

GİRİŞ **4** | ERİŞİLEBİLİRLİK **5** | ÖDENEBİLİRLİK **14**
NİTELİK **18** | "4+4+4" DÜZENLEMESİ VE OKULÖNCESİ EĞİTİME ERİŞİM **27**
"4+4+4" DÜZENLEMESİ VE OKULÖNCESİ EĞİTİMDE NİTELİK **29**
ERKEN ÇOCUKLUKTA ÖZEL EĞİTİM: SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ **30**
POLİTİKA ÖNERİLERİ **31** | SONUÇ **35**

ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİ VE "4+4+4" DÜZENLEMESİ

- Eğitimin ilk basamağını oluşturan okulöncesi eğitim gömleğın ilk düğmesidir ve kamunun eşitlikçi ve nitelikli eğitim sağlayabilmesi için bu ilk düğmenin doğru iliklenmesi elzemdir.
- Okulöncesi eğitime erişimde özellikle son on yılda önemli ilerleme kaydedilmiştir. Ancak okulöncesi eğitim hem erişim hem nitelik boyutlarındaki pek çok farklı alanda gelişmeye açıktır.
- 2010-11 ve 2012-2013 yılları arasında farklı yaş gruplarında okullulaşma oranları:

Ay Yaş Grubu	2010-2011	2011-2012	2012-2013
36-48 ay yaş grubu	% 4,2	% 5,7	% 7,3
48-60 ay yaş grubu	% 19,3	% 22,3	% 35,6
60-72 ay yaş grubu	% 66,9	% 65,7	% 74

- 36-48 ve 48-60 ay yaş grubu okullulaşma oranları yükselmiştir. Özellikle, 48-60 ay yaş grubu okullulaşma oranının bir önceki yılın verileri ile kıyaslandığında % 22,3'ten % 35,6'ya çıkması 2012'deki düzenlemenin de katkı yaptığı kayda değer bir gelişmedir. Bu, aynı zamanda, toplumda okulöncesi eğitime olan talebin göstergesidir. Bu yaş grubu için Bakanlık'ın Mayıs 2012 itibariyle koyduğu ve 2013 sonuna kadar ulaşmayı hedeflediği % 100 okullulaşma oranı için kamunun daha fazla irade göstermesine ve yatırım yapmasına ihtiyaç vardır.
- Okulöncesi eğitimi yaygınlaştırma çalışmalarında Bakanlık tarafından politika önceliği verilen 60-72 ay yaş grubunun 2012-2013 yılında okullulaşma oranı % 74'tür. "4+4+4" düzenlemesi ile bu çağ nüfusunun bir kısmı zorunlu eğitim kapsamında ilkokula başlamış; buna rağmen geçen yıla kıyasla okullulaşma oranı sadece 8,3 yüzde puan artmış ve politika belgelerinde belirtilen %100 hedefinin uzağında kalmıştır.

- Okulöncesi 5 yaş çağ nüfusunun % 62'si okullulaşmıştır. Bu durum, geriye kalan % 38'lik dilimin önümüzdeki eğitim öğretim döneminde okulöncesi eğitim almadan ilkokula başlayacağı anlamına gelmektedir. Okulöncesi 5 yaş çağ nüfusunun ise sadece %48'i okulöncesi eğitime katılmış; % 14'ü ise velisinin isteğiyle ilkokula kaydolmuştur.
- "4+4+4" düzenlemesi ile ilköğretim çağında sayılan (aslında eski sistemde okulöncesi eğitime katılması beklenen kesim) öğrencilerin ise % 22'si (70.861 öğrenci) sağlık raporu almıştır.¹
- Okulöncesi eğitime erişimin önündeki engellerin kaldırılması ve yaygınlaşmanın devamı için okulöncesi eğitimin yasal hak olarak tanınması ve zorunlu kılınması, toplum temelli modellerin hayata geçirilmesi ve okulöncesi eğitim yatırımlarının okulöncesi çağ nüfusu dikkate alınarak planlanması atılması gereken önemli adımlardır. Polonya'da ve Yunanistan'da okulöncesi eğitimin zorunlu kılınması sonucunda bu ülkelerde okulöncesi eğitime katılım kayda değer oranda artmıştır.
- Okulöncesi eğitime erişimle doğrudan ilişkili olan kritik bir sorun alanı ödenebilirliktir. Bugün kamuya ait okulöncesi eğitim kurumlarında ailelerden 20 TL ile 200 TL arasında değişen katkı payları alınmaktadır. Dört kişilik bir aile için yoksulluk sınırının 700 TL olduğu bir ortamda okulöncesi eğitim için ailelerden alınan katkı payının mali yükü yoksul ailer için çok fazladır. Oysa, okulöncesi eğitime en çok gereksinim duyan çocuklar bu ailelerin çocuklarıdır.
- Türkiye'de anaokulu/anasınıfı ücretlerinin kaldırılması (okulöncesi eğitimin ücretsiz olması), yoksul ailelere koşullu destek sağlanması ve çalışan annelerin çocuklarının okulöncesi eğitime erişebilmesi için kupon benzeri modellerin tasarlanması ödenebilirlik kaynaklı sorunların üstesinden gelinmesi için dikkate alınması gereken politika seçeneklerdir. Çek Cumhuriyeti, Slovakya ve İrlanda bu tür uygulamaları hayata geçiren ülkelere örnektir. Öte yandan Avrupa ülkeleri arasında Türkiye, okulöncesi eğitimin paralı olduğu ancak ailelere bu alanda herhangi bir desteğin sunulmadığı tek ülkedir.
- Okulöncesi eğitime ayrılan kamu kaynaklarının artırılması ve daha eşitlikçi kullanılması gerekmektedir. Türkiye'de okulöncesi eğitime ayrılan kamu kaynaklarının GSYİH'nin % 0,1'ine denk geldiği tahmin edilmektedir. OECD ülkelerinde ortalama % 0,4; Dünya Bankası'nın Türkiye'ye önerdiği oran ise GSYH'nin % 0,23'üdür.

¹ Milli Eğitim eski Bakanı Ömer Dinçer, İstanbul Milletvekili Erdoğan Toprak'ın 7/12925 esas numaralı soru önermesine cevaben, 2012-2013 eğitim döneminde zorunlu ilköğretim çağında olmasına rağmen rapor alan çocuk sayısının 26.11.2012 tarihi itibarıyla 70.861 olduğunu belirtmiştir. Raporlu çocukların kaçının okulöncesine katıldığına dair kesin bir bilgi yoktur. Bu çalışma kapsamında ERG, iyimser bir yaklaşım sergileyerek tüm raporlu çocukların okulöncesi eğitime katıldığını kabul etmiş; raporun "4+4+4" ve Okulöncesi Eğitime Erişim başlıklı kısmı, bu bilgi doğrultusunda yapılandırılmıştır.

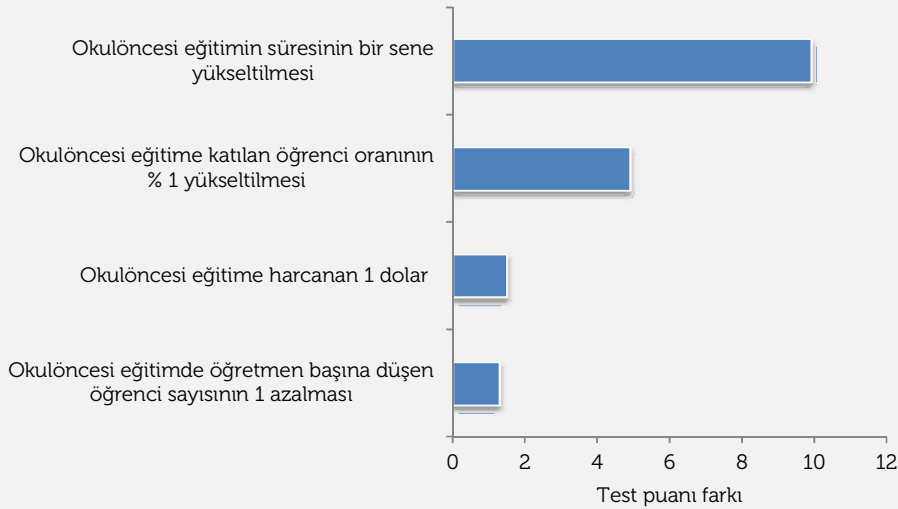
- Üniversite harçlarının kaldırılması kamunun dilediği takdirde okulöncesi eğitimi de ücretsiz sunabileceğinin önemli bir göstergesidir. Hükümet temsilcileri üniversite harçlarının kaldırılmasının merkezi bütçeye etkisinin yaklaşık olarak 1,3 milyar TL olduğunu belirtmektedir. Bu miktar Türkiye'nin 2011 yılı GSYİH'sinin yaklaşık olarak % 0,1'ine denktir. Yani üniversite harçlarının kaldırılmasının ve okulöncesi eğitim için kamunun yaptığı harcamaların bütçeye etkisi eşittir.
- Ancak okulöncesi eğitimin hem bireysel hem sosyal getirileri üniversite eğitiminin bireysel ve sosyal getirilerinden çok daha yüksektir. Bu sebeple okulöncesi eğitimin ücretsiz kılınması, çalışan annelere okulöncesi eğitim için mali destek verilmesi ve 0-6 yaş grubu için sağlık desteğinin okulöncesi eğitim yardımı olarak genişletilmesi yoluyla harcanacak her 1 TL'nin getirisi üniversite harçlarının kaldırılması yolu ile harcanacak her 1 TL'den çok daha yüksek olacaktır.
- Okulöncesi eğitimin kalitesinin yükseltilmesi için ise okulöncesi eğitimde asgari standartların belirlenmesi ve standartların uygulama düzeyinde izlenmesine öncelik verilmelidir. Bu amaca yönelik devam eden çalışmalar bir an önce uygulamaya geçmelidir. Okulöncesi eğitimin niteliği ile ilişkili bir diğer kritik nokta öğretmen niteliğidir. Yeni çalışmalar anaokulu/anasınıflarında hizmet veren öğretmenlerin üçte birinin okulöncesi öğretmenliğine zemin hazırlayan bir formasyona sahip olmadığına işaret etmektedir.
- Erken dönemde özel eğitimde de öğretmenlerin yetkinliği hızla ilerleme sağlanması gereken bir alandır. Bu sebeple anaokulu/anasınıflarında ve erken dönemde özel eğitimde öğretmenlere kaliteli hizmetiçi eğitim olanaklarının sağlanması büyük önem taşımaktadır.

GİRİŞ

Erken çocukluk eğitimi (EÇE) çocukların bilişsel, sosyo-duyusal ve psikomotor becerilerinin geliştirilmesinde ve gelişimsel yetersizliklerin en erken çağda giderilmesinde kilit öneme sahiptir. Nitelikli erken çocukluk eğitimi alan ve olumsuz koşullar altında yaşayan çocukların, sosyoekonomik ve kültürel durumlarından bağımsız olarak eğitim hayatlarına akranlarıyla eşit seviyede başlama olanakları artar. Bir başka deyişle, özellikle toplumun dezavantajlı nüfusunu hedef alan EÇE müdahaleleri toplumsal eşitsizlikleri ve bilhassa eşitsizliklerin nesiller arası geçişini azaltmada büyük rol oynar.

Bireylerin uzun vadede daha sağlıklı olmaları, eğitim sistemi içerisinde daha uzun süre yer almaları, akademik açıdan daha başarılı olmaları ve aktif ve üretken bireyler olarak kendilerini gerçekleştirmeleri nitelikli erken çocukluk eğitiminin bireysel kazanımları arasındadır.² Uluslararası araştırmalar 15 yaş nüfusu içerisinde okulöncesi eğitim alanların almayanlara kıyasla daha yüksek akademik başarı sergilediklerini ortaya koymaktadır.³ Ancak erken çocukluk eğitiminin olumlu etkileri akademik başarı ile sınırlı kalmamaktadır. Türkiye’de gerçekleştirilen Anne-Çocuk Eğitim Programı’nın (AÇEP) etkisini inceleyen uzun süreli çalışmanın temel bulgusu programdan yararlanan çocukların lise ve üniversiteden mezun olmanın yanı sıra istihdam edilme olasılıklarının da programdan yararlanmayan çocuklara kıyasla daha yüksek olduğudur.⁴

GRAFİK 1: OKULÖNCESİ EĞİTİM POLİTİKALARININ PISA 2009 PUANLARI ÜZERİNE ETKİSİ⁵



Kaynak: OECD, 2012.

Bireyin en hızlı geliştiği dönem süresince gerçekleştirilen müdahalelerin getirileri bireysel getirilerle sınırlı değildir. Başta toplumun eğitim ve sağlık düzeyinin gelişmesi ve neticesinde artan toplum refahı

² Erken çocukluk eğitiminin birey üzerindeki olumlu etkileri için, bkz. AÇEV (2007).

³ OECD, 2012.

⁴ Kağıtçıbaşı ve ark., 2009.

⁵ Okulöncesi eğitime harcanan 1 dolar satın alma gücü paritesine göre düzenlenmiştir.

olmak üzere, erken çocukluk eğitiminin orta ve uzun vadede toplumsal getirileri vardır.⁶ Dahası, maliyet etkinliği açısından en iyi çıktılara erken yaşta yapılan müdahalelerle ulaşılmaktadır.⁷ Bir başka deyişle, başarıyla uygulanan nitelikli EÇE yatırımlarının getirisi, diğer eğitim kademelerinde gerçekleştirilen eğitim yatırımı getirilerinden daha yüksektir.

Erken çocukluk eğitiminin sosyal ve ekonomik önemine ilişkin araştırmalar üç farklı koldan yürütülmektedir.⁸ Bunlardan ilki sinirbilimleri alanında gerçekleştirilen ve beyin gelişimini inceleyen araştırmalar; ikincisi nitelikli EÇE programlarının çocuğun okula hazır bulunma haline etkisini araştıran sosyal bilim çalışmaları ve sonuncusu nitelikli EÇE programlarının uzun vadede toplumsal refaha etkisini ölçen ekonometrik araştırmalardır. Farklı alanlarda yapılan bu araştırmalar çocuğun hayatının en erken evresinde yapılan müdahalelerinin çocuğun gelişimi açısından en olumlu sonuçları doğurduğu yönünde uzlaşmaktadır.⁹

Türkiye’de son yıllarda okulöncesi eğitim üzerine yürütülen akademik çalışmaların sayısı çoğalmış; erken çocukluk eğitiminin getirileri politika yapımcılar tarafından tartışılmaya başlanmış ve erken çocukluk eğitiminin güçlendirilmesine yönelik hedefler geliştirilmiştir.¹⁰ Bu bağlamda bu politika notu erken çocukluk eğitime yönelik farkındalığı artırmak ve bu alanda veri temelli politikaların geliştirilmesine katkı sağlamak amacıyla hazırlanmıştır.¹¹ İlk bölümde okulöncesi eğitimin bugünkü durumu erişilebilirlik, ödenebilirlik ve nitelik eksenlerinde irdelenmekte; sonrasında “4+4+4” düzenlemesinin ve eğitim sistemine ilişkin diğer düzenlemelerin okulöncesi eğitime etkileri değerlendirilmektedir. Bu bölüm, Mart ve Nisan aylarında Ankara ve İstanbul’da okulöncesi öğretmenleri ile gerçekleştirilen odak grup görüşmeleri bulgularıyla desteklenmektedir. Odak grup görüşmelerine ek olarak, yeni okulöncesi eğitim programının 2012-2013 eğitim öğretim döneminde pilotunun yapıldığı on ilde toplam 37 öğretmen ile telefon görüşmeleri yapılmıştır. Bu bölümde son olarak erken çocukluk döneminde özel eğitim hizmetlerine değinilmektedir. İkinci bölümde ise ilk bölümde sunulan bulgular ve değerlendirmeler ışığında okulöncesi eğitime ilişkin politika önerileri sunulmaktadır. Türkiye’de EÇE yaş grubuna ilişkin politika ve uygulamalar Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Sağlık Bakanlığı ve Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından yürütülmektedir. Bu notun inceleme ve değerlendirmeleri MEB tarafından yürütülen erken çocukluk eğitime ilişkin politika ve uygulamalar ile sınırlıdır.¹²

ERİŞİLEBİLİRLİK

Bu bölümde ilk olarak okulöncesi eğitimin bugünkü durumu erişilebilirlik açısından ele alınmakta; sonrasında okulöncesi eğitime erişimin önündeki engellerin olası nedenleri mevcut veriler ışığında irdelenmektedir.

⁶ ERG, 2010.

⁷ Heckman, 2008.

⁸ Economist Intelligence Unit, 2012.

⁹ Boylamsal olarak öğrencileri okulöncesinden yetişkinliğe kadar inceleyen araştırmaların listesi için bkz. EK 1.

¹⁰ Kaytaz, 2005.

¹¹ Bu alanda hazırlanan diğer politika notları için bkz., AÇEV (2007), AÇEV (2009).

¹² Türkiye’de erken çocukluk gelişimi programlarının özeti için bkz.,

<http://siteresources.worldbank.org/TURKEYEXTN/Resources/361711->

[1288955773044/Session2_APolicyFrameworkForEarlyChildhoodDevelopmentAndItsApplicationToTurkey-en.pdf](http://siteresources.worldbank.org/TURKEYEXTN/Resources/361711-1288955773044/Session2_APolicyFrameworkForEarlyChildhoodDevelopmentAndItsApplicationToTurkey-en.pdf)

Hedefler, Proje ve Uygulamalar

Okulöncesi eğitime erişimi yaygınlaştırmak ve okulöncesi eğitime ilişkin toplumsal farkındalık yaratmak amacıyla son yıllarda önemli gelişmeler yaşanmıştır. 2009 yılında yayınlanan MEB 2010-2014 Stratejik Planı ile okulöncesi eğitimde net okullulaşma oranının plan dönemi sonuna kadar % 70'in üstüne çıkarılması amaçlanmış ve yaygınlaştırma sürecinde dezavantajlı çocukların erişiminin dikkate alınacağını ifade edilmiştir. 2011 yılında ise 61. Hükümet Programı okulöncesi eğitimde önceki dönemlere kıyasla daha yüksek okullulaşma oranı hedeflendiğini açıklamıştır. Özetle, hükümet okulöncesi eğitime erişimi yaygınlaştırmayı öncelikleri arasına almıştır.¹³

Belirlenen hedefler doğrultusunda Bakanlık ilk olarak 2008-2009 eğitim öğretim yılı sonuna doğru bir genelge yayımlayarak 32 ilde 60-72 ay yaş grubuna yönelik bir pilot proje başlatmış, proje kapsamında bu illerde bu ay yaş grubu için % 100 net okullulaşma hedeflemiştir. Sonrasında, % 100 erişim pilot uygulaması kapsamındaki il sayısı 2010-2011 eğitim öğretim döneminde 25 ilin eklenmesiyle ilk olarak 57'ye, 2011-2012 döneminde 14 ilin eklenmesiyle de 71'e çıkartılmıştır. Ayrıca, MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü 2010 yılı Mart ayında okulöncesi eğitim alanındaki uygulamaları desteklemek üzere, Avrupa Birliği'nin mali ve UNICEF'in teknik desteğiyle "Okulöncesi Eğitimin Güçlendirilmesi" projesini hayata geçirmiştir. "Dezavantajlı çocukların ve ailelerinin gündüz çocuk bakım ve okulöncesi eğitime kayıt ve devamlarını artırmaya katkı sağlamak" hedefiyle başlatılan projenin amacı "MEB kurumlarının, kamu kurum ve kuruluşlarının, belediyelerin ve STK'ların kapasitesini artırmak ve toplum temelli modeller ve ortaklıklar geliştirmek yoluyla dezavantajlı çocuklar ve aileleri için nitelikli gündüz bakım ve okulöncesi eğitim hizmetleri oluşturmak ve geliştirmek" şeklinde ifade edilmiştir.¹⁴

Okulöncesi eğitimi yaygınlaştırmaya yönelik hayata geçirilen projelerin olumlu etkisi öğrenci sayısındaki artışla görülmektedir. Son on on yılda erken çocukluk eğitimi gören çocuk sayısı yaklaşık % 240 artmıştır (bkz. Grafik 2).

