

Makalenin Türü : Araştırma Makalesi
Geliş Tarihi : 10.05.2024
Kabul Tarihi : 26.03.2025



<https://doi.org/10.29029/busbed.1481728>

OKUL ÖNCESİ SINIF REHBERLİK PROGRAMININ EĞİTİM PROGRAMLARININ ÖZELLİKLERİ AÇISINDAN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Şule FIRAT DURDUKOCA¹, Fatih KARADAĞ², Firdevs DOĞAN³, Sera ARAS⁴

ÖZ

Türkiye’de okul öncesi eğitimde rehberlik hizmetlerinin yürütülmesi, Türk eğitim sisteminde rehberlik hizmetleri kapsamında oldukça yeni bir hizmettir. Okul öncesi eğitimde rehberlik hizmetlerine yönelik atılan adımlardan biri 2012 Okul Öncesi Eğitim Rehberlik Programı’nın yürürlüğe girmesi, ardından 2020-2021 eğitim öğretim yılından itibaren okul öncesi eğitimde 2020 Sınıf Rehberlik Programı’nın uygulanmaya başlamasıdır. Uygulayıcıların geliştirilen veya değiştirilen eğitim programlarını öğretme öğrenme sürecinde kılavuz olarak görüp kullanabilmeleri için programların belirli birtakım özelliklere sahip olmaları gereklidir. Bu kapsamda bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitim kademesinde görev yapan rehber öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak hâlihazırda uygulanmakta olan okul öncesi sınıf rehberlik programını bir eğitim programının sahip olması gereken özellikler açısından incelemektir. Araştırmadan elde edilen sonuçların 2020 Okul Öncesi Sınıf Rehberlik Programı’nın güncellenmesi sürecinde uzmanlara veri kaynağı olacağı umulmaktadır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Çalışma grubunu ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenen 15 rehber öğretmen oluşturmaktadır. Veriler görüşme formu kullanılarak toplanmış ve betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda katılımcı öğretmenlerin eğitim programlarının sahip olması gereken; ülkenin eğitim politikalarına uygunluk, evrensel ve milli değerlere uygunluk, işlevsellik, esneklik, dinamiklik özellikleri açısından programa yönelik olumlu görüşlere sahip oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca programın “uygulanabilirlik” özelliğine yönelik öğretmenlerin kutuplaşmış görüşlere sahip olmaları araştırmanın öne çıkan bulgularından olmuş, yapılan analizler sonucunda bu yönde görüş belirten öğretmenlerin resmi programdan çok, sınıf ortamında uyarlamalar yaparak uyguladıkları programın uygulanabilirlik özelliği hakkında görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim programı, Sınıf rehberlik programı, Okul öncesi sınıf rehberlik programı

¹ Prof. Dr., Kafkas Üniversitesi, Dede Korkut Eğitim Fakültesi, drsulefirat@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8864-3243>

² Yüksek Lisans Öğrencisi, Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, fatihkaradag36@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0000-6280-7983>

³ Yüksek Lisans Öğrencisi, Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, firdevs.dogan1993@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0005-1943-601X>

⁴ Yüksek Lisans Öğrencisi, Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, sera.aras.96@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0009-0107-7804>

Article Type : Research Article
Date Received : 10.05.2024
Date Accepted : 26.03.2025



<https://doi.org/10.29029/busbed.1481728>

EXAMINING THE PRE-SCHOOL GUIDANCE PROGRAM ACCORDING TO TEACHER OPINIONS IN TERMS OF THE CHARACTERISTICS OF THE CURRICULUM

Şule FIRAT DURDUKOCA¹, Fatih KARADAĞ², Firdevs DOĞAN³, Sera ARAS⁴

ABSTRACT

The implementation of guidance services in preschool education in Turkey is a fairly new service within the scope of guidance services in the Turkish education system. One of the steps taken towards guidance services in preschool education is the entry into force of the 2012 Preschool Guidance Program, followed by the 2020-2021 school year in the 2020 Classroom Guidance Program in preschool education. The curriculum must have certain features so that practitioners can use the developed/changed curriculum as a guide in the teaching-learning process. The purpose of this research is to evaluate Preschool Guidance Program (2020) according to opinions of guidance counselors working in preschool education in terms of the features that a curricula should has-such as compliance with the country's education policies, compliance with universal and national values, functionality, flexibility, dynamism and applicability. It is hoped that the results obtained from the research will be a source for experts during the updating of the 2020 Preschool Guidance Program. Case study design was used in the research. The study group consisted of 15 guidance counselors determined by the criterion sampling method. Data were collected using the interview and analyzed using the descriptive analysis method. As a result of the research, it was determined that guidance counselors generally have positive opinion about the curricula according to features that an curricula should has, such as functionality, flexibility and dynamism. In addition, one of the prominent findings of the research was that teachers had polarized views regarding the "applicability" feature of the curricula. As a result of the analysis, it was determined that the teachers who expressed their opinions in this direction expressed their opinions about the applicability of the curricula they implemented by making adaptations in the classroom environment rather than the official curricula.

Keywords: Curriculum, Guidance curriculum, Pre-school guidance curriculum

¹ Prof. Dr., Kafkas University, Dede Korkut Faculty of Education, drsulefirat@gmail.com , <https://orcid.org/0000-0001-8864-3243>

² Graduate Student, Kafkas University, Department of Social Sciences, fatihkaradag36@gmail.com , <https://orcid.org/0009-0000-6280-7983>

³ Graduate Student, Kafkas University, Department of Social Sciences, firdevs.dogan1993@gmail.com , <https://orcid.org/0009-0005-1943-601X>

⁴ Graduate Student, Kafkas University, Department of Social Sciences, sera.aras.96@gmail.com , <https://orcid.org/0009-0009-0107-7804>

1. GİRİŞ

Toplumsal değişimin gerektirdiği insan tipini yetiştirmekle sorumlu olan eğitim sistemi, amacına ulaşmak için sistemin bir parçası olan eğitim programlarını çağın ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde güncellemek durumundadır. Bu gereklilik nedeniyle ülkemiz milli eğitim sisteminde çağdaş adımlar atılmakta, bireylerin içinde bulunduğumuz 21. yüzyıl becerileriyle donanmış olmalarında önemli bir yeri olan okul rehberlik hizmetlerinde gelişmeler yaşanmaktadır.

Rehberlik ve psikolojik danışma (RPD) hizmetleri; her gelişim döneminde bireylerin sağlıklı ve uyumlu bir gelişim kaydedebilmeleri için bireylere kendilerini anlamaları, geliştirmeleri, çevrelerine uyum sağlamaları, karar verebilme becerisi kazanmaları, tehlikelerden korunmaları, güçlü ve zayıf yönlerini kabul etme ve geliştirmelerini sağlamaları, meslekleri keşfetmeleri gibi mesleki, kişisel ve eğitimsel alanlarda gelişim sağlayacak, sürekli değişim halinde olan toplumsal yapıya uyum sağmalarını kolaylaştıracak nitelikte uzmanlar tarafından verilen yardımı ifade etmektedir (Kuzgun, 1992; Tan, 1992; Yeşilyaprak, 2004). RPD hizmetlerine sağlıkta, sosyal yardım alanında, endüstride ihtiyaç duyulsa da, bu hizmetlere en çok gereksinim duyulan alanlardan birisi eğitimidir. Eğitim kurumlarında öğrenenlerin eğitimin genel amaçları doğrultusunda gelişebilmeleri için RPD hizmetlerinin yürütülmesi bir gerekliliktir (Baysal, 2004). Güven (2004, s.64) okul RPD hizmetlerini; “öğrencinin kendini daha iyi tanıması, özelliklerinin farkında olması, kendisine açık olan fırsatları, seçenekleri tanıması, kendisi için gerçekçi kararlar alabilmesi, potansiyellerini geliştirebilmesi, karşılaştığı engellerle, sorunlarla uygun baş etme becerileri gösterebilmesi, çevresiyle dengeli bir uyum sergileyebilmesi için yürütülen psikolojik yardım hizmetleri” olarak tanımlamaktadır.

Ülkemizde eğitim kademelerinde öğrenenlere sunulan RPD hizmeti uygulamalarının başlangıcının cumhuriyetin ilk yıllarına kadar dayandığı görülmektedir (Meydan, 2014). 2005 yılından itibaren eğitim sisteminde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının benimsenmesiyle birlikte hız kazanan program geliştirme çalışmaları doğrultusunda sınıf rehberlik programları da geliştirilmiş ve geliştirilmeye devam etmektedir. Bu kapsamda; 2006 yılında birinci sınıftan 12. sınıfa kadar tüm sınıf düzeyleri için, 2012 yılında okul öncesi eğitim kademesi için, 2020 yılında ise okul öncesi, ilkököl, ortaokul ve liseler için sınıf rehberlik programları geliştirilerek uygulamaya konulmuştur (Milli Eğitim bakanlığı [MEB], 2006, 2012, 2020). Geçmişten günümüze sınıf rehberlik faaliyetleri sınıf rehberlik programları çerçevesinde yürütülmektedir.

Günümüze kadar okullarda uygulanan RPD hizmetlerinde farklı anlayışlar ve uygulama modelleri ortaya çıkmış, Myrick (1997) bunun temel nedenini toplumsal gelişime bağlı olarak rehberlik hizmetlerinde temele alınan yaklaşımların farklılık göstermeye başlaması olarak ifade etmiştir. Türk Milli Eğitimi’nin Genel Amaçları ile Temel İlkeleri ve 2023 Eğitim Vizyonu esas alınarak hazırlanan ve yürürlükte olan 2020 Sınıf Rehberlik Programı’nda program tasarlanırken her aşamasında sorun odaklı bir yaklaşımdan ziyade öğrenenleri gelecekte karşılaşılabilecekleri sorunlara yönelik hazırlıklı hale getirmeyi amaçlayan bir yaklaşım benimsendiği belirtilmiştir. Ayrıca programın tek bir modele dayanmadığı, aksine gelişimsel, yeterlik, güç temelli, problem odaklı ve kültürel farklılıkları dikkate alan kapsayıcı bir yaklaşım benimsendiği açıkça ifade edilmiştir (MEB, 2020). Bu kapsayıcı yaklaşımda rehberlik bir programa dayandırılmakta, bu program; program geliştirme ilkeleri doğrultusunda tasarlanmakta, eğitim paydaşlarının aktif desteği ile okul rehber öğretmenleri tarafından organize edilerek uygulanan etkinlikleri içermekte (Gysbers & Henderson, 2012), ayrıca öğrenenlerin gelişimsel görevlerini güçlendirici önleyici etkinlikleri de kapsamaktadır (Terzi, 2009).

