

KKTC Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yaşanan Problemler ve Kurumların Geliştirilmesi İçin Yapılması Gerekenler

Buse Miş

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Eğitim Yönetimi
ve Denetimi Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi
Şubat 2023
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

Prof. Dr. Ali Hakan Ulusoy
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Prof. Dr. Canan Zeki
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimizi, tezin nitelik bakımından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarız.

Prof. Dr. Şefika Mertkan
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

1. Prof. Dr. Şefika Mertkan

2. Doç. Dr. Azize Ummanel

3. Yrd. Doç. Dr. Mine Sancar

ÖZ

Bu araştırmanın temel amacı; Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki (KKTC'deki) okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan sorunların okul yöneticilerinin ve KTÖS sendika üyelerinin bakış açısından irdelemektir. Buna ek olarak okul öncesi eğitimde yaşanan sorunların giderilmesi ve kurumların geliştirilmesi amacıyla yine katılımcıların bakış açısından çözüm önerileri ortaya koymaktır. Bu çalışmada yaşanan problemlerin ve çözüm önerilerinin okul müdürlerinin ve sendika temsilcilerinin perspektifinde ayrıntılı olarak incelenmesi hedeflendiğinden nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırma deseni olarak fenomenoloji belirlenmiştir. Çalışmada toplam 16 katılımcı yer almıştır. KKTC'nin farklı bölgelerinde görev yapmış, en az 3 yıl deneyimli ve okul öncesiyle eğitimle ilgili bilgi sahibi olan toplam 8 okul müdürü dahil edilmiştir. Buna ek olarak en az 3 yıl deneyimli, okul öncesiyle ilgili çalışmalarda yer almış olan toplam 8 KTÖS sendika temsilcisi de dahil edilmiştir. Çalışma grubunda yer alan okul müdürleri ve KTÖS sendika temsilcileri önceden belirlenmiş kriterlere uygun olarak belirlenmiştir. Bu nedenle çalışma grubunun oluşturulmasında amaçlı örneklem türü olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Okul müdürlerinden ve sendika temsilcilerinden veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Görüşmelerin 13 tanesi doğal ortamlarda, karşılıklı olarak gerçekleştirilmiş ve 3 tanesi online olarak gerçekleştirilmiştir. Verilerinin analizinde içerik analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; okul öncesi öğretim programının tam olarak benimsenmediği ve okul öncesi eğitim programının uygulanmasında standart bir yapı oluşturulmadığı ortaya çıkmıştır. Çalışmanın diğer önemli sonuçlarına göre öğretmen yardımcılarının okullarda kadrosuz çalışması, okul yöneticilerinin okul öncesi eğitimle

ilgili yeterli donanıma sahip olmaması, öğrenci sayısı, öğretmenlerin alan bilgisi, materyal eksikleri gibi nedenlerle okullarda sorun yaşandığı ortaya çıkmıştır. Sorunların çözümlenmesi için okul öncesi eğitimin ilkokuldan ayrı bir birim olarak ele alınması gerektiği ve okul öncesi eğitime verilen önemin artırılması gerektiği ortaya konmuştur.

Anahar Kelimeler: Okul Gelişimi, Okul Öncesi Eğitim

ABSTRACT

This study examines the problems in TRNC pre-school education institutions and their solutions from the perspective of headmasters and KTÖS representatives. It employs a qualitative approach with a phenomenological design. Research participants were identified using criteria sampling. The study was carried out with eight headmasters and eight KTÖS representatives. Thirteen of the interviews were conducted through face-to-face semi-structured interviews carried out in participants' natural settings and analyzed using content analysis while the remaining three interviews were conducted online due to pandemic.

The results revealed that the preschool education program has not been fully adopted and a standard structure has not been established in the implementation of the preschool education program. The results also showed that problems in preschool education occur due to lack of permanent staff members, number of students per classroom, lack of materials and teacher's lack of knowledge about the preschool curricula.

Keywords: School Improvement, Preschool Education

TEŞEKKÜR

Başlangıç anından bitiş anına kadar çok emek verdiğim tez serüvenimin sonuna gelmiş bulunmaktayım. Yaşadığım serüven ne kadar yorucu olsa da pes etmeden, kendimden tavizler vererek, yılmadan; araştırmaya, makale okumaya, görüşmelere, yazmaya ve düzeltmeye devam ettiğim için öncelikle kendimi kutluyorum. Belki on, belki yüz bin parçalık bir puzzle tamamlamışçasına eserime gururla bakıyorum.

Bu serüven boyunca birçok yeni insanla tanıştım ve mesleğimle ilgili onlardan bilgiler aldım. Araştırmamda yer almayı kabul eden ve zengin bilgi donanımlarını benimle paylaşan herkese çok teşekkür ederim. Hem uzun hem de zorlayıcı geçen bu süreçte bana verdikleri desteği asla esirgemeyen annem Aynur Miş'e, babam Eray Miş'e ve ablam Çise Miş'e çok teşekkür ederim. Çalışma sürecimde beni motive eden arkadaşım Hazal Atlı'ya da teşekkürü bir borç bilirim. Çalışmanın farklı noktalarında katkı koyarak tez serüvenimde bana yardımcı olan Tania Klayme'ye de teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans serüvenim boyunca üzerimde emeği olan tüm hocalarıma, en başta yüksek lisans tez danışmanım Sn. Prof. Dr. Şefika Mertkan'a teşekkürlerimi sunuyorum. Araştırma konumun belirlenmesinden itibaren araştırma sürecinde verdiği dönütlerle bana yol göstererek araştırmama katkı koyduğunuz için teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vi
TABLO LİSTESİ	xii
1 GİRİŞ	1
1.1 Araştırmanın Amacı	4
1.2 Araştırmanın Önemi	5
2 LİTERATÜR TARAMASI	7
2.1 Okul Öncesi Eğitiminin Önemi	7
2.2 Okul Öncesi Eğitimin Amacı	8
2.3 Okul Öncesi Eğitimde Yaşanan Sorunlar	9
2.4 Okul Gelişimi	14
2.4.1 Okul Gelişimini Etkileyen Faktörler	16
2.4.1.1 İletişim	16
2.4.1.2 Okul Kültürü	18
2.4.1.3 Okul İklimi	18
2.4.1.4 Liderlik	19
2.4.1.5 Mesleki Gelişim	20
2.4.1.6 Motivasyon	21
2.4.1.7 Toplumun Kültürel Değerleri	22
2.4.1.8 Toplumun Sosyoekonomik Durumu	23
2.4.1.9 Eğitim Sendikaları	23
3 BAĞLAM	25

3.1 KKTC’de Okul Öncesi Eğitim.....	25
3.2 KKTC’de Öğretmen Atamaları.....	26
4 YÖNTEM.....	28
4.1 Araştırma Deseni.....	28
4.2 Çalışma Grubu.....	29
4.3 Veri Toplama Süreci	31
4.4 Verilerin Analizi.....	33
4.5 İnandırıcılık, Aktarılabirlik, Tutarlık ve Teyit Edilebilirlik.....	37
4.6 Araştırma Etiği	40
5 BULGULAR.....	42
5.1 Birinci Araştırma Sorusu ile İlgili Bulgular.....	42
5.1.1 Yasal Sorunlar	43
5.1.1.1 Kadro Sorunları.....	43
5.1.1.2 Görev ve Sorumluluklar.....	45
5.1.1.3 Yasal Olmayan Çalışma/ Ödeme	46
5.1.1.4 Geçici Öğretmen Sorunu.....	47
5.1.1.5 Öğretmen, Müdür Muavini ve Müdür Nakilleri	48
5.1.2 Altyapı Sorunları	48
5.1.2.1 Teknolojik Altyapı Sorunları	48
5.1.2.2 Etkinlik Araç ve Gereçleri	50
5.1.2.3 Özel Eğitim Gereksinimleri	51
5.1.2.4 Taşımacılık.....	51
5.1.3 Eğitim-Öğretimle İlgili Sorunlar	52
5.1.3.1 Eğitime Plansız Başlanması	52
5.1.3.2 Sınıflardaki Öğrenci Sayıları.....	53

5.1.3.3 Okul Öncesi ve İlkokulların Tek Birim Olması.....	55
5.1.3.4 Okul Öncesi Eğitim Programı.....	56
5.1.3.5 Nüfus Kaynaklı Sorunlar	56
5.2 İkinci Araştırma Sorusu ile İlgili Bulgular.....	57
5.2.1 Sorunları Çözmek Amacıyla Paydaşlarla Yapılan Görüşmeler	58
5.2.2 Okul İhtiyaçlarının Giderilmesi.....	60
5.2.3 Okul İçi Düzenlemeler.....	62
5.2.4 Aile Bilgilendirme Çalışmaları.....	63
5.2.5 Yapılan Diğer Çalışmalar	64
5.3 Üçüncü Araştırma Sorusu ile İlgili Bulgular.....	65
5.3.1 Yasal Düzenlemeler.....	66
5.3.1.1 Öğretmen Yardımcılarının Kadrolaşması	66
5.3.1.2 Standart Öğrenci Sayısı.....	67
5.3.1.3 Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Müdür ve Müdür Muavini Nitelikleri	68
5.3.1.4 Öğretmen Atamaları.....	68
5.3.1.5 Okullara Bütçe Ayrılması	69
5.3.1.6 Okul Öncesi Eğitimin Zorunlu Olması	70
5.3.2 KKTC Millî Eğitim Bakanlığı Tarafından Yapılması Gereken Düzenlemeler.....	70
5.3.2.1 Okul Öncésinin Ayrı Birim Olması	70
5.3.2.2 Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yaygınlaştırılması	71
5.3.3 Okul Öncesi Eğitimin Önemi Artırmak.....	72
5.3.4 Eğitimi Geliştirici Faaliyetler Yapmak.....	73
5.3.4.1 Mesleki Gelişim	73

5.3.4.2 Özel Eğitim ile İlgili Düzenlemeler	74
6 SONUÇ VE TARTIŞMA	76
6.1 Birinci Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Tartışma.....	76
6.1.1 Okul Öncesi Öğretmeninin Tanımı	76
6.1.2 Öğretmen Yardımcıları.....	77
6.1.3 Teknolojik Altyapı.....	78
6.1.4 Eğitim-Öğretim Süreci	79
6.1.4.1 Eğitime Hazırlıklı Başlanması	79
6.1.4.2 Sınıfların Kalabalık Olması	79
6.1.4.3 Yarım Gün Eğitim.....	80
6.1.4.4 Okul Öncesi Eğitim Programı	80
6.1.4.5 Okul-Aile İş Birliği	81
6.2 İkinci Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Tartışma.....	82
6.2.1 Paydaşlarla Yapılan Görüşmeler	82
6.2.2 Okul İhtiyaçlarının Giderilmesi.....	82
6.2.3 Okul İçi Düzenlemeler.....	83
6.3 Üçüncü Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Tartışma.....	84
6.3.1 Öğretmen Yardımcılarının Kadrolu Olarak Atanması	84
6.3.2 Sınıf Sayılarının Standart Olması	84
6.3.3 Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Müdür ve Müdür Muavini Nitelikleri	85
6.3.4 Mesleki Gelişim.....	85
6.3.5 Özel Eğitim.....	86
7 ÖNERİLER.....	87
7.1 Kamu Hizmeti Komisyonu'na Yönelik Öneriler	87

7.2 KKTC Millî Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneriler	87
7.3 Okul Yöneticilerine Yönelik Öneriler	88
7.4 Öğretmenlere Yönelik Öneriler	88
7.5 Sendikaya Yönelik Öneriler	88
7.6 Belediyelere Yönelik Öneriler	89
7.7 Üniversitelere Yönelik Öneriler	89
7.8 Gelecekte Yapılacak Olan Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	89
KAYNAKLAR	90
EKLER.....	104
Ek 1: Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Soruları	105
Ek 2: Bilgilendirilmiş Onam Formu.....	106
Ek 3: Doğu Akdeniz Üniversitesi Etik Kurulu İzni	108
Ek 4: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı İlköğretim Dairesi Müdürlüğü İzni	109
Ek 5: Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası İzni.....	110

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Kod Şeması.....	34
--------------------------	----

Bölüm 1

GİRİŞ

Birleşmiş Milletler (BM) Genel Kurulu 20 Kasım 1989 tarihinde dünyadaki tüm çocukların haklarını korumak amacıyla Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni imzalamıştır (Unicef, 2004). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde (KKTC'de) Çocuk Hakları Sözleşmesi 31 Mart 1995 tarihinde Cumhuriyet Meclisi tarafından onaylanmıştır ve Resmî Gazete'de yayınlanmasının ardından yürürlüğe girmiştir (6/1996). Sözleşmede yer alan ilk maddeye göre 18 yaşından küçük her birey çocuk sayılmaktadır (Unicef, 2004). Sözleşmeye göre tüm çocukların eğitim alma hakkı vardır (Unicef, 2004). Eğitim, yaşamın her alanında gelişim sağlama noktasında önem taşımaktadır. Ancak, eğitimlerin kalıcı davranışlara dönüşebilmesi için en etkili dönem çocukluk dönemidir (İnanç, Bilgin & Atıcı, 2013; Nakken, Brown & Downing, 2017). Çocukluk dönemi; bebeklik dönemi (0-2 yaş), erken çocukluk dönemi (2-6 yaş), son çocukluk dönemi (6-11 yaş) ve ergenlik dönemi (11-18 yaş) olarak dört döneme ayrılmıştır. (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2013; Yeşilyaprak, 2015). Bu dönemler arasından 0-6 yaş dönemi olarak bilinen dönemin bilişsel (zihinsel), fiziksel (psikomotor), duygusal ve sosyal alanlarda birçok kazanım için kritik dönem olduğu bilinmektedir (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2013; Oktay, 2007; Yeşilyaprak, 2015). Çocukluğun ilk yıllarını kapsayan 0-6 yaş dönemi okul öncesi dönem olarak tanımlanmaktadır (Karoğlu ve Ünüvar, 2017). Okul öncesi eğitim erken çocukluk eğitimi içine yer alan bir süreçtir (Diken, 2014). Çocukların güvenli, korunaklı bir ortamda temel ihtiyaçlarını karşılamak, çocukları öğrenmeye

istekli hale getirmek, kısacası toplumun devamını sağlayacak unsurlarla donatmak açısından okul öncesi dönem oldukça önemlidir (Jalongo vd., 2004).

Okul öncesi eğitimin kısa ve uzun dönemli birçok yararı bulunmaktadır (Nakken, Brown & Downing, 2017). Faydaların çeşitliliği ve sürekliliği okul öncesi programlarının türüne göre farklılık göstermektedir. Ancak, tüm program türlerinin öğrenciler üzerinde pozitif etkileri olduğu araştırmalar sonucunda kanıtlanmıştır (Barnett, 2008). Yapılan çalışmalarda genellikle dezavantajlı yaşam koşullarına sahip çocukların gelişim düzeyleri okul öncesi eğitim alma ve almama durumuna bağlı olarak incelenmektedir. Nakken, Brown & Downing (2017) tarafından yapılan çalışmada beş yıl boyunca incelenen öğrenciler arasından nitelikli okul öncesi eğitim süreçlerine dahil olan öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal becerilerini daha etkili kullandıkları ve performanslarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Dezavantajlı ailelerde büyüyen ve okul öncesi eğitim almış çocukların özellikle matematik ve okuma alanında akademik becerilerinin okul öncesi eğitim almayan öğrencilere oranla daha çok gelişim gösterdiği saptanmıştır. Sosyal açıdan ilişki kurma, duygusal olgunluk gösterme ve sorumluluk alma açısından da okul öncesi eğitim alan çocuklar bu eğitimi almamış öğrencilere oranla daha fazla gelişim göstermişlerdir. Akademik, sosyal, duygusal, fiziksel avantajların yanı sıra okul öncesi eğitim almış öğrencilerin yetişkinlik döneminde daha düşük suç işleme oranı olduğu saptanmıştır (Barnett, 2008). Yaşanan olumlu gelişmeler ışığında okul öncesi eğitime verilen önem artmış, okul öncesi eğitimin gelişmesinde ülkelerin birbirlerini etkilemesi ve farklı türlerde eğitim programlarının geliştirilmesi önemli bir etken olmuştur (Duran & Taştekin, 2020).

Sıfır ile 6 yaş aralığındaki çocukların gelişimine birçok olumlu katkısı bulunan okul öncesi eğitimin hedeflerine ulaşması ve daha etkili olmasında rol alan birçok

bağımsız değişken vardır (Akın & Sildir, 2017). Okul öncesi eğitimi veren öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri, ailelerin okul öncesi eğitime karşı tutum ve davranışları, sosyoekonomik durumları ve buna benzer birçok etmen eğitimin niteliğini etkilemektedir (Akın & Sildir, 2017). Akademik yıl içerisinde zümrelerin toplanması ve alınan kararların uygulanmasıyla ilgili değerlendirme yapılması da eğitimin niteliğini etkileyen bir diğer etmen olarak karşımıza çıkmaktadır (Turan, 2016).

Okul öncesi eğitimin niteliğinin artırılması ve okul öncesi eğitim kurumlarının geliştirilmesi için programın içeriğinin yeniden düzenlenmesi yeterli olmamakta, paydaşlar arasında yaşanan sorunların giderilmesi için problemlerin belirlenmesi ve çözüm önerileri geliştirilmesi gerekmektedir (Can & Kılıç, 2019). Okul öncesi öğretmenlerini kapsayan çalışmalarda okul öncesi eğitim kademesinde diğer eğitim kademelerinden farklı birçok problem görüldüğü vurgulanmıştır. Turan (2016) tarafından yapılan araştırma sonuçları doğrultusunda bu süreçte yaşanan problemler müdür, öğretmen ve uygulanan eğitim sisteminden kaynaklanmaktadır. Okuldaki tüm eğitimsel faaliyetlerin ilk aşamasından son aşamasına kadar en büyük yetki ve sorumluluk yöneticilere verilmiştir (Akran, 2020; Balıkçı, Aypay & Akbaşlı, 2016). Okul yöneticilerinin, okul öncesi eğitim programıyla ilgili yetersiz bilgiye sahip oldukları (Can & Kılıç, 2019) ve okul öncesinde yaşanan problemlere karşı duyarsızlık sergilediği yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur (Öztürk, Kaya & Durmaz, 2014).

Okul öncesi öğretmenleri denetim, bütçe hizmetleri, öğrenciler, eğitim programlarıyla ilgili konularda birçok problemle karşılaşmaktadırlar (Ada, Küçükali, Akan & Dal, 2014). Ancak, diğer araştırmalar öğretmenlerin en fazla sorun yaşadığı alanın aileler olduğunu göstermektedir (Öztürk, Kaya & Durmaz, 2014; Yalçın & Yalçın, 2018; Can & Kılıç, 2019). Aileler okul öncesi öğretmenleri bakıcı olarak

nitelendirmekte, verilen eğitime ilgisiz kalmakta ve aile katılım çalışmalarında yeterli düzeyde yer almamaktadırlar (Öztürk, Kaya & Durmaz, 2014). Bazı kesimlerde okul öncesi öğretmenine güven duyulmamakta ve yapılan çalışmalara sık sık müdahale edilmektedir (Can & Kılıç, 2019). Bunlara ek olarak okul öncesi öğretmenler okul öncesi eğitim programındaki öğrenme çıktılarının anlaşılır olmaması sebebiyle uygulamada sorun yaşamaktadırlar (Yalçın & Yalçın, 2018).

1.1 Araştırmanın Amacı

Tarih boyunca yaşanan değişim süreçleri toplumların çocuğa verdiği önemin ve çocuk yetiştirme yaklaşımlarının değişmesini sağlamış (Diken, 2016), sosyal bir sistem olarak kabul edilen okulların geliştirilme ihtiyacını doğurmuştur. Okulların da tüm örgütler gibi veri, işlem, çıktı bileşenlerinden oluşan bir yapıya sahip olduğu bilinmekte (Hoy & Miskel, 2020), değişime karşı direnç göstererek varlıklarını sürdüremeyecekleri vurgulanmaktadır (Beycioğlu & Aslan, 2010; Hoy & Miskel, 2020). Okulların başlıca amaçları arasında öğrencilerin zihinsel, duyuşsal, fiziksel, sosyal yönden gelişimlerinin desteklemesi, etkili eğitim yaşantıları sağlaması ve güvenli bir eğitim ortamının oluşturması yer almaktadır (Ezeobi, Obiefuna, & Nwosu, 2017; Helvacı & Aydoğan, 2011). Bu hedeflerin gerçekleştirilebilmesi eğitim süreçlerinde yenilik ve gelişim ihtiyacını doğurmaktadır (Balkan, 2010).

Yapılan çalışmalar yaşamın ilk yıllarındaki deneyimlerin sonraki yıllarda kalıcı izli davranış değişikliği meydana getirdiğini göstermektedir (İnanç, Bilgin & Atıcı, 2013; Yeşilyaprak, 2015). Bu nedenle toplumların geleceğe yönelik olarak hedefledikleri insan modelini yetiştirebilmeleri açısından okul öncesi dönemin önemi giderek artmaktadır (Üstün ve diğerleri, 2017a). Yapılan araştırmalar günümüzde çocukların daha fazla zorlayıcı davranış sergilediğini göstermektedir ve okul öncesi eğitimin zorlayıcı davranışların azalmasında önemli bir rolü bulunmaktadır (McCabe

& Frede, 2007). Yavuzer (2003) bireyin gelişimde okul öncesi eğitimin uzun vadeli yansımaları olduğunu ve okul öncesi eğitimin kalitesinin önemini vurgulamıştır (aktaran, Vural & Kocabaş, 2016). Bu nedenle okul öncesi eğitimde yaşanan problemlerin giderilmesi ve eğitim kalitesinin yükseltilmesi amacı ile okul öncesi eğitim veren kurumların geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Bu çalışmanın amacı Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki (KKTC'deki) okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan sorunların okul yöneticileri ve sendika üyelerinin bakış açısından irdelemek yanında bu sorunların giderilmesi ve okul öncesi kurumların geliştirilmesi noktasında yine katılımcıların bakış açısından çözüm önerileri ortaya koymaktır. Bu amaçlar doğrultusunda çalışma kapsamında aşağıdaki sorular üzerine odaklanılmıştır:

1. Okul müdürleri ve sendika temsilcilerinin bakış açılarına göre KKTC okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan problemler nelerdir?
2. Okul müdürleri ve sendika temsilcilerinin bakış açılarına göre KKTC okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan problemlerin giderilmesi için neler yapılmaktadır?
3. Okul müdürleri ve sendika temsilcilerinin bakış açılarına göre KKTC okul öncesi eğitim kurumlarının geliştirilmesi için neler yapılması önerilmektedir?

1.2 Araştırmanın Önemi

Okul öncesi eğitim çocuğun eğitim hayatına kilidini açtığı ilk ve en önemli eğitim kapısıdır. Bu kapı sonraki eğitim kademeleri için altyapı oluşturması açısından oldukça önemlidir. Çocuğun okul öncesi eğitimle gelişiminin desteklenebilmesi açısından eğitimin kalitesi önemli bir unsur olarak yer almaktadır. Eğitimin kalitesinin artması için okul öncesi eğitimde yaşanan sorunların belirlenmesi ve sorunların

özümü için yapılması gerekenlerin ortaya çıkarılması gerekmektedir. Bu araştırma KKTC okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan sorunları, sorunların giderilmesi için yapılan mevcut çalışmaları ve okul öncesi eğitim kurumlarının geliştirilmesi için çözüm önerilerini okul müdürleri, KTÖS sendika temsilcilerinin bakış açısıyla veriler sağlaması açısından önem taşımaktadır. Araştırma okul müdürlerinin ve sendika temsilcilerinin okul öncesi eğitimle ilgili farkındalığı artırarak ileriki yıllarda yapılacak çalışmalar için rehber olacaktır. Bunun yanı okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan en önemli sorunun katılımcılar tarafından belirlenmesi, okul gelişimi çalışmalarına hangi noktadan başlanması gerektiği gibi konularda eğitim paydaşlarına ışık tutacaktır. Son olarak bu çalışmanın okul öncesi eğitim ve okul gelişimi konularında alan yazına katkıda bulunması beklenmektedir.

Bölüm 2

LİTERATÜR TARAMASI

2.1 Okul Öncesi Eğitiminin Önemi

Çocuk, doğumdan itibaren 18 yaşına kadar olan bireylere verilen genel isimdir (Unicef, 2004). Çocukluk dönemi eski çağlarda birçok düşünürün dikkatini çekmiş ve çocukluk dönemiyle ilgili farklı tanımlamalara yer verilmiştir. Aristo, çocukluk dönemini bir felaket olarak tanımlamaktadır (Sağlam ve Aral, 2016). Comenius, çocuğu iyi bir canlı olarak tanımlamıştır ve çocukların somut yaşantılara dayalı, duyarlı bir eğitim alma ihtiyacına dikkat çekmiştir (Oktay, 2007). 17. Yüz yılın en önemli düşünürlerinden bir diğeri olan John Locke ise çocuğun zihnini boş bir levhaya benzetmekte ve çocuğun çevresiyle edindiğı yaşantıların sonucunda gelişim gösterdiğini vurgulamaktadır (Oktay, 2007; Yeşilyaprak, 2015). Jean Jaques Rousseau ise çocukların doğuştan iyi olduklarını kabul etmiştir ve içinde bulundukları ortamlardan dolayı değıştiklerini vurgulamıştır; ancak çocukların ihtiyaçlarının yetişkinlerden farklı olduğuna ve yetişkinlerin bu duruma hassasiyet göstermesi gerektiğine dikkat çekmiştir (İnanç, Bilgin & Atıcı, 2013). Kısaca düşünürler çocuğa ve çocuğun eğitim ihtiyacına önem göstermişlerdir. KKTC MEB 2016 OÖEP Öğretmen El Kitabı'nda okul öncesi eğitim "Okul öncesi eğitim dönemi, bireyin yaşam boyu öğrenmesinin ve birey olarak tüm gelişim alanlarında bütüncül gelişiminin temellerinin atıldığı formal eğitime geçişin başlangıcını oluşturan kritik bir eğitim aşaması" olarak tanımlanmaktadır. Eğitim kişilerin hayatlarında bir hedefe yönelik davranış değışikliği süreci olarak tanımlanmaktadır (Şişman, 2011). Bireyin

tüm gelişim alanları incelendiğinde 0-6 yaş dönemi uyarıcıların en yoğun olduğu dönem olarak kabul edilmektedir (İnanç, Bilgin & Atıcı, 2013; Yeşilyaprak, 2015). Okul öncesi dönem çocuğun büyüme, gelişme ve yaşamın temellerini oluşturma konusunda kritik öneme sahiptir (Tunçeli & Zembat, 2017). Küçük yaşlarda kazanılan kazanımlar sonraki yıllardaki davranışları da etkilemekte ve bu nedenle okul öncesi eğitimin çocuk yaşantısındaki rolünün önemi artmaktadır (Karoğlu & Ünüvar, 2017).

Çocuklar dünyaya merak dolu, yaratıcı, sorgulayıcı ve keşfetmeye istekli bireyler olarak gelmektedirler; ancak bu yönlerini geliştirmek temel ihtiyaçlarının (beslenme, barınma, sağlıklı yaşam) karşılanmasıyla mümkündür ve bu noktada hem aileyi bilgilendirmek hem de çocuğun gelişimine katkı koymak açısından okul öncesi eğitiminin rolü çok önemlidir (Topaç, Yaman, Ogurlu & İlgar, 2013). Çocuklar çevresini tanımaya ve anlamaya günlük yaşantılar yoluyla başlamaktadır (Akman vd., 2017). Okul öncesi eğitim 0-6 yaş grubunda yer alan bireylerin eğitim sürecini olarak açıklanmaktadır (Haktanır, 2009). Oktay'a (2007) göre bireylerin en üst seviyelere kadar potansiyellerinin gelişimi onlara küçük yaşlarda sağlanacak olan imkanlara bağlıdır ve okul öncesi eğitiminin bireyin becerilerinin ortaya çıkmasında, ilgi alanlarını keşfetmesinde rolü çok büyüktür. Çağdaş okul öncesi eğitim programları çocuklararası bireysel farklılıklara duyarlıdır ve çocukların içinde yaşadıkları toplumların hedefleri ile paralellik göstermektedir (Kargı, 2011). Erken çocukluk dönemi doğru şekillendirilirse mutlu yetişkinlik ve güven dolu bir toplumun temelini oluşturmaktadır (AÇEV, 2021).