Farklı Yaş Gruplarına Göre Okullulaşma Oranları

Okulöncesi eğitime katılım 36-72 ve 48-72 ay yaş gruplarında yıllar içerisinde artış göstermiştir. Ancak, aşağıdaki grafikten de görüleceği üzere 2011-2012 eğitim öğretim yılına gelindiğinde okullulaşma oranlarındaki artış hızı yavaşlamış; 2012-2013 eğitim öğretim döneminde ise okullulaşma oranları bir önceki yıl ile aynı oranda kalmıştır. Dahası, 36-72 ay yaş grubunda öğrenci sayısı azalmış; 2011-2012'de 1.169.556 olan öğrenci sayısı 2012-2013'te 1.077.933'e düşmüştür. Yine de, 2000 yılında % 5,4 olan 36-72 ay yaş grubu okullulaşma oranının 2006 yılında % 16,1'e ve 2012 yılında % 30,93'e yükselmesi dikkate değer bir gelişmedir.

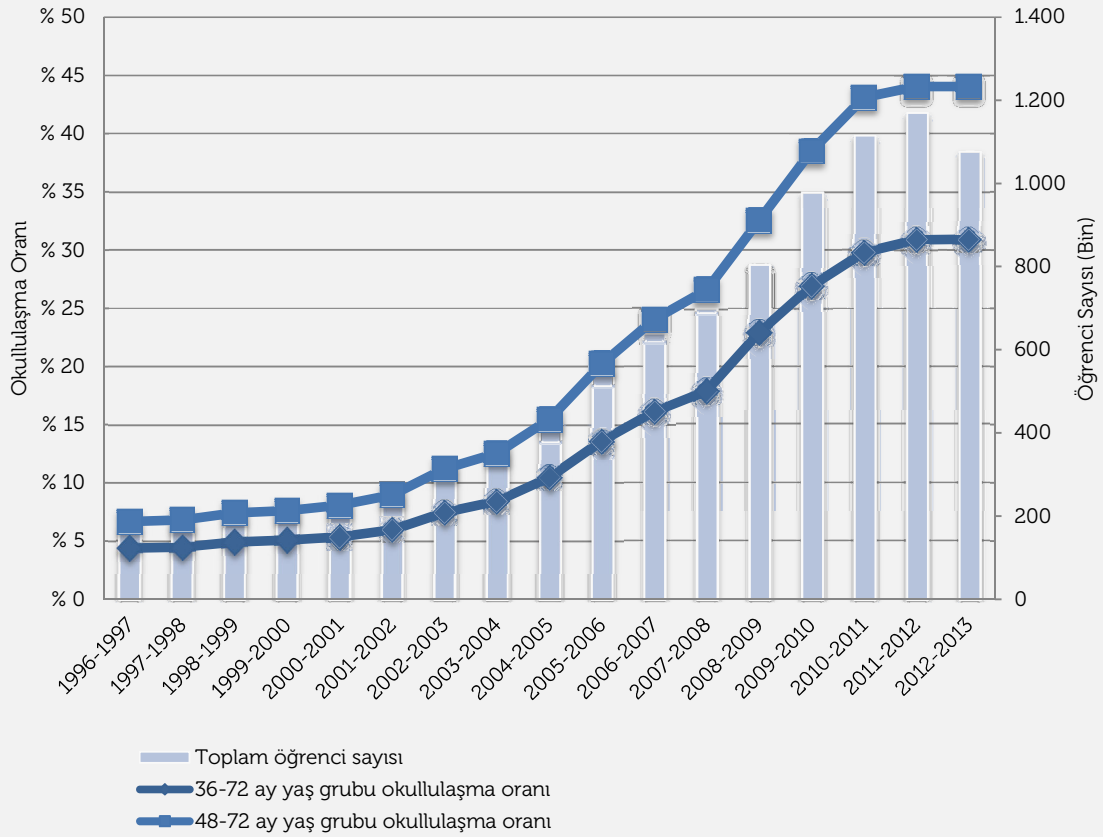
Geçtiğimiz yıllarda okulöncesi eğitimi yaygınlaştırma çalışmalarının odağında 60-72 ay yaş grubu bulunmaktaydı. Bu duruma paralel olarak bu yaş grubunda 2008'de % 50,8 olan okullulaşma oranı 2011'de her ne kadar bir önceki yıla kıyasla 1,21 yüzde puanlık düşüş yaşasa da % 65'i geçmişti. Okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılmasında politika önceliği verilen bu ay yaş grubu okullulaşma oranında

¹³ Başbakanlık, 2011.

¹⁴ Okulöncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi'ne ilişkin detaylı bilgi için bkz., <http://tegm.meb.gov.tr/www/okul-oncesi-egitimin-guclendirilmesi-projesi/icerik/37>

yaşanan azalmanın yaygınlaştırma çalışmalarının etkinliğini sorgulattığı olduğu daha önce ele alınmıştır.¹⁵ 2012’de ise bu ay yaş grubunda okullulaşma oranı % 74’tür. Ancak, “4+4+4” düzenlemesi sonucu bu ay yaş grubundaki çocukların bir kısmının ilkokula kaydolduğu hatırlanmalı ve bu oran okulöncesi eğitimde okullulaşma olarak algılanmamalıdır. 5 yaş grubunun okulöncesi eğitime erişimine ilişkin detaylı değerlendirme bir sonraki bölümde sunulmaktadır.

GRAFİK 2: OKULÖNCESİ EĞİTİMDE YILLARA GÖRE ÖĞRENCİ SAYILARI VE OKULLULAŞMA ORANLARI, 1996-1997 VE 2012-2013 YILLARI ARASI



Kaynak: MEB, Milli Eğitim İstatistikleri.

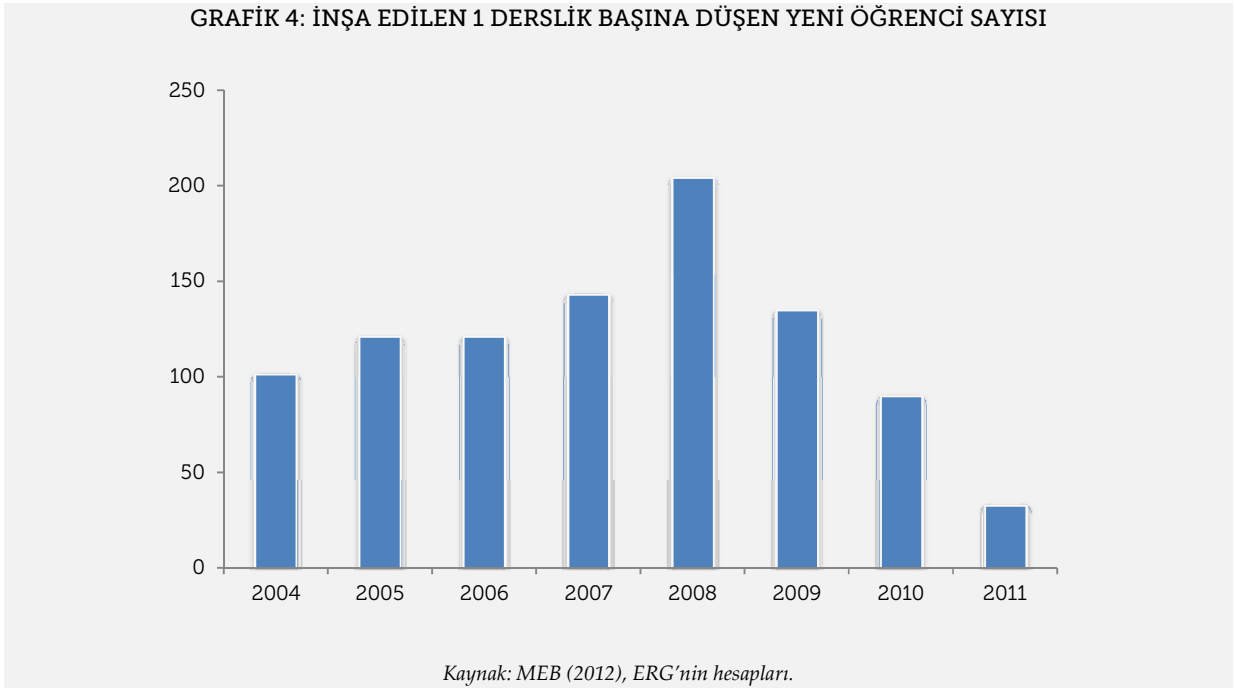
Her ne kadar okullulaşma oranlarında olumlu gelişmeler görülmüş olsa da okulöncesi eğitime erişimde derin bölgesel farklılıklar bulunmaktadır. Örneğin, 2011-2012 eğitim öğretim yılında 36-72 ay yaş grubunda en yüksek okullulaşma oranı Hatay’da % 62,4 iken, en düşük okullulaşma Hakkari ve Ağrı’da % 15 civarındadır. Aşağıdaki harita okulöncesi eğitimde 3-5 yaş grubu okullulaşma oranlarının illere göre dağılımını sunmaktadır.

¹⁵ 2011-2012 eğitim öğretim yılında genel okullulaşma oranı artış hızında görülen yavaşlamaya ilişkin detaylı bilgi için bkz. ERG, 2012.

Erişim Önündeki Olası Engeller

→ *Okulöncesi eğitimde derslik inşası öğrenci nüfusundaki artışı karşılamaktan uzaktır.*

Erişim ile ilişkili temel sorunlardan biri MEB'in okulöncesi derslik yatırımlarının okulöncesi eğitimde hızla yükselen öğrenci nüfusunu karşılayamaması olabilir. Okulöncesi eğitimde öğrenci nüfusu 2004 ve 2010 yıllarını kapsayan yedi sene boyunca yıllık ortalama 110 bin civarında artmıştır. MEB ise anaokullarında veya anasınıfı olarak yıllık ortalama 900 derslik inşa etmiştir. Bir başka deyişle, bu dönemde eğitim sistemine giren her 131 çocuk için 1 derslik inşa edilmiştir.



→ *Okulöncesi eğitime erişim hanehalkı gelirine bağlı olarak değişmektedir.*

Okulöncesi eğitime erişimle ilişkilendirilen en temel etmenlerden bir diğeri, hanehalkı geliri ve ailelerin eğitim düzeyidir. 56 ülkede gerçekleştirilen bir çalışma yaş, cinsiyet ve yerleşim yeri gibi etmenlerden bağımsız olarak yoksul aileden geliyor olmanın ve/veya eğitim düzeyi düşük anneye sahip olmanın erken çocukluk eğitimine erişimin önündeki en temel engel olduğunu ortaya koymuştur. Öyle ki, Mısır'da hanehalkı geliri yüksek bir aileden gelen çocuğun erken çocukluk eğitime katılım olasılığı yoksul bir aileden gelen çocuğa oranla 25 kat daha fazladır.¹⁶ Türkiye'de ise yoksul ailelerdeki çocuk sayısı zengin ailelere kıyasla ortalama dört çocuk fazladır. Ancak, zengin ailenin çocuğunun anaokuluna gitme olasılığı yoksul ailenin çocuğuna oranla 60 kat daha fazladır.¹⁷

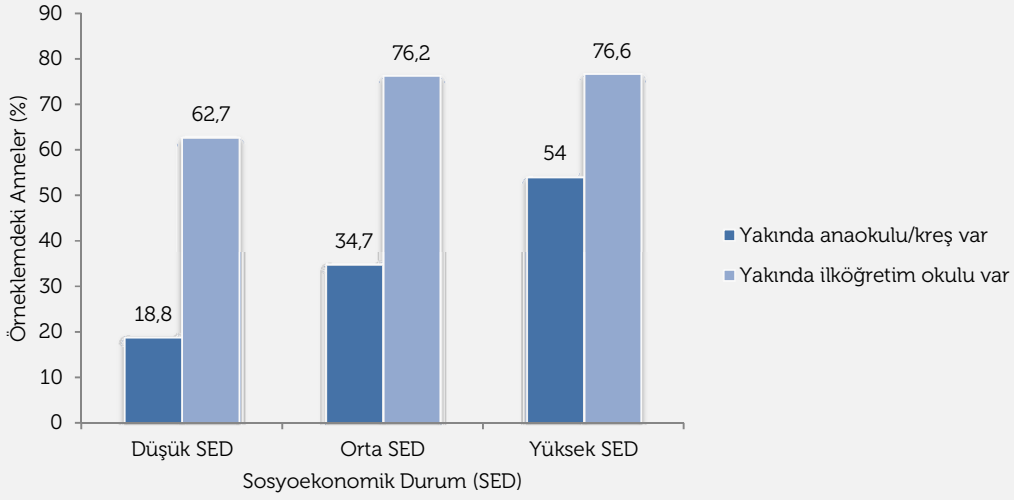
→ *Okulöncesi eğitime erişim sosyoekonomik duruma (SED) ve yerleşim yerine göre değişmektedir.*

¹⁶ UNESCO, 2010.

¹⁷ Aran ve ark., 2009.

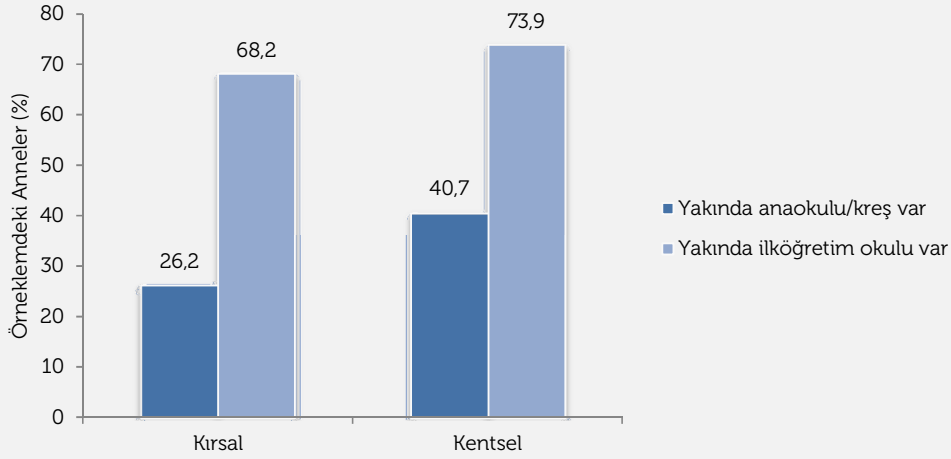
Nitekim Türkiye Erken Çocukluk Gelişimi Ekolojileri Çalışması (TEÇGE) sosyoekonomik altyapısı zayıf olan annelerin çocuklarının % 20' den azının EÇE hizmetlerine eriştiğini; diğer taraftan sosyoekonomik durumu elverişli annelerin çocuklarının ise % 50' den fazlasının bu hizmetlerden yararlandığını bulgulamıştır.

GRAFİK 5: OKULÖNCESİ EĞİTİME VE KREŞLERE SOSYOEKONOMİK DURUMA GÖRE ERİŞİM



Kaynak: Dünya Bankası, 2010 (TEÇGE çalışması verileri kullanılarak Dünya Bankası tarafından yapılan hesaplamalar).

GRAFİK 6: OKULÖNCESİ EĞİTİME VE KREŞLERE KIR/KENT AYRIMINA GÖRE ERİŞİM

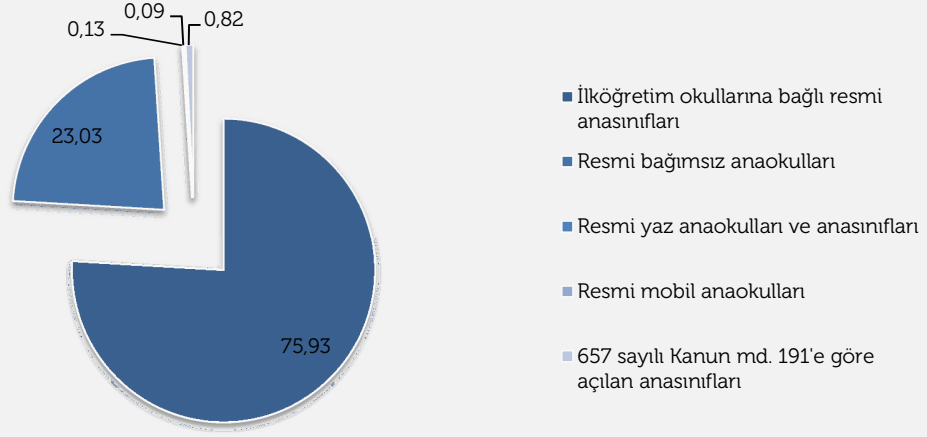


Kaynak: Dünya Bankası, 2010.

Kırsal kesimlerde de benzer bir durum söz konusudur. EÇE hizmetlerinden yararlanma oranı yaklaşık % 26 iken bu oran kentte % 41'dir. Kırsaldaki ailelerin EÇE hizmetlerinden yararlanmalarına sosyoekonomik durumları kadar etki edebilecek bir diğer etmen bu hizmetlerin mevcudiyetidir. Bu bağlamda okulöncesi eğitimde mevcut hizmet modelleri incelenmeli; bu modellerin ne ölçüde farklı gereksinimlere yetecek şekilde tasarlandığı ele alınmalıdır.

Okulöncesi eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılmasında bugüne kadar kurum bazlı modeller öne çıkmıştır. Grafik 7’de görüleceği üzere, 2012-2013 eğitim öğretim yılında okulöncesi eğitime devam eden çocukların % 76’sı ilköğretim kurumları bünyesindeki resmi anasınıflarında eğitim almıştır.

GRAFİK 7: RESMİ KURUMLARDA OKULÖNCESİ ÖĞRENCİLERİNİN DAĞILIMI, 2012-2013

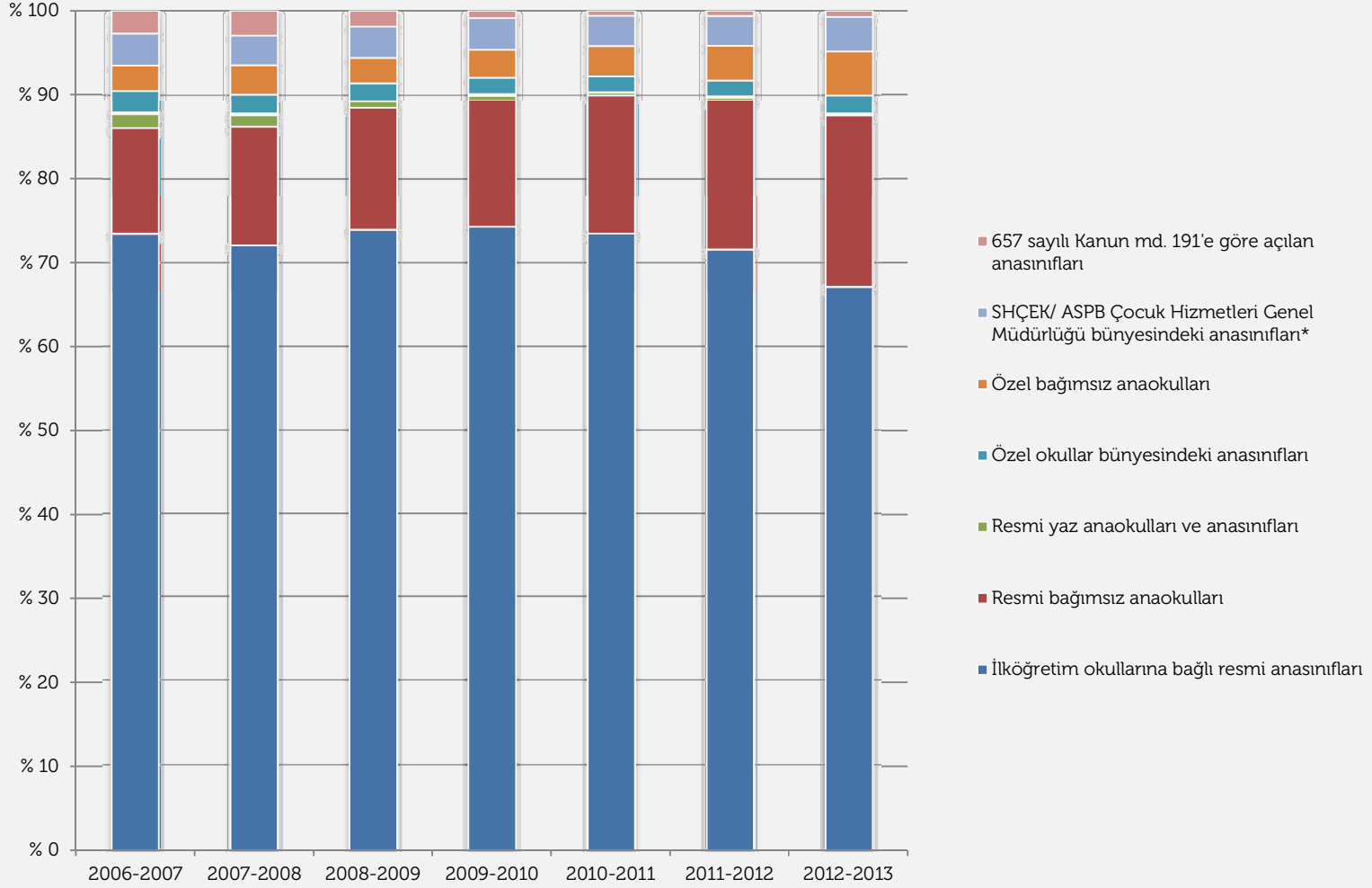


Kaynak: MEB, 2013.

