



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Programı

ANASINIFI VE ANAOKULU ÖĞRETMENLERİNİN UYGULADIKLARI EĞİTİM PROGRAMININ HAZIRLANMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Nuriye KOCAOSMANOĞLU

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2024

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye ... En İyiyeye ...



Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Programı

ANASINIFI VE ANAOKULU ÖĞRETMENLERİNİN UYGULADIKLARI EĞİTİM
PROGRAMININ HAZIRLANMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ
OPINIONS OF PRESCHOOL AND KINDERGARTEN TEACHERS ON THE PREPARATION
OF THE CURRICULUM THEY APPLY

Nuriye KOCAOSMANOĞLU

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2024

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,

Nuriye KOCAOSMANOğLU'nun hazırladığı "ANASINIFI VE ANAOKULU ÖğRETMENLERİNİN UYGULADIKLARI EğTİM PROGRAMININ HAZIRLANMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ" başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

J¼ri Başkanı

Prof. Dr. G¼lg¼n ALPAN

J¼ri Üyesi (Danışman)

Prof. Dr. Nuray SENEMOğLU

J¼ri Üyesi

Dr. Öğretim Üyesi Zeynep ŞEN

J¼ri Üyesi(Yedek)

Doç. Dr. Canay DEMİRHAN İŐCAN

J¼ri Üyesi(Yedek)

Doç. Dr. Özge CAN ARAN

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından 02 / 02 / 2024 tarihinde uygun gör¼lm¼Ő ve Enstitü Yönetim Kurulunca / / tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İsmail Hakkı MİRİCİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

Öz

Bu çalışmada, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin hazırladıkları ve uyguladıkları okul öncesi eğitim programını nasıl anlamlandırdıklarını ve yorumladıklarını değerlendirmek amaçlanmıştır. Çalışmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yoluyla kartopu tekniğine başvurarak oluşturulmuş, bu doğrultuda Türkiye genelinde 20 özel okulda, 20 devlet okulunda görev yapan toplamda 40 erken çocukluk eğitim öğretmenine ulaşılmıştır. Çalışmada çocukların bütüncül gelişimini desteklemek amacıyla eğitim programlarını nasıl hazırladıkları derinlemesine incelenmiştir. Öğretmenlerin eğitim programlarını hazırlama süreçleri merkeze alınarak yüz yüze ve çevrimiçi görüşmeler gerçekleştirilmiş, elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiş ve öğretmenlerin eğitim programlarını hazırlama süreçlerine dair detaylı bir anlayış ortaya konulmuştur. Ayrıca bu çalışma, okul öncesi eğitimde eğitim programlarının hazırlanmasına dair nitel araştırma yöntemiyle yürütülmüştür. Bu kapsamda çalışmada öğretmeni merkeze alan, öğretmenlerin okul öncesi eğitim programı hazırlamaya ilişkin saha deneyimlerine, öğretmenler açısından işlevsel okul öncesi eğitim modellerine ve problemlerin çözümüne rehberlik edebilecek sonuçlara ulaşılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin eğitim programının hazırlanmasına dair görüşlerinin, deneyimlerinin ve dönütlerinin, programların içeriğini ve uygulanış şeklini iyileştirmek için kritik öneme sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin sağladığı, eğitim programlarının çocukların bireysel ihtiyaçlarına nasıl daha iyi uyum sağlayabileceği, hangi alanlarda geliştirilmesi gerektiği ve programın hangi yönlerinin etkili olduğu konusundaki bilgilerin, programların sürekli gelişimine katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın, bu yönüyle okul öncesi eğitimin paydaşlarına ve öğretmenlere işevuruk bir bakış açısı sağlayabileceği ve bu alandaki uygulamaları, yaklaşımları araştırmacının ve katılımcının gözünden derinlemesine anlamaya katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar sözcükler: ana sınıfı ve anaokulu öğretmenleri, okul öncesi eğitim programı, hazırlanan ve uygulanan okul öncesi eğitim programı, öğretmen görüşleri

Abstract

This study aims to evaluate how early childhood education teachers interpret and understand the preschool education programs they prepare and implement. The research group was formed by employing purposeful sampling and snowballing techniques, thus reaching a total of 40 early childhood education teachers working in 20 private and 20 state schools across Turkey. The study deeply investigates how these programs are designed to support the holistic development of children. Focusing on the teachers' processes of preparing educational programs, both face-to-face and online interviews were conducted. The data obtained were analyzed using content analysis, revealing a detailed understanding of teachers' approaches to developing educational programs. Moreover, this study was conducted using qualitative research methods concerning the preparation of preschool education programs. Within this scope, the study centers on the teachers, delving into their field experiences in preparing preschool education programs, functional preschool education models from the teachers' perspectives, and outcomes that can guide the resolution of problems. According to the findings of this research, teachers' opinions, experiences, and feedback on preparing the education program are critically important for improving the content and implementation of the programs. Information provided by teachers on how education programs can better meet the individual needs of children, which areas need development, and which aspects of the program are most effective, contributes to the continuous improvement of the programs. The research is thought to provide a practical perspective to stakeholders and teachers in preschool education, contributing to a deeper understanding of practices and approaches in this field from the perspectives of researchers and participants.

Keywords: kindergarten and preschool teachers, preschool education program, prepared and implemented preschool curriculum, teacher opinions

Teşekkür

Bu tez çalışmamın her aşamasında yanımda olan ve bilgi, tecrübe, sabır ve anlayışıyla bana rehberlik eden değerli danışmanım Prof. Dr. Nuray Senemoğlu'na içtenlikle teşekkür ederim. Tez sürecim boyunca karşılaştığım problemlerde ve zorlu anlarımda göstermiş olduğu destek ve anlayış, çalışmalarımın ilerlemesinde büyük bir motivasyon kaynağı olmuştur. Yapıcı görüş ve önerileriyle yüksek lisans tezime katkılarından dolayı Prof. Dr. Gülgün ALPAN ve Dr. Öğretim Üyesi Zeynep Şen'e teşekkürlerimi sunarım.

Bu sürecin her anında yanımda olan, moral ve motivasyon kaynağım olan sevgili kardeşim Merve Kocaosmanoğlu'na da en içten teşekkürlerimi sunmak istiyorum. Bu yolculukta, uzman görüşleriyle destek veren, her zaman yanımda olan ve desteklerini esirgemeyen kıymetli arkadaşlarım Emre Kucam, Sinem Ercan, Ayşe Yılmaz ve Dr. Selda Gültekin'e özel teşekkürlerimi sunarım. Ebru Yeni'ye, bu süreçte gösterdiği destek, sabır ve anlayış için ayrıca derin minnettarlığımı ifade etmek isterim.

Son olarak Yunus Yurttürk'e, bana sağladığı sonsuz destek ve anlayış için teşekkür ederim. Yunus'un varlığı, bu tez çalışmasının her aşamasında bana güç ve ilham kaynağı olmuştur.

Hepinize en içten teşekkürlerimi sunarım.

İçindekiler

Kabul ve Onay.....	ii
Öz.....	iii
Abstract.....	iv
Teşekkür.....	v
Tablolar Dizini.....	viii
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	ix
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	6
Araştırmanın Önemi.....	7
Araştırma Problemi.....	8
Sayıltılar.....	9
Sınırlılıklar.....	9
Tanımlar.....	9
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	12
Eğitim programı.....	12
Okul Öncesi Eğitim.....	15
Okul Öncesi Eğitim Programı.....	17
Okul Öncesi Eğitim Programı Planlama.....	22
İlgili Araştırmalar.....	25
Bölüm 3 Yöntem.....	39
Araştırmanın Çalışma Grubu.....	39
Veri Toplama Süreci.....	41
Verilerin Analiz Yöntemi.....	43
Bölüm 4 Bulgular ve Yorumlar.....	46
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	46

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	68
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	85
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	93
Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	104
Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	108
Bölüm 5 Sonuç ve Öneriler.....	112
Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	112
İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	114
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	115
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	117
Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	117
Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	118
Öneriler	119
Kaynaklar	122
EK-A GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU (ÖĞRETMEN).....	130
Ek-B GÖRÜŞME FORMU	132
EK-C: Araştırma Etik Komisyon İzin Muafiyeti Formu/ Araştırma Etik Komisyonu Onay Bildirimi	134
EK-Ç: Etik Beyanı.....	135
EK-D: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu	136
EK-E: Thesis/Dissertation Originality Report.....	137
EK-F: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı	138

Tablolar Dizini

Tablo 1 Çalışma Grubunu Oluşturan Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Temel Özelliklerine Göre Dağılımı.....	41
Tablo 2 Kappa İstatistiği Değer Aralıkları.....	44
Tablo 3 Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitim Programının Temel Çerçevesi/Rutin Yapısını Oluştururken İşe Koştukları Yaklaşımlar	47
Tablo 4 Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitim Programının Temel Çerçevesi/Rutin Yapısını Oluştururken İşe Koştukları İlkeler	59
Tablo 5 Programın Rutin Yapısına Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	63
Tablo 6 Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Yıllık Plan Hazırlama Geliştirme Süreçleri ve Referans Aldıkları Ölçütler.....	69
Tablo 7 Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Aylık Plan Geliştirme Süreçleri ve Referans Aldıkları Ölçütler	74
Tablo 8 Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Haftalık Plan Hazırlama Süreçleri ve Referans Aldıkları Ölçütler	78
Tablo 9 Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Günlük Plan Geliştirme Süreçleri ve Referans Aldıkları Ölçütler	81
Tablo 10 Öğretmenlerin Çocuğun Gelişim Alanlarında Hedefledikleri Temel ve Alt Yeterlikler	85
Tablo 11 Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Günlük Planlarda Çocuklara Yeterlikleri Kazandırmak Üzere Planladıkları Öğretme-Öğrenme Etkinliklerinin Dağılımı.....	94
Tablo 12 Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Öğretme-Öğrenme Etkinliklerini Gerçekleştirirken Öğrenme Ortamlarını Düzenlemelerine Dair Dağılım	100
Tablo 13 Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Çocukların Gelişimsel Yeterliklerini Değerlendirme Sürecinde Uyguladıkları Yöntemlerin Dağılımı.....	104
Tablo 14 Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitim Programının Hazırlanması Sürecindeki Deneyimleri ve Önerileri	108

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

IPC: International Primary Curriculum (Uluslararası İlköğretim Programı)

PYP: Primary Years Programme (İlk Yıllar Programı)

P4C: Philosophy for Children (Çocuklar için Felsefe)

Bölüm 1

Giriş

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, araştırma problemi, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlar üzerinde durulmuştur.

Problem Durumu

Eğitim süreci; bireylerin bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve dil gelişimine katkı sağlayarak onların toplum içerisinde aktif ve üretken bireyler olarak rol almalarına yardımcı olmaktadır. Özellikle eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitimi, çocuğun ileriki yaşantısında karşılaşacağı birçok sürecin temeli niteliğindedir. Çocuklar bu süreçte temel öğrenme ve etkileşim becerilerini, grup içinde çalışmayı, duygularını ifade etmeyi ve temel akademik kavramları öğrenirler. Bu nedenle, okul öncesi eğitim; çocukların ileriki eğitim hayatlarına ve genel gelişimlerine önemli katkılarda bulunan, onların genel yeteneklerinin, sosyal becerilerinin ve öğrenme alışkanlıklarının temellerinin atıldığı kısacası hayatlarının en kritik evrelerinden biri olarak kabul edilen zaman dilimidir.

Birçok akademik araştırmada okul öncesi eğitimin çocuklar için sahip olduğu yüksek önemden bahsedilmektedir (Piaget, 1952; Erikson, 1963). Senemoğlu'na (2018) göre bu dönemde çocuklara sunulan eğitim, onların hayat boyu öğrenme becerilerini kazanmalarını, sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmelerini, problem çözme yeteneklerini ve eleştirel düşünme becerilerini artırmalarını desteklemektedir. Bu nedenle bahsedilen yetenek ve becerilere yönelik okul öncesi eğitimin içeriğinde, uygulama yöntemleri ve değerlendirme süreçleri büyük bir önem taşımaktadır. Bu bağlamda, okul öncesi dönemde ifade edilen süreçlerin etkili ve verimli bir şekilde geçirilebilmesi için öğretmenlerin hazırladıkları program, etkinlik ve içeriklerin kalitesi de büyük bir önem taşımaktadır.

Eğitim programı, hedeflenen yeterlikleri öğrencilere sunulacak eğitim durumlarını ve değerlendirme süreçlerini belirleyen bir rehberdir. Bu rehber, öğretmenlerin öğrencilere daha sistemli ve düzenli bir eğitim sunmalarına olanak sağlamaktadır. Ancak, bir eğitim programının

etkililiğinden söz edebilmek için belirli ilkelere ve kriterlere uygun şekilde hazırlanmış ve uygulanmış olması gerekmektedir.

Senemoğlu (2018), öğretim programının geliştirme sürecinde üç temel ögenin bulunduğunu belirtmektedir: hedef, eğitim durumları (içerik, öğretme-öğrenme süreçleri) ve değerlendirme. Bu ögelerin her biri, öğretim programının kalitesini ve etkililiğini doğrudan etkilemektedir. Eğitim programının unsurlarından ilki olan "hedefler", Ertürk (2013) tarafından, eğitim süreciyle bireye kazandırılacak ve onda görmeyi arzuladığımız belirli nitelikler olarak ifade edilmektedir. Diğer bir deyişle, hedefler, öğrencinin öğrenme deneyimleri aracılığıyla kazanması umulan ve tüm gelişim alanlarını içine alan belirli özellikler olarak anlaşılmaktadır (Özçelik, 1992). Programın ikinci ögesi olan "eğitim durumları" ise belli bir zaman dilimi içinde öğrenme deneyimleri aracılığıyla bireyi etkileyebilecek dışsal koşullar olarak tanımlanmakta ve çeşitli öğretim materyalleri, yöntemleri ve tekniklerini içermektedir (Ertürk, 2013). Senemoğlu (2018) bu ögeyi, hedeflenen davranışların öğrencilere kazandırılması için düzenlenen ve bu suretle öğrenme deneyimlerinin onlara kazandırıldığı öğretme-öğrenme süreçlerini içeren bir program ögesi olarak tanımlamaktadır. Son olarak, öğretim programının "değerlendirme" ögesi, Ertürk (2013) tarafından bütünleştirici bir unsur olarak kabul görmekte ve öğrencilere kazandırılması amaçlanan hedeflere ne ölçüde ulaşıldığını belirleyen bir süreç şeklinde ifade edilmektedir.

Eğitim programının ögeleriyle ilgili bilgiler göz önüne alındığında, okul öncesi eğitim programlarının, çocuklara uygun öğrenme deneyimleri sunması gerekmektedir. Bu gereklilik ise çocukların gelişim ve öğrenme özelliklerinin bilinmesinin lüzumlu olduğu anlamına gelmektedir. Nitekim Senemoğlu (1994), alanlarında yetkin okul öncesi eğitimi öğretmenleri tarafından çocuğun gelişim ve öğrenme özelliklerine göre hazırlanan eğitim programının çocukların bilişsel gelişimini artırabileceğini ve diğer gelişim alanlarında da ilerlemeyi hızlandırabileceğini belirtmektedir.

Çocukların öğrenme özelliklerinden bir tanesi de oyun yoluyla öğrenmedir. Nitekim Vygotsky (1978), okul öncesi eğitiminin çocukların oyun yoluyla öğrenmelerini ve

keşfetmelerini sağlamak amacıyla, çocuk merkezli ve gelişim düzeyine uygun olması gerektiğini ifade etmiştir. Eğitim programının bu yaş grupları için önemi, çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve dil becerilerini bütüncül olarak geliştirmelerine olanak tanınmasıdır (Bodrova & Leong, 2007). Bu kapsamda eğitim programı planlanırken erken çocukluk eğitimi sürecinde çocukların gereksinimlerinin, ilgi alanlarının ve gelişim düzeylerinin dikkate alınması gereklidir (Epstein, 2007). Öğretmenler, çocukların doğal merakını ve keşfetme arzusunu destekleyen, araştırma ve oyun tabanlı yaklaşımları benimsemelidir. Aynı zamanda öğretmenler, çocukların sosyal beceriler, duygusal düzenleme, dil ve psikomotor gibi temel becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak uygulamaların eğitim programıyla bütünleşmesini de sağlamalıdır (Webster-Stratton & Reid, 2010). Öğretmenlerin eğitim programı hazırlarken yaptıkları etkinlik ve uygulamaların seçimi, öğrenme deneyimlerinin kalitesini ve çocukların bu deneyimlerden nasıl etkilendiklerini belirleyen önemli bir faktördür (Kostelnik et al., 2015). Etkinlikler; çocukların yaşlarına, ilgi alanlarına, gelişim düzeylerine uygun olmalı ve aynı zamanda onlara yeni beceriler kazandırmalıdır.

Öğretmenlerin özenle hazırladıkları eğitim programlar, ailelerin de dâhil olduğu geniş bir eğitim ağının temel taşı oluşturur. Bu da çocukların her yönden gelişimini destekler. Öğretmenlerin, çocukların bireysel ihtiyaçlarını ve ilgi alanlarını anlamaları, onlara bu doğrultuda fırsatlar yaratmaları ve olumlu, destekleyici bir öğrenme ortamı oluşturmaları gereklidir (Copple & Bredekamp, 2009). Ailelerin de çocukların eğitim süreçlerine aktif olarak katılmaları, okul ortamıyla ev ortamı arasında köprüler kurmaları, onların genel gelişimini ve akademik başarısını olumlu şekilde etkiler (Epstein, 2001).

Okul öncesi eğitim programının etkili bir şekilde uygulanması, çocukların genel gelişimini ve uzun vadeli başarısını etkileyen bir faktördür. Bu süreçte öğretmen, aile ve okulun iş birliği içinde olması; çocuğun bireysel ihtiyaçlarını ve ilgi alanlarını destekleyen öğrenme ortamlarının oluşturulması esas alınmalıdır.

Türkiye'deki okul öncesi eğitim programlarına yönelik yapılan çalışmalar dikkate alındığında öğretmenlerin eğitim programı hazırlamada ve uygulamadaki rollerini çok yönlü bir

şekilde ele almaktadır. Türkiye'deki okul öncesi eğitim programlarında öğretmenler, çocukların bireysel ihtiyaç ve ilgi alanlarına uygun etkinlikler tasarlayarak programın hazırlanmasında kilit bir rol oynar. Seçtikleri ve hazırladıkları eğitim materyalleriyle çocuk merkezli bir öğrenme ortamı kurarlar. Programı uygularken, çocukların aktif katılımını teşvik eden ve onların keşfetmelerine olanak tanıyan bir yaklaşım benimserler. Öğretmenler, sürekli bir değerlendirme süreci ile çocukların gelişimini izler ve programı buna göre düzenlerler. Ayrıca, aileler ve toplumla işbirliği yaparak eğitim deneyimlerini zenginleştirirler. Bu roller, eğitim programlarının kalitesini doğrudan etkileyen ve öğretmenlerin profesyonel gelişimine yönelik desteklerin önemini vurgulayan faktörlerdir (Yerliyurt & Ersoy 2021). Bu durum, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin eğitim programlarını hazırlama ve uygulama süreçlerine ilişkin görüşlerinin, çocukların gelişimine uygun, bütüncül ve esnek bir eğitim sunmak için büyük bir öneme sahip olduğunu göstermektedir. Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin tecrübeleri ve bakış açıları, Türkiye'deki okul öncesi eğitim programlarını geliştirmede ve uygulamada karşılaşılan mevcut zorlukları anlamak, bu programları toplumsal gereksinimlerle uyumlu hâle getirmek için gerekli düzenlemeleri belirlemek adına kritik bir rol oynamaktadır (Can & Kılıç, 2019). Bu nedenle, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin gruplarında uygulayacakları eğitim programlarını nasıl hazırladıklarını, uyguladıklarını ve bu konuda karşılaştıkları güçlükleri belirlemeyi merkeze alan bu çalışma, Türkiye'de okul öncesi eğitimin geleceğini şekillendirmeye destek sağlayacak sonuçlar ortaya koyabilir ve eğitim politikalarının oluşturulmasına katkı sağlayabilir.

Okul öncesi eğitim öğretmenleri, sınıflarındaki çocukların gelişim ve öğrenme özelliklerine uygun, bireysel gelişimlerini destekleyecek şekilde eğitim programlarını nasıl hazırlamaktadırlar? Bu sorunun cevabı, çocukların kendilerini gerçekleştirme yolunda ilerlemelerinde ve gelişimlerine katkıda bulunacak etkili eğitim durumlarının belirlenmesinde kritik bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin program hazırlama süreçlerindeki yaklaşımları, izledikleri adımlar ve karar alma mekanizmaları önemli bir inceleme konusudur.

Okul öncesi eğitim, çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve dil gelişimlerini şekillendiren temel bir dönemdir. Öğretmenler, bu kritik evrede, çocukların gelişimine uygun, onların merakını ve öğrenme arzusunu destekleyen eğitim programlarını hazırlamakla yükümlüdür. Öğretmenlerin eğitim programlarını oluştururken ve uygularken dikkate aldıkları eğitim ilkeleri, öğretim yöntemleri ve değerlendirme süreçleri, çocukların bu temel dönemdeki gelişimine doğrudan etki eder (Işık, 2015).

Bu süreçte öğretmenler, programın hazırlanması aşamasında çeşitli ilkeler ve yöntemler uygular. Bu ilkeler arasında çocuğun yaşına ve gelişim düzeyine uygun kazandırılacak davranışların ve hedeflerin belirlenmesi, etkinliklerin planlanması, materyallerin seçilmesi, öğrenme ortamının düzenlenmesi, etkinliklerin uygulanması ve değerlendirme süreçlerinin belirlenmesi yer alır (Hamarat, 2017).

Eğitim programlarının uygulanmasında karşılaşılan zorluklar, çeşitli boyutları ve değişkenleri içerir. Öğretmenlerin programları uygularken karşılaştıkları zorluklar; kaynak eksikliği, aile katılımı, zaman ve sınıf yönetimi gibi faktörleri içerebilir. Öğretmenlerin bu zorlukları nasıl aştığı ve bu süreçte hangi stratejileri benimsediği programın etkililiği ile verimliliği üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Göle & Temel, 2015).

Eğitim programlarının tasarımında ve uygulamasında öğretmenlerin bakış açıları ile deneyimleri programın güçlü ve zayıf yönlerini aydınlatma kapasitesine sahiptir. Bu çalışma, belirtilen bakış açısı ve deneyimler aracılığıyla öğretmenlerin öneri ve geri bildirimleriyle programın nasıl iyileştirilebileceği konusunda içgörüler sunmayı hedeflemektedir.

Eğitim programlarının sürekli olarak değerlendirilmesi ve geliştirilmesi eğitimde kaliteyi artırmanın temel yapı taşlarından biridir. Öğretmenlerin deneyim ve dönütleri programın daha işlevsel ve etkili hâle getirilmesinde önemli bir rol oynar (Aydemir, 2018). Bu kapsamda, çalışma, okul öncesi eğitim alan yazınına bir katkı sağlamayı; eğitim uzmanları, yöneticileri ve politika yapıcıları için bir rehber oluşturmayı amaçlamaktadır.

Okul öncesi eğitimin kalitesini yükseltme sürecinde, eğitim programları önemli bir rol oynamaktadır. Bu programların etkili bir biçimde tasarlanması ve uygulanması çocukların genel gelişimine önemli katkılar sağlamaktadır (Hamarat, 2017). Dolayısıyla, bu çalışma, öğretmen görüşlerinden hareketle bu alandaki bilgi birikimine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Okul öncesi eğitim, çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve dil gelişimlerinin temelini atmada kritik bir rol oynar (Bodrova & Leong, 2007). Bu dönemde alınan eğitim, çocukların ilkokul ve sonrasındaki kademelerde karşılaşacakları öğrenme deneyimlerini şekillendirir (Pianta et al., 2009). Bu kritik dönem, çocukların yaşam boyu öğrenme becerilerini, sosyal ve duygusal becerilerini, problem çözme yeteneklerini ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak bir temel atmaktadır. Eğitim programları, okul öncesi eğitim sürecinin bir parçası olarak çocukların bu temel becerileri kazanmalarına yardımcı olmaktadır (Epstein, 2007). Öğretmenler tarafından oluşturulan ve uygulanan eğitim programları, çocukların bu dönemde karşılaştıkları öğrenme deneyimlerinin kalitesini ve içeriğini belirler. Ancak, öğretmenlerin eğitim programları oluştururken ve uygularken kullandıkları yöntemler, stratejiler ve kullandıkları materyaller, çocukların bu programlardan ne ölçüde faydalandıkları konusunda önemli bir etkiye sahiptir (Kostelnik et al., 2015). Bu etkiyi belirlemek üzere bu çalışmada, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin görüşlerinden hareketle okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programlarını nasıl hazırladıkları derinlemesine incelenmiştir. Bu kapsamda çalışma, öğretmenlerin programları nasıl oluşturdukları, bu oluşturma sürecinde hangi ölçütlere ve ilkelere dikkat ettikleri, hangi zorluklarla karşılaştıkları ve bu zorlukları nasıl aştıkları konularını ele almaktadır.

Araştırmanın bir diğer amacı da öğretmenlerin bu programlar aracılığıyla çocuklara hangi becerileri kazandırmayı hedefledikleri, bu becerilerin program içinde nasıl ele alındığı ve değerlendirildiği konusudur.

Eğitim programlarının etkililiği ve verimliliği, çocukların okul öncesi eğitim sürecinden aldıkları faydayı doğrudan etkilemektedir (Webster-Stratton & Reid, 2010). Öğretmenlerin bu programları oluştururken ve uygularken kullandıkları yöntemler, çocukların bu programlardan ne kadar ve nasıl faydalandıkları üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Bu sebeple bu çalışma, ana sınıfı ve anaokullarında uygulanan eğitim programlarının hazırlık ve uygulama süreçlerini kapsamlı bir şekilde ele almayı amaçlamaktadır. Ana hedef, öğretmenlerin bu programları nasıl hazırladığının ve uyguladığının derinlemesine anlaşılmasını sağlamaktır. Bu anlayışın, öğretmenlere, eğitim programlarının etkililiğini artırmaya yönelik somut öneriler sunma fırsatı vereceği düşünölmektedir.

Araştırmanın Önemi

Araştırmanın önemi, okul öncesi eğitim sürecinin çocukların genel gelişimi üzerindeki etkisini derinlemesine anlamak, bu süreci iyileştirmek için kullanılabilir stratejileri ve yöntemleri belirlemekle ilişkilidir. Bu çalışmanın, geleceğin temel taşı olan çocukların gelecekte toplumu ulaştıracakları yeri belirlemek amacıyla günümüz programlarının incelenerek anlaşılması süreçlerini içermesi yönüyle önem arz ettiği düşünölmektedir. Bu nedenle, okul öncesi eğitim programlarının içeriği, hazırlanış ve uygulanış biçimi, çocukların bu kritik dönemdeki gelişimini destekleme kapasitesi merak konusu olmuştur. Bu çalışma, öğretmenlerin çocukların gelişimine uygun, etkili ve verimli eğitim programları oluşturabilmeleri için gereken bilgi, beceri ve stratejilere sahip olmalarını sağlamak amacıyla yapılması gerekenleri de ortaya koyması yönüyle önem arz etmektedir. Ayrıca, bu konudaki alan yazınına katkıda bulunmayı, öğretmenlerin bu süreçteki deneyimleriyle bakış açılarını anlamayı, edinilen bu bilgileri, okul öncesi eğitim pratiği ve politikalarını geliştirmekte kullanmayı hedeflemektedir.

Araştırma Problemi

Okul öncesi eğitim öğretmenleri çocukların bütüncül gelişimlerini desteklemek üzere eğitim programlarını nasıl hazırlamaktadırlar?

Alt Problemler

- 1) Okul öncesi eğitim öğretmenleri eğitim programının temel çerçevesini/rutin yapısını nasıl belirlemektedirler?
- 2) Okul öncesi eğitim öğretmenleri yıllık, aylık, haftalık ve günlük planları nasıl hazırlamaktadırlar?
 - a) Yıllık planları hazırlama süreci nasıldır?
 - b) Aylık planları hazırlama süreci nasıldır?
 - c) Haftalık planları hazırlama süreci nasıldır?
 - d) Günlük planları hazırlama süreci nasıldır?
- 3) Okul öncesi eğitim öğretmenleri yıllık, aylık, haftalık ve günlük planları hazırlarken hangi yeterlikleri çocuklara kazandırmaya çalışmaktadırlar?
- 4) Okul öncesi eğitim öğretmenleri günlük planda çocuklara kazandırmak üzere belirledikleri yeterliklere uygun eğitim durumlarını ve öğrenme ortamlarını nasıl düzenlemektedirler?
 - a) Okul öncesi eğitim öğretmenleri günlük planlarda çocuklara yeterlikleri kazandırmak üzere hangi öğretme-öğrenme etkinliklerini planlamaktadırlar?
 - b) Okul öncesi eğitim öğretmenleri öğretme-öğrenme etkinliklerini gerçekleştirirken öğrenme ortamlarını nasıl düzenlemektedir?
- 5) Okul öncesi eğitim öğretmenleri düzenlenen eğitim durumlarında çocukların yeterlikleri kazanmalarını (gelişimlerini) nasıl ölçüp değerlendirmektedirler?

- 6) Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin eğitim programlarının hazırlanmasına ilişkin niteliği geliştirmek üzere önerileri nelerdir?

Sayıtlılar

Öğretmenler, kendi deneyimlerini ve bilgilerini araştırmanın gerçekleştirildiği süreçte açık ve dürüst bir şekilde paylaşmışlardır.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının kapsam geçerliği için uzman görüşleri yeterlidir.

Sınırlılıklar

Bu Araştırma;

- 1) Türkiye genelinde faaliyet gösteren Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ve özel ana sınıfı ve anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden kartopu örneklem yöntemi ile seçilen çalışma grubu ile sınırlandırılmıştır.
- 2) Araştırmacı tarafından, anasınıfı ve anaokulu öğretmenlerinin uyguladıkları eğitim programının hazırlanmasına ilişkin görüşlerini almak için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerle sınırlıdır.

Tanımlar

Ana Sınıfı

61-72 ay grubundaki çocukların ilkokula başlamadan önce eğitim aldığı bir öğretim basamağıdır. Ana sınıfı, çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve dil gelişimlerini destekler ve onları ilkokula hazırlar.

Anaokulu

Anaokulu, genellikle 37-72 ay aralığındaki çocukların bütün alanlardaki gelişimini desteklemek ve hızlandırmak ve ilkokula hazırlamak üzere eğitim aldığı kurumdur.

Okul Öncesi Eğitim

Çocukların ilkokul öncesinde, genellikle 0-6 yaşları arasında aldığı eğitimidir ve bu dönem, çocukların temel bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve dil becerilerini geliştirmeyi amaçlar.

Okul Öncesi Eğitim Programı

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan ve çocukların genel gelişimini desteklemeyi amaçlayan, eğitim durumlarını (öğretme-öğrenme süreçleri, içerik) ve değerlendirme süreçlerini belirleyen bir rehberdir.

Yıllık Plan

Yıllık plan; bir eğitim programını oluşturan kazanımların, öğretme ve öğrenme etkinliklerinin, değerlendirme süreçlerinin bir eğitim programının uygulanması için ayrılan zaman dağılımının yapıldığı bir plandır. Öğretmenler, bu planı hazırlayarak bir öğretim yılı boyunca hangi temaları, kazanımları veya kavramları hangi aylarda ele alacaklarını ve yaklaşık olarak ne kadar süre ayıracıklarını belirler.

Aylık Plan

Aylık plan; okul öncesi eğitimde öğretmenin çalıştığı çocuk grubunun gelişimini desteklemek için etkinlik oluşturmak üzere bir ay boyunca alacağı kazanım ve göstergeleri, kavramları, alan gezilerini, özel gün ve haftalar ile aile katılımı ve değerlendirme süreçlerini içeren öğretmen tarafından hazırlanan bir çalışma planıdır.

Haftalık Plan

Haftalık plan; belirli bir hafta boyunca okul öncesi eğitim programında gerçekleştirilecek etkinlikleri ana hatlarıyla belirleyen bir plandır. İçerisinde hangi gün hangi zaman aralığında hangi etkinlik çeşidinin uygulanacağı, gezi günleri gibi bilgiler yer alır. Özel okullarda ders programı şeklinde belirtilmektedir.

Günlük Plan

Günlük Plan; güne başlama zamanı, oyun zamanı, etkinlik zamanı ve günü değerlendirme zamanı ile beslenme ve dinlenme zamanı gibi rutin etkinlikleri içeren öğretmenin o gün yapacağı çalışmalara düzenli bir şekilde yer verdiği, bir gün boyunca çocuklara verilecek eğitimin içeriği, kullanılacak yöntem, materyal ve hedefleri detaylandıran, öğretmen tarafından hazırlanan çerçeve bir plandır.

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın amacı ve problemi çerçevesinde eğitim programı, okul öncesi eğitimi, okul öncesi eğitim programı ve planlama konuları ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Ardından ilgili alan yazınında okul öncesi eğitim programı bağlamında yürütülen yurt içi ve yurt dışı çalışmalara yer verilmiştir.

Eğitim programı

Eğitim programı, bir eğitim sürecinde öğrencilere kazandırılması amaçlanan bilgi, beceri ve tutumları; bu hedeflere ulaşmak için kullanılacak içerik, süreç ve değerlendirme yöntemlerini bütüncül bir şekilde tasarlayan plana denir (Oliva, 2009). Tyler (1949) ve Ertürk (2013), eğitim programını öğrenciye kazandırılması amaçlanan öğrenme yaşantılarını belirleme ve düzenleme süreci olarak tanımlamışlardır. Varış (1997) ve Fidan (1996) da bu tanımlamaları genişleterek eğitim programını, bireylerin yaşantılarını düzenleyen ve zenginleştiren, belirlenen hedeflere ulaşmak amacıyla planlanan tüm etkinlikler olarak ifade etmişlerdir.

Öğretme-öğretme sürecinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesini içeren eğitim programları; öğrencilerin bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve dil gelişimlerini desteklerken aynı zamanda onların toplumsal ve kültürel beklentilere uyum sağlamalarına da yardımcı olur (Tyler, 1949). Başka bir deyişle, eğitim programı, eğitim-öğretim süreçlerini yöneten; hedefleri, içeriği, öğretim süreçleri ve değerlendirme stratejilerini kapsayan bir rehber olarak işlev görür (Taba, 1962).

Özellikle eğitim programlarını oluştururken ve analiz ederken programın belirli bir amaca yönelik olarak planlanmış eğitim etkinliklerini ve bunların öğrenci üzerindeki etkilerini değerlendirme sürecini bütüncül bir şekilde kapsamaları gerekmektedir. Ornstein ve Hunkins (2018) bu bağlamda, eğitim programının belirli hedeflere ulaşmak için oluşturulan bir tasarım

olduğunu vurgulamışlardır. Oliva ve Gordon (2018) ise eğitim programını, öğrenme yaşantılarını tanımlayan bir dizi plan olarak ifade etmişlerdir.

Eğitim programlarının oluşturulma süreçleri, bireyin ve toplumun gereksinimlerini, ilgi alanlarını ve hedeflerini dikkate almalıdır. Ertürk (2013), eğitim programlarını oluştururken dikkate alınması gereken unsurları “hedefler”, “eğitim durumları” ve “değerlendirme” şeklinde sıralar. Bu bağlamda, eğitim programının öğrencilerin kazanması beklenen bilgi, beceri ve tutumları, onların bu hedeflere nasıl ulaşacağını belirleyen eğitim durumları ve süreçleriyle bunların etkililiğini değerlendirmeye yönelik stratejileri kapsamı beklenir.

Eğitim programının belli başlı unsurları şunlardır:

Amaçlar ve Hedefler: Öğrencilere kazandırılması beklenen genel ve özel davranışlardır (Ertürk, 2013).

İçerik: Öğrencilere kazandırılması beklenen bilgiler, beceriler ve tutumlardır (Oliva, 2009).

Öğretme-Öğrenme Süreçleri: Öğretme-öğrenme süreçleri, eğitim bilimleri alanında öğrencilerin bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazanmalarını sağlamak için öğretmenler tarafından planlanan, yönlendirilen ve gerçekleştirilen etkinlikler bütünü olarak tanımlanabilir. Bu süreç, öğrencilerin aktif katılımını gerektiren; çeşitli öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin uygulandığı dinamik bir etkileşimdir. Öğretme, öğrencilere bilgi veya beceri kazandırma eylemidir. Öğrenme ise bu bilgi veya becerilerin öğrenciler tarafından içselleştirilip anlamlandırılması sürecidir (Gagné, 1985; Bigge & Shermis, 1999).

Değerlendirme: Öğrencilerin, programın hedeflerine ne ölçüde ulaştığını ölçme ve değerlendirme süreçleridir (Gronlund & Linn, 1990).

Program geliştirme süreci; ihtiyaç analizi, hedeflerin belirlenmesi, içeriğin oluşturulması, öğretme-öğrenme süreçlerinin planlanması ve değerlendirme stratejilerinin geliştirilmesi gibi aşamaları içerir (Posner, 2004). Eğitim programlarının etkili bir şekilde tasarlanması ve uygulanması, öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirmelerine, değerlerini ve

tutumlarını oluşturmalarına, bu doğrultuda topluma uyum sağlamalarına yardımcı olur (Print, 1993).

Bir eğitim programının etkili olabilmesi için, programın temelini oluşturan teorik yaklaşımlar, uygulama stratejileri ve değerlendirme süreçleri arasında güçlü bir uyum ve bütünlük olmalıdır. Eğitim programlarının geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde, programın hedef kitleyi, toplumsal ve bireysel ihtiyaçlar ile eğitim süreçlerini doğru bir şekilde analiz etmesi, yansıtması esastır. Ayrıca, eğitim programlarının öğrencilerin çok yönlü gelişimini destekleyen, farklılıklarını ve bireyselliklerini dikkate alan bir yapıya sahip olması da önemlidir. Eğitim programlarının geliştirilmesi sürecinde toplumun kültürel, ekonomik ve sosyal dinamikleri, global trendler, teknolojik gelişmeler de dikkate alınmalıdır. Eğitim programlarının çağın gereklerine ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte, esnek ve uyarlanabilir olması önemlidir. Buna paralel olarak eğitim programlarının sürekli gözden geçirilmesi, değerlendirilmesi ve güncellenmesi gerekmektedir.

