

Farklı Kademelerde Görevli Okul Yöneticilerine Göre Okul Öncesi Eğitim¹

Zeynep KAYA² ve Akif KÖSE³

Öz

Bu araştırmada okul öncesi eğitim, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görevli okul yöneticilerinin okul öncesi eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel bir çalışma olup olgubilim deseninde gerçekleştirilmiştir. 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılında Kahramanmaraş il merkezinde farklı kademelerde okul yöneticisi olarak görev yapan 21 okul yöneticisi araştırmanın örneklemi olarak belirlenmiş, katılımcılardan görüşme yoluyla elde edilen veriler içerik analizine tutulmuştur. Araştırma sonucunda; okul yöneticilerinin tamamının okul öncesi eğitimi gerekli gördükleri; okul yöneticilerinin kurum imkânları dâhilinde okul öncesi eğitimi desteklemeye çalıştıkları; yöneticilerin okul öncesi eğitimden çocukları ilkokula hazırlaması, çocuklara toplumsal kuralları öğretmek çocukların özgüven ve sosyalleşme alt yapılarını oluşturması yönünde beklentilerinin olduğu; kurumlarda bulunan ana sınıflarının kuruma sunduğu birtakım avantajlarının ve getirdiği bazı dezavantajların bulunduğu; kurumları bünyesinde anasınıfı olan yöneticilerin, veli kaynaklı, okul kaynaklı ve çocuk kaynaklı sorunlar yaşadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Okul yöneticileri bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri de getirmişlerdir. Bu öneriler ağırlıklı olarak okul öncesinin önemi hususunda veli farkındalığını arttırma, anasınıfları için ihtiyaç olan personel görevlendirmelerinin yapılması, bağımsız anaokulu sayısını arttırma şeklinde ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul yöneticisi, Okul öncesi eğitim, Nitel araştırma

Preschool Education from the Lens of School Administrators Working at Different Levels

Abstract

This study attempts to analyze the views of the school administrators working at preschool, primary, secondary and high schools regarding preschool education. Having a qualitative research model, the study used a phenomenological design. The sample of the research consisted of 21 school administrators working at different education levels in Kahramanmaraş Province during the 2019-2020 academic year. The data were collected through interviews. Content analysis was used during data analysis. The findings revealed that all school administrators deemed pre-school education necessary; they tried to support pre-school education within the institution's facilities; they had expectations from preschool education to prepare children for primary school, to teach them social rules, and to create their self-confidence and socialization infrastructures; there were various advantages and disadvantages offered by the kindergartens to the institution; the school administrators having kindergarten within their institutions experienced problems related to parents, school and children. School administrators also provided various recommendations. Parents' awareness about the importance of preschool education should be raised, the personnel should be appointed to the kindergartens, and the number of independent kindergartens should be increased.

Key Words: School administrator, Preschool education, Qualitative research

Atıf İçin / Please Cite As:

Kaya, Z. ve Köse, A. (2020). Farklı kademelerde görevli okul yöneticilerine göre okul öncesi eğitim. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(3), 1532-1553.

Geliş Tarihi / Received Date: 13.03.2020

Kabul Tarihi / Accepted Date: 08.06.2020

¹ Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında tamamladığı yüksek lisans projesinden üretilmiştir.

² Okul Müdürü, Kahramanmaraş İl MEM, Onikişubat/Kahramanmaraş, penyetzkaya@hotmail.com

ORCID:0000-0002-2005-1230

³ Dr. Öğr. Üyesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, akifkose@ksu.edu.tr

ORCID: 0000-0002-6961-6052

Giriş

Eğitim, bireyin kendi yaşantıları yoluyla istendik yönde davranış oluşturma, değiştirme, geliştirme süreci olarak tanımlanmaktadır. Eğitim, yeni yetişen kuşakları toplum hayatına hazırlamak amacıyla onların gerekli bilgi, beceri ve anlayış kazanmalarına ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme etkinliğidir. Her kuşağa geçmişe ait bilgi ve deneyimleri planlı ve sistemli bir biçimde verme veya kazandırma da eğitim olarak tanımlanmaktadır (Demirtaş ve Güneş, 2002). Bu yönüyle eğitim bireyin kişiliğinin gelişmesine katkı sağlayan ve onu esas alan, onu yetişkin yaşamına hazırlayan, gerekli bilgi, beceri ve davranışlar elde etmesine yarayan bir süreç olarak değerlendirilebilir (Tezcan, 1985, s. 4).

Eğitimin amacı, bireylerde toplumca istendik davranışları oluşturma ve geliştirmedir (Kuzgun, 1991). Eğitimin bu amacı eğer bir eğitim kurumunda ve Milli Eğitim Bakanlığının amaçlarına göre planlı yapıyorsa bu, okul eğitimini yani formal eğitimi ifade eder. Eğitimin ikinci boyutu olan informal eğitim ise gerek ailede ve gerekse çevrede, yani yaşamın içerisinde plansız ve kendiliğinden oluşan eğitim sürecidir. Formal eğitim yaygın ve örgün eğitim olmak üzere ikiye ayrılır. Yaygın eğitim, her yaş grubuna yayılmış eğitimi işaret etmektedir. Örgün eğitim ise okul eğitimidir. Her bir kademesi birbirinin ön koşulu olan örgün eğitim çeşitli kademelerden oluşmaktadır. Bu kademeleri; Okul öncesi eğitim (72 ay öncesi eğitim), İlkokul (6-10 yaş arası bireylerin eğitimi), Ortaokul (10-14 yaş arası bireylerin eğitimi), Ortaöğretim (İlköğretim sonrasındaki en az 4 yıllık eğitim) ve Yükseköğretim (Ortaöğretim sonucundaki en az 2 yıllık eğitim) kademesi olarak sıralamak mümkündür.

Okul öncesi dönem, çocuğun yaşamının temelini atıldığı dönem olup çocuk bu dönemde temel alışkanlıklarını kazanarak yeteneklerini geliştirmekte, edindiği öğrenme deneyimleri ile sosyalleşmekte ve zihinsel becerilerini geliştirmektedir. Bu dönemde çocuğa verilecek olan eğitim olanakları, çocuğun ileriki yaşamına hazırlanmasında çok önemli rol oynamaktadır (Oktay, 2007). Okul öncesi dönem, çocuğun öğrenme kapasitesinin en yoğun olduğu, temel alışkanlıklarının, zihinsel yeteneklerinin en hızlı geliştiği ve biçimlendiği dönemdir. Kişilik gelişiminin başladığı ve şekillenerek görünür kılındığı bir zamanı kapsar. Bu dönem, birbiri ile bağlantılı ve paralellik gösteren kritik bir süreçtir (Köksal, Balaban Dağal ve Duman, 2016, s. 382). En geniş anlamıyla çocuğun doğduğundan ilkokula başlayıncaya kadar süren döneme okul öncesi dönem, bu dönemdeki eğitsel etkinliklerin tamamına da okul öncesi eğitim denir (Oktay, 1990, s. 151).

Günümüzde annelerin iş hayatına atılmaları okul öncesi eğitime daha çok ağırlık verilmesine sebep olmuştur (Gönen, 1990, s. 6). Ancak okul öncesi eğitim kurumlarının fonksiyonunu, çalışan annelerin çocuklarını bıraktıkları bir tür bakım kurumu gibi değerlendirip açıklamak çok da doğru değildir. Annelerin çalışıp çalışmadığına bakılmaksızın, okul öncesi eğitim çağındaki bütün çocukların hepsi gelecekteki eğitim hayatlarının ilk basamağı olan okul öncesi eğitim kurumlarına gitmelidirler (Yörükoğlu, 1992). Okul öncesi eğitimin niteliğinin ancak ailenin desteği ile artış göstereceği hususu da göz önünde bulundurulmalıdır (Başal ve Bağçeli Kahraman, 2018, s. 39).

Okul öncesi eğitim kurumları; kişiliğin şekillendiği bu dönemi, çocukların fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimleri açısından en sağlıklı şekilde geçirmesini, onları hayata hazırlamayı ve aileyi okul öncesi eğitimi konusunda bilgilendirmeyi amaçlamaktadır (Kandır, 2001). Bu bakımdan okul öncesi eğitim döneminde ailelere ve sistemli eğitim boyutunda aktif olan kurumlar ile eğitici kişilere çok fazla sorumluluk düşmektedir. Çünkü okul öncesi eğitim döneminde pozitif deneyimler yaşayan çocuk okula, öğrenmeye ve kendi yeteneklerine ilişkin de olumlu tutumlar geliştirir. Çocuğun erken yaşta olumsuz deneyimler yaşaması ise onun bütün eğitim yaşamını etkileyecek sorunlar yaşamasına sebep olabilir. Okul öncesi döneminde olumsuz deneyimleri olan çocuğun özgüvenlerinin düşük olduğu, okulda ve okul sonrası yaşamda düşük başarı gösterdiği ve daha çok davranış problemi sergilediği bilinmektedir (MEB, 2013, s. 32). Bundan dolayı erken yaşlarda başlatılan okul öncesi eğitim sürecinde çocukların doğru bir eğitim sürecinden geçmesi önem arz etmektedir.

Çocukların küçük yaşlardan itibaren eğitilmesi fikrinin benimsenmesi milattan öncelere kadar dayanmaktadır. İlk zamanlarda açılan kurumların esas amacının fakir ve kimsesiz çocukların eğitiminin sağlanması olduğu bilinmektedir. Avrupa'da ortaya çıkan "Sanayi İnkılabı" çekirdek aileyi etkilemiş, ebeveynlerin fabrikalarda çalışmaları sonucunda çalışan aile çocuklarının bakımı, beslenmesi ve korunması sorunsallarını ortaya çıkarmıştır. Bu süreçte ve sonrasında ise erken çocukluk eğitimine temel oluşturan John Locke (1632-1704), Jean Jacques Rousseau (1712-1778), Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), Friedrich Wilhelm Froebel (1782-1852), Maria Montessori (1870-1952), John Dewey (1859-1952) gibi bazı

düşünürler ortaya çıkmıştır. İngiltere'den Owen, Almanya'dan Frobel ve İtalya'dan Montessori okul öncesi eğitimin kurucuları olarak tanınmışlardır (Aslan, 2008; Dirim, 2004). Avrupa'da küçük çocuklar için özel okullar açılmasında eğitimci J. J. Rousseau'nun Emile adlı eserinin çok önemli etkisinin olduğu da bilinmektedir (Dirim, 2004).

Teorik temelleri “Sanayi İnkılabı” sürecinde atılmaya başlanan okul öncesi eğitim günümüzde özel öğretim kurumları ve ağırlıklı olarak da kamu kurumları bünyesinde karma olarak verilmektedir. Ancak okul öncesi eğitimin getirilerinin diğer kademeler üzerinden dolayı olarak gözlenebilmesi ve maliyetinin yüksek olması uzun süre birinci öncelik olarak görülmesini engellemiştir. Türkiye’de de Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren birinci öncelik ilköğretimin yaygınlaştırılmasına verildiğinden okul öncesi eğitime yeterince kaynak ayrılamamıştır (Deretarla Gül, 2008, 272). Bu nedenle de okul öncesi dönemin eğitimi ailelerin ve yerel yönetimlerin sorumluluğuna bırakılmıştır (Oktay, 1999). Son yıllarda önemine ilişkin farkındalığın daha da arttığı Türkiye’de, okul öncesi eğitimin çeşitli eğitim kurumlarında verildiği bilinmektedir. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız anaokulları, ilkokul, ortaokul ve liseler bünyelerinde açılan anasınıfları, kız meslek liseleri bünyesindeki uygulama anaokulları ve anasınıfları ile Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu, üniversiteler, Çalışma Bakanlığı ve çeşitli vakıf, derneklere bağlı olarak açılan okul öncesi eğitim kurumları bunların başlıcalarıdır (Akçay, 2006 Akt: Aktan ve Akkutay, 2014, s. 66).

MEB Strateji Geliştirme Başkanlığınca (2018) 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılında okul öncesi eğitim kurumlarının okul türlerine göre okul, öğrenci, öğretmen ve derslik sayısı şu şekilde açıklanmıştır;

- *Okul Öncesi Eğitim (Resmi ve Özel)*: Okul/kurum sayısı 31.813; toplam öğrenci sayısı 1.564.813; toplam okul öncesi öğretmen sayısı 93.302; derslik sayısı 81.297’dir.
- *Okul Öncesi Eğitim (Resmi)*: Okul/kurum sayısı 25.236; toplam öğrenci sayısı 1.306.139; toplam okul öncesi öğretmen sayısı 68.365; derslik sayısı 49.730’dur.
- *Anaokulları Toplamı (Resmi ve Özel)*: Okul kurum sayısı 10.669; toplam öğrenci sayısı 700.535; toplam okul öncesi öğretmen sayısı 51.143; toplam derslik sayısı 46.967’dir.
- *Anasınıfları Toplamı (Resmi ve Özel)*: Bünyesinde anasınıfı bulunan okul sayısı olarak verilen kurum sayısı 21.144; toplam öğrenci sayısı 864.025; toplam okul öncesi öğretmen sayısı 42.159; toplam derslik sayısı ise 34.330’dur.

