek bulunması sonucu çıktığını bu uygulamanın da bu maliyeti düşürmekte etkili bir yöntem olduğunu dile getirmişlerdir.

B2 ve B4 de uygulamayı olumlu karşıladıklarını ama ayrılan bütçenin arttırılmasının daha uygun olacağı yönünde değerlendirmelerde bulunmuşlardır.

Bölüm 5

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Sonuçlar ve Tartışma

“Türkiye’deki Okul Öncesi Eğitime Yönelik Kanuni Düzenlemeler Nelerdir?” Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar

Bu alt problemde okul öncesi eğitime yönelik düzenlemelerin yer aldığı; kanunlar, KHK’lar, yönetmelikler, genelge ve yönergeler incelenmiştir. MEB (2019) okul öncesi eğitim hizmeti sunan kurumları; MEB’e bağlı özel/resmi anaokulları, MEB’e bağlı özel/resmi ana sınıfları, AÇSHB’ye bağlı kurumlar, İş Kanuna göre işletmelerde açılan kreşler, 191’nci madde kapsamında açılan kurumlar, Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı 4-6 yaş kursları, belediyelerce açılan kreşler ve derneklerce açılan kreşler olarak tanımlamış ve bu kurumlara devam eden çocukları okul öncesi eğitimde okullaşma oranına dahil etmiştir. Sayılan bu kurumlarda (DİB’e bağlı açılan 4-6 yaş kursları hariç) sunulan eğitim hizmetlerinin denetiminin MEB’e bağlı olduğu ve MEB tarafından geliştirilen eğitim programının uygulanması gerektiği, ancak kurum açma kriterleri, çalışacak personel özellikleri başta olmak üzere birçok düzenlemede farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkiye’de okul öncesi eğitime yönelik yasal düzenlemelerin oldukça kapsamlı düzenlenmiş olduğu görülmektedir. Eurydice ve Eurostat (2014) raporuna göre Türkiye, yasal düzenlemelerinde; sağlık, güvenlik, yeme-içme, ekipman ve okul öncesi eğitimi ortamlarının iç-dış değerlendirme konularında yer alan kriterlerin tamamına yer veren nadir ülkelerden birisidir. Ancak okul öncesi eğitime yönelik yasal mevzuatın çeşitli Bakanlıklar ve MEB bünyesinde de farklı birimler tarafından yürütülmesi, kurumlar arasında eşgüdüm olmaması uygulamalarda çeşitli olumsuzlukların ve belirsizliklerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu eşgüdüm eksikliği, hem MEB’in kendi birimleri arasında hem de okul öncesi eğitimdeki yakın paydaşı olan AÇSHB ile mevcuttur. Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumları (3-6 yaş aralığına hizmet sunan) Özel okul öncesi eğitimi kurumu açma kriterleri irdelendiğinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı kurum açma kriterlerinin daha yüksek standartlarda ve detaylı olduğu, özellikle çalışan personelin niteliğine yönelik MEB ve AÇSHB’nin kriterleri göz önünde bulundurulduğunda ortada büyük bir kalite farkının olduğu aşikârdır. Yeşil-Dağlı

ve Dağlı (2012) MEB ve AÇSHB'nin süreç içerisinde okul öncesi eğitim çalışmalarını eş zamanlı yürütmekle birlikte, bu iki bakanlığın sunduğu hizmetlerin temel amaç ve ilkelerinde farklılık olduğunu, MEB'in eğitime yönelik hedefler belirlerken AÇSHB'nin temel amacının annelerin çocuklarını bırakabileceği güvenlik bir ortam oluşturmak bu sayede kadın istihdamını desteklemek olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra kurumların isimlendirilmesi, kurumlara devam edecek yaş grupları, çocuğun kurumda geçireceği süre konularında da iki bakanlık arasında yasal farklılıklar bulunduğuna değinilmiştir.

573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnameye göre; özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar için okul öncesi eğitimi zorunludur. MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde; kaynaştırma öğrencileri sınıflara yönlendirilirken sınıf mevcudu 10 olan sınıflara 2, 20 olan sınıflara 1 çocuk devam edecek şekilde düzenleme yapılacağı belirtilmiştir. Ancak yönetmelikte bu orandan fazla sayıda çocuğun okula başvurması halinde nasıl bir yol izleneceğine yönelik düzenleme yer almamaktadır. Ayrıca; Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde; özel eğitime ihtiyacı olan çocukların 78 ayını dolduruncaya kadar okul öncesi eğitime kayıt yaptırabileceği belirtilirken, MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde sadece 71 ay vurgusu yapılmış ve özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar için ayrı bir uygulamaya yer verilmemiştir.

ERG ve AÇEV (2016), MEB teşkilat ve görevlerinin düzenlendiği 652 sayılı KHK ile Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü'nün Temel Eğitim Genel Müdürlüğü bünyesine alınmasına değinmiş, 2014 yılında Erken Çocukluk Eğitimi Daire Başkanlığı'nın kurularak genel müdürlüğün daire başkanlığına dönüşümünü gerileme göstergesi olarak ele almıştır. 2017-2018 MEB istatistiklerine göre okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden bütün çocukların yaklaşık %70'i ana sınıflarına devam etmektedir. 652 Sayılı KHK'dan önce okul öncesi eğitimin %70'ini oluşturan ve tamamına yakını ilköğretim kurumları bünyesinde bulunan ana sınıflarının finansal ve yönetsel açıdan İlköğretim Genel Müdürlüğüne bağlı olduğu, Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğünün sadece anaokullarından sorumlu olduğu görölmektedir. Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün kurulması ile MEB bünyesinde sunulan okul öncesi eğitim hizmetlerinin tek bir çatı altında toplandığı bu sayede finansal ve yönetsel anlamda uygulama farklılıklarının ortadan kalktığı, 652 Sayılı KHK ile okul öncesi eğitimin Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

çatısı altında yapılanmasının yerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim Öztürk ve Balcı (2014) da okul yöneticilerinin, 652 sayılı KHK ile okul öncesi eğitim ve ilköğretim genel müdürlüklerinin temel eğitim olarak birleştirilmesini olumlu karşıladıklarını belirtmişlerdir.

“1990 Yılından İtibaren Yayınlanan; Kalkınma Planları, Milli Eğitim Şura Kararları, Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planları, Hükümet Programları, Parti Programları ve 2023 Eğitim Vizyonu’nda Okul Öncesi Eğitime Yönelik Hedefler İle Uygulama Durumları Nelerdir?” Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar

İkinci alt problemde Türkiye’de okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde etkili olan üst politika belgeleri incelenmiştir. Araştırma 1990 yılından itibaren uygulamaya konulan okul öncesi eğitim politikalarını incelemeyi amaçladığından sadece 1990 yılından itibaren yayınlanan; Hükümet Programları, Kalkınma Planları, Milli Eğitim Şura Kararları, Parti Programları ve MEB politika belgeleri incelenmiştir.

Araştırma kapsamında 13. Milli Eğitim Şurasından itibaren inceleme yapılmış olup, On Dördüncü, On Beşinci, On Yedinci ve On Sekizinci Milli Eğitim Şuralarında okul öncesi eğitimle ilgili önemli kararlar alınmış ve raporlar sunulduğu görülmüştür. Şuralarda; okul öncesi eğitim ilk olarak isteğe bağlı bir kurum olarak tanımlanmış, yönetmeliği hazırlanmış, okul öncesi öğretmeni yetiştiren kurumların amaç ve ilkeleri belirlenmiş, yaygınlaştırma hedeflerine yer verilmiştir. İlerleyen yıllarda, okul öncesinin zorunlu eğitimin parçası olması gerektiği belirtilmiş, özel gereksinimli çocuklar için okul öncesi eğitim üzerinde durulmuş, rehberlik hizmetlerinin okul öncesi eğitim için önemi vurgulanmış, fiziki kapasitenin artırılması gerektiği, açıköğretimden öğretmen yetiştirme programlarının sonlandırılması gerektiği ve değerler eğitimine değinilmiştir. Milli Eğitim Şuralarında okul öncesi eğitim ile ilgili kapsamlı hedeflere yer verildiğini söylenebilir. Özellikle 90’lı yıllardan itibaren, Şuralarda okul öncesi eğitimde erişimin yanı sıra kaliteyi de arttırmaya yönelik kararlar alınmıştır. Büyükkaracı (2012) Milli Eğitim Şuralarındaki okul öncesi eğitime yönelik kararları ve uygulamaları belirlemek amacıyla gerçekleştirmiş olduğu araştırmasında, okul öncesi eğitim konusunun Türkiye’de önem kazandığını ve üzerinde çalışmalar

yapılmasına ihtiyaç duyulan bir alan olarak görüldüğünü buna bağlı olarak da Şuralarda okul öncesi eğitime yönelik kapsamlı kararlar alındığını belirtmiştir. Benzer biçimde Kılıç ve Güven (2016) de 1949 yılından itibaren gerçekleştirilen Şuralarda okul öncesi eğitime yönelik konuların görüşüldüğünü, toplam 25 defa gündeme geldiğini kararların başta yaygınlaştırma olmak üzere, program ve anne baba eğitimlerine yönelik olduğunu açıklamışlardır.

