

2006 OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Hasan DİLEK¹
Tayyip DUMAN²

ÖZET

Bu çalışma, 2006 okul öncesi eğitim programı hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, nicel ve nitel veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Nicel verilerin toplanması için anket, nitel veriler için ise görüşme formu kullanılmıştır. Anket, Ankara'nın sekiz merkez ilçesindeki M.E.B.'e bağlı anaokullarında çalışan bütün öğretmenlere (383), görüşme formu ise yirmi öğretmene uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda, öğretmenlerin programın amaçlarını, belirli gün ve haftaları uygulanabilir olarak değerlendirdikleri, etkinlikleri kısmen uygulanabilir olarak değerlendirdikleri, çocuğu değerlendirme araçlarını bazen uyguladıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, program, okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitim programı

ASSESSMENT OF THE PRESCHOOL EDUCATION PROGRAM OF 2006**ABSTRACT**

This research has been carried out in order to examine the views teachers regarding the preschool education program of 2006. Quantitative and qualitative data collection methods were used in the data collection process. While quantitative data were collected through survey, qualitative data were collected through interview form. The survey was applied to all of the teachers (383) rendering service in kindergartens of the Ministry of National Education in eight central districts of Ankara. The interview form, on the other hand, was applied to twenty teachers. At the end of the study; it was determined that teachers assess the objectives, certain days and weeks in an applicable way, apply the assessment instruments from time to time.

Keywords: Education, program, preschool education, preschool education program

GİRİŞ

Okul öncesi dönem olarak adlandırılan 0-6 yaş aralığında çocuklar hızlı bir şekilde büyür, gelişir, ilgileri değişir ve çevresindeki çocuklardan etkilenirler. Bu yaştaki çocukların gelişimini, büyümesini ve öğrenmesini destekleyecek eğitim programları çok önemlidir (Albrecht ve Miller, 2004: 27-30).

Okul öncesi eğitim programı, genel ve belirlenmiş özel amaç ve kazanımları olan, öğretmenin gün içerisinde bu amaçları çocuklara kazandırmaya çalıştığı etkinlikleri barındıran, öğrenmenin gerçekleştiği, organize edilmiş eğitimsel çerçeve veya yapıdır. Okul öncesi eğitim programının amacı çocukların sağlıklı gelişimini ve gelecek için gerekli olan becerilerin kazanımını uyumlu bir şekilde sağlamaktır (Hirsh, 2004: 5).

Günümüz şartları içerisinde okul öncesi dönemdeki çocukların değişen ve artan gereksinimleri, ailede annenin de çalışmaya başlaması, okul öncesi eğitime ve bu bağlamda etkili bir eğitim programına olan ihtiyacı artırmaktadır (Saracho ve Spodek,

¹ Ahi Evran Üniversitesi, Sağlık Yüksekokulu

² Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi

2003: 175-183). Ayrıca okul öncesi dönemdeki çocuğa gerekli bilgi, beceri, tutum ve temel alışkanlıkların kazandırılması ve çocukların toplumun değer yargılarını öğrenip uygulayabilmesi planlı bir eğitim ve rehberlik hizmetleriyle sağlanır. Bu rehberlik hizmeti de belirli bir “eğitim programı” dâhilinde yapılmaktadır (Aral ve diğ., 2002: 60-61).

Uygulanacak olan okul öncesi eğitim programından eğitimsel anlamda yüksek verim alınması istenen sonuçtur. Programdan yüksek verimin alınabilmesi, programın kalitesi ile ilişkilidir. Kalite, programın bütün bölümlerini olumlu ya da olumsuz yönde etkiler. Yüksek kalitede bir okul öncesi eğitim programının özellikleri şunlardır:

- Programın uygulandığı okullarda yetişkin ile çocuk arasındaki iletişim, çocuğun benliği ve **değerleri** hakkında olumlu düşünce geliştirmeyi, saygı duymayı ve çocuğa olumlu destek sağlamaya fırsat sağlar.
- Program çocuğu öğrenme sürecine ve etkinliklere aktif bir şekilde katılımı için cesaretlendirir. Özel eğitime ihtiyacı olan çocukların sürece aktif bir şekilde katılımına önem verir.
- Aile ve öğretmen arasındaki iletişim eğitimin daha kaliteli yapılabilmesine dayanır. Anne baba kendini programa katkısı olan bir katılımcı ve gözlemci olarak düşünür.
- Eğitimciler çocuk gelişimi, eğitimi ve aile hakkında yeterli eğitime sahiptir. Ayrıca eğitimciler programın vazgeçilmez bir unsuru olarak düşünülür.
- Okul yönetimi-yönetici çocukların öğrenme sürecinin kalitesi ve sürekliliği açısından çok önemlidir. Etkili yöneticilik, olumlu iletişim, toplumsal-ekonomik sorumluluklar, çalışanların ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmaya içerir.
- Programda çalışanların sayısı ve yapısı çocuğun bireysel gelişimini sağlayacak şekilde düzenlenir. Sınıfta eğitimci başına düşen çocuk sayısının az olması, çocuğun eğitimi açısından önemlidir.
- İç ve dış fiziksel şartlar çocuğun gelişimini, büyümesini ve keşiflerde bulunarak öğrenmesini sağlayacak şekilde düzenlenir. Fiziksel koşulların yeterliliği çocuk ve yetişkin arasındaki iletişimin ve eğitimin etkililiğini belirler.
- Çocukların ve yetişkinlerin sağlığı, güvenliği korunur. Kaliteli program hastalıklara, ani olabilecek kazalara hazırlıklıdır. Ayrıca çocuğa sağlık ve güvenlikle ilgili çeşitli beceriler kazandırır.
- Çocuklara eşit miktarda beslenme fırsatı sağlar. Ayrıca çocuklara sağlıklı beslenme alışkanlıkları kazandırılır.
- Programın kalitesini belirleme amacıyla değerlendirme gereklidir. Değerlendirme programın, çocukların, ailenin ve çalışanların ihtiyaçlarını karşılamaya odaklanır (Gordon ve Browne, 2007: 53).

Ayrıca Amerikan Ulusal Çocuk Eğitimi Derneği (NAEYC) gelişimsel açıdan uygun bir program için birtakım ilkeler belirtmiştir. Bunlar:

- Çocuğun bütün gelişimsel özelliklerini göz önünde bulundurmak.
- Çocukların bildikleri ve yaşantıları üzerine öğrenme sürecini bina etmek.

- Çocuğun kültürünü yansıtmaya olanak sağlamak.
- Program amaçlarının gelişimsellik, gözlenebilirlik ve çocukların becerilerine uygun özellikler taşıması.
- Program uygulamaları içerisine teknoloji uygulamaları ve öğretme stratejileri entegre edilebilmelidir (Catron ve Allen, 2003: 158-159).

Okul öncesi eğitim programları, çocuklarla birlikte olan eğitimcilere uyguladıkları eğitimin genel amacına ulaşmasını, çocuklara ne öğretileneceği, çocukların gelişimlerinin hangi eğitim etkinlikleri ve hangi yöntemlerle destekleneceği, fiziksel ortamın nasıl oluşturulacağı, ailelerden eğitim süreci içerisinde nasıl destek alınacağı ve değerlendirmenin nasıl yapılacağını daha somut bir şekilde sunma adına çok önemlidir (Dodge, 1995: 1177).

