Işıkoğlu, N. (2007). "Okul öncesi eğitim kurumlarında kalite," Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Dergisi, 9(18), 37-47

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA KALİTE

Yard. Doç.Dr. Nesrin IŞIKOĞLU

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Denizli il merkezinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarının yapısal ve işlevsel kalitelerini belirlemektir. Bunun için 31 okul öncesi eğitim kurumundan gözlem tekniği ile veri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, çalışmaya katılan okullar yapısal ve işlevsel kalite yönünden sınırlı bulunmuşlardır. Yapısal kalitenin işlevsel kaliteye olan etkileri incelendiğinde, sadece öğretmenin hizmet yılının işlevsel kaliteye etkisi bulunmuştur. Bu sonuçlar ilgili araştırmalarla desteklenerek tartışılmış ve okul öncesi eğitim kurumlarının kalitesinin artırılmasına yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar kelimler: Okul öncesi eğitimde kalite, yapısal kalite, işlevsel kalite

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the quality of early childhood education centers in Denizli. For this purpose, the observational data was collected from 31 early childhood education centers. The results of this study indicated that the quality of participant classrooms were very limited. When the structural and process quality of the classrooms were compared, it has been found that only teachers' experiences had significant affects on the process quality of the classrooms. The results were discussed in relation to the related literature and suggestions were explored for increasing the quality of early childhood education.

Key words: Quality of early childhood education, structural quality, process quality

1.GİRİŞ

Günümüzde 0-6 yaş arasındaki çocuklar hızla artan bir şekilde okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmektedirler. Bu artış okul öncesi eğitim kurumlarının, çocukların gelişimine olan etkisinin yakından incelenmesine neden olmuştur. Bu alandaki araştırmalar yüksek kalitedeki kurumların çocukların gelişimlerine olumlu, düşük kalitedeki kurumların ise çocukların gelişimine olumsuz etkilere yol açtığını göstermiştir (Sylva ve diğerleri, 2006; Peisner-Feinberg ve diğerleri, 1999).

Yüksek kalitedeki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların okul başarılarının, bilişsel/dil gelişimlerinin ve sosyal/duygusal yönlerden yeterliklerinin yüksek olduğu bulunmuştur (Barnett,1995, Copple ve diğerleri, 1987, Clarke-Stewart, 1992). Peisner-Feinberg ve arkadaşları (1999) tarafından yapılan 800 çocuğun katıldığı boylamsal araştırma sonuçları, yüksek kalitede okul öncesi eğitimi alan çocukların matematik ve dil gibi bilişsel becerileri, yaşıtlarıyla ilişkiler ve problem çözme gibi sosyal becerileri, diğerlerine göre daha yüksek olarak bulunmuştur. Aynı zamanda yüksek kalitede okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların bilişsel ve sosyal alanlarda gösterdikleri yüksek performansın etkisinin ikinci sınıfa kadar devam ettiği görülmüştür. Başka bir boylamsal çalışma olan High Scope program değerlendirme çalışmalarının sonuçları da, yüksek kalitedeki okul öncesi eğitim programlarının çocukların okul başarısını, bilişsel ve dil testlerinden aldıkları puanları olumlu etkilediği, lise bitirme oranlarının yüksek ve suç işleme oranların diğer gruplara göre daha düşük olduğunu göstermiştir (Schweinhard ve Weikard, 1997).

Okul öncesi eğitimin temel amacı olan çocukların gelişimini desteklemek için, yüksek kalitede eğitimin sağlanması bir gerekliliktir. Bireylerin fiziksel, zihinsel, dil, duygusal ve

sosyal gelişiminin en hızlı olduğu okulöncesi eğitimi döneminde sağlanan yüksek kaliteli okul öncesi eğitimin, hem bireysel ölçüde çocuk ve ailelere hem de sağlıklı ve fonksiyonel kişiler yetiştirerek topluma büyük katkılar sağlayacaktır.