1993 yılında düzenlenen ve iki gündem maddesinden birisi okul öncesi eğitim olan 14. Milli Eğitim Şurası'nda okul öncesi eğitime yönelik kapsamlı kararlar alınmış, alınan kararların büyük kısmı da uygulamaya yansımıştır. 1994 yılında yayınlanan ilk Okul Öncesi Eğitim Programı, okul öncesi eğitim mevzuatlarındaki düzenlemeler, çocuk gelişimi bölümü ile okul öncesi bölümü programlarının ayrılması ve okul öncesi eğitimin desteklenmesi için yapılan proje ile TRT'de yayınlanan çocuk programları uygulamaya yansıyan kararlar olarak değerlendirilebilir. Şura'da yer alan; anne-baba okulları, okul öncesi eğitim fonu oluşturulması ev yuvalarının yaygınlaştırılması kararları hiç uygulamaya konulamamıştır. Ayrıca 14. Şura'da dönemin Kalkınma Planı'nda yer alan okullaşma oranına ulaşılacağı kararı da alınmış ancak hedefe ulaşılamamıştır. 6. Kalkınma Planı'nda okul öncesinde okullaşma hedefi %11,5 iken plan dönemi sonunda okullaşma oranı %5,1 olarak gerçekleşmiştir.

1996 yılında gerçekleştirilen 15. Milli Eğitim Şurası'nda ve 2006 yılında gerçekleştirilen 17. Milli Eğitim Şurası'nda yer alan okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınması konusu ilk defa 2009-2010 eğitim öğretim yılında gündeme gelmiştir. 17. Milli Eğitim Şurası'nda gündeme gelen ve ardından uygulamaya konulan oldukça önemli olarak değerlendirilen bir uygulama da, okul öncesi eğitim kurumlarında rehber öğretmenlerinin görevlendirilmesidir. İlgili Şura kararı gereğince anaokullarında rehber öğretmenler atanmış ise de Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelikte 2014 yılında gerçekleştirilen değişiklikle anaokullarındaki rehber öğretmen norm kadrosu kaldırılmış, aynı yönetmelikte 2017 yılında yapılan düzenleme ile anaokullarına yeniden rehber öğretmen normu açılmıştır.

2010 yılında gerçekleştirilen 18. Milli Eğitim Şurası'nın uygulamaya konulan en önemli kararları; okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınması ve okul öncesi öğretmeni yetiştiren açıköğretim programlarının sonlandırılması kararlarıdır. Anadolu Üniversitesi ile MEB arasında 25.01.2000 tarihinde

imzalanan protokol bağlamında açıköğretim fakültesinde okul öncesi öğretmenliği lisans bölümü açılmış ve bu bölüme 2012 yılına kadar öğrenci alımı devam etmiştir. Zorunlu okul öncesi eğitim uygulaması da 2010 yılında başlamış, 2012 yılında 12 yıllık zorunlu eğitim uygulamasına geçiş ile sona ermiştir. 17. Milli Eğitim Şurası'nda yer alan okul öncesi eğitim kanununun yayınlanması ile 18. Milli Eğitim Şurası'nda yer alan ana sınıflarının kapatılması, beden, müzik, görsel sanatlar için branş öğretmenlerinin görevlendirilmesi hedeflerine yönelik düzenlemeler gerçekleştirilmemiştir. Altay, İra, Bozcan ve Yenal (2011) Şuralarda alınan kararların pek çoğunun uygulanmaya geçemediğini belirtmiş olsa da okul öncesi eğitime yönelik Şura Kararları incelendiğinde; bazı kararların uygulamaya konulduğu, bazı kararların bir müddet uygulanıp uygulamadan kaldırıldığı bazı kararların da hiçbir zaman uygulanmadığı görülmüştür.

1990 yılından itibaren yayınlanan Kalkınma Planlarının tamamında okul öncesi eğitime yönelik hedeflere yer verildiği görülmektedir. Planların tamamında erişime yönelik hedefler yer alırken, niteliğe yönelik hedeflerin oldukça sınırlı kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Kalkınma Planlarında yer alan, okul öncesi eğitime yönelik erişim hedeflerine plan dönemleri sonunda ulaşılamamıştır. Bu durumun sebepleri; planlarda yer alan hedeflerin gerçekleşen okullaşma oranına göre değil bir önceki kalkınma planında yer alan hedefe göre belirlenmesinden, hedefler belirlenirken hedefin doğuracağı kaynak ihtiyacının göz ardı edilmesinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Yeşil-Dağlı ve Dağlı'da (2012) çalışmalarında, Kalkınma Planlarında okul öncesi eğitim ile ilgili hedeflerin kararlı ve birbiri üzerine inşa edilen hedefler olmadığını, bazı planlarda niceliğin bazı planlarda niteliğin ön plana çıktığını dile getirmişlerdir. Sadece 2007-2013 yılları arasını kapsayan 9. Kalkınma Planı'nda yer alan erişim hedefine çok yaklaşılmış, bu Plan dönemi sonunda, bir önceki kalkınma planı bitiminde gerçekleşen okullaşma oranı %125 artmıştır. Bununda sebebinin de planın kapsadığı tarihlerde uygulanan, zorunlu okul öncesi eğitim uygulaması ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde etkili olan Hükümet Programları ve Hükümetlerde görev alan partilerin programlarında yer alan okul öncesi eğitime yönelik hedeflerin Kalkınma Planlarında olduğu gibi genellikle erişimin arttırılması odaklı olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması hedefinin yanı sıra en sık yer verilen hedeflerden biri de eğitimin

finansmanına yöneliktir. İlk defa 48. Hükümet Programında (1991) net okullaşma hedefine yer verilmiş ancak ulaşılamamıştır. 60. Hükümet Programında (2011) yer alan hedefe çok yaklaşılmıştır. Bunun da yine zorunlu okul öncesi eğitim uygulamasıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir. 2019 yılını kapsayan Cumhurbaşkanlığı Yıllık Programı'nda okul öncesi eğitime yönelik olarak, okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınması hedefini de içerir şekilde oldukça kapsamlı hedeflere ve tedbirlere yer verilmiştir. Program'da hedeflerin gerçekleşme süresi 2019 aralık sonu olarak belirtildiğinden gerçekleşme durumları ile ilgili değerlendirme yapmak doğru olmamakla birlikte, 4-5 yaş grubunun net okullaşma oranının %50,42 olması göz önünde bulundurulduğunda halihazırda hedeflerin uygulamaya yansımadağı sonucuna ulaşılabilir.

Çakır (2016); okul öncesi eğitim konusunun Hükümet Programlarında gerilerde kaldığını, Kalkınma planlarında genellikle değinildiğini ve Milli Eğitim Şuralarında da sıkça tartışılan konulardan birisi olduğunu dile getirmiştir. Okul öncesi eğitimin; 1980 yılı itibariyle düzenlenen Mili Eğitim Şuralarında ve bu dönemde hazırlanan Kalkınma Planlarında yer almaya başladığı, Hükümet Programlarında ise ilk defa 90'lı yıllarda yer verildiği belirtilmiştir.