Türkiye’deki okul öncesi eğitim adına düzenlenen ilk program taslağı 1989 yılında kabul edilmiş, 1994 yılında ise resmi bir Okul Öncesi Eğitim Programı hazırlanmıştır (Gelişli ve Yazıcı, 2012: 86-87). 1994 yılında hazırlanan bu program, çocuğun gelişim alanlarını kapsayan, konuları amaç değil araç edinen, gelişimsel özellik taşıyan hedef ve hedef davranışları içermiştir. Gelişimsel özellik taşıyan bu hedef ve hedef davranışlar, öğretmenlere ilk defa hazır bir şekilde sunulmuş onlara kolaylık sağlamıştır. 1994 yılından sonra Okul Öncesi Eğitim Programına yönelik yapılan araştırma, uygulama ve gözlemlerin sonucunda, 1994 programının yeterince anlaşılmadığı, uygulamada bazı güçlüklerin ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Bunun sonucunda Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü 1994 programının geliştirilmesine karar vermiştir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ilgili birim üyelerinden, çeşitli üniversitelerden öğretim elemanları, Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumunun ilgili birimlerinden katılımcılar ve ana sınıfı öğretmenlerinden oluşan bir komisyon kurulmuş, çalışmalara başlamıştır. İki yıl süren çalışmanın sonucunda hazırlanan program 2002 yılında uygulanmaya konulmuştur (Kandır, Özbey, İnal, 2010: 78-79). 2002-2003 eğitim-öğretim yılında uygulamaya başlayan Okul Öncesi Eğitim Programında gelişimsel hedeflere yer verilmiş ve konunun eğitim programlarında birer araç olarak kullanılması zorunlu kılınmıştır. 2002 Okul Öncesi Eğitim Programı hedefler ve kazanılması beklenen davranışlar üç gelişim alanı (Psikomotor, Sosyal-Duygusal, Bilişsel ve Dil Alanı) ve bir beceri alanı (Öz Bakım) dikkate alınarak düzenlenmiştir (Gelişli ve Yazıcı, 2012: 86-87; Kandır, Özbey, İnal, 2010: 78-79).

Uzmanlardan ve uygulamacılardan alınan geri bildirimler ve yapılan incelemeler doğrultusunda 2002 programı üzerinde de gerekli düzeltme ve değişiklikler yapılmaya gidilmiştir. Bu amaçla yapılan çalışmalar sırasında farklı ülkelerdeki okul öncesi eğitim programları incelenerek elde edilen veriler ve günümüz koşulları da dikkate alınarak 2002 programı yeniden düzenlenmiş ve 2006-2007 eğitim yılından itibaren güncellenen program yürürlüğe girmiştir. 2006 Okul Öncesi Eğitim Programı gelişimsel hedefler üzerine kurulmuş “gelişimsel” bir programdır. 2006 Okul Öncesi Eğitim Programı 3-6 yaş çocukların, Psikomotor, Sosyal-Duygusal, Dil ve Bilişsel gelişim alanlarını desteklemeyi ve öz bakım becerilerinin kazanılmasını sağlamayı amaçlamaktadır (MEB, 2006). 2006 okul öncesi eğitim programı 2013-2014 eğitim-öğretim yılına kadar yedi yıl uygulanmıştır.

Eğitimde program geliştirme süreci, program öğeleri olan amaç (hedef), içerik, öğrenme-öğretme süreci, değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür. Bu da programın unsurları olan amaç, süreç ve değerlendirmeyi çok önemli kılmaktadır (Demirel, 2001: 105-120). Bu bağlamda Türkiye’de yedi yıldır uygulanmakta olan okul öncesi eğitim

programının temel öğelerinin değerlendirilmesinin gerekli olduğu düşünülmüş ve bu araştırmada, 2006 okul öncesi eğitim programı hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin amaç ve kazanımları hakkındaki görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin süreç hakkındaki görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin değerlendirme hakkındaki görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Bu araştırma 2006 Okul Öncesi Eğitim Programını hakkında öğretmenlerin görüşlerini betimlemeye yönelik olduğundan tarama modelindedir Tarama modelleri, bir konu ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek ve tutum vb. özelliklerinin belirlendiği ve genellikle diğer araştırmalara göre daha büyük örneklem üzerinde yapılan çalışmalardır (Büyüköztürk ve diğ., 2008:226). Araştırmada nicel ve nitel veri toplama tekniklerinden yararlanılmıştır. Örneklemden nicel verilerin toplanmasında anket, nitel verilerin toplanmasında ise görüşme formu kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Ankara ili merkez ilçelerinde M.E.B.'e bağlı anaokullarında görev yapan okul öncesi eğitim öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada nicel verilerin toplanmasında örneklem alınmaya gidilmemiştir ve araştırma sekiz merkez ilçedeki (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle) M.E.B.'e bağlı anaokullarında 2011-2012 eğitim-öğretim yılında görev yapan 383 okul öncesi eğitim öğretmenine uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada nicel verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen anket, nitel verilerin toplanmasında ise anket sorularından yararlanılarak geliştirilen görüşme formu kullanılmıştır. Nicel verilerin analizi SPSS 16 paket programı yardımı ile gerçekleştirilmiştir. Anketin uygulanması sonucunda elde edilen nicel verilerin analizinde; madde ortalamalarını ve standart sapmalarını içeren betimsel istatistikler yapılmıştır. Üçlü likert skalasına göre puanlanmış bütün sorular için oluşturulan çizelgelerin yorumunda aşağıdaki değerler göz önünde bulundurulmuştur.

Çizelge 1. Üçlü likert Skalasının Puan Aralıkları

<i>Seçenekler</i>	<i>Verilen puanlar</i>	<i>Puan aralığı</i>
Büyük ölçüde	3	2.33-3.00
Kısmen	2	1,65-2.32
Hiç	1	1.00-1.64

Nitel verilerin analizi sürecinde öncelikle, görüşme sırasında öğretmenlerin ses kayıt cihazına kaydedilmiş olan cevapları ayrıntılı bir şekilde incelenerek yazılı doküman haline getirilmiştir. Bu yazılı dokümanlardan oluşan veri seti incelenerek kodlar oluşturulmuş ve liste haline getirilmiştir. Oluşturulan kod listesi, verilerin işlenmesi için kavramsal bir yapı oluşturmuştur. İkinci aşamada ortaya çıkan kodlardan temalar oluşturulmuştur. Temaların oluşturulması için kodlar bir araya getirilerek incelenmiş, ortak yönlerine göre gruplandırılmış ve tematik kodlama işlemi yapılmıştır. Böylece toplanan veriler kodlar

aracılığıyla kategorize edilmiştir. Ayrıca cevap metinleri içerisinde doğrudan aktarmalara yer verilmiştir. Bu aktarmalarda, her öğretmene bir kod verilerek (Ö1,Ö2,Ö3) parantez içerisinde gösterilmiştir. Ortaya çıkan bulgular araştırmanın amacı doğrultusunda yorumlanmıştır.