1.1. Okul öncesi eğitim kurumlarında kalite

Yüksek kaliteli okul öncesi eğitim kurumlarının çocukların gelişim ve eğitimine olumlu etkisi araştırmaların da ifade ettiği gibi oldukça açıktır. Öte yandan, okul öncesi eğitiminde kalitenin tanımı ve kalite göstergeleri halen tartışılmaktadır. Kaliteyi ölçmek isteyen aileler, denetçiler, yöneticiler gibi farklı paydaşlar kendi açılarından kalite göstergelerini tanımlamışlardır. Bu bahsedilen farklı paydaşların okul kalitesini belirlemede kullandıkları genel göstergeler arasında yetişkin başına düşen çocuk sayısı, sınıfın büyüklüğü ve eğitsel malzeme zenginliği, güvenlik, hijyen, öğretmen çocuk/aile ilişkisi gibi temel faktörler yer almaktadır (Textor, 1998, Phillipsen ve diğerleri, 1997).

Okul öncesi eğitim kurumlarını kaliteyi simgeleyen akreditasyonu sağlayan kuruluşlardan biri olan NAEYC ise gelişime uygunluğu temel alarak kurum kalitesini belirleyen göstergeler oluşturmuştur. Bu akreditasyon sürecinde kurumsal kaliteyi, yetişkin çocuk iletişimi, program, yetişkin veli iletişimi, öğretmen yeterlilikleri, yönetim, çalışanlar, fiziksel çevre, sağlık ve güvenlik, beslenme ve yemek servisleri, ve değerlendirme olmak üzere toplam 10 alanda sınıflandırmıştır. NAEYC kurumsal kalitenin mutlaka çocuğun gelişimine uygun olması gerektiğini vurgulamıştır (NAEYC,1991).

Okul öncesi eğitim kurumları kalitesine çoğulcu bir bakış açısı getiren Katz (1994), kaliteyi dört temel boyut altında sınıflandırmıştır. Birinci boyut "yukarıdan aşağıya-araştırmacı/profesyonel bakış açısı" olarak adlandırılmış ve sınıftaki çocuk sayısı, öğretmen nitelikleri, öğretmen başına düşen çocuk sayısı gibi yapısal öğeleri bu boyutta toplamıştır. İkinci boyut, "aşağıdan yukarıya - çocukların bakış açısı" olarak ifade edilmiş ve çocuğun okuldaki rahatlığı, etkinliklere katılım düzeyi gibi öğeleri kapsamaktadır. Üçüncü boyut, "içerden dışarıya – çalışanların bakış açısı" yönetim, çalışanların işbirliği gibi öğeleri içermektedir. Son boyut, "dışarıdan içeriye-ailelerin bakış açısı" programın esnekliği, aile katılımı gibi öğeleri bulundurmaktır.

Bu konudaki çalışmalar incelendiğinde genel olarak kalite göstergelerinin yapısal ve işlevsel boyutlar olarak iki temel alanda incelendiği görülmektedir. Kalitenin yapısal boyutunda, öğretmen başına düşen çocuk sayısı, öğretmenin eğitim durumu, öğretmenin deneyimi, ücretleri, çocuk başına düşen kapalı alan gibi öğeler yer almaktadır. Kalitenin işlevsel boyutunda ise, öğretmen çocuk ilişkisi, uyarıcı ve zengin eğitim ortamı ve etkinlikler yer almaktadır. (Wishard, Shivers, Howes, Ritchie,2003; Rao, Koong, Kwong, Wong, 2003).

Çocuğun gelişimini yakından etkileyen okul öncesi eğitim kurumlarının kaliteli hizmet sunmaları okul yaşamına ilk kez bu kurumlarda başlayan çocuklar ve aileler için oldukça önemlidir. Bu doğrultuda araştırmanın amacı, Denizli il merkezinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarının yapısal ve işlevsel kalitelerini belirlemektir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Okul öncesi eğitim kurumları yapısal kalite yönünden özellikleri nelerdir?
2. Okul öncesi eğitim kurumlarının işlevsel kalite yönünden özellikleri nelerdir?
3. Okul öncesi eğitim kurumlarının yapısal ve işlevsel kalitesi arasında nasıl bir ilişki vardır?

