



OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN 2013 OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMINI UYGULAMADA KARŞILAŞTIKLARI SORUNLARIN DÜZEYİ*

Mahmut SAĞIR**, Zekeriya ARSLAN***

Özet

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin 2013 okul öncesi eğitim programını uygularken karşılaştıkları sorunların düzeyini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. Araştırma; tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın evrenini, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş il merkezinde görev yapmakta olan 600 okul öncesi öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise "Basit Seçkisiz Örnekleme" yöntemi ile belirlenen 284 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin analizinde bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), LSD anlamlılık testi kullanılmıştır. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerin 2013 okul öncesi eğitim programını uygulamada "hiçbir zaman" düzeyinde sorunla karşılaştıkları anlaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerin eğitim programını uygularken karşılaştığı sorunlar öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre sorunla karşılaşma düzeyinde anlamlı fark varken; cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı fark bulunamamıştır.

Anahtar kelimeler: Öğretmen, okul öncesi eğitim programı, eğitim programı sorunları

PRE-SCHOOL TEACHER'S LEVEL OF PROBLEMS THE PRATICA OF THE PRE-SCHOOL EDUCATION PROGRAM IN 2013

Abstract

This research aims to identify the levels of problems that pre-school teachers have experienced while applying the 2013 pre-school education program. Having a quantitative research design, the research used screening model. The population of the research holds a total of 600 pre-school teachers working at Kahramanmaraş province center in 2015-2016 academic year. The sample consisted of 284 pre-school teachers who were selected by "simple random sampling" method. Independent groups t-test, one way analysis of variance (ANOVA) and LSD significance test were used during data analysis. Research results have revealed that pre-school teachers have experienced various problems in implementing the 2013 pre-school education program at the level of 'never'. A significant difference has been identified between the levels of the problems encountered by the pre-school teachers when applying the education program

* Bu araştırma birinci yazar danışmanlığındaki ikinci yazarın yüksek lisans tezinden uyarlanmıştır.

** Doç. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş, Türkiye, msagir_71@hotmail.com

*** Öğr. Gör., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş, Türkiye, z.arslan@ksu.edu.tr

and the, the educational status; whereas no significant difference has been noted in terms of gender and seniority.

Key Words: Teacher, pre-school education program, problems of education program

GİRİŞ

İnsanlığın var oluşundan bugüne insanoğlu çocuklarının; kendi kendine yetebilen özgüveni yüksek, kişilik ve karakter sahibi, bedensel, zihinsel ve sosyal yönden en iyi şekilde yetişmiş bireyler olarak yaşamlarını sürdürmelerini istemişlerdir. İnsanlar için mutlak bir gereksinim olan eğitim, insanlığın başlangıcından bu yana ihtiyaç olarak var olmuş ve günden güne de bu ihtiyaç aratarak devam etmiştir. Eğitimin yanında öğretmenlerin nasıl bir eğitim vereceği de oldukça önemlidir. Geçmişten günümüze eğitimler belirli bir formata göre verilmekte ve çağın ihtiyaçlarına göre de bu format yenilenmektedir. Eğitimin temel düzeyi olan okul öncesi eğitimin verimli şekilde geçirilmesi ve çocukların ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi için öğretmenlerin alanında oldukça etkin ve donanımlı olması gerekmektedir. Günümüzde okul öncesi eğitimde istenilen düzeyde olmaması öncelikle okul öncesi eğitimin geri planda kalması ve öğretmenlerin nasıl bir eğitim vereceği konusunda bilgi eksikliklerinin olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bu bağlamda okul öncesi eğitim ve eğitim programı hakkında çalışmalar incelendiğinde;

Çaltık (2004), araştırmasında 2002 Okul Öncesi Eğitim Programı hakkında öğretmen görüşlerini incelemiştir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2002 yılında uygulamaya konulan 36-72 aylık çocuklar için hazırlanmış olan okul öncesi eğitim programına ve programın kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini olarak Bursa, İstanbul, Muğla, İzmir, Antalya, Mersin, Zonguldak, Ordu, Kastamonu, Ankara, Kayseri, Malatya, Erzurum, Bingöl, Gaziantep, Diyarbakır, Siirt illerinde görevli 1194 öğretmenden oluşmuştur. Araştırma sonucunda Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarının çoğunda, okul öncesi eğitim programından yararlanan öğrencilerin çoğunlukla 6 yaşında oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin programın uygulama aşamasında en çok karşılaştıkları zorluklar sırasıyla; rehberlik çalışmalarının yetersizliği, fiziksel koşulların yetersizliği, çocuk sayısının fazla olması ve araç-gereç yetersizliği olarak ifade edilmiştir.

Şıvgın (2005), incelemesinde uygulanmakta olan okul öncesi eğitim programını öğretmen görüşüyle incelemiştir. İncelemenin amacı, okul öncesi eğitim veren kurumlarda görev yapan öğretmenlerin, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programa ilişkin görüşlerini öğrenmektir. Araştırmanın örneklemini, Denizli il merkezinde bulunan 34 okul öncesi eğitim kurumunda çalışan toplam 114 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen "program değerlendirme ölçeği ve kişisel bilgiler formu" kullanılmıştır. Araştırmada bağımsız değişken olarak, çalıştıkları okul türü, en son mezun oldukları okul ve

kıdem yılları alınmış ve değişkenlerle öğretmen görüşleri arasındaki ilişkiler saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türü ile okul öncesi eğitim programının; eğitim durumları, planlama ve programın genel olarak değerlendirilmesi ile ilgili görüşleri bakımından anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin en son mezun oldukları okul ile okul öncesi eğitim programının, aile katılımı ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin kıdem yılları ile okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesi görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Kök vd. (2007), tarafından yapılan bir araştırmada okul öncesi eğitimin sorunlarını incelemişlerdir. Araştırmanın evrenini Erzurum'da çalışan 80 okul öncesi öğretmeni olarak belirlenmiş ve örneklem seçilmemiştir. Verileri toplamasında araştırmacılar tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Bu çalışmanın neticesinde öğretmenlerin hemen hemen hepsi okul öncesi eğitim sınıflarının hem fiziksel hemde donanımsal olarak okul öncesi eğitimin ihtiyaç ve gereksinimlerini karşılamadığını belirtmişlerdir. Ayrıca okul içinde ve sınıf içerisinde etkinlik planı yaparken idari sıkıntılarla karşılaştığını, eğitim programının içerik açısından yetersiz kaldığını ve üzerinde oynama yapılmasına da karşı çıktığını belirtmişlerdir. Yeni plan yapma konusunda öğretmenlerin yetersiz kaldıkları ve bu konuda öğretmenlere yol gösterici birilerinin de olmadığı belirtilmiştir. Öğretmenlerden tamamına yakını(%92,8) sınıf hâkimiyet becerileri konusunda yeterli olmadıklarını, ödül-ceza ve pekiştirme gibi yöntemleri uygulamada sıkıntı yaşadıklarını (%87), sınıf içerisinde öğrencilerin davranışsal problemlerin çözümünde yeterli ve etkili olmadıklarını(%75), zamanı etkin kullanmakta sıkıntı yaşadıklarını(%56) söylemişlerdir. Öğretmenlerin bu konular hakkında bilgilerinin az olduğunu tespit edilmiştir.

