

## Okul Öncesi Öğretmenlerinin Nitelikli Bir Okul Öncesi Eğitim Programında Bulunması Gereken Özelliklere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

### The Opinions of Preschool Teachers on the Importance of Necessary Features That Should Be Found in a Quality Preschool Curriculum

Mehmet Oğuz GÖLE\*, Z. Fulya TEMEL\*\*

**Öz:** Tarama modeli kullanılarak tasarlanan bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özellikleri hakkındaki görüşlerini incelemektir. Bu amaçla araştırmanın örneklem grubuna; 2013-2014 eğitim öğretim yılı içerisinde Afyonkarahisar il merkezinde, Afyonkarahisar’a bağlı Bolvadin, Çay, Emirdağ ve Şuhut ilçe merkezlerinde görev yapmakta olan 181 okul öncesi öğretmeni dahil edilmiştir. Araştırmada verilerinin toplanması sürecinde, araştırmacılar tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Öğretmeni Bilgi Formu” ve “Program Niteliği Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Buna göre; PNDÖ’de yer alan maddelerin nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunmasının okul öncesi öğretmenlerine göre “oldukça önemli” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan analizler neticesinde; Program Niteliği Değerlendirme Ölçeği’nde en yüksek puanı alan maddenin dördüncü madde olduğu belirlenirken; en düşük puanı alan maddenin ise altmış birinci madde olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitim programı

**Abstract:** The purpose of this study is to analyze the views of preschool teachers on features that should be found in a quality preschool education program. The research was based on descriptive survey model. 181 preschool teachers working in city center and in several districts of Afyonkarahisar –namely Bolvadin, Çay, Emirdağ and Şuhut– in 2013-2014 school year constituted the sample of the research. “Preschool Teacher Information Form” and “Program Quality Assessment Scale” were used to collect data. In this research that progress, validity and reliability check is performed we have reached this conclusion: being included of items of in PNDÖ in the preschool education program is “Very Important” according to preschool teachers. The item m4 took the highest point in Program Quality Assessment Scale. The item m61 took the lowest point in Program Quality Assessment Scale.

**Keywords:** Preschool education, preschool education program

#### Giriş

Ertürk’e (1986) göre eğitim; bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla planlı ve kasıtlı olarak istendik değişiklikler meydana getirme sürecidir. Tezcan’a (2009) göre ise eğitim, bireyin yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu değerlerdeki diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamıdır. Her iki tanımdan da anlaşılacağı üzere eğitimin farklı anlamları daha kapsamlı bir eğitim tanımının yapılması gerekliliğini doğurmuştur. Bu bağlamda eğitim; bireyin ve toplumun tam anlamıyla gelişimine ortam hazırlayan ve sonuçta da her ikisinin maksimum mutluluk ve refahtan memnuniyet duyacağı maksatlı, bilinçli veya bilinçsiz, psikolojik, sosyolojik, bilimsel ve felsefi bir süreç olarak tanımlanmaktadır. (Ertürk, 1986, Tezcan, 2009, Kumar ve Ahmad, 2013).

\* Bu çalışma, ilk yazarın ve ikinci yazarın yönetiminde hazırlandığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

\*\*Öğr. Grv. Mehmet Oğuz GÖLE, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon Meslek Yüksek Okulu, Afyonkarahisar/ Türkiye, moguzgole@hotmail.com

\*\*\*Prof. Dr. Z. Fulya TEMEL, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara/Türkiye, temel.fulya@gmail.com

Çocuklar eğitim-öğretim sürecinin başlangıcı olan okula bireysel bir varlık olarak toplumdaki ve evden getirdikleri deneyimlerle gelmektedirler. Aynı zamanda çocukların ilgileri, öğrenme stilleri, kişisel özellikleri söz konusudur. Okul öncesi eğitim çocukların birey olarak ve grup içinde kendilik algıları, yeterlikleri bu dönemde şekillenmesi açısından önemli rol oynamaktadır. Ayrıca okul öncesi eğitim döneminde; çocukların okul başarısı ve öğrenme kapasitesini etkileyen yoksulluk, engellilik, sağlık-sosyal-fiziksel yönden dezavantajlı olma gibi birçok risk faktörü bulunmaktadır (Wortham, 2008). Tüm bu nedenlerle hem çocuk hem de toplumun geneli açısından okul öncesi eğitiminin gerekliliği fikri ön plana çıkmaktadır. Okul öncesi eğitim; çocuğun doğduğu günden, temel eğitime başladığı gün arasındaki yılları içerisine alan ve çocukların sonraki yaşamlarında önemli rolü olan bütün gelişim alanlarının büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin şekillendiği, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitim süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu noktada çocukların yaşamında bu denli önemli olan okul öncesi eğitimin nitelikli bir şekilde yapılması için eğitim programının iyi bir şekilde planlanması gerekmektedir (Erden, 2010; Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2011:2; Kandır ve Kurt, 2010).

İyi bir şekilde planlanmış nitelikli programlar, eğitim niteliğini ve düzeyini artırmakta ve nihayetinde de eğitim-öğrenim sürecini etkilemektedir. Bu bağlamda eğitim programlarının niteliğinin önemli bir yeri vardır. Eğitim programları; çağdaş kuram ve yaklaşımlar, toplumun ihtiyaçları, çocuk ve gençlerin çağa göre değişen özellik ve ihtiyaçları, hızla gelişme gösteren ve değişen bilim ve teknolojinin verileri doğrultusunda sürekli olarak bir değerlendirme yapılmalı ve geliştirilmelidir. Ancak bu şekilde sosyokültürel dinamizme uygun, nitelikli insan gücünü yetiştirmek söz konusu olmaktadır (Gürkan, 2012).

Çocuk merkezli eğitim programlarında, çocukların en iyi şekilde öğrenmeleri için çocukların tüm eğitim etkinliklerinde aktif olması gerekmektedir. Çocuk merkezli programa göre öğrenme, çocukların yaşantılarından farklı olmadığı, yaşantı ve öğrenmelerin birbirleriyle bağlantılı olduğu görülmektedir. Çocukların programın merkezinde olması için kazanımlar ile öğretim etkinliklerinin neler olması gerektiği iyi bir şekilde düşünülmeli ve buna uygun etkinliklere yer verilmesi gerekmektedir. Çocuklara kazandırılacak istenilen davranışlar, bu etkinliklerin planlanmasında dikkate alınması gerekenlerin ilki olması gerekmektedir (Demirel, 2011).

Nitelikli programların planlayıcıları olmaları beklenen okul öncesi öğretmenleri, bu süreçte eğitim programının yanı sıra çocukların ilgi ve ihtiyaçları hakkında sahip oldukları bilgilerden de faydalanmaktadır. Böylece öğretmen hem rehber olmakta, hem de öğrenme merkezlerini programın kazanımları doğrultusunda düzenlemekte ve neticede de programın kazanımlarının gerçekleşmesine olanak sağlamaktadır. Öğretmenler bunları yapıp, gelişim temelli programları uygularken de çocukların gelişimlerine göre hareket etmelerinden kaynaklanan bir esnekliğe sahip olmaktadır (NAEYC, 2009).

Okul öncesi dönemde uygulanan eğitim programları aynı zamanda çocuklara ve çocukların yaşadıkları toplumların kültürlerine uygun olmalı, bu kültürü yansıtmalı ve aynı zamanda da uygulanabilir olmalıdır. Eğitim programı sadece etkinliklerden ibaret değil, bu etkinliklerden çok daha fazlasıdır. Eğitim programı, kazanımlar, içerik, pedagoji ve eğitim uygulamaları gibi çoklu bileşenlerden oluşan karmaşık bir kavramdır. Nitelikli okul öncesi eğitim programlarının bileşenleri; program, aile katılımı, aile-öğretmen-çocuk arasındaki ilişkiler, eğitim ve değerlendirme olarak ifade edilmektedir (Akt: Wang, 2005, Frede ve Ackerman, 2007, Temel, 2012).

Nitelikli okul öncesi eğitim programları, çocukların kişilik gelişimini destekler, güven duygusunu kazanmalarını ve yaşam boyunca başarılı olma gibi becerileri edinmelerini sağlar (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006, 47). Bu doğrultuda okul öncesi dönemdeki çocukların bilgi ve beceri edinmesi, toplumsal değerleri içselleştirmesi ve bu değerleri hayata geçirebilmesi ancak planlı bir eğitim ile olabilecektir. Bu eğitim programını uygulama görevi de eğitimciye düşmektedir (Aydın, 2010).

Programın uygulanması hususunda eğitim sürecinin iyi bir şekilde planlanması, ilk olarak uygulamayı kolaylaştırmakta ardından da öğrenmenin kalıcılığını artırmaktadır. Öğretmenler eğitim programı yaklaşımları, ilkeleri, içeriği ile ilgili olan bilgilere sahip olmakta

ve bu bilgiler ışığında da eğitim ortamını düzenlemekte, ilgili yöntem ve teknikleri seçmekte ve eğitim sürecin nitelikli bir şekilde planlayıp, programın uygulamasını yapmaktadırlar (Dağlıoğlu, 2009). Aşağıda okul öncesi eğitim programlarının niteliği ile ilgili temel bileşenlere yer verilmektedir:

### **Okul öncesi eğitim programının niteliği ile ilgili temel bileşenler**

#### ***Program***

Çocuğu merkeze alan gelişimsel okul öncesi eğitim programları, çocukları destekleyen ve onların etkin oldukları nitelikli eğitim ortamının olması gerekliliğini vurgulamaktadır. Okul öncesi eğitim programları incelendiğinde, çocukların yeteneklerini geliştirmelerine destek olmak için öğretmenlerin geliştirdiği etkinlikler, fırsatların hazırlanması ve çocuklar için tasarlanan programın süreç içerisinde ortaya çıkan her şeyi kapsadığını belirtmektedir. Program bu süreç içerisinde çocukların gereksinimleri hakkında bilgi sahibi olmada, eğitimciye uygun ve uyarıcı eğitim tecrübesi sağlamaktadır (Güler, 2004, Akt: Lawrence, 2010, Zembat, 2007).

Türkiye’de farklı yıllarda okul öncesi eğitim programı geliştirilmiş ve uygulamaya koyulmuştur. 1989 Okul Öncesi Eğitim Programı, belirtilen yaş grubu çocuklarının eğitim amaçları, günlük faaliyet çizelgeleri ve her 4-5 yaş grubu için örnek üniteler listesine yer verilmiştir. Bununla birlikte programda farklı yeni üniteler ve konular alınabileceği veya mevcut ünite ve konulardan çevreyle uyumlu veya ilgili olmayanlar çıkarılabileceği belirtilmiştir. 1994-1995 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan yeni program konu merkezli bir yaklaşımdan ayrılarak çocuk merkezli bir yaklaşımı benimsemiştir. Bu programda, yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi temel alınmış ve farklı imkanlara sahip bölgelerde uygun etkinliklere imkan sağlayan esnek bir program olma özelliği taşımaktadır (Akt: Yazar, 2007).

