

okulöncesi eğitim ve sorunları

**TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ
YAYINLARI**

OKULÖNCESİ EĞİTİM VE SORUNLARI

**TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ
VII. EĞİTİM TOPLANTISI**

17-18 Kasım 1983

ŞAFAK MATBAASI, ANKARA

TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ

BİLİM DİZİSİ NO : 7

Yayına Hazırlayan :

Y. Doç. Dr. Nizamettin KOÇ

İ Ç İ N D E K İ L E R

	<u>Sayfa</u>
S U N U	VII
TED BİLİM KURULU BAŞKANI PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞLU'NUN VII. EĞİTİM TOPLANTISINI AÇIŞ KONUŞMASI	X
TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ GENEL BAŞKANI CELAL ŞARDAN'IN KONUŞMASI	XVI
BİRİNCİ OTURUM	
BİLDİRİ : I Okulöncesi Eğitime Toplu Bir Bakış (Doç. Dr. Ayla Oktay)	1
İKİNCİ OTURUM	
BİLDİRİ : II Okulöncesi Eğitim ile Temeleğitim Arasındaki İlişki (Yrd. Doç. Doç. Dr. Füsun Akarsu)	45
ÜÇÜNCÜ OTURUM	
BİLDİRİ : III Okulöncesi Eğitimde Okul, Ana - Baba ve Çevre Arasındaki İşbirliğin Sağlanması (Yrd. Doç. Dr. Güzver Yıldırım)	67

PANEL : 1	OKULÖNCESİ EĞİTİMDE YARATICI ETKİNLİKLERİN ÖNEMİ (Doç. Dr. Mahmut Adem, Doç. Dr. Neriman Samurçay, Doç. Dr. Nilüfer Tuncer, Dr. Tekin Özertem, Hasan Pekmezci, Ruhi Sel)	95
DÖRDÜNCÜ OTURUM		
BİLDİRİ : IV	Okulöncesi Eğitimde Televizyonun Rölü (Dr. Tekin Özertem)	173
BEŞİNCİ OTURUM		
BİLDİRİ : V	Okulöncesi Eğitiminde Özürlü Çocukların Durumu (Doç. Dr. Yahya Özsoy)	191
ALTINCI OTURUM		
BİLDİRİ : VI	Okulöncesi Bakım ve Eğitim Personelinin Yetiştirilmesi (Yrd. Doç. Dr. Tanju Gürkan)	215
PANEL : 2	ÜLKEMİZDE OKULÖNCESİ EĞİTİM DURUMU VE SORUNLARI (Prof. Dr. S. Çetin Özoglu, Dr. Ethem Levent, Cavit Gürsoy, Cahide Cizre, Özgör Demirel)	237

S U N U

Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin 1 Kasım 1925 tarihli oturumundaki Ulu Önder Atatürk'ün açış söylevlerinden esinlenerek kurulmuş bulunan Türk Eğitim Derneği'nin Bilim Kurulunun düzenlediği **Yıllık Bilimsel Eğitim Toplantılarının yedincisi**, 17-18 Kasım 1983 de gerçekleştirilmiştir. Yedinci bilimsel eğitim toplantısında, Ülkemizde de, güncel ve önemli bir eğitim konusu, **Okulöncesi Eğitim ve Sorunları** ele alınarak incelenmiştir. Uzun yıllar okulöncesi çocukların eğitimi yalnız aileye ve özel uygulamalara bırakılmıştır. Günümüzde bu uygulamanın yetersiz olduğu ve okulöncesi dönemin de örgün kamu eğitimi uygulamaları içinde yer alması gerektiği temel bir kabul ve politika olmaktadır.

İnsanoğlunun çocukluk dönemi gelişmesinin en önemli ve kritik dönemidir. Kişilik kazanma ve geliştirme okulöncesi döneminde başlamakta ve biçimlenmektedir. Bu dönem hem en canlı hem de en çok problemlili bir dönem olabilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığımız son yıllarda Okulöncesi Eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılması konusu üzerinde ısrarla durmaya karar vermiş ve uygulamaları başlatmıştır.

Bundan önceki **Yıllık Bilimsel Eğitim Toplantıları**nda, eğitimin bütünlüğü çerçevesinde ele alınan konuları tamamlamayı da sağlayacak bir biçimde **Yedinci Yıllık**

Bilimsel Eğitim toplantısının konusu olarak Okulöncesi Eğitim ve Sorunları seçilmiştir.

Yedinci Yıllık Bilimsel Eğitim Toplantımızın ilk gününü «Okulöncesi Eğitime Toplu Bir Bakış» adlı bir bildiri sunulmuştur. Bildiriyi sunan İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyesi Doç. Dr. Ayla Oktay Okulöncesi Eğitim kavramı ve uygulamalarını açıklayarak ülkemizdeki ve dünyadaki uygulamalar hakkında bilgi vermiştir. **Okulöncesi Eğitimin** bir «öğretim» uygulaması olmaması gerektiği vurgulanmıştır. Aynı gün **Okulöncesi Eğitimin** ülkemizdeki uygulanmasında önemli bir yeri olan «Okulöncesi Eğitimi ile Temeleğitim Arasındaki İlişki» konusunda Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyesi Yardımcı Doç. Dr. Füsün Akarsu bir bildiri sunarak konuyu incelemiştir. **Okulöncesi Eğitimin** en önemli boyutu olan aile işbirliği konusunda Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyesi Yardımcı Doç. Dr. Güzver Yıldırım «Okulöncesi Eğitimde Okul, Ana-Baba ve Çevre Arasında İşbirliği» başlıklı tebliğini sunmuş ve açıklamalarda bulunmuştur. Toplantının ilk günkü çalışmaları «Okulöncesi Eğitimde Yaratıcı Etkinliklerin Önemi» konusunda yapılan panel çalışması ile tamamlanmıştır. Panel'de yaratıcılık ve çocuk gelişimi, yaratıcılık ve basılı yayınlar, yaratıcılık ve resim, televizyon, radyo ve oyun kavram ve konuları bu dönemin özellikleri içinde ayrıntılı olarak tartışılmıştır.

Toplantının ikinci günü «Okulöncesi Eğitimde Televizyonun Rolü» adlı tebliği sunan Dr. Tekin Özertem, konuyu örnekler vererek açıklamıştır. «Okulöncesi Eğitiminde Özürlü Çocukların Durumu» adlı tebliği sunan Doç. Dr. Yahya Özsoy ise bu konuda ülkemizdeki uygu-

lamayı çarpıcı bir tablo içinde ortaya koymuştur. Toplantının son tebliğini, «Okulöncesi Bakım ve Eğitim Personelinin yetiştirilmesi» konusunda Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü öğretim üyesi Yardımcı Doç. Dr. Tanju Gürkan sunmuştur. Ülkemizdeki eleman yetiştirme uygulamalarını açıklayan Dr. Gürkan alınması gereken önlemleri vurgulamıştır. Toplantının son çalışması «Ülkemizde Okulöncesi Eğitim Durumu ve Sorunları» konusunda yapılan panel çalışması olmuştur. Bu panelde konu, ülkemizde Okulöncesi Eğitimin uygulanmasında görev almış bulunan Milli Eğitim Bakanlığı, Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı yetkilileri ile Devlet Planlama Teşkilatı yetkilisi ve bir üniversite öğretim elemanı tarafından incelenerek tartışılmıştır. Yıllık Kalkınma Planlarında Okulöncesi Eğitimin yeri, gelişmeler ve geleceğe yönelik belirleme ve politikalar açıklanarak tartışılmıştır. Panel çalışmasında toplantıya katılanların katkıları ve sorular ele alınarak değerlendirilmiştir.

Genelde bilimsel toplantının tüm çalışmalarında toplantıya katılanlar, bildirilere ve panelde belirtilen görüşlere soru sorarak görüş belirterek ve belli katkılar getirerek ilgi göstermişler ve çalışmalarını zenginleştirmişlerdir. Özellikle Okulöncesi Eğitimi konusunun kuramcıları ile uygulayıcıları belli konularda görüş alışverişinde bulunarak sorunlar üzerine eğilmişlerdir.

Derneğimizin yıllık bilimsel eğitim toplantılarının temel bir özelliği olan tüm çalışmalarını yayınlama konusu, Bilim Kurulumuzun üzerinde önemle durduğu ve gerçekleştirmeye çalıştığı bir konudur. Bu çerçevede Yedinci Yıllık Bilimsel Eğitim Toplantımızın bildiri ve panel çalışmaları ile soru, katkı ve tartışma kısımlarını kayıtlarımız elverdiği ölçüde bu yapıtta yayınlamaktayız.

Yedinci Yıllık Bilimsel Eğitim Toplantısının gerçekleştirilmesinde Bilim Kurulumuza olanak, destek sağlayan ve anlayış gösteren Türk Eğitim Derneği Genel Merkez Yönetim Kuruluna ve bilimsel eğitim çalışmalarımızı her yıl desteklemiş olan Türk Eğitim Derneği Genel Kurul üyelerine Bilim Kurulumuzun teşekkürlerini sunmak isterim.

Toplantımızın hazırlık çalışmalarında, toplantının planlandığı biçimde gerçekleştirilmesinde bize katılarak bildiri sunan değerli bilim adamlarına ve panel üyelerine, katkılarda bulunan izleyicilere, toplantının yapılması ve çalışmaların yayınlanması için gerekli çalışmalarda içten bir ilgi ve üstün bir gayret ve destek göstermiş bulunan başta Türk Eğitim Derneği Genel Müdürü Sayın Seydi Dinçtürk olmak üzere Genel Müdürlük elemanları Sayın Semra Miran, Nilgün Can, Mehtap Varol, Figen Oya, Orhan Uzun ve yapıtı yayına hazırlayan Nurettin Ergen ile Y. Doç. Dr. Nizamettin Koç'a Bilim Kurulumuzun teşekkürlerini sunarım.

Gösterdikleri ilgi ve titizlik için Şafak Matbaası ilgililerine teşekkür etmekteyiz.

Prof. Dr. Süleyman Çetin ÖZOĞLU

**Türk Eğitim Derneği Bilim Kurulu
Başkanı**

**T.E.D. BİLİM KURULU BAŞKANI PROF. DR.
SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞLU'NUN VII. EĞİTİM
TOPLANTISINI AÇIŞ KONUŞMASI**

Değerli konuklar, Basınıımızın değerli temsilcileri;

Sizleri Bilim Kurulumuz adına saygıyla selamlıyorum. Yıllık toplantılarımızın 7 ncisine ulaşmanın mutluluğunu yaşıyoruz. Toplantımızı onurlandırdığınız için sizlere teşekkürlerimizi sunuyorum.

Kamuya yararlı ve gönüllü bir kuruluş olan Türk Eğitim Derneği, ülkemiz eğitimine kendi ölçüleri içerisinde ve bilimsel yönde katkılarda bulunmayı amaçlamaktadır. Bugün 7 ncisini yapmakta olduğumuz yıllık Bilimsel Eğitim Toplantıları bu amaç çerçevesinde düzenlenmektedir. Türk Eğitim Derneğinin yıllık Bilimsel Eğitim Toplantılarında Bilim Kurulumuz, ülke eğitiminin temel ve güncel konularına eğilmektedir. Eğitimin bütünlüğü çerçevesinde bugüne kadar sırasıyla **Yüksek Öğretime Giriş, Ulusal Eğitim Politikamız, Çocuk ve Eğitim, Temel Eğitim ve Sorunları, Atatürk ve Eğitim, Türkiye'de Meslek Eğitimi ve Sorunları** konularında 6 adet yıllık Bilimsel Eğitim Toplantısı gerçekleştirilmiş ve bunların kitapları basılarak ilgililerin ve kamuoyunun hizmetine sunulmuştur. 7 nci Bilimsel Eğitim Toplantımızda, eğitimin önemli ve gittikçe güncellenen bir konusunu ele alarak, böylece yıllık Bilimsel Eğitim Toplantılarımızla ülke eğitiminin bütünlüğüne ve tüm seviyelerine yaklaşmayı sağlamış bulunmaktayız. Çağımızda eğitim uygulamalarının odağına **çocuk** alınmış bulunmaktadır. Eğitim uygulamalarının çocuktan başlayıp tümü ile onun özelliklerine dayandırılması çağdaş toplumlarda yaygın bir kabul ve uygulama görmektedir. Eğiti-

min, bütünüyle toplumsal değişimin bir işlevi özelliğini taşıdığı artık bugün bir gerçek olarak kabul edilmektedir. Toplumsal değişimin en çarpıcı bir biçimde etkilediği eğitim uygulamalarının seviyesi ise **Okulöncesi Eğitim** olmaktadır. **Okulöncesi Eğitimi** yazarlarımız ve uygulamacılarımız zorunlu ilköğretim çağından önceki yaşlarda bulunan bireylerin eğitimi olarak ele almaktadırlar. Ülkemizde de zorunlu öğrenim; yani ilköğrenim yaşı altı olarak kabul edildiğine göre **Okulöncesi Eğitim** 0-5 yaş çocuklarını kapsayan bir eğitim düzeyi olmaktadır. Uzun yıllar birçok nedenden dolayı ilköğrenim öncesi yaşlardaki eğitim, örgün eğitimin dışında tutularak ilköğrenim öncesi yaşlardaki çocukların eğitimlerinin yalnızca ailece sağlanması gerektiği kabul edilmiş ve uygulamalar böyle sürdürülmüştür. Ancak ilköğrenim yaşı öncesi çağın çocuğun gelişmesinin psikolojik ve toplumsal öneminin anlaşılması ailenin, ekonomik nedenlerle yapı ve işlevinin farklılaşması, kadının çalışması ile ortaya çıkan durum başta olmak üzere **Okulöncesi Eğitim** artık örgün eğitim sistemi içerisinde yerini almaya başlamıştır. Çocuk gelişiminde en dinamik ve canlı, en yoğun öğrenimin yer aldığı bu ilköğrenim öncesi dönem, oyun dönemi olarak da adlandırılmakta ve oyun yolu ile zihinsel ve toplumsal alışkanlıkların ve duygusal yeteneklerin geliştirildiği, biçimlendirildiği bir dönem özelliğini taşımaktadır.

Kuşkusuz bu kadar canlı ve önemli olan dönemin psikolojik ve toplumsal sorunları da yoğun olabilmektedir. Birçok psikoloji kuramına göre gelişme sorunları, sapmalar, saplantılar ve genelde davranış bozuklukları bu dönemdeki özelliklere dayandırılmaktadır. Bireylerin kişiliklerini kazanma işlemleri ve kişiliklerin psikolojik ve toplumsal temelleri aile eğitimi ile bütünleşerek **Okulöncesi Eğitim** uygulamalarında ele alınmak durumunda-

dır. Çocuğun dünyasını ve gerçeğini tanıması ve gelişmesini sürdürmesi **Okulöncesi Eğitiminin** bir işlevi olma durumundadır. Okulöncesi örgün eğitim uygulamaları ülkemizde anaokulları ile ana sınıflarında yürütülmektedir. Anaokulları dört, beş yaşlarındaki çocukları, ana sınıfları ise yalnız beş yaş çocuklarını kapsamaktadır. Her iki kuruluştaki uygulamanın amacı fiziksel, zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişmeyi sağlamak, iyi alışkanlıklar kazandırmak ve ilköğrenime hazırlamak olmaktadır. Kuşkusuz ki ilköğrenime, hazırlama konusu toplumda ayrı bir önem kazanmakta ve maalesef gözlemlerimize göre olması gerektiği biçimde değil de, özelemlere dayalı olarak sürdürülmektedir. Okulöncesi Eğitim uygulamalarının bir diğer temel işlevi olan bakım ve koruma bu iki kuruluştaki ele alınmamaktadır. Çocuk yuvaları ve kreşler bakım ve koruma işlevlerini yürüten Okulöncesi Eğitim kuruluşları olarak uygulamada dikkatimizi çekmektedir. Çoğunlukla özel teşebbüsün ve azınlık okullarının elinde olan Okulöncesi Eğitim uygulamalarının 1960'larda kamu hizmeti olarak ele alınmaya başladığını görmekteyiz. İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planında üç, altı yaş çocukları için Kız Enstitülerinde yuvaların açılması bunun tipik bir örneği olmaktadır.

Okulöncesi Eğitim uygulamalarında sayısal gelişmeler ile diğer eğitim seviyelerindeki gelişme sayıları ile belirlenecek oransal durumlar çok çarpıcıdır. 0-6 yaş arasındaki nüfusun yaklaşık 8 milyon civarında olduğu ve ancak bunların 50 bininin örgün **Okulöncesi Eğitim** alabildiğini görebilmekteyiz. Kuşkusuz **Okulöncesi Eğitimi** örgün eğitimin bir başlangıcı olduğunu kabul etmek durumundayız. Yoksa bu sayılar ve okullaşma çok yetersizdir. **Okulöncesi Eğitim** uygulamalarının yaygınlaştırılması yönünde son yıllardaki uygulamalar ve planlamalar gelişmenin başlatıldığını ve konunun önemsendi-

ğini ortaya koyucu nitelikler taşımaktadır. Örneğin 1982-1983 öğretim yılında 50 anasınıfı açılmış ve 1983 mali yılında kalkınmada öncelikli 18 ilde 1000 ana sınıfının yapımına başlanmış olup 1983-1984 öğretim yılında hizmete açılacaktır. Ayrıca 1983-1984 öğretim yılında 54 ilde 555 ana sınıfı açılması planlanmıştır. Toplamı 2623 olan ana sınıflarına bir yılı biraz aşkın bir dönemde 1500 ana sınıfının birden eklenmesini hızlı bir gelişmenin göstergesi olarak kabul edebiliriz. Anaokulu konusunda ise, büyük yatırımlar gerektiği için gelişme aynı ölçüde olmamıştır. 9 ildeki 17 anaokulu sayısına 1983-1984 öğretim yılında ancak iki okulun eklenmesi planlanmaktadır, bunun yeterli olduğunu söylemek olası değildir.

Yapılan planlama ve belirlemelerin iki temel özelliği dikkati çekmektedir. Bunlardan ilki olarak **Okulöncesi Eğitimin** Türkçeyi yeterince doğru ve güzel konuşmayanların buldukları yerleşim yerlerinden, işçilerin yoğun oldukları çevrelerden ve gecekondu bölgelerinden başlanarak yaygınlaştırılmasının kararlaştırılmış olduğunu görmekteyiz. İki gün sürecek olan bu 7 nci Bilimsel Eğitim Toplantımızda **Okulöncesi Eğitime** toplu bir bakıştan sonra, **Okulöncesi Eğitim** ile **Temel Eğitim** arası ilişkiler incelenecek, **Okulöncesi Eğitim** konusunda okul, ana-baba, toplum arası işbirliği ve **Okulöncesi Eğitimde** yaratıcı etkinliklerin rolü üzerinde durulacaktır. Ayrıca **Okulöncesi Eğitimde** çağımızda gittikçe önemi ve etkisi artan televizyonun rolü incelenecek, özürlü çocukların okulöncesi durumları ile ele alınması sağlanacak, her eğitim uygulamasında olduğu gibi **Okulöncesi Eğitim** uygulamalarında da temel olan eğitim personeli ve yetiştirilmesi konusu ayrıca tartışılacaktır. Toplantımızın son çalışması ülkemizde **Okulöncesi Eğitimin** durumu ve sorunları konusunda yapılacak ve ilgillerin panel

liyesi olarak görüşlerini belirtmeleri planlanmış bulunmaktadır.

Çalışmalarımızın kuşkusuz başarısı, sizlerin ve çalışmalarımıza katılma lütfunda bulunan uygulayıcıların ve öğretim üyelerinin ortaya koyacakları ürünlerle belirlenecektir. Sizleri bu görüşlerle tekrar selamlayarak, açılış konuşmasını yapmak üzere Derneğimizin Genel Başkanı Sayın Celâl Şardan'ı kürsüye davet ediyorum. (Alkışlar)

TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ GENEL BAŞKANI CELAL ŞARDAN'IN KONUŞMASI

Değerli Konuklar,

Bugün Türk Eğitim hayatında yerini bulan ve etkinliğini her yıl artan biçimde sürdüren ve Eğitimcilerimiz ile Bilim Adamlarımız arasında genel kabul görmüş olan Derneğimizin yıllık eğitim toplantılarının yedincisi ve silesiyle yine bir araya gelmiş olmaktan mutluluk ve kıvanç duyduğumu ifade etmekle sözlerime başlamak istiyorum.