Tuul vd. (2011), çalışmasında komünizmin çöküşünden sonra Doğu Avrupa ve Estonya'daki müfredat değişikliklerini araştırmış ve Estonya okul öncesi öğretmenlerinin iki farklı dönemde kullanılan ulusal okul öncesi müfredat algılarını incelemiştir. Estonya'da müfredat iki farklı dönemde kullanılmıştır: Bunlar Sovyet dönemi ve 1999'dan bugüne kadar olan dönemdir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Çalışmaya 31 deneyimli öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin genel olarak müfredat kavramının genişletilmiş anlamını ve bunların yansıtıcı müfredat yapıcıları ve teorisyenleri olarak arttırıcı rollerini kavradığı sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte, öğretmenlerin yeni rolü hakkındaki algıları ve bunu benimsemeye hazır oldukları arasında farklılıklar ortaya çıkmıştır. Bildirilen yeni genel müfredatın genelliği ve belirsizliği ile ilgili olarak, öğretmenler müfredatta kendilerine yüklenen özerklik ve sorumlulukların uygulanması için daha fazla yardıma ihtiyaç duyduğu görülmüştür.

Göle (2014), tarafından yürütülen bir araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin etkili bir okul öncesi eğitim programında olması gereken özelliklerin önem derecesi hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Bu araştırmada Okul öncesi öğretmenlerinin, nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklere ilişkin görüşleri mesleki kıdemine, hizmet içi eğitime katılma durumuna ve mezun oldukları bölüme göre anlamlı farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2013-2014 eğitim öğretim yılı içerisinde Afyonkarahisar il merkezi ve merkeze bağlı Bolvadin, Çay, Emirdağ ve Şuhut ilçe merkezlerinde görev yapmakta olan 181 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak program değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemine, hizmet içi eğitime katılma durumuna göre anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin mezun oldukları bölüme göre ise, açık öğretim (yaygın eğitim) mezunu öğretmenlerle Meslek Yüksekokulu'ndan mezun olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Eğitim Fakültesi(örgün eğitim) mezunu öğretmenlerle açık öğretim (yaygın eğitim) mezunu öğretmenler arasında Eğitim Fakültesi (örgün eğitim) mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu, Meslek Yüksekokulu mezunu öğretmenlerle Eğitim Fakültesi (örgün eğitim) mezunu öğretmenler arasında Eğitim Fakültesi (örgün eğitim) mezunu öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bahmae vd. (2015), araştırmasında Montessori görüşlerine dayanarak okul öncesi müfredatının temel unsurlarını ortaya koymaya ve açıklığa kavuşturmaya çalışmıştır. Bilindiği üzere doktor ve eğitim felsefecisi olan Montessori, okul öncesi eğitim alanında en tanınmış ve ünlü eğitim kuramcılardan birisidir. Bu çalışmada ilk önce okul öncesi eğitimin felsefi temelleri Montessori tarafından ele alınmış ve daha sonra bu teoride eğitimin temel kavramları analiz edilmiştir. Araştırma betimsel-analitik yöntem kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, okul öncesi eğitim müfredatının temel unsurlarını Montessori'nin kendi bakış açısıyla incelenmiştir. Montessori, okul öncesi eğitimin ana hedefini bağımsızlık gelişimi ve büyümesi olarak değerlendirmiştir. Bireysel ve toplumsal beceriler kazanmış bireyler yetiştirmek ve bu amaca ulaşmak için öz-öğretim, öz değerlendirme ve kendini geliştirme önerisinde bulunduğu görülmüştür.

Hughes ve Cline (2015), çalışmasında okulöncesi dönemde alternatif düşünme stratejilerinin geliştirilmesi (PATHS) 'nın etkinliğini değerlendirmek, okul öncesi müfredatının çocukların sosyo-duygusal yeterliliğini iyileştirmek ve sorunlu davranışını azaltmayı amaçlamıştır. Bir akademik yıl boyunca 3-4 yaş aralığında ki 57 çocuk üzerinde deneysel bir çalışma yapılmıştır. Birinci gruba hiçbir okul öncesi eğitim müfredatı uygulanmamış, ikinci gruba uyarlanmış bir program uygulanmış, üçüncü gruba ise tam okul öncesi eğitim müfredatı

uygulanmıştır. İlgili kelime ve perspektif alma becerileri müdahale öncesinde ve sonrasında okul öncesi personel ve veliler tarafından doldurulan davranışsal anketlerle birlikte değerlendirilmiştir. Personel görüşleri araştırılmıştır. Üçüncü grupta, bazı önlemler üzerinde önemli ölçüde iyileşme sağlanmış; ancak birinci ve ikinci grupta önemli bir iyileşme görülmemiştir. Çalışmanın sonucunda Anaokulu eğitim müfredatının tam sürümünü alan çocuklar daha az sorunlu davranış sergilemiş, daha iyi duygusal bilgi, daha iyi dikkat becerileri ve daha iyi prososyal davranış gösterdiği görülmüştür.

Ntumi (2016), çalışmasında Cape Coast Metropolis'teki okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk dönemi müfredatının uygulanmasında karşılaştıkları zorlukları incelemiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak tanımlayıcı yapılandırılmış anket kullanmıştır. Örneklem olarak, Cape Coast Metropolis'de toplam 62 okul öncesi öğretmeninden 45'i seçilmiştir. Araştırmanın ana bulguları, okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk dönemi müfredatını uygulamada birçok zorlukla karşı karşıya kaldığını ortaya koymuştur. Okul öncesi öğretmenlerin çoğunun erken çocukluk müfredatını anlamaması, okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk müfredatını uygulamasına yardımcı olacak yeterli öğretim ve öğrenim materyalleri bulunmaması, ebeveynlerin kendi okul eğitimine dâhil olmamaları, okul öncesi eğitim kurumunun tek başına çalışmasını zorlaştırdığı görülmüştür. Öğretmenlerin, öğretme ve öğrenme materyallerinin, erken çocukluk dönemi müfredatının uygulanmasını etkileyen başlıca faktörler olduğunu belirtmiştir.