1.1. Okul Öncesi Sınıf Rehberlik Programı

Okul öncesi eğitimde RPD hizmetlerinin yürütülmesi, Türk eğitim sisteminde RPD hizmetleri kapsamında oldukça yeni bir hizmettir. Aygün (2022) okul RPD hizmetleri incelendiğinde, bu hizmetin en zayıf şekilde okul öncesi eğitim kademesinde sunulduğunu belirtmektedir. Esasen okul öncesi RPD hizmetlerine yönelik ilk somut ve nitelikli adımın 2012 Okul Öncesi Eğitim Rehberlik Programı ile atıldığı görülmektedir. Ancak program 2014 yılında istihdam ve ekonomik nedenlerle yürürlükten kaldırılmış, bağımsız anaokullarında görev yapan rehber öğretmenler diğer eğitim-öğretim kademelerine yönlendirilmiştir. 2015 yılında ise bu karardan geri dönülerek rehber öğretmenlerin yeniden bağımsız anaokullarında görev yapmaları sağlanmıştır (Aygün, 2022).

Okul öncesi eğitim-öğretim kademesinde RPD hizmetleri kapsamında atılan ikinci önemli adım ise 2020 Sınıf Rehberlik Programı’nın 2020-2021 eğitim ve öğretim yılından itibaren tüm sınıf düzeylerinde uygulanmasına başlanmasıdır. MEB (2020) programın genel özelliklerini şöyle sıralamaktadır: (1)Programın özel amaçlarının tasarlanmasında; program paydaşlarının (öğrenci-veli-öğretmen) rehberlik ihtiyaçları, çeşitli çalıştaylar sonuçlarında tespit edilen ihtiyaç analizi sonuçları, karakter güçleri, kök değerler ve erdemler, 21. yüzyıl becerileri dikkate alınmıştır. (2)Program tasarlanırken Akademik, Kariyer ve Sosyal Duygusal gelişim alanları temele alınmış, bu alanlarda bilişsel ve devinışsel davranışların kazandırılmasından çok, duyuşsal davranışların kazandırılmasına odaklanılmıştır. (3)Genel ve özel amaçların birbirini tamamlayan bir yapıda oluşturulmasına dikkat edilmiştir. (4)Kazanımlar tasarlanırken bireysel farklılıklar, program tasarlanırken ise öğrencilerin

gelişimsel özellikleri ve ihtiyaçları dikkate alınmış, bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar gözetilmiştir. (5)Öğrenci merkezli bir eğitim anlayışı doğrultusunda geliştirilen program, uygulayıcılarına ihtiyaç duyulduğu takdirde kazanımların sırasında değişiklik yapabilme esnekliği sunmaktadır.

MEB 2020 Sınıf Rehberlik Programı'na ek olarak, her eğitim kademesi ve düzeyi için programdaki kazanımlara yönelik haftalık uygulanabilecek örnek etkinlikleri içeren “Sınıf Rehberlik Etkinlikleri” adlı etkinlik kitabı tasarlanmıştır. Etkinlik kitabının temel amacı çocuk ve gençlerin eğitim-öğretim sürecinde akademik, kariyer ve sosyal duygusal gelişimlerini sağlamaktır. Bu etkinlikler kâğıt-kalem uygulamalarından çok öğrenenlerin etkinlik sürecine aktif katılımlarını sağlayacak, yansıtıcı düşünme ve hayal kurma becerilerinin gelişimine olanak tanıyacak şekilde hazırlanmış örnek etkinliklerdir. Uygulayıcıların 2020 Sınıf Rehberlik Programı'nın kazanımlarını temele alarak öğrenci, okul, çevre gibi değişkenlere göre yeni etkinlikler geliştirebilecekleri de özellikle vurgulanmıştır (MEB, 2021).

2020 Sınıf Rehberlik Programı okul öncesi düzeyinde incelendiğinde programda; Akademik Gelişim Alanı'ndan 12, Kariyer Gelişim Alanı'ndan üç, Sosyal Duygusal Gelişim Alanı'ndan 15 ve tüm alanlardan bir olmak üzere toplam 31 kazanım yer almaktadır. Özellikle okul rehber öğretmeni tarafından uygulanması gerekli görülen Sosyal Duygusal Gelişim Alanı'nda “Kişisel Güvenliğini Sağlama” yeterliği kapsamında sadece bir kazanım yer almaktadır (MEB, 2020).

1.2. Eğitim Programı, Özellikleri Ve RPD Programı İle İlişkisi

Eğitim öğretim faaliyetlerinin planlanması ve uygulanmasında öğretmenlere kılavuzluk ederek eğitimde verimliliğin artmasında önemli bir değişken olan eğitim programı, okul içinde ve dışında yapılacak tüm planlı etkinlikleri kapsamaktadır. Eğitim programının uygulayıcılarının tasarlanan, geliştirilen veya değiştirilen eğitim programlarını kılavuz olarak görüp kullanabilmeleri için programın belirli birtakım özelliklere sahip olmaları gereklidir. Bu özellikler şöyle sıralanmaktadır (Fırat-Durdukoca, 2022). Amaca uygunluk; programın devletin ve milli eğitimin amaçlarına, evrensel ve milli değerlere uygun olmasını ifade eder. İşlevsellik (görevsellik); programda öğrenciye kazandırılması için yer verilen bilgi, beceri, değer ve tutumların gerçek yaşamda işe yarar, geçerli olmasını ifade eder. Dinamiklik; programın toplumsal değişime/gelişime bağlı olarak güncellenebilir olmasını ifade eder. Esneklik; uygulayıcıların programın tüm veya belirli öğelerinde uyarlamalar yapabilme yetkisini açıklar. Bilimsellik; programın içerik ögesinin bilimsel verilere göre oluşturulması anlamını taşır. Uygulanabilirlik ise programın açık ve anlaşılır olmasını, ülke gerçekliği ile tutarlı olmasını, uygulanacak olan okulların ve uygulayacak olan personelin özelliklerine uygun olmasını ifade eder.

Okullarda sunulan RPD hizmetleri ve uygulanan RPD programları okulun eğitim programının bir parçasıdır (Rotter, 1990). Küçükahmet (2009, s.9) eğitim programlarının öğrenme-öğretim süreçlerini kapsayan öğretim programları ve öğretim programları dışında; rehberlik hizmetleri, eğitsel kol çalışmaları, gezi-gözlemler, kültürel faaliyetler gibi planlı ve/veya programlı ders dışı faaliyetleri kapsadığını ifade etmekte, bu faaliyetlerin eğitim programları çerçevesinde programlanması gerektiğini belirtmektedir. Erkan (2017) her ne kadar kazanım, içerik, öğretme-öğrenme yaşantıları ve değerlendirme biçimleri açısından RPD programlarının diğer eğitim programlarından çeşitli farklılıkları olsa da, RPD programlarının geliştirilme sürecinin özü itibarıyla bir program geliştirme süreci olduğunu, okul RPD programlarını geliştirmekten sorumlu olan okul rehber öğretmenlerinin genel program geliştirme süreçleri hakkında bilgi ve becerilerinin olması gerektiğini ifade etmektedir. Gysbers ve Handerson (2012) okul RPD programlarının diğer eğitim programları ile benzer özellikler taşıdıklarını belirtmiş, RPD programlarının program bileşenlerini içerdiğini, bu bileşenlerin RPD programlarına rehberlik ve danışmanlık içeriğinin tüm öğrencilere sistematik bir şekilde aktarmaya yönelik bir araç olmasına imkân tanıdığını ifade etmişlerdir. Bu açıklamalar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, okulda uygulanan eğitim programlarının ana unsurlarından biri olan RPD programlarının tüm eğitim ve öğretim programlarında olduğu gibi eğitim programlarının sahip olması gereken özelliklere göre hazırlanmış olması, eğitim programı ile bir bütünlük oluşturması bakımından gerekli ve önemlidir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan rehber öğretmenlerin görüşlerine göre 2020 Okul Öncesi Sınıf Rehberlik Programı'nı bir eğitim programının sahip olması gereken özellikler açısından incelemektir. Bunun için programın uygulayıcılarından biri olan okul rehber öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Bu doğrultuda araştırmada “Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan rehber öğretmenlerin 2020 Okul Öncesi Sınıf Rehberlik Programı'nın sahip olduğu özelliklere ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Literatürde 2020 yılında güncellenen sınıf rehberlik programının öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesini temele alan çalışmalara rastlanmaktadır. Bu kapsamda Adıgüzel (2023) çalışmasında, sekizinci sınıf rehberlik programı kazanımlarını öğrenci algılarına göre incelemiş, öğrencilerin kazanımlara yönelik

katılımlarının üst düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Aygün (2022) ise program öğelerine dönük değerlendirme tekniği kullanarak okul öncesi eğitim rehberlik programının okul öncesi öğretmenleri ve okul rehber öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi amacıyla yürüttüğü çalışmada, öğretmenlerin genel olarak rehberlik programının öğelerine yönelik olumlu değerlendirmelerde bulunduklarını tespit etmiştir. Ancak okul öncesi sınıf rehberlik programını uygulayıcılardan biri olan okul rehber öğretmenlerinin görüşlerine göre eğitim programının özelliklerine uygunluğu açısından incelemeyi amaçlayan çalışmalara rastlanmamıştır. Araştırma konusu bu açıdan özgün olup literatürdeki boşluğu doldurmaya katkı sağlayacağı umulmaktadır. Çocuğun okul öncesi eğitim döneminde edineceği beceriler sonraki eğitim hayatını da etkileyecektir. O nedenle okul öncesi eğitimde yürütülecek olan RPD hizmetleri, diğer tüm eğitim-öğretim kademelerinde olduğu gibi belirli bir plan ve program dâhilinde yürütülmeli, yapılandırılmış ve hedefleri belirlenmiş RPD programları sayesinde çocukların tüm eğitim hayatları olumlu bir şekilde desteklenmelidir (Bilgin, 2010). Dolayısıyla okul öncesi eğitim kademesi için geliştirilen sınıf rehberlik programının uygulayıcılarından biri olan okul rehber öğretmenleri tarafından, eğitim programlarının sahip olmaları gereken özellikler açısından incelenmesi araştırmaya değer görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçların; okul öncesi eğitim kademesi RPD hizmetlerine yönelik yurt içi alanyazına katkı sağlayacağı, program geliştirme uzmanlarına ilgili programın geliştirilmesine yönelik gelecekte yapılacak olan çalışmalar için veri kaynağı olacağı umulmaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması araştırmaları, araştırmacının gerçek yaşamla, güncel sınırlı bir durumla ya da belli bir zaman içerisindeki çoklu sınırlandırılmış durumlarla ilgili çeşitli bilgi kaynakları (görsel-işitsel materyaller, gözlem, görüşme, raporlar vb) aracılığıyla detaylı ve derinlemesine bilgileri topladığı, bir durum betimlemesi veya durum temaları ortaya koyduğu nitel bir yaklaşımdır (Creswell, 2009). Bu çalışmada 2020 Okul Öncesi Sınıf Rehberlik Programı “durum” (analiz birimi) olarak belirlenmiş, bu durum hakkında bir eğitim programının sahip olması gereken özellikler ölçüt olarak kabul edilip öğretmenlerden görüşler alınmıştır. Dolayısıyla çalışmada durum çalışması desenlerinden bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerle yapılan görüşmeler derinlemesine incelenip yorumlanarak programın etkililiğinin artırılmasına yönelik önerilerin sunulması amaçlanmıştır.