2.2 Okul Öncesi Eğitimin Amacı

Okul öncesi eğitim amacı çocuğun kişisel özelliklerinin farkında olmasına, vücudunu tanıyarak öz bakım becerilerinin gelişmesinin desteklenmesine katkı sağlamaktır (Durualp & Aral, 2010). Çocuğun kişisel gelişimine uygun olarak ve

gereksinimlerine yönelik yaşantılar kazandırmak okul öncesi eğitimin amaçları arasında yer almaktadır (Kargı, 2011). Kandır'a (2001) göre okul öncesi eğitim çocuğun tüm gelişim alanlarının sağlıklı ortamlarda gelişmesini, yapılan etkinliklerle yaşam deneyimleri sunmayı ve çocuğun ailesini bilgilendirmeyi amaçlamaktadır. Okul öncesi eğitim uzun vadede daha iyi akademik, sosyal ve mesleki yaşantıların oluşmasında etkili rol oynamaktadır (Melhuish, 2011). AÇEV (2009) okul öncesi eğitimin amaçlarına ulaşabilmesi için fizik alan özelliklerine, öğretmen özelliklerine, eğitim programlarının içeriklerine, aile katılımı ve değerlendirme çalışmalarına dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Uyanık ve Kandır'a (2010) göre okul öncesi eğitim çocukların ilkokula hazır bulunuşluk düzeyinin ve akademik becerilerin artırılmasında da önemli rol oynamaktadır.

2.3 Okul Öncesi Eğitimde Yaşanan Sorunlar

Okul öncesi eğitimin niteliğinin artırılması, programın içeriğinin çocukların ilgi ve becerilerine göre yeniden düzenlenmesi yaşanan problemlerin giderilmesi için çözüm önerileri geliştirilmesi gerekmektedir (Can & Kılıç, 2019). Moskova'da 2010 yılında gerçekleştirilen UNESCO Erken Çocukluk Bakımı ve Eğitimi Dünya Konferansı'nda gelişmiş ülkelerin büyük çoğunluğunun eğitim sisteminde okul öncesi eğitimin sistematik yapıda olmadığına ve bunun bir eksilik olarak nitelendirildiğine dikkat çekilmiştir (Rubtsov & Yudina, 2010). Sildir ve Akın (2017) tarafından yürütülen çalışmada okul öncesi eğitimde yaşanan temel sorunlar maddi imkan yetersizlikleri, aileler ve okul öncesi eğitimle ilgili yanlış algılar olarak yer almaktadır. AÇEV (2021) raporlarına göre Türkiye'de beş yaşından küçük çocukların sadece %29 üç ve üzeri çocuk kitabına sahiptir. Bu durum Türkiye'deki çocukların ev ortamında zihinsel ve dil gelişimlerinin desteklenmesinde engeller olduğunu göstermektedir. EIR (2022) verilerine göre Türkiye'de okul öncesi eğitimde okullaşma oranı artış

göstermiştir; ancak Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı dört ve altı yaşı kapsayan kurslarda kaç çocuk yer aldığına ilişkin ayrı veri açıklanmamıştır. Bu noktada Türkiye’de çocukların okul öncesi eğitim alan çocukların hangi oranda, hangi tür eğitim kurumuna devam ettikleri bilinmemektedir. Yıldız (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçları okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminde en sık yaşanan problemlerin personelin yetersiz sayıda olması, bütçe eksikliği olarak ortaya konmuştur. Türkiye’de gerçekleştirilen araştırma neticelerine göre okul öncesi öğretmenleri mevcut okul öncesi eğitim programının esnek olduğunu; ancak programın uygulanmasında kaynakların kısıtlı olması, sınıf donanımlarında ve fiziki koşulların yetersiz olması nedeniyle zorluklar yaşandığı vurgulanmıştır (Can & Kılıç, 2019).

Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetsel süreçler tüm eğitim kademelerinde olduğu gibi planlama, karar verme, uygulama, iletişim ve değerlendirme olmak üzere toplam 5 aşamadan oluşmaktadır (Balaban, 2017). Yönetsel süreçlerde kararlar alınırken ve ilkeler belirlenirken öğretmenlerle toplantılar yapılmaktadır; ancak yapılan toplantıların etkililik düzeyi ve öğretmenlerin fikirlerini ortaya koyabilmeleri için ne derece fırsat verildiği büyük önem taşıyan bir olgudur (Can ve Serençelik, 2017). Yapılan bir çalışmada yönetsel çalışmalara okul öncesi öğretmenlerinin katılımlarının ehemmiyetli görüldüğü ve düzenli katılımlarını sağlamayı zorlaştıran bazı engellerin varlığı ortaya çıkmıştır (Can & Serençelik, 2017). Bu engeller arasında meslektaşların olumsuz tutumları, zaman problemleri, toplumun okul öncesi eğitimle ilgili bakış açısı yer almaktadır (Can & Serençelik, 2017).

Tüm eğitim kademelerinde olduğu gibi okul öncesi eğitimde de yöneticinin belli görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Bunlar, güven dolu bir ortam yaratmak, değişken çevre koşullarına göre kendini geliştirebilen ve yenileyebilen bir örgüt ortamı

oluşturmak, personeline etkili rehberlik edebilmek, plan ve programların hazırlanmasında öğrencilerin yaşına ve seviyesine dikkat etmektir (Zembat, 1996). Okul öncesi eğitim kurumlarında yöneticilik yaparken okul öncesi eğitimle ilgili bilgi donanımı, yönetsel deneyim oldukça önemlidir ve bu yeterliliklere sahip müdürlerin okul ortamında pozitif bir iklim yarattıkları birçok çalışma tarafından tespit edilmiştir (Yıldız, 2018). Yapılan çalışmalarda okul öncesi öğretmenlerinin büyük oranda yönetsel sorunlar yaşadığı, yöneticilerin okul öncesi eğitim programı hakkında yeterli bilgi donanımı bulunmadığını düşünüldüğünü ve öğretmenlerin fikir ve isteklerine karşı yöneticilerin ilgisiz davranışlar sergilediklerini gözlemledikleri ortaya konmuştur (Zayimoğlu Öztürk, Kaya & Durmaz 2016). Akyürek (2020) tarafından yapılan çalışmada ise okul yöneticilerinin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine yeterince önem göstermediği, okul yöneticilerinin farklı alan mezunu olması ve bu nedenle okul öncesi eğitimin öneminin benimsenmediği ortaya çıkmıştır. Okul öncesi eğitim yöneticileri ise maddi yetersizlikler nedeniyle kendilerine yüklenen sorumluluğun oldukça fazla olduğunu dile getirmişlerdir (Akyürek, 2020; Haveydi & Alpaydın, 2019).

Eğitime verilen finansal destek tüm eğitim kademeleri için önemli bir konudur (Saklan & Erginer, 2016). Okul öncesi eğitime yeterli maddi destek sağlanmamaktadır (Can & Kılıç, 2019; Sildir & Akın, 2017). Bunun temel nedenleri olarak okul öncesi eğitime gereken önemin gösterilmemesi, ülkenin ekonomik statüsü, gerekli altyapının sağlanmamış olması gösterilmektedir (Saklan & Erginer, 2016). 2011-2012 yılları arasında KKTC’de okul öncesi eğitime kayıtlı toplam öğrenci sayısı 6286 (Milli Eğitim Bakanlığı İstatistik Yıllığı, 2012) iken 2021-2022 yılları arasında 7556 (Milli Eğitim Bakanlığı İstatistik Yıllığı, 2022) olarak artış göstermiştir. Öğrenci sayısındaki artış nedeniyle okullardaki ihtiyaçlar ve giderler de artış göstermektedir. Öğrenci

sayısının artmasına karşın son 10 yılda özel kurumlarda eğitim alan okul öncesi öğrenci sayısı 1996'dan (Milli Eğitim Bakanlığı İstatistik Yıllığı, 2012) 3891'e (Milli Eğitim Bakanlığı İstatistik Yıllığı, 2022) yükselmiştir. Kısacası KKTC'de son yıllarda özel okul öncesi eğitim kurumlarına talep artmıştır. Günümüzde OECD ülkelerinin öğrenci başına yaptığı ortalama harcama miktarı \$10, 520 iken KKTC'de öğrenci başına \$2,437 harcama yapıldığı görülmektedir (KTÖS, 2019). Devletlerin eğitim için yaptıkları harcamalar öncelikle bireyin gelişimine ve ardından da toplumun gelişimine katkı sağlamaktadır (Akın Mart & Kartal, 2021). Ancak veriler KKTC'nin eğitsel harcamalarda diğer ülkelerin gerisinde olduğunu göstermektedir. Okul ihtiyaçlarının karşılanması ve eğitim kalitesinin artırılması için eğitim amaçlı yapılan finansal desteğin artırılması gerekmektedir (Tuzcu, 2006; Yıldız, 2018).

Okul öncesi eğitimin çocuğun duygusal-sosyal, psikomotor, bilişsel ve dil gelişim alanlarını destekleyerek eğitim süreçlerinin daha kaliteli olması ve belirlenen amaçlara ulaşılabilmesi için eğitime ailelerin etkin katılımı önemli bir rol oynamaktadır (Çakmak, 2010). Öğrencilerin akademik başarılarının artmasında ailenin tutum ve davranışları etkin bir rol oynamaktadır (Çalık, 2007; Çelenk, 2003). Çocuklarının eğitimini destekleyici davranışlar sergileyen ebeveynlerin çocukları okul ortamında daha başarılı olmaktadır (Çelenk, 2003). Ancak yapılan çalışmalarda aile tarafından okul öncesi öğretmeninin bakıcı olarak nitelendirilmesi, aile katılımı çalışmalarına katılımın çok yüksek olmaması, eğitim öğretim çalışmalarına ailelerin müdahale bulunulması, ailelerin ilgisiz olması nedeniyle sorunlar yaşandığı ortaya çıkmıştır (Can & Kılınç, 2017; Zayimoğlu Öztürk, Kaya & Durmaz, 2016).

Okul binası ve sınıfların yapısal kalitesi, öğrencilerin hareket alanının genişliği gibi faktörler de okul öncesi eğitim süreçlerini olumlu yönde etkilemekte ve eğitim

kalitesinin artmasını sağlamaktadır (Canbeldek & Işıklıoğlu Erdoğan, 2016). Öğretmenler fiziki koşullar ve öğrenci sayısının fazlalığı nedeniyle sorunlar yaşamaktadırlar (Demir & Arı, 2013). Yapılan çalışmalar dikkate alındığı zaman okul binalarının fiziksel yapısının birçok yönden eksik olduğunu, gerekli yerlere ek binaların inşa edilmediğini, bina tasarımlarında özel gereksinimli öğrencilerin göz önünde bulundurulmadığını ve eğitim çalışmalarını destekleyecek şekilde yapılmadığını ortaya koymuştur (Kaplan, 2014; Özgül, 2011). Okul öncesi eğitimde okulun fiziki yapısına ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmalarda okul binalarının taşıması gereken özellikler ortaya konmuştur (Güneş, 2011).

Geçmiş yıllarda ve günümüzde anaokullarda fiziki koşullar yönünden yaşanan sorunların benzer olduğu ve etkili çözüm süreçlerinin tasarlanmadığı yapılan çalışmalarda görülmektedir (Demir & Arı, 2013). Buna ek olarak okul öncesi ve ilköğretimin aynı binada yer alması küçüklerin büyükler tarafından zorbalığa uğraması, okuldaki araç ve gereçlerin küçük çocuklar için uygun boyutlarda olmaması gibi problemlere yol açmakta, okul öncesinde sınıfların kalabalık olması öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun eğitim verilmesini zorlaştırmaktadır (Yalçın & Yalçın, 2018). Bu nedenle okul öncesi eğitimde yaşanan sorunların en kısa sürede çözümlenmesi gerekmekte, okul başarısının artması ve sorunların giderilmesi için okul gelişimi çalışmalarına ağırlık verilmesi önem taşımaktadır.

KKTC’de gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde ebeveynlerin çocuklarının devam ettiği okul öncesi eğitim kurumlarındaki güvenliğin %16.1 oranında yetersiz görüldüğü saptanmıştır. Çiçek (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışma KKTC’ye göçler sebebiyle farklı ülkelerden çocuklar geldiğini ve bu çocukların eğitimi ile ilgili standart bir programın bulunmadığına dikkat çekmiştir.

Dolmaz (2019) gerçekleştirdiği çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında sınıfların yeterli genişlikte olmadığını, oyun materyallerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Oyun çocuğun isteyerek ve severek dahil olduğu, kurallı ya da kuralsız gerçekleştirilebilen, hedef doğrultusunda ya da hedef doğrultusunda olmayan, çocuğun tüm gelişim alanlarını destekleyen öğrenme süreci olarak tanımlanmaktadır (Önder, 2020). Oyuncak ise doğum sonrasında itibaren çocuğun hayal dünyası ile gerçek yaşamı arasındaki bir köprü olarak tanımlanmaktadır (Egemen, Yılmaz & Akil, 2004). Bu nedenle oyunlar ve oyuncaklar çocuğun yaşantısında ayrılmaz bir bütün haline gelerek, çocuğun en doğal öğrenme yaşantılarının oluşmasında önemli rol oynamaktadırlar (Egemen, Yılmaz & Akil, 2004). Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarında gelişimi desteklemek adına yeterli sayıda oyun materyali bulunması gerekmektedir. Karaca (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmaya göre öğretmenler sınıfların kalabalık olması, alt yapı eksikliği nedeniyle 2016 OÖEP’ni uygulamakta zorlanmaktadırlar.

2.4 Okul Gelişimi

Dünyamızda yaşanan değişimler öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının farklılaşmasına sebep olmaktadır. Okulların açık bir sistem olması yaşanan değişikliklerden önemli ölçüde etkilenmesine yol açmakta ve bu durum değişim ve yenilenmeyi gerekli kılmaktadır (Hoy & Miskel, 2020). Bu nedenle değişim ve yenilenme okullar açısından önüne geçilemez bir durum niteliğini taşımaktadır (Arabacı & Namlı, 2016). Değişen ihtiyaçların karşılanması ve eğitim kalitesinin artırılması için okul geliştirme çalışmalarına gereksinim duyulmaktadır (Arabacı & Namlı, 2016; Balkar, 2010; Şahin, 2013).

İlgili literatür incelendiğinde okul gelişimi konulu çalışmaların sıklıkla yapıldığı; ancak yapılan çalışmalarda bu kavramın tanımının az sayıda araştırmacı

tarafından ele anıldığı gözlenmiştir (Akyerli, 2017). Reezigt (2001), etkili okul gelişimini planlı değişimler yoluyla hem öğrenme kazanımlarının hem de okul kapasitesinin artırılmasını hedefleyen değişimi yönetme süreci olarak tanımlamaktadır. Aslanargun (2012), okul müdürlerinin liderik becerilerini kullanarak okul başarısını artırmak amacıyla yaptığı yönlendirmeleri okul gelişimi olarak nitelendirmektedir. Şahin (2013), Topçu (2013) ve Balcı (2014) tarafından ise okul gelişimi değişimi yöneterek, planlı, sistematik bir şekilde sürekli gelişimi sağlamak olarak ele alınmaktadır. Akyerli'ye (2017) göre okul gelişimi, okulu bulunduğu durumdan daha iyi bir duruma getirebilmek için değişimi ve okul başarısını engelleyen faktörleri minimize ederek okulun performansına olumlu etki sağlayacak faktörlerin artırılmasını amaçlayan bir olgudur. Bir süreç olarak okul gelişimi her okulda, okulun ihtiyaçlarına yönelik olarak amaçların ve stratejilerin belirlenmesiyle ilerlemektedir (Hajisoteriou, Karousiou, & Angelides, 2018). Baines (2019), okul gelişimini okulların sosyal kültürel ve akademik olarak daha etkili olmasını sağlayan bir süreç olarak ifade etmektedir. Okul gelişimi tüm öğrencilerin öğrenme çıktılarının en üst düzeyde olmasını ve gelişimi sürdürmeyi hedefleyen devamlı bir işlemdir (School Improvement and Excellence, 2021). Tüm bu tanımlar dikkate alındığı zaman okul gelişimi, öğrenci başarısını ve okul kapasitesini geliştirmek amacıyla planlı ve sistemli olarak gerçekleştirilen süreğen değişimi yönetme süreci olarak açıklanabilir. Okul gelişimini gerçekleştirmek amacıyla belirlenen tüm hedeflerin eğitim bakanlığının önceden belirlenmiş olduğu ilkelere uygun olması, okulun maddi kaynaklarının gelişimi destekleyici olması ve stratejilerin toplum tarafından kabul görmesi gerekmektedir (Hoy & Miskel, 2020). Okulların gelişimine etki eden bazı faktörler bulunmaktadır (Thoonen, Sleegers, Oort, & Peetsma, 2012).

2.4.1 Okul Gelişimini Etkileyen Faktörler

2.4.1.1 İletişim

İletişim jest, mimik, ses tınısı ve akıcılık, postür, mesafe ve ilişki oluşan bir bütünü ifade eder (Eroğlu, Ataizi, Yüksel & Yüksel, 2014). İletişim simgeler, semboller, ipuçları kullanılan, açıklamalara yer verilen ve ortak anlamların oluşturulmasıyla başlayan bir süreçtir (Hoy & Miskel, 2020). İletişimin gerçekleştirilebilmesi için çift yönlü olarak bilginin paylaşılması gerekmektedir (Aytekin, 2022). Örgütlerin performansı ve etkililiği açısından hem kişilerin hem de örgütlerin üzerinde etki yaratan iletişim süreçleri kritik bir öneme sahiptir (Çınar, 2010).

Okullarda paydaşlar arasında etkili iletişim kurulması birçok yönden önem taşımaktadır. Öncelikle, okul müdürünün okulun hedeflerini açık ve net bir dille paydaşlara aktarabilmesi faaliyetlerin yürütülebilmesi için gereklidir (Şimşek, 2014). Öğretmenler arasındaki iş birliğinin sağlanabilmesi için iletişim önemli bir anahtardır (Rubinstein, 2014). Yapılan araştırmalar okul gelişimi çalışmalarının başarısının müdürün iletişim becerileri ile doğru orantılı olduğunu saptamıştır (Şimşek, 2014). Ancak, okul müdürleri ve öğretmenler arasındaki iletişimin genellikle eğitim öğretim süreçlerini içermeyen konular üzerinde olduğu ve bu nedenle sorunlar yaşandığı saptanmıştır (Kösterelioğlu & Argon, 2010). Yapılan çalışmalar okulun paydaşları arasında güçlü iletişim bağları kurulduğunda okullardaki iş birliğinin yoğunlaştığını, okul başarısının arttığını ve öğretmenler arasını etkileşimin arttığını göstermiştir (Rubinstein, 2014). Ayrıca bu tarz okullarda okul müdürlerinin öğretmenler ile daha samimi konuştukları ve daha sık iletişim kurdukları ortaya çıkmıştır (Rubinstein, 2014). İnfomal örgüt yapılarının ve kanallarının, örgütün amaçlarına ulaşmasında formal yapıya göre daha etkili olduğu Mayo ve arkadaşları tarafından ortaya

konmuştur (Bursalıoğlu, 2019). Bu nedenle okullarda samimi iletişim kanallarının bulunması oldukça önemlidir.

Güngör ve Taşdan (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okullarda yaşanan iletişim engellerinin neler olduğu saptanmıştır. Okul yöneticilerinin emir kipi ile konuşması, öğretmenler arası küçümseyici tutumları ve öğretmenlerin sinirli olmaları okullarda yaşanan iletişim engelleri olarak saptanmıştır. Okul öncesi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin ve müdürlerinin iletişim engelleri psikolojik, sosyopolitik, teknik ve semantik olarak üç boyutta incelendiğinde en fazla yaşanan iletişim engellinin psikolojik boyutta olduğu saptanmıştır. Korku, önyargı ve tutumlardan kaynaklı engeller psikolojik boyuttaki engeller arasında yer almaktadır (Güngör, Altınkaynak & Aksoy, 2018). İletişim kurulan kişi sayısının ve iletişim kanallarının çokluğu da iletişim engelleri arasında yer almaktadır (Hoy & Miskel, 2020). Okullarda öğretmen sayısının fazla olması, mesleki yetersizlik, öğretmen-aile iletişimi, zaman yönetimi, teknolojik bilgi ve donanım eksikliği iletişime engel olmaktır. İletişimle ilgili bilgi sahibi olmak kişinin kendini çevresine daha iyi ifade etmesine, çevresindekilerin gönderdiği mesajı anlamasına ve değerlendirme yapmasına olanak sağlamaktadır ve böylece iletişimden kaynaklanan sorunlar önlenebilmektedir (Cüceloğlu, 2002). Öğretmen-öğretmen, öğretmen-müdür arasındaki iletişimin etkili olması okullardaki sorunların çözülmesine yardımcı olmakta ve okul gelişiminin gerçekleşmesi için kolaylık sağlamaktadır (Rubinstein, 2014). Okullarda iletişimi güçlendirmek için güven duyulması, şeffaflık, ortak noktanın bulunması, karşılıklı yarar, aktif dinleme ve söyleneni anlama gibi konulara dikkat edilmelidir (Curacubby Team, 2022).

2.4.1.2 Okul Kültürü

Kültür psikoloji, eğitim, sanat, felsefe ve politika gibi farklı alanlarda ortak anlam ifade eden ve oldukça önemli bir kavramdır (Sezgin vd., 2014). Örgüt kültürü kavramı ise örgütteki paydaşları birbirine kenetleyen ve onlara öznel bir kimlik kazandırmaya yönelten paylaşım sistemi olarak tanımlanmaktadır (Hoy & Miskel, 2020). Örgüt kültürünün oluşumunda örgütün tarihsel süreçleri, örgüt tarafından benimsenmiş inançlar, norm ve değerler, örgütün gelenekleri ve örgüt üyeleri etkili olmaktadır (Öztürk, 2006). Örgüt üyeleri arasında anlam bütünlüğü bulunması, yazılı belgelere dayalı olmaması, öğrenilen bir olgu olması ve sistematik davranış kalıpları bütünü olması örgüt kültürünün özellikleri arasında yer almaktadır (Şimşek, 2014). 1932 yılında Waller tarafından yazılmış olan The Sociology of Teaching isimli kitap ile okul kültürü kavramı ortaya çıkmıştır (Demirtaş, 2010). Okul kültürü bireysel farklılıklara uygun olarak gelişmeye, öğrenmeye dikkat çekmekte ve eğitim faaliyetlerini desteklemektedir (Balcı, 2007).

Gruenert ve Valentine (1998) okullarda pozitif okul kültürü oluşturmak için işbirliğine dayalı liderlik, meslektaşlar arası destek, işbirliği, ortak amaç, mentörlük ve mesleki gelişim olmak üzere toplam 6 faktörün önemini vurgulamışlardır. Buna ek olarak öğretmenlerin okula bağlılığı, iş doyumu, öğrencilerin motivasyonu, kooperatif çalışma ve topluluğa aidiyet gibi konuların pozitif okul kültüründen etkilendiği ortaya çıkmıştır (Kythreotis, Pashiardis & Kyriakides, 2010). Yapılan çalışmalar pozitif okul kültürünün, okul gelişimi çalışmalarının başarıya ulaşmasında kritik bir faktör olduğunu kanıtlamıştır (Liu, Bellibas & Gumus, 2020; Zahed-Babelan vd., 2019).

2.4.1.3 Okul İklimi

Metaforik bir kavram olarak tanımlanan örgüt iklimi, örgütteki paydaşlar arası ilişkilerin niteliğini tanımlamaktadır (Çolak & Altınkurt, 2017). Tıpkı insanlar gibi

okullarında kendilerine has karakteristik yapıları, kısacası iklimleri bulunmaktadır (Welsh, 2000). Güvenlik ve disiplin, akademik başarılar, okula bağlılık, okul imkanları ve sosyal ilişkiler okul ikliminin bileşenlerini oluşturmaktadır (Zullig, Koopman, Patton, & Ubbes 2010). Okul ikliminin olumlu olması bireylerin sağlıklı gelişimlerini desteklemek, demokratik ve güven dolu bir ortamda olduklarını hissettirmek açısından oldukça önemlidir (Baş & Yurdabakan, 2016). Yapılan çalışmalar okula bağlılık, özgüven, benlik kavramı gibi hususlarda sağlıklı okul ikliminin etkisini vurgulamışlardır (Borkar, 2016; Ding, Liu, & Berkowitz, 2011; Noble & McGrath, 2016). Okul gelişimde belirlenen hedeflere ulaşılması için okullarda sağlıklı okul iklimi yaratılmalıdır ve konuda en önemli görev okul müdürlerine aittir (Cleveland & Sink, 2017).

2.4.1.4 Liderlik

Liderlik ve yönetim farklı anlamlar taşıyan terimler olarak ilgili literatürde yer almaktadırlar (Hao & Yazdanifard, 2015). Yönetim görevin doğasına uygun şekilde, sürece yönelik, protokol ve emirle işleyen bir sistemi ifade etmektedir (Atkinson & Mackenzie, 2015). Yönetim süreçlerini yöneten kişilere yönetici denilmektedir (Atkinson & Mackenzie, 2015). Liderlik terimi ise değişimi ifade etmektedir (Hao & Yazdanifard, 2015). Güç durumlarda örgütün başarıya ulaşması için etkili bir lidere gereksinim duyulmaktadır (Atkinson & Mackenzie, 2015; Demirtaş & Şama, 2016). Örgütlerin rekabet ortamında arlığını sürdürebilmesi için örgütte değişime ihtiyaç duyulmaktadır (Hao & Yazdanifard, 2015). Değişim süreçlerinin yönetilmesinde en önemli rol liderindir ve liderin değişim süreçlerinde etkili olması önem taşımaktadır (Hao & Yazdanifard, 2015). Etkili liderlik temel olarak örgüte yarar sağlamak amacıyla tüm üyeleri özendiren, ilham veren ve pozitif yöntemlerle geliştiren olaylar

dizisini ifade etmektedir (Cote, 2017). Etkili liderlik örgütün başarısını etkileyen kritik bir unsurdur (Atkinson & Mackenzie, 2015).

Ertürk (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okulun gelişmesi ve daha nitelikli eğitim verebilmesi için okul yöneticilerinin güçlü liderlik becerilerine sahip olması, kooperatif çalışmayı destekleyici tutum sergilemesi, okul faaliyetlerine düzenli katılım sağlaması, teknolojik gelişmeleri takip etmesi, toplum için nitelikli kişiler yetiştirme felsefesini benimsemesi, kaynakları verimli kullanması, yenilikçi öğretim tekniklerini kullanması, okuldaki paydaşlarla etkili iletişim kurması gerektiğini ortaya koymuştur. Anastasiou ve Garametsi (2020) okul müdürlerinin eğitim politikalarını çağdaş yaklaşımlara uygun olarak geliştirmesi, biçimlendirmesi ve okul gelişimi süreçlerinde aktif olarak yer almasının okulun performansını artırdığını ortaya koymuştur. Okul gelişimi süreğen süreçtir. Okulla ilgili kararlarda öğretmenlerin yer alması, pozitif okul iklimi oluşturulması, motivasyonun sağlanması ve etkili iletişim kurulması etkili okul gelişimi açısından önem taşımaktadır (Hoy & Miskel, 2020). Süreç içerisindeki ani değişikliklerin doğru yönetilmesi, teknolojik donanıma sahip olması, iletişim kanallarının açık olması, yeniliğe açık olması okul yöneticisinin etkili liderlik özelliklerini yansıtan öğelerdir (Zehir & Yavuz, 2017).

2.4.1.5 Mesleki Gelişim

Güneş (2016) mesleki gelişim faaliyetlerini yapılan işle ilgili yeniliklerden haberdar olmak, yeteneklerin ve ilgilerin desteklenmesi amacıyla tasarlanan gelişim süreci olarak tanımlamaktadır. Mesleki gelişim hizmet öncesi dönemde, hizmet sürecinde ve emeklilik dönemine kadar formal ve informal olarak iki şekilde gerçekleştirilen, hayat boyu öğrenme felsefesini taşıyan uygulamaları ifade etmektedir (Kasalak, 2020). Formal eğitimler ilgili bakanlıklar tarafından yapılan çalışmaları ve informal gelişimler bireysel öğrenme süreçlerini kapsamaktadır (Güneş, 2016).