Okul öncesi eğitim programı hakkında yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin yoğun olarak fiziksel ortam ve eğitimin değerlendirilmesi konusunda sorunlar yaşadıkları belirtilmiştir. Bu durumun okul öncesi eğitimin ülkemizde yeni olması, öğrenci sayısının fazla olması ve müstakil anaokulu sayısının öğrenci sayısına oranla oldukça az olması sebebiyle eğitimin ilkökul, ortaokul ve lise bünyelerinde verilmesinden dolayı olduğu söylenebilir. Ayrıca okul öncesi eğitimin ülkemizde son yıllarda hızla yaygınlaşması sebebiyle artan öğretmen ihtiyacının açık öğretim fakültelerinden ve meslek yüksekokullarından mezun olanlarla kapatılması sebebiyle öğretmenlerin alan hâkimiyeti konusunda eksikliğinden dolayı sorun yaşadıkları söylenebilir. Bu nedenle bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin 2013 okul öncesi eğitim programını uygulamada karşılaştıkları sorunların düzeyini ortaya koymak amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin, 2013 okul öncesi eğitim programını uygulamada karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerini ortaya koymak amaçlandığından nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama

modeli kullanılmıştır. Karasar (2006)'a göre: "Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır". Betimsel tarama modelinde, araştırmaya konu olan birey ya da nesneyi, bulunduğu doğal şartlarda gözlemlemek esastır (Karasar, 2006: 77).

Araştırmanın çalışma evrenini 2015-2016 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş il merkezinde görev yapmakta olan 600 okul öncesi öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme evrenden "Basit Seçkisiz Örnekleme" yöntemi ile belirlenen 284 öğretmenden oluşmaktadır. Ancak örnekleme grubundan 50 öğretmen veri toplama aracındaki " Sorun Olup Olmadığından Emin Değilim" şeklindeki puanlama derecesi olmayan 5. ifadeyi işaretlediğinden örnekleme grubundan çıkarılmıştır. Çalışma 232 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin demografik özelliklerine ilişkin verilerin dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin veriler

Değişkenler	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Erkek	22	9,5
	Kadın	210	90,5
Eğitim Durumu	Ön lisans	30	12,9
	Lisans	202	87,1
Mesleki Kıdemi	1-5 Yıl	86	37,1
	6-10 Yıl	74	31,9
	11-15 Yıl	50	21,5
	16 yıl ve üzeri	22	9,5
TOPLAM		232	100

Veri toplama araçları

Araştırmada "Kişisel Bilgi Formu" ve Erden (2010) tarafından geliştirilen veri toplama aracı kullanılmıştır. Erden (2010) tarafından geliştirilen veri toplama aracı 54 sorudan oluşmaktadır. 4'lü likert tipinde oluşturulan bu ölçekteki her bir soru için katılımcılara; "Benim için hiçbir zaman sorun olmuyor maddesine 1", "Benim için bazen sorun oluyor maddesine 2", "Benim için genellikle sorun oluyor maddesine 3", "Benim için her zaman sorun oluyor maddesine 4", derecelerinde puan verilmiştir. Ölçekte beşinci madde olarak konulan ve herhangi derecelendirme puanı olmayan "sorun olup olmadığından emin değilim" maddesi değerlendirmeye dâhil edilmemiştir. Dörtlü derecelendirme ölçeğindeki puanlama ise Tablo 2'de verildiği gibi hesaplanmaktadır.

Tablo 2. Dörtlü derecelendirme ölçeği puan sınırları

Derece	Puan Seçenekleri	Seçeneklere Ait Puan Aralıkları
Hiçbir Zaman Sorun Olmuyor	1	1.00-1.74
Bazen Sorun Oluyor	2	1.75-2.49
Genellikle Sorun Oluyor	3	2.50-3.24
Her Zaman Sorun Oluyor	4	3.25-4.00

Verilerin işlenmesi ve analizi

Araştırmayla ilgili veri toplama araçları katılımcılara uygulandıktan sonra, her bir veri seti grubu araştırmacı tarafından kontrol edilerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bilgisayar ortamına aktarılan verilere SPSS 15.0 paket programı ile istatistiksel işlemler uygulanmıştır. İstatistiksel işlemlerin uygulanmasında anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir. Yapılan ön analizler sonrasında verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır ($p>0,05$). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programını uygulamada yaşadıkları sorun düzeylerinin çeşitli demografik değişkenlere (cinsiyet, eğitim durumu) göre farklılaşp farklılaşmadığının tespit edilmesinde bağımsız grup t-testi uygulanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programını uygulamada yaşadıkları sorun düzeylerinin diğer demografik değişkene(mesleki kıdem) göre farklılaşma olup olmamasının belirlenmesinde ise tek yönlü varyans (ANOVA) analizi uygulanmıştır. Anlamli farklılaşmanın tespiti durumunda ise hangi gruplar arasında anlamlı farklılaşmalar olduğunu belirlemek için LSD anlamlılık çözümlemesi yapılmıştır.

BULGULAR

Okul öncesi öğretmenlerin 2013 okul öncesi eğitim programını kullanmada yaşadıkları sorunları belirlemek amacıyla eğitim programı sorunlar ölçeğini oluşturan “kazanım gösterge”, “içerik”, “öğrenme öğretme süreci”, “planlar ve etkinlikler”, “değerlendirme” ve “eğitim ortamı ve durumu” alt boyutlarından ve ölçeğin toplamından alınan puanlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programını kullanırken yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerine ait bulgular

Ölçek/Alt boyutlar	N	\bar{X}	ss
Kazanım gösterge	232	1,18	0,37
İçerik	232	1,27	0,38
Öğrenme öğretme süreci	232	1,18	0,25
Planlar ve etkinlikler	232	1,23	0,32
Değerlendirme	232	1,40	0,49
Eğitim ortamı ve durumu	232	1,53	0,58

Eğitim Programları Sorunları	232	1,30	0,29
------------------------------	-----	------	------