Toplantıya katılan tüm konuklarımıza hoşgeldiniz der, Şahsım ve Genel Merkez Yönetim Kurulumuz adına sizleri saygıyla selâmlarım.

Değerli Konuklar,

Bundan 55 yıl önce Atatürk'ün direktifleriyle kurulmuş bulunan Derneğimiz, yabancı dille eğitim yapan okuların kurulması, yurtlar açılması ve anasız, babasız ve okuma olanağından yoksun bulunan çalışkan ve zeki Türk Çocuklarının öğretimine katkıda bulunma konularını ilk yıllarında birinci plânda ve önemle ele almış ve bu konularda çok başarılı çalışmalar yapmıştır.

Derneğin bu çalışmaları alınan çeşitli önlemlerle oturmuş ve rutin şekilde devam edegelmektedir.

Derneğimiz sözünü ettiğim amaçlarını gerçekleştirmek için yaptığı çalışmaların ve faaliyetlerin gelişip uygulamaya konulmasından sonra, çabalarını bu kere Türk Eğitiminin çağdaşlaştırılması için bilimsel yönde katkıda bulunmak yolunda yoğunlaştırmıştır.

Derneğimizin 7-8 yıldır sürdürdüğü çalışmaların ana amacı, eğitim biliminin bağımsız bir bilim dalı olarak kurulması ve geliştirilmesidir. Ulusal Eğitim Politikamızın Atatürkçü çizgide ve bilimsel temellere dayalı olarak oluşturulması, yönlendirilmesi ve geliştirilmesinin ancak bu yolla mümkün olduğunun bilinci içinde olan Derneğimiz faaliyetlerini birkaç dalda sürdürmektedir. Derneğimiz, bu faaliyetlerin değerli eğitimcilerimizin ve bilim adamlarımızın destek ve katkıları ve özellikle Bilim Kurulumuzun üstün çabaları ile her yıl biraz daha gelişmekte olmasından büyük bir haz ve gurur duymaktadır.

Bu çalışmalar arasında bulunan Eğitim ve Bilim Dergimizin yayınlanmasına devam olunmaktadır.

Aynı şekilde, Eğitim Ödüllerinin dağıtılması devam edilmektedir. Bu yıl Eğitim Hizmet Ödülü Teknik ve Mesleki Eğitim alanında büyük gayretleri ve başarılı çalışmaları olan Merhum Rüştü Uzel adına ailesine Haziran 1983 ayında yapılan bir törenle verilmiştir.

Bu yıl ilk defa Eğitim Hizmet Özel Ödülü ise, Ankara Koleji Vakfı Lise Kısmı Müdürü iken geçen yıl kaybettiğimiz Büyük eğitimci ve Eşsiz öğretmen Merhum Kıvılcım Kamgözen adına Haziran ayındaki diploma töreninde ailesine verilmiştir. Bu vesile ile kendilerinin manevi huzurlarında saygı ile eğilir, anılarını tazelerim.

Bu yıl yıllık eğitim toplantılarımızın dışında ilk defa «Yabancı dil ile öğretim yapan ortaöğretim kurumlarında yabancı dil öğretimi ve sorunları» konusunda bilimsel öğretim toplantısı düzenlenmiş olup, bu toplantıların da yıllık eğitim toplantılarımız gibi değişik

bir konuda her yıl tekrarlanmasında yarar görülmüştür.

Bu toplantımıza ait kitap ta basılmakta olup, araya yaz tatilinin girmesine rağmen yakın zamanda tamamlanarak eğitimin ve eğitimcilerin hizmetine sunulacaktır.

Bugün başlayacak olan 7. Yıllık Eğitim Toplantımızın konusu «Okulöncesi Eğitim ve Sorunları»dır. 4. Beş Yıllık Planda da belirtildiği üzere, Okulöncesi eğitimin gelişmesi üç plan döneminde, gerek kaynakların sınırlılığı, gerek bu eğitim alanına yeterince eğilinmemesi nedeni ile yeterli düzeyde olmamıştır. 4. Beş Yıllık Plan döneminde de pilot çalışmalar olarak, öncelikle en çok kentleşmiş yörelerden başlamak üzere özellikle gecekondu ve işçi çocukları hedef alınarak geliştirilmesi öngörülmüştür.

Gerçekten de okulöncesi eğitim konusu ülkemizde yeni yeni ele alınmaya başlanılan bir konu olarak görülmektedir. Özellikle sanayinin gelişmesi ve kadının çalışma hayatında daha fazla yer almasıyla birlikte ilgi gösterilen ve üzerine eğililen bir konu olarak ortaya çıkmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığımızın da bu yıl Anaokulları konusundaki karar ve tasarrufları artmış bulunmaktadır ki toplantımızın bu döneme rastlamasını yararlı bir tesadüf olarak kabul ediyoruz.

İki gün sürecek olan bu toplantımızda, Devletin bu çalışmalarına ışık tutabilir, gerekli bilimsel desteği kısmen sağlayabilirsek görevimizi yapmış kabul edeceğiz.

Bu vesile ile, 7. Yıllık Eğitim toplantımızı gerçekleştiren Bilim Kurulunun Sayın Başkan ve Üyelerine, Toplantımızda bildirileriyle ve panellerdeki konuşmalarıyla

ışık tutacak değerli eğitimcilere, bilim adamlarına ve diğer konuşmacılara, toplantıya katılan ve tartışma bölümlerinde söz alarak konuya katkıda bulunacak konuklarımıza Şahsım ve Yönetim Kurulumuz adına teşekkür eder, toplantımızın Türk eğitime, Türk çocuklarına ve ailelerine yararlı olması ve başarılı olması dileğiyle tüm konuklarımızı saygı ile selâmlarım.

BİLDİRİ : I

Okulöncesi Eğitime Toplu Bir Bakış

Doç. Dr. Ayla OKTAY

**Istanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi**

Oturum Başkanı :

Prof. Dr. Süleyman Çetin ÖZOĞLU

OKULÖNCESİ EĞİTİME TOPLU BİR BAKIŞ :

Yaşadığımız yüzyılın en belirgin özelliklerinden biri —özellikle insan zihninin yaratmaları açısından— hızlı bir değişme, gelişme çağı olmasıdır. İnsanın kendi ürünü olan, bilim ve teknik, onun görüş alanı ve düşüncesini geliştirirken bir yandan da her konudaki merakını arttırmaktadır.

Sürekli olarak çevresini tanımak, onu kontrolü altına almak isteyen insanın en çok bilmek istediği konu da kuşkusuz yine kendisidir.

İnsanın kendi kendisini tanımasında ilk adım ise de «çocuğun tanınması»dır. Bu konuda çeşitli varsayımlarla yola çıkan insanoğlu, çağlar boyunca bu konudaki düşüncesini geliştirerek, değiştirmiş ve bugün çoğunluğun kabul ettiği ortak bir görüşe ulaşma yolunda önemli ilerlemeler kaydetmiştir. Günümüzde hergün daha fazla kabul görmeye başlayan bu görüşü şöyle özetleyebiliriz; «çocuk, gelişim özellikleri, davranış, duygu ve düşünceleri ile yetişkinden farklı, kendine özgü bir varlıktır. Bu nedenle de ona yapılacak etki ve yönlendirmeler ve değerlendirmelerde bu özelliklerin göz önünde bulundurulması büyük önem taşımaktadır.»

Olaya bu açıdan bakıldığında, insanın yönlendirmelere en fazla açık olduğu bebeklik ve ilk çocukluk dön-

minde şekillendirme olgusu, her dönemde olduğundan daha fazla önem taşımaktadır.

Çağdaş toplumlarda yaşamın ilk beş yılındaki eğitim konusuna duyulan ilgiyi bu dönem çocuklarının incelenmesine yönelik çeşitli araştırmalar ve bu konuda sayıları hergün artan yayınlarla gözlemek mümkün.

İlk yaşam yıllarına ilişkin çalışmalar özellikle 1960'lı yıllarda büyük ölçüde artmış olup, bugün de devam etmektedir. (Almy 1979)

Tüm çabalar, günümüz ana-babasına, öğretmen ve eğitimcisine çocuğunu başarı ile eğitme yolunda daha fazla yeni yöntem ve ip ucu verebilmek amacına yöneliktir.

Eğitimde yüzyıllara hakim olan «çocuğun yetişkinin küçük bir modeli olduğu ve onu katı kurallarla yetiştirmenin en iyi eğitim şekli olduğu» görüşü, Rousseau, Pestalozzi ve Froebel gibi eğitimcilerin çocuk konusunda ortaya attıkları yeni fikirlerin giderek kabul görmesi ile önemini artık yitirmiş bulunmaktadır. Bugünün eğitim düşüncesinde yaygın olan görüşe göre, «çocuk bu dönemde sertlik değil, sevgi ister; insanlara güvenmek ve yapabileceği bazı işler konusunda kendisine de güvenilmesini ister». Tüm bunlar, onun ileriki yaşamında hayata ve insanlara bakış açısını etkileyecek temel özelliklerdir.

Dünyaya geldiği zaman yaşamını sürdürebilmek için diğer insanların bakımına ihtiyacı olan çocuk çevresini duyu organları yoluyla tanımaya çalışır. Bu organlar olgunlaştıkça tanıma işi daha çok kesinlik kazanır. Çocuğun duyu organları yoluyla dış dünyayı tanımaya başlaması olayı gerçekte insan yaşamının en önem-

li uğraşlarından biri olan «öğrenme» uğraşının başlangıcı olarak nitelenebilir. «Öğrenme», insan yaşamının her evresinde özellikle duyuş, düşünce ve davranışımızı etkileme yönünden çok önemlidir. Hatta insanın her yeni doğan günle birlikte yeni şeyler öğrenmeyi sürdürdüğü süylenebilir. Bu konudaki çalışmalar, insanın ilk beş yılda, yaşamının öteki dönemleri ile kıyaslandığında, büyük bir öğrenme hızına sahip olduğunu ve zihin gelişiminin büyük bir bölümünü de bu dönemde tamamladığını göstermektedir.

Bu küçük canlının insanlarla ilişkilerinin temelleri de ilk günlerde atılmaya başlar. Önce anne-babası, daha sonra diğer aile bireyleri, onun ilişki kurduğu insanlar grubunu oluştururlar. İlk iki yaşta en çok gördüğü aile bireylerine yönelik olan ilgi; üç yaşına doğru başka çocuklara, —kendi yaşıtlarına— doğru kaymaya başlar. Dört-beş yaşlarında çocuk için kendi yaşıtı başka çocuklarla oynamak, onların varlığından haberdar olmak, onlarla geçinmenin yollarını öğrenmek, büyük önem kazanır. Çocuk, böylece kendisine benzer istekleri olan öbür çocuklarla oynamanın, birtakım zorlukları olmasına karşın, son derece zevkli bir şey olduğunu da farkeder.

Günümüz toplumlarında, çocuğun başlangıçta aile çevresi ile sınırlanan dünyası, bir yandan arkadaş çevresi, bir yandan da radyo, TV, sinema, gazete, kitap gibi araçlar yoluyla genişlemektedir. Bugün yapılan tüm araştırmalar, çocuğun gelişmesinde kalıtımın büyük rolü olduğunu kabul etmekle birlikte, uygun ortamlarda yaşayan çocukların daha hızlı bir ilerleme gösterdikleri ve daha başarılı olduklarını da doğrular niteliktedirler. (Godwin, 1973)

Bu açıdan bakıldığında, «ağaç yaşken eğilir» deyişinin çağdaş toplumlarda giderek kabul gördüğü, aksi dü-

şünüşlerin («okula gidince öğrenir», «çocuktur unuttur», v.b.) ise giderek daha az taraftar bulduğu gözlenmektedir. Ortalama insan yaşamını 60-65 yıl gibi düşündüğümüzde yalnızca beş yılın insanının tüm yaşamı ile karşılaştırıldığında o kadar büyük bir oran tutmadığı düşünülebilir. Ancak yine yapılan incelemeler bu ilk beş yılın daha sonraki yaşam dönemlerinin hepsinin temelini oluşturduğunu, hatta sonraki yaşlarda ortaya çıkan ruhsal sorunların ve davranış bozukluklarının, yaşamın bu dönemi ilk yıllarında yaşanmış olan olaylarla çok yakından bağlantılı olduğunu gösteren bulgular elde etmişlerdir.

Bu bakımdan, okulöncesi dönem, anne-baba ve eğitimcilerin üzerinde dikkatle durmaları gereken, son derece önemli bir eğitim evresidir.

OKULÖNCESİ EĞİTİM NEDİR?

Genellikle dilimizde okulöncesi dönem denildiğinde çocuğun yaşamının ilk öğretime başlamasından önceki bir ya da iki yılı anlaşılmaktadır. «Okulöncesi eğitimi» deyimi ise daha çok 3-4-5 yaşındaki çocukların düzenli bir programla eğitildikleri kurumlardaki eğitim için kullanılmaktadır.

Bugün ülkemizde ve diğer ülkelerde 3 yaşından küçük çocukların bakımı işinde anneye yardımcı olan «bakımevleri» ve «kreşler» diye isimlendirilen çeşitli kuruluşlar bulunmasına rağmen pekçok eğitimci ve doktor büyük bir zorunluluk olmadıkça en az 3 yaşlarına kadar çocukların evde anneleri tarafından bakılmasının sağlıklı bir kişiliğin gelişimi için başlangıç oluşturacağı konusunda görüş birliği içindedir. Bazı araştırmacılar küçük yaşlarda anneden ayrılarak kurumlarda yetiştirilen ço-

cukların duygusal sosyal, hatta bedensel gelişim yönünden günlükler gösterdiklerini ifade etmektedir.

Bunun yanısıra başarılı bir anne-çocuk etkileşiminin sağlanmasının ancak annenin çocuğuna, yeteri kadar zaman ayırabilmesi, onun gereksinimlerini vaktinde sevgi ile ve gereği gibi karşılması koşuluna bağlı olduğu da sık sık vurgulanmaktadır.

OKULÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARININ TEMEL İŞLEVLERİ :

Günümüzde çeşitli ulusların okulöncesi eğitimindeki ana hedeflerinde bazı değişiklikler göze çarpmakla birlikte, genellikle iyi bir okulöncesi eğitimi gerçekleştirebilmek için, ortak bazı nitelikler üzerinde durulduğu gözlenebilir.

Bu nitelikleri kısaca şöyle özetleyebiliriz : (Oktay, 1981)

Çocuğun sağlıklı bir beden ve kişilik gelişimi için uygun bir ortam sağlamak. Çocuklarda ortaya çıkabilecek çeşitli sorunlar için, aileye yol gösterip yardımcı olmaya çalışmak,

İyi ve zengin bir anadil kazanımına katkıda bulunmak,

Uygar ve uyumlu insan olma yolunda en önemli adım olan doğru temel alışkanlıkların kazandırılmasına yardımcı olmak (uyku, temizlik),

Ayrıca çocuğu daha sonra başlayacağı programlı öğrenme dönemine hazırlayacak tüm faaliyetlere yer veren düzenli bir program uygulamak. Bu programda oyun, müzik, resim, kil el işi, vb. uğraşlar ile öyküler, masallar

ve çocuğun kendisini, yakın çevresini ve dış dünyasını tanımasına yardımcı olacak çeşitli bilgilerin, onun anlayabileceği bir düzey ve biçimde kendisine anlatılması da yer almalıdır.

Bu dönemde çocuğun en etkin öğrenme aracı oyundur. Bugün çok yaygın olan bu görüşten hareket edilerek okulöncesi kurumların programlarında çeşitli oyun türleri en geniş yeri almaktadır.

Bir ana okulunda çocukların bu oyun faaliyetleri yoluyla ne kadar çok şey öğrenebildiklerini gözlemek gerçekten şaşırtıcıdır. Burada Ana Okulunun çocuk tarafından sevilen bir yer olabilmesi için gerekli ortamın hazırlanması öğretmenin çocuğa yaklaşmakta onlarla ilişki kurmadaki ustalığı kadar çocukların ilgisini çekecek konulara ve malzemeye yer verilmesi de önem taşır. Bu bakımdan çocuğun çevresinde bulunabilecek her türlü malzemeden (su-kum-kil-çamur-boyalar-tahtalar-çeşitli oyuncaklar) oyun ve öğrenme aracı olarak yararlanılabilir. Öğrenme ise ancak çocuk buna gerek ve istek duyduğu zaman başarı ile gerçekleşebilir. (Oktay, 1982)

4-5 yaşlarındaki çocuklarda, öğrenme isteğinin büyük oluşu okulöncesi kurumda çeşitli beceri ve davranışların kazandırılmasında öğretmene büyük avantaj sağlar. Bir okulöncesi kurumda öğretmenin rolü daha çok oyun alanını organize etmek, gün içinde gerçekleştirilecek çeşitli faaliyetlere yöneltmektir.

Ayrıca, çocuğu daha tarafsız bir biçimde gözleme ve gün boyu tanıma fırsatına sahip olan öğretmen çocuğun yetiştirilmesi konusunda aileye yardımcı olabilir. Bu nedenle, iyi bir okulöncesi kurum öğretmeni, çocuklarla olduğu kadar yetişkinlerle de iyi ilişkiler kurabilmeli ve çeşitli sorunlar karşısında aileye çözümler önerebilecek kadar bilgi sahibi de olmalıdır.

Günümüz ana okulunda oyun kadar önemle üzerinde durulan bir başka uğraş da «dili geliştirmeye» yönelik çalışmalardır. Gelişmiş bir dile sahip olma bireyin öteki insanlarla kuracağı ilişkilerinde en önemli etkenlerden biridir. Kişinin duygularını, düşüncelerini karşısındakine açık seçik bir biçimde anlatabilmesi her yaşta insan ve her toplum için önemlidir.

Oysa çocuk yaşamının ilk yılının sonlarına doğru kazanmaya başladığı bu beceriyi, eğer uygun çevre ve dil ortamı içinde değilse, geliştirememiş olabilir. Bu durumda hem kendisini ifade etmede hem de öğretmenleri ve arkadaşlarına söylediklerini anlamakta güçlük çekebilir.

Ailelerin çocuğun dil gelişimindeki etkin rolü bugün çeşitli araştırma bulguları ile belirlenmiştir. (Davashgil 1982) Ancak, evdeki çabalara ek olarak 'konuşma' —anlatma— ve dinleme çalışmaları ilkokula başlamadan önce çocuğun dili ustalıkla kullanabilmesine yardım açısından büyük faydalar sağlar.

Bu görüşten hareket eden çeşitli araştırmacılar çocukla karşılıklı konuşma yöntemleri geliştirmekte, bu yolla bir yönden çocuğu dili kullanma konusunda teşvik ederken diğer yandan da duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesine yardımcı olmaktadır. Bu bakımdan Joan Tough ve Gardon'un «Çocukla Konuşma Teknikleri» ile ilgili çalışmaları bu türün başarılı örnekleri olarak sayılabilir. (Tough. J. 1973 - Gordon. T. 1975)

ÇEŞİTLİ ÜLKELERDEKİ OKULÖNCESİ EĞİTİM UYGULAMASI :

Okulöncesi dönemdeki çocuğun, bakımı ve eğitimi sorunu, Batıda özellikle 19. yüzyılın başlarında önem ka-

zannmaya başlamıştır. Bu dönemde, Avrupa ülkelerinde gelişmeye başlayan endüstri ve sanayinin, sayıları hızla artan fabrika türü iş yerlerinin erkek işçilerin yanı sıra kadın işçilere de iş alanı sağlaması, anne olan kadının, daha verimli çalışabilmesi için, işverenlerin çocuklarını bakımı konusunda önlem almalarını gerektirmiştir.

Daha sonraları özellikle, yetersiz çevre koşullarında yetişen çocukların ilköğretimdeki başarısızlıkları ve karşılaştıkları zorluklar yöneticilerin dikkatlerini düzenli bir erken eğitim konusuna çekmiştir.