Yukarıda verilen rakamlar göz önüne alındığında okul öncesi eğitimin geçmiş yıllara nispeten nicelik olarak arttığı ifade edilebilir. Ancak nicelik artarken alana verilen hizmetin kalitesinin de göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Ayrıca çocuk gelişimi ve eğitimi alanında edinilen yeni bilgiler ışığında değişim ve gelişimler de niteliği arttırmak adına sağlanmalıdır (Erkan, 2002).

Her öğretim kademesinde çeşitli problemlerin yaşandığı bilinmektedir. Türkiye’de de eğitim sisteminin sorunları sürekli olarak tartışılan bir olgudur. Okul öncesi eğitimin sorunsallarının tartışıldığı birçok araştırmada okul öncesi eğitimde yaşanan problemlerin bir kısmının veli, öğretmen, diğer personel ve yönetici kaynaklı olduğu diğer bir kısmının ise okul öncesi eğitimin karakteristiğinden kaynaklandığı görülmektedir (Ada, Küçükali, Akan ve Dal, 2014; Ağgöl Yalçın ve Yalçın, 2018; Atalar, 2017; Babaroğlu, 2018; Büte ve Balcı, 2010; Koçyiğit, 2014; Köse, Uzun ve Öner Özaslan, 2018; Kubanç, 2014; Özkubat, 2013, Sabancı, Altun ve Uçar Altun, 2018; Saklan ve Erginer, 2016; Sildir ve Akın, 2017; Toran ve Özgen, 2018; Uçar Kaplan, 2015; Uzun ve Köse, 2017; Zayımoğlu Öztürk, Kaya ve Durmaz, 2014).

Yapılan araştırmalara incelendiğinde; değerlendirme sürecinde okul öncesi eğitim kademesinde uzman müfettiş sayısının yetersiz olması (Büte ve Balcı, 2010, s. 505); okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yardımcı hizmetlilerin okuldaki eğitim öğretim sürecinde neden oldukları bazı olumsuz durumların da var olması; okul yönetiminin okul öncesi eğitim programından yeterince haberdar olmamaları ve yönetimin okul öncesi kademesindeki öğretmenlerin istek/temennilerine ilgisiz olmaları (Zayımoğlu Öztürk, Kaya ve Durmaz, 2014, s. 89); okul öncesi eğitimin yaygınlaşması için yapılan çalışmaların artışına oranla okul öncesi eğitim ortamlarının kalitesinin tam anlamıyla arttırılamamış olması (Özkubat, 2013, s. 64); anasınıflarının fiziki olarak sınıf büyüklüklerinin yeterli olmaması buna karşın öğrenci sayısının fazla olmasının getirdiği sorunlar, okul öncesi eğitim verilen sınıfların ilköğretimle aynı çatı altında olmasının beraberinde getirdiği sakıncalar, okul öncesinde etkinliklere ara verilmeden devam edilmesinin çocuklar ve öğretmenler üzerinde negatif bir etkiye neden olabilmesi durumu, anne ve babaların olumsuz tutumlarının eğitim uygulamaları ve etkinlikleri üzerinde de çeşitli olumsuz etkilere neden olması, farklı yaş gruplarının bir arada olduğu sınıf ortamının eğitim uygulamaları için uygun olmaması (Ağgöl Yalçın ve Yalçın, 2018, s. 367); okullarda eğitim gören öğrenci sayısının standartların çok üzerinde olması ve okulun iç fiziksel

koşullarının kısmen okul öncesi eğitim dönemi çocuklarının gelişim düzeyleri ve ihtiyaçları dikkate alınarak düzenlenmiş olması, müzik köşesi, bilgisayar köşesi ve fen ve doğa köşelerinin en çok ihmal edilen köşeler olması, okullarda en çok çocukların serbest kas gelişimini destekleyen araç-gereçlerin eksik olması (Kubanç, 2014, s. 675); okul öncesi eğitimin yeterince önemsenmemesi, çeşitli nedenlerle kamu bütçesinden okul öncesi eğitime ayrılan kaynakların yeterli düzeyde olmaması (Saklan ve Erginer, 2016, s. 15); okul öncesi eğitim sürecinde öğretmenlerin aile katılım çalışmalarını uygulamada engeller ile karşılaşmaları (Toran ve Özgen, 2018, s. 238); öğretmen, okul/sınıf ve program ile ilgili sorunların yaşanması (Uzun ve Köse, 2017, s. 322) şeklinde çok farklı sorunların yaşandığı görülmektedir. Sonuç olarak okul öncesi eğitim ile ilgili mevzuat, fiziki ve maddi olanaklar, sınıf içi süreçler, eğitim programı ve eğitim materyalleri, üst yöneticilerle ilişkiler, iletişim, aile ve çevre bağlamında betimlenen 7 tema altında amaç, yapı, süreç ve iklim boyutları ile ilgili dikkate alınması gereken çok yönlü sorunlar bulunduğu söylenebilir (Sabancı, Altun ve Uçar Altun, 2018, s. 339).

Günümüzde devlet ve özel sektör tarafından Millî Eğitim Bakanlığı ile Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığına bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında 0-6 yaş çocuklara okul öncesi eğitim verilmekte olup bağımsız anaokulları (36-68 ay), örgün eğitim ve hayat boyu öğrenme kurumları bünyesindeki ana sınıfları (57-68 ay), mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında çocuk gelişimi ve eğitimi alanında uygulama anaokulları ve uygulama anasınıflarında okul öncesi eğitim verilmektedir. Bu açıdan bakıldığında okul öncesi eğitimin sadece anaokullarında değil çok farklı okul türleri bünyesinde ve geniş bir yelpazede yer aldığı görülmektedir. Böylelikle farklı öğretim kademelerinde verilen okul öncesi eğitim sürecine farklı kademelerde görevli, farklı branşlardaki yöneticiler de dâhil olmaktadır. Bu yöneticiler, okul öncesi eğitim süreciyle doğrudan ilgili olan ve bu sürecin sağlıklı yürütülebilmesi noktasında önemli rolleri olan paydaşlardır. Okul öncesi eğitim açısından kritik öneme sahip bir noktada bulunan bu yöneticilerin okul öncesi eğitime ilişkin görüşleri okul öncesi eğitim uygulamalarının içeriği, okul öncesi eğitimin sorunları ve okul öncesi eğitimin geleceğinin şekillendirilmesi açılarından önem arz etmektedir. Bu bağlamda çalışmanın problem cümlesi “Farklı kademelerde görevli okul yöneticilerinin okul öncesi eğitime ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilebilir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, farklı kademelerde görevli okul yöneticilerinin okul öncesi eğitime ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Farklı kademelerde görevli okul yöneticilerinin okul öncesi eğitimin gerekliliğine ve bunun nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Farklı kademelerde görevli okul yöneticilerinin, okul öncesi eğitiminden beklentileri nelerdir?
3. Farklı kademelerde görevli okul yöneticilerinin, kurumları bünyesinde anasınıfı/anasınıflarının bulunmasını isteyip istememe durumları ve buna ilişkin nedenler nelerdir?
4. Farklı kademelerde görevli okul yöneticilerinin, görevli oldukları kurumları bünyesinde anasınıfının/anasınıflarının olmasının kurumlarına sunduğu avantaj ve dezavantajların varlığına ve bunun nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Farklı kademelerde görevli okul yöneticileri, yöneticiliğini yürüttükleri kurum olarak okul öncesi eğitimi destekleyici (fiziki, materyal, kaynak vb. bakımından) çalışmalar yapmakta mıdır?
 - a. Yapılıyorsa ne gibi çalışmalar yapmaktadırlar?
 - b. Millî Eğitimin Bakanlığının [MEM’lerin (ilçe/il millî eğitim müdürlüklerinin)] bu konuda yeterli desteği var mıdır? Nasıl?
6. Farklı kademelerde görevli okul yöneticileri, yöneticiliğini yürüttükleri kurumlarda okul öncesi eğitim alanında sorunlarla karşılaşmakta mıdır?
 - a. Karşılaşıyorlarsa bu sorunlar nelerdir?
 - b. Bu sorunlar için çözüm önerileri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Çalışma nitel yöntemde ve olgubilim deseninde gerçekleştirilmiştir. Olgubilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgubilim deseni bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamıyla kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 72). Bu bakımdan farklı kademelerdeki okul yöneticilerinin okul öncesi eğitime ilişkin görüşlerinin bir olgu olarak derinlemesine incelenmesinin uygun olduğu görülmektedir.

Araştırmanın verileri görüşme tekniğı ile toplanmıştır. Görüşme tekniğı, sözlü iletişim yoluyla veri toplamadır. Görüşme, yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış olmak üzere üç türlü gerçekleştirilir (Karasar, 2002, s. 167-168). Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniğı kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, görüşme sorularının ve ilkelerinin önceden belirlendiğı ancak görüşme yapılan kişinin konuya ilişkin ilgi ve bilgi düzeyine göre esnek davranılabilecek bir görüşme tekniğıdir. Yarı yapılandırılmış görüşme araştırmacının yapılandırılmış görüşmenin kesin sınırlarından ayrılarak konu hakkında başka verilere ulaşmasını sağlamaktadır (Altunışık, Coşkun, Yıldırım ve Bayraktaroğlu, 2002, s. 84).

Örneklem

Araştırmanın örneklemini amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle belirlenmiş 3 bağımsız anaokulu, 5 ilkokul, 3 ortaokul ve 3 lisede görev yapan toplam 21 katılımcı oluşturmaktadır. Maksimum örnekleme yapmadaki amaç, görece olarak küçük bir örneklem oluşturarak araştırma probleminin bir parçası konumunda olan bireylerin çeşitliliğini yüksek oranda yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmanın örnekleminin maksimum çeşitliliğe uygun düşmesinin gerekçesi, farklı eğitim kademelerinden okul yöneticilerinin örnekleme dahil edilerek, okul öncesi eğitime ilişkin görüşlerin zenginleştirilmeye çalışılmasındandır.

Araştırmanın çalışma grubuna ait bazı demografik özellikler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Özellik	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Erkek	14	66,67
	Kadın	7	33,33
Yaş Aralığı	25-35 Yaş Arası	3	14,29
	36-45 Yaş Arası	11	52,38
	46-55 Yaş Arası	5	23,81
	56 Yaş ve Üzeri	2	9,52
Yöneticilikteki Kıdemi	1-10 Yıl Arası	14	66,67
	11-20 Yıl Arası	5	23,81
	21 Yıl ve Üzeri	2	9,52
Hizmet Süresi	1-10 Yıl Arası	4	19,05
	11-20 Yıl Arası	8	38,10
	21 Yıl ve Üzeri	9	42,85
Görevi	Müdür	10	47,62
	Müdür Yardımcısı	11	52,38
Görevli Olduğı Okul Türü	Anaokulu	4	19,05
	İlkokul	7	33,33
	Ortaokul	5	23,81
	Lise	5	23,81
Toplam		21	100

Tablo 1 incelendiğinde, çalışmanın örneklemini oluşturan okul yöneticilerinin çoğunluğunun erkek, 36-45 yaş aralığında, 1 ila 10 yıl arası yöneticilik kıdemine sahip, 21 yıl ve üzeri hizmet süresi bulunan, çoğunlukla müdür yardımcılığı görevini yürüten, ilkokulda görev yapan katılımcılardan oluştuğı görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda katılımcılara açık uçlu 6 soru yöneltilmiştir. Bu sorular araştırmacı tarafından alanyazın taraması yapılarak, ayrıca alan uzmanı bir akademisyenin görüşlerinden faydalanılarak oluşturulmuştur.