2010-2014 MEB Stratejik Planı'nda okul öncesi eğitime yönelik çok geniş hedeflere, politika ve stratejilere yer verilmiş. Sonuçta da birçok politika ve strateji gerçekleştirilmesine rağmen en temel hedef olan okullaşma oranı hedefine plan dönemi sonunda ulaşılamamıştır. Okul öncesinde okullaşma oranlarına bakıldığında 2012 yılına kadar süregelen bir artış eğilimi olduğu görülmektedir. 12 Yıllık Zorunlu Eğitim Uygulamasına geçişten sonra, zorunlu okul öncesi eğitim pilot uygulaması planlamalar doğrultusunda sürdürmüş olsa idi, %70 okullaşma hedefinin gerçekleşmesinin ihtimal dâhilinde olduğu düşünülmektedir. 2015-2019 MEB Stratejik Planı'nda bir önceki planda olduğu gibi 4-5 yaşta %70 olan okullaşma oranı hedefi yinelenmiştir.

2018 yılında açıklanan ve mevcut durumda Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim politikalarını belirlemekte temel bir politika belgesi olan 2023 Eğitim Vizyonu'nda da okul öncesi eğitime yönelik oldukça detaylı hedeflere yer verilmiştir. Belgede, bu araştırma kapsamında belirlenen 14 tema (eğitime erişim, zorunlu eğitim, eğitimin finansmanı, öğretmen niteliği, eğitim ortamı, eğitimin kalitesi/standartlar, eğitim programı, aile eğitimi/aile katılımı, teşvik uygulamaları, diğer personeller, dezavantajlı gruplar, izleme ve değerlendirme, kanuni düzenlemeler) kapsamında

da hedefler mevcuttur. Zorunlu okul öncesi eğitim uygulaması hariç diğer hedefler için zaman çizelgesi yer almadığından hedeflerin gerçekleşme durumuna yönelik inceleme yapılamamıştır. Ancak araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında belgede yer alan hedeflerin uygulamaya yansımaları detaylı bir biçimde incelenmiştir.

“MEB Merkez Teşkilat Personelleri, Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticileri, Okul Öncesi Öğretmenleri ve Sivil Toplum Kuruluşu Temsilcilerinin Türkiye’deki Mevcut Okul Öncesi Eğitim Politikalarının Geliştirilme Aşaması ile Uygulamaya Yansıyan Boyutlarına Yönelik Görüşleri Nelerdir?” Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmada okul öncesi eğitim politikalarının geliştirilmesi ve uygulamaya yansıyan boyutlarına yönelik çalışma grubunun görüşlerinden elde edilen sonuçlar şunlardır;

Okul öncesi eğitim politikaları belirlenirken ulusal ve uluslararası faktörler etkili olmakla birlikte temel belirleyicinin Milli Eğitim Bakanlığı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Politikalar belirlenirken MEB’in yanı sıra birçok kurum ve kuruluşun da etkili olduğu dile getirilmiştir. Bunlar; uygulanan eğitim politikalarının doğrudan ilgili olduğu iktidardaki Hükümetler, yayınladığı planlarda yer alan hedefler MEB’in kendi planlamalarına temel oluşturduğu için Kalkınma Bakanlığı, okul öncesi eğitim hizmetleri sunma yetkisi AÇSHB ve MEB tarafından uygulamaya konulacak her politikanın finansmanından doğrudan sorumlu olan Maliye Bakanlığı’dır. Yazdıkları raporlar ve uygulamaya koydukları çalışmalar ile Sivil Toplum Kuruluşları, üniversiteler ve son yıllarda okul öncesi dönemdeki çocuklara verdiği kurs hizmetlerini yaygınlaştıran Diyanet İşleri Başkanlığı’nın okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Politikaların belirlenmesinde, uluslararası kuruluşlar tarafından yayınlanan ve Türkiye’ye yönelik değerlendirmelerin de yer aldığı raporların da etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucu; Uysal (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir. Uysal (2018) Türkiye’de eğitim politikalarının belirlenmesi ve kamuoyu gündemine gelmesinde etkili olan unsurları; siyaset, sivil toplum örgütleri, medya, cemaat ve tarikatlar, uluslararası örgütler, bürokratlar, toplumsal beklentiler, teknolojik gelişmeler ve üniversiteler

olarak sıralamıştır. Politikaların uygulamaya konulmasında ise en büyük sorumluluğun MEB'e ait olduğunu vurgulamıştır.

Çalışma grubunda yer alan okul yöneticileri ve okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde etkili olan, araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında da detaylı bir biçimde incelenen belgelerden haberdar olmadıkları, bilgi sahibi olan diğer katılımcıların da bu belgelerde yer alan hedeflerin ulaşılabilir olmadığını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında çalışan katılımcıların üst politika belgelerinin tamamına yönelik bilgi sahibi oldukları görülmüştür. MEB okul öncesi eğitime yönelik bir hedef belirlerken bu üst politika belgelerinde yer alan hedefleri göz önünde bulundurduğu, ancak üst politika belgelerinde yer alan hedefler belirlenirken Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerinin sürece dâhil edilmediğinden; dokümanlarda birbiriyle tutarsız hedeflerin yer alabildiği ve MEB tarafından yürütülen politikalar ile çelişen hedeflere veya uygulama önerilerine rastlamanın mümkün olabildiği dile getirilmiştir.

Okul öncesi eğitim hizmetlerinin 0-3 yaş ve 3-6 yaş olarak ayrılması ve 3-6 yaş grubuna yönelik eğitim hizmetlerinin farklı kurum ve kuruluşlarca verilmesinin yönetsel anlamda sorunlara ve niteliksel anlamlarda farklılıklara neden olduğu belirlenmiştir. Bertram ve Pascal (2016) araştırmalarına dahil edilen 8 Ülkenin (Şili, Çekya, Danimarka, Estonya, İtalya, Polonya Rusya ve Amerika) Estonya hariç tamamında erken çocukluk eğitimi hizmetlerinin çocukların yaşlarını göz önünde bulundurularak 2 veya 3 aşamaya ayrıldığını, sadece Estonya'da erken çocukluk eğitimi hizmetlerinin bütünlük bir yapıda sunulduğunu belirtmiştir. Benzer biçimde Eurydice ve Eurostat'da raporlarında Avrupa'da Türkiye'de olduğu gibi ayrık sistemin yaygın olduğunu, sağlık veya aile bakanlıklarının genellikle küçük çocuklara yönelik hizmetleri düzenlediklerini, eğitim bakanlığının da 3 yaşın üzerindeki çocuklara hizmet sunduğunu belirtmiştir. Türkiye'de 0-3 yaş arası çocuklara yönelik hizmetler sadece AÇSHB tarafından sunulurken, 3-6 yaşa yönelik hizmetler yoğunlukla MEB olmak üzere AÇSHB, Diğer Kamu Kuruluşları, Diyanet İşleri Bakanlığı gibi birçok kurum ve kuruluş hizmet sunmaktadır. Birinci alt problem bağlamında da detaylı bir biçimde incelendiği gibi, eğitim hizmetlerinin farklı kurumlar tarafından sunulması durumu yasal düzenlemelerdeki; yoğunluk, yetki karmaşası ve çelişkileri de beraberinde getirdiği bu durumun da özellikle kurumların denetimini imkansız hale getirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Sıbyan

mektebi, oyun odası, kaçak kurum gibi isimlerle anılan herhangi bir bakanlık bünyesinde hizmet vermeyen 0-6 yaşa yönelik kurumların ülke genelinde yaygınlaşmaya başlamasının da okul öncesi eğitimin bütünleşik yapıda olmamasının yani tek bir yönetim altında birleştirilmemesinin sonucu olduğu çalışma grubunda yer alan katılımcılar tarafından açıklanmıştır.

Okul öncesi eğitimde mevcut okullaşma oranlarında 2000'li yıllar itibariyle artışın söz konusu olduğu ancak 3 yaş, 4 yaş ve 5 yaş okullaşma oranları arasında büyük farklılıkların olduğu son iki yılda uygulamada olan adrese dayalı kayıt sistemi ile önceliğin tamamen bir sonraki yıl ilkokula başlayacak çocuklara verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle 5 yaşın okullaşma oranında yıllar itibariyle artış olduğu hem MEB verileri hem de katılımcı görüşleriyle ortaya konulmuş olsa da belirlenen hedeflere ulaşamadığı görülmüştür. Kuzu ve Yılmaz (2018) de araştırmalarında Türkiye'nin okul öncesinde okullaşma oranlarının tüm yaş gruplarında AB ve OECD ortalamasının altında olduğunu, özellikle 3 v 4 yaşta bu farkın daha fazla olduğunu dile getirmişlerdir. Benzer biçimde Arkan ve Öztürk (2018) de 2023 Eğitim Vizyonu ile 5 yaşın zorunlu eğitim kapsamına alınması ile mevcut fiziki kapasitenin yetersiz kalabileceğini ve bu durumun da 3-4 yaşın okullaşmasını olumsuz etkileyebileceğini belirtmişlerdir.