2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’nin Doğu Anadolu Bölgesi’nde yer alan bir ilde 2023-2024 eğitim-öğretim yılı güz döneminde anasınıflı ve anaokullarında görev yapmakta olan, araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen, ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenen 15 okul rehber öğretmeni yer almaktadır. 2020 Okul Öncesi Sınıf Rehberlik Programı hakkında daha gerçekçi veriler elde edebilmek amacıyla çalışma grubunun oluşturulmasında ölçüt, en az üç yıllık okul rehber öğretmeni deneyimine sahip olmaktır. Tablo 1’de öğretmenlerin demografik özellikleri ile ilgili ayrıntılı bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1.

Çalışma Grubunu Oluşturan Okul Rehber Öğretmenlerinin Özellikleri

	Cinsiyet	Kıdem	Öğrenim durumu	Programla İlgili Eğitim Alma durumu	Programı İnceleme Durumu
Ö1	Kadın	5yıl	Lisans	Eğitim almadım	İnceledim
Ö2	Kadın	4yıl	Lisans	Eğitim almadım	İnceledim
Ö3	Kadın	6yıl	Lisans	Eğitim almadım	İnceledim
Ö4	Kadın	4yıl	Lisans	Eğitim almadım	İnceledim
Ö5	Erkek	4yıl	Lisans	Eğitim almadım	İnceledim
Ö6	Kadın	9yıl	Lisans	Eğitim almadım	İnceledim
Ö7	Erkek	6yıl	Lisans	Eğitim almadım	İnceledim
Ö8	Erkek	11yıl	Yüksek lisans	Yüksek lisans kapsamında eğitim aldım	İnceledim
Ö9	Kadın	5yıl	Lisans	Eğitim almadım	İnceledim
Ö10	Kadın	4yıl	Lisans	Eğitim almadım	İnceledim
Ö11	Kadın	6yıl	Lisans	Eğitim almadım	İnceledim
Ö12	Kadın	5yıl	Lisans	Eğitim almadım	İnceledim
Ö13	Erkek	11yıl	Lisans	Eğitim almadım	İnceledim
Ö14	Erkek	9yıl	Yüksek lisans	Eğitim almadım	İnceledim
Ö15	Erkek	6yıl	Lisans	Eğitim almadım	İnceledim

2.3. Veri Toplama Araçları Ve Süreci

Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. İki bölümden oluşan formun ilk bölümde katılımcı öğretmenlerin demografik bilgilerinin tespitine yönelik sorular, ikinci bölümde ise okul öncesi sınıf rehberlik programını eğitim programının özelliklerine göre incelemelerine yönelik oluşturan yedi adet açık uçlu soru yer almaktadır. Görüşme formunda yer alan sorular şöyledir: Okul Öncesi Sınıf Rehberlik Programı'nın; (1) Ülkenin eğitim politikalarına uygunluğu açısından görüşleriniz nelerdir? (2) Evrensel ve milli değerlere uygunluğuna yönelik görüşleriniz nelerdir? (3) İşlevselliğine yönelik görüşleriniz nelerdir? (4) Esnekliğine yönelik görüşleriniz nelerdir? (5) Uygulanabilirliğine yönelik görüşleriniz nelerdir? (6) Dinamikliğine yönelik görüşleriniz nelerdir? (7) Güçlü ve zayıf yönleri hakkında görüşleri nelerdir? Görüşme formunun kapsam ve görünüş geçerliliği için iki eğitim bilimleri alan uzmanı akademisyen ve üç rehber öğretmen, dil geçerliği için Türkçe Eğitimi alanından bir akademisyenin görüşleri alınmıştır. Eğitim bilimleri alan uzmanı akademisyenlerin uzmanlık alanları Eğitim Programları Öğretim (EPÖ) Anabilim Dalı olup program uyarlama ve öğretim programlarının değerlendirilmesi, öğretmen görüşlerine göre programların çeşitli öğelerinin incelenmesi konularında araştırmaları bulunmaktadır. Görüşme formunun kapsam ve görünüş geçerliği için görüşleri alınan üç rehber öğretmenden biri EPÖ Anabilim Dalı'nda yüksek lisans derecesine sahiptir. Geriye kalan iki rehber öğretmen ise EPÖ Anabilim Dalı kapsamında yüksek lisans eğitim-öğretim süreci içerisindeyler. Araştırmanın çalışma grubunun dışında kalan okul öncesi eğitim kademesinde görev yapan üç rehber öğretmen ile pilot uygulama gerçekleştirilmiş; görüşmenin süresi, soruların açıklığı ve anlaşılabilirliği sorgulanmıştır. Pilot uygulama sonucunda, görüşme süresinin ortalama 20 dakika süreceği görülmüş, soruların açık ve anlaşılır olduğu katılımcı tüm öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Veri toplama sürecinde katılımcıların izinleri alınarak sesleri kayıt altına alınmış, katılımcılara istedikleri takdirde kayıtların dinlenerek Microsoft Word belgesine aktarılacak yazılı hale dönüştürüldükten sonra silinebileceği belirtilmiştir. Araştırmanın yapı geçerliğini desteklemek amacıyla katılımcı teyidi yöntemi kullanılmış, görüşme sürecinin sonunda katılımcıların her bir soruya verdikleri yanıtlar araştırmacılar tarafından özetlenerek katılımcılara tekrar sunulmuş ve doğruluğu teyit edilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın amacı doğrultusunda yüz yüze toplanan veriler betimsel analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Bu süreçte bir eğitim programının sahip olması gereken; ülkenin eğitim politikalarına, evrensel ve milli değerlere uygunluk, işlevsellik, esneklik, uygulanabilirlik, dinamiklik özellikleri ile öğretmenlerin programın güçlü ve zayıf yönlerine yönelik görüşleri veri analizi için çerçeve olarak kabul edilmiştir. Bu çerçevelere göre verilerin hangi temalar altında kategorize edileceği araştırmacılar tarafından belirlenmiştir. Mevcut çerçeveye göre toplanan veriler düzenlenmiş, aralarında mantıksal ilişki bulunan veriler ilgili temalar altında toplanarak veri analizi süreci tamamlanmış, bulgular tablolara dönüştürülerek sunulmuştur. Ayrıca örnek öğretmen görüşlerine de yer verilmiştir.

2.5. Veri Analizinin Geçerlik Ve Güvenirliği

Veri analizinin geçerliğini arttırmak için araştırma süreci anlaşılır ve açık şekilde ortaya konulmuş (Yıldırım, 2010), görüşlerden doğrudan alıntılara yer verilmiş, bulguların kendi içerisindeki anlamlılığı ve tutarlılığı araştırma sonucunda genel olarak anlamlı bir bütüne ulaşıp ulaşılmadığı açısından değerlendirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Veri analizinin güvenilirliğini arttırmak için ise bilgisayar ortamına aktarılan verilerin bütünü program geliştirme ve nitel araştırmalar konusunda çalışmaları olan başka bir uzman tarafından incelenerek kodlama çalışması yapılmıştır. Bu araştırmayı yürüten birinci araştırmacı ve uzman tarafından yapılan kodlamalar bir araya getirilerek kodlamaların birbirleriyle örtüşme düzeyleri Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen güvenilirlik hesaplaması formülü kullanılarak %92,00 olarak bulunmuştur. Görüşler öğretmenlerin görüşme formu numaraları ve öğretmeni temsil eden "Ö" harfi birleştirilerek -örneğin Ö3, Ö6- kodlanmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde öncelikle araştırmanın katılımcıları olan rehber öğretmenlerin 2020 Okul Öncesi Sınıf Rehberlik Programı'nın bir eğitim programının sahip olması gereken özelliklere uygunluğuna ilişkin genel görüşlerini yansıtan bulgular sunulmuştur. Ardından programın sahip olduğu her bir özelliğe yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulgulara tablolarda yer verilmiştir. Son olarak öğretmenlerin programın güçlü ve zayıf yönlerine yönelik görüşleri örnek ifadelerle desteklenerek sunulmuştur.

Tablo 2'de katılımcı öğretmenlerin 2020 Okul Öncesi Sınıf Rehberlik Programı'nın bir eğitim programının sahip olması gereken özelliklere uygunluğuna yönelik genel görüşleri sunulmaktadır.

Tablo 2.

Öğretmenlerin Program Hakkında Genel Görüşleri

	Milli eğitim politikalarına uygun	Evrensel ve milli değerlere uygun	İşlevsel	Esnek	Uygulanabilir	Dinamik
Ö1		✓		✓	✓	✓
Ö2	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Ö3	✓	✓	✓	✓		✓
Ö4		✓	✓	✓	✓	✓
Ö5	✓	✓	✓		✓	✓
Ö6						✓
Ö7		✓	✓	✓		✓
Ö8	✓	✓	✓	✓		
Ö9	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Ö10	✓	✓				
Ö11	✓	✓		✓	✓	✓
Ö12	✓		✓	✓		✓
Ö13	✓	✓	✓			✓
Ö14	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Ö15	✓	✓	✓	✓		✓

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerin sınıf rehberlik programına yönelik genel olarak olumlu görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerden 13'ü programın evrensel ve milli değerlere uygunluk ve dinamiklik özelliği açısından uygun olduğuna yönelik görüş belirtmişlerdir. Sekiz öğretmen programın “uygulanabilirlik” özelliğine yönelik olumsuz görüş beyan etmiştir.

