

## OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ETKİNLİK PLANI HAZIRLAMA BECERİLERİNİN İNCELENMESİ: UYARLAMA, AİLE KATILIMI VE DEĞERLENDİRME<sup>1</sup>

### THE ANALYSIS OF PRESCHOOL TEACHERS' ACTIVITY PLANNING SKILLS: ADAPTATION, PARENTAL INVOLVEMENT AND EVALUATION

F. Elif KILINÇ<sup>2</sup>, Zeynep KURTULMUŞ<sup>3</sup>, K. Büşra KAYNAK EKİCİ<sup>4</sup>, Nursel BEKTAŞ<sup>5</sup>

**ÖZ:** Bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin kendilerine verilen kazanım ve göstergeler ile öğrenme süreci doğrultusunda uyarılma, aile katılımı ve değerlendirme boyutlarını planlama becerilerini incelemektir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninde yürütülmüştür ve çalışmada doküman incelemesi yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen “Öğretmenlerimizle 2023’e Projesi” pilot uygulaması kapsamında 13 farklı ilden eğitici eğitimine katılan 53 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Dokümanları oluşturmak üzere katılımcılara etkinlik planı formatı verilmiş ve eş zamanlı olarak herhangi bir kaynağa ulaşmadan kendilerinden istenen bölümleri planlamaları beklenmiştir. Çalışmanın verileri içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin uyarılma planlarken çoğunlukla fiziksel destek sağlama, basit yönergeler verme gibi yöntem ve tekniklere başvurdukları görülmüşken; aile katılımı planlarken daha fazla çeşitliliğe yöneldikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin değerlendirme planlarken ise çoğunlukla değerlendirme sorularını kullandıkları tespit edilmiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin uyarılma ve aile katılımı planlama becerilerinin değerlendirme planlama becerilerine görece daha iyi olduğu; ancak tüm alanlarda desteklenmeye ihtiyaçlarının bulunduğu saptanmıştır.

**ABSTRACT:** This study aims to examine preschool teachers' planning skills of adaptation, parental involvement and evaluation parts of activity plan in accordance with the learning outcomes and learning process given to them. It was in the case study design and the document analysis was applied. The study group was 53 preschool teachers participated the training called “Öğretmenlerimizle 2023’e Projesi” by the Ministry of National Education. The participants were expected to plan the relevant sections of the activity plan format without reaching any sources simultaneously. Results show that teachers mostly use techniques such as providing physical support and giving simple instructions for adaptation. When planning parental involvement, it was determined that they turned to more diversity. Lastly, they mostly used questions when planning the evaluation. To conclude, teachers' adaptation and parental involvement planning skills are better than evaluation; however, it was found that they needed to be supported in all areas.

**Anahtar sözcükler:** Okul öncesi eğitim programı, uyarılma, aile katılımı ve değerlendirme.

**Keywords:** Preschool education program, adaptation, parental involvement, evaluation.

#### **Bu makaleye atf vermek için:**

Kılınç, F. E., Kurtulmuş, Z., Kaynak-Ekici, K. B. ve Bektaş, N. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin etkinlik planı hazırlama becerilerinin incelenmesi: Uyarılma, aile katılımı ve değerlendirme, *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 252-266.

#### **Cite this article as:**

Kılınç, F. E., Kurtulmuş, Z., Kaynak-Ekici, K. B. and Bektaş, N. (2021). The analysis of preschool teachers' activity planning skills: Adaptation, parental involvement and evaluation, *Trakya Journal of Education*, 11(1), 252-266.

### EXTENDED ABSTRACT

#### **Introduction**

In early childhood, when the basic knowledge, skills and habits are acquired, it is important for children to be in a qualified educational environment and to gain experiences (Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford & Taggart, 2004). It is stated that qualified and effective education in

<sup>1</sup> Bu araştırma, 2-5 Ekim 2019'da Kars'ta düzenlenen 6. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Doç. Dr., Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, fekilinc@ybu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8372-5047.

<sup>3</sup> Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, zeynepkurtulmus@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8799-8306.

<sup>4</sup> Arş. Gör. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, kbusrakaynak@gmail.com, ORCID: 0000-0002-2897-2018.

<sup>5</sup> Arş. Gör., Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, nrsl.bkts@gmail.com, ORCID: 0000-0001-5901-2899.

these critical years depends on both the interaction associated with traditional education and the provision of instructive learning environments and routines. In other words, the most effective educational environments are directly related to both the potentially instructive but freely chosen play activities and the quantity and quality of the activities planned and initiated by the teacher (Siraj-Blatchford, 2010). The Ministry of National Education (MEB) 2013 Pre-School Education Program is a program that meets the needs of children to play freely and also includes semi-structured activities initiated with teacher or child initiatives and planning. It is expected that the teacher, who is the program preparer and practitioner, will prepare the activity plans implemented in the daily education flow based on the learning outcomes in accordance with the children's developmental characteristics, interests and needs (MEB, 2013).

Considering the studies conducted in the literature, it was seen that the studies examining the activity plans mostly focused on the types of activities (Alabay & Yağan Güder, 2015; Pekince & Avcı, 2016). In addition, there are studies that examine the prepared activity plans according to parental involvement and evaluation dimensions (Osanmaz & Akman, 2018; Kurtulmuş, 2016), their status of development areas, their working styles and demographic variables related to teachers (Aydemir & Deniz, 2018; Kiziltas, 2018; Soydan, 2019). However, it is not known whether the documents requested from the teachers to be examined are ready plans, in other words, whether the teacher has planned the activities for the children in her/his class. Osanmaz and Akman (2018), on the other hand, asked the participants about the plans (self-prepared/ready/ready plans rearranged by myself) before the document review in their studies where they examined different evaluation dimensions. As a result of the research, it is concluded that the majority of teachers use ready-rearranged plans that they organize. Therefore, it is thought that it is crucial to evaluate the activity planning skills of teachers through the activity plans prepared by them according to the pre-determined criterias.

## **Method**

In order to examine teachers' planing skills, teachers were given pre-determined learning outcomes learning process. After that teachers were asked to plan the sections of adaptation, parental involvement, and evaluation depending on the given ones. The study group consists of 53 teachers who participate the pilot project called " To 2023 with Teachers" carried out by the Ministry of National Education General Directorate of Teacher Training and Development in order to improve the teachers' professional competencies, knowledge, skills and competencies and to ensure the effective and efficient conduct of teaching programs. In the research, the Personal Information Form prepared by the researchers was used to obtain the personal information of the preschool teachers who were the participants to create the documents. The form includes questions about teachers' age, gender, year of service, and the type of school they work for. Secondly, the Activity Plan Format was used as another data collection tool for the teachers to plan the adaptation, family participation and evaluation sections in accordance with the given gains and indicators and the learning process.

In the analysis of the data obtained in the study, "content analysis" was made. For content analysis, four stages were followed: coding the data, creating themes, editing the codes and themes, and defining and interpreting the findings (Yıldırım & Şimşek, 2016). However, before these analysis steps, the data was prepared and arranged for analysis (Creswell, 2016). In the first stage, the data were independently coded by two researchers. The researchers then gathered and discussed the codes and categories. At this point, it was required to calculate the reliability between the coders in order to ensure reliability (Hayes & Krippendorff, 2007). Data for 10 randomly selected participants were coded independently by two researchers to ensure reliability among coders. In the reliability calculation, the reliability formula of Miles and Humberban (1994) was used and the reliability was found to be 84%. The reliability of the research has been determined with this rate, which is over 80% (Miles & Huberman, 1994).

## **Results and Discussion**

Firstly, when the adaptations made by the teachers are examined, it was seen that they use methods such as providing physical support, giving simple instructions, giving tips, modeling, providing verbal support, giving simple or different roles, benefiting from peer support, simplifying effectiveness, giving additional time, adapting method-technique and adapting physical environment. Considering the activity given to teachers in this context, it was observed that they put forward the concept of "simplicity" in the adaptation. Secondly, the parental involvement section of the plans was examined and findings showed that the teachers directed the families to do more activities at

home. It was also seen that all the methods for parental involvement plans written by the teachers supported the activity plan given to them. Finally, in the analysis of evaluation part, it was determined that only one of the 53 teachers applied in alternative assessment methods. As a result, it was observed that the preschool teachers who participated in the research had inadequacy especially in regards to integrate, adapt and evaluate the activity plans, and suggestions were developed in this context.