Eğitim programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasında çeşitli yaklaşımlar vardır. Bu yaklaşımlar, eğitimci ve araştırmacıların felsefi, psikolojik ve sosyolojik görüşlerine bağlı olarak şekillenir (Ornstein & Hunkins, 2018). Farklı eğitim programı modelleri ve yaklaşımları, öğrencilerin ve toplumların değişen ihtiyaçlarına ve beklentilerine cevap verebilmek amacıyla, global trendler ve ulusal politikalar doğrultusunda sürekli güncellenmektedir (Marsh & Willis, 2007).

Sonuç olarak, etkili bir eğitim programı, bireylerin ve toplumun gereksinim ve beklentilerini karşılamayı amaçlayan; öğrencilere yönelik hedefler, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme unsurlarını içeren, bilimsel verilere ve teorilere dayanan, sürekli güncellenen bir yapı olmalıdır (Ornstein & Hunkins, 2018). Eğitim programlarının geliştirilmesi süreci; aynı zamanda toplumsal ve bireysel gereksinimlerin, kültürel ve global dinamikler ile teknolojik gelişmelerin sürekli olarak takip ve analiz edildiği, programın bu dinamiklere uygun olarak güncellendiği dinamik bir süreci de içermelidir. (Tanner & Tanner, 1980).

Eğitim programları, eğitim s¼reçlerini d¼zenlerken ¼đrencilerin ¼đrenme ihtiyaçları, ¼đrenme stilleri, gelişim özellikleri ve ilgi alanları gibi fakt¼rleri dikkate almalıdır. ¼đrenci merkezli, esnek ve ihtiyaca dayalı programlar, ¼đrencilerin ¼đrenme potansiyellerini maksimize etmeye yardımcı olur (Varış, 1997). Eğitim programlarının tasarlanması ve uygulanması s¼recinde, programın pedagojik yaklaşımları, ¼đretim y¼ntem ve stratejileri, kullanılan materyaller ile ¼đrenci değerlendirmeleri, programın amaçlarına ve içeriğine uygun olmalıdır.

Ayrıca, eğitim programlarının geliştirilmesi ve uygulanması s¼recinde, programın toplumsal ve k¼lt¼rel çerçeveye, ekonomik ve teknolojik gelişmelere uygun olması, programın s¼rekli olarak gözden geçirilip güncellenmesi de oldukça önemlidir. Eğitim programlarının bu dinamik s¼reci, eğitimde kaliteyi ve etkililiği artırmaya yönelik olarak, s¼rekli iyileştirme ve geliştirme s¼reçlerini de içermelidir (Ert¼rk, 2013).

Sonuç olarak, etkili eğitim programları; ¼đrenci, ¼đretmen, okul ve toplumun ihtiyaçlarını dengede tutarken bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçlarını, global trendleri dikkate almalı, bu çerçevede s¼rekli olarak gözden geçirilmeli ve güncellenmelidir.

Okul ¼ncesi Eğitim

Okul ¼ncesi eğitim, bireyin yaşamındaki ilk yılları kapsayan, kritik ¼neme sahip bir eğitim aşamasıdır ve genelde doğumdan itibaren yaklaşık altı yaşına kadar olan d¼nemi ifade eder. Bu d¼nem, ¼ocukların hem fiziksel hem de bilişsel gelişimlerinin hızlı olduğu; dil, sosyal beceriler ve kişilik özelliklerinin temellerinin atıldığı bir d¼nemdir (Shonkoff & Phillips, 2000). Okul ¼ncesi eğitim, ¼ocukların ilkokula başlamadan ¼nceki yaşamlarında resm¼ veya resm¼ olmayan eğitim s¼reçlerini de içerir. Bu, onların hayatlarının ilerleyen d¼nemlerindeki akademik ve sosyal başarıları açısından kritik ¼nem taşır (Pianta et al., 2009).

Okul ¼ncesi eğitim, ¼ocuđun sosyal-duygusal, bilişsel, dil ve fiziksel gelişimini destekleyen bir yapı olarak konumlandırılabilir. Bu aşama, ¼ocukların temel matematik ve dil becerilerini, problem ¼özme yeteneklerini, bilgiyi keşfetme ve inşa etme becerilerini, sosyal etkileşimleri anlama yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olur (Barnett, 2008). Bu d¼nemde

çocuklar, problem çözme, eleştirel düşünme ve duygusal düzenleme gibi temel becerileri de öğrenirler. Ayrıca, okul öncesi eğitim, çocukların sosyal becerilerini ve duygusal zekâlarını geliştirir; grup içinde çalışma, paylaşma ve başkalarının duygularını ve bakış açılarını anlama gibi önemli sosyal becerileri kazandırır (Denham, 2006).

Okul öncesi eğitim, çocukların ilerleyen eğitim yıllarında karşılaşacakları daha karmaşık konseptlere ve becerilere temel oluşturur. Bu, öğrenmeye ve okul deneyimlerine olumlu bir başlangıç yapmalarına, aynı zamanda ilkokul yıllarında ve sonrasında daha başarılı olmalarına yardımcı olur. Okul öncesi eğitim aynı zamanda, farklı sosyal ve kültürel geçmişlere sahip çocukların bir araya gelerek sosyal beceriler ve kültürel farkındalık kazanmalarına da olanak tanır (Barnett, 2008).

Birçok araştırmacı, okul öncesi eğitimin çocukların gelecekteki akademik başarıları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedir. Özellikle, okul öncesi eğitime erişimi olan çocuklar, okulda daha başarılı olma eğilimindedir ve bu başarı, ilkokuldan liseye ve hatta üniversiteye kadar devam etmektedir (Camilli et al., 2010).

Okul öncesi eğitim; çocuğun bilişsel, fiziksel, sosyal-duygusal ve fiziksel gelişimini bir bütün olarak ele alır. Bu, çocuğun gelecekteki öğrenme deneyimlerine ve genel yaşam başarısına katkıda bulunur. Bu eğitim süreci, çocukları daha üst öğrenme seviyelerine hazırlarken bir yandan da onları sosyal olarak olgunlaştırır. Aynı zamanda çocukların yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde daha sağlıklı ve üretken bireyler olmalarına yardımcı olur.

Okul öncesi eğitimde sağlanan zenginleştirilmiş öğrenme ortamları, çocukların ilkokula daha iyi hazırlanmalarına, okulda daha başarılı olmalarına ve ilerideki yaşamlarında daha olumlu sonuçlar elde etmelerine olanak tanır. Bu, çocukların sadece akademik ve bilişsel olarak değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal açıdan da donanımlı bireyler olarak topluma katılmalarını destekler (Ladd et al., 2006). Okul öncesi eğitim, aynı zamanda aile ve toplulukla da sıkı sıkıya bağlantılıdır. Aileler, çocuklarının ilk öğretmenleri ve eğitim destekçileri olarak rol alırken okul öncesi eğitim programları ve kurumları, ailelerle iş birliği yaparak çocukların gelişimini daha etkili bir şekilde destekleme potansiyeline sahiptir (Epstein, 2001).

Okul öncesi eğitim programları, eğitim programları bağlamında ele alındığında çocukların kritik gelişim dönemindeki ihtiyaçlarını ve hedeflerini karşılamaya yönelik olarak tasarlanır. Programlar; çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve dil gelişimini destekleyen öğrenme deneyimleri ve etkinlikler sağlamayı amaçlar. Bu programlar genellikle, çocukların yaşları, gelişim düzeyleri ve öğrenme gereksinimleri gözetilerek hazırlanır. Bu bağlamda, çocuk merkezli, oyun tabanlı ve keşif odaklı öğrenme yaklaşımları ön plana çıkar (NAEYC, 2009).

Okul Öncesi Eğitim Programı

Türkiye'de okul öncesi eğitim, Osmanlı İmparatorluğu Dönemi'ne, özellikle Darülaceze ve Darüşşafaka gibi hayır kurumlarında verilen eğitimlere dayanır. İlk resmî okul öncesi eğitim kurumları Cumhuriyetin ilanından sonra, 1923-1933 yılları arasında kurulmuştur. İlk olarak 1933 yılında İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi bünyesinde Ana-Baba Okulu açılmıştır (Kıldan, 2010). Okul öncesi eğitimin sistemli hâle gelmesinde 1994 yılında Türkiye'de uygulamaya konulan "Okul Öncesi Eğitim Programı'nın rolü ve önemi büyüktür. Bu program, "ana sınıfı" ve "kreş programları" olarak iki ana bölüme ayrılmıştır. Ayrıca okul öncesi eğitimdeki pedagojik yaklaşımları ve metodolojileri kapsamlı bir şekilde ele alarak çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerini desteklemeyi amaçlamıştır.

1994 Kreş Programı: 0-36 aylık çocukları hedef alan kreş programı, çocukların yaşlarına ve gelişim evrelerine göre üç kategoriye ayrılmıştır: 0-12 ay, 13-24 ay ve 25-36 ay. Bu program, çocukların sosyal-duygusal, öz bakım, bilişsel, dil ve fiziksel gelişim alanlarını ele almaktadır. Program, hedef ve davranışlar ile çerçeve programda verilen konuları içerir.

1994 Ana sınıfı Programı: 36-72 aylık çocukları hedefleyen ana sınıfı programı, çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını ve becerilerini desteklemek için tasarlanmıştır. Program, çeşitli yeterlilik alanları belirleyerek bu alanlara göre hedef ve davranışlar oluşturmuştur. Bu yeterlilik alanları arasında; kendinin farkında olma, psikomotor beceriler, öz bakım becerileri, duygusal özellikler, sosyal beceriler, bilişsel beceriler, dil becerileri ve estetik ile yaratıcılık gelişimi yer alır.

Program, çeşitli öğrenme ve öğretme süreçlerini içerir. Bunlar arasında serbest zaman etkinlikleri, Türkçe dil etkinlikleri, oyun, müzik, fen ve matematik etkinlikleri, okuma yazmaya hazırlık ile rutin etkinlikler bulunmaktadır. Program, ayrıca aile ile kurumun iletişimi, aile eğitimi ve katılımı konularına da yer vermektedir.

1994 programında, değerlendirme süreci çocuğun, öğretmenin ve programın etkililiğinin gözden geçirilmesini içerir. Değerlendirme, çocukların istenilen davranışlara ulaşip ulaşamadıklarını anlamak için günlük uygulanan etkinliklerle gerçekleştirilir.

Bu programın temel amacı, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların kapsamlı gelişimlerini desteklemek ve onları ilköğretime hazırlamaktır. Program, pedagojik ilkeler ve çocuk gelişimi teorilerine dayanarak çocukların gelişiminde bütüncül bir yaklaşım benimsemiştir. Bu program, dönemin eğitim ihtiyaçlarına yanıt vermek ve okul öncesi eğitim alanındaki uygulamaları güçlendirmek amacıyla tasarlanmıştır.

Türkiye'de daha sonra 2002 yılında "Okul Öncesi Eğitim Programı" ve 2006 yılında da "36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı" yürürlüğe girmiştir.

Türkiye'de 2013 yılında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yürürlüğe konulan "Okul Öncesi Eğitim Programı", çocukların bütüncül gelişimini desteklemeyi, onlara sağlıklı ve dengeli bir öğrenme ortamı sağlamayı hedeflemektedir. Bu program; çocukların bilişsel, motor, öz-bakım, sosyal-duygusal ve dil gelişimlerini dikkate alarak onların yaşantılarını zenginleştirmeyi ve onlara anlamlı öğrenme deneyimleri sunmayı amaçlar. Program, çocukların aktif katılımını esas alır ve öğrenme sürecini, çocukların merak ve ilgisini temel olarak şekillendirir.

Bütüncül Yaklaşım

2013 "MEB Okul Öncesi Eğitim Programı", 1994 Ana sınıfı Programı'yla benzer şekilde, çocuğun gelişimini bütüncül olarak ele alırken bireysel farklılıkları da göz önünde tutar. Bu program çocukların yaş, gelişim düzeyi; ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini temel alarak onlara uygun öğrenme deneyimleri sunmayı amaçlar. Çocukların bilişsel, dil, motor, özbakım ve sosyal-

duygusal gelişim alanları arasındaki etkileşimi gösterir ve bu gelişim alanlarını bir bütün olarak ele alır (MEB, 2013).

Çocuk Merkezli Yaklaşım

Program, çocuk merkezli bir anlayışı benimser. Çocukların doğal merakını, keşfetme arzusunu ve yaratıcılığını destekler. Çocuklar, kendi ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda, kendi öğrenme süreçlerini yönlendirirler. Öğretmenler, çocukların bu sürecine rehberlik ederek onlara zengin öğrenme ortamları ve materyalleri sunarlar (MEB, 2013).

Oyun Temelli Yaklaşım

2013 “Okul Öncesi Eğitim Programı”, oyunu temel bir öğrenme ve gelişim aracı olarak ele alır. Çocuklar, oyun yoluyla düşünme, problem çözme, iletişim kurma gibi birçok beceri kazanırlar. Oyun, çocukların sosyal-duygusal, dil, motor, özbakım ve bilişsel gelişimlerini desteklerken aynı zamanda onlara keyifli ve anlamlı öğrenme deneyimleri sunar (MEB, 2013).

Aile Katılımı

Program, çocuğun eğitim ve gelişim sürecine ailenin aktif olarak katılımını esas alır. Aile, çocuğun ilk eğitimcisi ve en önemli gelişim ortağı olarak görülür. Program, aileleri çocuklarının eğitim süreçlerine dâhil etmeyi, onlarla iş birliği yapmayı ve onları desteklemeyi hedefler (MEB, 2013).

Gelişim Alanları ve Kazanımlar

2013 “Okul Öncesi Eğitim Programı”, çeşitli öğrenme alanlarını ve bu alanlarla ilgili kazanımları belirler. Öğrenme alanları arasında dil, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişim, öz bakım becerileri ile motor gelişimi gibi başlıklar yer alır. Her bir gelişim alanı, çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun olarak belirlenen kazanım ve göstergelerle detaylandırılır (MEB, 2013).

Değerlendirme

Program, çocukların gelişim ve öğrenmelerini, çeşitli gözlem ve değerlendirme çalışmaları ile takip etmeyi önerir. Değerlendirme süreçleri, çocukların bireysel gelişimlerini gözetir ve onların ilerlemelerini belgelemeyi amaçlar (MEB, 2013).

Türkiye'de 2024 yılında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından "Okul Öncesi Eğitim Programı" güncellenerek yürürlüğe konulmuştur ve çeşitli değişiklikler içermektedir. Programın okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların zengin öğrenme deneyimleri aracılığıyla sağlıklı büyümelerini; bilişsel, dil gelişimi, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişim alanlarında gelişimlerinin en üst düzeye ulaşmasını, ilkokula ve yaşama hazır bulunmalarını sağlamak amacı ile geliştirildiği belirtilmiştir (MEB,2024).

2024 Okul öncesi eğitim programının, çocukların gelişim düzeylerine, özelliklerine dayanan ve bu anlamda, bütün gelişim alanlarının desteklenmesini temel alan "gelişimsel" bir program olduğu yaklaşım olarak "sarmal" özellik gösterdiği, model olarak ise "eklektik" olduğu belirtilmiştir (MEB,2024).

2024 Okul öncesi eğitim programında 2013 okul öncesi eğitim programına benzer şekilde kazanım ve göstergeler temel alınmıştır. Programda çocukların gelişim özellikleri yaş gruplarına, kazanım ve göstergeler ise gelişimsel bütünlüğe göre ele alınmıştır. Programla birlikte öğretmenlere planlayacakları etkinliklere örnek olması açısından "Öğretmen Kılavuz Kitabı" ve farklı yaş gruplarındaki çocuklar için "Çocuk Etkinlik Kitapları" hazırlanmıştır. Bunun yanı sıra programla birlikte kullanılmak amacıyla "Aile Eğitimi Rehberi" oluşturulmuştur (MEB,2024).

2024 Okul öncesi eğitim programının temel özellikleri;

- Çocuk merkezlidir,
- Çocukların öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlar,
- Esneklik,
- Sarmaldır,

- Eklektiktir,
- Dengelidir,
- Çocukta olum bakış açısını destekler,
- Çocuğu bütüncül olarak hedef alır,
- Duyarlı dönemleri dikkate alır,
- Çocukların gelişimsel olarak, bir üst aşamaya ilerlemelerini sağlayacak deneyimler sunar,
- Oyun temellidir,
- Yaratıcılığın geliştirilmesi ön plandadır,
- Araştırarak/keşfederek öğrenme önceliklidir,
- Günlük yaşam deneyimlerinin ve yakın çevre olanaklarının eğitim amaçlı kullanılmasını teşvik eder,
- Temalar/konular amaç değil araçtır,
- Öğrenme merkezleri önemlidir,
- Öğretmen rehberdir,
- Farklı stratejiler kullanmayı gerektirir,
- Millî, manevi, kültürel ve evrensel değerleri dikkate alır,
- Kapsayıcıdır,
- Rehberlik hizmetlerine önem vermektedir.
- Değerlendirme süreci çok yönlüdür,
- Aile ve toplum katılımı önemlidir şeklinde belirtilmiştir (MEB,2024).

Toplum katılımına ilk defa bu programda yer verildiği belirtilmektedir. Programda çocuk gözlemi, aile görüşmeleri, aylık eğitim planı, değerlendirme, uygulama ve günlük plandan oluşan bir uygulama şablonuna yer verilmiştir (MEB,2024).

Programda 21. yüzyılın gereksinim duyduğu becerilere sahip olan bireyler yetiştirme vurgusu göze çarpmaktadır. 2013 programına nazaran daha geniş açıklamalar yer almaktadır. Bilişsel Alanda Kodlama kazanımı eklenmiştir. Planlama yapma, eleştirel düşünme, algoritmik düşünme, merak etme gibi üst bilişsel beceriler hedeflenmektedir. Dil Gelişimi Alanında ses bilgisi, sözel özgün ürün oluşturma, yazı yazma gibi yeni kazanımlar eklenmiştir. Motor ve Özbakım Gelişim Alanı, Fiziksel Gelişim ve Sağlık Alanı olarak değiştirilmiştir. Fiziksel Gelişim ve Sağlık Alanında İyi-kötü dokunuş, nefes egzersizleri, ilk yardım, sağlıklı olmak için gerekenler, afetler gibi yeni kazanımlar yer almaktadır. Sosyal Duygusal Gelişim Alanında Empati kurma, sosyal ilişkiler kurma, yardım isteme, kişiler arası sorun çözme, sürdürülebilir yaşam, geri dönüşüm, kök değerler gibi yeni kazanımlar eklenmiştir. Erken okuryazarlık etkinlikleri, hareket etkinlikleri, okul dışı etkinlikler ve aile ziyaretleri üzerinde durulmuştur. Çocuğu tanıma ve değerlendirme başlığı 2024 Okul öncesi eğitim programında 2013 okul öncesi eğitim programına göre daha geniş yer bulmaktadır (MEB,2024).

Gelişim ve Öğrenme İzleme Formu, Çocuk Gelişim ve Öğrenme Dosyası ve Gelişim Raporu gibi formların içerikleri güncellenmiştir. Sistematik gözlem ve dokümantasyon vurgulanmıştır. Programda kavram listesi güncellenmiş ve değerler listesi eklenmiştir. Gelişime uygun uygulamalara ve örneklerine, eğitim-öğretim sürecinde doldurulacak formlar listesine ve Aile/toplum katılımlı etkinlik örneklerine programın sonunda eklerde yer verilmiştir.

Okul Öncesi Eğitim Programı Planlama

Okul öncesi eğitim programı planlaması, genellikle okul öncesi çağındaki çocuklar için eğitim içeriğini geliştirme, düzenleme ve uygulama adımlarını kapsamaktadır. Okul öncesi yaşam evresi; bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve dil gelişim için hayati bir dönem olarak bilinir. Bu nedenle çeşitli gelişim alanlarına bütüncül olarak hitap edecek şekilde bir program gereklidir (Copple & Bredekamp, 2009).

Çocukların erken yaşlardaki eğitimi, onların ileriki yaşantılarını şekillendiren temel taşları oluşturur. Bu dönemde kazanılan yeterlikler, çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve dil gelişimlerine derinlemesine bir etki yapar. Bu durum, ileriki eğitim yaşantılarına ve genel yaşam kalitelerine doğrudan yansır. Senemoğlu (1994), bu noktada, okul öncesi eğitim programının geliştirilmesi gereken yeterlik ve becerilerine dair detaylı bir analiz sunar ve bu yeterlikleri belirli ana başlıklar altında inceler. Bu başlıklar; 1. Kendisinin farkında olma 2. Sosyal beceriler 3. Kültürünün ve diğer kültürlerin farkında olma. 4. İletişim becerileri 5. Algısal-devimsel beceriler 6. Analitik düşünme ve problem çözme becerileri 7. Yaratıcılık ve estetik becerilerdir.

Okul öncesi eğitim, çocukların kendilerini tanımalarını, duygusal farkındalıklarını ve sosyal becerilerini geliştirmelerini desteklemekle kalmaz, aynı zamanda analitik düşünme, problem çözme yetenekleri ve yaratıcılık gibi bilişsel becerileri de teşvik eder (Senemoğlu, 1994). Bu yeterlikler, çocukların gelecekte karşılaştıkları yaşamın farklı alanlarına uyum sağlama ve bu alanlarda etkili bir şekilde yer alma kapasitelerini artırır. Bunun yanı sıra, Senemoğlu, çocukların fiziksel ve algısal-motor gelişimlerine odaklanmanın önemini vurgular. Çocuklar, bu dönemde vücutlarını ve duyularını daha derinlemesine keşfederler, dolayısıyla onların fiziksel gelişimlerini anlama ve duygusal deneyimlerine hâkim olma yetenekleri kazanmaları, bu süreçleri destekleyen eğitim programlarının temel parçası olmalıdır (Senemoğlu, 1994).

Sosyal becerilerin geliştirilmesi ve sosyal farkındalığın artırılması, çocukların grup içinde etkileşim ve iletişim becerilerini kazandırmada önemli bir rol oynar. Okul öncesi eğitim sürecinde, çocuklara iş birliği, karar verme ve grup içi etkileşim becerileri kazandırılmalı, bu süreçte öğretmenler aktif ve destekleyici bir rol üstlenmelidir (Senemoğlu, 1994). Duygusal farkındalık ve ifade çocukların duygusal zekâlarını, empati yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olur. Senemoğlu (1994), çocukların duygusal gelişiminin desteklenmesi ve onların kendi duygularını anlamaları, ifade etmeleri ve bu duygularla nasıl başa çıkacakları konusunda rehberlik ve destek almaları gerektiğini belirtir.

Sonuç olarak okul öncesi eğitimin çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve dil gelişimine kapsamlı bir katkı sağlayacağı ve bu dönemde kazanılan yeterliklerin, çocukların ileriki yaşamlarını derinden etkileyebileceği vurgulanmaktadır (Senemoğlu, 1994). Bu nedenle, okul öncesi eğitim programlarının çocukları bütüncül olarak destekleyen, onların geniş kapsamlı yeterlik ve beceriler kazanmalarını sağlayan bir yapıya sahip olması gerekmektedir. Aynı zamanda, belirtilen programların bu alandaki akademik çabalar ve politika yapım süreçlerinin merkezine alınması gerekmektedir.

Okul öncesi eğitim programı planlaması yalnızca akademik içerikle ilgili değil, aynı zamanda çocuklara sunulan aktivitelerin ve deneyimlerin gelişimsel uygunluğunu da düşünmeyi içerir. Bredekamp ve Rosegrant (1992), erken çocukluk eğitimindeki program planlamasının çocuk gelişimi teorisi ve etkili öğrenme uygulamaları üzerine yapılan araştırmalar tarafından yönlendirilmesi gerektiğini vurgular. Bu sağlanan aktiviteler, materyaller ve deneyimlerin yaşa uygun olması ve çocukların bireysel ihtiyaçlarına, ilgilerine ve gelişim seviyelerine uyum sağlaması anlamına gelir.

"Bütün Çocuk Yaklaşımı" (Whole Child Education), program planlamasında bir çocuğun tüm gelişim ve öğrenme yönlerini göz önünde bulundurmaya savunur. Bu yaklaşım; bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve dil ihtiyaçları ele almak ve onları desteklemek için öğrenme deneyimlerini düzenlemeyi içerir (Miller & Almon, 2009). Çocukların oyun tabanlı aktivitelerde ve etkileşimlerde bulunmalarını sağlayan, onları keşfetme ve sorgulama yapmaya teşvik eden bir öğrenme ortamı oluşturmak, erken çocukluk dönemindeki öğrenmeleri ve gelişimleri için temeldir (Hirsh ve Pasek, 2009). Ayrıca, program, çocukların çeşitli öğrenme stillerine ve tercihlerine hizmet edebilmek için farklı öğrenme deneyimleri ve içeriklerini kapsamalıdır. Dengeli bir program hem rehberli hem de serbest oyun, bireysel ve grup aktiviteleriyle iç mekân ve dış mekân deneyimleri için fırsatlar sunmalıdır (Epstein, 2007).

Eğitimciler programı planlarken, eğitim verdikleri çocukların sosyokültürel bağlamını da göz önünde bulundurmalıdır. Gonzalez-Mena (2008), çocukların kültürel ve ailevi geçmişlerine

saygı göstermenin ve bu çeşitli deneyimleri programa entegre etmenin daha kapsayıcı ve ilgili bir öğrenme ortamı yaratabileceğini belirtir.

Okul öncesi eğitim programı planlamasında değerlendirme rolü de hayati öneme sahiptir. Erken çocukluk döneminde değerlendirme sürekli, kapsamlı ve öğrenme hedefleriyle uyumlu olmalıdır. Çocukların gelişimsel kilometre taşlarını, ilgilerini ve öğrenme stillerini anlamaya, öğretim stratejilerini bilgilendirmeye ve sağlanan öğrenme deneyimlerini artırmaya odaklanmalıdır (Bagnato, 2007). Okul öncesi eğitim programı planlaması özünde; çocukların gelişimsel, bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve dil ihtiyaçlarını dikkatlice gözetmeyi gerektirir. Program esnek, çeşitli, kapsayıcı olmalı; çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını yansıtmalı, çocuk gelişimi ve öğrenme ilkelerine dayanan sağlam bir anlayışla desteklenmelidir.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, okul öncesi eğitim kurumlarında hazırlanan okul öncesi eğitim programlarının nasıl hazırlandığına ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiş, yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalardan ulaşılabilen araştırmaların bir kısmına yer verilmiştir. Alan yazını incelendiğinde MEB tarafından hazırlanan okul öncesi eğitim programı hakkında çalışmalara rastlanmıştır. Bu program öğretmenlerin rehber olarak kullanması beklenen çerçeve bir programdır. Okul öncesi öğretmenlerinin bu doğrultuda kendi hazırladıkları eğitim programlarına dair araştırmaların sayısı oldukça azdır. Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hazırlamaya dair görüşlerini inceleyen araştırmalara yurt dışında az sayıda araştırma bu konuya odaklanmıştır. Yapılan araştırmalar belli bir sırada verilmiştir. Önce, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimi programı hakkındaki görüşlerine yer veren çalışmalar kronolojik sıra dikkate alınarak özetlenmiştir. Daha sonra ise okul öncesi eğitim programlarının çeşitli yönlerinin ve bu programların çocukların sosyal, bilişsel ve akademik gelişimine olan etkilerinin incelenmesine ilişkin araştırmalara kronolojik sıraya göre yer verilmiştir.

Erden (2010) okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programlarını uygularken karşılaştıkları zorlukları incelemiştir. Bu çalışmada, belirtilen zorlukların öğretmenlerin eğitim seviyeleri, mezun oldukları bölüm, görev aldıkları okul türü, öğretmenlik deneyimleri ve hizmet içi eğitim durumları gibi çeşitli faktörler ile farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Aynı zamanda, öğretmenlerin gözünden en sık karşılaşılan uygulama sorunlarının temel nedenlerinin açığa çıkarılması da hedeflenmiştir. Karma bir araştırma yöntemi kullanılan bu çalışmada, nicel veriler Ankara'da bulunan kamu ve özel anaokullarında görev yapan 223 okul öncesi öğretmeniyle yapılan anketler aracılığıyla elde edilmiştir. Nitel veriler ise bu 223 öğretmenden seçilen belirli bir grupta yapılan görüşmelerle derlenmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin en çok değerlendirme ve fiziksel imkânlarla ilgili zorluklar yaşadığını göstermektedir. Fen ve matematik etkinliklerinin planlanması, alan gezilerinin organize edilmesi, veli katılımının sağlanması gibi konularda zorluklar öne çıktığı belirlenmiştir. Özellikle, kamu anaokullarında görev yapan öğretmenlerin özel anaokullarında çalışan meslektaşlarına göre fiziksel imkânlarla ilgili daha fazla zorlukla karşılaştıkları belirlenmiştir.

Burgess, Robertson ve Patterson (2010) okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programlarına katılımını ele alan bir çalışmada, bu katılımın ne kadar önemli olduğuna vurgu yapmışlardır. Bu katılımların, erken çocukluk eğitiminin geleceği için kritik bir rol oynayabileceği, öğretmenlerin bu alandaki değişimleri şekillendirebileceği veya olumsuz kararlarla geri dönüşü zor sonuçlara yol açabileceğini belirtmişlerdir.

Dora Choi Wa Ho (2010) "Öğretim Programı ve Pedagojik Kararlarında Öğretmen Katılımı: Öğretim Programı Liderliği Hakkında İçgörüler" adlı araştırmasında, eğitimde öğretmenlerin rollerinin ve katılımlarının önemi ile bu süreçteki dinamikleri detaylı bir şekilde ele almaktadır. Makalenin ana odak noktası, öğretmenlerin eğitim süreçleri ve karar verme mekanizmalarına olan aktif katılımlarıdır. Çalışmada, "Öğretmen Katılımının Alanları", "Katılımın Alanları ve Önemi", "Katılımın Yapı ve Süreçle İlişkisi", "Yeni Roller ve Liderlik" ve "Bireysel ve Kolektif Katılım" gibi kavramlar detaylı bir şekilde incelenmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin eğitim süreçlerine ve öğretim programı kararlarına aktif bir

şekilde katılmalarının, hem öğrenci başarısını hem de okulun genel performansını olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Brodin ve Renblad (2011), "İsveç'te Gözden Geçirilmiş Ulusal Okul Öncesi Programı Üzerine Düşünceler" isimli çalışmada, İsveç'teki yenilenmiş okul öncesi eğitim programını (revize 2010) ele almışlardır. Yazarlar, bu müfredat değişikliğinin okul öncesi eğitim kalitesini nasıl etkilediğini ve uygulama sürecini dört anaokulu müdürüyle yapılan odak grup görüşmeleri üzerinden incelemiştir. Odak noktalar olarak "okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşler", "sistemik kalite çalışması", "müdürlerin rolleri" ele alınmıştır. Araştırma sonucunda "yetkili personelin, tutum ve değerlerin, sistemik kaliteli çalışmanın, pedagojik planlama ve çocuklar için zamanın, düşük personel devrinin, başkanların rolünün" program hedeflerine ulaşmada kritik önem taşıdığına değinilmiştir.

Karagöz'ün (2013) çalışması, MEB tarafından 2013 yılında hazırlanan okul öncesi eğitim programının uygulanışına yönelik öğretmen görüşlerini ele almaktadır. Bu çalışma, öğretmenlerin bu programın uygulanışı hakkındaki düşüncelerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Çalışmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini, Ankara ve Gaziantep illerinde MEB'e bağlı anaokulu, ilkokul ve ortaokul ana sınıflarında görev yapan 262 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak "MEB 2013 Programı'nın Uygulanışına İlişkin Öğretmen Görüşlerini Belirleme Formu" kullanılmıştır. Toplanan veriler, SPSS 24.0 paket programıyla analiz edilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre, her iki ildeki öğretmenlerin en büyük zorluklarından biri, çocukların geliş saatlerinin farklı olmasıdır. Ayrıca, Gaziantep ve Ankara'daki öğretmenlerin etkinlik hazırlıklarında karşılaştıkları en büyük zorluk, materyal eksikliğidir. Bu bulgular ışığında, programların oluşturulması ve güncellenmesi süreçlerinde öğretmenlerin daha fazla katılım sağlamasının önemli olduğu vurgulanmış ve bu yönde önerilerde bulunulmuştur.

Özsirkinti ve arkadaşlarının (2014) çalışması, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında pilot illerde uygulanan okul öncesi eğitim programının öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini, Adana il merkezindeki anaokullarında görev yapan 73

okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada, Likert tipinde 53 madde ve açık uçlu 4 madde içeren toplamda 57 maddelik bir anket kullanılmıştır. Nicel veriler, frekans ve yüzde dağılımı ile analiz edilirken nitel veriler ise içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Çalışmanın bulgularına göre, öğretmenler, okul öncesi eğitim programını öğrenci odaklı, esnek ve aktif öğrenme imkânı sağlayan bir program olarak nitelendirmişlerdir. Programın kazanımları ve göstergeleri açık ve anlaşılır bulunmuştur. Ancak, fiziksel yapı ve öğrenci sayısı gibi nedenlerle sınıf içinde öğrenme merkezleri oluşturma konusunda zorluklar yaşandığı belirtilmiştir. Ayrıca, hizmet içi eğitim konusunda yeterli zamanın sağlanmadığına dair görüşler de dile getirilmiştir.

Brodin ve Renblad (2014) yaptıkları çalışmada, İsveç'teki okul öncesi eğitim kurumlarının yenilenmiş ulusal programını değerlendirmeyi ve bu programın okul öncesi öğretmenleriyle çocuk bakımı çalışanları tarafından nasıl algılandığını anlamayı amaçlamışlardır. Elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin yenilenmiş programa olumlu bir yaklaşım sergilediğini ve bu yenilikleri okul öncesi eğitimin kalitesini artırmak için faydalı bir araç olarak değerlendirdiklerini göstermiştir. Araştırmaya katılan bireylerin görüşlerine göre, okul öncesi eğitim kurumlarının kalitesini yükseltmedeki kritik faktörler arasında, öğretmenlerin ve çocuk bakımı çalışanlarının tutumları, sınıf içindeki çocuk sayısı, öğretmen ve çocuk oranı en belirleyici olanlardır.

Göle ve Temel (2015), okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir okul öncesi eğitim programında olması gereken özelliklere dair görüşlerini incelemişlerdir. Bu çalışma kapsamında, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Afyonkarahisar il merkezi ve ilçelerinde görev yapan 181 okul öncesi öğretmeninden "Okul Öncesi Öğretmeni Bilgi Formu" ve "Program Kalitesini Değerlendirme Ölçeği" ile veri toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenler okul öncesi eğitim programındaki unsurları "oldukça önemli" olarak değerlendirmişlerdir. Çalışmanın sonuçları, okul öncesi eğitimin çocukların gelişimi için hayati bir öneme sahip olduğunu ve bu nedenle gelişimlerini destekleyecek nitelikli programların etkili bir şekilde planlanması gerektiğini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin görüşlerine göre, nitelikli bir okul

öncesi eğitim programı çocuk odaklı olmalı, onlara destekleyici ve ilgi çekici bir öğrenme ortamı sunmalıdır. Ayrıca, Türkiye'deki okul öncesi eğitim programlarının zaman içindeki evrimine dikkat çekilmiş ve programların geliştirilmesinde adaptasyonun ve esnekliğin önemine vurgu yapılmıştır.

Erdamar ve Ünver (2015) tarafından yürütülen çalışmada, Türkiye'deki erken çocukluk dönemi öğretmenlerinin eğitim programı geliştirme sürecine nasıl katkıda buldukları incelenmiştir. Bu kapsamda, Millî Eğitim Bakanlığı temsilcileri, akademisyenler ve öğretmenlerden oluşan bir çalışma kurulu ile İzmir'deki resmî bağımsız anaokulları ve ilköğretim okullarındaki ana sınıflarında görev yapan 16 öğretmenle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veriler, katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçları, erken çocukluk eğitimi öğretmenlerinin program geliştirme sürecine katkılarının çalışma kurulunda aktif roller almak, merkezî erken çocukluk eğitimi programını uygulama ve programın değerlendirilmesine veri sunma şeklinde olduğunu ortaya koymuştur. Katılımcılar, program çalışma kurulunun yapısını, işleyişini, program geliştirme sürecinin yönetimini ve öğretmen eğitimini ilgilendiren konularda çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Bu araştırma, öğretmenlerin eğitim programı geliştirme sürecine olan katkılarını artırmak için alınabilecek stratejilere ve etkinliklere yönelik temel bir bilgi kaynağı oluşturabileceği gibi, öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarını belirlemek adına da önemli bir kaynak olarak değerlendirilmiştir.

Durmuşoğlu'nun (2017) çalışması, Türkiye'deki okul öncesi eğitim programlarına yönelik öğretmen görüşlerini tarihsel bir bakış açısıyla incelemeyi hedeflemiştir. Çalışmada, MEB'in 2002, 2006 ve 2013 yıllarındaki okul öncesi eğitim programlarına dair görüşler altı ana kategoride toplanmıştır: hedef davranışlar/öğrenme hedefleri, sonuçlar, içerik, planlar, faaliyetler, uygulamalar ve değerlendirme. Araştırmanın örneklemini, Ankara ilinin sekiz ilçesinden toplam 40 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve kişisel bilgi formu aracılığıyla toplanmış ve nitel içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmada, okul öncesi eğitimin çocukların bütüncül gelişiminde kritik bir rol

oynadığına dikkat çekilmiştir. Yüksek kaliteli okul öncesi deneyimlerin çocuğun gelecekteki başarısının temeli olduğu vurgulanmıştır. Araştırmada, çocuk merkezli yaklaşımlar, oyuna dayalı öğrenme ve bütüncül gelişim gibi küresel yaklaşımlar tartışılmıştır. Bu yaklaşımların çocukların bireysel ihtiyaçlarına ve ilgilerine göre eğitimini şekillendirmede üstlendiği önem vurgulanmıştır. Öğretmenler genel olarak programların çocukların aktif katılımını teşvik ettiğini, çocuk merkezli ve uygulaması kolay olduğunu belirtmişlerdir. 2002 programının hedefleri olumlu bulunurken program içeriklerinin daha çocuk merkezli ve esnek hâle getirilmesi önerilmiştir. Yıllık ve günlük planlama önerileri olumlu karşılanmış ve programlarda önerilen etkinliklerin çocuklar için ilgi çekici ve uygulanabilir olduğu vurgulanmıştır.