Alan uzmanının, formun yapı, kapsam ve dil geçerliği hususlarında görüşleri alınmıştır. Görüşme formlarının asil uygulamasına geçmeden önce beş katılımcı ile pilot uygulama yapılmıştır. Yapılan uygulama sonucunda soruların veri toplama amacına uygun nitelikte olduğu kanaatine ulaşılmıştır. Pilot uygulama kapsamında yapılan görüşmelerden elde edilen veriler de asil uygulama verileriyle birlikte değerlendirilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Görüşmeler okul yöneticilerinin görevli olduğu kurumlarda gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme yaklaşık 40'ar dakika sürmüştür. Görüşmelerden elde edilen veriler görüşme esnasında yazıya geçirilmiş, daha sonra da elektronik ortama aktarılmıştır. Araştırmada okul müdürlerine M1'den başlayarak M10'a kadar; müdür yardımcılara ise MY1'den başlayarak MY11'e kadar isimler verilmiştir. Katılımcılarla gerçekleşen görüşmeler sonucunda elde edilen veriler önce kavramsallaştırılmış daha sonra ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir şekilde düzenlenerek veriyi açıklayan temaların saptanmasını gerektiren içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşma ya da sözel, yazılı ve diğer materyallerin içerdiği mesaj ve anlamları nesnel ya da sistematik olarak sınıflandırma, sayılara dönüştürme ve çıkarımda bulunma işidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırmada elde edilen verilerin araştırmacılar tarafından okunarak kodlama işlemleri yapılmış, araştırmacılar tarafından tekrar okuma yapılmış ve ikinci okuma sonrasında bazı veri kısımlarını kodlamak için kullanılan kavramlar değiştirilmiştir. Oluşan kodların hangi temalar altında toplanabileceği üzerinde çalışma yapılarak oluşabilecek temalar belirlenmiştir. Araştırmacılar tarafından yapılan kodlamalar ve tema oluşturma çalışmasından sonra araştırmacılar tarafından oluşturulan kodlar ve temalar karşılaştırılmış, bu karşılaştırma sonrasında kod ve temaların ne olacağına dair nihai karar verildikten sonra kodlamalara ilişkin frekans tabloları oluşturulmuştur. Bu aşama sonrasında elde edilen bulguların betimlemeye hazır hale geldiği kanaati oluşmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın raporlanması sürecinde araştırmanın yöntem ve aşamalarının açık ve anlaşılır bir şekilde tanımlanması, veri toplama, analiz etme, yorumlama ve sonuçlara ulaşma hususlarında neler yapıldığının ayrıntılı bir biçimde belirtilmesi ve araştırmanın ham verilerinin talep edildiğinde sunulabilecek biçimde muhafaza edilmesi bu araştırmanın dış güvenirliliğini sağlayan özellikler olarak değerlendirilmektedir. Araştırma sorularının açıkça ifade edilmiş olması, araştırma verilerinin soruların gerektirdiği şekilde ayrıntılı ve amaca uygun olarak toplanmaya çalışılmış olması, araştırma verilerinin biri alan uzmanı akademisyen olmak üzere araştırmacıların her ikisi tarafından ayrı ayrı kodlanmış ve oluşan iki ayrı kodlamanın karşılaştırılmış olması araştırmanın iç güvenirliliğini sağlayıcı özellikler olarak değerlendirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmacılar tarafından araştırmanın bütün verileri üzerinde ayrı ayrı yapılan kodlamalar birbirleri ile karşılaştırılarak kodlamalar arasındaki tutarlılıkları incelenmiş, elde edilen kodların birbirine benzer ve uyumlu olduğu görülmüştür. Araştırmacıların yaptığı kodlamalardan elde edilen toplam kod sayıları iki ayrı araştırmacı için sırasıyla 108 ve 104 olarak belirlenmiştir. Araştırmacıların yaptıkları kodlamalar arasındaki uyumun yüzdeliğini belirlemek için aşağıdaki formül kullanılmıştır (Emmer ve Millett, 1970 Akt: Selçuk, 2000):

$$\text{Yüzdelik Uyum} = 100 \times [1 - (A - B) : (A + B)]$$

$$\text{Yüzdelik Uyum} = 100 \times [1 - (108 - 104) : (108 + 104)]$$

$$\text{Yüzdelik Uyum} = \%98$$

Kodlamalar arasındaki uyumun %75 ve üzeri olması gerektiği (Emmer ve Millett, 1970 Akt: Selçuk, 2000) dikkate alındığında iki ayrı kodlama arasındaki uyum düzeyinin %98 olmasının kodlamalar arasında tutarlılığı işaret ettiği bir diğer ifadeyle kodlamaların güvenilir olduğunu göstermektedir. Diğer taraftan araştırmada katılımcı görüşlerine doğrudan alıntılar yapılarak yer verilmiş, araştırma bulguları kendi içinde tutarlılık göstermiş, araştırmanın çalışma grubuna ait özellikler tanımlanmıştır. Bu hususlar da araştırmanın geçerliğini arttıran unsurlar olarak görülmüştür.

Bulgular

Okul Öncesi Eğitimin Gerekliği ve Bu Gerekliğin Nedenleri

Okul yöneticilerinin okul öncesi eğitimin gerekliğine ve bu gerekliğin nedenlerine ilişkin görüşlerinin analizi sonucu elde edilen tema ve bu temaya ilişkin kodlar Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Okul Yöneticilerinin Okul Öncesi Eğitimin Gerekliğine ve Bu Gerekliğin Nedenlerine İlişkin Görüşleri

		Frekans	
Okul öncesi eğitim gereklidir		Toplam	21
Okul Öncesi Eğitimin Gerekliğlik Nedenleri	İlkokula hazırlama		7
	Sosyalleşmeyi sağlama		3
	Fiziksel, zihinsel ve ruhsal gelişimin bu dönemde hızlı olması		3
	Toplum kurallarını öğretme, bu kurallara uymayı sağlama		2
	Okul kurallarını öğretme		2
	Eğitimin erken dönemde başlaması gerekliği		2
	Okul öncesi eğitimin diğer kademelerin temeli olması		2
	Kendini ifade edebilmeyi sağlama		2
	Öz bakım becerileri kazandırma		1
	Birey olarak bağımsız hareket edebilmeyi öğretme		1
	Okulların atmosferini tanıma		1
	Uyum problemlerini giderme		1
	Bu dönemin gelişim açısından kritik dönem olması		1
	Özgüven oluşturma		1
	Kişilik gelişimini sağlama		1
	El becerilerini geliştirme		1
	Üst öğrenim kademelerine karşı olumlu tutum oluşturma		1
		Toplam	

Tablo 2'de katılımcıların tamamının okul öncesi eğitimin gerekli olduğunu düşündükleri görülmektedir. Okul yöneticileri bu gerekliğin nedenlerini daha çok okul öncesi eğitim kurumlarının çocuğu ilkokula hazırlaması, sosyalleşmeyi sağlaması, çocukların gelişimlerinin bu dönemde hızlı olması, okul öncesi eğitimin çocuğa okul ve toplum kurallarını öğretmesi, eğitimin erken dönemde başlaması gerekliği, okul öncesi eğitimin diğer kademelerin temeli olması ve kendini ifade edebilmeyi sağlamasından dolayı önemli bir aşama olması ve çocukların kendilerini ifade edebilmelerini sağlaması gerekçelerine dayandırmışlardır. Okul yöneticileri, okul öncesi eğitimin, çocuğa öz bakım becerileri kazandırması, çocukların kişilik gelişimini sağlaması ve çocuğun okulların atmosferini tanımasını sağlaması yönlerinden de bir gerekliğlik olduğunu belirtmişlerdir. Yöneticilerin açıklamalarına örnek olabilecek bazı alıntılar aşağda sunulmuştur:

“Okul öncesi eğitim kesinlikle gereklidir. Çocukların birinci sınıftan önce okul öncesi eğitim döneminde oyunla okul kurallarını öğrenirler ve ilkokula hazır halde gelirler” (M1).

“Evet gereklidir. Eğitim ne kadar erken dönemde başlarsa daha sağlıklı nesiller yetiştirebiliriz” (M4).

“Okul öncesi eğitim gereklidir. Zihinsel gelişimin en hızlı geliştiği dönem bu dönemdir. Okul öncesinde verilen eğitim ileri yaşların temeli niteliğinde olduğundan dolayı okul öncesi eğitim önemlidir. Ayrıca okul öncesi eğitim alan çocukların ileri yaşlardaki alacağı akademik eğitimi sorunsuz olarak bitirdiği kanıtlanmıştır” (M5).

“Okul öncesi eğitim kesinlikle gerekli çocuklarımızın ilkokula hazır bulunuşluk düzeyleri yüksek başlamaları açısından ve erken yaşta kişilik gelişimi açısından kıymetlidir” (M10).

“Okul öncesi eğitim bence gereklidir. Çünkü öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve motor beceri davranışlarının yeterince gelişmesi için bu eğitimlerin ehil insanlar tarafından verilmesi gerekir” (MY5).

“Okul öncesi eğitim kesinlikle gereklidir. Okul öncesi eğitimde çocuğun bilişsel, sosyal gelişiminde önemli gelişmeler gözlemlenmektedir. Çocuk ilkokul ve sonrası için okula karşı olumlu tutum geliştirmektedir. Ailesinden ilk defa ayrıldıkları için bağımsız birey olmanın temelleri okul öncesinde atılmaktadır” (MY6).

“Okul öncesi eğitim bence gereklidir. Çocuğa ilkokula başlamadan önce özgüven, kişisel bakım becerileri, kendini ifade edebilme becerileri kazandırmak açısından önemlidir” (MY9).

Okul Yöneticilerinin Okul Öncesi Eğitimden Beklentileri

Okul yöneticilerinin okul öncesi eğitimden beklentilerine ilişkin görüşlerinin analizi sonucu elde edilen tema ve temaya ilişkin kodlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Okul Yöneticilerinin Okul Öncesi Eğitimden Beklentileri

	Frekans
Okul öncesi eğitimden beklentim/beklentilerim vardır.	21
Eğitsel ve öğretimsel yönden ilkokula hazırlama	7
Toplumsal değerleri aktarma	4
Beden, zihin, ahlak ve duygu gelişimini sağlama	4
Okul ve toplum kurallarını öğretme	3
Öz bakım becerisi kazandırma	2
Sosyalleşmeyi sağlama	2
Özgüven oluşturma	2
Kendini ifade etme becerisi kazandırma	2
Okul sevgisi oluşturma	2
Şartları elverişsiz çevreden gelen çocukları için ortam sağlama	1
Dil gelişimini sağlama	1
Türkçeyi doğru öğretme	1
Çocukların mutlu bireyler olmalarını sağlama	1
Kavram öğretimini sağlama	1
Çocukları hayata hazırlama	1
Yaparak yaşayarak öğrenmeye imkân sunma	1
Veliyi eğitime dâhil etme	1
Çocuğa bağımsız hareket etme becerisi kazandırma	1
Çocukların yeteneklerini keşfedip geliştirme	1
Arkadaşlık ilişkileri kurabilme becerisi kazandırma	1
Olumlu davranış kazandırma ve geliştirme	1
Eğitici oyunlar yoluyla çevreyi tanımlarını sağlama	1
Çocukları topluma faydalı birey olarak yetiştirme	1
Toplam	42

Tablo 3'e göre okul yöneticilerinin okul öncesi eğitimden daha çok eğitsel ve öğretimsel yönden çocuğu ilkokula hazırlaması, toplumsal değerleri aktarması, çocuğu beden, zihin, ahlak ve duygu yönlerden geliştirmesi, çocuklara okul ve toplum kurallarını öğretmesi, çocuklara öz bakım becerisi kazandırması, sosyalleşmelerini sağlması, özgüven oluşturmaları ve kendilerini ifade etme becerisi kazandırması ve okul sevgisi oluşturmaları yönünde beklentilerinin olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında çocuklarda okul sevgisi oluşturma, dil gelişimini sağlama, veliyi eğitime dahil etme ve kavram öğretimini sağlama yönlerinden de okul yöneticilerinin okul öncesi eğitimden beklentilerinin olduğu görülmektedir. Katılımcıların görüşlerini yansıtan bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

“Öğrencilerimizi temel eğitim hayatına hazırlamak için okul öncesi eğitimi gerekli görüyorum. Öğrenciler ailelerinden yeterince eğitim görmediklerinde bu açık okul öncesi eğitimle kapatılması gerektiğini” ifade etmiştir (M2).

“... onları ilkokula hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı oluşturmak, iyi bir dil gelişimi sağlayarak Türkçeyi öğretmek ve en önemlisi çocukların mutlu olduğu bir eğitim ortamı sağlamaktır” (M5).

“Çocuğun okulu sevmesini sağlamak öncelik olmalıdır. Çünkü çocuğun ilkokul deneyiminde olumlu düşünceler taşıması okul hayatı boyunca olumlu yönde etki edecektir. Bunun dışında ahlaki değerlerin verilmesi, fiziksel gelişiminin sağlanması gerekmektedir” (MY1).

“Öğrencilerin basit sosyal kuralları öğrenmelerini; çocukların yaparak yaşayarak öğrenmelerini daha fazla desteklemelerini, iş birliğinin daha fazla olmasını (velini işe koşulmasını) beklerim” (MY3, MY4).

“... Aileden ayrı kalabilme becerileri kazandırmalı...” (MY8).

“Çocuklara kendini ifade etme becerisi kazandırma, kişisel bakımın önemini fark ettirmek, özgüven aşlamak” (MY9).