## GİRİŞ

Yaşamın ilk yılları olan temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanıldığı erken çocukluk döneminde çocukların nitelikli eğitim ortamlarında bulunmaları ve onlara sunulan deneyimler büyük öneme sahiptir (Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford & Taggart, 2004). Bu kritik yıllardaki nitelikli ve etkili eğitimin hem geleneksel öğretimle ilişkili olan etkileşime hem de eğitici öğrenme ortamları ve rutinlerin sağlanmasına bağlı olduğu ifade edilmektedir. Diğer bir ifadeyle en etkili eğitim ortamları; hem çocukların özgürce seçtikleri potansiyel olarak öğretici olan oyun etkinlikleri, hem de öğretmen tarafından planlanan ve başlatılan etkinliklerin niceliği ve niteliği ile doğrudan ilişkilidir (Siraj-Blatchford, 2010). Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı da çocukların hem serbest oyun oynama gereksinimlerini karşılayan hem de öğretmen veya çocuk girişimleriyle ve planlamalarıyla başlatılan yarı yapılandırılmış etkinliklere yer veren bir programdır. Bu noktada neyin, hangi düzeyde ve nasıl öğretileceğini ve değerlendirileceğini belirleyen bir süreç olan planlama, öğretmenin faaliyetlerini düzenli yürütmesini ve çocukların gelişimlerini desteklemede kolaylaştırıcı rol oynamaktadır (Jackman, 2012). Programı hazırlayıcı ve uygulayıcı rolündeki öğretmenin günlük eğitim akışı içinde uygulanan etkinlik planlarını çocukların gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun şekilde kazanım ve göstergeleri esas olarak hazırlaması beklenmektedir (MEB, 2013).

Programa göre okul öncesi öğretmeni aylık eğitim planında yer alan kazanım ve göstergeler ve kavramlardan yararlanarak etkinlikleri farklı çeşit ve çalışma şekillerine (bireysel, küçük grup, büyük grup, bütünleştirilmiş) göre planlayabilir. Bu etkinlik planlama sürecinde öğretmenlerin etkinlik planı formatına uygun şekilde ailenin etkin katılımını sağlaması, uygun uyarlamalar yapması ve değerlendirme süreçlerini planlamaları beklenmektedir. Etkinlik planı formatında yer alan *aile katılımı* bölümü 2013 programında yeni bir uygulama olarak karşımıza çıkmakta olup sınıf içi öğrenmelerin ev ortamında desteklenmesi ve kazanılan bilgi, beceri ve tutumların kalıcılığının sağlanması amacını taşımaktadır. Aile katılımı bölümü öğretmenler tarafından yapılandırılmakta, öğretmenlerin aile katılım süreçlerini ebeveynlerin çocuklarıyla kaliteli zaman geçirmelerine ve aralarındaki iletişimi artırmaya fırsat verecek nitelikte planlanması beklenmektedir. *Uyarlama* bölümü ile özel gereksinimli çocukların eğitim sürecinin tamamına kaynaştırılması amaçlanmıştır. Etkinlik planlarının uyarlama bölümü öğretmenlerin sınıfındaki özel gereksinimli çocuklara yönelik, gelişim alanlarını, materyal, öğrenme süreci ve yöntem gibi unsurları dikkate alarak çok yönlü düzenlemeler ve uyarlamalar yapması ile sınıfındaki her çocuğa öğrenme ve ilkökula hazırlıkta eşit fırsatlar sunma açısından büyük öneme sahiptir. Etkinlik planlarının bir diğer boyutu olan *değerlendirme* ise sürecin ve öğrenilenlerin gözden geçirildiği bir aşamadır. Bu amaçla öğretmenlerin “çocukların etkinlikle ilgili konuşması, birbirlerine sunum veya resim yapması, afiş/poster hazırlaması, etkinlikle ilgili çekilen fotoğrafların incelenmesi, sergiler düzenlemesi veya etkinlik süreci sırasında/sonunda yapılan tartışmalar” gibi çeşitli değerlendirme uygulamaları yürütmeleri beklenmektedir. Özellikle değerlendirme sürecinde/sonunda yapılan tartışmalarda öğretmenlerin betimleyici, duyuşsal, kazanımlara yönelik ve yaşamla ilişkilendirme gibi farklı türdeki sorularla bu süreci yönlendirmesi beklenmektedir (MEB, 2013).

Alan yazında yapılan çalışmalara bakıldığında etkinlik planlarını inceleyen çalışmaların ağırlıklı olarak etkinlik türlerine odaklandığı görülmüştür (Alabay ve Yağan Güder, 2015; Pekince ve Avcı, 2016). Bunun yanında hazırlanan etkinlik planlarını aile katılımı ve değerlendirme boyutları (Kurtulmuş, 2016; Osanmaz ve Akman, 2018), gelişim alanlarına yer verme durumları, çalışma şekilleri ve öğretmenlere ilişkin demografik değişkenlere göre inceleyen çalışmalar da mevcuttur (Aydemir ve Deniz, 2018; Kızıldaş, 2018; Soydan, 2019). Ancak bu çalışmaların büyük bir kısmında incelenmek üzere öğretmenlerden talep edilen dokümanların hazır plan olup olmama durumu, diğer bir ifadeyle öğretmenin kendi sınıfındaki çocuklar için bizzat kendinin planladığı etkinlikler olup olmadığı bilinmemektedir. Osanmaz ve Akman (2018) ise planlardaki farklı değerlendirme boyutlarını inceledikleri çalışmalarında doküman incelemesi öncesinde katılımcılara planların kim

tarafından (kendi hazırladığı/hazır/kendimin yeniden düzenlediği hazır planlar) hazırlandığına ilişkin soru sormuşlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunluğunun kendisinin düzenlediği hazır plan kullandıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Yine Soydan (2019) okul öncesi öğretmenlerinin etkinlik planlarında yer verdikleri etkinlik çeşitlerinin ve etkinliklerin bireysel-küçük/büyük grup olarak planlanma durumlarını belirlemek amacıyla yürüttüğü çalışmada doküman incelemesi öncesi 83 öğretmen ile görüşmüş ancak bu öğretmenlerden sadece altı tanesinin etkinlik planlarını kendilerinin hazırladığı ve paylaşmak istediği sonucuna ulaşmıştır. Bu nedenle araştırmacı çalışma kapsamında yalnızca altı öğretmenin hazırladığı etkinlik planlarını inceleyebilmiştir.

Tüm bu bilgiler ışığında öğretmenlerin etkinlik planlama becerilerinin önceden belirlenmiş kriterlere göre bizzat kendileri tarafından hazırlanmış olan etkinlik planları üzerinden değerlendirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu kapsamda araştırmada okul öncesi öğretmenlerinden kazanım ve göstergeleri ve öğrenme süreci ile kendilerine verilen etkinlik planlarına uygun aile katılımı, uyarılma ve değerlendirme boyutlarını herhangi bir kaynağa ulaşmaksızın ve eş zamanlı olarak planlamaları ve bu yolla etkinlik planlama becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır.

Okul öncesi öğretmenlerinin önceden belirlenen kazanım-göstergeler ve öğrenme sürecine uygun olarak;

- Özel gereksinim durumuna uygun uyarlamalar yapma becerileri,
- Aile katılımı çalışması planlama becerileri,
- Etkinlik değerlendirme sürecini planlama becerileri nasıldır?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin etkinlik planı formatında yer alan aile katılımı, uyarılma ve değerlendirme boyutlarını planlama becerilerinin incelenmesi amaçlandığından öğretmenler tarafından oluşturulan dokümanlar, diğer bir ifadeyle etkinlik planları incelenmiştir. Bu doğrultuda araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninde yürütülmüştür. Durum çalışması; güncel bir olgu, olay, durum ve gruplar üzerine odaklanan, derinlemesine incelemedir (Yin, 2009). Durum çalışmaları olayları ayrıntılı bir şekilde tanımlamak, alternatifler için karşılaştırmalar sağlamak ve durumun belirli yönlerini potansiyel olarak ortaya çıkarmak için koşulların derinlemesine araştırılmasını sağlar (Denscombe, 2014). Durum çalışmalarında araştırmacı üzerinde çalıştığı duruma yönelik “nasıl”, “hangi amaçla” gibi soruların yanıtını aramaktadır. İncelenmesi amaçlanan olgu ya da olaylara ilişkin bilgi içeren yazılı materyaller doküman analizi kapsamında ele alınır. Bu nedenle bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin etkinlik planında yer alan uyarılma, aile katılımı ve değerlendirme boyutlarını nasıl ele aldıkları incelendiğinden doküman analizi kullanılmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmada dokümanları oluşturan çalışma grubunu Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından öğretmenlerin mesleki yeterliklerini, bilgi, beceri ve yetkinliklerini geliştirmek ve öğretim programlarının etkili ve verimli şekilde aktarımını sağlamak amacıyla yürütülen "Öğretmenlerimizle 2023'e Projesi" pilot uygulaması kapsamında 13 farklı ilden "Eğitici Eğitimine" katılan 53 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Aşağıdaki şekilde pilot uygulamanın yapıldığı iller yer almaktadır.