2002 Okul Öncesi Eğitim Programı’nda konular veya üniteler programdan çıkarılmıştır. Konular ve üniteler yerine “hedefler” merkeze alınarak daha esnek bir program meydana getirilmiştir. Program geliştirilmesi aşamasında, okul öncesi eğitimle ilgili diğer farklı program yaklaşımları incelenmiş ve yaratıcılığın planlanan her etkinlikte yer almasının gerektiği belirtilmiştir. Çocuğun ve programın değerlendirilmesinin yanı sıra ilk defa öğretmenin kendini değerlendirmesi bu programda yer almaktadır (Akt: Yazar, 2007, Düşek ve Dönmez, 2012, Sapsağlam, 2013).

2006 Okul Öncesi Eğitim Programı’nda yer verilen kazanımlar, ilköğretim programında yer alan ortak becerilerin tamamını kapsamakta ve problem çözme, ilişki kurma, karar verme, çevre bilinci, yaratıcılık ve farklı pek çok becerinin, programdaki kazanımlar doğrultusunda, oyun merkezli etkinliklerle, çocuğun aktif katılımını ve bilgiye kendisinin ulaşarak bilgiyi yapılandırması yoluyla kazanılması hedeflenmektedir. 36-72 aylık çocuklara yönelik olarak hazırlanan bu program “gelişimsel” bir programdır ve çocuğun bütün gelişim alanlarının geliştirilmesi temel alınmaktadır. 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı, çocukların gelişimlerinin desteklenmesi ile birlikte bütün gelişim alanlarında görülebilecek yetersizliklerin önüne geçilmesini amaç edindiği için destekleyici ve önleyici boyutları olan çok yönlü bir programdır. Programda kazanım ve göstergeler temel alınmaktadır. Kazanımlarsa çocuklar tarafından başarılması gereken sonuçları gösterir yani çocukların öğrenmeleri gereken becerileri, bilgileri ve yetkinlikleri oluşturmaktadır. Programla birlikte yürütülmesi için “Okul Öncesi Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Programı” yer almaktadır (MEB, 2006, MEB, 2013). MEB 2013 programı çocuk merkezli bir programdır. Program esnektir, sarmaldır, eklektiktir, dengelidir ve oyun temelli bir programdır. Programda çocukların keşfederek öğrenmelerine öncelik verilmektedir ve çocukların yaratıcılıkları desteklenmektedir. Programda günlük yaşam ve yakın çevre olanaklarının kullanılması desteklenmektedir. Programda kazanım ve göstergelerin kazandırılmasında konulardan araç olarak yararlanılmaktadır. Öncelikli hedef kazanımların ve göstergelerin kazandırılmasıdır. Programda çocuğun yaşadığı kültürün değerlerini tanımalarına ve kültürel ve evrensel değerleri benimsemelerine önem verilmektedir (MEB, 2013). 2013 Programı ise özel gereksinimli çocukların gereksinimlerini de dikkate alarak, bütün çocuklara öğrenme ve ilkokula hazırlık konusunda eşit fırsat sunmayı

hedeflemektedir. Bu nedenle programda özel gereksinimli çocuklar için uyarılama bölümü yer almaktadır. Ayrıca programda çocukların gelişimini desteklemek ve programın başarısını arttırmak için aile katılımı etkinlikleri yer almaktadır. Ayrıca çocukların gelişimlerinin desteklenmesinde ve ekip çalışmasının sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için öğretmenlerin rehber öğretmenlerle iş birliği içinde çalışması desteklenmektedir (MEB, 2013).

Nitelikli okul öncesi eğitim programının etkili olabilmesi için bazı göstergelerin programın içerisinde olması gerekmektedir. “*Bu göstergeler: Çocuklar aktiftir, programın hedefleri net bir biçimde tanımlanır ve ilgili herkes tarafından anlaşılabilir, programın içeriği ve uygulanması çocukların önceki öğrenmeleri üzerine dayandırılmalıdır, program kapsayıcıdır*” olarak belirtilmektedir. Nitelikli bir okul öncesi eğitim programı, çocuk gelişimi ve öğrenme ilkeleri çevresinde düzenlenmekte, beceriler; araştırma, oyun odaklı öğretim yöntemleriyle kazandırılmakta, program; çocukların her türlü bilgiyi keşfederek, düşünerek ve sorgulayarak ulaşabilmeleri için imkân sağlamakta ve kullanılacak olan eğitim ve öğretim stratejileri çocukların gelişimlerine, yetenek ve yetersizliklerine uygun olarak seçilmektedir. Önceki öğrenmeler ve yaşantılar önemlidir. Profesyonel standartlar ile program arasında uyum olması gerektiği belirtilmektedir (NAEYC ve NAECS/SDE, 2003).

### ***Aile katılımı***

Nitelikli okul öncesi eğitim programları, aileyi eğitim programının tüm alanına dâhil etmektedir. Aileler çocuklar hakkında bilgi almak için en önemli kaynaklardır ve program bu kaynakla iletişim içinde olunması için imkânlar sağlamaktadır. Aileler, etkinliklere katılmak, ebeveynlik becerilerini geliştirmek için ve çocukların gösterdiği gelişmeyi ailelerle paylaşma konusunda imkânlara sahiptir. Öğretmenler kullandığı programı, programın hedeflerinin ne olduğunu, neler kazandıracaklarını, ailenin programdaki yerinin ne olduğu açıklayarak, ebeveynlerin program ile ilgili bilgi sahibi olmalarını sağlamaktadır (Espinosa, 2002).

Çocukların öğrenmelerinde, aile katılımı arttıkça, çocukların da performansları arttığı için aile katılım çalışmaları, her tür ve her yaştaki çocuk için geçerlidir. Aileler çocukların okul hayatlarını, okullarda yapılan etkinliklere ve yapılacak olan konferanslara katılarak desteklemektedir. Aileler, ev ortamını eğitici bir ortam olarak düzenleyerek, kazandırılmak istenen davranış için model olarak çocukların becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Akt: Ondieki, 2012).

Aile eğitimi ve katılımı, okul ve ev arasındaki devamlılığı destekleyerek kazanılan bilgi, beceri ve tutumların kalıcılığını sağlar. Bu nedenle MEB 2013 Programı’nda “Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER)” hazırlanmıştır. Öğretmenlerin programla birlikte bu rehberi de etkin bir şekilde kullanmaları gerekmektedir (MEB,2013).

### ***Aile-öğretmen-çocuk arasındaki ilişkiler***

Öğretmen-çocuk arasındaki ilişkilerin niteliği, çocukların gelişimini olumsuz etkileyebilecek etmenlerin önüne geçilmesinde önemli bir role sahiptir. Bu ilişkilerin nitelikli olması için çocukla öğretmen arasında kurulacak olan ilişkiler; üst seviyede yakınlık, düşük seviyede çatışma ve çocukların akademik başarısına ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunacak süreçleri içerisinde barındırmaktadır (Akt: Kıldan, 2011).

Olumlu öğretmen-çocuk ilişkileri, çocukların gelişimlerine, sosyal ve akademik becerilerin kazanılmasına, yapmakta olduğu pozitif katkılarla çocuklar için önemli sosyal kaynaklar olmaktadır. Öğretmenleri ile olumlu ilişkiler geliştiren çocukların, sınıf içerisindeki olumlu davranış sergilemeye daha eğilimli olmakla beraber öğrenmeye hazır olduklarının da mesajını vermektedir (Rudasill, Rimm-Kaufman, Justice & Pence, 2012). Grubun değer verilen ve katkı sağlayan bir üyesi olduğu düşüncesi çocuklara hissettirilerek, çocukların aidiyet duygusunu kazanmaları, öz saygılarını ve güven duygusunu geliştirmeleri konusunda çocuklar desteklenmektedir (Stonehouse, 2010).

### ***Eğitim süreci***

Çocukların ve öğretmenlerin eğitim sürecindeki rollerine ve sorumluluklarına şu sorularla cevap aranmalıdır; Eğitim sürecinin amacı nedir? Çocukların kolay öğrenmesi için neler yapılabilir? Eğitim sürecini kolaylaştırmak için öğretmen davranışları nasıl olmalıdır? Bu sorular eğitim sürecinin amaçları, çocuklara kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri ve davranışların neleri kapsayacağına, belirlenen hedeflere ulaşmak için kullanılacak yöntem, teknik, öğretmen davranışları ve çevre imkânlarının ne olması gerektiğine dikkat çekmektedir. Bu sorulara verilecek olan cevaplar etkili ve nitelikli eğitim ortamlarının düzenlenmesini sağlamaktadır (MEB, 2006).

Öğretmen, çocukların bireysel ihtiyaçlarını dikkate alan, fikirlere ve kendiliğinden oluşan oyunlarına karşı duyarlı olan günlük planlamalar yapmaktadır. Öğretmenlerin çalışmalarını günlük olarak tanımlayabilecek; zaman, alan ve kaynakların en etkin kullanımı ile eğitimin sorunsuz bir şekilde işleyişini sağlayabilecek kadar detaylandırmaktır. Öğretmen, yapacağı günlük planlamada;

- Yakın zamanlı gözlemlerini ve çocukların değerlendirmelerini göz önünde tutmak,
- Çocukların yaşantıları, etkinlikleri ve becerilerinden yola çıkarak, potansiyelleri doğrultusunda yeni öğrenmeleri teşvik edecek veya önceki öğrenmeleri pekiştirecek olan orta vadeli planının gerçekleştirilebilir olmasını sağlamak,
- Oyunlar ve diğer etkinlikler aracılığıyla öğrenmeyi desteklemede yetişkinlerin rollerini açıklamak,
- Planlanmamış etkinliklere yer verebilecek ve çocukların fikir ve amaçlarına cevap verebilecek kadar esnek olmak,
- Program kapsamında çocukların gözlemlenmesi ve değerlendirilmesi için fırsatlar yaratmak,
- Oyun etkinliklerini çocuklardan gelen geri dönüşler ışığında değiştirerek, tüm çocukların ilerleme kat edebilecekleri olanaklar sağlamak,
- Her bir planda, çocukların etkinliklerinin değerlendirilmesi ve değerlendirme verilerine göre sıradaki planların şekillenmesine yol göstermektir (Department of Education Northern Ireland, 2013).