Kurum temelli hizmet modellerine erişim özellikle dağlık ve dağınık bölgelerde sorunludur. Bu nedenle okulöncesi eğitim hizmet modellerinin yaz anaokulları, ev merkezli programlar, mahalle yuvaları, gezici eğitim modelleri gibi farklı uygulamalarla çeşitlendirilmesi gerekir. Nitekim çocukların bilişsel gelişimlerini ve okula hazırbulunuşluklarını artırmayı amaçlayan toplum temelli okulöncesi eğitim modelleri bir süredir Türkiye'nin gündemindedir.

Toplum temelli okulöncesi eğitim modelleri Okulöncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi'yle gündeme gelmiş; proje 10 pilot ilde 36-72 ay yaş grubunda 24.000 ülke genelindeyse 60-72 ay yaş grubunda 60.000 çocuğa ulaşmayı hedeflemiştir. 26 Haziran 2012 tarihinde gerçekleşen Proje Yürütme Kurulu Toplantısı'nda, toplum temelli modellerle ilgili bir uygulama kılavuzunun geliştirildiği ve pilot il olarak Ankara ve İzmir'in seçildiği dile getirilmiştir. Ayrıca pilot proje illerine ek olarak Aydın, Edirne, İstanbul, Mardin ve Trabzon illerinde alternatif erken çocukluk eğitimi modellerini inceleyen bir araştırma yürütülmüş ama araştırmanın sonuçları halen kamuoyuyla paylaşılmamıştır. Toplum temelli modellerin gerçek anlamıyla anlaşılabilmesi ve yaygınlaşabilmesi için toplum temelli hizmetlerin tanımının sadece belediyelerle işbirliği çerçevesince yapılan hizmetler olmaması ve "toplum temelli eğitim hizmetleri" konusunda çalışan uluslararası uzmanların öngördükleri ölçütlerin yetkililer tarafından benimsenmesi gerekmektedir. Bu ölçütler, yerelin eğitim konusundaki görüşlerini ve isteklerini temel almayı ve bundan sonraki tüm aşamaların (fiziksel konum, insan kaynağı, finansal destek, eğitim içeriği ve yöntemi vb.) da bu temele göre yapılandırılmasını detaylı olarak içermektedir. Eğer bu ölçütler toplum temelli hizmetlerin ülkemizde geliştirilmesinde eksik olarak kurgulanırsa, okulöncesi eğitimin yaygınlaşması ve daha çok çocuğun bu eğitimden yararlanması amacına da ulaşmak zor olacaktır.

GRAFİK 8: OKULÖNCESİ EĞİTİMDE ÖĞRENCİLERİN YILLARA GÖRE KURUMLAR ARASINDA DAĞILIMI, 2006-07 VE 2011-12 YILLARI ARASI



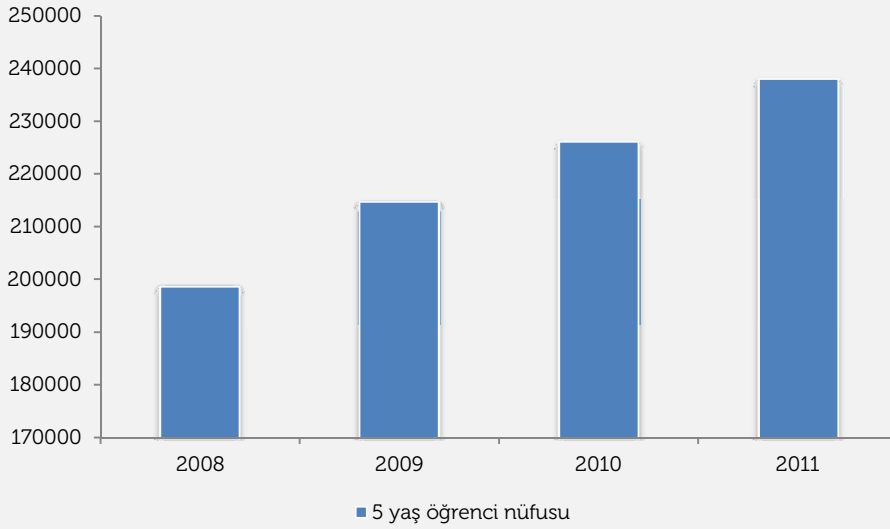
Kaynak: MEB, Milli Eğitim İstatistikleri.

→ *Okulöncesi eğitimin devlet tarafından yasal hak olarak tanınarak güvence altına alınması erişimi olumlu yönde etkileyebilir.*

Okulöncesi eğitime erişimi etkileyebilecek unsurlardan bir diğeri okulöncesi eğitimin devletler tarafından yasal hak olarak tanınarak güvence altına alınmasıdır. Erişimin yasalarla güvence altına alınmış olması okulöncesi eğitimin zorunlu kılındığı anlamına gelmemekte; hükümetleri talep edenlere okulöncesi eğitim hizmeti sunmakla yükümlü kılmaktadır. Okulöncesi eğitimin yasal hak olarak tanınmış olması hükümetlerin okulöncesi eğitime verdikleri önemin bir göstergesi olarak da değerlendirilebilir..

Türkiye’deki uygulamalara yol gösterebilecek iki farklı ülke örneğine bu kapsamda değinmenin faydası olacaktır. Polonya’da 5 yaş grubundaki çocukların okulöncesi eğitim hakkı Eylül 2009’da yasal olarak tanınmıştır ve sonrasında Eylül 2011’de 5 yaş grubu için bir sene okulöncesi eğitim almak zorunlu hale getirilmiştir.¹⁸ Bu dönüşüme paralel olarak Polonya’da 5 yaş grubunda okulöncesi eğitim alan öğrenci nüfusu 2008 yılındaki 190 bin seviyesinden 2011’de 240’a ulaşmıştır (bkz. Grafik 9) ve bu dönemde 5 yaş grubunda okulöncesinde okullulaşma oranları % 55’ten % 75’e yükselmiştir.

GRAFİK 9: POLONYA’DA OKULÖNCESİ EĞİTİMDE POLİTİKA DEĞİŞİKLİĞİ VE ÖĞRENCİ NÜFUSU



Kaynak: Polonya Central Statistics Office, <http://www.stat.gov.pl>.

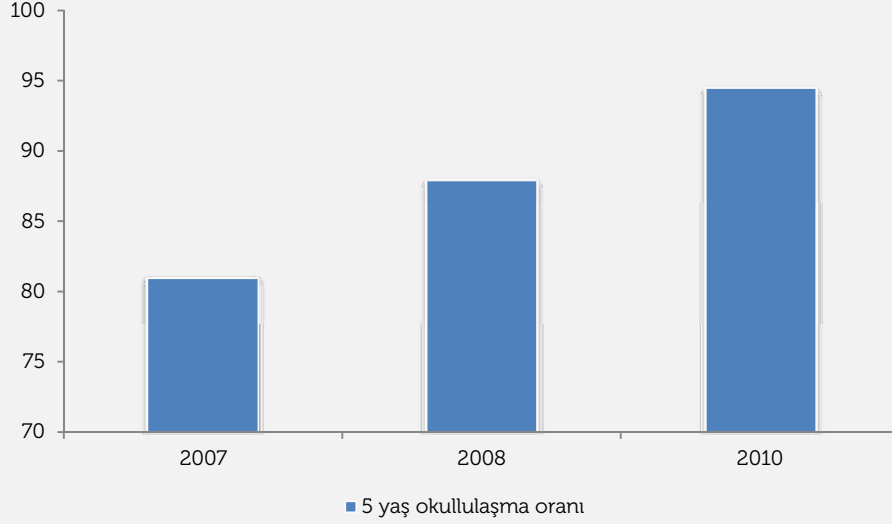
Benzer biçimde eğitim sistemi yapısı Türkiye gibi merkezi ve bürokratik bir yapıya sahip olan Yunanistan’da Eylül 2007’de 5318/2006 sayılı Kanun’un 73. maddesi ile 5 yaş grubu için okulöncesi eğitim zorunlu kılınmıştır.¹⁹ Bu uygulamayı takiben bu yaş grubunda okullulaşma oranları % 80 seviyesinden %95’in üzerine tırmanmıştır (bkz. Grafik 10) ve 2007’de okulöncesinde 80 bin seviyesinde olan 5 yaş grubu öğrenci nüfusu 2010’da 100 bini aşmıştır.

¹⁸ European Encyclopedia on National Education Systems:

https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Poland:Early_Childhood_Education_and_Care

¹⁹ Katsarou ve Tsafos, 2010.

GRAFİK 10: YUNANİSTAN'DA ZORUNLU OKULÖNCESİ EĞİTİM VE 5 YAŞ GRUBU OKULLULAŞMA ORANLARI (%)



Kaynak: Participation / Enrolment in Education (ISCED 0-5), Eurostat.

ÖDENEBİLİRLİK

Bugün kamuya ait okulöncesi eğitim kurumlarında yerel düzeyde belirlenen miktarlarda ailelerden katkı payları alınmakta; bu katkı payları 50 YTL ile 200 YTL arasında değişmektedir.²⁰ Bu durum, bireylere aile ortamlarından gelen dezavantajlarını giderme fırsatı sunan ve en nihayetinde toplumsal eşitsizlikleri azaltan okulöncesi eğitim hizmetlerinin kapsayıcı olmasına engeldir. **Dahası, dört kişilik bir aile için yoksulluk sınırının 700 TL olduğu bir ortamda okulöncesi eğitime katılımın aileler üzerindeki mali yükü bilhassa yoksul aileleri okulöncesi eğitimden dışlayıcı niteliktedir.**²¹

Özel anaokulu ücretleri ise sadece yoksul aileler için değil orta gelir grubundaki aileler için de çok yüksek seviyededir. ERG'nin hesaplarına göre Türkiye'de yaklaşık olarak aylık ortalama 400 TL olan anaokulu ücretleri İstanbul'da 800 TL'ye kadar yükselmektedir. Bu durumda, özel anaokulu hizmetlerinin maliyetinin düşük gelir düzeyindeki haneler için karşılanabilir olmadığını ve orta gelir seviyesindeki aileler için ise özellikle İstanbul'da karşılanmasının çok güç olduğu ifade edilebilir. Bu sebeple okulöncesi eğitimi yaygınlaştırmada değerlendirilebilecek politika seçenekleri bu kademe eğitim hizmetlerinin ücretsiz sunulması ve/veya ailelere gelirlerine veya belirlenebilecek ek diğer göstergelere göre okulöncesi eğitim desteği sağlanması olmalıdır.

Avrupa'daki pek çok ülkede okulöncesi eğitim parasız olması özellikle düşük gelir grubundaki ailelerin çocuklarının okulöncesine eğitime erişimi için büyük önem taşır. Okulöncesi eğitimin paralı olduğu ülkelerin çoğunluğunda ise ailelere gelir seviyeleri, çocuk ve ebeveyn sayılarına göre destek sağlanmaktadır (bkz. Tablo 1). Örneğin Çek Cumhuriyeti'nde sosyal yardım veya koruyucu aile desteği

²⁰ Dünya Bankası, 2013. Ancak, bu çalışma kapsamında okulöncesi öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde katkı paylarının alt sınırının 20 TL'ye kadar indiği belirtilmiştir.

²¹ Dünya Bankası, 2010.

alan ailelerden okulöncesi eğitim ücreti alınmamakta; Polonya’da yerel otoriteler mali zorluk çeken aileleri okulöncesi eğitim ücretinden muaf tutabilmekte; Slovakya’da maddi yoksulluk desteği alan ailelerin okulöncesi eğitim ücreti ödemesi beklenmemektedir.

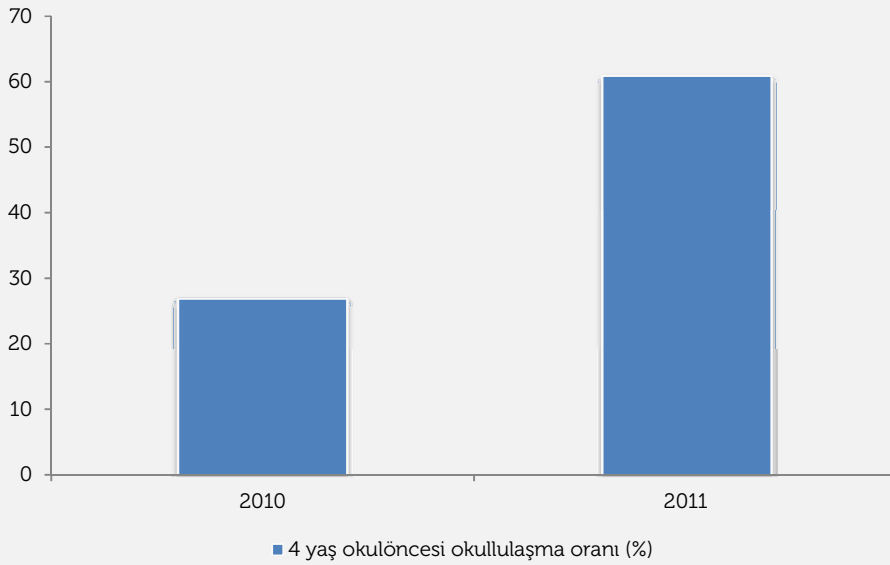
TABLO 1: AVRUPA VE TÜRKİYE’DE OKULÖNCESİ EĞİTİMDE YASAL STATÜ VE ÖDENEBİLİRLİK

Ülke	Zorunlu	Parasız	Aile gelirine göre destek	Çocuk sayısına göre destek	Tek ebeveyn desteği	Diğer kritere göre destek	4 yaş okullulaşma oranı (% , 2010)
Türkiye							17
Yunanistan	✓	✓					53
Lihtenştayn			✓	✓	✓		55
Finlandiya		✓					56
Hırvatistan			✓	✓	✓		57
Polonya	✓					✓	59
Birleşik Krallık			✓				65
Litvanya			✓	✓	✓	✓	67
Slovakya						✓	73
Bulgaristan	✓	✓					73
Kıbrıs	✓		✓	✓			75
Romanya		✓					79
Letonya	✓	✓					79
Çek Cum.						✓	85
Portekiz			✓	✓			85
Slovenya			✓	✓			87
Avusturya			✓	✓	✓	✓	89
Malta		✓					89
Estonya			✓	✓	✓	✓	89
Macaristan	✓	✓					93
İsveç			✓	✓			94
Almanya			✓	✓	✓		96
İzlanda			✓	✓	✓	✓	96
İtalya			✓	✓			97
Lüksemburg	✓		✓	✓			97
Norveç			✓	✓			97
Danimarka			✓	✓	✓		98
Belçika		✓					99
İspanya		✓					99
Hollanda			✓	✓			100
Fransa			✓				100

Kaynak: Key Data on Education in Europe; Participation/ Enrolment in education (ISCED 0-4), (Eurydice, 2012).

İrlanda'da da son yıllarda okulöncesi eğitim alanında önemli gelişmeler yaşanmıştır. Ailelerin mali katkısına dayanan ve kurum odaklı olan okulöncesi eğitim, 2006 yılında hayata geçirilen okulöncesi eğitimde kalite çerçevesi (Siolta) ve ulusal öğretim programı çerçevesi (Aistear) ile değişmeye başlamıştır. Sonrasında 2010 yılında, Evrensel Parasız Okulöncesi Yılı (Universal Free Preschool Year) uygulaması başlatılmış; böylelikle tüm çocuklara ilkokula başlamadan önce bir sene parasız okulöncesi eğitim alma olanağı sunulmuştur.²² Bu uygulama ile hükümet aranan koşulları yerine getiren eğitim kurumları ile anlaşmaktadır. Bu koşullar a) ilgili tüm yasal düzenlemelerin yerine getirilmesi; b) tüm yönetici ve öğretim kadrosunun ulusal düzeyde akredite kurumlardan alınmış erken çocukluk bakımı ve eğitimi derecelerine sahip olması; c) Siolta'nın belirlediği ilkelere uygun eğitim programının uygulanması; d) 11 öğrenci başına en az bir öğretmenin bulundurulması olarak sıralanabilir. Bu uygulamanın devreye girmesiyle 2010'dan 2011'e 4 yaş grubunda okulöncesi eğitimde okullulaşma oranının % 125 artması (bkz. Grafik 11), çok önemli bir kazanımdır.²³ Nitekim İrlanda hükümeti, çocukların nitelikli okulöncesi eğitime farklı hizmet sunucular aracılığıyla ücretsiz olarak erişmesini sağlayan bu uygulamanın 2014 yılına kadar sürdürülmesi gerekli mali ayarlamaları yapmış bulunmaktadır.²⁴

GRAFİK 11: İRLANDA'DA EVRENSEL PARASIZ OKULÖNCESİ EĞİTİM GİRİŞİMİ VE OKULLULAŞMA



Kaynak: Eurydice, 2012.

Tablo 1'de görüldüğü üzere, Avrupa ülkeleri arasında okulöncesi eğitimin paralı olduğu ancak ailelere bu alanda herhangi bir desteğin sunulmadığı tek ülke Türkiye'dir. Okulöncesi eğitimin herkes için parasız olması, okulöncesi eğitim hakkının yasal olarak güvence altına alınması ve/veya elverişsiz sosyoekonomik koşullarda bulunan ailelere okulöncesi eğitim için mali destek verilmesi ile ilgili girişimler Türkiye'de gündeme alınması ve tartışılması gereken politika seçenekleridir.