Sonuç olarak bu çalışma, Türkiye'deki okul öncesi eğitim programlarının tarihsel gelişimini ve öğretmenlerin bu değişikliklere olan genel olumlu bakış açısını ele almıştır.

Başaran ve Ulubey'in (2018) yaptıkları çalışmada, 2013 yılında Türkiye'de hayata geçirilen okul öncesi eğitim programının bir değerlendirmesi gerçekleştirilmiştir. Bu değerlendirme sürecinde, Provus'un Farklar Modeli esas alınarak analizler yapılmıştır. Araştırmada, "açımlayıcı sıralı desen" adı verilen bir karma yöntem deseni kullanılmıştır. Bu yöntemin seçilme sebebi, öğretmenlerin okul öncesi eğitim programının belirlenen ölçütlerle ne derece uyumlu olduğunun hem genel hem de detaylı bir şekilde incelenmesidir. Çalışmanın nicel boyutunda, Muğla il merkezinde görev yapan 79 okul öncesi öğretmenden toplanan verilerle 62 öğretmen analize dâhil edilmiştir. Nitel boyut ise 15 öğretmenle sınırlıdır. Elde edilen bulgulara göre, okul öncesi eğitim programının belirlenen ölçütlerle genel olarak uyumlu olduğu görülmüştür ancak aile katılımı, rehberlik hizmetleri ve öğrenme merkezleri ile ilgili ölçütlerin tam olarak karşılanamadığına dair bulgular da raporda yer almaktadır.

Tuğluk ve Özkan (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, MEB 2013 "Okul Öncesi Eğitim Programı" içerisinde yer alan kazanımlar ve göstergeler, 21. yüzyıl becerileri bakış açısıyla değerlendirilmiştir. Bu çalışmada, programın 21. yüzyıl becerileri açısından içerik analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın veri toplama yöntemi olarak tarama yöntemi kullanılmıştır ve bu tarama sürecinde, 21. yüzyıl becerileri konusunda çalışan toplam 15

akademisyenin görüşleri alınarak veriler elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda, programın genel değerlendirmesinde uzman görüşlerine dayanılarak şu sonuçlara varılmıştır: Okul öncesi eğitim programında yer alan gelişim alanlarındaki kazanımlar incelendiğinde, psikomotor ve öz bakım alanlarında 21. yüzyıl becerilerine yönelik hedeflerin ve kazanımların bulunmadığı belirlenmiştir. Sosyal-duygusal, bilişsel ve dil becerileri alanlarında ise 21. yüzyıl becerilerine yönelik kazanımların tüm programdaki kazanımlar içerisinde %25,9 oranında bir yer kapladığı gözlemlenmiştir. Ayrıca, 21. yüzyıl becerilerine dair göstergelerin, tüm göstergeler içinde %15,5'lik bir orana sahip olduğu tespit edilmiştir.

Oral ve Ergenekon (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, 2013 yılında uygulanan okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesi üzerine yapılmış tez ve makaleler incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, okul öncesi öğretmenleri genellikle kendilerini bu programı etkili bir şekilde uygulayabilecek kapasitede görmekte ve programın birçok yönüne olumlu bakmaktadırlar. Öğretmenler, programın açık, anlaşılır, esnek ve öğrenci merkezli bir yaklaşımı olduğunu, tüm gelişim alanlarını kapsadığını belirtmişlerdir. 2006 yılında uygulanan önceki programla karşılaştırıldığında, 2013 programında yapılan amaç ve göstergelerdeki değişikliklere yönelik genel bir olumlu tutum sergilendiği gözlemlenmiştir. Bu değişiklikleri uygulamanın kolaylaştığına dair inançlar da vurgulanmıştır ancak, bazı öğretmenler materyal eksikliği, sınıf mevcudu ve fiziksel sınıf sorunları gibi konular nedeniyle öğrenme köşeleriyle ilgili program hedeflerini gerçekleştirmekte zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, programın aile katılımı etkinlikleri ve rehberlik hizmetleri gibi alanlarda yetersiz kaldığına dikkat çekmişlerdir. Öneri kısmında ise, okulların fiziki şartlarının iyileştirilmesi ve sınıf mevcutlarının azaltılmasının programın etkililiğini artırabileceği vurgulanmıştır.

Okur ve Akçay (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, anaokulu öğretmenlerinin fen eğitimi bağlamında kullandıkları yöntem ve tekniklere dair görüşleri ve yeterlikleri incelenmiştir. Çalışmanın ana özellikleri şunlardır: Çalışma, farklı bölgelerden 160 anaokulu öğretmeniyle yapılan bir araştırmaya dayanmaktadır. Veri toplama aşamasında öğretmenlerin fen eğitimiyle ilgili yöntem ve tekniklere yönelik yeterlilikleri ve görüşleri değerlendirilmiştir. Elde

edilen veriler, betimleyici analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, anaokulu öğretmenleri fen eğitiminde kullanılan yöntem ve tekniklerde genellikle kendilerini yeterli ve kısmen yetkin olarak görmüşlerdir. Öğretmenlerin eksik hissettikleri bazı stratejiler arasında proje tabanlı çalışmalar, keşif gezileri ve analogi yöntemlerinin olduğu belirlenmiştir. Anaokulu öğretmenleri, fen eğitiminde oyun, deneyim ve drama gibi tekniklere ağırlık verirken yöntem ve teknik seçimlerinde ders amaçları, öğrenci sayısı, konu özellikleri ve öğrenci bilgi seviyeleri gibi faktörlere dikkat etmişlerdir.

Yalçın ve Özyurt (2021), MEB 2013 “Okul Öncesi Eğitim Programı”nı Stufflebeam'in bağlam, girdi, süreç ve ürün değerlendirme modeline göre analiz etmeyi hedeflemiştir. Çalışmanın temel noktaları şunlardır: Veriler, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Kilis il merkezi ve ilçelerindeki MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumları ile ilkokul bünyesindeki ana sınıflarında görev yapan 12 okul öncesi öğretmeninden toplanmıştır. Araştırma bulguları, MEB 2013 “Okul Öncesi Eğitim Programı”nın genel olarak hedeflerine ulaşmada etkili olduğunu, çocukların farklı alanlarda gelişimini olumlu bir şekilde desteklediğini ve esnek, güncellenebilir bir yapıya sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca, programın materyal kullanımı ve öğrenci katılımını teşvik eden etkinliklerin oluşturulmasına imkân tanıdığı belirlenmiştir ancak çalışma aynı zamanda programın bazı zayıf yönlerini de ortaya koymuştur. Çocukların hazır bulunuşluk seviyesiyle programın gereksinim duyduğu hazır bulunuşluk seviyesi arasındaki tam uyumsuzluk, bazı okullardaki fiziksel koşulların yetersizliği ve programın dijital beceri gelişimine yönelik kazanım ve göstergelere sahip olmaması gibi durumlar bu zayıf yönler arasında sayılabilir.

Öztürk ve arkadaşları (2022), öğretmen adaylarının okul öncesi eğitim programındaki etkinlik planlarını nasıl hazırladıklarını ve bu süreçteki deneyimlerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan özel durum çalışması ile desenlenmiştir. Veriler, doküman analizi ve görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Süreç, program eğitimi dersini alan 50 öğretmen adayından “MEB Okul Öncesi Eğitim Programı”ndaki etkinlik türlerinden birer etkinlik planı hazırlamaları istenerek başlamış ve bu planlar analiz

edilmiştir. Daha sonra, bu adaylardan gönüllü 5 kişi ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizleri sonucunda “etkinlik planlama sürecinde deneyimin önemi, “çocukların gelişim özelliklerinin planlamada mutlaka göz önünde bulundurulması” ve “öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine ilişkin farkındalıklarının etkinlik sürecindeki önemi” olmak üzere üç temaya ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının çocukların gelişim özellikleri hakkında yetersiz hissettikleri için daha çok büyük yaş grubuna göre etkinlik planladıkları ve bu durumun kendilerini sınırlandırdığını düşündükleri kazanım ve göstergeleri daha az kullandıkları görülmüştür. Araştırma, öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine katkıda bulunmak için etkili bir öğretmen eğitimi programının gerekliliğini vurgulamaktadır. Özellikle çocukların gelişim özelliklerini anlamak ve bunu etkinlik planlamasında dikkate almak önemlidir. Ayrıca araştırma, öğretmen adaylarının okul öncesi eğitim programlarını etkili bir şekilde planlama ve uygulama becerilerini geliştirmenin önemini de vurgulamaktadır.

Söylemez ve arkadaşları (2022), okul öncesi eğitim kurumlarının etkililik düzeylerini belirlemek için geçerli ve güvenilir bir ölçeğin geliştirilmesini amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda, 135 maddelik bir taslak hazırlanmıştır. Bu taslak, alan uzmanları tarafından görüş alınması, dil bilgisi kontrolü ve ön çalışmaların yapılması gibi adımlarla sürekli olarak güncellenmiştir. Ölçek, beşli Likert tipinde olup 69 maddeyi içermektedir. Ölçeğin deneme formu, farklı illerden gelen 53 kişi tarafından doldurulmuştur; bu katılımcılar arasında 6 okul müdürü, 27 öğretmen ve 20 aile üyesi bulunmaktadır. Deneme formunun son hâli oluşturulduktan sonra, 483 katılımcının uygulamasının değerlendirilebilir olduğu sonucuna varılmıştır. Ölçeğin geçerliliği, açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile incelenmiştir. Ayrıca, ölçüt geçerliği için başka bir ölçek kullanılmış ($r=.79$). Analizler sonucunda, Okul Öncesi Eğitim Kurumları Etkililik Ölçeği (OÖEKEÖ) 56 maddeden ve 6 faktörden oluşan bir ölçek olarak geliştirilmiştir. Ölçeğin güvenilirliği de değerlendirilmiş, Cronbach alfa değeri .97, Guttman (Split Half) değeri .92 ve Spearman-Brown katsayı değeri .92 olarak bulunmuştur.

Delibaş ve arkadaşları (2023), okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine dair öğretmenlerin görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma, 2022-2023 akademik yılında gerçekleştirilmiştir ve 15 öğretmenle yapılmıştır. Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır, bu form nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir. Nitel verilerin analizi için içerik analizi yöntemi benimsenmiştir. Bu yöntem, verilerin anlam yapısını derinlemesine anlamak için kullanılır. Elde edilen veriler, betimsel analizle değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonuçları, okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimiyle ilgili bazı eksikliklere dikkat çekmektedir. Bu eksiklikler arasında değerler eğitimiyle ilgili bilgi ve tutum eksikliği, uygulamaya dönük ve uyarlanmış etkinlik eksikliği, yapılandırılmış etkinlik eksikliği ve zaman yetersizliği bulunmaktadır.

Bu araştırmaların ortak noktası, okul öncesi eğitim programlarının uygulanmasında öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklar, bu zorlukların kaynakları ve çözüm yolları üzerine odaklanmış olmalarıdır. Çalışmalar; öğretmenlerin eğitim seviyeleri, mezun oldukları bölüm, görev yaptıkları okul türü, öğretmenlik deneyimleri ve hizmet içi eğitim durumları gibi çeşitli faktörlerin okul öncesi eğitim programlarını uygulamalarındaki zorlukları nasıl etkilediğini incelemektedir. Ayrıca, bu zorlukların öğretmenlerin ve çocukların eğitim sürecine etkileri de değerlendirilmektedir. Bu araştırmaların genelinde, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin görüşlerinin önemi vurgulanmaktadır. Öğretmenler, eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanmasında kritik bir role sahiptirler. Onların deneyimleri, gözlemleri ve geri bildirimleri, eğitim programlarının daha etkili ve işlevsel olmasına katkı sağlamaktadır. Öğretmenlerin karşılaştığı zorluklar ve bu zorluklara yönelik çözüm önerileri, programların daha iyi bir şekilde tasarlanması ve uygulanması için temel teşkil etmektedir. Öğretmenlerin katılımı, programların gelişimini ve uygulamadaki başarısını doğrudan etkileyebilir. Öğretmenlerin gerçek sınıf ortamlarında edindikleri tecrübeler, programların teorik tasarımlarının pratikte nasıl işlediğini anlamada kritik bir öneme sahiptir. Ayrıca, bu çalışmalar öğretmenlerin eğitim programlarının geliştirilmesi sürecine katılımının, öğrencilerin başarısını ve genel okul performansını olumlu yönde etkileyebileceğini göstermektedir. Öğretmenlerin katılımı, eğitim programlarının daha

çocuk merkezli ve esnek bir duruma getirilmesine, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına ve ilgilerine daha iyi uyum sağlamasına yardımcı olur. Bu katılım, aynı zamanda eğitim programlarının sürekli iyileştirilmesi ve güncellenmesi için de önemlidir. Bu araştırmalar okul öncesi eğitim programlarının hazırlanmasında ve uygulanmasında öğretmenlerin görüşlerinin ve katılımlarının eğitimin kalitesini artırmada ve programların etkinliğini sağlamada önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Öğretmenlerin deneyimleri, zorlukları ve çözüm önerileri, eğitim programlarının geliştirilmesinde temel bir kaynak olarak değerlendirilmelidir.

French (2004), tarafından sunulan Science Start programı, okul öncesi dönemdeki çocuklar için tasarlanmış dört farklı modülden oluşan bir eğitim programıdır. Bu programın her bir modülü 10 ila 12 hafta arasında sürmektedir. French, bu programın hazırlık aşamasında bilim temelli aktiviteler geliştirirken matematik ve sosyal çalışmaları da sistematik bir şekilde içermiştir. Bu bütünleştirme yaklaşımının çocukların akademik başarılarına, sosyal becerilerine ve aktif katılımlarına olumlu etkisi olduğunu vurgulamıştır.

Tiger ve Ingvarsson (2007), "Okul Öncesi Yaşam Becerileri Geliştirme İçin Sınıf Genel Öğretim Programının Değerlendirilmesi" başlıklı çalışmada, 3 ila 5 yaşları arasında 16 çocuktan oluşan bir sınıfta, problem davranışlar (direnme, sesli veya motor bozulmalar, saldırganlık) ve okul öncesi yaşam becerilerini değerlendirmişlerdir. Ardından, bu yaşam becerilerini teşvik etmek amacıyla "talimatları takip etme", "işlevsel iletişim", "gecikme, tolere etme" ve "arkadaşlık becerileri" olmak üzere dört ana kategoride kapsamlı bir sınıf genelinde bir öğretim programı uygulamışlardır. Bu program; çember etkinlikleri, serbest oyunlar, geçişler ve öğünler gibi tipik aktiviteler esnasında talimatlar, modelleme, rol yapma ve geri bildirim yöntemleriyle sınıf geneline aktarılmıştır. Çalışmada kullanılan çoklu sondaj tasarımı, programın problem davranışlarında yüzde 74'lük bir azalmaya ve okul öncesi yaşam becerilerinde ise dört kat artışa neden olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, çalışma öncesinde ve sonrasında toplanan anket verileri, programın olumlu etkilerini doğrulamıştır. Dolayısıyla, programı uygulayan öğretmenler, hedeflenen beceriler ve sonuçlarla ilgili genel olarak yüksek bir memnuniyet seviyesi yaşamışlardır.

Ek olarak, eğitim reformlarında sıkça karşılaşılan önemli bir kısıtlama olan öğretmenlere ayrılan zamanın yetersizliği konusu ele alınmıştır. Bu zaman kısıtlaması, sınıf içinde teknoloji kullanımı, engelli çocuklara yönelik kapsayıcı hizmetlerin sunumu, açık hava aktivitelerinin öğrenme süreçlerine dâhil edilmesi ve eğitim programındaki değişikliklerin uygulanması gibi konularda tekrar eden bir zorluk olarak tanımlanmaktadır. Zamanın yetersizliği, bu tür eğitim reformlarının etkili bir şekilde hayata geçirilmesini engelleyen önemli bir engel olarak değerlendirilmektedir.

Brenneman (2011), "Okul Öncesi Fen Öğrenimi ve Öğrenme Ortamlarının Değerlendirilmesi" isimli çalışmasında Amerika'da okul öncesi dönemde fen eğitimine olan ilginin tarihsel olarak yeni olmadığını; bu ilginin okul öncesi eğitim uzmanları ve bilimsel okuryazarlığı teşvik etmeyi amaçlayan bireyler arasında artan bir eğilim olduğunu belirtmiştir. Bu makalede, çocukların fen öğrenimindeki gelişmelerini ve sağlanan eğitim desteğinin kalitesini değerlendirmek için günlük etkileşimlerde fen eğitimini destekleyen öğrenme ve bilgi değerlendirme yöntemleri, performans temelli değerlendirmeler ve fen öğrenimi için doğrudan değerlendirme yöntemleri incelenmiştir. Ayrıca, fenle ilgili becerilerin ve eğilimlerin değerlendirilmesi ve sınıf içindeki eğitim kalitesine dair ölçütler de makalede tartışılmıştır.

Sapsağlam ve Ömeroğlu'nun (2016) araştırması, anaokulu öğrencileri için geliştirilen "Sosyal Değerler Eğitim Programı"nın sosyal beceri kazanımı üzerindeki etkisini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu çalışma kapsamında, söz konusu eğitim programının etkisi, kontrol ve deney grupları üzerinde deneysel bir tasarım kullanılarak test edilmiştir. Toplam 40 çocuktan (20 deney grubu, 20 kontrol grubu) oluşan bir çalışma grubuyla çalışılmıştır. Veri toplama sürecinde, araştırmacı tarafından hazırlanan Genel Bilgi Formu ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (PSSES) kullanılmıştır. Sosyal beceri kazanımındaki değişiklikleri değerlendirmek için bağımsız gruplar arasında karşılaştırma yapmak üzere Mann-Whitney U Testi ve bağımlı gruplarda karşılaştırma yapmak üzere Wilcoxon İşaret Testi kullanılmıştır. Eğitimin uzun vadeli etkisini değerlendirmek için, deney grubundaki çocuklara eğitim programını tamamlamalarının ardından üç hafta sonra PSSES kalıcılık testi tekrar

uygulanmıştır. Sonuç olarak, “Sosyal Değerler Eğitim Programı”nın çocukların sosyal beceri kazanımı üzerinde olumlu bir etkisi olduğu ve bu etkinin zamanla kalıcılığını sürdürdüğü bulgularına ulaşılmıştır.

Siguardottir ve Einarsdottir'in (2016) makalesi, İzlanda'da bir anaokulunda gerçekleştirilen eylem araştırması projesini ele almıştır. Özellikle anaokulu öğretmenlerinin çocuklara aktardıkları değerlerin doğası ve değer eğitimindeki rollerini nasıl algıladıklarına odaklanmıştır. Bu çalışma, değer eğitiminin kuzey ülkelerinin eğitim programında önemli bir yer tutmasına rağmen erken çocukluk eğitimi ve bakımında yeterince araştırılmadığına dikkat çekmiştir. Bu eylem araştırması projesi, anaokulu öğretmenlerinin bakım, saygı ve disiplin olmak üzere üç ana değer üzerinde odaklanmasını sağlamıştır. Araştırma için toplanan veriler, yedi anaokulu öğretmeniyle gerçekleştirilen iş birliği sonucunda elde edilmiştir. Veri kaynakları arasında toplantı ses kayıtları, bireysel görüşmeler ve günlük yazıları bulunmaktadır. Tematik analiz yöntemi kullanılarak verilerde belirginleşen beş ana tema ortaya çıkarılmıştır: iyi bir rol model olma, dil kullanımı, tartışma, rehberlik ve yönlendirme. Araştırmanın sonuçları, anaokulu öğretmenlerinin çocukların katılımını ve sosyal beceri gelişimini desteklemeye odaklandığını göstermiştir. İzlanda'daki bir özel anaokulu deneyimine dayanarak anaokulu öğretmenlerinin çocuklarla olan etkileşimlerde karşılıklı anlayış ve anlamlı ilişkilere büyük bir değer kattıkları anlaşılmıştır.

Lina ve Suryana (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, 2013 yılında Endonezya'da uygulanmaya başlanan okul öncesi eğitim programının, erken çocukluk eğitimi programlarına olan etkileri incelenmiştir. Çalışmada, 0 ila 8 yaş arasındaki çocuklar için erken çocukluk eğitiminin kritik önemi vurgulanmıştır. Araştırmacılar, bu yaş döneminde eğitimde yüksek kaliteye sahip ve akıllı öğrenci gelişimini desteklemek için öğretmenlerin program değişiklikleri ve yenilikleri konusunda güncel kalmalarının kritik olduğunu belirtmişlerdir. Çalışma, profesyonel öğretmenlerin çocukların yeteneklerini ve potansiyellerini nasıl geliştirdikleri üzerinde durmaktadır. 2013 programı üzerine odaklanan çalışma, eğitim ve siyaset arasındaki derin ilişkiye de dikkat çekmiştir. Eğitim programları ve politikalarının

bilimsel ve bilgi temelli gelişimden, hükûmet politikalarından nasıl etkilendiği de bu bağlamda ele alınmıştır. Araştırmanın sonuç bölümünde, erken çocukluk eğitiminin önemine vurgu yapılarak öğretmenlerin sürekli eğitim ve programlara uyum sağlamalarının gerekliliği belirtilmiştir. Ayrıca, Endonezya'da tarihsel süreç içerisinde eğitim politikalarının nasıl şekillendiği ve ülkenin hedefleri ve ideolojileriyle uyumlu bir şekilde nasıl geliştirildiği üzerinde durulmuştur.

Bu araştırmaların ortak noktası, okul öncesi eğitim programlarının çeşitli yönlerini ve bu programların çocukların sosyal, bilişsel ve akademik gelişimine olan etkilerini incelemeleridir. Bu çalışmalar, okul öncesi dönemde fen bilimleri, sosyal beceriler, yaşam becerileri ve değerler eğitimi gibi çeşitli alanlarda eğitim programlarının etkinliğini değerlendirmektedir. Ayrıca, bu programların hazırlanmasında ve uygulanmasında karşılaşılan zorluklara, özellikle zaman kısıtlamaları ve eğitim reformlarıyla ilgili zorluklara dikkat çekilmektedir. Bu araştırmaların sonuçlarına göre öğretmenler, eğitim programlarını doğrudan uygulayan kişilerdir ve çocukların gelişimine doğrudan etki etmektedirler. Onların gözlemleri, deneyimleri ve geri bildirimleri programların içeriğini ve uygulanış şeklini iyileştirmek için kritik öneme sahiptir. Öğretmenlerin, eğitim programlarının çocukların bireysel ihtiyaçlarına nasıl daha iyi uyum sağlayabileceği, hangi alanlarda geliştirilmesi gerektiği ve hangi yönlerinin en etkili olduğu konusunda sağladıkları bilgiler, programların sürekli gelişimine katkıda bulunacaktır. Ayrıca, öğretmenlerin eğitim programlarının uygulanışı sırasında karşılaştıkları zorlukları ve bu zorluklara yönelik çözüm önerileri, programların daha etkili ve işlevsel olmasına yardımcı olacaktır. Öğretmenlerin programların uygulanması sırasındaki deneyimleri, bu programların pratikteki etkinliğini anlamak için değerli bir kaynaktır. Bu araştırmalar, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin programların hazırlanması ve uygulanması süreçlerindeki katılımının ve görüşlerinin, çocukların genel gelişimine ve eğitimin kalitesine önemli katkılarda bulunduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin katkıları, programların daha çocuk merkezli, kapsayıcı ve etkili olmasını sağlamakta ve eğitimin sürekli iyileştirilmesine yardımcı olmaktadır.

Bölüm 3

Yöntem

Bu çalışmada, ana sınıfı ve anaokulu öğretmenlerinin hazırladıkları ve uyguladıkları eğitim programının hazırlanmasına ilişkin görüşlerine başvurulmuştur. Bu kapsamda, çalışmanın problem durumu çerçevesinde okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocukların tüm gelişimlerini desteklemek üzere eğitim programlarını nasıl hazırladıklarına odaklanılmıştır. Bu çerçevede araştırma probleminin doğası ve araştırmanın amacı doğrultusunda, nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırma deseninin nitel olmasının nedeni, araştırma konusunun derinlemesine araştırılmasına olanak sağlamasıdır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2010).

Bu çalışmada okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocukların gelişimine uygun, etkili ve verimli eğitim programları oluşturma süreçlerinde başvurdukları bilgi, deneyim ve stratejilerini kendi bakış açılarından ortaya koyma; bu doğrultuda eğitim programı hazırlama ve uygulama sürecindeki saha deneyimlerini ve programa ilişkin görüşlerini anlamak amaçlanmıştır. Buradan hareketle, çalışmada başvuru araştırmanın odağında okul öncesi öğretmenlerinin hazırladıkları eğitim programındaki çerçeve yaklaşımları, ilkeleri, program öğelerini ve süreçlerini nasıl anlamlandırdıkları; bu programda neyi, neden, nasıl uyguladıkları bulunmaktadır. Bu nedenle; öğretmenlerin görüşlerinin derinlemesine belirlenebilmesi için nitel veri toplama tekniği olan görüşme tekniği kullanılmıştır (Bryman, 2016).

Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu çalışma, araştırmanın problemine ve amacına dayalı olarak nitel araştırma yaklaşımı ile yapılandırılmıştır. Bu kapsamda çalışmada referans alınan nitel araştırma yaklaşımında temel kaygının ulaşılan sonuçları evrene genelleme niteliği taşımadığından, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin eğitim programını hazırlama ve uygulamaya yönelik görüşlerini derinlemesine incelemeyi esas aldığından araştırma evreni ve örneklem terminolojisi yerine

“çalışma grubu” kullanılması tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, kamu ve özel eğitim kuruluşlarında özellikle anaokulu ve bünyesinde ana sınıfı içeren kurumlara sınırlandırılmış, kapsama dayalı olarak hizmet içi süreçte görev yapan okul öncesi eğitimi öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma grubunu belirlerken amaçlı örnekleme teknikleri kullanılmıştır. Çalışma grubunu, belirtilen ölçütlere dayalı olarak toplam 40 okul öncesi eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Türkiye genelinde kartopu örnekleme yöntemiyle ulaşılan, okul öncesi eğitim kurumlarında 2022-2023 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan ana sınıfı ve anaokulu öğretmenleri, araştırmanın hedef kitesini oluşturmaktadır. Bu öğretmenler, okul öncesi öğretmeni rolünü üstlenmektedirler ve çalıştıkları kurumlarda programın geliştirilmesi ve uygulanması süreçlerine katkıda bulunmaktadır. Devlet okullarında çalışan öğretmenler hazırladıkları eğitim programlarını aynı zamanda uygulamaktadırlar. Bazı özel okullarda uygulayıcı olmayan sadece eğitim programlarını hazırlamaktan sorumlu öğretmenler bulunmaktadır. Bu öğretmenlerin hazırladıkları eğitim programını sadece uygulayan hazırlama kısmında görev almayan öğretmenler bulunmaktadır. Bu özellikler Tablo 1’de belirtilmiştir. Ayrıca, yaş gruplarına özgü uzmanlaşma ve programın çeşitliliği gibi faktörler de dikkate alınmıştır. Çalışma grubundaki katılımcıların özellikleri Tablo 1 aşağıda verilmiştir.

Tablo 1

Çalışma Grubunu Oluşturan Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Temel Özelliklerine Göre Dağılımı

		Okul Türü	
		Devlet	Özel
Katılımcıların Eğitim Bilgileri	Lise	-	1
	Ön Lisans	-	3
	Lisans	19	12
	Yüksek Lisans	1	4
Toplam		20	20
Ortalama Mesleki Kıdem		11	7
Eğitim Programındaki Rolü	Uygulayıcı	20	16
	Program Sorumlusu	-	4
Çalıştığı Okul Türü	Bağımsız Anaokulu	10	3
	İlkokul Bünyesinde Bulunan Ana Sınıfı	10	17

Veri Toplama Süreci

Çalışmanın veri toplama sürecinde veri toplama araçlarının oluşturulması, çalışma grubuna ulaşılması, görüşme zamanının planlanması ve görüşmelerin yapılması aşamaları yürütülmüştür. Veriler nitel veri toplama yollarından biri olan yarı yapılandırılmış bireysel görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Bu kapsamda veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır (Ek-2).

Araştırmanın her bir alt problemine yönelik geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme soruları hakkında iki okul öncesi öğretmen eğitimi uzmanı ile iki program geliştirme uzmanından görüş alınarak yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Veri toplamada kullanılmak üzere geliştirilen görüşme formu hazırlanmadan önce alan yazınının incelemesine başvurulmuştur. Bu kapsamda, görüşme sorularının oluşturulmasında okul öncesi öğretmenler ile yapılan bilimsel çalışmalar ilgili alan yazınından taranmış ve problemin çözümünü destekleyecek nitelikte başta okul öncesi eğitim programı ve öğretmen görüşleriyle ilişkili çalışmalardan faydalanılarak, alan yazında vurgu yapılan boşluklar dikkate alınarak görüşme soruları desteklenmiştir. Bu doğrultuda hazırlanan taslak görüşme formunun

geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Bu süreçte, soruların açıklığı ve anlaşılabilirliği, araştırmanın doğasına ve amacına uygun olması açısından dikkatle incelenmiştir. Ayrıca, sorular kapsam geçerliği açısından değerlendirilmiş ve bir soru havuzu şeklinde düzenlenmiştir. Uzmanlardan dönütler alınarak yarı yapılandırılmış görüşme formuna saha deneyimi öncesi son hâli verilmiştir. Ardından yüz yüze görüşmeler, yarı yapılandırılmış görüşme sorularının anlaşılabilirliği ve çalışmanın doğasına uygunluğu açısından pilot uygulama şeklinde üç okul öncesi eğitimi öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Daha sonra pilot görüşme sürecinde anlaşılmayan veya farklı yorumlanabilen sorular tekrar gözden geçirilmiş; problem/alt problem düzeylerinde iç ve dış geçerlik, kapsam geçerliği gibi ölçütler açısından görüşme sorularında ekleme, çıkarma yapılmış; sondaj sorularla ve detaylandırmalarla yarı yapılandırılmış görüşme formuna son hâli verilmiştir. Görüşme formunun pilot uygulamada gözden geçirilmiş son hâli uzman görüşüyle tekrar teyit edilmiştir.

Araştırmanın veri toplama sürecinde gerekli etik kurul izninin alınmasının ardından çalışma grubuna ulaşmak amacıyla kartopu örnekleme seçimiyle araştırmacının ulaşılabilir durumda olduğu çevreden başlayarak Ek-3'te sunulan gönüllü katılım formu anaokulu ve ana sınıfında çalışan okul öncesi eğitim öğretmenlerine sunulmuştur. Katılımcıların genişletilmesinde Türkiye genelindeki meslektaş iş birliği ağı yoluyla erişilebilir öğretmenlere gönüllü katılım formu gönderilerek onlarla iletişime geçilmiştir. Ardından araştırmada amaçlı örnekleme ölçütleri baz alınarak gönüllü katılım formu sayesinde araştırmaya katılım için olumlu dönüt veren ve bilimsel-etik haklar konusunda bilgilendirilen okul öncesi öğretmenleriyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yürütülmüştür.

Veri toplama sürecinde gönüllü katılım formu aracılığıyla yarı yapılandırılmış görüşme için karar verilen çalışma grubundaki okul öncesi eğitim öğretmenlerinden erişilebilir konumda bulunanlar ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yüz yüze yapılmıştır. Erişilebilir durumda olmayanlarla ise video destekli görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yüz yüze yürütülen görüşmelerde öğretmenlerin etik izni alınarak ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Uzaktan video

destekli yürütülen görüşmelerde yine öğretmenlerin etik izni doğrultusunda video veya ses kaydı alınmıştır. Ayrıca görüşme esnasında elde edilen bilgiler, araştırmacı tarafından not alınmış ve daha sonra bu bilgiler transkript edilerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Verilerin Analiz Yöntemi

Nitel verilerin analizinde; çalışma grubuna dâhil edilen okul öncesi öğretmenleriyle yarı yapılandırılmış görüşmelerin transkript edilmiş hâli nitel analiz paket programının 2022 sürümüne yüklenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen veriler programa yazılı metin olarak aynen aktarılmıştır. Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden toplanan veriler bu program sayesinde içerik analiziyle kodlanarak alt problem düzeylerinde gruplandırılmıştır.

Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen öğretmen görüşleri içerik analizi ile çözümlenmiştir. Nitel verilere ilişkin içerik analizi sürecindeki öğretmenlerin görüşleri, her bir alt problem düzeyinin nitel analiz paket programı üzerinde gerekli kodlamaları yapılmıştır. Ardından benzer ve ilişkili kodlamalardan temalara ulaşılması; bu bakış açısı ve temalar arası ilişkiler ile öğretmelerin okul öncesi eğitim programına dair anlamlı yapılara ve örüntülere ulaşılması hedeflenmiştir.

Çalışmada ayrıca görüşme formundan elde edilen veriler iki veri kodlayıcısı tarafından kodlanarak, kodlayıcılar arası uyum ve güvenilirliğe bakılmıştır. İki kodlayıcının aynı kategorileri aynı konuya ne ölçüde kodladığını belirlemek hedeflenmiştir. Alan yazında yaygın şekilde kullanılan Cohen'in Kappa istatistiğinden yararlanılmıştır.

Kodlayıcılar arası güvenilirlik, uygulama sürecinde kodlamaların doğru yapılmasıyla ilgilidir (Morey, 2003). Eğer bir test kodlama gerektiriyorsa kodlayıcılar arası güvenilirlik analizi, yapılması gereken bir analiz türüdür. Kodlayıcılar arası güvenilirlik analizi, iki veya daha fazla kodlayıcı (puanlayıcı) arasındaki uyumun derecesi olarak tanımlanmaktadır (Cohen ve arkadaşları, 1996). Alan yazınında kodlayıcılar arası güvenilirlik belirlemede çok sayıda teknik

kullanıldığı görülmektedir. Bu çalışmada kullanılan Kappa istatistiğiyle ilgili bilgiler aşağıda sunulmuştur:

Kappa İstatistiği

Cohen (1960), puanlayıcılar (kodlayıcılar) arası güvenilirlik belirlemede sıklıkla kullanılan, iki kodlayıcı arasındaki uyumun derecesini belirlemek için geliştirilmiş Kappa istatistiğini önermiştir. Kappa istatistiğinin avantajları, kolay hesaplanması ve yorumlanmasının yanı sıra şansa beklenen uyumu düzeltmesidir. Burada bahsedilen şansa meydana gelen , kodlamalardaki tesadüfen oluşan benzerliktir (Sim & Wright, 2005). Kappa istatistiği -1 ile +1 arasında değer almaktadır. Kappa istatistiğinin pozitif değerleri kodlayıcılar arasındaki uyumun şansa oluşan uyumdan daha fazla olduğunu, negatif değerleri ise daha az olduğunu göstermektedir (Goodwin, 2001). Tablo 2’de verilen, Landis ve Koch (1977) tarafından önerilen uyum düzeyleri Kappa istatistiğinin yorumlanmasında kullanılmaktadır.

Tablo 2

Kappa İstatistiği Değer Aralıkları

Kappa İstatistiği	Uyumun Gücü
< 0,00	Zayıf
0,00 – 0,20	Önemsiz
0,21 – 0,40	Düşük
0,41 – 0,60	Orta
0,61 – 0,80	Önemli
0,81 – 1,00	Çok Yüksek

Kodlayıcılar arası güvenilirlik 0,88 olarak belirlenmiştir. Bu değer istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,001$). Tablo 2’deki kappa istatistiği ve uyum gücü incelendiğinde kodlayıcılar arası güvenilirliğin oldukça yüksek olduğu ileri sürülebilir.

Perreault ve Leigh'in (1989) formülünde hesaplamalar yapıldığında kodlayıcılar arası uyumun 0,90-0,95 aralığında olduğunu belirlenmiştir. Kodlayıcıların kendi içindeki güvenilirliği hesaplandığında ise, katılma yüzdesi formülünden 0,92 ve 0,94 sonuçlarına ulaşılmıştır. Güvenirliğe benzer şekilde kodlayıcılar arası uyumun da yüksek olduğu görülmektedir.

Katılımcılara birer kod (Öğretmen Ö) ve sıra numarası verilerek (Ö1); görüşlerinin temalara göre dağılımının frekans (sıklık) değerleri tablolar halinde sunulmuştur. Bulguların yorumlanması aşamasında daha somut ve açıklayıcı olması amacıyla görüşme dökümlerinden doğrudan alıntılara da yer verilmiştir. Kodlayıcıların kendi içindeki güvenilirliği, katılma yüzdesi formülünden hesaplanmış ve güvenirliğe benzer şekilde yüksek olduğu vurgulanmıştır. Deşifre edilen görüşmeler katılımcıya onaylatılmıştır. Bu durumda görüşme formunun farklı kodlayıcılar tarafından kodlanmasıyla ve katılımcıya onaylatılmasıyla kodlayıcılar arası uyum ve güvenirliğin sağlandığı söylenebilir.

Bölüm 4

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmmanın alt problemlerine ilişkin bulgular ve yorumlar sırasıyla sunulmuştur.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmmanın birinci alt problemi, “Okul öncesi eğitim öğretmenleri eğitim programının temel çerçevesini/rutin yapısını nasıl belirlemektedirler?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu bölümde bu alt probleme yönelik çalışmada ulaşılan bulgular sunulmuştur.

Alt problem düzeyinde okul öncesi eğitim öğretmenleriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeden içerik analiziyle elde edilen bulgular öğretmenlerin eğitim programlarını hazırlarken başvurdukları yaklaşımları, ilkeleri ve rutin yapıya dair görüşlerini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları okul öncesi eğitim kurumlarında hazırlayıp uyguladıkları eğitim programlarında referans alınan eğitim yaklaşımları çerçevesine yönelik Tablo 3’te bulunan temalara ulaşılmıştır. Tablo 3’e göre öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak programın çerçevesini belirleyen yaklaşımlarıyla ilgili içerik analizi kodlamalarından ulaşılan temalar “Çocuk Merkezli Eğitim Yaklaşımı, Oyun Tabanlı Öğrenme Yaklaşımları, Standartlaştırılmış Hazır Programlardan Uyarılma, Yaratıcılık Odaklı Yaklaşım, Proje Tabanlı Öğrenme, Alternatif Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımları (Montessori, Reggio Emilia, High Scope, Waldorf, Orman Okulları, Erken STEM), Beceri Temelli Eğitim ve Uluslararası Programlar” şeklinde kategorize edilmiştir. Tablo 3’te görüldüğü gibi öğretmenlerin uyguladıkları programda en yoğun vurguladıkları temanın MEB okul eğitim programının bakış açısına paralel yaklaşıma sahip nitelikteki çocuk merkezli yaklaşımın olduğu gözlenirken, bunu destekleyen çocuk merkezli eğitime uygun öğrenme ortamı tasarımıyla kodlanan görüşlerin daha ağırlık kazandığı anlaşılmıştır.