Tablo 3 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinim veri toplama aracının alt boyutlarından, kazanım göstergeler boyutu için $\bar{x}=1.18$, " içerik boyutu için $\bar{x}=1.27$, öğrenme öğretme süreçleri boyutu için $\bar{x}=1.18$, planlar ve etkinlikler boyutu için $\bar{x}=1.23$, değerlendirme boyutu için $\bar{x}=1.40$, eğitim ortamı ve durumu boyutu için, $\bar{x}=1.53$ ve eğitim program sorunları ölçeğinin genelinden aldıkları puan ise $\bar{x}=1.30$ ile "hiçbir zaman" düzeyinde sorunla karşılaştıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu bulgulara göre okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programını kullanmada karşılaştıkları sorunlar boyutlarına ve veri toplama aracının geneline göre puan aralıkları "1-1,74" arasında olduğu için "hiçbir zaman" düzeyinde tespit edilmiştir. Buna karşılık okul öncesi öğretmenleri eğitim programını uygularken en fazla sorunu "Eğitim Ortamı ve Durumu" boyutunda yaşarken; en az sorunu ise "Kazanım Göstergeler ve Öğrenme Öğretme Süreçleri" boyutunda yaşadıkları belirlenmiştir. Bu bulgular ışığında okul öncesi öğretmenlerin eğitim ortamı ve durumu boyutunda daha fazla sorun yaşamaları okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel imkânlarının yetersizliğinden kaynaklı olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin eğitim programını kullanmada yaşadıkları sorunların cinsiyete göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre değişkenlere ilişkin betimsel değerler ile anlamlılık için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Okul Öncesi Öğretmenlerin Eğitim Programını Uygularken Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Cinsiyet Değişkenine Ait Görüşleri

Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Kazanım	Kadın	210	1,20	0,38	230	1,674	0,095
Gösterge	Erkek	22	1,06	0,13			
İçerik	Kadın	210	1,27	0,39	230	,458	0,647
	Erkek	22	1,23	0,32			
Öğrenme Öğretme Süreci	Kadın	210	1,18	0,24	230	,183	0,855
	Erkek	22	1,17	0,27			
Plan ve Etkinlik	Kadın	210	1,23	0,32	230	-,253	0,800
	Erkek	22	1,25	0,34			
Değerlendirme	Kadın	210	1,37	0,45	230	-3,009	0,003
	Erkek	22	1,70	0,77			
Eğitim Ortamı	Kadın	210	1,52	0,56	230	-,975	0,330
	Erkek	22	1,65	0,78			
Eğitim Programı Ölçeği	Kadın	210	1,30	0,29	230	-,900	0,369
	Erkek	22	1,35	0,30			

Tablo 4'te görüldüğü üzere araştırmada görüşleri alınan öğretmenlerin 210'u kadın ve 22'si erkektir. Araştırmada görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin veri toplama aracının "kazanım göstergesi" boyutuna ilişkin cinsiyet değişkenine göre kadınlar için $\bar{x}=1,20$ ve erkekler için ise $\bar{x}=1,06$ 'dır. Kazanım göstergeleri boyutunda öğretmenlerin cinsiyetine göre yapılan karşılaştırmada anlamlı fark bulunmamıştır, $t(230) = 1,674$, $p=0,095 > 0,05$. Bu analiz sonucunda; okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programındaki kazanım göstergeleri boyutunda karşılaştıkları sorun düzeylerinin cinsiyete göre fark göstermediği görülmüştür. Araştırmada görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin veri toplama aracının "içerik" boyutuna ilişkin cinsiyet değişkenine göre kadınlar için $\bar{x}=1,27$ ve erkekler için ise $\bar{x}=1,23$ 'tür. İçerik boyutunda öğretmenlerin cinsiyetine göre yapılan karşılaştırmada anlamlı fark bulunmamıştır, $t(230) = 0,458$, $p=0,647 > 0,05$. Bu analiz sonucuna göre; okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programındaki içerik alt boyutunda karşılaştıkları sorun düzeylerinin cinsiyete göre fark göstermediği tespit edilmiştir.

Çalışmada görüşleri alınan öğretmenlerin "öğrenme öğretme süreci" boyutuna ilişkin cinsiyet değişkenine göre kadınlar için $\bar{x}=1,18$ ve erkekler için ise $\bar{x}=1,17$ 'dir. Öğrenme öğretme süreci boyutunda öğretmenlerin cinsiyetine göre yapılan karşılaştırmada anlamlı fark bulunmamıştır, $t(230) = ,183$, $p=0,855 > 0,05$. Yapılan bu analize göre; okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programındaki öğrenme öğretme süreci konusunda karşılaştıkları sorun düzeylerinin cinsiyete göre fark göstermediği saptanmıştır.

Araştırmada görüşleri sorulan öğretmenlerin "plan ve etkinlikler" boyutuna ilişkin cinsiyet değişkenine göre kadınlar için $\bar{x}=1,23$ ve erkekler için ise $\bar{x}=1,25$ 'tir. Etkinlikler boyutunda öğretmenlerin cinsiyetine göre yapılan karşılaştırmada anlamlı fark bulunmamıştır, $t(230) = -,253$, $p=0,800 > 0,05$. Bu analiz sonucuna göre; okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programındaki plan ve etkinlikler konusunda karşılaştıkları sorun düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Çalışmada görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin "değerlendirme" boyutuna ilişkin cinsiyet değişkenine göre kadınlar için $\bar{x}=1,37$ ve erkekler için ise $\bar{x}=1,70$ 'tir. Değerlendirme boyutunda öğretmenlerin cinsiyetine göre yapılan karşılaştırmada anlamlı fark bulunmuştur, $t(230) = -3,009$, $p=0,003 < 0,05$. Bu analiz sonucuna göre; erkek okul öncesi öğretmenlerin eğitim programı içindeki değerlendirme boyutunda karşılaştıkları sorun düzeylerinin kadın okul öncesi öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Araştırmada görüşleri alınan öğretmenlerin "eğitim ortamı ve durumu" boyutuna ilişkin cinsiyet değişkenine göre kadınlar için $\bar{x}=1,52$ ve erkekler için ise $\bar{x}=1,65$ 'tir. Eğitim ortamı ve durumu boyutunda öğretmenlerin cinsiyetine göre yapılan karşılaştırmada anlamlı fark bulunmamıştır, $t(230) = -,975$, $p=0,330 > 0,05$. Bu analiz sonucunda; okul öncesi öğretmenlerin eğitim programı içinde

yer alan eğitim ortamı ve durumu konusunda yaşadıkları sorun düzeylerinin cinsiyete göre fark göstermediği tespit edilmiştir.