²² Detaylı bilgi için bkz. <http://www.dit.ie/cser/cserexpertise/earlychildhoodresearch/recentconferencese/mininars/>

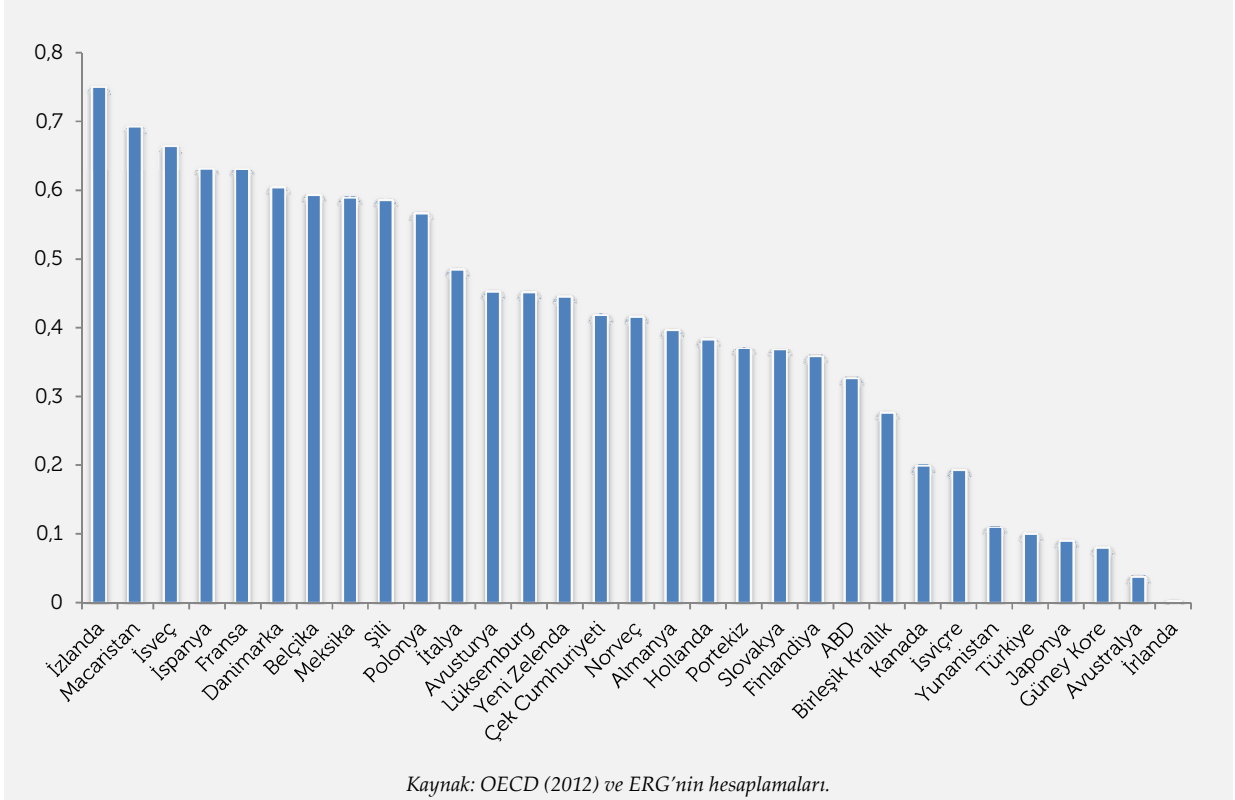
²³ OECD, 2011.

²⁴ Detaylı bilgi için bkz. http://www.dcy.gov.ie/docs/Minister_Fitzgerald_welcomes_securing_future_of_universal_fr/1725.htm

Okulöncesi eğitim hizmetlerine ayrılan kamu kaynaklarının çok sınırlı olması ele alınması gereken bir diğer konudur. Türkiye’de okulöncesi eğitime ayrılan kamu kaynakları kabaca hesaplandığında GSYİH’nin % 0,1’ine denk gelmektedir. OECD ülkeleri ortalamada GSYİH’lerinin % 0,4’ünün okulöncesi eğitim hizmetlerine ayırmakta; Dünya Bankası Türkiye’ye GSYİH’nin % 0,23’ü olan okulöncesi eğitim hizmetlerine ayırmasını önermektedir. Özetle, mevcut durumda Türkiye’de kamunun okulöncesi eğitim hizmetlerine ayırdığı kaynakların yükseltilmesi gerekmektedir.

Türkiye’de kamunun sunduğu okulöncesi eğitim hizmetlerine GSYH’den ayrılan pay çok sınırlı bir seviyede kalırken öğrenci nüfusunun yaklaşık olarak onda birine hizmet veren MEB’e bağlı özel kurumlara ve Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü’ne bağlı kreş ve bakımevlerine yapılan özel ödemeler 2011 senesinde GSYH’nin yaklaşık olarak on binde dördüne ulaşmış bulunmaktadır. Öte yandan hanehalkındaki bireyler tarafından yapılan özel harcamalar, devletin bu alanda yaptığı harcamaların yaklaşık % 40’ına denk gelmektedir. Kısacası okulöncesi eğitimde devletin yeterli çabayı göstermemesi okulöncesi eğitim masraflarını karşılayabilecek kapasiteye sahip haneleri özel sektöre yönlendirmektedir. Bunun sonucunda okulöncesi eğitim hizmetleri eşitleyici olmaktan ziyade eşitsizlik yaratıcı bir nitelik kazanmaktadır. Bu sorun sadece Türkiye’de gözlemlenmemekte; benzer sorunlar Çin, Brezilya, Güney Afrika, Arjantin ve Meksika’da da yaşanmaktadır.²⁵

GRAFİK 12: OECD ÜLKELERİNDE RESMİ OKULÖNCESİ EĞİTİM HİZMETLERİNE GSYH’DEN AYRILAN PAY



²⁵ Economist Intelligence Unit, 2012.

NİTELİK

Türkiye’de okulöncesi eğitimin niteliğini ölçmeye yönelik akademik çalışmalar kısıtlı olmakla beraber yakın zamanda yapılan bir çalışma, ülkeler arasında erken çocukluk eğitim hizmetlerini belirlenen on farklı erişim ve kalite göstergesi üzerinden kıyaslamakta; bu kıyaslamada Türkiye OECD ülkeleri arasında son sıralarda yer almaktadır. Okulöncesi eğitimin niteliği değerlendirilirken hangi göstergelerin dikkate alınması gerektiğine dair tüm paylaşımlarca kabul görmüş bir ölçek/uzlaşma olmasa da uluslararası alanyazında sıklıkla kullanılan göstergeler yol göstericidir. Bu bağlamda bu bölüm okulöncesi eğitimin niteliğine ilişkin değerlendirmeyi dört alt başlık içerisinde yapmaktadır: öğrenme ortamlarının fiziki özellikleri (öğretmen başına düşen öğrenci sayısı, sınıfların donanımı ve nitelikli eğitim materyalleri); öğretmenler (öğretmenlerin nitelikleri, hizmetöncesi ve hizmetiçi eğitimleri); okul yöneticileri ve son olarak eğitim programları.

Bu çalışmada derinlemesine değinilmese de okulöncesi eğitimin niteliğine etki eden bir diğer etmen aile ve toplum katılımıdır. Aile ve toplum katılımıyla desteklenen uygulamalar erken çocukluk eğitiminden beklenen kazanımları elde etmede daha başarılı olurken; okul-aile işbirliklerinin sağlanamadığı uygulamalarda eğitimin niteliğini olumsuz yönde etkilenmektedir.²⁶ Yine bu raporda bir öge olarak ele alınmasa da, **sosyal-duygusal süreç** (çocuk-öğretmen ve çocuk-çocuk iletişim ve etkileşimi); kurumdaki tüm **çalışanların niceliği ve nitelikleri**, kurumdaki **sağlık, beslenme, güvenlik** durumları ve tüm bu süreçlerin **yönetimi** de okulöncesi eğitimin kalitesini oluşturan alanlardır.

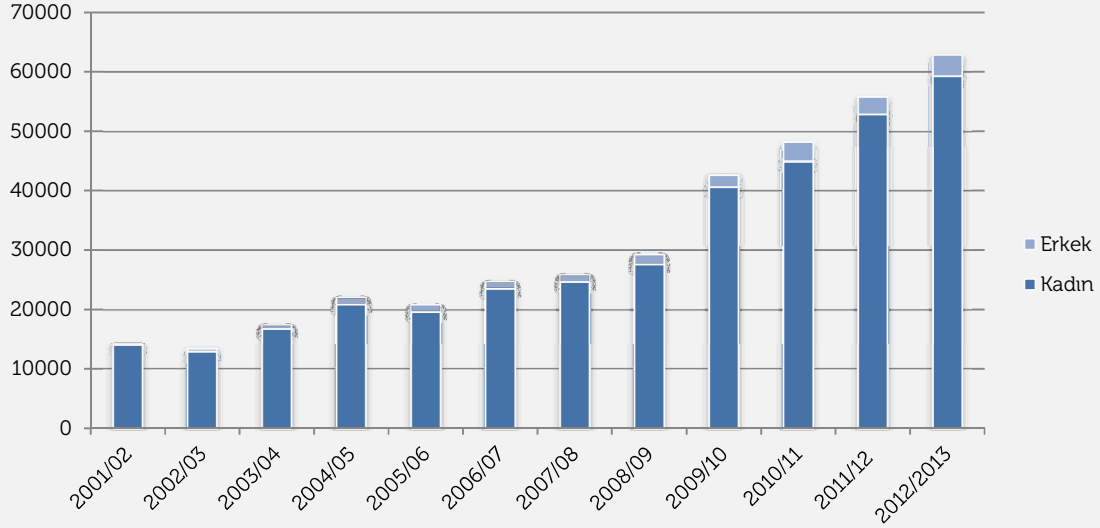
Fiziki Ortamlar

Çocuğun gereksinimlerini ve beklentilerini karşılayacak biçimde donatılmış nitelikli okulöncesi eğitim ortamları, çocuğun arkadaşlarıyla ve öğretmeniyle kurduğu iletişime etki eder ve neticesinde okula duyduğu aidiyet hissini pekiştirir. Buna ek olarak kalabalık olmayan sınıflarda öğretmenler öğrencilerle daha sağlıklı iletişim kurabilmektedir.

Okulöncesi eğitime erişimi yaygınlaştırma politikasının bir parçası olarak Bakanlık’ın son yıllarda öğretmen alımlarında okulöncesi eğitime öncelik tanıdığı gözlemlenmektedir. Grafik 13’te görüleceği üzere öğretmen sayısında yaşanan en büyük artış 2009 yılında, bir önceki seneye göre % 45 oranında gerçekleşmiş ve sonrasında da öğretmen sayısı artmaya devam etmiştir. 2011-2012 eğitim öğretim yılında okulöncesi eğitimde 55.883 öğretmen görev yapmış, 3 Şubat 2012’de Bakanlık’ın 2.077 okulöncesi öğretmeni atamasıyla okulöncesi eğitimde görev yapan öğretmen sayısı 57.960’a ulaşmıştır. 2012-2013 eğitim öğretim yılında ise okulöncesi eğitimde toplam 62.933 okulöncesi öğretmen görev yapmıştır.

²⁶ Kağıtçıbaşı ve ark., 2001.

GRAFİK 13: OKULÖNCESİ EĞİTİMDE ÖĞRETİM YILINA GÖRE ÖĞRETMEN SAYISI, 2001-2002 VE 2012-2013 YILLARI ARASI



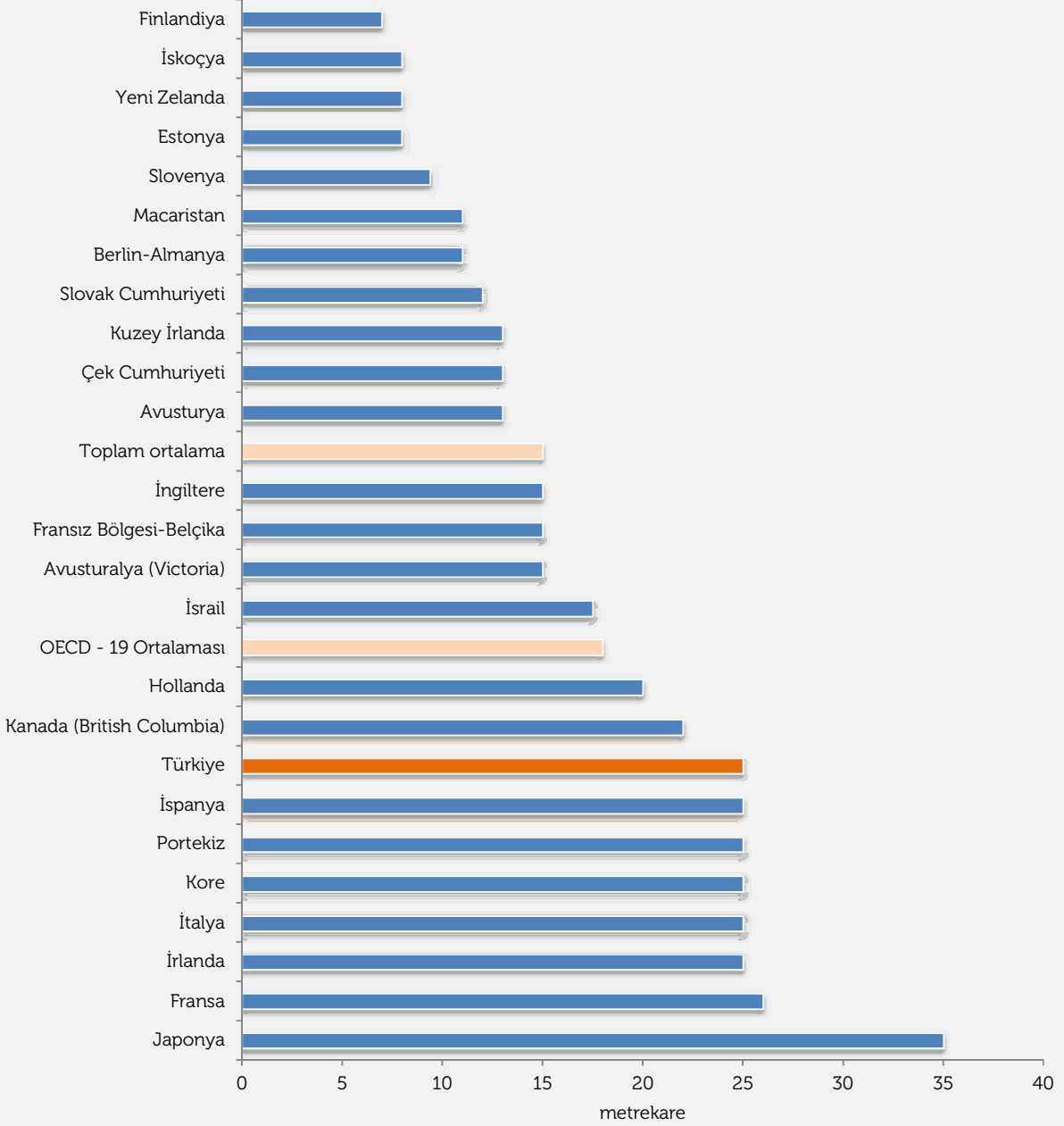
Kaynak: MEB, Milli Eğitim İstatistikleri.

Son yıllarda öğretmen sayısında yaşanan artışın bir sonucu, öğretmen başına düşen öğrenci sayısının azalmasıdır. 2008-2009 eğitim öğretim yılında öğretmen başına 27 öğrenci düşerken, 2011-2012 eğitim yılında 21; 2012-2013 eğitim öğretim yılında ise 17 öğrenci düşmüştür. Burada dikkat edilmesi gereken, önceki yıllarda öğretmen başına düşen öğrenci sayısının öğrenci sayısındaki artışa rağmen azalması; 2012-2013 eğitim öğretim döneminde ise öğrenci sayısının azalmasıdır. Ayrıca, halen illere göre farklılıklar görülmektedir. Örneğin, 2011-2012 eğitim öğretim yılında öğretmen başına düşen öğrenci sayısı Bayburt'ta 29, Elazığ'da 31, Şanlıurfa'da 35 ve Hatay'da 53'tü. 2012-2013 eğitim öğretim yılında ise öğretmen başına düşen öğrenci sayısı Türkiye ortalamasında yaşanan olumlu gelişmeye paralel olarak Bayburt'ta 16'ya; Elazığ'da 17'ye; Şanlıurfa'da 21'e ve Hatay'da 31'e düşmüştür. Benzer şekilde, geçen yıl öğretmen başına düşen öğrenci sayısının Türkiye ortalamasına (21) eş olduğu Erzurum, Tokat, Samsun ve Kayseri'de, bu yıl öğretmen başına sırasıyla 15, 18, 17, ve 20 öğrenci düşmüştür. Bu gelişmelere rağmen öğretmen başına düşen öğrenci sayısının halen OECD ülkeleri ortalaması olan 14,4'ün üzerinde olduğu unutulmamalıdır.²⁷

Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği'ne göre bir gruptaki çocuk sayısının 10'dan az, 20'den fazla olmaması esastır. Ancak sınıf kapasitesi dikkate alınarak çocuk sayısı 25'e kadar çıkartılabilir. OECD ülkelerinde ise ortalama standart, bir öğretmene 18 öğrenci düşmesidir. Verisine ulaşılabilen OECD dışında kalan ülkelerde ise ortalama standart bir öğretmene 15 öğrenci düşmesidir.

²⁷ OECD, 2012.

GRAFİK 14: NİTELİK STANDARTLARI - SEÇİLMİŞ ÜLKELERDE ANAOKULLARI VE ANASINIFLARINDA²⁸
EĞİTİM PERSONELİ BAŞINA DÜŞEBİLECEK AZAMİ ÖĞRENCİ SAYILARI²⁹



Kaynak: OECD, 2012.

²⁸ Aksi belirtilmedikçe veriler 3 yaş ve üstü çocukları kapsamaktadır.

²⁹ OECD 19: Avusturya, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Finlandiya, Fransa, Macaristan, İrlanda, İsrail, İtalya, Japonya, Kore, Hollanda, Yeni Zelanda, Norveç, Portekiz, Slovak Cumhuriyeti, Slovenya, İspanya ve Türkiye.

Gerek eğitimin verildiği fiziksel alanın gerekse eğitim materyallerinin çocuğun gelişimi için gerekli uyaranları içermesi nitelikli bir erken çocukluk eğitiminin vazgeçilmez unsurlarıdır. Bakanlık, okulöncesi eğitime erişimi yaygınlaştırırken, “anasınıfının binanın giriş katında, aydınlık ve güneş alan bölümünde bulunması” şartıyla ilköğretim okulları bünyesinde anasınıfları açmış; ancak anasınıflarının fiziki donanımını nitelikli bir okulöncesi eğitime elverişli hale getirecek bütüncül kalite standartları belirlememiştir.³⁰ Nitekim, MEB İç Denetim Faaliyet Raporu okulöncesi eğitimde yüksek oranda materyal eksikliğine değinmekte³¹; okulöncesi eğitim ortamlarının fiziki durumuna ilişkin çalışmalar sınırlı olmakla birlikte, yapılan araştırmalar fiziki koşulların yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır.³² Bu bağlamda, kaliteli bir okulöncesi eğitim için gerekli olan koşulları yaratmayı amaçlayan Geleceğe İlk Adım projesine değinmekte fayda vardır.

GELECEĞE İLK ADIM PROJESİ³³

Türkiye Vodafone Vakfı (TVV), Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) ve Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü (TEGM) işbirliği ile 2009’da başlatılan Geleceğe İlk Adım Projesi, okulöncesi eğitime erişimin düşük olduğu bölgelerdeki çocuklara hayata eşit fırsatlarla başlayabilmeleri için kaliteli bir okulöncesi eğitim olanağı sağlamayı amaçlar. Özellikle dezavantajlı kesimlerdeki çocuklar ve aileler için önemli olan bu projede, proje kapsamına giren anasınıfları (İlk Adım sınıfları) fiziki ortamların niteliğinin artırılması amacıyla çocuk odaklı bir yaklaşım ile donatılmıştır. Proje kapsamında, 2009-2011 yılları arasında 53 ilde 424 anasınıfı kaliteli eğitim için olması gereken tüm malzemelerle donatılmış; 2012-2013 döneminde projenin kapsamı 28 yeni ilin dahil edilmesiyle 81 ile genişletilmiştir.