2. YÖNTEM

2.1. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Denizli il merkezinde bulunan 67 okul öncesi eğitim kurumu oluşturmaktadır. Bu okullar arasından 20 özel anaokulu, 20 ilköğretime bağlı anasınıfı ve 4

bağımsız anaokulu tesadüfi olarak çalışmaya katılmaları için seçilmiştir. Fakat 31 okul öncesi eğitim kurumu çalışmaya katılmayı kabul ederek, gözlemcilerin kurum gözlemi yapmaları için izin vermiştir. Sonuç olarak 4 bağımsız anaokulu, 18 ilköğretim okulu ve 9 özel anaokulu çalışmaya dahil edilmiştir. Seçilen bu okullarda okul müdürleri ile görüşülerek onların önerdikleri 5-6 yaş grubu sınıflarından birinde gözlemler yapılmış ve gözlem formları sınıflarda doldurulmuştur.

2.2. Veri Toplama Aracı

Okul öncesi eğitiminin yapısal kalitesini ölçmek için 9 adet açık uçlu soru hazırlanmıştır. Bu sorular arasında öğretmenin mezun olduğu okul, hizmet yılı, sınıftaki çocukların yaşı ve sayısı, sınıfın büyüklüğü gibi sorular yer almaktadır. Bu sorular gözlemciler tarafından sınıf öğretmenlerine sorularak cevaplandırılmıştır.

Okul öncesi eğitiminin işlevsel kalitesini ölçmek amacıyla Harms ve Clifford (1980) tarafından geliştirilen "Erken Çocukluk Eğitim Ortamları Ölçme Aracı" (EÇEO) kullanılmıştır. Bu araç, "Öz bakım becerilerine yönelik çalışmalar", "mobilya ve araçlar", "Dil ve kavramla ile ilgili etkinlikler", "Motor gelişimi ile ilgili etkinlikler", "Yaratıcılıkla ilgili etkinlikler", "Sosyal becerilere yönelik etkinlikler" ve "Çalışan ve veli ihtiyaçları" başlıkları altında yedi alt bölümde bulunan toplam 37 sorudan oluşmaktadır. Her soru 1= yetersiz, 3= az yeterli, 5=iyi ve 7=mükemmel olarak 7'li olarak derecelenmektedir. EÇEO'da 37 adet ifade ve her ifadenin puanlamasında kullanılan 5 ifade daha yer almaktadır ve gözleme dayalı olarak en uygun ifade gözlemci tarafından işaretlenmektedir. (Örnek maddeler Ek1'de verilmiştir.) EÇEO araştırmacı tarafından Türkçe'ye çevrilmiş ve her madde alan uzmanları tarafından gözden geçirilmiştir.

Veri toplamak amacıyla üç okul öncesi eğitimi bölümü dördüncü sınıf öğrencisi gönüllü olarak çalışmaya katılmıştır. Bu öğrenciler 2 saat süren EÇEO kullanımına yönelik eğitimden geçmişler ve deneme olarak 5 sınıf gözlemlemişlerdir. Her gözlemci yaklaşık 3 saat süreyle 10 adet sınıf gözlemiş ve diğer bilgileri toplamak için ise öğretmenlerle görüşmüşlerdir. Toplanan veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir.