Çalışmada görüşleri sorulan öğretmenlerin eğitim programı sorunları ölçeğine ilişkin cinsiyet değişkenine göre kadınlar için $\bar{x}=1,30$ ve erkekler için ise $\bar{x}=1,35$ 'tir. Eğitim programı sorunlar ölçeğinin öğretmenlerin cinsiyetine göre yapılan karşılaştırmada anlamlı fark bulunmamıştır, $t(230) = -,900$, $p=0,369 > 0,05$. Bu analiz sonucuna göre; öğretmenlerin eğitim programını uygulamada karşılaştıkları sorunların cinsiyete göre fark göstermediği saptanmıştır. Bu bulgulara göre okul öncesi öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre, veri toplama aracının boyutları ve genelinde puan aralıkları "1-1,74" arasında olduğu için "hiçbir zaman" düzeyinde sorunla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Ancak gruplar arasında anlamlı fark bulunmasa da öğretmenlerin eğitim programını uygularken "eğitim ortamı ve durumu" boyutunda " kazanım göstergeler, içerik, öğrenme öğretme süreci, plan ve etkinlikler" boyutlarına oranla daha fazla sorun ile karşılaştıkları söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerin eğitim programını uygulamada karşılaştıkları sorunların eğitim durumuna göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, değişkenlere ilişkin betimsel değerler ile anlamlılık için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programını uygularken karşılaştıkları sorunlara ilişkin eğitim durumu değişkenine ait görüşleri

Boyut	Eğitim durumu	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Kazanım Gösterge	Ön lisans	30	1,28	0,46	230	1,613	,108
	Lisans	202	1,17	0,35			
İçerik	Ön lisans	30	1,64	0,66	230	5,944	,000
	Lisans	202	1,22	0,29			
Öğrenme Öğretme Süreci	Ön lisans	30	1,32	0,69	230	3,336	,001
	Lisans	202	1,16	0,22			
Plan ve Etkinlik	Ön lisans	30	1,32	0,37	230	1,497	,136
	Lisans	202	1,22	0,31			
Değerlendirme	Ön lisans	30	1,41	0,35	230	,080	,936
	Lisans	202	1,40	0,51			
Eğitim Ortamı	Ön lisans	30	1,46	0,44	230	-,723	,470
	Lisans	202	1,54	0,60			
Eğitim Programı Ölçeği	Ön lisans	30	1,40	0,33	230	2,036	,043
	Lisans	202	1,29	0,28			

Tablo 5'te görüldüğü üzere görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin 30'u ön lisans ve 202'si lisans mezunudur. Araştırmada görüşleri alınan öğretmenlerin "kazanım-gösterge" boyutuna ilişkin eğitim durumu değişkenine göre ön lisans mezunları için $\bar{x}= 1,28$ ve lisans mezunları için ise $\bar{x}=1,17$ 'dir. Görüşleri alınan

öğretmenlerin eğitim durumuna göre yapılan karşılaştırmada anlamlı fark bulunmamıştır, $t(230) = 1,613$, $p=0,108 > 0,05$. Bu analiz sonucunda; okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programını uygularken karşılaştıkları sorunların kazanım göstergeler boyutunda eğitim durumuna göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Araştırmada görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin “içerik” boyutuna ilişkin eğitim durumu değişkenine göre ön lisans mezunları için $\bar{x}= 1,64$ ve lisans mezunları için ise $\bar{x}=1,22$ 'dir. İçerik boyutunda öğretmenlerin eğitim durumuna göre yapılan karşılaştırmada anlamlı fark bulunmuştur, $t(230) = 5,944$, $p=0,00 < 0,05$. Bu analiz sonucuna; okul öncesi öğretmenlerin içerik boyutunda lisans mezunu öğretmenlerin ön lisans mezunu öğretmenlere oranla daha az sorun yaşadığı görülmüştür.

Çalışmada görüşleri alınan öğretmenlerin “öğrenme öğretme süreci” boyutuna ilişkin eğitim durumuna göre ön lisans mezunları için $\bar{x}= 1,32$ ve lisans mezunları için ise $\bar{x} =1,16$ 'dır. Öğrenme öğretme süreci boyutunda öğretmenlerin eğitim durumuna göre yapılan karşılaştırmada anlamlı fark bulunmuştur, $t(230) = 3,336$, $p=0,001 < 0,05$. Bu analiz sonucunda; okul öncesi öğretmenlerin eğitim durumu boyutuna göre lisans mezunlarının ön lisans mezunu öğretmenlere oranla daha az sorun yaşadığı saptanmıştır.

Araştırmada görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin “plan ve etkinlikler” boyutuna ilişkin eğitim durumu değişkenine göre ön lisans mezunları için $\bar{x}=1,32$ ve lisans mezunları için ise $\bar{x}=1,22$ 'dir. Plan ve etkinlikler boyutunda öğretmenlerin eğitim durumuna göre yapılan karşılaştırmada anlamlı fark bulunmamıştır, $t(230) = 1,497$, $p=0,136 > 0,05$. Bu analiz sonucunda; okul öncesi öğretmenlerin plan ve etkinlikler boyutunda karşılaştıkları sorun düzeylerinin eğitim durumuna göre fark göstermediği görülmüştür.

Çalışmada görüşleri alınan öğretmenlerin “değerlendirme” boyutuna ilişkin eğitim durumu değişkenine göre ön lisans mezunları için $\bar{x}= 1,41$ ve lisans mezunları için ise $\bar{x}= 1,40$ 'tır. Değerlendirme boyutunda öğretmenlerin eğitim durumuna göre yapılan karşılaştırmada anlamlı fark bulunmamıştır, $t(230) = ,080$, $p=0,936 > 0,05$. Bu analiz sonucuna göre; okul öncesi öğretmenlerin değerlendirme boyutunda karşılaştıkları sorun düzeylerinin eğitim durumuna göre fark göstermediği tespit edilmiştir.

Araştırmada görüşleri sorulan öğretmenlerin “eğitim ortamı ve durumu” boyutuna ilişkin eğitim durumu değişkenine göre ön lisans mezunları için $\bar{x}= 1,46$ ve lisans mezunları için ise $\bar{x}=1,54$ 'tür. Eğitim ortamı ve durumu boyutunda öğretmenlerin eğitim durumuna göre yapılan karşılaştırmada anlamlı fark bulunmamıştır, $t(230) = -,723$, $p=0,470 > 0,05$. Bu analiz sonucuna göre; okul öncesi öğretmenlerin eğitim ortamı ve durumu boyutunda karşılaştıkları sorun düzeylerinin eğitim durumuna göre fark göstermediği görülmüştür.