### ***Programının değerlendirilmesi***

Program sürecinde öğretmenler, ne öğreteceklerine, içeriğin düzenlenmesine, kullanacakları yöntem ve tekniklere karar vermelidirler. Ayrıca öğretmenler, çocukların ilerlemelerini, nasıl değerlendireceklerine ve bunları ailelere nasıl rapor edeceklerini de belirlemelidirler. Bütün bunlar öğretmenlerin daha etkin bir eğitimci olmalarını ve profesyonel becerilerini geliştirmeleri anlamlarına gelmektedir (Wortham, 2008). Bu bağlamda MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda değerlendirmeye değinmek yerinde olacaktır.

Okul öncesi eğitim programında değerlendirme, çocukların, programın ve öğretmenin kendini değerlendirmesi olarak yer almaktadır. Okul öncesi eğitim, çocukların bireysel farklılıklarını dikkate alarak değerlendirilmesini zorunlu kılmakta ve çocuğun gelişimini takip etmek için hazırlanan gelişim gözlem formları ile kayıt altına alınmaktadır. Çocuğun bütün gelişim alanlarını kapsayan bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların özetlenmesi ise gelişim gözlem formlarından edinilen bilgilere dayalı olarak gelişim raporu ile yapılmaktadır (MEB; 2013).

Programın değerlendirilmesi için öğretmenler uyguladıkları aylık plan ve etkinlikleri her boyutuyla ele almaktadır. Planlanan ve uygulanan eğitim sürecinin tutarlı olup olmadığı, yeni gereksinimlerin neler olduğunu belirlemeleri gerekmektedir. Eğitim sürecinin program ile ilgili değerlendirmeleri, aylık planların değerlendirilmesine ışık tutmaktadır. Bir yıl boyunca yapılan aylık değerlendirmeyle de yılın genel değerlendirmesine ulaşılmaktadır. Öğretmenlerin kendilerini değerlendirmeleri; yaratıcılıklarının gelişmesi, yansıtmacı öğretmen olabilmeleri ve eksiklerini görmelerini sağlayarak kendilerini güçlendirebilmelerini sağlayacaktır (MEB; 2013).

Programın değerlendirilme süreci; çocukların gelişimine ve öğrenmelerine yönelik veri toplamanın çoklu aşamalarını, programın kazanım ve göstergeleri doğrultusunda değerlendirme sürecinin önemini saptamayı, değerlendirme sonucunda elde edilen bilgiyi, bireyler ve programlar için yapılacak planlamanın kapsamında kullanmayı, sonuçları ailelerle ve diğer ilgili kişilerle paylaşmayı içermektedir. Değerlendirme uygulamalarının çok yönlü olması, doğru bir değerlendirme için önemli kabul edilmektedir. Böyle bir durum, “herkese uyan” bir yaklaşımdan ziyade farklı araçlara ve tekniklere başvurmanın gerekli olduğu okul öncesi eğitim değerlendirmeleri kapsamında geçerli olmaktadır (Ledoux, Yoder & Hanes, 2010).

Programın değerlendirilmesi yapılırken, belirlenen hedeflere ulaşmadaki sonuçlar, çocukların etkinliklere katılım düzeyi, eğitim ortamının düzenlenmesi, kullanılan materyallerin, yöntem ve tekniklerin ve zamanın etkili kullanılması, hazırlanan planın uygulanmasında ne ölçüde başarılı olduğu değerlendirilmektedir. Kazanım,-göstergeler ve eğitim süreci arasındaki tutarlılık, uygulama ve planlama arasındaki ilişki belirlenmekte ve okul öncesi eğitim programını değerlendirme sadece eğitim-öğretim yılı sonunda değil uygulamalarla birlikte yapılmaktadır. Uygulamayla birlikte yapılan değerlendirmenin programın etkili olması için gerekli olan değişikliklerin yapılmasını sağlamaktadır (Akt: Can Gül, 2009).

Okul öncesi eğitim kapsamında değerlendirmenin bir diğer rolü de risk altındaki ve özel eğitim hizmetlerine ihtiyacı olan çocukları doğru bir şekilde saptamaktır. Özellikle okul öncesi eğitim alanında özel eğitime ihtiyacı olan çocukları belirlemenin önemli bir gayret gerektirdiği herkes tarafından kabul edilmektedir (Akt: Downs & Strand, 2006).

Bu çalışmada, program niteliklerinin değerlendirilmesinde bu göstergeler temel alınmış ve öğretmenlerin program nitelikleri ile ilgili aile katılımı, öğretmen-aile-çocuk arasındaki ilişkiler, eğitim süreci ve değerlendirme konusundaki görüşlerine yer verilmiştir. Bu noktada nitelikli bir şekilde planlanmayan ve uygulanmayan programlar, ne denli kaliteli olursa olsun ulaşılması hedeflenen kazanımlara ulaşamayacaktır. Bu bağlamda da okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli planlama ve uygulama yapabilmeleri için nitelikli eğitim programlarının özellikleri hakkında görüş sahibi olmaları gerekmektedir. Bu nedenle bu çalışmada, nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklere ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

### **Yöntem**

Bu çalışmada; Afyonkarahisar il merkezi ve Afyonkarahisar’a bağlı ilçelerin merkezi sınırları içerisinde MEB’e bağlı bağımsız okul öncesi eğitim kurumları ve ilkokul bünyesindeki anasınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin, nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklere ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır.

Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalar, tarama araştırması olarak tanımlanmaktadır. Betimsel araştırmalar, verilen bir durumu olabildiğince dikkatli olarak ele almaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014).

### **Örneklem/çalışma grubu**

Araştırmanın çalışma evreni; 2013-2014 eğitim öğretim yılı içerisinde, Afyonkarahisar il sınırlarında MEB’e bağlı bağımsız okul öncesi eğitim kurumları (anaokulları) ile ilkokul bünyesindeki anasınıflarında görev yapan 601 okul öncesi öğretmeninden oluşturmaktadır.

Yapılan çalışmada zaman ve iş gücü kaybindan tasarruf sağlamak için amaçsal örneklem yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Afyonkarahisar iline bağlı, Bolvadin, Çay, Emirdağ ve Şuhut ilçelerinin merkezi sınırları içerisinde MEB’e bağlı bağımsız okul öncesi eğitim kurumları (anaokulları) ile ilkokul anasınıflarında görev yapan toplam 181 okul öncesi öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Örneklem grubundaki okul öncesi öğretmenlerin demografik bilgilerine aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

**Tablo 1.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerinin Betimsel Bilgileri

		n	%
Mesleki Kıdem	5 yıldan az	74	41,0
	6-10 yıl	66	36,4
	11 yıl ve üzeri	41	22,6
Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumu	Katılan	121	66,7
	Katılmayan	60	33,3
Mezun Oldukları Program	Okul Öncesi Öğretmenliği	157	86,7
	Çocuk Gelişimi	17	9,4
	Diğer	7	3,9
Mezun Oldukları Yüksek Öğretim Türü	Fakülte (Örgün Eğitim)	66	36,4
	Açıköğretim (Yaygın Eğitim)	41	22,6
	Meslek Yüksek Okulu	74	41,0

### **Veri toplama**

*Veri Toplama Yöntemleri/Veri Toplama Teknikleri.* İnsanların yaşam koşullarını, davranışlarını, ihtiyaçlarını veya tutumlarını belirlemeye yönelik bir dizi sorudan oluşan bir araştırma materyaline anket denir (Akt: Büyüköztürk vd., 2014). Yapılan bu araştırma okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir programda bulunması gereken özelliklerle ilgili görüşlerini incelediği için anket yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada verilen toplanması için; okul öncesi öğretmeni bilgi formu ve program niteliği değerlendirme ölçeği kullanılmıştır.

*Okul öncesi öğretmeni bilgi formu.* Araştırma kapsamında; öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, mezun oldukları bölüm, mezun oldukları okul ve hizmet içi eğitim seminerlerine katılım durumlarıyla ilgili sosyo-demografik bilgilere yer verilen beş soruluk “okul öncesi öğretmeni bilgi formu” araştırmacı tarafından düzenlenmiştir.

*Program niteliği değerlendirme ölçeği.* Araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçek, nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özellikler hakkında okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini almak için hazırlanmıştır. Ölçeğin geliştirme aşamasında öncelikle araştırmacı tarafından, konu ile ilgili alanyazın taranmış ve ölçekte yer alacak olan maddeleri belirlemek üzere çeşitli okul öncesi eğitim programları incelenmiştir. Bu araştırmalar sonucunda National Association for the Education of Young Children (NAEYC) tarafından hazırlanmış olan NAEYC Early Childhood Program Standards’larına ulaşılmıştır. “NAEYC Early Childhood Program Standards”dan alınan maddeler İngilizce’den Türkçe’ye çevrilmiş, çevrilen maddelerin Türk Dili’ne uygunluğu kontrolden geçirilmiştir. “NAEYC Early Childhood Program Standards”dan alınan maddeler gözden geçirilmiş ve Türkiye’de uygulanmaya başlanan 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı’yla uyumlu olduğu düşünülen maddeler alınmıştır. “PNDÖ” aile, eğitim süreci, değerlendirme, ilişkiler ve program olarak beş alt boyuttan ve 82 maddeden oluşan aday ölçek maddeleri belirlenmiştir.

PNDÖ’de ki beş alt boyut ve 82 madde belirlendikten sonra kapsam geçerliliği için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Ölçek içerisindeki her bir madde; Eğitim Fakülteleri’nin Okul Öncesi Ana Bilim Dalı’nda doktora derecesine sahip akademisyen olan beş uzman, “PNDÖ”nde uygun olmayan maddelerin çıkarılması, uygun görülen maddelerin değiştirilmesi ve uygun olan maddelerin kalması ve alt boyutlara uygunluk yönünde inceleme yapılmıştır.

Yapılan inceleme sonunda “PNDÖ”nde ilk olarak 82 madde mevcutken uzmanların incelemesi sonucunda madde sayısı 61 olmuştur. Uzman görüşlerinin ardından “PNDÖ” nin geçerlik güvenirlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları toplam 154 okul öncesi öğretmeniyle yapılmıştır. PNDÖ’nün faktör yük değerleri incelendiğinde 0,74 ile 0,89 arasında değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Değerlerin yaklaşık olarak 0,74 ile 0,90 arasında olması alt sınıra bakarak oldukça yüksek düzeyde olduğu ve böylece maddelerin program

niteliği faktörüyle yüksek ilişkide olduğu görülmüştür. Ölçeğin 61 maddeye ait toplam Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı  $\alpha=0,99$  olarak hesaplanmıştır.