3. BULGULAR VE YORUM

3.1. Okul Öncesi Eğitimi Sınıflarının Yapısal Kalitesi

Araştırmanın amacı doğrultusunda çalışmaya katılan okulların yapısal kaliteleri incelenmiştir. Tablo 1'de okul öncesi eğitim kurumlarında ölçülen yapısal kalite göstergelerinin en düşük ve en yüksek değerleri, ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 1. Okul öncesi eğitim kurumlarının yapısal kalitesi

	N	En düşük	En yüksek	X	SS
Bir öğretmene düşen çocuk sayısı	31	8	33	19.32	6.8
Sınıftaki çalışan sayısı	31	1	4	2.13	.48
Öğretmenin eğitim düzeyi	31	1(lise)	3 (Lisans)	2.19	.74
Öğretmenin hizmet yılı	30	1	23	11,7	6.8
Sınıfın büyüklüğü	24	15	90	44.21	13.6

Tablo 1'de görüldüğü gibi okul öncesi eğitim kurumların öğretmen başına düşen öğrenci sayısı incelendiğinde büyük farklılıklar görülmektedir. Çalışmaya katılan 31 sınıf incelendiğinde bu sınıflarda bulunan çocuk sayısının 8 ile 33 arasında değiştiği ve bir

öğretmene ortalama olarak 19 çocuğun sorumluluğun verildiği görülmüştür. Milli Eğitim bakanlığı anaokulları yönetmeliğinde grup büyüklüğünün en az 10 ve en fazla 25 olması öngörülmüştür (MEB, 2006). Bu kriteri temel aldığımızda çalışmaya katılan 6 sınıfın 25'in üzerinde grup büyüklüğüne sahip oldukları görülmektedir.

Çalışmaya katılan sınıflardaki öğretmen ve yardımcı personel sayıları incelendiğinde her sınıfta en az bir öğretmen ve bir yardımcı personelin bulunduğu görülmektedir. Öğretmenlerin en az bir yardımcı personele sahip olmaları, onların rutin bakım ve servis işlerinde iş yüklerini azaltarak, bunun eğitim ve öğretim kalitelerini olumlu etkilemesi beklenmektedir. Öğretmenlerin meslekteki hizmet yılların 1 yıldan 23 yıla kadar değiştiği ve ortalama öğretmen hizmet yılının 11.7 sene olduğu bulunmuştur. Çalışmaya katılan sınıfların fiziksel olarak büyüklüğü incelendiğinde 15m² den 90m²'ye kadar farklılıklar gösterdikleri görülmüştür. Poyraz ve Dere (2003) sınıfta her çocuk için 1.5m²'lik bir alanın gerektiğini belirtmişlerdir. Bu kriter temel aldığında, çalışmaya katılan 7 sınıf bu kriterlerin altında 11 sınıf tam sınırda ve 6 sınıfın da kriterin üzerinde büyüklüğü olduğu görülmüştür.

Okul türlerine göre yapısal kalite göstergeleri incelendiğinde, ortalama çocuk sayısı, ve öğretmenlerin eğitim durumları arasında farklılıklar görülmektedir. Özel anaokulu sınıflarında ortalama çocuk sayısı ilköğretim ve bağımsız anaokullarına göre daha düşüktür. Öğretmenlerin eğitim durumları incelendiğinde özel okullarda daha yüksek oranda lise mezunu öğretmenin çalıştığı görülmektedir. (Tablo 2.).

Tablo 2. Okul türlerine göre okul öncesi eğitim kurumlarının yapısal özellikleri

	Sınıf sayısı	Çocuk Sayısı	Çocukların yaşı	Öğretmen sayısı	Yardımcı personel sayısı	Öğretmenin eğitim durumu
İlköğretime bağlı anasınıfları	18	22	6	18	18	Ön lisans=10 Lisans=8
Bağımsız anaokulları	4	21	6	4	4	Lise=1 Ön lisans=1 Lisans=2
Özel anaokulları	9	13	6	9	9	Lise=5 Ön lisans=2 Lisans=2

3.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının İşlevsel Kalitesi

Çalışmaya katılan okul öncesi eğitim kurumlarının işlevsel kaliteleri incelendiğinde Tablo 3'de sınıfların aldıkları ortalama puanlar görülmektedir.