Bugün çeşitli ülkelerde 3-6 yaş çocuklarının bakımı ve eğitimi için aileye, özellikle çalışan anneye yardımcı olmak üzere devletçe, iş yerleri veya özel kişi ve kuruluşlar tarafından açılmış olan okulöncesi eğitim kurumları mevcuttur. Bu kurumlarda, kurumun kuruluş amaçlarına, ülkenin eğitim felsefesine ve kurucularının okulöncesi eğitime bakış açılarına göre değişik konulara ağırlık veren programlar uygulanmaktadır.

Bazı ülkelerde, okulöncesi eğitim çocuğu ilkokula hazırlamayı amaçlıyarak, başarılı bir ilk öğretim için gerekli bilgi ve becerileri de kazandırmaya çalışırken, bazı ülkelerde çocuğun toplumsallaşmayı öğrenmesi, iyi alışkanlıklar kazanabilmesini hedef almaktadır. Bazı ülkelerde ise okulöncesi eğitim bir yandan çalışan kadınların çocuklarının bakım sorunlarını çözümlerken diğer yandan da, ülkenin temel yönetilm ve yaşam prensiplerini çocuğa erkenden öğretmeyi hedef almaktadır.

Örneğin; Resmi okula başlamanın 7 yaşından önce gerçekleşmediği İsveç'te, okulöncesi dönemde, akademik bilgiden çok kendine güven, kendi kendini değerlendirme, kendi kendine hareket edebilme üzerinde durulmaktadır. (Malmquist E., 1973)

Danimarka'da anaokulunun amacı çocuklara güvenli ve uyarıcı bir ortam hazırlamaktır. «Gerçekte bir oyun ortamı niteliği taşıyan ve çocuğun kişiliğinin gelişimini ve insanlar arası ilişkilerde başarılı olmanın kurallarını öğretmeyi amaçlayan Danimarka anaokulu ilkökula hazırlayan bir öğretim kurumu değildir». (Jansen M. 1973)

Belçika, Fransa ve İngiltere'de de okulöncesi kurumlarda çocuğa güvenli ve duygusal olarak destek gördüğü bir ortam sağlanmasına çalışılmaktadır. Bu ülkelerin çoğunda anaokulunda 5 yaşından büyük çocuklar için hazırlayıcı nitelikte bazı okuma talimatı da verilmektedir. (Dorwing J. 1973)

«Japonya'da ise okulöncesi eğitimin amacı, «eğitim-öğretimden çok, günlük bakım vermek ve çocuğun bedensel ve ruhsal gelişmesine yardımcı olmak» şeklinde özetlenebilir». (Güvenç 1980, s. 279)

İsrail'de birçok ülkede olduğu gibi, ilk çocuklukta eğitim, eğitim eşitliği olanaklarını sağlayabilmede bir yol olarak kabul edilmektedir. (Almy 1975, s. 107)

Sovyetler Birliği'nde çocuğun sağlık koşullarına uygun bir ortamda, iyi bir tıbbi bakımla yetişmesi önemlidir. Yasal okula başlama yaşının 7 olduğu Sovyetler Birliği'nde okulöncesi kurumların programlarında oyun ve dinlenme en büyük yeri tutmaktadır. (Grant N. 1979)

Sistemli bilgi verilmesi işine geçilmekle birlikte komünist öğretinin prensiplerinin öğretilmesi de daha okulöncesi dönemde başlatılmaktadır. (Almy 1975)

ABD'de ulusal bir eğitim sistemi yoktur. Her eyalet kendine özgü bir sistem uygular. Yerel yönetimler çocuklarının eğitimi konusunda önlem alma özgürlüğüne

sahiptirler. Genelde ilkokulların yanı sıra anasınıfları ya da anaokulları mevcuttur. II. Dünya Savaşından bu yana pekçok okul, yetersiz çevre koşullarında yaşayan çocuklar için «Head Start» programları uygulamaya başlamışlardır. (Almy 1975)

«Bu okulöncesi önlemler genellikle 4-6 yaşındakiler içindir. Okula başlama yaşının 7 olduğu bazı bölgelerde, okulöncesi eğitim bu yaşa kadar uzatılır». (King 1979, s. 306)

Çeşitli ülkelerde çağ nüfusunun okulöncesi eğitimden yararlanma oranlarına gelince;

Danimarka'nın endüstrileşmiş bölgelerinde anaokulları ihtiyaç haline gelmiştir. Ancak toplumun bütünü için bu olanak genelleştirilememiştir. 1969 yılında Danimarka anaokulları çağı çocuklarının ancak % 15 ine hizmet verebilmektedir. Geriye kalan % 85 in hepsi için okulöncesi eğitim gerekli değilse de mevcut okul sayısı, ihtiyacı karşılamaktan uzaktır. (Jansen M. 1973)

Fransa'da ise, birinci sınıftan önce çocukların çoğunluğu, 2 ya da daha fazla yıl anaokuluna giderler. Ecole Maternelle denilen yuva ve anaokulu karışımı olan okullar, 1885 den beri faaliyette olup Eğitim Bakanlığı tarafından desteklenir. Okulöncesi eğitim zorunlu olmamakla birlikte Fransız çocuklarının % 50 den fazla kısmı birinci sınıfa başlamadan önce 1-2 yıllık bir okulöncesi eğitimden geçerler. Bu ülkede 5 yaşındakilerin hemen % 100 ü okulöncesi eğitimden yararlanmaktadır. (Rüthman E.P., 1973)

Almanya'ya gelince Federal bir yapıya sahip bu ülkede de durum farklı eyaletlere göre değişiklik göstermektedir. Örneğin Berlin'de, 5 yaşındakilerin çoğu okulöncesi eğitimden yararlanmaktadır. Bu çocukların % 20

den fazlası anasınıflarına, % 30-40 kadarı da birinci sınıftan önce 12 hafta kadar oyun gruplarının faaliyetlerine katılabilmektedir. (Biglmaier F. 1973)

Yeryüzünün okur-yazarlık oranı en yüksek, sanayi ve teknolojik alanda en gelişmiş ülkelerinden biri olan Japonya'da ise anaokuluna giden çocukların sayısı 1977-78 yılı başında 2-5 yaş nüfusunun % 41 dir. Bu ülkede okulöncesi eğitim zorunlu olmamakla birlikte, bu konuda talepler de giderek artmaktadır. 5 yaşındaki çocukların % 90 kadarının okulöncesi eğitimden yararlandığı belirtilmektedir. (Güvenç, 1980)

Sovyetler Birliği'nde ise çalışan kadınların 6 aydan itibaren çocuklarını bırakabilecekleri kurumlar açılmıştır. Genelde 2 yaşından 7 yaşına kadar olan çocuklara okulöncesi eğitim olanağı hazırlanır, bu ülkede 2 yaşındaki çocukların % 10 nu, 3-7 yaşındakilerin % 20 si anaokullarında eğitilmektedir. Çalışan annelerin çocuklarının geri kalanı, büyük anneleri veya komşuları tarafından bakılmaktadır. (Almy 1975, s. 104)

Genellikle dünyanın hemen her ülkesinde yaşamın ilk beş yılına ait olan eğitim, anne-babanın temel görevleri arasında kabul edilmektedir. Bu açıdan bakıldığında çocuğun okulöncesi kurumundan yararlanması da daha çok aileye bağlıdır. Çok kere ailenin böyle bir kurumdan yararlanma gereksinimi duyması herşeyden önemlidir. Bu gereksinimin gerek aileler tarafından, gerekse yöneticiler tarafından duyulması olgusu da, ülkenin kültürel, ekonomik koşulları ve geleneksel çocuk yetiştirme yöntemleri ile yakından ilgilidir. Bu ihtiyacı duyan aile ve yöneticiler, sorunu çözme yolunda çeşitli yaklaşımları denemek yoluna gitmektedirler. Örneğin yerel yönetimlerin de görev yaptığı İngiltere'de devletçe açılmış parasız resmî okulların yanı sıra, çeşitli kişilerin

çabaları ile kurulmuş okulöncesi kurumlar, iş yerlerini açtığı özel anaokulları, yerel yönetimin açtığı yuvalar, hazırlık sınıfı, anaokulu ya da sınıfları, oyun grupları ve çocuğun eğitiminde aileye yardımcı olmaktadır. Bu okulda, annelerin çocuklarının eğitimi için bu tür kurumlardan yararlanma istekleri de oldukça yüksektir. (Huges ve diğerleri 1980)

Buna karşılık Sovyetler Birliği'nde okulöncesi eğitim zorunlu olmamakla birlikte anne olan çalışan kadınların verimini arttırmak amacı ile sağlık bakanlığı-Eğitim bakanlığı ve işyerleri, bu çağdaki çocuğun bakımı ve eğitimi kendi açtıkları kurumlarda gerçekleştirmektedirler. Ailelerden çocukları için belirli bir ücret de alan bu kurumlar, giderek yaygınlaşmaktadır. (Grant, N. 1979)

İsrail'de ise 5 yaşında anaokullarına başlamak zorunludur ve bu çocukların eğitimine özel bir dikkat gösterilir. Bu konuda ülkede pekçok araştırmalar yapılmaktadır. 1970'in başından beri elverişsiz ortamlarda yetişen tüm çocuklara, okulöncesi eğitim olanakları sağlanmıştır, (Almy, 1975, s. 107)

Dünyanın çeşitli ülkelerindeki okulöncesi eğitimin durumu ile ilgili olarak vermeye çalıştığımız bu kısa açıklamalarda da görüldüğü gibi, her ulus kendi geleceğini oluşturacak genç kuşakların daha iyi yetişmesi ve bu arada kadının iş ve meslek sahibi olarak, değişen dünyada yerini alabilmesi için çaba sarfetmektedirler. Bugün için henüz hiçbir ülkede 3-6 yaş çocuklarının tümü için okulöncesi eğitim kurumları açılmamıştır. Ancak gerçek yaşama daha iyi bir başlangıç yapabilmek için mutlu ve verimli bir okulöncesi dönem geçirmenin şart olduğu fikri giderek yaygınlaşmaktadır.

OKULÖNCESİ EĞİTİMİN ÜLKEMİZDEKİ DURUMU :

İslamiyet öncesi Türk toplumlarında çocuk eğitiminde ailenin büyük etkinliğinin bulunduğu ve eğitimin daha çok, çocuk ve gençlerin fiziksel ve toplumsal yaşama uymalarını sağlayabilmek için pratik bilgiler kazanmaları olduğu görüşü yaygındır. Bu da büyüklerin taklid edilmesi yolu ile gerçekleştirilirdi. Bu toplumlarda çocuk sahibi olma - özellikle erkek çocuk - aile reisinin toplumdaki yeri ve saygınlığı için de önemli bir etken olarak kabul edilmekte idi. (Güney, Eflatun C. 1963)

Türkler'in İslamiyeti kabul edişleri ile birlikte çocuğun ilk eğitiminin ailede gerçekleştirilmesi olgusu devam ederken, bir yandan da açılan okullarda bazı temel bilgiler ve İslam dininin temel kuralları öğretilmeye çalışılmıştır.

Ancak genellikle çocukların 5-6 yaşlarında başlatıldığı kurumlar olan sıbyan okullarını gerçek anlamda okulöncesi eğitim veren kurumlar olarak kabul etmek güçtür.

Ülkemizde, öteki ülkelerle kıyaslandığında çok yüksek olan, nüfus artışı olgusu Türk toplumunda çocuk sahibi olma isteğinin bugün de büyük olduğunun bir kanıtı sayılabilir. Özellikle kırsal yörelerde aileler çok sayıda çocuğa sahip olmayı adeta övünülecek bir olay olarak kabul etmektedirler.

Çocuk konusunda akla gelen başlıca düşünce ise, «rızkının da Tanrı tarafından verileceği» dir.

Oysa çağdaş toplumlarda, beslenme olgusu kadar önemli olan bir başka olgu da, çocuğun eğitiminde, sevgi ve anlayışa dayalı bir yaklaşımla onun gelişim özelliklerine uygun düzenli ve kararlı bir yolun izlenmesidir.

Ülkemizde okulöncesi kurumların açılmasında ilk adım 20. yüzyılın başlarına rastlamaktadır. Ancak ülkenin içinde bulunduğu özel durum, gerek imparatorluk döneminde, gerekse cumhuriyetin kuruluş yıllarında bu tür kurumların gereken önemin verilmesine ve bunların gelişimlerine engel olmuştur. (Oktay 1983)

Yaklaşık 80 yıla yakın süre içinde, bu kurumlar, ülkedeki okulöncesi çağ çocuklarının sayıları ile orantılı olarak yeterli bir düzeye ulaşmamışlardır.

Ancak istatistik bulgulara göre ülkemizde de 1960 lardan beri bu kurumlar ve hizmet verdikleri çocukların sayılarında önemli bir artış görülmektedir. Bu açıdan özellikle M.E.B.'nin ilköğretime bağlı olarak açmış olduğu «Anasınıflarındaki sayı ve kapasite artışı ilgi çekicidir». 1972 - 1973 eğitim yılında, ilkokullara bağlı 248 anasınıflı 5436 öğrenciye hizmet verirken (1) 1981 - 1982 yılında 2118 anasınıflı 44.819 öğrenciye eğitim hizmeti götürmektedir. (2)

M.E.B.'nin kendi olanakları ile açmış olduğu bağımsız ana okullarının sayısı, 1972 - 1973 de 7 tane ve öğrenci sayısı 775 iken, 1981 - 1982 yılında 14 ana okulu 1525 öğrenciyi kabul etmiştir. Bakanlık ayrıca 1982 - 1983 yılında yeniden 1000 ana sınıfının açılmasını planlamış bulunmaktadır. (M.E.B. Beyaz Kitabı 1982, S. 24 - 25)

Bunların yanısıra, çeşitli kız teknik eğitim okullarına bağlı uygulama okulları da öğrencilerine okul öncesi dönemdeki çocukların gelişim özelliklerini ve bunlara verilebilecek bilimsel eğitimin ilkelerini uygulamalı olarak öğretebilmek amacı ile kurulmuşlardır. Bu kuruluş-

(1) Cumhuriyetin 50. yılında Milli Eğitimimiz.

(2) M.E.B., Beyaz Kitabı,

lar, bir yandan öğrencilerine laboratuvar görevini görürken, bir yandan da çevrelerindeki belirli sayıdaki çocuğa okul öncesi eğitim vermektedir. Son 10 yıl içinde bu okulların ve eğitim verdikleri çocukların sayısında da önemli bir artış gözlenmektedir.

1972 - 1973 yılında, 150 olan uygulama ana okulu sayısı 283'e, öğrenci sayısı da 3600 den 6876 ya yükselmiştir. (3)

M.E.B.'nin kendi olanakları ile açmış olduğu bu iki tip okulöncesi eğitim kurumunun dışında okulöncesi çocuklarına hizmet veren bir diğer kurum modeli de kişi ve kurumlar tarafından açılmış olan «Özel Ana Okulları»dır. 3 - 6 yaş çocuklarının günün belirli saatlerindeki eğitimini ücret karşılığında gerçekleştiren bu kurumlar, çoğunlukla ekonomik düzeyi yüksek ailelerin çocuklarına yöneliktir. Bu kuruluşlar, son on yıllık süre içinde M.E.B. tarafından açılan parasız veya çok düşük ücretli kurumların artışı ile birlikte, öğrenci kaybına uğramışlardır. Yeterli kâr sağlamayan bir bölümü de kapanmıştır.

1972 - 1973 yılında tüm ülkede 122 olan özel ana okullarının sayısı, 1980 - 1981 de 107 ye, öğrenci sayısı da 4795 den 3769 a düşmüştür. (4)

Bugün için gerek resmi gerekse özel ana okullarının çoğunluğu, büyük ve sanayinin gelişmiş olduğu yerleşim bölgelerindedir. (Örn: İstanbul, Ankara, İzmir, Adana, Kocaeli, Zonguldak, Bursa, İçel, Manisa v.b.)

(3) Cumhuriyetin 50. yılında Millî Eğitimimiz - M.E.B., Beyaz Kitabı.

(4) M.E.B. İstatistikleri, İlk Öğret. 1980 - 81, Tab. 12.

Ülkemizde M.E.B.'nin dışında okulöncesi eğitim sorunu ile doğrudan ilgili bir diğer bakanlık da Sağlık Sosyal Yardım Bakanlığı'dır. Bu bakanlığın açmış olduğu veya onun denetiminde olarak açılan okulöncesi kurumlar, çoğunlukla 0 - 3 yaş çocuklarının bakımına ilişkin kuruluşlardır. Ancak bunların bir bölümünde 3 - 6 yaş çocukları için de bakım ve eğitim hizmeti verilmektedir.

Sağlık bakanlığı tarafından özellikle kimsesiz ve yeterli bakım göremiyen çocuklar için kurulmuş olan 22 çocuk bakım yurdunda, 1981 - 1982 yılında 1504 korunmaya muhtaç çocuk ile 16 kreş ve gündüz bakım evinde 0 - 6 yaşları arasında 1641 çocuk bakım görmektedir.

Bunların dışında yine Sağlık Bakanlığına bağlı olarak açılan 141 kreş ve yuva, 6588 çocuğa hizmet verebilmektedir. (5)

Ayrıca, çeşitli özel ve kamu kuruluşlarının -yasa gereği- kadın işçilerinin çocuklarının bakımı ve eğitimi için açmış oldukları kreş ve yuvalar da 6 yaşından küçük çocuğu olan kadın işçiler için rahatlatıcı bir çözüm olarak düşünülmüştür.

Bütün bu kuruluşlara ek olarak ülkemizde okulöncesi eğitimin bilimsel olarak gerçekleştirilmesi konusunda çeşitli üniversite ve yüksekokulların ilgili bölümlerinin öğrencilerine verdikleri kuramsal bilgileri, uygulayabilmek, çeşitli örnek programlar geliştirebilmek amacı ile açmış oldukları, laboratuvar niteliğindeki okulöncesi kurumlara da değinmek gerekir. Bu kuruluşlardan biri 1965 yılında İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Pedagoji Enstitüsüne bağlı olarak açılan ve bugün de aynı

(5) Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı, Sosyal Hizmetler Müdürlüğü 4 Tem. 1982, tarih ve 1952 sayılı istatistik belgesi.

fakültede, Eğitim Bilimleri Bölümü Araştırma Birimi olarak çalışmalarına devam eden «Çocuklar Evi» dir. Bu kuruluş, bölüm öğrencileri için bir uygulama alanı olmanın yanısıra, özellikle İstanbul'da resmi, özel pekçok okulöncesi kurumun malzeme ve programı yönünden kaynak olarak yararlandığı bir kurum olma niteliğini de yıllardanberi sürdürmektedir.

Zaman zaman, kız meslek liselerinden, rehberlik merkezlerinden ve çeşitli kurumlardaki okulöncesi kurumların öğretmenlerinden oluşan gruplar, «Çocuklar Evi» öğretmenleri için belirli aralıklarla gerçekleştirilen hizmet içi eğitim programlarına da kabul edilmektedirler.

Üniversitelerin okulöncesi eğitime ilişkin çalışmalarına ait bir başka örnek de Hacettepe Üniversitesi'nin 1971'de kurulan «Çocuk Gelişimi ve Eğitimi» bölümünün açmış olduğu uygulama anaokuludur. Bunların dışında, Boğaziçi Üniversitesi ve OrtaDoğu Teknik Üniversitesi de bu tür uygulama anaokullarına sahip üniversitelerdir. (Oğuzkan - Oral, 1983).

Ayrıca bugün Gazi Üniversitesi Kız Teknik Eğitim Fakültesi adını alan eski Kız Teknik Öğretmen Okulu, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümü, öğrencilerinin, uygulama yapabilecekleri bir uygulama anaokuluna sahip Yüksek Öğretim kurumlarımızdan biridir.

OKULÖNCESİ KURUMLARIN ÖĞRETMEN KAYNAĞI :

Genellikle çeşitli dünya ülkelerinde öğretmen yetiştirme olgusuna baktığımızda, pekçok ülkede, okulöncesi kurumlarda çalışacak öğretmenlerin yüksekeğitim gör-

müş ve gerekli öğretmenlik formasyonuna sahip adaylar arasından seçildiğini görürüz. Bazı ülkelerde ilkökul ve okulöncesi kurum öğretmenliği için gerekli olan öğretim süresi 2 yıllık, bazılarında ise 4 yıllık bir yükseköğretimdir. (Cramer F.Y., M. Browne, G. Oğuzkan F. 1982, King 1979) Ülkemizde bu kurumların öğretmen kaynaklarına baktığımızda ise kaynakların hayli çeşitli olduğu görülmektedir.