1990 yılından itibaren Türkiye'de okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde birçok yasal düzenleme ile birçok üst politika belgesinin göz önünde bulundurulduğu sonucuna hem yapılan görüşmeler ile hem de incelenen dokümanlar ile ulaşılmıştır. Ancak, özellikle Bakanlık Merkez Teşkilatı katılımcıları ile yapılan görüşmelerde 2018 yılından itibaren tüm eğitim kademelerinde olduğu gibi okul öncesi eğitimde de referans alınan temel politika belgesinin 2023 Eğitim Vizyonu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut planlamaların tamamının, 2023 Eğitim vizyonunda yer alan okul öncesi eğitime yönelik üç temel hedef; yaygınlaştırma, eğitim hizmetlerinin bütünleştirilmesi ve eğitimin niteliğinin artırılması bağlamında yapıldığı, katılımcıların da tüm değerlendirmelerinin aynı doğrultuda olduğu görülmüştür. Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması için zorunlu eğitim kapsamına alınması gerektiği ve ailelere düşen eğitim maliyetinin azaltılması gerektiği özellikle vurgulanmıştır.

2023 Eğitim Vizyonu'nda yer alan bir anlamda ana hedefe ulaşmak için belirlenen strateji niteliğinde olan alt hedeflerin yeterli ve kapsayıcı olmadığı belirtilmiştir. Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ana hedefinde; okul öncesi

eğitim hizmetlerinin zorunlu olması durumunda doğacak fiziki mekan, oğretmen ve yardımcı personel ihtiyacına yönelik düzenlemelere rastlanmadığı ifade edilmiştir. Kırtasiye malzemeleri ve beslenme giderlerinin devlet tarafından karşılanması halinde ortaya çıkacak bütçe gereksinimine yönelik düzenlemelerin yer almadığı, eğitimin niteliğinin artırılması ana hedefinde de; genellikle dezavantajlı gruplara yönelik alt hedeflere yer verildiğı ve eğitimin finansmanına yönelik herhangi bir alt hedefe yer verilmediğı bu nedenlerle de mevcut hedeflere ulaşılanının zor olacağı katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. 2023 Eğitim Vizyonuna yönelik hem il düzeyinde hem de Bakanlık düzeyinde çalışmalar yürütüldüğü ancak yapılacak çalışmalar kapsamında ihtiyaç duyulan bütçenin temininde zorlanıldığı görülmüştür.

Araştırma kapsamında katılımcılar MEB tarafından ilk defa uygulamaya konulan politikalar; gezici öğretmen uygulaması, kırtasiye malzemelerinin devlet tarafından karşılanması ile öğretmen ve öğrencilere yönelik geliştirilen eğitim materyallerine yönelik değerlendirmeler yapmışlardır. Okul öncesi eğitime erişimin artırılması için geliştirilen gezici öğretmen uygulaması sahada olumlu karşılanmakla birlikte uygulama yönteminde bazı aksaklıkların olduğu ifade edilmiştir. Bunların başında, çocuğun eğitim aldığı ortamın okul öncesi eğitim için uygun olmaması, eğitim materyallerinin yeterli olmaması ve uygulama gúnaşırı gerçekleştiğinden sürecin etkili bir biçimde yürütülememesinin geldiğı sonucuna ulaşılmıştır. Daha fazla çocuğun okullaşmış sayılması için öğretmenlerin her hafta ortalama dört farklı köy veya mahalleye gittiğı bu durumun da hem öğretmen hem çocuk açısından olumsuz neticelendiğı özellikle vurgulanmıştır.

2013 yılında geliştirilen Okul Öncesi Eğitim Programının uygulanmasının kolaylaştırılması için hazırlanan etkinlik kitabı Bakanlık tarafından basılı olarak öğretmenlere dağıtılmadığı için 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ülke genelinde dağıtılan MEB Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Etkinlik Kitabı da ilk defa uygulamaya konulan eğitim politikası bağlamında ele alınmıştır. Geliştirilen materyallerin; programa ve 4-5 yaş grubundaki çocukların gelişim özelliklerine uygun, özgün, erişilebilir ve uygulanabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, 3-4 yaş grubuna uygun etkinlik sayısının çok kısıtlı olduğu ve uyarlama kısımlarının yeterli olmadığı da vurgulanmıştır. Çocuklara dağıtılan eğitim materyallerinin özellikle biçimsel anlamda (baskı, çizim, renk vb.) yeterli olmadığı ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Çalışma grubundan 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren kırtasiye malzemelerinin devlet tarafından karşılanması pilot uygulamasının yürütüldüğü öğrenilmiştir. Bu uygulamanın, MEB 2015-2019 Stratejik Planı ile 2023 Eğitim Vizyonunda yer alan ailelere düşen eğitim maliyetinin azaltılması hedefinin gerçekleştirilmesi için uygulamaya konulduğu anlaşılmıştır. Ancak yapılan görüşmelerde; uygulamadan beklenen etkinin elde edilemediği, bütçenin yeterli olmadığı, ilçelere kırtasiye malzemeleri alınması için gönderilen bütçenin farklı yerlerde kullanıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında belirlenen üç alt problemin sonuçları birlikte ele alındığında, okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinden uygulamasına kadar ki süreçte Milli Eğitim Bakanlığı'nın yanı sıra; çeşitli Bakanlıkların, Hükümetlerin politikalarının, yayınlanan üst politika belgelerinin ve uygulamadaki mevzuatların oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesi ve uygulamasında birçok kurum etkili olmasına rağmen kurumlar arasında bir iş birliğinden söz etmenin çok mümkün olmadığı ve okul öncesi eğitimin en önemli paydaşları arasında yer alan, öğretmenlerin üniversiteler ile sivil toplum kuruluşlarının politika kararlarının alınması sürecine yeterince dâhil edilmediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Uygulama konulması planlanan politikaların doğuracağı, bütçe ihtiyaçları, insan kaynağı gereksinimi gibi faktörlerin çoğu zaman göz ardı edildiği buna bağlı olarak da uygulamalardan istenilen verimin alınmadığı, belirlenen hedeflere ulaşılamadığı katılımcılar tarafından vurgulanmıştır.

Öneriler

- Okul öncesi eğitim kademesine bütün çocukların erişiminin sağlanması konusu mevcut okul öncesi eğitim politikalarının özünü oluşturmaktadır. Bunun gerçekleştirilmesi için okul öncesi eğitimin yasal anlamda zorunlu eğitim kapsamına alınması mevcut okullaşma oranı göz önünde bulundurulduğunda etkili olmakla birlikte yeterli olmayacaktır. Okul öncesi eğitimin her çocuk için erişilebilir olması en başta okul öncesi eğitime ayrılacak bütçe kaynaklarının artırılması çalışmasının yanı sıra tüm toplumu kapsar nitelikte farkındalıkların geliştirilmesi uygun olacaktır. Bunun için Türkiye’de okul öncesi eğitimin gelişmesinde çok önemli bir aşama olan 14. Milli Şurası’nda olduğu gibi, 2020 yılı okul öncesi eğitim yılı ilan edilebilir. Bu sayede medya desteği ile de toplumun tüm kesimlerinin farkındalığını arttırmak mümkün olabilecektir.
- Türkiye’de sunulan okul öncesi eğitim hizmetlerinin niteliksel anlamda belli bir standarda ulaşabilmesi için hem yasal anlamda hem de kalite anlamında düzenlemelere ihtiyaç duyulmaktadır. Yasal anlamda uygulamada farklılıklara neden olan geniş mevzuat çerçevesi daraltılmalı, mevcut çelişkiler giderilmelidir. Bunun sağlanması için de 14. Milli Eğitim Şurası’nda ilk defa dile getirildiği, 17. Milli Eğitim Şurası’nda tekrarlandığı gibi Okul Öncesi Eğitim Kanunu yürürlüğe konulabilir. Türkiye’de sunulan okul öncesi eğitim hizmetlerinin kalitesi arasındaki farklılıklar da aşıkardır. Bu farklılıklar sadece Milli Eğitim Bakanlığı ile okul öncesi eğitim hizmeti sunan diğer kurum kuruluşlar arasında değil Milli Eğitim Bakanlığı’nın kendi kurumları arasında da mevcuttur. Okul öncesi eğitim hizmetinden faydalanan bütün çocukların belirlenen bir kalite çerçevesi dâhilinde eğitim alması en doğal hakkıdır. Bunun da gerçekleştirilmesi için kalite standartlarının oluşturulması, izleme ve değerlendirme çalışmalarının yapılması önerilebilir.
- Okul öncesi eğitime yönelik hedefler belirlenirken okul öncesi eğitimin bütün paydaşları sürece dahil edilmeli, okul öncesi eğitiminde mevcut durum, ayrılan kamu kaynakları, ülkenin demografik ve ekonomik özellikleri göz önünde bulundurularak ulaşılabilir göstergeler seçilmelidir. Üst politika

belgelerinde yer alan hedefler birbiriyle tutarlı olmalıdır. Ayrıca yalnızca erişime yönelik değil nitelik boyutunda, finansman boyutunda da hedeflere yer verilebilir.

