

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM BAĞLAMINDA; “EĞİTİM HİZMETLERİNDE KALİTE”

QUALITY IN EDUCATIONAL SERVICES; THE PRESCHOOL CONTEXT

Yrd.Doç.Dr. A.Oğuzhan KILDAN*

ÖZET

Bu çalışmanın amacı okul öncesi eğitim bağlamında eğitim hizmetlerinde kalite kavramının tanımlanması ve tartışılmasıdır. Araştırmada öncelikle AB sürecinde eğitim hizmetleri, eğitim hizmetlerinde kalite, eğitimde toplam kalite yönetimi üzerinde durulmuş, sonrasında ise okul öncesi eğitim ve kalite, okul öncesi eğitimde kaliteyi belirleyen unsurlar tartışılmıştır. Çalışmanın sonuç bölümünde ise okul öncesi eğitim kurumlarının pedagojik ve fiziksel donanım açısından kaliteli eğitim vermelerinin önemi üzerinde durulmuş ve bu konuda çeşitli öneriler getirilmiştir.

ABSTRACT

The aim of the study is to define and discuss the concept of quality in educational services within the context of preschool. In the study, first, such issues as the educational services in the course of the EU accession, the quality in educational services, and total quality management were dealt with; and then, the preschool education and the quality, and the factors determining the quality in preschool education were discussed. The Results section of the study emphasizes the importance of the provision of a quality education mainly in terms of pedagogical practices and of the physical facilities by preschool institutions, and makes several suggestions on the issue.

Eğitim Hizmetlerinde Kalite, Okul Öncesi Eğitim, Pedagojik Kalite
Quality in Educational Services, Preschool Education, Quality in Pedagogy

1. GİRİŞ

21. yüzyılda bütün sistemlerde meydana gelen baş döndürücü değişim ve gelişmeler eğitim sisteminde de kendini hissettirmektedir. Bilgi çağı olarak adlandırılan günümüz koşullarında, sistemlerin ayakta kalabilmesinin temel şartları arasında, sosyo-ekonomik yapının güçlü olması,

* Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü.

toplumların bilgi ve teknoloji üretebilmeleri ve bu üretimi ekonomik yapıya dönüştürebilmeleri yatmaktadır.

Sözü edilen bu gelişmeler sonucunda tüm dünyada büyük bir bilgi patlaması olmuş, son otuz kırk yıl içerisinde üretilen bilgi, insanlık tarihinin daha önceki dönemlerinde üretilen toplam bilgi kadar olmuştur. Bilgi artış hızı son yıllarda daha da artmış, adeta baş döndürücü bir duruma gelmiştir.¹ Bu gelişmelerin doğal sonucu olarak finans, küreselleşmiş ve tüm bu paylaşımlarla birlikte küresel bir kültür ortaya çıkmıştır. Küreselleşme, iletişimdeki gelişmelerin doğal sonucudur ve kaçınılmazdır. Artık, fabrikalar sadece yerel pazarlar için üretmemektedir, para yerel olma özelliğini kaybetmiş ve küresel geçerlilik kazanmıştır. Bilgi küreselleşmiş, üretim küreselleşmiş, tüketim küreselleşmiş, sanat küreselleşmiştir. Tüm bu gelişmelerle birlikte toplumların ihtiyaç duydukları insan niteliklerinin küreselleşmemesi mümkün değildir. Artık, eğitim sadece ulusal hedefleri değil evrensel değerleri de dikkate almak durumundadır.²

İnsanları belli amaçlara göre yetiştirme süreci olarak tanımlanan eğitimde; bireyin kazandığı bilgiler, beceriler ve tutumlar değerler yoluyla gerçekleşir. Bireyin yaşamının tümünü kapsayan bu süreç, insanın içinde yaşadığı toplumdaki topluma değişiklik gösterir.³ Bütün sistemlere personel yetiştiren sistemin eğitim sistemi olduğu düşünüldüğünde, değişen dünya koşullarına göre eğitim sisteminin kendisini yenilemesi ve diğer sistemlerin arz ve taleplerini dikkate alarak yeni paradigmlar ortaya koyması gerekmektedir.

Eğitim hizmetlerinin odağında insan vardır ve insanın kalitesini tek bir özellikle açıklamak mümkün değildir. Bugünün çağdaş eğitimcileri, nitelikli insanı tanımlarken, öz güveni yüksek, girişimci, kendi alanında uzman vb. birçok nitelik ortaya koymaktadır. Bu nitelikler, bugünün tanımlamasıdır. Fakat gelecekte eğitim ve insandan beklenen nitelik ve tanımların da değişmesi olağandır.

Günümüz çağı postmodern çağ olarak kabul edilecek olunursa, postmodern çağdaki eğitim, bir önceki dönem olan sanayi toplumundan oldukça farklıdır. Örneğin, sanayi toplumunda çocuklar, kendilerine gösterilen yerlerde oturmuş, sert adımlarla yürümeyi öğrenmiş, ders saatleri zillerle başlayıp bitmiştir. Bireycilikten uzak, sert ve katı gruplandırma sistemleri, notlarla değerlendirme, öğretmenin otoriter tutumu, sanayi dönemi eğitiminde en belirgin özelliklerdir. Kuşkusuz bunların ağırlığı, toplum tiplerine göre değişmiştir.⁴ Eğitimin niteliği ve kalitesi toplumların gelişmişlik düzeylerinin yanı sıra o toplumun kültürel değer yargısıyla da

¹ GEDİKOĞLU, Tokay. (2005). Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 1, Sayı 1, ss. 66-80.

² ŞAHİN, İsmet. (2003). Küreselleşme, Dijital Teknoloji ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, cilt 1 sayı 4 41-451

³ ÖZKAN, H. Hüseyin. (2006). Popüler Kültür Ve Eğitim. Mart 2006 Cilt:14 No:1 Kastamonu Eğitim Dergisi 29-38

⁴ TEZCAN, Mahmut. (2002). Postmodern ve Küresel Toplumda Eğitim. Ankara: An yayıncılık. S.5

doğrudan ilişkilidir. Bu yüzden kalite, farklı anlamlar taşıyabilen ve sahip olunan değer yargılarına göre değişebilen bir kavramdır. Herhangi bir ürünün kalitesinin değerlendirilmesi ile eğitim hizmetlerinin kalitesinin değerlendirilmesi çok farklı anlam ve süreçleri kapsamaktadır.

Tarih boyunca kalite kavramı, farklı alan ve anlamlarla ilişkilendirilerek kullanılmakta ve kalite kavramının nesnel ya da öznel bir unsur olup olmadığı üzerine tartışmalar süregelmektedir. Kalite kavramındaki bu tanım farklılıkları eski Yunan ve Roma dönemlerine ve hatta daha gerilere dayanmaktadır. Çünkü kalite kavramı insan hayatının önemli bir yönünü oluşturmaktadır.⁵

Eğitimde kalite ise, amaca uygunluk, genellikle kendi amacını gerçekleştirmek için bir kurumun kendi görev ya da çalışma programını yerine getirebilme kabiliyetine ya da yerine getirebilmesine bağlıdır. Kaliteli eğitim, sistemli ve kolektif bir şekilde sistemin değerlendirilmesi ve yenilenmesi yoluyla sürekli bir iyileştirme sürecini gerekli kılmaktadır.⁶ Bu iyileştirme ve gelişme sürecinin toplumun değişimi ve gelişimiyle doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir. Toplumun sosyal ve siyasal bakış açısının eğitim felsefesini etkilediği ve eğitimde yenileşme hareketlerinin bu felsefe üzerinde yoğunlaştığı genel kabul gören bir durumdur. Bu bağlamda ülkemizin AB sürecinde eğitim hizmetlerinde de doğrudan ve dolaylı çeşitli değişim ve yenilik hareketlerini görmek mümkündür.

2. AB SÜRECİNDE EĞİTİM HİZMETLERİ

20. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren sosyal, kültürel, ekonomik ve politik alanlarda hızlı değişim ve gelişmeler yaşanmaktadır. Bilim ve teknolojiadaki gelişmeler ile insanların değişen ihtiyaç ve beklentileri mal ve hizmet üreten kurumları "kalite" ölçütlerini yeniden gözden geçirmeye, değişime uyum sağlayabilecek sağlıklı yapılanmalara zorlamaktadır. Bu bağlamda yeni yönetim anlayışları, yeni paradigmlar çerçevesinde şekillenen örgütsel yapılar ortaya çıkmıştır.⁷ Bu örgütsel yapılardan belki de en önemlisi, yasalarla; insan, eşya, hizmet ve sermaye dolaşımı özgürlüklerini bünyesinde bulunduran Avrupa Birliğidir.