BULGULAR VE YORUM

1. Amaç ve Kazanımların Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

2006 okul öncesi eğitim programında psikomotor, sosyal-duygusal, dil, bilişsel, özbakım becerileri alanlarında toplam elli dört (54) amaç bulunmaktadır. Bu bölümde amaçların uygulanabilirliği ve amaçların uygulanması sırasında karşılaşılan güçlüklerle ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Çizelge 2. Amaçların Uygulanabilirliğine İlişkin Anketten Elde Edilen Görüşler

PSIKOMOTOR ALAN	Ss	\bar{X}
Amaç1.Bedensel koordinasyon gerektiren belirli hareketleri yapabilme	0,44	2,79
Amaç2.El ve göz koordinasyonu gerektiren belirli hareketleri yapabilme	0,36	2,88
Amaç3.Büyük kaslarını kullanarak belirli güç gerektiren hareketleri yapabilme	0,47	2,72
Amaç4.Küçük kaslarını kullanarak belirli güç gerektiren hareketleri yapabilme	0,38	2,84
Amaç5.Denge gerektiren belirli hareketleri yapabilme	0,51	2,61
Toplam Madde Ortalaması		2,77
SOSYAL-DUYGUSAL ALAN	Ss	\bar{X}
Amaç1. Kendini tanıyabilme	0,49	2,71
Amaç2. Duygularını fark edebilme	0,50	2,68
Amaç3. Duygularını kontrol edebilme	0,53	2,57
Amaç4. Kendi kendini güdüleyebilme	0,56	2,49
Amaç5. Başkalarının duygularını fark edebilme	0,52	2,61
Amaç6. Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme	0,53	2,61
Amaç7. Hoşgörü gösterebilme	0,52	2,60
Amaç8. Farklılıklara saygı gösterebilme	0,53	2,54
Amaç9. Yaşamın iyileştirilmesinde ve korunmasında sorumluluk alabilme	0,57	2,54
Amaç10. Toplumsal yaşamın nasıl sürdüğünü kavrayabilme	0,59	2,49
Amaç11. Estetik özellikler taşıyan ürünler oluşturabilme	0,51	2,63
Amaç12. Çevredeki güzellikleri koruyabilme	0,52	2,63
Amaç13. Çevreyi estetik bakımdan düzenleyebilme	0,55	2,58
Amaç14. Sanat estetik özelliklerini fark edebilme	0,66	2,42
Amaç15. Atatürk ile ilgili etkinliklere ilgi gösterebilme	0,43	2,78
Toplam Madde Ortalaması		2,59
DİL ALANI	Ss	\bar{X}
Amaç1. Sesleri ayırt edebilme	0,51	2,75
Amaç2.Konuşurken sesini doğru kullanabilme	0,50	2,69
Amaç3.Türkçeyi doğru kullanabilme	0,53	2,70
Amaç4. Kendini sözel olarak ifade edebilme	0,49	2,75
Amaç5. Dinlediklerini çeşitli yollarla ifade edebilme	0,51	2,70
Amaç6. Sözcük dağarcığını geliştirebilme	0,52	2,69
Amaç7. Ses bilgisinin farkında olabilme	0,61	2,52
Amaç8. Görsel materyalleri okuyabilme	0,59	2,53
Toplam Madde Ortalaması		2,67
BİLİŞSEL ALAN	Ss	\bar{X}
Amaç1. Kendisi ve ailesi ile ilgili bilgileri kavrayabilme	0,51	2,70
Amaç2. Olay ya da varlıkların çeşitli özelliklerini gözlemleyebilme	0,50	2,68
Amaç3. Dikkatini toplayabilme	0,52	2,65
Amaç4. Algıladıklarını hatırlayabilme	0,49	2,69
Amaç5. Varlıkların çeşitli özelliklerine göre eşleştirebilme	0,44	2,79

Çizelge 2'nin devamı

Amaç6. Varlıkları çeşitli özelliklerine göre gruplayabilme	0,44	2,80
Amaç7. Nesne, durum ya da olayları çeşitli özelliklerine göre sıralayabilme	0,49	2,72
Amaç8. Nesnelere ölçebilme	0,57	2,44
Amaç9. Nesnelere sayabilme	0,46	2,79
Amaç10. Geometrik şekilleri tanıyabilme	0,40	2,84
Amaç11. Günlük yaşamda kullanılan belli başlı sembolleri tanıyabilme	0,51	2,74
Amaç12. Mekânda konum ile ilgili yönergeleri uygulayabilme	0,44	2,78
Amaç13. Bir örüntüdeki ilişkiyi kavrayabilme	0,53	2,67
Amaç14. Parça-bütün ilişkisini kavrayabilme	0,46	2,76
Amaç15. Nesnelere basit toplama ve çıkarma işlemi yapabilme	0,54	2,64
Amaç16. Belli durum ve olaylar la ilgili neden-sonuç ilişkisi kurabilme	0,52	2,67
Amaç17. Zamanla ilgili kavramlar arasında ilişki kurabilme	0,56	2,52
Amaç18. Problem çözebilme	0,56	2,53
Amaç19. Nesne grafiği hazırlayabilme	0,62	2,50
Amaç20. Atatürk'ü tanıyabilme	0,43	2,81
Amaç21. Atatürk'ün Türk toplumu için önemini kavrayabilme	0,44	2,78
Toplam Madde Ortalaması		2,68
ÖZBAKIM BECERİLERİ	Ss	\bar{X}
Amaç1. Temizlik kurallarını uygulayabilme	0,41	2,85
Amaç2. Giysilerini giyme ve çıkarabilme	0,41	2,82
Amaç3. Doğru beslenmenin önemini fark edebilme	0,49	2,73
Amaç4. Dinlenmeyle ilgili kurallara uyabilme	0,47	2,73
Amaç5. Kendini kazalardan ve tehlikelerden koruyabilme	0,52	2,66
Toplam Madde Ortalaması		2,76

Hiç uygulanamıyor: 1-1,64; Kısmen uygulanabiliyor: 1,65-2,32; Tamamen uygulanabiliyor: 2,33-3,00

Çizelge 2 incelendiğinde, öğretmenlerin psikomotor ($\bar{X}= 2,77$), sosyal- duygusal ($\bar{X}= 2,59$), dil ($\bar{X}= 2,67$), bilişsel alan ($\bar{X}= 2,68$) ve öz bakım becerileri ($\bar{X}= 2,76$) amaçlarının hepsi hakkında “tamamen uygulanabiliyor” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu sonuca dayalı olarak, öğretmenlerin çoğunluğu tarafından programdaki amaçların uygulanabilir nitelikte bulunduğu söylenebilir. Bu sonuç, Gündoğdu, Turan, Kızıltaş, Çimen ve Kayserili (2008)'nin 2002 ve 2006 programındaki değişikliklerin öğretmen algılarına göre karşılaştırılması amacıyla yapılan çalışmanın sonucunda ulaştıkları, amaçların uygulanabilir özellikte olduğu şeklindeki öğretmen değerlendirmelerini içeren sonuç ile benzerlik göstermektedir.