Tablo 3’de öğretmenlerin 2020 Okul Öncesi Sınıf Rehberlik Programı’nın ülkenin eğitim politikalarına uygunluğuna yönelik gerekçeli görüşleri yer almaktadır.

Tablo 3.

Programın Ülkenin Eğitim Politikalarının Uygunluğuna Yönelik Görüşler

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar
Milli eğitim sistemi açısından uygunluk	Milli eğitim vizyonu	Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15
	Teknoloji	Ö3, Ö5
	Özel gereksinimli öğrenciler	Ö6
	Okul öncesi rehberlik hizmetleri	Ö1
	Okulların imkânları	Ö4
Programın uygulanışı açısından uygunluk	Uygulamadaki farklılıklar	Ö2, Ö13

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin programın ülkenin eğitim politikalarına uygunluğuna yönelik görüşleri “Milli Eğitim Sistemi Açısından Uygunluk” ve “Programın Uygulanışı Açısından Uygunluk” olmak üzere iki kategoride toplanmıştır. “Milli Eğitim Sistemi Açısından Uygunluk” kategorisinde öğretmenlerin sekizi programı milli eğitim sisteminin vizyonu ile tutarlılık durumu açısından irdelemiş, yedi öğretmen konuya ilişkin olumlu görüş (Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15), bir öğretmen ise olumsuz görüş (Ö7) beyan etmiştir. Olumlu görüş belirten öğretmenler programların revize edilmesi sürecinde 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi, Milli Eğitim Kalite Çerçevesi, Türkiye Yeterlikler Çerçevesi, Fatih Projesi gibi eğitim politikalarını yansıtan proje ve belgelerden yararlandığını, pek çok kazanımın 21. yüzyıl becerileri doğrultusunda öğrencilerde bilgi ve beceri oluşturmaya sağladığını ifade etmişlerdir. Örneğin öğretmenlerden biri: “...Program öğrencilerin kendi potansiyellerini fark edip bunu dışarıya yansıtmaya amacına dayanmaktadır. Dolayısıyla milli eğitim sistemimizin genel amaçlarına ve politikalarına uygundur, 21.yüzyıl becerilerini kazandıracak niteliktedir...” (Ö9) şeklinde görüşünü belirtirken bir diğeri: “...uygun olduğunu düşünüyorum. Çağımızın en önemli sorunlarından biri duygularını doğru bir şekilde ifade edebilme noktasında programda yeterli düzeyde kazanım bulunmakta. Ayrıca çocuklara günlük hayatlarında karşılaşacakları birçok problemi çözme noktasında rehberlik etmektedir.” (Ö10) şeklindeki görüşüyle programın öğrenenleri toplumun ihtiyaç duyduğu insan nitelikleri ile donanmış olarak yetiştirecek nitelikte olduğunu, dolayısıyla ülkenin eğitim politikalarına uygun olduğunu belirtmişlerdir. Milli eğitim sisteminin vizyonu ile tutarsız olduğu gerekçesi ile programın ülkenin eğitim politikalarına uygun olmadığını belirten bir öğretmen, öğrenenlere 21. yüzyıl becerilerini kazandırmayı vizyon edinerek hazırlanan program kazanımlarının bu becerilerin tamamını yansıtmadığını ifade etmiştir. Öğretmen görüşünü: “...21. yüzyıl becerilerinden olan bilim ve sanatın eğitimde yer edinmesi durumunu programda göremiyoruz...” (Ö7) şeklinde belirtmiştir.

“Teknoloji” kodu kapsamında katılımcı iki öğretmen programın MEB tarafından yürütülen Fatih Projesi gibi teknoloji temelli projelere entegre bir şekilde tasarlandığını ifade ederek programın ülkenin eğitim politikalarına uygun olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerden biri: “...program Fatih projesi başta olmak üzere teknolojiyle entegre, öğrencilerin teknolojiye merakını artırıyor...” (Ö3) şeklinde görüşünü belirtmiştir. Aynı kategori kapsamında öğretmenlerden bir diğeri millî eğitimimizin özel gereksinimli öğrencilerin eğitim-öğretim süreçlerine yönelik çabalarını karşılayacak nitelikte olmadığı, bu öğrencilere yönelik herhangi bir kazanım içermediği (Ö6) gerekçesi ile programı eleştirdiği belirlenmiştir. Ayrıca bu kapsamda görüş açıklayan bir öğretmen de, millî eğitim sistemini okul öncesi eğitimde rehberlik çalışmalarına yeterince yer vermemesi açısından eleştirmiş ve yürürlükte olan sınıf rehberlik programının da millî eğitim politikaları doğrultusunda hazırlandığı için bazı eksiklikler taşıdığını (Ö1) belirtmiştir. “Okulların İmkânları” kodu kapsamında katılımcı bir öğretmen programın ülkenin eğitim politikalarına uygunluğunun okulların olanaklarına göre değişkenlik gösterebileceğini, gerek fiziki gerek materyal açısından donanımlı olan okullarda programın öğrenme çıktılarının diğer okullardan farklılık göstereceğini belirtmiş ve hâlihazırda görev yaptığı okul açısından durum değerlendirmesi yaparak programın ülkenin eğitim politikalarına uygunluğuna yönelik olumlu görüş (Ö4) beyan etmiştir. Öğretmen görüşleri aşağıda sunulmaktadır:

“...özel gereksinimli öğrencilere yönelik hiçbir kazanım yok.” (Ö6).

“...okul öncesinde rehberlik çalışmalarına gereken özen ve önemin verilmemesi nedeniyle program yetersiz.” (Ö1).

“...çalıştığım okulun imkânları diğer okullardan daha iyi olduğu için program millî eğitim politikaları doğrultusunda yürütülüyor...” (Ö4).

“Programın Uygulanışı Açısından Uygunluk” kategorisinde katılımcı iki öğretmenin uygulanmak üzere okullara gönderilen resmi programın öğretmenler tarafından öğrenme-öğretme ortamında uygulanma şeklinin farklılık gösterebildiğini, resmi programın ülkenin eğitim politikalarına uygun olduğunu ancak çeşitli nedenlerle sınıfta uyarlamalar yapılarak uygulanan bu resmi programın öğretmenlerin programa olan olumsuz tutumlarından etkilendiğini ifade etmişlerdir. Bu kapsamda öğretmenlerden biri: “...teorik olarak birey merkezli, öğretmenin bilgiye rehberlik etme tarzı vurgulamaları millî eğitim politikasıyla uyumlu gözüküyor ama işte okulda uygulamayla teori arasında öğretmenlerin tutumları nedeniyle fark olabiliyor...” (Ö13) şeklinde görüşünü açıklamıştır. Araştırmada resmi programın ülkenin eğitim politikalarına uygunluğunun incelenmesi amaçlandığından öğretmenlerin bu görüşleri, “olumlu” olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 4’de okul rehber öğretmenlerinin programın evrensel ve millî değerlere uygunluğuna yönelik görüşleri sunulmaktadır.

Tablo 4.

Programın Evrensel ve Millî Değerlere Uygunluğuna Yönelik Görüşler

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar
İçerik açısından uygunluk	Kök değer	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15
	Millî değer	Ö6, Ö12

Tablo 4’e göre rehber öğretmenlerin 2020 Okul Öncesi Sınıf Rehberlik Programı’nın evrensel ve millî değerlere uygunluğuna yönelik görüşleri “İçerik Açısından Uygunluk” olmak üzere tek kategoride toplanmıştır. Bu kategoride “Kök Değer” kodu kapsamında 13 rehber öğretmen programın içeriğinin MEB tarafından öğretim programlarında belirtilen kök değerlerin kazandırılmasını sağlayacak nitelikte hazırlandığını, ayrıca programda belirtilen bu kök değerlerin de evrensel ve millî değerleri yansıttığını belirtmişlerdir. Bu kapsamda öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Her programda olduğu gibi rehberlik programında da kök değerler var. Bu kök değerlerde evrensel değerler dikkate alınmış. Sevgi, saygı, özgüven, duyguların farkındalığı, kendini fark edebilme, empati gibi konular programda yer alıyor. Millî değerler olarak baktığımızda da onlara da yer veriyor. Özel günler, bayramlar, kutlama zamanlarında millî değerler verilmiş oluyor.” (Ö7).

“...kök değerler içeriğe yansıtılmış durumda. ...içerikte evrensel değerler de var, millî değerler de. Barış, demokrasi, saygı, sevgi gibi insanları ortak noktada toplayan evrensel değerler kazandırılıyor. Vatan ve bayrak sevgisi gibi millî değer de aşıyor...” (Ö11).

“Millî Değer” kodu kapsamında görüş açıklayan iki öğretmenden birinin programı millî değerlere yeterince yer vermediği için “millî değerlere uygunluk” ölçütü açısından olumsuz olarak değerlendirdiği (Ö6) belirlenmiştir. Aynı kod kapsamında bir diğer öğretmen ise sınıf ortamında çeşitli öğelerine uyarlamalar yaparak uyguladığı programın millî değerleri kazandırmada yetersiz kalabileceğini (Ö12) ifade etmiştir. Bu görüşü savunan öğretmen RPD alanındaki uygulamaların ana kaynaklarının yurt dışında yürütülen çalışmalar olduğunu, hizmet öncesi süreçte bu uygulamalar konusunda ayrıntılı bilgi edindiklerini ancak pek çok uygulamanın millî değerlerimizle

örtüşmediğini belirtmiş, bir rehber öğretmen olarak uygulama sürecinde evrensel değerleri öğrencilere kazandırmakta zorluk yaşamadığını ancak milli değerleri yeterince kazandıramadığını ifade etmiştir. Esasen öğretmenin bu görüşü resmi programın öğretmenlerin hizmet öncesi aldıkları eğitime göre uygulamada şekillendiğini açıkça gözler önüne sermektedir. Öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“...milli değerlere yönelik özel bir içerik yok...” (Ö6).

“...RPD alanındaki genel uygulamaların kaynağının yurt dışında yürütülen çalışmalar olması, öğretmenler olarak milli değerleri kazandırmada bizi yetersiz kılıyor.” (Ö12).

Tablo 5’de katılımcı öğretmenlerin programının işlevselliğine yönelik görüşleri yer almaktadır.

Tablo 5.