Ne bir devlet ne de uluslararası bir birlik olan Avrupa Birliği, uluslar üstü bir birlik olarak pek çok alanda zorunlu düzenlemeler getirmesine karşın, eğitim politikasında işbirliğine dayalı bir yaklaşım öngörmektedir. Bu yaklaşımın temel nedeni, özellikle eğitim konusunda farklı geçmişlere sahip

⁵ SHERIDAN, Sonja (2001). Pedagogical Quality in Preschool. An issue of perspectives Acta Universitatis Gothoburgensis. S.14-82

⁶ DE JAGER H. J. and NIEUWENHUIS F. J. (2005). Linkages Between Total Quality Management and The Outcomesbased Approach in an Education Environment. Quality in Higher Education, Vol. 11, No. 3, November 2005, S. 251

⁷ ÇINAR, Orhan, ATALAY, Salih ve BÜYÜKKASAP, Erdoğan. (2003). Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Eğitiminde Eğitim Fakültelerinin Rolü. Ekim 2003 Cilt:11 No:2 Kastamonu Eğitim Dergisi 297-304

devletlerin, var olan eğitim politikalarını yalnızca yasa yaparak tek bir politika haline getirmesinin zor olmasıdır.⁸

Avrupa Birliğine üye ülkeler arasında eğitim alanında işbirliği sağlamak için Avrupa Birliği Antlaşmasının 149. ve 150. maddeleri temel alınarak 1995 yılında Socrates Programı başlatılmıştır. Socrates Programı sekiz eylem alanından oluşmaktadır: (1) *Erasmus* (yükseköğretim), (2) *Comenius* (örgün eğitim), (3) *Grundtvig* (yaygın eğitim), (4) *Minerva* (açık-uzaktan eğitim), (5) *Lingua* (Avrupa dilleri eğitimi), (6) *Observation and Innovation* (eğitim sistemlerinin/politikalarının izlenmesi ve bu alanlarda yenilik), (7) *Joint Actions* (diğer Avrupa programları ile ortak eylemler), (8) *Accompanying Measures* (diğer eylem alanlarında yer almayan destek önlemleri). Socrates Programı tüm düzeylerde eğitimde Avrupa boyutunun güçlenmesini, eğitimin tüm alanlarında fırsat eşitliği oluşmasını ve üye ülkelerde işbirliği içerisinde yürütülecek bir dizi etkinlik yoluyla eğitimde kalitenin gelişmesine katkı yapmayı amaçlamaktadır. Türkiye de Socrates Programının bu eylem alanları içerisinde yer almaktadır ve olabildiğince işbirliği yapmaya çalışmaktadır.⁹

Avrupa Birliği, belirlediği stratejik hedeflere ulaşabilmek amacıyla eğitimde kaliteyi belirleyici dört alan ve bu alanlara ilişkin 16 gösterge saptamıştır. Bu dört alan ve 16 gösterge Tablo 1’de gösterilmiştir

Tablo 1: Avrupa Birliği’nin Eğitimde Kaliteyi Belirleyici Alan ve Göstergeleri

Alanlar	Göstergeler
Beceriler	1. Matematik 2. Okuma 3. Fen Bilgisi 4. Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanımı 5. Yabancı Dil 6. Öğrenmeyi Öğrenme 7. Yurttaşlık Bilgisi
Başarı ve Geçiş	8. Okulu Terk Etme Oranları 9. Ortaöğretimin Tamamlanma oranları 10. Yükseköğretime Geçiş Oranları
Eğitimin İzlenmesi	11. Eğitimin Yönetimi ve Değerlendirilmesi 12. Ailelerin Katılımı
Kaynaklar ve Yapılar	13. Öğretmenlerin Eğitimi ve Yetiştirilmesi 14. Okul Öncesi Eğitime Katılım 15. Öğrenci Başına Düşen Bilgisayar Sayısı 16. Öğrenci Başına Eğitimin Bütçesi

Kaynak: European Commission, 2000. Akt. Gültekin ve Anagün,2006:149

⁸ GÜLTEKİN, Mehmet ve ANAGÜN, Şengül S. (2006). Avrupa Birliğinin Eğitimde Kaliteyi Belirleyici Alan ve Göstergeleri Açısından Türk Eğitim Sisteminin Durumu. Sosyal Bilimler Dergisi cilt 2/ s. 145-170

⁹ GEDİKOĞLU, s.68

AB'nin eğitimde kaliteyi belirleyici göstergelerinden bir tanesi okul öncesi eğitime katılımdır. AB'deki ülkeler gerek okullaşma oranı olarak gerekse okul öncesi eğitimde belirli bir standardı yakalama açısından çok önemli ilerlemeler kaydetmişlerdir.

Eğitimin bu basamağının önemi tüm Avrupa ülkeleri tarafından kabul edilmekle birlikte, eğitsel işlevlerine ilişkin görüşler farklılaşmaktadır. Kimi ülkelerde çocukların mümkün olan en fazla sürede oyun oynamaları savunulurken, diğer bir grup ülkede de okul öncesi eğitimin temel görevinin çocuğu ilköğretime hazırlamak olduğu savunulmaktadır. Bu tür görüş ayrılıkları bir yana bırakıldığında, son otuz-kırk yıldır tüm Avrupa ülkelerinde okul öncesi eğitime katılım oranı artmaktadır. Okul öncesi eğitime katılım, belki de Avrupa Birliği ile Türkiye arasındaki karşılaştırmada en kritik göstergedir. Ne yazık ki, Türkiye'de okul öncesi eğitimdeki katılım ya da okullaşma oranı, Avrupa Birliği ülkeleriyle karşılaştırılamayacak derecede düşüktür.¹⁰

Türkiye'de eğitim hizmetlerinin yürütülmesi, gözetimi ve denetiminden sorumlu olan MEB'in bu sorumluluğu, eğitim hizmetlerinin sadece denetlenmesini değil aynı zamanda değerlendirme ve geliştirilmesini de içermektedir.¹¹ Son yıllarda okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması amacıyla yapılan çalışmalar hız kazansa da hala Avrupa Birliğine üye ülkelerin çok gerisinde olduğumuz görülmektedir. Yine de son yıllarda okulöncesi eğitimin zorunlu olması ile ilgili çalışmalar ve öncelikli olarak pilot bazı illerde uygulanmaya başlaması bu konuda ümit verici bir gelişme olarak değerlendirilmektedir.

3. EĞİTİM HİZMETLERİNDE KALİTE

Çağdaş eğitimde eğitim sisteminin öğeleri arasında yer alan, öğretim programı, okul, öğretmen, ebeveyn ve öğrenenlerin rolü ve görevi durağan değildir. Çağımız koşullarında sürekli değişen bu öğeler arasındaki uyum ve etkileşim, eğitim sisteminin kalitesi üzerinde doğrudan rol oynamaktadır.

Tye ve Tye (1992)'e göre 19.yüzyılda eğitim kurumlarını değiştirmeye zorlayan üç önemli faktör vardır. Bunlar: Endüstrileşme, şehirleşme ve göçtür. Bu üç önemli faktörün etkisinde kalan eğitim kurumu gelişmesini bu faktörlere dayalı olarak yürütmüştür. 20.yüzyılda otomobil, hava taşımacılığı, kitle iletişim araçları gibi unsurlar eğitim kurumunu yeni değişmelere zorlamıştır.¹²

20. yüzyıl boyunca kalite kavramı, ekonomi, sanayi ve eğitim alanındaki genel tartışmalarla iç içe anılmaya başlanmıştır. Günümüzde kalite

¹⁰ GÜLTEKİN ve ANAGÜN, s.164

¹¹ Avrupa'da Genel Eğitim Mesleki Eğitim ve Yetişkin Eğitimi Sistemlerinin Yapısı Türkiye 2008. Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB) Eurydice Birimi Ankara, S.15-20

¹² ÖZDEMİR, Servet. (2000). Eğitimde Örgütsel Yenileşme. Ankara: Pegem A yayıncılık. S. 16

kavramının, modern toplumda, hem özel hem de kamu sektöründe, daha önce hiç olmadığı kadar kullanılmakta olduğu görülmektedir. Eğitim hizmetleri içerisinde kalite kavramı, (1) çocuğun öğrenmesi ve gelişimini arttıracak şekilde eğitim faaliyetlerinin nasıl organize edilmesi gerektiği, (2) öğrenme faaliyetlerinde hangi kavramların önemli olduğu, (3) çocukları, demokratik toplumun aktif ve katılımcı vatandaşları olarak yetiştirmenin en iyi şeklinin nasıl olacağı üzerine odaklanmaktadır.¹³