Okul Yöneticilerinin, Kurumları Bünyesinde Anasınıfı Olmasının Bir İsteklilik Ya da Bir Zorunluluk Olmasına ve Bunun Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Okul yöneticilerinin, kurumları bünyesinde anasınıfı olmasının bir isteklilik ya da bir zorunluluk olmasına ve bunun nedenlerine ilişkin görüşlerinden elde edilen temalar ve temalara ilişkin kodlar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Okul Yöneticilerine Göre Kurum Bünyesinde Anasınıfı Olmasının Bir İsteklilik Ya da Bir Zorunluluk Olması Durumu ve Bunun Nedenleri

	Frekans	
Kurumumuz bünyesindeki anasınıfının olması gerektiğine inanıyorum ve olmasını istiyorum	11	
Kurumumuz bünyesindeki anasınıfı yönetsel bir zorunluluk olduğu için var	6	
Kurumumuz zaten bağımsız anaokulu	4	
Toplam	21	
İstemekteyim. Çünkü	Okul öncesi eğitimin daha yaygınlaşması için	2
	Meslek liselerinde çocuk gelişimi bölümü olduğundan	2
	İlkokul gibi temel bir eğitim ihtiyacı olduğundan	1
	Üst öğrenim kademelerine karşı olumlu tutum oluşturduğundan	1
	Ücretlerinin uygun olmasının fırsat eşitliğini sağlamasından	1
	Okul öncesi dönemdeki tüm çocukların gelişimini sağlayabilmek için	1
	Okula ek yük getirmediği için	1
Toplam	9	
Yönetsel zorunluluk olduğu için var. Çünkü	Fiziki şartları (sınıf, oyun alanları, bahçe vb.) uygun ve elverişli olmayışından	4
	Okul öncesinin bağımsız anaokulu şeklinde olması gerektiğinden	2
	Anasınıflarının okul yöneticilerine ve okula ek iş yükü getirmesinden	2
	Büyük öğrencilerle çocukların aynı ortamda bulunmaması gerekliliğinden	2
	İlkokulların/ortaokulların/liselerin işlerinin takibini engellemesi	1
	Okulların iş yüklerinin yoğunluğundan anasınıflarının takibinin yetersiz kalması	1
	Okul öncesi eğitim materyallerinin (oyuncak vb.) yetersizliğinden	1
Okul öncesi eğitimin uzmanlık gerektirmesinden	1	
Toplam	14	

Tablo 4 incelendiğinde, çalıştığı kurum bünyesinde anasınıfı bulunan okul yöneticilerinin çoğu (11/21) kurumları bünyesinde anasınıflarının varlığını bir zorunluluk durumundan değil olması gerektiğine inandıkları için istedikleri ifade edilmektedir. Bunun yanında kurumlarında anasınıfı olmasını istemeyen (6/21) yöneticilerin var olduğu da görülmektedir.

Kurumları bünyesinde anasınıfı bulunması yönünde istekli olduklarını ifade eden okul yöneticileri bunun gerekliliği ile ilgili olarak en fazla okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve meslek liselerinde çocuk gelişimi bölümlerinin varlığı şeklinde gerekçelerini belirtmişlerdir. Bunun yanında okul öncesi eğitimin temel eğitim olması ve çocuklarda üst öğrenim kademelerine karşı olumlu tutum geliştirmesi, anasınıflarında ücretlerin uygunluğundan dolayı fırsat ve imkân eşitliği sunması, okul öncesi çağ nüfusunun tamamına ulaşılabilmesi nedenlerinden dolayı okullar bünyesinde anasınıflarının var olması gerektiği yönündeki gerekçelerini ifade etmişlerdir. Bunun yanında anasınıfı ücretlerinin uygun olmasının eğitimde fırsat eşitliğine katkı sunduğu da ifade edilen bir diğer husus olarak belirlenmiştir.

Kurumları bünyesinde anasınıflarının bulunmasını istemediklerini ve anasınıflarının olmasını zorunluluktan ötürü olduğunu ifade eden okul yöneticileri bu durumun nedenleri ile ilgili olarak en fazla okulların fiziki şartlarının uygun olmayışını, okul öncesi eğitimin bağımsız anaokulları bünyesinde yapılması gerektiğini, anasınıflarının okullara ve okul idarelerine ek iş yükü getirdiğini, büyük çocuklarla anasınıfı çocuklarının aynı ortamda bulunmasının doğru olmadığını belirtmişlerdir. Katılımcıların görüşlerini yansıtan bir kısım ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Anasınıflarının bağımsız anaokullarında olmasını isterim. İlkokul bünyesinde anasınıfı olmasını istemem. Anasınıfları idarecilere ayrıca bir okul gibi idari işler yüklemektedir” (M1).

“Hayır istemem. Kurumumuzdaki anasınıfı zorunluluk gereğidir. Çünkü okul öncesi eğitim başlı başına her yönüyle ayrı bir uzmanlık gerektiren alan olmasından dolayı ve çocukların erken dönemde eğitimin önemine inanandanımm. Bu nedenle ayrı bir binada (anaokullarında) olması gerektiğine inanıyorum” (M4).

“Kurumumuzdaki ana sınıfını zorunluluktan kaynaklandığını düşünüyorum. Kurumumuzda ana sınıfı var. Ancak hemen yakınımda da iki tane bağımsız anaokulu var. Bu okullar yarım kapasiteyle çalışmakta. Bizdeyse sınıflar ful dolu, ancak okulumuzda bu öğrencilerimize uygun oyun alanları yok, oyuncakları çok sınırlı. Kurumumuzdaki anasınıflarının kapatılarak imkânları daha fazla olan, bu iş için hazırlanan bağımsız anaokullarına devamlarının sağlanması uygun olur düşüncesindeyim” (M8).

“Kurumumuzda (lise) bir anasınıfı var. Bizde uygun yer olduğu için bulunmakta, zorunluluk için değil, ancak yaşça büyük çocuklarla aynı ortamda olmaları biraz zor olmaktadır” (MY1).

“Evet, isterim okulumuza herhangi bir yükü yok” (MY2).

“Anasınıfın olması zorunlu, her çocuğun eğitim almaya anasınıfından başlaması gerekir. İlkokul bünyesindeki ana sınıfının aidatı az olduğundan düşük gelirli ailelerin çocukları buralardan yararlanmaktadır” (MY4).

“Çalıştığım kurumda olmasını istemekle beraber hâlibazırda çalıştığım kurumda “Çocuk Gelişimi ve Eğitimi” alanından dolayı bir zorunluluk olduğunu düşünüyorum” (MY5).

Anasınıflarının Kuruma (İlkokul/Ortaokul/Lise) Sunduğu Avantajlar ve Dezavantajlar

Okul yöneticilerinin, kurumları bünyesindeki anasınıflarının kurumlarına sunduğu avantaj ve dezavantajlara ilişkin görüşlerinden elde edilen temalar ve temalara ilişkin kodlar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Okul Yöneticilerinin, Kurumları Bünyesindeki Anasınıflarının Kurumlarına Sunduğu Avantaj ve Dezavantajlara İlişkin Görüşleri

	Frekans	
Avantajlar	Çocukları 1. sınıfa hazırlar	3
	Çocuk gelişimi bölümü öğrencilerine uygulama fırsatı sunar	3
	Çocukların kendi ağabeyleriyle/ablalarıyla gelip gitmelerine imkân sunar	3
	Çocukların önceden okulu tanımalarına ve uyumlarına katkı sunar	2
	Kurumlara farklı bir renk ve hava katarak zenginleştirir	2
	Kurumdaki tüm personele, çağ çocukları için anasınıfına bırakma imkânı sunar	2
	Öğrencilerin sosyalleşmesine katkı sunar	2
	Öğrencilerin merhamet duygularını geliştirir	1
	Öğretmenlere, ilkokula gelecek öğrencileri erkenden tanıma fırsatı sunar	1
	Okul öncesi etkinlikleriyle birlikte kurum faaliyetleri zenginleşmiş olur	1
	Toplam	20
Dezavantajlar	Okul idaresine ek yük getirir	3
	Çocukların güvenlikleri açısından risk oluşturur	2
	Fiziki mekânlar çocuklara uygun değildir	2
	Fiziki anlamda mekân işgal etmeye ve yetersizlik oluşturmaya neden olur	2
	Okul bütçesine yük getirir	1
	Büyük yaştaki çocuklarla aynı ortamı paylaşmanın olumsuzluk doğurur	1
	Veli ile çok muhatap olmak zorunda kalınır	1
	Anasınıfı personeli ile diğer personeller arasında iletişimsizlik yaşanır	1
	Toplam	13

Tablo 5 incelendiğinde; okul yöneticileri, kurumlarında anasınıfı bulunmasının avantajlı yönleriyle ilgili olarak en fazla anasınıflarının çocukları 1. sınıfa hazırlamasından, anasınıflarının çocuk gelişimi bölümü öğrencilerine uygulama fırsatı sunmasından, anasınıflarının çocuklara okula ağabeyleriyle/ablalarıyla gelip gitme imkânı sunmasından, çocukların okulu tanımaları ve okula uyumlarını kolaylaştırmasından, anasınıflarının kuruma zenginlik katmalarından ve personel çocukları için uygun eğitim ortamı sunmasından avantajlı yönler olarak bahsetmişlerdir.

Okul yöneticileri, kurumları bünyesinde açılan anasınıflarının kurumları açısından taşıdığı dezavantajlı yönlerle ilgili olarak da; bu sınıfların okul idaresine ek yük getirdiği, çocukların güvenlikleri açısından riskli durumların oluştuğu, fiziki mekânların çocuklara uygun olmadığı, kurumlarda fiziki mekânları daha da yetersiz duruma getirdiği hususlarını dezavantajlı yönler olarak belirtmişlerdir. Çocukların, büyük yaşlardaki öğrencilerle aynı ortamı paylaşmak durumunda kalmaları bir diğer dezavantajlı durum olarak belirtilmiştir. Katılımcıların görüşleri ile ilgili bazı ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Avantaj olarak en önemlisi öğrencilerin 1. sınıfa hazır gelmeleri ve okulu önceden tanımları gösterilebilir” (M1).

“... Dezavantaj olarak lise çağındaki öğrencilerle aynı fiziki ortamları paylaşmalarından dolayı güvenlik açısından risk oluşturuyor” (M2).

“Bizim okulda çocuk gelişimi ve eğitimi alanı olduğundan zaten okul öncesi eğitimin olması zorunludur. Alandaki öğrencilerimizin uygulama sınıflarında etkinlik yaparak eğitimlerini almaktadırlar. Uygulama sınıfı (okul öncesi) çocuk gelişim alanlarındaki öğrencilerimiz için hem de okulda çalışan personel ve öğretmenlerimizin çocukları için avantaj oluşturmaktadır” (M5).

“Çalışan öğretmenlerimizin çocuklarını bırakması açısından avantajdır. Bölüm öğrencilerimizin uygulama yapması yine bir avantajdır. Dezavantajı kurumsal işleyiş farkından dolayı veli ile çok muhatap olmak” (M6).

“Hiçbir avantajı yoktur. Yer sıkıntımız var. Kapanırsa iyi olacak düşüncesindeyim. Hem bizim için faydalı olacak hem de anaokullarının kontenjanlarını doldururlar. Bizim okul bünyesinde varken anaokulları değil de maddi bususlardan dolayı bizim okulun anasınıfını tercih ediyorlar” (M8).

“Kurum açısından avantajı yok. Veli açısından avantajı var. Ortaokula öğrencilerini getirirken küçük çocuğu da aynı kuruma gönderiyor” (M10).

“Avantajları öğrencilerimiz 1. sınıfa hazır geliyor, arkadaş edinmeleri kolay oluyor” (MY3).

“Kuruma anasınıfının dezavantajı yoktur. Farklı kademe olarak okulumuzda bulunan anasınıfının çocuklarda gözlem yoluyla ya da gizli öğrenmeyle çocuğun zihninde güzel okul modeli oluşturduğu için çocuğu okula hazırlamadaki önemli bir adımdır diyebilirim, bence bu öğrencilerimize avantajdır” (MY6).

“Hiçbir avantajı yoktur bence kuruma. Ama öğrencilerimizin kardeşleri ile gelip gitmesi veliye sunduğu avantaj olarak değerlendirebiliriz. İdareye ekstra yüküdür. İş ve işlemleri için ayrıca uğraşmak bana göre dezavantajdır” (MY10).

Okul Yöneticilerinin, Kurumlarında Okul Öncesi Eğitimi Destekleyici Çalışmaları ve İlçe/İl Milli Eğitim Müdürlüklerinin Kurum Bünyesindeki Anasınıflarını Destekleme Durumu

Okul yöneticilerinin kendi kurumlarında okul öncesi eğitimi destekleyici çalışmalarına ve ilçe/il milli eğitim müdürlüklerinin kurum bünyesindeki anasınıflarını destekleme durumuna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden elde edilen tema ve bu temaya ilişkin kodlar Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6’ya göre, okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu (17/21) kurumlarındaki anasınıflarını desteklemeye çalıştıklarını, yöneticilerin bir diğer kısmı ise (4/21) bu desteği sağlayamadıklarını ifade etmişlerdir. Kurumlarındaki anasınıfını desteklediklerini ifade eden okul yöneticileri bu desteğin daha çok materyal temini sağlamak, anasınıfının fiziki şartlarını iyileştirmek şeklinde olduğunu belirtmişlerdir. Milli eğitim müdürlüklerinden araç gereç talep ederek, anasınıfı için ihtiyaç olan mefruşatın satın alınarak, ana sınıflarına yardımcı personel temin ederek de okul öncesi eğitimi desteklemeye çalıştıkları yine okul yöneticileri tarafından ifade edilmiştir.