Tablo 3

Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitim Programının Temel Çerçevesi/Rutin Yapısını Oluştururken İşe Koştukları Yaklaşımlar

Tema	Devlet Okulları (f=20)	Özel Kurumlar (f=20)
Çocuk Merkezli Eğitim Yaklaşımı	18	15
Oyun Tabanlı Öğrenme Yaklaşımları	15	18
Yapılandırmacı Yaklaşım	12	11
Standartlaştırılmış Hazır Programlardan Uyarlama	16	7
Yaratıcılık Odaklı Yaklaşım	12	15
Proje Tabanlı Öğrenme	4	12
Alternatif Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımları (Montessori, Reggio Emilia, High Scope, Waldorf, Orman Okulları, Erken STEM)	5	11
Beceri Temelli Eğitim	2	8
Uluslararası Programlar (IPC, PYP, Second Step, Frostig Görsel Algı Programı)	-	11

Tablo 3'te sunulan veriler, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin hazırladıkları eğitim programlarındaki çeşitli yaklaşımları ve bu yaklaşımların frekanslarını göstermektedir. Bu verilere göre hem devlet okulları hem de özel okullarda çalışan öğretmenlerin tercihlerinde bazı farklılıklar ve benzerlikler görülmektedir. Farklılıklar görülmesi sebebiyle bu alt problem düzeyinde devlet okullarında ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin görüşleri ayrı olarak tablolandırılmıştır. İçerik analizi sonuçları, öğretmenlerin hazırladıkları programlarda bazı temaların öne çıktığını göstermektedir. İlk olarak çocuk merkezli eğitim yaklaşımı en yaygın kullanılan yaklaşım olarak öne çıkmaktadır. Devlet okullarında 18, özel kurumlarda ise 15 öğretmen bu yaklaşımı benimsediğini belirtmiştir. Bu yaklaşımı benimseyen öğretmenlerin programlarını çocukların bireysel gereksinimleri ve ilgi alanlarına göre şekillendirdikleri düşünülebilir.

Oyun tabanlı öğrenme yaklaşımları, hem devlet okullarında hem de özel okullarda uygulanacak eğitim programının çerçevesi belirlenirken öğretmenler tarafından en çok kullanılan yaklaşımlardandır. Bu yaklaşım, özellikle özel okullarda (f:18) devlet öğretmenlerinden (f:15) daha fazla benimsenmiş durumdadır. Yapılandırmacı yaklaşımın, hem devlet (f:12) hem de özel (f:11) okullarda uygulanacak eğitim programının çerçevesi belirlenirken önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Bu yaklaşım, öğrenme süreçlerinin çocukların aktif katılımıyla şekillendiğini ve bilginin deneyimler yoluyla inşa edildiğini vurgulamaktadır. Standartlaştırılmış hazır programlardan uyarılma yaklaşımı ise devlet okullarında (f:16) daha yaygınken özel kurumlarda (f:7) daha az tercih edilmektedir. Bu, devlet okullarının hazır programlara daha fazla bağlı olduğunu, özel kurumların ise daha özgün içeriklere yönelebileceğini düşündürülebilir. Yaratıcılık odaklı yaklaşım ve proje tabanlı öğrenme özellikle özel kurumlarda daha fazla tercih edilmektedir (sırasıyla f:15 ve f:12). Bu durum, özel kurumların bu yenilikçi yaklaşımlara daha açık olduğunu gösteriyor olabilir.

Alternatif okul öncesi eğitim yaklaşımları (Montessori, Reggio Emilia, High Scope, Waldorf, Orman Okulları, Erken STEM) ve beceri temelli eğitim, özellikle özel kurumlarda (sırasıyla f:11 ve f:8) daha fazla benimsenmiş durumdadır. Bu durum, özel kurumların alternatif ve beceri temelli eğitim yaklaşımlarına daha fazla odaklandığını işaret ediyor olabilir. Tablo 2'ye göre uluslararası programlar (IPC, PYP, Second Step, Frostig Görsel Algı Programı) sadece özel kurumlarda (f:11) tercih edildiği görülmektedir. Bu, özel kurumların uluslararası eğitim akımlarına yönelik bir eğilim içinde olduğunu göstermektedir.

Tablo 3'teki veriler, öğretmenlerin eğitim programlarını hazırlarken çeşitliliğe ve kapsamlılığa önem verdiklerini göstermektedir. Her iki tür kurumda da çocuk merkezli ve oyun tabanlı yaklaşımlar öne çıkarken özel kurumlarda yaratıcılık ve proje tabanlı öğrenme gibi yenilikçi yaklaşımlara daha fazla yer verildiği görülmektedir. Bu çeşitlilik, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarına ve öğrenme stillerine uyum sağlama yeteneklerini, okul öncesi eğitimin zengin ve çok yönlü doğasını vurgulamaktadır.

Bu kapsamda Ö11 kodlu öğretmenin görüşleri içerik analiziyle ele alındığında çalıştıkları kurumda çocuk merkezli yaklaşımların benimsendiği, çocuk merkezli ilkesel ve işe vuruk biçimde yansımaktadır.

Araştırmacı: *Uygulamakta olduğunuz programla ilgili programınızın temel çerçevesine, programın eğitim yaklaşımlarıyla ilgili çerçevesine ilişkin görüşleriniz nelerdir?*

Ö11: *Aslında çocuk merkezli bir program diyoruz, ilkesel olarak programımız bu şekilde öğrenci merkezli planlanan etkinlikler hâkim. Ama biraz hem kendi sınıfımda hem de diğer sınıflara baktığımda öğretmenden öğretmene çok değişiklik gösteriyor programın uygulanması. Söz gelimi etkinliklerin uygulama kısmına geçildiğinde aslında öğretmenlerin hâlâ bir adım önde, merkezde olduğunu gözlemliyorum ben.*

Araştırmacı: *Biraz daha ayrıntı verebilir misiniz?*

Ö11: *Programı çocuk merkezli tekrar düzenleyip yazalım dediğimizde çıkış noktamız şuydu: Temalar bizim için amaç değil, araç olacak dedik ama böyle. O yazım sürecine girdiğimizde deneyimli öğretmenlerin öğretmen merkezli yapıdan çıkamadıkları çok oldu ve bu gerçekten ilerlemeyi çok zorlaştırıyor. Yani hani önce temayı belirleyelim dedikleri zaman zaten tıkanıyorsunuz orada. Çocuğun merkeze alınması, hazır bulunuşlukları, kazanımlara odaklanması, bu doğrultuda çocuklara öğrenme yaşantısını deneyimleyerek programın çerçevesini oturtmak epey bir zaman ve emek alıyor.*

Bu görüşme kesiti, Tablo 3'te verilen eğitim yaklaşımlarının frekanslarıyla ilgili verilerle birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin uyguladıkları programların çeşitliliğini ve özellikle

çocuk merkezli eğitim yaklaşımının uygulanmasındaki zorlukları ortaya koymaktadır. Ö11 kodlu öğretmenin ifadeleri, uyguladıkları programın ilkesel olarak çocuk merkezli olduğunu ancak pratikte bu yaklaşımın öğretmenden öğretmene değişiklik gösterdiğini vurgulamaktadır. Öğretmen, etkinliklerin uygulama aşamasında okulunda bulunan aynı programı uygulayan bazı öğretmenlerin hâlâ merkezde olduğunu gözlemlediğini belirtmiştir. Bu, Tablo 3'te çocuk merkezli eğitim yaklaşımının yüksek frekansına (Devlet Okulları: 18, Özel Kurumlar: 15) rağmen bu yaklaşımın uygulanmasında bazı tutarsızlıkların ve zorlukların olabileceğine işaret edilmektedir. Öğretmenin ayrıntılı açıklaması, çocuk merkezli yaklaşımın eğitim programı hazırlama sürecinde ve uygulamasında, deneyimli öğretmenlerin öğretmen merkezli yapıdan tamamen çıkmadıklarını ve bu durumun ilerlemeyi zorlaştırdığını göstermektedir. Öğretmen, öncelikle temayı belirlemenin programın hazırlanmasını zorlaştırdığını ve çocuğun merkezde olmasının, hazır bulunuşluklarına ve kazanımlarına odaklanmanın zaman ve emek gerektiren bir süreç olduğunu ifade etmiştir. Bu durum, çocuk merkezli yaklaşımın teoride kabul edilse de pratikte tam anlamıyla uygulanmasının zorluklarını yansıtmaktadır.

Bu görüşme kesiti ve tablo verileri birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin çocuk merkezli yaklaşımı benimsedikleri ancak bu yaklaşımı uygulamada birtakım zorluklarla karşılaştıkları anlaşılmaktadır. Bu, öğretmen eğitiminin ve mesleki gelişimin, çocuk merkezli yaklaşımları daha etkili bir şekilde uygulamak için önemli olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda, öğretmenlerin kendi yaklaşımlarını sürekli olarak değerlendirmeleri ve geliştirmeleri gerektiğini de vurgulamaktadır. Benzer bir durumu, Ö22 kodlu öğretmen, program hazırlarken benimsedikleri yapılandırmacı yaklaşım için belirtmiştir. Aşağıda öğretmenin görüşünden bir kesit sunulmuştur:

Araştırmacı: *Okul öncesi programınızın temel çerçevesini oluştururken yapılandırmacı yaklaşımı benimsediğinizi söylediniz. Bu yaklaşımı nasıl uyguladığınız hakkında bize bilgi verebilir misiniz?*

Ö22: Programımızda, yapılandırmacı yaklaşımı çocukların merakını ve keşif duygularını teşvik edecek şekilde bütünleştiriyoruz. Örneğin, doğal malzemelerle oyunlar ve basit bilimsel deneyler düzenliyoruz ancak uygulamada bazen zorluklar yaşadığımızı görüyorum.

Araştırmacı: Bu zorluklar nelerdir?

Ö22: Mesela, çocuklara renkleri öğretmek için renkli taşlarla bir etkinlik düzenledik. Amacımız çocukların renkleri keşfetmelerini sağlamaktı ancak, etkinlik sırasında, bazı öğretmen arkadaşlarım çocuklara renkleri doğrudan söyleyerek çocukların kendi başlarına keşfetme fırsatını azalttılar. Çocukların kendi başlarına keşfetmelerine, denemelerine ve öğrenmelerine daha fazla alan tanımamız gerekiyor.

Öğretmen 22'nin görüşme kesitinde anlatılanlar, Tablo 3'teki verilerle bütünleştirildiğinde yapılandırmacı yaklaşımın okul öncesi eğitim programlarında nasıl uygulandığını ve karşılaşılan zorlukları anlamamıza yardımcı olmaktadır. Öğretmen 22, yapılandırmacı yaklaşımın programlarıyla çocukların merakını ve keşif duygularını teşvik edecek şekilde bütünleştirildiğini belirtmiştir. Ancak, öğretmen, uygulamada bazen bu yaklaşımın tam anlamıyla hayata geçirilemediğini, bazı öğretmenlerin çocukların kendi başlarına keşfetme fırsatlarını azaltacak şekilde onlara müdahale ettiklerini gözlemlemiştir. Bu durum, Tablo 3'teki yapılandırmacı yaklaşımın frekanslarını (Devlet Okulları: 12, Özel Kurumlar: 11) düşündüğümüzde bu yaklaşımın hem devlet okulları hem de özel okullarda benimsenmesine rağmen, uygulamada bazı tutarsızlıkların yaşandığını göstermektedir.

Öğretmenin ifadeleri, yapılandırmacı yaklaşımın teorik olarak kabul edilmesine karşın, pratikte uygulama şeklinin öğretmenden öğretmene değişebildiğini ve bazen öğretmen merkezli müdahalelerin çocukların öz keşif süreçlerini engelleyebildiğini ortaya koymaktadır. Bu, öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşıma daha sadık kalabilmeleri ve çocukların özgür

keşiflerine daha fazla alan tanıyabilmeleri için ek eğitim ve farkındalık geliştirmeleri gerektiğini göstermektedir. Ayrıca, Tablo 3'teki diğer yaklaşımların frekanslarıyla kıyaslandığında, çocuk merkezli eğitim yaklaşımı ve oyun tabanlı öğrenme yaklaşımlarının daha yüksek frekanslara sahip olduğu görülmektedir. Bu, okul öncesi eğitimde belirtilen iki yaklaşımın daha baskın olduğunu ancak yapılandırmacı yaklaşımın da önemli bir yer tuttuğunu göstermektedir. Ancak, yapılandırmacı yaklaşımın daha etkili uygulanabilmesi için öğretmenlerin bu yaklaşıma daha fazla odaklanmaları ve bu yönde kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir.

Araştırmacı: *Özel bir zincir okulda okul öncesi bölüm başkanı olarak görev yapıyorsunuz ve program geliştirme sorumlusunuz. Okulunuzda alternatif eğitim yaklaşımlarını uyguladığınızı söylediğiniz. Okul öncesi programınızı nasıl oluşturuyorsunuz? Süreci anlatır mısınız?*

Ö35: *Tabii, bölüm başkanı olarak Türkiye'nin farklı yerlerinde bulunan okulumuzun ana sınıflarında uygulanacak programları, etkinlikleri ben gönderiyorum. Bizim okulumuz, çeşitli alternatif eğitim yaklaşımlarını bir araya getiriyor. Örneğin, Montessori yöntemiyle çocuklara öz yönetim ve bağımsızlık kazandırmaya çalışıyoruz. Her çocuğun kendi ilgi alanlarına göre öğrenmesine imkân tanıyoruz ve bunun için özelleştirilmiş öğrenme materyalleri kullanıyoruz. High Scope yaklaşımından plan-oyun-hatırlama sürecini programımızda kullanıyoruz. Reggio Emilia'yı temel alarak geliştirdiğimiz sanat projelerimiz için ayrı proje saatlerimiz var. Her hafta bir doğa alanına gezi düzenliyoruz, orada hem yapılandırılmış hem de oyun etkinlikleri yapıyoruz. Erken STEM için ayrı bir çalışma zamanımız var burada da projeler geliştiriyoruz bu şekilde.*

Araştırmacı: *Bu yaklaşımların uygulanmasında karşılaştığınız zorluklar nelerdir?*

Ö35: Her yaklaşımın kendine özgü zorlukları var. Mesela, Reggio Emilia yaklaşımında çocukların yaratıcılığını desteklemek için proje bazlı çalışmalar yapıyoruz ancak bazen bu projelerin yönetimi ve kaynakların dağılımı zor olabiliyor. Sınıflarımız kalabalık, her çocukla ilgilenmek öğretmenlerimiz için zor olabiliyor. Her okulun kaynağı aynı olmayabiliyor. Erken STEM eğitiminde ise çocukların yaşlarına uygun ve anlaşılır bilimsel kavramlar bulmak bazen meydan okuyucu olabiliyor.

Araştırmacı: Peki, bu yaklaşımları birleştirmenin çocukların gelişimine katkısı nedir?

Ö35: Bu yaklaşımları birleştirmek, çocuklara çok yönlü bir eğitim deneyimi sunuyor. Örneğin, Montessori ile öğrendikleri öz disiplini, Reggio Emilia ile geliştirdikleri yaratıcılığı ve doğa etkileşimini birleştirdiklerinde çocuklar hem bağımsız hem de yaratıcı düşünebilen, doğaya saygılı bireyler olarak yetişiyorlar. Ayrıca, erken STEM eğitimi, çocuklara bilimsel düşünme ve problem çözme becerilerini kazandırıyor. Bu çok yönlü yaklaşım, onların ileride karşılaşacakları dünyaya daha iyi hazırlanmalarını sağlıyor.

Öğretmen 35'in görüşme kesitinde anlattıkları, Tablo 3'teki verilerle birlikte değerlendirildiğinde özel okul öncesi eğitim programlarında çeşitli yaklaşımların nasıl bütünleştirildiğini ve bu yaklaşımların uygulanmasındaki zorluklar ve avantajlar görülmektedir. Öğretmen 35, programlarını geliştirirken Montessori, High Scope, Reggio Emilia, doğa etkinlikleri ve Erken STEM gibi çeşitli alternatif eğitim yaklaşımlarını kullandığını belirtmiştir. Bu, Tablo 3'te alternatif okul öncesi eğitim yaklaşımları altında verilen frekanslara (Devlet Okulları: 5, Özel Kurumlar: 11) paralel bir durumdur. Özellikle özel kurumlarda bu tür alternatif yaklaşımlara daha fazla ağırlık verildiği görülmektedir. Öğretmenin ifadelerinden, her bir yaklaşımın kendine has zorlukları olduğu anlaşılmaktadır. Reggio Emilia ve Erken STEM gibi yaklaşımların uygulanması sırasında kaynak dağılımı, proje yönetimi ve çocukların yaşlarına

uygun içeriklerin bulunması gibi zorluklar yaşandığı belirtilmiştir. Bu, Tablo 3'teki yaratıcılık odaklı yaklaşım (Devlet Okulları: 12, Özel Kurumlar: 15), beceri temelli eğitim (Devlet Okulları: 2, Özel Kurumlar: 8) frekanslarıyla uyumlu, her iki yaklaşım da belirli bir ölçüde benimsenmiş olmasına rağmen uygulamada zorluklarla karşılaşılabilir. Aynı programın başka şehirde uygulayıcısı olan Öğretmen 21 aşağıdaki ifadelerle programın uygulanmasını ve uygulamadaki zorlukları ifade etmiştir:

Araştırmacı: *Merkezden gelen programın uygulanması sırasında karşılaştığınız zorluklar nelerdir? Programın içeriği ve uygulama süreci hakkında neler söyleyebilirsiniz?*

Ö21: *Program teoride çok iyi görünüyor; Montessori, Reggio Emilia ve doğa gezileri gibi çeşitli alternatif yaklaşımlar içeriyor ancak uygulamada bazı sorunlarla karşılaşıyoruz. Öncelikle, bu yaklaşımları destekleyecek malzemelerin temini bazen zor oluyor. Okulumuzun bütçesi ve kaynakları sınırlı, bu yüzden her etkinlik için gerekli malzemeleri bulmakta güçlük çekiyoruz.*

Araştırmacı: *Bu zorluklar uygulamayı nasıl etkiliyor?*

Ö21: *Özellikle her hafta düzenlememiz gereken doğa gezileri planlaması oldukça zor. Sınıfım karma bir grup ve oldukça kalabalık. Her çocuğun ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde bir etkinlik planlamak ve her birini doğa gezisine çıkarmak pratikte oldukça meşakkatli. Ayrıca, sınıfın karma yapısı ve çocukların farklı yaş ve gelişim özellikleri, programın daha esnek olmasını gerektiriyor. Her çocuğun bireysel ihtiyaçlarına ve okulumuzun yapısına uygun bir program daha etkili olacaktır.*

Araştırmacı: *Programın iyileştirilmesi için önerileriniz var mı?*

Ö21: Programın daha esnek olması ve okulumuzun kaynaklarına, çocukların yaş ve gelişim özelliklerine göre uyarlanması gerekiyor. Örneğin, her hafta doğa gezisi yerine, ayda bir kez daha kapsamlı bir doğa etkinliği düzenleyebiliriz. Ayrıca, alternatif eğitim yaklaşımlarını destekleyecek malzemelerin temini için okul yönetimiyle iş birliği içinde olmak ve kaynakların daha etkili kullanılmasını sağlamak önemli. Böylece, programın teorideki güzelliklerini pratikte de uygulayabiliriz.

Araştırmacı: Okulunuzda “Uluslararası İlköğretim Programı”nı (IPC) nasıl uygulamaya başladınız ve programın hazırlık süreci nasıl oldu?

Ö8: IPC'yi okulumuzda uygulamaya başlamadan önce, yaklaşık bir yıl boyunca kapsamlı bir hazırlık sürecinden geçtik. Bu süreçte, IPC'nin temel prensipleri ve uygulama yöntemleri hakkında bir danışman gözetiminde eğitim aldık. Eğitimin odak noktası, IPC'nin öğrenci merkezli, tematik ve sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımlarını anlamak ve bu yaklaşımları uygulayabilecek becerileri kazanmaktı.

Araştırmacı: IPC'yi okulumuzda uygulamaya başlamadan önce, başka hangi adımları tamamladınız?

Ö8: Eğitimin ardından, okulumuz IPC akreditasyon ziyaretini geçirdi. Bu süreçte, IPC'nin standartlarını ve kriterlerini karşıladığımızı göstermek için okulumuzun öğretim pratiklerini ve öğrenme ortamlarını değerlendirdiler. Bu ziyaretin sonucunda, IPC'yi uygulamak üzere akredite olduk ve bu, programı resmî olarak okulumuzda başlatabilmemiz için önemli bir adımdı.

Araştırmacı: *Peki, IPC'nin okulunuzda uygulanması nasıl gerçekleşiyor?*

Ö8: *IPC, sınıf ortamında interaktif ve öğrenci merkezli bir yaklaşım gerektiriyor. Öğrencilerin ilgi alanlarına ve meraklarına odaklanarak onları aktif öğrenmeye teşvik ediyoruz. Ayrıca, IPC'nin çok disiplinli yapısı sayesinde, öğrenciler çeşitli konuları birbiriyle bağlantılı bir şekilde öğreniyorlar. Her temanın sonunda, öğrencilerin öğrendiklerini ailelerine ve okul topluluğuna sunmaları için bir etkinlik düzenliyoruz.*

Öğretmen 8'in açıklamaları ve Tablo 4'teki veriler birleştirildiğinde uluslararası programların (IPC gibi) okul öncesi eğitimde nasıl bütünleştirildiğine ve bu tür programların etkilerine dair bir anlayış elde edilebilir. Öğretmen 8, IPC'nin okul öncesi programlarına bütünleştirilmesi için iyi bir hazırlık sürecinden geçtiklerini belirtmiştir. Bu, IPC gibi uluslararası programların, sadece programa dâhil edilmesinden daha fazlasını gerektirdiğini göstermektedir. Eğitim ve akreditasyon süreci, bu programların başarılı bir şekilde uygulanabilmesi, öğretmenlerin eğitimi ve okulun alt yapısının uygunluğu açısından önemlidir.

Tablo 3, özel okullarda uluslararası programların (13 öğretmen) önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Bu, özel okulların küresel eğitim standartlarına uyum sağlama ve öğrencilere geniş bir perspektif sunma eğiliminde olduklarını işaret etmektedir. IPC'nin öğrenci merkezli, tematik ve sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımları, Tablo 3'te belirtilen çocuk merkezli eğitim (Devlet Okulları: 18, Özel Kurumlar: 15) ve oyun tabanlı öğrenme (Devlet Okulları: 15, Özel Kurumlar: 18) yaklaşımlarıyla uyumludur. Bu, özel okulların öğrencilerin ilgi alanlarına ve bireysel öğrenme stillerine odaklanan, çeşitliliği ve kültürlerarası anlayışı destekleyen programları tercih etme eğiliminde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen 8'in IPC uygulaması hakkında verdiği bilgiler, çocukların sadece akademik olarak değil, sosyal ve duygusal olarak da gelişmelerine olanak tanıyan bu tür programların

çocuklara ileride karşılaştıkları daha karmaşık ve küreselleşmiş dünyaya hazırlanmaları için gerekli becerileri kazandırdığını göstermektedir. Bu, özellikle özel okullarda, küresel vatandaşlık bilinci ve kültürlerarası becerilerin geliştirilmesine yönelik bir yaklaşımı işaret etmektedir. Öğretmen, program ile ilgili ayrıca şunları da belirtmiştir:

Araştırmacı: *Uluslararası programlar hakkında ne düşünüyorsunuz? Özellikle IPC gibi programlar üniversite lisans eğitiminde yer almıyor. Bu konuda görüşlerinizi alabilir miyim?*

Ö8: *Doğru, IPC gibi uluslararası programlar üniversite düzeyindeki eğitim programlarında genellikle yer almıyor. Bununla birlikte, bu tür programlar, aslında okul öncesi eğitimin doğasıyla oldukça uyumlu. Öğrenci merkezli, keşfetme ve deneyimleme üzerine kurulu bu programlar, çocukların doğal öğrenme eğilimlerini destekliyor.*

Araştırmacı: *Peki, akreditasyon süreci hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu süreç gerçekten gerekli mi?*

Ö8: *Bence, okul öncesi eğitim doğru bir şekilde uygulandığında bu tür bir akreditasyon sürecine gerek kalmaz. Temelde, iyi bir okul öncesi programı zaten IPC'nin önerdiği gibi öğrenci merkezli ve deneysel olmalıdır. Ancak, bazı özel okullar bu tür programları daha çok reklam ve pazarlama amacıyla kullanıyor gibi görünüyor. Yani, eğitimin kalitesinden ziyade, programın "uluslararası" etiketini öne çıkarmak için bu yola başvuruyorlar.*

Araştırmacı: *Bu durum eğitim kalitesini nasıl etkiliyor?*

Ö8: *Eğitim kalitesini artırmak yerine, bazen sadece bir "marka" yaratma çabası olabiliyor. Gerçekten kaliteli bir eğitim vermek istiyorsak öğretmenlerin yetkinliklerine, sınıf içi uygulamalara ve çocukların bireysel ihtiyaçlarına odaklanmalıyız. Uluslararası programlar kullanılabilir ancak bu, eğitim kalitesinin otomatik olarak yüksek olduğu anlamına gelmemeli. Asıl mesele, öğrencilerin gerçekten ne öğrendiği ve nasıl geliştiğidir.*

Alt problem düzeyinde içerik analizi yöntemiyle elde edilen bulgulara dayanarak "Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitim Programının Temel Çerçevesi/Rutin Yapısını Oluştururken İşe Koştukları İlkeler" Tablo 4'te sunulmuştur. Devlet okullarında ve özel okullarda çalışan toplam 40 öğretmenle yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin eğitim programını oluştururken özellikle üzerinde durdukları altı temel tema belirlenmiştir: Esneklik (Değişikliğe Açıklık), Sarmallık, Eklektiklik, Denge, Bütünlük (Bütüncül Gelişim) ve Çocukların İlgi ve İhtiyaçlarına Uygunluk.

Tablo 4, okul öncesi eğitim programlarının temel çerçevesini ve rutin yapısını oluştururken öğretmenlerin başvurduğu temel ilkeleri ve bu ilkelerin sıklığını (frekansını) göstermektedir. Bu tema bazında özel okullar ve devlet okulları arasında herhangi bir farka ulaşılamadığından dolayı tabloda böyle bir ayrıma yer verilmemiştir. Toplam 40 öğretmenin katılımıyla elde edilen verilere göre, "Denge" ilkesi 36 frekans ile en yüksek öneme sahip ilke olarak öne çıkmaktadır. Bu, öğretmenlerin eğitim programlarını planlarken çeşitli öğrenme etkinlikleri ve gelişim alanları arasında bir denge kurmayı özellikle önemsediklerini göstermektedir. "Esneklik (Değişikliğe Açıklık)" ilkesi de 33 frekans ile yüksek önem taşımaktadır; bu, öğretmenlerin programları uygularken değişen ihtiyaçlara ve durumlara uyum sağlamayı önemli bulduklarına işaret ediyor olabilir.

"Sarmallık" ve "Bütünlük (Bütüncül Gelişim)" ilkeleri sırasıyla 27 ve 29 frekans ile, öğretmenlerin öğrenme süreçlerinde önceki bilgilerle yeni bilgiler arasında bağlantılar kurmayı ve çocukların gelişiminde bütüncül bir yaklaşımı benimsediklerini göstermektedir. "Eklektiklik"

ilkesi, 24 frekans ile, öğretmenlerin farklı öğretim yöntemleri ve yaklaşımlarından en uygun olanlarını seçme eğiliminde olduklarını ortaya koymaktadır.

Bu tabloda, en düşük frekansa (22) sahip olan "Çocukların İlgi ve İhtiyaçlarına Uygunluk" ilkesi, öğretmenlerin çocukların bireysel ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik yaklaşımları da önemsediklerini, ancak bu yaklaşımın programının temel çerçevesi/rutin yapısını oluştururken diğer ilkeler kadar öne çıkmadığını göstermektedir. Bu durum, belki de öğretmenlerin bu ilkeyi diğerlerine göre daha az sistematik bir şekilde uyguladıklarını veya programlarında bütüncül gelişim, denge ve esneklik gibi diğer ilkelerin daha ağırlıklı olarak yer aldığını gösteriyor olabilir. Öğretmenlerin bu ilkeleri nasıl entegre ettikleri ve uyguladıkları, programların kalitesi ve çocukların öğrenme deneyimleri üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir.

Tablo 4

Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitim Programının Temel Çerçevesi/Rutin Yapısını Oluştururken İşe Koştukları İlkeler

Tema	Frekans (f=40)
Esneklik (Değişikliğe Açıklık)	33
Sarmallık	27
Eklektiklik	24
Denge	36
Bütünlük (Bütüncül Gelişim)	29
Çocukların İlgi ve İhtiyaçlarına Uygunluk	22

Aşağıda programın esneklik teması paralelinde Ö31 kodlu öğretmenin görüşlerine yer verilmiştir.

Araştırmacı: *Okul öncesi eğitim programınızın temel çerçevesini/rutin yapısını nasıl oluşturuyorsunuz?*

Öğretmen 31: Programımız, 2013 Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim programına dayanıyor ve oldukça esnek bir yapıya sahip. Aslında, aylık yayımladığımız gazetemizde de bu konuda bir not bulunuyor: “Okul öncesi eğitim programı esnek bir yapıdadır ve değişkenlik gösterebilir.” Bu, öğretmenlere de aktarılıyor. Öğretmenler, sınıfın dinamiğine göre programı değiştirebilirler. Programın planında belirlenen ortak hedeflere ulaşmaya çalışıyoruz ama aynı zamanda sınıfın dinamiği de çok önemli. Eğer bunu yapabilecek durumdaysanız bu esnekliği kullanabilirsiniz, aksi takdirde zorlanmamalısınız.

Araştırmacı: Zümre başkanlığı yardımcılığı döneminizde hem programın hazırlanmasında hem de uygulanmasında yer aldığınızı anlıyorum. Programı hazırladıktan sonra uygulama süreci nasıl işledi?

Öğretmen 31: Şöyle söyleyeyim: Programı kendim hazırladığım için uygulama süreci benim için daha kolay oluyor. Planın akışı zaten kafamda şekillendiği için, hazırlayıp uygulamak daha pratik oluyor. Ancak, başka birinin hazırladığı bir planı uygulamak daha zor olabiliyor.

Öğretmen 31'in görüşleri ve Tablo 4'teki veriler bir arada değerlendirildiğinde, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin eğitim programlarının temel çerçevesini ve rutin yapısını oluştururken gösterdikleri yaklaşımların ve ilkelerin detayları ortaya çıkmaktadır. Öğretmen 31, okul öncesi programının esnek yapısına vurgu yapmaktadır. Esneklik, öğretmenlere sınıfın dinamiğine göre programı değiştirme ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uyum sağlama olanağı sunmaktadır. Bu, çocukların gelişimine en uygun ortamın sağlanmasını kolaylaştırmaktadır.

Öğretmenlerin programın temel çerçevesini oluştururken işe koştuklarını belirttikleri diğer bir ilke de “sarmallık” ilkesidir. Aşağıda programın sarmallık ilkesi paralelinde Ö33 kodlu öğretmenin görüşlerine yer verilmiştir:

Araştırmacı: *Okul öncesi eğitim programınızın temel çerçevesini/rutin yapısını nasıl oluşturuyorsunuz?*

Ö33: *Sarmallık ilkesi, bizim programımızın merkezinde yer alıyor. Bu ilke, çocukların öğrendiklerini farklı zamanlarda ve farklı bağlamlarda tekrar ederek derinleştirmelerini sağlıyor. Örneğin, bir tema üzerinde çalışırken çocukların daha önce öğrendikleri kavramları tekrar ele alıyoruz ve bu kavramları yeni bilgilerle bütünleştiriyoruz. Bu şekilde, çocuklar öğrendiklerini farklı açılardan görebiliyor ve daha sağlam bir şekilde kavrayabiliyorlar. Aslında, sarmallık ilkesini uygulamak bazen zor olabiliyor çünkü her çocuğun öğrenme hızı ve ilgi alanları farklı. Bazı çocuklar bir konuyu hızlıca kavrayıp ilerlerken, bazıları aynı konuda daha fazla zaman ve tekrar ihtiyacı duyabiliyor. Bu nedenle, programımızı her çocuğun ihtiyaçlarına göre uyarlamak ve onların kendi hızlarında ilerlemelerine izin vermek önemli. Sarmallık ilkesi, çocukların öğrendikleri bilgileri daha anlamlı ve kalıcı bir şekilde kavramalarını sağlıyor. Bir temayı ya da kavramı zaman içinde tekrar tekrar ele almak, çocukların o konuyu derinlemesine anlamalarına ve farklı bağlamlarda uygulayabilmelerine olanak tanıyor.*

Öğretmen 33, sarmallık ilkesinin programlarında merkezî bir rol oynadığını belirtmektedir. Bu ilke, çocukların öğrendikleri bilgileri farklı zamanlarda ve bağlamlarda tekrar ederek daha derinlemesine kavramalarını sağlamaktadır. Öğretmenin ifadeleri, bu yaklaşımın çocukların öğrenme sürecini zenginleştirdiğini ve bilgilerin daha kalıcı hâle gelmesine yardımcı olduğunu göstermektedir. Ayrıca, her çocuğun öğrenme hızı ve ilgi alanlarının farklı olması nedeniyle sarmallık ilkesinin uygulamasının bazen zor olabileceğine de dikkat çekilmektedir.

Bu durum, öğretmenlerin her çocuğun ihtiyacına uygun şekilde esnek ve bireyselleştirilmiş bir yaklaşım benimsemelerinin önemini vurgulamaktadır.

Öğretmenlerin programın temel çerçevesini oluştururken işe koştuklarını belirttikleri diğer ilkeler de denge ve bütünlük (bütüncül gelişim) ilkeleridir. Aşağıda programın denge ve bütünlük (bütüncül gelişim) ilkeleri paralelinde Ö27 kodlu öğretmenin görüşlerine yer verilmiştir:

Araştırmacı: *Okul öncesi eğitim programınızın temel çerçevesini/rutin yapısını nasıl oluşturuyorsunuz? Nelere dikkat ediyorsunuz?*

Ö27: *En çok dikkat ettiğim şeylerden biri çocukların bütün gelişim alanlarını desteklemek. Bu yüzden etkinlik çeşitlerinde dengeli olmaya çalışıyorum. Hafta boyunca bilişsel gelişim için de sosyal-duygusal gelişim için de etkinlikler planlıyorum. Çocuklar sayı saymayı, yazmayı öğreniyorlar fakat teşekkür etmeyi, özür dilemeyi öğrenmiyorlar. Bu yüzden dengeli bir program tasarlamaya çalışıyorum. Sadece akademik becerilere odaklanmak bence doğru değil, çocuklar her zaman sayıları, renkleri öğrenebilir.*

Öğretmen 27'nin görüşleri ve Tablo 4'teki denge ve bütünlük ilkelerine ilişkin veriler bir arada değerlendirildiğinde okul öncesi eğitim programlarının nasıl oluşturulduğu ve nelere dikkat edildiği daha net bir şekilde anlaşılmaktadır. Öğretmen 27, programlarını oluştururken çocukların bütün gelişim alanlarını desteklemeye özel bir önem verdiğini belirtmiştir. Öğretmenin ifadesine göre, programın dengeli olması hem bilişsel hem de sosyal-duygusal gelişimi içermesi gerekmektedir. Öğretmenin vurguladığı gibi, dengeli bir program; çocukların sayı sayma, yazma gibi temel akademik becerilerin yanı sıra teşekkür etme, özür dileme gibi sosyal becerileri de öğrenmelerini kapsamalıdır. Bu, çocukların sadece akademik başarıya yönelik değil, hayatta başarılı ve dengeli bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olmaktadır.

Alt problem düzeyinde içerik analizi yöntemiyle elde edilen bulgulara dayanarak okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin hazırladıkları ve uyguladıkları programın rutin yapısını nasıl oluşturdukları hakkında ifade ettikleri görüşler tematik olarak gruplandırılmıştır. Buna göre, güne başlama veya sabah karşılama zamanı, oyun zamanı, öğrenme merkezlerinde serbest etkinlik/oyun, bahçede etkinlik/oyun, etkinlik saatleri, yemek öğün saatleri, dinlenme/uyku zamanı, temizlik zamanı ve son olarak çoğunlukla günü değerlendirme zamanı şeklinde kategorik olarak betimledikleri gözlenmektedir. Alt problem düzeyinde içerik analizi yöntemiyle elde edilen bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Programın Rutin Yapısına Yönelik Öğretmen Görüşleri

Programın Rutin Yapısına Yönelik Öğretmen Görüşleri	Devlet Okulları (f=20)	Özel Okullar (f=20)
Sabah Karşılama ve Güne Başlama	18	17
Çember Zamanı/Sabah Toplantısı	15	14
Öğrenme Köşelerinde Serbest Etkinlik/Oyun Zamanı	17	18
Açık Hava Etkinlikleri/Bahçe Oyunları	16	15
Yemek Öğün Saatleri	14	13
Dinlenme Zamanı	13	12
Etkinlik Saatleri	15	16
Temizlik Zamanı	12	11
Günü Değerlendirme Zamanı	14	13
Branş Etkinlikleri (İngilizce, Drama, Satranç, Bilişim Teknolojileri)	-	20

Tablo 5'te devlet ve özel okullarda çalışan öğretmenlere dair bulgular arasında farklılıklar olmasından dolayı devlet ve özel okullar ayrı ayrı olarak verilmiştir. Tabloda bulunan öğrenme köşelerinde serbest etkinlik/oyun zamanı çocukların öğrenme köşelerinde geçirdikleri zamanları belirtmektedir. Bu zamanlar içinde çocuklar farklı öğrenme köşeleri arasında serbestçe dolaşabilir ve sanat, bilim, matematik, dil gelişimi, ince motor becerileri gibi çeşitli

alanlarda hazırlanmış malzemelerle oynayabilirler. Yapılandırılmış etkinlik süreci burada bulunmadığından dolayı etkinlik saatlerinden ayrı bir kod olarak verilmiştir. Açık hava etkinlikleri/bahçe oyunları bahçede ya da açık havada yapılması planlanan yapılandırılmış ya da yapılandırılmamış etkinliklere atıf yapmaktadır. Etkinlik saatleri ise öğretmenler tarafından yapılandırılmış etkinlik çeşitlerinin (Türkçe, sanat, drama, müzik, hareket, oyun, fen, matematik, erken okuryazarlık etkinlikleri) uygulandığı zaman aralıklarıdır. Branş etkinlikleri özel okullarda okul öncesi eğitimi öğretmeninden farklı branş öğretmenleri tarafından uygulanan etkinlikleri belirtmektedir. Bu nedenlerle bu başlıklar ayrı olarak verilmiştir.