Günümüzdeki eğitim üzerine olan tartışmalarda, “Kalite kontrolü” ve “standartlar” kavramları sıklıkla dile getirilmektedir. Bu kavramlar, işlerin daha iyiye ya da daha kötüye gittiğine dair iddialarla bağlantılı olarak birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Eğitim, devletlerin en önemli harcama kalemlerinden birisini oluşturduğu için, harcanan paranın karşılığını bulup bulmadığı üzerine bu kadar çok tartışmanın olması şartıca değildir. Ancak, son zamanlardaki tartışmaların büyük çoğunluğu kanıtın ziyade söylemlere dayandırılmaktadır.¹⁴

Eğitimde kaliteyi etkileyen unsurlar; Varinli ve Uzay (1997)¹⁵ tarafından

1. Öğrencilerin kalitesi,
2. Öğretim elemanlarının kalitesi,
3. Fiziki ortamın teknik donanımın kalitesi,
4. Sosyal-kültürel ve akademik faaliyetlerin yeterliği,
5. Yönetim anlayışı,

şeklinde ifade edilirken; İngiltere’de Kalite Güvence Kurulu [Quality Assurance Agency (1999)] ise eğitimde kaliteyi etkileyen unsurları altı grupta toplamıştır.¹⁶

1. Eğitim programı
2. Öğretme, öğrenme ve değerlendirme
3. Öğrenci gelişimi ve başarısı
4. Öğrenci destek ve rehberlik hizmetleri
5. Öğrenme kaynakları
6. Yönetim.

Griffin (1992)’e göre ise; etkili okul ölçütü olarak standart başarı testlerin kullanılması önemli olmakla birlikte yetersizdir. Okul, hem öğrenci başarısı boyutunda, hem de öğrenci başarısı ile ilgili koşulları hazırlamada etkili olabilir. Ayrıca okul etkililiğini, ders başarısı ile sınırlı tutmak

¹³ SHERIDAN, s.14

¹⁴ MORTIMORE, Peter. (1992). Quality Control In Education and Schools. British Journal Of Educational Studies. Vol XXXX No: 1 February s.23-37

¹⁵ VARİNLİ, İ. ve UZAY, N.(1997). Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde Hizmet Kalitesini Artırmaya Yönelik Çalışmalar. Yükseköğretimde Sürekli Kalite İyileştirme. Ankara: Haberal Eğitim Vakfı. S.158

¹⁶ ERİŞEN, Y. (2003). Toplam Kalite Sistemini Oluşturmada Temel Aşama: Standartların Belirlenmesi. Ankara: Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, s.288

yetersizdir. Ders başarısı önemlidir; ancak onun kadar önemli okulun diğer hedefleri vardır. Bunlar, akademik olmayan yaşam koşulları niteliğindedir. Mutluluk, benlik saygısı, iyilik duygusu, işbirliği içinde çalışma, demokratik tavır gösterme, bilinçli vatandaş olma gibi. O halde akademik olmayan yaşamın da okul etkililiğinde hesaba katılması gerekecektir.¹⁷

Eğitim örgütlerinin bilgi toplumundaki rolü değişmektedir. Bilgi çağının eğitimi, yaratıcı ve yenilikçi insanlar yetiştirmeyi temel amaç edinmektedir. Bugün, artık bilginin doğrudan bireye aktarılması değil, bireyin gerek duyduğu bilgilere nasıl ve hangi yollara ulaşacağını öğretilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu nedenle, üzerinde konuşulan önemli bir kavram da öğrenmeyi öğrenmedir. Birey, nasıl öğreneceğini bilirse, kendisi için gerekli bilgilere en uygun yollardan ulaşabilir.¹⁸

Eğitimciler, eğitim hizmetlerinde kaliteyi arttırabilmek için çeşitli disiplinler arasında ilişki kurmuşlar ve daha iyi bir eğitim için eğitimde toplam kalite yönetimini bir sistem olarak denemişlerdir.

3.1. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi

Eğitimle endüstri arasında amaçlar ve örgütsel etkililiğin ölçümü açısından temel farklılıklar vardır. Her şeyden önce eğitim endüstriden farklı bir alandır. Amaçlar, süreçler, girdiler ve ürünler yönünden okullar, endüstriden ayrılmaktadır.¹⁹ Fakat herhangi bir disiplinindeki değişim ve gelişme diğer alanlarda da kendisini hissettirmiştir. Örneğin, teknolojiadaki inanılmaz hızlı gelişim bugünün okullarını da etkilemiş ve günümüzde bilgisayarın girmediği okul neredeyse kalmamıştır.

Bilgi toplumunda, öğrenmeyi öğrenme anlayışı ön plana çıktığı için, öğretmenin rolü, hazır bilgileri aktarmaktan ziyade öğrenme sürecine rehberlik etmek olmuştur. Küreselleşen dünyada insanlığın önündeki en büyük gerçeklerden biri, dünyada bilgiyi üretenlerin ve kullananların gücü ellerinde bulunduracağı gerçeğidir. Çünkü bilgi güçtür ve küresel dünyada bilginin güç olduğu artık bir gerçeklik haline gelmiştir. Bu nedenle, bilginin doğasına ilişkin bakış açısının değişmesi, bireyi de değişime zorlamaktadır.²⁰ Bütün gelişim ve değişimlerde sorgulanan kavram ise bu yeni olgu ya da durumun kalitesidir.

Kalite, üretilen mal ve hizmetlerin niteliğini ifade eden bir kavram olarak ele alınırsa, insanların öteden beri kalite özlemi içerisinde oldukları söylenebilir. Ancak, kalite konusunda ilk bilimsel çalışmalara, yönetim biliminin gelişimine paralel olarak XX. Yüzyılın başlarından itibaren rastlanmaktadır. Batının bilinen ilk standartlar laboratuvarı 1901'de

¹⁷ BALCI, Ali. (2002). Etkili Okul, Okul Geliştirme. Ankara: Pegem A yayıncılık. S. 85

¹⁸ ÇALIK, Temel ve SEZGİN, Ferudun. (2005). Küreselleşme, Bilgi Toplumu Ve Eğitim. Mart 2005 Cilt:13 No:1 Kastamonu Eğitim Dergisi 55-66

¹⁹ ŞİŞMAN, M ve TURAN, S. (2002). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. Ankara: Pegem A yayıncılık. S.28

²⁰ ÇALIK ve SEZGİN, s. 55

İngiltere’de kurulmuştur.²¹ Sonraki yıllarda ise kalite kavramı birçok sektör gibi eğitim alanında da sorgulanan bir kavram haline gelmiştir.

Eğitim sisteminin, öğrencileri, 21. yüzyılda, hayata ve çalışma ortamına yeterli düzeyde hazırlayamadığına yönelik kaygılar, dünya genelinde insanları eğitim sistemlerini yeniden tasarlamaya yollarını aramaya yöneltmiştir.²² Bu arada toplam kalite yönetiminin eğitim sistemlerinde uygulanabilirliği tartışılmıştır.

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı, Toplam Kalite Yönetimi uygulaması hazırlık çalışmalarına TKY Uygulama Yönergesi ve TKY Uygulama Projesi’nin 19.10.1999 tarih ve 401 sayılı makam oluru ile yürürlüğe konmasıyla başlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı 25 Kasım 1999 tarihinde KalDer ile imzalamış olduğu iyi niyet bildirgesiyle sistemde birikmiş olan sorunları toplam kalite yönetimi yaklaşımıyla çözüme kararını ifade etmiştir. Eğitim kurumlarının yönetiminde TKY felsefesi ve ilkeleri doğrultusunda eğitim-öğretim hizmetlerinin yürütülmesi esas kabul edilmiş, tüm illerde TKY Uygulama Projesinin hayata geçirilmesi için çalışmalar sürdürülmüştür.²³

Günümüzde birçok kişi eğitimde kalite kavramını, okulların çeşitli sınavlardaki başarısı ve öğrencilerini bir üst öğrenime en iyi şekilde hazırlaması şeklinde algılamaktadır. Fakat eğitimin ilk formal boyutu olan okulöncesi eğitimde kalitenin tartışılması, bu eğitimi alacak olan bireylerin hayattaki ve diğer eğitim kurumlarındaki başarısını doğrudan etkileyecek bir süreç olması gerçeğini ortaya koyması açısından çok önemlidir.