Tablo 6. Okul Yöneticilerinin, Kurumlarında Okul Öncesi Eğitimi Destekleyici Çalışmaları ve İlçe/İl Millî Eğitim Müdürlüklerinin Kurum Bünyesindeki Anasınıflarını Destekleme Durumu

		Frekans	
Okul Desteği	<i>Kurumumuz, bünyesindeki anasınıfını destekleme çalışmaları yapmaktadır</i>	17	
	<i>Kurumumuzda anasınıfını destekleme çalışmaları yapı(a)mamaktadır</i>	4	
Toplam		21	
Kurumun Okul Öncesi Eğitimi Destekleyici Çalışmaları	Materyal temini sağlanmakta	8	
	Anasınıflarının fiziki şartları iyileştirilmekte	3	
	Anasınıfı güvenli bir ortam haline getirilmekte	1	
	Millî eğitimden araç-gereç-materyal talep edilmekte	1	
	Çocuk gelişimi bölümünce oyuncak üretilmekte	1	
	İhtiyaç olan mefruşat (halı, perde vs.) satın alınmakta	1	
	Panolarda etkinliklerini sunma imkânı oluşturulmakta	1	
	Yardımcı personel sağlanmakta	1	
	Toplam		17
	İlçe/İl MEM Destekleme Durumu	<i>İlçe/İl Millî Eğitim Müdürlüklerinin Yeterli Desteği Var</i>	1
<i>İlçe/İl Millî Eğitim Müdürlüklerinin Desteği Kısmen Var</i>		6	
<i>İlçe/İl Millî Eğitim Müdürlüklerinin Desteği Yok</i>		14	
Toplam		21	
İlçe/İl MEM Desteği	Çok sınırlı miktarda materyal desteği	2	
	Okul sütü, kurum üzüm gibi gıda desteği	1	
Toplam		3	

Okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu (16/21) kurumlarındaki anasınıflarına ilçe/il millî eğitim müdürlüklerinin herhangi bir desteğinin olmadığını ifade etmektedirler. Bunun yanı sıra katılımcıların bir kısmı (6/21) bu desteğin kısmen olduğunu, bir katılımcının ise gerekli desteğin yapıldığını ifade ettiği görülmektedir. İlçe/il millî eğitim müdürlüklerinin okul öncesi eğitime desteğinin çok sınırlı sayıda materyal desteği ile okul sütü ve kuru üzüm gibi gıda desteği şeklinde olduğunu belirtilmiştir. Katılımcıların görüşleri ile ilgili bazı ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Evet, yapılmaya çalışılıyor. Dezavantajlı şartları iyileştirmeye (oyuncak materyal) çalışıyoruz. Millî eğitim tarafından eksik de olsa bütçenin yettiği kadar destek veriliyor” (M1).

“İmkânlar dâhilinde yapılıyor. Eksikliklerinin giderilmesi için öğretmenle sürekli irtibat halindeyiz. Okulumuz lise olduğu için sadece okul öncesi aidatlarla(bağışlarla) ihtiyaçlar giderilmeye çalışılmaktadır. MEB'den ödenek istenmektedir. İlçe ve il MEM 'den herhangi bir destek yoktur” (M2).

“Millî eğitim Müdürlüğü herhangi bir destekte bulundu mu bilemedim” (M6).

“Okul bütçesi göz önünde bulundurularak yapılıyor. Ancak bu çalışmalar seviye olarak yeterli değildir. Okul öncesi güncel araç, gereçler teknolojik anlamda görsel materyaller kısıtlı imkânlar dâhilinde kurumumuzca temin edilmeye çalışıyor. Millî eğitimden donatım anlamında belirli araç gereçler çok sınırlı verilmekte olup bunlar da günümüz ihtiyaçlarını karşılayamamaktadır” (M7).

“Bizim kurumda yeterli ve destekleyici çalışmalar yapamıyoruz. Millî eğitimin de yeterli desteği bulunmamaktadır” (MY1).

“Kurumda yeterli destek mevcuttur. Donanım olarak, teknik olarak ihtiyaçlar giderilmeye çalışılıyor” (MY3).

“Kurumumuzda okul öncesi eğitimi destekleyici çalışmalar yapılıyor. Ana sınıfımız döner sermaye işletmesi uygulama anasınıfı bünyesinde faaliyetlerde bulunduğu için hemen hemen tüm ihtiyaçları kurumumuz tarafından temin ediliyor. Millî eğitimin desteği var. Eğitim Materyalleri noktasında; Okul sütü ve kuru üzüm dağıtım uygulamaları ile de kurum olarak gerekli desteği alıyoruz.” (MY5).

“Evet, fiziksel donanım eğitim öğretim materyalleri temin etmeye çalışıyoruz. Millî eğitimin (ilçe/il MEM'lerin) bu konuda yeterli desteği yok” (MY7).

“İmkân dâhilinde yapılıyor. Materyal alınıyor bakım onarım yapılıyor yerel imkânlarla. Kesinlikle millî eğitim desteği yoktur” (MY10).

Okul Yöneticilerinin, Kurumlarında Okul Öncesi Eğitim Alanında Karşılaştıkları Sorunlar ve Bu Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri

Okul yöneticilerinin, kurumlarında okul öncesi eğitim alanında karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerine dair okul yöneticilerinin görüşlerinden elde edilen tema ve bu temaya ilişkin kodlar Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Okul Yöneticilerinin, Kurumlarında Okul Öncesi Eğitimde Karşılaştıkları Sorunlar ve Bu Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri

		Frekans
Sorun Yaşama Durumu	Kurumunda okul öncesi eğitim ile ilgili sorunlar yaşamaktayım.	17
	Kurumunda okul öncesi eğitim ile ilgili sorunlar yaşamamaktayım.	3
	Cevap vermek istemiyorum.	1
	Toplam	21
Veli Kaynaklı Sorunlar	Aidatların ödenmemesi	6
	Velilerin çocuklarını öğlenci devreye yazdırmada ısrarcı tutumları	4
	Velilerin yüksek beklentiler içerisinde olmaları	3
	Ebeveynlerin okul öncesi çalışanlarını bakıcı olarak görmeleri	2
	Ebeveynlerin çocuklarını yarıştırmaya yönündeki tutumları	1
	Ebeveynlerin okul öncesi harcamalarını gereksiz görmeleri	1
	Yaşı tutmayan çocukların kaydı için ebeveynlerin ısrarcı olmaları	1
	Toplam	18
Okul Kaynaklı Sorunlar	Sınıftaki etkinlik mekânlarının yetersizliği	3
	Okul bahçesinin oyun için yeterli olmaması	3
	Araç gereç yetersizliği	2
	Sınıf mevcutlarının kalabalık olması	2
	Personel eksikliği	2
	Okul imkânlarının velilerin etkinlik taleplerini karşılayamaması	1
Öğretmenler arası iletişim problemleri	1	
	Toplam	14
Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	Çocukların uyum sorunu yaşamaları	1
	Büyük yaştaki öğrencilerin varlığı	1
	Toplam	2
Çözüm Önerileri	Okul öncesinin önemi hususunda veli farkındalığını artırma	9
	Anasınıfları için ihtiyaç olan personel görevlendirmelerini yapma	5
	Bağımsız anaokulu sayısını artırma	4
	İlkokul/Ortaokul/Liselerdeki anasınıflarını bu okulların bünyesinden çıkarma	3
	Okul öncesi eğitimi zorunlu hale getirme	1
	Dezavantajlı olan anaokulu ve anasınıflarını İlçe/İl MEM’lerin desteklemesi	1
	Okul öncesi kurumlara bütçe ayrılması	1
Okul öncesi eğitim için fiziki alan temin edilmesi	1	
	Toplam	25

Tablo 7 incelendiğinde okul yöneticilerinin çoğunlukla (17/21) okul öncesi eğitimle ilgili sorunlar yaşadıklarını, az sayıdaki yöneticinin ise (3/21) sorun yaşamadıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Sorun yaşadıklarını ifade eden yöneticilerin yaşadıkları bu sorunlar 3 tema altında (Veli Kaynaklı Sorunlar, Okul Kaynaklı Sorunlar, Öğrenci Kaynaklı Sorunlar) incelenmiştir.

Yöneticilerin okul öncesi eğitimle ilgili olarak karşılaştıkları en yoğun sorunların “Veli Kaynaklı Sorunlar” olduğu görülmektedir. Bu tema altında okul yöneticileri en fazla; velilerin aidatlarını ödememeleri, çocuklarını öğlenci devreye kaydetme konusunda çok ısrarcı davranmaları, yüksek beklenti içinde olmaları ve okul öncesini bakıcılık yapılan bir eğitim olarak görmeleri şeklindeki sorunları belirtmişlerdir. Ebeveynlerin, çocuklarını yarıştırmaya yönündeki tutumları da bir diğer sorun olarak vurgulanmıştır.

“Okul Kaynaklı Sorunlar” ile ilgili olarak ise en fazla ifade edilen sorunlar; sınıfların ve okul bahçelerinin etkinlik ve oyun için yetersiz oluşu, araç gereç ve personel yetersizliği, sınıfların kalabalık olması sorunları olduğu görülmektedir. “Öğrenci Kaynaklı Sorunlar” ile ilgili olarak da çocukların uyum sorunları yaşamaları ve büyük çocuklarla bir arada eğitim görmelerinin doğurduğu olumsuz durumlar sorun olarak belirtilmiştir.

Okul yöneticilerinin okul öncesi eğitim ile ilgili yaşanan bu sorunlara çözüm olarak; okul öncesi konusunda veli farkındalığını artırma, anasınıfları için ihtiyaç olan personel görevlendirmelerini yapma, bağımsız anaokulu sayısını artırma ve ilkokul/ortaokul/liseler bünyesinde bulunan anasınıflarının bu kurumlar bünyesinden çıkarılması şeklinde çözüm önerilerini getirmişlerdir. Katılımcıların bu konu ile ilgili görüşlerine örnek açıklamaları aşağıda sunulmuştur:

“Aidat konusunda, araç gereç eğitim materyali konusunda sorun yaşıyoruz. Anne babaların bu eğitimi gereksiz görüp maddi açıdan masraf olarak düşünmeleri en önemli sorunlardır” (M1).

“Evet karşılaşıyoruz. ... velilerin ciddi bir eğitime ihtiyaçları var” (M3).

“Öğrenci sayılarının fazlalığı, velilerin öğlenci devrede ısrarcı olmaları velilerin bu kurumu bakım amaçlı görmeleri yeterli yardımcı personelin yokluğu sorunlardır. Çözüm önerisi olarak; okul sayısı fazlaştırılabilir (Bağımsız Anaokulu) Veli semineri yapılabilir. Okul öncesi eğitim zorunlu eğitim olabilir” (M9).

“Elbette sorunla karşılaşıyoruz batta fazlasıyla. Anasınıfımız ortaokul bünyesinde olduğundan bahçe imkânı yok. Sosyal etkinlik yok. Temizlik ve fiziki noktalarda veli beklentisi çok yüksek genel anlamda velilerin beklentisi çok çok yüksek. Çözüm önerisi olarak; bağımsız anaokulu sayısı az derslikli de olsa artırılmalı. Okul öncesi eğitim zorunlu eğitim kapsamına alınması gerekir. Velilerin bakış açısı değişmeli (bakıcı gözüyle görülüyor)” (M10).

“Çözüm önerileri olarak çözemediğimiz bir problemimiz olmadı. Yeterli bilgi aktarımı karşılıklı saygı problemleri çözüyor” (MY5).

“Yardımcı personel eksikliğinden kaynaklı sorun yaşıyoruz. Milli eğitim müdürlüğünden daha fazla destek olmasını istiyoruz. Milli eğitim müdürlükleri personel desteği sağlayabilir, materyal desteği sağlayabilir” (MY6).

“Evet, maddi olarak sorunlar yaşıyoruz. Velilerimizin okul öncesi eğitimi sadece bakım evi olarak görmesinden dolayı sorunlar yaşıyoruz. Çözüm önerisi olarak okul öncesi eğitim kurumlarına bakanlık tarafından ödenek sağlanmalı. Okul öncesi eğitimin önemi üzerinde durulmalı” (MY7).

“Karşılaşıyoruz bazen. Okulumuzun fiziki şartları gerekli eğitim yapmak için çok da yeterli değil” (MY9).

“Veliden kaynaklı sorunlarla karşılaşıyoruz. Velilerin kurumdan temizlikte ve verilen hizmete çok yüksek beklenti içinde olmaları bizi zor durumda bırakabiliyor. Öğlenci devre talebi çok fazla. Sosyal etkinlik istiyorlar. Okulun şartları yetersiz olduğundan yapamıyoruz. Öğretmenler arasında da iletişim yetersizliğinin kaynaklı problemler yaşıyoruz zaman zaman. Çözüm önerisi olarak; Anasınıfları en fazla ilkokul bünyesinde olmalı eğer okul yetersizse ortaokulda değil. Anaokulları sayıca artırılmalı. Personel desteği olmalı. Veliler okul öncesi hakkında bilgilendirilmeli ve batta özellikle eğitilmelidir” (MY10).

“Genel olarak veli kaynaklı problemler yaşıyoruz. Gerekli çözümler üretilmektedir. Velilerin özellikle okul öncesindeki hem öğretmenlere hem okul idaresine güvenmeleri sağlanmalıdır. Bu konuda hem yerelde hem de bakanlık bünyesinde çalışmalar yapılabilir” (MY11).