Bulgular incelendiğinde hem devlet okullarında (18) hem de özel okullarda (17), güne başlamanın çocukların günlük rutininde önemli bir yer tuttuğu gözlemlenmektedir. Bu, çocukların güne pozitif ve düzenli bir başlangıç yapmalarını sağlayarak günün geri kalanına hazırlanmalarına yardımcı olmaktadır. Çember Zamanı/Sabah Toplantısı devlet okullarında (15) ve özel okullarda (14) yaygın olarak uygulanmakta; çocukların günlük planları hakkında bilgi edinmelerini, grup içinde etkileşimde bulunmalarını sağlamaktadır. Hem devlet okullarında (17) hem de özel (18) okullarda, öğrenme köşelerinde yapılan serbest etkinlikler ve oyun zamanları çocukların keşfetme ve öğrenme ihtiyaçlarını karşılamada önemli bir yere sahiptir. Açık havada yapılan etkinlikler, devlet okullarında (16) ve özel okullarda (15) benzer sıklıkta yer almaktadır. Bu, çocukların fiziksel aktivite ihtiyaçlarını karşılamanın yanı sıra doğayla etkileşimde bulunmalarını da sağlamaktadır. Yemek saatleri, her iki tür okulda da (Devlet: 14, Özel: 13) önemli bir rutin unsur olarak görülmektedir. Bu, çocukların sosyal becerilerini ve yeme alışkanlıklarını geliştirmelerine katkıda bulunmaktadır. Dinlenme zamanı, özellikle devlet okullarında (13) ve özel okullarda (12) çocukların gün içinde enerji toplamalarını sağlayan önemli bir etkinliktir. Etkinlik saatleri, eğitim programının temel bir parçası olarak hem devlet okullarında (15) hem de özel okullarda (16) yer almaktadır. Bu süre zarfında çeşitli öğretici etkinlikler gerçekleştirilmektedir. Yapılandırılmış ve yarı yapılandırılmış etkinlikler bu süre zarfında uygulanmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre temizlik, devlet okullarında (12) ve özel okullarda (11) çocuklara sorumluluk ve düzen becerilerini kazandırmak amacıyla uygulanan

bir rutindir. Günün değerlendirilmesi, her iki tür okulda da (Devlet: 14, Özel: 13) çocukların gün içindeki etkinlikleri gözden geçirmelerini ve öğrendiklerini pekiştirmelerini sağlamaktadır. Özel okullarda (20) branş etkinliklerine özel bir vurgu yapılmaktadır. Bu kapsamda özel bir kurumda görev yapan Ö26 kodlu okul öncesi öğretmenin uyguladığı programın rutin yapısı ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

Araştırmacı: *Okulunuzda uygulanan programın rutin yapısı hakkında neler söyleyebilirsiniz?*

Ö26: *Bizim okulumuzda, öğrenciler haftada 12-15 saat arasında İngilizce derslerine giriyorlar. Ayrıca görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi, bilişim teknolojileri, satranç ve drama gibi dersleri de branş öğretmenleriyle yapıyorlar. Branş derslerinin çocuklara çok büyük faydaları var; farklı yetenek ve ilgi alanlarını keşfetmelerini sağlıyor. Ancak, bu yoğun program bazen çocukları yorabiliyor.*

Araştırmacı: *Branş öğretmenlerinin çocuklarla etkileşimi konusunda ne düşünüyorsunuz?*

Ö26: *Branş öğretmenleri genellikle kendi alanlarında uzmanlar fakat bazen çocukların seviyesine inmekte zorlanabiliyorlar. Yani, dersleri çocukların yaş ve gelişim seviyelerine uygun hâle getirmek bazen meydan okuyabilir. Bu durum, çocukların dersleri takip etmekte zorlanmalarına neden olabiliyor. Branş derslerinin çocukların gelişimine katkısı büyük olsa da bu derslerin içeriklerinin ve yöntemlerinin çocukların yaşına ve gelişim düzeyine uygun olması gerektiğini düşünüyorum.*

Özel okullarda branş derslerine verilen önem ve bu derslerin okul öncesi eğitim programlarının rutin yapısındaki yerine ilişkin Öğretmen 26'nın görüşleri, özel okul öncesi

öğrencilerinin haftada 12-15 saat İngilizce eğitimi aldıklarını ve görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi, bilişim teknolojileri, satranç ve drama gibi çeşitli branş derslerine katıldıklarını göstermektedir. Bu durum, özel okullarda branş derslerinin geniş bir yelpazede sunulduğunu ve çocukların farklı yetenek ve ilgi alanlarını keşfetmelerine önemli katkılar sağladığını ortaya koymaktadır. Tabloda gösterilen yüksek frekans değeri (Özel Okullar: 20), bu derslerin yaygınlığını ve eğitim programlarındaki ağırlığını teyit etmektedir. Öte yandan, Öğretmen 26'nın ifadeleri, bu yoğun programın bazen çocukları yorabileceğine ve branş öğretmenlerinin çocukların seviyelerine inmekte zorlanabileceğine işaret etmektedir. Belirtilen durum, özel okullarda branş derslerinin içerik ve yöntemlerinin çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun olması gerektiğinin altını çizmektedir. Bu bağlamda, branş dersleri çocukların geniş bir yelpazede beceri ve ilgi alanlarını geliştirmesine katkıda bulunurken eğitim programlarının çocuk merkezli ve dengeli olması gerektiği vurgulanmalıdır. Bu bakış açısı, özel okulların çocukların bütüncül gelişimini destekleyen bir eğitim anlayışına sahip olduğunu gösterirken aynı zamanda belirtilen derslerin çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun şekilde tasarlanması gerektiği gözden kaçırılmamalıdır.

Okul öncesi eğitim, çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerini destekleyen temel bir süreç olarak kabul edilir. Bu süreçte, öğretmenlerin eğitim programlarını hazırlarken ve uygularken başvurduğu yöntemler ve ilkeler, çocukların genel gelişiminde önemli bir role sahiptir. Araştırmanın bulguları, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin programlarını oluştururken ve uygularken benimsedikleri çeşitli yaklaşımları ve bunların frekanslarını göstermektedir. Çocuk merkezli eğitim, oyun tabanlı öğrenme, yapılandırmacı yaklaşım, standartlaştırılmış programlardan uyarılma, yaratıcılık odaklı yaklaşım, proje tabanlı öğrenme, alternatif okul öncesi eğitim yaklaşımları ve beceri temelli eğitim gibi yaklaşımlar öğretmenler tarafından sıklıkla kullanılmaktadır.

Okul öncesi eğitimde çocuk merkezli yaklaşımların, çocukların bireysel gereksinimlerine ve ilgi alanlarına uygun bir öğrenme ortamı sağlar (Wood, 2013). Bu yaklaşım, çocukların aktif öğrenenler olarak kendi öğrenme süreçlerine katılımını teşvik eder

ve özgüvenlerinin gelişimine katkıda bulunur (Bennett, 2005). Oyun tabanlı öğrenme yaklaşımı ise, öğrenmeyi doğal bir süreç olarak görür ve çocukların oyun aracılığıyla dünyayı keşfetmelerine olanak tanır (Ginsburg, 2007). Bu yaklaşım, çocukların sosyal becerilerini, dil gelişimini ve problem çözme yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olur (Hirsh-Pasek et al., 2009).

Yapılandırmacı yaklaşım, bilginin bireyler tarafından aktif olarak inşa edildiği ve öğrenmenin deneyimler yoluyla gerçekleştiği fikrine dayanır (Piaget, 1952). Bu yaklaşım, çocukların meraklarını ve keşiflerini destekleyerek onların kendi öğrenmelerinin sahibi olmalarını teşvik eder. Standartlaştırılmış programlardan uyarlama ve uluslararası programlar ise, küresel standartlara ve eğitim kalitesine vurgu yaparak çocukların geniş bir perspektifle eğitim almasını sağlar.

Öğretmen 31'in programın esnekliğine vurgu yapması, eğitim ortamlarının dinamik doğasını ve çocukların bireysel ihtiyaçlarını karşılamak için öğretmenlerin programı planlama ve uyarlama durumlarının önemini yansıtmaktadır. Bu durum, alan yazında esnek eğitim programlarının, çocukların öğrenme tarzları ve ihtiyaçlarına daha iyi uyum sağladığını ve bu nedenle onların gelişimine daha fazla katkıda bulunduğunu belirten çalışmalarla paralellik gösterir (Jones & Nimmo, 1994; Katz & Chard, 2000).

Sarmallık ilkesi, çocukların öğrendiklerini farklı zamanlarda tekrar ederek daha derinlemesine anlamalarını sağlar. Öğretmen 33'ün ifadeleri, çocukların öğrenme süreçlerinde daha önce öğrendikleri bilgilerle yeni bilgileri bütünleştirmelerinin önemini vurgular. Bu yaklaşım, Vygotsky'nin (1978) bilişsel gelişim teorisinde de önemli bir yer tutar; bireylerin önceki deneyimleri üzerine yeni bilgiler inşa ettikleri ve böylece öğrenmenin sarmal bir yapıda gerçekleştiği belirtilir.

Denge ve bütüncül gelişim ilkelerine odaklanan Öğretmen 27, çocukların sadece akademik yeteneklerini değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal becerilerini de geliştirmeleri gerektiğini belirtmektedir. Bu durum, okul öncesi eğitimin, çocukların sadece zihinsel değil,

aynı zamanda sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını da desteklemesi gerektiğini savunan holistik eğitim yaklaşımıyla uyumludur (Miller, 2007).

Öğretmenlerin ifadeleri ve Tablo 5'te sunulan bulgular, okul öncesi eğitim programlarının çocukların bütün gelişim alanlarını kapsayacak şekilde tasarlanmasının önemini vurgulamaktadır. Bu, öğretmenlerin, çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve dil gelişimi ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde dengeli ve bütüncül bir öğrenme ortamı oluşturmak için çeşitli eğitim yaklaşımlarını ve ilkelerini bütünleştirmeleri gerektiğini gösterir. Böyle bir yaklaşım, çocukların okul öncesi eğitimden en iyi şekilde yararlanmalarını ve sağlıklı bir gelişim göstermelerini sağlar.

Branş dersleri konusunda, sadece özel okullarda branş öğretmenleriyle yapılan etkinlikler belirtilmiştir. Bu durum, çocukların farklı yetenek ve ilgi alanlarını keşfetmelerini ve geliştirmelerini sağlamakla birlikte, programın yoğunluğunun ve içeriğinin çocukların yaş ve gelişim seviyelerine uygun olması gerektiğini de göstermektedir. Branş derslerinin etkin bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin çocukların bireysel ihtiyaçlarına duyarlı olmaları ve etkinlik içeriklerini bu ihtiyaçlara göre ayarlamaları önem taşımaktadır (Knight, 2009).

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi "Okul öncesi eğitim öğretmenleri yıllık, aylık, haftalık ve günlük planları nasıl hazırlamaktadırlar?" şeklinde ifade edilmiştir. Buna göre; "Yıllık planları hazırlama süreci nasıldır?", "Aylık planları hazırlama süreci nasıldır?", "Haftalık planları hazırlama süreci nasıldır?", "Günlük planları hazırlama süreci nasıldır?" sorularına yönelik çalışmada ulaşılan bulgular sunulmuştur. Tablo 6'da bu alt problem düzeyinde okul öncesi eğitim öğretmenlerinin yıllık plan hazırlama süreçleri ve referans aldıkları ölçütler gösterilmektedir. Bu alt problem düzeyinde

Tablo 6

Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Yıllık Plan Hazırlama Geliştirme Süreçleri ve Referans Aldıkları Ölçütler

Yıllık Planlama Süreci	Frekans (f)
Mevcut Planları Gözden Geçirme	30
Çocukların Gelişim Seviyelerini Dikkate Alma	33
Özel Gün ve Haftaları Dikkate Alma	25
Tematik Üniteler Belirleme	20
Çocukların İlgi Alanlarına Göre Planlama	23
Eğitim Materyallerinin Seçimi	27
Öğretmenler Arası Toplantı ve İş Birliği	22
Ebeveyn Katılımının Planlanması	15
Bireyselleştirilmiş Eğitim Planlarının Hazırlanması	8
Gezi ve Sosyal Etkinliklerin Planlanması	12
Yaratıcı ve Yenilikçi Etkinlikler Planlama	10

Tablo 6'da, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin yıllık plan hazırlama sürecinde özellikle önem verdikleri noktalar gösterilmektedir. En çok dikkat edilen nokta, 33 frekans ile çocukların gelişim seviyelerini dikkate alma sürecidir. Bu, çocukların yaşlarına ve bireysel gelişimlerine uygun aktivitelerin planlanmasının, eğitim sürecinin temelini oluşturduğunu gösterebilir. Mevcut planların gözden geçirilmesi (30) ve eğitim materyallerinin seçimi (27), öğretmenlerin deneyimlerinden yararlanarak ve materyallerin seçimine önem göstererek etkili öğrenme ortamları oluşturma çabalarına işaret edebilir. Bunun yanı sıra, özel gün ve haftaların dikkate alınması (25), çocukların ilgi alanlarına göre planlama yapılması (23) ve öğretmenler arası iş birliği (22) gibi orta düzeyde öncelikli görülen özellikler, eğitimin daha katılımcı ve ilgi çekici hale getirilmesi yönündeki çabalara işaret edebilir. Ancak, ebeveyn katılımının planlanması

(15), gezi ve sosyal etkinliklerin (12) ve yaratıcı etkinliklerin planlanması (10) gibi özellikler diğer özelliklere nazaran daha az önemsenmekte olabilir. Özellikle, bireyselleştirilmiş eğitim planlarının hazırlanması (8) konusunun düşük frekansla belirtilmesi, bu yönde atılacak adımların önemini vurgular. Bu karşılaştırma, öğretmenlerin çocukların bireysel ihtiyaçlarına odaklanırken aynı zamanda eğitim süreçlerini zenginleştirmek için farklı alanlarda dengeli bir yaklaşım benimsemeleri gerektiğini gösterebilir. Özel bir kurumda çalışan Öğretmen 14 yıllık plan hazırlama süreciyle ilgili olarak aşağıdaki bilgileri vermiştir:

Araştırmacı: *Okulunuzda yıllık planı hazırlama süreciniz nasıl? Yıllık plan hazırlarken nelere dikkat ediyorsunuz ve hangi adımları izliyorsunuz?*

Ö14: *Okulumuz çok uzun yıllardır eğitim veren bir kurum olduğu için zaten öncesinden zümre başkanlarımız tarafından hazırlanmış yıllık planlarımız var. Tabii hizmet içi eğitim dönemlerinde bizler de yaklaşık 40 öğretmeniz, yaş seviyelerine göre bunlar bizde küçük yaş A2 grubu, büyük yaş A1 grubu olarak tanımlanıyor. Bu gruplara giren öğretmenler yaş seviyelerine göre ayrılıyorlar. Önceki yıldan hazırlanan yıllık planlara bakıyoruz, işleyen işlemeyen yönleri değerlendiriyoruz. Normalde müfettiş bizden yıllık plan istemiyor ama özel gün ve haftaları görmemiz için, temalara ayırmamız için bize iyi oluyor. Yıllık planlama sürecimiz; çocukların ilgi alanlarını, yaşlarını ve gelişim seviyelerini temel alarak başlıyor. Öncelikle, yıl boyunca işleyeceğimiz tematik üniteleri belirliyoruz. Bu üniteleri seçerken çocukların çevresindeki dünyayı keşfetmelerini sağlayacak konuları tercih ediyoruz; örneğin mevsimler, canlılar, uzay gibi. Her tematik ünite için aylık ve haftalık etkinlik planları hazırlıyoruz. Bu planlar; çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerini destekleyecek şekilde bütünleştirilmiş etkinlikler içeriyor. Aylık planlarda, ünitenin genel çerçevesini ve öğrenme hedeflerini belirliyoruz. Haftalık planlarda ise bu hedeflere ulaşmak için günlük etkinlikler, oyunlar ve projeler detaylandırılıyor. Yıllar geçtikçe okulun eğitim hedefi*

de değişiyor. Okulda yeni bir k12 matematik öğretim programı yapıldı, mesela bu hedeflere göre planı yeniliyoruz.

Öğretmen 14'ün ifadeleri ve verilen frekans tablosu, okul öncesi eğitimde yıllık planlama sürecinin çok katmanlı bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Yıllık planlama; çocukların ilgi alanları, yaşları ve gelişim seviyeleri temel alınarak eğitim hedeflerine uygun şekilde düzenlenmektedir. Öğretmen 14'ün açıklamaları ve frekans tablosu, okul öncesi eğitimde yıllık planlamanın nasıl çok yönlü bir yaklaşım gerektirdiğini, çeşitli adımların ve ölçütlerin dikkate alınmasını zorunlu kıldığını ortaya koymaktadır. Bu süreç, çocukların bütüncül gelişimini destekleyen, esnek ve kapsayıcı bir eğitim ortamı oluşturmayı amaçlamalıdır.

Devlet kurumunda çalışan Öğretmen 2, yıllık planın hazırlanmasına ilişkin görüşlerini aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

Araştırmacı: *Okulunuzda yıllık planı hazırlama süreciniz nasıl? Yıllık plan hazırlarken nelere dikkat ediyorsunuz ve hangi adımları izliyorsunuz?*

Ö2: *Biz okulumuzda hazır olarak satın aldığımız planları kullanıyoruz. Zümre olarak sene başında yayınları inceliyoruz ve hangisinin bize daha uygun olacağına karar veriyoruz. Okuldaki materyallerimize bakıyoruz, velilerden isteyebileceğimiz şeyler var mı onlara bakıyoruz. Çocukların yaş seviyesine uygun olması çok önemli. Okul öncesi eğitim programına göre yapılmış mı, buna dikkat ediyoruz. Daha çok yaratıcı etkinlikler olmasına ben çok önem veriyorum. Artık yeni nesil çocuklar hep aynı etkinliklerden sıkılıyorlar, bazıları daha önce okula gitmiş oluyor. Okulumuz yarım gün eğitim olduğu için zaten günde 1 ya da 2 etkinlik yapabiliyoruz.*

Öğretmen 2'nin ifadeleri, okul öncesi eğitimde yıllık plan hazırlama sürecinin önemli yönlerini ortaya koymaktadır. Okul tarafından hazır yıllık planlar satın alınmakta ve öğretmenler, eğitim yılı başında bu planları çocukların yaş gruplarına uygun olacak şekilde ve

okulun mevcut materyalleri ile velilerden talep edilebileceklerini dikkate alarak incelemekte ve seçmektedirler. Planlama yapılırken, çocukların yaş seviyelerine ve okul öncesi eğitim programının gerekliliklerine uygunluk esas alınmaktadır. Öğretmen 2, özellikle yaratıcı etkinliklere önem verilmesi gerektiğine ve çocukların bu tür etkinliklerle daha çok ilgilendiğine dikkat çekmektedir. Okulun yarım gün eğitim vermesi nedeniyle, etkinliklerin sınırlı sayıda tutulması ve bu kısıtlı zamanda çocukların ilgisini çekecek ve gelişimlerini destekleyecek etkinliklerin dikkatlice planlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu süreç, çocukların ilgi alanlarına ve gelişim seviyelerine uygun, eğitim hedeflerine ulaşmayı amaçlayan yaratıcı ve etkili bir yıllık planın oluşturulmasını hedeflemektedir.

Aşağıda, Ö14 ve Ö2 kodlu okul öncesi öğretmenlerinin yıllık plan hazırlamaya yönelik görüşlerine yer verilmiştir:

Araştırmacı: *Yıllık plan hazırlama sürecinizde hangi yöntemleri kullanıyorsunuz?*

Ö14: *Biz öğretmenler olarak her yılbaşında toplanıp önceki yıldan kalan planlarımızı gözden geçiririz. Mevcut plana göre düzeltme yapma sürecimiz planların güncelliğini ve etkililiğini artırmak için kritiktir. Ayrıca, öğretmenler arası toplantılar ve iş birliği bizim için çok önemli. Bu toplantılarda, çeşitli disiplinlerden gelen fikir alışverişinde bulunarak örneğin görsel sanatlar, müzik gibi çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını daha iyi analiz edebiliyoruz ve programımızı bu yönde şekillendiriyoruz.*

Araştırmacı: *Planlama sürecinizde hangi adımları önemsiyorsunuz?*

Ö2: *Benim için en önemli adım, çocukların gelişim seviyelerini değerlendirme. Her çocuğun kendine özgü bir yolu var ve bu, planlarımızı şekillendirirken dikkate aldığım bir şey. Ayrıca, yaratıcı ve yenilikçi etkinlikler planlama sürecine büyük bir önem veriyorum. Çağdaş eğitim materyalleri ve kaynakları tarama da planlarımızı zenginleştiriyor. Öğrencilerin sadece*

akademik değil, sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını da karşılayacak ders dışı ve sosyal etkinlikler dâhil etmeye çalışıyorum. Böylece, onlara daha bütüncül bir öğrenme deneyimi sunabiliyorum.

Öğretmen 14 ve Öğretmen 2'nin ifadelerine bakıldığında, okul öncesi eğitimde yıllık plan hazırlama sürecinin dinamik ve katılımcı bir yaklaşımı gerektirdiği açıkça görülmektedir. Her iki öğretmen de planlama sürecinin çocukların gelişim seviyelerine, ilgi alanlarına ve bireysel ihtiyaçlarına duyarlı bir şekilde gerçekleştirilmesinin önemini vurgulamaktadır. Öğretmen 14, özellikle mevcut planların gözden geçirilmesi ve öğretmenler arası iş birliğinin planlama sürecinde kritik rol oynadığını belirtmiştir. Bu süreç, planların güncellenmesi ve etkinliklerin çeşitli disiplinlerden gelen fikirlerle zenginleştirilmesini sağlamaktadır. Bu, öğretmenlerin çocukların ilgi alanlarını ve ihtiyaçlarını daha iyi anlamalarına ve buna göre programı şekillendirmelerine olanak tanımaktadır. Öğretmen 2 ise çocukların gelişim seviyelerinin değerlendirilmesinin yanı sıra yaratıcı ve yenilikçi etkinliklerin planlanmasına özel bir önem verdiğini ifade etmektedir. Bu yaklaşım, çağdaş eğitim materyalleri ve kaynakları kullanarak çocuklara akademik, sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılayacak bütüncül bir öğrenme deneyimi sunmayı amaçlamaktadır. Öğretmen 2, öğrencilerin sadece bilgi edinmekle kalmayıp aynı zamanda sosyal ve duygusal beceriler geliştirmelerini sağlayacak ders dışı ve sosyal etkinlikler yapmaları gerektiğinin önemini de vurgulamıştır.

Tablo 7'de bu alt problem düzeyinde okul öncesi eğitim öğretmenlerinin aylık plan hazırlama süreçleri ve referans aldıkları ölçütler gösterilmektedir.

Tablo 7

Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Aylık Plan Geliştirme Süreçleri ve Referans Aldıkları Ölçütler

Aylık Plan Geliştirme Ölçütleri	Frekans (f)
Çocukların Gelişim Düzeyleri ve Bireysel İhtiyaçları	35
Önceki Aylardan Kalan Eksikler	28
Mevsimsel ve Güncel Olaylara Uygunluk	25
Çocukların İlgi Alanları	32
Okulun Kaynakları ve Olanakları	22
Temaya Uygun Etkinlikler	18
Eğitimde Yenilikçi ve Yaratıcı Yaklaşımlar	24
Diğer Sınıflar ve Öğretmenlerle Entegrasyon	15
Ulusal ve Uluslararası Önemli Günler	16

Tablo 7, öğretmenlerin aylık eğitim planlarını hazırlarken hangi kriterleri önceliklendirdiklerini ve bu süreçte ne tür faktörleri dikkate aldıklarını ortaya koymaktadır. Yapılan analizler sonucunda özel ve devlet okulları arasında bir farklılık bulunmadığından tablodaki veriler, 40 öğretmen üzerinden elde edilmiştir ve öğretmenlerin bu ölçütleri ne sıklıkla kullandıklarını göstermektedir.

"Çocukların Gelişim Düzeyleri ve Bireysel İhtiyaçları" 35 frekans ile en yüksek öncelik olarak belirlenmiştir. Bu, öğretmenlerin çocukların bireysel özelliklerine ve ihtiyaçlarına duyarlı eğitim planları oluşturmaya büyük önem verdiklerini göstermektedir. Bu ölçüt, birinci alt problem düzeyinde belirlenen çocuk merkezli yaklaşım ile de oldukça uyumludur.

"Önceki Aylardan Kalan Eksikler" ölçütü 28 frekansla, öğretmenlerin sürekliliğe ve çocukların önceki dönemlerdeki öğrenme süreçlerinde ortaya çıkan eksiklikleri gidermeye yönelik planlamalar yapmaya önem verdiklerini ortaya koyar. Bunun öğrenme sürecinin

bütünlüğü ve sürekliliği açısından önemli olduğu söylenebilir. "Mevsimsel ve Güncel Olaylara Uygunluk" 25 frekansla, öğretmenlerin güncel olaylara ve mevsimsel değişikliklere duyarlı eğitim içerikleri hazırladıklarını gösterir. İçinde bulunulan mevsime göre kullanılacak dış alanlar ve materyaller farklılık gösterebilir. Öğretmenler aylık planlarını hazırlarken bu durumu göz önünde bulundurmaktadırlar. "Çocukların İlgilendiği Alanları" ise 32 frekansla, çocukların ilgi ve merakını temel alan etkinliklerin planlanmasının önemini vurgular. Bu, çocukların öğrenme sürecine aktif katılımını ve motivasyonunu artırmanın bir yolu olarak kabul edilebilir. "Okulun Kaynakları ve Olanakları" 22 frekansla, öğretmenlerin mevcut kaynakları ve imkanları dikkate alarak gerçekçi ve uygulanabilir eğitim planları oluşturmaya çalıştıklarını gösterir. "Temaya Uygun Etkinlikler" (18 frekans) ve "Eğitimde Yenilikçi ve Yaratıcı Yaklaşımlar" (24 frekans), öğretmenlerin etkinlik içeriklerini daha etkileyici ve öğretici kılmak için çeşitlilik ve yenilik arayışı içinde olduklarını gösterebilir. Ancak, bu ölçütlerin diğerlerine göre daha düşük frekansa sahip olması, uygulamada karşılaşılan zorlukları veya öncelikler arasındaki farklılıkları yansıtabilir.

"Diğer Sınıflar ve Öğretmenlerle Entegrasyon" (15 frekans) ve "Ulusal ve Uluslararası Önemli Günler" (16 frekans), eğitim planlarında daha az sıklıkla dikkate alınan ölçütlerdir. Bu, öğretmenlerin planlarını daha çok bireysel sınıfın ihtiyaçlarına ve mevcut koşullara odakladıklarını gösteriyor olabilir. Önemli günlerin kutlanması, eğitim planlarında yer alsa da bu faktörün diğer ölçütlere göre daha az önceliklendirildiği görülmektedir.

Öğretmenlerin aylık plan geliştirme süreçlerinde en çok önem verdikleri ölçütlerin başında "Çocukların Gelişim Düzeyleri ve Bireysel İhtiyaçları" gelmesi, okul öncesi eğitimde bireyselleştirilmiş öğrenmenin önemini altını çizer. Bu, her çocuğun kendi hızında ve tarzında öğrenmesine olanak tanıyan bir yaklaşımdır. "Diğer Sınıflar ve Öğretmenlerle Entegrasyon" ve "Ulusal ve Uluslararası Önemli Günler" gibi ölçütlerin düşük frekansla karşımıza çıkması, öğretmenlerin bu tür entegrasyonları ve kutlamaları planlama süreçlerinde daha az sıklıkla göz önünde bulundurduklarını göstermektedir. Ancak, bu entegrasyonların ve kutlamaların eğitim içeriğini zenginleştirdiği ve çocuklara farklı bakış açıları sunarak öğrenmelerini genişlettiği unutulmamalıdır. Öğretmenlerin planlarında çocukların bireysel ihtiyaçlarına odaklanması,

mevsimsel değişikliklere uyum sağlaması, kaynakların verimli kullanılması ve eğitim içeriklerini yenilikçi yaklaşımlarla zenginleştirmesi, okul öncesi eğitimin kalitesini artıran önemli faktörler arasında yer almaktadır.

Aşağıda, Ö16 ve Ö33 kodlu okul öncesi öğretmenlerinin aylık plan hazırlamaya yönelik görüşlerine yer verilmiştir:

Araştırmacı: Okulunuzda aylık planları nasıl hazırlıyorsunuz? Bunları hazırlarken nelere dikkat ediyorsunuz ve hangi adımları izliyorsunuz?

Ö16: Okulumuzda aylık planları hazırlarken, her şeyden önce çocukların ilgi alanlarını ve eğitim ihtiyaçlarını dikkate alıyoruz. Bizim okulda her yaşı grubu için ayrı ayrı planlar hazırlanıyor. Bu yüzden her yaş grubunun özgün ihtiyaçlarına uygun içerikler oluşturuyoruz. Aylık planları yaparken öncelikle program çerçevesinde çeşitli temalar belirliyoruz. Sonra bu temalara uygun etkinlikler, oyunlar ve öğrenme materyalleri seçiyoruz. Temaya göre etkinlik çeşitlerinin ağırlıkları değişebiliyor, örneğin sanat temasında saha çok sanatla ilgili etkinlikler yaparken ölçme temasında daha çok bilişsel etkinliklere yer veriyoruz. Ayrıca, aile katılımı yapıyoruz ve çocukların evdeki deneyimlerini de dikkate alarak planlarımızı zenginleştiriyoruz.

Araştırmacı: Planları hazırlarken karşılaştığınız zorluklar nelerdir ve bu zorlukları nasıl aşıyorsunuz?

Ö33: Okulumuzda aylık planlar hazırlarken en büyük zorluğumuz, çeşitliliği sağlamak ve her çocuğun ilgisini çekecek etkinlikler bulabilmek. Özellikle farklı yaş gruplarındaki çocuklar için uygun etkinlikler bulmak bazen zor olabiliyor. Bu zorluğu aşmak için öncelikle okulumuzdaki diğer öğretmenlerle fikir alışverişinde bulunuyoruz ve birbirimizin deneyimlerinden yararlanıyoruz. Ayrıca, çeşitli internet kaynaklarından ve eğitim portallarından ilham alıyoruz.

Pinterest çok işimize yarıyor ayrıca İngilizce bildiğim için yabancı okullarda neler yapıyor hangi etkinlikler yapılıyor onları araştırıyorum. Teknolojiyi etkinliklere dâhil etmeye çalışıyorum. STEM etkinliklerine bakıyorum.

Öğretmen 16 ve Öğretmen 33'ün ifadelerine bakıldığında okul öncesi eğitimde aylık planların hazırlanma sürecinin çocuk merkezli ve esnek bir yaklaşımı gerektirdiği görülmektedir. Her iki öğretmen de çocukların ilgi alanlarını, eğitim ihtiyaçlarını ve evdeki deneyimlerini dikkate alarak her yaş grubuna uygun çeşitlendirilmiş ve zengin içerikler oluşturmanın önemini vurgulamaktadır. Aylık planlar, belirlenen temalar çerçevesinde ve temaya uygun etkinlikler, oyunlar ve öğrenme materyalleriyle şekillendirilmektedir. Öğretmen 16, aile katılımının önemine ve çocukların evdeki deneyimlerini planlara dâhil etmenin zenginleştirici etkisine işaret ederken Öğretmen 33, farklı yaş grupları için uygun etkinlikler bulmanın zorluklarını ve bunların üstesinden gelmek amacıyla diğer öğretmenlerle iş birliği yapmanın, internet kaynaklarından ve eğitim portallarından faydalanmanın önemini vurgulamaktadır. Ayrıca, teknoloji ve STEM etkinliklerinin planlanan etkinliklere dâhil edilmesinin yaratıcılığı ve çeşitliliği artırdığına dikkat çekilmektedir. Bu görüşler, okul öncesi eğitimde aylık plan hazırlama sürecinin yalnızca çocukların akademik gelişimini değil, aynı zamanda sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerini de destekleyecek şekilde bütüncül bir yaklaşımı gerektirdiğini göstermektedir. Öğretmenler, çocukların ilgilerini ve ihtiyaçlarını karşılayan, aynı zamanda onları yeni deneyimlere teşvik eden etkinlikler planlayarak her çocuğun öğrenme potansiyelini en üst düzeye çıkarmayı hedeflemelidir. Bu süreç; öğretmenlerin yaratıcılıklarını, kaynaklarını etkili şekilde kullanmalarını, aynı zamanda sürekli olarak yeni fikirler aramalarını ve eğitim pratiklerini güncel tutmalarını gerektirmektedir.

Tablo 8'de bu alt problem düzeyinde okul öncesi eğitim öğretmenlerinin haftalık plan hazırlama süreçleri ve referans aldıkları ölçütler gösterilmektedir.

Tablo 8

Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Haftalık Plan Hazırlama Süreçleri ve Referans Aldıkları Ölçütler

Referans Alınan Ölçütler	Devlet Okulu Öğretmenleri (f=20)	Özel Okul Öğretmenleri (f=20)
Çocukların Gelişim Seviyeleri	18	17
Öğrenme Temaları ve Hedefleri	16	15
Çocukların İlgi Alanları	14	13
Aile Katılımı	10	11
Mevcut Eğitim Materyalleri	15	10
Önceki Haftaların Değerlendirme Sonuçları	7	12
Teknolojik Araçların Kullanımı	5	12
Branş Derslerinin Dağılımı	-	12
Etkinlik Çeşitlerinin (Etkinlik Çeşitleri; Türkçe, sanat, drama, müzik, hareket, oyun, fen, matematik, erken okuryazarlık ve okul dışı öğrenme etkinlikleri şeklindedir.) Dağılımı	8	11

Tablo 8'de yer alan frekanslar, okul öncesi eğitimde haftalık plan hazırlama süreçlerinde ve öğretmenlerin referans aldıkları ölçütlere göre devlet okulu ve özel okul öğretmenlerinin yaklaşımlarını karşılaştırmalı olarak değerlendirmeyi sağlamaktadır. Yapılan analizlerde devlet ve özel okullar arasında farklılıklara rastlandığından bu tabloda devlet ve özel okul frekansları ayrı olarak verilmiştir. Genel olarak, her iki grup öğretmen de "Çocukların Gelişim Seviyeleri" ve "Öğrenme Temaları ve Hedefleri"ne büyük önem vermektedir, bu alanlar en yüksek frekanslara sahip ölçütler arasında yer almaktadır. Bu, öğretmenlerin çocukların bireysel gelişim seviyelerine ve eğitim programının genel amaçlarına odaklandıklarını göstermektedir.

"Çocukların İlgi Alanları", "Aile Katılımı", ve "Mevcut Eğitim Materyalleri" gibi ölçütler de her iki grup için önem taşımaktadır, ancak bu ölçütlerde devlet okulu öğretmenlerinin özel okul öğretmenlerine göre biraz daha yüksek frekanslar gösterdiği dikkat çekmektedir. Bu durum, devlet okullarında öğretmenlerin çocukların ilgi alanlarına ve kullanılabilir eğitim materyallerine biraz daha fazla ağırlık verdikleri yönünde bir izlenim oluşturabilir. "Önceki Haftaların Değerlendirilmesi" ve "Teknolojik Araçların Kullanımı" gibi ölçütlerde ise özel okul öğretmenlerinin devlet okulu öğretmenlerine göre daha yüksek frekanslar sergilediği görülmektedir. Özellikle teknolojik araçların kullanımında özel okul öğretmenlerinin iki kat daha fazla frekansa sahip olması, özel okullarda teknolojinin daha etkin bir şekilde eğitim süreçlerine bütünleştirildiği düşündürülebilir. Ayrıca, "Branş Derslerinin Dağılımı" ve "Etkinlik Çeşitlerinin Dağılımı" gibi ölçütler yalnızca özel okul öğretmenleri tarafından belirtilmiş ve bu ölçütlerin frekansları sırasıyla 12 ve 11 olarak kaydedilmiştir. Bu durum, özel okulların programlarında branş derslerine vurgu yapıldığını göstermektedir. Sonuç olarak, bu karşılaştırma öğretmenlerin haftalık planlama süreçlerinde aldıkları ölçütlerin okul türüne göre farklılık gösterebildiğini ortaya koymaktadır. Her ne kadar temel eğitim ölçütleri her iki grup için de benzer önem taşısa da teknoloji kullanımı, branş dersleri ve etkinlik çeşitliliği gibi bazı alanlarda özel okul öğretmenlerinin daha farklı yaklaşımlar benimsediği görülmektedir.

Aşağıda, Ö10 ve Ö26 kodlu okul öncesi öğretmenlerinin günlük plan hazırlamaya yönelik görüşlerine yer verilmiştir:

Araştırmacı: *Okulunuzda haftalık planları nasıl hazırlıyorsunuz? Hangi ölçütlere dikkat ediyorsunuz?*

Ö10: *Millî Eğitim Bakanlığı'ndan gelen yönergeler çerçevesinde, okulumuzda resmi olarak ayrı bir haftalık plan hazırlama beklentisi bulunmuyor. Bu nedenle, belirli bir haftalık plan üzerinden hareket etmiyoruz. Ancak, çocukların dengeli bir şekilde gelişimlerini desteklemek adına, hafta içindeki günleri farklı etkinliklere ayırıyoruz. Örneğin, pazartesi günleri matematik ve okuma etkinliklerine ağırlık veriyoruz. Bu, haftanın başında öğrencilerin temel beceriler üzerinde yoğunlaşmalarını sağlıyor. Pazartesi günü bu temel etkinlikleri gerçekleştirdikten sonra, diğer*

günlerde öğrencilerin farklı gelişim alanlarını destekleyecek çeşitli etkinlik türlerine yer vermeye özen gösteriyoruz. Her gün, çocukların sosyal-duygusal, bilişsel, fiziksel ve dil gelişimlerini teşvik edecek farklı bir etkinlik planlıyoruz. Bu şekilde, çocukların her yönüyle dengeli bir şekilde gelişmelerini hedefliyoruz.