- Uygulanan okul öncesi eğitim politikalarının, planlama aşamasından değerlendirilme aşamasına kadarki süreç bilimsel yöntemlere uygun bir biçimde izlenmeli ve değerlendirilmelidir. Bunun yapılabilmesi için de ölçülebilir hedefler belirlenebilir.
- Okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesi sürecine; Üniversiteler, Sivil Toplum kuruluşları, öğretmenler ve okul yöneticileri daha fazla dâhil edilebilir. Üniversiteler ve STK'lar iş birliği ile politika geliştirme sürecine yönelik şeffaf ve erişilebilir araştırma raporları hazırlanabilir.
- Okul öncesi eğitim hizmetleri zorunlu olmadan önce erişimin önündeki engeller bölgesel boyutlarda çalışılarak belirlenmeli ve her bölge özelinde okul öncesinde okullaşma oranlarının %100'e ulaşması için alınacak tedbirler belirlenebilir. Zorunlu eğitim pilot uygulamasından sonra sürece yönelik izleme ve değerlendirmeleri gerçekleştirilebilir, izleme ve değerlendirmeleri faaliyeti raporları okul öncesi eğitimin paydaşlarının katılımıyla detaylı bir biçimde analiz edilebilir.
- Okul öncesi eğitim hizmetlerinde nitelik ve uygulama bütünlüğünün sağlanması için 0-6 yaş grubuna yönelik eğitim ve bakım hizmetleri MEB çatısı altında birleştirilmelidir. Milli Eğitim Bakanlığına koordine etme görevi verilmekle birlikte çocuğun sağlık ve güvenliğinde söz sahibi olan AÇSHB ve Sağlık Bakanlığı'nın MEB ile olan iş birliğini arttırmaya yönelik düzenlemeler yapılabilir.
- Okul öncesi eğitimin zorunlu olması halinde MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği kapsamında ailelerden alınan aidatlar da alınamayacaktır. Bu durum göz önünde bulundurularak; okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yardımcı personellerin maliyeti, çocuğun temizlik ve kırtasiye giderlerinin maliyeti detaylı bir biçimde hesaplanmalı ve MEB'in bütçesi belirlenirken göz önünde bulundurulmalıdır.

Kaynaklar

- AÇEV. (2003). Erken çocukluk eğitimi politikaları: yaygınlaşma, yönetim ve yapılar toplantısı raporu. Ankara: AÇEV.
- Akça, Y., Şahan, G., & Tural, A. (2017). Türkiye'nin Kalkınma planlarında eğitim politikalarının değerlendirilmesi. *International Journal of Cultural and Social Studies*, 3, 394-403.
- Akyüz, Y. (2016). Türk eğitim tarihi. Ankara: Pegem Akademi.
- Akyüz, Y., Uygun, S., & Kafadar, O. (2005). Anaokullarının ikinci meşrutiyet dönemindeki gelişiminde okul ve çocuk sağlığı. *Eğitim bilimleri ve uygulama*, 4(7), 147-172.
- Alemdar, M. (2007). Milli eğitim şura kararlarında türkçe öğretim sorunu, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Altay, S., İra, N., Ünal-Bozcan, E. ve Yenal, H. (2011). Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze milli eğitim şuralarında okul öncesi eğitimi ve bugünkü durumu. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(1), 660-672.
- Altundemir, M. E. (2012). Kalkınma planlarından eğitime bakış: kamusal mallar teorisi perspektifinden. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 7(1), 94-105.
- Aral, N., Kandır, A., & Yaşar, M. (2002). Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı. İstanbul: Yapa Yayınları.
- Arslan, M. (2005). Avrupa birliği ülkelerinde okul öncesi eğitimin gelişimi ve mevcut durumu. *Milli Eğitim Dergisi*, 167.
- Barnett, W. S. ve Yarosz, D. J. (2007). Who goes to preschool and why does it matter? *Preschool Policy Matters*, 7.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.

- Belediye Kanunu. (2005,13 Temmuz). *Resmi Gazete* (Sayı: 25874). Erişim adresi: <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5393.pdf>
- Belfield, C. R. (2006). *Financing early childhood care and education: an international review*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation.
- Bertram, T., & Pascal, C. (2002). *Early years education: an international perspective*. London: Qualifications and Curriculum Authority.
- Bütün, M. (2010). *Toplumsal cinsiyet eşitliği perspektifinden çocuk bakım hizmetleri: farklı ülke uygulamaları*. Ankara: T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü.
- Büyükkarcı, A. (2012). *Milli Eğitim Şuraları'nda okul öncesi eğitimi ile ilgili alınan kararlar ve uygulamaları*. (Yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Cleveland, G. ve Krashinsky, M. (2003). Financing ECEC services in OECD countries. In an OECD Early Childhood Education and Care workshop in Rotterdam, January.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2005). *Research methods in education*. London: Talor&Francis.
- Copple, C. ve Bredekamp, S. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. Washington: NAEYC
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri*. S. B. Demir ve M. Bütün (Çev). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çelik, M., & Gündoğdu, K. (2007). Türkiye'de okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* (1), 172-190.
- Devlet Memurları Kanunu. (1965,23 Temmuz). *Resmi Gazete* (Sayı: 12056). Erişim adresi: <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.657.pdf>
- Devlet Planlama Teşkilatı. (1989). *Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı*. <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Kalkinma%20Planlar/Attachments/4/plan6.pdf> Erişim Tarihi: 30.10.2018