Kendisiyle görüşülen öğretmenlerin 13'ü amaç ve kazanımları uygulanabilir nitelikte bulurken, 7 öğretmen uygulanabilir nitelikte bulmamıştır. 7 öğretmenden 1'i “nesnelere ölçebilme” amacının uygulanabilir olmadığını, 6'sı amaç ve kazanımların yaşlara göre ayrı ayrı verilmemesinin uygulanabilirliğini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

Kendileriyle görüşülen 20 öğretmenden yedisinin (üçte birinin) amaçları uygulanabilir nitelikte bulmaması anket sonuçlarıyla tutarlılık göstermemektedir. Bu durum amaçların öğrencilerde davranışlara dönüştürülmesinde bazı sorunlar yaşandığını göstermektedir.

Amaç ve kazanımların uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen ifadelerinden bazıları şunlardır:

“...amaç ve kazanımların uygulanabilir nitelikte olduğunu düşünüyorum. Çünkü amaç ve kazanımlar günlük uygulamalarımda etkinlikleri çeşitlendirmeye olanak sağlıyor ve değişik etkinliklerle uygulayabiliyorum. Zorlandığım noktalarda program kitabını veya örnekleri inceliyorum...” (Ö1).

“... şartları iyi olan bir okuldaki öğretmen herhangi bir amacı farklı materyallerle ve farklı etkinliklerle uygular, şartları iyi olmayan okuldaki öğretmen ise zorlanabilir. Fakat şartlar elverişli olmasa da amaç ve kazanımları öğretmen farklı etkinliklerle uygulamaya çalışmalıdır...” (Ö11).

“...nesneleri ölçebilme amacı ve kazanımlarının çocuklar için özellikle de küçük yaş grubu için biraz soyut ve zor olduğunu düşünüyorum. Çocuklar bunu yapmakta zorlanabilirler, öğretmen de bunları uygulamakta güçlük çekebilir ve ben zorlanıyorum. Bundan dolayı bu amacın çocukların gelişimine uygun olmadığını düşünüyorum...”(Ö3).

“...amaç ve kazanımlar yaşlara göre ayrılmadan genel olarak verildiği için bazı yaş gruplarına göre zor, bazı yaş gruplarına göre kolay gelebiliyor ve uygulanabilir olmadığını düşünüyorum...” (Ö17).

Çizelge 3. Amaç ve Kazanımların Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlüklerle İlişkin Görüşler

	Ss	\bar{X}
Fiziksel koşulların yetersizliği	0,66	1,79
Sınıftaki çocuk sayısının çokluğu	0,73	1,81
Ailelerin tutumu	0,70	1,93
Okul yöneticilerinin tutumu	0,70	1,73
Programdaki amaç ve kaz. yaşlara göre ayrı ayrı düzenlenmemesi	0,76	1,91
Toplam Madde Ortalaması		1,84

Hiç: 1-1,64; Kısmen: 1,65-2,32; Büyük ölçüde: 2,33-3,00

Çizelge 3 incelendiğinde öğretmenlerin amaç ve kazanımların uygulanması sırasında karşılaşılan ve çizelgede gösterilen güçlüklerle ilişkin “kısmen” şeklinde görüş belirttikleri

\bar{X} görülmektedir (\bar{X} = 1,84). Bu sonuç, Genç (1997)’in ana sınıfı öğretmenlerinin programdan yararlanma derecesi ve nedenlerini araştırdığı çalışmanın sonunda ulaştığı, öğretmenlerin programın uygulanması sırasında fiziksel şartların yetersizliği, yönetimle ilgili engeller, sınıfın kalabalık olması gibi güçlüklerle karşılaştıkları doğrultusundaki sonuç ile Aktankerem, Cömert (2004), Kandır, Özbey ve İnal’ın (2009) yapmış olduğu çalışmanın sonunda tespit ettikleri, öğretmenlerin uygulamalar sırasında ailelerin tutumu konusunda problem yaşadıkları sonucu ile de benzerlik göstermektedir.

Kendisiyle görüşülen öğretmenlerin 16’sı amaç ve kazanımların uygulanmasında güçlükle karşılaştıklarını belirtirken, 4 öğretmen güçlükle karşılaşmadıklarını belirtmiştir. Güçlükle karşılaştıklarını belirten öğretmenlerden 8’i fiziksel donanım yetersizliği, 7’si sınıftaki çocuk sayısının fazla olması, 2’si amaç ve kazanımların yaşlara göre yazılmaması, 1’i kaynaştırma eğitimi ile ilgili amaç ve kazanımların bulunmaması, amaç ve kazanımların sayısının yetersiz olması güçlükleri ile karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç anket sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir

Amaç ve kazanımların uygulanması sırasında karşılaşılan güçlüklerle ilişkin öğretmen ifadelerinden bazıları şunlardır:

“...okulun fiziksel donanımının yetersizliği ve alan yetersizliği bazı amaçların uygulanmasını etkiliyor. Özellikle psikomotor amaç ve kazanımlarının uygulanması sırasında çok zorlanıyorum. Çünkü bu amaçların uygulanması için alana ve materyallere

ihtiyacınız olabiliyor ve okulunda bunlar yeterince olmadığı için uygulamada güçlükle karşılaşıyorum...” (Ö10).

“...amaç ve kazanımların yaşlara göre ayrı ayrı verilmemesi, beni küçük yaş grubu için amaç seçiminde zorluyor. Altı yaş için de aynı amaçlar var, dört yaş için de aynı amaçlar. Bu konuda zorlanıyorum. Amaçlar yaşlara göre ayrılrsa seçimi daha kolay olurdu...” (Ö7).

“...sınıftaki çocuk sayısı fazla olduğundan dolayı amaç ve kazanımları uygulamakta güçlük çekiyorum. Sınıfta tek öğretmen olarak zorlanıyorum, sınıf çok kalabalık 20 bazen 25 hatta 25 aştığı zamanlarda olabiliyor ve bu durum da benim uygulamalarımı olumsuz etkiliyor...” (Ö5).

“...kaynaştırma eğitimi için amaç ve kazanımlarda herhangi bir düzenleme yok. Bu çocuklar için hangi amaç ve kazanımı seçeceğimi ve nasıl düzenlemede bulunacağımı bilmiyorum. Bu konuda güçlük yaşıyorum...” (Ö19).

“...amaç ve kazanımların az olması zaman zaman verilecek davranışın karşılığını tam olarak bulamamamıza neden oluyor ve çok genel ifadelerin olmasının da bir güçlük olduğunu düşünüyorum...” (Ö16).

“...uygulamalarım sırasında her hangi bir güçlükle karşılaşmıyorum.(Ö14).

Görüşme yapılan öğretmen ifadelerinden de anlaşıldığı gibi öğretmenlerin amaç ve kazanımların uygulanması sırasında fiziksel şartların yetersizliği, çocuk sayısının fazla olması, kaynaştırmaya yönelik amaç ve kazanımlarda herhangi bir düzenlemenin olmaması, amaçların yaşlara göre ayrı ayrı düzenlenmemesi güçlükleri ile karşılaştıkları ve bu güçlüklerin uygulamalarını olumsuz etkilediği düşünülebilir. Öğretmenlerin amaç ve kazanımların yaşlara göre ayrılmamasını problem olarak değerlendirmelerinde, 2006 programında belirtilen ve programın temel felsefesi olan “gelişimsellik” özelliğini (amaç ve kazanımları seçerken çocukların takvim yaşından çok gelişimsel yaşının önemli olması) göz ardı etmelerinin etkili olduğu söylenebilir.