Programın İşlevselliğine Yönelik Görüşler

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar
Kazanımlar açısından işlevsellik	Gerçek yaşam	Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö14, Ö15
	Yetenek gelişimi	Ö5, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13
Uygulama süreci açısından işlevsellik	Program ve uygulanması	Ö6
	Öğretmen nitelikleri	Ö1
	Etkinlikler	Ö10, Ö11

Tablo 5 incelendiğinde programın işlevselliğine yönelik öğretmen görüşlerinin iki kategoriye ayrıldığı görülmektedir. Kazanımları işlevsellik açısından irdeleyen öğretmenlerden 6’sı programın okul öncesi eğitimdeki öğrencilerin gerçek yaşamlarında işlerine yarayacak kazanımlar edinmelerini sağladığını ifade etmiş (Ö2,Ö3,Ö4,Ö7,Ö14,Ö15), programın kazanımlarının işlevsel olduğunu belirtmiştir. Örneğin bir öğretmen: “...program okula uyumlu başlar. Sonrasında okul ve çevresine uyum, sınıf kurallarına uyum olarak devam eder. Sonraki konularda aile içindeki rol ve sorumluluklar, okuldaki rol ve sorumluluklar işlenir. Yani program hayatın bir parçası olarak hazırlanmış, geçerli ve işlevsel.” (Ö7) şeklinde programın işlevsel olduğuna yönelik görüşlerini program içerisinden örneklerle gerekçelendirmiştir. Benzer şekilde bir diğer öğretmen: “...ihmal ve istismar, teknoloji bağımlılığı konusunda kazanımlar var. Parkta, sokakta, ailesinde böyle durumlara maruz kaldığından gerçek hayatta karşısına çıkacağı durumlara da hazırlıyor.” (Ö4) diyerek programın işlevselliğini örneklerdirerek açıklamıştır. Aynı kategori kapsamında katılımcı öğretmenlerden beşinin programın kazanımlarının öğrenenlerin yeteneklerini açığa çıkarma ve geliştirme fırsatı sunduğunu, ancak okul öncesi öğretmenlerinin de öğrenenlerin yeteneklerini keşfetme ve geliştirmesine katkı sağlama noktasında en az program kadar önemli bir yere sahip olduğunu, rehber öğretmenlerin mesleki bilgi, ilgi ve yeterliklerinin ilgili konu kapsamında oldukça önem taşıdığını (Ö5, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13) belirtmişlerdir. Örneğin bir rehber öğretmen: “Kazanımlar öğrencilerin yeteneklerini açığa çıkarıyor. Ama bu konuda öğretmenleri de değerlendirmek gerek. Mesela öğrencilerin yetenekleri her öğretmen fark edemeyebiliyor. ...bazı öğretmenlerimiz öğrencilerin etkinliklerde veya sınıf içerisinde göstermiş olduğu yetenekleri göz ardı edebiliyor...” (Ö8) şeklinde görüşünü açıklarken bir diğeri: “Program kazanımları bu konuda çok etkili. Okullarda etkili bir şekilde uygulanırsa, öğretmen arkadaşlar da kendi üzerlerine düşenleri yaparlarsa öğrencilerin yetenekleri açığa çıkacaktır.” (Ö5) diyerek kazanımlar kadar rehber öğretmenlerin mesleki yeterlikleri ve ilgilerinin de konu üzerindeki önemine değinmiştir. Benzer şekilde başka bir öğretmen: “Birçoğu zaten hayatla ilişkilendiriliyor. Birçok noktasını sosyal yaşam defalarca önüne çıkardığı için eğer öğretebilirsek işlevsel olmama gibi bir durum yok.” (Ö12) diyerek görüşünü belirtmiştir.

Uygulama süreci açısından programın işlevselliğini irdeleyen dört öğretmenden biri okul öncesi sınıf rehberlik programının öğretme-öğrenme sürecinde öğretmenler tarafından; öğrenci ilgileri ve ihtiyaçları, okul imkânları, okulun bulunduğu çevrenin özellikleri vb. nedenlerle farklılaştırıldığını, bu farkın büyüklüğünün programın işlevselliği ile ilgili olduğunu, ilgili programın bu özellikten yoksunluğunun teori ve uygulama arasındaki farkın büyüklüğüne yol açtığını (Ö6) belirtmiştir. Bu kategori kapsamında bir öğretmen de uygulayıcı okul öncesi öğretmenlerinin programı yazıldığı gibi uygulayacak donanıma sahip olmamaları nedeniyle uygulama sürecinde programın işlevselliğini yitirdiğini (Ö1) belirtmiştir. İki öğretmen ise programın içeriğinin öğrencilerin gerçek yaşantılarında karşılaşılabilecekleri problemleri içermesi açısından işlevsel olduğunu (Ö10 ve Ö11) belirtmişlerdir. Ancak öğretmenler içeriğin aktarımında kullanılan etkinliklerin yetersizliği konusuna değinmiş, etkinliklerin yetersizliği nedeniyle programın içerik açısından işlevselliğini yitirdiğini ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“...teorik ile uygulama arasında sıkıntılar olduğu için işlevsel olarak bulmuyorum.” (Ö6).

“...program okul öncesi öğretmenlerinin yetersizliği ve rehberlik ilkesine gereken önemi vermemelerinden ötürü işlevselliğini yitirmiş durumda.” (Ö1).

“...içerik olarak işe yarar diyebilirim. Öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabileceği konular işleniyor. Ancak etkinlikler yetersiz...” (Ö10).

“...aslında içerikteki konu başlıkları güzel ama içeriği uygularken program işlevselliğini yitiriyor çünkü içeriği aktaracak etkinlikler bulmakta öğretmenler zorluk yaşıyor.” (Ö11).

Öğretmenlerin programın esnekliğine, uygulanabilirliğine ve dinamikliğine yönelik görüşleri Tablo 6’da sunulmaktadır.

Tablo 6.

Programın Esnekliğine, Uygulanabilirliğine ve Dinamikliğine Yönelik Görüşler

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar
Kazanım açısından esneklik	Kazanımlarda uyarılama	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15
Uygulandığı okullar açısından uygulanabilirlik	Okulların imkânları	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15
İçerik açısından dinamiklik	Güncel konular	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15
	Konu eksiklikleri	Ö10
	Güncelliğini yitirmiş konular	Ö8
	Öğrencilerin gelişimsel özellikleri	Ö8

Tablo 6 incelendiğinde rehber öğretmenlerin 2020 Okul Öncesi Sınıf Rehberlik Programı’nın esnekliğine, uygulanabilirliğine ve dinamikliğine yönelik görüşlerinin tek kategorilerde toplandığı görülmektedir. Esnekliği programın kazanımları açısından ele alan öğretmenlerden 11’i öğrenenleri içeriğe ulaştıracak etkinliklerin öğrencilerin özelliklerine göre uyarlanabildiğini, etkinliklerde yapılan bu uyarlamaların kazanımların da uyarlanması ile sonuçlandığını, dolayısıyla programların kazanımlarının öğrencilerin özelliklerine göre uyarlanabilecek esneklikte olduğunu (Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö8,Ö7,Ö9,Ö11,Ö12,Ö14,Ö15) ifade etmişlerdir. Örneğin bu kapsamda görüş açıklayan bir öğretmen: “*Rehberlik kazanımları ve etkinlikleri uygulanırken her hafta yapılacaklar bellidir. ...ama, öğrencinin ihtiyacına göre de etkinlikler seçilebilir. Mesela nisan ayında uygulanması gereken bir etkinliğe daha önceki aylarda ihtiyaç duyulmuşsa değişiklik yapılabilir. O haftanın kazanımı diğer haftalara da ertelenebilir...*” (Ö7) diyerek programın kazanım ögesi açısından esnek olduğunu belirtmiştir. Kazanımlar açısından programın esneklik özelliğine yönelik görüş açıklayan dört öğretmen programı esnek olmadığı için (Ö5, Ö6, Ö10, Ö13) eleştirmiştir. Bu görüşe sahip öğretmenler kazanımların önceden belirlenmiş bir şekilde öğretmenlere sunulduğunu, öğretmenlerin kazanımları kazandırmaktan başka bir tercihi olmadığını ifade etmişlerdir. Örneğin bir öğretmen: “*...kazanım sayıları ve haftalık olarak yapılacak etkinliklerimiz bellidir. Yapılması gereken şeyler önümüze hazır olarak, önceden belirlenmiş bir şekilde geliyor. Onun için öğretmenlere uygulama sürecinde esneklik tanıdığını düşünmüyorum.*” (Ö6) diyerek esasen rehberlik programlarına bağlı olduklarını, ancak bu bağlılığın ana kaynağının öğretmenlerin programları yazıldığı gibi uygulama zorunluluklarının olması olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde Ö5: “*...Çünkü kazanım ve etkinlik çok, etkinliklerin yetişmesi için devam durumunu engelleyecek bir durumun yaşanmaması gerekiyor.*” şeklindeki görüşüyle programda yer alan kazanımların niceliği ile esneklik kavramını ilişkilendirmiş, öğretmenlerin program kazanımlarını kazandırma zorunlulukları olduğuna yönelik düşüncesini vurgulamıştır.

Tablo 6’da, öğretmenlerin programın uygulanabilirlik özelliğinin sadece uygulandığı okulların alt yapısına uygunluk ölçütü açısından sorguladıkları, sekiz öğretmenin bu açıdan programın uygulanabilirlik özelliğinden yoksun olduğunu (Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15), yedi öğretmenin ise programın uygulanabilir olduğunu (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö14, Ö9, Ö11) ifade ettikleri görülmektedir. Farklı görüşe sahip bazı öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

“*Gayet uygulanabilir. Mesela teknoloji bağımlılığı ile ilgili MEB’in verdiği araç-gereçlerle herhangi bir etkinliği çok rahat uygulayabilirsiniz. Tüm sınıflarda akıllı tahta var. Ayrıca etkinlikleri basitleştirerek sadece kâğıt kullanarak da uygulayabilirsiniz.*” (Ö5).

“*İmkânlar açısından avantajlı bir bölgede çalıştığım için etkinliklerde zorlanmıyorum. Daha önce dezavantajlı bir okulda görev yapıyordum. Projeksiyon, akıllı tahta, renkli yazıcı sağlama imkânı yoksa bazı sıkıntılar yaşanabiliyor. Genel olarak bu gerekçe ile uygulanabilir bulmuyorum.*” (Ö8).