- Devlet Planlama Teşkilatı. (1995). Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı. <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Kalknma%20Planlar/Attachments/3/plan7.pdf> Erişim Tarihi: 30.10.2018
- Devlet Planlama Teşkilatı. (2000). Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı. <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Kalknma%20Planlar/Attachments/2/plan8.pdf> Erişim Tarihi: 30.10.2018
- Devlet Planlama Teşkilatı. (2006). Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı. <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Kalknma%20Planlar/Attachments/1/plan9.pdf> Erişim Tarihi: 30.10.2018
- Dünya Bankası. (2013). *Türkiye'de erken çocukluk eğitiminin yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi* (Rapor No. 77723-TR). World Bank Group.
- Dünya Bankası. (2015). *Türkiye'de çocuk bakım hizmetlerinde arz ve talep durumu*. Washington: World Bank Group.
- Eğitim Reformu Girişimi. (2013). *Erken çocukluk eğitimi ve 4+4+4 düzenlemesi*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- ERG ve AÇEV. (2016). *Her çocuğa eşit fırsat:Türkiye'de erken çocukluk eğitiminin durumu ve öneriler*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- Eurydice. (2009). *Early childhood education and care in europe: tackling social and cultural inequalities*. Brüksel: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
- Eurydice ve Eurostat. (2014). *Avrupa'da erken çocukluk eğitim ve bakımı*. Lüksemburg: Publications Office of the European Union.
- Fisher, E. A. (1991). *Early childhood care and education (ECCE) a world survey*. Paris: UNESCO.
- Glesne, C. (2011). *Becoming qualitative researchers: an introduction*. Boston: Pearson.
- Gökalp, M. (2003). *Türk eğitim sisteminin kalkınma planları doğrultusunda ihtiyaç duyduğu insan gücü niteliklerinin belirlenmesi ve buna uygun öğretmen yetiştirilmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Gören-Niron, D. (2010). Avrupa Birliği ölkeleriyle uyumlu bir okul öncesi eğitim model önerisinin benimsenme durumu ve uygulanabilirliği (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Grun, R. (2008). *Financing early childhood development*. Russian Federation: World Bank Group. http://siteresources.worldbank.org/INTCY/Resources/395766-1242934660432/Financing_ECD.pdf. sayfasından erişilmiştir.
- Gümüş, A. (2015). Siyasal bir kurgu olarak Türkiye’de eğitim politikaları. A. Gümüş (Ed.), *Türkiye’de Eğitim Politikaları* içinde, (s. 1-14). Ankara: Nobel.
- Gür, B. S. ve Çelik, Z. (2009). *Türkiye’de Milli Eğitim Sistemi yapısal sorunlar ve öneriler*. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Gür, B. S., Özoğlu, M., Coşkun, İ. ve Görmez, M. (2012). *2012’de eğitim*. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Gürkan, T. (2009). Erken çocukluk dönemi ve okul öncesi eğitim. Ş. Yaşar (Ed.), *Okul Öncesi Eğitime Giriş* içinde, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Güven, G. & Efe-Azkeskin, K. (2014). Erken çocukluk eğitimi ve okul öncesi eğitim. İ. H. Diken (Ed.) *Erken Çocukluk Eğitimi* içinde, (s. 2-52). Ankara: Pegem Akademi.
- Hasan, A. (2007). Public policy in early childhood education and care. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 1(1), 1-10.
- Houser, J. (2015). *Nursing research: reading, using, and creating evidence*. (3rd ed.). Burlington: Jones ve Bartlett Learning.
- İl Özel İdaresi Kanunu. (2005,3 Mart). *Resmi Gazete* (Sayı: 25745). Erişim adresi: <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5302.pdf>
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu. (1961,12 Ocak). *Resmi Gazete* (Sayı: 10705). Erişim adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html>
- Kalkınma Bakanlığı. (2013a). *Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı*. <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Kalkinma%20Planlar/Attachments/12/Onuncu%20Kalk%C4%B1nma%20Plan%C4%B1.pdf> Erişim Tarihi: 30.10.2018
- Kandır, A. (2001). Çocuk gelişiminde okul öncesi eğitim kurumlarının yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151.

- Kameran, S. B. (2000). Parental leave policies: An essential ingredient in early childhood education and care policies. *Social Policy Report*, 14(2), 3-15.
- Kameran, S. B. (2006). *A global history of early childhood education and care*. Columbia: Education For All Global Monitoring Report.
- Kameran, S. B. & Gatenio-Gabel, S. (2007). Early childhood education and care in the United States: an overview of the current policy picture. *International Journal of Child Care And Education Policy*, 1(1), 23-34. doi: 10.1007/2288-6729-1-1-23
- Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu. (2003,24 Aralık). Resmi Gazete (Sayı: 25326). Erişim adresi:
<http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5018.pdf>
- Kaymaz, M. (2005). *Türkiye'de Okul öncesi eğitimin fayda maliyet analizi*. AÇEV.
- Kazuo, İ , Yılmaz, M . (2018). Ülkemizdeki okul öncesi eğitimin bazı veriler açısından OECD ve AB Üyesi Ülkeleri ile karşılaştırılması. *Turkish Journal of Educational Studies* , 5(2) , 64-75 . DOI: 10.33907/turkjes.404695
- Kılıç, Z. & Güven, S. (2016). Türk Milli Eğitim Şuralarında alınan kararların incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 10(53). 588-599.
- Kundakçı, S. (2013). *Tokat ili örneğinde zorunlu okul öncesi eğitim pilot uygulamasının değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Kundakçı, S. ve Enginer, A. (2015). Türkiye'de zorunlu okul öncesi eğitim pilot uygulamasının veli görüşlerine göre değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 1-16.
- Kurumlar Vergisi Kanunu. (2006,21 Haziran). Resmi Gazete (Sayı: 26205). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/06/20060621-1.htm>
- Kuş, E. (2012). Nicel-nitel araştırma teknikleri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Lloyd, E. (2015). Early childhood education and care policy in England under the Coalition Government. *London Review of Education*, 13(2), 144-156.

- Litjens, I. ve Taguma, M. (2010). Revised literature overview for the 7th meeting of the network on early childhood education and care. from OECD EDU. EDPC/ECEC (2010), 3.
- Merriam, S. B. (1990). Case study research in education. San Francisco: Jossey-Bass.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1990). On Üçüncü Millî Eğitim Şurası. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02113538_13_sura.pdf
Erişim Tarihi: 05.10.2018
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1993). On Dördüncü Millî Eğitim Şurası. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02113548_14_sura.pdf
Erişim Tarihi: 05.10.2018
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1996). On Beşinci Millî Eğitim Şurası. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02113559_15_sura.pdf
Erişim Tarihi: 05.10.2018
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1999). On Altıncı Millî Eğitim Şurası. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02113618_16_sura.pdf
Erişim Tarihi: 05.10.2018
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006a). Okul öncesi eğitim programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006b). On Yedinci Millî Eğitim Şurası. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02113631_17_sura.pdf
Erişim Tarihi: 05.10.2018
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2010). On Sekizinci Millî Eğitim Şurası. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02113646_18_sura.pdf
Erişim Tarihi: 05.10.2018
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2012). 12 yıl zorunlu eğitim sorular ve cevaplar. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014). On Dokuzuncu Millî Eğitim Şurası. http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/35/27/719973/dosyalar/2015_02/02041116_19.millieitimiraskarlar.pdf Erişim Tarihi: 05.10.2018

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Millî Eğitim İstatistikleri 2017-18*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2016b). *PISA 2015 ulusal raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun. (1992,12 Mayıs). *Resmi Gazete* (Sayı: 21226). Erişim adresi:
<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/73.html>
- Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (2011,14 Eylül). *Resmi Gazete* (Sayı: 28054). Erişim adresi:
<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/09/20110914-1.htm>
- Millî Eğitim Temel Kanunu. (1973, 24 Haziran). *Resmi Gazete* (Sayı: 14574)
Erişim adresi:
http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html
- Myers, R.G. (2000). Financing early childhood education and care services. *International Journal of Educational Research*, 33 (2000), 75-94.
- Naumann, I., McLean, C., Koslowski, A., Tisdall, K. ve Lloyd, E. (2013). *Early childhood education and care provision: international review of policy, delivery and funding. Final report*. 1-150.
- Neziroğlu, İ. ve Yılmaz, T. (2013). *Hükümetler programları ve genel kurul görüşmeleri*. Ankara: Türkiye Büyük Millet Meclisi.
- OECD. (2015). *Education at a glance 2015: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2018). *Education at a glance 2018: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- Oktay, A. (1983). Türkiye'de okul öncesi eğitimin dünü ve bugünü. *Eğitim ve Bilim*, 7 (42), 3-7.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (1997,6 Haziran). *Resmi Gazete* (Sayı: 23011). Erişim adresi:

https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111011_ozel_egitim_kanun_hukmunda_kararname.pdf

Özel Öğretim Kurumları Kanunu. (2007,14 Şubat). *Resmi Gazete* (Sayı: 26434).

Erişim adresi: <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5580.pdf>

Öztürk, C. (2005). *Türkiye’de dünden bugüne öğretmen yetiştiren kurumlar*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.

Öztürk, İ. & Balcı, A. (2014). Milli Eğitim Bakanlığının 652 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile yeniden yapılandırılmasına ilişkin Ankara ili kamu ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 4(1), 213-241.

Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. M. Bütün, & S. B. Demir (Çev). Ankara: Pegem Akademi.

Ritchie, J., & Lewis, J. (2003). *Qualitative research practice: a guide for social science students and researchers*. London: Sage Publication.

Saklan, E., Erginer, A. (2016). Türkiye’de okul öncesi eğitime ilişkin politika ve finansman uygulamaları, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 5-44.

Sakin, A. (2015). Türkiye’de okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi. Balat-Uyanık, G. (Ed.), *Okul Öncesi Eğitime Giriş* içinde, Ankara: Nobel Yayıncılık.

Sammons, P., Karen, E., Kath, S., Edward, M., Iram, S.-B. ve Brenda, T. (2004). The impact of pre-school on young children's cognitive attainments at entry to reception. *British Educational Research Journal*, 30(5), s. 691-712.