Öğretmenlerin temel görevi öğrencilerine bilgi vermek, her yönden gelişimlerine destek olmak ve geleceğe hazırlamaktır (Güneş, 2016). Eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğretmenlerin profesyonel davranışlarının niteliği okul etkililiği ve okul gelişimi açısından oldukça önemlidir (Cansoy & Parlar, 2017). Ancak, öğretmenler sadece eğitim faaliyetlerini devam ettirmekle kalmamaktadırlar (Cansoy & Parlar, 2017). Hem okul hem de okul dışında karşılaşılan sorunlara çözüm üretmek ve okulun ihtiyaçlarının belirlemesi gibi konularında da öğretmenler aktif rol üstlenmektedirler (Cansoy & Parlar, 2017). Öğretmenler hızla gelişen ve değişen dünyada, toplumsal gelişim ve değişim süreçlerinin bir aracı olarak benimsenmektedirler (Beycioğlu & Aslan, 2010) Barko (2004) ve Darling-Hammond (2000) tarafından öğretmenlerin etkili mesleki gelişim faaliyetler aracılığıyla çeşitli yöntem ve teknikleri kullanmaya isteklendirilmesinin, öğrencilerin öğrenme deneyimleri üzerinde de olumlu etkileri olduğu ortaya koyulmuştur (İlğan, 2013). Bu şekilde okul gelişimi için belirlenen amaçlara daha kolay ulaşmaktadır (İlğan, 2013).

2.4.1.6 Motivasyon

Öğrencilerin eğitsel yaşantıları sonucunda oluşturdukları algı ve inançlar onların motivasyonunu etkilemektedir (Anderman & Midgley, 1997). Eğitim izole ortamlarda gerçekleşmediği için öğrencilerin motivasyonunu etkileyen diğer faktör sınıf arkadaşları ve öğretmenleri ile aralarındaki ilişkilerdir (Wigfield, Eccles, & Rodriguez, 1998). Buna ek olarak öğrencilerin başarısızlık karşısındaki tutumları da motivasyonu etkileyen etmelerden birisidir (Anderman & Midgley, 1997). Okullarda öğrencilerin motivasyonları, derse katılım oranları güven ortamı, destek, ait olma duygusu gibi unsurlara bağlı olarak değişiklik göstermektedir (Eryılmaz, 2013). Ait olma duygusunun benimsendiği, güven ortamı yaratılan ve öğrenci öğretmen arası ilişkilerin etkili olduğu durumlarda öğrencilerin motivasyonun ve dolayısıyla

başarılarının arttığı gözlemlenmektedir (Eryılmaz, 2013). Öğrenciler gibi öğretmenlerin motivasyonlarının artması okul başarısının artması açısından önem taşımaktadır (Ertürk, 2016). Çalışanlar iş ortamında özyeterlik duygusunun oluşumu için başarı ve değer görmeye ihtiyaç duyarlar, bu duyguların karşılanmadığı iş ortamında çaresizlik duygusu ön plana çıkmaktadır (Yeşilyaprak, 2015). Eğer birey işinden olumsuz sonuçlar elde ediyorsa motivasyonu düşer ve işinde doyum sağlayamaz (Köroğlu, 2012). Okullarda eğitimin niteliğini, örgütün geleceğini etkilemesi yani okulun hedeflerine ulaşmasına olan etkileri nedeniyle öğretmenlerin iş motivasyonlarının sağlanmasına dikkat edilmelidir (Ertürk, 2016).

2.4.1.7 Toplumun Kültürel Değerleri

Paylaşılan değerler ve inançlar bütünü kültür olarak tanımlanmaktadır (Hoy & Miskel). Değerler ise kişinin davranışlarının kaynağını oluşturan ve yaşamının kriterlerini oluşturan anlamlar bütünüdür (Sarı, 2005). Bir toplum içerisinde bulunan tüm örgütlerin yapı ve işlevleri, o toplumun özellikleri tarafından belirlenmektedir (Temel, 2013). Okullar içinde bulundukları toplumun kültürel değer yargılarını bir sonraki nesile aktarmaktadırlar. Bu süreçte eğitimcilere düşen görev oldukça önemlidir (Yazar, 2012). Okullar diğer tüm kamu kuruluşları gibi bulunuğu toplumun güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerini yansıtmaktadır (Temel, 2013). Eğer okullar toplum kültürel değerlerini benimzsemez ve toplumsal değişim sürecine uyum göstermezse, okullarda yetişen insangücü de toplumsal gelişmelere ayak uyduramaz ve toplumun gelişmesini engeller (Temel, 2013). Yapılan çalışma sonuçlarına göre okullarda kültürel değerlerin benimsenmesi, güvene dayalı bir okul ortamı oluşturmaktadır ve öğrenci-veli güveninin kazanılmasının öğrencinin akademik başarısı üzerinde olumlu etkiler bırakmaktadır (Hoy & Miskel, 2020). Bu nedenle velilerin eğitsel faaliyetlerinde daha çok yer almalarının desteklenerek toplumsal

memnuniyetin sağlanmasına, okulun hesap verebilirliğinin artmasına, açık ve şeffaf bir yapı olduğunu kanıtlamaya yarayacaktır (Çalik, 2007).

2.4.1.8 Toplumun Sosyoekonomik Durumu

Toplum yapısı değişim ve gelişim sürecinde eğitim, finans ve hukuk alanlarında birtakım zorluklar yaşamaktadır (Tabak, 2019). Aslanargun, Bozkurt ve Sarioğlu (2016) tarafından yapılan çalışmada sosyoekonomik durumun öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyini etkilediği ve bu nedenle sosyoekonomik yapı ile eğitim arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Toplumun sosyoekonomik yapısında yaşanan gelişmeler, kadınların işgücündeki artışı, kültürel yapıdaki değişimler eğitim seviyesinin yükselmesine imkan sağlamaktadır (Küçükali, 2014). Ayrıca, okulun içinde yer aldığı bölgen sosyoekonomik düzeyi okulun ihtiyaçlarının karşılanmasına etki eden bir faktördür (Fidan, 2008). Ekonomik durumu iyi olmayan, kırsal bölgelereki okullarda araç ve gereç alımında sıkıntılar yaşanmaktadır; ama gelir düzeyi iyi olan bölge okulları araç ve gereç temininde bu sıkıntıları yaşamamaktadırlar (Fidan, 2008). Okulların hedeflerine ulaşabilmesi için aile desteğine ihtiyaçları bulunmaktadır. Sosyoekonomik durumu düşük olan bölgelerdeki aileler uzun süreli çalışmaları nedeniyle çocuklarının eğitime gereken ilgiyi gösterememekte ve okul ihtiyaçlarının giderilmesine destek olamamaktadırlar (Akyerli, 2017). Bu durum okul gelişimi çalışmalarını olumsuz yönde etkilemektedir.

2.4.1.9 Eğitim Sendikaları

Sendika olgusu Fransa'daki sanayi devriminin bir getirisi olarak ortaya çıkmıştır (Güneş Karaman & Erdoğan, 2016). İngiltere, İtalya, İspanya, Almanya gibi ülkeler emek birliği, işçi ve işveren kavramlarının doğmasına sebep olmuşlardır (Mahiroğulları, 2011). Sendikalar çalışanların hükümete karşı haklarını koruyan ve güçlü örgütlenmelerin oluşmasını sağlayan kuruluşlardır (Gök & Bozbayındır, 2020).

Eraslan (2012) tarafından yapılan çalışmada eğitim sendiklarının diğer sendikalardan farklı özelliklere sahip olduğu, genel amaçlarının sendika üyelerinin refah seviyesini korumak ve geliştirmek, eğitim sistemindeki sorunların tespit edilmesi ve kalıcı mlerle giderilmesi için görüşlerde bulunmak, işgvenliğini, mesleki saygınlığını sağlamak ve korumak olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitimle ilgili alınacak her kararda eğitim bakanlığının yanı sıra sendikalarında bulunması, öğretmenlerin haklarının savunulması gerekmektedir (Akyerli, 2017).

Bölüm 3

BAĞLAM

3.1 KKTC’de Okul Öncesi Eğitim

KKTC’de eğitim 17/1986 Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Yasası’na uygun olarak düzenlenmektedir. KKTC Milli Eğitimi’nin genel amaçları Atatürk ilke ve devrimlerine bağlı çağdaş, toplumuna karşı görev ve sorumluluk bilinci gelişmiş, insan haklarını koruyan, geniş dünya görüşüne sahip, bilimsel düşünebilen, ilgi ve yeteneklerini geliştirmeye yönelik çaba gösteren bireyler olarak yetiştirmektir. Her yurttaşın eğitim hakkına sahip olması ve eğitimde hiç kimseye ayrıcalık tanınmaması KKTC Milli Eğitim Yasası’nın temel ilkelerini oluşturmaktadır.

KKTC Milli Eğitim Yasası’na göre okul öncesi eğitimin genel amaç ve görevleri çocuğun bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişim alanlarında desteklenerek yararlı alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, çocukların becerilerini geliştirerek ilköğretim çağına hazırlamaktır. Eğitim ülkelerin gelişmesi ve kalkınması için önem arz etmektedir. Ancak, toplumlar arası zorunlu eğitim yaşı farklılık göstermektedir. Zorunlu eğitime başlama yaşı Güney Kıbrıs’ta 5, İsviçre’de ise 4 olarak belirlenmiştir (EURYDICE, 2023). KKTC’de zorunlu eğitim yaşı o yılın 31 Aralık gününden önce 6 yaşını tamamlayan çocukların on beş yaşını dolduruncaya kadar devam eden eğitim süreçlerini kapsamaktadır (Zorunlu Eğitim Tüzüğü, Madde 6). Bu maddeye göre KKTC’de 4 yaş okul öncesi eğitimi isteğe bağlıdır. Buna rağmen KKTC’de eğitim veren birçok okul öncesi eğitim kurumu bulunmaktadır. KKTC 2020-2021 istatistiklerine göre toplamda 6604 öğrenci okul öncesi eğitim almaktadır

(Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı İstatistik Yıllığı, 2021). Okul öncesi eğitim kurumları ilköğretim bünyesinde, bağımsız anaokullar, belediyelere bağlı ve özel anaokullar (ve kreşler) olmak üzere dört şekilde faaliyet göstermektedirler. Milli eğitim ve kültür bakanlığına bağlı ilköğretim bünyesindeki anasınıflarda ve bağımsız okul öncesi kurumlarda eğitim veren öğretmenler, Atatürk Öğretmen Akademisi'nin Okul Öncesi Öğretmenliği bölümü dört yıllık lisans programından mezun olan kişiler arasından atanmaktadır (Öğretmenler Yasası, 25/1985).

3.2 KKTC'de Öğretmen Atamaları

KKTC'de eğitim merkezi bir yapıya sahiptir (Vaiz, Bahçelerli & Yeşilada, 2019). Bu nedenle KKTC'de öğretmen ve yönetici atamaları tek merkezden ve Kamu Hizmeti Komisyonu (KHK) tarafından 25/1985 Öğretmenler Yasası'na uygun olarak gerçekleştirilmektedir. KHK öğretmen atamalarını gerçekleştirirken KKTC Milli Eğitim Bakanlığı'nın görüşlerine başvurabilir; ancak bakanlığın görüşlerine uyma zorunluluğu bulunmamaktadır (25/1985 Öğretmenler Yasası, Madde 5). Öğretmenler Yasasında ilköğretim öğretmeni ve özel ders öğretmeni (Beden eğitimi, müzik, yabancı dil, resim, işbilgisi ve ev idaresi, okul öncesi ve özel eğitim öğretmenleri) olmak üzere iki farklı terim yer almaktadır. Okul öncesi öğretmenleri yasada özel ders öğretmeni olarak yer almaktadır.

İlköğretim öğretmeni ve okul öncesi öğretmeni olarak atanacaklarda aranan nitelikler arasında küçük farklılıklar bulunmaktadır. İlköğretim öğretmeni olarak atanacaklarda aranan nitelikler sırasıyla Öğretmen Koleji mezunu olmak, Bakanlar Kurulunca denkliği onaylanmış bir eğitim kurumu mezunu olmak veya ilköğretim kadrosunda en az 4 yıl geçici öğretmenlik yapmak ve Atatürk Öğretmen Koleji'nde üç aylık süreli hızlandırılmış pedagojik formasyon eğitimde başarılı olmaktır (25/1985 Öğretmenler Yasası, Madde 16 (1)). Özel ders öğretmeni olarak atanacaklarda ise bu

niteliklere ek olarak Öğretmen Koleji veya 4 yıllık üniversitenin ilgili bölümünden mezun olmak koşulu aranmaktadır (25/1985 Öğretmenler Yasası, Madde 16 (2)). Özetle ilkokul öğretmeni ve özel ders öğretmeni olarak atanacak olan kişilerde alan bilgisinin olması zorunlu tutulmaktadır.

Öğretmen atamalarında durum böyleyken ilköğretim kurumlarında (ilkokul ve bağımsız anaokullarında) görev yapacak müdür ve müdür muavinleri için alan bilgisi zorunluluğu bulunmamaktadır. Müdür olarak atanacaklarda aranan nitelikler müdür muavini olarak en az 2 yıl görev yapmış olmak, en az 10 yıl boyunca kadrolu ilkokul öğretmeni olarak görev yapmış olmak veya bareminin 14. Kademesinde tam bir yıl görev yapmış olmaktır (25/1985 Öğretmenler Yasası, Madde 18). Müdür muavini olarak atanacak kişilerde ise en az 7 yıl boyunca kadrolu ilkokul öğretmeni olma veya bareminin 11. Kademesinde tam bir yıl görev yapma nitelikleri aranmaktadır (25/1985 Öğretmenler Yasası, Madde 18). Bu nitelikleri sağladığı belirlenen kişiler kamu sınavına katılmaya hak kazanmaktadır ve sınav KHK'nın gözetim ve denetimi altında gerçekleştirilmektedir (Kamu Hizmeti Komisyonu Yasası, Madde 65). Bu sınavın sonucunda hem yazılı sınav sonuçları hem de kriter puanları dikkate alınmaktadır (Öğretmenler Sınav Tüzüğü, 2005- Madde 5). Adayların sınav puanları yazılı sınav sonuçlarının ve kriter puanlarının aritmetik ortalaması ile belirlenmektedir (Öğretmenler Sınav Tüzüğü, 2005- Madde 14). Öğretmen Sınav Tüzüğü (2005- Madde 16) gereğince toplam skora göre başarı gösteren adaylar, başarı derecesine uygun olarak KHK tarafından ilgili öğretmenlik kadrosuna atanmaktadırlar.

Bölüm 4

YÖNTEM

Araştırmanın yöntem bölümünde çalışmanın yöntemi ile ilgili bilgilere detaylı biçimde yer verilmiştir. İlk kısımda araştırma deseni ayrıntılı olarak açıklanmıştır. İkinci kısımda çalışma grubunun araştırma amaçlarına uygun olarak nasıl belirlendiği, çalışma grubunun seçilmesinde rehberlik eden ölçütler anlatılmaktadır. Ardından veri toplama sürecinde kullanılan yöntemle ilgili bilgi verilerek, elde edilen verilerin nasıl analiz edildiği açıklanmıştır. Bunlara ek olarak araştırma sürecinde inandırıcılığı, tutarlılığı, teyit edilebilirliği ve aktarılabilirliği sağlanmak için dikkat edilen, önem gösterilen noktalara yer verilmiştir. Bu bölümün sonunda araştırmada göz önünde bulundurulacak etik ilkelere ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

4.1 Araştırma Deseni

Çalışmada okul öncesi kurumların geliştirilmesine katkı koymak amacı ile okul öncesi kurumlarında yaşanan sorunlar ve bu sorunların giderilmesi ile ilgili olarak okul yöneticileri ve sendika görevlileriyle geniş kapsamlı, derinlemesine ve bütüncül bir çalışma yapılması hedeflenmiştir. Bu nedenle araştırma nitel araştırma yönteminin ilkelerine uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma yönteminde belirlenen olay ya da olgu doğal ortama duyarlılık gösterilerek, geniş zaman ayrılarak, derinlemesine ve birçok yönüyle ele alınarak incelenmektedir (Baltacı, 2019; Yıldırım & Şimsek, 2018). Nitel veriler araştırmacı tarafından yapılan saha çalışmaları yoluyla elde edilmektedir (Patton, 2018).

Araştırma fenomenoloji deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Fenomenoloji diğer adıyla “Olgu bilim” olarak bilinmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu terim ilk kez Ulrich Sonnemann tarafından ortaya konmuştur (Patton, 2018). Fenomenoloji farkında olunan bir olgu hakkında detaylı ve derinlemesine bilgi edinmek amacıyla kişilerin yaşantılarından faydalanan bir araştırma desendir (Kocabıyık, 2016; Yıldırım & Şimşek, 2018). Fenomenoloji deseninde çalışma grubu oluşturulurken araştırılan olay veya olgu hakkında deneyim sahibi kişilerin yer almasına dikkat edilmektedir (Patton, 2018). KKTC’deki okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan problemler paydaşlar tarafından sıklıkla gündeme getirilmektedir. Bundan dolayı araştırma deseni olarak fenomenoloji tercih edilmiştir.

4.2 Çalışma Grubu

Fenomenoloji deseninde çalışma grubu oluşturulurken araştırılan olay veya olgu hakkında deneyim sahibi kişilerin yer almasına dikkat edilmektedir (Patton, 2018). Çalışma grubunda yer alacak katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırılan fenomen hakkında zengin ve derinlemesine veri kaynağı sunan durumların tercih edilmesine amaçlı örneklem denilmektedir (Simsar & Kadim, 2017). Yapılan çalışma fenomen hakkında ampirik genellemeler yerine derinlemesine bilgi edinmeyi hedeflediği için çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir (Patton, 2018). Ölçüt örnekleme, çalışma grubunun önceden belirlenmiş kriterlere uygun olarak seçilmesinin önemli görüldüğü durumlarda kullanılan bir yöntemdir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Çalışmada, okul öncesi eğitimde yaşanan sorunlarla ve sorunların çözümü için yapılması gerekenlerle ilgili zengin bilgi sahibi olan kişilerin çalışma grubunda yer almasının sağlanabilmesi amacı ile ölçüt örnekleme yönetimi tercih edilmiştir.

Yapılan çalışmanın çalışma grubunda sekiz okul müdürü ve sekiz sendika görevlisi yer almıştır. Çalışmanın başlarında çalışmada yaklaşık 20 katılımcının yer alması hedeflenmiş ancak veri doyumuna ulaşıldığı için yapılan çalışmada toplam 16 katılımcı yer almıştır. Veri doyumunu katılımcılardan toplanan verilerin çalışmaya artık yenilik katmadığı, verilerin sürekli kendini tekrar etmeye başladığı nokta olarak açıklanmaktadır (Erişti, Kuzu, Yurdakul, Akbulut & Kurt, 2013).

Çalışmaya katılan okul müdürleri ve sendika temsilcileri farklı ölçütler dikkate alınarak belirlenmiştir. Araştırmada okul yöneticileri için üç ölçüt dikkate alınmıştır. Bunlar: farklı bölgelerdeki okullarda görev yapmış olmak, okul öncesi eğitim kurumlarında yönetici olarak en az 3 yıl görev yapmak, okul öncesi eğitim ile ilgili eğitim almış olmaktır. Sendika temsilcileri için de iki ölçüt dikkate alınmıştır. Bunlar: görevinde en az üç yıl deneyim sahibi olmak ve okul öncesi eğitimle ilgili yapılmış olan/ yapılan çalışmalarda yer almış olmaktır. Katılımcıların okul müdürü olarak veya sendika görevlisi olarak en az 3 yıllık deneyimi bulunması konu ile ilgili derin bilgi sahibi olan bireylerin belirlenebilmesi açısından önemli görülmüştür. Okul ncesi eğitim ile ilgili eğitim almış olmak veya okul öncesi eğitimle ilgili yapılan çalışmalarda yer almak katılımcıların yaşıanan problemleri daha iyi tanımlamalarına ve sorunların çözümü için KKTC'ye uygun çözüm nerileri geliştirebilmeleri açısından önemli görülmüştür. Ayrıca okul öncesi eğitim ile ilgili geçmiş yaşıantılarının bulunması fenomenin önemi ile ilgili de belirli bir farkındalık düzeyinde olmalarını sağlamaktadır. Katılımcıların araştırmaya farklı bir bakış açısıyla problemleri ve çözüm önerilerini ele alabilmesi için çalışma grubuna devlete bağlı merkezi okullarda, kırsal bölgedeki okullarda, bağımsız anaokulunda, ilkokula bağlı anasınıfı bulunan okullarda görev yapan okul müdürleri dahil edilmiştir.

Çalışma grubunun belirlenmesi amacıyla ilk olarak KTÖS ile görüşme yapılarak 2021-2022 eğitim ve öğretim yılında en az 3 yıllık deneyime sahip okul müdürlerinin sayısına ulaşılmıştır. KKTC’de devlete bağlı anaokullarında ve ilkokullarında en az 3 yıllık deneyime sahip 62 müdür bulunmaktadır. Müdürlerin halen görev yaptığı okullar göz önünde bulundurularak bir liste çıkartılmıştır. Listede yer alan okul müdürlerinin okul öncesi deneyimleri KTÖS görevlilerine danışılarak ve özel olarak okul müdürlerinden bilgi alınarak öğrenilmiştir. Bu bilgiler ışığında çalışma grubunda yer alan okul müdürleri belirlenmiştir. Ayrıca, KTÖS’te temsilcilik yapan en az 3 yıllık deneyim sahibi ve okul öncesi eğitim ile ilgili çalışmalarda yer almış temsilcilerin listesi de KTÖS’ten alınmıştır. Listede yer alan kişiler arasından katılımcılar rastgele belirlenmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden temsilcilerle görüşmeler yapılmıştır.

4.3 Veri Toplama Süreci

Döküman incelemesi, gözlem ve görüşme yöntemleri nitel veri elde etmek için kullanılan yöntemlerdir (Baltacı, 2019). Sosyal bilimler alanında yapılan nitel çalışmalarda en çok kullanılan veri toplama yöntemi görüşmedir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Görüşmeler temel olarak doğrudan gözlemlenemeyen durumları incelemek ve kişilerin bakış açılarını öğrenebilmek amacıyla gerçekleştirilmektedir (Patton, 2018).

Yapılan çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılarak toplanmıştır. Doğası gereği yarı yapılandırılmış görüşmelerde sadece temel sorular görüşme öncesinde oluşturulmaktadır; ancak soruların büyük bölümü araştırmacı tarafından görüşme esnasında belirlenmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler katılımcıların fenomen hakkındaki duygu, düşünce, inanç ve görüşlerini paylaşmasına ve böylece araştırmacının ayrıntılı ve derinlemesine bilgi elde etmesine olanak sağlamaktadır (Patton, 2018). Öncelikle okul müdürleri ve sendika temsilcileri ile

yapılan görüşmelerde pandemi döneminde bulunulması nedeniyle gerekli önlemler alınmıştır. Alınan önlemler arasında maske kullanımı, araştırmacı ve katılımcı arasında en az 2 metre mesafe bulunması yer almaktadır Pandemi döneminde karantina sürecinde bulunan ve yüz yüze temas kurmayı tercih etmeyen katılımcılarla çevrim içi görüşmeler yapılmıştır. Yapılan araştırmada katılımcıların KKTC'deki okul öncesi eğitim kurumlarında ne tür problemlerle karşılaştıklarına, problemlerin çözülmesi amacıyla neler yapıldığına ve ülkedeki okul öncesi eğitim kurumlarının geliştirilebilmesi için hangi adımların atılması gerektiğine ilişkin görüşleri kapsamlı bir şekilde incelenmiştir.

Veri toplama sürecinden önce araştırmacı iki farklı akademisyenden nitel çalışmaların yürütülmesi ile ilgili eğitim almıştır. Eğitim sürecinin tamamlanmasının ardından tez danışmanı ile hazırlık görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Araştırmacının bilgi ve becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla görüşmeler gerçekleştirilmeden önce iki kişi ile pilot görüşme yapılmıştır. Tez danışmanı tarafından görüşmenin güçlü ve zayıf yanları değerlendirilmiştir. Araştırmacı deneme görüşmeleri boyunca kişisel notlarını tutarak soru sorma ve analiz yapma becerilerini geliştirmiştir. Alınan eğitimlerin sonrasında araştırmacı görüşmeleri yapabilecek yeterliliği kazanarak görüşmelere başlamıştır.

Çalışma grubunda yer alan okul müdürleri ve sendika görevlileri aranmış ve araştırmacının konusu hakkında bilgi verilmiştir. Görüşmenin yüz yüze veya çevrim içi olarak gerçekleştirilmesi için katılımcılardan randevu alınmıştır. Çalışmanın bu aşamasında gönüllülük ilkesine bağlı kalınmıştır ve hiçbir katılımcıya baskı yapılmamıştır. Görüşmeler başlamadan önce görüşme esnasında ses kaydı alınmak istendiği belirtilmiş ve katılımcılara ses kaydı alınmasını kabul edip etmedikleri sorulmuştur. Gönüllü olarak araştırmaya katılmayı kabul eden katılımcılara

bilgilendirilmiş onam formu sunulmuş ve imzalatılmıştır. Araştırmaya katılması için kriterlere uygun 20 kişi ile görüşülmüştür. 4 kişi araştırmaya katkı koymayı kabul etmemiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden 16 kişi ses kaydı alınmasını kabul etmiştir. Araştırmacı tarafından katılımcılara etik haklarıyla ilgili bilgi verilmiş ve araştırmadan istedikleri zaman çekilme haklarının olduğu belirtilmiştir.

Okul müdürlerinin ve sendika görevlilerinin doğal ortamlarında gerçekleşen yüz yüze görüşmeler 40-90 dakika arasında sürmüştür. Yüz yüze görüşme imkânı olmayan 3 katılımcı ile online görüşme yapılmıştır. Online yapılan görüşmelerde ise görüşmeler 30-50 dakika arasında sürmüştür. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları Ek 1’de yer almaktadır. Katılımcıların cevaplarından yola çıkılarak zaman zaman ek sorularda yer verilmiştir. Araştırmacı verilerin doğru anlaşıldığından emin olmak için “Bu noktada bunu mu söylemek istediniz?” gibi teyit sorularına yer vermiştir. Yapılan görüşmelerde tüm detayların yer alması için alan notları tutulmuştur. Alan notları görüşmelerin ardından tez danışmanı tarafından kontrol edilmiştir. Veri toplama süreci Şubat 2022-Mayıs 2022 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir

4.4 Verilerin Analizi

İlk olarak araştırma verileri görüşmeler sırasında informal olarak analiz edilmiştir. Patton’a (2018) göre informal analiz çalışma verileri toplanırken aynı zamanda toplanan verilerin analiz edilmesini içeren bir süreçtir. İnformal analiz amacıyla hem görüşme sorularına verilen cevapların hem de cevaplarda anlatılmak istenen konunun doğru anlaşılıp anlaşılmadığı görüşme sırasında teyit edilmiştir. Cevapları teyit etmek amacıyla “Bunu mu demek istediniz? Şu konu hakkındaki görüşlerinizden şu sonucu çıkarabilir miyiz? Cevaplarınızı doğru mu anladım?” ifadeleri kullanılmıştır. İnformal analiz yapılması araştırmacının görüşmelerde konuşulan konular arasında bağlantı kurmasına, sendika temsilcileri ve okul

müdürlerinin hangi konular üzerinde yoğunlaştıklarını belirlemeye yardımcı olmuştur. Kısacası informal analiz araştırmacıya sonraki analiz süreçlerinde zaman kazandırmış ve kolaylık sağlamıştır.