Tablo 3. İşlevsel kalite göstergelerinin tanımlayıcı istatistikleri

Madde no	N	X	SS	Düzey
Öz bakım becerilerine yönelik çalışmalar (5madde) (α=. 55)	31	18,13	5,27	
A1	31	3,97	1,51	4 az yeterli
A2	31	4,13	1,62	4 az yeterli
A3	31	2,10	1,85	2 yetersiz
A4	31	3,13	2,32	3 az yeterli
A5	31	4,81	1,42	5 iyi
Mobilya ve araçlar (5madde) (α=. 50)	31	18,19	3,90	
A6	31	4,16	1,88	4 az yeterli
A7	31	2,61	,91	2 yetersiz

A8	30	4,00	1,31	4 az yeterli
A9	31	3,10	1,22	3 az yeterli
A10	31	4,45	1,41	5 iyi
Dil kavram (4 madde) (α=. 47)	31	15,16	3,29	
A11	31	2,81	1,35	3 az yeterli
A12	31	4,26	1,06	4 az yeterli
A13	31	3,97	1,60	4 az yeterli
A14	31	4,13	1,23	4 az yeterli
Motor gelişimi ile ilgili etkinlikler (6 madde) (α=. 67)	31	23,90	6,42	
A15	30	4,20	1,40	4 az yeterli
A16	30	4,20	1,18	4 az yeterli
A17	31	3,58	1,50	4 az yeterli
A18	30	3,53	1,77	3 az yeterli
A19	30	4,50	1,73	5 iyi
A20	30	4,57	1,19	5 iyi
Yaratıcılık ile ilgili etkinlikler (7 Madde) (α=.74)	31	24,84	6,83	
A21	28	3,57	1,47	4 az yeterli
A22	31	3,23	1,60	3 az yeterli
A23	31	3,71	1,32	4 az yeterli
A24	31	2,65	1,87	2 yetersiz
A25	31	3,23	1,72	3 az yeterli
A26	31	4,68	,90	5 iyi
A27	29	4,41	1,65	5 iyi
Sosyal becerilere yönelik etkinlikler (6 Madde) (α=. 58)	31	17,39	4,52	
A28	30	2,53	,819	2 yetersiz
A29	31	3,68	1,24	4 az yeterli
A30	30	3,67	1,21	4 az yeterli
A31	31	2,03	1,49	2 yetersiz
A32	31	4,23	1,58	4 az yeterli
A33	31	1,45	1,17	1 yetersiz
Çalışan ve veli ihtiyaçları (4 madde) (α=. 43)	31	13,32	3,34	
A34	31	2,81	1,37	3 az yeterli
A35	31	3,10	1,72	3 az yeterli
A36	31	3,23	1,35	3 az yeterli
A37	31	4,19	,91	4 az yeterli
TOTAL (37 madde) (α=. 90)	31	130,94	26,421	

Tablo 3'de görüldüğü gibi okul öncesi eğitim kurumları yedili derecelendirme sistemine göre aldıkları puanlar 1,45 ile 4,68 arasında değişmektedir, bu da kullanılan aracın puanlama sistemine göre "az yeterli" olarak ifade edilmiştir. Bu sonuç, çalışma kapsamındaki sınıflara devam eden çocukların genel rutin bakım hizmetlerinden yaralandıkları ve kaliteli eğitim ve iletişim fırsatlarının sınırlı olduğu göstermektedir.

Işıkoğlu, N. (2007). "Okul öncesi eğitim kurumlarında kalite," Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Dergisi, 9(18), 37-47

Sınıfların "iyi" olarak bulundukları kriterler incelediğinde, sınıflarda çocukların düzenli ve bağımsız olarak kişisel bakımı (el-yüz yıkama, diş fırçalama gibi) bir alışkanlık haline getirmiş oldukları, sabah ve öğleden sonra düzenli olarak büyük motor gelişimini destekleyici etkinliklerin programda yer aldığı, bu etkinliklerde öğretmenlerin çocuklara rehberlik ettiği, sınıflarda esnek bir program kullanıldığı ve öğretmenin dikkatini güvenlik, temizlik ve materyallerin doğru kullanımına yönelttiği bulunmuştur. Sınıfların "yetersiz" olarak bulunduğu kriter incelendiğinde, özel gereksinimi olan çocuklar için program, çevre ve etkinliklerin düzenlenmediği görülmektedir.