Scrivner, S., Wolfe, B. (2003). *Universal preschool: much to gain but who will pay?* (Report No. 2003-002). University of Wisconsin–Madison.

Seggie, F. N., & Bayyurt, Y. (2015). *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Shonkoff, J. P. ve Deborah, P. A. (2000). *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*. Washington: National Academy Press.

Sosyal Hizmetler Ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu. (1983,27 Mayıs). *Resmi Gazete* (Sayı: 18059).

Erişim adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/132.html>

- Şişman, M. (2015). Eğitim bilimine giriş. Ankara: Pegem Akademi.
- Taner Derman, M., & Başal, H. A. (2010). Cumhuriyetin ilanından günümüze Türkiye'de okul öncesi eğitim ve ilköğretimde niceliksel ve niteliksel gelişmeler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11), 560-569.
- Trowler, P. (2003). *Education policy: a policy sociology approach* (Second Edition). London: Routledge.
- Turan, M. (2018). Türkiye'nin yeni yönetim düzeni: Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi. *Social Sciences Research Journal*, 7(3), 42-91.
- Türk, İ. C. (2011). Osmanlı Devleti'nde okul öncesi eğitim. *Milli Eğitim Dergisi* (192), 160-173.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi. (t.y). *Hükümet Programları*. https://www.tbmm.gov.tr/kutuphane/e_kaynaklar_kutuphane_hukumetler.html Erişim Tarihi: 28.09.2018
- UNESCO. (1961). *Manual of educational statistics*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (1972). *UNESCO programme and budget 1971-1972: pre primary education*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (2007). *EFA global monitoring report 2007*. Paris: UNESCO Publishing.
- UNICEF and UNESCO. (2012). *Asia-pacific end of decade notes on education for all early childhood care*. Bangkok: UNESCO Bangkok, UNICEF Eapro and UNICEF Rosa.
- Uluğ, F. (1985). *Açıklamalı eğitim yönetimi sözlüğü*. Ankara: TODAİE.
- Ural, O., & Ramazan, O. (2007). Türkiye'de okul öncesi eğitimin dünü ve bugünü. S. Özdemir, H. Bacanlı, & M. Sözer (Ed.) *Türkiye'de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi* içinde, (s. 11-61). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Uysal, Ö. ve Kuzu, A. (2011). Çevrimiçi eğitimde kalite standartları: amerika örnekleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 1(1), 49-74.

- Uysal, H. (2018). *Eğitim yöneticilerinin ve uzmanlarının görüşlerine göre Türkiye'deki eğitim politikalarının değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Wall, S., Litjens, I. ve Taguma, M. (2015). *Early Childhood Education And Care Pedagogy Review*. Paris: OECD.
- Whittemore, R., Chase, S. K., & Mandle, C. L. (2001). Validity in qualitative research. *Qualitative health research*, 11(4), 522-537.
- Yeşil-Dağlı, ., Dağlı, A. (2012). 1950'lerden günümüze Türk yasalarında ve kalkınma planlarında okul öncesi eğitim. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*. 454-467
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştıırma yöntemleri*. Ankara: Seğkin Yayıncılık.

EK-A: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Değerli Katılımcı,

Ben Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisi Burcu ÖZKANLI ERTUĞRUL. Prof. Dr. Tülin GÜLER YILDIZ danışmanlığında yürütülen tez çalışmamda "Türkiye'de 1990-2019 Yılları Arasında Uygulanan Okul Öncesi Eğitim Politikalarının Değerlendirilmesini"ni hedeflemekteyim. Bu amaçla da sizin görüşlerinize başvurmayı gönüllü olmanız halinde talep ediyorum. Araştırmam için Hacettepe Etik Komisyonu'ndan gerekli izinler alınmıştır. Vereceğiniz bilgiler sadece bu araştırmanın amaçları doğrultusunda kullanılacak olup, başka bir kişi veya kurum ile paylaşılmayacaktır. Araştırma sonrasında araştırmacının güvenilir bilgiye ulaşması için izin vermeniz halinde ses kaydı yapılacaktır. Araştırmanın herhangi bir aşamasında ayrılabileceğinizi ve araştırmanın içeriği ile süreçle ilgili her türlü sorunuzu yanıtlamaya hazır olduğumu bildirmek isterim. Görüşmenin yaklaşık 30 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Araştırmama sunacağınız katkı ve destek için şimdiden teşekkür ediyorum.

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

Mesleğiniz:

Meslekteki Kıdeminiz: yıl

Eğitim Durumunuz:

Görev Yaptığınız İl/İlçe:

GÖRÜŞME SORULARI

- 1- Türkiye'de okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde hangi unsurların/kurumların etkili olduğunu düşünüyorsunuz?
- 2- Okul öncesi eğitim politikalarının belirlenmesinde hangi politika belgelerinin etkili olduğunu düşünüyorsunuz?

- 3- Türkiye’de okul öncesi eğitim hizmetlerinin farklı kurumlar sorumluluğunda yürütülmesine yönelik değerlendirmeleriniz nelerdir?
- 4- Türkiye’nin okul öncesi eğitimde mevcut okullaşma oranlarına yönelik değerlendirmeleriniz nelerdir?
- 5- 2023 Eğitim Vizyonu’nda yer alan hedeflere yönelik değerlendirmeleriniz nelerdir?
 - a)Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması hedefi
 - b)Bütünleşik bir sistem sunulması hedefi
 - c)Şartları elverişsiz gruplarda eğitimin niteliğinin artırılması hedefi
- 6- 2017-2018 eğitim öğretim yılında pilot uygulaması yapılan uygulamalara yönelik değerlendirmeleriniz nelerdir?
 - a) Gezici öğretmen uygulaması
 - b) Öğretmenler ve çocuklar için geliştirilen eğitim materyalleri
 - c) Kırtasiye malzemelerinin Bakanlık tarafından sağlanması

EK-B: Çocuk Bahçesi

"Kindergarten" denen çocuk bahçesi, içinde çocukların doğduğu, çocuk ekilen efsanevi bir bahçe değildir; hatta bu, çocukların eğlenmek için gittikleri bir bahçe de değildir. Çocuk bahçesi, çocukların belli bir yöntemle eğitildikleri yerdir. Bu yerin yeşillikli bir bahçesi olsa daha iyi olur, ama asıl olan burada "eğitim yöntemi" dir. "Yöntem" yoksa en geniş bir orman bile çocuk bahçesi sayılmaz; "yöntem" varsa, bir kuş kafesi ve birkaç saksı çiçeğin bulunduğu iki odalı bir evde bile uygun bir çocuk bahçesi kurulabilir.

Çocuk bahçesinde çocuk, pek nazik bir bitki gibi doğasına göre meyve veren ve olduğundan başka bir şekle koymağa ne gücümüz ne hakkımız bulunan bir bitki gibi yetiştirilir. Biz dikkatli bahçıvanlara, yalnızca, onu havanın şiddetinden korumak, şefkatimizle tatlı bir güneş gibi ısıtmak, zararlı böcek ve asalak otlardan arındırmak, ona gerekli suyu vermek, çok gölgeden onu korumak ve bazan onu doğrultmak - pek nazik biçimde!-, özetle ona doğrudan müdahaleden çok, olumlu etkilerle gelişmesine uygun şartlarla kendisini çevreleyerek davranmak düşer.

Onun hızla gelişmesine yardım etmekten de sakınmak gerekir. Erken açan çiçekler soğuktan bozulma tehlikesiyle daha çok karşılaşılır. Çocuk bahçesi sıcak bir sera değildir. Çocuk oradan mevsimlerin şiddetini hissetmeden, canlı, taze, kuvvetli çıkmalıdır. Öğretimden çok deney ile beslenmeli, teorik bilgilere yabancı, fakat olayları incelemeye alışkın olmalıdır. Kitaplarda hiçbir şey okumamış, fakat birçok şeyi iyi incelemiş olmalı, bilgin değil, fakat öğrenmeye yetenekli, okul ve hayat için hazır olmalıdır.

İnsanlığın geleceği, günümüzde, savaşlara, parlamentolara, akademilere, işçi kongrelerine değil, aile eğitimi ile bu tür okullara bağlıdır. Bu sözleri ülkesinde birçok çocuk bahçesi bulunan bir Fransız söylüyor ve bunların iyileştirilip çoğaltılmasını istiyor. Yıllardır bu yolda çalışılan, eserler yazılan bir ülkede yine "çocuk bahçesi" diye feryat ediliyor. Oysa bir-ikiden başka böyle okulu bulunmayan zavallı Osmanlı memleketi ise bağırmaı hiç aklına getirmiyor.