Şekil 1. "Öğretmenlerimizle 2023'e Projesi" pilot uygulamasının yapıldığı iller

Yukarıdaki şekilde yer aldığı üzere araştırmaya katılan öğretmenler Edirne, Hatay, İstanbul, Iğdır, Kocaeli, Konya, Malatya, Manisa, Mardin, Mersin, Rize, Samsun, Şanlıurfa illerinde görev yapmaktadır. Aşağıdaki tabloda katılımcılara ilişkin demografik bilgiler verilmiştir.

Tablo 1.

*Öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler*

Demografik Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	50	94.3
	Erkek	3	5.7
Yaş	20-29	16	30.2
	30-39	28	52.8
	40 ve üzeri	9	17.0
Görev Yapılan Okul Türü	Bağımsız anaokulu	28	52.8
	İlkokul bünyesinde anasınıfı	19	35.8
Hizmet Süresi	Ortaokul bünyesinde anasınıfı	6	11.3
	0-5 yıl	10	18.9
	6-10 yıl	28	52.8
	11-15 yıl	11	20.8
	16 yıl ve üzeri	4	7.5

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu kadın (%94.3)'dür. Yaş gruplarına göre bakıldığında ise çoğunluğun 30-39 yaşları arasında olduğu (28 kişi) bunu sırası ile 20-29 (16 kişi) ve 40 yaş ve üzerinin (9 kişi) izlediği görülmektedir. Genel olarak öğretmenler bağımsız anaokulu (%52.8) ve ilkokul bünyesindeki anasınıflarında (%35.8) görev yapmaktadırlar ve çoğunlukla 6-10 yıl (28 kişi) ve 0-5 yıl arası (10 kişi) mesleki deneyime sahiptirler.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada ilk olarak dokümanları oluşturmak için katılımcı olan okul öncesi öğretmenlerinin kişisel bilgilerini almak üzere araştırmacılar tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Formda öğretmenlerin yaş, cinsiyet, hizmet yılı ve görev yaptıkları okul türüne ilişkin sorulara yer verilmiştir. İkinci olarak öğretmenlerin uyarılma, aile katılımı ve değerlendirme bölümlerini verilen kazanım ve göstergeler ve öğrenme sürecine uygun şekilde planlamaları için Şekil 2'de verilen Etkinlik Planı Formatı diğer veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ	
<b>Bilişsel Gelişim</b>	
<b>Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.</b> (Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar. Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.)	
<b>Kazanım 2. Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.</b> (Göstergeleri: Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler. Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır.)	
<b>Kazanım 3. Algıladıklarını hatırlar.</b> (Göstergeleri: Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler. Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.)	
<b>Kazanım 5. Nesne veya varlıkları gözlemler.</b> (Göstergeleri: Nesne/varlığın adını, yapıldığı malzemeyi söyler.)	
<b>Kazanım 10. Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.</b> (Göstergeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler. Mekânda konum alır.)	
<b>Sosyal ve Duygusal Gelişim</b>	
<b>Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.</b> (Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.)	
<b>Dil Gelişimi</b>	
<b>Kazanım 7. Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar.</b> (Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir. Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.)	
<b>Motor Gelişim</b>	
<b>Kazanım 1. Yer değiştirme hareketleri yapar.</b> (Göstergeleri: Yönergeler doğrultusunda yürür. Yönergeler doğrultusunda koşar)	

ÖĞRENME SÜRECİ
<ul style="list-style-type: none"><li>• Öğretmen çocuklar gelmeden önce değişik heykel resimlerini çocukların görebilecekleri yerlere asar.</li><li>• Çocuklar geldiğinde öğretmen çocukların resimlerini incelemelerini ister.</li><li>• Çocuklar resimleri inceledikten sonra öğretmen "Sizlerle bir oyun oynayalım. "der ve çocuklarla beraber bahçeye çıkar.</li><li>• Öğretmen çocuklara oyunu anlatır. "Yere bir çizgi çizeceğim. Siz çizginin gerisinde duracaksınız. Karşı tarafa sandalyeler dizeceğiz. Bir kişi de hakem olacak. Ben müzik açıp size koşun deyince sizde sandalyelere doğru koşacaksınız ve müzik eşliğinde istediğiniz gibi dans edeceksiniz. Müzik durduğunda sandalyenin üstünde, altında veya yanında hayal ettiğiniz heykelin taklidini yapacaksınız. En güzel heykel taklidini yapanı hakemimiz seçecek ve o kişi kazanacak" der. "Ayrıca hayalimizdeki heykelleri yaparken nasıl gölgeler oluşacak? Gölgelerimiz bizim neredemizde kalacak?" der. "Siz heykel taklidi yaparken bende gölgelerinizin fotoğraflarını çekeceğim" der. (etkinliğin güneşli bir havada yapılmasına dikkat edilmelidir) Öğretmen "Önce oyun için hazırlığımızı yapalım" der.</li><li>• Oyun alanı hazırlanır. Öğretmen oyunu başlatır. Oyun esnasında öğretmen gölgelerin fotoğraflarını çeker. Oyun bitiminde öğretmen çocuklarla beraber sınıfa geri döner. Fotoğraflar çocuklara gösterilir. Çocuklardan gösterilen gölgenin kime ait olduğunu tahmin etmeleri istenir. Gölgeler hakkında çocukların fikirleri alınır.</li><li>• Daha sonra öğretmen masaları hazırlar. Masalarda kil hamuru, oklava, kurdanlar, çubuklar ve artık materyaller vardır.</li><li>• Öğretmen "Masalarda kil hamurumuz ve çeşitli materyallerimiz var. Sizler de heykeltıraşsınız ve bu kilden hayalinizdeki heykelleri yapabilirsiniz" der.</li><li>• Çocuklar serbest bırakılır ve etkinliklerini tamamlamaları gözlemlenir. Etkinlik bitiminde değerlendirmeye geçilir.</li></ul>

Şekil 2. Öğretmenlere verilen etkinlik planı formatı

## Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen verilerin analizinde "içerik analizi" yapılmıştır. İçerik analizinde verilerin kodlanması, temaların oluşturulması, kodların ve temaların düzenlenmesi ve bulguların tanımlanması ve yorumlanması olmak üzere dört aşama takip edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Ancak bu analiz aşamalarından önce veriler analiz için hazırlanmış ve düzenlenmiştir (Creswell, 2016). Verilerin analizi için ilk olarak tüm planlar elektronik ortama aktarılmış ve tüm katılımcıların planları uyarlama, aile katılımı ve değerlendirme bölümlerinin her biri için ayrı ayrı word dosyalarında bir araya getirilmiştir. İçerik analizinin ilk aşamasında ise veriler iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak kodlanmıştır. Araştırmacılar daha sonra bir araya gelerek kodlar ve kategoriler üzerinde tartışmıştır. Bu noktada güvenilirliğin sağlanmasına yönelik olarak kodlayıcılar arası güvenilirliğin hesaplanmasına ihtiyaç duyulmuştur (Hayes ve Krippendorff, 2007). Kodlayıcılar arası güvenilirliğin sağlanması için rastgele seçilen 10 katılımcıya ilişkin veriler iki araştırmacı tarafından bağımsız şekilde kodlanmıştır. Güvenirlik hesaplamasında Miles ve Humberban (1994)'ın güvenilirlik formülü kullanılmış ve güvenilirlik %84 bulunmuştur. %80'in üzerinde bulunan bu oranla araştırmanın güvenilirliğinin sağlandığı belirlenmiştir (Miles ve Huberman, 1994).

## Sınırlılıklar

Bu araştırmanın verileri önceden seçilmiş kazanım ve göstergeler doğrultusunda düzenlenmiş öğrenme sürecini içeren etkinlik planı formatı doğrultusunda elde edilmiştir. Bu durum, yapılan araştırmanın sınırlılığını oluşturmaktadır.

## BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde okul öncesi öğretmenlerinin kendilerine verilen etkinlik planı doğrultusunda sırası ile uyarlama, aile katılımı ve değerlendirme boyutlarını planlarken kullandıkları yöntem ve tekniklere yer verilmiştir. Bu bağlamda ilk olarak tablo 2'de öğretmenlerin orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan bir çocuk için kendilerine verilen etkinliği uyarlarlarken kullandıkları yöntemlere ve bu yöntemleri nasıl kullandıklarına ilişkin birer örneğe yer verilmiştir.

Tablo 2.