### İşlem

Araştırma kapsamında Afyonkarahisar il sınırları içerisinde MEB’de görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden veri toplayabilmek için Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izin alınmıştır. 2013-2014 eğitim öğretim yılı güz dönemi içerisinde araştırmacı tarafından örneklem grubundaki 181 okul öncesi öğretmenine, kurum yöneticilerinin bilgisi dâhilinde ulaşılarak, araştırmanın amacı anlatılmış ölçek hakkında okul öncesi öğretmenleri bilgilendirilmiştir. Daha sonra ölçek öğretmenlere bırakılarak 1 hafta sonra tekrar toplanmış, öğretmenlerin gönüllü olarak katılanlarından veriler toplanmıştır.

### Verilerin analizi

Okul öncesi öğretmenlerinin, nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklerin önem derecesini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, demografik değişkenlerle ölçek puanları arasındaki farkların anlamlılığı test edilmeden önce ölçeğin, üzerinde çalışılacak olan değişkenin her alt kategorisinde normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi ile sınanmıştır. Verilerin normal dağılım göstermemesi üzerine non-parametrik testler kullanılmıştır. Bu noktada şu analizler yapılmıştır:

- Okul öncesi öğretmenlerin mesleki kıdeme ve mezun oldukları okula göre oluşan bu farklılığın anlamlı olup olmadığı belirlemek için Kruskal Wallis,
- Hizmet içi eğitime katılma durumuna ve mezun oldukları bölüme göre ortaya çıkan bu farklılığın anlamlı olup olmadığı belirlemek için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır

### Bulgular

#### Okul öncesi öğretmenlerinin program niteliği değerlendirme ölçeği maddelerine verdikleri yanıtların ortalamaları ve standart sapmaları

Araştırma kapsamında “Okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklerine ilişkin görüşleri ne düzeydedir?” sorusunun cevabı aranmaktadır. Bu amaçla öğretmen görüşlerinin düzeylerini belirlenmesinde, program niteliği değerlendirme ölçeğinin maddelerine verilen cevapların aritmetik ortalamaları kullanılmıştır. Aşağıdaki tabloda okul öncesi öğretmenlerinin program niteliği değerlendirme ölçeği maddelerine verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir okul öncesi eğitim programına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacı ile verilen cevapların ortalamaları yorumlanırken; “1,00 – 1,80” arasında ise “çok düşük”, “1,81-2,60” arasında ise “düşük”, “2,61-3,40” arasında ise “orta”, “3,41-4,20” arasında ise “yüksek”, “4,21-5,00” arasında ise “çok yüksek” olarak (Kahramanoğlu ve Ay, 2013) değerlendirilmiştir.

**Tablo 2.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin PNDÖ Maddelerine Verdikleri Yanıtların Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Ortalamaların Yorumları

Maddeler	Madde İstatistikleri			
	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Yorum
M1.	181	3,73	1,15	Yüksek
M2.	181	3,90	1,21	Yüksek
M3.	181	3,97	1,24	Yüksek
M4.	181	4,07	1,18	Yüksek
M5.	181	3,96	1,25	Yüksek
M6.	181	3,89	1,23	Yüksek



Okul Öncesi Öğretmenlerinin Nitelikli Bir Okul Öncesi Eğitim Programında Bulunması Gereken Özelliklere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

M7.	181	3,92	1,13	Yüksek
M8.	181	3,76	1,19	Yüksek
M9.	181	3,79	1,25	Yüksek
M10.	181	3,98	1,25	Yüksek
M11.	181	3,98	1,24	Yüksek
M12.	181	4,01	1,26	Yüksek
M13.	181	3,88	1,22	Yüksek
M14.	181	3,88	1,28	Yüksek
M15.	181	3,89	1,31	Yüksek
M16.	181	3,71	1,24	Yüksek
M17.	181	3,69	1,21	Yüksek
M18.	181	3,79	1,27	Yüksek
M19.	181	3,92	1,23	Yüksek
M20.	181	3,97	1,19	Yüksek
M21.	181	3,91	1,20	Yüksek
M22.	181	3,99	1,25	Yüksek
M23.	181	4,02	1,25	Yüksek
M24.	181	3,90	1,13	Yüksek
M25.	181	3,92	1,21	Yüksek
M26.	181	3,88	1,18	Yüksek
M27.	181	3,96	1,21	Yüksek
M28.	181	3,92	1,20	Yüksek
M29.	181	3,86	1,21	Yüksek
M30.	181	3,85	1,14	Yüksek
M31.	181	3,74	1,23	Yüksek
M32.	181	3,77	1,22	Yüksek
M33.	181	3,76	1,21	Yüksek
M34.	181	3,85	1,20	Yüksek
M35.	181	3,85	1,28	Yüksek
M36.	181	3,92	1,15	Yüksek
M37.	181	3,94	1,17	Yüksek
M38.	181	3,92	1,21	Yüksek
M39.	181	3,98	1,19	Yüksek
M40.	181	3,92	1,19	Yüksek
M41.	181	3,81	1,29	Yüksek
M42.	181	3,88	1,22	Yüksek
M43.	181	3,91	1,28	Yüksek
M44.	181	3,80	1,16	Yüksek
M45.	181	3,66	1,22	Yüksek
M46.	181	3,70	1,17	Yüksek
M47.	181	3,56	1,13	Yüksek
M48.	181	3,71	1,17	Yüksek
M51.	181	3,70	1,14	Yüksek
M52.	181	3,46	1,20	Yüksek
M53.	181	3,58	1,20	Yüksek
M54.	181	3,61	1,28	Yüksek
M56.	181	3,44	1,21	Yüksek
M57.	181	3,56	1,16	Yüksek
M58.	181	3,58	1,32	Yüksek
M59.	181	3,57	1,25	Yüksek
M60.	181	3,39	1,29	Orta
M61.	181	3,38	1,29	Orta

PNDÖ’de ki m60 ve m61 dışındaki diğer maddelerin, nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özellikler öğretmen görüşlerinin yorumlama değerlerine göre yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. En yüksek puanı alan madde m4. “Öğretmen bütün çocuklara eşit derecede saygı göstermelidir” ve en düşük puanı alan madde ise m61. “Öğretmen, çocukların gelişimlerini değerlendirmek için kullanılan yöntemler hakkında aileleri bilgilendirmelidir.” maddesidir.

### Araştırmanın alt amaçlarına ilişkin bulgular

#### ***Okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir okul öncesi eğitimi programında bulunması gereken özelliklerle ilgili öğretmen görüşlerinin mesleki kıdeme göre arasındaki farklar***

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %41’inin 5 yıldan az süredir çalıştığı, %36,4’ünün 6-10 yıl süredir çalıştığı belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yalnızca % 22,6’sının ise 11 yıl ve üzerinde mesleki kıdemleri olduğu belirlenmiştir.

Aşağıdaki tabloda araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin program niteliği değerlendirme ölçeğinden aldıkları toplam puanların mesleki kıdemlerine göre değişiklik gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlara yer verilmektedir.

**Tablo 3.** *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Ölçek Puanları Arasındaki Farklar*

Mesleki Kıdem	n	Sıra ortalaması	sd	$\chi^2$	p
5 Yıldan Az	74	96,26	2	2,58	0,28
6-10 Yıl	66	82,77			
11 Yıl ve Üzeri	41	94,74			

Yukarıda tablo incelendiğine okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemlerinin program niteliği değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanları üzerinde anlamlı farklılığa neden olmadığı ( $\chi^2(2)=2,58$ ;  $p>.05$ ) görülmektedir. Öte yandan öğretmenler arasında en yüksek sıra ortalamasına 5 yıldan az süredir çalışan öğretmenlerin sahip olduğu görülmektedir. Bu öğretmenleri sıra ile; 11 yıl ve üzeri süredir çalışan, 6-10 yıl süredir çalışan öğretmenlerin izlediği belirlenmiştir.

#### ***Okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir okul öncesi eğitimi programında bulunması gereken özelliklerle ilgili öğretmen görüşlerinin hizmet içi eğitime katılma durumuna göre arasındaki farklar***

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %66.7’sinin daha önceden hizmet içi eğitime katıldığı, %33.3’ünün ise daha önceden herhangi bir hizmet içi eğitime katılmadığı belirlenmiştir. Buna göre aşağıdaki tabloda araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin program niteliği değerlendirme ölçeğinden aldıkları toplam puanların hizmet içi eğitime katılıp katılmama durumlarına göre değişiklik gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlara yer verilmektedir.

**Tablo 4.** *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumuna Göre Ölçek Puanları Arasındaki Farklar*

Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumu	n	Sıra ortalaması	U	p
Katılan	121	92,14	3492	0,68
Katılmayan	60	88,70		

Yukarıda tablo incelendiğine okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitime katılma durumlarının program niteliği değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanları üzerinde anlamlı farklılığa neden olmadığı ( $U=3492$ ;  $p>.05$ ) görülmektedir. Öte yandan hizmet içi eğitime katılan okul öncesi öğretmenlerinin sıra ortalamalarının, hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

***Okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklerle ilgili öğretmen görüşlerinin mezun oldukları programa göre arasındaki farklar***

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %86.7'sinin okul öncesi öğretmenliği, %9.4'ünün ise çocuk gelişimi ve eğitimi lisans mezunu oldukları belirlenmiştir. İlaveten araştırmaya katılan öğretmenlerin %3.9'u ise diğer bölümlerden mezun olduklarını belirtmişlerdir. Analiz sürecinde diğer programlardan mezun olan öğretmenlerin sayısının azlığı nitelikli bir analiz yapılmasını engellediği için, bu grup analiz dışında bırakılmıştır.

**Tablo 5.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Programa Göre Ölçek Puanları Arasındaki Farklar

Mezun Olunan Program	n	Sıra ortalaması	U	p
Çocuk Gelişimi Eğitimi	17	92,24	1254	0,68
Okul Öncesi Eğitimi	157	86,99		

Yukarıda tablo incelendiğine okul öncesi öğretmenlerinin mezun oldukları programın, program niteliği değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanları üzerinde anlamlı farklılığa neden olmadığı ( $U=1254$ ;  $p>.05$ ) görülmektedir. Öte yandan çocuk gelişimi eğitimi lisans mezunu olan öğretmenlerin sıra ortalamalarının, okul öncesi eğitimi lisans mezunu olan öğretmenlerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

***Okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklerle ilgili öğretmen görüşlerinin mezun oldukları yükseköğretim türüne göre arasındaki farklar***

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin mezun oldukları yüksek öğrenim türüne göre şu şekilde bir dağılıma sahip oldukları görülmektedir: Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%41) meslek yüksek okulu mezunudur. Bunları sırası ile %36.4 ile örgün eğitimde eğitim-öğretime devam eden fakülte mezunları ve %22.6 ile açık öğretime devam eden fakülte mezunları izlemektedir.