“*İçerik Açısından Dinamiklik*” kategorisinde katılımcı öğretmenlerin programın dinamiklik özelliğini içerik ögesi açısından ele alarak görüş belirtmişlerdir. Bu kapsamda olumsuz görüş belirten öğretmenlerden biri, programın içerik ögesinin güncelliğini yitirmiş etkinlikler içerdiğini, programa eklenen teknoloji destekli konuların öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun olmadığını düşündüğünü (Ö8) ifade etmiştir. Aynı kategori kapsamında bir diğer öğretmen (Ö10) ise programın içeriğine teknolojinin doğru kullanımını ele alan bir konunun

eklenmesi gerektiğini belirterek genel olarak içeriğin toplumun değişen tüm ihtiyaçlarını karşılamadığını vurgulamıştır. Katılımcı 13 öğretmen programın içerik ögesi açısından dinamik olduğunu, içeriğin toplumun değişen ihtiyacına cevap verdiğini ve güncelliğini yitirmiş konular içermediğini (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15) belirtmişlerdir. Bu kapsamda bazı öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

“Rehberlik etkinlikleri RİBA[Rehberlik ihtiyacı Belirleme Anketi]’lar ile yenilenmeye çalışılıyor. Bölgesel, ülkesel, okul olarak bizim neye ihtiyacımız var sorularına yönelik program hazırlanıyor. Rehberlik kazanımları çocuğun okulu, çevreyi tanıması, kuralları bilmesi, okula uyumunun sağlanması, hak ve sorumluluklarını bilmesi gibi konuları kapsıyor...” (Ö7).

“...mevcut eğitim sistemi, çağın gereği doğrultusunda gelişen dijital çağ ve yeni eğitim anlayışları dikkate alındığında programın geçici popüler konulara değil, yaşama uygun konulara yer verdiğini görüyoruz.” (Ö1).

“Programımız zaten yenilenmiş olduğu için çağın ihtiyacına cevap verebiliyor ve güncelliğini koruyor. Tabii zaman geçtikçe değişen şartlara göre düzenlemeler yapılabilir.” (Ö9).

“Kurallar ve güvenliğimiz etkinliğinde sınıfta maske takmak ve sosyal mesafe kuralına uymak gerektiği anlatılıyor. Şuan buna ihtiyaç yok. Bu etkinlik değiştirilmeli. ...teknoloji destekli temalar okul öncesi için uygun değil. Biz bu yaşlarda çok fazla teknoloji kullanmalarını istemiyoruz...” (Ö8).

Tablo 7’de katılımcı öğretmenlerin programın güçlü ve zayıf yönlerine yönelik görüşleri sunulmaktadır.

Tablo 7.

Programın Güçlü ve Zayıf Yönlerine Yönelik Görüşler

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar
Beceri gelişimi açısından güçlü yönler	Gelişim alanlarını desteklemesi	Ö1,Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö9, Ö14, Ö15
Uygulanabilirlik açısından güçlü yönler	Program öğeleri	Ö12, Ö3, Ö1
	Toplumsal beklentileri ve ihtiyaçları	Ö2, Ö13
	Dezavantajlı öğrencilerin ihtiyaçları	Ö9
	Oyun	Ö11
Uygulanabilirlik açısından zayıf yönler	Dijital bütünlük	Ö8, Ö10
Kazanım açısından zayıf yönler	“Teknoloji” konusunda kazanım yetersizliği	Ö10
	Kazanımlara ulaşmada etkinlik sayısı	Ö6
	Kazanımların esnek olmaması	Ö5
İçerik açısından zayıf yönler	Etkinliklerin yaş gruplarına göre çeşitlenmemesi	Ö14

Tablo 7, katılımcı öğretmenlerden 10’unun programın güçlü yönlerine, 5’inin ise zayıf yönlerine yönelik görüş belirttiklerini göstermektedir. Güçlü yönlerine yönelik görüş açıklayan öğretmenler, programın beceri gelişimini sağlama ve uygulanabilirlik özellikleri açısından güçlü yönlerinin olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenlerin görüşleriyle en çok vurgu yaptıkları güçlü yön ise programın öğrenenlerin becerilerinin gelişimini desteklediği görüşüdür. Bu kapsamda örnek öğretmen görüşleri şöyledir:

“...her yönden gelişimini sağlıyor diyebilirim. Bu yönden programı olumlu eleştiriyorum” (Ö7).

“Sosyal duygusal gelişim başta olmak üzere, duygu farkındalığı kazandırıyor, sosyal ilişkileri düzenliyor, iletişim kurmalarına fırsat veriyor...” (Ö14).

“Öğrenci merkezli; bilişsel, duyuşsal, sosyal, ahlaki, özbakım açılarından gelişimlerini sağlıyor.” (Ö4).

“Uygulanabilirlik Açısından Güçlü Yönler” kategorisinde; “Program Öğeleri” kodunda katılımcı rehber öğretmenler program öğelerinin açık ve uygulanabilir nitelikte olduğunu (Ö12, Ö3, Ö1), “Toplumsal Beklentileri ve İhtiyaçları” kodunda programın kazanımlarının toplumun beklentilerini ve ihtiyaçlarına cevap verici nitelikte olduğunu (Ö2, Ö13), “Dezavantajlı Öğrencilerin İhtiyaçları” kodunda programın özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçları dikkate alınarak tasarlandığını (Ö9), “Oyun” kodunda ise programın oyun temelli olduğunu, kazanımlara ulaşmada oyunun programın temeline alındığını (Ö11) ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Programın kazanımları, içeriği, uygulama süreci, değerlendirmesi hepsi gayet net ve öğretmene yol gösteriyor, uygulaması kolay bir program.” (Ö1).

“Toplumsal ihtiyacı yansıtmayan kazanım yok.” (Ö2).

“Özel gereksinimli veya risk altındaki öğrenciler dikkate alınarak hazırlanmış bir program...” (Ö9).

“Öğrencilerin oyun yoluyla kazanımlarına ulaşmalarını sağlaması açısından avantajlı.” (Ö11).

Programın zayıf yönlerine yönelik görüş açıklayan beş öğretmen ise programın uygulanabilirlik özelliğini, kazanımlarını ve içeriğini çeşitli açılardan zayıf gördüklerini ifade etmişlerdir. Uygulanabilirlik özelliği açısından programın zayıf olduğunu belirten öğretmenlerden ikisi uygulanabilirliği programa erişim olarak ele almışlardır. Programın kazanımlarına ve etkinlik örneklerine bir bütün olarak erişim sağlayamadıklarını, programın bu iki ögesine yönelik bilgilerin MEB’in farklı web sayfalarında ilan edildiğini (Ö8 ve Ö10) ifade etmişlerdir. Kazanım açısından programın zayıf yönlerini ifade eden öğretmenlerin görüşleri farklılık göstermektedir. Öğretmenlerden biri kazanımların öğretmenlere inisiyatif tanıyacak esneklikte olmadığını (Ö5), bir diğeri ise öğrencilerin kazanımlara ulaşabilmeleri için fazla sayıda etkinlik yürütmek gerektiğini (Ö6) belirtmiştir. Programın içerik ögesi açısından zayıf yönünü ifade eden bir öğretmen (Ö14), okul öncesi rehberlik etkinliklerinin yaş gruplarına göre çeşitlilik göstermediğini, bu durumun etkinliklerin seçimini zorlaştırdığını vurgulayarak esasen 2020 Okul Öncesi Sınıf Rehberlik programı yerine rehberlik etkinliklerinin yer aldığı etkinlik kitabını eleştirmiştir.

Örnek öğretmen görüşleri şöyledir:

“Program MEB sayfasında ayrı bir yerde, etkinlikler ayrı bir yerde. Bir bütün olarak tek parça yayınlanmalı.” (Ö8).

“Her bir kazanım için birden fazla etkilik yapmak beni de öğrenciyi de yoruyor.” (Ö6).

“Kazanımları mecbur hizmet gibi desek yerinde bir ifade olur...” (Ö5).

4.TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmanın sonucunda okul rehber öğretmenlerinin 2020 Okul Öncesi Sınıf Rehberlik Programı’nı eğitim programlarının sahip olması gereken özellikler açısından genel olarak olumlu değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Şüphesiz bu bulgu ile okul öncesi eğitimde etkili ve verimli bir rehberlik hizmeti sürecinin sürdürüleceği yargısına varmak mümkün olmayacaktır. Ancak bulgu uygulayıcılara, hâlihazırda uygulanan sınıf rehberlik programının okul öncesi boyutunun kendisinden beklenen kılavuzluğu yapabileceği konusunda önemli bir ipucu sağlamaktadır. Akpınar (2017, s.14) iyi bir eğitim programının uygulayıcılara iyi bir metot kitabı olma özelliği taşıması gerektiğini belirtmiş, bu niteliğin de özellikle hizmet sürecinin başında olan öğretmenler için önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin de çoğunlukla yedi yılın altında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler olduğu göz önüne alındığında, programın öğretmenlere kılavuzluk görevini yürütebileceği konusunda eğitim paydaşlarına bir öngörü oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın sonucunda katılımcı öğretmenler arasında programın uygulanabilirlik özelliği konusunda görüş ayrılıklarının olduğu, öğretmenlerin programların uygulanabilirlik özelliğini sadece programın uygulanacağı okulların alt yapısı açısından ele aldıkları belirlenmiştir. Dolayısıyla alt yapı açısından donanımlı okullarda görev yapan öğretmenlerin programı uygulanabilir olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Uygulanabilirlik özelliği kapsamında eğitim programlarının uygulanacağı okulların donanımına uygun olması gerekliliği yer almakta iken bu özelliği sadece bu gereklilikle açıklamaya çalışıp mevcut programları da bu doğrultuda değerlendirmek oldukça hatalı olacaktır. Karacaoğlu (2020, s.13) bir eğitim programının uygulanabilirliğini; “bilimsel, ekonomik ve toplumsal yapı ile çelişmeyen nitelikte olması” şeklinde açıklamıştır. Ancak bu araştırmada öğretmenler resmi 2020 Okul Öncesi Sınıf Rehberlik Programı’nı uygulama sürecindeki etkinliklerde kullanılan öğretim materyallerine erişim konusunda değerlendirerek programın uygulanabilirliğini yorumlamışlardır. Kısaca öğretmenler sınıf ortamında kendileri tarafından farklı gerekçeler (örneğin; öğrencilerin öğrenme stilleri, ilgileri, ihtiyaçları, hazırbulunuşlukları, okulun bulunduğu çevrenin özellikleri, okulun materyal açısından donanım durumu, öğretmenlerin kişisel tutum ve inançları vb) ile çeşitli öğelerinde uyarlamalar yaparak uyguladıkları programı ki Posner’e göre uygulamadaki programı (Posner, 1995) uygulanabilirlik özelliği açısından değerlendirmişlerdir. Ornstein ve Hunkins (2016)’a göre uygulamadaki program, içeriğin, öğretim materyallerinin, öğrenme-öğretme süreçlerinin öğretmenler tarafından organize edilip öğretimin gerçekleştirildiği programdır. Buna ilaveten resmi program ile uygulamadaki programın farkına değinerek; resmi programın bir takım ölçütlere göre bir kurul tarafından hazırlanırken uygulamadaki programın ise eğitim durumlarında fiili olarak sınıf içerisinde geliştiği ve öğretmenlerin gerekli gördüğü yerde düzenleme yapabileceği program türü olduğuna dikkat çekmektedirler. 2020 Okul Öncesi Sınıf Rehberlik Programı incelendiğinde ise, programda tüm eğitim-öğretim kademeleri için sadece kazanımlar, gelişim alanları ve yeterliklere yer verildiği, kazanımlara yönelik etkinliklerin -özellikle programın açıklamalar kısmında belirtilmediği sürece- okul öncesi öğretmenleri tarafından uygulanacağı açık bir ifade ile belirtilmiştir (MEB, 2020, s.9). Araştırmada böyle bir bulguya ulaşılmasının olası nedenlerinden biri; öğretmenlerin programı yeterince incelememiş olmaları veya program hakkında yeterli bilgilendirme hizmeti almamaları olmuş olabilir. Literatürde bu araştırmanın sonucuyla benzer olarak öğretmenlerin değişen öğretim programlarına yönelik yeterli bilgilendirme hizmeti almadıklarını gösteren