Başlangıçta, ilkökul öğretmenlerinin bir bölümünün kısa süreli bir kurstan geçirilmeleri şeklinde başlayan okulöncesi öğretmeni yetiştirme olgusu, daha sonra kız meslek liselerinde açılan «Cocuk Gelişimi ve Eğitimi» bölümlerine aktarılmıştır. Bu bölümlere öğretmen kaynağını da üniversitelerin ilgili bölümleri ile Ankara ve Konya'da açılan kız sanat yüksek öğretmen okullarından yetişen öğretmenler oluşturmuştur.

Yüksek Öğretim Yasası ile Teknik Eğitim Fakültesi adını alan bu kurumlardan Ankara'dakinde 1978 - 79 öğrenim yılından, Konya'dakinden de 1980 - 81 yılından bu yana 2 yıllık önlisans düzeyinde eğitim vererek anaokulu öğretmeni yetiştiren bölümler açılmıştır. (Oğuzkan -Oral 1983).

Teknik Eğitim Fakültesi mezunlarının dışında Hacettepe Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümü mezunları, Sosyal Hiz. Akademisi mezunları bu kuruluşlara öğretmen ve yönetici olarak atanabilmektedirler. Bu saydıklarımızdan başka uzun yıllar büyük bir bölümü okulöncesi kurumlarda görev alan İst. Eğit. Bilimler Bölümü mezunları, sayıları yeterli olmamakla birlikte bu kurumların yönetici ve öğretmen gereksinimini karşılayacak bir kuramsal bilgi ve becerileri uygulamalı bir biçimde kazanarak, okulöncesi çocukların her tür gereksinimlerini karşılayabilecek bir biçimde yetişmektedirler.

Bugün M.E.B.'da bu kuruluşlara atanacak öğretmenlerin öğretim düzeylerinin belirlenmesi konusunda zaman zaman çelişkili durumlar gözlenmektedir. Örneğin 1973 deki Temel Eğitim Yasası'na göre tüm öğretmenlerin yükseköğretimden yetişmeleri kararı alınınca bu kurumlardaki Öğretmen açığının ilkokul öğretmenlerinden tamamlanması uygun bulunmuş, ancak yeterli düzeyde eleman sağlanamayınca bu kez yeniden kız meslek lisesi mezunlarının hizmetinden yararlanılma yoluna gidilmiştir. Son günlerde Bakanlığın gazete ve 'TRT' aracılığı ile verdiği ilanlarda okulöncesi sınıf öğretmeni olarak atanmak üzere «Kız Meslek Lisesi» mezunlarının başvurularının kabul edileceği bildirilmektedir. (6)

Buna karşılık yine aynı Bakanlık, yıllardır okulöncesi eğitim alanında önemli bir boşluğu dolduran ve bu konuda kuramsal ve uygulamalı bilgi ile donanımlı İst. Üni. Ed. Fak. Eğitim Bilimlerinden mezun olanların bu Kurumlara öğretmen olarak atanmasında çeşitli güçlükler çıkarmaktadır.

Görüldüğü gibi okulöncesi öğretmenlerinin kaynağı ve bunların yetişme biçimleri konusunda, bu konu ile ilgili en yetkili kuruluş olan M.E.B. henüz kararlı bir tutuma sahip izlenimini vermemektedir. Oysa özel bir öğrenim gerektiren bu öğretmenlik branşının öteki branşlar arasında gerçekten yerini alması için böyle bir kararlılığın oluşması ve öğretmenlerin de bu bilinç ile yetiştirilmeleri gereklidir. Bu çelişkili durum özel ve resmi çeşitli okulöncesi kurumların nitelikli öğretmen bulabilmelerinde güçlüklerle karşılaşmalarına neden olmaktadır.

(6) 29 Ekim 1983 tarihli Hürriyet Gazetesi, 4 Kasım 1983 tarihli -7.30 TRT haber bülteni.

Bunun yanısıra, ülkemizde hizmet veren çeşitli okul-öncesi kurumların tüm ülkeyi kapsıyan ortak bir eğitim düşüncesi ve ortak eğitim amaçlarına uygun olarak hizmet verdiklerini de söylemek oldukça zordur. Çoğunlukla her kurum, kendi kuruluş amaçları ve kurumlarının eğitimsel beklentileri doğrultusunda çalışmaktadır.

Bu açıdan bakıldığında bir kısmının ana amacının çocuğu günün belirli saatlerinde tehlikelerden uzak tutmak, iyi bir beslenme ve dinlenme sağlamak olduğu gibi bir kısmının da çocuğun anneden ayrı kaldığı sürede, eğlenmesi ve ilkökula hazırlanmak için gerekli bilgi ve becerileri kazanması ve uyumlu bir yetişkin olabilmesi için gerekli olan davranış modellerinin kazandırılması olduğu görülmektedir.

Bugün ülkemizde gerek M.E.B., gerekse Sağlık Bakanlığı denetiminde açılan resmi ve özel okulöncesi kurumların bazı yetersizliklerinin yanısıra çeşitli sorunlarının bulunduğu da bir gerçektir.

Bu sorunları kısaca şöyle sıralayabiliriz. (Oktay, 1981)

- 1) İki farklı bakanlığın farklı denetimi ve beklentileri,
- 2) Bina sorunları : Özel amaçla yapılmamış yetersiz binalar,
- 3) Çoğunlukla uygun yaş gruplanmasının yapılamaması ve bir öğretmene düşen öğrenci sayısının fazlalığı,
- 4) Yetersiz araç - gereç,
- 5) Nitelikli öğretmen bulabilmede güçlükler,
- 6) Programların uygulanmasında kurumlar arasında farklılıklar vardır,

- 7) Pekçok kurumda okul öncesi çocuğun ortak prensiplerle eğitilmesi açısından ailelerle yeterli ve başarılı bir iş birliği ortamı sağlanamamaktadır.

Yukarıda saydığımız bu ortak sorunların ve bunlara eklenebilecek başka sorunların çözülmesi ülkemizde başarılı bir okulöncesi eğitim uygulamasının gerçekleştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Ancak çağdaş bilimsel verilere uygun gerçek bir okulöncesi eğitimin gerçekleştirilmesi için yalnızca devlet kurumlarının alacakları önlemler ve hazırlıyacakları olanaklar yeterli değildir. Kanımızca, en az bunun kadar önemli olan ilk yıllarda bir başka nokta da bu eğitimin önemi ve gerekliliğinin toplanması tüm bireyleri tarafından anlaşılabilmesidir. Oysa bugün çeşitli ülkelerde üzerinde geniş araştırmalar yapılan, çeşitli kuramlar oluşturulan ve bu kuramlara uygun programlar hazırlanarak uygulanmaya çalışılan okulöncesi eğitim, (Kohlberg, 1968 - Almy, 1975) ülkemizde önemi toplumun çoğunluğu tarafından henüz yeterince kavranılamamış bir eğitim dönemidir. Bireylerin iyi birer yurttaş ve uygar bir insan olarak yaşayabilmeyi öğrenebilmeleri sağlıklı bir beden ve kişilik geliştirebilmeleri açısından bu evrenin iyi değerlendirilebilmesi önemlidir. Anne-babalara çocuklarının eğitimi konusunda yardımcı olabilecek nitelikte kurumların açılarak, varlıklarını sürdürebilmeleri için bu kurumların işlevlerinin belirlenmesi ve bunların toplumdaki bireylere benimsetilmesi için gereken önlemlerin alınması gereklidir.

Böyle bir yaklaşım gerçekleşmediği sürece okulöncesi kurumlar, ana-babaların çocukların bakılıp, beslenmeleri, hoşça vakit geçirmeleri için, bırakabilecekleri kuruluşlar olmaktan öteye gidemezler.

ÖĞRETMENLERE UYGULANAN ANKET SONUÇLARI :

Ülkemizde okulöncesi eğitimin bugünkü duruma açıklık getirebilmek için bu kurumlarda çalışan bir grup öğretmene sorunları dile getirebilecekleri bir anket uyguladık. Ankete katılan İstanbul'un çeşitli semtlerindeki resmi ilkokullara bağlı 150 öğretmenden 85 i (%56,7) yöneticilerin, okulöncesi eğitim hakkında yeterli bilgilerinin bulunmadığından 34 ü (% 22,7) denetleyicilerin yetersizliğinden yakınırken 71 i (% 47,3) ana - babaların okulöncesi kurumun işlevi hakkında yeterli bilgilerinin bulunmadığını ve bu kurumları birer bakımevi olarak gördüklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin en çok şikayet konusu yaptıkları diğer sorunlara gelince; bunlar yaş sınırının altında çocuk alma (13 kişi % 8,7), kayıtla ilgili sorunlar (17 kişi % 11,3), ana - babaların, öğretmenle iyi ilişkiler kuramayışları (34 kişi % 22,7), okula karşı güvensizlik (14 kişi % 9,3), fazla öğrenci alınması (82 kişi % 54,7), farklı yaş gruplarının bir arada bulunması (75 kişi % 50,00), sınıf ve binaların yetersiz oluşu (73 kişi % 8,7), ısınma, aydınlatma sağlık güvenlik açısından varolan çeşitli sorunlar.) v.b. konulardadır.

Bunlara ek olan 123 öğretmen (% 82) kurumda araç-gereç yetersizliğinden, 40 kişi (% 26,7 oyun bahçesi olmamasından, 58 öğretmen de bütçenin anasınınının ihtiyaçları için kullanılmayışından yakınmaktadırlar. Uygulama ile ilgili sorunlara gelince 77 öğretmen (% 51,3) farklı yaş gruplarının birarada bulunmasının uygulama-

(*) Bu ankete verilen cevaplara ilişkin ayrıntılı bulgular ekte sunulmuştur.

da bazı sorunlar ortaya çıkardığını ifade ederken, 26 öğretmen (% 17.3) kendilerine yardımcı - bakıcı - verilmediğinden şikâyet etmektedirler.

Bunlar dışında her okulun ve sınıfın nitelikleri ile ilgili çeşitli sorunlar da ankette verilen cevaplar arasında yer almıştır.

Öğretmenlerin bu yorumları okulöncesi eğitimin öneminin, ülkemizde henüz yeterince anlaşamadığı savımızı doğrular niteliktedir. Ancak burada 150 öğretmen-den yalnızca, 38 tanesinin 4 yıllık yüksekeğitim ve 6 tanesinin de 2 yıllık önlisans eğitimi görmüş olup, geriye kalanların hepsinin kız meslek lisesi mezunlarından oluştuğu gözönüne alınırsa, bu öğretmenlerin kendilerini ve yaptıkları görevin önemini ana - baba ve yöneticilere kabul ettirebilme konusunda formasyonlarının yetersizliğinden kaynaklanan bazı sorunların bulunduğunu da gözden uzak tutmamak gerekir. Uygulama sırasında yaptıkları bazı hatalar, onların yaptıkları görevin önemi konusunda, ana - babalar ve yöneticilerin kuşkularının arttırmasına neden olmaktadır.

SONUÇ : Ülkemizde gerek özel kişi ve kuruluşlarca açılmış olan, gerekse Milli Eğitim Bakanlığı ve Sağlık Bakanlığı'nın açmış oldukları Resmi Okulöncesi Eğitim Kurumları'nın nicelik ve nitelik yönünden sayıları milyonları bulan bu çağ çocuklarının her türlü gereksinimlerini karşılama konusunda yeterli düzeye ulaştıklarını söylemek bugün için ne yazık ki olanaksızdır.

Bu kurumlarda, görev alan öğretmenlerin, çoğunluğunun gerçek eğitimci, öğretmen niteliğine sahip oldukları da tartışmalıdır.

Bu kurumlarda verilebilecek eğitimin başarılı ve kalıcı olabilmesi için ailelerle sürekli işbirliği içinde olabilmeleri ve bu kuruluşların yalnız çocuklara yönelik olarak değil, fakat ailelerle de bütünleşerek çalışmalarının zorunlu olduğu gözden uzak tutulmamalıdır.

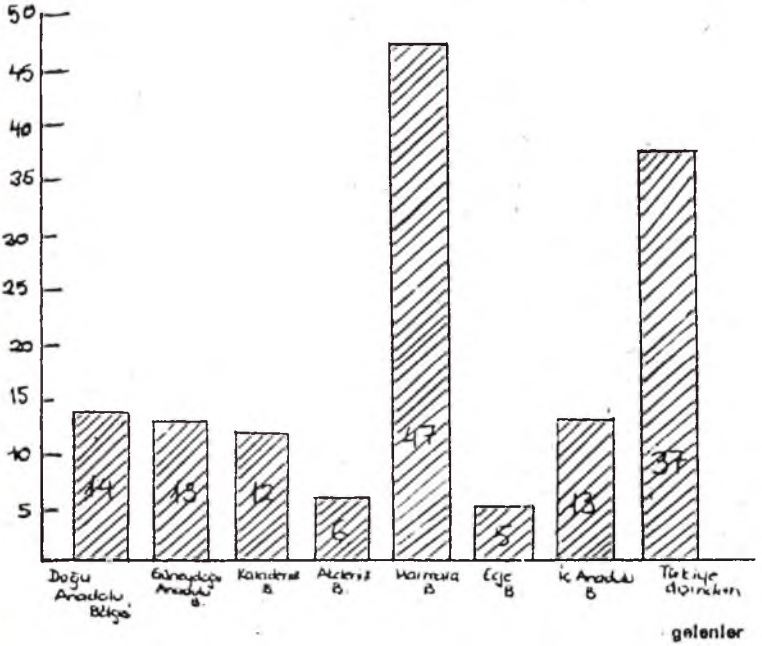
Bu açıdan Üniversitelerin ilgili bölümleri ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın farklı sosyo-ekonomik ve kültürel grupların gereksinimlerine cevap verebilecek «ulusal bir okulöncesi eğitim» programının geliştirilmesi konusunda işbirliği yapmaları; bunun yanında, bu kurumların gereksinimi olan nitelikli öğretmen ve yöneticilerin yetiştirilebilmesi işini, yine birlikte çözümlenmeleri ve halen görev yapanlara düzenli bir hizmet içi eğitim yoluyla bilgi ve becerilerini geliştirme fırsatı verilmesi, yapılabilecek en uygun öneriler olarak düşünülebilir.

Bu arada gazete, dergi, radyo, televizyon gibi kitle iletişim araçlarının okulöncesi çocuklarına yönelik çalışmalarını gerçekleştirirken bu çağ çocuklarının gelişim özelliklerini ve çağdaş eğitim ilkelerini göz önünde bulundurmaları ve yayınlarını bunlara uygun olarak, titizlikle hazırlamalarına dikkat edilmesi gerekir. Türkiye'nin yarınları gelecek kuşakların sağlıklı ve doğru bir biçimde yetiştirilmelerine bağlıdır. Ve yaşamın ilk beş yılında kazandıkları da çocuğun tüm gelecek yaşamını etkiler.

Atatürk'ün gösterdiği hedefe uygun şekilde «fikri hür, vicdanı hür» kuşakların yetiştirilmesi, ancak çok erkenden bu nitelikleri geliştirecek bir eğitim modelinin uygulanması ile mümkün olabilir. Bunun için de yalnız ailenin değil, toplumun tüm kurumlarının sorumluluklarının bilincinde olarak görev yapmaları gerekir.

ÖĞRETMENLERE UYGULANAN ANKET SONUÇLARI

TABLO 1 : ÖĞRETMENLERİN GELDİKLERİ YÖRELER



TABLO 2 : ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENİM DURUMU

	N	%
Meslek lisesi çıkışlılar	106	70,7
Yüksek :		
Üniversite veya Yüksek Öğretmen Enstitüsü çıkışlılar	38	25,3
2 yıllık yüksek öğrenim görmüş olanlar	6	4,0

TABLO 3 : ÖĞRETMENLERİN ÇALIŞMA SÜRESİ

	N	%
0 - 4 yıl	22	14,7
5 - 9 yıl	64	42,7
10 - 14 yıl	51	34,0
15 ve yukarı	5	3,3

N : 150 Öğretmen

% 100 Kadın

Yaş Ortalaması : (mean) 30,47

TABLO 4 : ÖĞRETMENLERİN MEDENİ DURUMU

	N	%
Bekar	29	19,3
Evli	117	78,0
Dul	4	2,7

TABLO 5 : ÖĞRETMENLERİN SAHİP OLDUĞU ÇOCUK SAYISI

	N	%
Çocuksuz	42	28,0
Tek çocuklu	53	35,3
İki çocuklu	49	32,7
Üç çocuklu	6	4,0

TABLO 6 : YÖNETİMLE İLGİLİ SORUNLAR

	N	%
Yöneticilerin yetersiz bilgi sahibi oluşları	85	56,7
Deneticilerin okulöncesi eğitim hakkında yetersiz bilgi sahibi oluşları	34	22,7
Yaş sınırının altındaki çocukların kabul edilmesi	13	8,7
Kayıtla ilgili çeşitli sorunlar (menfaat için kayıtlar, vb.)	17	11,3
Öğretmenin rapor aldığı sürece yerine yedek öğretmen verilmeyişi	9	6,0
Öğretmen - veli ilişkilerinin engellenmesi	5	3,3
Çalışma saatlerinin daha uzun veya belirsiz oluşu	3	2,0
Öğretmene branşı dışında görev verilmesi	2	1,3
Yönetimle ilgili sorunu olmayanlar	35	23,3

TABLO 7 : VELİLERLE İLGİLİ SORUNLAR

	N	%
Velilerin okulöncesi eğitim hakkında bilgi sahibi olmamaları	71	47,3
Velilerin çocuklarına ve okula karşı ilgisiz olmaları	41	27,3
Velilerin çocuklarına aşırı ilgi göstermeleri	7	4,7
Bazı bölgelerde ailelerin kültürel seviye düşüklüğü	9	6,0
Bazı velilerin okuldaki uygulamaya müdahale etmek istemeleri	6	4,0
Velilerin öğretmenle iyi ilişkiler kuramayışları; sorunları gizlemeleri	34	22,7
Okula karşı güvensizlik; kendi çocuğuna aşırı güven	14	9,3
Okul kurallarına uymayışları	10	6,7
Velilerle ilgili sorunu olmayanlar	21	14,0

TLBLO 8 : ÖĞRENCİLERLE İLGİLİ SORUNLAR

	N	%
Öğrencilerin sayıca çok fazla olması	82	54,7
Yaş gruplarının farklı olması	75	50,0
Özürlü ve normal çocukların bir arada eğitim görmesi	15	10,0
Çeşitli Sorunlar :		
Tam gün kalmak istemeyen çocuklar	6	4,0
Tuvalet ve yemek alışkanlığı olmayışı	12	8,0
Davranış bozukluğu gösteren problemlili çocuklar bulunması	17	11,3
Aşırı hareketli çocuklar; yer darlığı nedeniyle saldırganlık olması	3	2,0
Farklı çevre çocukları arasında uyum sağlanamaması	16	10,7
Şımcırlık; aşırı ilgi isteği	13	8,7
Hırsızlık	2	1,3
Tek çocuk sorunu	3	2,0
Kıskançlık	3	2,0
Yanlış cinsel eğitim	3	2,0
Uyku alışkanlıkları olmayışı	6	4,0
Aileden gelen problemler	10	6,7
Aileden gerekli eğitimi almamış olmaları	5	3,3
Çocuklarla ilgili sorunu olmayanlar	15	10,0

TABLO 9 : OKUL BİNASI İLE İLGİLİ SORUNLAR

	N	%
Sınıf ve binaların yetersiz oluşu; oyun alanı olmayışı; etkinliklerin tek sınıfta yapılması	73	48,7
Sınıfların küçüş oluşu; yer darlığı sorunu olması	42	28,0
Çeşitli Sorunlar :		
Aydınlatma, ısınma, su sorunu olması	17	11,3
İlkokul binasıyla beraber olması	14	9,3
Sağlık ve güvenlik açısından olumsuzluğu (bodrum kat 4. kat, vb.)	21	14,0
Tuvalet ve lavaboların çocuklara göre olmayışı; bunların ilkokulla ortak olması	31	20,7
Anasınıfının ayrı olmayışı	1	0,7
Sınıf şartları olmaması	10	6,7
Okul binası ile ilgili sorunu olmayanlar	27	18,0