3.2. Okul Öncesi Eğitim ve Kalite

Okul öncesi eğitimi ya da “Erken Çocukluk Eğitimi” olarak da adlandırılan bu eğitim alanı, çocuğun doğumundan, ilkokula başladığı güne kadar geçirdiği yılları kapsamaktadır. Okul öncesi eğitimi kavramı zamanla yeni anlamlar kazanmıştır. Anlam değişikliğine öncelikle “eğitim” kavramının yeni boyutlar kazanması neden olmuştur. Sosyal bilimler alanında 20. yüzyılda gözlenen gelişmeler, yeni yaklaşım ve kavram değişikliklerini de beraberinde getirmiştir. “Eğitim” sözcüğü anlamını genişletmiş, “öğretim” anlamının yanı sıra, bireyin, bedensel, duygusal, toplumsal, sanatsal yaşamını da şekillendiren bir süreç olarak benimsemiştir.²⁴

Okul öncesi eğitim ailede ve kurumlarda verilmektedir. Başlangıçta çocuğun gelişiminde aile çevresi birinci derecede etkili olmakla birlikte daha sonraki yıllarda aile çevresi çocuğun tüm gelişim ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalabilir. Bu durumda devreye, çocukların yaşlarıyla kendi çevrelerini oluşturup, gelişimlerini en sağlıklı, en doğal biçimde

²¹ ŞİŞMAN ve TURAN, s.28

²² DE JAGER and NIEUWENHUIS s.251

²³ ÇINAR, ATALAY, BÜYÜKKASAP, s.298

²⁴ OĞUZKAN, Şükran ve ORAL, Güler. (1992). Okul Öncesi Eğitimi. İstanbul: Oğul Matbaacılık. S.1-2

yaşayabilecekleri bir ortam sağlayan okul öncesi eğitim kurumları girmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlar ve çocuğa sunulan ortam planlı, sistemli, çocukların yaş ve gelişim özelliklerini destekleyici nitelikte olduğundan kurumlarda verilen okul öncesi eğitim önem taşımaktadır.²⁵ Çünkü okullardaki öğretmenler ve eğitimciler profesyoneldir ve bu mesleğin eğitimini almışlardır. Ayrıca fiziksel ortam çocukların gelişim ihtiyaçları ve öğrenme durumları dikkate alınarak tasarlanmıştır.

Oktay (2000)'a²⁶ göre çocuğun okul öncesi dönemdeki çeşitli ihtiyaçlarını karşılayabilmek, bugünkü bilimsel ve teknolojik gelişmelerin sağladığı imkânlarla artık yalnız başına ailenin başarabileceği bir konu olmaktan çıkmış durumdadır. Evde ailenin çocuğa sağlayamadığı eğitim imkânlarını vermek ve düzenli bir öğretim programına başarı ile katılmaya hazırlamak için annenin dışında eğitimcilere de ihtiyaç vardır. İşte okul öncesi eğitim kurumları, günümüzde ailelere gerekli eğitim desteğini sağlayan, yol gösteren, sorumluluklarını belirli ölçüde azaltabilecek temel kuruluşlar olarak çok önemli bir işlevi yerine getirmektedirler.

Hem Avrupa hem de kuzey Amerika'da çocuk gelişimi alanında çalışan uzmanlar, okul öncesi eğitimin kalitesinin çocukların dil gelişimi, bilişsel gelişimi ve sosyal gelişimi gibi birçok gelişim alanına ve ilerideki okul öğrenmeleri ve başarısına önemli derecede etkisi olduğunu ileri sürmektedirler. Bu araştırmacılar özellikle sosyal çevresi tarafından daha az desteklenen çocuklar için bu durumun daha önemli olduğunu savunmaktadırlar.²⁷ Ev ortamının dışında çocuk bakımının bazı istenmeyen etkileri olabilmesine karşın, araştırmaların sonuçları çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimi üzerinde ev dışında verilen eğitimin önemli etkileri olduğunu ortaya koymaktadır.²⁸

Çocuğun gelişimi ve varsa gelişimsel geriliklerinin değerlendirilmesi, duygusal sorunları, yeterlik ve yetersizliklerinin erken dönemde belirlenip gerekli önlemlerin alınması açısından çocuğun bu dönemde eğitim alması ileride doğacak olan özel eğitim ihtiyacını da kendiliğinden azaltmaktadır.²⁹

²⁵ ARAL, Neriman, KANDIR, Adalet ve CAN YAŞAR, Münevver. (2001). Okul Öncesi Eğitim I. İstanbul: Ya-Pa yayınları. S.15

²⁶ OKTAY, Ayla. (2000). Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem. İstanbul: Epsilon Yayınları. S. 189-192

²⁷ UMEK, Ljubica, MARJANOVIĆ, Kranjc, SIMONA, Fekonja, URSKA and BAJC, Katja (2006). Quality of the preschool and home environment as a context of children's language development', European Early Childhood Education Research Journal, 14:1, 131 —147

²⁸ DANICA Stankovi, , MILOJKOVI, Aleksandar TANI, Milan. (2006). Physical Environment Factors And Their Impact On The Cognitive Process And Social Behavior Of Children In The Preschool Facilities. Architecture And Civil Engineering Vol. 4, No 1, Pp. 51 – 57

²⁹ KARTAL, Hülya. (2007). The Effect of Mother-Child Education Program which is One of the Early Childhood Education Programs on Cognitive Development of Six Age Children. (Erken Çocukluk Eğitimi Programlarından Anne-Çocuk Eğitim Programı'nın Altı Yaş Grubundaki Çocukların Bilişsel Gelişimlerine Etkisi) Elementary Education Online, İlköğretim Online, 6(2), 234-248,

Ülkemizde okul öncesi eğitim; 36-72 ay grubundaki çocukların eğitimini kapsar ve isteğe bağlıdır. Okul öncesi eğitim;

- Bağımsız anaokulları (36-72 ay)
- Ana sınıfları (60-72 ay) ve
- Uygulama sınıfları olmak üzere üç tip kurum tarafından sunulmaktadır.

Bunlardan *ana sınıfları*; örgün eğitim kurumları bünyesinde açılmaktadır. İlköğretim okulları bünyesinde açılan okullar her ne kadar ilköğretimin başlangıç sınıfı gibi görülmekte ise de ilköğretimin bir parçası değildir. Okul öncesi eğitim kurumlarına girişte temel koşul 36 ayı doldurmuş olmaktır. *Okul öncesi eğitim kurumları* karma eğitim yaparlar ve hemen hemen tamamında aileler ücret öderler veya öğretim materyali vb. gereksinimleri karşılamakla yükümlüdürler.³⁰ Okul öncesi eğitim kurumları (özellikle bağımsız anaokulları) çocuklara sağladıkları bakım, fiziksel ve pedagojik imkânlarla bağlı olarak bir kalite standardı oluşturmakta ve bu hizmetlerin karşılığı olarak çeşitli ücretlendirmelere gitmektedirler.

Okul öncesi eğitim sürecinin kalitesi tanımlandığında ve değerlendirildiğinde, çocuğun öğrenme süreci, öğretmenlerin çocuklarla ne şekilde etkileşim kurduğu ve çocuklara nasıl yaklaştıkları, öğretmenlerin pedagojik farkındalıkları ve genel amaçlara yönelik çalışma yöntemleri üzerine odaklanılmaktadır.³¹

Okul öncesi eğitimin kalitesine yönelik yapılan tanımın içerisinde, çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını formüle eden bütün olarak okul öncesi çevrenin özellikleri ve potansiyelleri yer almaktadır. Ancak, araştırmaların ve ilgili literatürün büyük çoğunluğunda okul öncesi eğitimin kalitesi, sosyal çevre ve çevrenin organizasyonuna işaret etmektedir.³² Çünkü sosyal çevre ve çevrenin organizasyonu; hem bireyin sosyalleşme süreci hem de öğrenme öğretme sürecini etkileyen en önemli unsurdur. Bu organizasyonlar içerisinde öğretmenin eğitsel, mesleki ve kişilik özellikleri, kullanılan öğrenme ve öğretme yaklaşımları, eğitim ve öğrenme teknolojileri ve araçları, kişiler arası ilişkiler, ölçme ve değerlendirme gibi çok yönlü süreçler bulunmaktadır.

3.3. Okul Öncesi Eğitimde Kaliteyi Belirleyen Unsurlar

Okul öncesi eğitimin ve okul öncesi kurumlarda eğitim alan çocukların gelişimlerinin nasıl olduğu, onların gelişiminde etkili olan unsurların neler olduğunu bilmek, her zaman toplumların büyük çoğunluğu için merak konusu olmuştur. Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim kurumları da toplumlarla birlikte değişmiş ve gelişmiştir. Bu bölümde okul öncesi eğitimde kalite kavramına olan bakış açılarının tarihsel gelişimi ve kaliteyi belirleyen temel unsurlar üzerinde durulacaktır.