Çalışmada görüşleri alınan öğretmenlerin eğitim programı sorunları ölçeğine ilişkin eğitim durumu değişkenine göre ön lisans mezunları için $\bar{x}= 1,40$ ve lisans mezunları için ise $\bar{x}=1,29'$ dur. Eğitim programı sorunlar ölçeğinde öğretmenlerin eğitim durumuna göre yapılan karşılaştırmada anlamlı fark bulunmuştur, $t(230) = 2,036$, $p=0,043 < 0,05$. Bu analiz sonucuna göre; ön lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerin eğitim programını uygularken karşılaştıkları sorunlar; lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgulara göre; okul öncesi öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre boyutlara ve veri toplama aracının geneline bakıldığında puan aralıkları "1-1,74" arasında olduğu için "hiçbir zaman" düzeyinde sorunla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Ancak okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programını uygularken "eğitim ortamı ve durumu ve değerlendirme" boyutlarında "kazanım göstergeler, öğrenme öğretme süreci, plan ve etkinlikler" boyutlarına oranla daha fazla sorun ile karşılaştıkları söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerin eğitim programında karşılaşılan sorunlar ölçeğinden aldıkları puanların mesleki kıdem değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmış ve analiz sonuçlarına göre değişkenlere ilişkin betimsel değerler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programını kullanırken karşılaştıkları sorunların mesleki kıdem değişkenine ilişkin görüşleri

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	ss
Kazanım ve Göstergeler	1-5 yıl	86	1,22	0,37
	6-10 yıl	74	1,18	0,37
	11-15 yıl	50	1,20	0,42
	16 ve üzeri	22	1,00	,00
	Toplam	232	1,18	0,37
İçerik	1-5 yıl	86	1,42	0,46
	6-10 yıl	74	1,17	0,21
	11-15 yıl	50	1,23	0,37
	16 ve üzeri	22	1,13	0,36
	Toplam	232	1,27	0,38
Öğrenme Öğretme Süreci	1-5 yıl	86	1,20	0,25
	6-10 yıl	74	1,18	0,26
	11-15 yıl	50	1,18	0,24
	16 ve üzeri	22	1,12	0,17
	Toplam	232	1,18	0,25
Plan ve Etkinlikler	1-5 yıl	86	1,26	0,31
	6-10 yıl	74	1,20	0,30
	11-15 yıl	50	1,28	0,43
	16 ve üzeri	22	1,13	0,21
	Toplam	232	1,23	0,32

Değerlendirme	1-5 yıl	86	1,33	0,34
	6-10 yıl	74	1,46	0,30
	11-15 yıl	50	1,40	0,51
	16 ve üzeri	22	1,26	0,65
	Toplam	232	1,40	0,49
Eğitim Ortamı ve Durumu	1-5 yıl	86	1,45	0,41
	6-10 yıl	74	1,55	0,71
	11-15 yıl	50	1,66	0,60
	16 ve üzeri	22	1,52	0,59
	Toplam	232	1,53	0,58
Eğitim Programı	1-5 yıl	86	1,31	0,24
	6-10 yıl	74	1,29	0,35
	11-15 yıl	50	1,33	0,30
	16 ve üzeri	22	1,25	0,25
	Toplam	232	1,30	0,29

Tablo 6'da görüldüğü üzere araştırmada öğretmenlerin 86'sı 1-5 yıl, 74'ü 6-10 yıl, 50'si 11-15 yıl ve 22'si 16 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahiptir. Araştırmada görüşleri alınan öğretmenlerin veri toplama aracının "kazanım gösterge" boyutuna ilişkin mesleki kıdem değişkenine göre "1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler" için $\bar{x}=1,22$, "6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler" için $\bar{x}=1,18$, "11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler" için $\bar{x}=1,20$ ve "16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler" için ise $\bar{x}=1,00$ ile "hiçbir zaman" düzeyinde sorunla karşılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca "kazanım gösterge" boyutuna ait belirlenen sorunlar mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde en yüksek düzeyde sorunu 1,22 ile 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler yaşarken; en düşük düzeyde sorunu ise 1,00 puanla 16 yıl ve üzere kıdeme sahip öğretmenlerin yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Çalışmada görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin "içerik" boyutuna ilişkin mesleki kıdem değişkenine göre "1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler" için $\bar{x}=1,42$, "6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler" için $\bar{x}=1,17$, "11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler için $\bar{x}=1,23$ ve 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler" için ise $\bar{x}=1,13$ ile "hiçbir zaman" düzeyinde sorunla karşılaştıkları saptanmıştır. Ayrıca "içerik" boyutuna ilişkin belirlenen sorunlar mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde en yüksek düzeyde sorunu 1,42 ile 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler yaşarken; en düşük düzeyde sorunu ise 1,13 ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Araştırmada görüşleri sorulan öğretmenlerin "öğrenme öğretme süreci" boyutuna ilişkin mesleki kıdem değişkenine göre "1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler" için $\bar{x}=1,20$, "6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler" için $\bar{x}=1,18$, "11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler" için $\bar{x}=1,18$ ve "16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler" için ise $\bar{x}=1,12$ ile "hiçbir zaman" düzeyinde sorunla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Ayrıca "öğrenme öğretme süreci" boyutuna