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırmada elde edilen sonuçlara yer verilmiş, sonuçlara ilişkin tartışma yapılmış ve uygulayıcılarla araştırmacılara dönük öneriler getirilmiştir.

Araştırma sonunda, okul yöneticilerinin okul öncesi eğitimin birçok açıdan gerekli olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır. Okul öncesi eğitimin özellikle çocuğu ilkokula hazırlaması, çocuğun sosyalleşmesini sağlaması, çocuğa okul ve toplum kurallarını öğretmesi, diğer öğretim kademelerinin temeli olması ve çocukların kendilerini ifade edebilmelerini sağlamasına yaptığı katkıdan dolayı bir gereklilik olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan farklı araştırmalarda da bu sonucu destekleyici bulgulara rastlanmaktadır. Sildir ve Akın (2017) bağımsız anaokulu müdürleri ile bünyesinde anasınıfı bulunan ilkokul müdürlerinin okul öncesi eğitimin gerekliliği konusunda hem fikir oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Çelenk (2008) ise okul öncesi dönemde alınan anaokulu eğitiminin öğrencilerin okuma ve yazmaya hazırlık düzeyleri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Yoleri ve Tanış (2014) ilköğretim öncesinde okul öncesi eğitim alan öğrencilerin uyum düzeylerinin almayanlara göre yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Gögebakan (2011) okul öncesi eğitimin çocuğun gelişim alanlarını olumlu yönde etkilediğini; okul öncesi eğitimin gerekliliğini veli boyutunda inceleyen Bada (2016) ise velilerin çoğunluğunun okul öncesi eğitimin gerekli olduğunu düşündüklerini belirlemiştir. Çelenk, (2008); Gögebakan (2011); Sildir ve Akın (2017) ve Yoleri ve Tanış (2014) tarafından yapılmış olan araştırmaların sonuçları bu araştırma sonucunu destekler

niteliktedir. Yalman (2007) ise okul öncesi eğitim almış çocukların birinci sınıfın başında olduğu gibi sonunda da hala okul öncesi eğitim kurumunu ve oradaki öğretmenini tercih etme eğiliminde olduğunu bu durumun da çocukların birinci sınıfta uyumsuzluk yaşadıklarını düşündürmekte etkili olduğunu ortaya koymuştur. Yalman'ın (2007) yapmış olduğu araştırma sonucunun bu araştırma sonucuyla farklılık gösterdiği görölmektedir.

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre okul yöneticilerinin okul öncesi eğitimden birtakım beklentilerinin olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerine göre okul öncesi eğitim eğitsel ve öğretimsel yönden çocuğu ilkokula hazırlamalı, çocuğa toplumsal değerleri aktarmalı, çocuğu beden, zihin, ahlak ve duygu yönlerinden geliştirmeli, çocuklara okul ve toplum kurallarını öğretmeli, çocuklara öz bakım becerisi kazandırmalı, onların sosyalleşmelerini sağlamalı, onlarda özgüven oluşturmalı ve kendilerini ifade etme becerisi kazandırmalıdır. Okul öncesi eğitim programlarında yer alan etkinlikler, özellikle çocuğun dilsel ve bilişsel becerilerini geliştirerek onu okuma-yazma öğrenmeye hazırlamak üzerinde yoğunlaşır. Okul öncesi eğitim kurumunda; araç-gereç ve diğer uyarıcılar yönüyle zengin bir ortamda, okuma-yazmaya hazırlık konusunda deneyim kazanan çocukların bu deneyimleri gelecekteki okul yaşantılarını ve başarılarını olumlu yönde etkileyecektir. Ayrıca okul öncesi eğitim, çocuğun benlik kavramını geliştirmesine, kendini ifade etmesine imkân verecek ortamlar hazırlar, öz denetimini geliştirerek kendine güven duyan bağımsız bir kişilik kazanmasında etkin rol oynarken, zengin çevre uyarıcıları sunarak çocuğun akıl yürütme kabiliyetini, yaratıcılığını ve hayal gücünün gelişimini de destekler (Ömeroğlu, 1990; Yazar, 2007). Kültürel ve sosyo-ekonomik açıdan elverişsiz şartlarda yetişen çocukların okul öncesi eğitim hizmetleri ve erken çocukluk programları ile gerekli önlemler alındığında, daha iyi şartlarda yetişen yaşlıları kadar başarılı olabildikleri ya da onlara yakın bir seviyeye ulaşabildikleri ortaya konulmuştur (Bekman, Aksu-Koç, Ergunavlı Taylan, 2004). Netice itibariyle ilgili araştırma sonuçları ve alanyazın bilgisinin bu araştırma sonucunu destekler nitelikte olduğu ifade edilebilir.

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin çoğunluğunun kurumlarındaki anasınıflarının varlığına yönetsel bir zorunluluk gözüyle değil de kurumlarında anasınıfı olması gerektiğine olan inançlarıyla baktıkları ve bu yönde bir isteklilik taşıdıkları ortaya çıkmıştır. Okul yöneticileri, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmasına katkı sunması, meslek liselerinde çocuk gelişimi bölümlerinin uygulama alanı bulması, okul öncesi eğitimin temel eğitim olması ve çocuklarda üst öğrenim kademelerine karşı olumlu tutum geliştirmesi ayrıca anasınıflarında ücretlerin uygunluğundan dolayı fırsat ve imkân eşitliği sunması, okul öncesi çağ nüfusunun tamamına ulaşılabilmeyi sağlaması nedenlerinden dolayı okullar bünyesinde anasınıflarının var olması gerektiğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra araştırma sonucunda bazı okul yöneticilerinin anasınıflarının kurumları bünyesinde olmasını istemedikleri de belirlenmiştir. Okulların fiziki şartlarının uygun olmayışı, okul öncesi eğitimin bağımsız anaokulları bünyesinde yapılması gerekliliği, anasınıflarının okullara ve okul idarelerine ek iş yükü getirmesi, büyük öğrencilerle anasınıfı çocuklarının aynı ortamda bulunmasının doğru olmaması bu durumun nedenleri olarak belirlenmiştir.

Araştırma sonucuna göre ilkokul/ortaokul/lise kademeleri bünyesinde anasınıfı bulunmasının avantajlı yönleri bulunmaktadır. Özellikle anasınıflarının, çocukları 1. sınıfa hazırlaması, anasınıflarının çocuk gelişimi bölümü öğrencilerine uygulama fırsatı sunması, anasınıflarına devam eden çocukların okula ağabeyleriyle/ablalarıyla gelip gitmelerine imkân sunması, çocukların okulu tanımaları ve okula uyumlarını kolaylaştırması, kuruma zenginlik katmaları ve personel çocukları için uygun eğitim ortamı sunmaları avantajlı yönler olarak ortaya çıkmıştır. Gögebakan (2011) okul öncesi eğitimin çocuğun gelişim alanlarını olumlu yönde etkilediğini; Yapıcı ve Ulu (2010) ise 1. sınıf öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerinden çocukların 1. sınıfa hazır gelmeleri konusunda oldukça yüksek düzeyde beklentilerinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gögebakan (2011) ile Yapıcı ve Ulu'nun (2010) yaptıkları araştırmalarının bu araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görölmektedir.

Araştırma sonucuna göre anasınıflarının, bünyesinde açıldııkları kurumlar için birtakım dezavantajları da bulunmaktadır. Bu sınıfların okul idaresine ek yük getirmeleri, büyük yaş gruplarıyla aynı binada olmalarının çocukların güvenlikleri açısından riskli durumlar oluşturması, kurumların fiziki mekânlarının çocuklara uygun olmayışı, bu sınıfların açılmasıyla beraber kurumlarda fiziki mekânların daha da yetersiz duruma gelmesi dezavantajlı durumlar olarak ortaya çıkmıştır. Yapılan farklı araştırma sonuçları bu araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Okul öncesi eğitimin çalışma şeklinden dolayı kesintisiz devam eden etkinliklere bir de sınıfların fiziki yetersizlikleri eklenince çocuklar yorulup sıkılmakta, dikkatleri dağılmaktadır. Öğretmenlerin çocukları yalnız bırakmadıkları için kendi ihtiyaçlarını gidermeye veya dinlenmeye fırsat bulamadıklarından bu durumun eğitimde veriminin düşmesine neden olabileceğini düşündürmektedir (Ađđül Yalçın ve Yalçın, 2018). İlköğretim okullarının lavabo ve tuvaletlerinin boyut

olarak anasınıfları çocuklarına uygun olmadığı, büyük çocuklar arasındaki kavgaların ve kullanılan uygunsuz sözlerin onları olumsuz etkilediği, küçük çocukların büyükler ile bir arada olunca hareket alanlarının kısıtlandığı, rahatça oynayamadıkları ve çıkış saatlerinin denk gelmesi durumunda küçük çocukların büyükler tarafından hırpalandığı ve ezildiği belirlenmiştir (Ural ve Ramazan, 2007).

Kubanç (2014), okul öncesi eğitim binalarının tasarlanırken, büyük oranda ortak bir standarda göre yapılmadığı, özelliklerinin MEB standartlarına ve çeşitli araştırmalarda yer alan koşullara kısmen uyduğu, bu nedenle hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin ihtiyaçlarını tam olarak karşılamaktan uzak olduğunu ifade etmektedir. Çocuklar özgürce deneyimlerde bulunup rahat hareket edebildikleri ortamlarda daha iyi gelişir ve becerilerini sergileyebilirler. Merkezler, iç mekânlarda olduğu kadar dış mekânlarda da düzenlenmelidir. Eğitim sisteminde öğretmenin öğrenme ortamını gelişimi destekleyici bir şekilde düzenlemesi, ortaya çıkabilecek günlük ve anlık değişimlere göre gerekli düzenlemeler yapabilmesine fırsat tanıyabilmesi, çocuğu keşfetmeye isteklendirmek için belirli aralıklarla güncellemesi ve bireysel, küçük grup/büyük grup etkinliklerinde her çocuğun kazanımlara ulaşmasına yardımcı olmak için fırsat eğitimine yer vermesi önemle vurgulanmıştır. MEB'in eğitim sisteminde, günlük yaşam deneyimlerinden yararlanılması eğitim sürecini hem zenginleştirir hem de kolaylaştırır (MEB, 2013). Sonuç olarak Ağgül Yalçın ve Yalçın'ın, (2018); Arslan Karaküçük'ün (2008); Kubanç'ın (2014) ve Ural ve Ramazan'ın (2007) yapmış oldukları araştırma sonuçlarının bu araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin, kurumları bünyesinde açılan anasınıflarını çoğunlukla ve çeşitli yönlerden destekledikleri araştırmanın bir diğer sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Bu destek daha çok materyal temini sağlamak, anasınıflarının fiziki şartlarını iyileştirmek, anasınıfları için ihtiyaç olan mefruşatı satın almak, anasınıflarına yardımcı personel temin etmeye çalışmak şeklindedir. Okul yöneticilerinin bu çalışmaları, okul öncesi eğitimi önemsedikleri şeklinde yorumlanabilir. Bağımsız anaokulların ve anasınıflarının gelirleri, her yıl milli eğitim müdürlüğü tarafından kurulan ücret tespit komisyonunca belirlenen miktarlar aralığında toplanan aidatlarla elde edilmektedir. Okulların gelirini oluşturan bu aidatlardan toplanan paralarla anaokulları yemek giderlerini, yardımcı eleman ihtiyaçlarını, tadilat ve bakım işleri giderlerini, demirbaş alımlarını ve gerekli durumlarda iş güvenliği tedbirlerini gerçekleştirirler. Farklı kademeler bünyesinde bulunan anasınıflarında ise kurum yemek hizmeti vermediğinden talep edilen aidat ücreti daha düşüktür. Talep edilen bu cüz'i ücret, anasınıfların ihtiyaçlarının ve büyük çoğunlukla anasınıflarının yardımcı eleman ihtiyacının karşılanması için kullanılmaktadır. Belirlenen aidatların tam olarak toplanamadığı da göz önüne alındığında okul yönetimlerinin anasınıflarına daha çok maddi anlamda destek vermek durumunda kaldıkları görülmektedir. Maddi desteğin dışında öğretim programları ve uygulanması, kazanımların takibi, okul öncesi öğretmenlerine rehberlik ve okul öncesi eğitimin niteliğinin artırılması ile ilgili eğitsel ve öğretimsel bir destekten bahsedilmemiş olunması da anasınıflarına yapılan yönetsel desteğin sadece maddi konularla sınırlı kaldığını göstermektedir.

Araştırma sonucunda; okul yöneticilerine göre ilçe/il milli eğitim müdürlüklerinin ilkokul/ortaokul/liseler bünyesinde açılan anasınıflarına herhangi bir biçimde destek olmadıkları/olmadıkları, çok az oranda materyal desteği ile zaman zaman kuru üzüm ve süt gibi gıda dağıtımlarıyla gıda desteği sağlandığı bunun da destek olarak çok sınırlı kaldığı ortaya çıkmıştır. Yapılan çeşitli araştırmalarda bu konuyu destekleyici bulgulara rastlanmaktadır.