2. Belirli Gün ve Haftaların Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

2006 okul öncesi eğitim programında çizelge 4’te görüldüğü gibi yirmi bir (21) belirli gün ve hafta bulunmaktadır. Bu bölümde, programda yer alan belirli gün ve haftaların uygulanabilirliği, çocukların gelişimine uygunluğu, çıkarılması istenen ve en çok yararlanılan belirli gün ve haftalara ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Çizelge 4. Belirli Gün ve Haftaların 36–72 Aylık Çocukların Gelişimine Uygunluğuna İlişkin Görüşler

Belirli Gün ve Haftalar	Ss	\bar{X}
İlköğretim Haftası	0,76	1,88
Hayvanları koruma Günü	0,64	2,61
Dünya Çocuk Günü	0,67	2,42
Cumhuriyet Bayramı	0,59	2,65
Kızılay Haftası	0,60	2,52
Atatürk Haftası	0,56	2,74

Çizelge 4'ün devamı

Öğretmenler Günü	0,63	2,57
İnsan Hakları ve Demokrasi Haftası	0,74	1,88
Yeni Yıl Haftası	0,65	2,48
Enerji tasarrufu Haftası	0,68	2,37
Orman Haftası	0,65	2,62
Dünya Tiyatrolar Günü	0,73	2,11
Kütüphaneler Haftası	0,70	2,29
Dünya Kitap Günü	0,65	2,34
Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı	0,63	2,69
Trafik ve İlk Yardım Haftası	0,67	2,40
Anneler Günü	0,68	2,62
Engelliler Haftası	0,64	2,25
Müzeler Haftası	0,70	1,82
Çevre Koruma Haftası	0,69	2,34
Babalar Günü	0,73	2,42
Toplam Madde Ortalaması		2,38

Hiç: 1-1,64; Kısmen: 1,65-2,32; Büyük ölçüde: 2,33-3,00

Çizelge 4'te görüldüğü gibi ankete cevap veren öğretmenler belirli gün ve haftalardan Müzeler Haftası ($\bar{X}= 1,82$), İlköğretim Haftası ($\bar{X}= 1,88$) ile İnsan Hakları ve Demokrasi Haftasını ($\bar{X}= 1,88$) çocukların gelişimine “kısmen” uygun bulurken, diğer haftaları “büyük ölçüde” çocukların gelişimine uygun” bulmuşlardır ($\bar{X}= 2,38$). Ayrıca kendisiyle görüşülen öğretmenlerin 13'ü belirli gün ve haftaları çocukların gelişimine uygun nitelikte bulurken, 7 öğretmen bazı haftaları çocukların gelişimine uygun nitelikte bulmamıştır. Bazı haftaları çocukların gelişimine uygun olmadığını belirten öğretmenlerin 7'si insan hakları ve demokrasi haftasının, 4'ü müzeler haftası ve dünya tiyatrolar gününün, 2'si ilköğretim haftasının çocukların gelişimine uygun olmadığını belirtmişlerdir. Bu sonuç anketten elde edilen sonuçla da benzerlik göstermektedir.

Belirli gün ve haftaların çocukların gelişimine uygunluğuna ilişkin öğretmen ifadelerinden bazıları şunlardır:

“...haftalar çocukların gelişimine uygun. Ancak insan hakları ve demokrasi haftasının soyut olduğunu, çocukların gelişimine uygun olmadığını düşünüyorum. Ayrıca bu haftayı uygulamakta ve etkinliklerle daha somut hale getirmekte zorlanıyorum...” (Ö15).

“...tiyatrolar ve müzeler haftasının küçük yaş grubunun gelişimine uygun olmadığını düşünüyorum. Bu yaş grubundaki çocuklar zorlanabilirler ve onlar için soyut olabilir...” (Ö1).

Ayrıca belirli gün ve haftaların uygulanmasına ilişkin olarak, öğretmenlerin çoğunluğu, Müzeler Haftası ($\bar{X}= 1,87$), İnsan Hakları ve Demokrasi Haftası ($\bar{X}= 1,93$) ve İlköğretim Haftasına ilişkin olarak ($\bar{X}= 2,02$) “kısmen uygulanabilir” şeklinde görüş belirtirken, diğer haftaların “büyük ölçüde uygulanabilir” olduğunu belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin ilköğretim haftası, müzeler haftası, insan hakları ve demokrasi haftasını uygulanabilirlik ve çocukların gelişimine uygunluğu açısından yeterli olmadığını düşündükleri söylenebilir. Görüşme yapılan öğretmenlerin 13'ü belirli gün ve haftaları uygulanabilir nitelikte

bulurken, 7 öğretmen bazı haftaları uygulanabilir nitelikte bulmamıştır. Bu yönde görüş belirten öğretmenlerin 7'si insan hakları ve demokrasi haftasının, 4'ü müzeler haftasının, 2'si tiyatrolar haftası ile ilköğretim haftasının uygulanabilir olmadığını belirtmişlerdir. Bu sonuç anketten elde edilen sonucu desteklemektedir.

Belirli gün ve haftaların uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen ifadelerinden bazıları şunlardır:

“...haftalar uygulanabilir, ancak İnsan Hakları ve Demokrasi Haftasının soyut olduğu için uygulanabilir olmadığını düşünüyorum...” (Ö3).

“...bizim okulumuzun imkânları yeterli olabilir. Ancak bu programın bütün Türkiye’de uygulandığını düşünürsek, imkânları yeterli olmayan okullar için birçok haftayı uygulamak çok zor. Örneğin, müzeler haftası ve tiyatrolar gününü uygulamanın bu okullarda zor olduğunu düşünüyorum. Müzenin olmadığı yerleşim yerleri var, buralar bu haftaları uygulamakta güçlük çekeceklerdir...” (Ö9).

Görüşme yapılan öğretmen ifadelerinden, bazı haftaların soyut olması yanında, fiziksel şartların yetersizliğinin haftaların uygulanmasını zorlaştırdığı anlaşılmaktadır.

Yine belirli gün ve haftalarla ilgili olarak, ankete katılan öğretmenler en çok, İnsan Hakları ve Demokrasi Haftası (% 36), Müzeler Haftası (% 36), Dünya Tiyatrolar Günü (% 21) ve İlköğretim Haftasını (% 20) çıkarılmasını düşündükleri gün ve haftalar olarak belirtirken, en fazla yararlandıkları haftaların da Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı (% 80), Atatürk Haftası (% 55) ve Cumhuriyet Bayramı (% 44) haftaları olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca görüşme yapılan öğretmenlerin 6'sı belirli gün ve haftaların sayısını yeterli olarak değerlendirirken, 14 öğretmen haftaların sayısının fazla olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuç ta anketten elde edilen sonucu destekler nitelikte görülmektedir.

Öğretmenlerin insan hakları ve demokrasi haftasını, müzeler haftasını, ilköğretim haftasını çocukların gelişimlerine uygunluk ve uygulanabilirlik açısından yeterli olmadığı yönündeki değerlendirmelerinde ve bu haftaları çıkarılmasını istemelerinde, haftaların soyut ve ilköğretime yönelik olduğunu düşünmelerinin ve uygulamaları sırasında fiziksel şartlarla ilgili güçlük yaşamalarının etkili olduğu söylenebilir. Ulusal egemenlik ve çocuk bayramı ile Cumhuriyet Bayramının en fazla yararlandıkları haftalar olmasında, bu haftaların gösteri ve şenlik içinde kutlanan milli bayramlar olmasının, Atatürk haftasında ise toplumumuzda köklü ve derin bir Atatürk sevgisinin bulunmasının etkili olduğu söylenebilir.