**Tablo 6.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Yüksek Öğretim Türüne Göre Ölçek Puanları Arasındaki Farklar

Mezun Olunan Yüksek Öğretim Türü	n	Sıra ortalaması	sd	$\chi^2$	p
Meslek Yüksek Okulu	74	12	2	13,18	0,00
Fakülte (Örgün Eğitim)	66	105			
Açıköğretim (Yaygın Eğitim)	41	64			

Yukarıda tablo incelendiğine okul öncesi öğretmenlerinin mezun oldukları yüksek öğretim türünün program niteliği değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanları üzerinde anlamlı farklılığa neden olduğu ( $\chi^2(2)=13,18$ ;  $p<.05$ ) görülmektedir. Öğretmenlerin sıra ortalamalarına bakıldığında ise en yüksek puana sahip olanların örgün eğitim yapan fakülte mezunları oldukları; bunları sırası ile açık öğretim fakültesi mezunları ile meslek yüksek okulu mezunlarının izlediği belirlenmiştir. Yapılan Kruskal Wallis testinde anlamlı farklılığın çıkması üzerine, bu anlamlılığın hangi grup lehine olduğunu belirlemek amacı ile Mann-Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Mann Whitney U testi sonucunda ise örgün eğitim yapan

fakülte mezunları ile açık öğretim fakültesi mezunları arasında ( $U=2617$ ;  $p<.05$ ) ve meslek yüksek okulu mezunları ile örgün eğitim yapan fakülte mezunları arasında ( $U=267,5$ ;  $p<.05$ ) fakülte mezunları lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Meslek yüksek okulu mezunları ile açık öğretim fakültesi mezunları arasındaki farklılığın ise anlamlı olmadığı ( $U=242,5$ ;  $p>.05$ ) belirlenmiştir.

### **Tartışma / Sonuç ve Öneriler**

Araştırma sonucunda, örnekleme dahil edilen öğretmenler, “Program Niteliğini Değerlendirme Ölçeği”nde yer alan maddelerin nitelikli bir programda bulunması gereken özellikler açısından “oldukça önemli” kategorisinde olduğunu belirtmişlerdir.

Maddelerin standart sapmalarına, ortalamalarına ve yorumlarına bakıldığında, M1-M6 arasında yer alan “öğretmen-çocuk arasındaki ilişkilerle” ilgilidir. Bu maddeler yukarıdaki açıklamalara göre “4.21-5.00 arasında puan aldığından program kalitesini etkilemesi bakımından öğretmenler tarafından “yüksek” olarak değerlendirilmiştir. Bu maddelerin değerlerinin yüksek olması; öğretmenlik mesleğinin çocukların, cinsiyetine, bireysel özelliklerine, kültürel özelliklerine bakılmaksızın her çocuğa saygı gösteren bir meslek olması ve saygının hem kültürel değerlerimizde hem de evrensel değer olarak her zaman önemli olmasından kaynaklanmış olabilir. MEB, Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan okulöncesi öğretmenleri meslek standartlarından belirtildiği gibi etkili dinleme, empati kurma ve kendini ifade etme yoluyla etkili iletişim kurmaları, her çocukla iletişim için yeterli zamanı ayırması, çocukların etkini dinleme becerileri kazandırması gibi standartlara sahip olması gerekmektedir (MEB, 2008).

M7-M27 arasında yer alan “program müfredatıyla” ilgili olan maddelerde öğretmenler tarafından “yüksek” olarak değerlendirilmiştir. Bu maddelerin değerinin yüksek olması; Türkiye’de uygulanan okul öncesi eğitim programlarının temel felsefesi, kuramsal çerçevesi, özellikleri, çocuğa ve öğretmene bakış açısındaki yaklaşımların farklı olmamasından kaynaklanmış olabilir. Ayrıca okul öncesi eğitim programının geliştirme sürecinde, farklı ülkelerde uygulanan nitelikli okul öncesi eğitim programlarının incelenmesi ve nitelikli bir program geliştirme düşüncesinin ön planda olmasından kaynaklanmış olabilir (MEB,2013).

M28-M44 arasında yer alan “eğitim süreci” ile ilgili olan maddelerin yüksek olarak değerlendirildiği görülmektedir. Eğitim sürecinde yer alan etkinliklerin hazırlanması ve uygulanmasında, öğretmenlerin yüksek öğretimde ki eğitimi, aldıkları hizmet içi eğitimler ve seminerlerde, okul öncesi eğitim alanında yayınlanan kuramsal ve uygulamaya yönelik yayınlarda, uyguladıkları okul öncesi eğitim programlarında nitelikli bir eğitim sürecinin nasıl olması gerektiğinin vurgulanması, madde değerinin yüksek olmasını sağlamış olabilir. Ayrıca, üniversitelerin okul öncesi öğretmenliği lisans programında yer alan “özel öğretim yöntemleri I ve II” derslerinin ideal bir eğitimin sürecinin nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşlerine katkı sağlamış olabilir (YÖK, 2007).

M45-M54 arasında yer alan “değerlendirme” ile ilgili olan maddelerin puanlarının “yüksek” olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitimin değerlendirilmesinde, çocukların değerlendirilmesi, programın değerlendirilmesi ve öğretmenin kendini değerlendirmesi olarak birbiriyle ilişkili olan değerlendirme boyutlarından oluşmaktadır. Öğretmenlerin yüksek öğretimde yaptıkları uygulamaların ve mesleğe başladıktan sonra yaptıkları bütün çalışmalarda değerlendirmeye yer vermektedirler. Bu durum öğretmenlerin değerlendirmenin gerekli olduğuna yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlamış olabilir. Ayrıca değerlendirmenin bir eğitim programının temel bileşenlerinden biri olması madde değerlerinin yüksek olmasını sağlamış olabilir. Literatürde de değerlendirme boyutu program kalitesini etkileyen temel bileşenlerden birisi olarak görülmektedir (Temel, 2012).

M55-M61 arasındaki yer alan “aile katılımı” ile ilgili maddelerin öğretmenler tarafından “yüksek” olarak değerlendirildiği görülmektedir. Bu maddelerin puanlarının yüksek olması; ailenin, çocuğun gelişimi ve eğitimi üzerinde önemli bir etkisi olmasından dolayı, öğretmenler verdikleri eğitimin destekçileri olarak aileleri ve ailelerin önemini göz önünde bulundurmalarından kaynaklanmış olabilir (Oktay, Gürkan, Zembat ve Unutkan, 2006).

M60 (Öğretmen, çocukların farklı eğitim program (ilkokul, özel eğitim) geçişlerine hazır olması için ailelerle bağlantı kurarak yardımcı olmalıdır.) ve M61 (Öğretmen, çocukların gelişimlerini değerlendirmek için kullanılan yöntemler hakkında aileleri bilgilendirmelidir.)'in "orta" olarak değerlendirilmesi ve maddelerin aile katılımı ile ilgili olması ise öğretmenlerin aile-öğretmen arasındaki iletişimde, eğitim uygulamalarına yönelik iletişim kurmayı tercih etmeleri olabilir. Öğretmenlerin, çocukların değerlendirilmesi hakkında aileyi bilgilendirmek için, eğitim-öğretim yılı içerisinde hazırlanan gelişim raporu ve gelişim dosyalarını yeterli bulmaları ve PNDÖ'de yer alan maddelerin uluslararası kabul edilen erken çocukluk eğitim standartlarından seçilmiş olması da katkı sağlamış olabilir. Ayrıca ülkemizde, ilk okul programına geçişte okul öncesi öğretmenlerinin bildirimde bulunma zorunluluğu olmaması m60 (Öğretmen, çocukların farklı eğitim program (ilkokul, özeleğitim) geçişlerine hazır olması için ailelerle bağlantı kurarak yardımcı olmalıdır.)'a orta düzeyde puan vermelerine neden olmuş olabilir.

Öğretmenlerin kuramsal olarak program niteliğine ilişkin olumlu görüş bildirmeleri, bu görüşlerin uygulamaya yansıtıldığı anlamına gelmeyebilir. Nitekim, Kaya'nın (2012) okul öncesi öğretmenlerinin çocuk merkezli yaklaşım uygulamalarının değerlendirilmesi ile ilgili yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerine yönelik gözlem, görüşme, günlük planların incelenmesi ve "Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği"ni uygulamıştır. Ölçekten en alt sınırdan puan alan ve en üst sınırdan puan alan öğretmende okul öncesi eğitim programını çocuk merkezli bir program olarak yorumlamaktadır. Ancak yapılan görüşme, gözlem ve günlük planların incelenmesi sonucunda öğretmenlerin programı uygularken çocuk merkezli yaklaşımın gerekliliğini yerine getirmediikleri sonucuna ulaşmıştır. Abbak'ın (2008) yaptığı okul öncesi eğitim programındaki aile katılımı etkinliklerinin anasınıfı öğretmenleri ve veli görüşleri açısından incelenmesi ile ilgili çalışmada, öğretmenlerin hazır plan kullandıkları görülmüştür. Kaya ve Abbak'ın araştırmaları incelendiğinde öğretmenlerin çocuk merkezli programın uygulanmasını yerine getirememeleri "hazır plan" kullanmalarından kaynaklanmış olabilir. Dilek (2013), 2006 okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesiyle ilgili yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin 2006 okul öncesi eğitim programında yer alan etkinliklerin tamamını uygulamadıkları, oyun ve hareket, müzik ve Türkçe dil etkinliklerinin her zaman uyguladıkları sonucuna ulaşmıştır. Özsrkıntı, Akay ve Yılmaz Bolat'ın (2014) yaptığı okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşleriyle ilgili çalışma yapmışlardır ve bu çalışmada 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı hakkında görüşler incelenmiştir. Bu araştırma sonucunda; okul öncesi öğretmenlerinin 2013 okul öncesi eğitim programına yönelik olumlu görüşlere sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte programda yer alan kazanım-göstergelerin açık bir şekilde yazılmasının öğretmene programı başarılı bir şekilde uygulanması sürecinde yardımcı olacağı yargısına ulaşmıştır. Çalışandemir (2002) okul öncesi öğretmenlerinin uygulama yeterlilik düzeyleriyle ilgili yaptığı araştırmada, en iyi derecede uyguladıkları etkinliğin oyun etkinliği sonrasında ise serbest zaman etkinliği olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonucuna göre ise öğretmenlerin etkinlikleri uygulamada sorun yaşadıkları, sonucuna ulaşmıştır.