İnformel analizin ardından çalışmadan elde edilen tüm verileri analiz etmek amacıyla içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Gerçekleştirilen her görüşmenin ardından ses kayıtları deşifre edilerek yazılı doküman haline getirilmiştir. Her katılımcının cevabı ve görüşleri değiştirme yapılmadan, söylenilen şekilde deşifre edilmiştir. Kodlama aşamasında dokümanlar ayrı ayrı ele alınmıştır. Her doküman araştırma sorularına yönelik olarak okunmuş ve araştırma sorularına uygun olarak renk kodlaması yapılmıştır. Renk kodlamasının ardından veriler kodlar ve alt kodlar kullanılarak kodlanmıştır. Bu kodlardan yola çıkarak kategoriler ve kategorilerden yola çıkarak temalar belirlenmiştir. Veri analizi süreci danışman kontrolü altında gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte araştırmacı ve danışman arasında uzun süreli, derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Fikir ayrılığı olan kısımlarda düzenlemeler yapılmış ve fikir birliği sağladıktan sonra kod şeması son halini almıştır. Bu çalışmada toplam üç tema ortaya çıkmıştır. Bunlar problemler, yapılan çalışmalar ve çözüm önerileri şeklindedir (Bknz, Tablo 1).

Tablo 1: Kod Şeması

KOD	KATEGORİ	TEMA
Kadro	Yasal Sorunlar	
Görev ve Sorumluluk		
Yasal Olmayan Çalışma/Ödeme		
Geçici Öğretmen Sorunu		

Öğretmen, Müdür Muavini ve Müdür Atamaları		Problemler
Teknolojik altyapı eksikliği	Altyapı Sorunları	
Araç gereç eksikliği		
Kaynak oda eksikliği		
Taşımacılık		
Kalabalık sınıflar	Eğitim-Öğretimle İlgili Sorunlar	
Eğitime plansız başlanması		
Eğitimde fırsat eşitsizliği		
Özel eğitimin planlanması		
İlkokul ve anasınıfların birlikte olması		
Programın uygulanması noktasındaki sorunlar		
Yarım gün eğitim		
Programda kaynak eksikliği		
Devamlılık sorunu		
Okul-aile iş birliği		
Öğrenci profili		
Öğretmen görüşmeleri	Görüşmeler	Yapılan çalışmalar
Veli görüşmeleri		
Bakanlık görüşmeleri		
Sendika görüşmeleri		
Kayıt ücreti alınması		

Sponsor bulunması	Okul İhtiyaçlarının Karşılanması		
Kermes düzenlenmesi			
Okul aile birliği			
Öğrencilere ihtiyaç listesi verilmesi			
Sınıflara özel tuvalet	Okul içi düzenlemeler		
Ayrı alanda oyun			
Erken teneffüs			
Kantin sırasında düzenleme			
Farklı teneffüs saatleri			
Sosyal medya kullanımı	Aile bilgilendirme çalışmaları		
Veli toplantıları			
Seminerler			
Okul öncesi komitesi	Diğer çalışmalar		
Öğretmen atamalarında düzenleme			
Anket çalışmaları			
Okul ziyaretleri			
Standard öğrencin sayısı	Yasal düzenlemelerin yapılması		
Kadrolu yardımcı öğretmen			
Yönetici niteliklerinde düzenleme			
Öğretmen atamalarında düzenleme			

Okullara bütçe verilmesi		Çözüm Önerileri
Okul öncesi eğitimin zorunlu olması		
Kapatılan okulların okul öncesi olarak kullanılması		
İlkokul ve okul öncesi binalarının ayrılması	Bakanlık tarafından yapılması gereken düzenlemeler	
Okul öncesi biriminin kurulması		
Aile eğitimlerinin yaygınlaştırılması		
Sosyal medyanın eğitime yönelik kullanılması	Okul öncesi eğitimin önemi artırmak	
Çalıştay düzenlenmesi		
Hizmet içi eğitimler		
Özel eğitim çalışmaları	Eğitimi Geliştirici Faaliyetler	

Kod şeması tablosunda yazılan kod şeması tablosundaki kodlar, temaların belirlenmesini sağlayarak bulgular bölümünün elde edilen verilerle bağlantılı olmasını sağlamıştır.

4.5 İnandırıcılık, Aktarılabilirlik, Tutarlık ve Teyit Edilebilirlik

Nitel araştırma yöntemlerinde iç geçerlik kavramı yerine inandırıcılık ve dış geçerlik kavramı yerine ise aktarılabilirlik kullanılmaktadır (Yıldırım & Şimsek, 2018). İnandırıcılık kavramı toplanan verilerin doğru ve inandırıcı olduğunu ifade etmek için kullanılmaktadır. Araştırmaların inandırıcılığı artırmak için kullanılan bazı

yöntemler vardır. Bunlar etkileşim süresinin uzun olması, katılımcı onayı ve uzman incelemesidir (Glesne, 2015). Öte yandan araştırmacının bilgisi, yeteneği, yeterliliği ve veri toplama kabiliyeti de inandırıcılığı büyük ölçüde etkilemektedir (Patton, 2018). Bu noktalarda kendini geliştirmek ve inandırıcılığı artırmak amacıyla araştırmacı iki ayrı uzmandan gerekli eğitimleri almıştır. Ayrıca, katılımcıların doğal ortamında ve uzun süreli etkileşim kurmaya özen gösterilmiştir. Görüşme ortamının sağlayacağı olumlu etkiler göz önünde bulundurularak katılımcıların görev yaptığı kurumlarda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesi güven ortamı oluşturmak için katılımcılarla sohbet edilmiş ve doğal davranışları gözlemlenmiştir. Görüşmeler sonunda 8 okul müdürü ve 8 sendika temsilcisi, toplam 16 katılımcıdan 30 dk ile 90 dk arası süren görüşmelerde derinlemesine inceleme yapılarak detaylı veri toplanmıştır. Bu sayede toplam 322 sayfalık veri seti elde edilmiştir. Tüm süreç danışman tarafından detaylı bir şekilde takip edilmiş ve incelenmiştir.

Aktarılabilirlik, nicel araştırmalarda genelleme olarak kullanılan bir kavramın, nitel araştırmalarda kullanılan biçimidir (Patton, 2014). Bu noktada araştırma sonuçları benzer durum ve ortamlara aktarılamaz, ancak sonuçların benzer ortamlarda uygulanabilir olduğuna ilişkin hipotezler oluşturulması anlamını taşımaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Aktarılabilirlik, okuyucuların benzer süreç ve durumlara ilişkin fikir sahibi olmaları sağlayan ve kendi çalışmalarına daha bilinçli, daha deneyimli yaklaşımlarına fırsat veren önemli bir unsurdur (Güler vd., 2015; Yıldırım & Şimşek; 2018). Çalışma grubunun amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılarak oluşturulması ve bu nedenle kriterlerin belirlenmesi, araştırmanın aktarılabilirliği açısından katkı sağlamaktadır. Çalışma grubunda yer alan okul müdürleri ve sendika temsilcileri KKTC'nin farklı bölgelerinde, farklı yapıdaki (bağımsız anaokulu, ilkokula bağlı anasınıfı) okul öncesi kurumlarda, mevcut

görevinde en az 3 yıllık deneyim sahibi toplam 8 okul müdürü ve 8 sendika temsilcisinin görüşleriyle elde edilmiştir. Bu nedenle araştırma bulguları KKTC okul öncesi kurumlarda en az 3 yıl görev yapmakta olan ve KTÖS’nda en az 3 yıl temsilcilik yapan eğitimcilere de aktarılabilir olmasına imkân vermektedir.

Nitel araştırmalarda güvenilirlik kavramı yerine tutarlılık kavramı kullanılmaktadır. Nitel araştırmalarda araştırmacı veri toplama aracı olduğu için yansız olması gerekmektedir. Yansızlık verilerin onaylanması ve tutarlılık sağlanabilmesi açısından önemli bir husustur. Katılımcıların görüşleri doğrultusunda elde edilen bulguların istikrarlı olması, değişmez olması ve tutarlı olması gerekmektedir. Mevcut çalışmada tutarlılığın sağlanması amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmelerde yer alan soruların tutarlılığına ve toplanan veriler ile bulgular arasındaki tutarlılığa önem verilmiştir.

Araştırmanın inandırıcılığını artırmayı ve yanlış anlaşılmalara ortadan kaldırmayı sağlayan diğer husus ise teyit edilebilirliktir. Bunun nedeni araştırma bulgularının gerçek veriyi yansıttığını ve teyit edilebilir olduğunu gösteriyor olmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Araştırmacının katılımcıların görüş ve önerilerini doğru anladığını kontrol etmek amacıyla düzenli aralıklarla teyit edilmelidir (Başkale, 2016). Yapılan çalışmada ise “Belirtmek istediğiniz şey bu mu? Teyit edebilir misiniz? Doğru mu anlıyorum?” gibi sorular sorularak alınan cevaplar sıklıkla teyit edilebilmiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın tüm aşamaları defalarca okunmuş; yarı yapılandırılmış görüşmelerde elde edilen veriler, temalar ve kodlar arasında mekik dokunurcasına ileri ve geri hareket edilmiştir. Böylece veriler ile uzun süreli etkileşim sağlanmıştır. Bu noktada araştırılan fenomenle ilgili görüş ve önerilerin en doğru, en tarafsız şekilde anlaşılması sağlanmıştır. Ayrıca, çalışma sonuçlarına duyulan güvenin artmasına katkı sağlamıştır.

4.6 Araştırma Etiği

Bilimsel araştırmalar yapılırken araştırmacıların etik ilkelere dikkat etmesi gerekmektedir. Son 30 yılda yapılan bilimsel çalışma sayısının artmasıyla birlikte bilgiye kolay ulaşılmaktadır ve yapılan araştırmaların yaşantımıza etkisi de giderek artmaktadır (Berg & Lune, 2019). Bilginin kolay ulaşılabilir hale gelmesi ve gizliliğin giderek azalması birçok sorunu gündeme getirmektedir. Yaşanan durumlar araştırma etiğinin önemini ortaya çıkardı (Berg & Lune, 2019). Araştırma konusunun belirlenmesinden itibaren araştırmanın tüm aşamalarında (yöntem, veri toplama, veri analizi, bulgular, sonuç) etik ilkelere uyulmasına ve dürüst olunmasa araştırma etiği denilmektedir (Uçak & Birinci, 2008). Bu nedenle araştırma yapılmaya karar verildikten sonra araştırmacı yüksek lisans eğitimi aldığı üniversitenin etik kurulundan çalışmasını yapabilmek için izin almıştır (Bknz, Ek 3). Ardından araştırmanın devlet okullarında yapılabilmesi için KKTC Millî Eğitim Bakanlığı'ndan (Bknz, 4) ve sendika temsilcileri ile görüşmek amacıyla KTÖS'ten (Bknz, Ek 5) gerekli izinler alınmıştır. İzinlerin alınmasının ardından veri toplama sürecine geçilmiştir.

İnsanların yer aldığı çalışmalarda araştırmacıların uyması gereken kurallar ve ilkeler bütünü araştırma etiği olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Araştırma etiğinin temel amacı insanların araştırmadan dolayı zarar görmesini engellemektir (Berg & Lune, 2019). Bu noktada araştırma yapılırken özen gösterilmesi gereken ilk etik ilke katılımcıların kişisel bilgilerinin ve verilerinin gizliliğidir (Güler vd., 2015). Araştırmalarda gizliliğin sağlanması için araştırmada yer alan katılımcıların kişisel bilgileri doğrudan ya da dolaylı yollarla deşifre edilmemelidir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Katılımcıların kişisel bilgilerini korumak amacıyla tüm verilere sadece araştırmacı erişebilmeli ve veriler güvenli ortamlarda korunmalıdır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Yapılan araştırmada gizliliği sağlamak

amacıyla verilerin raporlaştırma aşamasında katılımcıların isimleri yerine kodlar kullanılmıştır. Kodlar sırasıyla müdürler için M ve sendika temsilcileri için S olarak belirlenmiştir. Ayrıca görüşmeler süresince katılımcılara özel hayatlarıyla veya farklı konularla ilgili sorular sorulmamıştır. Ses kayıtları ve katılımcıların isimleri sadece araştırmacının erişebileceği şifreli dosyalarda saklanmaktadır.

Araştırmacı araştırmaya katılımın gönüllük esasına dayalı olduğunu yaptığı ön görüşmelerde vurgulamıştır. Hiçbir katılımcıya araştırmaya katılması için baskı yapılmamıştır. Araştırmada yer almak istemeyen kişilerin tercihleri saygıyla karşılanmıştır. Araştırmaya gönüllü katılım sağlamak, araştırmanın konusu ve amacıyla ilgili bilgi vermek amacıyla araştırmanın detaylarını içeren bilgilendirilmiş onam formu hazırlanmıştır (Bknz, Ek 2). Bilgilendirilmiş onam formunda araştırma konusu, araştırmanın amacı, araştırmanın kimler tarafından yürütüldüğü, katılımcıların etik hakları, görüşmelerin ses kayıt cihazı ile kaydedileceği ve görüşmelerin ne kadar süreceğiyle ilgili bilgiler yer almaktadır. Bu bilgilere ek olarak katılımcıların bilgilerinin gizli tutulacağı, verilerin sadece araştırmacı ve tez danışmanı tarafından analiz edileceği bilgilendirilmiş onam formunda belirtilmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden ve görüşmede ses kaydı alınmasını kabul eden her katılımcıya görüşme öncesi bilgilendirilmiş onam formu imzalatılmıştır. 16 katılımcının tümü ses kaydı alınmasını kabul etmiştir. Her katılımcıya araştırmadan istediği zaman çekilme hakkının olduğu ve eğer çekilme hakkını kullanırlarsa verilerinin de hiçbir şekilde kullanılmayacağı belirtilmiştir. Görüşmeler süresince katılımcılara özel hayatlarıyla veya farklı konularla ilgili sorular sorulmamıştır. Verilerin raporlaştırma aşamasında gizlilik ilkesine sadık kalınarak katılımcıların isimleri yerine kodlar kullanılmıştır.

Bölüm 5

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümde okul müdürleri ve KTÖS sendika temsilcilerinden elde edilen veriler doğrultusunda ulaşılan bulgular yer almaktadır. Bulgularda ilk olarak okul yöneticilerinin ve KTÖS sendika görevlilerinin bakış açısıyla KKTC okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan güncel sorunların neler olduğu belirlenmiştir. Bu noktada sorunlara neden olan etmenler üzerinde de durulmuştur. Ardından yaşanan sorunların çözülmesi amacıyla okullarda hayata geçirilen uygulamalar hakkında bilgilere yer verilmiştir. Son olarak KKTC'deki okul öncesi eğitim kurumlarının geliştirilmesi için neler yapılması gerektiğiyle ilgili katılımcıların önerilerine yer verilmiştir.

5.1 Birinci Araştırma Sorusu ile İlgili Bulgular

Okulların geliştirilebilmesi ve eğitim kalitesinin artırılabilmesi için ilk adım eğitim süreçlerinde yaşanan problemlerin tanımlanmasıdır. Yaşanan problemler belirlenmeden problemleri çözümlemek ve okul gelişimini desteklemek mümkün değildir. Bunun ışığında problemleri tanımlamak amacıyla okul yöneticilerinin ve KTÖS sendika görevlilerinin eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmeleri noktasında engel yaratan, öğrencilere daha etkili eğitim vermeyi zorlaştıran durumlar hakkında görüşleri alınmıştır. Yaşanan sorunlar derinlemesine ve detaylı incelenmiştir. Bu doğrultuda katılımcıların ortaya koyduğu sorunlar nedenleri ile birlikte ele alınarak açıklanmıştır.

5.1.1 Yasal Sorunlar

5.1.1.1 Kadro Sorunları

Katılımcılardan elde edilen veriler incelendiğinde tüm katılımcılar öğretmen ve yardımcı öğretmen kadrolarında yaşanan sorunları gündeme getirdikleri görülmektedir. Küçük yaş grubundaki çocuklara eğitim verilirken öğrencilerin eğitim materyallerinin hazırlanmasında ve öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanmasında öğretmen yardımcılarının önemli görevleri bulunmaktadır. Öğretmen yardımcıları ile ilgili yasalarda yaşanan sorunlar birçok katılımcı tarafından en önemli problem olarak tanımlanmıştır. Bu hususta S7 problemin boyutunu “Okullarımızda kadrolu yardımcı öğretmen bulunmaması büyük bir eksikliktir ve bana göre en önemli problemimizdir” şeklinde ifade etmiştir. KKTC okul öncesi eğitim kurumlarında kadrolu öğretmen yardımcısı yer almamaktadır. M5 “Yasalar çerçevesinde okullara öğretmen yardımcısı alımı yapılmamaktadır” ve M1 “Bana göre en önemli sorun kadrolu öğretmen yardımcıları yasasının geçmemesidir” sözleri ile yasalarda öğretmen yardımcılarının yer almadığını ve bunun önemli bir sorun teşkil ettiğini belirtmişlerdir. Ancak, M2 “Okul öncesi eğitimde öğretmen yardımcılarının yasada yeri olmasına rağmen atanmamış olması büyük bir sorundur” diyerek yardımcı öğretmenlerin 25/1985 Öğretmenler Yasası’nda yer aldığını vurgulamıştır. Yasanın 41. Maddesinde öğretmen yardımcıları için aranan nitelikler, görev tanımı ve çalışma saatleri hakkında bilgilere yer verildiği görülmektedir (Öğretmenler Yasası, 2019).

Öğretmen yardımcısı bulunmayan sınıflarda, öğretmen yardımcısının görevlerini sınıf öğretmeninin yapmak zorunda kaldığı ve eğitim kalitesinin olumsuz etkilendiği katılımcılar tarafından vurgulanmaktadır. Bu konuyla ilgili M1 “... okul öncesi öğretmenleri kendi yapacağı aktivite ve derslerin dışında temizlik, hijyen,

çocuğun üzerini değişme, meyvesini soymasına yardımcı olma gibi konularla uğraşiyor” şeklinde öğretmenlerinin yaptığı işlere yer vermiştir.

KKTC’de okul öncesi eğitimin ayrı bir birim olarak kabul edilmemesi güncel eğitim programının da uygulanmasında yaşanan zorlukları beraberinde getirmektedir. Okullarda öğretmen atamaları yapılırken mezun olunan bölümün dikkate alınmaması nedeniyle birçok okulda okul öncesi bölümü mezunu olmayan öğretmen görev yapmaktadır. Öğretmen sayısının okul öncesi eğitim kurumlarında yetersiz olduğu ve okullarda bununla ilgili olarak sıkıntılar yaşanıldığı katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Katılımcılar bu noktada atamaların geç yapılması ve öğretmen eksikliği olan okullara geçici öğretmenleri görevlendirilmesi ile ilgili görüşlerini dile getirmişlerdir. M1’in “Hele de sene başında okullarda öğretmen eksikliği olması, plansız ve programsız başlama” olarak ifade ettiği gibi katılımcılar arasında okulların eğitim ve öğretim yılına öğretmen eksiklikleriyle başladıklarına yönelik inancın yoğun olduğu görülmektedir. Okullardaki öğretmen kadrosunda bulunan eksiklikler öğretmenlik sınavında başarıya ulaşan veya geçici öğretmenlerle tamamlanmaktadır. Genel olarak öğretmenlik sınavları ve öğretmenlik atamaları eğitim öğretim yılı başladıktan sonra tamamlanmaktadır. Okulların öğretmen eksikliği ile açılması öğrencilerin okula uyum sürecini olumsuz etkilemektedir. S5 “Öğretmenlik sınavı son zamanlarda okullar açıldıktan sonra yapılmaya başlandı ve okullar eksik öğretmenlerle döneme başlıyor” yeni atanacak öğretmenler açısından sorun yaşandığını belirtmiştir.

Özellikle ilkokul ve okul öncesi eğitimin bir arada yürütüldüğü okullarda beden eğitimi, resim, müzik, İngilizce gibi branş öğretmenleri tarafından gerçekleştirilen derslerde genellikle branşların okul öncesi alanının dışındaki alanlardan mezun olması nedeniyle çocukların özelliklerine, bakanlığı programına uygun eğitim verilmediği ortaya çıkmıştır. Bu konuyla ilgili olarak M1 “okul öncesindeki iki branş

öğretmenimin program bilgisi yoktur. Okul öncesiyle alakaları da yoktur. İmkansızlıklar sebebiyle derse koyuyorum” şeklinde yaşanan sorunu dile getirmiştir.

5.1.1.2 Görev ve Sorumluluklar

Bakanlık tarafından okul öncesi öğretmenin görev ve sorumluluklar açısından tam tanımının yapılmamasının yanı sıra henüz okul öncesi öğretmeni tanımı toplum tarafından netlik kazanmadığı çalışma bulguları arasında görülmektedir. Katılımcılar toplum tarafından okul öncesi öğretmenin “Bakıcı” olarak görüldüğü, ailelerin çocuklarını okul öncesi kurumlara eğitim almak için değil ebeveynlerin iş çıkış saatlerine kadar güvenli bir ortamda bulunmaları için gönderdikleri düşüncesinin katılımcılar arasında yaygın olduğu dikkat çeken bulgular arasındadır. S8 “aileler okul öncesi öğretmenini bakıcı olarak görüyorlar” ve M5 “öğretmene bakıcı gibi davranılması büyük bir sorundur” diyerek durumu ifade etmiştir. S3 “daha çok çocukların sadece oyun oynayacağı, vakit geçireceği, bakıcılık yapılması gereken bir dönem olarak düşünülmesi” ifadesiyle okul öncesi öğretmenin diğer öğretmenlerle eşit görülmediğini ortaya koymuştur. Bunun temel nedeni olarak yasalardaki sorunlar gösterilmektedir. Konuyla ilgili M2 “Öğretmenler Yasasında okul öncesi öğretmen sadece özel ders öğretmeni olarak geçmektedir. Yani diğer öğretmenlik branşlarından ayrı niteliklere sahip olunması gerektiğiyle ilgili maddeler yer almamaktadır” yorumunda bulunmuştur. Yasaların yeterince açık ve belirgin olmamasından kaynaklı okul öncesi öğretmenlerinin sorun yaşadığı sıklıkla gündeme gelmektedir.

Yeni yapılan düzenlemelerle öğretmen atamalarında mezun olunan bölüm dikkate alınsa da ilkokulla beraber olan anasınıflarında durum değişkenlik göstermektedir. Özellikle beden eğitimi, müzik, yabancı dil gibi derslere branş öğretmenlerinin girmesi ve onlarında alan bilgisinin yetersiz olduğuna dikkat

çekilmiştir. M6 “okul öncesinde müfredatın uygulanmasında sorunlar yaşıyoruz. Sadece sınıf öğretmenlerinin müfredatı uygulaması yeterli değildir. Branş öğretmenlerinin de müfredatı uygulaması gerekir ama branş öğretmenleri ne yapmaları gerektiğini bilmiyorlar” ifadesiyle konu hakkında bilgi vermiştir.

5.1.1.3 Yasal Olmayan Çalışma/ Ödeme

KKTC sınırlarındaki öğretmen yardımcılarının durumu hakkında katılımcılardan bilgi alınmıştır ve ortaya çıkan sonuçlar öğretmen yardımcılarının görev ve sorumlulukları, hakları ve aylık ücretlerinde bir düzenleme olmadığını göstermektedir. KKTC’de yardımcı öğretmenler sadece 4 yaş öğrencilerine eğitim veren sınıflarda görevli olarak yer almakta; ancak öğretmen yardımcılarının aylık ücretleri öğrencilerin velileri tarafından ödenmektedir. Ayrıca, her okulda ödenen aylık ücret farklılık göstermektedir. S7 durumun eğitimde fırsat eşitliği sağlamasına neden olan engellerden biri olduğunu şöyle ifade etmiştir:

“... benim oğlumun okulundan örnek verecek olursam her ay öğretmen yardımcısı için x miktarlık bir ücret öderim. Merkezi bir okul olduğu için ücret daha fazladır. Kırsal bölgelerde bu ücret daha azdır. Maddi gücü uygun olan insanlar ödeyebilir; ama maddi açıdan zor durumda olan aileler ücreti ödeyemediği için çocuğunu 4 yaşında okula yazdıramaz. Böyle olunca eğitimde fırsat eşitliği sağlanamaz. Okula gidemeyen çocuklar akranlarından daha geç eğitime başlamak zorunda kalırlar.”

Bu ifadeye ek olarak S1 ise “Velilerin ücretlerini ödediği öğretmen yardımcıları, aslında illegal bir şekilde okullarda çalıştırılmakta ancak bu çalışanların ücretlerinin ödenmesi okul aile birliği, veli ve okul idaresi üçgeninde bazen kaos yaratmakta, bakanlığa kadar sorunlar yansımaktadır.” sözlerini söylemiştir.

Yardımcı öğretmenlerin kadrosuz çalışmaları konusunda S8 “bütçe eksikliğinden kaynaklı”, M1 “ilkokul ile ayrı birim olmaması” ve M2 “okul öncesi eğitime gereken önemin verilmemesi” gibi nedenler sebebiyle kadrolu atamaların yapılmadığını belirtmektedir. 4 yaş eğitimi veren neredeyse tüm okullarda yardımcı

öğretmen bulunmakta; ancak nadiren de olsa kırsal bölgelerde öğretmen yardımcısı bulunmayan kurumlar da bulunmaktadır. Güncel durum dikkate alındığında S1 “100’e yakın öğretmen yardımcısının” okul öncesi eğitim kurumlarında kadrolu olması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmen yardımcılarının kadrosuz olarak görevlendirilmesi aylık maaşlarının okuldaki toplam öğrenci sayısı, okulun konumu gibi değişkenlere bağlı olarak farklılık göstermesi, okullara göre görevlerinin farklılık göstermesine ve ayrıca haklarının korunması gibi birçok noktada sorun yaşanmasına yol açmaktadır. Hem okul yöneticileri hem de sendika yetkililerinin öğretmen yardımcılarının en erken zamanda, önceden belirlenecek olan kriterler doğrultusunda kadrolu olarak okul öncesi eğitim kurumlarına atanmaları gerektiği konusunda hemfikir oldukları dikkat çekmektedir.

5.1.1.4 Geçici Öğretmen Sorunu

Okul öncesi kurumlarda alan bilgisi bulunmayan geçici öğretmenlerden kaynaklı sorunlar yaşandığı katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Geçici öğretmenlerle ilgili olarak M2 “kadro eksiliği olan okullarda geçici öğretmenler görev yapmaktadır. Ancak okul öncesi eğitimle ilgili yeterli donanımları bulunmamaktadır” sözleriyle geçici öğretmenlerin görev yapacakları alanla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını açıklamıştır. S8 “geçici öğretmen için de sorundur aslında. Onlar geçicilik süresini tamamlayana kadar farklı görevler yaparlar. Bir sene okul öncesi alırsa sonrasında 4. sınıf öğretmenliği veya branş öğretmenliği yapabilir” ifadesiyle geçici öğretmenlik yapan kişilerin sürekli görev değişikliği yaptığını ve bununla ilgili bir düzenleme yapılmadığını açıklamıştır. Geçici öğretmenler tarafından öğrencilerin yaş grubuna ait özelliklerin, ihtiyaçların farkında olunmaması, yeterli akademik bilgi ve deneyime sahip olunmaması okullardaki eğitimin kalitesini düşürmektedir.

5.1.1.5 Öğretmen, Müdür Muavini ve Müdür Nakilleri

Öğretmen ve müdür nakillerinde de var olan problem durumları ve nedenleri katılımcılar tarafından ön plana çıkartılmıştır. Göreve başlanıldığı ilk andan itibaren sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenleri arasında belirli farklılıklar yaşanmakta olduğu vurgulanmıştır. Konuyu S4 “öğretmenliğe başlanıldığı zaman gidilebilecek okul sayısının mevcut tüzük dolayısıyla sınıf öğretmeni bölümü mezun adaylardan daha az olması nedeniyle seçenekleri de azalmaktadır” olarak açıklamıştır. Bunun temel nedeni KKTC’de ilkokul sayısının okul öncesi eğitim kurumlarının sayısından daha fazla olmasıdır. S3 ise “öğretmenler yıllardır bakanlık tarafından, okudukları bölümler dışında atamalara maruz kalmış, günümüzde de yıllardır yaptıkları bu bölümleri başka okula nakillerde engel olarak karşılarında bulmuşlardır” ifadelerini kullanarak öğretmenlerin alanları dışında yapılan atamaların yarattığı zorlukları belirtmiştir. Günümüzde yapılan yeni düzenlemeler okul öncesi öğretmenlerinin ve ilkokul öğretmenlerinin sadece kendi alanlarındaki eğitim kurumlarına atanmalarını zorunlu kılmakta olduğu katılımcılar tarafından açıklanmıştır. Öğretmenlik atamalarında yapılan düzenlemede alan bilgisi zorunlu iken okul yöneticilerinin atanmalarında bu zorunluluk aranmamaktadır. Ancak M7 “okul öncesi öğretmenleri ve yöneticisi bu alanla ilgili tam donanımlı olmalı aksi durum sorunları da beraberinde getirir” diyerek okul yöneticilerinin kriterlerinde de değişiklik yapılması gerektiğini vurgulamıştır.