3.3. Yapısal Kalite ve İşlevsel Kalite Arasındaki İlişki

Çalışmaya katılan okul öncesi eğitimi kurumlarının türlerine, öğretmenlerin hizmet yılları, eğitim düzeyleri, sınıf büyüklüğüne göre EÇEO'dan aldıkları puanların ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlılığını test etmek amacı ile tek yönlü varyans analizleri yapılmıştır.

Okul türleri olan ilköğretim, bağımsız ve özel anaokullarının EÇEO'den aldıkları puanlarla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda okullar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar "toplam", "öz bakım becerilerine yönelik çalışmalar" ve "yaratıcılık ile ilgili etkinlikler" alt boyutlarında bulunmuştur. (Tablo 4)

Tablo 4. Okul türüne göre EÇEO sonuçları

	Okul türü				
	İlköğretim	Bağımsız	Özel	F	Önemlilik
Kategoriler	(N = 18)	(N = 4)	(N = 9)		
Öz bakım becerilerine yönelik çalışmalar	16,67	16,50	21,78	3.54	.042*
Mobilya ve araçlar	17,00	19,50	20,00	2.19	.13
Dil ve kavramla ile ilgili etkinlikler	14,78	14,75	16,11	.50	.60
Motor gelişimi ile ilgili etkinlikler	22,28	25,00	26,67	1.51	.23
Yaratıcılıkla ilgili etkinlikler	22,67	23,25	29,89	4.22	.025*
Sosyal becerilere yönelik etkinlikler	16,39	18,00	19,11	1.14	.33
Çalışan ve veli ihtiyaçları	12,17	14,25	15,22	3.05	.06
Toplam	121,94	131,25	148,78	3.63	.039*

Farkların kaynağını bulmak için yapılan Tukey HDS testi sonuçları incelendiğinde özel anaokulu sınıflarının ilköğretime bağlı olan anasınıflarından "öz bakım becerilerine yönelik çalışmalar" göstergelerinde daha yüksek puanlar aldıkları bulunmuştur. EÇEO'nun "yaratıcılıkla ilgili etkinlikler" göstergelerinde özel okul sınıfları ilköğretim anasınıflarına göre daha yüksek puan almışlardır. EÇEO genel toplamında özel okullar ile ilköğretim okullarına bağlı sınıfları arasında anlamlı farklar bulunmuştur.

Öğretmenlerin hizmet yılları ve sınıfların EÇEO'den aldıkları puanların ortalaması arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 5.'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin hizmet yıllarına göre EÇEO sonuçları

	Hizmet Yılı					
	1-2	3-9	10-14	15 ve üzeri	F	Önemlilik
Kategoriler	(N=3)	(N=8)	(N=7)	(N=12)		
Öz bakım becerilerine yönelik çalışmalar	24,33	19,00	20,29	14,92	4,353	.013*
Mobilya ve araçlar	23,33	17,75	19,00	17,17	2,537	.079
Dil ve kavramla ile ilgili etkinlikler	16,67	16,00	16,71	13,50	2,083	.127
Motor gelişimi ile ilgili etkinlikler	26,33	24,00	25,29	22,92	,311	.817
Yaratıcılıkla ilgili etkinlikler	31,00	25,38	28,71	21,42	3,242	.038*
Sosyal becerilere yönelik etkinlikler	19,33	17,50	20,43	15,58	2,159	.117
Çalışan ve veli ihtiyaçları	17,00	13,25	13,14	13,00	1,349	.280
Toplam	158,00	132,88	143,57	118,50	3,094	.044*