TABLO 10 : ARAÇ - GEREÇLE İLGİLİ VE PARASAL SORUNLAR

	N	%
Araç-gereç yetersizliği	123	82,0
Araç-gerecin çocuklara serbest verilemeyışı	1	0,7
Ayrı oyun köşeleri olmayışı	7	4,7
Çocuk bahçesi olmaması	40	26,7
Oyuncakların kalitesinin kötü olması	6	4,0
Velilerden araç-gereç istenmesi	5	3,3
Ücretli veliler tarafından zamanında ödenmemesi	5	3,3
Bütçenin yetersiz oluşu	15	10,0
Bütçenin anasınıflı ihtiyaçlarına kullanılmayışı	58	38,7
Araç-gereç ve parasal sorunu olmayanlar	10	6,7

TABLO 11 : UYGULAMA İLE İLGİLİ SORUNLAR

	N	%
Yaş farklılıkları nedeniyle verimsiz grup faaliyeti	77	51,3
Yer darlığı ve karışık yaş grupları nedeniyle yeterli oyun faaliyeti olmayışı; yetersiz araç-gereç nedeniyle faaliyetlerin yetersizliği	32	21,3
Yardımcı öğretmen veya bakıcı bulunmayışı	26	17,3
Bakıcıların gerekli eğitime sahip olmayışı	3	2,0
Anasınıfında uyku saati olmayışı	1	0,7
Çocuk fazlasından her birine yeterli zaman ayrılamayışı	6	4,0
Özürlü çocuklara ayrı sınıf açılmayışı	3	2,0
Kaynak kitap ve kişi bulunmayışı	4	2,7
Yetersiz ve istenene ulaşamayan uygulama	7	4,7
Çocukların hareketlerinin ilkökul tarafından kısıtlanması (gürültü olması gerekçesiyle vb.)	4	2,7
Zamansız ve yanlış tayinler (ilkökul öğretmenleri)	1	0,7
Uygulama ile ilgili sorunları olmayanlar	43	28,7

TABLO 12 : DİĞER SORUNLAR

	N	%
Teftişlerde belirli bir plan aranmayışı; ilkokul programı üzerinden not verilmesi	8	5,3
Yemeğin sağlıksız oluşu; okulda pişmeyişi	8	5,3
Yardımcı personel ihtiyacı	46	30,7
Temizliğe önem verilmeyişi; temizliğin sağlanamayışı	14	9,3
Sağlık elemanı olmayışı	2	1,3
Devletin yardımda bulunmayışı	3	2
Öğretmen çocuklarının düzensiz gidiş-gelişleri	2	1,3
Çift tedrisat nedeniyle iki farklı otoritenin çocuklar üzerindeki ters etkisi	2	1,3
Velilerin şikayetlerini öğretmene değil, yöneticiye bildirmeleri	2	1,3
Aşırı problemlili çocuklara bir psikolog veya rehberlik etmek için bir pedagoğ getirilmeyişi	2	1,3
Huzurlu bir çalışma ortamı olmayışı	4	2,7
Sorunların çözümsüz kalması	3	2
Öğretmen çocuklarına bakılmayışi	2	1,3
Diğer sorunu olmayanlar	76	50,7

KAYNAKÇA

- ALMY, Millie (1975) «The Early Childhood Educator at Work»
Mc Graw Hill Book comp. New York.
- BIGLMAIER, Franz (1973) «Germany» in Comparative Reading
by Downing, Mac Millan Comp. New York.
- CRAMER, F.J. (1982) «Çağdaş Eğitim» Browne S.G. Çeviren
Oğuzkan Ferhan, Millî Eğitim Basımevi.

- DAVASLIGİL, Ümit (1982) «Çocuğun Dil Gelişiminde Aile Çevresinin Katkısı» Eğitim ve Bilim Dergisi s. 36.
- DOWNING, John (1973) «Comparative Reading» The Mac Millan comp.
- GORDON, Thomas (1975) «Parent Effectiveness Training» A Plume Book, New American Library, New York, Scarsorogn, Ontario.
- GOVWIN (1973) «Give Your Child A Better Start» Cressrelles Pub-Comp. Plymouth.
- GÜNEY, Eflatun Cem (1980) «Dede Korkut Masalları» Doğan Kardeş Matbaacılık Sanayii, A.Ş. İstanbul.
- GÜVENÇ, Bozkurt (1980) «Japon Kültürü» Türkiye İş Bankası Yayınları.
- GRANT, Nigel (1979) «Soviet Education» Pelican Books.
- HUGHES, MAYALL, MOSS, PERRY, PATRIC, PINKERTON (1980) «Nurseries Now» Pelican Books.
- JANSEN, Mogan (1973) «Denmark» in Comparative Reading, By Downing The Mac Millan Comp.
- KING, Edmund (1969) «Other Schools and Ours» Holt Reinhart and Winston Ltd.
- KOHLBERG (1968) «Early Education : A Cognitive - Developmental View» Child Development, Vol. 39, N. 4.
- MALMQUIST, Eve (1973) «Sweden» Begining Age and Reading in downing J. Comp. Reading The Mac Millan Comp.
- OĞUZKAN, Ş., ORAL, G. (1983) «Okul öncesi Eğitimi» M.E.B Basımevi, İstanbul.
- OKTAY, Ayla (1981) «Okulöncesi Eğitim ve Sorunları» Tübitak, «Atatürk İlkeleri Işığında Türk Eğitim Sistemi» bilimsel toplantısında sunulan bildiri.
- OKTAY, Ayla (1982) «Okulöncesi Dönemde Öğrenme ve Okumaya Hazırlık» Eğitim ve Bilim Dergisi Cilt, 7, s. 39.
- OKTAY, Ayla (1983) «Türkiye'de Okulöncesi Eğitimin Dün ve Bugünü» Eğitim ve Bilim Dergisi Cilt 7. s. 42.
- RUTMAN, E.P. (1973) «France» in Comparative Reading by Downing.
- TOUGH, Joan (1973) «Focus on Meaning» George Allen and win Ltd., London.

GENEL TARTIŞMA

BAŞKAN (PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞLU) — Çok teşekkür ederim Sayın Oktay.

Bildiriye ilişkin tartışma kısmına geçmek istiyorum. Kuşkusuz bu tür toplantılarda süre önemli olup belirli ölçülerde bu sürenin izlenmesi gerekiyor. O açıdan önce bildiriye ilişkin tartışmaya katılmak ve soru sormak isteyenleri belirleyeceğim, sonra onlara zamanımız çerçevesinde söz vereceğim ve en sonra da sayın bildiri sahibinin bu sorulara cevap vermesini isteyeceğim.

Sayın Samurçay, Sayın Rauf İnan, Mustafa Turna üç arkadaşımız bildiri ile ilgili soru sormak istemektedirler. Kendilerine sıra ile söz veriyorum.

Buyurun Sayın Samurçay.

DOÇ. DR. NERİMAN SAMURÇAY — Efendim önce, içeriği son derece zengin ve diksiyonu açısından çok güzel konuşması için sayın OKTAY'ı kutluyorum. Benim bu bildiri için sormak istediğim bir husus var. Üniversitelerin bu konuya ilişkin çalışmalarından söz ederken sayın Oktay, uygulama anaokulu olarak bir anaokulunun İ.Ü. Pedagoji Bölümüne bağlı olduğunu söylediler. Bir de yanılmıyorsam Okulöncesi Eğitim ve Sorunları konusuna araştırma katkısı açısından ODTÜ ve Boğaziçi Üniversitesinin çalışmalarından söz ettiler. Bu çalışmalar, ortak bir proje niteliğinde midir, yoksa adı geçen konuya eğilme açısından mı zikredilmiştir? Çünkü A.Ü. D.T.C.F. Psikoloji Bölümü'nün de anaokullarında gerçekleştirdiği pekçok araştırma var. Yani bu açıdan «Biz de varız.» demek istiyorum.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederim efendim.

Sayın İnan buyurun efendim.

RAUF İNAN — Önce T.E.D.i bütün kalbimle över, kutlar ve selamlarım. Gerçekten Milli Eğitim Bakanlığının yapması gereken birçok şeyleri üstleniyor ve çok derinliğine, çok genişliğine, çok da olgun olarak işliyor bunları. Hatta ben itiraf edeyim, bir kere daha söylemiştim. Söz bulamıyorum övmek ve teşekkür etmek, kutlamak için. Müsaade ederseniz değerlendireyim. Ben bildiri sunan Sayın Konuşmacıyı da gönülden kutlarım, bir Doçent böyle olur işte, her doçent dileriz ki böyle olsun.

Efendim, sayın konuşmacıdan şunu rica edeceğim. Acaba dört yıllık ve iki yıllık yükseköğrenim görmüş olan okulöncesi eğitim kurumlarında çalışanlarla doğrudan doğruya kız meslek liselerinden çıkmış olanların çalışmaları arasında bir fark var mıdır? Yani bu görülmüş olan eğitim, yükseköğrenim, bu bakımdan özel olarak bir verim sağlıyor mu, üstün bir verim sağlıyor mu?.. Her halde bunu incelemiştinizdir, bunu rica edeceğim.

İkincisi de bu konuda müsaade ederlerse yine bir şey arz edeceğim konuşmacıya. Efendim, asıl okulöncesi eğitimi üzerine insanlığın dikkati 1931'de Paris'de başlayan Kongre D'anfance'la genişler, daha önce çok girişimler var ama o daha geniş bir atılım olmuştur ve biz de de ilk büyük atılım, bundan beş buçuk yıl önce 20-23 Mart 1978'de Başkanı ve bir kısım üyeleri burada oturan, aramızda olan Okulöncesi ve Eğitimini Geliştirme Derneği ile UNESCO Türkiye Milli Komisyonunun ortaklaşa yaptıkları üç gün süren okulöncesi eğitimi semineri idi ki onun iki kitabı yayınlanmıştır, birincisi bildiriler kitabıdır, yazık ki ondan bulamadım, ikincisi de doğrudan doğruya o seminerin geçişi ve konuşmalardır. Onu Sayın Başkana burada sunuyorum, herhalde öbürleri de vardır. Orada ilk defa bir Milli Eğitim Bakanı şunu söy-

lemiş Necdet Uğur; «Artık bu konu benim sorumluluğum olmuştur» demiş ve gerçekten de Milli Eğitim Bakanları ondan sonra bu konunun sorumluluğunu taşımaktadırlar. Hatta ondan sonraki Milli Eğitim Bakanı da bu konuda UNESCO Genel Kurulunda büyük teşekkür etmiştir Bakanlar şimdi burada olsa idi her halde onlar da teşekkür ederlerdi. Bakanlarınkinden daha az olmakla birlikte, yaşlı bir öğretmenin ve bu konuya emek harcamış bir arkadaşınızın da teşekkürü, övgüsü sanırım ki değer.

Efendim bu konularda eğer konuşmak gerekirse, tabii yalnız bir noktaya temas etmem gerekiyor, bu okul-öncesi eğitimdeki kurumlara, ana sınıfı, okul, öğretmen demek uymuyor. Nitekim o toplantıda, o seminerde bunlar kullanılmadı. Fransa'da Ekol Materni ve orada da o deyişle bugün Almanların söyledikleri gibi Hindelberg, hatta İngilizler de, hatta Fransada artık Jardinyer diyorlar çalışanlara. Nitekim sayın konuşmacı, çocuklar-evi, İtalya'da da Kazadibambi deniyor. Biz niye ille de okul diyelim efendim Okul denince, orada bir şey öğretiriz. Halbuki bir şey öğretilmek için değil, eğitim kurumudur orası, öğretim kurumu değil, eğitim kurumudur. Bu alanda öğretmen değil, okulöncesi eğitimini yürüten en değerli kurum, oraya adam yetiştiren, görevli yetiştiren en iyi kurum Frankfurt'tadır. Orada çalışanlara verilen eğitim başka. Kukla oyunu öğretiliyor, orada müzik öğretiliyor, masal öğretiliyor. Çocuklara oyun öğretiyorlar. Ana bunlar yükseköğretime girdi mi olmaz, yükseköğretimi sulandırır. Bu bakımdan yükseköğretim ne dereceye kadar yararlı oluyor, bu bir sorundur. Efendim çok teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın İnan.

Sayın Turna, buyurun efendim.

MUSTAFA TURNA — Değerli başkan, muhterem arkadaşlar ve değerli eğitimciler;

Türk Eğitim Derneğinin üç yıldan beri eğitim toplantılarında, başarı ile konular ortaya koyduğunu ve bu yönü ile Türk eğitimine hizmet ettiğini hepimiz biliyoruz. Bilim Kurulunun Başkanı Sayın Süleyman Çetin Özoğlu başta olmak üzere bu Bilim Heyetinde, çalışan arkadaşlara ve onları destekleyen Türk Eğitim Derneğine bilhassa teşekkürü borç sayıyorum. Sayın Doçent Bayanın konuşmalarını dikkatle dinledik. Hakikaten gerek yabancı memleketlerde, gerekse Türkiye’de çeşitli şekildeki çalışmalardan bahsettiler ve Türkiye’deki çalışma ve faaliyetlerin de ne ortamda olduğunu belirttiler. Bir tesadüf eseri olarak bundan birkaç gün evvel bir Eskişehir seyahatim sırasında, Milli Eğitim Bakanlığının yeni açacağı okul öncesi bazı okullar için öğretmen yetiştirmek maksadıyla bazı kurslar açmak teşebbüsünde olduğunu ilgili arkadaşlardan öğrendim; fakat ne gibi program uygulayacağı üzerinde tereddütte olduklarını bana beyan ettiler. Bunu bilhassa belirttikten sonra Türkiye’de hepimiz biliyoruz ki okulöncesi eğitim yapan kurumlar çeşitli. Bunların içerisinde ilkokulların açtığı ana sınıfları var. Kız sanat içinde çalışan ana sınıfları var. Bunun dışında olarak da biraz önce Sayın Doçent arkadaşımızın işaret ettiği gibi üniversitelerin açmış olduğu bazı sınıflar var ve çalışmalar var. Fakat bunların çalışma tarzları hepsi birbirinden - Sayın Doçent Hanımın da ifade ettikleri gibi- farklı. Benim burada en önemli olarak üzerinde durmak istediğim konu şu. Sayın Doçent arkadaşımız bu konuda bize nasıl bir öneride bulunur bilmiyorum. Yalnız benim şahsi görüşüm olarak kendisine yönelttiğim soru şu .

Milli Eğitim Bakanlığı ile üniversitelerimiz işbirliği yaparak bu okullar için önce ne gibi çalışma ve faaliyet sahası bulunması lazım geldiğine dair bir program hazırlanması konusunda bir görüş birliğine varıp çalışma yapıyorlar mı?.. Bu çalışma yapılırsa tahmin ediyorum ki çeşitli müesseselerin, çeşitli yönleriyle, bilhassa üniversitelerimiz, Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği yaparak bu kurumlar için müşterek bir program ve çalışma zeminini hazırlayacaklar mı?.. Mesala Almanyada olduğu gibi.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN (PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞLU) — Teşekkür ederim efendim.

Bildiri sahibine bu görüşlerle ve sorularla ilgili söz vermeden önce iki noktayı açıklamak ve bir soru da ben yöneltmek istiyorum. Üniversitelerin çok değişik programlarla anaokulu veya kreş açtıkları sözkonusu edildi. Kuşkusuz bu tür kuruluş açmaya yalnız sayılan üniversiteler değil, diğer üniversiteler de kendi ölçülerinde katılmış bulunuyorlar. Bazı üniversitelerin fakülteleri anaokulu açmış bulunuyor. Bazı üniversitelerin kendi mensuplarının çocukları için anaokulu açtığı, kreş açtığı bir gerçek. Bu bakımdan bildiri ve konuşmalarda sayılan isimleri birer örnek olarak kabul etmek, diğer üniversitelerde anaokulu, kreş ve ilgili çalışmalar yokmuş anlamında değerlendirmemek gerekiyor.

Benim bildiri sahibine yöneltmek istediğim soru ise şöyle :

Okulöncesi Eğitimin büyük bir sorunu ve bir ölçüde tehlikesi var deniyor. Okulöncesi Eğitim, uzun yılları kapsayacak olan eğitim sürecinde çocukları bir bıktırmaya, bir yorgunluğa götürüyor. Dolayısıyla anaokulundan ilkokula gelen çocuğun bütün bu öğretim ve

eğitim etkinliklerinden bıkmasına ve kendi yaşamını serbestçe yaşayamamasına neden oluyor diye ciddi bir eleştiri ve bu kadar programlı yaklaşmalı mı? çocuğu bıktırma ve eğitim ve öğretimden soğutma önlenebilir mi? Nasıl? şimdi sorularla ilgili görüşlerini almak üzere sözü Sayın Doç. Dr. Oktay'a bırakıyorum. Buyurun Sayın Oktay.

DOÇ. DR. AYLA OKTAY — Teşekkür ederim efendim.

İlk soru sahibi Sayın hocam Profesör Neriman Samurçay'dı, kendisine övgüleri için teşekkür ederim, Sayın İnan hocama da öyle. Ben kendimi henüz öğrenme yolunda bir öğrenci sayıyorum ve onların verdiği her bilgi aslında benim eksik dağarcığımı doldurma yolunda biraz daha ileri bir adım oluyor. Kuşkusuz bizim Çocuklar Evimiz, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesine bağlı ve diğer üniversiteler, biraz evvel Sayın Profesör Öz-oğlu'nun da belirttiği gibi bağımsız çalışıyorlar. Bunlar, bir ortak program, plan içinde de değiller ne yazık ki. Bizim Çocuklar Evimizin bir özelliği var, Çocuklar Evi, bir ihtiyaca yönelik olarak değil, yani personel ihtiyacı, personelimizin çocukları için değil; fakat doğrudan doğruya kendi bölüm programımızda yer alan çocuk psikolojisi ve okulöncesi eğitim derslerinin bir uygulama alanı; yani biz öğrencimizi oraya götürüyoruz, öğrencilerimiz yetişmiş öğretmenlerin nezareti altında bizzat uyguluyorlar. Bunun dışında İstanbul'da çeşitli yerlerindeki anaokullarına da gidiyorlar. Ama burada yaptıkları iş, sanıyorum bu soruyu İnan Hocamın sorusu ile birleştirebileceğim, -Yani burada oyun oynamayı öğreniyor çocuklarla, burada müzik nasıl yapılır onu öğreniyorlar. Çünkü yetişmiş bir müzik öğretmenimiz var. Hem pedagoji mezunu, hem konservatuvar mezunu. Üç tane ye-

tişmiş anaokulu öğretmenimiz var ve her sene onlara bilgilerini tazelemeleri için ayrı programlar uygulanıyor ve bunlar bizim zaten araştırma birimimizin görevlileri, uzman görevliler ve sürekli olarak seminerlerimize katılan öğretmenler, yani burası aslında bizim teorik olarak verip de uygulamada sınıfta anlatamadığımız şeyleri bizzat görüp yaşadıkları bir yer, yani bir yüksek okul mezunu öğrenci teorik çocuk psikolojisi ve okulöncesi eğitimde oyunun yerini çeşitli oyunların psikolojik anlamını öğrendikten sonra, burada da uygulama fırsatını buluyor ve yanlış görme, yahut da hatalı davranışı düzeltme olanağını buluyor.

Bunun dışında bizim ve diğer üniversitelerin de kuşkusuz çeşitli çalışmaları var. Anaokullarında özellikle okulöncesi dönem çocuklarına ilişkin çalışmalarımız var; ama dediğim gibi hepsi bağımsız birer birim. Her zaman şikâyet ettiğimiz iletişim eksikliği ile meselâ ben hocamın ne yaptığını, ya da hocamın bölümünde ne olduğunu bilemiyorum.

Sayın İnan Hocamın, yüksek eğitim özel bir formasyon sağlıyor mu sorusuna ben şöyle yanıt vereceğim. Yüksek eğitimin ya da dört yıllık bir yüksek eğitim öğrenciye çocuk psikolojisini, çocuk davranışındaki çeşitli değişimleri ve eğer uygun bir program ve uygulama alanı da verilmişse, uygulama fırsatını da veriyor; ama şunu da kabul etmek lazım, kız meslek liseleri ve teknik öğretmen okullarından mezun olan arkadaşlarımız, el becerisi açısından, çeşitli el becerisini gerektiren faaliyetlere yönelik çalışmalar açısından bizden daha iyi durumda, ama yüksek öğretim görmüş ve bu işe gönül vermiş birisi, bunları da öğrenebilir sanıyorum.