Projenin etkililiğinin ölçüldüğü araştırmada, sınıf donanımının eğitime katkısını ölçmek amacıyla İlk Adım sınıfları ile proje dışında kalan diğer anasınıfları “Okul Öncesi Eğitim Ortamlarını Değerlendirme Ölçeği’nde” (ECERS) karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda, proje sınıfları “köşe düzeni”, “çocuğun yaptıklarının sergilenmesi”, “ulaşılabilir bir düzen” ve “huzurlu ve rahat bir sınıf ortamı” öğelerine göre diğer sınıflardan daha “nitelikli” bulunmuştur. Ayrıca, yine araştırma sonuçlarına göre İlk Adım sınıf düzeni çocukların sınıfı etkin bir şekilde kullanmasını sağlamakta ve öğretmenlerin de etkinliklerini daha verimli uygulamasını desteklemektedir. Bu araştırmaya ek olarak, proje kapsamında düzenlenen bölgesel çalıştaylarda 345 öğretmene fiziksel ortam ile ilgili görüşleri sorulmuştur. Öğretmenlerin %94,7’si yeni sınıf malzemelerinin ve sınıf düzeninin eğitim-öğretim sürecine olumlu etkisi olduğunu düşünmektedir. Projenin fiziksel ortam açısından olumlu özelliklerine bakıldığında köşe düzeni, malzemelerin çeşitliliği ve çocukların gelişim seviyelerine uygun olması ortak dile getirilen bir kazanım olarak öne çıkmaktadır. Öğretmenler köşelerin aktif kullanıma uygun olduğunu ve çocukların yaratıcılıklarını ve istekliliğini arttırdığını ifade etmektedir. Ayrıca sınıf içerisinde düzenli ve sürekli olarak kullanılabilen malzemelerin, çocukların isteyerek okula gelmelerine yol açtığı belirtilmiştir.

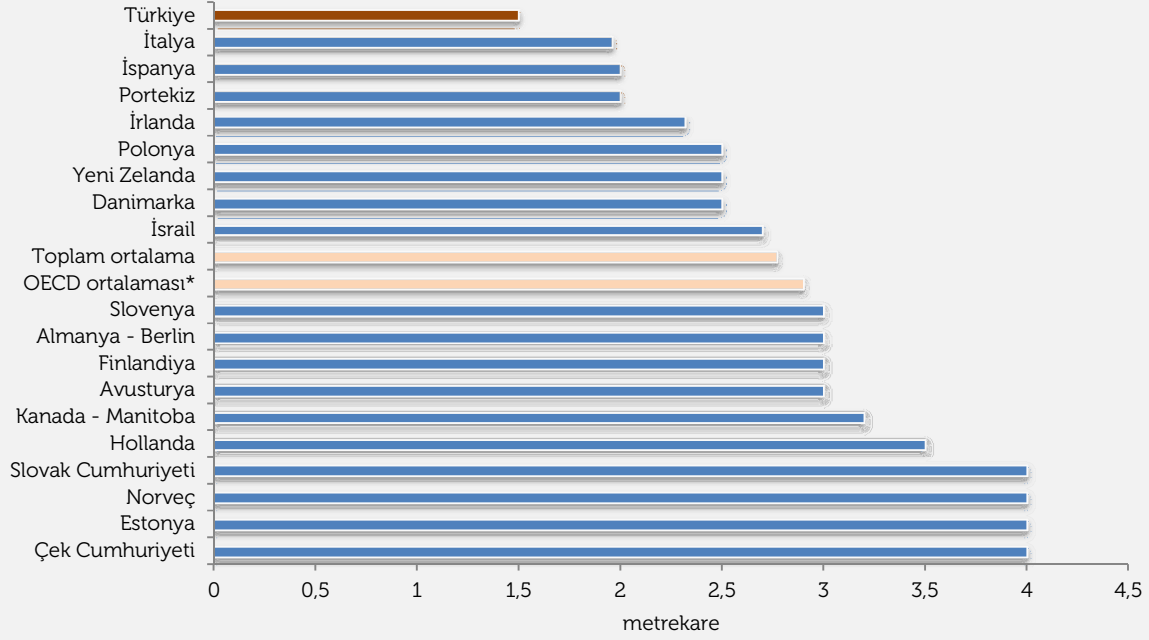
³⁰ MEB, 2010.

³¹ MEB, 2010a.

³² Göl-Güven, 2009; Ozgan, 2009.

³³ Projeye ilişkin güncel bilgiler AÇEV tarafından sağlanmıştır.

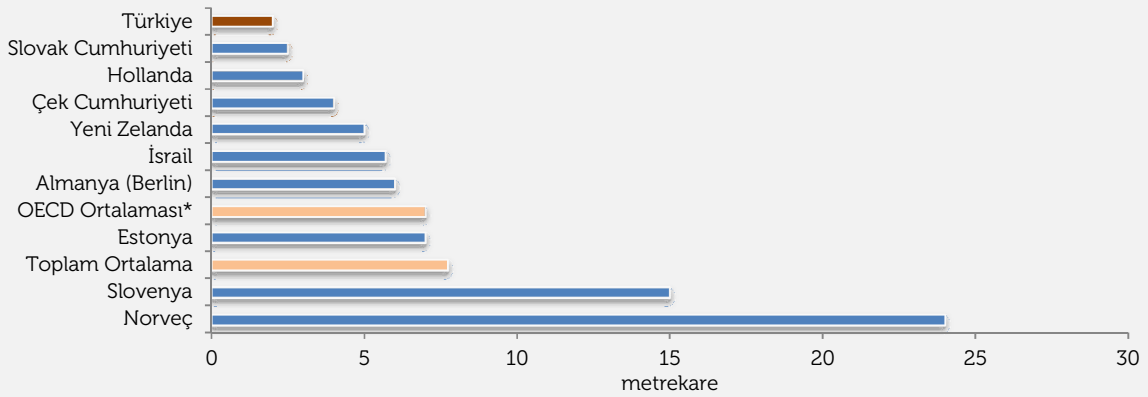
GRAFİK 15: NİTELİK STANDARTLARI - SEÇİLMİŞ ÜLKELERDE ANAOKULU VE ANASINIFLARINDA İÇ MEKANLARDA ÇOCUK BAŞINA DÜŞMESİ GEREKEN ASGARİ ALAN³⁴



*OECD ortalaması 17 ülkeden gelen verilerle hesaplanmıştır. Bu ülkeler: Avusturya, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Estonya, Finlandiya, İrlanda, İsrail, İtalya, Hollanda, Yeni Zelanda, Norveç, Polonya, Portekiz, Slovak Cumhuriyeti, Slovenya, İspanya ve Türkiye'dir.

Kaynak: OECD, 2012 ve Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği.

GRAFİK 16: NİTELİK STANDARTLARI - SEÇİLMİŞ ÜLKELERDE ANAOKULLARI VE ANASINIFLARINDA DIŞ MEKANLARDA ÇOCUK BAŞINA DÜŞMESİ GEREKEN ASGARİ ALAN³⁵



* OECD ortalaması 10 ülkeden gelen verilerle hesaplanmıştır. Bu ülkeler: Çek Cumhuriyeti, Estonya, İsrail, İtalya, Hollanda, Yeni Zelanda, Norveç, Slovak Cumhuriyeti ve Türkiye'dir.

Kaynak: OECD, 2012.

³⁴ Aksi belirtilmedikçe veriler 3 yaş ve üstü çocukları kapsamaktadır.

³⁵ Aksi belirtilmedikçe veriler 3 yaş ve üstü çocukları kapsamaktadır.

Yukarıdaki grafik seçilmiş ülkelerde okulöncesi eğitime ilişkin bazı asgari standartları sunmaktadır. Örneğin Norveç'te anasınıflarının ve anaokullarının kapalı mekanlarında çocuk başına en az 4m² kullanım alanı zorunluluğu varken ve OECD ortalaması 2,9m² iken; Türkiye'de bu alan 1,5m²'ye düşmektedir. Dış mekanlarda ise OECD ortalaması 7m² iken Türkiye'de çocuk başına ayrılan alan 2m²'dir.

Yüksek standartlar sunulan hizmetin kalitesini artırmakta; ancak yükselen kaliteyle birlikte hizmetin maliyetinin artabileceği dikkate alınmalıdır. Öte yandan, her ne kadar düşük maliyet (ve düşük standartlar) hizmete erişim açısından bir avantaj sağlasa da, araştırmalar EÇE hizmetlerini düşük kalitede alan çocukların gelişimsel sorunlar ile karşılaştığını ortaya koymaktadır. Bu açıdan EÇE hizmetlerini yaygınlaştırma çalışmalarının kaliteden ödün verilmeden yapılması gereklidir.

Öğretmenler

Türkiye'de 1970'li yıllara kadar okulöncesi öğretmeni olabilmek için üniversite derecesi gerekli değildi. Genellikle meslek liselerinin çocuk gelişimi bölümü mezunları bu alanda hizmet vermekteydiler. İlk iki yıllık erken çocukluk eğitimi öğretmen yetiştirme programları 1980 yılında açılmış; bu programlar daha sonra 1991 yılında dört yıllık lisans programlarına dönüştürülmüşlerdir. Eğitim fakülteleri öğretmen yetiştirme programları ise YÖK tarafından ilk olarak 1998 yılında ve daha sonra 2006 yılında yeniden yapılandırılmıştır. 1998 yılında gerçekleştirilen reformun gerekçelerinden bazıları öğretmen yetiştirme programı müfredatı ile okul müfredatı arasındaki tutarsızlıklar, eğitim süresince uygulamaya yeterince yer verilmemesi, öğretim yöntemlerine ilişkin ders sayısının az olması ve bireysel istek ve gereksinimlere yönelik seçmeli derslerin kısıtlılığıdır.³⁶ 2006 yılında gerçekleşen yeniden yapılandırma çalışmalarını ise 1998 tarihli öğretmen yetiştirme programlarında genel bilgi ve meslek dersleri sayısının az olması; ders içeriklerinin çakışması; üniversite-toplum işbirliklerinin yetersizliği ve bilimsel araştırma olanaklarının kısıtlılığı gibi sorunlar tetiklemiştir.³⁷

Yenilenen okulöncesi öğretmenliği lisans programı ile alan bilgisi derslerinin ağırlığı % 67'den % 49'a düşürülürken, öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitime ilişkin yeterliklerini geliştirmek amacıyla öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin ağırlığı % 10'dan % 23'e çıkarılmıştır. Genel kültür derslerinin ağırlığı ise % 23'ten % 28'e çıkarılmış; benzer içeriğe sahip dersler birleştirilerek programdaki gereksiz tekrarlar önlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca, hizmet öncesi öğretmen adaylarının bilgiyi daha iyi kullanmalarını ve eğitim araştırmaları yapabilmelerini sağlamak ve genel kültürlerini pekiştirmek için programa araştırma yöntemleri, eğitim sosyolojisi, Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi gibi dersler eklenmiştir.³⁸ **Programda meydana gelen bir diğer ve belki de en önemi yenilik okulöncesi eğitim ile ilköğretim arasında süreklilik sağlamak, çocuğun okula hazırbulunuşluğunu artırmak amacıyla ilköğretime hazırlık ve ilköğretime geçiş dersinin okutulmaya başlanmasıdır.**

2006 tarihli programı değerlendiren çalışma sayısı çok sınırlıdır. Programda yer alan zorunlu dersleri içerik analizi yöntemiyle değerlendiren bir çalışmanın temel bulgusu programın çocuk gelişimine ilişkin

³⁶ Atay-Turhan ve ark., 2009.

³⁷ A.g.e.

³⁸ A.g.e.

içeriğe yeterince yer vermediği yönündedir.³⁹ Bir diğer çalışma programı öğretim elemanlarının bakış açısıyla ele almış; öğretim elemanlarının programda yer alan derslerin uygunluğu ve içeriği gibi konularında görüşlerini derlemiştir.⁴⁰ Bu çalışmada programın ilköğretim yerine erken çocukluk eğitimi ile daha yoğun biçimde ilişkilendirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Okulöncesi öğretmenliği lisans programının uygulanabilirliğini irdeleyen bir çalışmanın bulguları ise şu şekildedir:⁴¹

- Derslerin uygulama ayaklarının gerçekleştirilebilmesi için gerekli fiziksel alan yetersizdir.
- Fakülte-okul işbirlikleri ve öğretmen adayları için staj olanakları bulunmamaktadır.
- Öğretim elemanı sayısının yetersizdir. 2007 yılında ÖSYM verileri kullanılarak yapılan bir çalışma öğretim elemanı başına 147 öğrenci düştüğünü hesaplamıştır. 2010-2011 öğretim yılında, Türkiye genelinde eğitim fakültelerinde okulöncesi öğretmenliği alanında toplam 10 profesör, dokuz doçent, 58 yardımcı doçent, 53 öğretim görevlisi, üç okutman, dört uzman ve 68 araştırma görevlisi olmak üzere toplam 205 öğretim elemanı görev yaptı. Yurt genelinde lisans programlarının sayısı ise 52'dir.

Öğretim programına ek olarak, okulöncesi eğitim öğretmenliğine ilişkin bir diğer sorun mesleğe girişte ortaya çıkmaktadır. Öncelikle okulöncesi eğitimde görev alan öğretmenler sadece eğitim fakülteleri bünyesinde okulöncesi öğretmenliği lisans programından mezun olan kişiler değildir. Farklı branşlarda öğretmenlik eğitimi alan veya öğretmenlik formasyonu olan kişilerin MEB tarafından yürütülen 60 saatlik hizmetiçi eğitim programına katılmaları sonucunda okulöncesi eğitim kurumlarında görev alabildikleri bilinmektedir. 30-31 Ocak 2013'te Ankara'da gerçekleştirilen Öğretmen İstihdam Projeksiyonları Stratejileri ve Sistemlerinin Geliştirilmesi Projesi Çalıştay'ında okulöncesi öğretmenlerinin sadece % 65'nin alanında istihdam edildiği bildirilmiştir. Dolayısıyla okulöncesi öğretmenlerinin yaklaşık olarak üçte biri aslında okulöncesi öğretmeni değildir. Ayrıca, diğer pek çok branşın aksine okulöncesi öğretmenlerinin mesleğe giriş aşamasında geniş bir aday havuzundan rekabetçi biçimde seçilememesi sonucu KPSS okulöncesi öğretmen adaylarının belirli asgari yeterliklere sahip olmasını garanti edememektedir. Örneğin, 10 Eylül 2012'de yapılan atamalarla mesleğe başlayan sınıf öğretmenlerinin minimum KPSS puanı 87 iken mesleğe giren okulöncesi öğretmenlerinin minimum KPSS puanı 58'dir. Buna rağmen başvuruda bulunan her 100 okulöncesi öğretmen adayından 76'sı mesleğe başlarken, her 100 sınıf öğretmeni adayından sadece 7'si mesleğe giriş yapabilmektedir (bkz. Grafik 17). Bu durum okulöncesi öğretmenliğe atanan bireylerin temel okuma ve matematik becerileri ve genel kültür alanlarında diğer alanlardaki meslektaşlarına kıyasla geride kaldıklarını göstermektedir.

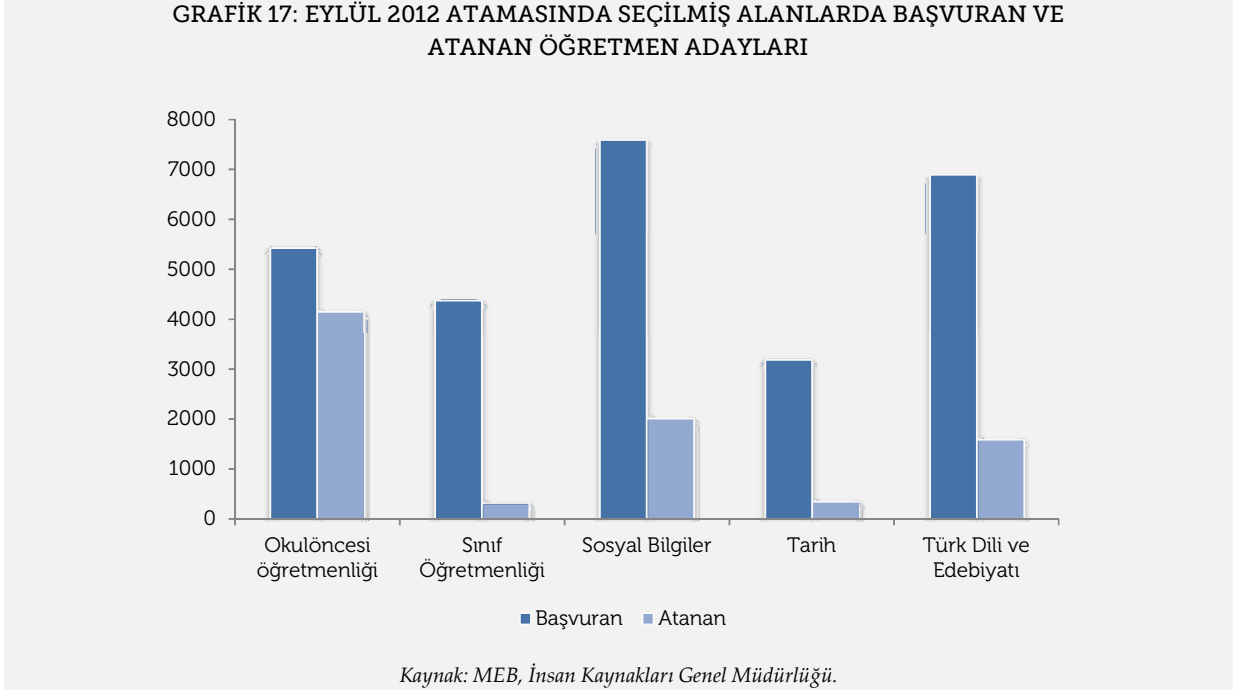
Özetle, Türkiye'de okulöncesi eğitim öğretmenliğine nitelikli adayların seçilebileceği geniş bir aday havuzu mevcut değildir. Türkiye'de eğitim fakültelerinin okulöncesi öğretmenlik bölümleri böyle bir seçimi olanaklı kılacak seviyede mezun vermemektedir. Buna ek olarak resmi okulöncesi eğitim kurumlarında 48 bine yakın öğretmen görev yaparken özel okulöncesi eğitim kurumlarında 15 bin

³⁹ Parlak ve Erden, 2009.

⁴⁰ Dereobalı ve Ünver, 2009.

⁴¹ Okulöncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi kapsamında gerçekleştirilen "Türkiye'de Okulöncesi Eğitimde Programlar: Hizmet Sunuculara ve Çocuklara Yönelik Programlara İlişkin Gözden Geçirme" başlıklı yayımlanmamış belge.

öğretmen görev yapmaktadır.⁴² Kısacası özel sektör okulöncesi seviyesinde öğretmen istihdamının % 24'ünü gerçekleştirmektedir. Bu durum resmi okulöncesi eğitim kurumları için adayların seçilebileceği havuzu ayrıca daraltmaktadır.



Mesleğe girişi takiben öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlerle düzenli olarak desteklenmesi önemlidir. İç Denetim Faaliyet Raporu Van ve Hakkari'de kırsaldaki okulöncesi eğitim kurumlarında Türkçe konuşma becerileri sınırlı olan çocukların bulunduğunu ve bu bölgelerde görev yapan öğretmenlerin dil öğretimi konusunda eğitim almadıkları için zorlandıklarını belirtmektedir.⁴³ AÇEV'in eğitimlerinde ve saha gözlemlerinde de öğretmenler, Türkçe dışındaki dilleri kullanmakla zorlandıklarını ve Türkçeyi yeterli seviyede konuşamayan çocuklarla eğitim sürecine geçişin daha uzun sürdüğünü paylaşmışlardır. Daha çok eğitim yılının başlarında yaşanan bu zorluğun zamanla aşıldığı; çocukların eğitim sürecinde Türkçe öğrenmeye başladıkları da ifade edilmiştir. İç Denetim Faaliyet Raporu, dil öğretimi konusunda öğretmenlere hizmetöncesi veya hizmetiçi eğitimler verilmemesini bu sorunun temel nedeni olarak ele almakta; ayrıca mevcut durumda iller düzeyinde, mesleki çalışmalar kapsamında eğitim programlarının hazırlanmasında, öğretmenlerin ilgi ve isteklerinin yeterince dikkate alınmadığını bildirmektedir. Okulöncesi öğretmenlerin çoğunluğu kendilerine yönelik düzenlenen sene sonu ve başı eğitimlerin içeriklerinin beklentileriyle ve eğitim ihtiyaçlarıyla uyumlu olmadığını belirtmektedir. Buna ek olarak, çocukların kalem kullanmayı yanlış öğrenmeleri ve oyun oynama ve boyama etkinliklerine çok fazla alışmaları; bazı okulöncesi öğretmenlerinin çocukları ilköğretime sınıf içi disiplin gibi konulara ilişkin yeterince hazır hale getiremediği Rapor'da sorunlu bulunan diğer unsurlardır. Bu sorunların giderilebilmesi için sınıf öğretmenleri ile okulöncesi öğretmenleri arasında iletişimi ve işbirliğini güçlendirici tedbirler alınması gerekliliğinin altı çizilmiştir.