5.1.2 Altyapı Sorunları

5.1.2.1 Teknolojik Altyapı Sorunları

Okullarda önceden belirlenen amaçlara ve hedeflere ulaşılabilmesi, planlanmış eğitim faaliyetlerinin kesintisiz sürdürülebilmesi için kadro eksiklerinin giderilmesinin yanı sıra altyapının da sağlam olması gerekmektedir. Teknolojik materyaller, araç

gereç, kaynak oda ve taşımacılık gibi unsurlar katılımcılar tarafından altyapıyı oluşturan temel unsurlar olarak ifade edilmiştir.

Teknoloji günlük yaşamın ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Çocuklar da yaşantılarının büyük bir bölümünü teknoloji kullanarak geçirmektedirler. Video, etkileşimli çalışmalar, ses ve görüntü efektleri onların ilgisini çekmekte ve öğrenme yaşantılarını daha kalıcı hale getirdiği düşünülmektedir. Okullarda öğrencilerin her alanda gelişimini desteklemek hedeflenmiştir. Katılımcılar okullardaki teknolojik altyapının günümüz standartlarına göre oldukça yetersiz olduğunu vurgulamışlardır. Okullarda her sınıfta akıllı tahta, projeksiyon vb. cihaz bulunmadığı gündeme getirilmiştir. Okul yönetimleri okul aile birlikleri veya bağışlar yoluyla teknolojik eksikliklerini gidermeye çalıştıklarını vurgulamışlardır. Bazı okullarda bu tarz teknolojik cihazların sınıf öğretmenleri tarafından ortak kullanıldığı belirtilmiştir. Bu konuyla ilgili olarak M1 “arızalanan bir projeksiyonumuz vardır. Ancak, okulun tek bütçesiyle alınabilecek bir malzeme değildir” ifadesiyle var olan teknolojik cihazların bakımının ve tamiratının da yapılamadığını belirtmiştir.

Katılımcılar tarafından okullarda sadece siyah beyaz çıktı alınabildiği ve renkli çıktı maliyetinin yüksek olması sebebiyle renkli çıktı alınabilecek cihazlar bulunmadığı belirtilmiştir. Okullarda fotokopi makinesinin olmayışı veya bozulması okul öncesi öğretmenin eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürmesini engelleyen önemli bir diğer faktördür. Ayrıca, internet bağlantılarında yaşanan sorunlar nedeniyle teknolojik cihaz kullanımının verimli bir şekilde sürdürülemediği de elde edilen sonuçlar arasında yer almaktadır. Katılımcılar ayrıca donanım yönünden okullar arasında farklılıklar olduğuna dikkat çekmişler, S4 bu durumun “eğitimdeki temel sorunlardan bir tanesi” olduğunu dile getirmiştir. Bu noktada her okulda aynı malzeme

ve cihazların bulunmadığı, çocukların benzer ortamlarda fırsat eşitliği sağlanarak eğitim almadıkları vurgulanmıştır.

5.1.2.2 Etkinlik Araç ve Gereçleri

Okul öncesi eğitim kurumlarında bir akademik yılın tamamlanması için pastel boya, resim önlüğü, sulu boya, yapışkan gibi birçok araç gerece ihtiyaç duyulmaktadır. KKTC’de okul öncesi eğitimin ücretsiz olarak tanımlanmasına rağmen okullara araç gereç desteği sağlanmadığı yönündeki inancın katılımcılar arasında yaygın olduğu dikkat çekmektedir. M2 görev yaptığı okulda araç gereç desteği bulunmamasıyla ilgili olarak şunları söylemiştir:

“Yıl boyunca kullanacak malzemeleri bile alacak kadar bütçemiz yoktur. Bu nedenle her yıl velilere bir ihtiyaç listesi dağıtılır ve veliler kendi imkanlarıyla o malzemeleri alırlar. Ekonomik durumu iyi olmayan veya birkaç tane çocuğu olan aileler için bu önemli bir sorundur.”

Eğitimde kullanacak araç gereçlerin aileler tarafından karşılanmasının aileler açısından maddi zorluklara yol açtığını vurgulayan katılımcılar , özellikle kalabalık ailelerde tüm çocukların ihtiyaçlarının karşılanamadığını dile getirmişlerdir. Okula malzeme getiremeyen ve eksik malzeme getiren öğrencilerin ihtiyaçları okulların kendi imkanlarıyla giderilmeye çalışılmaktadır. Katılımcılar okullara bütçe ayrılmadığı için araç gereç alınamadığını ve bu durumun eğitimin tüm kademelerinde yaşandığını belirtmişlerdir. Araç-gereçlerle ilgili sorunların çözüm süresinin okulun konumundan da etkilendiğini vurgulayan katılımcılar, bu durumun fırsat eşitsizliği yarattığına dikkat çekmişlerdir. Bu durumu M6 “merkezdeki bir okul öncesi okulunun ihtiyaçları şartlardan dolayı daha erken çözülebiliyor. Ancak köydeki bir okul öncesi okulunun alt yapı ve ihtiyaçları çözülemiyor” şeklinde özetlemiştir.

5.1.2.3 Özel Eğitim Gereksinimleri

Eğitimde yaşanan altyapı eksiklikleri sadece normal gelişim gösteren öğrencileri etkilememektedir. Özel eğitim gereksinimli öğrenciler de okullardaki altyapı eksikliklerinden dolayı sorunlar yaşamaktadır. S7 “örneğin tekerlekli sandalye kullanan bir çocuk sınıf giriş ve çıkışlarında, okul bahçesinde ve tuvaletlerde sorunlar yaşıyor” sözleriyle yaşanan sorunlara dikkat çekmiştir. Özel gereksinimli öğrencilerin uygun ortam ve materyallerle desteklenerek eğitim almaları gerekmektedir. Birçok okul öncesi kurumda özel gereksinimli öğrencilerin eğitim görebilecekleri kaynak odalar bulunmamaktadır. Buna ek olarak her okulda özel eğitim öğretmeni de bulunmamaktadır. Özel eğitim gereksinimli bireyler, eğitim almak için belirli ders saatlerinde ilgili bakanlığa bağlı en yakın özel eğitim kurumlarına ya da kaynak odası bulunan en yakın okula yönlendirilmektedirler. Bu tarz durumlar da öğrencilerin taşımacılığı aileler tarafından yapılmaktadır. M1 konuyla ilgili olarak:

“Okulumuzda önceden özel eğitimli bir öğrencimiz bulunuyordu. Okulumuzda özel eğitim öğretmeni olmadığı için haftanın belirli günlerinde Gazimağusa’daki özel eğitim okuluna gidiyordu. Ancak, sonra ailesine zor geldiği için sonradan okul değişikliği yaptılar”

diyerek konuyla ilgili deneyimlerini paylaşmıştır. Kaynak odası bulunan okullarda ise diğer okullardan öğrenci kabul edilmesi kalabalığa neden olmakta ve öğrencilere yeterli zaman ayırlamamasından dolayı eğitimin kalitesini düşürmektedir.

5.1.2.4 Taşımacılık

Okul öncesi eğitimdeki altyapı eksikliğinden kaynaklandığı dile getirilen son sorun ise taşımacılıkla ilgilidir. Özellikle ilkokula bağlı bazı anasınıflarda öğrenim gören öğrencilerin servis sayısındaki yetersizlik nedeniyle okul bitiş saati olan 12:00’da değil ilkokul bitiş saati olan 12:40’da okuldan ayrıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Konuyla ilgili olarak S1 şunları dile getirmiştir:

“Okulumuzda başka köylerden gelen anasınıf öğrencileri vardır. Otobüs onları evlerine bırakıp ilkokul öğrencilerinin çıkış saatine yetişmesi imkansızdır. O yüzden anasınıflar ilkokuldaki abileri, ablaları çıkana kadar okulda beklemek zorunda kalıyorlar”

Sınıf öğretmenleri okuldan ailesi tarafından ayrılan öğrencileri teslim ederken yaşanan boşluk öğrencilerin güvenliği açısından tehlike yaratmaktadır. M5 ise kendi deneyimlerini “birleştirilmiş sınıflarda bazı anasınıf öğrencilerim okuldan saat 12’de ayrılıyordu. Ben çocukları ailelerine teslim ederken okulda kalan çocuklar büyük çocuklar tarafından şiddet görebiliyordu. Bu süre içinde çocuklarla ilgilenecek öğretmenlere ihtiyacımız oluyordu” sözleriyle ifade etmiştir.

5.1.3 Eğitim-Öğretimle İlgili Sorunlar

Okul öncesi eğitim öğrencilerin yaşı, ihtiyaçları ve eğitim süreçlerinde uygulanan yöntem ve teknikler ilkokuldan farklılık göstermektedir. Eğitimcilerin okul öncesi eğitimin önemi ve amaçlarından haberdar olması, eğitim verdiği yaş grubunun özelliklerini bilmesi ve ihtiyaçlarını iyi analiz edebilmesi oldukça önemlidir.

5.1.3.1 Eğitime Plansız Başlanması

Eğitim ve öğretim yılının başlamasından önce yapılacak olan çalışmaların, gidilecek gezi-gözlemlerin belirlenmesi, öğretmenlerin yıl içerisinde alacakları görevlerin belirlenmesi ve planların yapılması oldukça önemlidir. Çalışmaya katılan tüm katılımcılar da görüşmelerinde planlı olarak yeni eğitim dönemine başlamanın önemine vurgu yapmışlardır. M5 “Eğer eğitim yılına hazırlıklı başlarsanız, birçok sorunu daha yaşanmadan önlemiş olursunuz.”diyerek bu konun önemine dikkat çekmiştir. Ancak, katılımcılar öğretmen atamalarında yaşanan sorunlar, okullardaki donanım eksikleri, öğretmen eksiklikleri nedeniyle eğitim yılına planlı başlamanın kolay olmadığını dile getirmişlerdir, KKTC’deki okullar merkezi eğitim sistemiyle yönetilmesine rağmen KKTC Milli Eğitim Bakanlığı’nın gereken hazırlıkları ve

planlamaları yapmadığını vurgulamışlardır. Plansız eğitim yılına başlanmasıyla ilgili olarak M1 “sene başında eğitime plansız başlanmasıyla beraber bütün yük okul idarelerinin oluyor” sözleriyle yaşanan sorunu ifade etmiştir. Ayrıca okul öncesi eğitime hazırlıksız başlanmasının temel nedenini S2 “ayrı bir disiplin olarak muamele görmemesi, ayrı bir daire olarak bakanlığın teşkilat yapısına eklenmemesi”; S3 “devlet politikası olarak okul öncesi döneme önem verilmemesi”; M2 “okul öncesi ayrı bir birim olarak görülmediği için planlama yapılmaması” olarak ifade etmişlerdir. Ayrıca M8 “okul öncesi eğitimde yaşanan problemler bence daha çok bakanlık kaynaklıdır.” ifadesiyle durumun eğitim bakanlığından kaynaklı olduğunu belirtmiştir. Bu noktada katılımcılar bakanlığın ilköğretim ve okul öncesini bir bütün olarak ele aldığını ve bakanlığın yapılan çalışmaların her iki eğitim kademesine uygun olduğunu düşünerek hareket ettiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların görüşlerine göre bu durumun temel nedeni okul öncesi eğitime gereken önemin verilmemesidir.

5.1.3.2 Sınıflardaki Öğrenci Sayıları

Katılımcılar okul öncesi sınıflarındaki öğrenci sayılarıyla ilgili olarak görüşlerini ortaya koymuşlardır. S5 “ülke nüfusunun bilinmemesi ve buna göre planlama yapılamaması eğitimde birçok soruna yol açmaktadır” ifadesiyle nüfusun eğitimin planmasında bir etken olarak yer almadığını belirtmiştir. Çalışma boyunca en fazla görüş ayrılığı bu konuda ifade edilmiştir. S7 “Bölgelerin nüfusu sınıflardaki öğrenci sayılarını da büyük ölçüde etkiliyor.” ifadesiyle sınıftaki öğrenci sayılarının bölge nüfusundan etkilendiğini belirtmiştir. M1 sınıf sayılarıyla ilgili olarak “hele de sene başında okullarda öğretmen eksikliği olması, plansız ve programsız başlama ile sınıflar 40’lı ve 30’lu sayılarda olur. Sınıfların sonradan bölünmesi de zaman kaybıdır” diyerek deneyimlerini aktarmıştır. M3 kendi deneyimlerine:

“Bazı velilerimiz vardır, her insanın düşüncesi farklıdır. Bekler kayıtlar bitsin sonradan getirir çocuğunu. Az önce söylediğim maddi, parasal olarak isteyeceğimiz ücreti istemeyeceğimizi düşünür. Sonradan okula çocuğunu getirmeye çalışır. Bu defa sınıflar dolar. Bazen 20’nin üstü olur bazen de 20’nin altında olur. Açıkçası bizim tercihimiz 20’nin altında olmasıdır. Biliyorsun ki öğretmenin çocukla bireysel çalışması gerekir.”

şeklinde yer vermiştir. M5 “sınıflarımız çok kalabalık her sınıfımızda 30’a yakın sayıda öğrencimiz bulunuyor. Sınıf materyallerimiz ve okul bahçemiz bu sayılara uygun olarak düzenlenmediği için sık sık sorunlar yaşıyoruz” diyerek kendi okulundaki durumu aktarmıştır. M7 “daha önce çok kalabalık sınıfları bulunan okullarda görev yaptım. Öğretmen elinden geleni yapsa da kalabalık sınıfları hedeflediğiniz başarıya ulaşmanız zordur” diyerek sınıf mevcudu ve başarı arasındaki ilişkiye dikkat çekmiştir.

Öte yandan S5 ise sınıf sayılarının bölgesel farklılık gösterdiğine dikkat çekmiştir. Konuyla ilgili olarak S5 “kırsal kesimde sınıf sayılarının azlığı öğrenciye pozitif yansırken, şehirlerdeki sınıf kalabalıklığı dezavantaj sağlamaktadır” ifadesini kullanarak düşüncelerini belirtmiştir. Sınıf sayısı ile başarının ters orantılı olduğu konusunda katılımcıların ortak görüşte olduğu dikkat çekmektedir.

Katılımcılar, 4 yaş grubundaki okullaşma oranı ile ilgili yaşanan duruma da dikkat çekmişlerdir. M2 “KKTC’de okul öncesinde özellikle 4 yaş için devlette okullaşma oranı düşüktür” ve S1 “mesela son yıllarda Lefkoşa merkezde bulunan iki anaokulunda öğrenci sayısında ciddi düşüş gözlemlemekteyiz. Özellikle sadece 4 yaş eğitimi veren ... Anaokulu’nda” ifadeleriyle 4 yaş grubunda okullaşma oranının düşük olduğunu vurgulamışlardır. 4 yaş grubundaki düşük okullaşma olmasının nedenleri S1 tarafından “öğretmen yardımcılarının bulunması ve ailelerin bu ücreti düzenli ödemesine rağmen yarım gün eğitim verilmesinden kaynaklı olduğunu düşünüyorum”

şeklinde sıralanmıştır. Bu noktada okul öncesi eğitimin yarım gün olmasının aileler açısından sorun oluşturduğuna dikkat çekilmiştir. Ayrıca, S1:

“Özellikle çalışan aileler çocuklarını öğretmen yardımcıları için toplanan ücrete benzer bir miktar ücret ödeyerek kreş ve benzeri yerlere gönderiyorlar. Böylelikle devlet okullarında eğitim görebilecek birçok öğrenci de devlet okullarında eğitim alma şansını yitiriyor”

ifadesiyle toplumun tam gün eğitime ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir.

5.1.3.3 Okul Öncesi ve İlkokulların Tek Birim Olması

Eğitimciler okul öncesi öğretimin ilkokuldan farklı bir birim olduğunu ve ilkokullardan tamamen ayrılması gerektiğini düşünmektedirler. Katılımcılar okul öncesi eğitimin öğrencilerin gelişimsel özellikleri, okul ve sınıf düzeni, ders programları, gerekli malzemeler ve öğretmen nitelikleri açısından ilkokuldan oldukça farklı olduğunu düşünmektedirler. Ancak, KKTC Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim kurumlarını ve ilkokulları İlköğretim Dairesi’ne bağlı bir birim olarak ele aldığı katılımcılar tarafından belirtilmiştir. KKTC’de bağımsız anaokulları bulunduğu gibi ilkokula bağlı anasınıfları da bulunmaktadır.

Katılımcılar ilkokula bağlı anasınıflarıyla ilgili yaşanan problemleri sınıf alanlarının dar olması, tüm öğretmenlerin alan uzmanı olmaması, öğretmenlerin uygulanan programdan haberdar olmaması, okul saatlerindeki farklılıklar nedeniyle taşımacılık sorunları, bütçe eksiklikleri şeklinde sıralamaktadırlar. Özellikle teneffüs saatlerinde oyun alanları ve kantinlerde yığılma olduğu ve okul öncesi öğrencilerinin akran zorbalığıyla da karşı karşıya kaldığı katılımcılar tarafından sıklıkla belirtilmiştir.

Eğitim bakanlığı ilkokul ve okul öncesini tek birim olarak kabul etmektedir. Ancak, katılımcılar yapılan yenilikçi çalışmalara her zaman okul öncesinin dahil edilmediğini ifade etmişlerdir. Buna örnek olarak M4 “aynı şekilde MEBBİS portal sistemlerine okul öncesi kurumlar eklenmemiştir” ifadelerini kullanmıştır. Yöneticiler

yaşanan sorunlarda okul öncesiyle ilgili bilgi alabilecekleri kimseye ulaşamadıklarından dolayı da şikayetlerini belirtmişlerdir. Sendika yetkilileri de okul öncesi ve ilkokulların ayrı disiplinler olduğunu ifade ederek okul öncesi kurumların ilkokullardan bağımsız olması gerektiğine dikkat çekmiştir. S7 “İlkokul ve okul öncesini aynı sistemin içine koymak doğru değildir. Okul öncesi eğitimin gereksinimleri ilkokuldan çok farklıdır.” diyerek konuyu özetletmiştir. Bakanlığın tutumuyla ilgili olarak katılımcılar okul öncesine gereken önemin verilmediğini ve ayrı birim oluşturmak için bütçeye ihtiyaç duyulduğunu aktarmışlardır.

5.1.3.4 Okul Öncesi Eğitim Programı

Denetim eksikleri nedeniyle okullarda güncel programın ne derece uygulandığı da tam olarak bilinmemektedir. Ayrıca KKTC’deki okulların merkezi eğitim sistemi ile yönetilmesi nedeniyle okullarda aynı programın uygulanması gerekmektedir. Sendika temsilcileri durumun böyle olmadığını ve bazı okulların farklı programlar uyguladıklarını söylemiştir. S1 “x okul size Montessori yöntemi uyguladığını ve y okul size Reggio Emilia yöntemini uyguladığını söylüyor ama bu yöntemlerin de doğru şekilde uygulanıp uygulanmadığını denetim yapılmadığı için bilemiyoruz” şeklinde ifade etmiştir. M2 ise okullardaki durumu “okul öncesi eğitim kurumlarında gerekli denetlemelerin yapılmaması nedeniyle okul öncesi eğitimde standard bir yapı oluşturulamamıştır” sözleriyle aktarmıştır. Kısacası bakanlığın Okul Öncesi Komisyonu ile ortaya koyduğu güncel bir eğitim programı ve öğrenme çıktıları bu programın okullardaki uygulanma oranı ve uygulamadaki öğretmen başarısı ilgili veriler bulunmamaktadır.

5.1.3.5 Nüfus Kaynaklı Sorunlar

Okul öncesi eğitiminde okul-aile işbirliği oldukça önemlidir. Her bölgede yaşayan halkın etnik kökeni, nüfusu, sosyo-ekonomik düzeyi, kültürü ve dili

birbirinden farklıdır. Bu durum eğitimcilerin görev yaptığı bölge halkını da göz önünde bulundurarak eğitim öğretim faaliyetlerini planlamasını gerektirmektedir. Katılımcılar, KKTC’de yabancı uyruklu veli ve öğrenci sayısının gün geçtikçe artmasının okul-aile işbirliği konusunda sorunlar yaşanmasına yol açtığını vurgulamaktadır. Konuyla ilgili olarak S2 “öğretmenler velilerle konuşup anlaşmakta oldukça güçlük çekiyorlar çünkü Rus, Bulgar, Türkmen vb. Kökenli ailelerin sayısı gün geçtikçe artıyor. Çocuklar okullara Türkçe bilmeden geliyor” açıklamasında bulunmuştur.

Okul aile işbirliğinin sağlanmasında tek problemin ailelerin etnik kökeni ve Türkçe bilmemelerinde kaynaklanmadığı da vurgulanmıştır. Okullarda aşırı ilgisiz velilerin olduğu, çocuğun gelişimsel özellikleri hakkında bilgileri olmadığı ve çocukların okula devamlılıklarını önemsemedikleri de ortaya konmuştur. M3 bu konudaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ne işe yarayacak, gitmese de olur. Giderse üniforma almam gerekir şöyledir böyledir diyerek okula göndermek istemiyorlar. Bazı velilerimiz vardır, her insanın düşüncesi farklıdır. Bekler kayıtlar bitsin sonradan getirir çocuğunu. Az önce söylediğim maddi, parasal olarak isteyeceğimiz ücreti istemeyeceğimizi düşünür.”

Öğrencilerin okula devam zorunluluğunun aileler tarafından benimsenmemesinin katılımcılar arasında yaygın bir düşünce olduğu görülmektedir. Katılımcıların görüşlerine göre devamsızlığı bulunan öğrenciler için yaptırım uygulanmamakta ve akademik yılın sonunda gelişim raporları ile tamamlama belgelerini alabilmektedirler. Bu nedenle çeşitli sebeplerden dolayı aileler çocuklarını düzenli bir şekilde okula getirmemekte veya sürekli olarak okula geç getirmektedirler.

5.2 İkinci Araştırma Sorusu ile İlgili Bulgular

Katılımcıların belirttiği gibi KKTC’de okul öncesi eğitimle ilgili farklı alanlarda birçok problem yaşanmaktadır. Yaşanan problemler eğitim kalitesini

olumsuz yönde etkilemekte ve öğrencilerin fırsat eşitliğine dayalı eğitim almasını engellemektedir. Özellikle yabancı uyruklu olan, kalabalık sınıfta bulunan, özel eğitim gereksinimi olan ve ailesinin sosyo ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerle diğer öğrenciler arasında fırsat eşitsizliği bulunmaktadır.

5.2.1 Sorunları Çözmek Amacıyla Paydaşlarla Yapılan Görüşmeler

Sendika temsilcileri ve okul yöneticileri okulda yaşanan problemler, öğretmenlerin ihtiyaçları, öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkiler, sınıfların başarı düzeyi, özel eğitim gereksinimli öğrenciler vb. birçok konuda bilgi almak ve ayrıca yapılan düzenlemeler hakkında bilgi vermek için öğretmenlerle görüşmektedirler. Okul yöneticileri okul içerisinde yaptıkları toplantılar ve özel görüşmeler yoluyla öğretmenlerle iletişim kurmaktadır. Sendika temsilcileri okul/ öğretmen görüşmelerini alanında uzman kişilerin yer aldığı komiteler kurarak yaptığını belirtmiştir. S4 sendikanın görüşme sürecini

“KTÖS farklı komiteler kurup gerek okullardaki öğretmenlerden bu komiteler için bilgi toplayarak gerekse farklı paydaşlar ile görüşmeler yaparak hem öğretmenlerin hem okulların hem de çocukların geleceği için çok boyutlu adımlar atmakta ve bu yönde çalışmalarına devam etmektedir”

şeklinde açıklamıştır.

Sendikacılardan oluşan tüm katılımcılar yaşanan problemleri analiz edebilmek için ilk olarak öğretmenlerle görüştiklerini belirtmişlerdir. S6 “bir sorun olduğunda sendikamız okulu ziyaret eder ve öğretmenlerle görüşür” ve S7 ise “yaşanan sorunlarla ilgili öğretmenlerimizle görüşerek bilgi alırız” cümleleriyle görüşmelere öğretmenlerle başladığını ifade etmişlerdir.

Katılımcılar öğrenci-öğretmen ve ebeveyn-öğretmen arasında anlaşmazlıkların okullarda sıklıkla yaşadığını belirtmişlerdir. Velilerin ilgisiz olmasının ve eğitimde ailelerin yeterince yer almamasının sorunlara yol açtığı katılımcılar tarafından ifade

edilmiştir. Bu tarz durumlarda yaşanan sorunu çözmek için önce öğretmen, öğrenci ve sonra da ailelerle görüşüldüğü okul yöneticileri tarafından ifade edilmiştir. Yapılan görüşmelerin her zaman olumlu sonuçlar vermediği de belirtilen noktalar arasında yer almaktadır. M3 okula geliş gidiş saatleri düzensiz olan bir veliyle yaptığı görüşmeyi şu şekilde açıklamıştır:

“Çocuğunu vaktinde okula getirmiyor. Okul açıldı açılalı 08:30’a doğru getirir. Çıkarım önüne ve “Okulumuz saat 08:00’de başlar, lütfen o saatlerde getirin.” diye söylüyorum. Sabah 08:00’de getirmedeği gibi öğlende okulun çıkış saati 12:00’de aramaz. Bu defa ne olur? O çocuklar yalnız bekler, üzülür.”

M3 öğrencinin her gün okula geç gelmesinden dolayı sınıf kurallarına adaptasyon sağlayamadığını, sabah etkinliklerini kaçırdığını ve okul çıkışında yalnız beklediği için yaşadığı üzüntüyü dile getirmiştir. Bu öğrencinin velisi ile her gün görüşme yaptığını ve yapılan görüşmelerle hiçbir sonuç alamadığını vurgulamıştır.

Katılımcıların görüşlerine göre okulların eksiklerinin giderilmesi, ihtiyaçlarının bildirilmesi, riskli durumlar hakkında bilgi verilmesi, yapılacak olan gezi gözlem faaliyetler için izin alınması, çözümlenemeyen problemler hakkında bilgi verilmesi için yazışmalar yoluyla bakanlıkla görüşmeler yapılmaktadır. Sendika temsilcileri ise önerilerini belirtmek ve çalışmalar yapmak için KKTC Milli Eğitim Bakanı ile randevu alıp görüşüldüğünü belirtmişlerdir. S1 bakanlık görüşmeleri ile ilgili deneyimlerini:

“İlk olarak sorunlar belirlenir ve eğitim bakanından randevu alınır. Her yeni eğitim bakanı geldiğinde bakan ile saatlerce görüşme yapılır. Problemlerin aciliyetine göre sendikamız tarafından güncel-orta vade-uzun vadeli öneriler sunulur. Tabi bu görüşmelerde okulları bir bütün olarak ele alırız. Bu önerilerin içinde okul öncesi ile ilgili öneriler de vardır. Saatlerce süren toplantılar olur. Ancak bir sonraki bakan ile yapılan toplantıda aynı önerileri yine ortaya koyarız çünkü önerilerin hiçbirine çözüm bulunmamıştır”

şeklinde aşamalı olarak aktarmıştır. Hem sendika temsilcileri hem de okul yöneticileri yapılan görüşmelerin sorunları çözmekte yetersiz kaldığını ve defalarca görüşme yapılmasına rağmen birçok sorunun halen var olduğunu vurgulamışlardır.