Sayın Turna, bu konudaki çeşitli üniversitelerin ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın ortak çalışmaları var mı dedi.

Böyle bir ortak çalışma bugün için yok ve vaktimiz kalsa idi benim önerim de Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversitelerin ilgili bölümleri ile ulusal bir okulöncesi eğitim programının hazırlanması yolunda bir çalışma olması şeklinde idi ve bu kurumlarda mevcut öğretmenlerin yeniden ele alınıp eğitilmesi ve bu öğretmenlerin ve yeni yetişecek öğretmenlerin de ortak bir programla yetiştirilmeleri şeklinde idi. Sanıyorum bütün üniversitelerimiz Milli Eğitim Bakanlığından alacağı çağrıya yanıt vermeye hazır, en azından kendi bölümüm adına konuşuyorum. Şimdiye kadar konuştuğum diğer arkadaşlarım da bundan kaçmıyorlar, eminim buna,ama yeter ki Milli Eğitim Bakanlığı bizden görev istesin, böyle bir iş var, gelin yapalım, birlikte yapalım desin. Bu çok az oluyor. Meselâ bunun bir örneğini biz bu yaz gerçekleştirebildik, İstanbul'da Eylül ayında anaokulu öğretmenlerine bir seminer düzenlenmişti. Milli Eğitim Müdürlüğümüz bizi çağırdı ve biz aşağı yukarı her bölümde toplam 150 öğretmene 15 günlük kurs uygulaması yapmaya çalıştık; yani bu öğretmenlerin teorik bilgilerini olanaklarımız ölçüsünde geliştirmeye çalıştık, Bakanlık böyle bir çağırıda bulunursa, öyle sanıyorum ki hepimiz seve seve buna koşacağız. Çünkü ortak sorunumuz.

Sayın hocamın sorusuna gelince, okulöncesi eğitim, eğer öğretim işini de kapsıyorsa, öyle sanıyorum ki sizin dediğiniz sorunlar ortaya çıkacak Çünkü zaman zaman yapılmış yanlış uygulamalar örneğin anaokulu öğretmenlerinin ilkokul öğretmenlerinden tamamlanması ve ne yazık ki bu öğretmenlerimizin bu yaş döneminin faaliyetlerini iyi değerlendirememeleri, bazı anaokullarında okuma - yazma öğretimi şeklinde gözleniyor. Bunu görmek mümkün sanırım, bu konuda çalışan arkadaşlar da aynı görüşü paylaşıyorlar. Öğretmen yapacak başka faaliyet bulamayınca, bir yerde bu konuda yeterli olmadığı için

en iyi bildiği şeyden başlıyor ve yavaş yavaş okuma öğretimi çocuğa birtakım bilgilerin aktarılması şeklinde oluyor. Oysa mutlu bir okulöncesi eğitimde oyun ağırlıklı ve birtakım temel alışkanlıkların, insan ilişkilerinin kazandırılması ağırlık taşıyor. Ben şimdiye kadar Çocuklar Evinin kuruluşundan bu yana çeşitli kademelerde çocuklar evinde görev aldım. Şu anda da yöneticilerden biri durumundayım. 19 yıllık süre içinde bu tür bir programla yetişen çocuklarda herhangi bir olumsuz tutum izlemedim. Şimdi çocuklarımızın bir kısmı üniversiteyi bitirdi ve ilginç bir tesadüf bu yıl kendi bölümümüze Çocuklar Evimizden mezun olan bir mezun öğrenciyi aldık. Kanımca çocuğun okulöncesi kuruma gitmesi değil kurumdaki programın uygulanmasındaki hatalar olumsuz sonuç doğuruyor.

BAŞKAN— PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZ-OĞLU — Teşekkür ederim.

Görüldüğü gibi Okulöncesi Eğitim ilkokula öğrenci hazırlayan, hele kolejlere öğrenci hazırlayan bir eğitim düzeyi ve uygulaması değildir. Ana - babaların bu yöndeki beklentileri yanlış bir beklentidir. Bu, çocuklarının gelişmesine değil, çocuklarının gelişmemesine yol açan bir beklenti olmaktadır. Bunu vurgulamak istiyorum. Sayın Doç. Dr. Oktay'ın belirlediği görüşlerden sonra toplantımızın ilk oturumunu ulusal Okulöncesi Eğitim programı hazırlık çalışmalarının başlatılması dileğiyle ve Sayın Doç. Dr. Oktay'a çok teşekkür ederek kapatıyorum.

BİLDİRİ : II

**Okulöncesi Eğitimi İle
Temeleğitim
Arasındaki İlişki**

Y. Doç. Dr. Füsun Akarsu

**O.D.T.Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü
Öğretim Üyesi**

Oturum Başkanı :

Doç. Dr. Mahmut Tezcan

Bu bildiride okulöncesi eğitimi ile temel eğitim arasındaki ilişkiler, eğitim sisteminin yapısı ve işleyişi bakımından sürekli ve farklılaşma gösteren özellikleri boyutlarında ele alınmaktadır. Eğitim sistemi çerçevesinde, söz konusu iki basamağın yapısal ilişkilerine genel hatları ile değinilmekte, işleyiş yönünden süreklilik gösteren özellikleri sıralamaktadır. Farklılaşmalar ise gerekçeleri ile belirtilmekte, ilgili öneriler kuramsal dayanaklar da eklenerek sunulmaktadır. Çalışma, uyumlu bir geçişin sağlanması amacına yönelik önerilerin özeti ile sona ermektedir.

YAPISAL SÜREKLİLİKLER

Sistem yaklaşımı ile ele alındığında, eğitim sisteminin, gerek kendi içindeki öğeleri arasında, gerekse eğitim sistemi ile ekonomik, sosyal, ve kültürel öteki sistemler arasında karşılıklı ilişkiler bulunduğu bilinmektedir. Böyle bir yaklaşımda çabalar, eğitim sistemini oluşturan öğretim basamaklarının birbirinden kopukluğunu gidermeye, aralarındaki ilişkilerin ve geçişin olabildiğince uyumlu olmasına, böylece de sistemin geneldeki etkililiğini ve verimliliğini artırmaya yöneliktir. Bu anlamda, okulöncesi ile temel eğitim arasında organik bir bütünlük oluşturulması; bu bütünlüğün, kurumsallaşmış zorunlu öğretim uygulamalarına planlama, yönetim ve denetim açılarından yansıtılması gerekmektedir. Nitekim bu gereklilik, Fransa ve Norveç gibi bazı Avrupa

ülkelerini, okulöncesi eğitimini zorunlu eğitimin içine katarak, 4 - 12 yaş grubunun tümünü aynı çatı altında toplamaya yönelik uygulamalara götürmüştür. (OECD, 1983)

Gelişimin ve eğitimin sürekliliği, bir başka deyişle, gelişimin ve eğitimin nesnesini oluşturan bireylerin süreç içinde değişerek ilerlemeleri, eğitim - öğretim programlarının entegrasyonunu gerektirmektedir. Programların, amaçları ve sürecin nitelikleri açısından farklılık göstermeleri, bunların genel bir bütünlük içinde ele alınmalarını engellememelidir. Özellikle, zorunlu eğitimden üniversite üstü öğretime kadar eğitimin merkezi bir biçimde yürütüldüğü ülkemizde bu durum güncellik kazanmaktadır. Okulöncesi eğitim programlarının, ilköğretimde başarıyı artırdığını gösteren araştırmalar (Ünsal, 1982; OECD, 1983) programların entegrasyonunun önemini vurgulamaktadır.

Böylece, yukarıdaki paragraflarda yapısal süreklilik gösteren özellikler olarak, basamaklar arasında organik bir bütünlüğün gerekliliği ile programların entegrasyonuna değinildikten sonra, işleyiş bakımından süreklilik gösteren özellikler şöyle ele alınabilir :

İŞLEYİŞ BAKIMINDAN SÜREKLİLİK GÖSTEREN ÖZELLİKLER

Eğitimin temel işlevlerinden bireyin sosyalleştirilmesinin, okulöncesi basamağında da geçerliğini sürdürdüğü bilinen bir gerçektir. Bu dönemde, sosyalleştirmenin yanısıra, kişiler arası ilişkilerde uyum, tutarlılık, süreklilik ile bireyin duygusal gelişiminin sağlanması ön plana alınmalıdır.

Eğitim sisteminin en önemli unsurlarından öğretmenlere, ilgili bilgi, beceri ve yeteneklerin kazandırılması, her basamak için aynı ciddiyet, sorumluluk ve titizlik gerektirmektedir. Öğretmen yetiştirme görevinin üniversitelere verildiği son uygulamalar, okulöncesi için gerekli ek bilgi ve hünelerle donatılmış öğretmenlerin yetiştirilmesi için bir fırsat olarak kullanılabilir. Vurgulanan nokta, okulöncesi sınıflarda görev alacak öğretmenlerin en az üniversite düzeyinde, kapsamlı ve titiz bir programla hazırlanmalarının gerekliliğidir.

İŞLEYİŞTE FARKLILAŞMALAR

Okulöncesi eğitimi, amaçları, programları ile öğrenme - öğretme süreçlerinin niteliği, çevre düzenlemesi, öğrenci özellikleri ve okul - aile ilişkileri açılarından, eğitim sisteminin öteki öğelerinden farklılaşan yanlar göstermektedir. Okulöncesi eğitimi, bir sonraki basamakla ilişkileri açısından süreklilik gösteren yanları ile olduğu kadar, farklılaşan yanları ile birlikte düşünölmelidir. Ayır ayrı incelemek söz konusu olduğunda, farklılaşan özellikler şöyle belirtilebilir :

A) **Amaçlar** : Okulöncesi eğitimi, belli bir bilgi birikiminin kazandırılmasına değil, bireyin fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişiminin sağlanmasına yönelik olmalıdır. Bilgi, ancak temel eğitime hazır oluşun gerektirdiği ölçüde amaçlanmalı, Piaget'in deyişiiyle etkin, yaratıcı, soran ve yanıt bulmaya çalışan (Piaget, 1970) öğrenci tipi yaratılmaya özen gösterilmelidir. Gruba, norma ya da programa uyma yerine, insan yaratıcılığının çeşitliliğini sergileyebilme, özgürce kendini ifade edebilme (Duckworth, 1973) amaçları vurgulanmalıdır. Bruner'in özellikle üzerinde durduğu keşfederek öğrenmenin zevkine varma (Bruner, 1966) ve Kamii'nin prog-

ramlarda yer virilmesini istediği icat etme (Kamii, 1973) de okulöncesi eğitiminin önde gelen amaçları arasında yer almalıdır.

Dil yeterliğinin üstünde durulması, özellikle sosyo-ekonomik yönlerden dezavantajlı durumda olan öğrencilere, temel eğitimde fırsat sağlamada belli başlı önlemlerden birisidir. Temel eğitim genelde sözlü ve yazılı iletişime dayalıdır. Bu nedenle, çocuğun öğretimden yeterince yararlanabilmesini sağlamak üzere, okulöncesi programları dil yeterliğini geliştirme görevini de üstlenmelidir. Bu amaçla yapılacak düzenlemelerde fiziksel'den görsel'e ve nihayet simgesel'e doğru (Piaget, 1964; Bruner, 1966) soyutlaşan ifadelerle iletişim kanalları zenginleştirilmelidir.

B) Programlar ve Uygulama : Okulöncesi ile temel eğitimdeki en belirgin farklılaşma, programların hazırlanmasına ve yürütülmesine ilişkin yaklaşımlarda görülmektedir. Bilgi alanlarına (disiplinlere) göre yapılandırılmış ve bazı konularda 'belirli yeterlikler/teknoloji deseni'ne (Saylor etal, 1981) göre hazırlanmış olduğunu gördüğümüz temeleğitim programları, burada savunulan programlarla tam bir karşıtlık göstermektedir. Eğer, okulöncesi ve temel eğitimin bütünlüğü, yukarıda sözü edilen temel eğitim yaklaşımının okulöncesi için de geçerli olması anlamında ele alınırsa, eğitim anlayış ve uygulamalarımız daha da ağır eleştirilere maruz kalacak demektir. Ülkemizde, hazırlanmış olan temel eğitim programlarıyla gerçekleştirilmeye çalışılan yaklaşımdan farklı olarak, bu çalışmada savunulan okulöncesi programların özellikleri şöyle sıralanabilir :

1. Okulöncesi eğitimi bir anlamda «yoğun bir yaşam çevresi» olarak düşünülebilir. Bu durumda, yaşamı oluşturan öğelerin, benzer bir biçimde kendiliğindenliği,

esnekliği, beklenmedikliği ve anlık oluş özellikleri programların temelini ve yöntemini oluşturabilir. Böylesine bir program, ön hazırlıkları yapma, sunma, sonucu görme, yeniden düzenleme, ilgi ve gereksinimlere göre seçenekler verme gibi faaliyetlerin sürekliliğini gerektirir. Önceden belirlenen, standart ve formüle edilmiş amaç ve yaşantılar yerine, dinamik, öğrencinin gelişim özelliklerine ve hızına göre yeniden düzenlenen, Wickens'in tanımlaması ile «açık bir sistem» yaklaşımı benimsenebilir. (Wickens, 1973).

2. Program bireysel farklılıklara ağırlık verebilir. Öğrencilere ilgi ve yeteneklerine göre seçenekler sunulur, yaratıcılık ve kendini gerçekleştirme çeşitliliği özendirilebilir. Temel eğitime hazır oluş niteliğinde ve bazı öğrenciler için dezavantaj niteliği taşıyan bireysel farklar en aza indirilirken, yaratıcılık ve gelişimde bunlara fırsat verilebilir. Bu, doğaları gereği, öğrencilerin programa getirecekleri katkının (yani ilgi ve yetenek çeşitliliğinin) aynı doğallık ve kendiliğindenlik içinde kullanılmasının ötesinde bir müdahale gerektirmeyecektir. Çünkü, Schlegel'in dediği «nerede birşeylerden zevk alma sözkonusu ise, orada o şeylere karşı yetenek var demektir.»

3. Programlarda öğrenme ürünlerine değil, sürece ağırlık verilebilir. Burada temele alınan öğrenme anlayışı Piaget'in savunduğu yapılanma, işlemler ve yeniden düzenlenmeyi içermektedir. (Piaget, 1964) Bu bağlamda, öğrenmede verimlilik yerine, bilginin ilgili alanlarda kullanılabilirliği vurgulanmakta, bilginin yapısına ilişkin özelliklerin öğrenilmesi öncelik kazanmaktadır.

4. Programlar, öğrencilerin doğrudan yaşantılarla karşılaşmalarına, malzeme ile fiziksel ve mantıksal - matematiksel yaşantılar edinmek üzere etkileşimde bulun-

malarına fırsat verebilir. Etkin bir katılımla, daha çok yaparak, yaşayarak (Dewey, 1956) öğrenmeye yönelik çevre ayarlamalarına ağırlık tanınabilir.

5. Öğrenciye edimine ilişkin ipuçları ve bilgi verme, pekiştirme, düzeltme gibi öğrenme sürecine ait özelliklerin yanısıra (Bloom, 1976) uygulamada, keşfederek öğrenme, problem çözme, sorma - araştırma gibi yöntemler oyunla birlikte kullanılabilir.

C) Öğretmen Nitelikleri : Daha önceki paragraflarda, öğretmen yetiştirme konusunda da değinildiği gibi; ana okulu öğretmenlerinin, çocukta bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel gelişimi bilen; program geliştirmeyi, tanılamayı, uygulamayı, ölçmeyi ve yeniden düzenlemeyi yapan kişiler (Raph, ve Schwebel 1973) olarak hazırlanmaları gerekir. Böylesi bilgi, beceri ve yeterliklerle donanmış öğretmenler, doğaldır ki, kapsamlı ve yoğun bir eğitimden geçirilebilir, göreve başladıktan sonra da hizmet - içi eğitim programlarından yararlandırılabilir. Ana okulu öğretmenin yaptığı işe sevgi unsurunu kababilmesini sağlayıcı önlemlere öncelik verilebilir.

D) Fiziksel Çevre Özellikleri : Okulöncesi eğitimin öteki basamaklardan farklılaştığı alanlardan birisi de okulun ve onun içinde bulunduğu çevrenin fiziksel özellikleridir. Bu bağlamda ideal gibi görünen bazı özellikler şöyle sıralanabilir : Bitki örtüsü ile kaplı, büyük kas becerilerinin geliştirilmesine ve açık hava faaliyetlerinin yapılmasına olanak veren bir bahçe; tek katlı, iç avlulu, doğa ile ilişkisi kesilmiş bir bina; sağlık koşullarına uygunluğu sağlanmış, çeşitli etkinliklere aynı anda fırsat veren mekan düzenlemeleri ve programlar çerçevesinde etkileşime, oyuna zemin hazırlayan malzeme, araç, gereç, ile oyuncaklar... Son yıllarda gündeme gelen bir konu ile, okulöncesi ve temel eğitim okullarının fi-

zikselsel mekanda birbirlerine yakınlığının ve hatta bazı faaliyetlerde ortaklaşa kullanımların yararlarına dikkat çekilmektedir.

E) Okul - Aile ilişkileri : «Yoğun yaşam çevresi» anlayışı, okul ile ailenin birbirini bütünlemesi, yoğun ortak çabalara girişilmesi, pek çok konuda önemli ölçüde işbirliğinin sağlanması gibi karşılıklı hak ve görevleri de beraberinde getirmektedir. Ailelerin, amaçlar, programlar, uygulamalar konusunda belli ölçülerde katılım ve denetim payı bulunabilir. Buna karşılık, aynı konularda üstüne düşen görevleri yerine getirmeyi gönüllü olarak üstleneceği düşünülebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç olarak, yukarıda değinilen özelliklerden yola çıkılarak, okulöncesi eğitimden temel eğitim basamağına geçişin uyumlu bir biçimde sağlanabilmesi, aşağıda sıralanan noktalar çerçevesinde ele alınabilir :

- I. Temel eğitim için gerekli ön bilgi ve becerilerin, okulöncesi eğitim kurumlarında kazandırılması.
- II. Temel eğitimi aksatacak nitelikteki farklılık ve eşitsizliklerin en aza indirilmesi.
- III. Basamakların aynı organik yapı ve kurumsallaşmış ilişkiler çerçevesinde düşünülmesi,
- IV. Öğrencilerin gelişim dönemlerine göre bir sonraki aşamaya hazır hale getirilmesi.
- V. Okulöncesi ve temel eğitim programlarının tamamlayıcı nitelikte olması, uygulama ve faaliyetlerde işbirliğine, ortak çalışmalara yer verilmesi.

KAYNAKLAR

- Bloom, Benjamin S. **Human Characteristics and School Learning** New York : McGraw - Hill Book Company, 1971.
- Bruner, Jerome S. **Toward a Theory of Instruction**. Cambridge : Harvard University Press, 1966.
- Bruner, Jerome S. **The Process of Education**, Cambridge : Harvard University Press, 1962.
- Dewey, John. **The Child and the Curriculum : The School and Society..** Chicago : University of Chicago Press, 1956.
- Duckworth, Eleanor. «The Having of Wonderful Ideas», bulundugu eser : M. Schwebel and J. Raph (Eds.) **Piaget in the Classroom**, London : Routledge and Kegan Paul, 1973.
- OECD. **Compulsory Schooling in a Changing World**. Paris, 1983.
- Piaget, Jean. **Science of Education and the Psychology of the Child**. New York : Orion Press, 1970.
- Piaget, Jean. «Development and Learning» **Journal of Research in Science Teaching**. 2: 176 - 186. 1964.
- Raph J. and M. Schwebel. «The Developing Teacher» Bulundugu eser : M. Schwebel and J. Raph (Eds.) **Piaget in the Classroom**. London : Routledge and Kegan Paul, 1973.
- Saylor, G., Alexander, W. and Lewis, A. **Curriculum Planning for Better Teaching**. U.S.A: Holt, Rinehart and Winston, 1981.
- Schlegel'den aktaran : Ortega y Gasset, José. **The Dehumanization of Art**. New York : Anchor Books Edition, 1956.
- Ünsal, Harun. «Ana Sınıflarında okumanın ilkokuldaki Başarıya etkisi». Basılmamış Mezuniyet Semineri Raporu. Ankara : 1982.
- Wickens, David. «Piagetian Theory as a Model for Open Systems of Education» bulundugu eser : M. Schwebel and J. Raph (Eds.) **Piaget in the Classroom**. London : Routledge and Kegan Paul, 1973.
- Kamii, Constance. «Pedagogical Principles Derived from Piagets Theory : Relevance for Education Practice» bulundugu eser : M. Schwebel and J. Raph (Eds.) **Piaget in the Classroom**. London : Routledge and Kegan Paul, 1973.