Oysa Osmanlıların en temel ihtiyacı çocuk bahçeleridir. Çünkü aileler, 7-8 yaşına gelmiş çocuklarına iyi bir terbiye veremiyorlar ve çocuklar, ekseriya cılız, miskin, iradesiz, pasif oluyor ve çeşitli olumsuz davranışları görülüyor. Böyle bir çocuk ilkokula gittiğinde öğretmenin onu düzeltip eğitmesi için hem geç kalınmış

olunuyor, hem de çocukların en iyi gelişmelerini bilimsel şekilde pek az öğretmenimiz biliyor. Bu nedenle, ilkokullarımız bir koyun ağılı gibidir ve oraya gönderilen çocuklar yeteneklerini geliştiremiyor, pasif kalmaya adeta ölmeye mahkûm ediliyor. Oysa çocuk bahçelerinde verilecek eğitim, ilk, orta ve yükseköğrenimin de yoluna girmesine hizmet edecektir. 3-4 yaşından itibaren çocukların çocuk bahçelerinde dokunma, görme duyularının gelişmesi, düşüncelerinin yeni şeyler icadına yönlendirilmesi, sosyal hayata alışarak, şiirler, şarkılar söylemeye, güzel konuşmaya alışması, zihinden aritmetik yapabilmesi, v.s. az bir şey midir?

Bu okullarda öğretmenliği kadınlar yapabilir. Avrupa'da böyledir. Ayrıca bu öğretmenlerin eğitim ve psikoloji bilimlerini çok iyi bilmeleri ve yabancıların bu kurumlarını yakından incelemeleri gerekir. Bu okulların açılması ve öğretmenlerin yetiştirilmesi, hükümetin ve halkın ortak görevidir. Kirli çamaşırlarını temizlemek için ayda 20-30 kuruşu esirgemeyen bir aile, çocuklarının karanlık fikirlerini ağartmak için yine bu kadar bir para harcamayı çok görmemelidir. Halkın çoğu bu görevin kutsallığını anlayamaz, onun için aydınlatılması gerekir. Şimdilik, İstanbul Kız Öğretmen Okulu'nda bayan öğretmenler yetiştirilip il merkezlerine gönderilmeli ve oralarda çocuk bahçeleri açılmalıdır. Bunların ilkokullardan ayrı bulunmaları gerekir.

Sabri Cemil (Çocuk Bahçeleri, Yeni Fikir, Teş.evvel 1329, Sayı 16 s.495-500) 136

EK-C: Ana Mektepleri - Çocuk Bahçeleri

Bizde ana mekteplerini, çocuk bahçelerini küçüklere mümkün mertebe çabuk tahsil vermek için icat edilmiş müesseseler halinde telakki edenler var. Nitekim İzmir’de bundan 3-5 sene kadar evvel epeyce miktarda ana mektebi yapmak istemişler ve bunların idaresini İlkokul öğretmenliklerinden ihtiyarlıklarına veya iktidarsızlıklarına binaen çıkarılmış olan öğretmen eskilerine vermişler. Muhakkak düşünmüşler ki bu müesseseler daha küçük çocukları içereceği için onların idaresine ait sorumluluğun daha az olmasında mahzur yoktur. Nihayet medeni memleketlerde genç, cevval çocuklara karşı tesir eden ve sevgi dolu öğretmenlerle idare olunan bir aile yuvası halindeki ana mekteplerine bedel eski mahalle mekteplerinden beter bir sürü “Baba Mektebi” ortaya çıkmış. Bilahere bu münasebetsizlik hissedilerek hepsi birden ortadan kaldırılmış. Sevgili arkadaşımız ve müdürümüz zavallı Servet Bey merhum bu mektepleri ne kadar teessürle anlatırdı. Aynı mesele İstanbul’da da bundan daha çok mükemmel bir şekilde cereyan etmemiştir. Geçen seneye kadar mevcut olan resmi ana mekteplerini çoğunlukla meselenin ehemmiyetinden habersiz hanımlara veya Türkçeyi gayet fena söyleyen Ermeni Madamları’na vermek zorunda kalmışlardır.

Bu iş için hazırlanmış öğretmenlerimiz maalesef henüz yoktur. Ve onların yetişmesi beklenmeden resmi ana mektepleri lağvedildi. Bu geriye dönüş fevkalade üzücüdür. Fakat en iyi esasların ehil olmayan ellerde ne kadar zavallı neticeler verdiği düşünülürse yine merci ad olunmak zaruridir. İstanbul’da ilk mükemmel ana mektebi şüphesiz Satı Bey’in başlangıçta Bayezit’ta ve birkaç sene sonra Nişantaşı’nda tesis ettiği “Yuva”dır. “Yuva” maksadı tamamen kavramış olan Satı Bey’in idaresi altında bulunduğu ve pek zengin vasıtalara sahip olduğu için Avrupa şehirlerinde bile pek nadir tesadüf olunur mükemmel bir numune idi. Ancak meslekine tamamen vakıf ve aşık öğretmenler orada bile bulunamadığı için Satı Bey’in nezareti eksildikçe yuvanın da kıymeti düşüyor ve çoğunlukla ziyaretçiler için süslü bir meşhur mahiyetinde kalıyordu. Zaten müesseseyi iyice tanıyan insaf erbabı itiraf eder ki “Yeni Mekteb” in faaliyetlerinde süs ve gösteriş ciheti biraz fazlaydı. Fakat ne olursa olsun bugün ondan da mahrumiyet İstanbul için büyük bir ziyandır.

Geçen seneye kadar Darülmuallimatta sonradan eklenmiş bir ana muallime kısmı vardı. Tahsili bir seneye sınırlanmış olan bu kısma belki tamamen okuyup

yazamayan, umumi ve fenni malumat itibariyle şüphesiz pek yayan hanımlar alınır ve bunlar bir sene zarfında meydana çıkarılırdı. Bugün hamdolsun o gayri tabiiilik ortadan kalktı. Fakat aynı ihtiyacı karşılayacak henüz başka bir teşebbüste bulunulmadı. Herhalde şurası muhakkaktır ki Darülmuallimatlar ana muallimesi yetiştirmez. Çünkü İlkokul öğretmenliğiyle anaokulu öğretmenliği arasında çok fark vardır. Bizde Darülmuallimata sonradan ilave bir ana muallime mektebi tesisi çok münasip temennidir.

Buraya ilk tahsilini tamamen ve mükemmelen yapmış hanımlar kabul edilmeli. Mektebin tahsil süresi en az 3 sene olmalı. Programda uygulamalı fenni derslerine, Tecrübi Psikoloji derslerine, el işlerine, musikîye ve tatbikata çok zaman ayrılmalı. İlk teşkilat için Avrupa'dan mesela İsviçre'den bu meslekte uzman bir kadın getirilmesi elbette arzulanan bir uygulamadır.

İbrahim Alaaddin (Kanun-i Evvel – Kanun-i Sani 1919-1920) “Ana Mektepleri – Çocuk Bahçeleri”, Tedrisat Mecmuası, 10.cilt, No. 51.)

EK-Ç: Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

Tarih: 20.12.2018 14:18
Sayı: 35853172-300-E.00000570022

E.00000570022

Sayı : 35853172-300
Konu : Burcu ÖZKANLI ERTUĞRUL Hk

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Yönetimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencilerinden Burcu ÖZKANLI ERTUĞRUL'un Prof. Dr. Tülin GÜLER danışmanlığında yürüttüğü "Türkiye'de 1997-2017 Yılları Arasında Uygulanan Erken Çocukluk Eğitimi Politikalarının İncelenmesi" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 18 Aralık 2018 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Rahime Meral NOHUTCU
Rektör Yardımcısı

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://belgedogrulama.hacettepe.edu.tr> adresinden 07827219-7036-4d56-85af-4e0f703802d9 koda ile erişebilirsiniz.
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Otomatik Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara
Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks: 0 (312) 311 9992 E-posta: yazimzd@hacettepe.edu.tr İnternet
Adresi: www.hacettepe.edu.tr

Dayın Didem İLİFOĞ