⁴² MEB, 2013.

⁴³ MEB, 2010a.

Okul Yöneticileri

Okulöncesi eğitim programının başarıyla uygulanabilmesi okul yöneticilerinin tutumlarına da bağlıdır. Okulöncesi eğitime ilişkin farkındalığın yüksek olduğu; okulöncesi eğitimin birey ve toplum için öneminin iyi anlaşıldığı kurumlarda daha iyi uygulamalardan söz edilebilir. Bunun için okul yöneticilerinin okulöncesi eğitime ilişkin bilgilendirilmeleri ve gerektiğinde eğitimin işleyişini denetleyebilmeleri önemlidir. Ancak, okul yöneticilerinin çoğunluğu okulöncesi eğitimin işleyişini denetleyecek ve değerlendirecek yeterliğe ve bilgiye sahip değildir.⁴⁴ Okulöncesi eğitime ilişkin öğretmenlerce dile getirilen en önemli sorunlardan biri okul idarecilerinin okulöncesi eğitimi oyun alanı ve personel giderlerinin karşılandığı gelir kapısı olarak görmeleridir. İdarecilerce okulöncesi eğitime gerekli ilgi ve önemi verilmemesi yeni malzeme alımının yapılmaması, sınıf mevcudunun üst limit olan 25'in üzerine çıkması gibi sonuçlar doğurmakta; bu durum sunulan eğitim hizmetinin niteliğine olumsuz etki etmektedir.⁴⁵

Mevcut sistemde okulöncesi eğitime ilişkin özel bir denetim sistemi yoktur. Bu bağlamda, Okulöncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi'nin okulöncesi eğitim hizmetlerinin izlenmesi ve denetlenmesine ilişkin proje bileşeni çok önemlidir. Bu bileşen kapsamında aile ve toplum katılımının esas olduğu okul temelli bir denetim modeli geliştirilmektedir. Ayrıca İç Denetim Raporu, müdürlerin okulöncesi eğitim programının amaç ve hedeflerine uygun olarak yürütülüp yürütülmediğini denetleyebilmeleri ve öğretmenlerin eğitim etkinliklerini izleyebilmeleri için hizmetiçi eğitimler ile desteklenmelerini önermektedir.

Eğitim Programları

Erken çocukluk eğitimine ilişkin yürütülmekte olan iki temel program vardır: 0-36 ay yaş grubu çocuklar için kreş programı ve 36-72 ay yaş grubu çocuklar için okulöncesi eğitim programı. Kreş programı bu çalışmanın odağı dışındadır.

Eğitim programının farklı gelişimsel özellikleri olan ve/veya farklı sosyokültürel altyapıya sahip çocukların gereksinimlerine yanıt verebilecek biçimde uyarlanması önemlidir. Günümüzde uygulanan programın ne derece kapsayıcı olduğuna ilişkin bazı tereddütler söz konusudur. Örneğin, programın amaç ve kazanımlarının bilhassa fiziki donanımı tam ya da görel olarak iyi olan okullara uygun olduğu; ancak bu kategori dışında kalan okulların ihtiyaçlarına hitap etmediği ifade edilmiştir.⁴⁶ Öte yandan, program oldukça esnek ve öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda biçimlendirilmeye açık olarak değerlendirilmiştir.⁴⁷

Bakanlık 17.08.2012 tarihinde "Okulöncesi Eğitim Programlarının Uygulanması" konulu bir genelge yayımlamış; 23.07.2012'de Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yayımlanan yeni okulöncesi eğitim programının 2012-2013 eğitim öğretim yılında Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından belirlenecek 10 ilde pilot uygulamasının yapılacağını belirtmiştir.⁴⁸ Pilot uygulama kapsamında yer almayan okulöncesi

⁴⁴ A.g.e.

⁴⁵ Bu çalışma kapsamında gerçekleştirilen odak grup görüşmeleri.

⁴⁶ A.g.e.

⁴⁷ Bu çalışma kapsamında gerçekleştirilen odak grup görüşmeleri.

⁴⁸ Pilot iller: Van, Erzurum, Ağrı, Şanlıurfa, Diyarbakır, Hatay, Mersin, Adana, Ankara, ve İzmir'dir.

eğitim kurumlarında ise 2006 yılında geliştirilen, 36-72 ay yaş grubunun tümünü kapsayan program uygulanmaya devam etmektedir. Erken çocukluk eğitimi programları çocukların gelişim düzeyleri, ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda tasarlanmalıdır. Bu bağlamda, yeni okulöncesi eğitim programının pilot uygulaması yakından izlenmeli, program ülke çapında yaygınlaştırılmadan önce etkinliği ölçülmelidir.

"4+4+4" DÜZENLEMESİ VE OKULÖNCESİ EĞİTİME ERİŞİM

"4+4+4" düzenlemesini takiben 9 Mayıs'ta yayımlanan 2012/20 sayılı ve "12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Uygulamalar" konulu genelgede 48-60 ay yaş grubu için 2013 yılı sonuna kadar % 100 okullulaşma hedefinin belirlendiği; 30 Eylül 2012 tarihi itibarıyla 37-66 ay yaş grubu çocuklarına anaokullarında veya uygulama sınıflarında, 48-66 ay yaş grubu çocuklarına ise anasınıflarında eğitim sunulacağı ifade edilmişti. "4+4+4" düzenlemesi öncesi okulöncesi eğitimin odağında olan ve politika önceliği verilen 60-72 ay yaş grubunun ilköğretim çağına dahil edilmesiyle, okulöncesi eğitimin odağına 48-60 ay yaş grubu gelmiş oldu.

48-60 ay yaş grubunda % 100 okullulaşma hedefinin gerçekleştirilmesi için Ekim 2007 ile Ekim 2008 tarihleri arasında doğan yaklaşık 1 milyon 300 bin çocuğun Eylül 2012 itibarıyla okulöncesi eğitime kaydolmuş olması gerekmektedir. 2012-2013 eğitim öğretim yılında 48-60 ay yaş grubunda bulunan 456.363 çocuk okulöncesi eğitime katılmış ve böylelikle 48-60 ay yaş grubunda okullulaşma oranı % 35,6'ya çıkmıştır. Yani, bu ay yaş grubunda okullulaşma oranında 13,3 yüzde puanlık bir artış yaşanmıştır. Bu artış, % 100 okullulaşma hedefini tutturmak için yeterli olmasa da toplumda okulöncesi eğitime olan talebin artması olarak yorumlanabilir.

TABLO 2: OKULÖNCESİ EĞİTİMDE FARKLI YAŞ GRUPLARINDA OKULLULAŞMA ORANLARI, 2010-2013⁴⁹

Ay Yaş Grubu	2010-2011	2011-2012	2012-2013
36-48 ay yaş grubu	% 4,2	% 5,7	% 7,3
48-60 ay yaş grubu	% 19,3	% 22,3	% 35,6

Kaynak: ERG, 2012; MEB, 2013.

"4+4+4" düzenlemesi sonucu, 2012-2013 eğitim öğretim yılı itibarıyla, 66 ayını doldurmuş olan çocuklar ilkokula başladı; 60-66 aylık çocukların, velilerinin talebiyle okula kayıt olabileceği ve 66 ayını doldurmuş ancak okula hazır olmadığı Sağlık Bakanlığı raporuyla belgelenen öğrencilerin ise okula başlamayı bir yıl erteleyebilecekleri açıklandı.⁵⁰ Bu durumda, geçtiğimiz yıllarda okulöncesi eğitimi yaygınlaştırma çalışmalarında öncelik verilen 5 yaş grubunun okullulaşmasını iki farklı kategoride değerlendirmek anlamlı olacaktır: Yeni düzenleme ile a) 2007 doğumlu olup okulöncesi çağda sayılanlar (okulöncesi 5 yaş grubu) ve b) 2007 doğumlu olup ilköğretim çağında sayılanlar (ilköğretim 5 yaş grubu).

⁴⁹ "4+4+4" öncesinde Türkiye'de okula başlama yaşına ilişkin düzenlemeler takvim yılını esas almaktaydı. Öyle ki, okulöncesi eğitim 36-72 ayı kapsıyor olmasına rağmen, Eylül ayı sonunda 33. ayını tamamlamış çocuklar (2008 Aralık doğumlular) 2011-2012 eğitim öğretim yılında anaokullarına kayıt yaptırabildiler. "4+4+4" düzenlemesiyle çocuğun doğduğu ayı öne çıkaran bir düzenleme getirilmiştir.

⁵⁰ Konuyla ilgili yasal düzenlemenin detaylı açıklaması için bkz. ERG, 2012a.

TABLO 3: 5 YAŞ GRUBUNUN OKULÖNCESİ VE İLKÖĞRETİM ÇAĞINA GÖRE DAĞILIMI VE OKULLULAŞMASI, 2012-13

Doğum Tarihi	Yaş	Çocuk Sayısı	Okulöncesi Eğitimde Okullu Çocuk Sayısı	İlkokulda Okullu Çocuk Sayısı	Toplam Okullu Çocuk Sayısı	Yaş Grubu Okullulaşma Oranı
2007 doğumlular: Okulöncesi Çağı	5	957.803	459.266 ⁵¹	135.548	607.125	% 62
2007 doğumlular: İlkokul Çağı	5	326.740	70.861 ⁵²	280.643	339.193	% 108

Kaynak: 2007 doğumlular için ay ay çocuk sayıları MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı tarafından paylaşılmış; 2007 doğumlu olan ve okulöncesine devam eden çocukların doğum aylarına göre dağılımları MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı tarafından ERG'ye iletilmiş; 2007 doğumlu olup ilkokulda okullu olan çocukların doğum aylarına göre dağılımı Örgün İstatistik 2012-2013 kitabından ERG tarafından hesaplanmış ve sonrasında MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı yetkilileri tarafından doğrulanmıştır. % 100'den fazla olan orana ilişkin MEB yetkilileri "nüfus bilgilerinin 31 Aralık 2012, öğrenci sayılarının ise 1 Ekim 2012 tarihlerine ait olmasından kaynaklanabileceğini" belirtmişlerdir.

Bu değerlendirmede şu sorular ele alınmaktadır:

→ **5 yaş grubunun eğitim kademesinden bağımsız olarak okullulaşma oranı nedir? Önceki yıllarla karşılaştırıldığında bu yaş grubunun okullulaşmasında nasıl bir değişiklik meydana gelmiştir?**

2012-2013 eğitim öğretim yılında bu yaş grubundaki 1.284.543 çocuktan 946.318'i okulöncesi eğitim ya da ilköğretime kademesinde okullulaşmıştır. Yani, eğitim kademesinden bağımsız olarak bu yaş grubunun okullulaşma oranı % 74'tür. Geçtiğimiz yıl 5 yaş grubu için % 66 olan okullulaşma oranının % 74'e çıkmış olması ciddi bir artış olarak gözükebilir. Ancak, bu artış okulöncesi eğitime katılımın artması olarak algılanmamalıdır. Nitekim, bu yaş grubundaki çocukların sadece % 41'i okulöncesi eğitime kaydolmuş; eski sistemde okulöncesi eğitime katılabilecek % 32'lik bir kesim ilkokula kaydolmuştur. Bir başka deyişle, 5 yaş grubu okulöncesi okullulaşma oranında bir önceki yıla kıyasla çok ciddi bir düşüş meydana gelmiştir.

→ **2007 doğumlu olup okulöncesi eğitime kayıtlı çocuk sayısı nedir? Okulöncesi çağda olmasına rağmen velisinin isteğiyle ilkokula kaydı yapılan çocuk sayısı nedir?**

Her ne kadar "4+4+4" ile 60-66 aylık çocukların okulöncesi eğitim hizmetlerinden yararlanmaları ailelerin isteğine bağlı olarak mümkün kılınsa da, okulöncesi eğitimin ücretli olması aileleri okulöncesi eğitimden uzaklaştırabilir. Özellikle yoksul hanelerden gelen çocuklar aileleri okulöncesi eğitime katılım hizmet bedelini ödeyemediklerinden kendilerini hazır hissetmeseler de ilköğretime yönelmek zorunda

⁵¹ Bu veri MEB Örgün İstatistik 2012-2013 kitabında belirtilen okulöncesi eğitime katılan 530.127 öğrenciden, ilköğretim çağında olmasına rağmen rapor olarak okulöncesine kayıt yaptıran 70.861 öğrencinin düşülmesi sonucu hesaplanmıştır.

⁵² Milli Eğitim eski Bakanı Ömer Dinçer, İstanbul Milletvekili Erdoğan Toprak'ın 7/12925 esas numaralı soru önermesine cevaben, 2012-2013 eğitim döneminde zorunlu ilköğretim çağında olmasına rağmen rapor alan çocuk sayısının 26.11.2012 tarihi itibarıyla 70.861 olduğunu belirtmiştir. Rapor alan çocukların kaçının okulöncesi eğitime katıldığına dair kesin bir bilgi mevcut değildir. Bu çalışma kapsamında ERG, iyimser bir yaklaşım sergileyerek tüm raporlu çocukların okulöncesi eğitime katıldığını kabul etmektedir.

bırakılabilirler. Nitekim, 2007 doğumlu olup "4+4+4" düzenlemesine göre okulöncesi çağda sayılan 957.803 öğrenciden 459.266'sı (% 48) okulöncesi eğitime kaydolarak; 135.548 öğrenci (% 14) ilköğretime kaydolmuştur.

→ **2007 doğumlu olup ilköğretime kayıtlı çocuk sayısı/oranı nedir? Yeni düzenlemeye göre ilkokul çağında sayılan ancak okulöncesi eğitimde kalan öğrenci sayısı nedir?**

MEB, 5 yaşında olup ilkokul çağında bulunan 280.643 öğrencinin ilkokula kaydolduğunu bildirmektedir. Diğer taraftan "4+4+4", ilköğretim çağında olan ancak okula hazır olmadığı Sağlık Bakanlığı raporuyla belirlenen öğrencilere okula başlamayı bir yıl erteleyebilme olanağı sunmuştur. 5 yaşında olup ilkokul çağında bulunan 70.861 öğrencinin bu şekilde rapor aldığı bilinmektedir. Ancak bu öğrencilerin yüzde kaçının okulöncesi eğitime kaydolduğu bilinmemektedir. Bu raporda bu öğrencilerin tamamının okulöncesi eğitime kaydolduğu varsayılmaktadır. Bu şekilde okulöncesinde okullaşma oranlarının olabileceğinden düşük hesaplanması ihtimali ortadan kaldırılmaktadır.

"4+4+4" DÜZENLEMESİ VE OKULÖNCESİ EĞİTİMDE NİTELİK

Bu bölüm ilk olarak "4+4+4" sonrası eğitim ortamlarının yeni okulöncesi hedef kitlesine göre (48-60 ay) uyarlanıp uyarlanmadığını ele almakta; sonrasında ise mevcut eğitim programının yeni hedef kitleye uygulanmasına ilişkin değerlendirmelerde bulunmaktadır. Bu çalışma kapsamında Ankara'da 7; İstanbul'da on altı okulöncesi öğretmenleriyle odak grup görüşmeleri yapılmış; yeni okulöncesi eğitim programının pilot illerinde hizmet veren 37 okulöncesi öğretmeni ile de telefon görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Aşağıda sunulan bulgular, bu görüşmelere dayanmaktadır.

Okul binalarının fiziksel yapısının ve sınıfların çocuğun gelişimi için gerekli uyaranları bulundurması ve hedef ay yaş grubunun fiziksel gereksinimlerini dikkate alarak tasarlanması öğrenme ortamlarının, en nihayetinde de eğitimin niteliğini artırır. Bu bağlamda, 2012-2013 eğitim öğretim döneminde okulöncesi eğitime katılan 48-60 ay yaş grubunun, okulöncesi eğitimi yaygınlaştırmak amacıyla ilköğretim kurumları bünyesinde açılan ve bu yıla kadar 60-72 aylık çocukların eğitim aldığı ortamlarda eğitime başlaması, eğitimin niteliği açısından dikkatle incelenmesi gereken bir konudur.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler yeni eğitim döneminden önce eğitim ortamlarının fiziki yapısında (derslik, tuvalet, lavabo gibi) ve/veya eğitim materyallerinde herhangi bir değişiklik yapılmadığına işaret etmektedir. Öte yandan, bazı anasınıflarında öğretmenlerin girişimleri sonucu değişikliklerin yapıldığı not edilmiştir. Küçülen yaş grubu için eğitim materyallerinin puntolarının büyütülmesi; oyun materyallerinin yeni yaş grubuna göre alınması (oyun hamuru gibi); tuvaletlere tutma yerlerinin yapılması ve küçük klozet kapaklarının takılması yapılan değişikliklere örnek olarak sıralanabilir.

Eğitim ortamlarının fiziki donanımı kadar önemli bir diğer konu sınıfların mevcudu ve öğrenci başına düşen iç ve dış fiziki alan miktarıdır. Nitekim, bir önceki bölümde dile getirilen öğrenci başına düşen fiziki alan ve sınıf mevcudunun eğitimin niteliğine etkisi görüşülen öğretmenlerce de dile getirilmiştir. Öyle ki, öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğretmen başına düşen öğrenci sayısının fazla oluşunu okulöncesi eğitime ilişkin en büyük sorun olarak değerlendirmektedir. Mevcudu 26 kişiye kadar varan sınıflarda yardımcısız çalışan bir öğretmenin her öğrencinin farkına varmasının ve gelişimini takip

etmesinin mümkün olmadığı; dahası özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere ilişkin öğretmenlerin gerekli donanımına sahip olmadığı ve rehberlik gibi gerekli destek mekanizmalarından yoksun bırakılmaları sonucu zor durumda kaldıkları dile getirilmiştir. “4+4+4” sonucu bazı okullarda müdürlerin odası ve çok amaçlı salonlar başta olmak üzere, birçok alanın sınıfa çevrildiği; kimi sınıfların çok küçük olduğu ve bu sınıflarda öğretmenlerin güçlükle hareket ettiği dikkat çekilen bir diğer konudur.

“4+4+4” düzenlemesiyle, farklı ay yaş grupları aynı sınıfta eğitim almaya başlamışlardır. Görüşmelerde öğretmenlere mevcut eğitim programının farklı gelişimsel özellikleri olan ve farklı sosyokültürel yapıya sahip çocuklara hitap edip etmediği sorulmuştur. Genel değerlendirme eğitim programının esnek bir yapıya sahip olduğu ve neticesinde öğretmenlerin programı öğrencilerin yaş gruplarına göre şekillendirebildikleri yönündedir. Öte yandan, çoğunluğu yeni düzenleneme sonucunda ilk kez 4 yaş çocuklarla karşılaşan öğretmenler, farklı yaşlardan oluşan karma sınıflarda eğitim vermenin güçlüklerini ifade etmiştir. Küçük yaş grubunun oyun oynamaya daha hevesli olması; öz bakım ve tuvalet eğitimi gibi konularda 48 aylık ile 66 aylık çocuklar arasında uçurum olması; 66 aylıkların masa başı etkinliklerine daha kolay odaklanmaları ama bu tür etkinliklerin ise küçük çocukları sıkması, öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerdir. Nitekim, küçük yaş grubundan bazı öğrencilerin okuldan ayrıldığı gözlemlenmiştir. Benzer şekilde de, okulöncesi çağda olup birinci sınıfa başlatılan bazı çocuklar ise okullar açıldıktan kısa bir süre sonra anasınıflarına geçmiştir. Öğretmenlerin büyük bir bölümü bu yıl anasınıflarında okuyan öğrencilerinin çoğunu önümüzdeki dönemde tekrar anasınıflarına yönlendirmek istediklerini; ancak gerek okulöncesi eğitimin ücretli olması gerekse çevrenin etkisi nedeniyle ailelerin ikinci kez anasınıflarını tercih etmelerinin çok olası olmadığını belirtmiştir.

Okulöncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri arasındaki işbirliği görüşmelerde ele alınan bir diğer önemli konudur. “4+4+4” düzenlemesinin sadece okulöncesi öğretmenlerini değil, birinci sınıf öğretmenlerini de zor durumda bıraktığı söylenebilir. 5 yaş çocukların ilköğretime kayıtlarının önünün açılmasıyla birinci sınıflarda da karma yaş grupları oluşmuş; bu durum birinci sınıf öğretmenlerini okulöncesi öğretmenlerinden destek almaya yöneltmiştir. Her ne kadar mevcut eğitim programı esnek yapıda olsa da ve öğretmenler sınıf içerisindeki dinamiğe göre programa şekil verdiklerini belirtse de; programın öğrencilerin ilköğretime hazır olma hallerine ilişkin kazanımların önemli bir bölümünün 60-72 ay yaş grubuna kazandırılacak şekilde tasarlanmış olduğu unutulmamalıdır. Bu durum, 48-60 ay yaş grubunun bu kazanımlara erişimi zorlaştırabilir.

ERKEN ÇOCUKLUKTA ÖZEL EĞİTİM: SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ⁵³

Erken dönemde özel eğitim **risk grubunda ya da yetersizliği olan çocukların gelişimine katkı sağlar; yeni ikincil sorun ya da yetersizliklerin ortaya çıkmasını önler; ailenin yaşamına ve toplumsal refaha katkı sağlar.** Günümüzde gelişmiş ülkelerde erken dönemde güvenilir tanılama yapılabilmesi ve özel gereksinimli olma durumuna ilişkin farkındalığın artmış olması gibi nedenlerden ötürü erken dönemde özel eğitime katılan çocuk sayısı artmaktadır. Türkiye’de ise bu konuda bir istatistik yoktur. Erken dönemde özel eğitim uygulamaları 0-36 aylık bebek ve çocuklar için erken müdahale ve 37-72 aylık çocuklar için ise okulöncesi eğitim uygulamaları olarak gruplandırılmıştır.

⁵³ Bu bölüm, Tohum Türkiye Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı’nın katkılarıyla hazırlanmıştır.

Türkiye’de özel gereksinimi olan 0-36 aylık bebek ve çocuklar için ise erken müdahale modeli yoktur. 37 ay ya da üzeri okulöncesi dönem çocukları için ise okulöncesi eğitimden yararlanabilen çocuk sayısının son derecede sınırlı olduğu tahmin edilmektedir. Erken dönemde özel eğitim hizmetlerine ilişkin sorunlar ve çözüm önerileri şu şekilde sıralanabilir:

1. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’ne göre okulöncesi eğitim özel gereksinimli çocuklar için zorunludur. Öte yandan, okulöncesi eğitimin zorunlu olmaması çelişki yaratmaktadır. Bu çelişkinin ortadan kaldırılması; özellikle kırsal kesimde yaşayan özel eğitime gereksinim duyan çocukların okulöncesi eğitim olanaklarından yararlanabilmeleri için gerekli çalışmaların başlatılması gerekmektedir.
2. 0-36 aylık çocuklar için nitelikli erken müdahale modeli geliştirilmeli; modelin içeriği 37-72 aylık çocukların gelişim ve gereksinimleri dikkate alınarak belirlenmelidir. Sağlık Bakanlığı bünyesinde geliştirilebilecek olan bu modelin başarıyla uygulanabilmesi için MEB ve Sağlık Bakanlığı arasında gerekli protokol ve işbirlikleri kurulmalıdır. Ayrıca, özellikle otizm spektrum bozukluğu ve zihinsel yetersizliği olan çocuklara yönelik etkili uygulamalar için davranış analisti ve davranış analistinin yönlendireceği ara elemanların yetiştirilmesine bir an önce başlanılmalıdır.
3. Okulöncesi eğitim kurumları ve müfredatı kaynaştırma eğitiminin özelliklerine uygun olarak tasarlanmalıdır. Bu ortamlar oluşturulurken (a) özel gereksinimleri olan ve olmayan çocukların tümünün toplumsal ortamların birer üyesi olduğu kabul edilmeli, (b) karşılıklı saygıya dayalı adil ve eşit bir eğitim ortamı yaratılmalı, (c) öğretim her bir çocuğun gereksinimlerini karşılayacak niteliklerde farklılaştırılarak sunulmalı, (d) kaynaştırma ortamında özel eğitim hizmetleri ve diğer destek hizmetler için yatırımlar ve düzenlemeler yapılmalıdır.
4. Okulöncesi öğretmenliği programlarında özel eğitimle ilişkili kuramsal ve uygulamalı derslere yer verilmelidir. Mevcut lisans programı incelendiğinde yalnızca altıncı yarıyıldaki iki kredilik bir özel eğitim dersi olduğu görülmekte; bu derste ise özel eğitime ancak giriş niteliğinde yer verilmektedir. Ayrıca, halihazırda okulöncesi eğitimde görev yapan öğretmenlerin tamamının okulöncesi öğretmenliği programından mezun olmadığı düşünüldüğünde, genel olarak öğretmenlerin özel gereksinimli ve risk grubunda bulunan çocuklara yönelik davranış ve öğrenme problemleri, öğretimi farklılaştırma, bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlama gibi konularda donanımsız olduğu söylenebilir. Bu bağlamda okulöncesi eğitim kurumlarında hizmet sunan okulöncesi öğretmenleri ve yardımcı öğretmenler ilgili konularda nitelikli hizmetöncesi ve hizmetiçi eğitimlerle desteklenmelidirler.

POLİTİKA ÖNERİLERİ

Okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılması son yıllarda Bakanlık tarafından politika önceliği olarak benimsenmiş, okulöncesi eğitimde toplumsal algıyı artırmaya yönelik proje ve uygulamalar hayata geçirilmiş, bu durumun nihai sonucu olarak başta okullulaşma oranları olmak üzere belirlenen hedefler doğrultusunda önemli ilerlemeler sağlanmıştır. Öyle ki, 32 ilde 60-72 ay yaş grubu için başlatılan % 100 erişim pilot uygulaması okulöncesi eğitimin zorunlu eğitime dahil edileceğinin bir göstergesi olarak algılanmış ve gerek eğitim paydaşlarında gerekse kamuoyunda bu yönde bir beklenti oluşturmuştur.⁵⁴

⁵⁴ Ntvmsnbc, 2009; Milliyet, 2011.

Ancak, 2011 yılı itibarıyla okulöncesi eğitimde bir duraklama dönemine girilmiş, "4+4+4" düzenlemesinin, beklentilerin aksine, okulöncesi eğitimi zorunlu eğitim kapsamı dışında tutarak ücretlendirmeye devam etmesiyle bir fırsat kaçırılmıştır. Okulöncesi eğitim hizmetleri halen erişim, ödenebilirlik ve nitelik alanlarında pek çok farklı boyutta ilerlemeye açık bulunmaktadır.

Erişim

→ *İlkokul öncesi en az bir öğretim yılı okulöncesi eğitim zorunlu olmalıdır.*

2011-2012 eğitim öğretim döneminde Türkiye’de okulöncesi eğitimde okullulaşma oranlarındaki yükseliş yavaşlamış ve 60-72 ay yaş grubu için okullulaşma oranı % 66,9’dan % 65,7’ye gerilemişti. "4+4+4" düzenlemesi ile bu çağ nüfusunun bir kısmı zorunlu eğitim kapsamında ilkokula başlamış; buna rağmen geçen yıla kıyasla okullulaşma oranı sadece 8,3 yüzde puan artmış (% 74) ve politika belgelerinde belirtilen %100 hedefinin uzağında kalmıştır.

Okullulaşma oranlarının yeniden yükselmesi için okulöncesi eğitimdeki genişlemenin devamını sağlayacak siyasi iradenin gösterilmesi ve okulöncesi eğitimin en az bir sene için zorunlu kılınması gerekmektedir. Yunanistan ve Polonya’da okulöncesi eğitimde okullulaşmanın durakladığı dönemlerin ardından böyle siyasi irade gösterilerek okulöncesi eğitimde okullulaşmada yeni bir ivme yakalanmıştır. Türkiye okulöncesi eğitimde benzer bir girişime ivedilikle ihtiyaç vardır.

→ *Okulöncesi eğitim farklı hizmet modelleri üzerinden yaygınlaştırılmalıdır.*

Türkiye’de okulöncesi eğitime erişim yerleşim yerine göre büyük oranda farklılık göstermektedir ve bu durum önemli ölçüde okulöncesi eğitim hizmetlerinin ağırlıklı olarak kurum temelli bir model üzerinden tasarlanmış olması ile ilişkilidir. Bu sebeple özellikle kırsal kesimde bulunan aileler için farklı hizmet modellerinin devreye girmesi bu sorunun çözülebilmesi için dikkate alınması gereken en önemli seçenektir.

Böyle bir girişimin hayata geçirilebilmesi daha geniş çaplı olarak politika çerçevesinin ve Bakanlık’ın erken çocukluk eğitimi hizmetlerinde üstleneceği rolün açık biçimde belirlenmesine bağlıdır. Farklı hizmet modelleri devreye girerken hem öğretim programı hem uygulama boyutlarında yerel seviyelere uygun kılınabilecek esnekliğe sahip, yararlanıcıların gereksinimlerini ön planda tutacak biçimde program çeşitliliğine ve yerel paydaşların katılımına izin veren, Bakanlık’ın standartları belirleme, finansmanı kısmen veya tamamen üstlenme ve denetleme rollerini üstlendiği, toplum temelli uygulamaların geliştirilmesine öncelik verilmelidir. Özellikle İrlanda’da son dönemde gerçekleştirilen dönüşüm Türkiye’de politika yapıcılara yol gösterebilecek niteliktedir. Ancak bu yönde ilerlemenin ilk adımı politika çerçevesinin ve Bakanlık’ın rolünün açık biçimde belirlenmesidir; zira böyle bir yaklaşımın hayata geçirilmesi tarihsel olarak merkezi ve bürokratik yapıya sahip ve kamunun üniversite öncesi eğitimde sunduğu hizmetleri tekelinde bulundurmaya alışmış olan Bakanlık için tam bir paradigma değişikliği olacaktır.

Ödenebilirlik

→ *Okulöncesi eğitim ücretsiz olmalıdır.*

Kabaca yapılan hesaplamalar kamunun okulöncesi eğitim harcamalarının GSYH'nin yaklaşık olarak % 0,1'ine denk geldiğini ortaya koymaktadır. Bu oran Dünya Bankası'nın önerdiği % 0,23 ve OECD ortalaması olan % 0,4'ün çok altındadır. Buna ek olarak hanelerin okulöncesi eğitim için yaptıkları harcamaların kamunun yaptığı harcamaların % 40'ını aştığı tahmin edilmektedir. Bu bulgular 1) kamunun okulöncesi eğitime yeteri kadar kaynak ayırmadığını 2) okulöncesi eğitimin eşitleyici işlevini yerine getiremediğini ortaya koymaktadır. Bu sorunların ortadan kaldırılması için öncelikli olarak kamunun sunduğu okulöncesi eğitim hizmetleri ücretsiz yapılmalıdır.

→ *Aileler gelir, çocuk sayısı ve diğer göstergeler dikkate alınarak mali olarak desteklenmelidir.*

Okulöncesi eğitimin ücretsiz olması veya olmamasından bağımsız olarak aileler okulöncesi eğitime katılım için teşvik edilmeli ve gelir, çocuk sayısı ve diğer göstergeler dikkate alınarak ailelere okulöncesine eğitime katılım için mali destek verilmelidir. Nitekim okulöncesi eğitimin ücretli olduğu her Avrupa ülkesinde istisnasız olarak bu tür destekler uygulanmaktadır. Türkiye Avrupa'da okulöncesi eğitimin hem ücretli olduğu hem de herhangi bir desteğin uygulanmadığı tek ülke konumundadır.

Bu sorunla ilişkili olarak son dönemde umut verici gelişmeler yaşanmaktadır. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB), AÇEV ve KAGİDER'in üzerinde çalıştığı Çalışan Kadına Kreş Yardımı Projesi 2012 yılında gündeme gelen okulöncesi eğitime destek mekanizmalarından biridir. Asıl amacı kadın istihdamını artırmak olan proje çalışan annelere 0-5 yaş arasındaki çocuklarını okulöncesi eğitime yollamaları şartıyla kreş desteği vermeyi planlamaktadır. ASPB tarafından SOYBİS sistemi ile gelir düzeyi belirlenen ve neticesinde projeden yararlanmasına karar kılınan kadınlar için doğrudan okulöncesi eğitim kurumlarına ödenecek aylık yaklaşık 300 TL destek söz konusudur. Ayrıca projenin ileriki aşamalarında kadın kooperatifleri aracılığıyla her mahalleye kreş kurulması öngörülmektedir. Bu projenin yakından takip edilmesi ve etki değerlendirme çalışmaları ile desteklenmesi Türkiye'de bu konuda atılacak adımlar için büyük öneme sahip olacaktır.

ASPB nüfusun en yoksul kesiminde yer alan ailelere 0-6 yaş arası çocuklarını düzenli olarak sağlık kontrollerine götürmeleri şartı ile düzenli 30 TL nakit para yardımı yapmaktadır. Bu uygulamanın genişletilerek şartlı sağlık ve okulöncesi eğitim yardımına dönüştürülmesi ele alınabilecek diğer bir politika seçeneği olabilir. Nakit para yardımının miktarı okulöncesi eğitimi teşvik etmek için yükseltilebilir.

→ *Üniversite harçlarını kaldırmak kamunun okulöncesi harcamalarını ikiye katlamaya eşit.*

Üniversite harçlarının kaldırılacağına açıklanması okulöncesi eğitim için ayrılan kamu harcamalarının kolaylıkla yükselebileceğinin en temel göstergesidir. Hükümet temsilcileri üniversite harçlarının kaldırılmasının merkezi bütçeye etkisinin yaklaşık olarak 1,3 milyar TL olduğunu belirtmektedirler. Bu miktar Türkiye'nin 2011 yılındaki GSYİH'sinin yaklaşık olarak % 0,1'ine denktir. Yani üniversite

harçlarının kaldırılmasının ve okulöncesi eğitim için kamunun yaptığı harcamaların bütçeye etkisi eşittir. Ancak okulöncesi eğitimin hem bireysel hem sosyal getirileri üniversite eğitiminin bireysel ve sosyal getirilerinden çok daha yüksektir. Bu sebeple okulöncesi eğitimin ücretsiz kılınması, çalışan annelere okulöncesi eğitim için mali destek verilmesi ve 0-6 yaş grubu için sağlık desteğinin okulöncesi eğitim yardımı olarak genişletilmesi yoluyla harcanacak her 1 TL'nin getirisi üniversite harçlarının kaldırılması yolu ile harcanacak her 1 TL'den çok daha yüksek olacaktır.

Nitelik

Erken çocukluk eğitiminden beklenen yararın sağlanabilmesi, sunulan eğitimin niteliğine bağlıdır. Nitelikli bir erken çocukluk eğitimi çocuğun bilişsel, motor, sosyal ve duygusal becerilerini geliştirebilmeli ve çocukların farklı gereksinimlerine cevap verebilmelidir. Bu sebeple, erken çocukluk eğitimini yaygınlaştırma çalışmalarının niteliği iyileştirmeye yönelik çalışmalarla desteklenmesi elzemdir.

→ Okulöncesi eğitim için asgari standartlar belirlenmelidir.

Nitelikli bir erken çocukluk eğitimi için kalite standartlarının oluşturulması ve oluşturulan kalite standartlarının tüm okulöncesi kurumlarında uygulanmasının etkin bir mekanizmayla izlenmesi gerekmektedir. Mevcut durumda Okulöncesi Eğitim Yönetmeliği okulöncesi eğitim için kapsayıcı bir standart çerçevesi sunmamaktadır. Nitekim sınıf mevcudunun 25'i geçmemesi ve çocuk başına en az 1,5 m² alan tahsis edilmesi dışında Yönetmelik'te başka herhangi bir asgari yeterlilik tarif edilmemektedir.

Kapsamlı standartların hayata geçirilmesi ve her okulöncesi eğitim kurumunda uygulanması her çocuğun asgari sağlık, güvenlik ve kalite koşullarına erişmesine yardımcı olacaktır. Ancak, özellikle toplum temelli hizmet modelleri devreye girecekse standartların farklı yerleşim yerleri, okulöncesi eğitim kurumları ve yaş grupları için çeşitlendirilmesi önemli olacaktır. Ayrıca standartların hayata geçirilebilmesi için ulusal, bölgesel ve yerel seviyelerde kuvvetli bir eşgüdüm sağlanmasına ihtiyaç olacaktır.

Bu çerçevede Okulöncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi eğitimde kalite standartlarının belirlenmesi ve izleme sisteminin kurulması için önemli bir fırsat yaratmıştır. Nitekim, Kalite Standartları ve Denetim Sistemi Geliştirilmesi başlıklı proje bileşenine ilişkin çalışmalar başlatılmış; altı alanda kalite standardı⁵⁵ ve göstergeleri oluşturulmuştur. Bu projenin pilot çalışmasının yakından izlenmesi ve özellikle hangi koşullar altında standartların ne ölçüde hayata geçirilebildiği ve korunduğunun ayrıntılı biçimde araştırılması Türkiye'de okulöncesi eğitimde asgari standartların geliştirilmesi için büyük öneme sahip olacaktır.

→ Okulöncesi öğretmenleri ve okul yöneticileri kaliteli hizmetiçi eğitimlerle desteklenmeli; hizmetiçi eğitim süreçlerine sivil toplumun etkin katılımı sağlanmalıdır.

Okulöncesi eğitimde öğretmen niteliğini artırma amacıyla önerilebilecek kısa vadeli akılcı çözümlerden biri, hizmetiçi eğitim süreçlerine sivil toplumun etkin katılımının sağlanmasıdır. MEB, Türkiye Vodafone Vakfı (TVV) ve AÇEV işbirliğinde hayata geçirilen Geleceğe İlk Adım Projesi, sivil toplum katılımına

⁵⁵ Kalite standart alanları: Öğrenme ortamı; eğitim programı; aile ve toplum katılımı; çalışanların niceliği, niteliği ve mesleki gelişimi; sağlık, beslenme ve güvenlik; ve yönetim ve liderlik.

örnektir. Proje, öğretmenlere ve okul yöneticilerine mesleki bilgi ve becerilerini geliştirebilecekleri eğitimler sunarak öğretim süreçlerini iyileştirmeyi hedeflemiştir. Proje kapsamında 519 öğretmen eğitimlerle desteklenmiş; erken çocukluk eğitimin niteliğini sağlamlaştırıcı uygulamalar pekiştirilmiştir.

SONUÇ

Projeksiyonlar, 2010 yılında 36 milyon olan 25-64 yaş grubu nüfusunun 2045 yılına kadar düzenli biçimde artarak 49 milyona erişeceğini öngörmektedir. 2045 sonrasında ise çalışma çağına bulunan nüfusun toplam nüfus içindeki payının azalacağı ve 65 yaş ve üzeri nüfusun toplam nüfus içindeki payının % 20'yi geçeceği tahmin edilmektedir.⁵⁶ Avrupa'da ise 25-64 yaş grubu nüfusun 2015 yılından 2050 yılına kadar % 20'ye yakın oranda azalarak 415 milyondan 335 milyona gerilemesi beklenmektedir. Önümüzdeki otuz beş senenin fırsat penceresi olarak değerlendirilmesinin temel sebebi, Avrupa nüfusu yaşlanırken Türkiye'deki genç nüfusun emek piyasasında nitelikli eğitim ile daha üretken hale gelebilecek potansiyelde olmasıdır.

Bireylerin emek piyasasında aktif, verimli ve yenilikçi olmaları ve Avrupa ile Türkiye arasındaki kalkınmışlık farkının azaltılması için, Türkiye geleceğinin beşeri sermayesini biriktirmeye bugünden başlamak zorundadır. Demografik fırsat penceresi hızla kapanmaktadır ve kaliteli okulöncesi eğitim hizmetlerine erişemeyen her çocuk yetişkinlik döneminde daha fazla işsizlik, suç işleme, sağlık sorunları ve devlete bağımlılık risklerine maruz kalacaktır.