Bu araştırma sonucuna göre de okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özellikleri "oldukça önemli" olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Kaya (2012), Dilek (2013) ve Çalışandemir'in (2002) araştırmasından yola çıktığımızda, öğretmenlerin nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özellikler hakkında görüşlerini uygulamalara yansıtmaları gerekmektedir. Bir okul öncesi eğitim programının niteliği ne kadar yüksek olursa olsun o program felsefesi uygulamaya aktarılmadığı zaman planlanan hedeflere ulaşılması ve niteliğin artırılması oldukça güçtür. Bir başka deyişle öğretmenlerin nitelikli bir okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşlerinin uygulamalara yansıtılması, kalitenin artırılması bakımından önemlidir.

Okul öncesi öğretmenlerinin, nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklerle ilgili verdikleri cevaplarda, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre PNDÖ puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Kandır, Özbey ve İnal'ın (2009) yaptığı okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programlarını planlama ve

uygulamada karşılaştıkları güçlüklerin incelenmesiyle ilgili araştırmada, eğitim ortamlarının hazırlanması, materyal seçimi ve hazırlama konusunda 5 yıldan daha az kıdeme sahip olan öğretmenlerin daha fazla güçlük çektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma, yapılan araştırmanın sonuçlarını desteklememektedir.

Şıvgın (2005), okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programlarına ilişkin öğretmenlerin görüşlerini aldığı araştırmada, eğitim durumları ve planlama boyutu açısından okul öncesi öğretmenlerinin kıdemlerine göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucu, yapılan araştırmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin, nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklerle ilgili verdikleri cevaplarda, öğretmenlerin mesleki kıdemleriyle ilgili anlamlı bir fark olmaması, mesleki kıdemleri az olan öğretmenlerin, bilgilerinin yeni olmasından nitelikli bir program hakkında fikir sahibi olmalarına neden olmuş olabilir. Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenler açısından ise, farklı dönemlerde geliştirilen okul öncesi eğitim programlarının felsefesinde bir değişiklik olmaması ve mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin bu programlara yönelik eğitim alması, öğretmenlerin görüşlerinde benzerlik yaratmış olabilir. Ayrıca, bu durum; 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın tanıtımının ülke çapında etkin bir şekilde yapılması, programın pilot uygulamasının yapılması ve okul öncesi öğretmenlerinin programın kalitesi hakkında bilgilendirilmelerinden kaynaklanmış olabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitime katılma durumuna göre ise tablo 4. ulaşılan sonuçlara göre, hizmet içi eğitime katılma durumuna göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır

Sezer (2010) yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerin değerlendirmeyi kullanmaları açısından hizmet içi eğitim alan ve hizmet içi eğitim almayan okul öncesi öğretmenler arasında herhangi bir anlamlı fark bulunamamıştır. Erden (2010) yaptığı araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin, okul öncesi eğitim programının uygulanması konusunda karşılaştıkları sorunları incelemiş ve okul öncesi öğretmenleri, hizmet içi eğitime katılma durumları arasında herhangi anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İncelenen araştırmaların sonuçları, yapılan araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin, nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklerle ilgili verdikleri cevaplarda, öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılması ve katılmaması arasında anlamlı bir farkın olmaması, hizmet içi eğitimin yerinde ve uygulamalı olarak etkin bir şekilde yapılamamasından kaynaklanabilir. Son yıllarda MEB tarafından verilen hizmet içi eğitim konuları incelendiğinde (Okul öncesinde; sınıf yönetimi, sosyal beceri destek eğitimi, şiddeti önleme, iletişim, ölçme değerlendirme, sorun çözme becerisi, proje yaklaşımı, kaynaştırma eğitimi, dikkat toplama eğitimi, değerler eğitimi, aile eğitimi, aile katılımı ve program) konularına yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bu konular arasında program konusu bulunmasına rağmen, bu seminerlerin kuramsal olması nedeni ile etkili ve verimli sonuçlar elde edilmemesine neden olmuş olabilir.

Okul öncesi öğretmenlerin mezun oldukları programa göre görüşleri arasındaki fark incelendiğinde tablo 5'de ulaşılan sonuçlara göre önemli farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Can Gül'ün (2009) programın değerlendirme unsuruna yönelik görüş ve davranışların incelenmesiyle ilgili yaptığı araştırmada, "Okul Öncesi Öğretmenliği" programından mezun olan öğretmenlerin "değerlendirme sonuçlarını yönetimle paylaşma" ile ilgili davranışlarda anlamlı bir fark bulunmuş, "Okul Öncesi Öğretmenliği" programı mezunlarının diğer program mezunlarına göre belirtilen davranışı daha fazla gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmanın farklılığı sadece nitelikli programın unsurlarından değerlendirmeye yönelik olduğuyla açıklanabilir. Araştırma sonucu, yapılan araştırmayı desteklememektedir. Aydın'ın (2010) okul öncesi öğretmenlerinin, okul öncesi eğitim programının uygulanmasına yönelik yaptığı araştırmada, kullandığı 45 maddelik anketin, 2 (36. ve 45. madde) maddesinde okul öncesi öğretmenlerinin mezun oldukları programa göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer maddelerle ilgili olarak okul öncesi öğretmenlerinin mezun oldukları programa göre herhangi bir anlamlı ilişki bulunamamıştır. Araştırma sonucu, yapılan araştırmaya büyük bir oranla benzerlik göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin, nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklerle ilgili verdikleri cevaplarda anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılması, okul öncesi öğretmenlerinin üniversiteden mezun oldukları programlarda derslerin ve ders içeriklerinin birbirine benzer olması sonucunda ortaya çıkmış olabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin mezun oldukları yüksek öğretim türüne göre arasındaki fark incelendiğinde tablo 6'da sonuçlarına göre meslek yüksek okulu mezunları ve fakülte (örgün eğitim) mezunları arasında ki farkın fakülte mezunları lehine anlamlılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Açık öğretim (yaygın eğitim) mezunlarıyla fakülte (örgün eğitim) mezunları arasında ki fark incelendiğinde fakülte mezunları lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Kamış (2007) yaptığı çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin, 2006 Okul Öncesi Eğitim Programı'na ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin kanaatlerini incelemiş ve okul öncesi lisans mezunu öğretmenlerin, çocuk gelişimi lisans mezunu öğretmenlerine göre programlara yaklaşımlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kamış'ın (2007) araştırması okul öncesi öğretmenlerin eğitim programına yönelik görüşlerini yansıttığı için yapılan araştırmayla benzerlik göstermektedir.

Javidi (2011) NAEYC'in profesyonel hazırlık standartlarını kullanarak, ön lisans mezunu öğretmenlerle ilgili yaptığı araştırmada; sağlıklı, saygılı, destekleyici bir tutum sergilemek, tüm çocuklar için uygun ortamlar yaratmak, çocukların özelliklerini ve ihtiyaçlarını çocukları tanımak için kullanmak, etkileşimin çocukların gelişim ve öğrenme üzerindeki etkilerine önem vermek, ailelerin özelliklerine değer vermek, çocukların gelişimi için eğitimin aileyi de kapsamı gerektiğini kabul etmek, değerlendirmeyi kullanmak, değerlendirmeyi aileyle ve diğer profesyonellerle işbirliği içinde yapmak, öğrenme deneyimlerinin planlama, uygulama ve değerlendirmesini çocuklara özelliklerine göre yapmak gibi konularda, ön lisans mezunu öğretmenlerin, kendilerini "iyi hazırlanmış" olarak gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Kuamoo (2008)'in yaptığı çalışmada, Creative Curriculum'un program, değerlendirme, eğitim-öğretimle ilgili kalitesi hakkında ki öğretmen görüşlerinde, öğretmenlerin eğitim düzeyi yüksek olduğundan, öğretmenlerin olumlu algıları olduğu ve bundan dolayı öğretmelerin eğitim düzeyleri arasından anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmalar incelendiğinde, yapılan araştırmayla farklı sonuçlara ulaşıldığı ve araştırmayı desteklemediği görülmektedir. Ancak bu farklılıklar program, yaklaşım ve uygulamaların benzer olmamasından kaynaklanabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin, nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklerle ilgili verdikleri cevaplarda, fakülte (örgün eğitim) mezunları, MYO mezunu okul öncesi öğretmenlerine göre program niteliği hakkında olumlu görüş bildirmişlerdir. Fakülte (örgün eğitim) mezunlarının okul öncesi eğitim ve eğitim programıyla ilgili aldıkları ders kredi sayılarının ortalaması 85 kredi ve MYO mezunu öğretmenlerinin okul öncesi eğitim ve eğitim programına yönelik aldıkları ders kredi sayılarının ortalaması 43 olarak hesaplanabilir. Fakülte (örgün eğitim) mezunu öğretmenlerin, 4 yıllık bir eğitim-öğretim sürecinde, okul öncesi eğitim programına yönelik bilgilerini daha kapsamlı ele almalarını sağlamış ve MYO mezunu öğretmenlerinse 2 yıllık eğitim-öğretim sürecinde okul öncesi programına yönelik bilgileri fakülte mezunu öğretmene göre daha az kapsamlı ele almalarından kaynaklanabilir. Fakülte (örgün eğitim) ve Açık öğretim (yaygın eğitim) mezunu öğretmenlerin verdikleri cevaplar sonucunun fakülte (örgün eğitim) mezunu öğretmenler lehine farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Fakülte mezunu öğretmenlerin teorik ve uygulama derslerini özellikle programa ilişkin derslerde öğretim elemanlarıyla iletişim ve etkileşim içerisinde olmaları, bununla birlikte açık öğretim (yaygın eğitim) mezunu öğretmenlerininse öğretim elemanlarıyla iletişim ve etkileşim imkânı olmaması olarak yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özellikler hakkında görüşlerinde, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine, hizmet içi eğitim alma durumları ve mezun oldukları programa göre herhangi anlamlı farklılık görülmemektedir. Buna göre okul öncesi öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, hizmet içi eğitime katılma durumlarının ve mezun olduğu bölümün, nitelikli bir okul

öncesi eğitim programında bulunması gereken özellikler ile ilgili, öğretmenlerin önem derecesini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucuna göre, fakülte (örgün eğitim) mezunu öğretmenlerin açıköğretim (yaygın eğitim) mezunu öğretmenlere göre nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklerin önem derecesinin yüksek olduğu görülmüştür. Açıköğretim (yaygın eğitim) mezunu ve meslek yüksek okulu mezunu okul öncesi öğretmenleri arasındaki farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre fakülte (örgün eğitim) mezunu olmak, öğretmenlerin nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özellikleri hakkındaki görüşlerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır

Araştırma sonucunda edinilen bilgilerden yola çıkılarak şu öneriler sunulabilir;