³⁰ Avrupa'da Genel Eğitim Mesleki Eğitim ve Yetişkin Eğitimi Sistemlerinin Yapısı Türkiye 2008. s. 15

³¹ SHERIDAN, s.82

³² DANİCA, MİLOJKOVİ, TANİ. S.51

3.3.1. Okul Öncesi Eğitimde Kalite Kavramına Olan Bakış Açılarının Tarihsel Gelişimi

Okul öncesi eğitimin kalitesi, organizasyonun kalitesi ve okul öncesi kurumların, daha önceden tasarlanan fiziksel çevreyi hayata geçirebilmeleriyle ilgilidir.³³ Okul öncesi eğitimde kalite ile ilgili ilk olarak, 1950'ler boyunca yapılan araştırmaların odağında, çocukların yetiştirileceği en iyi yerin neresi olduğu (ev ortamı ya da bakım merkezleri) tartışılmıştır. Bu dönemde yaygın görüş çocuğun büyütülebileceği en iyi çevrenin, annesinin gözetimi ve bakımı altında ev ortamı olduğudur. O yıllarda bir çocuğu kendi annesinden ayırmanın tehlikeli olabileceği ve ev dışındaki bir bakımın, gelecek nesillerin sosyal ve duygusal gelişimine zarar verebileceği bazı araştırmacılar tarafından kabul görmüştür.³⁴ Yine de okul öncesi eğitim kurumları varlıklarını sürdürmüş ve okulla aile arasındaki iletişim süreci devam etmiştir.

20. yüzyılın ilk 60 yılı boyunca, ebeveynlerle olan ilişkiler genellikle, çocuk eğitimcileri tarafından, "ebeveynlerin eğitilmesi işi" olarak görülmüştür. Ebeveynler, çocuklarının gelişimlerini desteklemeye yönelik bilgi ve öğütlere ihtiyaç duyan öğrenciler olarak tanımlanmıştır. Bilgi akışı ve etkilemeler öğretmenlerden ebeveynlere doğrudur, farklı bir duruma nadiren rastlanmıştır. 1960'larda ebeveyn-öğretmen ilişkilerine farklı bir yaklaşım ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşım, çocuk için, ortak bir hedefe yönelik olarak, ebeveynler ve öğretmenlerin birlikte destek unsuru olmalarını savunmuştur. Bunun sonucu olarak ebeveynlerin, karar verme mekanizmasında işbirlikçi konuma gelmiş oldukları ifade edilmektedir.³⁵

Daha sonraki dönemde (ikinci olarak) sanayi ve teknolojiye ilişkin ilerlemeler ve kadınların iş gücü içerisinde daha fazla yer bulmaları ile birlikte, okul öncesi dönemdeki kalite üzerine olan çalışmaların odak noktasını, kalitenin yapısal yönleri oluşturmuştur; ayrılan yer, kullanılan malzemelerin miktarı, çocuklar için ayrılan mekânların havalandırılma imkânları gibi...³⁶

Okul öncesi dönemdeki kalite üzerine yapılan çalışmalar açısından bakıldığında üçüncü olarak, okul öncesi kurumlardaki pedagojik faaliyetlerin tümü üzerine kapsamlı olarak yoğunlaşıldığı görülmüştür. Araştırmalar özellikle şu konular üzerine yoğunlaşmıştır: Öğretmenler, çocuklarla nasıl etkileşim kurarlar? Okul öncesi kurumda çocuklar ne gibi tecrübelerle karşı karşıya gelirler? Çocuklar nasıl değerler oluştururlar? Çocuklar neler öğrenirler? Okul öncesi kurumda yapılan faaliyetlerin sonucu olarak nasıl bir bilgi ve hangi temel değerler ortaya çıkar? Yetişkinler, ne oranda çocukların

³³ DANİCA, MİLOJKOVI, TANI. S.51

³⁴ SHERIDAN, s.28

³⁵ POWELL, D. R., DIAMOND, K. E. (1995). Approaches To Parent-Teacher Relationships In U.S. Early Childhood Programs During The Twentieth Century. *Journal Of Education*, 177, (3), 71-94

³⁶ SHERIDAN, s.28

ihtiyaç, hak ve ilgilerine katılır ve duyarlılık gösterirler?³⁷ Bu dönemde araştırmacılar okul öncesi eğitimin kurumsal olarak artık kabul gördüğünü dikkate alarak bu kurumun işlevselliğini ön plana çıkaran araştırmalar yapmışlardır.

Son olarak, toplumun sürekli bir değişim ve gelişim içerisinde olduğu görüşünün ağırlık kazanmasıyla ve okul öncesi kurumlarda gerçekleştirilen faaliyetlerin toplumdaki bu değişimlerle paralel olması gerektiği düşüncesinin yaygınlık kazanmasıyla birlikte, kalite üzerine olan çalışmalar bir adım daha ileriye gitmiştir. Sadece bir okul öncesi kurumun duvarları içerisinde olup bitenlere odaklanmanın ve çocukların bu kurumlarda geçirdikleri zaman üzerinde durmanın yeterli olmayacağı görüşü yaygınlık kazanmıştır. Okul öncesi kurumların pedagojik kalitesi, içinde bulunulan belirli bir kültürün ve çocukların büyüldüğü sosyal koşulların, çocuk yetiştirmeye yönelik toplumdaki bakış açılarının, okul öncesi kurumun içinde var olduğu toplumun temel değerlerinin ışığı altında ele alınmaya başlanmıştır.³⁸

Çocukların gelişiminde ve yaşamlarının ileriki dönemlerinde elde edecekleri fırsatlar açısından hayatlarının ilk yıllarındaki tecrübelerinin kritik bir öneme sahip olduğuna yönelik günümüzde evrensel bir fikir oluşmuştur. Erken çocukluk eğitiminin kalitesi, çocuklara olabilecek en iyi başlangıcı sağlama açısından önemli bir pay sahibidir. Kaliteli bir okul öncesi eğitim, bilişsel, fiziksel, duygusal, sosyal ve dil gelişimi açısından temelleri atar. Okul öncesi eğitim, kendi içerisinde düşünüldüğünde bile önemli bir tecrübe iken, bu eğitim ayrıca çocuklar için formal eğitime girişte eşsiz bir alt yapı sağlar.³⁹

Günümüzde araştırmacılar okul öncesi eğitimin kalitesini daha çok (a) Fiziksel Donanım ve Çevre (b) Pedagojik Kalite bağlamında değerlendirmektedir. Bu yüzden Okul öncesi eğitimde kaliteyi bu başlıklar altında değerlendirmek daha uygun olacaktır.

3.3.2. Fiziksel Donanım ve Çevre

Okul öncesi ortamın ekolojik özellikleri, içeriği, fiziksel ve görsel doğası, özellikle çocuk için en çekici olan taraftır. Okul öncesi ortamlar değişiklik gösterebilir; ancak ekolojik açıdan çoğu eve benzemez. Çocuğun bakış açısından bakıldığı zaman, okul öncesi kurum, ekolojik alanın genel büyüklüğünden dolayı, eve göre çok büyük görünür. Zamanla çocuklar, ortak ilgilerini keşfederler ve okul öncesi kurum içerisinde ortak bir akran kültürü ortaya çıkmaya başlar.⁴⁰ Fiziksel koşulları ve eğitim programı bakımından iyi hazırlanmış bir okul öncesi eğitim kurumunda çocuk, arkadaş ilişkileri

³⁷ SHERIDAN, s.28

³⁸ SHERIDAN, s.28

³⁹ KRONEMANN, Michaela. (2007). Aeu Briefing Paper: Universal Preschool Education For Aboriginal And Torres Strait Islander Children. Federal Research Officer.S.5

⁴⁰ CORSARO, W. A. (2001). Peer Culture In the Preschool. **Theory and Practice**, XXVII, (1), 18-24

kurmaya, birlikte bir şeyler yapmayı, işbirliğini ve toplum içinde sorumluluk almayı ve sorumluluklarını yerine getirmeyi öğrenecektir.⁴¹

Okul öncesi eğitim kurumunun eğitim ortamları planlanırken öncelikle işlevsel gerekliliği göz önüne alınmalıdır. Bu kurumların henüz gelişmekte olan çocuklara eğitim sağlayacağı, çocukların gelişimlerini, davranışlarını, onların birbirleriyle ve yetişkinlerle kurdukları ilişkiyi ve öğrenmelerini etkileyeceği göz önüne alınarak binanın ve eğitim ortamlarının düzenlenmesine önem gösterilmelidir.⁴²

Okul öncesi eğitim kurumları, çocuğu diğer çocuklarla sağlıklı bir ortamda bir araya getirir. Çevre-uyarıcı zenginliği zihinsel deneyimlerini çeşitlendiricidir. Çocuğun yeteneklerini ilgilerini ortaya koymasını ve geliştirmesini destekleyicidir.⁴³ İyi bir okul öncesi kurumda mekân şu özelliklere sahip olmalıdır.⁴⁴

- Çocuğa rahatça hareket imkânı vermeli,
- Kaza ihtimalinden uzak olmalı, buna karşılık kolayca biçimlendirilmeye (değiştirilmeye) imkân vermeli,
- Etkinlikleri gerçekleştirirken yapılacak çalışmalara kolaylık ve rahatlık sağlamalı,
- Bireysel ve grup faaliyetlerine ve aynı zamanda topluluk duygusunun oluşmasına imkân vermeli,
- Estetik olarak hoş ve zevkle düzenlenmiş olmalıdır.