araştırma bulgularına rastlanmaktadır (Arslan ve Demirel, 2007; Duru ve Korkmaz, 2010). Benzer şekilde Altun ve Şahin (2009) araştırmalarında sınıf öğretmenlerinin programın uygulanabilirliğini okulların fiziksel altyapısına ve öğretmenlerin program hakkında edindikleri eğitime göre değerlendirdiklerini, program hakkında yeterli bilgi sahibi olmayan öğretmenlerin programın uygulanabilirliğini “düşük” olarak değerlendirdiklerini tespit etmişlerdir. Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin programın bizzat kendisini değil sınıf ortamındaki uygulanış biçimini uygulanabilirlik açısından değerlendirmelerinin bir diğer olası nedeni; program hakkında bilgi edinme ihtiyacı hissetmemeleri, program okuryazarlık düzeyleri ve bu düzeye yönelik algıları ile ilişkili olabilir. Literatürde okul rehber öğretmenlerinin program okuryazarlıklarına yönelik farklı sonuçlara ulaşan araştırmalara rastlanmaktadır. Örneğin; Demir ve Toraman (2021) rehber öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin bilgi boyutuna yönelik puan ortalamalarının sınıf ve dil alanı öğretmenlerine göre düşük olduğunu tespit etmiştir. Fırat-Durdukoca vd. (2024) ve Güneş-Şinego ve Çakmak (2021) tarafından yürütülen çalışmalarda okul rehber öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinin “yüksek” düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamının spesifik olarak programla ilgili bir eğitim almadıkları ancak programı inceledikleri (Bkz:Tablo 1) göz önüne alındığında, öğretmenlerin program okuryazarlıklarının tespitinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Keskin ve Korkmaz (2021) program okuryazarlığını, öğretmenin eğitim programına özgü özelliklerin farkında olarak eleştirel bakış açısıyla yorumlamalar ve değerlendirmeler yaparak eğitim programını kendine rehber olarak kullanabilmesi şeklinde tanımlamaktadır. Erdamar ve Akpınar (2020) ise program okuryazarlığını öğretmenin uyguladığı programı tanıması ve doğasına uygun bir biçimde uygulaması olarak açıklamaktadırlar. Bu tanımlar öğretmenlerin bir programı inceleyerek program okuryazarı olamayacaklarını göstermektedir. Program okuryazarı olmak, programın sahip olması gereken özellikleri bilmek ve bu özelliklere göre programı eleştirel bir gözle inceleyip teori ve uygulama arasında uçurum yaratmadan programı öğrenme ortamında uygulayabilmek ile gerçekleşir. Bu durumda bu çalışmadan elde edilen sonuçlardan hareketle okul rehber öğretmenlerinin program okuryazarlıklarının tespitine ve varsa öğretmenlerin bu konudaki yetersizliklerini giderecek çalışmaların yürütülmesine ihtiyaç olduğu söylenebilir. Ayrıca bu çalışmalar katılımcı öğretmenlerde program okuryazarlık algılarına yönelik kişisel farkındalık yaratarak öğretmenlerin programlar hakkında daha fazla bilgi edinme ihtiyacı hissetmelerine yol açabilir.

Bu araştırmanın sonucunda katılımcı öğretmenlerin çoğunluğunun 2020 Okul Öncesi Sınıf Rehberlik Programı’nı esnek olarak değerlendirdiği tespit edilmiştir. Bu bulgu programa uygulayıcılarının ve öğrencilerin kolay uyum sağlayabileceklerine yönelik önemli bir öngörü olarak yorumlanabilir. Elliot (1983) programın esnek olmasını gerektiren nedenleri; ülkedeki okulların çevresel özellikler açısından farklılık göstermesi, öğrenciler arasında öğrenme hızları, öğrenme stilleri vb. açılardan bireysel farklılıkların bulunması, bilimsel, teknolojik ve toplumsal alanda yaşanan değişimler olarak sıralamaktadır. Bu nedenler göz önüne alındığında esnek programların öğretmenlere programın uygulama süreci açısından inisiyatif tanıma şansı yarattığı, dolayısıyla öğretmenlerin programlara daha kolay uyum sağlamalarına yol açtığı söylenebilir. Programı esnek olarak değerlendirmeyen katılımcı öğretmenlerin bu olumsuz değerlendirmelerinin ana nedeninin program kazanımlarıyla ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler programda yer alan kazanımları adeta “kalıp yapılar” olarak görmektedirler. Dolayısıyla programı esnek olarak değerlendirmeyen öğretmenlerin programlara bağlılıkları ve bu bağlılığın altında yatan ana nedenin ise programları uygulama zorunlulukları yönündeki algıları, araştırmada böyle bir sonuca ulaşılmasına yol açmıştır. Benzer şekilde Özpolat (2013) çalışmasında Türk eğitim sisteminde öğretim programlarının adeta anayasa olarak kabul edildiğini, araştırmasına katılan önemli orandaki öğretmenin kendisini öğretim programı odaklı davranmak zorunda hissettiğini ifade etmiştir. Tasarlanan programların uygulamaya öğretmenler tarafından tam olarak yansıtılması beklenen bir sonuçtur (Hill vd., 2014). Ancak bu beklenti, öğretmenlerin her ne şart ve koşulda olursa olsun programın hiçbir ögesi üzerinde uyarılama yapamayacağı anlamını taşımamaktadır. Lappan (1997) günümüzde hiçbir öğretim programının öğretmene uygun olmadığı inancının yaygın olduğunu, öğretim programlarının yazılı formdan uygulamaya geçirilirken zorunlu olarak değişiklikler meydana geldiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Forbes ve Davis (2010) öğretmenlerin öğretim programlarını amaçlandıkları gibi kullandıklarına inansalar dahi, genellikle onları farklı şekillerde uyguladıklarını, programları olduğu gibi kullanmak yerine onları yeniden yaratarak uyarılama ve değiştirme yoluyla değiştirdiklerini ifade etmişlerdir. Nitekim 2020 Sınıf Rehberlik Programı’nda sınıf ve okul rehber öğretmenlerin kazanımlarda değişiklik yapabileceklerine yönelik bir açıklama yer almasa da, genel olarak programın öğrencilerin gelişim ihtiyaçlarının dikkate alınarak tasarlandığı, bireysel farklılıkların gözetildiği belirtilmiştir. Ayrıca programda açıkça uygulayıcıların; MEB’in önceliklerine, okulun bulunduğu bölgenin, ilin, okulun ve öğrencilerin özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre kazanımların sırasında ve uygulanacağı haftalarda değişiklik yapılabileceği belirtilmiştir (MEB, 2020). Öğretmenlerin bu açıklamayı göz ardı ederek programı esneklik özelliği yönünden olumsuz değerlendirmelerinin, programa yönelik yeterli bilgiye sahip olmadıkları ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla okul rehber öğretmenlerine programı tanıtıcı bilgilendirme hizmetinin sunulması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Literatürde öğretmenlerin uyguladıkları öğretim programını yeteri kadar tanımadıklarını (Fırat-Durdukoca, 2019; Kahramanoğlu, 2019; Kaymakçı, 2015; Şimşek, 2017) program değişikliklerini takip etmediklerini (Aslan ve Gürlen, 2019) gösteren araştırma bulguları da yer almaktadır.

Araştırmanın sonucunda katılımcı öğretmenlerin genel olarak 2020 Okul Öncesi Sınıf Rehberlik Programı'nı ülkenin eğitim politikalarına uygun ve işlevsel olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Ancak bazı öğretmenler teori ve uygulama arasındaki farkın fazlalığına dikkat çekerek sınıf ortamında uyguladıkları programı yeteri kadar amaca uygun ve işlevsel olmadığı yönünde değerlendirmişlerdir. Bu bulgu esasen okul rehber öğretmenlerinin programın okul öncesi öğretmenleri tarafından uygulanış şekline dikkat çekmek istediklerinin göstergesidir. Nitekim bir öğretmen okul öncesi öğretmenlerinin programı uygulayacak donanımına sahip olmadığını düşündüğünü açıkça dile getirmiştir. Araştırmada dikkati çeken bu sonuç programın amacına ulaşmasında okul öncesi öğretmenlerinin RPD hizmetleri konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçları olabileceğini göstermektedir. Ülkemizde okul öncesinde rehberlik hizmetlerinin yürütülmesine yönelik çabalar oldukça yenidir. Okul öncesi öğretmenlerinden sadece hizmet öncesi dönemde haftada iki kredilik zorunlu “Okullarda Rehberlik” dersini alarak rehberlik hizmetlerini sağlıklı bir şekilde yürütmeleri beklenmektedir. Yapılan araştırmalarda; okul öncesi öğretmenlerinin etkili rehberlik uygulamalarının gerçekleştirilebilmesinde, rehberlik alanında (kişisel, eğitsel ve özellikle mesleki rehberlik) yetersiz oldukları, özel gereksinimli öğrenciler ve ailelerine yönelik rehberlik hizmetleri konusunda desteklenmeleri gerektiği (Kılıçoğlu, 2013), çocuk psikolojisi konusunda kendilerini yeterli hissetmedikleri (Tekin, 2012) belirlenmiştir. Kanak vd., (2018) çalışmalarında okul rehber öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerinin rehberlik hizmetine yönelik eğitim ihtiyaçları olduğunu ve bu ihtiyaçlardan bazılarının; psikolojik destek, rehberlik etkinliklerinin uygulanması, veli rehberliği, aile danışmanlığı olduğunu ifade ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar araştırmadan elde edilen sonuç ile bütünleştirildiğinde okul öncesi öğretmenlerinin rehberlik ihtiyaçlarının tespiti ve giderilmesine yönelik çalışmalar yapılmasının önemi ortaya çıkmaktadır.