5.2.2 Okul İhtiyaçlarının Giderilmesi

Okul öncesi eğitim kurumlarında bir akademik yıl boyunca öğrencilerin genel ihtiyaçları okul üniforması, çanta, suluk, kırtasiye malzemeleri ve daha birçok malzemedir. Ancak, KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ihtiyaçları karşılamak için malzeme gönderilmemekte ve malzemeleri alacak maddi destek sağlanmamaktadır. M5 “okullarda araç gereç ve materyal eksiklikleri bulunuyor. Ancak, bakanlık tarafından yeterli desteği alamıyoruz” ifadesiyle yaşanan durumu dile getirmiştir. S8 “sene başında okulların birçok ihtiyacı olur; ama bakanlık okullara maddi desteği sağlamaz” diyerek bakanlığın okullara yardım konusunda yetersiz kaldığını belirtmiştir.

Yapılan açıklamalar sonucunda okulların ihtiyaçlarını kendi çabaları ile karşıladıkları ortaya çıkmıştır. Bir akademik yıl boyunca çeşitli şekillerde para toplanarak okulun ihtiyaçları karşılanmaktadır. KKTC’deki tüm devlet okullarında öğrencinin okula kaydolabilmesi amacıyla bir kayıt ücreti toplanmaktadır. Okullarda kullanılan malzemeler ve okulların genel ihtiyaçları kendi aralarında benzerlik göstermesine karşın her okulun kayıt ücreti farklı miktarlarda alınmaktadır. Okullardaki durumu M2 şu şekilde ifade etmiştir:

“Okul idaresinin kendi çabalarıyla sponsor bularak veya ailelerden sene başında alınan kayıt ücretleriyle okullara katkı yapılmaktadır Yıl boyunca kullanacak malzemeleri bile alacak kadar bütçemiz yoktur. Bu nedenle her yıl velilere bir ihtiyaç listesi dağıtılır ve veliler kendi imkanlarıyla o malzemeleri alırlar.”

M7 “sene başında öğrencilerden kayıt ücreti toplanır. Bazı aileler imkanı olmasına rağmen o parayı ödemeyi kabul etmez” diyerek tüm velilerin bu ücreti

ödemeye istekli olmadığı ifade edilmiştir. Eğitimciler kayıt ücreti ile ilgili yaşanan sorunların devlet okullarının yasalarda belirtildiği gibi ücretsiz eğitim vermemesi ve ihtiyaçların ailelerin sorumluluğuna bırakılmasından kaynaklı olduğunu düşünmektedirler. S8 konuyla ilgili olarak “devlet okulları ücretsizdir diyebilmeniz için ailelerden para talep etmemeniz gerekir” yorumunda bulunmuştur.

Katılımcılar okul bütçelerine katkı koymak ve okulun ihtiyaçlarının giderilmesini sağlamak için her yıl okullarda okul aile birlikleri oluşturulduğunu ifade etmişlerdir. Okul aile birlikleri okul ve aile arasında iş birliği sağlayarak eğitim öğretim faaliyetlerinin sürdürülmesini amaçlamakta olduğu katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Katılımcılar okul aile birliğinin görev almak isteyen veliler arasında seçim yapılarak oluşturulduğunu aktarmışlardır. Çalışma grubunda yer alan kişiler eğitim yılının başında birçok kişinin görev almak için istekli olduğunu; ama yıl sonuna doğru büyük bir çoğunluğun görev ve sorumluluk almaktan kaçındığını belirtmiştir.

M3:

“Okul aile birliğini de toplayarak görüşmeler yapardız. Okulumuzun sorunlarını aktarırız, ihtiyaçlarını söyleriz ve okul aile birliklerimizde de bu bir klasiktir zannediyorum. Genelde herkes okul aile birliğine katılmak ister, sonra 2-3 kişi kalır. Yani biz şanslıyız. Okul aile birliği başkanlarımız hep yanımızdadır. Ben bu okula geldim geleli bize destek veriyorlar. Gerek velilerle gerekse öğrencilerle olan sorunlarda bize destek veriyorlar.”

Okul aile birlikleri okul ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla çeşitli etkinlikler düzenlemektedirler. M5 “okul aile birlikleri ile okullarda bilet satışı veya kermesler düzenleriz. Kermeslerde çeşitli yiyecekler ve eşyalar satılır. Bu etkinliklerden elde ettiğimiz geliri okulun ihtiyaçlarını karşılamak için kullanırız” şeklinde okul bütçesine destek olmak amacı ile kullanıldığını ifade etmiştir. Kermeslerde satılan ürünler velilerin desteği ile hazırlanmaktadır. Ancak nüfusu kalabalık olmayan ve ailelerin sosyoekonomik durumu iyi olmayan okullarda kermes düzenlenmesiyle ilgili olarak

M1 “62 öğrenci ile ne satsanız size kâr gelir ki? Her şey 10 lira olsa? Her zaman satış da yapamazsınız. Toplam 300 tl kazansak çünkü veren olur vermeyen olur. 300 tl ile ne alabiliriz? Bir mürekkep 750 tl” yaşanan duruma örnek vermiştir. Katılımcılar bu tarz okullarda kermesten elde edilen gelirin okulun ihtiyaçlarının giderilmesi için yeterli olmadığı vurgulamıştır. Okul ihtiyaçları sadece kırtasiye malzemeleri ve okul üniformalarıyla sınırlı değildir. Okul binalarında düzenlemesi, boyası, sınıf eşyalarının bakımı ve yenilenmesi, okul bahçesinin düzenlenmesi, internet olanaklarının sağlanması veya iyileştirilmesielektrik ve kamera sistemi gibi birçok unsurun sağlanabilmesi için maddi kaynağa ihtiyaç duyulmaktadır. Özellikle yüksek maliyetli işlerin yapılabilmesi için okul yönetimi ve okul aile birliği sponsor arayışına girmektedirler. İş adamlarından, okulun bulunduğu bölge esnafından veya çeşitli projelerle sponsorlar bulunmaktadır. S5 konuyla ilgili “okullarda ihtiyaçları karşılayabilmek için sponsor bulmanız gerekir. Biz okulumuzda sponsor bulmak için neredeyse her kapıyı çalıyoruz” şeklinde sponsor bulmanın kolay olmadığını ifade etmiştir.

5.2.3 Okul İçi Düzenlemeler

KKTC’de birçok okul öncesi eğitim kurumunun ilkokula bağlı olmasından kaynaklı olarak küçük yaş grubu öğrencileri birçok sorun yaşamaktadırlar. Özellikle öğrencilerin ortak kullandıkları tuvalet, kantin ve oyun alanlarında sorunlar yaşanmaktadır. Okul öncesi öğrencileri kantin sırasında yığılma yaşanmasından dolayı hem alışveriş yapamamakta hem de itilme, çekme gibi davranışlara maruz kalmaktadırlar. Oyun alanlarında ise hem kendilerine uygun boyda oyun ekipmanı bulmakta sorun yaşamakta hem de akran zorbalığına maruz kalmaktadırlar.

Yaşanan bu gibi durumları önlemek için okullarda farklı yöntemler denenmektedir. M1 “biz ilkokulun ve okul öncesinin teneffüs saatlerini değiştirmeyi

denedik. İki hafta uyguladık ama branş dersleriyle çakışma olduğu için tekrar eski düzene döndük” ve buna ek olarak “oyun alanlarımız pandemide ayrıldı ama ben ondan öncesinde de okul öncesine büyüklerle oynamamaları için ayrı bir alan gösterdim” şeklinde okulundaki uygulamaları anlatmıştır. S8 “eğer okul binası ilkokulla aynı ise okul öncesi grubu teneffüse 5-10 dk daha erken çıkar. Büyük sınıflar gelmeden ihtiyaçlarını karşılamaları için bu uygulama yapılır” sözleriyle yapılan başka bir uygulamayı ifade etmiştir.

5.2.4 Aile Bilgilendirme Çalışmaları

Sendika yetkilileri ve okul yöneticileri okul öncesi eğitim ve okul öncesi dönemdeki çocuğun özellikleri hakkında ailelerin bilinçsiz olduğunu ve birçok ailenin çocuğunu eğitim amacıyla değil bakım amacıyla okul öncesi kurumlara gönderdiğini öne çıkarmaktadırlar. Okul öncesi eğitime bakanlık çatısında gereken önemin verilmemesi ve okul öncesi eğitimin ayrı bir birim olarak yer almaması da okul öncesi öğretmenlerini eğitimci olarak değil bakıcı olarak gören anlayışa yol açmaktadır. M3 öğrenci velilerinin bilgisizliğinden kaynaklı olarak yaşadığı sorunu “diyelim ki ilk dönemin her günü ağlayan çocuğumuz vardır. Biz ona öyle sabırlı davranırız ki sonra veli gelip siz benim çocuğumu korkutursunuz diye her gün ağlar. Şöyle böylesiniz gibi şeyler söyler” sözleriyle dile getirmiştir.

Hem yaşanan sorunların giderilmesi hem de öğrencinin genel olarak gelişimini değerlendirmek amacıyla okullarda veli toplantıları düzenlenmekte olduğu katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Akademik yıl içerisinde en az bir kez genel olarak veli toplantısı yapılmakta olduğu elde edilen veriler arasında yer almaktadır. Buna ek olarak katılımcıların görüşlerine göre öğretmenler bir sorun yaşandığında öğrenci velisini bilgilendirmekte, önemli olan konular hakkında sürekli iletişim kurmaktadır. Öğretmenler ise öğrenci velileriyle bilgi alışverişi yapabileceği sosyal

medya gruplarını kurmakta ve bu grupları aktif olarak kullanılmaktadırlar. M7 “okul içinde yapılan çalışmalarla ilgili bilgi vermek amacıyla öğretmenlerimiz tarafından whatsapp gruplarımız kurulmuştur. Bu gruplardan zaman zaman aile katılımıyla ilgili çalışmalar da gönderilmektedir” şeklinde sosyal medyanın aileler ile iletişim kurmak, bilgi vermek için kullanılan bir araç olduğunu belirtmiştir.

5.2.5 Yapılan Diğer Çalışmalar

Okul öncesi eğitimde yaşanan problemler sıkça sendikal platformunda gündemine gelmektedir. Yeni yapılan düzenlemelerle artık sadece okul öncesi öğretmenliği mezunlarının okul öncesi öğretmenliği kadrolarına atanabildiği ifade edilmiştir. S7 “Sendika ve bakanlık arasında yapılan anlaşma gereği artık öğretmenler mezun oldukları alana göre tercih yapabiliyor” sözleriyle durumu ifade etmiştir. KTÖS yetkilileri okullarda yaşanan sorunlarla ilgili öğretmenlerine destek olduğunu belirtmiştir. Konuyla ilgili olarak S5 şunları söylemiştir:

“Sendikamız her yıl okul bazında araştırma ve çalışma yaparak eğitimdeki eksiklikleri ve sorunları, öğretmenler ve okul yöneticilerinden bilgi ve görüş alarak tespit eder. Üniversitelerin ilgili bölümlerinden görüş görüş ve destek alarak çözüm önerileri üretir. Daha sonra bunları bakanlığa iletir. Sorunları ortaya koyar. Çözümlerini de bilimsel olarak sunar.”

KTÖS’ün her akademik yıl içerisinde okulları özel olarak incelediğini, okul yöneticileri ve öğretmenlerle görüşüğünü ve yaptığı araştırmalar sonucunda problem durumlarını ve ihtiyaçlarını belirlediğini aktarmıştır. Sendika temsilcileri görüşmeler, okul ziyaretleri ve anketler aracılığıyla durum değerlendirmesi yaptıklarını ifade etmişlerdir. S1 “Sendikamızda okul öncesi eğitimle ilgili konuları görüşmek için okul öncesi komitemiz oluşturulur”, S2 “Sendika okul öncesi kurdu ve gerekli çalışmaları yaptı”, S3 “yeni dönemde okul öncesi komitesi kurulmuştur. Gerek öğretmen, gerek bölüm sorunlarını çözmek adına çalışmalar yapıyor ve gerekli yerlerle görüşmeler yapıyoruz” ifadeleriyle sendikanın her yıl okul öncesi komitesi

kurduğunu ve KKTC’de okul öncesi eğitimin geliştirilmesi için çalışmalar yapıldığını aktarmışlardır. Bunlara ek olarak S4 ise:

“Sendikalar, özellikle de KTÖS farklı komiteler kurup gerek okullardaki öğretmenlerden bu komiteler için bilgi toplayarak gerekse farklı paydaşlar ile görüşmeler yaparak öğretmenlerin, okulların ve çocukların geleceği için çok boyutlu adımlar atmakta ve bu yönde çalışmalarına devam etmektedir”

şeklinde sendikaların önemli çalışmalar yaptığını vurgulamıştır. Ancak, S7 “2020 yılında başlayan Covid-19 Pandemisi nedeniyle komitenin aktif bir şekilde toplanmıyor” diyerek komitenin düzenli çalışmadığını belirtmiştir.

Sendika yetkilileri okul öncesi eğitimde belirlenen eksiklikleri ve problemleri gidermek için KKTC Milli Eğitim Bakanı ile görüşmeler yapıldığını belirtmişlerdir.

S1 görüşmelerdeki deneyimlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“İlk olarak sorunlar belirlenir ve eğitim bakanından randevu alınır. Her yeni eğitim bakanı geldiğinde bakan ile saatlerce görüşme yapılır. Problemlerin aciliyetine göre sendikamız tarafından güncel, orta ve uzun vadeli öneriler sunulur. Tabi bu görüşmelerde okulları bir bütün olarak ele alırız. Bu önerilerin içinde okul öncesi ile ilgili öneriler de vardır. Saatlerce süren toplantılar olur. Ancak bir sonraki bakan ile yapılan toplantıda aynı önerileri yine ortaya koyarız çünkü önerilerin hiçbirine çözüm bulunmamıştır.”

Kısacası yapılan görüşmelerin ve çözüm önerilerinin bakanlıkta düzenli olarak dile getirildiği; ancak Milli Eğitim Bakanı’nın sürekli değişmesi nedeniyle olumlu sonuç alınamadığı ifade edilmiştir. Bu nedenle var olan sorunların çözümlenmesinde geç kalındığı ve kalıcı çözüm önerilerinin geliştirilmesinde sorunlar yaşandığı vurgulanmıştır.

5.3 Üçüncü Araştırma Sorusu ile İlgili Bulgular

Okul müdürleri ve sendika yetkilileri KKTC’de okul öncesi eğitimde yaşanan problemleri ve problemlerin giderilmesi için yapılan çalışmaları derinlemesine ve detaylı olarak aktarmışlardır. Görüşmeler sonucunda şu an yapılan uygulamaların problemlerin çözümünde yeterli olmadığı gözler önüne serilmiştir. Problemleri

çözmek için yeni öneriler geliştirilmesi ve önerilerin zaman kaybetmeden uygulamaya konulması gerektiği katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Özellikle yasal olarak ve eğitim bakanlığı tarafından düzenlemeler, okul öncesi eğitimin önemini artırmak ve eğitimi geliştirici faaliyetler yapılması gerektiğiyle ilgili önerilerde bulunulmuştur.

5.3.1 Yasal Düzenlemeler

5.3.1.1 Öğretmen Yardımcılarının Kadrolaşması

Katılımcıların tümü okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan en büyük problemlerden birinin öğretmen yardımcılarının kadrosuz çalışması olduğunu belirtmişlerdir. Elde edilen veriler doğrultusunda öğretmen yardımcıları okul idaresi tarafından açılan münhal sonucunda seçildiği öğrenilmiştir. Katılımcılar öğretmen yardımcıları münhallerinde pedagojik eğitim, yaş, cinsiyet vb. kriterler bulunmadığını ifade etmişlerdir. Ayrıca, tüm öğretmen yardımcılarının aylık kazancının eşit olmadığı belirtilmiştir. Katılımcılar öğretmen yardımcılarının maaşları günümüzde öğrenci velileri tarafından toplanan ücretlerle ödendiği bilgisini aktarmışlardır. Katılımcılar okul öncesi kurumların yardımcı öğretmen için velilerden talep ettiği ücret değişkenlik gösterdiğini ön plana çıkarmıştır. Bununla birlikte özellikle öğrenci sayısı az olan okullarda ise öğretmen yardımcılarının maaşları aylık geçimlerini sağlamak için yeterli olmadığı da katılımcılar tarafından gündeme getirilmiştir. İlk olarak M4 “Öğretmen yardımcıları için aranan nitelikler gözden geçirilmeli ve kadrolu öğretmen yardımcısı alımı için düzenlemeler yapılmalıdır” diyerek yasal düzenlemelerin yapılması gerektiğini önermiştir. S1 ise öğretmen yardımcıları ile ilgili bakanlığa sundukları çözüm önerisini:

“100'e yakın öğretmen yardımcısının kadrolaşmasıdır. Bununla birlikte ailelerin öğretmen yardımcıları için ödeme yapmalarına gerek kalmayacaktır. Ayrıca her okulda görev yapan personelin hakları korunacaktır. Öğretmen yardımcılarının da belli kriterler doğrultusunda seçilebilmesi için kadrolu olmaları gereklidir”

şekilde ifade etmiştir. Paydaşların talebi öğretmen yardımcılarını için yasada düzenleme yapılması ve Kamu Hizmeti Komisyonu (KHK) tarafından belirlenen kişilerin yardımcı öğretmen olarak atanmasıdır. Bu sayede yardımcı öğretmenler okul öncesi dönemindeki öğrencilerin gelişimsel özelliklerinden ve okul öncesi eğitimin amaçlarından haberdar olacaklardır. Okul yönetimi ile aileler arasında yardımcı öğretmen ücretleri nedeniyle yaşanan sorunlar önlenmiş olacaktır. Son olarak maddi yetersizlikler nedeniyle yardımcı ücreti ödeyemeyen ailelerin çocukların daha erken yaşta eğitime başlayabilmesi için bir adım atılmış olacaktır. M5:

“Çocukların fırsat eşitliğinden yararlanabilmesi için ekonomik engeller olmadan eğitim almaları gerekmektedir. Öğretmen yardımcılarının kadrolu olması ekonomik durumu iyi olmayan ailelerin çocuklarının da eğitime daha erken başlamaları için önlerindeki engeli kaldıracaktır”

diyerek öğretmen yardımcılarının kadrolu olmasının önemini vurgulamıştır.

5.3.1.2 Standart Öğrenci Sayısı

Okul öncesi kurumlarda sınıftaki öğrenci sayıları okulun bulunduğu konuma bağlı olarak farklılık göstermektedir. Kırsal alanlarda yerleşim alanları çok fazla olmadığı için sınıflarda daha az öğrenci bulunmaktadır. Ancak, merkezi okul öncesi kurumlarda sınıflardaki öğrenci sayısı 35'e kadar ulaşmaktadır. Okul müdürleri ve sendika yetkilileri bu sayının uluslararası standartlara göre ve çocukların gelişim düzeyine göre uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Kalabalık sınıflarda öğretmenlerin her çocukla ilgilenmesi ve gelişim durumunu düzenli olarak gözlemlemesi, eksik yönlerini gidermeye yönelik ve ilgi alanlarını destekleyecek faaliyetler planlamaları oldukça zordur. Bu durum eğitim öğretim faaliyetlerinin niteliğini olumsuz yönde etkilemektedir. S7 “Okullardaki kalabalık sınıfların oluşmasını önlemek için uluslararası standartlar incelenmeli ve çalışmalar yapılmalıdır” sözleriyle sayılarının kalabalık olması nedeniyle yaşanan sorunların giderilmesi için uluslararası

standartlara uygun olarak okul öncesi sınıfları için standart öğrenci sayıları belirlenmesi gerektiği savunulmuştur. Buna ek olarak M3 “açıkçası bizim tercihimiz 20’nin altında olmasıdır” diyerek ideal öğrenci sayısının 20’yi geçmemesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca S8 “öğrenci sayısındaki artışı önlemek için okullara yeni sınıflar inşa edilmelidir” sözüyle kalabalık okullarda yaşanan sorunları gidermek için öneride bulunmuştur.

5.3.1.3 Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Müdür ve Müdür Muavini Nitelikleri

Okul öncesi eğitim ile ilkökul düzeyinde eğitimin amaçlarının, öğrenci gelişim özelliklerinin, fiziksel ortam özelliklerinin ve daha birçok konuda farklı olduğunu çalışma grubunda yer alan tüm kişiler çeşitli ifadelerle ortaya koymuştur. Bu nedenle 25/1985 Öğretmenler Yasası’nda ilkökul öğretmeni ve özel ders öğretmeni nitelikleri arasında alan bilgisi zorunluluğu istendiği gibi okul öncesi kurumlarda görev yapacak yöneticilerden de alan bilgisinin zorunlu olması gerektiği belirtilmiştir. Okul öncesi kuruma atanan bir okul müdürünün veya bir müdür muavinin eğitim programından haberdar olması gerektiği, okula uyum sürecinde yapılan çalışmalarla ilgili farkındalık sahibi olması gerektiği belirtilmiştir. M2 “okul öncesi eğitimle ilgili tüm konuların yasal boyutlarının tekrar ele alınıp okul öncesi eğitimin öğretmenler yasası boyutunda düzenlenmesi gereklidir” ve M7 “okul öncesi öğretmenleri ve yöneticisi bu alanla ilgili tam donanımlı olmalı aksi durum sorunları da beraberinde getirir” ifadeleriyle çözüm önerilerini ortaya koymuşlardır. Okul müdürü ve öğretmenler arasında bilgi yetersizliğinden kaynaklı sorunların bu şekilde önleneceğine ve buna ek olarak okulun ihtiyaçlarının daha iyi analiz edilmesini sağlayacağına inanılmaktadır.

5.3.1.4 Öğretmen Atamaları

Çalışma grubunun yasal düzenleme yapılmasını önerdiği diğer konu ise öğretmen atamalarıdır. Her yıl birçok okulun öğretmen eksiklikleri nedeniyle sorun

yaşadığı, öğretmen atamalarının genellikle eğitim yılı başladıktan sonra tamamlandığı ve öğrencilerin eğitim hakkının ellerinden alındığı vurgulanmıştır. M6 “öğretmen nakillerinden dolayı bir öğretmenin birkaç yıl okul öncesinde çalışmadan başka okula nakilleri dolayısı ile devamlılığın ve yakalanan başarının ve uyumun kesik olmasını önlemek için yasal düzenlemeler yapılmalıdır” diyerek öğretmenlerin kısa süreler içinde farklı okullara nakil olmasının sorun yarattığını vurgulamıştır. Buna ek olarak M1 “okul öncesi öğretmenleri branş öğretmenleridir. Mesela bir okula gidip okul öncesi tercihi yapsanız bile kendinizi ilkökul sınıflarında bulabilirsiniz. Bunların düzenlenmesi gerek” sözleriyle öğretmen atamalarında dikkat edilmesi gereken noktaları belirtmiştir.

5.3.1.5 Okullara Bütçe Ayrılması

Katılımcılara göre yeni eğitim yılına öğretmen eksikliği olmadan başlanması gerekmektedir. Bununla beraber öğretmenin yıl boyunca yapacağı çalışmalarda kullanılacak araç ve gerecin de hazır olması oldukça önemli olduğu katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Okul müdürleri ve sendika temsilcileri okulların yeni araç gereç temin etme ve tamir etmekle ilgili olarak yaşadıkları sorunları dile getirmişlerdir. Sendika temsilcileri ve okul yöneticileri okulların kendi bünyesinde yaptığı çalışmaların okulun yıl boyunca yaptığı harcamalar için yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Çalışma grubu okulların yıllık ihtiyaçlarının, öğrenci sayılarının ve benzeri kriterleri göz önünde bulunduran yasal düzenlemelerin yapılmasını ve her okula yıl boyunca kullanabileceği bir bütçe ayrılması gerektiğini belirtmişlerdir. S3 “bence çocukların yaşayarak öğrenebilmesi adına sınıf ve okul araç-gereçleri alınmalı, okullara belirli miktarda bütçe ayrılmalıdır” şeklinde fikrini belirtmiştir. Konuyla ilgili olarak M4 “maddi yetersizlikten kaynaklı sorunların giderilmesi için okullara önceden belirlenmiş kriterler doğrultusunda bütçe ayrılmalıdır” sözleriyle

okullara verilecek bütçe için kriterler belirlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. S6 ise “okullara bakanlığın kontrolünde ve denetiminde bütçeler verilmesi gerekiyor” diyerek önerisini sunmuştur.

5.3.1.6 Okul Öncesi Eğitimin Zorunlu Olması

Birçok okul müdürü ebeveynlerin okula yeterince ilgi göstermediğini ifade etmiştir. Yapılan özel toplantıların ve diğer bilinçlendirme çalışmalarının da ebeveynlerin ilgisini ve önemseme oranını artırmakta yetersiz kaldığı ortaya konulmuştur. Konuyla ilgili olarak M3 “çocuğun birinci sınıfa başlamadan önce anaokuluna geçmesi gerekir denilmesi lazımdır ya da şu eğitimleri alması gerekiyor, özel veya devlet kurumlarında. Bunun gibi zorunluluklar olursa belki o zaman daha göz önüne gelir okullarımız” diyerek düşüncelerini ifade etmiştir. Katılımcılar okula devamlılığın artması, aile katılım çalışmalarına daha fazla katılım sağlanması ve okulda kullanılacak malzemelerin temin edilmesi, yaş grubundaki tüm çocukların eğitim almasını sağlamak için okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirileceği yasal düzenlemelere ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir. M4 bu konuda “Ayrıca merkezlerde okul öncesinden yararlanmada daha çok önem verilirken köy okullarında zorunlu eğitim yaşı olmadığı için ve yardımcı ücretinden dolayı da kayıt yapmayanlar var. Okullaşma oranının artması ve okul öncesi eğitime verilen önemin artması için okul öncesi eğitim zorunlu olmalıdır” şeklinde çözüm önerisini açıklamıştır.

5.3.2 KKTC Millî Eğitim Bakanlığı Tarafından Yapılması Gereken Düzenlemeler

5.3.2.1 Okul Öncesinin Ayrı Birim Olması

Okul müdürleri ve sendika temsilcileri okul öncesi eğitimin İlköğretim Dairesi’ne bağlı olması nedeniyle yaşadıkları sorunları anlatmışlardır. Bu sorunlar genel olarak bakanlıkta okul öncesiyle ilgili uzmanların bulunmaması, yapılan

Çalışmalarda okul öncesi eğitim kurumlarının arka planda kalması, ilkokul ve okul öncesi eğitimin aynı binada yapılması gibi nedenlerle problemler yaşanmasıdır. Yaşanan problemlerle ilgili olarak zm nerileri ortaya konulmuştur. Katılımcılara göre ilk olarak bakanlık çatısı altında ilköğretimin ve okul öncesi eğitimin iki ayrı birim olarak ele alınması gerekmektedir. Bu konuda M4 “okul öncesi bölümün ilkokullardan ayrı birim olarak çalışması gerekmektedir” diyerek görüşünü belirtmiştir. M7

“Okul ncesi, eğitimin ilk basamağı olmasından dolayı bence bir kişinin hayatındaki en önemli eğitim dönemidir. Okul ncesi eğitim kurumlarının tümünün bence ilkokullardan ayrı bir binada ve ayrı bir idari kadroyla yönetilmesi gerekir.”

diyerek konuya dikkat çekmiştir. Ayrıca, M2 “yapılan faaliyetlerin öğrencilerin yaşına, seviyesine uygunluğu, öğretmenlerin güncel programları takip edip etmediği, okulların fiziki yapısının okul öncesi yaş grubuna uygunluğu gibi konuların konunun uzmanları tarafından denetlenmesi gerekmektedir” şeklinde bakanlığın hangi alanlarda çalışma yapması gerektiğini ifade etmiştir. Kısacası bakanlığın okul öncesi eğitim uzmanları tarafından oluşturacağı okul öncesi biriminin okul öncesi eğitimde yaşanan sorunların zmne destek olacağı ve KKTC’deki okul öncesi eğitimin gelişmesine katkı koyacağı öngörülmektedir.