Tablo 5'teki sonuçlara göre, grup ortalamaları arasındaki anlamlı farklılıklar "EÇEO toplam", "öz bakım becerilerine yönelik çalışmalar" ve "yaratıcılıkla ilgili etkinlikler" alt boyutlarında bulunmuştur. Yapılan Tukey HDS testi sonuçlarına göre, öğretmenliğe yeni başlayan öğretmenler, bu meslekte 15 yılın üzerinde çalışan öğretmenlere göre "öz bakım becerilerine yönelik çalışmalar " alt boyutunda daha yüksek ortalamaları olan sınıflarda çalışmaktadırlar. Aynı şekilde "yaratıcılıkla ilgili etkinlikler" ve "toplam" boyutlarında da birkaç yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenler 15 ve üzeri yıl tecrübesi olan öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek puanlar almışlardır.

Öğretmenlerin mezun oldukları okullar ve EÇEO puanları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F(2,28) = 1{,}51$; $p > .05$.). Özellikle lise mezunu ve üniversite mezunu öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olması beklenirken bu fark gözlenmemiştir. Çocuk başına 1,5 metre² kapalı alan temel alınarak ve sınıflar çocuk sayısına göre küçük, orta ve büyük olarak üç grupta toplanarak, gruplar arası ortalamaların farkları incelendiğinde ise gruplar arası manidar bir farklılık gözlenmemiştir ($F(2,21) = .54$; $p > .05$). Grup büyüklüğü yani öğretmen başına düşen çocuk sayısı ve EÇEO puanları incelendiğinde ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F(2,28) = .78$; $p > .05$.).

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma okul öncesi eğitim kurumlarının yapısal ve işlevsel kalitesini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonuçları çalışmaya katılan kurumların hem yapısal hem de işlevsel kalite yönünden sınırlı olduklarını göstermiştir. Kalemci (1998) Ankara'da okul öncesi eğitim kurumlarının niteliklerine yönelik yaptığı çalışmada resmi ve özel kurumların fiziksel özellikler, personel ve çevresel düzenlemesi açısından genel yetersizlikleri olduğunu bulmuştur. Okul öncesi eğitimin hala gelişmekte olan bir eğitim alanı olduğu göz önüne alındığında kurumların kalitesinin yüksek çıkmaması doğal bir sonuçtur. Kurumların yapısal kaliteleri incelendiğinde, yapısal kalite göstergeleri arasında yer alan öğretmen eğitim düzeyinin, grup büyüklüğünün işlevsel kaliteye olan etkisinin anlamlı çıkmaması bu konuda yapılan araştırma sonuçlarıyla örtüşmemektedir (Burchinal ve arkadaşları., 1996) Öğretmenlerin eğitim düzeyi yükseldikçe ve sorumlu oldukları çocukların sayısı azaldıkça kalitenin olumlu yönde artığı literatürde ifade edilmiştir (Kontos, ve Wilcox-Herzog, 2001).

Bu çalışmanın diğer bir sonucu ise, ilköğretim okullarına bağlı olarak açılan anasınıflarının kalite puanları işlevsel ve yapısal boyutlarda özel okullara ve bağımsız anaokullarına göre düşük bulunmuştur. İlköğretime bağlı anasınıflarının yönetim yapısının bu sonuçta etkisinin olabileceği düşünülmektedir. Bağımsız ve özel anaokulları bağımsız olarak yönetilmekte, ilköğretime bağlı olan anasınıfları ise ilköğretim müdürlerine bağlı olarak idare edilmektedirler. İlköğretim müdürlerinin büyük bir bölümünün de okul öncesi eğitimi alanında uzmanlıkları sınırlıdır. Bu da sınıfların kalitesi konusunda ilköğretime bağlı anasınıflarında bir dezavantaj oluşturabilir. Ayrıca bu anasınıfları özel olarak planlanmadan okullarda bulunan boş sınıflara yerleştirilmişler, donamım olarak yetersiz ve kendilerine özgü sınırlı bütçeleri vardır. Bu gibi faktörlerde bu sınıflardaki kalite puanlarının düşüklüğünün nedenleri arasında yer alabilir.