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre okul yöneticileri okul öncesi eğitimle ilgili olarak veli, okul ve öğrenci kaynaklı sorunlar yaşamaktadırlar. Yöneticilerin okul öncesi eğitimle ilgili olarak karşılaştıkları en yoğun sorunların "Veli Kaynaklı Sorunlar" olduğu görülmektedir. Velilerin aidatlarını ödememeleri, çocuklarını öğlenci devreye kaydetme konusunda çok ısrarcı davranmaları, okuldan çok yüksek beklentiler içinde olmaları ve okul öncesini bakıcılık yapılan bir eğitim olarak görmeleri veli kaynaklı sorunlar olarak belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin okul öncesi eğitimde yaşadıkları "Okul Kaynaklı Sorunlar" ise sınıfların ve okul bahçelerinin etkinlik ve oyun için yetersiz oluşu, araç gereç ve personel yetersizliği ve sınıfların kalabalık olmasıdır.

Sadece öğrencilerden toplanan aidatlarla her türlü ihtiyacını gidermek durumunda olan anaokulları ve anasınıfları maddi açıdan sıkıntı yaşamaktadırlar. Toplanabilen aidatlar okulun zorunlu harcamalarına ancak yetmekte ve okullar demirbaş alımlarının yanı sıra yardımcı personel ücreti ödeme ve sigorta giderlerini karşılama gibi harcamaları bu aidatlardan karşılayabilmektedirler (Maden, 1986 ve Tok, 2002). Diğer taraftan yapılan birçok çalışmada (Arslan Karaküçük, 2008; Baran, Yılmaz ve Yıldırım, 2007; Kalemci, 1998; Yazıcı, Yellice ve Özer, 2003; Yıldız ve Perihanoglu, 2004) okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel

ortam açısından yeterli düzeyde olmadıkları grlmektedir. Araştırmanın bu sonucu ile yapılan farklı araştırmaların sonuçlarının örtüştüğü grlmektedir.

Okul yöneticileri okul öncesi eğitim ile ilgili ‘‘ğrenci Kaynaklı Sorunlar’’ yaşamaktadırlar. Çocukların uyum sorunları yaşamaları ve büyük çocuklarla bir arada eğitim görmek durumunda kalmaları ğrenci kaynaklı sorunlar olarak ortaya çıkmıştır. Yapılan farklı araştırmalarda da okul öncesi eğitimde bu sorunların yaşandığı sonucunu destekler niteliktedir (Ural ve Ramazan, 2007; Yalman, 2007).

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre okul yöneticilerinin okul öncesi eğitim ile ilgili yaşanan sorunların okul öncesi konusunda veli farkındalığının arttırılarak, anasınıfları için ihtiyaç olan personel görevlendirmeleri yapılarak, bağımsız anaokullarının sayısının arttırılarak ve ilkokul/ortaokul/liseler bünyesinde bulunan anasınıflarının bu kurumlar bünyesinden çıkarılarak czlebileceğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Yapılan farklı araştırmalarda bu konuyu destekleyici bulgulara rastlanmaktadır (Maden, 1986; zen 2008; Tok, 2002). Bada (2016) yaptığı araştırmada velilerin çoğunluğunun okul öncesi eğitim hakkında yetersiz bilgiye sahip olduğunu, çocuğunun neden okul öncesi eğitime gitmesi gerektiği hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucunu ortaya koymuştur. zen (2008) ise özellikle çalışmayan annelerin eğitim durumlarının düşük olması nedeniyle okul öncesi eğitim kurumlarının işlevleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ve bu konuda bilgilendirilmeleri gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Ebeveynler ocukların akademik ve yaşamdaki diğer başarılarında teşvik edici önemli bir rol oynadıkları için (Froiland, Peterson ve Davison, 2012) bu bilgilendirmeler bir zorunluluk olarak değerlendirilebilir Okulların hemen hepsinin velilerle eşgüdüm sağlamada en yoğun olarak yaşadıkları sorun, okul amaçları ile veli beklentilerinin atışması sorunudur. Veli beklentilerinin çoğunlukla öz bakıma yönelmesi ve okulların bakım yeri olarak görülmesi ve buna bağlı olarak da çocuğunun öz bakım becerilerinin gelişimi haricindeki farklı gelişim boyutlarının, aileler tarafından önemsenmemesi, okullar tarafından büyük bir sorun olarak ifade edilmektedir. Bu durum normal karşılanmalı, ailelere öncelikli olarak çocuklarının okulda güven içerisinde ve temel ihtiyaçlarının karşılanıyor olduğunun hissettirilmesi gerekmektedir. Aileler bu duygusal ihtiyaçları karşılandıktan sonra, okulun çocukları için neyi, nasıl ve neden yaptığını bilmek isteyecekler (Jack, 2005 Akt.: Büte ve Balı, 2010) böylelikle okul öncesi eğitime ilişkin veli farkındalığı arttırılmış olacaktır.

neriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

Uygulayıcılara Dönük neriler

1. Araştırmada, okul yöneticilerinin okul öncesi eğitimin birçok açıdan gerekli olduğunu düşündükleri; okul öncesi eğitiminden eğitsel ve öğretimsel manada birtakım beklentilerinin olduğu; okul yöneticilerinin çoğunluğunun kurumlarındaki anasınıflarının varlığına yönetsel bir zorunluluk gözüyle değil de kurumlarında anasınıfı olması gerektiğine olan inancıyla baktıkları ve bu yönde bir isteklilik taşıdıkları ortaya çıkmıştır. Birçok sınırlılığa rağmen okul yöneticilerinin okul öncesi eğitime bakış ve inançlarının olumlu yönde olması eğitsel açıdan istendik bir durum olarak değerlendirilmelidir. Bu olumlu durumun artarak devam etmesi noktasında kamu tarafından yapılacak fiziki/maddi katkılarla okul yönetimleri daha çok desteklenebilir. Böylelikle okul yöneticilerinin okul öncesi eğitime olan inançlarını kırııcı engeller ortadan kaldırılabılır.

2. Araştırma sonucunda ilkokul/ortaokul/lise kademeleri bünyesinde anasınıfı bulunmasının birtakım dezavantajlı yönlerinin bulunduğu belirlenmiştir. Anasınıflarının okul idarelerine ek yük getirmeleri, büyük yaş gruplarıyla aynı binada olmalarının çocukların güvenlikleri açısından riskli durumlar oluşturması, kurumların fiziki mekânlarının çocuklara uygun olmayışı, bu sınıfların açılmasıyla beraber kurumlarda fiziki mekânların daha da yetersiz duruma gelmesi şeklindeki bu dezavantajların ortadan kaldırılması için okul idarelerinin süreçteki yükleri azaltılabilir, kurumların fiziki açıdan anasınıfı çocuklarının ihtiyaçlarına cevap verecek konuma getirilmeleri için kurumlar desteklenebilir, kurumların fiziksel mekân ihtiyaçları yapılacak orta ve uzun vadeli yatırım planlarıyla giderilebilir.

3. Araştırma sonucuna göre okul yöneticilerinin, kurumları bünyesinde açılan anasınıflarını çoğunlukla destekledikleri ortaya çıkmıştır. Bu destek daha çok materyal temini, fiziki şartlarını iyileştirmek, ihtiyaç olan malzemeleri satın almak ve yardımcı personel temin etmeye çalışmak şeklindeydir. Maddi desteğin dışında ğretim programları ve uygulanması, kazanımların takibi, okul öncesi öğretmenlere rehberlik yapma ve okul öncesi eğitimin niteliğinin arttırılması ile ilgili eğitsel ve öğretimsel bir destekten bahsedilmemiş olunması anasınıflarına yapılan yönetsel desteğin sadece maddi konularla sınırlı kaldığını

göstermektedir. Bu bakımdan okul yöneticilerinin okul öncesi eğitime ilişkin teorik ve uygulama bilgileri noktasında farkındalıkları artırılarak ve bu farkındalığı eğitim öğretim sürecine yansıtılmaları sağlanarak okul öncesi eğitimin niteliği yükseltilebilir.

4. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin ilçe/il milli eğitim müdürlüklerinin anasınıflarına herhangi bir biçimde destek olmadıklarını/olmadıklarını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Çok az oranda materyal desteği ile zaman zaman kuru üzüm ve süt gibi gıda dağıtımlarıyla gıda desteği sağlandığı bunun da destek olarak çok sınırlı kaldığı ifade edilmiştir. Bu durum karar vericiler tarafından dikkate alınarak temel ihtiyaçlarının giderilmesi noktasında anasınıfları daha fazla desteklenebilir.

5. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin okul öncesi eğitim ile ilgili yaşadıkları sorunların bir kısmının veli kaynaklı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sorunların giderilebilmesi için okullar açılmadan önce velilere yönelik yapılacak eğitimlerle velilerin okulun işleyişi ve eğitim sürecinde kurumun velilerden beklentilerinin neler olduğu hakkında bilgilendirmeler yapılabilir.

6. Araştırma sonucunda anasınıflarında yaşanan personel yetersizliğinin kurumlar açısından bir sorun olduğu ortaya çıkmıştır. Anasınıflarına kadrolu yardımcı personel atanması ya da İŞKUR aracılığıyla milli eğitim müdürlükleri tarafından yardımcı personel görevlendirilmesi yapılabilir. Dezavantajlı bölgeler ve mahallelerdeki okullarla ilgili olarak il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri eğitim materyali ve fiziki ortamın iyileştirilmesi konularında daha fazla destekleyici rol üstlenebilirler.

7. Anaokullarında ve anasınıflarında maddi anlamda yetersizlikler yaşanmaktadır. Anaokulları ve anasınıfları için kurum bazlı bütçe oluşturularak okulların mali yönden desteklenmesi, ekonomik anlamda okulların yeterli hale getirilmesi ve fiziki şartlarının iyileştirilmesi hususları karar vericiler tarafından değerlendirilebilir.

8. Bağımsız anaokulları, okul öncesi eğitim hizmeti arzı açısından anasınıflarına göre daha çok imkana sahiptirler. Bağımsız anaokulu sayılarının artırılarak farklı kademeler bünyesindeki anasınıflarına olan ihtiyaç azaltılabilir. Böylelikle çocukların tam teşekküllü, donanımlı ve okul öncesi eğitimin gereğine uygun olarak tasarlanmış bağımsız anaokullarında eğitim görmelerine fırsat sunulabilir.

Araştırmacılara Dönük Öneriler

1. Bu araştırmada farklı kademedeki okul yöneticilerinin okul öncesine bakışlarıyla ilgili olarak okul müdürlerinin ve müdür yardımcılarının görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma konusu ile ilgili olarak yapılacak farklı araştırmalar kapsamında anasınıflarında görevli öğretmenlerin ve anasınıflarında çocukları bulunan ebeveynlerin görüşleri incelenebilir.

2. Araştırma konusu ile ilgili bir ölçek geliştirme çalışması yapılabilir. Böylece araştırma konusunun nicel araştırma yöntemiyle de çalışılması sağlanabilir.

Etik Beyan

“Farklı Kademelerde Görevli Okul Yöneticilerine Göre Okul Öncesi Eğitim” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Kaynakça

- Ada, Ş., Küçükali, R., Akan, D. ve Dal, M. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetim sorunları. *Middle Eastern, African Journal of Educational Research*, 12, 32-49.
- Ağgül Yalçın, F. ve Yalçın, M. (2018). Okul öncesi öğretmenlerin okul öncesi eğitimin sorunlarıyla ilgili görüşleri: (Ağrı ili örneği). *İlköğretim Online*, 17(1), 367-383.
- Aktan, O. ve Akkutay, Ü. (2014). OECD ülkelerinde ve Türkiye’de okul öncesi eğitim. *Asya Öğretim Dergisi*, 2(1, 64-79).
- Altunışık, R., Coşkun, R. Yıldırım, E. ve Bayraktaroğlu, S. (2002). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, Sakarya Kitabevi, Sakarya.
- Arslan Karaküçük, S. (2008). Okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel/ mekânsal koşulların incelenmesi: Sivas ili örneği. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(2), 307-320.
- Aslan, D. (2008). Okul Öncesi Eğitimde Reggio Emilia Yaklaşımı. Erişim Adresi: <http://okuloncesiyiz.blogspot.com/2008/07/okul-ncesi-ctimde-reggio-emilia-yaklam.html>.
- Atalar, N. (2017). *Okul öncesi eğitim kurumları ile ilkököl bünyesinde yaşanan yönetim sorunları*. (Yüksek Lisans Tezi). Yakındoğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, KKTC.