ilişkin belirlenen sorunlar mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde en yüksek düzeyde sorunu 1,20 ile 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler yaşarken; en düşük düzeyde sorunu ise 1,12 ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Çalışmada görüşlerine başvurulanan öğretmenlerin “plan ve etkinlikler” boyutuna ilişkin mesleki kıdem değişkenine göre “1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler” için $\bar{x}=1,26$, “6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler” için $\bar{x}=1,20$, “11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler” için $\bar{x}=1,28$ ve “16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler” için ise $\bar{x}=1,13$ ile “hiçbir zaman” düzeyinde sorunla karşılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca “plan ve etkinlikler” boyutuna ilişkin belirlenen sorunlar mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde en yüksek düzeyde sorunu 1,28 ile 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler yaşarken; en düşük düzeyde sorunu ise 1,13 ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Araştırmada görüşleri alınan öğretmenlerin “değerlendirme” boyutuna ilişkin mesleki kıdem değişkenine göre “1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler” için $\bar{x}=1,33$, “6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler” için $\bar{x}=1,46$, “11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler” için $\bar{x}=1,40$ ve “16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler” için ise $\bar{x}=1,26$ ile “hiçbir zaman” düzeyinde sorunla karşılaştıkları saptanmıştır. Ayrıca “değerlendirme” boyutuna ilişkin belirlenen sorunlar mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde en yüksek düzeyde sorunu 1,46 ile 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler yaşarken; en düşük düzeyde sorunu ise 1,26 ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Çalışmada görüşleri sorulan öğretmenlerin “eğitim ortamı ve durumu” boyutuna ilişkin mesleki kıdem değişkenine göre “1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler” için $\bar{x}=1,45$, “6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler” için $\bar{x}=1,55$, “11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler” için $\bar{x}=1,66$ ve “16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler” için ise $\bar{x}=1,56$ ile “hiçbir zaman” düzeyinde sorunla karşılaştıkları saptanmıştır. Ayrıca “eğitim ortamı ve durumu” boyutuna ilişkin belirlenen sorunlar mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde en yüksek düzeyde sorunu 1,66 ile 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler yaşarken; en düşük düzeyde sorunu ise 1,45 ile 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin “eğitim programı” ölçeğinin geneline ilişkin mesleki kıdem değişkenine göre “1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler” için $\bar{x}=1,31$, “6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler” için $\bar{x}=1,29$, “11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler” için $\bar{x}=1,33$ ve “16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler” için ise $\bar{x}=1,25$ ile “hiçbir zaman” düzeyinde sorunla karşılaştıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca “eğitim programı” ölçeğine ilişkin belirlenen sorunlar mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde en yüksek düzeyde sorunu 1,33

ile 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler yaşarken; en düşük düzeyde sorunu ise 1,25 ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Bu bulgulara göre okul öncesi öğretmenlerin eğitim programını kullanırken karşılaştıkları sorunlar mesleki kıdemlerine göre incelenmiş ve ortalama sorun düzeylerinin aralıkları bulunmuştur. Sorun düzeyleri incelendiğinde öğretmenlerin “eğitim programı ölçeğinin geneli, kazanım göstergeler, içerik ve öğrenme öğretme süreci” boyutlarında 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin, “plan ve etkinlikler, eğitim ortamı ve durumu” boyutlarında 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin, “değerlendirme” boyutunda ise 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin daha yüksek düzeyde sorun yaşadıkları görülmüştür. Bu bulgular ışığında “1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin”, “6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere” oranla eğitim programını uygularken daha fazla sorunla karşılaştığı; 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ise daha az sorun ile karşılaştığı söylenebilir. Alınan puanlar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar sırasıyla tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 7. Okul öncesi öğretmenlerinin “kazanım ve göstergeler” boyutuna ilişkin mesleki kıdem değişkenine ait görüşlerinin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyans kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	,901	3	,300	2,193	,09
Grup içi	31,227	228	,137		
Toplam	32,128	232			

Tablo 7 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin “kazanım ve göstergeler” boyutundan aldıkları puanlar ile mesleki kıdem arasında anlamlı fark bulunmamıştır, $F(3,228) = ,2,193, p=0,09 > 0,05$.

Tablo 8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin “İçerik” Boyutuna İlişkin Mesleki Kıdem Değişkenine Ait Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyans kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	3,100	3	1,033	7,426	,000
Grup içi	31,726	228	,139		
Toplam	34,826	232			

Tablo 8 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin “içerik” boyutundan aldıkları puanlar ile mesleki kıdem arasında anlamlı fark bulunmuştur, $F(3,228) = ,7,426, p=0,000 < 0,05$. Farklılaşmanın hangi grup ya da gruplardan

kaynaklandığını tespit etmek amacı ile LSD anlamlılık testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Okul öncesi öğretmenlerinin “içerik” boyutuna ilişkin mesleki kıdem değişkenine ait görüşlerinin LSD anlamlılık testi sonuçları

Mesleki Kıdem		\bar{X}	Ortalamalar arası fark(I-J)	p
1-5 yıl	6-10 yıl	1,17	,24584*	,000
	11-15 yıl	1,23	,19151*	,004
	16 yıl ve üzeri	1,13	,28515*	,002
6-10 yıl	1-5 yıl	1,42	-,24584*	,000
	11-15 yıl	1,23	-,05432	,427
	16 yıl ve üzeri	1,13	,03931	,665
11-15 yıl	1-5 yıl	1,42	-,19151*	,004
	6-10 yıl	1,17	,05432	,427
	16 yıl ve üzeri	1,13	,09364	,328
16 yıl ve üzeri	1-5 yıl	1,42	-,28515*	,002
	6-10 yıl	1,17	-,03931	,665
	11-15 yıl	1,23	-,09364	,328

Tablo 9’da verilen LSD analizi sonuçlarına göre 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10 yıl arası,11-15 yıl arası ve 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı derece fark bulunmuştur. 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin“içerik” boyutu puanlarının 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ve 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre okul öncesi eğitim programını uygulamada yaşadıkları sorunlar anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 10. Okul öncesi öğretmenlerinin “öğrenme öğretme süreci” boyutuna ilişkin mesleki kıdem değişkenine ait görüşlerinin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyans kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	3,100	3	1,033	7,426	,000
Grup içi	31,726	228	,139		
Toplam	34,826	232			

Tablo 10 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin “öğrenme öğretme süreci” boyutundan aldıkları puanlar ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır, $F(3,228) = ,622, p=0,601 > 0,05$.

Tablo 11. Okul öncesi öğretmenlerinin “plan ve etkinlikler” boyutuna ilişkin mesleki kıdem değişkenine ait görüşlerinin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyans kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	53,36	3	17,78	1,725	,163
Grup içi	2351,25	228	10,31		
Toplam	2404,62	231			

Tablo 11 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin “plan ve etkinlikler” boyutundan aldıkları puanlar ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır, $F(3,228) = 1,725, p=0,163 > 0,05$.

Tablo 12. Okul öncesi öğretmenlerinin “değerlendirme” boyutuna ilişkin aldıkları puanların mesleki kıdem değişkenine ait görüşlerinin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyans kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	62,60	3	20,86	1,320	,269
Grup içi	3604,39	228	15,80		
Toplam	3666,99	231			

Tablo 12 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin “değerlendirme” boyutundan aldıkları puanlar ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır, $F(3,228) = ,1320, p=0,269 > 0,05$.