3. Etkinliklerin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde 2006 okul öncesi eğitim programında yer alan dokuz (9) etkinliğin uygulanabilirliği, etkinliklerin uygulama gücü ve uygulama sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri yer almaktadır.

Çizelge 5. Etkinliklerin Uygulanabilirliğine İlişkin Görüşler

ETKİNLİKLER	Ss	\bar{X}
Serbest Zaman Etkinliği	0,88	2,19
Sanat Etkinliği	1,04	2,03
Türkçe Dil Etkinliği	0,88	2,19
Oyun ve Hareket	0,79	2,45
Müzik Etkinliği	0,80	2,38
Fen ve Matematik	0,73	2,21

Çizelge 5'in devamı

Okuma Yaz. Hazırlık	0,90	2,14
Drama Etkinliği	0,76	1,90
Alan Gezileri	0,66	1,73
Toplam Madde Ortalaması		2,14

Uygulanabilir nitelikte değil: 1-1,64; Kısmen uygulanabilir nitelikte: 1,65-2,32; Uygulanabilir nitelikte: 2,33-3,00

Çizelge 5'te görüldüğü gibi öğretmenler, etkinliklerden Oyun ve Hareket ($\bar{X}=2,45$) ile Müzik Etkinliğini ($\bar{X}=2,38$) “uygulanabilir nitelikte” bulurken, diğer etkinlikleri “kısmen uygulanabilir nitelikte” bulmuşlardır. Kendisiyle görüşülen öğretmenlerin tamamı etkinlikleri iyi bilinir, araştırılır, planlanır ve gerekli koşullar sağlanırsa hepsini de uygulanabilir nitelikte bulmuşlardır.

Etkinliklerin uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen ifadelerinden bazıları şunlardır:

“...etkinlikler sırasında çocuklar zevk alıyor ve isteyerek katılıyorlar. Bence bu etkinliklerin uygulanabilir olduğunu gösterir...” (Ö4).

“...etkinlikleri uygulanabilir hale getirmek öğretmenin elinde olan bir durum. Öğretmen etkinlikleri iyi bilir, araştırır ve planlar ise rahat bir şekilde uygular. Aksi halde etkinlik uygulanamaz. Bundan dolayı etkinliklerin uygulanabilir olduğunu düşünüyorum...” (Ö11).

“...etkinliklerin uygulanabilirliğinin gerekli koşulların sağlanması ile ilgili olduğuna inanıyorum. Eğer gerekli koşullar sağlanırsa etkinlikler uygulanabilir özelliindedir ve uygulamak da çok kolay olur...” (Ö18).

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamının etkinlikleri uygulanabilir nitelikte değerlendirmelerinin anket sonucuyla tutarlılık göstermemesi ilginç bir sonuç olarak gözükse de, yukarıdaki öğretmen ifadelerinden, programda yer alan etkinliklerin aslında öğretmen tarafından iyi bilinir, planlanır ve araştırılırsa ve gerekli koşullar sağlanırsa uygulanabilir olduğunu düşünerek olumlu görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır.

Çizelge 6. Etkinliklerin Uygulanma Güçlüğüne İlişkin Görüşler

ETKİNLİKLER	Uyg. güçlüğüle karşılaşılıyor		Toplam	
	f	%	%	n
Serbest Zaman Etkinliği	80	24	100	334
Sanat etkinliği	105	31	100	334
Türkçe Dil Etkinliği	87	26	100	334
Oyun ve Hareket	23	7	100	334
Müzik Etkinliği	21	7	100	334
Fen ve Matematik	43	13	100	334
Okuma Yazmaya Hazırlık	80	24	100	334
Drama Etkinliği	116	35	100	334
Alan Gezileri	154	46	100	334

Çizelge 6 incelendiğinde öğretmenlerin %46'sının Alan Gezileri Etkinliğini, %35'inin Drama Etkinliğini ve %31 Sanat Etkinliğini uygularken, diğer etkinliklere göre daha yüksek oranda güçlüğüle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Uygulamada en az güçlüğüle

karşılaşılan etkinliğin ise Oyun ve Hareket Etkinliği ile Müzik Etkinliği olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin bu görüşlerinde, alan gezileri sırasında ulaşım ve gezinin düzenleneceği mekânlarla ilgili problemlerin, prosedürün fazla olması ve ailelerden kaynaklanan sıkıntıların etkili olduğu; drama etkinliği ile ilgili olarak ise öğretmenlerin hangi etkinlikleri yapacakları, nasıl uygulayacakları konusunda bilgi eksikliğinin etkili olduğu söylenebilir.

Çizelge 7. Etkinliklerin Uygulanma Sıklığına İlişkin Görüşler

	Ss	\bar{X}
Serbest Zaman Etkinliği	0,93	2,34
Sanat Etkinliği	0,85	2,23
Türkçe Dil Etkinliği	0,74	2,43
Oyun ve Hareket	0,82	2,43
Müzik Etkinliği	0,75	2,58
Fen ve Matematik	0,84	2,16
Okuma Yazmaya Hazırlık	0,93	2,18
Drama Etkinliği	0,74	2,11
Alan Gezileri	0,57	2,13
Toplam Madde Ortalaması		2,27

Uygulamalarımda hiç yer vermiyorum: 1-1,64; Bazen uygulamalarımda yer veriyorum: 1,65-2,32;

Her zaman uygulamalarımda yer veriyorum: 2,33-3,00

Çizelge 7’de görüldüğü gibi öğretmenler, etkinliklerden Müzik Etkinliği ($\bar{X}= 2,58$) Türkçe Dil Etkinliği ($\bar{X}= 2,43$), Oyun ve Hareket ($\bar{X}= 2,43$), Serbest Zaman Etkinliği ($\bar{X}= 2,34$) ile ilgili olarak “her zaman uygulamalarımda yer veriyorum” şeklinde görüş belirtirken, diğer beş etkinlikle ilgili “bazen yer veriyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir ($\bar{X}= 2,27$). Bu sonuca dayalı olarak öğretmenlerin oyun ve hareket, müzik etkinliği ve Türkçe dil etkinliklerini her zaman uyguladıkları, ancak diğer altı etkinliği bazen uyguladıkları söylenebilir. Bu sonuç, Çalışandemir (2002)’in okul öncesi eğitim öğretmenlerinin uygulama düzeylerini incelemek amacıyla düzenlemiş olduğu çalışmanın sonunda ulaştığı, öğretmenlerin etkinlikleri yeterli sıklıkta uygulamadıkları ancak uygulamalarında en çok oyun etkinliğine yer verdikleri sonucu ile paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin altı etkinliğe ilişkin “bazen yer veriyorum” şeklindeki görüşlerinde uygulamalar sırasında çeşitli problemlerle karşılaşmalarının (fiziksel şartların yetersizliği, sınıftaki çocuk sayısının fazlalığı), etkinliklerle ilgili bilgilerinin yetersiz olmasının; diğer taraftan oyun, müzik ve Türkçe dil etkinliğine ilişkin “her zaman yer veriyorum” şeklindeki görüşlerinde ise, oyun etkinliğinin program içerisinde birçok etkinlikle (açık hava, köşelerde oyun ve oyun ve hareket) uygulanabilmesinin, 2006 programının oyunu etkinliklerin uygulanmasında bir yöntem olarak vurgulamasının, çocuğun Türkçeyi doğru ve düzgün bir şekilde konuşmasının okul öncesi eğitimin temel amaçlarından biri olmasının etkili olduğu söylenebilir.