Elde edilen bulgular doğrultusunda şu öneriler geliştirilmiştir:

- Okul öncesi eğitim-öğretim kademesinde görev yapan okul rehber öğretmenlerine 2020 yılında güncellenen sınıf rehberlik programına yönelik programı tanıtıcı nitelikte hazırlanmış hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Böylelikle öğretmenlerin programın amacını, vizyonunu, genel özelliklerini, uygulamada dikkat edilecek noktaları tanımları sağlanarak, programın amacına ulaşmasında öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz faktörlerin de azaltılması sağlanmış olur.
- Okul öncesi eğitimde görev yapmakta olan okul rehber öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlıklarının incelenmesini temele alan araştırmalar yürütülerek bu araştırmalardan elde edilen sonuçlar bir ihtiyaç analizi olarak değerlendirilip (varsa) öğretmenlerin bu konudaki yetersizliklerini giderecek hizmet içi eğitim/seminer çalışmaları düzenlenebilir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin RPD hizmetlerine yönelik ihtiyaçlarının tespitini amaçlayan çalışmalar yürütülerek öğretmenlerin bu hizmetleri daha sağlıklı bir şekilde sunabilmeleri için ihtiyaç duydukları konularda desteklenmelerini sağlayacak çalışmaların yapılması önerilmektedir.
- Gelecekte bu araştırmaya benzer araştırmalar daha geniş ve çeşitli (okul rehber öğretmenleri ve okulöncesi öğretmenleri) örneklem grupları ile yürütülerek Okul Öncesi Sınıf Rehberlik Programı'nın uygulayıcılara “iyi bir metot kitabı olma özelliği” konusundaki katkısı değerlendirilebilir. Elde edilen sonuçlar programın revize edilmesi sürecinde program geliştirme uzmanlarına ve RPD alan uzmanlarına önemli veriler sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Z. F. (2023). *Ortaokul 8. sınıf rehberlik programı kazanımlarının öğrenci algılarına göre incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Akpınar, B. (2017). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme*. Data.
- Altun, T., & Şahin, M. (2009). Değişen ilköğretim programının sınıf öğretmenleri üzerindeki psikolojik etkilerinin incelenmesi üzerine nitel bir araştırma. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 15-32.
- Arslan, A., & Demirel, Ö. (2007). İlköğretim 5. sınıf yeni Sosyal Bilgiler programının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 36(175), 198-208.
- Aslan, S., & Gürlen, E. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 171-186.
- Aygün, E. (2022). Okulöncesi eğitim rehberlik programlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Baysal, A. (2004). Psikolojik danışma ve rehberlikte başlıca hizmet türleri. A. Kaya (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik içinde* (ss. 35-60). Anı.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (3rd Ed.). Sage.
- Demir, E., & Toraman, Ç. (2021). Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1516-1528. <https://doi.org/10.24315/tred.858813>
- Duru, A., & Korkmaz, H. (2010). Öğretmenlerin yeni matematik programı hakkındaki görüşleri ve program değişim sürecinde karşılaşılan zorluklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 67-81.
- Elliott, J. (1983). A curriculum for the study of human affairs: The contribution of Lawrence Stenhouse. *Journal of Curriculum Studies*, 15(2), 105-123.
- Erdamar, F. T. ve Akpınar, B. (2020). Yönetici perspektifinden sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlık becerilerinin analizi. *Journal of History School*, 52, 1861-1884.
- Erkan, S. (2017). *Psikolojik danışma ve rehberlikte program geliştirme*. Pegem Akademi.
- Fırat-Durdukoca, Ş. (2019). Identifying the attitudes and views of social sciences teachers toward values education in Turkey. *World Journal of Education*, 9(1), 103-117. <https://doi.org/10.5430/wje.v9n1p103>
- Fırat- Durdukoca, Ş. (2022). Eğitim programı ve öğretimin unsurları. H. İ. Kaya & M. Korucuk (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (ss. 33-61). Vizetek.
- Fırat-Durdukoca, Ş., Karadağ, F. & Aras S. (2024). *Okul rehber öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinin ve programa yönelik metaforik algılarının incelenmesi*. 12. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi Bildiri Özetleri Kitabı, 394-395.
- Forbes, T. C., & Davis, A. E. (2010). Curriculum design for inquiry: Preservice elementary teachers' mobilization and adaptation of science curriculum materials. *Journal of Research in Science Teaching*, 47(7), 820-839. <https://doi.org/10.1002/tea.20379>
- Güneş Şinigo, S. and Çakmak, M. (2021). Examination of education program literacy levels of teachers. *The Journal of Kesit Academy*, 7(27), 233-256.
- Güven, M. (2004). Okullarda rehberlik servisleri-hizmetler. A. Kaya (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik içinde* (ss.63-91). Anı.
- Gysbers, N. C., Hughey, K. F., Starr, M., & Lapan, R. T. (1992). Improving school guidance programs: A framework for program, personnel, and results evaluation. *Journal of Counseling & Development*, 70(5), 565-570.
- Gysbers, N. C., & Henderson, P. (2012). *Developing & managing your school guidance & counseling program* (5th ed.). American Counseling Association.
- Hill, J. N., Snelgrove-Clarke, E., & Slaughter, S. E. (2014, December 8-9). *Assessing the extent and quality of documentation of fidelity to the implementation strategy: A proposed scoring mechanism*. [Oral presentation] 7th Annual Conference on the Science of Dissemination and Implementation in Health North Bethesda, MD, USA.
- Kahramanoğlu, R. (2019). Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik yeterlik düzeyleri üzerine bir inceleme. *Journal of International Social Research*, 12(65), 827-840. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3495>
- Kanak, M., Ersoy, M., & Yerliyurt, N. S. (2018). Okul öncesinde rehberlik hizmetlerinin gerekliliğinin rehber öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 76, 187-208.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2020). *Eğitimde program geliştirme* (2.Baskı). Nobel.
- Kaymakçı, S. (2015). Öğretmen görüşleri ışığında 1998 ve 2005 Sosyal Bilgiler öğretim programlarındaki değişimi anlamak. *Eğitim ve Bilim*, 40(181), 293-309.
- Keskin, A., & Korkmaz, H. (2021). Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığı algı ölçeği'nin geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), 857-884

- Kılıçoğlu, E. A. (2013). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin etkili rehberlik uygulamalarının gerçekleştirilmesinde eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi* [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Kuzgun, Y. (1992). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. ÖSYM Yayınları.
- Küçükahmet, L. (2009). *Program geliştirme ve öğretim* (24.baskı). Nobel.
- Lappan, G. T. (1997, November 6-8). *Lessons from the Sputnik era in mathematics education*. [Oral presentation] National Academy of Sciences Symposium, Washington, DC.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An Expanded sourcebook*. Sage.
- MEB (2006). *İlköğretim ve ortaöğretim kurumları sınıf rehberlik programı*. MEB Basımevi.
- MEB (2012). *Okul öncesi eğitim rehberlik programı*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_11/05043157_rehberlik_okuloncesi_2.pdf
- MEB (2020). *Sınıf rehberlik programı (okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim/lise)* <https://orgm.meb.gov.tr/www/sinif-rehberlik-programi/icerik/1362>
- MEB (2021). *Sınıf rehberlik etkinlikleri*. <https://orgm.meb.gov.tr/disrep/index.html>
- Meydan, B. (2014). Psikolojik danışman adaylarına psikolojik danışma becerilerinin kazandırılması. Karşılaştırmalı bir inceleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 110-123.
- Myrick, R. D. (1997). *Developmental guidance and counseling: A practical approach* (3rd ed.). Educational Media Corporation.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2016). *Foundations, principles and theory*. (2th. ed.). Pearson.
- Özpolat, V. (2013). Öğretmenlerin mesleki önceliklerinde öğrenci merkezli eğitim yaklaşımının yeri. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(200) , 5-27.
- Posner, G. J. (1995). *Analyzing the curriculum*. McGraw-HNll.
- Rotter, J. C. (1990). Elementary school counselor preparation: Past, present, and future. *Elementary School Guidance & Counseling*, 24, 180-188.
- Şimşek, S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nı tanıma yeterlikleri. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 143-157.
- Tan, H. (1992). Psikolojik danışma ve rehberlik. Milli Eğitim Basımevi.
- Tekin, G. (2012). Counseling and guidance services in early childhood education: The case of public preschools in Malatya, Turkey. *US- China Education Review*, 10(2012), 875-880.
- Terzi, Ş. (2009). Okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarının geliştirilmesi. A. Kaya (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik içinde* (ss. 355-367), (6. Baskı). Anı.
- Yeşilyaprak, B. (2004). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, K. (2010). Nitel araştırmalarda niteliği arttırma. *İlköğretim Online*, 9(1), 79-92.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Genişletilmiş Baskı). Seçkin.

ÇALIŞMANIN ETİK İZNİ

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Kafkas Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı

Etik değerlendirme kararının tarihi:24.11.2023

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası:51

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

1.yazarın araştırmaya katkı oranı %40, 2., 3. ve 4. yazarların araştırmaya katkı oranı, her bir yazar için %20 olmak suretiyle, toplam % 60’dır.

Yazar 1: Verilerin analizi, literatür taraması ve raporlama

Yazar 2-3 ve 4: Verilerin toplanması ve literatür taraması

ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmada herhangi bir kişi ya da kurum ile finansal ya da kişisel yönden bağlantı bulunmamaktadır. Araştırmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.