- Tablo 5’te çıkan sonuçlar doğrultusunda, meslek yüksek okullarının çocuk gelişimi programlarında, okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programına yönelik ders sayısı artırılmalıdır.
- Tablo 4’te çıkan sonuçlar doğrultusunda, hizmet içi seminerleri işbaşında ve uygulamalı yapılmalı ve iyi uygulama örnekleri paylaşılmalıdır.
- Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okul öncesi eğitim kurumlarının daha nitelikli eğitim vermeleri ve öğretmenlerin okul öncesi eğitim programını nitelikli olarak belirli standart çerçevesinde uygulamalarını sağlanabilmesi için; ilişkiler, program, öğrenme süreci, değerlendirme, aile, yönetici/lider, fiziksel özellikler gibi boyutlardan oluşan “Ulusal Okul Öncesi Eğitim Kalite Belgelendirme Sistemi” kurulması önerilebilir.
- Eğitim-öğretim yılının bitmesiyle geçilen seminer döneminde, okul öncesi öğretmenlerinin, okul öncesi eğitim programının nitelikli uygulanmasına yönelik, ilişkiler, öğrenme süreci/etkinlikler, değerlendirme ve aile boyutlarında alanlarında uzman kişiler tarafından seminer, konferans ve uygulamalı çalışmaların yerel olarak yapılması ekonomiklik, işe yansımaları ve koordinasyon açısından kolaylık sağlayabilir.
- Okul öncesi eğitim niteliğinin artırılması için, niteliğin diğer boyutlarıyla (sağlık, öğretmen, toplumsal ilişkiler, liderlik ve yönetim, fiziksel çevre) ilgili araştırmalar yapılabilir.

### Kaynaklar

- Abbak, B. S. (2008). *Okul öncesi eğitim programındaki aile katılımı etkinliklerinin anasınıflı öğretmenleri ve veli görüşleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aral, N., Kandır, A., ve Can Yaşar, M. (2011). *Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı* (3. Basım). İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Aydın, A. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programına yönelik değerlendirmeler* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kars: Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyükcötürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (16. Basım). İstanbul: Pegem Akademi Yayınları.
- Can Gül, Ş. (2009). *Okul öncesi eğitimde okul öncesi ve öğretmen adaylarının 2006 okul öncesi eğitim programının değerlendirme unsuruna yönelik görüş ve davranışlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çalışandemir, F. (2002). *Burdur ili okul öncesi eğitimi öğretmenlerin uygulama yeterlik düzeyleri* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dağlıoğlu, E. (2009). Okul öncesi öğretmenlerin özellikleri ve okul öncesi eğitime öğretmen yetiştirme. (Ed.) G. Haktanır, *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (ss. 40-80), (3. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2011). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme* (11. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.



- Department of Education Northern Ireland. (2013). *Curricular guidance for pre-school education*, Northern Ireland. [http://www.deni.gov.uk/pre\\_school\\_guidance\\_pdf](http://www.deni.gov.uk/pre_school_guidance_pdf) adresinden alınmıştır.
- Dilek, H. ve Duman, T. (2014). 2006 Okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 143-158.
- Downs, A., & Strand, P. (2006). Using assessment to improve the effectiveness of early childhood education. *J. Child Fam Stud*, N. 15, ss. 671-680. <http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10826-006-9080-7#page-> adresinden alınmıştır.
- Düşek, G. Ve Dönmez, B. (2012). Türkiye’de yayınlanan okul öncesi eğitim programları. *Mesleki Bilimler Dergisi*, 1, 68-75.
- Erden, E. (2010). *Problems that preschool teachers face in the curriculum implementation*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ertürk, S. (1986). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkenpe Yayınevi.
- Espinosa, L. (2002). High quality preschool: Why we need it and what it looks like. *National Institute For Early Childhood Education Researach*, N.1, s. 1-11. <http://nieer.org/resources/policybriefs/1.pdf> adresinden alınmıştır.
- Frede, E., & Ackerman, D. (2007). Preschool curriculum decision-making: dimensions to consider. *Preschool Policy Brief*, Revised November, 12, 1-15.
- Güler, D. S. (2004). *Okul öncesi eğitim programının uygulanmasında kurum yöneticilerinin yönetsel ve liderlik sorumluluk alma ilişkin değerlendirmeleri*. OMEP 2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı -3- (s. 124-134). İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Gürkan, T. (2012). Okul öncesi eğitim programı. (Ed.). R. Zembat, *Okul Öncesinde Özel Öğretim Yöntemleri* (s.35-76), (2. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Javidi, F. (2011). *Students’ perceptions of early childhood program quality according to the national association for the education of young children standarts*. Unpublished doctoral’s thesis. Charlotte: The University of North Carolina.
- Kahramanoğlu, R. ve Ay, Y. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından analizi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(2), 285-301.
- Kamış, S. (2007). *Okul öncesi programının eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılmasında öğretmenlerin etkinlik düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kandır, A., Özbey, S. ve İnal, G. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programlarının planlama ve uygulamada karşılaştıkları güçlüklerin incelenmesi. *Uluslar Arası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (6), 374-387.
- Kandır, A. ve Kurt, F. (2010). *Proje temelli okul öncesi eğitim programı* (1. Basım). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Kaya, Ö. M. (2012). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocuk merkezli yaklaşım uygulamalarının değerlendirilmesi. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kıldan, O. (2011). Öğretmen çocuk ilişkisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 103-120. [http://www.befjournal.com.tr/index.php/dergi/article/view/455/pdf\\_123](http://www.befjournal.com.tr/index.php/dergi/article/view/455/pdf_123).
- Kuamoo, M. (2008). *Evaluation of quality in early education the role of curriculum and teacher-child outcomes*. Unpublished doctoral’s thesis. Capealla University, United States.
- Kumar, S. ve Ahmad, S. (2013). *Meaning, aims and process of education*. <https://sol.du.ac.in/Courses/UG/StudyMaterial/16/Part1/ED/English/SM-1.pdf> adresinden alınmıştır.

- Lawrence, D. (2010). *Associations with teacher education, experience and program characteristics programming*. Unpublished doctoral's thesis. Walden University, United States.
- Ledoux, M., Yoder, N., & Hanes, B. (2010). The use of personal data assistants in early childhood assessment. *Computers in the Schools*, 27 (2), 132-144. <http://dx.doi.org/10.1080/07380561003801566>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2008). Okul öncesi öğretmeni özel alan yeterlikleri. [http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen\\_yeterlikleri\\_kitabi/Öğretmen\\_Yeterlikleri\\_Kitabi\\_okul\\_öncesi\\_öğretmeni\\_özel\\_alan\\_yeterlikleri\\_ilköğretim\\_parça\\_8.pdf](http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen_yeterlikleri_kitabi/Öğretmen_Yeterlikleri_Kitabi_okul_öncesi_öğretmeni_özel_alan_yeterlikleri_ilköğretim_parça_8.pdf) adresinden alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin)*, Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. <http://tegm.meb.gov.tr/www/yenilenen-ogretim-programlari/icerik/136> adresinden alınmıştır.
- National Association for the Education of Young Children & National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education. (2003). *Early childhood curriculum, assessments, and program evaluation: building an effective, accountable system in programs for children birth through age 8*, 1-30. 8 Mart 2011 tarihinde <http://www.naeyc.org/about/positions/pdf/capeexpand.pdf> adresinden alınmıştır.
- National Association for the Education of Young Children (2009). Where we stand on standards for programs to prepare early childhood professionals. *Washington D.C. Retrieved November 18*, <http://www.naeyc.org/files/naeyc/file/positions/programStandards.pdf>
- Oktay, A., Gürkan, T., Zembat, R., & Unutkan, P. (2006). Okul öncesi eğitim programı uygulama rehberi- Ne yapıyorum? Neden yapıyorum? Nasıl yapmalıyım?. (3. Baskı). İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Ondieki, L. (2012). *A Study of parental involvement in preschoolers' academic work in dandora educational zone of nairobi county kenya*. Unpublished master's thesis). Nairobi University, Kenya.
- Rudasill, M., Rimm-Kaufman, S., Justice, L., & Pence, K. (2006). Temperament and language skills as predictors of teacher- child relationship quality in preschool. *Early Education Development*, 17 (2), 271-29. [http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15566935eed1702\\_4#](http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15566935eed1702_4#). VBGaZmsafMw adresinden alınmıştır.
- Sapsağlam, Ö. (2013). Değerlendirme boyutlarıyla okul öncesi eğitim programları (1952-2013). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, 63-73.
- Sezer, C. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin ölçme değerlendirme kullanma düzeylerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale: Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sırkıntı, D., Akay, C. ve Yılmaz Bolat, E. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşlerinin incelenmesi (Adana İli Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 313-331.
- Stonehouse, A. (2010). *Quality Child Care for Preschool Age Children*. <http://ncac.acecqa.gov.au/family-resources/factsheets/preschoolers.pdf> adresinden alınmıştır.
- Şıvgın, N. (2005). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programının ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Temel, Z. F. (2012). Erken çocukluk eğitim programları: Niteliksel bileşenler. *Çağdaş Eğitim Dergisi Akademik*, 1 (2), 78-84.
- Tezcan, M. (2009). Eğitimin toplumsal temelleri. (Ed.) V. Sönmez, *Eğitim Bilimine Giriş* (ss. 96-118). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Yazar, A. (2007). *1914-2006 Okul öncesi eğitim programlarında yaratıcılığın incelenmesi* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yüksek Öğretim Kurulu. (2007). *EğitimFakültesi Öğretmen Yetiştirme Programları*, <http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M+FAK%C3%9CLTES%C4%B0%20%C3%96%C4%9ERETMEN+YET%C4%B0%C5%9ET%C4%B0RME+L%C4%B0SANS+PROGRAMLARI.pdf/054dfc9e-a753-42e6-a8ad-674180d6e382> adresinden alınmıştır.
- Zembat, R. (2007). Okul öncesi eğitimde nitelik. (Ed.) A. Oktay, Ö. P. Unutkan, *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*, s.25-42. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Wang, H. (2005). *Early childhood educators of professional competence in preschool settings* Unpublished master's thesis. The Pennsylvania State University, United States.
- Wortham, S. C. (1995). *Early childhood curriculum. Developmental bases curriculum and teaching*. Newyork: Macmillan College Publising Company.

## Extended Abstract

### Introduction

The knowledge and skills necessary for children during the preschool and children's internalizing social values, these values will be implemented through a structured training. But it also depends on the trainers with the support of the implemented program. (Aydın, 2010) The education will be permanent and easy if the training process is well planned. The teacher has the information necessary about the content of this information in light of the education environment, methods and techniques, organize materials necessary for the training plan to make a qualified way the application plan and program. (Dağlıoğlu, 2009).