Kendisiyle görüşülen öğretmenlerin 5’i etkinlikleri uyguladıklarını belirtirken, 15 öğretmen bütün etkinlikleri uygulamadıklarını belirtmişlerdir. 15 öğretmenden 8’i etkinliklerle ilgili bilgi eksikliğinden, 6’sı fiziksel koşulların yetersizliğinden, 3’ü ailelerin tutumlarından

dolayı bazı etkinlikleri uygulayamadıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç anketten elde edilen sonuçla benzerlik göstermektedir.

Etkinliklerin uygulanmasına ilişkin öğretmen ifadelerinden bazıları şunlardır:

“...drama etkinliği ile ilgili bilgim yetersiz. Ne tip uygulamalar yapabilirim, nasıl uygulayabilirim, bunlarla ilgili bilgim çok fazla değil. Drama ayrıca bir kurs alınması gereken bir etkinliktir. Uygulamalarımda kendimi yeterli hissetmiyorum, aynı tarzda ve basit uygulamalar yapmaktan korktuğum için her zaman yer veremiyorum...” (Ö20).

“...alan gezilerinde çocukları gezi yerine taşımada zorluk yaşanabiliyor ve aileler de çocukların geziye katılmalarını istemeyebiliyorlar. Bu durum alan gezilerini nadiren uygulamamda çok etkili oluyor...” (Ö18).

“...fen-doğa etkinliğini materyal yetersizliği ve bu etkinlik hakkındaki bilgi eksikliğimden dolayı nadiren uyguluyorum...” (Ö3).

“...uygulamalarım sırasında bütün etkinliklere sık sık yer veriyorum. Haftada bir kez her etkinliği uygulamaya dikkat ediyorum...” (Ö1)

Görüşme yapılan öğretmen ifadelerinden de anlaşıldığı gibi öğretmenlerin bazı etkinlikler hakkında bilgilerinin yetersiz olmasının ve fiziksel şartlardan dolayı güçlük yaşamalarının etkinliklerin uygulanmasını olumsuz etkilediği düşünülebilir.

4. Değerlendirmeye İlişkin Bulgular

Bu Bölümde 2006 okul öncesi eğitim programında yer alan yedi (7) değerlendirme aracının uygulanma sıklığı, uygulanabilirliği ve uygulamada karşılaşılan güçlüklerle ilişkin öğretmen görüşleri yer almaktadır.

Çizelge 8. Değerlendirme Araçlarının Uygulanma Sıklığına İlişkin Görüşler

	Ss	\bar{X}
Sistematiik Gözlem Formu	0,57	2,02
Oyun Gözlem Formu	0,67	2,07
Anekdöt Kayıt Formu	0,64	1,99
Kısa Notlar	0,69	2,03
Portfolyolar	0,72	2,22
Gelişim Raporları	0,84	2,05
Kazanım Değerlendirme Formu	0,86	2,06
Toplam Madde Ortalaması		2,06

Hiçbir zaman: 1-1,64; Ara sıra: 1,65-2,32; Her zaman: 2,33-3,00

Çizelge 8’de görüldüğü gibi, öğretmenler değerlendirme araçlarının uygulanma sıklığına

ilişkin olarak “ara sıra” şeklinde görüş belirtmişlerdir ($\bar{X} = 2,06$). Kendisiyle görüşülen öğretmenlerin de 6’sı değerlendirme araçlarını uyguladıklarını belirtirken, 14’ü bütün değerlendirme araçlarını uygulamadıklarını belirtmiştir. 14 öğretmenden 7’si bilgilerinin yetersiz olduğundan, 8’i sınıfın kalabalık olmasından dolayı değerlendirme araçlarını her zaman uygulayamadıklarını belirtmişlerdir.

Bu sonuçlara dayalı olarak öğretmenlerin değerlendirme araçlarını gerekli sıklıkta uygulamadıkları söylenebilir. Öğretmenlerin değerlendirme araçlarını gerekli sıklıkta

uygulamalarında, görüşme formunda da belirttikleri gibi sınıftaki çocuk sayısının fazla olması ve bilgilerinin yetersiz olduğu düşüncesinin etkili olduğu düşünülebilir. Buldu (2010)'nun, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin değerlendirme ile ilgili uygulamalarını araştırdığı çalışmanın sonunda ulaştığı, öğretmenlerin gelişimsel değerlendirme uygulamalarını “bazen” gerçekleştirdikleri sonucu ile ve Erden (2010)'nin okul öncesi eğitim öğretmenlerinin uygulamada karşılaştıkları güçlükleri incelediği çalışmanın sonunda ulaştığı, öğretmenlerin çocuğu değerlendirmede ve değerlendirme araçlarını uygulamada sorun yaşadıkları sonucu araştırmamızın bu bulgusunu destekler niteliktedir.

Değerlendirme araçlarının uygulanmasına ilişkin öğretmen ifadelerinden bazıları şunlardır:

“...değerlendirme araçları hakkında bilgimin yeterli olmadığından dolayı nadiren uyguluyorum...” (Ö15).

“...sınıfta tek başına olmamdan dolayı her şeye yetişemiyorum, zaman kaybı çok oluyor ve formları nadiren uygulayabiliyorum...” (Ö7).

“...değerlendirme formlarını sık sık uyguluyorum. Çünkü değerlendirmenin çok önemli olduğuna inanıyorum...” (Ö11).

Görüşme yapılan öğretmen ifadelerinden de anlaşıldığı gibi öğretmenlerin değerlendirme hakkında bilgilerinin yetersiz olmasının, sınıfta tek başına olmaları ve zamanlarının yetmemesinin değerlendirme araçlarının uygulanmasını olumsuz etkilediği düşünülebilir.

Kendisiyle görüşülen öğretmenlerin 5'i değerlendirme araçlarını uygulanabilir nitelikte bulurken, öğretmenlerin 15'i uygulanabilir nitelikte bulmamıştır.

Değerlendirme araçlarının uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen ifadelerinden bazıları şunlardır:

“...yapılan açıklamalar çok karışık olduğu için uygulamalarda çok zorlanıyorum ve uygulanabilir nitelikte olmadığını düşünüyorum...” (Ö14).

“...sistemik ve anektod kayıt formunu kalabalık sınıflarda ve tek başınıza yapmak çok zor ve bunların uygulanabilir özellikte olmadığını düşünüyorum...” (Ö17).

“...çoğunu uygulamıyorum, gereksiz görüyorum. Çünkü çoğu birbirinin aynısı, içerik olarak da aynılar. Gerekli gördüklerimi uyguluyorum...” (Ö19).