Okul öncesi eğitimi, doğumdan ilkokulun başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan; bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine uygun, zengin-uyarıcı çevre olanaklarını sağlayan; onların tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda, en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir.⁴⁵ Bu yüzden okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel donanımının en iyi şekilde düzenlenmesi gerekmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumundaki mekân, ailesinden ilk defa ayrılan çocuk için çok önemli bazı mesajlar içermektedir. Richard (1998) yaptığı çalışmada çevrenin çocuklara mesajı nasıl ilettiğini ortaya koymuştur.

⁴¹ ŞAHİN, Ersin.(2005). Okul Öncesi Eğitimi. Ankara: Anı yayıncılık. S.2

⁴² DEMİRİZ, Serap, KARADAĞ, Asiye ve ULUTAŞ, İlkay. (2003). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Ortamı ve Donanım. Ankara: Anı Yayıncılık. S.12

⁴³ ŞAHİN, S.2

⁴⁴ OKTAY, s.192

⁴⁵ OĞUZKAN ve ORAL, s.1

Tablo 2: Richard (1998)'den Uyarlanan Mesaj-Çevre İlişisini Gösteren Tablo

POZİTİF MESAJ	ÇEVRE MESAJLARI NASIL ULAŞTIRIR?
<ul style="list-style-type: none"> Burası güvenli ve rahat bir alandır. 	<ul style="list-style-type: none"> Oda düzenli bir şekilde bölümlenmiştir ve raflar çocukların görüş açısına uygundur. Çocuklara uygun masa, sandalye ve dinlendirici bir halı vardır. Sınıf içinde ve dışında temiz, rahat hareket edecek alan vardır. Her çocuk için kişisel olarak kendilerini güvende hissedebilecekleri alan vardır. Çocuklar öğretmenlerini, öğretmenler de çocukları daima görebilirler. Sınıf temiz ve derli toplu görünür.
<ul style="list-style-type: none"> Ben buraya aidim ve ben değerliyim. 	<ul style="list-style-type: none"> Resim ve diğer materyaller çocukların ailelerini, dillerini, kültürlerini ve toplumu yansıtır. Çocukların yaptıkları çalışmaların saklanabileceği bölümler vardır. Çocuklar sınıfın bazı yerlerinde çalışmalarını görebilirler ve ayrıca isimlerini buralarda bulabilirler.
<ul style="list-style-type: none"> Ben arkadaşlarımla paylaşabilirim. 	<ul style="list-style-type: none"> Sınıf, çocukların küçük gruplarla birlikte çalışabileceği şekilde tasarlanmıştır. Materyaller grup olarak paylaşılır ve kullanılır, ayrıca yeterince materyal de vardır. Sınıf dışında ayrılan bölümler çocukların işbirliğiyle oynayabilecekleri şekilde tasarlanmıştır.
<ul style="list-style-type: none"> Beklentimin ne olduğunu bilirim. 	<ul style="list-style-type: none"> Her şey çocukların kolayca ulaşabileceği yerde, temiz ve tertiplidir. Materyallere ulaşmak oldukça kolaydır.
<ul style="list-style-type: none"> Burada çalışmak ilginç olabilir. 	<ul style="list-style-type: none"> Sınıf ve sınıf içerisindeki materyaller çekici, ilginç bir şekilde organize edilir. Oyuncaklar, kitaplar, obje ve koleksiyon gibi diğer materyaller çocukların keşfedip, araştırabileceği şekilde tasarlanmıştır. Yazı araçları, bloklar, sanat ve yapısal materyaller, çocukları yazmaya, boyama ve inşa etmeye cesaretlendirir.
<ul style="list-style-type: none"> İhtiyacım olan şeyleri bulabilirim. 	<ul style="list-style-type: none"> Materyaller mantıksal olarak organize edilir. Küçük resimlerle (kelime, resim ve sembollerini içeren) oyunlar isimlendirilir. Materyallerin yerleri gösterilerek raflara kaldırılır.
<ul style="list-style-type: none"> Ben yeni şeyler yapmaya çabalıyorum. 	<ul style="list-style-type: none"> Çocuk ve yetişkinlerin grup ya da bireysel olarak birbirlerini etkilemede ortam uygundur. Yaşantılar benzer materyal ve araçlarla farklı öğrenme yollarını sağlar. Kitap ve resimler yeni insan, yer ve olayları ortaya çıkarır.

Kaynak: Richard P. Mills and et al.. (1998). Preschool Planning Guide. Child Centered Education. New York.

Araştırmacılar, çevresel düzenlemelerin çocukların öğrenmesi kadar, fiziksel ve duygusal durumlarını da güçlü bir şekilde etkilediğini ileri sürmüşlerdir. Ortam ve materyal düzenlemeleri, öğretmen-çocuk ilişkisinde çocukların davranışlarını yükselten bir değişkendir. Greenman (1988)'e göre bir sınıf, açık bir alana sahip ise, çocuklar sınıfın içinde daha çok dolaşırlar. Diğer yandan bir sınıf kalabalık olduğunda ise, bu durum çocukların çatışma şansını artırır. Bu durumda öğretmenler çatışmalarla başa çıkmak için, daha çok zaman harcarlar. Aynı şekilde bu tür öğretmen-çocuk ilişkisi, hoşgörülü öğretimden çok, davranışsal yönetim veya disipline odaklanabilmektedir. Araştırmacılar, çocuklara geniş ortamlar sağlanırsa onların problemleri davranışlarını azaltabileceğini veya önleyebileceğini belirtmişlerdir. Gaham ve Bryantin (1993)'e göre iyi düzenlenmiş sınıf ortamı sadece çocukların dikkatini aktivitelere çekmekle kalmaz, öğrenmelerini de artırır.⁴⁶

Okul öncesi eğitim kurumunun fiziksel mekân tasarımı, o kurumda uygulanan eğitim programıyla da doğrudan ilişkilidir. Örneğin montesori eğitim anlayışında ya da yapılandırmacı yaklaşımın etkin olduğu bir programda çocukların etkinlik ortamı, kullanılan araçlar, öğretmenin görevi ve yaklaşımı değişiklik gösterecektir. Fakat bütün eğitim programları için ortak olan özellik; geniş ve ferah bir alan, güvenlik şartları yerine getirilmiş bir ortam ve akademik etkinlik ve ilişkileri etkili bir şekilde ortaya koyabilecek bir kurum vb... olarak görmek mümkündür.