*Okul öncesi öğretmenlerinin uyarlama yaparken kullandığı yöntemler*

	<b>Kategoriler</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>F</b>	<b>Örnek</b>
<b>Tema: Uyarlama</b>	Fiziksel destek sağlama	Ö2, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö15, Ö16, Ö19, Ö21, Ö23, Ö25, Ö30, Ö33, Ö35, Ö37, Ö38, Ö41, Ö45	18	"Öğretmen öğrencinin yanına geçerek bir kaç heykel pozisyonunu yaparak öğrencinin dikkatini çeker. Daha sonra elinden tutarak önce ikili heykeller yapmaya ... " (Ö21)
	Basit yönergeler verme	Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö13, Ö18, Ö20, Ö21, Ö31, Ö34, Ö36, Ö40, Ö42, Ö53	15	"Oyun çocuğa anlayabileceği düzeyde daha basit yönergelerle anlatılır." (Ö18)
	İpucu verme	Ö1, Ö9, Ö12, Ö14, Ö21, Ö26, Ö27, Ö37, Ö42, Ö48	10	"Fotoğrafların kime ait olduğu kısmında da ipuçları verilerek yine cevapları bulmasına yardımcı olunur." (Ö14)
	Model olma	Ö11, Ö27, Ö28, Ö32, Ö36, Ö37, Ö43, Ö44, Ö48, Ö53	10	"Öğretmen çocuğa rol model olarak heykel olması sağlanır ve başarıma duygusu için en güzel heykel seçebilir." (Ö43)
	Sözel destek sağlama	Ö10, Ö13, Ö14, Ö26, Ö29, Ö45, Ö49, Ö50, Ö52	9	"Her seferinde çocuğa nerede olduğu vurgusu yapılarak öğrenmesi sağlanır. Evet Ahmet, şu anda sandalyenin yanında bir heykel olduk, şimdi de sandalyenin üstünde bir heykel olduk... vs" (Ö26)
	Basit ya da farklı rol verme	Ö23, Ö27, Ö37, Ö39, Ö42, Ö47, Ö51	7	"Oyun etkinliğinde çocuğa hakem rolü verilebilir. Gölgenin fotoğrafını çekerken öğretmene yardım edebilir." (Ö39)
	Akran desteğinden yararlanma	Ö3, Ö9, Ö17, Ö21	4	"...Gölge tahmin etme oyununda ise bütün çocukların gölgelerini değil kendisinin ve en çok iletişim kurduğu arkadaşının gölgesini göstererek bulmasına yardımcı olur." (Ö9)
	Etkinliği basitleştirme	Ö5, Ö21, Ö46	3	"Zihinsel yetersizliği olan çocuk için sadece 1 kavram (altında) alınır." (Ö5)
	Yöntem-teknik uyarlanma	Ö22, Ö24	2	"Zihinsel yetersizliği olan bir çocuk varsa, ona görsel olarak gösterilen bazı heykel resimlerine göre şekil alması sağlanır ve onların fotoğraflarının çekilmesi sağlanabilir." (Ö24)
	Ek süre verme	Ö4, Ö13	2	"Gölge kimin tahmin edelim oyunu için ek süre ve basit ipuçları verilir." (Ö4)
Fiziksel ortamı uyarlanma	Ö17	1	"Çocuğun etkinliğe katılımı için uygun ortam hazırlanır." (Ö17)	
<i>Toplam</i>			81	

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan bir çocuk için uyarlama yaparken sırası ile en çok fiziksel destek sağlama (f=18), basit yönergeler verme (f=15), ipucu verme (f=10), model olma (f=10), sözel destek sağlama (f=9) ve basit ya da farklı rol verme (f=7) gibi yöntemlere başvurdukları belirlenirken; en az fiziksel ortamı uyarlama (f=1), yöntem-teknik uyarlama (f=2), ek süre verme (f=2), etkinliği basitleştirme (f=3), akran desteğinden yararlanma (f=4) gibi yöntemleri kullandıkları belirlenmiştir.

Tablo 3'de okul öncesi öğretmenlerinin kendilerine verilen etkinlik planı doğrultusunda aile katılımı planlarken kullandıkları yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

Tablo 3.

*Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı planlarken kullandığı yöntemler*

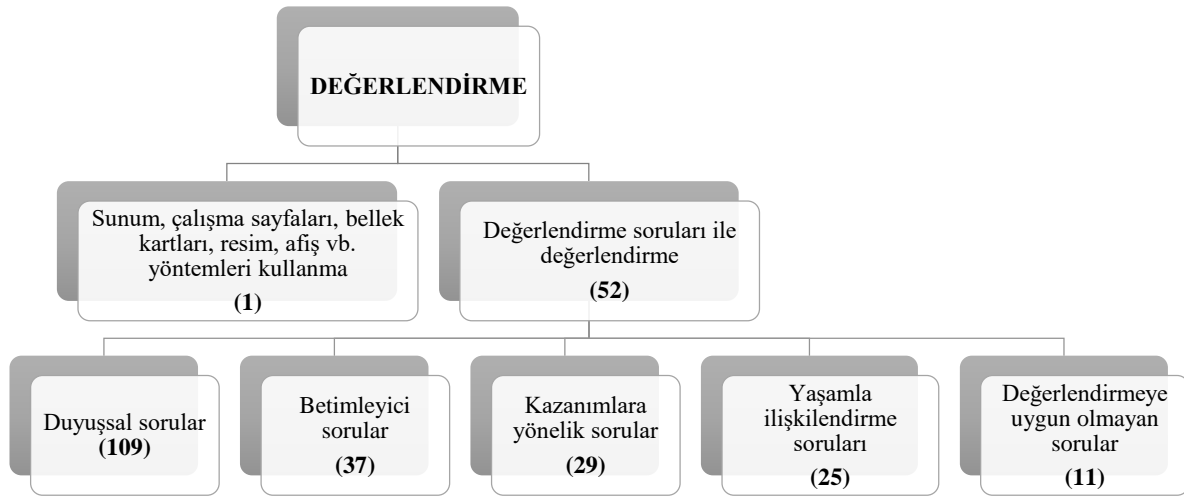
	<b>Kategoriler</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>f</b>	<b>Örnek</b>
<b>Tema: Aile Katılımı</b>	Evde sınıf içi öğrenmeyi destekleyici etkinlik yapma	Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö20, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö30, Ö31, Ö33, Ö36, Ö37, Ö38, Ö43, Ö45, Ö48, Ö50, Ö53	27	"Ailelerden çocuklarıyla birlikte çevrelerinde bulunan heykelleri araştırmaları ve bunu yaparken etraflarında oluşan gölgeleri hep birlikte incelemeleri, gölgelerin uzun mu, kısa mı olduklarına dikkat etmeleri istenir" (Ö16)



Aileyi çocuğuyla okul dışı bir etkinliğe yönlendirme	Ö1, Ö2, Ö5, Ö8, Ö12, Ö13, Ö14, Ö17, Ö25, Ö35, Ö37, Ö40, Ö41, Ö43, Ö46, Ö47, Ö49, Ö51	18	"Haftasonu çocukların aileleriyle beraber içinde heykeller bulunan bir müze veya sanat atölyesine gitmeleri istenir." (Ö40)
Somut ürün ortaya koyma	Ö4, Ö10, Ö19, Ö23, Ö32, Ö34, Ö35, Ö36, Ö40, Ö44, Ö45, Ö52	12	"Velilere kil hamuru oluşturmak için malzeme listesi verilir. Çocukların aileleri ile birlikte kilden hamur oluşturmaları ve hamurdan aile heykellerini oluşturmaları istenir." (Ö10)
Evde hazırlanan ürünü sınıfa gönderme	Ö3, Ö7, Ö11, Ö13, Ö21, Ö22, Ö24, Ö39, Ö42, Ö47, Ö51	11	"Ailelere evde tuz seramiği hamuru yaparak beraber heykel tasarımları istenir, kurutulan heykeller okulda beraber boyanır, sergilenir." (Ö21)
Aileyi okuldaki bir etkinliğe dahil etme	Ö5, Ö21, Ö29	3	"Velilerden heykeltraş varsa sınıfa davet edilir." (Ö5)
Aileden etkinlik öncesi sınıfa materyal göndermesini bekleme	Ö21	1	"... Çocukların heykel yapması için artık materyal aile tarafından temin edilir." (Ö21)
<b>Toplam 72</b>			

Tablo 3 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin etkinlik planlarında aile katılımı etkinlikleri planlarken sırası ile en çok evde sınıf içi öğrenmeyi destekleyici etkinlik yapma (f=27), aileyi çocuğuyla okul dışı bir etkinliği yönlendirme (f=18), somut ürün ortaya koyma (f=12), evde hazırlanan ürünü sınıfa gönderme (f=11) gibi yöntemlere başvurdukları belirlenmiştir. Öğretmenler etkinlik planlarında en az aileden etkinlik öncesi sınıfa materyal göndermesini bekleme (f=1) ve aileyi okuldaki bir etkinliğe dahil etme (f=3) yöntemlerine başvurmuşlardır.

Şekil 3'te okul öncesi öğretmenlerinin kendilerine verilen etkinlik planını değerlendirirken kullandıkları yöntemlere yer verilmiştir.