5.3.2.2 Okul ncesi Eğitim Kurumlarının Yaygınlaştırılması

Son dönemlerde kırsal bölgelerdeki birçok okul ğrenci sayısının azlığı nedeniyle kapatılmıştır. Okulların kapandığı bölgedeki öğrenciler ise daha uzaktaki ve daha kalabalık okullara yönlendirilmişlerdir. S3 “Eğitim bakanlığı sanırım öncelikle okul öncesi eğitim kurumlarını yaygınlaştırmalıdır” diyerek okul öncesi eğitim veren kurum sayısının artırılması gerektiğini belirtmiştir. Buna ek olarak S2 “erken çocukluk dönemi kapsamında öğrenciler bağımsız okullarda örgütlenmelidir. Daha

fazla bağımsız anaokul inşa edilmeli, her çocuğa eşit erişebilir hizmet sunulmalı ve okulların kapasitesi geliştirilmelidir” şeklinde önerilerini ifade etmiştir. S6 ise konuyla ilgili olarak “Her okula en az bir okul öncesi sınıfı açılmalıdır” diyerek okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması gerektiğini ifade etmiştir. Öte yandan kapatılan okulların yeniden faaliyete geçirilmesi ve bu okulların okul öncesi eğitim kurumlarına dönüştürülmesi gerektiği önerisi ortaya konulmuştur. M1 “birinci olarak kapatılan köy okulları, boş binaları okul öncesine çevirsinler” önerisinde bulunmuştur. Ancak, bakanlık tarafından ve yasal düzenlemelerin yapılması okul öncesi eğitimde yaşanan sorunların çözümünde tek başına yeterli olmayacaktır. Bunlara ek olarak toplumda okul öncesi eğitime verilen önemin artırılması için çalışmalar yapılması gerekmektedir.

5.3.3 Okul Öncesi Eğitimin Önemi Artırmak

Çocuklar ilk eğitimlerini ailelerden almaktadırlar. Ailenin çocuğun yaşına uygun olarak gelişim özelliklerini bilmesi ve ihtiyaçlarını iyi analiz edebilmesi gerekmektedir. Ayrıca, okul çağına başlamış olan çocukların ebeveynleri için de düzenli olarak aile eğitimleri verilmesi ve verilen bu eğitimlerinin yaygınlaştırılması gerektiği okul yöneticileri tarafından önerilmiştir. M3 aile eğitiminin gerekliliğini “aslında çocukları eğitirken aileleri de eğitmemiz gerekir” cümlesiyle ifade etmiştir. Aile eğitimlerinin sonucu olarak ebeveynlerin okulda yapılan çalışmalara ailelerin daha fazla önem vereceği, çocuklarıyla daha çok kaliteli zaman geçirecekleri düşünülmektedir. S4 “aileler çocukların gelişimsel özelliklerini ve okul öncesi eğitimin ne olduğunu bilmiyorlar. Bu nedenle ailelere ilgili konularda eğitim verilirse eğitime verilen önem de artacaktır” şeklinde beklentilerini ifade etmiştir. Aile eğitimlerinin yanısıra sosyal medya üzerinden de bilgi verici videoların, yazıların vb. unsurların ilgili bakanlıklar veya okullar tarafından paylaşımıyla toplumun bakış

açısının değişebileceği öngörülmektedir. M3 “eğitimin anaokulundan başladığını, anaokulların anne kucağından okul ortamına alışma yılı olduğunu velilere duyular yaparak, reklam yaparak. Bakanlık herkese tek tek ulaşamaz ama medyayı kullanarak bunu yayabilirler” diyerek farklı alternatifler sunmuştur. Son olarak, okul öncesi eğitimle ilgili çalıştaylar düzenlemesinin gerekliliğine dikkat çekilmiştir. Konuyla ilgili olarak M2 “okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan problemlerin giderilebilmesi için toplumun tüm paydaşlarının bir araya gelerek bir çalıştay yapılarak bu çalıştaydaki kararların hayata geçirilmesi ile geliştirilebilir” şekline önerisini sunmuştur. Bu sayede KKTC’deki okul öncesi eğitimin güncel durumuyla ilgili değerlendirilmelerin yapılabileceği aktarılmıştır. Eğitimin iyileştirilmesi amacıyla yapılması önerilen uygulamaların önhazırlık çalışmaları için de çeşitli çalıştayların düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca, eğitimi geliştirecek faaliyetlere de ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir.

5.3.4 Eğitimi Geliştirici Faaliyetler Yapmak

5.3.4.1 Mesleki Gelişim

Okul öncesi eğitimle ilgili olarak toplumun bilinçlendirilmesi oldukça önemlidir. Bununla beraber ülkenin yapısı ve çocukların özellikleri değişmekte ve teknolojik gelişmeler yaşanmaktadır. Öğretmenlerin eğitim verecekleri öğrenci grubunun özelliklerinin farkında olması, yabancı öğrencilerinin gereksinimlerine ve onlara yönelik uygulamalardan haberdar olması, teknoloji, sanat ve spor gibi daha birçok alanda kendini geliştirebilmesi için sürekli hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi gerekmektedir. S7 “eğitim yaşam boyu sürer. Bu nedenle öğretmenlerin ve müdürlerinde kendini farklı alanlarda geliştirmesi gerekmektedir” diyerek sürekli mesleki gelişime dikkat çekmiştir. S8 “çocuk ve veli profili devamlı değişmektedir. Okullarda sorun yaşanmaması için öğretmenin ihtiyacına ve uygulamaya yönelik

eğitimler verilmelidir” önerisinde bulunmuştur. M7 ise “yöneticilerin okul öncesi dönem ile ilgili donanımlı olması için çeşitli eğitimlerle desteklenmeleri gerektiğini düşünüyorum” diyerek yöneticilere mutlaka okul öncesiyle ilgili eğitim verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Kısacası okul müdürleri ve sendika temsilcileri daha fazla ve farklı konularda hizmet içi eğitim verilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

5.3.4.2 Özel Eğitim ile İlgili Düzenlemeler

Özel eğitim ihtiyacı okul öncesi eğitim döneminde gözlemlenmeye başlamaktadır. Ancak, birçok sendika temsilcisi özel eğitim prosedürlerden kaynaklı sorun yaşandığını ve okullarda da özel eğitim gereksinimli öğrencilerle ilgili uygulamada sorunlar yaşandığını anlatmıştır. Bu durumu M5 “özel eğitim servisinin yetersizliği” olarak özetlemiştir. İlk olarak okullarda özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere yönelik fiziksel düzenlemeler yapılması gerektiği vurgulanmıştır. S4 yapılması gerekenleri “özel eğitim gereksinimli öğrenciler için okullardaki imkansızlıkların azaltılması, yapısal ve yasa tüzük çerçevesinde iyileştirilmelerin yapılması gerekmektedir” şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitim öğrencilerinin belirlenmesi ve özel eğitim derslerine başlamaları arasında uzun bir zaman dilimi vardır. Okullarda özel eğitim ihtiyacıyla ilgili değerlendirilmelerin eğitim yılının başında uzmanlar tarafından yapılması gerektiği vurgulanmıştır. S1 bu durumun önemini “özel eğitimli öğrencilerle ilgili çalışmaların kısa sürede tamamlanması gibi konularda adımlar atılması oldukça önemlidir” diyerek vurgulamıştır. Ayrıca, çocuğun alacağı özel eğitim sayesinde sınıfta yaşanan birçok sorunun önüne geçileceği düşünülmektedir.

Sonuç olarak KKTC’de okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan farklı sorunları çözmek amacıyla yapılan çalışmalar yetersiz kalmaktadır. Yaşanan sorunlar okul öncesi eğitimin kalitesinin olumsuz yönde etkilenmesine sebep olmaktadır. Bu

nedenle okul öncesi eğitime verilen önemin artması ve etkili çözüm sürelerinin zaman kaybetmeden uygulamaya konulması gerekmektedir. Toplum tarafından “bakıcı” olarak nitelendirilen okul öncesi öğretmenlik mesleğinin saygınlığının artırılması için adımlar atılması gerekmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin okul öncesi eğitim konusunda bilgi eksikliği olduğu ortaya çıkmıştır. Bundan hareketle okullarda görev yapan yöneticilere de okul öncesi eğitimle ilgili kapsamlı hizmet içi eğitim verilmesi gerekmektedir.

Bölüm 6

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın amacına ve alt amaçlara uygun olarak gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda elde edilen bulguların sonuçlarına ve ilgili literatür doğrultusunda tartışmaya araştırmanın bu bölümünde yer verilmiştir.

6.1 Birinci Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın ilk alt problemi olarak ele alınan “Okul yöneticileri ve sendika temsilcilerinin bakış açılarına göre KKTC okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan problemler nelerdir?” olarak tanımlanmıştır. KKTC’de okul öncesi eğitim kurumlarındaki mevcut durumu incelemek için önceki yıllarda bu alanla ilgili yapılmış olan çalışma sonuçları incelenmiştir.

6.1.1 Okul Öncesi Öğretmeninin Tanımı

Araştırma sonuçlarına göre katılımlar okul öncesi öğretmenlerinin toplum tarafından “bakıcı” olarak nitelendirildiğini öne sürmüşlerdir. Ancak bazı yöneticiler okul öncesi öğretmenlerinin sorunlarını ve görevlerini anlatırken aslında onların gözünde de okul öncesi öğretmenin bakıcı yerine konduğunu göstermişlerdir. Türkoğlu (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışma sonuçları velilerin okul öncesi öğretmenlerini “hak ettiği değerden uzak” ve “bakıcı” olarak tanımladığı sonuçlarına ulaşmıştır. Bu araştırma sonuçlarına ek olarak Karlıdağ ve Sağlam’ın (2021) araştırma sonuçları okul öncesi öğretmenlerinin bakıcı algısı nedeniyle mesleklerinin ilk yıllarında zorluk yaşadıklarını ortaya çıkarmıştır. Önceki çalışmalar ve mevcut çalışma sonuçları okul öncesi öğretmenin bakıcı olarak görüldüğünü

vurgulamaktadır. Bu algının değişmesi için toplum tarafından okul öncesi eğitime verilen önemin artması gerekmektedir.

6.1.2 Öğretmen Yardımcıları

Okul müdürleri ve sendika temsilcileri okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmen yardımcılarının görev yapmasının oldukça önemli olduğunu dile getirmişlerdir. Çelebi'nin (2018) yaptığı araştırma ailelerin %89.1'i açısından okul öncesi eğitim kurumlarının seçiminde sınıflarda öğretmen yardımcısı bulunmasının etkili bir kriter olduğunu ortaya çıkarmıştır. İki çalışma okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmen yardımcısı bulunmasının gerekliliğini desteklemektedir. Katılımcılar, öğretmen yardımcılarının okullarda kadrosuz olarak görev yapmasının birçok soruna yer açtığını vurgulamışlardır. Öğretmen yardımcılarının aylık ücretlerinin veliler tarafından ödenmesi nedeniyle ailelere maddi yük oluşturduğu ve maddi yetersizliği bulunan ailelerin çocuklarını okul öncesi eğitime başlatmasında bir engel olduğu ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak öğretmen yardımcıları için okul yönetimleri tarafından farklı ücretler talep edilmesi de aileler açısından sorun oluşturmaktadır. Okulun bulunduğu bölgenin sosyoekonomik durumu, sınıftaki öğrenci sayısı ücretin belirlenmesinde temel değişkenler olarak yer almaktadır.

KKTC Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapacak olan öğretmen yardımcılarında lise eğitiminin ardından okul öncesi eğitimi alanında iki yıllık ön lisans mezunu olması veya meslek liselerinin Çocuk Eğitimi ve Gelişimi bölümü mezunu olması koşulları aranmaktadır (Öğretmenler Yasası, Madde 41A). Ancak öğretmen yardımcıları okullara KHK tarafından kadro ile atanmadığı için yasada belirtilen kriterlerin sağlanma zorunluluğu bulunmadığı ve okullarda görev yapan öğretmen yardımcılarının bir kısmının okul öncesi eğitimle ilgili bilgi sahibi olmadığı ortaya çıkmıştır.

6.1.3 Teknolojik Altyapı

Okul müdürleri ve sendika temsilcileri tarafından okullarda teknolojik araç ve gereçlerin (projeksiyon, akıllı tahta vb.) eksik olduğunu dile getirmişlerdir. Teknolojiye bağlı yaşadığımız bu çağda çocukları teknolojiye uzak tutmak mümkün değildir. Ancak okul öncesi eğitimde teknoloji kullanımının nasıl olması gerektiği tartışılmalıdır. Öncelikle teknolojik çalışmalar fiziksel gelişimi ve sosyal gelişimi destekleyen etkinliklerin yerine kullanılmamalıdır (Radich, 2013). Okul öncesi eğitim kurumlarında sınıftaki diğer merkezlere ek olarak teknoloji merkezi oluşturulmalıdır, çocuklara bu alanda vakit geçirmelerini sağlayacak yeterli süre verilmelidir, teknolojik araçların alımı için sınıftaki diğer oyun materyallerinin alımı için belirlenen bütçeden kısıtlama yapılmamalıdır, öğretmenler teknolojik cihazlardaki yazılımları kötü örnek oluşturabilecek içerikler açısından değerlendirmelidir ve teknolojik cihazları diğer etkinliklerin ödülü olarak tanımlanmamalıdır (Sayan, 2016). Katılımcıların teknolojik altyapı eksiklerine vurgu yaptıkları ama okullardaki oyun materyallerinin yeterliliğine ilişkin değerlendirme yapmadıkları dikkat çekmiştir. Dolmaz (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Lefkoşa bölgesindeki okullarda sınıflar alanlarının dar olduğu, okullarda oyun materyallerinin yetersiz olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmaya ek olarak Dağbaşı (2018) Gazimağusa ve İskele bölgesinde gerçekleştirdiği çalışmada okulların ECERS ölçeğine göre genel olarak oyun materyali, donanım, sınıf alanı gibi konularda yetersiz kaldığını ve geliştirilmeye ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Dağbaşı (2018) ve Dolmaz'ın (2019) adanın farklı bölgelerinde yaptığı çalışma sonuçlarının benzerliği KKTC'de okul öncesi eğitim kurumlarında materyal eksikliği olduğunu göstermektedir. Yapılan çalışmada katılımcılar tarafından oyun materyali yerine teknolojik altyapıya odaklanılmasının

temel nedeni olarak okul öncesi eğitimde oyunun önemine ilişkin bilgi eksikliği olduğunu göstermektedir.

6.1.4 Eğitim-Öğretim Süreci

6.1.4.1 Eğitime Hazırlıklı Başlanması

Yapılan çalışmada KKTC’de okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ve öğretim yılına hazırlıksız başlandığı ortaya çıkmıştır. Bu nedenle eğitim ve öğretim süreçlerinde etkinliklerin organize edilmesinde, yapılacak olan çalışmaların tarihlerinin belirlenmesinde sorunlar yaşandığı belirtilmiştir. Katılımcılar okulun uyum haftasından itibaren başlayan okulun bitiş gününe kadar yaşanabilecek birçok sorunu önlemek için okulların yeni eğitim yılına hazırlıklı olması gerektiğini savunmuşlardır. Elde edilen sonuçlar Bracey (2005), Ackerman ve Barnett’in (2005) gerçekleştirdiği araştırma sonuçlarıyla da benzerlik göstermektedir. Araştırma sonuçları okulun eğitime hazır olmasının çocukların okula uyum sürecini olumlu yönde desteklediğini ortaya çıkarmıştır.

6.1.4.2 Sınıfların Kalabalık Olması

Okul öncesi eğitim kurumlarında özellikle KKTC’nin merkezi bölgelerinde sınıf sayılarının oldukça kalabalık olduğu ve birçok okulda sınıftaki çocuk sayısının 20’nin üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarında sınıfların kalabalık olması AÇEV (2009), Karaca (2019), Erden ve Erden (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda da eğitimde yaşanan problemler arasında yer almıştır. Katılımcılar sınıf sayısının kalabalık olmasıyla beraber öğretmenlerin her çocukla daha az vakit geçirmesine, sınıf içerisinde materyallerin yetersiz kalmasına yol açtığına dikkat çekilmişlerdir. Buna ek olarak sınıfların kalabalık olması sınıf yönetiminin zorlaşmasına, eğitimin öğretmen merkezli ilerlemesine ve ses fazlalığı nedeniyle sorunlar yaşanmasına neden olmaktadır (Çinte, 2019). Öğretmenler

Yasası'nda (2017) ilkokullarda “Her okulda, ilk otuz beş öğrenciye kadar bir öğretmen; otuz beşten fazla her otuz veya daha az öğrenci için bir öğretmen” maddesi yer almaktadır. Okul öncesi eğitim kurumları için ayrı sınıf mevcudu belirtilmemiştir.

6.1.4.3 Yarım Gün Eğitim

Yapılan araştırma sonuçları KKTC okul öncesi eğitim kurumlarında eğitimin yarım gün yapılmasının özellikle her iki ebeveyni de çalışan aileler açısından sorun oluşturduğunu ve çocukların anaokulun ardından farklı eğitim kurumlarına devam ettiğini ortaya çıkarmıştır. Eğitimin yarım gün olmasının devlet bünyesindeki okul öncesi kurumları yerine özel okul öncesi kurumların tercih edilmesinde bir etken olduğu katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. KKTC’de okul öncesi eğitim günde dört saat verilmektedir. KKTC’de yapılan önceki çalışmalarda da ders sürelerinin az olduğu ve eğitimin yarım gün olmasının hedeflerin gerçekleştirilmesinde yetersiz kaldığını ortaya çıkmıştır (Erden & Erden, 2019). Dağbaşı (2019) tarafından yapılan çalışma okulda tam gün eğitim alan çocukların öz bakım becerilerinin yarım gün eğitim alan çocuklara oranla daha gelişmiş olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan araştırma sonuçları yarım gün eğitimin yeterli olmadığını ve tam gün eğitime ihtiyaç duyulduğunu desteklemektedir.

6.1.4.4 Okul Öncesi Eğitim Programı

Karaca (2019) tarafından gerçekleştirilen KKTC’deki okul öncesi öğretmenlerinin mevcut programa ilişkin görüşleri konulu çalışmada programın öğretmenler tarafından tanındığını; ancak programı açıklamak amacıyla basılan öğretmen el kitaplarının öğretmenlere rehberlik etme konusunda kısmen yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada da okul öncesi öğretim programının tam olarak benimsenmediği ve birçok okul öncesi eğitim kurumunun kendi geliştirdikleri program doğrultusunda ilerledikleri ortaya çıkmıştır. Okul yöneticileri ve sendika

yetkililerinin görüşlerine göre okul öncesi eğitim programının planlanmasında ve uygulanmasında standart bir yapı oluşturulmamıştır. Bunun temel nedeni olarak denetmenlerin okul öncesi eğitimle ilgili alan bilgisinin yetersiz olması ve rehberlik etmek yerine teftiş amacıyla görev yapmaları olduğu düşünülmektedir.

Dolmaz'ın (2019) Lefkoşa'daki resmi okul öncesi kurumlarda gerçekleştirdiği çalışma sonuçlarına göre kurumlarda sınıf ortamları mevcut eğitim programına uygun olmamakta, sınıf alanları etkinlikler için yeterli genişliğe sahip olmamakta, modern eğitim anlayışlarına uygun olarak düzenlenmemekte ve materyal ihtiyacı bulunmaktadır. Çalışmaya katkı koyan tüm eğitimciler okulların fiziki durumu ve finansal destek yetersizlikleri olması nedeniyle eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmekte problemlerle karşı karşıya kaldıklarını dile getirmişlerdir. KKTC Millî Eğitim Bakanlığı'nın okulların günümüz koşullarına uygun eğitim ortamları hazırlamakta yetersiz kaldığı vurgulanmıştır.

6.1.4.5 Okul-Aile İş Birliği

Yapılan araştırma sonuçlarına göre eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi ve eğitim kalitesinin artması için okul-aile iş birliğinin sağlanması gerekmektedir. Günümüzde ekonomik sıkıntılar, ailelerin Türkçe konuşmayı bilmemesi, okullardaki öğrenci sayısı vb. faktörler ailelerin eğitime katılmasını zorlaştırmaktadır. KKTC'ye göçler yoluyla farklı kültürlerden çocuklar gelmektedir; ancak eğitim sistemi çokkültürlü eğitim konusunda yetersiz kalmaktadır ve bu durumla ilgili yaşanabilecek problemlerin önlenmesi ya da çözümlenmesi ile ilgili standart program yer almamaktadır (Çiçek, 2017). Sendika yetkilileri özellikle Girne ve İskele bölgelerinde farklı uyruklardaki (Rus, Afgan, Bulgar, Türkmen) öğrenci sayısının arttığını belirtmişlerdir. Yabancı öğrencilerle ilgili dil ve kaynaştırma eğitiminin eksikliğinden kaynaklı olarak okulların eğitim faaliyetlerini

gerçekleştirmede uyum problemi ve dil bariyeri nedeniyle sorunlar yaşandığını aktarmışlardır. KKTC’de eğitim kurumlarında yaşanan problemler eğitimin niteliğini etkilemekte ve öğrenme hedeflerine ulaştırmayı zorlaştırmaktadır.

6.2 İkinci Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi olarak ele alınan “Okul yöneticileri ve sendika temsilcilerinin bakış açılarına göre KKTC okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan problemlerin giderilmesi için neler yapılmaktadır?” olarak tanımlanmıştır.

6.2.1 Paydaşlarla Yapılan Görüşmeler

Katılımcılar okul öncesi eğitim kurumlarına sorunları çözmek amacıyla sorun yaşanan paydaşlarla görüşme yapıldığını belirtmişlerdir. Ancak genellikle görüşmelerin sonuçsuz kaldığına ve sorunların çözümü için etkili bir yöntem olmadığına dikkat çekilmiştir. Okul yöneticileri özellikle velilerle yapılan görüşmelerde yaşanan problemlerin giderilmediği ve tekrar ettiği vurgulanmıştır. KTÖS temsilcileri ise bakanlıkla yaptıkları görüşmelerin bir neticeye ulaşmadığına ve eğitim bakını değiştikçe görüşme konularının tekrar gündeme getirildiğini dile getirmişlerdir.

6.2.2 Okul İhtiyaçlarının Giderilmesi

Okul ihtiyaçlarının giderilmesi amacıyla ailelerden kayıt ücreti, öğretmen yardımcısı bulunan kurumlarda öğretmen yardımcısı ücreti istenildiğini ve eğitim süreçlerinde kullanılacak malzemeler için liste verdiği katılımcılar tarafından açıklanmıştır. Katılımcılar ailelerin resmî kurumlarda para toplanmasına sıcak bakmadığı ve istenilen ücretleri ödemeye farklı nedenlerle karşı çıktıkları ortaya çıkmıştır. Önceki yıllarda gerçekleştirilen çalışmalarda da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. İkinci (2019) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre okulların kayıt ücreti toplaması aileler ve okul personelinin sorun yaşamasına neden olmaktadır.

Alabay (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise veliler kayıt ücretlerinin adil olarak toplanmadığına dikkat çekmişlerdir. Konuyla ilgili araştırma sonuçları dikkate alındığında okulların maddi kaynak ihtiyacı bulunduğu ve bununla ilgili gerekli maddi desteğin bakanlık tarafından sağlanmadığı anlaşılmaktadır.

6.2.3 Okul İçi Düzenlemeler

KKTC’de okul öncesi eğitim kurumlarında teneffüs saatleri bulunmaktadır. Ancak Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarında etkinlikler kesintisiz olarak devam etmekte ve teneffüs saatleri bulunmamaktadır (Can ve Kılıç, 2019). Türkiye’de okul öncesi eğitimde teneffüslerin olmaması güvenlik sorunlarıyla ilişkilendirilmektedir (Demirtaş, Çağlar & Han, 2019). Ancak teneffüs zamanının olmaması öğretmen performansını olumsuz yönde etkilemektedir (Can ve Kılıç, 2019; Can & Serençelik, 2017; Demirtaş, Çağlar & Han, 2019). Bu yönüyle Türkiye karşılaştırıldığında KKTC’nin öğretmen performansını destekleme konusunda daha avantajlı olduğu ortaya çıkmaktadır.

Katılımcılardan bazıları okul kantinlerinde yaşanan sorunları ön plana koymuşlardır. Ancak katılımcılar kantinlerde yığılma olması, akran zorbalığı gibi problemler hakkında bahsetmişlerdir. Okul kantinleri çocukların reklamlardan, ambalajlardan etkilenecek kontrolsüz beslenme alışkanlıklarının kazanılmasına neden olmaktadır (Çanakçı, 2015). Katılımcıların okul kantinlerinde satılan ürünlerin özellikleri hakkında görüş belirtmemeleri okul öncesi dönemde çocuğun fiziksel gelişimi açısından sağlıklı beslenmenin önemi ile ilgili yeterli bilgi sahibi olmadıklarını veya okula maddi kaynak sağlaması açısından kantinlerin her okulda bulunması gerektiğini düşündüklerini göstermektedir.

6.3 Üçüncü Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi olarak ele alınan “Okul yöneticileri ve sendika temsilcilerinin bakış açılarına göre KKTC okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan problemlerin giderilmesi için neler yapılmaktadır?” olarak tanımlanmıştır.

6.3.1 Öğretmen Yardımcılarının Kadrolu Olarak Atanması

Araştırma sonuçları okul öncesi eğitimde öğretmen yardımcılarının sınıf öğretmeniyle beraber ayrılmaz bir bütün olduğunu göstermektedir. Bu noktada okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan/ yapacak olan öğretmen yardımcılarının okul öncesi eğitim konusunda alan bilgisinin olması, görev tanımının yapılması ve tüm yasal haklarının korunması amacıyla uygun kriterler belirlenerek kadrolu olarak göreve başlamaları gerektiği savunulmaktadır. Elde edilen sonuçlar önceki yıllarda yapılan araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Karademir ve Akman (2021) tarafından yapılan çalışma sonuçlarına göre sınıflarda öğretmen yardımcılarının bulunması eğitimin kalitesini etkileyen temel unsurların arasında yer almaktadır. Bununla beraber araştırmaya dahil olan öğretmenlerin ve yöneticilerin öğretmen yardımcılarının kadrolu olması gerektiğine ilişkin görüşleri KKTC’deki okul müdürleri ve sendika temsilcileri ile benzerlik göstermektedir.

6.3.2 Sınıf Sayılarının Standart Olması

Geçmiş yıllarda yapılan çalışma sonuçlarına göre sınıf sayısının 30 ve üzeri olduğu sınıflarda öğrencilerin sosyal becerilerinin sınıf sayısı 30’un altında olduğu sınıflara oranla daha az olduğu saptanmıştır (Maleki, Mardani, Mitra Chehrzad, Dianatinasab & Vaismoradi, 2019). Türkiye’de öğretmen başına düşen ortalama çocuk sayısı 17, AB ülkelerinde öğretmen başına düşen çocuk sayısı 13 ve OECD ülkelerinde ise bu sayı 14 olarak yer almaktadır (Kazu & Yılmaz, 2018). Araştırma sonuçları bu noktada KKTC’nin AB, OECD ve Türkiye gibi ülkelerin gerisinde olduğunu ve

standart sınıf sayılarının belirlenmesi için yeni düzenlemelere ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

6.3.3 Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Müdür ve Müdür Muavini Nitelikleri

KKTC okul öncesi eğitim kurumlarına atanacak okul yöneticilerinde okul öncesi alan bilgisi zorunluluğu getirilmesi ve buna bağlı olarak okul yöneticilerinde aranan kriterlerin yeniden düzenlenmesi katılımcılar tarafından önerilmiştir. Okul öncesi eğitimle ilgili alan bilgisi bulunan yöneticilerin öğretmenlere rehberlik etme, okuldaki eğitim faaliyetlerini yönetme, yaşanan sorunlara çözüm bulma gibi konularda daha etkili olacağı düşünülmektedir. ABD ve İngiltere gibi gelişmiş ülkelerde okul müdürleri olarak atanacaklarda okul yönetimi ile ilgi eğitim almış olma, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlere katılma kriterleri aranmaktadır (Balyer & Gündüz, 2011). KKTC’de ise bu kriterlerin yasada bulunmaması okul yöneticilerinin sadece okul öncesiyle ilgili değil okul yönetimi ile ilgili eğitim alma zorunluluklarının olmadığını göstermektedir.