3.3.3. Pedagojik Kalite

Eğitimin ilk basamağını oluşturan *erken çocukluk eğitimi* ya da yaygın söylemiyle *okul öncesi eğitim*, çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre imkânları sağlayan, onların zihinsel, bedensel, sosyal ve duygusal yönden gelişimini destekleyen ve onları ilköğretime hazırlayan, temel öğretim bütünlüğü içinde yer alan bir eğitim sürecidir.⁴⁷ Okul öncesi eğitim kurumları, 0-6 yaş arası çocukların tüm gelişimlerini fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal vb. sağlıklı ve düzenli fiziksel koşullar içinde, toplumun kültürel özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren; onlarda sağlam bir kişiliğin, sosyal duyarlılığın ve yaratıcı işlek bir zekanın temellerini atan; uzman-eğitici kadroya sahip; temel fonksiyonu eğitim olan, sosyal kuruluşlardır.⁴⁸

Okul öncesi eğitimin faydaları uzun sürelidir, okul yaşantısı içerisinde başlayarak yetişkinlik döneminin tamamı üzerinde etkilerini gösterir. Elverişsiz çevrelerden gelen çocuklar, kaliteli bir okul öncesi eğitimden ve bu eğitim süresince yaşadıkları deneyimlerden faydalanması en muhtemel kesimi oluşturmaktadırlar.⁴⁹

⁴⁶ CHUNG, L.-C. (2000). A Study Of Teacher Factors In Teacher-Child Relationships With Preschool Children. Nebraska: Presented to the Faculty of The Graduate College at the University of Nebraska In Partial Fulfillment of Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy

⁴⁷ KARTAL, s.236

⁴⁸ OĞUZKAN ve ORAL, s. 1)

⁴⁹ KRONEMANN, s.5

Okul öncesi dönemde alınan kaliteli eğitim ve bakım hizmetlerinin ilköğretim okullarında olumlu yansımaları olduğunu gösteren uzun süreli araştırma sonuçları gözlenmiştir⁵⁰: (a) Okul kayıtlarında öğrenciye yönelik olumsuz yorumların sayısındaki azalış, (b) Matematik dersi sınav sonuçlarına göre daha yüksek başarı, (c) Anneleri düşük eğitilmiş çocukların özel hizmetlere daha az yönlendirilme oranları gibi. Bu bulgular, kaliteli okul öncesi eğitim tecrübelerinin sadece çocukları okula hazır hale getirmekle kalmayıp, özellikle risk altındaki çocuklar için ilköğretim sürecinin geneli için olumlu gelişim rotası sağladığı görüşünü destekler niteliktedir.

Kaliteye yönelik pedagojik yaklaşıma göre iki yaygın bakış açısı ön plana çıkmaktadır. Bunlar: (1) Öznel yaklaşım ve (2) Nesnel yaklaşımdır. Öznel yaklaşıma göre kalite, öznel ve dinamik bir kavram olarak algılanır ve bu yaklaşıma göre kalite, sürekli olarak belirli bir durum, belirli bir zaman dilimi ve özel bir sosyal ve kültürel bir bağlamla ilişkilendirilmektedir. Nesnel yaklaşıma göre ise, kalite kavramını oluşturan ortak bir bilgi ve değerler bütünü vardır. İyi kalite ile neyin kastedildiğini açıklamak için, bu kalite özelliklerinin ne olduğuna dair ortak bir fikrin oluşturulması ve erken çocukluk eğitiminde pedagojik süreçlerin içerisine bu kalite özelliklerinin nasıl yansıtılacağına dair bir fikir birliğine varılması gereklidir.⁵¹

Kalite üzerine pedagojik bakış açısı temellerini ise nesnel yaklaşımdan almaktadır. Nesnel yaklaşıma göre kalite tanımlanabilir ve değerlendirilebilir. Okul öncesinde ve okul döneminde kaliteyi etkileyen süreçlerin ve unsurların karmaşıklığını anlayabilmek için, pedagojik bir bakış açısı, öğretmen ve çocuğun yaşadığı öznel tecrübeleri de göz önünde bulundurmak gerekir.⁵² Bu yüzden okulöncesi eğitimde aile katılımı ve çocukların ev yaşantıları artık günümüzde daha fazla önem verilen süreçler olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü okul öncesi eğitim çocuğun sadece okulda yaşadıkları ile sınırlı bir eğitim değildir. Bu süreci değerlendirirken okul ve ev yaşantılarının birlikte değerlendirilmesi ve bu yaşantıların ortak bir eğitimle sürdürülmesi kaliteyi arttıracak önemli unsurlardandır.

Değerlendirme, okul öncesi eğitim sürecinin en temel öğelerinden biridir. Değerlendirme; çocuğun gelişiminin değerlendirilmesi, programın değerlendirilmesi, öğretmenin kendini değerlendirmesi olarak farklı yönlerden ele alınmaktadır. Öğretmen; kendi kendini değerlendirirken programın ve çocukların değerlendirilmesi sonucunda elde ettiği verileri analiz eder. Bu değerlendirmeler doğrultusunda hazırladığı plânını, eğitim ortamını ve kullandığı materyalleri gözden geçirerek uygulamalarını geliştirir. Öğretmen, Çocukların Kişisel Bilgi Formları ile Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan Öğretmen Öz Değerlendirme Formunu doldurur, gelişim ve sağlık kayıtlarını tutar, yılsonu gelişim raporları ile

⁵⁰ ELLEN S. Peisner-Feinberg and NOREEN Yazejian. (2004). The Relation of Preschool Child Care Quality to Children's Longitudinal School Success through Sixth Grade. Child Care Research Policy Consortium. <http://www.fpg.unc.edu>, Washington, DC s.7

⁵¹ SHERIDAN, s.22

⁵² SHERIDAN, s.22

öğrenci dosyalarını hazırlar.⁵³ Bütün bu süreçler pedagojik kalitenin değerlendirilmesi bağlamında düşünülse de yeterli olmamaktadır. Çünkü bu konuda bir standartlar dizisi henüz oluşmamıştır. Bütün okul öncesi eğitim kurumları kendilerini değerlendirirken bulunduğu çevredeki diğer kurumlarla karşılaştırarak bir kalite sonucuna ulaşmaktadır.

MEB, özellikle fiziksel alanların nasıl olması gerektiği ve öğretmenlerin hangi akademik yeterliliğe sahip olması gerektiği konusunda zaman zaman çeşitli çalışmalar yapsa da eğitimde kaliteyi belirleyen öğeler arasında dinamik ilişkiler kurulamaması ve çeşitli ekonomik yetersizlikler bu konudaki en önemli engeller olarak görülmektedir. Özellikle son yıllarda okul öncesi eğitimi yaygınlaştırma ile ilgili çalışmaların hız kazanması okullaşma oranını arttırsa da fiziksel mekan ve öğretmen yetersizliğinden dolayı kalite kavramı üzerinde çok durulmadığı görülmektedir. Bu durum birçok okulda, yeni okul öncesi sınıfı açılırken kullanılmayan ya da okulun en kötü ve küçük ortamının ana sınıfı yapılmak istenmesi, ayrıca okul öncesi alan öğretmenin bulunamaması gibi sonuçlar doğurmuştur.

4. SONUÇ

İnsanoğlu doğası gereği daima mükemmelin peşinden koşmuştur. Daha iyi bir yaşam standardı, rahat ve güvenli bir çalışma ve ev ortamı, çocukları için güzel bir gelecek hazırlama gibi klasik istekler, birçok kişinin hayatındaki en önemli amacını oluşturmuştur. Son yıllarda hayatın her alanında gerçekleşen inanılmaz gelişme ve değişimler, bireyleri bu hızlı değişime uyum sağlamada zorlamaya başlamıştır. Yine de insanlar, özellikle hayatlarını daha da kolaylaştıran gelişmelerden geri kalmamak için, yaşamın birçok alanında sürekli yenilenen bir kalite standardı oluşturmuşlardır. Birçok sektörde olduğu gibi eğitim sektöründe de bu gelişmeler yaşanmış ve okullar bu hızlı değişim ve gelişmelerden geri kalmamak için kendilerini bitmeyen bir yarışın içerisinde bulmuşlardır.

Eğitim hizmetlerinin ilk basamağını oluşturan okul öncesi eğitim kurumlarında da toplumsal değişimlere paralel olarak birçok gelişme gözlenmiştir. Okul öncesi eğitim kurumlarının gerekliliğinin tartışıldığı yıllardan, okulöncesi eğitimin yaygınlaşmasının bir gelişmişlik göstergesi olduğu dönemlere ulaşılmış ve son zamanlarda da "bu süreç daha kaliteli şekilde nasıl gerçekleşir?" sorusunun cevabı üzerine araştırmalar yapılmıştır.

Araştırmacılar okul öncesi eğitim sürecinin kalitesi ile ilgili olarak özellikle iki göstergeye dikkat çekmişlerdir. Bunlar: (1) Okul öncesi eğitim kurumunun fiziksel donanımı ve çevresel unsurları, (2) Okul öncesi eğitim kurumunun pedagojik kalitesi.

Bilişsel gelişim, sosyal gelişim ve dil gelişimi gibi birçok gelişim alanı için kritik bir dönemin olduğu okul öncesi dönemde ebeveynler,

⁵³ Avrupa'da Genel Eğitim Mesleki Eğitim ve Yetişkin Eğitimi Sistemlerinin Yapısı Türkiye 2008. s. 15

çocukları için hem güvenli hem de çok fazla uyarıcı ve yaşantının olabileceği ortamlar ararlar. Fakat fiziksel ortam kendi başına yeterli değildir. Çünkü çocukların bu ortamdaki yaşantı ve deneyimleri, ailelerin öğretmenlerle olan iletişimi ve ebeveyn-öğretmen ilişkileri gibi diğer süreçler olmaksızın, okul öncesi dönemde belirli bir kaliteye ulaşmak mümkün değildir.