Tablo 13. Okul öncesi öğretmenlerinin “eğitim ortamı ve durumu” boyutuna ilişkin mesleki kıdem değişkenine ait görüşlerinin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyans kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	135,35	3	45,11	1,324	,267
Grup içi	7771,73	228	34,08		
Toplam	7907,08	231			

Tablo 13. incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin “eğitim ortamı ve durumu” boyutundan aldıkları puanlar ile mesleki kıdem arasında anlamlı fark bulunmamıştır, $F(3,228) = 1,324, p=0,267 > 0,05$.

Tablo 14. Okul öncesi öğretmenlerinin “eğitim ortamı ve durumu” boyutuna ilişkin mesleki kıdem değişkenine ait görüşlerinin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyans kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	,107	3	,036	,407	,748
Grup içi	19,987	228	,088		
Toplam	20,094	232			

Tablo 14 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin “eğitim programı” ölçeğinden aldıkları puanlar ile mesleki kıdem arasında anlamlı fark bulunmamıştır, $F(3,228) = ,407$, $p=0,748 > 0,05$.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programını uygulamada karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, eğitim programının boyutlarına göre ve geneline bakıldığında öğretmenlerin “hiçbir zaman” düzeyinde sorunla karşılaştığı görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerin eğitim programını kullanırken en fazla “eğitim ortamı ve durumu” boyutunda sorun yaşarken, “ kazanım göstergeler ve öğrenme öğretme süreci” boyutlarında ise en az sorun ile karşılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programını kullanırken karşılaştıkları sorunlar “cinsiyete” göre incelendiğinde fark bulunmamıştır; ancak değerlendirme alt boyutunda erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla sorun ile karşılaştığı saptanmıştır. Literatürde bu bulgulara benzerlik gösteren farklı çalışmalar da bulunmaktadır (Erden, 2010; Göle, 2014; Aydın, 2010; Çaltık, 2004; Şıvgın, 2005). Okul öncesi eğitim programı hakkında Kamış (2007) tarafından yapılan çalışmada, erkek okul öncesi öğretmenlerin kadın okul öncesi öğretmenlerine göre yeni programları öğrenmeye daha yatkın olduğu ve öğrencilere daha faydalı olacağı konusunda daha iyimser olduklarını ifade etmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programını uygularken karşılaştıkları sorunlar öğretmenlerin “eğitim durumuna” göre incelendiğinde fark bulunmuştur. Ön lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerin eğitim programını kullanırken yaşadıkları sorunlarının, lisans mezunu okul öncesi öğretmenlere oranla daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu ile benzerlik gösteren Göle (2014) nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gerekenler isimli çalışmasında, öğretmenlerin eğitim durumuna göre fark bulmuştur. Fakülte mezunu öğretmenler ile meslek yüksekokulu mezunu öğretmenler arasında fakülte mezunu öğretmenler lehine fark tespit etmiştir. Bu bulgulara zıtlık gösteren araştırmalar da mevcuttur (Erden, 2010). Hyson

vd.(2009) tarafından yapılan araştırmada, okul öncesi eğitimde öğretmenin eğitim durumunda ki derecenin önemini belirtmişlerdir; fakat bu dereceler temel alınarak öğretmenler arasında karşılaştırma yapılmaması gerektiğini, programın kalitesinin öğretmenin eğitim durumunda ki dereceden daha önemli ve kritik olduğunu ifade etmişlerdir.

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programını uygularken karşılaştıkları sorunlar öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre incelendiğinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Erden (2010) ve Göle (2014) benzer sonuca ulaşmıştır. Araştırmada içerik alt boyutunda 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin sırasıyla, 16 yıl ve üzeri, 6-10 yıl arası ve 11-15 arası kıdeme sahip öğretmenlere oranla daha yüksek derecede sorunla karşılaştığı görülmüştür. Bu bulgudan farklı olarak Çaltık (2004) çalışmasında öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre kıdemi az olanın lehine fark bulmuştur. Öğretmenlerin mesleki kıdeminin artmasıyla program uygulamadaki eksikliklerin farkına daha çabuk vardığı belirtilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre; okul öncesi öğretmenlerin 2013 okul öncesi eğitim programını kullanırken yaşadıkları sorunlar öğretmenlerin eğitim durumuna göre değiştiği saptanmıştır. Eğitim durumlarına göre incelendiğinde ön lisans mezunu öğretmenlerin daha çok sorun yaşadığı görülmüştür. Bu bağlamda; öğretmenlerin eğitim programını daha etkin ve verimli kullanımını sağlamak amacıyla çocuk gelişimi ve eğitimi ile okul öncesi öğretmenliği alanında lisans tamamlaması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Aydın, A. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programına yönelik değerlendirmeleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi, Kars.
- Bahmaee1, A. B., Saadatmand, Z. & Yarmohammadian, M. H. (2016). Principle elements of curriculum in the preschool pattern of montessori. *Canadian Center Of Science And Education International Education Studies*, 9(1). [http://Dx.Doi.Org/10.5539/İes.V9n1p148\(23.02.2017\)](http://Dx.Doi.Org/10.5539/İes.V9n1p148(23.02.2017)).
- Çaltık, İ. (2004). *Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokulu ve anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin uygulanan okul öncesi eğitim programına ve programın kullanımına ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara
- Erden, E. (2010). *Problems that preschool teachers face in the curriculum implementation* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Göle, M.O. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklere ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Hughesa, C., Clineb, T. (2015). An evaluation of the preschool paths curriculum on the development of preschool children. *Educational Psychology In Practice*, 31(1).
- Hyson, M., Tomlinson, H. B. & Morris, C. A. S. (2009). Quality improvement in early childhood teacher education: Faculty perspectives and recommendations for the future, *Early Childhood Research Praticce* 11(1).
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kök, M., Küçükoğlu, A., Tuğluk, M.N. ve Koçyiğit, S. (2007). Okul Öncesi Eğitiminin Sorunlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Erzurum İli Örneği). *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* 16, 160-171.
- Ntumi, S. (2016). Challenges pre-school teachers face in the implementation of the early childhood curriculum in the cape coast metropolis. *Journal Of Education And Practice*, 7(1), 54-62.
- Şıvgın, N. (2005). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Tuul, M., Ugaste, A., & Mikser, R. (2011). Teachers' perceptions of the curricula of the Soviet and post-Soviet eras: A case study of Estonian pre-school teachers. *J. Curriculum Studies*, 43(6). [http://dx.doi.org/10.1080/00220272.2011.596225\(23.02.2017\)](http://dx.doi.org/10.1080/00220272.2011.596225(23.02.2017))