Türkiye'de erken çocukluk eğitimine ilişkin sağlam bir altyapı, tecrübe ve bilgi birikimi vardır. Ayrıca okulöncesi eğitime toplumsal talep çok kuvvetlidir ve okulöncesi ile doğrudan ilişkili olan veya olmayan sivil toplum kuruluşları her fırsatta çocuklara erken dönemde yapılacak yatırımın önemini dile getirmektedir. Siyasi irade de okulöncesi eğitimin genişleme sürecinde ana rolü üstlenmiştir. Önümüzdeki dönemde Türkiye'nin nüfusu hala gençken ve artıyorken bu ivmenin yitirilmemesi birincil öncelikte olmalıdır.

⁵⁶ Bu dönüşüm genel olarak temel demografik parametrelerdeki değişimlerden kaynaklanıyor. Türkiye'de kaba doğum oranının 2000'de yüzde 2,22 iken 2025'de yüzde 1,51'e ve dolayısıyla 2000'de yüzde 1,66 olan nüfus artış hızının 2025'te yüzde 0,81'e gerileyeceği hesaplanıyor.

EK 1: ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİNE İLİŞKİN BOYLAMSAL ÇALIŞMALAR

Ülke	Araştırma Başlıkları	Araştırmaların Kapsadığı Dönem	Örneklem Büyüklüğü (Yaş Grubu)	Araştırmaları Yürüten Kurumlar	Araştırmaları Fonlayan Kurumlar
Avustralya	Growing Up in Australia: Longitudinal study of Australian Children (LSAC)	2004-2018	Her (1, 2) yaş grubundan 5 000 çocuk	Department of Families, Housing, Community Services and Indigenous Affairs, the Australian Institute of Family Studies and the Australian Bureau of Statistics, with advice provided by a consortium of leading researchers	Australian government Department of Families, Housing, Community Services and Indigenous Affairs
	Footprints in Time - The Longitudinal Study of Indigenous Children (LSIC)	2008'den beri devam etmekte	1. dalga'dan 1 687 yerli halka mensup çocuklar	Department of Families, Housing, Community Services and Indigenous Affairs	Australian government Department of Families, Housing, Community Services and Indigenous Affairs
Belçika (Flaman Toplumu)	Policy Research Centre for 'Study and School Careers' (Steunpunt Studie- en Schoolloopbanen)	2006-2012	6 000 çocuk	m	Ministry of Education and Training, Ministry of Economy, Science and Innovation
Belçika (Fransız Toplumu)	Grandir en l'an 2000	1989-2009	387 çocuk	Recherche réalisée par l'Université de Liège	Ministère de la Communauté française de Belgique
Kanada	National Longitudinal Survey of Children and Youth (NLSCY)	1994 - 8. dönem devam etmekte (her iki yılda bir)	8. dönemde olan 6 685 çocuk	Statistics Canada and Human Resources and Skills Development Canada	Statistics Canada and Human Resources and Skills Development Canada
Danimarka	Danish Longitudinal Survey of Children (DALSC)	1995-devam etmekte	Farklı sosyokültürel altyapıdan gelen 5 000 çocuk (Danimarkalı ve farklı etnik gruplar)	SFI - Danish National centre for Social Research	The Ministry of Social Affairs and Integration
Almanya	Nubbek (National study on education and care in early childhood)	2009-2012	2 006 çocuk	Paedquis HU Berlin, DJI München, IFP München, Forschungsgruppe Verhaltenbiologie (research group on behaviour biology), Nubbek-Arbeitsgruppe (Nubbek work group) University of Bochum/Osnabrück	Federal Ministry for Family Affairs, The Länder of: Bavaria, North Rhine-Westphalia, Brandenburg, and Lower Saxony. The Jacobs Foundation, the Robert-Bosch-Stiftung.

	European Child Care and Education Study	1993-1998	400'ü Alman olan ve Almanya, Avusturya, Polonya ve İspanya'dan gelen toplam 1244 öğrenci	Free University of Berlin, University of Lüneburg, University of Salzburg in Austria, University of Porto in Portugal) and the University of Sevilla in Spain.	Länder and the European Union
	KiDZ Kindergärten der Zukunft in Bayern (Kindergartens of the future in Bavaria)	2004-2010	191 çocuk	Otto-Friedrich-University of Bamberg	Foundation for Education in Bavaria, Bavarian State Ministry of Education and Culture. Bavarian State Ministry of Labour. Association of Bavarian Trade and Industry, Association of Bavarian Metal and Electro Industry
	BiKS: Education processes, competence development and selection procedures in pre- and primary schooling age	2005-2012	Anaokulu yaş grubuna giren 547 çocuk	Otto-Friedrich-University of Bamberg	DFG (German Research Foundation)
	NEPS (National education panel on early education and schooling)	2011-devam etmekte	3 000 children	Co-ordination University of Bamberg, 150 researchers from different institutions	Federal Ministry of Education and Research
İrlanda	Growing up in Ireland	2006-2012	<i>Bebek yaş grubu: 11 100 Çocuk yaş grubu: 8 500</i>	Department of Health and Children through office of the Minister of Children	Department of Health and Children through office of the Minister of Children
Kore	Panel Study of Korean Children (PSKC)	2008-2020	2008 yılında doğan bebekli 2 078 hanehalkı	Korea Institute of Child Care and Education	Korean Ministry of Education, Science and Technology
Hollanda	Pre-COOL	2009-2020	150 ilköğretim okulundan 2 000 çocuk ve 50 yerel idarede 450 ECEC hizmeti sunumu	Dutch Organization of Academic Research	Ministry of Education, Culture and Science
Yeni Zelanda	Competent Children: Competent Learners	1994 - 2009	1994 yılında EÇE'de son yılında olan 500 çocuk	m	New Zealand Ministry of Education
	Growing Up In New Zealand	2009-2014	2008 ve 2010 yılları arasında doğmuş 7000 çocuk	m	New Zealand Ministry of Social Development is the lead agency, with funding contributed by a large number of other agencies.

Norveç	The Norwegian Mother and Child Study	1999- (devam etmekte) *ECEC bölümü 2011-2016	108 599 yeni doğum, çocuklar, anneler ve babalar	The Norwegian Institute of Public Health (MOBA)	The ECEC part is funded by the Ministry of Education and Research
	Behaviour Outlook Norwegian Development Study (BONDS)	2006- devam etmekte (ECEC bölümü 2008-2011)	1 159 çocuk ve ebeveynleri, 135 çocuk bakım merkezi	The Norwegian centre for Child Behavioral Development (BONDS)	The ECEC part is funded by The Norwegian Centre for Child Behavioral Development and The Ministry of Education and Research
Polonya	School effectiveness predictors – Longitudinal study of Polish Children II	2012-2015	10 000 çocuk (2. yaş grubu - 6. ve 7. yaşlar dahil)	Educational Research Institute	Ministry of National Education
Slovenya	The effects of pre-school on child development and school achievement	2001-2006	430 çocuk	Agency for research in the Republic of Slovenia	Ministry of Education and Sport
Türkiye	Lasting Effects of Early Intervention During Adulthood	1982-2005	133 çocuk	Mother-Child Training Foundation (AÇEV)	Mother-Child Training Foundation (AÇEV)
Birleşik Krallık	National Child Development Study (NCDS)	1958-devam etmekte	17 634 çocuk	National Children's Bureau, Social Statistics Research Unit (City University), Centre for Longitudinal Studies (Institute of Education)	National Birthday Trust Fund ve diğerleri
	1970 British Cohort Study (BCS70)	1970-devam etmekte	Yaklaşık 17 200 çocuk	Department of Child Health, Bristol University, International Centre for Child Studies, Social Statistics Research Unit (City University), Centre for Longitudinal Studies (Institute of Education), National Centre for Social Research	National Birthday Trust Fund in association with the Royal College of Obstetricians and Gynaecologists
	Millennium Cohort Study (MCS)	2000-devam etmekte	19 000 çocuk	Economic and Social Research Council	a consortium of Government departments and the Wellcome Trust
İngiltere	Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project	1997-2003; 2008-2013 devam etmekte	3 000 çocuk	Institute of education, University of London	Department for Education
İskoçya	Growing up in Scotland (GIS) Study	2005-devam etmekte	Yaş Grubu 1: 8 000 çocuk	Scottish Centre for Social Research in collaboration with the Centre for Research on Families and Relationships at the University of Edinburgh and the MRC Social and Public Health Sciences Unit in Glasgow	Scottish Executive Education Department, Scottish Government
			Yaş Grubu 2: 6 000 çocuk		

	Avon Longitudinal Study of Parents and Children (ALSPAC)	1991-devam etmekte	14,000 üzeri anne	Department of Social Medicine, University of Bristol	University of Bristol, Wellcome Trust, Medical Research Council and various others
<i>Kuzey İrlanda</i>	Effective Pre-School Provision in Northern Ireland (EPPNI) Project	1998-2004	800 üzeri çocuk	Statistics and research agency – Northern Ireland	Department for Education- Northern Ireland
Birleşik Devletler	Abecedarian Programme	1972-1985	Gelir düzeyi düşük ailelerden gelen 107 çocuk	FPG Child Development Institute, University of North Carolina-Chapel Hill	Mental Retardation and Developmental Disabilities Branch of the National Institutes of Child Health and Human Development, Department of Human Resources of the State of North Carolina
	Chicago Child Parent Centres	1986-devam etmekte	1 539 çocuk	Waisman Center	National Institute of Child Health and Human Development and the National Institute for the Education of At-Risk Students in the Office of Educational Research and Improvement, U. S. Department of Education
	Cost, Quality, and Outcomes Study	1993-1997	826 çocuk	National Center for Early Development and Learning	Carnegie Corporation of New York, William T. Grant Foundation, JFM Foundation, A. L. Mailman Family Foundation, David and Lucile Packard Foundation, Pew Charitable Trusts, USWEST Foundation, Smith Richardson Foundation, and Educational Research and Development Centers Programs as administered by the Office of Educational Research and Improvement, PR/Award Number R307A60004, U.S. Department of Education
	Early Childhood Longitudinal Studies - Birth cohort (ECLS-B)	2006- devam etmekte	Yaklaşık 14 000 çocuk	National Center for Education Statistics	U.S Department of Education Institute of Education Sciences
	Head Start Impact Study	2002-2006	4 667 çocuk	Westat (a research corporation)	U.S Department of Health and Human Services, Administration for children and families, Office of planning, research and evaluation
	High/Scope Perry Preschool Project	1962-devam etmekte	Gelir düzeyi düşük ailelerden gelen 123 çocuk	High/Scope Educational Research Foundation	m
	NICHD Study of Early Child Care and Youth Development	1991-2007	1 364 çocuk	National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network	National Institute of Child Health and Human Development

Not: 'm' kayıp veriyi simgelemektedir.

EK 2: NİTEL VERİ TOPLAMA ÇALIŞMASI SIRASINDA KULLANILAN SORULAR

Ankara ve İstanbul'da Gerçekleştirilen Odak Grup Çalışması Soruları

- Uygulamakta olduğunuz eğitim programının farklı gelişimsel özellikleri olan ve farklı sosyokültürel altyapıya sahip çocuklara hitap ettiğini söyleyebilir misiniz?
- Müdürlerle iletişiminizi nasıl değerlendiriyorsunuz? Müdürler okulöncesi eğitim hizmetlerine nasıl katkıda bulunuyorlar?
- 4+4+4 ile yaşı küçülen okulöncesi eğitim grubuna yönelik sınıflarda eğitim dönemi başlamadan önce ne tür değişiklikler yapıldı? Sınıfların fiziksel durumlarında ve eğitim malzemelerinde değişiklik yapıldı mı?
- 4+4+4 sonrası eğitim yılını önceki eğitim yılları ile karşılaştırdığınızda, ne tür farklılıklarla-zorluklarla karşılaştığınızı söyleyebilirsiniz?
- Sene başında okula kayıt yaptıran öğrencilerin hepsi şu an anasınıfına devam ediyor mu yoksa bu sayıda değişiklik oldu mu? Birinci sınıfa kayıt olup daha sonra anasınıfına gelen öğrenciler oldu mu?
- Şu an anasınıfına devam eden 48-53 aylık öğrencilerin velileri önümüzdeki yıl çocukları 60-65 aylık olduğunda tekrar anasınıfına mı göndermeyi düşünüyor yoksa 1. sınıfa mı?
- Kullandığınız öğretim programı çocuğu ilköğretime yeterince hazırlamak için uygun mu?
- Okulöncesi eğitim hizmetlerine ilişkin en önemli sorun nedir? Bu sorunla mücadelede hangi uygulamaların faydalı olacağını düşünüyorsunuz?
- Okulunuzda okulöncesi eğitim katkı payı miktarı nedir?

Telefon Görüşmeleri Soruları

- 4+4+4 ile yaşı küçülen okulöncesi eğitim grubuna yönelik sınıflarda eğitim dönemi başlamadan önce ne tür değişiklikler yapıldı?
- 4+4+4 sonrası eğitim yılını önceki eğitim yılları ile karşılaştırdığınızda, ne tür farklılıklarla-zorluklarla karşılaştığınızı söyleyebilirsiniz?
- İlköğretim öğretmenleri ile çocuğu ilköğretime hazır kılma yönünde nasıl bir işbirliği yapıyorsunuz?
- Okulunuzda okulöncesi eğitim katkı payı miktarı nedir?

KAYNAKÇA

AÇEV (Anne Çocuk Eğitim Vakfı) (2007). Ekonomik ve Toplumsal Kalkınma için Erken Çocukluk Eğitimi, Önemi, Yararları ve Yaygınlaştırma Önerileri. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı.

AÇEV (2009). Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimi: Erişim, Eşitlik ve Kalite. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı.

Aran, M. A., Llanos, M., Can, R. And Uraz, A. (2009). Inequality of Opportunities and Early Childhood Development Policy in Turkey. Ankara: Turkey Welfare and Social Policy Analytical Work Program, World Bank.

Atay-Turhan, T., Koc, Y., Isiksal, M., ve Isiksal, H. (2009). The new Turkish early childhood teacher education curriculum: a brief outlook. Asia Pasific Education Review. 10: 345-356.

Başbakanlık (2011). 61. Hükümet Programı. Ağustos 2012, <http://www.basbakanlik.gov.tr/Forms/pgGovProgramme.aspx>

Başbakanlık (2008). 60. Hükümet Programı Eylem Planı. Ağustos 2012, <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/ep2008.pdf>

Dereobalı, N., Ünver, G. (2009). Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı Derslerinin Öğretim Elemanları Tarafından Genel Bir Bakış Açısıyla Değerlendirilmesi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10 (3), 161-181.

EIU (Economist Intelligence Unit) (2012). Starting well: Benchmarking early education across the world. London: Economist Intelligence Unit.

ERG (Eğitim Reformu Girişimi) (2010). Eğitim İzleme Raporu 2010. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.

ERG (2012). Eğitim İzleme Raporu 2011. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.

ERG (2012a). “4+4+4” Düzenlemesiyle Neler Değişti? Yeni Eğitim Sistemine Geçiş Nasıl İzlenmeli?”. Eylül 2012, http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/444_Bilgi_Notu_Ne_Degisti_SON.pdf

Eurostat, ec.europa.eu/eurostat. Erişim tarihi: 25 Aralık 2012.

Eurydice: Key Data on Education in Europe (2012). ec.europa.eu/eurostat, Erişim tarihi: 25 Aralık 2012.

Gol-Guven, M. (2009). Evaluation of the quality of early childhood classrooms in Turkey. Early Child Development and Care, 179 (4), 437-451.

Gürşimşek, I., Kaptan, F., ve Erkan, S. (1997). General view of teacher education policies of Turkey. The American Association of Collages for Teacher Education’ın yıllık konferansında sunulan bildiri. Phoenix, AZ.

Heckman, J. (2008). Schools, Skills, And Synapses, Economic Inquiry, Western Economic Association International, 46(3), 289-324.

Kağıtçıbaşı, Ç., Sunar, D., ve Bekman, S. (2001). Long-term effects of early intervention: Turkish low-income children mothers and children. Applied Developmental Psychology 22 (2001) 333-361.

Kağıtçıbaşı, Ç., Sunar, D., Bekman, Baydar, N., S., ve Cemalçılar, Z. (2009). Continuing effects of early enrichment in adult life: The Turkish Early Enrichment Project 22 years later. Journal of Applied Developmental Psychology.

Katsarou, E. ve Tsafos, V. (2010). Multimodality in L1 Curriculum: The case of Greek compulsory education. Critical Literacy Theories and Practices, Vol: 4:1.

Kaytaz, M. (2005). A Cost Benefit Analysis of Preschool Education in Turkey. İstanbul: Mother Child Education Foundation.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2010). Kurum Açılması ve Kapatılmasına İlişkin Esaslar. Ekim 2012. http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2010/mub/kurum_acilmasina_iliskin_esaslar.pdf

MEB (2010a). İç Denetim Faaliyet Raporu. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

MEB (2013). Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2012-2013. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı (2012). İstanbul Milletvekili Erdoğan Toprak'ın 7/12925 Esas Numaralı Soru Önergesine İlişkin Cevap. 16.04.2013.

Milliyet (2011). MEB'den '5 yaş öğrencileri' için çağrı. 12 Ağustos 2011'de yayımlanan internet haberi. Eylül 2012, <http://egitim.milliyet.com.tr/meb-den-5-yas-ogrencileri-icin-cagri/okuloncesiegitim/haberdetay/12.08.2011/1425955/default.htm>

Ntvmsnbc (2009). Anaokulu 2014'te bütün illerde zorunlu. 24 Haziran 2009'da yayımlanan internet haberi. Eylül 2012, <http://www.ntvmsnbc.com/id/24978339/>

OECD (Organization for Economic Cooperation and Development) (2006), Starting Strong II: Early Childhood Education and Care, OECD Publishing.

OECD (2011). OECD Project Overcoming School Failure: Policies That Work, National Report, Ireland. Department of Education and Skills, Ireland.

OECD (2012), Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care, OECD Publishing.

OECD (2012a). Education at a Glance 2012: OECD Indicators, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2012-en>

Parlak, A. ve Erden, F. (2009). Analysis of Turkish early childhood teacher education program. Trends and Issues of Educational Research.

Türkiye İstatistik Kurumu (TUİK). <http://www.tuik.gov.tr>. Erişim tarihi: 25 Aralık 2012.

UNESCO (United Nations Education, Scientific and Cultural Organization) (2010). Education For All Global Monitoring Report. Ekim 2012, <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/reports/2010-marginalization/>

WB (World Bank) (2010). Turkey: Expanding Opportunities For The Next Generation: A Report on Life Chances. Washington DC: World Bank.

WB (2011). Improving The Quality and Equity of Basic Education in Turkey Challenges and Options. Kasım 2012, <http://www.worldbank.org.tr/WBSITE/EXTERNAL/COUNTRIES/ECAEXT/TURKEYEXTN/0,,contentMDK:23088398~pagePK:141137~piPK:141127~theSitePK:361712,00.html>

WB (2013). Expanding and Improving Early Childhood Education in Turkey. Washington DC: World Bank.

Teşekkürler: Bu politika raporunun hazırlanması sürecine destek veren Prof. Dr. Sevda Bekman (Boğaziçi Üniversitesi), Özgül Gürel (Tohum Türkiye Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı) ve Prof. Dr. Elif Tekin İftar'a (Anadolu Üniversitesi) çok teşekkür ederiz.

Bu not **18 Nisan 2013**'te yayımlanmıştır.



BANKALAR CADDESİ
NO: 2 KAT: 5
KARAKÖY 34420 İSTANBUL

T +90 (212) 292 05 42
F +90 (212) 292 02 95

erg.sabanciuniv.edu



BÜYÜKDERE CAD. STAD HAN
NO: 85 KAT: 2
MECİDİYEKÖY 34387 İSTANBUL

T +90 (212) 213 42 20 / 213 46 39
F +90 (212) 213 36 60

www.acev.org