Şekil 3. Okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları değerlendirme yöntemleri

Şekil 3 incelendiğinde araştırmaya katılan 53 öğretmenden yalnızca birinin MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı'nda önerilen sunum, çalışma sayfaları, bellek kartları resim, afiş vb. yöntemleri kullanarak değerlendirme yaptığı görülürken; 52'sinin değerlendirme sorularını kullanarak değerlendirme yaptıkları ve toplamda 211 soru ürettikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin ürettiği sorular incelendiğinde bunların 109'unun duyuşsal, 37'sinin betimleyici, 29'unun kazanımlara yönelik, 25'inin yaşamla ilişkilendirme sorusu olduğu belirlenirken; 11'inin ise Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan soru türlerinden hiç birine uymadığı yani değerlendirme yapmaya uygun olmayan soru olduğu belirlenmiştir. Aşağıdaki tabloda kendilerine verilen etkinlik planını soru kullanarak değerlendiren okul öncesi öğretmenlerinin sorularından örnekler yer almaktadır.



Tablo 4.

*Okul öncesi öğretmenlerinin ürettiği değerlendirme soruları*

Soru Türleri	f	Örnekler
Duyuşsal sorular	109	<i>Heykel olduğunda neler hissettin?</i>
		<i>Arkadaşının gölgesini tanımakta zorlandın mı?</i>
		<i>Hareket etmemek nasıl bir duygu? Neler hissettin?</i>
		<i>Etkinlikte sizi en çok zorlayan ne oldu?</i>
Betimleyici sorular	37	<i>Kendi gölgeni gördüğünde ne hissettin?</i>
		<i>İncelediğimiz resimlerde neler vardı?</i>
		<i>Oyun durduğunda oluşan heykelleri neye benzettiniz?</i>
		<i>Hakem seçimini neye göre yaptık?</i>
Kazanımlara yönelik sorular	29	<i>Gölgelerden resimleri nasıl, neye göre tanıdık?</i>
		<i>Heykelleri yaparken hangi malzemeleri kullandın?</i>
		<i>Sence gölgelerin yönü ve boyu neden farklıydı?</i>
		<i>Hangi zamanlarda gölgemizi görürüz?</i>
Yaşamla ilişkilendirme soruları	25	<i>Materyallerden oluşturduğumuz heykeller fotoğraflardaki gölgelere benziyor mu?</i>
		<i>Gölgemizi başka hangi koşullarda görüyoruz?</i>
		<i>Gölgen senin vücuduna benziyor mu?</i>
		<i>Daha önce bir heykel yapmış mıydın?</i>
Yaşamla ilişkilendirme soruları	25	<i>Yaşantımızda hangi durumlarda hareketsiz kalmamız gerekebilir?</i>
		<i>Günlük hayatta kullandığımız başka hangi malzemelerle heykel yapabiliriz?</i>
		<i>Heyketraşları nerelerde görürüz?</i>
		<i>Daha önce heykel gördünüz mü? Nerelerde heykel görebiliriz?</i>

Tablo 4 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin etkinliği değerlendirirken en çok duyuşsal soru ürettikleri ve ürettikleri soruların da daha çok çocukların kendi duygularının farkına varmalarını sağlayıcı nitelikte olduğu belirlenmiştir. Duyuşsal soruları takiben betimleyici soru ürettikleri ve bu sorular ile etkinliği süreç olarak yeniden gözden geçirdikleri tespit edilmiştir. Buna ek olarak 53 öğretmenin 29 adet kazanımlara yönelik soru ve 25 adet yaşamla ilişkilendirme sorusu ürettiği; bu sorular ile etkinlikteki kazanımları yeniden ele aldıkları ve çocukların etkinlikte kendi yaşamları arasında bağlantı kurmalarını sağladıkları görülmüştür.

### TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninde gerçekleştirilen bu çalışmada, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından yürütülen “Öğretmenlerimizle 2023’e Projesi” pilot uygulaması kapsamında 13 ilden 53 okul öncesi öğretmenin MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı’nın temel özelliklerinden olan ve aynı zamanda Etkinlik Plan Formatı (Bknz: Okul Öncesi Eğitim Programı Ek 4.)’nda yer alan uyarlama, aile katılımı ve değerlendirme bölümlerini planlama becerilerini değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu kapsamda ilk olarak öğretmenlerden kendilerine verilen etkinlik planı doğrultusunda orta düzeyde zihinsel yetersizliği bulunan özel gereksinimli çocuk için uyarlama yapmaları istenmiştir. Yapılan uyarlamalar incelendiğinde öğretmenlerin çoktan aza sırası ile; fiziksel destek sağlama, basit yönergeler verme, ipucu verme, model olma, sözel destek sağlama, basit ya da farklı rol verme, akran desteğinden yararlanma, etkinliği basitleştirme, ek süre verme, yöntem-teknik uyarlama ve fiziksel ortamı uyarlama gibi yöntemleri kullandıkları belirlenmiştir. Bu bağlamda öğretmenlere verilen etkinlik de göz önüne alındığında, uyarlama yaparken “basitlik” kavramını ön plana çıkardıkları söylenebilir. Nitekim öğretmenlerin basit yönergeler verme, ipucu verme, basit ya da farklı rol verme, etkinliği basitleştirme gibi yöntemlere başvurması bu durumu kanıtlamaktadır. Araştırmanın bu bulgusu Küçük Doğaroğlu ve Bapoğlu Dümenci (2015)’nin sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan sekiz okul öncesi öğretmenin kaynaştırma eğitimi ve erken müdahale hakkındaki görüşlerini inceledikleri araştırmalarının sonucu ile benzerlik göstermektedir. İlgili çalışmada araştırmacılar aynı zamanda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik yaptıkları etkinliklerin neler olduğunu, ne tür uyarlamalar yaptıklarını da sorgulamışlardır. Bu kapsamda sınıfında gelişimsel geriliği bulunan çocuğu olan öğretmen etkinlikleri “basit yönergeler” ile başlatmaya dikkat ettiğini belirtirken; sınıfında down sendromlu çocuğu bulunan öğretmen çocuğun tüm