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre okul öncesi eğitim kurumlarının kalitelerinin yükseltilmesi genel bir ihtiyaçtır. Kurum kalitesinin yükseltilmesi için kurumsal kalite göstergeleri belirlenmeli ve kurumların kaliteleri düzenli olarak değerlendirilmelidir. Bu değerlendirme sonuçları eksiklikleri olan kurumlara kendini yenileme ve kalitelerini yükseltme konusunda olanaklar sağlayacaktır. Ayrıca kaliteli olarak görülen kurumların bir

akreditasyon sürecinden geçirilip kalitelerinin tescil edilmesi de okul öncesi eğitiminin kalitesini olumlu olarak artıracaktır.

KAYNAKÇA

Barnett, W. S. (1995). Long term effects of early childhood programs on cognitive and school outcomes. *The Future of Children*. 5, 3, 25-50.

Burchinal, M. R., Roberts, J. E., Nabors, L. A., & Bryant, D. M. (1996). Quality of center child care and infant cognitive and language development. *Child Development, 67,* 606–620.

Clarke-Stewart, K.A. (1987). Predicting child development from child care forms and features: The Chicago study. In D. A. Phillips (Ed.), *Quality in child care: What does the research tell us?* (p. 21-43) Washington, DC: National

Copple, C. E., Cline, M. G., & smith, A. N. (1987). *Path to the future: Long-term effects of Head Start in the Philadelphia school district.* Washington, DC: U.S. Department of Health and Human Services.

Harms, T., ve Clifford, M. (1980). *Early childhood environment rating scale*. New York: Teachers College Press.

Kalemci, F.(1998) *Okul öncesi eğitim kurumlarının çevre düzenlemesi ve çalışan eğitimci personelin nitelikleri yönünden incelenmesi.* Ankara

Katz, L. G. (1994). Perspectives on the quality of early childhood programs. *Phi Delta Kappan.* 76, 3 200-205.

Kontos, S. ve Wilcox-Herzog, A. (2001). How do education and experience affect teachers of young children? *Young Children, 56,* 85-91.

MEB (2006). Okul öncesi eğitim kurumları yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik. . [online] Ulaşılabilir: http://www.meb.gov.tr

National Association for the education of young children. (1991). *Accreditation Criteria and Procedures of the National Academy of Early Childhood Programs*. Washington, DC: NAEYC

Peisner-Feinberg, E. S., Burchinal,M.R., Clifford, R.M., Yazejian, N. (1999). The Children of the Cost, Quality, and Outcomes Study Go To School. [online] Ulaşılabilir: http://www.wcwonline.org/maine/index.html

Phillipsen, L.C., Burchinal, M.R., Howes, C., & Cryer, D.(1997). The prediction of process quality from the structural features of child care quality. *Early Childhood Research Quarterly,* 12, 281- 303

Poyraz, H., Dere, H., (2003). *Okul öncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri.* Ankara: Anı yayıncılık.

Raoa,N., Kong, M., Kwong, M., Wong, M. (2003). Predictors of preschool process quality in a Chinese context. *Early Childhood Research Quarterly 18*. 331–350

Schweinhard, L.J. ve Weikard, D.P.(1997) The High/Scope Preschool Curriculum Comparison Study Through Age 23. *Early Childhood Research Quarterly,*12,117-143

Sylva,K., Siraj-Blatchford, I.,Taggart, B., Sammons, P., Melhuish E., Elliot, K.,Totsika, V. (2006). Capturing quality in early childhood through environmental rating scales. *Early Childhood Research Quarterly 21,* 76–92

Textor, M. R. (1998). International perspectives on quality child care. *Early childhood education journal,* 25, 3, 167-171.

Wishard, A.G., Shivers, E. M., Howes, C. Ritchie, S. (2003). Child care program and teacher practices: associations with quality and children's experiences. *Early Childhood Research Quarterly 18*. 65–103