- Babaroğlu, A. (2018). Eğitim ortamları açısından okul öncesi eğitim kurumları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1313-1330.
- Bada, A. (2016). *Kır ve kent yerleşiminde yaşayan velilerin okul öncesi eğitimin gerekliliğine ilişkin görüşleri (Kayseri rneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Baran, M., Yılmaz, A. ve Yıldırım, M. (2007). Okul ncesi eğitimin önemi ve okul öncesi eğitim yapılarındaki kullanıcı gereksinimleri Diyarbakır Huzurevleri anaokulu rneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 27-44.
- Başal, H.A., ve Bağçeli Kahraman, P. (2018). Köyde ve kentte yaşayan annelerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 38-56.
- Bekman, S., Aksu-Koç, A., ve Erguvanlı Taylan, E. (2004). *Güneydoğu anadolu bölgesinde bir erken mdabale modeli: Yaz anaokulu pilot uygulaması*. Boğaziçi niversitesi ve Anne-ocuk Eğitim Vakfı. Erişim Adresi: <https://docplayer.biz.tr/104840479-Guneydogu-anadolu-bolgesinde-bir-erken-mudahale-modeli-yaz-anaokulu-pilot-uygulamasi.html>
- Büte, M., Balcı, F. A. (2010). Bağımsız anaokulu yöneticilerinin bakış açısından okul yönetimi süreçlerinin işleyişi ve sorunlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4), 485-509.
- elenk, S. (2008). İlk ğretim okulları birinci sınıf ğrencilerinin ilk okuma ve yazma öğretimine hazırlık düzeyleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 83-90.
- Demirtaş, H., ve Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi szluğ*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Deretarla Gl, E. (2008). Meşrutiyetten günümüze okul öncesi eğitim. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 269-278.
- Dirim, A. (2004). *Okul ncesi eğitimi*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Erkan, S. (2002). *Okul ncesi Eğitimde Kalite*, XI. Eğitim Bilimleri Kongresi zet Kitapçığı, 23-26 Ekim 2002, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- Froiland, J. M., Peterson, A., & Davison, M. L. (2012). The long-term effects of early parent involvement and parent expectation in the USA. *School Psychology International*, 34, 33-50.
- Göğebakan, ř. (2011). *ocuğunu okul öncesi eğitim kurumuna gönderen (6 yaş) annelerin okul öncesi eğitime ilişkin görüşlerinin bazı demografik özelliklere göre incelenmesi (Malatya ili rneği)*. (Yüksek Lisans Tezi), İnönü Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Gönen, M. (1990). Çocuğun gelişmesinde okul öncesi eğitimin nemi. *Okul ncesi Eğitim Dergisi*, 39, 6-10.
- Kalemci, F. (1998). *Okul ncesi eğitim kurumlarının vre düzenlemesi ve çalışan eğitimci personelin nitelikleri yönünden incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kandır, A. (2001). ocuk gelişiminde okul öncesi eğitim kurumlarının yeri ve nemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Koyđit, S. (2014). Çocukların bakış açısıyla okul öncesi eğitim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 203-214.
- Köksal, O., Balaban-Dağal, A., ve Duman, A. (2016). Okul ncesi ğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *International Journal of Social Science*, 46, 379-394.
- Köse, A., Uzun, M., ve ner zaslan, G. (2018). Okul ncesi eğitim kurumlarında görevli yardımcı hizmetlilerin eğitim ğretim sürecindeki rollerine ilişkin yönetici görüşleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 7(1), 61-83.
- Kubanç, Y. (2014). Okul ncesi eğitim kurumlarının fiziki durumunun incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(31), 665-688.
- Kuzgun, Y. (1991). *ğrencilerin öğretmenlerden beledikleri ve gözledikleri davranışlar*, 1. Eğitimde Arayışlar Sempozyumu. İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Geliştirme Merkezi yayını, ss. 72.
- Maden, F. (1986). *Okul ncesi eğitim kurumlarında karşılaşılan yönetimle ilgili problemler*. (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- MEB, (2013). MEB Okul ncesi Eğitim Programı. Erişim Adresi: <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooportunam.pdf>
- MEB. (2018). Strateji Geliştirme Başkanlığı Milli Eğitim İstatistikleri. Erişim Adresi: <https://sgb.meb.gov.tr/>
- Oktay, A. (1990). Türkiye’de okul öncesi eğitim. *M.. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 151-160.
- Oktay, A. (1999). *Okul ncesi eğitim ve temel ilkeleri*. Marmara Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı ğretmeni El Kitabı. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Oktay, A. (2007). *Okul ncesi eğitimden ilköğretime geçiş projesi*. Türkiye zel Okullar Birliği Derneği, Okul ncesi Eğitimi, ğretmen Eğitimi. 01 şubat 2007. Antalya. İstanbul: Neta.
- meroğlu, E. (1990). *Anaokuluna giden 5-6 yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişiminde yaratıcı drama eğitiminin etkisi*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- zen, ř. (2008). *Okul ncesi eğitim ve aile: anne ve babaların okul öncesi eğitimden beklentileri (Kars ili rneği)*. (Doktora Tezi). Kafkas Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Özkubat, S. (2013). Okul ncesi kurumlarında eğitim ortamlarının düzenlenmesi ve donanım. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 58-66.
- Sabancı, A., Altun, M. ve Uçar Altun, S. (2018). Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve velilerin görüşlerine göre anasınıfı eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24 (2), 339-385.
- Saklan, E. ve Erginer, A. (2016). Türkiye’de okul öncesi eğitime ilişkin politika ve finansman uygulamaları. *Nenşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 6(2), 15-44.

- Selçuk, Z. (2000). Okul Deneyimi ve Uygulama (Öğretmen ve Öğrenci Davranışlarının Gözlenmesi), Nobel Yayıncılık, Ankara
- Sildir, E., ve Akın, U. (2017). Okul öncesi eğitime ilişkin okul müdürlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 134-165.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları (No: 150).
- Tok, E. (2002). *Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetim sorunları*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Toran, M., ve Özgen, Z. (2018). Okul öncesi eğitimde aile katılımı: öğretmenler ne düşünüyor, ne yapıyor? *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 229-245.
- Uçar Kaplan, E. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin yönetim ile yaşadığı sorunlar ve çözüm önerileri. *Yaşadıkça Eğitim*, 29(1), 49-64.
- Ural, O., Ramazan, O. (2007). *Türkiye’de okul öncesi eğitimin dün ve bugün*. İçinde S. Özdemir, H. Bacanlı, M. Sözer (Edt) *Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi temel sorunlar ve çözüm önerileri* (ss. 11-61). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Uzun, M. ve Köse, A. (2017). Okul öncesi eğitimde değerler eğitiminin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 305-338.
- Yalman, D. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin, birinci sınıf öğretmenlerinin, anasınıfı öğretmenlerinin ve okul öncesi eğitim almış birinci sınıf öğrencilerinin okul öncesi eğitimden ilköğretime geçişte yaşanan uyum sorunlarıyla ilgili görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yapıcı, M., Ulu, F. (2010). İlköğretim 1. sınıf öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerinden beklentileri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(1), 43-55.
- Yazar, A. (2007). *1914-2006 Okul öncesi eğitim programlarında yaratıcılığın incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Yazıcı, Z., Yellice, B., ve Özer, D. (2003). *Okul öncesi eğitim ortamlarının değerlendirilmesi üzerine bir inceleme*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 113-123.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 446.
- Yıldız, R. ve Perihanoglu, P. (2004). Okul öncesi eğitimde araç-gereç bulunma düzeyi ile öğrencilerin gelişim düzeyleri arasındaki ilişki. *Yüzüncüyıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(II), 1-15.
- Yoleri, S., ve Tanış, H. M. (2014). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum düzeylerini etkileyen değişkenlerin incelenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 4(2), 130-141.
- Yörükoğlu, A. (1992). *Çocuk ruh sağlığı*. Özgür Yayın-Dağıtım: İstanbul.
- Zayımoğlu Öztürk, F., Kaya, N., ve Durmaz, E. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin görev sürecinde yaşadıkları eğitimsel sorunlar ve çözüm önerileri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 68-94.

EXTENDED ABSTRACT

Preschool period is the period during which the fundamentals of a child’s life are established. The child gains basic habits, develops his/her abilities, socializes with his/her learning experiences and develops mental skills during this period. The child's learning capacity increases; his/her basic habits and mental abilities develop and shape at the upmost level in this period. Besides, personality development begins and becomes visible. This period is interconnected and parallel is a critical process (Köksal, Balaban Dağal, & Duman, 2016). Preschool education institutions aim to provide physical, social, emotional and cognitive development of children in the healthiest way, to prepare them for life and to inform the family about preschool education (Kandır, 2001). In this regard, families, institutions and educators who are active in systematic education are regarded as the cornerstones during the pre-school education period. Because the child having positive experiences in preschool education period also develops positive attitudes towards school, learning and his/her own abilities. The child's negative experiences at an early age may lead him/her to have problems that affect his/her entire educational life.

Today, preschool education is provided for children aged 0-6 by the state and private sector in preschool education institutions affiliated to the Ministry of National Education and the Ministry of Family and Social Policies. Moreover, pre-school education is also ensured in independent kindergartens (36-68 months), in kindergartens within formal education and life-long learning institutions (57-68 months) and in the field of child development and education within vocational and technical secondary education institutions. Thus, it may be wise to mention that pre-school education takes place not only in kindergartens but also in a wide range of different school types. Thus, administrators from different branches and levels take part in the preschool education process, which is given at different levels. These administrators are stakeholders who are directly related to the preschool education process, and they hold significant roles during this process. The views of the administrators, who are at a critical point in preschool education, regarding preschool education are paramount in terms of the content of preschool education practices, the problems of preschool education as well as shaping the future of preschool

education. In this regard, the aim of this study is to "reveal the views of the school administrators working at different levels regarding pre-school education".

This study analyzed the views of the school administrators working at different levels regarding preschool education with a descriptive approach. Having a qualitative research model, the study used a phenomenological design. The working group consisted of 21 school administrators, 3 of whom worked at independent kindergartens, 5 were at primary school, 3 were at secondary school and 3 were at high school. The research data were collected through an interview technique. A semi-structured interview technique was used in the study. The semi-structured interview form included 6 open-ended questions. Content analysis method was used during data analysis. Since the agreement between the coders was identified as 98%, the coding was considered reliable.

The findings revealed that preschool education is regarded as necessary by the school administrators in various aspects. Preschool education was noted to be a necessity especially for preparing the child for primary school, ensuring the socialization of the child, teaching the child the rules of school and society, forming the basis for the other educational levels and encouraging children to express themselves. Similar results emerged in the studies conducted by Çelenk, (2008); Göğebakan (2011); Sildir and Akın (2017); Yoleri and Tanış (2014).

Another result of the research showed that school administrators had some expectations from pre-school education. They were of the view that preschool education should prepare children for primary school in terms of education and training, it should transfer the social values to the children, develop them in terms of body, mind, morality and emotion, teach the rules of school and society, provide them with self-care skills, ensure their socialization and increase their self-confidence to express themselves.

The findings also suggested that the majority of school administrators considered the presence of kindergartens in their institutions not as an administrative burden, but with the belief of having a kindergarten in their institutions. Besides, some school administrators did not want the kindergartens to be in their institutions. The underlying reasons were as such: the physical conditions of the schools were not suitable, there was a need for preschool education to be carried out within independent kindergartens, the kindergartens created additional workload to schools and school administrations, and that older students and kindergarten children should not be in the same environment.

According to another result of the study, there was found advantageous aspects of having a kindergarten within primary/secondary/high school levels. These advantages were that the kindergartens prepare the children for the first grade, they offer the child development department students the opportunity to do practices, the preschool children can go to school with their brothers/sisters; moreover, the presence of kindergartens facilitate children to get to know and adapt to the school, these classes enrich the institution and offer appropriate education for staff's children. The results of Göğebakan's (2011) and Yapıcı and Ulu's (2010) studies are in line with that of this study.

Another finding of the study indicated that kindergartens also had some disadvantages for the institutions. The fact that these classes brought additional workload to the school administration, being in the same building with older age groups created risky situations in terms of the safety of children, the physical spaces of the institutions were not suitable for children, and the physical spaces in the institutions became inadequate with the opening of these classes was determined as the disadvantageous situations. Similar findings emerged in the studies carried out by Ural and Ramazan (2007); Arslan Karaküçük (2008), Kubanç (2014), Ağgöl Yalçın, & Yalçın (2018).

School administrators were found to mostly support kindergartens opened in their institutions in terms of various aspects. This support was mostly to provide material, to improve the physical conditions of the kindergarten, to purchase the necessary furnishings, and to try to provide auxiliary staff to the nursery classes. Another finding of this study portrayed that school administrators had problems with parents, schools and students related to preschool education. Accordingly, most of the problems that administrators faced in preschool education were determined as "Parent-Related Problems". These problems were that they did not pay their dues, they acted very insistently about enrolling their children at afternoon classes, they had very high expectations from the school, and they saw preschool as a nursing education. "School Related Problems" were identified as the insufficiency of classrooms and school gardens for activities and play, lack of equipment and personnel as well as crowded classes. That the children had adaptation problems and had to study together with older children was determined as

student-related problems. School administrators concluded that these problems could be solved by increasing the awareness of parents about pre-school education, assigning the personnel needed for kindergartens, increasing the number of independent kindergartens, and separating the kindergartens from the primary/secondary/high schools. Similar results were found in different studies (Jack, 2005 Cited by: Büte, & Balcı, 2010; Froiland, Peterson, & Davison, 2012; Maden, 1986; Tok, 2002; Özen 2008).