etkinliklere katıldığını ancak yine de “basit yönergeler ve ifadeleri” daha iyi anladığını bu nedenle oyun gibi etkinliklerde “basit görevler” verdiğini ifade etmiştir. Her iki araştırmada da öğretmenlerin “basitlik” kavramını ön plana çıkarmasında kaynaştırma çocuklarının zihinsel yetersizliğe sahip olmasının etkili olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin uyarılama yaparken kaynaştırma çocuğuna fiziksel ve sözel destek sağladıkları, model oldukları belirlenmiştir. Bahsedilen tüm bu yöntemler öğretmenlerin bizzat kendilerinin etkin bir şekilde sürece dahil olmasını gerektirmektedir. Öğretmenler ilgili alan yazında kaynaştırma eğitiminin başarısı üzerinde rol oynayan en önemli faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır (Aral ve Gürsoy, 2009). Bu noktada öğretmenlerden kendi sınıflarını, içerisinde buldukları fiziksel çevreyi, mevcut eğitim programını, öğretim yöntem ve tekniklerini özel gereksinimli çocuğa uyarlayabilme hususunda gerekli bilgi ve beceriye sahip olması beklenmektedir (Vural ve Yıkılmış, 2008). Bu bağlamda araştırma sonucunda öğretmenlerin etkinliğin uyarlanması sürecinde kendilerini etkin bir şekilde sürece dahil etmeleri kaynaştırma eğitiminin ve etkinlik planlarında uyarılama yapmanın öneminin farkında oldukları şeklinde yorumlanabilir. Araştırmanın bu sonucu Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni (2019) verileri göz önüne alınarak yorumlandığında umut verici olarak değerlendirilmektedir. Nitekim ilgili bültende belirtildiği üzere Türkiye’de 2017-2018 eğitim-öğretim yılı itibari ile toplamda 353.610 çocuk özel eğitim okullarında, özel eğitim sınıflarında ya da kaynaştırma eğitiminde örgün eğitime devam etmektedir. Bu çocukların %72.9’u kaynaştırma eğitiminde, %13’ü özel eğitim sınıflarında ve %14.1’i ise özel eğitim okullarında yer almaktadır. Bu veriler genel bir bakış açısı sunmakla birlikte tam olarak okul öncesi eğitim çağındaki çocukların durumunun yansıtılmamaktadır. Bu noktada Türkiye İstatistik Kurumu (2014) tarafından yayımlanan İstatistiklerle Çocuk Raporu’na göre 2012 yılı itibari ile 0-6 yaşları arasındaki çocukların %6’sı işitme kaybı, %4.2’si konuşma gecikmesi ya da konuşma bozukluğu, %1.9’u davranış-uyum problemleri, %1.8’i dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, %1.4’ü görme kaybı, %3.1’i ise zihinsel gecikme, zeka geriliği, öğrenme güçlüğü, serebral palsi, otizm ve doğuştan kalça çıkıklığına sahiptir. Okul öncesi dönemdeki bu çocukların ne kadarının okul öncesi eğitim aldığına ilişkin kesin bir veri bulunmamakla birlikte 1997 yılında yayımlanan 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname’ye dayanılarak hazırlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006) özel gereksinimli çocuklar için okul öncesi eğitimi zorunlu hale getirilmiştir. Yasal gelişmelerle birlikte özel gereksinimli çocuklar özel gereksiniminin derecesinin değerlendirilmesi neticesinde kaynaştırma eğitimi kapsamında en az kısıtlayıcı ortam olan okul öncesi eğitim sınıflarında akranları ile eğitimlerine devam etmektedir. Bu kapsamda MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı’nın da temel özelliklerinden biri özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalara yer vermesidir. Yapılacak olan bu uyarlamalar ile özel gereksinimli çocuk eğitim sürecine kaynaştırılmış olmakta, diğer akranları ile eşit fırsatlara sahip olmaktadır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin kendilerine sunulan etkinlik doğrultusunda çeşitli uyarlamalar yapabilmeleri öğretmenlerin bu konudaki bilgi ve becerilerinde artış olduğu şeklinde yorumlanabilir. Alan yazındaki bazı araştırmalarda (Seçer, Çeliköz, Sarı, Çetin ve Büyüktaşkapu, 2010; Temel 2000; Uşun ve Cömert, 2003) okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitim ve kaynaştırma konusuna mesafeli oldukları görülmüştür. Temel (2000)’in okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerini incelediği araştırmanın sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin %59.3’ü çocukların kaynaştırma eğitimine alınmasının uyum sorunu yaratacağını belirtmiş, %32.2’si kaynaştırma eğitiminde eğitimin aksayabileceğini de ifade etmişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemek amacı ile yapılan bir çalışmada ise 90 öğretmenden 43’ü özel eğitim konusunda hizmet içi eğitim almak istemediklerini belirtmişlerdir (Uşun ve Cömert, 2003). Oysaki Türkiye’de Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim: Politika ve Uygulama Önerileri (2011) raporunda dikkat çekildiği üzere, kaynaştırma eğitimi konusunda başarıya ulaşmak için insan kaynağını oluşturan öğretmenlerin nitelik açısından güçlendirilmesi gerekmektedir. Öğretmenleri nitelik açısından güçlendirmek için de onları kaynaştırma eğitimi konusunda doğru tutuma yönlendirmek, gerekli ve yeterli bilgi ve becerilerle donatmak gerekmektedir. Bu doğrultuda Temel (2000)’in araştırmasındaki öğretmenler kaynaştırma eğitimi konusunda olumsuz yargılara sahip olsalarda, %39.8 oranında kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerinin en büyük sorununun bilgi eksikliği olduğuna da dikkat çekmişlerdir. Uşun ve Cömert (2003)’in araştırmasının aksine, benzer bulguya sahip başka bir araştırmada da okul öncesi öğretmenleri en çok özel eğitime gereksinim duyan çocuklar ve onların özellikleri konusunda hizmet içi eğitim almak istediklerini belirtmişlerdir (Doğan ve Tatık, 2014). Okul öncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli çocuk ile çalışma konusundaki

görüşlerini inceleyen bir diğer araştırmada (Kurtulmuş, Ersoy, Kaynak Ekici ve Özkan, 2017), öğretmenlerin MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan uyarılma bölümü ile ilgili görüşleri de alınmış; öğretmenlerin uyarılma bölümünün zorluğu, avantajları, yetersizliği ve uyarılma bölümü hakkında bilgi sahibi olmama konusunda görüş bildirdikleri saptanmıştır. Aynı araştırmanın sonucuna göre uyarılma bölümünün zor olduğu konusunda görüş bildiren öğretmenler uyarlamaları planlamanın ve uygulamasının zorluğunu ön plana çıkarmışlardır. Öğretmenlerin özel eğitim konusunda eğitim almak istemeleri, uyarılma yapmanın zor olduğuna dair düşünceleri göz önüne alındığında bu araştırmadaki öğretmenlerden hiç birinin orta derecede zihinsel yetersizliği bulunan çocuk için materyal uyarlaması yapmaması durumu anlaşılabilir hale gelmektedir. Oysa MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı'nda aynı zamanda öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalar yaparken dikkat etmeleri gereken noktalar da sunulmaktadır. Bu açıdan mevcut bulgular okul öncesi öğretmenlerinin uyarılma yapma konusunda halen tam anlamı ile yetkin olmadıklarını göstermektedir. Bu noktada öğretmen niteliklerinin artırılması önerilmektedir.

Araştırmada ikinci olarak öğretmenlerden kendilerine verilen etkinlik planı doğrultusunda aile katılımı planlamaları istenmiştir. Bu doğrultuda araştırmaya katılan 53 okul öncesi öğretmenin çoktan aza doğru sırası ile evde sınıf içi öğrenmeyi destekleyici etkinlik yapma, aileyi çocuğuyla okul dışı bir etkinliğe yönlendirme, somut ürün ortaya koyma, evde hazırlanan ürünü sınıfa gönderme, aileyi okuldaki bir etkinliğe dahil etme ve aileden etkinlik öncesi sınıfa materyal göstermesini bekleme yöntemlerine başvurdukları belirlenmiştir. MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı Etkinlik Planı Formatı'nda yer alan aile katılımı bölümünde öğretmenlerden ilgili etkinlik ile ilişkili olarak ailelerin yapabilecekleri etkinlik önerilerini yazmaları beklenmektedir. Bu noktada öğretmenlerin yazdıkları tüm aile katılımı yöntemlerinin kendilerine verilen etkinlik planını desteklediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin aile katılımı yöntemlerine daha detaylı bir şekilde bakmak gerekirse; evde sınıf içi öğrenmeyi destekleyici etkinlik yapma, somut ürün ortaya koyma, evde hazırlanan ürünü sınıfa gönderme, etkinlik öncesi sınıfa materyal göndermesini bekleme yöntemleri aracılığı ile büyük oranda aileleri evde etkinlik yapmaya yönlendirmektedir. Öğretmenlerin kullandığı yöntemlerden biri olan aileyi çocuğu ile okul dışı bir etkinliğe yönlendirme ve aileyi okuldaki bir etkinliğe dahil etme yöntemleri ile aile ev dışı bir ortamda veya okulda etkinlik yapmaya teşvik edilmektedir. Bu araştırmada öğretmenlerin kullandığı aile katılımı yöntemlerinin aktif ya da pasif olma durumuna bakıldığında ise; büyük oranda aileyi aktif bir şekilde etkinlik yapmaya teşvik eden yöntemlerin kullanıldığı belirlenmiştir. Araştırmaya katılan 53 öğretmenden yalnızca biri aileden etkinlik öncesinde sınıfa materyal göndermesini bekleyerek pasif bir yöntemi kullanmayı tercih etmiştir. Aile katılım çalışmalarında birinci düzeyin ailenin bilgilendirilmesi, ikinci düzeyin ailenin sınıf içi etkinliklere katılımı, üçüncü düzeyin ise ailenin çocuğun eğitim sürecine etkin bir şekilde katılımını (Belgin Aksoy, 2016) gerektirdiği göz önünde bulundurulduğunda bu araştırmada öğretmenlerin ikinci ve üçüncü düzeyde aile katılımı çalışması planladıkları tespit edilmiştir. Bu durum da araştırmanın bulgularının MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı'nın temel ilkelerinden bir olan eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımını sağlama ilkesi ile uyumluluk gösterdiği şeklinde yorumlanmaktadır. Böylelikle aileler çocuklarının eğitim sürecine dahil olmakta ve ev ile okul arasında bağlantı kurulmuş olmaktadır (Çamlıbel Çakmak, 2010; Temel, Aksoy ve Kurtulmuş, 2010).