Araştırmacı: *Okulunuzda haftalık planları nasıl hazırlıyorsunuz? Hangi ölçütlere dikkat ediyorsunuz?*

Ö26: *Okulumuzda, çocukların haftalık 45 saatlik bir programa sahip olduklarını belirtebilirim. Bu, günlük olarak 9 saat ders ve etkinlik anlamına geliyor. Ders saatlerimiz, çocukların eğitimine yoğun bir şekilde odaklanmalarını sağlıyor; ders araları ise tuvalet ihtiyaçları ve hazırlık süreçleri için ayrılmış zamanları kapsıyor. Haftalık programımız okul yönetimi tarafından düzenlenmekte ve branş derslerinin yoğunluğuna göre planlamalar yapılıyor. Örneğin, çocukların o gün görsel sanatlar dersi varsa, kendi planladığımız etkinlik zamanlarında başka bir sanat etkinliği yerine farklı bir tür etkinliği programımıza dahil ediyoruz. Bu şekilde, çocukların eğitimi boyunca çeşitliliği ve dengeli bir öğrenme deneyimi sunmayı hedefliyoruz.*

Ö10 ve Ö26'nın cevapları, okullarda haftalık planlama süreçlerinin nasıl yapıldığına ve hangi ölçütlere dikkat edildiğine dair farklı yaklaşımları ortaya koymaktadır. Ö10, Millî Eğitim Bakanlığı'nın resmi bir haftalık plan beklentisi olmadığını belirtmiş ve okulun, çocukların dengeli bir şekilde gelişimlerini desteklemek adına farklı etkinliklere odaklandığını ifade etmiştir. Ö10'un yaklaşımı, çocukların her yönüyle dengeli gelişimini hedefleyen esnek bir planlama sürecini yansıtmaktadır. Ö26 ise, çocukların oldukça yoğun ve yapılandırılmış bir haftalık programa sahip olduğunu vurgulamaktadır. Haftalık programın okul yönetimi tarafından düzenlendiği ve branş derslerinin yoğunluğuna göre ayarlandığı belirtmiştir.

Tablo 9'da bu alt problem düzeyinde okul öncesi eğitim öğretmenlerinin günlük plan hazırlama süreçleri ve referans aldıkları ölçütler gösterilmektedir.

Tablo 9**Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Günlük Plan Geliştirme Süreçleri ve Referans Aldıkları Ölçütler**

Günlük Plan Geliştirme Ölçütleri	Frekans (f)
Çocukların Gelişim Seviyeleri ve İhtiyaçları	35
Aylık Planda Yer alan Kazanım ve Kavramlar	30
Mevsimsel Etkinlikler ve Özel Günler	25
Çocukların İlgi Alanları	28
Sınıf Dinamikleri ve Grup İhtiyaçları	20
Önceki Günlerden Kalan Etkinlikler	18
Eğitim Materyalleri ve Kaynakların Kullanılabilirliği	15
Etkinliklerin Çeşitlerine Göre Dağılımı	30

Tablo 9, tablo, öğretmenlerin günlük eğitim planlarını çeşitli faktörlere dayanarak nasıl şekillendirdiklerine dair kapsamlı bir bakış sunar. "Çocukların Gelişim Seviyeleri ve İhtiyaçları" en yüksek frekansa (35) sahiptir, bu da öğretmenlerin günlük planlama yaparken çocukların bireysel gelişim durumlarını ve ihtiyaçlarını en önemli öncelik olarak gördüklerini gösterir. Bu, planlamaların her çocuğun öğrenme hızına ve kapasitesine uygun şekilde kişiselleştirildiğini düşündürmektedir. "Aylık Planda Yer Alan Kazanım ve Kavramlar" ve "Etkinliklerin Çeşitlerine Göre Dağılımı" her ikisi de 30 frekans ile ikinci en yüksek önceliği oluşturur. Bu, öğretmenlerin uzun vadeli eğitim hedeflerine uygun olarak günlük etkinlikleri planladıklarını ve eğitim içeriklerinin çeşitliliğine önem verdiklerini göstermektedir. "Çocukların İlgi Alanları" (28 frekans) ve "Mevsimsel Etkinlikler ve Özel Günler" (25 frekans), öğretmenlerin çocukların ilgisini çekecek ve mevsime uygun etkinlikler planlamaya önem verdiklerini ortaya koyar. "Sınıf Dinamikleri ve Grup İhtiyaçları" (20 frekans) ve "Önceki Günlerden Kalan Etkinlikler" (18 frekans) ölçütleri, öğretmenlerin sınıfın genel atmosferini ve sürekliliği de dikkate aldıklarını

gösterir. Bu, öğretmenlerin esnek olduğunu ve planlarını sınıfın o anki durumuna göre uyumlu hale getirebildiklerini düşündürebilir. En düşük frekans "Eğitim Materyalleri ve Kaynakların Kullanılabilirliği"ne (15) verilmiştir. Bu, öğretmenlerin mevcut kaynakları ve materyalleri dikkate almakla birlikte, bu ölçütün günlük planlama süreçlerinde diğer faktörlere kıyasla daha az belirleyici olduğunu gösterebilir. Genel olarak, bu tablo, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin günlük planlarını oluştururken çocuk merkezli bir yaklaşımı benimsediklerini, eğitim hedeflerine, çocukların ilgi alanlarına ve mevsimsel dinamiklere uygun çeşitli ve zengin öğrenme deneyimleri sunduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin bu ölçütleri dengeli bir şekilde nasıl entegre ettikleri, çocukların her yönden dengeli ve kapsamlı bir şekilde gelişimini desteklemek için kritik öneme sahiptir.

Aşağıda, Ö9 ve Ö35 kodlu okul öncesi öğretmenlerinin günlük plan hazırlamaya yönelik görüşlerine yer verilmiştir:

Araştırmacı: *Okulunuzda günlük planları nasıl hazırlıyorsunuz? Hangi ölçütlere dikkat ediyorsunuz?*

Ö9: *Okulda uyguladığımız günlük planlarımız zaten hazır geliyor. Haftalık olarak yapmamız gerekenler belli ama o gün hangisini yapacağımıza çocukların durumuna göre, branş derslerimizin ağırlığına göre karar veriyoruz. Örneğin; o gün branş dersleri çok fazlaysa İngilizce, görsel sanatlar vb. çocukları zihinsel olarak çok yormayacak etkinlikleri tercih ediyorum çünkü bu derslere gidip gelirken zaten çok yoruluyorlar.*

Araştırmacı: *Günlük planlarınızı hazırlarken karşılaştığınız zorluklar nelerdir?*

Ö33: *Günlük planlarımızı hazırlarken, en büyük zorluğumuz genellikle kaynakların sınırlı olması ve alanımızın dar olması. Devlet okulunda çalıştığım için kaynaklarımız sınırlı, aldığımız*

materyalleri dikkatle kullanmamız gerekiyor. Örneğin, dünya küresi almıştık etkinliklerde kullanmak için fakat müdürümüz bunu sınıfta bilim köşesine koymamıza izin vermiyor çocuklar kıracak diye. Bu nedenle sadece etkinlik yapacağımız zaman alabiliyoruz. Velilerden malzeme çok istememeye çalışıyorum çünkü burası sosyoekonomik olarak düşük bir muhit ne yazık ki. Ayrıca sınıfımız çok dar, bütün çocuklar ayağa kalkınca hareket edecek alan kalmıyor ne yazık ki.

Öğretmen 9 ve Öğretmen 33'ün ifadeleri, okul öncesi eğitimde günlük planların hazırlanma sürecinde öğretmenlerin karşılaştığı zorlukları ve uyguladıkları stratejileri aydınlatmaktadır. Her iki öğretmen de günlük planları hazırlarken belirli ölçütlere dikkat ediyorlar ancak farklı zorluklar ve kısıtlamalarla başa çıkmak zorunda kalmaktadırlar. Öğretmen 9, günlük planların esnekliğine vurgu yapmaktadır. Hazır gelen planlara rağmen, günlük olarak ne yapılacağını çocukların o günkü durumlarına ve branş derslerinin yoğunluğuna göre belirlendiğini söylemiştir. Bu esneklik, öğretmenin çocukların günlük enerji seviyelerini ve dersler arasındaki yorgunluklarını dikkate almasını sağlamaktadır. Branş derslerinin yoğun olduğu günlerde, çocukları zihinsel olarak daha az yoracak etkinlikler seçme yaklaşımı, çocukların ihtiyaçlarını merkeze alan duyarlı bir planlama anlayışını yansıtmaktadır.

Öğretmen 33 ise günlük planları hazırlarken karşılaştığı zorluklara odaklanmıştır. Kaynakların sınırlı olması, sınıf alanının darlığı gibi fiziksel ve maddi kısıtlamalar, günlük planların uygulanmasını zorlaştırmaktadır. Devlet okulunda çalışmanın getirdiği kaynak sınırlılığı, öğretmenin malzeme kullanımında dikkatli olmasını gerektirmektedir. Ayrıca, sosyoekonomik düzeyi düşük olan bir muhitte çalışmanın velilerden malzeme talep etme konusunda öğretmeni daha dikkatli olmaya itmektedir. Sınıfın dar olması ise çocukların hareket etme ve etkinliklere katılma olanaklarını sınırlamaktadır. Her iki öğretmenin görüşleri de günlük planların hazırlanması ve uygulanmasında öğretmenlerin çocukların eğitim ihtiyaçları ve fiziksel ortamın getirdiği zorlukları nasıl dikkate aldıklarını göstermektedir. Öğretmen 9, çocukların günlük durumlarına uygun esnek planlar yaparken Öğretmen 33 fiziksel ve maddi kısıtlamalarla başa çıkmak için stratejiler geliştirmek zorunda kalmaktadır. Her iki durumda da

öğretmenlerin çocukların öğrenme deneyimini en iyi şekilde desteklemek için çaba gösterdikleri görülmektedir.

Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin planlama süreçleri üzerine yapılan akademik çalışmalar, öğretmenlerin eğitim içeriklerini hazırlarken çok katmanlı bir yaklaşım benimsediklerini ortaya koymaktadır (Çaltık,2004). Yıllık, aylık, haftalık ve günlük planlama süreçlerinin her biri, çocukların bireysel gelişim seviyeleri, ilgi alanları ve eğitim ihtiyaçlarına göre özenle düzenlenmeye çalışılmaktadır.

Yıllık planlama sürecinde, öğretmenler genellikle önceden belirlenmiş tematik birimler ve okulun genel eğitim hedefleri doğrultusunda hareket ederler. Bu süreçte, çocukların gelişim seviyelerini ve özel günler ile mevsimleri dikkate almak önemlidir. Ayrıca, yıllık planlar, önceki yıllardan elde edilen deneyimler ve müfredatın güncel gereksinimleri doğrultusunda sürekli olarak gözden geçirilir ve güncellenir.

Aylık planlar, daha detaylı bir yaklaşım gerektirir ve öğretmenler bu süreçte çocukların ilgi alanlarına daha fazla odaklanır. Aylık planlar aynı zamanda, mevcut eğitim materyalleri ve kaynakların yanı sıra, çeşitli eğitim etkinliklerini de içerir. Öğretmenler, aylık planları hazırlarken mevsimsel etkinlikler ve okulun genel takvimine uygunluk gibi faktörleri de göz önünde bulundururlar.

Haftalık ve günlük planlar, eğitim sürecinin daha esnek ve dinamik yönlerini ortaya koyar. Öğretmenler bu aşamada, çocukların güncel ihtiyaçlarına ve sınıfın genel dinamiklerine uygun etkinlikler planlarlar (Çaltık,2004). Teknoloji kullanımı ve çeşitli disiplinler arası etkinlikler, bu süreçte giderek daha fazla önem kazanmaktadır.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “Okul öncesi eğitim öğretmenleri yıllık, aylık, haftalık ve günlük planları hazırlarken çocuklara kazandıracakları yeterlikleri nasıl belirlemektedirler?” alt problemine yönelik çalışmada ulaşılan bulgular sunulmuştur.

Tablo 10

Öğretmenlerin Çocuğun Gelişim Alanlarında Hedefledikleri Temel ve Alt Yeterlikler

Çocuğun Gelişim Alanlarında Hedeflenen Temel ve Alt Yeterlikler	Frekans (f=40)
1. Bilişsel Yeterlikler	37
Öz yönetim (öz düzenleme)	34
Sayı Becerileri	35
Neden-Sonuç İlişkisi Kurma	32
Problem Çözme Becerisi	33
Dikkatini Sürdürme-Odaklanma	25
Yaratıcılık	27
2. Sosyal-Duygusal Yeterlikler	32
Empati Kurabilme	30
İş birliği Yapabilme	31
Öz yönetim (öz düzenleme)	32
Kendini İfade Edebilme	29
3. Dil Yeterlikleri	37
İletişim Kurabilme	37
Dinleme	34
Topluluk Önünde Konuşabilme	21
4. Motor Yeterlikler	36
Büyük kasların kullanımı	32
Küçük kasların kullanımı	33
5. Öz Bakım Yeterlikleri	36
6. Vurgulanan diğer yeterlikler	24
21. Yüzyıl becerileri	22

Tabloda sunulan veriler, okul öncesi eğitimdeki çocuklarda hedeflenen yeterliklerin geniş bir yelpazesini ve bu yeterliklerin eğitimciler tarafından ne sıklıkla vurgulandığını göstermektedir. Tablo 10, 40 öğretmenle yapılan bir araştırmada, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çocukların gelişim alanlarında hedefledikleri temel ve alt yeterliklerin frekanslarını göstermektedir. Bu tablo, öğretmenlerin çocukların bütünsel gelişimi için hangi alanları öncelikli gördüklerini ve bu yönlerde hangi becerilerin geliştirilmesine odaklandıklarını ortaya koymaktadır. Yapılan analizlerde devlet ve özel okullar arasında farklılığa rastlanmadığından bu tabloda böyle bir ayırım yapılmamıştır.

Bilişsel yeterlikler, öğretmenler tarafından en yüksek frekansla değerlendirilen alanlardan biridir (37 frekans). Bu, öğretmenlerin çocukların problem çözme, sayı becerileri, neden-sonuç ilişkisi kurma gibi temel bilişsel beceriler kazanmalarına büyük önem verdiklerini gösterir. Dikkat ve odaklanma yeterliği (25 frekans) görece daha düşük bir frekansa sahip olmasına rağmen, yaratıcılık (27 frekans) da öğretmenlerin üzerinde durduğu önemli bir yeterlik olarak ortaya çıkmaktadır. Sosyal-duygusal yeterlikler (32 frekans), öğretmenlerin çocukların empati (30 frekans), iş birliği (31 frekans), öz yönetim (32 frekans) ve kendini ifade etme (29 frekans) gibi becerileri kazanmalarını hedefledikleri bir başka önemli alandır. Bu beceriler, çocukların sosyal çevreleriyle sağlıklı bir şekilde etkileşim kurmaları ve duygusal zorluklarla başa çıkabilmeleri için temel teşkil eder. Dil yeterlikleri (37 frekans), çocukların iletişim (37 frekans) ve dinleme (34 frekans) becerilerinin yanı sıra topluluk önünde konuşma (21 frekans) becerilerinin de geliştirilmesine vurgu yapıldığı bir alandır. Bu, çocukların etkili iletişim kurma ve kendilerini açıkça ifade etme yeteneklerinin önemini vurgulamaktadır. Motor yeterlikler (36 frekans), çocukların büyük (32 frekans) ve küçük (33 frekans) kas kullanım becerilerinin geliştirilmesine yönelik verilen önemi gösterir.

Öz bakım yeterlikleri (36 frekans) ve vurgulanan diğer yeterlikler (24 frekans), çocukların 21. yüzyıl becerileri (22 frekans) ve yaşam becerileri (24 frekans) kazanmalarını

hedefleyen eğitim faaliyetlerinin önemini vurgular. Bu, öğretmenlerin çocukların hem şimdiki hem de gelecekteki yaşamlarında başarılı olmaları için gerekli becerileri kazanmalarına yönelik geniş bir bakış açısına sahip olduklarını gösterebilir. Öz bakım yeterlikleri, çocukların günlük yaşamlarında karşılaşılabilecekleri temel ihtiyaçları bağımsız bir şekilde karşılayabilmelerini sağlamak için kritik öneme sahiptir. Bu, onların kendine yeterlilik duygusunu geliştirmelerine ve özgüvenlerini artırmalarına yardımcı olur.

Tablodaki veriler, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, çocukların yaşamlarının çeşitli yönlerinde başarılı olmaları için gerekli olan geniş bir beceri yelpazesi üzerinde çalıştıklarını göstermektedir. Bilişsel, sosyal-duygusal, dil, motor ve öz bakım becerileri, çocukların gelişimlerinin bütüncül bir şekilde desteklenmesi gerektiğini vurgulayan temel alanlardır.

Öğretmenlerin bu yeterliklere verdiği frekanslar, her bir alanın eğitim programları ve günlük etkinliklerde nasıl ağırlıklandırıldığına dair önemli bilgiler sunar. Dil ve bilişsel becerilere yüksek frekansların atanması, çocukların iletişim kurma ve düşünme becerilerinin, eğitim süreçlerinde merkezi bir rol oynadığını gösterebilir. Öte yandan, topluluk önünde konuşma gibi daha düşük frekanslı yeterlikler, belki de öğretmenlerin bu becerileri daha spesifik veya bireysel ihtiyaçlara göre ele aldıklarına işaret edebilir.

Motor beceriler ve öz bakım yeterliklerine verilen önem, çocukların fiziksel gelişiminin ve bağımsızlık kazanmalarının, okul öncesi eğitimde temel bir hedef olduğunu belirtebilir. Bu beceriler, çocukların günlük yaşamlarında karşılaştıkları pratik durumlarla başa çıkmalarını sağlar. Son olarak, 21. yüzyıl becerileri ve yaşam becerilerine atfedilen değer, öğretmenlerin çocukları geleceğin zorluklarına hazırlama konusunda bilinçli olduklarını ve bu becerilerin yaşam boyu öğrenme, adaptasyon ve başarı için temel taşlar olduğunu kabul ettiklerini gösterebilir.

Bu tablo, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, çocukların bütünsel gelişimini destekleyen ve onları hem şimdiki hem de gelecekteki zorluklarla başa çıkabilecek bireyler olarak yetiştirmeye odaklanan kapsamlı bir yaklaşım benimsediklerini gösterebilir. Bu, çocukların

sosyal, duygusal, fiziksel ve akademik potansiyellerini en üst düzeye çıkarmalarına yardımcı olacak bir temel oluşturabilir.

Aşağıda, Ö34 kodlu öğretmenin bu konudaki görüşlerine yer verilmiştir:

Ö34: *Benim için dil gelişimi şu an sınıfımda en çok önem verdiğim gelişim çünkü 26 kişilik bir sınıfım var ve bu sınıfta Kazak, Suriyeli, Ukraynalı, Özbek ve Türk öğrencilerim var. Antalya'nın çok göç alan bir bölgesindeyiz ve okulumuz oldukça popüler. Bunun sebebi de buradan doğrudan 1. sınıfa geçiyor olmaları. Sınıfta çocuklar Türkçe bilmiyor, bu nedenle anlaşma zorlukları yaşıyoruz. Çocuklar yönergeleri anlamıyorlar işaretlerle göstermek zorunda kalıyorum. Kendimce Türkçe öğretmeye çalışsam da evde kendi dillerini konuştukları için pek yararlı olmuyor. Velileri ile anlaşmak da çok zor telefonda çeviri uygulamasıyla anlaşılıyor.*

Öğretmen 34'ün ifadeleri, dil gelişiminin okul öncesi eğitimde önemli bir yeterlik olduğunu, özellikle çok dilli ve çok kültürlü sınıflarda bu yeterliğin öncelikli hâle geldiğini vurgulamaktadır. 26 kişilik ve farklı uluslardan öğrencilerin bulunduğu bir sınıfta, ana dili Türkçe olmayan çocukların dil engellerini aşmaları ve eğitim sürecine tam olarak entegre olabilmeleri için dil gelişimi üzerine özel bir odaklanmanın gerekliliğine dikkat çekmektedir.

Bu durum, dil yeterliklerinin sadece ana dilin etkili kullanımı değil, aynı zamanda çocukların sosyal uyumu ve akademik başarısı için de temel bir faktör olduğunu göstermektedir. Çocukların Türkçe bilmemeleri nedeniyle anlaşma zorlukları yaşanması, öğretmenin işaretlerle anlaşmak zorunda kalması ve velilerle iletişimde çeviri uygulamalarına başvurması dil engellerinin eğitim sürecindeki etkileşimi ne kadar zorlaştırdığının altını çizmektedir.

Bu durum, dil gelişimine odaklanmanın sadece dil becerilerinin geliştirilmesinden öte, çocukların sınıf içi etkileşimi, akran ilişkileri ve öğrenme süreçlerine katılımını da destekleyen kritik bir yeterlik olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, çok dilli ve çok kültürlü sınıflarda,

öğretmenlerin ve okulların dil öğretimi stratejilerine, çocukların ve velilerin dil engellerini aşmalarına yardımcı olacak kaynaklara ve yöntemlere yatırım yapmalarının önemi vurgulanmaktadır. Öğretmen 34'ün deneyimi, okul öncesi eğitimde dil yeterliklerinin geliştirilmesinin çocukların eğitimde başarılı ve sosyal olarak uyumlu bireyler olarak gelişmelerini desteklemek için temel bir alan olduğunu göstermektedir. Bu, özellikle göçmen çocukların da dâhil olduğu çok dilli ve çok kültürlü sınıflarda daha da önem kazanmaktadır.

Aşağıda, özel bir okulda çalışan Ö17 kodlu öğretmenin dil gelişimi ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir:

Araştırmacı: Okulunuzda uygulanan okuma programı hakkında bize bilgi verebilir misiniz?

Ö17: Okulumuzda, merkezden gelen bir okuma programını uyguluyoruz. Bu program, dönem sonuna kadar çocukların okuma yazma öğrenmelerini hedefliyor ancak ben iki yıllık çocuk gelişimi mezunuyum ve lisans eğitimimde okuma yazma eğitimiyle ilgili herhangi bir ders almadım. Bu yüzden, sadece merkezden gelen programı uygulayarak okuma yazma öğretmek konusunda bazı endişelerim var.

Araştırmacı: Peki, bu endişelerinizin nedenleri nelerdir?

Ö17: Okuma yazma öğrenme süreci, her çocuğun gelişimine ve ihtiyaçlarına uygun şekilde ilerlemelidir ancak, hazır bir programın birebir uygulanması, çocukların bireysel farklılıklarını ve hazır bulunuşluk seviyelerini yeterince dikkate almıyor. Ayrıca, okuma yazma öğretimi konusunda daha fazla eğitime ve bilgiye ihtiyaç duyduğumu hissediyorum. Merkezden gelen programın temelini tam anlamıyla kavrayamamak, bu sürecin etkililiğini sınırlıyor bence.

Araştirmacı: Programı uygularken nasıl bir yaklaşım benimsiyorsunuz?

Ö17: *Mümkün olduğunca çocukların ilgisini çekecek ve onları motive edecek etkinliklerle programı desteklemeye çalışıyorum ancak daha etkili bir okuma yazma öğretimi için ilave eğitim ve kaynaklara ihtiyaç duyduğumuzu düşünüyorum. Okuma yazma öğretimi, sadece teknik bir süreç değil, aynı zamanda çocukların dil becerilerini, anlama ve ifade yeteneklerini geliştiren bir süreç. Bu yüzden, bu alanda daha fazla destek ve rehberliğe ihtiyacım olduğunu hissediyorum.*

Öğretmen 17'nin ifadeleri, okuma yazma öğretiminin önemini ve bu alanda karşılaştığı zorlukları vurgulamaktadır. Özel okulda çalışan ve çocuk gelişimi mezunu olan öğretmen, merkezden gelen bir okuma programını uygulamakta ancak bu programın çocukların bireysel gelişim ihtiyaçlarını ve hazır bulunuşluk seviyelerini yeterince dikkate almadığını düşünmektedir. Ayrıca, öğretmen, okuma yazma eğitimi konusunda daha fazla eğitime ve kaynaklara ihtiyaç duyduğunu belirtmektedir çünkü okuma yazma öğretimi, çocukların dil becerilerini, anlama ve ifade yeteneklerini geliştiren kapsamlı bir süreç olarak görülmelidir. Bu durum, okuma yazma öğretiminin sadece teknik bir süreç olmadığını, aynı zamanda çocukların bütüncül dil gelişimini destekleyen ve özel dikkat gerektiren bir alan olduğunu göstermektedir.

Sosyal ve duygusal yeterliklerin yüksek frekansla vurgulanması, okul öncesi eğitimin çocukların sosyal uyumu ve duygusal sağlığı üzerinde durduğunu gösterirken bilişsel ve motor yeterliklerin de çocukların akademik ve fiziksel gelişimine önemli katkılar sağladığı anlaşılmaktadır. Bu yeterlikler, çocukların bütüncül gelişimini destekleyen ve onları ileriye dönük başarılı bir eğitim hayatına hazırlayan temel taşlar olarak görülmektedir. Bu yeterliklerin dengeli bir şekilde ele alınması, çocukların yaşamın çeşitli alanlarına uyum sağlayabilmesi ve birey olarak gelişebilmesi için gereklidir.

Aşağıda, Ö29 kodlu öğretmenin bu konudaki görüşlerine yer verilmiştir:

Ö29: *Son yıllarda en çok zorluk yaşadığımız alanlardan biri sosyal gelişim. Çocukların yaş grupları gereği benmerkezci olmaları normal ama salgın dolayısıyla mı bilmiyorum oyun oynamayı bilmiyorlar. Teşekkür etmeyi, özür dilemeyi bilmiyorlar. Bunları öğretmeye çalışıyorum özellikle sınıfımda örnek olmaya çalışıyorum. Birbirlerine oyun sırasında şiddet gösteren çok çocuk var. Uyarıyoruz, PDR birimiyle görüşüyoruz, aileyle görüşüyoruz. Aile şunu diyor: "Bazen çocuğum pısırik olmasın öğretmenim biri ona vuruyorsa o da ona vursun!" diyor. Bunun yanlışı olduğunu anlatmaya çalışıyoruz.*

Öğretmen 29'un deneyimleri, okul öncesi eğitimde sosyal gelişim alanındaki zorlukları ve bu zorlukların üzerinde nasıl durulması gerektiğini vurgulamaktadır. Çocukların benmerkezci davranışları, oyun oynamada ve sosyal etkileşimdeki beceri eksiklikleri, salgın sürecinin de etkisiyle daha belirgin hâle gelmiş görünmektedir. Çocukların teşekkür etme, özür dileme gibi temel sosyal becerileri kazanmalarında yaşanan zorluklar, sosyal ve duygusal yeterliklerin geliştirilmesinin önemini ortaya koymaktadır. Sınıf içinde şiddet eğilimli davranışlar ve çocukların birbirlerine karşı agresif tutumları, sosyal beceri eksikliklerinin yanı sıra ailelerin tutumlarıyla da ilişkili gibi görünmektedir. Ailelerin bazen çocuklarına "pısırik olmama" yönünde telkinde bulunmaları, çocukların sosyal etkileşimde uygun olmayan davranışları öğrenmelerine yol açabilmektedir. Bu durum, eğitimcilerin sadece çocuklara değil, aynı zamanda ailelere de rehberlik ve danışmanlık yapmalarının gerekliliğini göstermektedir.

Öğretmenin bu zorluklarla başa çıkmak için sınıfta örnek olmaya çalışması ve PDR (Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik) birimiyle iş birliği yapması, çocukların sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmek için kapsamlı ve çok yönlü bir yaklaşımın gerekliliğine işaret etmektedir.

Öğretmen 29'un ifadeleri, okul öncesi eğitimde sosyal becerilerin ve duygusal düzenlemenin sadece çocuklar için değil, aynı zamanda aileler için de önemli bir odak alanı olduğunu göstermektedir.

Aşağıda, Ö12 kodlu öğretmenin bu konudaki görüşlerine yer verilmiştir:

Ö12: *Okulumuzda bilişsel gelişimi desteklemek için çocuklara daha çok çalışma kâğıtları veriyoruz. İçerisinde eşleştirme, dikkat, gruplama etkinlikleri oluyor. Biz masa başı etkinlikler diyoruz hatta buna. Ayrıca velilere aldığımız kitap setlerimiz var onun içinde genelde bu şekilde etkinlikler yer alıyor. Her gün bir kitap saatimiz var, o saatte kitabımızdaki çalışmaları yapıyoruz. Veliler artık akademik bilgiye çok önem veriyor. Çocuğun 20'ye kadar sayması onları tatmin etmiyor, 100'e 1000'e kadar sayсын istiyorlar. Özel okullar da kayıt almak için bu taleplere cevap veriyorlar. Okuma yazma öğreten okullar var ana sınıfı seviyesinde.*

Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin planlama sürecinde, çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, dil, motor ve öz bakım gibi temel gelişim alanlarında kazanmaları gereken yeterlikleri dikkate aldıkları gözlemlenmektedir. Bu süreçte, çocukların gelişim seviyeleri, ihtiyaçları ve ilgi alanları önemli rol oynamaktadır. Tablo 10'da sunulan veriler, öğretmenlerin çocuklara kazandırmayı hedefledikleri yeterlikleri belirlerken, özellikle bilişsel ve dil yeterliklerine büyük önem verdiklerini ortaya koymaktadır. Bu, öğretmenlerin, çocukların problem çözme, sayı becerileri, neden-sonuç ilişkisi kurma ve iletişim kurabilme gibi temel becerileri kazanmalarını öncelikli hedef olarak gördüklerini göstermektedir.

Öğretmenlerin ifadeleri, sosyal-duygusal yeterliklerin de okul öncesi eğitimde önemli bir yer tuttuğunu belirtmektedir. Çocukların empati kurma, iş birliği yapabilme ve kendilerini ifade edebilme gibi becerileri kazanmaları, sağlıklı sosyal ilişkiler kurmaları ve duygusal zorluklarla başa çıkabilmeleri için temel teşkil etmektedir. Bu beceriler, çocukların sosyal çevreleriyle etkili bir şekilde etkileşim kurmalarını ve duygusal olarak sağlam temeller üzerine büyümelerini sağlamaktadır (Sağlam, 1998).

Dil gelişimi, özellikle çok dilli ve çok kültürlü sınıflarda öğrenme sürecinin temel bir parçası olarak görülmektedir. Öğretmenler, çocukların iletişim kurma, dinleme ve topluluk önünde konuşabilme becerilerinin geliştirilmesine odaklanmaktadır. Bu beceriler, çocukların etkili iletişim kurma ve kendilerini açıkça ifade etme yeteneklerinin geliştirilmesi açısından hayati önem taşımaktadır.

Motor ve öz bakım yeterlikleri, çocukların günlük yaşamlarında karşılaştıkları temel ihtiyaçları bağımsız bir şekilde karşılayabilmelerini ve fiziksel gelişimlerini desteklemeyi amaçlamaktadır. Bu alanlarda kazanılan beceriler, çocukların kendine yeterlilik duygusunu geliştirmelerine ve özgüvenlerini artırmalarına katkıda bulunmaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgular, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocukların yaşamlarının çeşitli yönlerinde başarılı olmaları için gerekli olan geniş bir beceri yelpazesi üzerinde çalıştıklarını göstermektedir. Öğretmenler, bilişsel, sosyal-duygusal, dil, motor ve öz bakım becerilerini dengeli bir şekilde ele alarak, çocukların potansiyellerini en üst düzeye çıkarmayı hedeflemektedir. Bu, okul öncesi eğitimde çocukların bütüncül gelişimini destekleyen ve onları hem şimdiki hem de gelecekteki zorluklarla başa çıkabilecek bireyler olarak yetiştirmeye odaklanan kapsamlı bir yaklaşımın altını çizer (Sağlam, 1998).

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Okul öncesi eğitim öğretmenleri günlük planda çocuklara kazandırmak üzere belirledikleri yeterliklere uygun eğitim durumlarını nasıl düzenlemektedirler?” şeklinde ifade edilmiştir.

- 1) Okul öncesi eğitim öğretmenleri günlük planlarda çocuklara yeterlikleri kazandırmak üzere hangi öğretme-öğrenme etkinliklerini planlamaktadırlar?
- 2) Okul öncesi eğitim öğretmenleri öğretme-öğrenme etkinliklerini gerçekleştirirken öğrenme ortamlarını nasıl düzenlemektedirler?

Yukarıdaki sorulara yönelik çalışmada ulaşılan bulgular bu bölümde sunulmuştur.

Tablo 11’de “Okul öncesi eğitim öğretmenleri günlük planlarda çocuklara yeterlikleri kazandırmak üzere hangi öğretme-öğrenme etkinliklerini, nasıl planlamaktadırlar? sorusuna yönelik çalışmada ulaşılan bulgular sunulmuştur.

Tablo 21

Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Günlük Planlarda Çocuklara Yeterlikleri Kazandırmak Üzere Planladıkları Öğretme-Öğrenme Etkinliklerinin Dağılımı

Yeterlik	Etkinlikler	Frekans (f=40)
Bilişsel Yeterlikler	Bulmacalar, sınıflandırma-eşleştirme-sıralama oyunları, kitap çalışmaları	40
Sayı Becerileri	Kitap çalışmaları, Sayı sayma-gruplama oyunları	32
Neden-Sonuç İlişkisi Kurma	Hikâye okuma	25
Problem Çözme Becerisi	Fen etkinlikleri	22
Dikkatini Sürdürme- Odaklanma	Dikkat gerektiren bulmacalar, hikâyeler, oyunlar	30
Yaratıcılık	Sanat ve tasarım projeleri	32
Sosyal-Duygusal Yeterlikler	Rol oyunları, dramalar, hikâyeler	28
Empati Kurabilme	Rol oyunları	22
İş birliği Yapabilme	Takım oyunları	35
Kendini İfade Edebilme	Sanat ve drama etkinlikleri	31
Dil Yeterlikleri	Dinleme etkinlikleri, bilmeceler, sayışmalar, hikayeler, şarkılar	37
İletişim Kurabilme	Rol oyunları, dramalar	39
Dinleme	Dinleme etkinlikleri	35
Topluluk Önünde Konuşabilme	Sunum yapma etkinlikleri	11
Motor Yeterlikler	Oyun, Beden Eğitimi etkinlikleri, el işleri	36
Öz Bakım Yeterlikleri	Sorumluluk verme	35
Vurgulanan diğer yeterlikler	P4C (Çocuklar için Felsefe etkinlikleri)	8
21. Yüzyıl becerileri	Sunum yapma etkinlikleri	6

Tablo 11, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocuklara yeterlikleri kazandırmak üzere planladıkları öğretme-öğrenme etkinliklerinin dağılımını ve 40 öğretmene dayalı frekanslarını göstermektedir. Yapılan analizlerde bu alt problem düzeyinde özel ve devlet kurumlarında bir farka rastlanmadığından tabloda böyle bir ayırım yapılmamıştır.

Bilişsel Yeterlikler alanında, öğretmenlerin bu alana en yüksek önemi verdikleri ve çocukların bilişsel becerilerini geliştirmek için çeşitli bulmaca ve kitap çalışmaları gibi etkinlikleri kullandıkları görülmektedir (40 frekans). Bu etkinlikler, çocukların analitik düşünme, problem çözme ve mantıksal akıl yürütme yeteneklerini desteklemeyi amaçlamaktadır. Sayı Becerileri ve Yaratıcılık gibi alanlarda da benzer şekilde, kitap çalışmaları ve sanat projeleri ile çocukların matematiksel ve yaratıcı düşünme yeteneklerinin pekiştirilmesine odaklanılmaktadır. Sosyal-Duygusal Yeterlikler konusunda, çocukların sosyal becerileri ve duygusal farkındalıklarını geliştirmek için rol oyunları, dramalar ve takım oyunları gibi etkinliklere önem verilmektedir. Bu tür etkinlikler, çocukların empati kurma, iş birliği yapma ve kendilerini ifade etme becerilerini güçlendirebilir. İş birliği yapabilme alanında yüksek bir frekansa (35) sahip olması, takım çalışmasının ve grup içi etkileşimin çocukların sosyal gelişimi için kritik olduğu söylenebilir. Dil Yeterlikleri ve İletişim Kurabilme yönünde, dinleme etkinlikleri ve rol oyunları gibi çeşitli yaklaşımlarla, çocukların dil becerilerini ve etkili iletişim yeteneklerini geliştirmeye önem verilmektedir. Dil becerilerinin, çocukların hem akademik başarıları hem de sosyal uyumları açısından temel taşlarından biri olduğu göz önünde bulundurulduğunda, bu alana verilen yüksek frekans (37 ve 39) anlamlıdır. Motor Yeterlikler ve Öz Bakım Yeterlikleri alanları da çocukların fiziksel gelişimi ve günlük yaşamdaki bağımsızlık becerileri üzerinde durulduğunu gösteriyor olabilir. Motor becerilerin gelişimi için oyun ve beden eğitimi etkinliklerinin kullanılması, çocukların büyük ve küçük kas gelişimlerini desteklemeyi hedeflemektedir. Öte yandan, Vurgulanan Diğer Yeterlikler ve 21. Yüzyıl Becerileri gibi alanlarda daha düşük frekanslar (sırasıyla 8 ve 6), bu tür etkinliklerin programlarda daha az yer aldığını ya da özel durumlar için tasarlandığını gösteriyor olabilir. Bu, öğretmenlerin geleneksel yeterlikler üzerine

daha fazla odaklandığını, ancak felsefe ve sunum yapma gibi becerilere de yer verdiklerini ancak daha sınırlı bir kapasitede olduğunu işaret ediyor olabilir.