GENEL TARTIŞMA

BAŞKAN — Efendim, Sayın Akarsu bize konunun daha çok anladığım kadarıyla kuramsal açıdan temel eğitimle anaokulları ilişkisini ele almaya çalıştılar. Eğitim bilimcilerimizin açıklamalarına da dayandırarak konuyu son derece sistemli biçimde bize sundular, çok teşekkür ediyoruz kendisine. Özellikle şu son noktalar önemli bizim için, Okulöncesi eğitim, temeleğitime hazırlanmada çocuğun ön bilgi ve beceri kazanmasına yol açar. Çocuğun gelişim aşamasına göre bir hazırlık ve programlarda bir bütünlük gerçekleştirme konularındaki vurguladıkları noktalar sanıyorum konunun en kalın çizgileriyle belirtilmesi gereken noktaları.

Bu çerçevede, sayın konuşmacının konusunda söz almak isteyen arkadaşlara söz vereceğim. Tabii bu konuda soru sormak da olabilir, katkıda bulunmak isteyenler de olabilir. Her ikisinde konuşmacı arkadaşımız, konuşmasından önce hem kendisini tanıtsın hem de katkıda bulunacağını, soru soracağını lütfen belirtsinler.

Buyurun Sayın Ruhi Sel.

Ruhi Sel — Değerli meslek arkadaşına çok teşekkür ederim. Bizlere bu hususta çok güzel bilgiler verdi. Yalnız ben arkadaşına şunu sormak istiyorum: Gözlediğim kadarıyla, Ankara'nın anaokullarında değişik çalışmalar var. Bazı anaokulu yöneticileri, özellikle müdürler : (Veliler bizden bunu istiyor) diye, gereksiz çalışmalarını desteklemektedirler. Birkaç tanesini sayayım. Bir anaokulunda (taekwando) derslerini gördüm. Gene bir çocuk geliyor, 4-5 yaşındaki çocuklara (Güya kendini savunsun diye) tekme atmaya öğretiyor. O sınıftan çıkınca çocuklar birbirlerine tekme atmakla vakit geçiriyorlar. Yi-

ne bir anaokulunda, 18-20 yaşındaki bale öğretmeni küçük çocukları ayak uçları üzerinde yürütmeye çalıştırıyor. O'na sordum: (Kızım, bu çalışma statik bir harekettir. Durgun, verimsiz bir çalışmadır. Bu yaştaki çocuklara uygulanmaz. Bunun bir basamaklaması vardır. Ancak ilkokul çağındaki çocuklara (kolaydan güce gitme) metodu ile yaptırılabilir. O bakımdan gittiğiniz yol yanlıştır.) dedim. Bana: (Hayır efendim, bizim yönetici böyle istiyor) cevabını verdi. Yine bir anaokulunda İngilizce derslerini izledim. Dört yaş çocuklarına «teacher» gibi İngilizce kelimeler ezberletiliyor. Öğretmen sınıftan çıkınca, arkasından birtakım alaylı konuşmalar yapılıyor. Ben şuna taraftarım: (Herhangi bir yabancı dilden şarkılar öğretilir! Onun melodisi çocuklar için ilginçtir. Ama, yabancı dil asla!.. Önce biz kendi konuştuğu dili, Türkçeyi öğreteceğiz, çocuklarımıza.)

Benim gördüğüm kadariyle, birçok anaokullarında, özel ilkokulların birinci sınıflarına (Hazırlık testleri) adı altında özel dersler verilmekte. Bu çalışmalar çocuğa hiçbir şey kazandırmadığı gibi, Onu robotlaştırmaktan ileri bir adım da atılmıyor. Biraz önce arkadaşlarla bu işi konuştuk. Bu testler gerçekten lüzumsuz; ama almış yürümüş.. Bu testlere hazırlanmış öğretmenler, çocuklarla tam bir saat -60 dakika- meşgul oluyor. Canı sıkılanlar, ağlayanlar, bağırانlar da ayrı bir sorun tabii. Fakat öğretmen ne yapsın? Saati 1500 - 2000 liradan o işi görmek zorunda. Ben bunlara gerçekten üzülüyorum. Bunlar bizim dertlerimiz; doğru, yararlı bir yol bulmak lazım. Daha sonraları sizlerle yine konuşma fırsatını bulacağım. Teşekkür ederim efendim.

BAŞKAN — Ben de teşekkür ederim efendim. Sayın Ruhi Sel hocamız, Beden Eğitimi hocasıdır. Değerli hizmetleri vardır. Füsun Hanım, Ülkemizde Sayın

Sel hocamızın değindiği noktalar, sanıyorum sizin son noktalarda belirttiğiniz ilk iki örnek, fiziksel gelişim açısından, çocuğun gelişmeye hazırlanması yönünden dikkate alınabilecek bir husus, diğer ön bilgiler, lisan öğrenmek konusunda, bilgi yönünden ilköğretimde de lisan öğrenmeye başladığını farz etsek bile, anaokulunda da ön bilgi kazandırma içerisine girebilir sanırım. Bu açılardan Hocamıza yanıtınız ne olacak acaba?..

Y. DOÇ. DR. FÜSUN AKARSU — İlk iki konu ile ilgili olarak, yani taekwando ve bale konusunda uzman olmadığım için hangi yöntemlerle ve hangi yaşta bunlara başlanması gerektiği konusunda bir şey söyleyemeyeceğim. Eğer gerçekten o yaş çocuğunun fiziksel gelişimini aksatıcı nitelikte çalışmaları, pratikleri gerektiriyorsa, bunları uygun yaşlara ertelemenin uygun olacağı, doğru olacağı kanısındayım.

BAŞKAN — Aşırı örnek olarak verdiler herhalde kendileri ki bu örnekleri anaokulunda erken diyorsunuz.

Y. DOÇ. DR. FÜSUN AKARSU — Uzmanlara sormak gerekir, eğer gerçekten erken olduğu görüşünde birleşilirse, evet!

RUHİ SEL — Arzu ederseniz açıklayayım.

BAŞKAN — Çok kısa olmak şartıyla buyurun efendim.

RUHİ SEL — Efendim, taekwando, boks, güreş ve benzeri çalışmalar spor adı altında toplanır. Spor: yenme, geçme, başarı gösterme ve rekora yönelmedir. O halde bu tip çalışmalar doğrudan doğruya çocuğun 10-11 yaşlarından sonraki ergenlik çağı basamaklarında başlar. O zamanlar uygulanmalıdır. Ancak o durumlarda çocuğa yarar sağlar. Çok erken yaşlarda başlanırsa yanlış

bir metoddur ve zararlıdır. Cimnastik aynı şekilde, Vü-
cudumuzdaki kas ve eklem gruplarına uygulanması ge-
reken hareketlerin biçimini, sayısını belirten bir çalışma
sistemidir. Statik ve dinamik hareketlerin topluluğudur.
Özellikle statik (durgun) hareketlerin bu yaş çocukları-
na hiç bir faydası yoktur. Örneğin, kolları yana - yukarı
kaldırmak ve böylece bekletmek, çocuk için hiçbir anlam
taşımaz. Ama, taklit hareketleri ve eğitsel oyunlar böyle
değildir. İçinde haz ve neşe vardır. Kısaca spor, cimnas-
tik ve buna benzer çalışmalar anaokullarında yapılmamalıdır. Ancak oyun niteliğini taşıyan faaliyetlere yer
verilmelidir.

Oyun sırasında araç - gereçler de önem taşır. Ana-
sınıflarında değişik oyun araçları ile oyunlar oynattığım
için çocuklar bana (Oyuncakçı Amca) derler. Sonraki
konuşmalarında bu çalışmalarımın daha detaylı bilgi-
ler vereceğimi sanıyorum. Teşekkür ederim efendim.

Başkan— Teşekkür ederiz efendim. Füsün Hanım,
bir de testlerle yabancı dil konusu vardı herhalde.

Y, DOÇ. DR. FÜSÜN AKARSU — Yabancı dil konu-
sunda benim bilgim dahilinde, yurt dışında yapılmış
olan araştırmalar ikinci bir dil öğrenmek için en uygun
yaşın beş ile yedi yaş arasında olduğunu gösteriyor. On-
lar referans verilerek anasınıfının sonuna doğru ikinci
bir dil öğretimine başlanmasının doğru olabileceği söy-
lenebilir. Bu yine uzmanların araştırmalarına gönderme
yapılarak varılmış bir sonuç. Testler konusu bence şu
anda Türkiye'de anaokullarının kanayan yarasıdır. Sade-
ce anaokullarının değil, her yaşta öğrencilerin, velilerin
büyük sorunlarından bir tanesi. Yalnız bu tartışmanın
çerçevesi içerisinde testle ilgili kaygılarımı anlatsam,
eleştirilerimi yapsam mı yoksa bunu bir başka gündeme

alsak daha uygun mu olur bilemiyorum; ama en azından görüşümü şöyle ifade edebilirim : Özellikle zekâ testi diye isimlendirilen, bazılarının, kuramsal dayanağını bir türlü göremediğim, ne olduğunu pek iyi anlayamadığım testlerin yarışmaya sokulmak üzere hazırlanan öğrencilere zorla uygulanmasının her yönden çokbüyük sakıncalar doğuracağına doğurmakta olduğuna inanıyorum.

BAŞKAN — Teşekkürler Füsün Hanım, bunları daha sonra daha ayrıntılı olarak görürüz. Şimdiki yanıtınız herhalde yeterlidir.

Efendim Sayın Süheyla Atay Hanımefendiyi kürsüye davet ediyorum.

SÜHEYLA ATAY — Efendim, güzide topluluğunuzu selamlarım. Ben emekli öğretmenim.

Her toplum kendi değerlerine göre değerlendirilip, eğitim sistemini ve öğretim sistemini buna göre ayarlar muhakkak. Ancak şu ana kadar yapılan toplantılarda gördüğümüz netice tamamen bilimin ışığının dış kaynaklı olduğuna işaret etmek istiyorum. Tabii dış kaynaklı olması bizim için bir ipucudur. Ancak biz bir Türk toplumu olarak neredeyiz, ne istiyoruz, bunun da muhakkak saptanması gerekir. Biraz evvelki konuşmacı arkadaşlarım okulöncesi eğitiminde her milletin kendisine göre amacını saptadığını ve programlarını buna göre ayarladığını belirttiği halde, Milli Eğitim camiası olarak veyahut Türk toplumu olarak okulöncesi eğitimden biz ne bekliyoruz?

Buna karar vermiş durumda değiliz. Öyleyse bir karar vermiş olmak ve bunun etüdünü yapmış olmak gerekir. Biraz evvelki konuşmacı arkadaşım, okulöncesi eğitiminin 2118 anasınıfının olduğuna işaret ettiler. Ancak

2118 anasınıfından istifade eden okulöncesi öğrencileri kaç kişidir, ben bilmiyorum ve istifade edemeyen Türkiye’de çoğunlukta olan kişi ne kadardır, onu da bilmiyorum, bunu öğrenmek istiyorum.

İstifade edemeyen çok büyük bir zümrenin olduğu kanısındayım, bunlar nerededir?.. Benim bildiğim kadarıyla kırsal kesimde genellikle bir mahalle eğitimi vardır. Bu Türkiye’ye özgü bir eğitimidir. Çocuk, belki büyük kentlerde evde idare edilebiliyor ama kırsal kesimde mahallededir. Öyle ise Türk eğitiminde mahalle eğitimi vardır, bunun hakkında bir etüdünüz var mı?.. Bu mahalle eğitiminden gelen çocukların anasınıfı görmediğine göre ilkokula geçiş dönemindeki problemleri nelerdir, saptanmış mıdır?.. Okulöncesi eğitimde birçok kurumların buna gayret gösterdiğini herkes kendi çabası ile iki senelik, üç senelik, yarım dönemlik süreçlerle bu görevi yapmaya gayret ediyorlar, ancak gönlümüz isterdi ki hakikaten bir plan dahilinde yaptığımız bu emeklerin boşa gitmemesi için elbirliği edelim, Milli Eğitim ve bilimin ışığında bunu çözümleyelim. Ben, ilgimin Milli Eğitimle kesilmiş olmasına rağmen, gönlümün istediği Türk çocuklarının, daha bilinçli olarak bilimin ışığında ve uygulamanın ışığında yetişmesidir. Her bilimin bir laboratuvarı vardır. Öyle ise okulöncesinin de bir laboratuvarı olması gerektiği kanısındayım. Laboratuvar neticeleri nerededir acaba diye sormak isterim.

Teşekkür ederim.

Y. DOÇ. DR. FÜSUN AKARSU — 0 - 6 yaş arası sekiz milyon çocuğumuz olduğunu, bunlardan ancak 50 - 55 bininin okulöncesi eğitiminden yararlandığını Sayın Ayla Hanımdan öğrenmiş bulunuyoruz. Yararlanamayanlar ise geriye kalan milyonlar.

BAŞKAN — Mahalle eğitimi demişlerdi, çocuğun kırsal kesimde, çevresindeki eğitim.

Y. DOÇ. DR. FÜSUN AKARSU — Evet mahalle eğitimi çocuğun doğal çevresi içerisinde, yani çocuğun içerisinde bulunduğu çevre içerisinde rastgele bir biçimde gelişen ve o çevrenin olanakları ile sınırlı bir eğitim. Tabii buna eğitim diyoruz ama gönül ister ki eğitim sözcüğünün geçtiği her yerde bu işe karşı biraz daha bir planlama ile sistematik ile, biraz daha bir kasıt ile yaklaşmış olsun bu anlamda bakıldığında mahalle yaşantılarının, bizim eğitim yaşantıları diye düşündüklerimizden farklılıklar gösterdiğini söyleyebiliriz ama o da bir çevredir, onun da bazı katkıları olacaktır.

Bildiride sözünü ettiğim yoğun yaşam çevresi bir anlamda, çocuğun tesadüfen karşılaşacağı yaşantılara ek olarak onun kaçırmasına gönlümüzün razı olmadığı yaşantıların da içinde bulunduğu bir çevreyi içermekte idi.

Laboratuvar sonuçlarına gelince okulöncesi eğitiminin laboratuvarlarının anasınıfları olduğu kanısındayım. Sonuçlar nerede?.. Birkaç tane sonuçtan haberim var. Büyük bir kısmından henüz haberim yok, belki de zamanla daha ciddi ve bilimsel bir biçimde konuya yaklaşıp tutarlı sonuçlarla benzer toplantılarda sizlerin karşısına çıkabileceğim.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Çok teşekkürler efendim. Efendim, bu konu ayrıcac bundan sonraki bildirinin konusuna da giriyor, orada ayrıntılı olarak da işlenecek sanıyorum.

Buyurun Sayın Rauf İnan.

RAUF İNAN — Sayın Başkan bu fırsatı verdiğimiz için çok teşekkür ederim. Sayın Akarsu'yu da candan teşekkürle kutlarım.

Okulöncesi eğitimin bilincine insanlık şurada varmıştır. Kadın işe girince, çocuk sokakta kalmış, köylerde bu büyük bir sakınca değil, Çünkü köy çocuğu doğa ile karşı karşıyadır ve köyde çekirdek aile değil, geniş aile vardır. Bu nedenle köy için birinci derecede zorunlu değil ama bugün zorunlu. Çünkü uygarlık gelişmiştir ve ayrıca köyde çocuk, arkadaşlarıyla beraberdir, ama apartman çocuğu talihsizdir, yaştaşları yoktur, onun için kesinlikle okulöncesi eğitimi gereklidir. Her devrim, kesinlikle bir eğitim kurumunu zorunlu kılar, işte bizde de kadının işe girmesi, okulöncesi eğitimini zorunlu kılmıştır. Apartmanların çoğalması zorunlu kılmıştır. Bu arada demin konuşan sayın meslektaşım sordular. Bugün burada bir profesör bulunuyor Çifteler Köy Enstitüsünden, ilk çıkışlılar iki şeyle... Galiba dünyada ilk defa yapıldı, hiç okul girmemiş köylerde yani kalem, kağıt girmemiş köylerde, acaba beş altı yaşındaki çocuğun gelişimi nasıldır? İlginç bir şey, doğa adaletlidir. Yapılan araştırma şunu gösterdi ki çocuk yuvalarına gitmiş olan değil, fakat şehirlerde kalemlili kağıtlı ailelerin çocukları ile köyde kalemsiz kağıtsız çocukların ailelerin çocukları arasında beceri bakımından büyük bir fark yoktur. Niye kağıdı kalemi yok, var, kağıdı kalemi var, çubukla toprak, oyun. Sanıyorumki Köy Enstitüleri suikaste uğradığı için bu geliştirilemedi kaldı. Çocuklar doğrudan doğruya doğa içinde tıpkı öbür yerlerde olduğu gibi uygar ailelerde olduğu gibi gelişmesini yapıyor, doğa çünkü adaletlidir, adeletsiz değil. Bizde apartman çocuğu tabii çok zavallıdır. Çünkü apartman çocuğu doğadan uzaktır ve arkadaşı da yoktur. Şu halde çalışan anneler esastır. Ki bakın burada işçi örgütlerinden kimse

yoktur, asıl bu mesele onundur ve dünyada okul, iki eğitim kurumunu işçi örgütleri geliştirmişlerdir. Birisi okulöncesi eğitimi, birisi de halk eğitimi, bu kurumlar devleti zorlamışlardır, üniversiteleri zorlamışlardır kilseleri zorlamışlardır, bu konulara katılmaları için. Bizde bir yozlaşma da var, doğuda anadili Türkçe olmayan çocuklar, öğrensin Türkçeyi, iyi öğrensin diye açılan ve adına anasınıfları denen kurumlara yazık ki onlar gitmiyor, memurların çocukları gidiyor. Bu açıktır.. Sorunlarımızı ve yaralarımızı ortaya dökelim, bizde özel çocuk yuvalarında, daha çok annesi çocuğu başından atmak için oraya veriyor. Anne bir bakıma haklıdır, çocuğu arkadaş bulacak, oynayacak, bu iyi ama asıl çalışan annelerin çocukları, anneler için en büyük ıstıraptır bu, kadın için en büyük ıstıraptır bu, ben öğretmen arkadaşlarımdan biliyorum, ne çekerler zavallılar. Bir noktaya daha değineyim. Test konusu geçti, zekâ testleri elbette uygulanmalıdır, o başka; fakat bizde hocalar, yani şu din hocaları, kendileri veli olmadıkları halde, isterler ki kendilerinin dışındaki herkes evliya olsun, onun için dine verdikçe öğretmek isterler, en ince noktasına kadar, çok defa da aşırılığa kaçarlar. Biz öğretmenler de, kendimiz alim olmadığımız halde, isteriz ki çocuklarımız alim olsun. Matematikçi mi, birinci sınıf matematikçi olsun çocuk, bilmem tarih-coğrafyacı mı, birinci sınıf olsun. Biz çocuklara aşırı yükler yüklüyoruz. Açıkça söyleyeyim, biz eğitimle çocuklarımızı başarısızlığa koşullandırıyoruz. Korkunçtur, okullarda sınıfta kalmaları, bırakanlar başka korkunçtur ve bu alandaki çalışmalarımı bu arada fırsat bulup da söz etmeyeyim, korkunçtur, dünyanın hiçbir yerinde veya hiç olmazsa uygar ülkelerde bizdeki gibi % 20 - 25 - 30 - 35 - 40 - 50 sınıfta kalma yoktur. Katiyen hoşgörülmez bir öğretmen sınıfta öğrenci bırakırsa, bir profesör, eğer başarı-

sız olursa öğrenci onunla övünür, yüzkarasıdır bir profesörün eğer öğrencilerinin çoğu başarısızsa, bir yüzkarasıdır öğretmen için eğer çocuklarının çoğu sınıfta kalırsa! Orta Avrupada en çok sınıfta kalma oranı % 7'dir. Türk çocukları, Türkler gibi insanlar mıdır ki çocukları % 20 - 30 - 40 - 50 sınıfta kalıyor?.. Şimdi aynı şeyi sayın arkadaşım konuşurken itiraf edeyim, içime bir korku girdi. Ön bilgileri sağlamak ilköğretim, şimdi artık ilköğretim denecek ona, temel eğitim denmeyecek, çünkü karar odur, ilköğretim denecek, ilköğretime hazırlık değil, çocuğun özellikle Frodul'un başladığı bu eğitim Montesöri ile gelişmiştir ve ruhbilimsel çok incelemeler yapılmıştır. Çocuğun gözünü iyi görmeye, kulağını iyi işitmeye, elini iyi iş yapmaya, ağzını yi konuşmaya, gönlünü iyi duymaya, kafasını iyi işlemeye, arkadaşları ile iyi geçinmeye alıştırmaktır, yoksa bilgi almak değil, bilgi vermek değil, bilgi vermeye başladınız mı ucu bucağı yoktur, onun içindir ki bu kurumlarda çalışanlara öğretmen demek hatadır. Sınıf, ne sınıfı, sınıf ilkokullarda olur, burada sınıf yoktur ki- Anasınıfı, bilmem ne sınıfı diyorsunuz, yok! Doğrudan doğruya çocuklar geliştirilecektir. Yineliyorum, çocukların gözünü iyi görmeye, kulağını iyi işitmeye, iyi duymaya, ağzını iyi konuşmaya, arkadaşlarıyla iyi geçinmeye alıştırmaktır, eğitimidir eğitim. Biz çok defa eğitimi bırakıp, öğretme geçiyoruz. Bu bakımdan sayın arkadaşımın rica ediyorum, o birinci madde, har ya, önbilgiler, Allah aşkına şunu çıkartın. (Alkışlar)

Ön bilgiler deniniz mi müfettiş gelir bela olur, ne öğrettin bakalım. Okul müdürü de övünmek için, okul müdürü değil, çocuk yuvası müdürü, o da övünmek için bakın ben çocuklara neler öğrettim. Ne öğreteceksin?. Montesöri yöntemleri eğer uygulanırsa, burada Monte-

söri yöntemlerini anlatacak değilim, bu doğrudan doğruya çocuğa parmaklarını kullanmasını öğretmektir. Oyun dedi, burada bir uzman arkadaş, o oyun çocuğu oyun, oyun çünkü dünyanın en etkileyici ve en eğitici aracıdır. Sonra şunu da arz edeyim. Beş yaşına altı yaşına kadar çocuğun gelişmesi bütün ömrü boyunca benim gibi yaşlanıncaya kadar bile yaptığı gelişmeden çok fazladır, işte bu gelişmeyi sağlamak gerekir, bu bilgiyi değil.