Araştırmanın etkinlik planı doğrultusunda aile katılımı planlanması kısmında en dikkat çekici unsurun yalnızca 3 öğretmenin aileyi okuldaki etkinliğe dahil etmesi olduğu düşünülmektedir. Araştırmaya 53 öğretmenin katıldığı düşünüldüğünde bu sayı oldukça düşük görünmektedir. Bu bulgudan hareketle öğretmenlerin sınıf içi etkinliklere dahil etmede eksikliklerinin bulunduğu söylenebilir. Oysa alan yazındaki çalışmalarda (Güzelyurt, Birgen ve Ökten, 2019; Ünüvar, 2010) öğretmenler aileleri okuldaki ve sınıftaki etkinliklere dahil ettiklerini ifade etmişlerdir. Ünüvar (2010)'ın çalışmasındaki 30 öğretmenden 7'si kısmen, 23'ü ise tamamen ailelerin okuldaki etkinliklere katılımını sağladıklarını belirtirken; Güzelyurt, Birgen ve Ökten (2019)'ın araştırmasındaki 36 öğretmenden 19'u ailelere sınıfta etkinlik yaptıklarını ifade etmişlerdir. Diğer bir çalışmada da okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı çalışmalarına ilişkin öz yeterlik inançlarının oldukça yüksek olduğu ortaya konulmuştur (Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013). Araştırma sonucunda ortaya çıkan bu durumun öğretmenlerin söylemleri ile uygulamaları arasındaki farklılıktan kaynaklandığı düşünülmektedir. Yine Ünüvar (2010)'ın çalışmasında yer alan ebeveynlerin yapıldığını söyledikleri aile katılım etkinlikleri ile öğretmenlerin yaptıklarını söyledikleri aile katılım çalışmaları birbirleri ile uyumsuzdur. Buna göre öğretmenler,

ebeveynler ile karşılaştırıldığında daha çok aile katılım çalışması yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin ifadeleri ile uygulamaları arasında farklılıklar bulunduğu savı Kurtulmuş (2016)'un çalışması tarafından da desteklenmektedir. İlgili araştırmada Ankara il merkezinden öğretmenlerin uyguladıkları 349 etkinlik planı incelenerek, bu etkinlik planlarındaki aile katılım boyutu değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda etkinlik türünden bağımsız olarak 349 etkinlik planından 119'unda (%32) aile katılımı boyutunun yer aldığı belirlenmiştir. Bu noktada mevcut araştırmada 53 öğretmenin tamamının kendilerine verilen etkinlik doğrultusunda aile katılımı planlayabilmiş olması, onların teoride aile katılımı planlama becerisine sahip olduklarını düşündürmektedir. Ayrıca yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin aile katılımı olarak evde sınıf içi öğrenmeyi destekleyici etkinlik yapmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun büyük oranda Atakan (2010)'ın çalışması ile benzerlik gösterdiği belirlenmiştir. İlgili çalışmada 110 okul öncesi öğretmenine aile katılımı konusunda en çok düzenledikleri il üç etkinlik sorulmuş; sırası ile veli toplantısı yapmak, aileye çocukla birlikte yapması için eve etkinlik ödevi vermek, bilgilendirme panosu ile iletişim kurmak sonucu elde edilmiştir. Bu noktada öğretmenlerin aile katılımı olarak evde etkinlik yapmayı sıklıkla tercih ettikleri düşünülmektedir.

Araştırmada son olarak okul öncesi öğretmenlerinden kendilerine verilen etkinlik planı için değerlendirme çalışmaları planlamaları istenmiştir. MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı'nda etkinliklerin değerlendirilmesi sürecinde çocuklarla konuşulabileceği, sunum yapılabileceği, çalışma sayfaları, bellek kartları kullanılabilmesi, resim yapılabilmesi, afiş hazırlanabileceği, fotoğraflar çekilip sergiler düzenlenebileceği ya da etkinlik sonundaki tartışmalarda sorular sorulabileceği ifade edilmektedir. Bu noktada 53 öğretmenin değerlendirme çalışmaları değerlendirildiğinde yalnızca birinin çalışma sayfaları, bellek kartları, resim, afiş vb. yöntemleri kullanarak değerlendirme yaptığı, diğerlerinin tamamının değerlendirme sürecinde sorulara başvurduğu görülmüştür. Değerlendirme sürecinde sorulardan faydalanan öğretmenlerin ürettikleri sorular incelendiğinde ise toplamda üretilen 211 sorudan 109'unun (%51.6) duyuşsal soru olduğu, bunu sırası ile betimleyici (37-%17), kazanımlara yönelik (29-%13.7), yaşama ilişkilendirme (25- %11.8) sorularının izlediği belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin ürettikleri 211 sorudan 11'inin Okul Öncesi Eğitim Programı'nda belirtilen soru türleri ile uyuşmadığı tespit edilmiştir. Bu noktada araştırmaya katılan öğretmenlerin etkinlik değerlendirirken tek düze, soru yolu ile değerlendirmeyi tercih ettikleri söylenebilir. Araştırmanın sonuçlarına öğretmenlerin ürettikleri sorular açısından bakıldığında ise, çocukların etkinlik sırasında ne hissettiklerini ortaya çıkaran "ne hissettiniz?", "zorlandınız mı?" şeklinde nispeten diğer sorulara göre üretmesi daha kolay olan duyuşsal sorulara yönelik olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin etkinlik planlarında değerlendirme planlama becerilerine yönelik sonuçlar bütün olarak ele alındığında, eksikliklerinin bulunduğu görülmektedir. Bu noktada öğretmenlerin desteklenmesi gerekmektedir. Zira etkinlik planlarının değerlendirilmesi süreci; öğrenme sürecinin gözden geçirilmesini, öğrenilen bilgilerin tekrar edilmesini sağlayan önemli bir aşamadır (MEB, 2013). Değerlendirmenin bu öneminden hareketle ilk kez 1994 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda günlük plan sonunda değerlendirme yapılması gerektiği belirtilmiş, bu programı takip eden 2002, 2006 ve 2013 Okul Öncesi Eğitim Programları'nda da aynı vurgu artarak devam etmiştir (Sapsağlam, 2013). Ancak araştırmada ortaya çıktığı üzere öğretmenlerin değerlendirme yaparken zorlandıkları görülmektedir. Buldu (2010) araştırmasında öğretmenlerin bazı değerlendirme araçlarını uygularken sorun yaşadıklarını belirlemiştir. Erden (2010)'ın Ankara'dan 223 okul öncesi öğretmenin katılımı ile gerçekleştirildiği araştırmasında ise, öğretmenlerin eğitimi programını uygulama sürecinde en çok kalabalık sınıf mevcudu, dar sınıflar gibi fiziksel olanaklar nedeni ile sorun yaşadıkları, ikinci olarak ise eğitim programının değerlendirilmesi sürecinde sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Aynı araştırmada öğretmenler her gün değerlendirme yapmayı çok sağlıklı bulmadıklarını, bu durumunun hep aynı yorumların yazılmasına sebep olduğunu belirtmişlerdir. Diğer bir araştırmada okul öncesi öğretmenleri günlük plan hazırlarken en çok değerlendirmede zorlandıklarını, yıllık plan hazırlarken ise ikinci olarak değerlendirmede zorlandıklarını ifade etmişlerdir (Kandır, Özbey ve İnal, 2010). Durmuşçelebi ve Akkaya (2011)'nin çalışmasında da aynı durum ortaya çıkmaktadır: öğretmenler okul öncesi eğitim programının öğelerinden biri olan değerlendirme boyutunun uygulanmasını olumsuz olarak değerlendirmişlerdir. Bu noktada okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirme sürecine yönelik görüş ve beklentilerini incelediği araştırmasında Özkan (2015) 8 öğretmen ile hem görüşme gerçekleştirmiş hem de her birinin sınıfını 16'şar saat gözlemlemiştir. Yapılan gözlemler ve görüşmeler neticesinde öğretmenlerin sınıf içi değerlendirme sürecinde en çok gözlem, soru-cevap, oyun ve sohbet yöntemlerini kullandıklarını belirlemiştir. Bir diğer çalışmada ise 90 okul öncesi öğretmenin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı

ile ilgili görüşleri incelenirken, etkinlik boyutu kapsamında etkinliklerin değerlendirilmesi de ele alınmıştır. (Tükel, 2017). Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin 73'ü etkinliği değerlendirirken kazanımlara yönelik soruları, 70'i betimsel soruları, 61'i yaşamla ilişkilendirme sorularını, 52'si ise duyuşsal soruları kullanmayı faydalı bulduklarını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Özsırkıntı, Akay ve Yılmaz Bolat (2014)'ın çalışmasındaki öğretmenler de değerlendirme sürecinde betimsel, duyuşsal, kazanımlara yönelik ve yaşamla ilişkilendirme soruları kullanmayı olumlu bulduklarını ifade etmişlerdir. Can Gül (2009) ise araştırmasında, öğretmenlerin değerlendirmeyi eğitimin etkililiğini belirleme açısından önemli gördüklerini ancak program değerlendirme ilgili olarak bazen kendi eğitimlerini yeterli bulmadıklarını ortaya koymuştur. Bu noktada öğretmenlerin kendilerini değerlendirme konusunda geliştirmesi gerekmektedir. Bu gelişimin sağlanabilmesi için öncelikle öğretmen yetiştirme programlarına çocuğu tanıma, değerlendirme, program değerlendirme konusunda derslerin eklenmesi önerilmektedir. Lisans eğitimlerini tamamlamış öğretmenlere ise hizmet içi eğitimler verilmesi, bu hizmet içi eğitimlerde de değerlendirmenin ayrıntılı bir şekilde ele alınması önerilmektedir.