Genel olarak, tablo okul öncesi eğitimde öğretmenlerin çocukların kapsamlı gelişimine nasıl bir önem verdiklerini ve bu amaçla hangi etkinlikleri tercih ettiklerini gösterirken, aynı zamanda bazı yeterlik alanlarının diğerlerine göre daha fazla vurgulandığını ortaya koymaktadır. Bilişsel ve dil yeterlikleri ile sosyal-duygusal becerilere verilen ağırlık, çocukların hem akademik başarısı hem de sosyal uyumu için temel taşlarının atıldığını gösteriyor olabilir. Bunun yanı sıra, motor ve öz bakım becerileri üzerindeki odaklanma, çocukların fiziksel gelişimi ve günlük yaşamdaki pratik beceriler kazanımını ön plana çıkarır. Düşük frekanslı yeterliklerin, özellikle 21. yüzyıl becerileri ve felsefe gibi, belki de daha yenilikçi öğretim yöntemleri gerektirdiği ve bu nedenle programlarda daha az yer aldığı yorumlanabilir. Ancak, bu alanlara dahi yer verilmesi, öğretmenlerin çocukların geniş bir yelpazede beceriler kazanmasının önemini tanıdığını ve eğitimde bütüncül bir yaklaşımı benimsediklerini gösteriyor olabilir.

Topluluk önünde konuşabilme gibi belirli yeterliklere düşük frekansın atanması, bu becerilerin yaş gruplarına göre daha zorlayıcı olabileceğini veya belirli durumlar içinde ele alındığını düşündürebilir.

Aşağıda, özel okulda öğretmenlik yapan Ö24 kodlu öğretmenin görüşleri sunulmuştur:

Araştırmacı: *Okul öncesi eğitim öğretmeni olarak günlük planlarda çocuklara yeterlikleri kazandırmak üzere hangi öğretme-öğrenme etkinliklerini, nasıl planlıyorsunuz?*

Ö24: *Bizim okulumuzda dil ve okuryazarlık etkinliklerine özel bir önem veriyoruz. Çocukların okuma ve yazma becerilerini geliştirmek temel hedefimiz. Çocuklar 1. sınıfa okuma yazma öğrenmiş olarak geçsin istiyoruz. Ayrıca, matematiksel kavram etkinlikleri ve günlük yaşam becerileri üzerinde de duruyoruz, böylece çocuklar pratik beceriler kazanıyor. Kavram*

etkinliklerimiz için kitaplarımız var bunlar üzerinden çalışıyoruz. Günlük yaşam becerileri içinde de ayakkabı bağlama, kıyafet giyme, saç tarama gibi etkinlikler yapıyoruz. Fiziksel egzersiz ve oyunlar ile bilim ve doğa etkinlikleri de programımızda yer alıyor çünkü çocukların hem fiziksel hem de bilişsel gelişimini desteklemek istiyoruz.

Aşağıda, devlet okulunda öğretmenlik yapan Ö19 kodlu öğretmenin görüşleri verilmiştir:

Araştırmacı: *Okul öncesi eğitim öğretmeni olarak günlük planlarda çocuklara yeterlikleri kazandırmak üzere hangi öğretme-öğrenme etkinliklerini, nasıl planlıyorsunuz?*

Ö19: *Bizim okulumuzda, oyun merkezli öğrenmeye büyük önem veriyoruz. Çocuklar oyun oynarken, eğlenirken öğreniyorlar. Ayrıca, hikâye anlatma ve drama etkinlikleri de sıklıkla yapıyoruz, bu sayede çocukların dil becerileri ve yaratıcılıkları gelişiyor. Sanatsal etkinlikler ve dış mekân aktiviteleri de programımızın önemli bir parçası. Çocukların fiziksel, bilişsel ve sosyal gelişimlerini destekleyen bu çeşitli etkinlikler sayesinde, her çocuğun farklı yeteneklerini ve ilgi alanlarını keşfetmelerine yardımcı oluyoruz.*

Öğretmen 24 ve Öğretmen 19'un ifadelerine bakıldığında okul öncesi eğitimde çocuklara yönelik farklı öğretme ve öğrenme etkinliklerinin nasıl planlandığı görülmektedir. Öğretmen 24, özel bir okulda çalışmaktadır. Dil ve okuryazarlık etkinliklerine, matematiksel kavramlara ve günlük yaşam becerilerine odaklanmaktadır. Bu yaklaşım, çocukların akademik becerilerini ve pratik yaşam becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Öte yandan, Öğretmen 19, devlet okulunda çalışmakta ve oyun merkezli öğrenme, hikâye anlatma, drama ve sanatsal etkinliklere vurgu yapmaktadır. Bu yaklaşım, çocukların dil becerilerini, yaratıcılıklarını ve sosyal gelişimlerini desteklemeyi amaçlamaktadır. Her iki öğretmenin yaklaşımı da çocukların bütüncül gelişimine katkıda bulunmayı hedeflemekte ancak öğretmenler farklı yaklaşımlar ve

önceliklerle bu hedefe ulaşmayı planlamaktadırlar. Özel okullardaki çocukların akademik gelişim kaygısı burada da kendini göstermektedir.

Aşağıda, özel okulda öğretmenlik yapan Ö4 ve devlet okulunda öğretmenlik yapan Ö7 kodlu öğretmenlerin günlük planlarda belirledikleri yeterlikleri kazandırmak üzere hangi öğretme-öğrenme etkinliklerini, nasıl uygulamakta olduklarına dair görüşleri sunulmuştur.

Araştırmacı: *Günlük planlarda belirlediğiniz yeterlikleri kazandırmak üzere hangi öğretme-öğrenme etkinliklerini, nasıl uyguluyorsunuz?*

Ö4: *Bizim okulumuzda dil ve okuryazarlık faaliyetlerine en çok önem veriyoruz. Çocukların erken yaşta okuma ve yazma becerilerini geliştirmeleri için çeşitli etkinlikler düzenliyoruz. Ayrıca, matematiksel kavramlar oyunlarına da büyük bir yer ayırıyoruz çünkü çocukların temel matematik becerilerini eğlenceli bir şekilde öğrenmelerini sağlıyor. Oyun temelli etkinlikler ise her zaman planlarımızın merkezinde yer alıyor çünkü çocukların öğrenirken eğlenmelerini ve sosyal becerilerini geliştirmelerini istiyoruz. Teknoloji ve medya kullanımı da derslerimizde yer alıyor, bu sayede çocukların dijital becerilerini de geliştirmelerini sağlıyoruz.*

Araştırmacı: *Günlük planlarındaki etkinlikler nasıl bir dağılım gösteriyor?*

Ö7: *Ben öğretmen olarak çocukların hem fiziksel hem de sosyal gelişimlerine büyük önem veriyorum. Müzik ve hareket etkinlikleri ile sosyal beceri oyunlarına çok sıklıkla başvuruyorum çünkü bu tür etkinlikler, bence çocukların koordinasyon yeteneklerini ve arkadaşları ile olan iletişim becerilerini önemli ölçüde artırıyor. Aynı zamanda, doğa ve bilim etkinliklerine de ağırlık veriyorum, onların keşfetme isteğini ve meraklarını desteklemek istiyorum. Akran öğreniminin de önemli bir yeri var bence, bu sayede çocuklar birbirlerinden öğreniyorlar arkadaşlık bağları güçleniyor.*

Öğretmen 4 ve Öğretmen 7'nin yaklaşımları, günlük planlarında belirlenen yeterlikleri kazandırmak için çeşitlendirilmiş öğretme-öğrenme etkinliklerini nasıl uyguladıklarını göstermektedir. Her iki öğretmen de çocukların gelişimine bütüncül bir bakış açısıyla yaklaşmakta ve bu süreci destekleyecek etkinlikleri özenle seçmektedirler. Öğretmen 4, dil ve okuryazarlık etkinliklerinin yanı sıra matematiksel kavramlar üzerine odaklanarak çocukların temel akademik becerilerini geliştirmeye büyük önem vermektedir. Bu öğretmenin vurguladığı teknoloji ve medya kullanımı, çocukların dijital çağın gerekliliklerine uyum sağlamaları açısından kritik bir yeterlik kazandırmaktadır. Öğretmen 7 ise çocukların fiziksel ve sosyal gelişimine odaklanmakta ve bu amaçla müzik ve hareket etkinlikleriyle sosyal beceri oyunlarına sıkça yer vermektedir. Bu etkinlikler, çocukların bedensel koordinasyonlarını ve sosyal etkileşim becerilerini geliştirme hedefi taşımaktadır. Ayrıca, doğa ve bilim etkinlikleriyle çocukların çevresel bilincini ve keşfetme isteğini desteklemekte, akran öğrenimiyle de çocuklar arası öğrenme ve sosyal bağları güçlendirmektedir. Her iki öğretmenin ifadeleri de öğrenme ortamlarında uygulanan etkinliklerin, çocukların çok yönlü gelişimini destekleyecek şekilde tasarlandığını göstermektedir. Akademik becerilerin yanı sıra sosyal, fiziksel ve dijital becerilerin de geliştirilmesine yönelik bir yaklaşım benimsemektedirler.

Tablo 12'de "Okul öncesi eğitim öğretmenleri öğretme-öğrenme etkinliklerini gerçekleştirirken öğrenme ortamlarını nasıl düzenlemektedirler?" sorusuna yönelik çalışmada ulaşılan bulgular sunulmuştur.

Tablo 12

Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Öğretme-Öğrenme Etkinliklerini Gerçekleştirirken Öğrenme Ortamlarını Düzenlemelerine Dair Dağılım

Öğrenme Ortamı Düzenlemesi	Frekans (f)
Esnek Oturma Düzenleri	15
Öğrenme Köşeleri/Köşe Etkinlikleri	18
Doğal Malzemelerle Düzenleme	10
Tematik Alanlar	13
Sanat ve Yaratıcılık Alanları	16
Bilim ve Keşif Köşeleri	12
Hareket ve Fiziksel Aktivite Alanları	14
Aktif Teknoloji Kullanımı	8
Sessiz ve Dinlenme Alanları	9
Kitap Köşesi ve Okuma Alanları	17
Müzik ve Ritim Köşeleri	11
Rol Oyunları ve Drama Alanları	12
Güvenli ve Sağlıklı Oyun Alanları	20
Duyusal Etkinlik Alanları	10
Bireysel ve Grup Çalışma Alanları	14

Tablo 12, öğretmenlerin günlük planlarda öğrenme etkinliklerini düzenlerken kullandıkları farklı öğrenme ortamı düzenlemelerini ve bu düzenlemelerin sıklığını göstermektedir. Esnek oturma düzenleri ve kitap köşesi gibi öğrenme ortamları (sırasıyla f:15 ve f:17), çocukların sosyal etkileşimini ve okuma alışkanlıklarını destekleyen düzenlemeler arasında sıkça tercih edilmektedir. Öğrenme köşeleri ve sanat alanları (sırasıyla f:18 ve f:16),

çocukların keşfetme ve yaratıcı ifade becerilerini geliştirmek için öne çıkan düzenlemelerdir. Güvenli ve sağlıklı oyun alanlarının (f:20) en yüksek frekansa sahip olması, çocukların güvenliğine ve genel sağlığına verilen önemi vurgulamaktadır. Duyusal etkinlik alanları ve aktif teknoloji (sırasıyla f:10 ve f:8) kullanımının daha düşük frekanslara sahip olması, bu tür araçların kullanımının diğer geleneksel yöntemlere göre daha az yaygın olabileceğini işaret edebilir. Ayrıca aktif teknoloji kullanımının frekansının düşük olması sınıflarda bulunan teknolojik materyallerin azlığından ve kontrolünün zor olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Aşağıda, özel okulda öğretmenlik yapan Ö3 ve devlet okulunda öğretmenlik yapan Ö1 kodlu öğretmenlerin öğrenme ortamlarının düzenlenmesine dair görüşleri sunulmuştur:

Araştırmacı: *Öğretme-öğrenme etkinliklerini gerçekleştirirken öğrenme ortamlarını nasıl düzenliyorsunuz?*

Ö3: *Aslında sınıf alanımız 18 öğrenci için oldukça dar. Ben elimden geldiğince öğrenme köşeleri planlamaya çalışıyorum ama okulumuz çok büyük bir okul, bir sınıfa materyal alındığında diğer sınıflara da alınması gerekiyor. Bu açıdan zorluk yaşıyoruz. Çocukların branş dersleri için farklı sınıfları var: İngilizce sınıfı, görsel sanatlar atölyesi, müzik sınıfı gibi. Farklı ortamlara girmek onlar için de iyi oluyor. Sınıfımızda kitap köşemiz var, bilim köşemiz var. Sınıfımız hemen bahçeye açılıyor. Sınıfta etkinliğe göre bazen minder kullanıyorum bazen sıraları grup şeklinde yapıyorum, bazen koridoru kullanıyoruz, etkinliğe göre değişiyor. Ayrıca, güvenli ve sağlıklı oyun alanlarına öncelik veriyoruz çünkü çocukların herhangi bir düşmesinde ya da hasta olmasında veliler ile tartışma yaşayabiliyoruz.*

Araştırmacı: *Öğretme-öğrenme etkinliklerini gerçekleştirirken öğrenme ortamlarını nasıl düzenliyorsunuz?*

Ö1: *Okulumuzda çoğu devlet okulundaki gibi materyal eksikliğimiz var, bu yüzden öğrenme ortamlarını düzenlemek çok zor bizim için. Fotokopi makinemiz 2. dönem geldi. Mikroskop, dünya küresi gibi malzemeler sadece birer tane var, beş sınıf ortak olarak kullanıyoruz. Müdürümüz sınıfta kalmasına izin vermiyor çocukların kıracağından çekindiği için. Bu yüzden müdür yardımcısı odasında duruyor. Sınıfın metrekaresi öğrenme alanlarının düzenlenmesi için yeterli değil. Esnek oturma düzenleri ve hareket ve fiziksel aktivite alanları planlamaya çalışıyoruz çocukların enerjilerini sağlıklı bir şekilde kullanabilmeleri için.*

Öğretmen 3, özel bir okulda çalışmakta ve sınıf alanının darlığına rağmen çeşitli öğrenme köşeleri oluşturmaya çalıştığını belirtmektedir. Bu öğretmen, öğrencilerin branş dersleri için farklı sınıfları kullanmasının faydalı olduğunu vurgulamaktadır. Sınıfın bahçeye açılması ve etkinliklere göre esnek oturma düzenleri uygulanması, sınırlı alanı en iyi şekilde kullanma çabasını göstermektedir. Ayrıca, öğretmen güvenli ve sağlıklı oyun alanlarını önceliklendirdiğini belirterek velilerle olası sorunları önleme konusundaki duyarlılığını ifade etmektedir. Öğretmen 1 ise, devlet okulunda çalışmakta ve materyal eksikliği gibi zorlukları dile getirmektedir. Bu öğretmen, mikroskop ve dünya küresi gibi eğitim materyallerinin sınırlı olduğunu ve bu nedenle müdür yardımcısının odasında saklandığını belirtmektedir. Bu da öğrenme alanlarının düzenlenmesini zorlaştırmaktadır. Öğretmen, sınıfın küçük olması ve oturma düzenlerinin esnekliği gibi konulara değinerek mevcut kaynaklarla çocukların enerjilerini sağlıklı bir şekilde kullanmalarını sağlamaya çalıştığını belirtmektedir. Her iki öğretmenin görüşleri de özel okullarda ve devlet okullarında öğrenme ortamlarının düzenlenmesinin farklı zorluklar içerdiğini göstermektedir. Özel okul öğretmeninin daha fazla kaynağa ve esnekliğe sahip olmasına rağmen sınıfın darlığı gibi sınırlamalarla başa çıkmak zorunda olduğu anlaşılmaktadır. Devlet okulu öğretmeni ise, kaynak eksikliği ve sınırlı alan gibi daha temel zorluklarla karşılaşmaktadır. Her iki durumda da öğretmenler, mevcut şartlar altında çocukların öğrenme deneyimlerini en iyi şekilde desteklemek için çeşitli çözümler üretmeye çalışmaktadırlar.

Araştırmanın dördüncü alt problemi, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin günlük planlarda belirledikleri yeterliklere uygun öğretme-öğrenme etkinliklerini nasıl düzenlediklerine odaklanmaktadır. Bu kapsamda, öğretmenlerin çocuklara kazandırmayı hedefledikleri yeterliklere yönelik planladıkları etkinliklerin çeşitliliği ve bu etkinlikleri gerçekleştirirken öğrenme ortamlarını nasıl düzenledikleri incelenmiştir.

Tablo 11 ve Tablo 12'den elde edilen bulgular, öğretmenlerin çeşitli yeterlik alanlarındaki etkinliklere özel önem verdiklerini göstermektedir. Bilişsel yeterliklerden sosyal-duygusal becerilere, dil gelişiminden motor yeteneklere kadar çocukların bütüncül gelişimini destekleyecek etkinliklerin planlandığı görülmektedir. Özellikle, bilişsel yeterlikleri desteklemek için bulmacalar, sınıflandırma ve sayı becerileri gibi etkinliklerin yanı sıra, sosyal-duygusal yeterlikleri geliştirmek amacıyla rol oyunları ve takım çalışması gibi etkinlikler ön plana çıkmaktadır.

Öğretmenlerin ifadeleri, çeşitli öğretme-öğrenme stratejilerinin yanı sıra, öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde de yaratıcı çözümler geliştirdiklerini ortaya koymaktadır. Özel ve devlet okullarında farklı zorluklarla karşılaşılmasına rağmen, her iki ortamda da öğretmenlerin çocukların öğrenme deneyimlerini zenginleştirmek için özverili bir çaba gösterdiği anlaşılmaktadır. Özel okul öğretmenleri, sınıfın darlığı gibi fiziksel kısıtlamalara rağmen çeşitli öğrenme köşeleri ve tematik alanlar oluşturarak, çocukların ilgisini çekecek ve öğrenmelerini teşvik edecek ortamlar yaratmaya çalışmaktadır. Devlet okulu öğretmenleri ise, materyal eksikliği gibi zorluklara rağmen, mümkün olan en iyi öğrenme deneyimini sağlamak için esnek oturma düzenleri ve aktif öğrenme yöntemlerini benimsemektedir.

Her iki öğretmen grubunun da öğrenme ortamlarını çocukların ihtiyaçlarına uygun şekilde düzenleme konusunda gösterdiği çaba, okul öncesi eğitimde öğretmenlerin çocuk merkezli bir yaklaşımı benimsediklerini göstermektedir. Bu, öğretmenlerin yalnızca akademik yeterlikleri değil, aynı zamanda çocukların sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerini de destekleyecek bir eğitim anlayışına sahip olduklarını işaret etmektedir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “Okul Öncesi Eğitim Öğretmenleri Düzenlenen eğitim durumlarının çocukların yeterlikleri kazanmalarına (gelişimlerine) ne ölçüde katkıda bulunduğunu nasıl ölçüp değerlendirmektedirler?” sorusuna yönelik çalışmada ulaşılan bulgular sunulmuştur.

Tablo 13

Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Çocukların Gelişimsel Yeterliklerini Değerlendirme Sürecinde Uyguladıkları Yöntemlerin Dağılımı

Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Çocukların Gelişimsel Yeterliklerini Değerlendirme Sürecinde Uyguladıkları Yöntemler	Frekans (f)
Gözlem	30
Anekdot Kaydı	10
Portfolyo Değerlendirmeleri	20
Günü Değerlendirme/Çember Zamanı	18
Aile Dönütleri	15
Gelişim Tarama Testleri	10
Kendi Kendine Değerlendirme	2
Akran Değerlendirmeleri	6
Proje Tabanlı Değerlendirme	12
Oyun Tabanlı Değerlendirme	22

Tablo 13, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocukların gelişimsel yeterliklerini değerlendirmek için kullandıkları yöntemleri ve bunların kullanım sıklıklarını ortaya koymaktadır. Gözlem yöntemi (f:30), öğretmenlerin en çok başvurduğu değerlendirme aracı olarak öne çıkmaktadır. Bu da öğretmenlerin çocukların doğal davranışlarını ve etkileşimlerini yakından takip ederek bireysel gelişimlerini anlamaya büyük önem verdiklerini göstermektedir. Portfolyo değerlendirmeleri (f:20) ve günü değerlendirme/çember zamanı (f:18) gibi yöntemler

de çocukların öğrenme süreçlerini ve gelişimlerini geniş bir perspektiften değerlendirmek için sıkça kullanılmaktadır. Aile dönütleri (f:15) ve gelişim tarama testleri (f:10) gibi diğer yöntemler, okul ve aile ortamları arasında köprü kurarak çocukların gelişimini daha kapsamlı bir şekilde değerlendirmeye olanak tanımaktadır.

Özellikle oyun tabanlı değerlendirme (f:22), çocukların sosyal, bilişsel ve fiziksel becerilerini eğlenceli ve etkileşimli bir ortamda değerlendirme fırsatı sunmaktadır. Bu yöntem, çocukların doğal oyun eğilimlerini kullanarak öğrenme süreçlerini desteklemekte ve bu süreçleri daha çekici hâle getirmekte etkilidir. Diğer taraftan, proje tabanlı değerlendirme (f:12) ve anekdot kaydı (f:10) gibi yöntemler, öğretmenlere çocukların bireysel ilerlemelerini ve etkileşimlerini anlamlı bir şekilde kaydetme imkânı sunmaktadır. Bu yöntemler, çocukların problem çözme, yaratıcılık ve bireysel yeteneklerini vurgulamakta, bu yeteneklerin gelişimini belgelemekte önemli rol oynamaktadır.

Aşağıda, farklı okullarda öğretmenlik yapan Ö5, Ö6, Ö13, Ö18, Ö23, Ö32 ve Ö39 kodlu öğretmenlerin düzenlenen eğitim durumlarının çocukların yeterlikleri kazanmalarını (gelişimlerini) nasıl ölçüp değerlendirdiklerine dair görüşleri sunulmuştur.

Ö5: *Gözlem yöntemini kullanarak çocukların sınıf içindeki doğal davranışlarını ve etkileşimlerini sürekli izliyorum. Bu, bireysel gelişimlerini anlamamda bana çok yardımcı oluyor.*

Ö6: *Anekdot kaydı ile çocukların önemli anlarını ve başarılarını belgeliyorum. Bu kayıtlar, ilerleme ve gelişim raporlarında çok değerli oluyor.*

Ö13: *Portfolyo değerlendirmeleri aracılığıyla çocukların bir dönem boyunca yaptıkları çalışmalarını toplayıp değerlendiriyorum. Bu yöntem, onların gelişimini kapsamlı bir şekilde gösteriyor.*

Ö18: *Günü değerlendirme/çember zamanı etkinliklerini kullanarak çocukların gün içinde öğrendiklerini pekiştirmelerini ve yansıtmaalarını sağlıyorum.*

Ö23: *Aile dönütleri çok önemli. Velilerle düzenli olarak iletişim kurarak çocukların evdeki davranış ve gelişimleri hakkında bilgi alıyorum.*

Ö32: *Kendi kendine değerlendirme yöntemini nadiren de olsa kullanıyorum. Çocukların kendi başarılarını ve zorlandıkları yerleri fark etmelerini teşvik ediyor.*

Ö39: *Akran değerlendirmeleri ile çocuklar birbirlerinin çalışmalarını değerlendiriyor ve böylece sosyal becerilerini geliştiriyorlar.*

Bu görüşme kesitleri, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocukların gelişimsel yeterliklerini değerlendirme sürecinde çok çeşitli ve yaratıcı yöntemler kullandıklarını göstermektedir. Her bir yöntem, çocukların bireysel gelişimlerini farklı açılardan ele alarak eğitimcilerin her çocuğun ihtiyacına uygun destek sağlamalarına yardımcı olmaktadır.

Araştırmanın beşinci alt problemi, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocukların gelişimlerine katkıda bulunan yeterlikleri nasıl ölçüp değerlendirdikleri üzerine yoğunlaşmaktadır. Tablo 13'te sunulan bulgular, öğretmenlerin bu değerlendirme sürecinde çeşitli yöntemlere başvurduklarını ortaya koymaktadır. Gözlem, anekdot kaydı, portfolyo değerlendirmeleri, günü değerlendirme/çember zamanı, aile dönütleri, gelişim tarama testleri, kendi kendine değerlendirme, akran değerlendirmeleri, proje tabanlı ve oyun tabanlı değerlendirme gibi yöntemler, çocukların gelişimlerinin çok yönlü bir perspektiften değerlendirilmesine imkan tanımaktadır (Gelebek&Uzun, 2020).

Gözlem yönteminin en yüksek frekansla kullanılması, öğretmenlerin çocukların doğal ortamlarındaki davranışlarını ve etkileşimlerini takip ederek elde ettikleri gözlemlere dayanarak değerlendirme yapmayı tercih ettiklerini göstermektedir. Bu, çocukların bireysel gelişimlerinin sürekli ve dinamik bir süreç olduğunu kabul eden bir yaklaşımı yansıtmaktadır.

Öğretmenlerin çeşitli değerlendirme yöntemlerini kullanmaları, çocukların gelişimlerini kapsamlı bir şekilde anlamak ve desteklemek için gerekli bilgilere ulaşma amacını taşımaktadır. Özellikle portfolyo değerlendirmeleri ve oyun tabanlı değerlendirme yöntemleri, çocukların öğrenme süreçlerindeki ilerlemelerini belgelemek ve bu süreçleri daha etkileşimli hale getirmek için etkili araçlar olarak öne çıkmaktadır. Aile dönütlerinin de önemli bir değerlendirme aracı olarak kullanılması, okul ve aile arasındaki iş birliğinin çocukların gelişimi üzerinde olumlu etkiler yaratabileceğinin altını çizer. Ailelerden alınan geri bildirimler, çocukların evdeki davranışları ve gelişimleri hakkında değerli bilgiler sağlayarak eğitim sürecinin daha bütüncül bir şekilde ele alınmasına yardımcı olur.

Öğretmenlerin ifadeleri, değerlendirme sürecinde çocukların kendi kendilerini değerlendirme fırsatlarına sahip olmalarının ve akran değerlendirmeleri aracılığıyla sosyal becerilerinin geliştirilmesinin önemini vurgular. Bu, çocukların kendi öğrenme süreçleri üzerinde daha fazla farkındalık kazanmalarını ve birbirlerinden öğrenmelerini teşvik eden bir yaklaşımı gösterir.

Sonuç olarak, beşinci alt problemde elde edilen bulgular, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, çocukların gelişimsel yeterliklerini değerlendirirken çeşitlendirilmiş ve çocuk merkezli yöntemler kullandıklarını göstermektedir. Bu yöntemler, çocukların bireysel ihtiyaçlarını ve gelişimlerini anlamaya yönelik derin bir anlayışa dayanmaktadır. Öğretmenlerin değerlendirme sürecinde kullandıkları çeşitli araçlar, çocukların gelişimlerine katkıda bulunan eğitim durumlarını daha etkili bir şekilde ölçmelerine ve değerlendirmelerine olanak tanımaktadır.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin eğitim programlarının hazırlanmasına ilişkin niteliği geliştirmek üzere önerileri nelerdir?” sorusuna yönelik çalışmada ulaşılan bulgular sunulmuştur.

Tablo 14

Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitim Programının Hazırlanması Sürecindeki Deneyimleri ve Önerileri

Öneri Kategorisi	Frekans (f)	Açıklama
Eğitim İçeriğinin Güncellenmesi	25	Öğretmenlerin büyük bir kısmı, güncel pedagojik araştırmalara ve çocukların değişen ihtiyaçlarına dayalı olarak lisansta verilen eğitim içeriğinin güncellenmesini önermektedir.
Öğretmen Katılımının Artırılması	30	Çoğu öğretmen, program hazırlama sürecinde daha aktif bir rol almak ve karar verme mekanizmalarına dâhil olmak istediklerini belirtmektedir.
Ebeveyn İş birliğinin Güçlendirilmesi	5	Eğitim programlarının hazırlanmasında ebeveynlerin görüş ve deneyimlerinin daha fazla dikkate alınması gerektiğini vurgulayan öğretmenler bulunmaktadır.
Çok Yönlü Değerlendirme Yöntemleri	22	Öğretmenler, çocukların gelişimini değerlendirmede kullanılan yöntemlerin çeşitliliğinin artırılmasını önermektedirler.
Öğretmen Eğitiminin İyileştirilmesi	28	Profesyonel gelişimin sürekli bir süreç olarak görülmesi ve bu alanda daha fazla destek sağlanması gerektiğine işaret edilmektedir.
Esneklik ve Bireyselleştirme	20	Öğretmenler, eğitim programlarının her çocuğun bireysel ihtiyaçlarına göre uyarlanabilmesi için daha fazla esneklik talep etmektedir.

Uygulamalı Öğrenme Fırsatlarının Artırılması	15	Eğitim programlarının daha fazla uygulamalı ve deneysel öğrenme fırsatları içermesi gerektiği belirtilmektedir.
Çocuk Merkezli Yaklaşımın Güçlendirilmesi	22	Programların daha fazla çocuk merkezli olması ve çocukların ilgi alanlarına göre şekillendirilmesi önerilmektedir.
Kaynakların Zenginleştirilmesi	26	Öğretmenler, çeşitli öğretim materyallerine ve kaynaklara daha kolay erişimin önemini vurgulamaktadır.
Sınıf Mevcutlarının Azaltılması	30	Öğretmenler programların daha kolay uygulanması için sınıf mevcutlarının azaltılmasını önermektedirler.
Öğrenme Ortamlarının Genişletilmesi	32	Öğretmenler programların daha kolay uygulanması için öğrenme ortamlarının genişletilmesini önermektedirler.

Tablo 14, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin eğitim programlarının hazırlanması sürecindeki deneyimlerine ve öğretmen rollerine ilişkin önerilerini, bu önerilerin frekanslarını sunmaktadır. Tablodan çıkarılan sonuçlar, öğretmenlerin eğitim süreçlerinde karşılaştıkları zorluklara ve ihtiyaç duydukları iyileştirmelere dair değerli bilgiler içermektedir.

Öğretmenlerin en çok vurguladığı iki öneri, "Öğretmen katılımının artırılması" (f:30) ve "sınıf mevcutlarının azaltılması" (f:30) olup bunlar eğitim süreçlerindeki aktif katılımın ve daha yönetilebilir sınıf boyutlarının önemini göstermektedir. "Öğrenme ortamlarının genişletilmesi" (f:32) ile ilgili öneri ise öğretmenlerin daha geniş ve çeşitli öğrenme alanlarına ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır. Bu, özellikle etkili ve etkileşimli öğrenme için daha fazla alan ve kaynak talebini vurgulamaktadır.

"Eğitim içeriğinin güncellenmesi" (f:25) ve "öğretmen eğitiminin iyileştirilmesi" (f:28) önerileri, öğretmenlerin güncel pedagojik gelişmeleri takip etme ve sürekli profesyonel gelişim içinde olma ihtiyacını belirtmektedir. Eğitim içeriğinin güncellenmesi, çocukların değişen

ihtiyaçlarına ve çağın gerekliliklerine uygun bir müfredat oluşturmanın önemini vurgulamaktadır.

"Çok yönlü değerlendirme yöntemleri" (f:22) ve "uygulamalı öğrenme fırsatlarının artırılması" (f:15) ile ilgili öneriler, öğretmenlerin çeşitli değerlendirme araçlarına ve pratik öğrenme etkinliklerine yönelik taleplerini göstermektedir. Çocukların gelişimini daha etkili bir şekilde değerlendirebilmek için çeşitlendirilmiş ölçme araçlarına ve uygulamalı öğrenme deneyimlerine önem verilmektedir.

"Esneklik ve bireyselleştirme" (f:20) ile ilgili öneri, eğitim programlarının her çocuğun bireysel ihtiyaçlarına göre uyarlanması gerektiğini belirtirken "çocuk merkezli yaklaşımın güçlendirilmesi" (f:22) önerisi, programların çocukların ilgi alanlarına ve öğrenme tarzlarına uygun şekilde tasarlanması gerektiğini vurgulamaktadır.

"Ebeveyn iş birliğinin güçlendirilmesi" (f:5) ile ilgili öneri, eğitim süreçlerinde ebeveynlerin daha aktif rol almasının önemine işaret ederken "kaynakların zenginleştirilmesi" (f:26) önerisi, öğretmenlere daha fazla öğretim materyali ve kaynak sağlanması gerekliliğini vurgulamaktadır.

Tablo 14'ten elde edilen bulgular, öğretmenlerin eğitim programlarını daha etkili ve kapsayıcı hale getirmek için çeşitli iyileştirmeler önerdiğini göstermektedir. Bu öneriler, öğretmenlerin hem kendi profesyonel gelişimleri hem de öğrencilerin bireysel ve toplumsal ihtiyaçlarına daha iyi hizmet edebilecek bir eğitim ortamı oluşturma konusundaki görüşlerini yansıtmaktadır.

Öğretmen katılımının artırılması ve sınıf mevcutlarının azaltılması, öğretmenler tarafından en çok vurgulanan iki öneridir. Bu, öğretmenlerin eğitim sürecinde daha aktif bir rol almak ve daha küçük sınıf mevcutları aracılığıyla öğrencilere daha birebir ve etkili bir eğitim sunmak istediklerini göstermektedir. Öğrenme ortamlarının genişletilmesi önerisi ise, öğrencilerin çeşitli ve zengin öğrenme deneyimleri yaşayabilecekleri daha geniş alanlara ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedir.

Eğitim içeriğinin güncellenmesi ve ğretmen eğitiminin iyileştirilmesi nerileri, öğretmenlerin kendilerini sürekli olarak güncel tutmak ve eğitimdeki yeniliklere uyum sağlamak istediklerini vurgulamaktadır. Bu, pedagojik gelişmeleri ve öğrencilerin değişen ihtiyaçlarını dikkate alan bir müfredatın önemini ortaya koymaktadır.

Çok yönlü değerlendirme yöntemleri ve uygulamalı öğrenme fırsatlarının artırılması, öğretmenlerin öğrencilerin gelişimini daha etkin bir şekilde izleyebilmek ve onlara pratik beceriler kazandırmak istediklerini gösterir. Esneklik ve bireyselleştirme ile ocuk merkezli yaklaşımın güçlendirilmesi nerileri, her öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına uygun bir eğitim sunmanın önemini vurgular.

Ebeveyn iş birliğinin güçlendirilmesi, eğitim süreçlerinde ebeveynlerin daha fazla dâhil edilmesi ve onların görüş ve deneyimlerinin değerlendirilmesi gerektiğini belirtir. Kaynakların zenginleştirilmesi, öğretmenlere ve öğrencilere daha fazla ğretim materyali ve kaynağa erişim sağlanması gerektiğini vurgulamaktadır.

Sonuç olarak, altıncı alt problemde elde edilen bulgular, okul öncesi eğitim ğretmenlerinin eğitim programlarını daha etkili, bireyselleştirilmiş ve kapsayıcı hale getirmek için çeşitli öneriler sunduklarını göstermektedir. Bu neriler, öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini, ğrenci ihtiyaçlarını ve eğitim kalitesini artırma konusundaki kararlılıklarını yansıtmaktadır. Bu iyileştirmeler, öğrencilerin bütüncül gelişimine ve eğitimde mükemmelliğe ulaşılmasına katkıda bulunabilir.

Bölüm 5

Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucu elde edilen bulgulara dayalı sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- 1) Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim öğretmenlerinin eğitim programları hazırlarken başvurdukları çeşitli yaklaşımlar ve bunların uygulamadaki zorlukları ortaya koyulmuştur. Öğretmenlerin, özellikle “çocuk merkezli eğitim yaklaşımı” ve “oyun tabanlı öğrenme yaklaşımları”nı tercih ettikleri gözlemlenmiştir. Bunun yanı sıra “yapılandırmacı yaklaşım, standartlaştırılmış hazır programlardan uyarılama, yaratıcılık odaklı yaklaşım ve proje tabanlı öğrenme” gibi diğer yaklaşımların da önemli ölçüde kullanıldığı görülmüştür. Bu yaklaşımların özel okullarda daha yaygın olduğu ve alternatif okul öncesi eğitim yaklaşımları ile uluslararası programların [IPC (International Primary Curriculum), PYP (Primary Years Programme), Second Step, Frostig Görsel Algı, STEM ve Orman Okulları] öne çıktığı belirlenmiştir. Araştırma, öğretmenlerin bu yaklaşımları uygulama sürecinde karşılaştıkları zorluklara dikkat çekmektedir. Bu zorluklar arasında kıdem yılı, daha yüksek öğretmenlerin yeni programlara uyumu, malzeme temini, sınıf içi uygulamalar ve çocukların bireysel ihtiyaçlarının karşılanması gibi konular yer almaktadır. Özellikle özel okullar, bu programları ve yaklaşımları kendi tanıtım ve pazarlama stratejilerinde de kullanmaktadır. Ayrıca bazı özel okulların erken çocukluk eğitiminin doğasına aykırı bir şekilde okuma yazma eğitimi vermeleri tartışmalı bir konudur. Okul öncesi öğretmenleri, lisans eğitimleri sırasında okuma yazma farkındalığı eğitimi almalarına rağmen, okuma yazma öğretme konusunda özel bir eğitim almazlar çünkü Türkiye’de okuma ve yazma eğitimiF sınıf öğretmenleri tarafından verilmektedir. Bu durum, okul öncesi eğitimde okuma yazma öğretiminin uygunluğu konusunda soruları beraberinde getirmektedir.

- 2) Araştırmada okul öncesi eğitim programlarının temel çerçevesi ve rutin yapısını oluştururken öğretmenlerin işe koştukları ilkeler detaylı bir şekilde incelenmiştir. Elde edilen bulgular; öğretmenlerin esneklik, sarmallık, eklektiklik, denge, bütünlük, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına uygunluk olmak üzere altı temel ilkeyi önceliklendirdiklerini göstermektedir. Araştırmadan çıkan en önemli sonuçlardan biri, öğretmenlerin esneklik ilkesine büyük önem verdikleri ve bu ilkeyi programlarının merkezine yerleştirdikleri yönündedir. Esneklik, öğretmenlere ve çocuklara, çocukların bireysel ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına göre uyarlamalar yapma olanağı sağlayarak daha etkili bir öğrenme ortamı oluşturulmasına katkıda bulunmaktadır. Ayrıca, denge-bütünlük ilkesinin de öğretmenler tarafından yoğun bir şekilde vurgulandığı gözlemlenmiştir. Bu ilke, programın hem akademik hem de sosyal-duygusal gelişimi kapsayacak şekilde dengeli ve bütünleştirici bir yaklaşıma sahip olmasını ifade etmektedir.
- 3) Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin hazırladıkları ve uyguladıkları programın rutin yapısını oluşturma süreçlerine odaklanılarak öğretmenlerin bu rutinler hakkındaki görüşleri tematik olarak gruplandırılmıştır. Elde edilen bulgular, hem devlet okullarının hem de özel okulların okul öncesi programlarında güne başlama, oyun zamanı, öğrenme merkezlerinde serbest etkinlik, açık hava etkinlikleri, yemek öğün saatleri, dinlenme zamanı, etkinlik saatleri, temizlik zamanı ve günü değerlendirme zamanı gibi çeşitli rutinlerin önemli bir yer tuttuğunu göstermektedir. Güne başlama ve sabah toplantısının (çember zamanı) çocuklar için günün geri kalanına hazırlık olarak önemli bir yer tuttuğunu, öğrenme köşelerinde yapılan serbest etkinliklerin ve oyun zamanlarının çocukların keşfetme ve öğrenme ihtiyaçlarını karşıladığını, açık hava etkinliklerinin fiziksel etkinlik ve doğa ile etkileşim imkânı sunduğunu, yemek saatlerinin sosyal beceriler ve yeme alışkanlıklarının gelişimi için kritik olduğunu, dinlenme zamanının çocukların enerji toplamalarına yardımcı olduğunu, etkinlik saatlerinin çeşitli öğretici etkinlikleri içerdiğini ve günün değerlendirilmesinin çocukların gün içindeki

etkinlikleri gözden geçirmelerine ve öğrendiklerini pekiştirmelerine olanak tanıdığına ortaya koymaktadır.