“...değerlendirme araçları dikkatlice incelenirse ve planlı bir değerlendirme süreci gerçekleştirilirse kolayca uygulanabilir...” (Ö13).

Görüşme yapılan öğretmen ifadelerinden de anlaşıldığı gibi değerlendirme formlarının benzer nitelikte olmasının ve kalabalık sınıflarda uygulamanın zor olmasının değerlendirme araçlarının uygulanabilirliğini olumsuz yönde etkilediği söylenebilir.

Kendisiyle görüşülen öğretmenlerin tamamı değerlendirme araçlarının uygulanması sırasında güçlüklerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 8'i çocuk sayısının çokluğu güçlüğü ile karşılaştıklarını, 7'si bilgi eksikliği güçlüğü ile karşılaştıklarını, 7'si yönetici ve müfettişlerin tutumu ile ilgili güçlüklerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

Değerlendirme araçlarının uygulanması sırasında karşılaşılan güçlüklerle ilişkin öğretmen ifadelerinden bazıları şunlardır:

“...sınıfta çocuk sayısının fazla olmasından dolayı uygulamakta ve değerlendirme yapmakta güçlük çekiyorum. Çünkü doldurulması gereken çok sayıda form var ve sınıfta tek öğretmenim. Çocukları nasıl değerlendireceğimi bilemiyorum ve çok zorlanıyorum...” (Ö20).

“...değerlendirme ile ilgili bilgi eksikliğinden dolayı uygulamada güçlük yaşıyorum...” (Ö15).

“...yaptığımız değerlendirmeler, yöneticiler ve müfettişler tarafından yapılması gereken bir prosedür olarak değerlendiriliyor. Bundan dolayı bende değerlendirme yaparken prosedür yerine getiriyormuş gibi bir düşünceye kapılıyorum ve etkili bir değerlendirme olmadığına inanıyorum...” (Ö16).

Görüşme yapılan öğretmen ifadelerinden de anlaşıldığı gibi, öğretmenlerin değerlendirme araçlarının uygulanması sırasında çocuk sayısının fazla olması, değerlendirme hakkında bilgilerinin eksik olması, yönetici ve müfettişlerin tutumları ile ilgili güçlüklerle karşılaştıkları söylenebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin amaçların uygulanabilir olduğu şeklinde görüş bildirdikleri ve uygulama sırasında kısmen de olsa fiziksel koşulların yetersizliği, sınıftaki çocuk sayısının çokluğu, ailelerin ve okul yöneticilerinin tutumu gibi güçlüklerle karşılaştıkları tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin müzeler haftası, ilköğretim haftası, insan hakları ve demokrasi haftasının, çocukların gelişimine uygunluğu ve uygulanabilirliği açısından istenilen düzeyde olmadığı şeklinde görüş belirttikleri, ayrıca öğretmenlerin en fazla çıkarmak istedikleri haftaların İnsan Hakları ve Demokrasi Haftası, Müzeler Haftası, Dünya Tiyatrolar Günü ve İlköğretim Haftası olduğu ve en çok yararlandıkları haftaların Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, Atatürk Haftası ve Cumhuriyet Bayramı haftalarından tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin etkinliklerden oyun ve hareket ve müzik etkinliklerini diğer etkinliklere göre daha uygulanabilir buldukları ve bu etkinlikleri uygularken daha az güçlüklerle karşılaştıkları belirlenmiş ve oyun ve hareket, müzik, Türkçe dil, serbest zaman etkinliğini diğer etkinliklere göre daha sık uyguladıkları tespit edilmiştir.

Ayrıca öğretmenlerin çocuğu değerlendirme araçlarını ara sıra uyguladıkları ve uygulamalar sırasında güçlüklerle karşılaştıkları tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler ışığında, okul öncesi eğitim programının uygulamadaki başarısının yükseltilebilmesi için eğitim kalitesini etkileyen unsurlar (fiziksel şartlar, sınıftaki çocuk sayısı) ile ilgili düzenlemeler yapılabilir. Öğretmenlere amaç ve kazanımlar, etkinlikler, değerlendirme ve yeni düzenlenecek olan program ile ilgili bilgilendirici eğitim toplantıları düzenlenebilir. Ayrıca programın tüm boyutlarına, bu boyutların uygulamalarına ilişkin ve Öğretmenlerin okul öncesi eğitim programıyla ilgili olarak yaşadığı sorunlara ilişkin ayrıntılı araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Albrecht, K., Miller, L.G. (2004). *The comprehensive preschool curriculum*. Maryland.

Aktankerem, E.; Cömert, D. (2004). *Siirt ilinde okulöncesi eğitimin sorunlarının tespitine yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi*.

- <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/170/170/ebru%20aktanertem.pdf>. 30.12.2012 tarihinde alınmıştır.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2002). *Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı*. (İkinci baskı). Ya-Pa Yayıncılık: İstanbul.
- Buldu, M. (2010). *Do they walk the talk: An examination of Turkish in-service early childhood teachers' assessment practices*. Unpublished master's thesis. The Graduate School of Social Sciences Middle East Technical University. Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. ve diğ. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pagem Yayıncılık: Ankara.
- Catron E.C; Allen, J. (2003). *Early childhood curriculum, A creative play model*. Merrill Prentice Hall. New Jersey.
- Çalışandemir, F. (2002). *Burdur ili okul öncesi eğitimi öğretmenlerin uygulama yeterlik düzeyleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Demirel, Ö. (2011). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. On beşinci baskı. Pagem Akademi Yayıncılık: Ankara.
- Dodge, D.T. (1995). The Importance curriculum in achieving quality child day care programs. *Child Welfare*. Vol: 74. 1171-1185.
- Erden, E. (2010). *Problems that preschool teachers face in the curriculum implementation*. Unpublished master's thesis. The Graduate School of Social Sciences Middle East Technical University. Ankara.
- Gelişli, Y., Yazıcı, E. (2012). Türkiye'de uygulanan okul öncesi eğitim programlarının tarihsel süreç içerisinde değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı:29. 85-93.
- Genç, S. (1997). *Anasınıfı öğretmenlerinin eğitim programından yararlanma derecesi ve nedenlerinin araştırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Gordon, M.; Browne, K.W. (2007). *Beginning Essentials in early childhood education*. Canada.
- Gündoğdu, T.; Turan, S.; Kızıltaş, E.; Çimen, N.; Kayserili, T. (2008). 2002 ve 2006 okul öncesi eğitim programlarında yer alan değişikliklerin öğretmen algılarına göre karşılaştırılması. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı:17. 47-71.
- Hirsh, R.A. (2004). *Early childhood Curriculum. Incorporating multiple intelligences, developmentally appropriate practice, and play*. Boston.
- Kandır, A., Özbey, S. ve İnal, G. (2010). *Okul öncesi eğitimde kuramsal temeller (I)*. Morpa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Kandır, A., Özbey, S. ve İnal, G. (2010). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programını planlama ve uygulamada karşılaştıkları güçlüklerin incelenmesi. *Uluslar Arası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Vol:2/6.373-387.
- Saracho, O.N.; Spodek, B. (2003). Recent trends and innovations in early childhood education curriculum. *Early Child Development and Care*. Vol:173.175-183.