Children start learning and teaching process of the community as an individual entity with the experience they bring to school from their homes. At the same time children's interests, learning styles, personal characteristics are important. Pre-school education and self-perception of children as individuals within the group plays an important role in terms of shaping competence in this period. Also during the pre-school education term there a lot of risk factors like poverty, disability, being disadvantaged in health social-physical ways (Wortham, 2008). For all these reasons the idea that pre-school education's necessity both for the children and the society is put forward. Early childhood education is defined as the education process which consists of the years when the child was born and the day when he started basic education. Also it has got important roles in their later lives and many development fields are fulfilled mostly and the personality is shaped in that years so this education process is given in institutions At this point, it is necessary that the education system should be planned well because it is very important in children's lives (Erden, 2010; Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2011, 2; Kandır ve Kurt, 2010).

In pre-school education programs for children should be appropriate to the culture of the society children live in and they should reflect this culture should be also applicable. The training program is not just about activity, it is much more than activity. The training program, achievements, content is a complex concept consisting of multiple components, such as pedagogy and teaching practices. The components of quality pre-school education is expressed as program, family involvement, the relationship between parent-teacher-child and education and evaluation. (Akt: Wang, 2005, Frede ve Ackerman, 2007, Temel, 2012).

Qualified as unplanned and not implemented the program, no matter how much quality will not reach the expected goals. Qualified in their planning and implementation of pre-school teachers should be able to express an opinion on the characteristics of the training program. Therefore, in this study the properties to be included in pre-school for a qualified pre-school education program aimed to investigate the views of teachers.

## Method

In this study; Afyonkarahisar Province and the districts of the center within the boundaries of MEB independent preschools and kindergarten serving in pre-school teachers in the primary structure is made with the aim to determine their views on the features to be included in a qualified pre-school education programs.

The population of the investigation is constituted with the teachers who works in the 2013-2014 academic year before the independent schools affiliated to the Ministry of Education in the province of Afyonkarahisar educational institutions (kindergartens) with 601 working in pre-school nursery classes in primary school site.

The purposeful sampling method among the appropriate sampling methods has been used in studies to conserve loss of time and labor. In the province of Afyonkarahisar, the towns of Bolvadin, Çay, Emirdağ and Şuhut in MEB independent pre-school institutions (kindergartens) and working in the elementary school kindergarten total of 181 pre-school teacher, was the subject of the research. Pre-school teachers in the sample group demographics are shown in the table below.

In the study to examine the views of teachers and teacher training programs related to existing models of the descriptive survey will be made for any changes in this view is selected.

## Result and Discussion

In this survey, as a result; severity of the features to be included in a qualified pre-school education of pre-school teacher, the necessary for a pre-qualified school of the items in PNDÖ, quite important to have the characteristics of the training program has been reached.

When we look at the review the substance of the standard deviation, mean, and, between the M1-M6, "the relationship between teacher-child" is all about. These substances were considered to be "high" according to the above description of "4:21 to 5:00 by teachers in terms of affecting the quality programs that pair. The high values of these substances; The children of the teaching profession, gender, individual characteristics, to have a profession that respects each child, regardless of the cultural characteristics and cultural values may be due to our respect and always be important as well as universal values. Teachers must have some standards as it stated in the pre-school teachers' professional standards by Ministry of Education General Directorate of Teacher Training. These are effective listening, empathy, communicate effectively, enough time to devote to each child to communicate, gain active listening skills to children (MEB 2008).

Between the matters M7-M27 of program with curriculum" in materials related was considered as "high" by teachers. The high values of these substances may stem from the basic philosophy of the preschool education program in Turkey, the theoretical framework, features, and approaches in the teacher of the children. In addition, during the development of pre-school education program, an examination of the quality of preschool education programs in different countries and may be due to program development at the forefront of a qualified opinion (MEB, 2013).

It is seen that between the matters of M28-M44 in the "training process" is evaluated as high. Training of teachers in higher education, in-service training and seminars, published in theoretical and practical publications about preschool education, emphasis on how the process should be of a quality education in implemented pre-school education program may have resulted in a high item value. Also the lessons of "Special Teaching Methods 1-2" in the pre-school teaching degree program of universities may have to contribute their views on how it should be an ideal educational process of teachers (YÖK, 2007).

It is seen that the matters regarding the substance of the points between the M45-M54 are assessed high. The evaluation of preschool education is formed by the dimensions of evaluation of children and teachers' evaluation of the program consists of self-evaluation as the evaluation of interrelated dimensions. After the implementation of teachers in higher education and their place in the profession.

Evaluation in their entire work situation that might have provided positive attitudes towards teachers' evaluation is necessary. In addition, the evaluation of a training program to become one of the main components of the material ensures that the value may be higher. In literature, it is seen as one of the main components affecting program quality assessment dimensions (Temel, 2012).

Located between the M55-M61 the materials of "family involvement" seems to be considered as "high" by teachers. Of the high points of this article; families, due to a significant impact on children's development and education, the importance of family and family as supporters of education they gave teachers may have arise from the consideration (Oktay, Gürkan, Zembat & Unutkan, 2006).

M60 (teachers, children, different training programs (primary school, special education) should be helped by establishing contact with the families to be ready for the transition.) And M61 (teachers, parents about the methods used to assess children's development must be informed.) In the "middle" in evaluation and substances the family is related to participation in parent-teacher communication between teachers may have to choose to communicate for educational applications. Teachers to inform the family about the evaluation of the child, education-prepared progress reports and development files enough to find accepted international of the items to be early childhood chosen from the standard of education in the school year also contributed to the transition to primary school program The lack of reporting requirements in the pre-school teacher m60 (teachers, children, different training programs (primary, private education) should be helped by establishing contact with the families to be ready for the transition.) it may be caused to not score in the middle level.

According to Kaya's pre-school teacher's child-centered approach to the application of observation for pre-school in his work on the evaluation of teachers, interviews, examination of the daily plan and "Preschool Child-Centered Approach to Teacher Scale in Education" has been applied to. Scale ratings and reviews from the lower border of the upper limit of the scores of teachers in pre-school education is named as child-centered program. However, according to the results, interviews, observation and analysis of the daily plan program has reached the conclusion that the teachers don't fulfill the requirements of implementing child-centered approach. On the evaluation of 2006 pre-school, it is seen that training teachers in 2006 pre-school don't practice all of the activities in educational programs, but games and movement, music and Turkish activity has been always applied.

However, we set out from Kaya (2012) and Dilek's (2013) researches, it is needed that the pre-qualified school teachers should reflect their views on the features you need to have training programs applications. No matter how high the quality of a pre-school education is, it is quite difficult to implement program philosophy to reach the target and to improve the quality. In other words, to reflect the application of views of a qualified pre-school teachers on the training program is important for improving quality.

In the study, according to the conclusions reached about the seniority of pre-school teacher, has concluded that there was no significant difference between the teachers' opinions. Şıvgın (2005), in this study received that the opinions of the teachers regarding the education programs in pre-school institutions, education and planning dimensions in terms of the results are not significantly different according to the seniority of the pre-school teachers.

The results of the study are similar to the results of the research. Being lack of a significant difference regarding pre-school teachers may have arise from that 2013 introduction of the Preschool Training Program has been effectively done nationwide, making the program's pilot and the pre-school teachers informed about the quality of the program

According to the conclusions about the situation of participating in-service training of pre-school teachers, there was no significant difference between the teachers' opinions. In his study, Erden (2010) examined the problems faced in the implementation of pre-school education and has reached the conclusion that there is no significant difference between pre-school teachers among participate in in-service training situation. At Erden's (2010) research in determining the problems faced by teachers in their respective research programs, may be

similar trial for suggestions to be qualified for the program starting from the problem. Results of the review of research show similarities with the survey results. The lack of a significant difference between the join and participation of pre-school teachers in in-service training can be come from that the in-service training has not been done in place and effectively. A pre-service teacher who doesn't participate in the training can have knowledge from written publications and pre-university courses and schools they receive.

The difference between the opinions according to the program they graduated from the pre-school teachers have reached the conclusion that there are not significant differences according to the results obtained are analyzed. Aydın's (2010) pre-school teachers, in his research for the implementation of pre-school education program, the 45-item questionnaire used, 2 clauses (36 and Article 45) had reached the conclusion that there was no significant difference according to the program they graduated from the pre-school teacher in the matter. Regarding other substances according to the program pre-school teachers graduated from, any significant relationship hasn't been found. Research result shows a great similarity compared to the research.

To reach the conclusion that there was no significant difference in the answers given in the program may have arisen as a result of being similar of the university courses they graduated from and course content of pre-school teachers. Examining the relationship between the higher education pre-school teachers graduated with the opinions of them, according to the results the difference between the vocational high school graduates and faculty (formal education) graduates, graduates have reached the conclusion that show significant advantage. Kamlı (2007) in his study examined the conclusions of the pre-school teachers for the 2006 Preschool Education Program and it is seen that pre-school graduated teachers are more positive about the program than the child development graduated teachers. Kamlı's (2007) research shows similarities with the research for the pre-school teacher training programs because of reflecting their views about the program.

Kuamoo (2008) in his study, the Creative Curriculum program, assessment, teaching with teachers 'views on relevant quality, because of teachers' education level is high; the teachers have positive perceptions and have reached the conclusion that there was no significant difference between the educational levels of teaching accordingly. When the researches are examined, different outcomes are reached which does not support the research. At pre-school teachers responses about the features to be included in a qualified pre-school education, in 4 years of teaching-learning process, it is provided the information for the pre-school program to address broader to the school (formal education) graduate teachers while 2 years Vocational education teachers and graduate teaching process information for preschool programs in the faculty graduates can be caused by handling less comprehensive than the teacher. The difference between faculty (formal education) and correspondence school (non-formal education) graduate teachers is that university graduates with teachers of theoretical and practical courses, especially courses in the faculty for the program, communications, and be interactive with the instructors, however, correspondence school (contact with formal education) graduate teachers does not have the same opportunities.

In the study, severity of the features to be included in a qualified pre-school education of pre-school teacher, a qualified pre-school concluded that the constituents in the presence of very important features of the training program have been reached.

According to the survey, faculty (formal education) graduates of teachers' distance education (formal education) a qualified pre-school graduate teacher were found to be higher than the severity of the features to be included in training programs. Open education (formal education) graduates and vocational school graduates were concluded that there was no significant difference in pre-school teachers reached headaches. Accordingly schools (formal education) degree, teachers' opinions on the features to be included in a qualified pre-school program has reached the conclusion that effects research results on the basis of information obtained following suggestions may be submitted.