- 4) Özel okullarda branş derslerine verilen ağırlık, çocukların farklı yetenek ve ilgi alanlarını keşfetmelerine olanak tanıyan geniş bir yelpazede eğitim sunulduğunu göstermektedir. Öğretmen 26'nın ifadeleri, bu yoğun programın bazen çocukları yorabileceğine ve branş öğretmenlerinin çocukların seviyelerine inmekte zorlanabileceğine dikkat çekmektedir. Bu durum, özel okullarda branş derslerinin çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun olarak tasarlanmasının önemini vurgulamaktadır.

İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- 1) Öğretmenler, yıllık, aylık, haftalık ve günlük planlarını hazırlarken çocukların gelişimsel ve ilgi alanlarına odaklanmaktadır. Bu planlar genellikle zümre toplantılarında ortak kararlarla hazırlanmaktadır ve önceden belirlenmiş planlar bu süreçte gözden geçirilerek güncellenmektedir. Aylık ve günlük planlar, belirli temalar ve özel günler dikkate alınarak hazırlanmaktadır. Öğretmenler, önceki dönemlerin değerlendirmelerini yaparak eksik buldukları kazanım ve kavramları yeni planlarında tekrar ele almaktadırlar. Program hazırlayan ve uygulayan öğretmenler, sadece program uygulayanlara göre daha etkili olduklarını düşünmektedirler.
- 2) Öğretmen 14 ve Öğretmen 2'nin ifadeleri, yıllık plan hazırlama sürecindeki çeşitliliği ve bu sürecin okulun eğitim felsefesi, öğrenci demografisi ve kaynakların kullanılabilirliği gibi faktörlere nasıl uyum sağladığını göstermektedir. Öğretmen 14, mevcut planların gözden geçirilmesi, tematik ünitelerin belirlenmesi ve çocukların ilgi alanlarına göre etkinliklerin planlanması gibi adımları vurgularken; Öğretmen 2 hazır planların kullanımı ve çocukların yaş seviyelerine uygun yaratıcı etkinliklerin önemini belirtmiştir.

- 3) Bu bulgular, okul öncesi eğitimde yıllık plan hazırlama sürecinin çocukların ilgi alanları, yaş ve gelişim seviyeleri, mevsime uygunluk gibi çeşitli faktörlere dayalı olarak öğretmenler tarafından esnek bir şekilde yönetildiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, bu süreçte, hem resmî eğitim programlarının gereklilikleri hem de okul ve öğrenci ihtiyaçları dikkate alınmaktadır. Planlama, çocukların bütüncül gelişimini destekleyen, esnek ve kapsayıcı bir eğitim ortamı oluşturma amacını taşımaktadır.
- 4) Aylık planlar, temalara uygun etkinlikler, oyunlar ve öğrenme materyalleriyle zenginleştirilmektedir. Bununla birlikte aile katılımı ve çocukların evdeki deneyimlerinin dikkate alınmasıyla planlar daha da zenginleştirilmektedir. MEB mevzuatı gereği öğretmenlerin haftalık plan hazırlama zorunluluğu olmadığından devlet okullarında çalışan öğretmenlerin haftalık plan hazırlamadığı, özel okullarda ise yöneticiler tarafından branş derslerini de içeren haftalık programlar yapıldığı görülmüştür. Öğretmenler etkinlik çeşitlerindeki dağılımı haftalık olarak yaptıklarını ifade etmişlerdir.
- 5) Bu süreçte karşılaşılan zorluklar arasında, farklı yaş grupları için uygun etkinlikler bulma ve her çocuğun ilgisini çekecek çeşitliliği sağlama yer almaktadır. Bu zorlukların üstesinden gelmek için öğretmenler, meslektaşlarıyla iş birliği yapmakta, internet kaynaklarını ve eğitim portallarını kullanmakta, teknolojiyi etkinliklere dâhil etmekte böylece STEM gibi yenilikçi etkinliklere yer vermektedirler.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- 1) Bu çalışmanın üçüncü alt problemi, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin planlama süreçlerinde çocuklara kazandırmayı hedefledikleri yeterlikleri nasıl belirlediklerine dair bulguları ele almaktadır. Tablo 10 öğretmenlerin görüşleri; eğitimcilerin çeşitli gelişim alanlarında çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve dil yeterliklerinin geliştirilmesine yönelik etkinlikleri detaylandırmaktadır.
- 2) Araştırma, öğretmenlerin çocukların gelişimine katkıda bulunacak yeterlikleri dikkatle seçtiklerini ve bu yeterliklerin gelişim alanlarına göre sınıflandırıldığını

göstermektedir. Özellikle sosyal ve duygusal yeterlikler, bilişsel gelişim ve dil yeterlikleri, öğretmenler tarafından en çok vurgulanan alanlar olarak öne çıkmaktadır. Bu alanlar, çocukların okul öncesi dönemde edinmeleri gereken temel beceriler olarak kabul edilmekte ve bu becerilerin geliştirilmesine yönelik etkinlikler planlama süreçlerinin önemli bir parçası olarak değerlendirilmektedir.

- 3) Öğretmen 34'ün dil gelişimine odaklanması, özellikle çok dilli ve çok kültürlü sınıflarda, çocukların eğitim sürecine tam olarak dâhil olabilmeleri için dil becerilerinin geliştirilmesinin kritik önem taşıdığını vurgulamaktadır. Bu, dil yeterliklerinin sadece ana dilin etkili kullanımı değil, aynı zamanda çocukların sosyal uyumu ve akademik başarısı için de temel bir faktör olduğunu göstermektedir.
- 4) Öğretmen 17 ve Öğretmen 29'un ifadeleri, okuma yazma öğretimi ve sosyal becerilerin geliştirilmesi gibi alanlarda karşılaşılan zorluklara ve bunların üstesinden gelmek için ihtiyaç duyulan desteklere dikkat çekmektedir. Bu durum, eğitimcilerin sadece çocuklara değil, aynı zamanda ailelere de rehberlik ve danışmanlık yapmalarının gerekliliğini vurgulamaktadır.
- 5) Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin planlama süreçlerinde belirledikleri yeterlikler ve bunları geliştirmeye yönelik etkinlikler, çocukların bütüncül gelişimini desteklemeyi amaçlamaktadır. Bu süreç, çocukların birey olarak gelişebilmesi için gereken temel taşları oluşturmakta ve eğitimcilerin çocukların gelişimine yönelik yaklaşımlarının çeşitliliğe ve kapsayıcılığa duyarlı, esnek ve çocuk merkezli olması gerektiğini göstermektedir. Bu yaklaşım, çocukların ilgilerini ve ihtiyaçlarını karşılayan, aynı zamanda onları yeni deneyimlere teşvik eden etkinlikler planlayarak her çocuğun öğrenme potansiyelini en üst düzeye çıkarmayı hedeflemektedir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- 1) Bu çalışmanın dördüncü alt problemi, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin günlük planlarda çocuklara kazandırmak üzere belirledikleri yeterliklere uygun öğretme-öğrenme etkinliklerini nasıl düzenleyip uyguladıklarına odaklanmaktadır.
- 2) Öğretmenler, günlük planlarda çeşitli öğretme-öğrenme etkinliklerini stratejik olarak planlamakta ve bunları çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve dil gelişimini destekleyecek şekilde uygulamaktadırlar. Oyun temelli etkinlikler, dil ve erken okuryazarlık faaliyetleri, kavram oyunları gibi etkinlikler çocukların temel akademik becerilerini ve yaşam becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Aynı zamanda, müzik ve hareket, doğa ve bilim etkinlikleri gibi uygulamalar çocukların yaratıcılıklarını ve keşfetme isteklerini teşvik ederken sosyal beceri oyunları ve problem çözme etkinlikleri çocukların sosyal ve bilişsel becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır.
- 3) Öğretme-öğrenme etkinliklerinin gerçekleştirilmesi sırasında öğrenme ortamlarının düzenlenmesi, çocukların etkinliklere aktif katılımını ve öğrenme sürecinin etkililiğini artırmaktadır. Esnek oturma düzenleri, öğrenme köşeleri, tematik alanlar ve güvenli oyun alanları gibi düzenlemeler, çocukların farklı öğrenme ihtiyaçlarına uygun bir çevre sunmaktadır. Bu düzenlemeler, çocukların öğrenme deneyimlerini zenginleştirmekte; onlara keşfetme, deneyimleme ve öğrenme için çeşitli fırsatlar sunmaktadır.
- 4) Öğretmen 24 ve Öğretmen 19'un ifadeleri, özel okullarda ve devlet okullarında çalışan eğitimcilerin günlük planlarda çocukların gelişimine katkıda bulunacak etkinlikleri nasıl planladıklarını ve uyguladıklarını göstermektedir. Her iki öğretmenin yaklaşımı da çocukların gelişimine bütüncül bir bakış açısıyla yönelmeyi ve bu süreci destekleyecek etkinlikleri özenle seçmeyi hedeflemektedir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- 1) Bu çalışmanın beşinci alt problemi, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin düzenlenen eğitim durumlarının çocukların gelişimlerine katkıda bulunmasını nasıl ölçüp

değerlendirdiklerine dair bulguları incelemektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular, çocukların gelişimsel yeterliklerini değerlendirme sürecinde öğretmenlerin kullandıkları yöntemleri ve bu yöntemlerin kullanım sıklıklarını ortaya koymaktadır.

- 2) Gözlem yöntemi, öğretmenler tarafından en çok tercih edilen değerlendirme aracı olarak öne çıkmakta, bu da öğretmenlerin çocukların doğal davranışlarını ve etkileşimlerini yakından takip ederek bireysel gelişimlerini anlamaya büyük önem verdiklerini göstermektedir. Ayrıca, portfolyo değerlendirmeleri, günü değerlendirme/çember zamanı gibi yöntemler çocukların öğrenme süreçlerini ve gelişimlerini geniş bir bakış açısından değerlendirmek için sıkça kullanılmaktadır. Aile dönütleri ve gelişim tarama testleri gibi diğer yöntemler, okul ve aile ortamları arasında köprü kurarak çocukların gelişimini daha kapsamlı bir şekilde değerlendirmeye olanak tanımaktadır.
- 3) Her bir yöntem, çocukların bireysel gelişimlerini farklı açılardan ele alarak eğitimcilerin her çocuğun ihtiyacına uygun destek sağlamalarına yardımcı olmaktadır. Öğretmenler; gözlem ve kayıt, anekdot kaydı, portfolyo değerlendirmeleri gibi yöntemleri kullanarak çocukların problem çözme, dikkat, hafıza, dil becerileri, sosyal ve duygusal gelişimleri gibi alanlardaki ilerlemelerini anlamlı bir şekilde belgelemekte ve değerlendirmektedirler.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- 1) Bu çalışmanın altıncı alt problemi, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin eğitim programlarının hazırlanmasına ilişkin niteliği geliştirmek üzere sundukları önerileri ele almaktadır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin eğitim süreçlerinde karşılaştıkları zorluklara ve bu süreçlerin iyileştirilmesine yönelik ihtiyaçlarına dair kapsamlı bir görünüm sunmaktadır.
- 2) Öğretmenler tarafından en çok vurgulanan öneriler, öğretmen katılımının artırılması ve sınıf mevcutlarının azaltılmasıdır. Bu öneriler, eğitim süreçlerinde öğretmenlerin daha aktif bir rol almasının ve daha yönetilebilir sınıf boyutlarının önemini

göstermektedir. Öğrenme ortamlarının genişletilmesiyle ilgili yapılan öneri, öğretmenlerin etkileşimli ve çeşitlendirilmiş öğrenme deneyimleri sunabilmek için daha fazla fiziksel alan ve kaynağa ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

- 3) Eğitim içeriğinin güncellenmesi ve öğretmen eğitiminin iyileştirilmesi önerileri, öğretmenlerin güncel pedagojik araştırmaları takip etme ve sürekli profesyonel gelişim içinde olma arzularını yansıtmaktadır. Bu öneriler, eğitim programlarının çağın gerekliliklerine ve çocukların değişen ihtiyaçlarına uyum sağlaması gerektiğini vurgulamaktadır.
- 4) Çok yönlü değerlendirme yöntemleri ve uygulamalı öğrenme fırsatlarının artırılması, çocukların gelişimini daha etkili şekilde değerlendirebilmek ve pratik öğrenme deneyimlerini zenginleştirmek için çeşitlendirilmiş yaklaşımlara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Esneklik, bireyselleştirme ve çocuk merkezli yaklaşımın güçlendirilmesi, eğitim programlarının her çocuğun bireysel ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına göre uyarlanması gerektiğini belirtmektedir.
- 5) Ebeveyn iş birliğinin güçlendirilmesi, eğitim süreçlerinde ailelerin daha etkili bir şekilde yer almasının önemine işaret ederken kaynakların zenginleştirilmesi önerisi, öğretmenlere ve çocuklara sunulan öğretim materyalleri ve kaynakların çeşitliliği ile kalitesinin artırılmasının gerekliliğini vurgulamaktadır.

Öneriler

Bu bölümde öneriler, araştırma sonuçlarına bağlı olarak uygulamaya dönük öneriler ve yeni yapılacak araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

Uygulamaya Dönük Öneriler

- 1) Öğretmen Katılımının Artırılması: Eğitim programlarının hazırlanması sürecinde öğretmenlerin görüş ve deneyimlerinin daha etkili şekilde kullanılması sağlanmalıdır. Bu amaçla, program geliştirme süreçlerinde öğretmenlerle düzenli toplantılar yapılmalı ve onların geri bildirimleri doğrudan program tasarımına dâhil edilmelidir.

- 2) Sınıf Mevcutlarının Azaltılması: Eğitim kalitesini artırmak ve öğretmenlerin her bir çocukla birebir ilgilenebilmesi için sınıf mevcutlarının makul seviyelere düşürülmesi gerekmektedir. Bu durum, özellikle bireyselleştirilmiş öğrenme planlarının uygulanabilmesi için kritik öneme sahiptir.
- 3) Öğrenme Ortamlarının Genişletilmesi: Çocukların farklı öğrenme ihtiyaçlarına uygun çeşitli ve zengin öğrenme ortamları oluşturulmalıdır. Bu amaçla, okulların fiziksel altyapıları gözden geçirilmeli ve öğrenme köşeleri, açık hava öğrenme alanları gibi çeşitli etkinlik alanları genişletilmelidir.
- 4) Eğitim İçeriğinin Güncellenmesi ve Öğretmen Eğitiminin İyileştirilmesi: Güncel pedagojik araştırmalara ve çocukların değişen ihtiyaçlarına dayanarak eğitim içeriği sürekli olarak güncellenmelidir. Ayrıca, öğretmenlerin mesleki gelişimleri için sürekli eğitim programları ve atölye çalışmaları düzenlenmelidir.
- 5) Çok Yönlü Değerlendirme Yöntemleri ve Uygulamalı Öğrenme Fırsatlarının Artırılması: Çocukların bireysel gelişimlerinin etkili bir şekilde izlenebilmesi için çeşitlendirilmiş değerlendirme yöntemleri kullanılmalıdır. Uygulamalı ve deneyimsel öğrenme etkinliklerinin artırılması, çocukların öğrenme süreçlerini daha anlamlı ve etkili hâle getirecektir.
- 6) Esneklik, Bireyselleştirme ve Çocuk Merkezli Yaklaşımın Güçlendirilmesi: Eğitim programları, çocukların bireysel ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına göre uyarlanmalıdır. Bu, öğretim yaklaşımlarının çeşitlendirilmesi ve çocukların öğrenme tarzlarına uygun etkinliklerin tasarlanması ile sağlanabilir.
- 7) Ebeveyn İş birliğinin Güçlendirilmesi ve Kaynakların Zenginleştirilmesi: Ebeveynlerle iş birliğinin güçlendirilmesi, çocukların öğrenme süreçlerine ailelerin daha etkili katılımını sağlayacaktır. Ayrıca, öğretmenlere ve çocuklara sunulan öğretim materyalleri, kaynakların çeşitliliği ve bunların kalitesinin artırılması için gerekli adımlar atılmalıdır.

Yapılacak Yeni Araştırmalara Dönük Öneriler

- 1) Öğretmen Eğitimi Programlarının İncelenmesi: Okul öncesi öğretmenlerinin profesyonel gelişim ihtiyaçlarını belirlemek ve bu ihtiyaçlara yönelik eğitim programlarının etkililiğini değerlendirmek üzere araştırmalar gerçekleştirilmelidir.
- 2) Ebeveyn Katılımının Derinlemesine Analizi: Ebeveynlerin eğitim süreçlerine katılımının çocukların akademik ve sosyal gelişimi üzerindeki etkilerini inceleyen çalışmalar yapılmalıdır.
- 3) Uzun Vadeli Değerlendirme Araştırmaları: Okul öncesi eğitim programlarının çocukların ileri eğitim kademelerindeki başarıları üzerinde uzun vadeli etkilerini inceleyen boylamsal araştırmalar gerçekleştirilmelidir.
- 4) Çeşitlendirilmiş Öğrenme Ortamlarının İncelenmesi: Farklı öğrenme ortamlarının (açık hava öğrenme alanları, öğrenme köşeleri vs.) çocukların öğrenme süreçlerine ve gelişimine etkilerini değerlendiren araştırmalar yapılmalıdır.

Bu önerilerin okul öncesi eğitimdeki öğretmenlerin ve çocukların ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verebilecek bir eğitim sisteminin oluşturulmasına yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin, ebeveynlerin ve eğitim yöneticilerinin bu önerilere uyum sağlamalarının okul öncesi eğitimin kalitesini artıracığı ve çocukların gelişimlerine daha fazla katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Aydemir, F. (2018). *Öğretmenlerin Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim programı planlama ve uygulamaya yönelik çalışmalarının incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Bagnato, S. J. (2007). *Authentic assessment for early childhood intervention: Best practices*. Guilford Press.
- Barnett, W. S. (2008). Preschool education and its lasting effects: Research and policy implications. *National Institute for Early Education Research*.
- Bennett, N. (2005). The importance of child-centered education in the early years. *Early Childhood Education Journal*, 33(2), 69-73.
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2007). *Tools of the mind: The vygotskian approach to early childhood education*. Merrill/Prentice Hall.
- Bredenkamp, S., & Rosegrant, T. (1992). *Reaching potentials: Appropriate curriculum and assessment for young children*. National Association for the Education of Young Children.
- Brodin, J., & Renblad, K. (2014a). Early childhood educators' perspectives of the Swedish national curriculum for preschool and quality work. *Early Childhood Education Journal*, 43(5), 347-355.
- Brodin, J. & Renblad, K. (2014b). Reflections on the revised national curriculum for preschool in Sweden-interviews with the heads. *Early Child Development and Care*, 184(2), 306-321, <https://doi.org/10.1080/03004430.2013.788500>.
- Brownlee, J.L., Scholes, L., Walker, S. & Johansson, E. (2016). Critical values education in the early years: Alignment of teachers' personal epistemologies and practices for active citizenship. *Teaching and Teacher Education*, 56, 261-273.
- Bryman, A. (2016). *Social research methods (5th ed.)*. Oxford University Press.

- Burgess, J., Robertson, G., & Patterson, C. (2010). Curriculum implementation: Decisions of early childhood teachers. *Australian Journal of Early Childhood*, 35, 51-59. <https://doi.org/10.1177/183693911003500307>.
- Camilli, G., Vargas, S., Ryan, S., & Barnett, W. S. (2010). Meta-analysis of the effects of early education interventions on cognitive and social development. *Teachers College Record*, 112(3), 579-620.
- Can, E. ve Kılıç, Ş. (2019). Okul öncesi eğitim: Temel sorunlar ve çözüm önerileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 48(1), 483-519.
- Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement*, 20(1), 37-46.
- Copple, C., & Bredekamp, S. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. National Association for the Education of Young Children.
- Çepni, S. (2009). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (Geliştirilmiş 4. Baskı). Trabzon.
- Çaltık, İ. (2004). *Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Anaokulu ve Anasınıflarında Görev Yapan Öğretmenlerin Uygulanan Eğitim Programına ve Programın Kullanımına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çoban Söylemez, E., Yılmaz, A., Özdemir, M., ve Bakan Kalaycıoğlu, D. (2022). Okul öncesinde etkililik ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması development of preschool effectiveness scale: Validity and reliability study. *Yuzuncu Yil Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1113905>.
- Denham, S. A. (2006). Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? *Early Education and Development*, 17(1), 57-89.

- Dora, C.W.H. (2010). Teacher participation in curriculum and pedagogical decisions: Insights into curriculum leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 38(5), 613-624. <https://doi.org/10.1177/1741143210373739>.
- Durmuşoğlu, M.C. (2017). Teacher opinions on ministry of national education 2002, 2006, and 2013 preschool education curricula in Turkey. *Educational Research Review*, 12, 1015-1030.
- Epstein, A. S. (2007). *The intentional teacher: Choosing the best strategies for young children's learning*. National Association for the Education of Young Children.
- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Westview Press.
- Erden, E. (2010). *Problems that preschool teachers face in the curriculum implementation* [M.S. - Master of Science]. Middle East Technical University.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society*. W. W. Norton & Company.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme* (2. Baskı). Edge Akademi.
- French, L. (2004). Scienceas thecenter of a coherent, integrated early childhood curriculum. *Early Childhood Research Quarterly*, 19(1), 138-149. <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0885200604000055>
- Gagné, R. M. (1985). *The conditions of learning and theory of instruction*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Gelebek Üstün, B., & Uzun, H. (2020). Okul Öncesi Eğitiminde Değerlendirme Sürecine İlişkin Öğretmen Tutumlarının İncelenmesi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 39(2), 64-80. <https://doi.org/10.7822/omuefd.804894>
- Gonzalez-Mena, J. (2008). *Diversity in early care and education: Honoring differences*. McGraw-Hill.

- Goodwin, L. D. (2001). Interrater agreement and reliability. *Measurement in Psychological Education and Exercises Science*, 5(1), 13-14.
- Göle, M. O. ve Temel, Z. F. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklere ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 663-684.
- Gronlund, N. E., & Linn, R. L. (1990). *Measurement and assessment in teaching*. Prentice Hall.
- Hamarat, D. (2017). *2013 Okul öncesi eğitim programı ve bu programın uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., Berk, L. E., & Singer, D. G. (2009). *A mandate for playful learning in preschool: Presenting the evidence*. Oxford University Press.
- Işık, N. E. (2015). *Öğretmenlerin MEB 2013 okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşleri ve programı kullanma durumları* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Karagöz, M. (2019). *MEB 2013 Okul öncesi eğitim programının uygulanışına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kostelnik, M. J., Soderman, A. K., Whiren, A. P., & Rupiper, M. (2015). *Developmentally appropriate curriculum: Best practices in early childhood education*. Pearson.
- Ladd, G. W., Herald, S. L., & Kochel, K. P. (2006). School readiness: Are there social prerequisites? *Early Education and Development*, 17(1), 115-150.
- Landis, J. R., & Koch, G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33, 159-174.
- Lina, R. (2018). Curriculum implication 2013 of early childhood education programs. *Academia.edu*.
https://www.academia.edu/36824704/CURRICULUM_IMPLICATION_2013_OF_EARLY_CHILDHOOD_EDUCATION_PROGRAMS

Marsh, C. J., & Willis, G. (2007). *Curriculum: alternative approaches, ongoing issues*. Pearson Merrill Prentice Hall.

Miller, E., & Almon, J. (2009). *Crisis in the kindergarten: Why children need to play in school*. Alliance for Childhood.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. MEB Yayınları.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. MEB Yayınları.

National Association for the Education of Young Children (NAEYC). (2009). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth Through Age 8*. NAEYC.

Okur, E., & Okur Akçay, N. (2021, October 5). Okul öncesi öğretmenlerinin fen eğitiminde kullanılan yöntem ve... Okul öncesi öğretmenlerinin fen eğitiminde kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin görüş ve yeterliklerinin incelenmesi. https://www.researchgate.net/publication/355079606_Okul_Oncesi_Ogretmenlerinin_Fen_Egitiminde_Kullanilan_Yontem_ve_Tekniklere_Iliskin_Gorus_ve_Yeterliklerinin_Incelenmesi

Oliva, P. F. (2009). *Developing the curriculum*. Pearson.

Oliva, P. F., & Gordon, W. R. (2018). *Developing the curriculum*. Pearson.

Oral, B., & Ergenekon, Ö. (2020). 2013 Okul öncesi eğitim programı ile ilgili yapılan bazı araştırmaların değerlendirilmesi. https://www.researchgate.net/publication/359137364_2013_Okul_Oncesi_Egitim_Programi_Ile_Ilgili_Yapilan_Bazi_Arastirmalarin_Degerlendirilmesi

Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, principles, and issues*. Pearson.

Ozet, S., (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin çoklu zekâ kuramı temelli bütünleştirilmiş etkinlikler hakkında görüş ve tutumlarının incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Mersin

Üniversitesi.

- Özsırkıntı, D., Akay, C. ve Yılmaz, Bolat E. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşleri (Adana ili örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 313-331.
- Öztürk, Y., Özer, Z. ve Gangal, M. (2022). Okul öncesi eğitim programı etkinlik planının öğretmen adayları tarafından planlama sürecinin incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 36(3), 751-774. <https://doi.org/10.33308/26674874.2022363464>
- Perreault Jr, W. D., & Leigh, L. E. (1989). Reliability of nominal data based on qualitative judgments. *Journal of marketing research*, 26(2), 135-148.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Pianta, R. C., Cox, M. J., & Snow, K. L. (2009). *School readiness and the transition to kindergarten in the era of accountability*. Brookes Publishing Company.
- Posner, G. J. (2004). *Analyzing the curriculum*. McGraw-Hill.
- Print, M. (1993). *Curriculum development and design*. Allen & Unwin.
- Sağlam, İsmail. "Okulöncesi Eğitimde Bulunması Gereken Hedefler Nelerdir?". *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/1 (Ocak 1998).
- Sapsağlam, Ö. ve Ömeroğlu, E. (2016). Examining the effect of social values education program being applied to nursery school students upon acquiring social skills. *Educational Research and Reviews*, 11(13), 1262-1271.
- Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 21-30.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim, öğrenme ve öğretim* (26. Baskı). Pegem Akademi.
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (Eds.). (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. National Academies Press.

- Siguardordottir, I. & Einarsdottir, J. (2016). An action research study in an Icelandic preschool: Develop in consensus about values and values education. *International Journal of Early Childhood*, 48(2), 161-177.
- Sim, J., & Wright, C. C. (2005) The Kappa statistic in reliability studies: Use, interpretation, and sample size requirements. *Physical Therapy*, 85(3), 258-268.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2004). The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project: Findings from Pre-school to end of Key Stage1. *Institute of Education, University of London*.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. Harcourt, Brace & World.
- Tanaş, R. ve Tuncer, M. (2023). The relationship between teachers' curriculum literacy skills and their curriculum fidelity. *Eğitim Yansımaları*, 7(1), 13-21. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eduref/issue/77841/1272948>
- Tanner, D., & Tanner, L. (1980). *Curriculum development: Theory into practice*. Macmillan.
- Tuğluk, M. N. ve Özkan, B. (2019). MEB 2013 Okul öncesi eğitim programının 21. yüzyıl becerileri açısından analizi. *Temel Eğitim Dergisi*, 29-38.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.
- Ünver, G. ve Erdamar, G. (2015). Türkiye'de erken çocukluk dönemi öğretmenlerinin eğitim programı geliştirme sürecine katkıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 215-234.
- Variş, F. (1997). *Eğitimde program geliştirme: Teori ve teknikler* (6. Baskı). Alkım.
- Vygotsky, L. (1978). Interaction between learning and development. *Readings On The Development Of Children*, 23(3), 34-41.
- Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2010). Adapting The Incredible Years, an evidence-based parenting programme, for families involved in the child welfare system. *Journal of Children's Services*.

Yalçın, N. ve Özyurt, M. (2021). Okul Öncesi Eğitim Programının CIPP modeline göre öğretmen görüşleri bağlamında değerlendirilmesi. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 140-164.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/quebd/issue/67489/1011559>

Yerliyurt, N. S. ve Ersoy, M. (2021). Okul öncesi eğitim programı ile ilgili Dergipark'ta yayımlanan makalelerin incelenmesi: 2013-2020. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(37), 4104-4153. <https://doi.org/10.26466/opus.866620>

Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

EK-A GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU (ÖĞRETMEN)

Sayın katılımcı,

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde; anasınıfı ve anaokulu öğretmenlerinin okul öncesi eğitim kurumlarında uyguladıkları haftalık ve aylık öğretim programının hazırlanmasına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla bir yüksek lisans tezi çalışması yapmaktayız. Araştırmadan elde edilecek bulgular, Türkiye'de; okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan öğretim programlarının niteliğini artırmaya dönük araştırmalara bir dayanak oluşturması amacıyla kullanılacaktır. Bu araştırma için Millî Eğitim Bakanlığından ve Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan gerekli izinler alınmıştır.

Araştırma kapsamında sizinle yaklaşık 30 dakika sürecek bir görüşme yapacağız. Bu görüşmede sizin, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan haftalık ve aylık öğretim programının hazırlanmasına ilişkin görüş ve önerilerinize ilişkin sorular sorulacaktır. Görüşmede özel sorular (politik görüş, cinsel yönelim, din vb.) sorulmayacaktır. Cevaplamak istemeyeceğiniz, özel olduğunu düşündüğünüz sorular olursa cevap vermeyebilirsiniz. Görüşme anında konuşulanların not alınması zor olduğu için izin verdiğiniz takdirde ses kayıt cihazı kullanacaktır. Görüşmeler çözümlendikten sonra görüşme metninizi okumanız ve onaylamanız için size verilecektir. Metin üzerinde ekleme, çıkartma ve düzeltme yapabilirsiniz.

Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Katılıp katılmamayı seçme hakkınız bulunmaktadır. Araştırmaya katıldıktan sonra ise istediğiniz zaman araştırmadan çekilebilirsiniz. Bu durum size hiçbir sorumluluk getirmeyecektir. Uygulamada sorulan sorulara vereceğiniz cevaplar, çalışmada yer alan iki araştırmacı dışında kimseyle paylaşılmayacaktır. Araştırma sonuçları eğitim ve bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Araştırmanın tüm

süreçlerinde kişisel bilgileriniz özenle korunacaktır. Görüşme sırasında adınız ve soyadınız kaydedilmeyecektir.

Bu gönüllü katılım formunu imzalamadan önce veya sonra aklınıza gelebilecek olan soruları istediğiniz zaman bize sorabilirsiniz. Gerekli telefon ve adres bilgileri aşağıda yer almaktadır. Bu araştırma bittikten sonra da bize ulaşabilir; araştırma ile ilgili sorularınızı sorabilir ve sonuçlar hakkında bilgi alabilirsiniz. Araştırmaya katılmayı tercih ediyorsanız, lütfen aşağıya imzanızı atınız. İmzaladıktan sonra size bu formun bir kopyası verilecektir.

Tarih:

Katılımcının adı, soyadı:

Adres:

Tel:

İmza:

Sorumlu Araştırmacının adı, soyadı: Prof. Dr. Nuray SENEMOĞLU

Adres: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

06800 Beytepe - ANKARA

Tel:

e-posta:

İmza:

Yardımcı Araştırmacının adı soyadı: Nuriye KOCAOSMANOĞLU

Adres: TOBB ETÜ Koleji Söğütözü, Söğütözü Cd. 2/1, 06510 Yenimahalle/ANKARA

Tel:

e-posta:

İmza:

Ek-B GÖRÜŞME FORMU

Sayın katılımcı, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde; okul öncesi öğretmenlerinin anasınıfı ve anaokulu kurumlarında uyguladıkları haftalık ve aylık öğretim programının hazırlanmasına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla bir yüksek lisans tezi çalışması yürütmekteyim. Araştırmadan elde edilecek bulgularda, Türkiye'de; okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan öğretim programlarının niteliğini artırmaya dönük görüş ve önerilere yer verilecek ve bulgular bu alanda yapılacak araştırmalara bir dayanak oluşturması amacıyla kullanılacaktır. Bu nedenle sizlerin görüşlerinin bu konunun aydınlatılması için son derece önem taşıdığını düşünüyorum.

Görüşmemize geçmeden önce, görüşmemizin gizli olduğunu, isminizin ve vereceğiniz bilgilerin araştırmacılar dışında hiç kimse tarafından kullanılmayacağını bilmenizi isterim. Yanıtlarınız kesinlikle başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Görüşmemiz yaklaşık 30 dakika sürecektir.

Başlamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir soru var mı?

İzninizle görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Sizce sakıncası var mı?

İzin verirsiniz sorulara geçmek istiyorum.

1. Kişisel Bilgiler:

- Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
- Yaşınız.....
- Eğitim durumunuz
 - () Lise
 - () Önlisans
 - () Lisans
 - () Yüksek Lisans
 - () Doktora
- Mesleki kıdeminiz
 - () 0-3 Yıl
 - () 4-6 Yıl
 - () 7-9 Yıl

() 10 ve üzeri

2. Çalıştığınız okulda uyguladığınız öğretim programının temel çerçevesini/rutin yapısını nasıl belirliyorsunuz?
3. Çalıştığınız okulda uyguladığınız yıllık, aylık, haftalık ve günlük planları nasıl hazırlıyorsunuz?
4. Haftalık ve aylık öğretim programı hazırlanırken hangi kaynakları kullanıyorsunuz? Bu kaynakları seçme nedenleriniz nelerdir?
5. Çalıştığınız okulda uyguladığınız yıllık, aylık, haftalık ve günlük planları hazırlarken çocuklara kazandıracakları yeterlikleri nasıl belirliyorsunuz?
6. Çalıştığınız okulda uyguladığınız günlük planlarda çocuklara kazandırmak üzere belirlediğiniz yeterliklere uygun eğitim durumlarını nasıl düzenliyor ve uyguluyorsunuz?
7. Çalıştığınız okulda uyguladığınız günlük planlarda çocuklara yeterlikleri kazandırmak üzere hangi öğretme-öğrenme etkinliklerini nasıl planlıyorsunuz?
8. Çalıştığınız okulda öğretme-öğrenme etkinliklerini gerçekleştirirken öğrenme ortamlarını nasıl düzenliyorsunuz?
9. Düzenlenen eğitim durumlarının çocukların yeterlikleri kazanmalarına (gelişimlerine) ne ölçüde katkıda bulunduğunu nasıl ölçüp değerlendiriyorsunuz?
10. Öğretim programlarının hazırlanmasına ilişkin niteliği geliştirmek üzere önerileriniz nelerdir?

**EK-C: Araştırma Etik Komisyon İzin Muafiyeti Formu/ Araştırma Etik Komisyonu Onay
Bildirimi**



**T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük**

Sayı : E-35853172-300-00002755493
Konu : Nuriye KOCAOSMANOĞLU Hk. (Etik Komisyon İzni)

21.03.2023

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 24.02.2023 tarihli ve E-51944218-300-00002708966 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Nuriye KOCAOSMANOĞLU**'nun **Prof. Dr. Nuray SENEMOĞLU** danışmanlığında yürüttüğü "**Anasınıfı ve Anaokulu Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uyguladıkları Haftalık ve Aylık Öğretim Programının Hazırlanmasına İlişkin Görüşleri**" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **07 Mart 2023** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Sibel AKSU YILDIRIM
Rektör Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 6002216C-CD06-4ESB-ABF8-C78CCF4C04E4

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/hu-ebys>

Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara

Bilgi için: Duygu Didem İLERİ

E-posta: yazim@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr Elektronik

Bilgisayar İşletmeni

Ağ: www.hacettepe.edu.tr

Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks: 0 (312) 311 9992

Telefon: .

KeP: hacettepeuniversitesi@hs01.kep.tr



EK-Ç: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında,

- * tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- * görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- * başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- * atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- * kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- * bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

02/02/2024

(İmza)

Nuriye KOCAOSMANOĞLU

EK-D: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

02/02/2024

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: ANASINIFI VE ANAOKULU ÖĞRETMENLERİNİN UYGULADIKLARI ÖĞRETİM PROGRAMININ HAZIRLANMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
01/04 /2024			02/02 /2024	%7	

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Nuriye KOCAOSMANOĞLU

Öğrenci No.: N19130749

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Programları ve Öğretim

Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

İmza

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.
(Unvan, Ad Soyadı, İmza)

EK-E: Thesis/Dissertation Originality Report

02/04/2024

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School of Educational Sciences
To The Department of Educational Sciences

Thesis Title: OPINIONS OF PRESCHOOL AND KINDERGARTEN TEACHERS ON THE PREPARATION OF THE CURRICULUM THEY APPLY

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
02/04 /2024	151	31919	02/02 /2024	%7	2337724841

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: Nuriye KOCAOSMANOĞLU

Student No.: N19130749

Department: Educational Sciences

Program: Curriculum and Instruction

Status: Masters Ph.D. Integrated Ph.D.

Signature

ADVISOR APPROVAL

APPROVED

(Title, Name Lastname, Signature)

EK-F: Yayınlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

02/04 /2024

(imza)

Nuriye KOCAOSMANOĞLU

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezini erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internette paylaşılması durumunda 3 şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir
*Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilmiştir.