Okul öncesi eğitimde kalite ile ilgili olarak (fiziksel donanım ve pedagojik açıdan) özellikle dikkat edilecek hususlar aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

- Eğitim ortamları tasarlanırken hem kültürel hem de çağdaş unsurlar dikkate alınmalı, eğitim ortamları tek düzelikten kurtulmalıdır.
- Eğitim ortamları çocukların işbirliği içerisinde paylaşımlar yapabilecekleri ortamlar olmalıdır. Bu yüzden onların çatışmalarını engelleyecek çeşitli önlemler alınmalıdır.
- Herhangi bir gelişime hemen uyum sağlayabilmek için eğitim ortamları değiştirilebilir ve dönüştürülebilir şekilde düzenlenmelidir.
- Eğitim ortamları çocuğa rahatça hareket imkânı verecek, bireysel ve grup faaliyetlerine ve aynı zamanda topluluk duygusunun oluşmasına imkân verecek şekilde tasarlanmalıdır.
- Sınıf ve sınıf içerisindeki materyaller çekici, ilginç bir şekilde organize edilmelidir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarının ilköğretime hazırlayan bir yanı olsa da, bu kurumların amacını sadece bir hazırlık süreci olarak algılamak çok yanlıştır. Bu yaklaşımlardan özellikle kaçınılmalıdır.
- Okul öncesi eğitim sürecinin faydasının bir ömür boyu süreceği dikkate alınarak, bu kurumların özellikle kötü çevresel şartlarda yaşayan çocuklarda çok önemli toplumsallaşma görevi yerine getireceği unutulmamalıdır.

Okul öncesi eğitimde kalite ile ilgili olarak uzmanlar belirli dönemlerde toplanıp, bazı standartlar ortaya koyabilmelidir. Bu konuda yapılacak eleştiri, henüz okul öncesi eğitim, ülkemizde istenilen düzeye gelmeden (yaygınlaşmadan) kalite üzerine yapılacak tartışmaların erken olduğu olabilir. Fakat bu kurumlar yaygınlaşırken belirli bir kaliteyi yakalamak, ileride onları çok daha işlevsel hale getirecek ve gelişmelere daha kolay uyum sağlayabilen dinamik bir yapıya dönüştürecektir.

KAYNAKÇA

1. ARAL, Neriman, KANDIR, Adalet ve CAN YAŞAR, Münevver. (2001). Okul Öncesi Eğitim I. İstanbul: Ya-Pa yayınları. S.15
2. Avrupa'da Genel Eğitim Mesleki Eğitim ve Yetişkin Eğitimi Sistemlerinin Yapısı Türkiye 2008. Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB) Eurydice Birimi Ankara, S.15-20

3. BALCI, Ali. (2002). Etkili Okul, Okul Geliştirme. Ankara: Pegem A yayıncılık. S. 85
4. CHUNG, L.-C. (2000). A Study Of Teacher Factors In Teacher-Child Relationships With Preschool Children. Nebraska: Presented to the Faculty of The Graduate College at the University of Nebraska In Partial Fulfillment of Requirements for he Degree of Doctor of Philosophy
5. CORSARO, W. A. (2001). Peer Culture In the Preschool. Theory and Praticce, XXVII, (1), 18–24
6. ÇALIK, Temel ve SEZGİN, Ferudun. (2005). Küreselleşme, Bilgi Toplumu Ve Eğitim. Mart 2005 Cilt:13 No:1 Kastamonu Eğitim Dergisi 55-66
7. ÇINAR, Orhan, ATALAY, Salih ve BÜYÜKKASAP, Erdoğan. (2003). Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Eğitiminde Eğitim Fakültelerinin Rolü. Ekim 2003 Cilt:11 No:2 Kastamonu Eğitim Dergisi 297-304
8. DANİCA Stankovi, , MİLOJKOVI, Aleksandar TANİ, Milan. (2006). Physical Environment Factors And Their Impact On The Cognitive Process And Social Behavior Of Children In The Preschool Facilities. Architecture And Civil Engineering Vol. 4, No 1, Pp. 51 – 57
9. DE JAGER H. J. and NIEUWENHUIS F. J. (2005). Linkages Between Total Quality Management and The Outcomesbased Approach in an Education Environment. Quality in Higher Education, Vol. 11, No. 3, November 2005, S. 251
10. DEMİRİZ, Serap, KARADAĞ, Asiye ve ULUTAŞ, İlkay. (2003). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Ortamı ve Donanım. Ankara: Anı Yayıncılık. S.12
11. ELLEN S. Peisner-Feinberg and NOREEN Yazejian. (2004). The Relation of Preschool Child Care Quality to Children's Longitudinal School Success through Sixth Grade. Child Care Research Policy Consortium. <http://www.fpg.unc.edu>, Washington, DC s.7
12. ERİŞEN, Y. (2003). Toplam Kalite Sistemini Oluşturmada Temel Aşama: Standartların Belirlenmesi. Ankara: Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, s.288
13. GEDİKOĞLU, Tokay. (2005). Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 1, Sayı 1, ss. 66-80.
14. GÜLTEKİN, Mehmet ve ANAGÜN, Şengül S. (2006). Avrupa Birliğinin Eğitimde Kaliteyi Belirleyici Alan ve Göstergeleri Açısından Türk Eğitim Sisteminin Durumu. Sosyal Bilimler Dergisi cilt 2/ s. 145-170
15. KARTAL, Hülya. (2007). The Effect of Mother-Child Education Program which is One of the Early Childhood Education Programs on Cognitive Development of Six Age Children. (Erken Çocukluk Eğitimi

- Programlarından Anne-Çocuk Eğitim Programı'nın Altı Yaş Grubundaki Çocukların Bilişsel Gelişimlerine Etkisi) Elementary Education Online, İlköğretim Online, 6(2), 234-248,
16. KRONEMANN, Michaela. (2007). Aeu Briefing Paper: Universal Preschool Education For Aboriginal And Torres Strait Islander Children. Federal Research Officer.S.5
 17. MORTİMORE, Peter. (1992). Quality Control In Education and Schools. British Journal Of Educational Studies. Vol XXXX No: 1 February s.23-37
 18. OĞUZKAN, Şükran ve ORAL, Güler. (1992). Okul Öncesi Eğitimi. İstanbul: Oğul Matbaacılık. S.1-2
 19. OKTAY, Ayla. (2000). Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem. İstanbul: Epsilon Yayınları. S. 189-192
 20. ÖZDEMİR, Servet. (2000). Eğitimde Örgütsel Yenileşme. Ankara: Pegem A yayıncılık. S. 16
 21. ÖZKAN, H. Hüseyin. (2006). Popüler Kültür Ve Eğitim. Mart 2006 Cilt:14 No:1 Kastamonu Eğitim Dergisi 29-38
 22. POWELL, D. R., DIAMOND, K. E. (1995). Approaches To Parent-Teacher Relationships In U.S. Early Childhood Programs During The Twentieth Century. Journal Of Education, 177, (3), 71-94
 23. RICHARD P. Mills and et al.. (1998). Preschool Planning Guide. Child Centered Education. New York.
 24. SHERİDAN, Sonja (2001). Pedagogical Quality in Preschool. An Issue of Perspectives Acta Universitatis Gothoburgensis. S.14-82
 25. ŞAHİN, İsmet. (2003). Küreselleşme, Dijital Teknoloji ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. cilt 1 sayı 4 41-451
 26. ŞAHİN, Ersin.(2005). Okul Öncesi Eğitimi. Ankara: Anı yayıncılık. S.2
 27. ŞİŞMAN, M ve TURAN, S. (2002). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. Ankara: Pegem A yayıncılık. S.28
 28. TEZCAN, Mahmut. (2002). Postmodern ve Küresel Toplumda Eğitim. Ankara: Anı yayıncılık. S.5
 29. UMEK, Ljubica, MARJANOVİĆ, Kranjc, SİMONA, Fekonja, URSKA and BAJC, Katja (2006). Quality Of The Preschool and Home Environment As A Context Of Children's Language Development',European Early Childhood Education Research Journal,14:1,131 —147
 30. VARİNLİ, İ. ve UZAY, N.(1997). Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde Hizmet Kalitesini Artırmaya Yönelik Çalışmalar. Yükseköğretimde Sürekli Kalite İyileştirme. Ankara: Haberal Eğitim Vakfı. S.158