Sonuç olarak araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin özellikle kaynaştırma, uyarlama yapma ve etkinlik planlarını değerlendirme konusunda eksikliklerinin bulunduğu belirlenmiştir. Bu olgudan hareketle öğretmenlerin eksikliklerinin giderilmesi için eğitim etkinlikleri, hizmet içi eğitimler düzenlenmesi gerekmektedir. Bu noktada değişen koşullara uyum sağlanarak eğitimlerde uygulama yapmanın ağırlıkta olması faydalı olacaktır. Hizmet içi eğitimlerin sınırlı zamanda yapıldığı göz önüne alınarak bu eğitimlerin online olması, öğretmenlerin eğitimini aldıkları konu ile ilgili olarak sınıfında uygulama yaparak sisteme uygulama çıktılarını yüklemesi ve bu çıktılarının da değerlendirilmesi, öğretmenlerin eksikliklerini görmelerine ve kendilerini geliştirmelerine katkı sağlayacaktır. Bunun yanı sıra halen eğitim fakültelerinde öğrenimlerine devam eden öğretmen adaylarının da kaynaştırma uygulamaları, okul öncesi eğitim programı, uyarlama yapma, değerlendirme konularında güçlendirilerek sahaya hazırlanması önerilmektedir. Bu kapsamda Yüksek Öğretim Kurumu'nca hazırlanan okul öncesi öğretmeni yetiştirme programının sahanın ihtiyaçlarını göz önüne alarak düzenlenmesi uygun olacaktır. Bir diğer önemli husus da okul öncesi eğitim kurumlarının idarecileri ile ilgilidir. Bu noktada eğitim kurumu idarecilerinin kaynaştırma, uyarlama, aile katılımı, değerlendirme gibi Okul Öncesi Eğitim Programı'nın önemli unsurları hakkında detaylı bilgi sahibi olarak gerektiğinde öğretmenlere rehberlik yapabilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda idarecilerin de kendilerini geliştirmeleri, eksikliklerini gidermeleri önemlilik arz etmektedir. Araştırmanın sonuçları göz önüne alındığında son olarak araştırmacılara daha geniş örneklem grubu ile çalışmalar yapmaları, öğretmenlerin eksikliklerinin bulunduğu alanlarda deneysel çalışmalar yürüterek sonuçlarını raporlamaları önerilmektedir.

## Teşekkür

Bu araştırma, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından yürütülen "Öğretmenlerimizle 2023'e Projesi" pilot uygulaması sürecinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan tüm öğretmenlerimize ve bakanlık yetkililerine teşekkür ederiz.

## KAYNAKÇA

- Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. (2019). *Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni Mayıs-2019*. [https://ailevecalisma.gov.tr/media/6598/bu-lten\\_may%C4%B1s2019\\_20190624-1.pdf](https://ailevecalisma.gov.tr/media/6598/bu-lten_may%C4%B1s2019_20190624-1.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Alabay, E., & Yağan Güder, S. (2015). Hazır planlarda yer alan fen etkinliklerinin okul öncesi eğitim programı temel özellikleri açısından incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (4), 1-21.
- Aral, N., & Gürsoy, F. (2009). *Özel Eğitim Gerektiren Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Morpa Yayıncılık.
- Atakan, H. (2010). *Okul öncesi eğitiminde aile katılımı çalışmalarının öğretmen ve ebeveyn görüşlerine göre değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Aydemir, F., & Deniz, Ü. (2018). Öğretmenlerin Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programını planlamaya yönelik çalışmalarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(19), 185-198.

- Belgin Aksoy, A. (2016). *Aile Eğitimi ve Katılımı*. Ankara: HedefCS Yayıncılık.
- Buldu, M. (2010). *Do they walk the talk: An examination of Turkish in-service early childhood teachers' assessment practices*, Unpublished Master's Thesis, Middle East Technical University, Ankara.
- Can Gül, Ş. (2009). *Okul öncesi eğitimde öğretmen ve öğretmen adaylarının 2006 okul öncesi eğitimde programının değerlendirme unsuruna yönelik görüş ve davranışlarının incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Creswell, J. W. (2016). *Araştırma deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. (Çev. Edt. Selçuk Beşir Demir), Ankara: Eğiten Kitap.
- Çamlıbel Çakmak, Ö. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 1-17.
- Denscombe, M. (2014). *The good research guide: for small-scale social research projects*. UK: McGraw-Hill Education.
- Doğan, B., & Tatık, R. Ş. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 27, 521-539.
- Durmuşçelebi M., & Akkaya D. (2011). 2006 okul öncesi eğitim programının uygulanmasının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Kayseri ili örneği). *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 31, 255-272.
- Erden, E. (2010). *Problems that preschool teachers face in the curriculum implementation*, Unpublished Master's Thesis, Middle East Technical University, Ankara.
- Gömlüksiz, M. N., & Serhatlıoğlu, B. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Studies-International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(7). 201-221.
- Güzelyurt, T. Birgen, F., & Ökten, A. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına ilişkin görüşleri. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 64-74.
- Hayes, A. F., & Krippendorff, K. (2007). Answering the call for a standard reliability measure for coding data. *Communication methods and measures*, 1(1), 77-89.
- Jackman, H.L. (2012). *Early Education Curriculum: A Child Connection to the World*. Fifth Edition. Thomson Delmar Learning, U.S.A.
- Kandır, A., Özbey, S., & İnal, G. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programlarını planlama ve uygulamada karşılaştıkları güçlüklerin incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 1(6).373-387.
- Kızıltaş, E., Ertör, E., & Karademir, A. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin hazırladıkları etkinlik planlarında sosyal ve duygusal gelişim alanına yer verme düzeyi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 8(1), 247-257.
- Kurtulmuş, Z. (2016). Okul öncesi eğitimde uygulanan etkinlik planlarında aile katılımı boyutunun incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education-CIJE*, 5(1), 71-84.
- Kurtulmuş, Z., Ersoy, Ö., Kaynak Ekici, K. B., Özkan, H. K. (2017). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Gereksinimi Olan Çocukla Çalışma Konusundaki Görüşleri. II. Uluslararası Sosyal Bilimler Sempozyumu. 18-20 Mayıs, Alanya/Antalya.
- Küçük Doğaroğlu, T., & Bapoğlu Dümenci, S. (2015). Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ve erken müdahale hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2), 460-473.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1> adresinden erişilmiştir.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. California: Sage.
- Osanmaz, M. S. B., & Akman, B. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programları içerisinde kullandıkları planlardaki değerlendirme boyutlarının incelenmesi. *Pegem Atıf İndeksi*, 81-94.
- Özkan, F. (2015). *Okul öncesi eğitimde değerlendirme sürecine yönelik aile-öğretmen görüş ve beklentilerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özsırkıntı, D., Akay, C., & Yılmaz Bolat, E. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşleri (Adana ili örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 313-331.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006). T. C. Resmi Gazete, 26184, 31.05.2006
- Pekince, P., & Avcı, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk matematiği ile ilgili uygulamaları: Etkinlik planlarına nitel bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2391-2408.

- Sapsağlam, Ö. (2013). Değerlendirme boyutuyla okul öncesi eğitim programları (1952-2013). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 63-73.
- Siraj-Blatchford, I. (2010). A focus on pedagogy: Case studies of effective practice. In *Early Childhood Matters* (pp. 165-181). Routledge.
- Seçer, Z., Çeliköz, N., Sarı, H., Çetin, Ş., & Büyüктаşkapu, S. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları (Konya ili örneği). *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 393-406.
- Soydan, S. B. (2019). Okul öncesi eğitim etkinlik planlarının etkinlik çeşidi ve bireysel-küçük/büyük grup olarak planlanması açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(3), 1081-1092.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2004). The effective provision of pre-school education (EPPE) project technical paper 12: The final report-effective pre-school education.
- Temel, F. (2000). Okul öncesi eğitimcilerinin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 148 – 155.
- Temel, Z.F., Aksoy, A., & Kurtulmuş, Z. (2010) *Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılım Çalışmaları*. Aile Eğitimi ve Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılım Çalışmaları. (Edit. Z.F. Temel), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tohum Türkiye Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı. (2011). Türkiye’de Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim: Politika ve Uygulama Önerileri. <https://www.tohumotizm.org.tr/wp-content/uploads/2018/06/3.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Tükel, A. (2017). 2013 Okul öncesi eğitim programı ile ilgili öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2014). *İstatistiklerle Çocuk*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası.
- Uşun, S., & Cömert, D. (2003). Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 125-138.
- Ünal, P. (2010). Aile katılım çalışmalarına yönelik ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 719-730.
- Vural, M., & Yıkış, A. (2008). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 141-159.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research: Design and Methods*. California: Thousand Oaks.