6.3.4 Mesleki Gelişim

Katılımcılar eğitimin hayat boyu devam ettiğine dikkat çekmişlerdir. Hizmet içi eğitimlerin hem öğretmenler hem de okul yöneticilerinin ihtiyaçlarına uygun olarak düzenlenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Buna ek olarak katılımcıların bir bölümü yapılan mesleki gelişim çalışmalarının okullarda uygulamaya yönelik olarak verilmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Elde edilen araştırma sonuçları Özdemir (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Özdemir (2016), mesleki gelişim faaliyetlerinin eğitimcilerin yeni öğrenme anlayışı kazanmalarına, öğretim becerilerinin gelişmesine ve öğrencilerin öğrenme düzeylerinin artmasına yardımcı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sendika temsilcileri ve okul müdürleri KKTC’de gerçekleştirilen mesleki gelişim çalışmalarının niteliği

hakkında görüş belirtmemişlerdir. Bu nedenle araştırma sonuçlarına göre KKTC’deki mesleki gelişim çalışmalarını diğer ülkelerle kıyaslamak, olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya çıkarmak mümkün değildir.

6.3.5 Özel Eğitim

Araştırma sonuçlarına göre özel eğitimle ilgili yeni düzenlemelere ihtiyaç duyulmaktadır. Katılımcılar özel eğitim birimleri tarafından gerçekleştirilen eğitsel değerlendirme süreçlerinin daha kısa sürede tamamlanması gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Bunun sebebi tıpkı okul öncesi eğitim gibi özel eğitim için de ayrı bir birimin bulunmamasıdır. Bu sonuçlar Sevim ve Atasoy’un (2020) bulguları ile benzerlik göstermektedir. Yapılan çalışma sonuçlarına ek olarak Sevim ve Atasoy (2020) okullardaki kaynaştırmaya yönelik uygulamaların belirli bir program doğrultusunda gerçekleştirilmediğini ve özel eğitim alanında sistemik yapı oluşturulması için adım atılması gerektiğini ortaya çıkarmıştır.

Bölüm 7

ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sonuçlarından yola çıkarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir. Öneriler okul öncesi eğitimin paydaşları için ayrı ayrı geliştirilmiştir.

7.1 Kamu Hizmeti Komisyonu’na Yönelik Öneriler

Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tanımının daha açıklayıcı olarak yapılması gerekmektedir. Müdür ve müdür muavini olarak atanacaklar için belirlenen kriterlerin arasına okul öncesi eğitimle ve okul yönetimiyle ilgili alan bilgisi zorunluluğunun da eklenmesi gerekmektedir. Öğretmen yardımcılarının yasaya uygun olarak atanması için gerekli çalışmalar başlatılmalıdır. Tüm atamaların eğitim ve öğretim yılı başlamadan önce tamamlanması, çocukların okula öğretmensiz başlamaması için öğretmenlik sınavlarının tarihleri hassasiyetle belirlenmelidir.

7.2 KKTC Millî Eğitim Bakanlığı’na Yönelik Öneriler

MEB tarafından okul öncesi, ilkokul ve özel eğitimin ayrı birimler olarak ele alınması gerekmektedir. Okul öncesi eğitim kurumları ile ilkokul binalarının çocukların gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurularak birbirinden ayrı tutulması gerekmektedir. AB gibi farklı kaynaklardan finansman desteği sağlanarak okulların ihtiyaçlarını karşılaması için bütçe desteği sağlanmalıdır. Okullara verilecek bütçenin belirlenmesinde okuldaki öğrenci sayısı, okulun fiziki şartları vb. kriterler yer almalıdır. Sınıflardaki öğrenci sayıları okul öncesi dönem çocuklarının gelişimsel

özelliklerine uygun olarak standartlaştırılmalıdır. Öğrencilerin yaşı küçüldükçe sınıftaki öğrencilerin sayısı da ona uygun olarak azaltılmalıdır.

7.3 Okul Yöneticilerine Yönelik Öneriler

Öncelikle okul öncesi eğitim ve okul yönetimi ile ilgili alan bilgisi olmayan okul yöneticilerin kendilerini bu alanlarda geliştirebilecekleri hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılmalarını öneririm. KKTC'deki öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin ihtiyaç duyduğu alanların belirlenmesi için okullarda düzenli olarak anketler yapılabilir. Anket sonuçlarına göre zaman kaybetmeden uzmanlar tarafından mesleki gelişim çalışmaları düzenlenmelidir. Okul öncesi ve ilkokulların bir arada bulunduğu eğitim kurumlarında tüm öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun, ilgi çekici alanlar yaratılması gerekmektedir. Okul müdürlerinin okul kantinlerinde satılan ürünleri düzenli olarak kontrol etmesi ve çocukların kontrolsüz olarak alışveriş yapmasını engelleyecek önlemler alınabilir. Okul duvarlarına sağlıklı beslenmeye teşvik edici afişler asılabilir veya etkinlikler düzenlenebilir.

7.4 Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Okul öncesi eğitimi kurumlarında yaşadıkları sorunlar karşısında sessiz kalmayarak, sorunların çözülmesi için gerekli kişi ve kurumları bilgilendirmelerini öneririm. Bu noktada haklarının korunması için KTÖS'ten destek alarak hareket etmelerini öneririm.

7.5 Sendikaya Yönelik Öneriler

Sendikanın toplumu bilinçlendirmek amacıyla günümüzün en etkili iletişim aracı olan interneti kullanarak medya üzerinden okul öncesi eğitimin önemi gösteren içeriklerin sıklıkla paylaşılabileceğini düşünüyorum. Ayrıca, okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmen yardımcılarının kadrolu olarak görev alması, okul öncesi ve

ilkokulun ayrı birim olarak ele alınması için girişimlerin artırılarak devam etmesini öneririm.

7.6 Belediyelere Yönelik Öneriler

Her belediyenin kendi sınırları içinde bulunan okullarda güvenliği sağlamak amacıyla park, okul bahçesi, okul binası gibi alanların temizlik ve bakımının düzenli olarak yapılması gerekmektedir. Okulların ihtiyaçlarının karşılanması ve sponsor bulunması gibi konularda okul yönetimine destek olunması gerekmektedir.

7.7 Üniversitelere Yönelik Öneriler

Okul öncesi öğretmeni yetiştiren bölümlerin ülkenin güncel durumu göz önünde bulundurularak öğrencilerin meslek hayatlarında karşılaşılabilecekleri yeni durumlar için eğitim programlarını ve ders içeriklerini düzenli olarak güncellemeleri gerekmektedir. Ayrıca Türkçe bilmeyen ve farklı dillerde konuşan ailelerle, çocuklarla iletişim kurabilmek için tercüman desteği sağlanmalıdır. Buna ek olarak Türkçe bilmeyen ailelere Türkçe dil eğitimi vererek hem üniversite öğrencilerinin staj yapmasına hem de aile ve okul arasında iletişim sorunlarının ortadan kalkmasına yardımcı olunmalıdır.

7.8 Gelecekte Yapılacak Olan Araştırmalara Yönelik Öneriler

Yapılan çalışmada sadece okul müdürleri ve sendika temsilcilerinin görüşlerine yer verilmiştir. İleride yapılacak olan çalışmalarda MEB'in, öğretmenlerin ve velilerin bakış açılarına göre okul öncesi eğitimde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri araştırılabilir. Okul öncesi eğitim kurumlarında kadrosuz olarak görev yapan öğretmen yardımcılarının yaşadığı sorunları derinlemesine inceleyen bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akın Mart, Ö. & Kartal, S. (2021). Türkiye'deki eğitim harcamalarının değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 37-53. doi: 10.21666/muefd.744910
- Akman, B., Balat, G. U., Güler, T., Alabay, E., Soydan, S., Önkol, F. L., ... & Veziroğlu, M. (2017). *Okul öncesi dönemde fen eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akran, S. K. (2020). Okul gelişim modeli projesinden beklentiler: Okul yöneticilerinin görüşleri. *Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction*, 8(1), 1-17.
- Akyerli, E. (2017). *KKTC'deki ilkokul müdürlerinin okul gelişimine ilişkin algıları* [Master's thesis]. Institutional Repository at Eastern Mediterranean University. <http://i-rep.emu.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11129/4558/akyerliemete.pdf?sequence=1>
- Arabacı, İ. B., & Namlı, A. (2016). Okul geliştirme konusunda yöneticilerin yaşadıkları sorunlar. *Journal of Theoretical Educational Science*, 9(2), 245-265.
- Arı, E., & Demir, M. K. (2013). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 116-128.

- Aslanargun, E., Bozkurt, S., & Sarioğlu, S. (2016). Sosyoekonomik değişkenlerin öğrencilerin akademik başarıları üzerine etkileri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(27/3), 201-234.
- Aytekin, H. (2022). *İnsan ilişkileri ve iletişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Balaban, E. (2017). Türkiye’de okul öncesi eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin yönetim sürecinde karşılaştıkları sorunlar [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Balıkçı, A., Aypay, A., & Akbaşlı, S. (2016). *Okul yöneticisinin örgütteki rollerinin okul müdürlüğü bağlamında değerlendirilmesi*. 10. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, Gaziantep, Türkiye.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Barnett, W. S. (2008). *Preschool education and its lasting effects: Research and policy implications*. Boulder and Tempe: Education and the Public Interest Center & Education Policy Research Unit.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.

Bedir Erişti, S. D., Kuzu, A., Kabakçı Yurdakul, I., Akbulut, Y., & Kurt, A. A. (2013).

Bilimsel araştırma yöntemleri (1. baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Bellibaş, M. Ş., Gümüş, S., & Liu, Y. (2021). Does school leadership matter for teachers' classroom practice? The influence of instructional leadership and distributed leadership on instructional quality. *School Effectiveness and School Improvement*, 32(3), 387-412.

Berg, B. L., & Lune, H. (2019). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Eğitim Yayınevi.

Beycioğlu, Y. D., & Aslan, Y. D. (2010). Okul Gelişiminde Temel Dinamik Olarak Değişim ve Gelişme: Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Rollerini . *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 153-173.

Can, E. & Kılıç, Ş. (2019). Okul öncesi eğitim: temel sorunlar ve çözüm önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 483-519.

Can, E., & Serençelik, G. (2017). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 525-542.

Can, E., & Serençelik, G. (2017). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 525-542.

Cüceloğlu, D. (2002). *Dayanışma bilincinin temeli: İçimizdeki biz* (35. basım).
İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloğlu, D. (2002). *İnsan insana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çakmak, Ö. Ç. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı. *Bolu Abant İzzet
Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 1-18.

Çalık, C. (2007). Okul çevre ilişkisinin okul geliştirmedeki rolü: kavramsal bir
çözümleme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 123-140.

Çalık, C. (2007). Okul çevre ilişkisinin okul geliştirmedeki rolü: Kavramsal bir
çözümleme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 123-140.

Çanakcı, A. (2015). *Okul kantinlerinde satılan ürünlere ilişkin öğrenci, öğretmen,
yönetici ve veli görüşleri: Trabzon merkez örneği* [Master's thesis].
Institutional Repository at Okan Üniversitesi.
<https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/673210>

Çelebi, A. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuğu olan ebeveynlerin kurum
seçiminde göz önüne aldığı etmenler ve bu etmenlerin okul öncesi eğitim
kurumları tarafından karşılanma durumunun incelenmesi* [Master's thesis].
Institutional Repository at Eastern Mediterranean University. [http://i-
rep.emu.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11129/4716/celebiayse.pdf?sequ-
ence=1](http://i-rep.emu.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11129/4716/celebiayse.pdf?sequence=1)

Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim Online*, 2(2), 28-34.

Çiçek, Ş. A. (2017). *Okul öncesi eğitim kurumlarındaki türkçe bilmeyen 3-6 yaş çocuklarının karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri* [Master's thesis]. Institutional Repository at Eastern Mediterranean University. <http://i-rep.emu.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11129/4185/ciceksukriye.pdf?sequence=1>

Dağbaşı, S. (2018). *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde okul öncesi eğitim kurumlarının öğrenme ortamlarının uluslararası standartlar açısından incelenmesi* [Master's thesis]. Institutional Repository at Eastern Mediterranean University. <http://i-rep.emu.edu.tr:8080/jspui/bitstream/11129/4659/1/da%c4%9fba%c5%9f%c4%b1suna.pdf>

Demirtaş, H., Çağlar, Ç., & Han, A. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarında aralıksız eğitim yapılmasına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 723-743.

Denham, S. A., & Liverette, K. H. (2019). The Emotional Basis of Learning and Development in Early Childhood Education. In *Handbook of Research on the Education of Young Children*, 43-64. United Kindgom: Routledge.

Diken, İ. H. (2016). *Erken çocukluk eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Dolmaz, A. (2019). Anaokullar için oyun ve yaratıcılığın modern eğitim, öğretim ve yönetim metodolojileri ile zenginleştirilmesi. *European Journal of Managerial Research*, 3(5), 187-193.
- Duran, M., & Taştekin, A. N. (2020). Finlandiya erken çocukluk eğitimi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 600-624.
- Egemen, A., Yılmaz, Ö., & Akil, İ. (2004). Oyun, oyuncak ve çocuk. *ADÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, 5(2), 39-42.
- Eraslan, L. (2012). Günümüz öğretmen sendikacılığının değerlendirilmesi. 21. *Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 59-72.
- Erden, H., & Erden, A. (2019). KKTC eğitim sisteminde yaşanan güncel sorunlar. *Sakarya University Journal of Education*, 9(2), 282-303.
- Erdoğan, Ç., & Karaman, H. G. (2016). Türkiye'deki eğitim sendikalarına yönelik bir inceleme: Amaçlar, beklentiler ve sorunlar. *Sakarya University Journal of Education*, 6(2), 123-140.
- Ezeobi, C. U., Obiefuna, O., & Nwosu, J. (2017). Discipline: An effective school practice among primary school children. *Journal of Technical Education and Research Development*, 5(2), 130-135.

- Fidan, N. K. (2008). İlköğretimde araç gereç kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 1(1), 48-61.
- Glesne, C. (2015). *Becoming qualitative researchers: An introduction* (5th ed.). London: Pearson.
- Gök, A., & Bozbayındır, F. (2020). Öğretmen görüşlerine göre eğitim sendikaları mevcut durum ve beklentiler. *Anatolian Turk Education Journal*, 2(2), 101-127.
- Gruenert, S., & Valentine, J. (1998). *School culture survey [Unpublished doctoral dissertation]*. University of Missouri.
- Güngör, S., & Taşdan, M. (2016). Okul müdürlerinin perspektifinden ilköğretim okullarında iletişim engelleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 391-409.
- Güngör, S., Altınkaynak, Ş. Ö., & Aksoy, N. (2018). Okul öncesi eğitim kurumlarında iletişim engelleri. İçinde S. Dinçer (Ed.), *Değişen dünyada eğitim*, (ss.29-41). Ankara: Pegem Akademi.
- Haktanır, G. (2009). Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunun 100. yılına doğru ülkemizde okul öncesi eğitim. İçinde G. Haktanır (Ed). *Okul öncesi eğitime giriş* (3. baskı. ss.2-5). Ankara: Anı Yayıncılık.

Haktanır, G. (2012). Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunun 100'üncü yılına doğru ülkemizde okul öncesi eğitim. G. Haktanır (Ed.), Okul öncesi eğitime girişinde (s. 310). Ankara: Anı Yayıncılık.

Haveydi, C., & Alpaydın, Y. (2019). Okulöncesi eğitim kurumu müdürlerinin yönetim becerileri ile etkileme güçleri arasındaki ilişkilerin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 120-144.

Helvacı, A., & Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 42-60.

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2020). *Eğitim Yönetimi Teori Araştırma ve Uygulama*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Işıkoğlu Erdoğan, N. & Canbeldek, M. (2017). Erken çocukluk eğitiminde ölçme ve değerlendirme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1306-1327. doi: 10.17240/aibuefd.2017.17.31178-338827

İnanç, B. Y., Bilgin, M., & Atıcı, M. K. (2013). Gelişim psikolojisi: Çocuk ve ergen gelişimi. Ankara: Pegem Akademi.

Jalongo, M. R., Fennimore, B. S., Pattnaik, J., Laverick, D. M., Brewster, J., & Mutuku, M. (2004). Blended perspectives: A global vision for high-quality early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 32(3), 143-155.

Kaplan, C. (2014). Okul binalarının fiziksel yeterliliğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi [Master's thesis]. Institutional Repository at Mustafa Kemal University.

https://acikbilim.yok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/669655/yokAcikBilim_10030034.pdf?sequence=-1

Karaca, Y. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin KKTC okul öncesi eğitim programı'na ilişkin görüşlerinin incelenmesi* [Master's thesis]. Institutional Repository at Eastern Mediterranean University. <http://i-rep.emu.edu.tr:8080/jspui/bitstream/11129/5164/1/Karacayonca.pdf>

Karademir, A., & Akman, B. (2021). Farklı bakış açılarıyla okul öncesi eğitimde kalite unsurları: Nitel bir araştırma. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10(1), 181-206.

Kargı, E. (2011). Niçin okul öncesi eğitim. *Eğitime Bakış: Eğitim Öğretim Bilim ve Araştırma Dergisi*, 20, 5-10.

Karoğlu, H., & Ünüvar, P. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 231-254.

Kocabıyık, O. O. (2016). Olgubilim ve gömülü kuram: Bazı özellikler açısından karşılaştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 55-66.

- Küçükali, A. (2014). Engellilere uygulanan sosyal politikaların değerlendirilmesi: Atatürk üniversitesi örneği. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 59-86.
- Mahiroğlu, A. (2011). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede gelişmeler ve yenilikler. Ö. Demirel ve Z. Kaya (Edt.) *Eğitim Bilimine Giriş*. İstanbul: Pegem Akademi.
- Maleki, M., Mardani, A., Mitra Chehrzad, M., Dianatinasab, M., & Vaismoradi, M. (2019). Social skills in children at home and in preschool. *Behavioral Sciences*, 9(7), 74.
- McCabe, L. A., & Frede, E. C. (2007). Challenging behaviors and the role of preschool education. *National Institute for Early Education Research Preschool Policy Brief*, 16, 1-12.
- Melhuish, E. C. (2011, 15 July). *Preschool matters*. Retrieved from <https://www.science.org/doi/10.1126/science.1209459>
- Oktay, A. (2007). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Özdemir, S. M. (2016). Öğretmen niteliğinin bir göstergesi olarak sürekli mesleki gelişim. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 233-244.

- Özgül, S. G. (2011). Okul öncesi eğitim ortamlarının kalite değişkenleri açısından değerlendirilmesi (Master's thesis, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Öztürk, F, Kaya, N., & Durmaz, E. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin görev sürecinde yaşadıkları eğitimsel sorunlar ve çözüm önerileri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 68-94.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage Publications.
- Radich, J. (2013). Technology and Interactive Media as Tools in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through Age 8. *Every Child*, 19(4), 18-19.
- Reezigt, G. J. (2001). A framework for effective school improvement. *Final report of the ESI project, Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs, University of Groningen*, 10-12.
- Rubtsov, V. V., & Judina, E. G. (2010). Current problems of preschool education. *Psychological Science and Education*, 15(3), 5-15.
- Saklan, E., & Erginer, A. (2016). Türkiye’de okul öncesi eğitime ilişkin politika ve finansman uygulamaları. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 15-44.

Sayan, H. (2016). Okul öncesi eğitimde teknoloji kullanımı. *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(13), 67-83.

School Improvement and Excellence. (2021). Retrieved 27 June 2022, from <https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning/school-excellence-and-accountability/school-excellence-in-action/school-improvement-and-excellence>

Simsar, A., & Kadim, M. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin bilişim teknolojilerini kullanma durumları ve bunun öğretime etkisi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 127-146.

Şimşek, Y. (2014). Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki (Eskişehir örneği) [Doctorate thesis]. Institutional Repository at Anadolu University.
<https://www.proquest.com/docview/2631906272?pqorigsite=gscholar&fromopenview=true>

Tabak, H. (2019). Türk eğitim sisteminde eğitimde fırsat eşitliğine kuramsal bakış: roller ve sorumluluklar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(2), 370-393.

Topaç, N., Yaman, Y., Ogurlu, Ü., Ilgar, L. (2013). Okul öncesi dönem çocuğı olan ailelerin okul öncesi eğitim kurumu seçerken göz önünde bulundurdıkları ölçütlerin incelenmesi. *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 206-218.

- Toran, M., & Akkuş, H. G. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi: KKTC Örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 2041-2056.
- Tunçeli, H. İ., & Zembat, R. (2017). Erken çocukluk döneminde gelişimin değerlendirilmesi ve önemi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 1-12.
- Turan, F. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim öğretim faaliyetlerinin denetimi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 94-119.
- Uçak, N. Ö., & Birinci, H. G. (2008). Bilimsel etik ve intihal. *Türk Kütüphaneciliği*, 22(2), 187-204.
- United Nations International Children's Emergency Fund. (2004). *Progress for children (No. 1)*. UNICEF. <https://www.unicef.org/reports/progress-children-no-1>
- Uyanık, Ö., & Kandır, A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), 37-49.
- Üstün, E., Gürşimşek, A. I., Özmenek, S., Özyel, N. B., Kırılı, F., ve Karaca, Y. (2017a). Okul öncesi eğitim: El kitabı. (A. Pehlivan, Dü.) Lefkoşa: KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı.

- Üstün, E., Gürşimşek, A. I., Özmenek, S., Özyel, N. B., Kırılı, F., ve Karaca, Y. (2017b). *Okul öncesi eğitim: El kitabı*. (A. Pehlivan, Dü.) Lefkoşa: KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı.
- Vaiz, O., Bahçelerli, N., & Yeşilada, A. (2019). Denetmen görev ve sorumlulukları: Kıbrıs örneği. *Folklor/Edebiyat*, 25(97), 271-279.
- Vural, D. E., & Kocabaş, A. (2016). Okul öncesi eğitim ve aile katılımı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1174-1185.
- Yalçın, F. & Yalçın., M. (2018). Okul öncesi öğretmenlerin okul öncesi eğitimin sorunlarıyla ilgili görüşleri: Ağrı ili örneği. *Ilkogretim Online*, 17(1), 367-383.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C. D. (2018). Okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminde yaşanan zorlukların değerlendirilmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18), 95-102.

EKLER

Ek 1: Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Soruları

1. Size göre okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan problemler nelerdir?
2. Okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan problemler bölgelere göre nasıl farklılıklar göstermektedir?
3. Belirttiğiniz problemler arasında size göre çözümlenmesi gereken en önemli problemi tanımlayınız.
4. Okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan problemlerin nedeni sizce nedir?
5. Okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan problemlerin giderilmesi için neler yapılmaktadır?
6. Okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan problemlerin giderilebilmesi için yapılan çalışmalara ek olarak sizce ne tür çözüm önerileri geliştirilebilir?

Ek 2: Bilgilendirilmiş Onam Formu

Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır ve katılmayı reddetme hakkınız bulunmaktadır. Görüşme sürecinde veri toplamak amacıyla izin vermeniz durumunda ses kaydı alınacaktır. İzin vermemeniz durumunda veriler araştırmacı tarafından yazılı olarak kaydedilecektir. Her katılımcı çalışmadan çekilme hakkına sahiptir. Bu hak gereğince istediğiniz zaman ve bir neden belirtmeden çalışmadan çekilebilirsiniz. Çekilme hakkınızı kullanmanız durumunda sorulara verdiğiniz yanıtlar yok edilecektir ve verileriniz araştırmaya dahil edilmeyecektir. Eğer araştırmaya katkı koymayı kabul ederseniz bilgilendirilmiş onam formunu imzalamanız gerekmektedir. Tüm veriler bilgisayar ortamına aktarılacaktır. Katılımcıların bilgileri güvenli dosyalara kaydedilecektir. Katılımcıların kişisel bilgileri görüşme verilerinden ayrı olarak saklanacaktır. Bu bilgiler araştırmacı dışında kimse ile paylaşılmayacaktır. Katılımcıların isimleri ve kişisel bilgileri yazım aşamasında kullanılacak kodlar aracılığıyla gizlenecek gerek yüksek lisans tezinde gerekse yazılacak olan makalelerde katılımcıların kişisel bilgilerinin herhangi bir şekilde ortaya çıkmasına yol açabilecek bilgilere yer verilmeyecektir. Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler yüksek lisans tezine ek olarak çalışma ile ilgili yazılacak makalelerde de yer alacaktır.

Katılımınızın gönüllü olduğunu göstermek amacıyla, lütfen aşağıda bulunan bilgilendirilmiş onam formunu imzalayınız.

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Araştırmanın Başlığı: KKTC Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yaşanılan Problemler ve Kuramlar Gelişilmesi İçin Yapılması Gerekenler

Araştırmacının İsmi: Buse Miş

Cep No: 0533 832 07 29

Email: buse97mis@gmail.com

Araştırmacının İsmi: Prof. Dr. şefika Mertkan

Cep No: 0533 826 38 88

Email: sefika.mertkan@emu.edu.tr

Her ifadeye katıldığınızı belirtmek için lütfen yanda bulunan kutuları işaretleyiniz.

1. Bilgileri okuyup anladığımı ve soru sorma fırsatımın olduğunu kabul ediyorum.
2. Katılımımın gönüllü olduğunu ve açıklama yapmaksızın, istediğim bir anda araştırmadan çekilme hakkım olduğunu anlıyorum.
3. Herhangi bir baskı altında kalmadan bu araştırmada yer almayı onaylıyorum.

Tarih

İmza

Araştırmanın etiğı ile ilgili bir endişeniz var ise, endişenizi detaylı bir şekilde açıklayan yazılı bir metin ile Doğı Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğı Kurulu başkanı Yücel Vural ile iletişime geçebilirsiniz (yucel.vural@emu.edu.tr).

Ek 3: Doğu Akdeniz Üniversitesi Etik Kurulu İzni

 Doğu Akdeniz Üniversitesi "Erdem, Bilgi, Gelişim"	Eastern Mediterranean University "Virtue, Knowledge, Advancement"	Galileo Galilei Sk. / Str., 99628, Gazimağusa, KUZEY KIBRIS / Famagusta, NORTH CYPRUS, via Mersin 10, TURKEY Tel: (+90) 392 630 1327 bayek@emu.edu.tr
Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu (BAYEK) / Board of Scientific Research and Publication Ethics		
Sayı: ETK00-2021-0077	22.11.2020	
Konu: Etik Kurulu'na Başvurunuz Hk.		
Sayın Buse MİŞ Eğitim Fakültesi		
Eğitim Etik Alt Kurulu'nun 19.11.2020 tarih ve 2021/104 sayılı toplantısında incelenerek uygun bulunan, Doç. Dr. Şefika MERTKAN danışmanlığında yürüttüğünüz "KKTC Okul Öncesi Eğitim Kuramlarında Yaşanılan Problemler ve Kuramların Geliştirilmesi İçin Yapılması Gerekenle" adlı yüksek lisans tez çalışmanız, Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından onaylanmıştır.		
İyi çalışmalar dilerim .  Prof. Dr. Yücel Vural Etik Kurulu Başkanı		
YV/ek.		
www.emu.edu.tr		

Ek 4: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı
İlköğretim Dairesi Müdürlüğü İzni


KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLÎ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

3 Kasım 2021

Sayı : İÖD.0.00-006-21/E.5824
Konu : Buse Miş'in Master Çalışması Hk.

Sayın Buse Miş,

İlgi : 26 Ekim 2021 tarihli başvurunuz.

Müdürlüğümüze bağlı okullarda öğretmenlere, Dairede görev yapan Eğitim ve Öğretim Uzmanları ve konu ile ilgili görev yapan Daire çalışanları ile uygulamak istediğiniz **"KKTC Okul Öncesi Kurumlarında Yaşanan Problemler ve Kurumların Geliştirilmesi İçin Yapılması Gerekenler"** konulu çalışmanız, Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması uygun görülmüştür.

Çalışma uygulamadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve tamamlandıktan sonra da sonuçların Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesinin yasa gereği olduğunu bildirir, gereğini saygı ile rica ederim.

 e-imzalıdır
Hakkı BAŞARI
Müdür

Not: 93/2007 sayılı Elektronik İmza Yasası'nın 6.maddesi gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

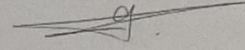
Ek 5: Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası İzni

Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası

27 Ekim 2021

Sayın Buse MİŞ

Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası (KTÖS) yetkililerine uygulamak istediğiniz **“KKTC Okul Öncesi Kurumlarında Yaşanılan Problemler ve Kurumların Geliştirilmesi İçin Yapılması Gerekenler”** konulu çalışmanız gönüllülük ve gizlilik ilkelerine dikkat edilerek uygulanması sendikamız tarafından uygun görülmüştür.



Şener Elcil
KTÖS Genel Sekreteri