Teşekkür ederim efendim. (Alkışlar)

BAŞKAN — Teşekkür ederim efendim.

Efendim, tabii bazı ön bilgi ve beceriler belirli ölçülerde çok sınırlı olmak şartıyla bu literatürde de tanınıyor, anaokullarında tabii ilkokula hazırlama yönünden çok sınırlı sayıda ön bilgiler de belirli ölçülerde olmak şartıyla gerekli olduğunu biliyoruz, artık uyguamada da var. Bu konuda Füsün Hanımın görüşlerini alalım.

Y. DOÇ. DR. FÜSÜN AKARSU — Çok teşekkür ederim, aslında sayın hocamın söylediklerine büyük ölçüde katılıyorum, ancak çocukların ilkokuldaki öğretimden yararlanabilmelerini sağlayacak nitelikte bazı ön bilgileri de yadsıyamıyoruz. Her aile, her çevre bu konuda çocuğa yeterli bilgi birikimini sağlamada başarılı olamayabilir. Okulun, anaokullarının görevlerinden birisi de ailenin eksik kaldığı yerleri tamamlamak olmalı. Bu anlamda bazı malzemelerin bilgisi, bazı sözcüklerin bilgisi, örneğin renklerin bilgisi, bu bilgi sınırlamasının içerisinde giriyor. Bir örnekle belki ne demek istediğimi açıklamak mümkün. Geçen yıl gecekondü semtlerinden birinde yaptığımız bir araştırma sırasında, kare biçimini gösterdiğimiz öğrencilere bu nedir sorusunu yönelttiğimizde kalebodur cevabını aldık. Öğrenci bunun kalebo-

dur değil, kare olduğunu bilmeli. Bilgi bu bağlamda bir bilgi, onun dışında aynı fikirdeyim.

BAŞKAN — Sayın Akarsu'ya güzel sunusu için te-Őkkr ederek, oturumu kapatıyorum.

BİLDİRİ : III

**Okulöncesi Eğitimde
Okul, Ana - Baba ve
Çevre Arasında
İşbirliğinin Sağlanması**

Y. Doç. Dr. Güzver YILDIRAN

Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim
Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi

Oturum Başkanı :

Doç. Dr. Mahmut TEZCAN

Sayın Başkan,
Değerli Konuklar,
Sayın Basın mensupları,
Kıymetli meslektaşlarım,

Bugünkü konuşmamız, «Okulöncesi Eğitimde Okul, Ana-Baba ve Çevre Arasında İşbirliğinin Sağlanması» konusunu içerecektir. Okulöncesi eğitim, çocuğun ilkökul birinci sınıfa başlamadan elde ettiği eğitimdir. Okulöncesi eğitim, aile içinde kurumlaştırılmamış bir biçimde oluşageldiği gibi, kurumlaştırılmış olarak, sistemli bir şekilde kreş, yuva, anaokulu, anasınıfları ve okulöncesi eğitim merkezlerinde verilen eğitimle de gerçekleştirilebilir. Bugünkü konumuzu üç ana başlık içinde sunmaya çalışacağız.

İlk olarak, aile içinde okulöncesi yaştaki çocuğa verilen eğitimden söz edeceğiz. İkinci olarak, okullaşma süreci içinde okulöncesi eğitimin genel hedeflerini belirtecek ve son olarak da aile ile okulöncesi eğitim arasındaki ilişkinin çocukların gelişimi ve ilkökul başarısı üzerindeki etkilerinden söz edeceğiz.

Aile İçi Bakım ve Eğitim :

Çocuk doğduğu andan itibaren bir etkileşim süreci içindedir. Bu sürecin ilk iki ögesi bebek ve anne veya annenin yerini tutan diğer bir kişidir. Bebek ve anne

arasındaki etkileşimin niteliği ve niceliği çocuğun gelişimini olumlu veya olumsuz yönde etkiler. Bilhassa çocuğun ilk birkaç yılı içindeki ilişkilerin gelişim üzerindeki etkilerini vurgulayan birçok araştırma vardır. Bu araştırmaları iki bölümde özetleyebiliriz. Bunlardan bir grubu, çocuk ile anne ve diğer kişilerin ilişki niteliklerinin çocuklar üzerindeki etkilerini vurgulamaktadır. Diğer bir grup araştırma ise beslenmenin, fiziksel ortamın, çevredeki uyarıcı çeşitliliği ve niteliğinin çocukların gelişimi üzerindeki etkilerini göstermektedir. Bütün bu araştırmaların ortak sonuçları, çocukların ilk yıllarındaki yaşantılarının, üzerlerinde uzun vadeli ve telafi edilmesi son derece güç veya imkânsız olan etkiler bıraktığıdır.

Erken çocukluk çağının gelişim üzerindeki etkilerini ilk belirleyen gözlemcilerden biri Sigmund Freud'dur (Freud, 1960). Çocukların değişik ana devrelerden geçtiğine işaret eden Freud, bu devrelerde anne ve babayla olan ilişki niteliğinin çocukların duygusal gelişimleri ve geliştirecekleri kişilikleri üzerinde derin etkiler bıraktığını belirtmiştir.

Freud'dan sonra aynı paralelde düşünen Eric Erikson'a göre de, (Erikson, 1980) eğer çocuk anne ve babasıyla etkileşim sonucu dünyasıyla ilgili olarak bir güven duygusu geliştiremez, kendini etkin, olumlu, becerikli ve başarılı olarak göremez ise, gelişimi üzerinde düzelemeyecek bazı olumsuz etkiler oluşur.

Yine bebeklikteki anne-çocuk ilişkisi üzerinde duran Bruno Bettelheim (Bettelheim, 1965, 1967), anne çocuk diyalogunun beslenme olayı ile başladığını belirtmiştir. Bettelheim'in gözlemleri, çocuğun beslenmesi sırasında annenin çocuğunu kabullenmesi, ona sevgi ile kendinden bir şeyler vermesinin çocuğun psikolojik sağlığını olumlu bir şekilde etkilediğini göstermiştir. Bunun ter-

si olarak da, annenin çocuğunu bilerek veya bilmeyerek istememesinin veya çocuğu kendi hayatını köstekleyen bir varlık olarak görmesinin, çocukta kendi kendini istemeden doğan şiddetli psikolojik bozukluklara sebep olduğunu izlemiştir. Böylelikle, çocuğun önce anesi ve sonra ailesi ile oluşan ilişkilerinin, onun kendilik anlayışı ve dünya görüşü üzerinde derin etkiler bıraktığı bir çok kuramcı ve terapist tarafından vurgulanmıştır.

Yapılan araştırmalar yukarıda belirtilen görüşleri desteklemektedirler. Örneğin, Wayne Dennis'in Tahran'da bir yetiştirme yurdunda, yani annelerin olmadığı, çocukların en ihtiyaç duydukları devrelerde yakın ve sıcak insan ilişkilerinden mahrum oldukları bir ortamda yaptığı araştırmada (Dennis, 1960), bu yurttaki büyüyen çocukların büyük gelişim bozuklukları gösterdiği ortaya çıkmıştır. Burada büyüyen çocuklar yalnız zekâ gelişimi ve konuşma alanında büyük gerilikler göstermekle kalmamışlar, aynı zamanda, psiko-motor yani hareket edebilme alanında da yaşitlarına kıyasla büyük gerilikler göstermişlerdir. Bu yurttaki, 4 yaşındaki çocukların büyük bir çoğunluğunun, serbestçe gezinebilecek büyüklükte odalarda kalmalarına ve hareket etmekten yoksun bırakılmamalarına rağmen, hâlâ oturabilir ya da yürüyebilir durumda olmadıkları gözlenmiştir.

Çocukların yaşadıkları aile çevresinin, bu çevredeki uyarıcı çeşitliliğinin, niteliğinin, çocukların gelişimleri üzerinde büyük izler bıraktığı yine birçok kuram ve bu kuramları destekleyen araştırmalarla gösterilmiştir. J. McV. Hunt'ın Hopi kızılderi çocukları üzerinde yaptığı bir çalışma (Hunt, 1961), bu çocukların ilk bebeklik devrelerinde annelerinin arkalarına kasnakla bağlı bir

şekilde yetiştirildiklerini, yani kısıtlı hareket edebilme olanaklarına sahip olduklarını göstermiştir. Bununla beraber, bu çocuklar hareketleri kısıtlanmamış çocuklar gibi 1 yaşında yürümüşler, motor gelişimlerini normal olarak tamamlamışlar ve bunun yanında da zekâ gelişimleri yine normal olmuştur.

Hopi çocuklarıyla Tahran'daki çocuklar arası fark ne ile açıklanabilir? Bu fark, sıcak ve verici bir annenin sağladığı güven duygusunun yanı sıra, çocuğun çevresindeki tepki uyandıran nesne ve uyarıların sayısı, niteliği ve zenginliğiyle açıklanabilir. Tahran'daki çocuklar, uyarıcı bakımından çok fakir bir çevrede buldukları ve anne ilişkisinden yoksun bırakıldıkları için duygusal ve zihinsel gelişimleri duraklamış, hatta bu uyarıcı yoksunluğu motor (hareki) gelişimlerini bile etkilemiştir. Bunun yanında, Hopi kızılderili çocukları annelerinin arkasına bağlı olarak birçok şey görmüş, duymuş ve yaşamışlardır. Burada anne iki önemli rol oynamıştır. Bunlardan birincisi verdiği sıcaklık ve güven duygusudur. İkincisi ise, annenin yarattığı uyarıcı zenginliğidir. Bizim köylerimizde de bebekler annelerinin arkasına bağlanırlar. Bu durumun çocukların gelişimlerini olumlu yönde etkileyebileceği düşünülebilir.

Zekâ gelişimi, bireyin anne ve babasından aldığı kalıtım ile çocuğun içinde bulunduğu çevrenin bir zaman süreci içinde etkileşmesiyle oluşur. Erken çocukluk dönemi zekâ gelişiminin en süratli olduğu bir devredir. Hatta Benjamin Bloom'a göre (Bloom, 1964), yetişkin insan zekâsının 2/3 ü altı yaşına kadar olan zamanda gelişir. Benjamin Bloom'un çalışmaları bu ilk yaşlarda oluşagelen etkilerin sonra değiştirilmesi güç etkiler olduğunu, ileri yaşlardaki çevre etkilerinden çok daha derin izler bıraktığını önemle vurgular.

Rick Heber tarafından geliştirilen Milwaukee Projesi'nde (Heber, Garben, 1970; Heber 1972), zekâ düzeyleri düşük (ortalama 70 zekâ bölümü) alt sosyo-ekonomik sınıflardan gelmiş 40 hamile anneyi seçkisiz bir örneklemeyle 2 gruba ayırmışlar, bunlardan bir grup anne çocukları doğar doğmaz, bebekleriyle birlikte uyarıcı bakımdan zenginleştirilmiş bir çocuk eğitim merkezine hergün devam etmiştir. Diğer bir grup ise çocuklarını kendi evlerinde, kendileri için normal olan koşullarda yetiştirmişlerdir. Çocuklar 3 yaşlarına gelince iki grup arasındaki farklara bakıldığında, eğitim merkezinde annelerinden ayrılmadan eğitim gören çocukların, merkeze gelmeyen çocuklardan ortalama 30 zekâ puanı daha yüksek oldukları görülmüştür. (Falender, Heber, 1975). Beş yaşlarında bu farkın hâlâ devam ettiği gözlenmiştir. Zekâ düzeyleri çok düşük annelerden bazılarının çocuklarının zekâ puanlarının 135 civarında bulunduğu bu puanın da herhangi bir çocuk grubunun ortalama olarak % 98'inden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Yine Amerika Birleşik Devletleri'nde uygulanan Brooklyn Early Education Project (Brooklyn «Erken Eğitim Projesi»nde; Pines, 1975), ebeveynlere sağlıklı çocuk yetiştirme becerileri öğretilmeye çalışılmıştır. Bu eğitim, çocuk doğduktan hemen sonra ebeveynlere evlerinde, çocukla etkileşim süreçleri içinde uygulanmıştır. Gözlemlere göre (White 1975), etkin çocukların anneleri :

1. Çocuklarının fizik çevrelerini düzenleyen ve planlayan kişiler
2. Çocukların uygunsuz ve tehlikeli davranışlarına sınır koyabilen kişiler
3. Çocukları ihtiyaç duydukları zaman, onlara yardım eden, danışman niteliğinde kişilerdir.

İnsan yaşamının ilk yıllarının önemini ele alındığı **Stability and Change in Human Characteristics**, (İnsan Özelliklerinde Duraganlık ve Değişkenlik, Bloom 1964), adlı eserinde Benjamin Bloom, kalıtımsal sanılan boy uzunluğu gibi bir özelliğin bile çevreden nasıl etkilendiğini göstermiştir. Bloom, II. Dünya Savaşı sonrası Japonların boy ortalamalarının, bu savaştan önceki boy ortalamalarına kıyasla 10 cm. daha uzun olduğunu belirtmektedir. Bloom, bunun en önemli sebebi olarak da savaş öncesi ve sonrası beslenme farklılıklarına işaret eder. Böylece Bloom, ilk çocukluk yıllarındaki çevrenin, zihinsel ve fiziksel etkilerinin sonraki çevre etkilerinden daha önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Bebekliği takib eden ilk çocukluk çağındaki dil gelişimi, daha sonraki öğrenmeyi etkileyen bir süreçtir. Dil gelişimi üzerinde Bernstein'in yaptığı araştırmalar (Bernstein 1967), değişik sosyo-ekonomik seviyelerden gelen annelerin, çocuklarıyla değişik stillerle iletişim kurduklarını göstermiştir. Çocukları ile düzgün bir şekilde konuşan, çocukların söylediklerini düzeltmeden kabul edip, fikirlerinin gelişmesine yardım eden, orta ve üst sosyo-ekonomik seviyedeki annelerin çocuklarının, dil gelişiminde ileri olduğu saptanmıştır. Buna karşı, çocukları ile cümle parçacıkları ile konuşan, ya da çocukların sadece yanlışlarını düzelten annelerin çocukları ise, dil gelişimi bakımından geri kaldığı görülmüştür. Örneğin, bir çocuk, «anne mama» diyebilir. Eğer anne, «Ali yemek yemek istiyor galiba» şeklinde bu telegrafik mesajı açarsa, çocuğun dil gelişimine yardım etmiş olur. Yine örnek olarak, otobüste Ayşe, «niye şoför amca arkalara gidin dedi» diye sorabilir. Eğer anne açıklamada bulunmayıp, «sus, çocuklar böyle şeyler sormaz» diye yanıt verirse, dil gelişimi yönünden en-

gelleyci bir davranış göstermiş olur. Burada dil gelişimi üzerinde durmamızın bir nedeni de, okul öğreniminin % 60'nın dil ile ilişkili olmasıdır.

Ülkemizde de aile yapısı ve ebeveyn tutumları ile ilgili olarak yapılmış birkaç araştırma vardır. (Cansever, 1965; Öztürk, 1969; Gençtan, 1973; Kağıtçıbaşı, 1977). Bu araştırmalar genelde Türk aile tipinin otoriter, tutucu, itaat'e yönelik ve bağımlılığı destekleyen bir aile tipi olduğunu ortaya çıkarmıştır. Kağıtçıbaşı'nın yaptığı araştırmadan çıkan başka bir sonuç da (Kağıtçıbaşı 1977), Türk ailesinin bütün sosyo-ekonomik sınıfları içeren başka bir özelliğinin olduğudur. Bu özellik, anne ve babaların çocuklara karşı duyduğu şevkattir.

Aile tutumları üzerine yapılan araştırmaların bir analizini yapan Öner'e (Öner, 1983) göre, ailenin eğitim düzeyi yükseldikçe, çocuk yetiştirmeyle ilgili otoriter tutumların yerlerini daha demokratik tutumlara bıraktığı görülmektedir. Bu çalışmada eğitim düzeyleri düşük, alt sosyo-ekonomik seviyeden gelen ebeveynlerin, daha yüksek seviyeden gelenlere kıyasla, çocuklara karşı daha sert disiplinli, aşırı bir şekilde koruyucu özellikleri olan ve çocuklara karşı aşırı düşkünlük gösteren bir tutum geliştirdikleri ortaya çıkmıştır. Eğitim düzeyleri yüksek ebeveynlerin ise, çocuklarına yönelik eşitliğe dayanan, daha demokratik tutumlar gösterdiği saptanmıştır.

Korkmazlar tarafından yapılan bir araştırmada (Korkmazlar, 1980), çocukların bilişsel stilleri ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları arasında bir ilişki bulunmuştur. Araştırmanın bulguları, aşırı koruyucu ebeveynlerin çocuklarının, böyle olmayan ebeveynlerin çocuklarına kıyasla, daha bağımlı bir şekilde düşün-

bildiklerini göstermiştir. Eğitim düzeylerinin, ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarıyla ilişkili olduğunu gösteren Korkmazlar, bu tutumlarında çocukların değişik bilişsel stillerini değişik biçimde etkilediğini göstermiştir. Araştırmada, üniversite mezunu ebeveynlerin çocuklarının, ilkokul eğitimi görmüş ebeveynlerin çocuklarına kıyasla daha bağımsız bir düşünce tarzına sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Olçay ve Vacit İmamoğlu'nun çalışmasında, (İmamoğlu ve İmamoğlu, 1983), değişik sosyo-ekonomik seviyeden gelen çocukların yaşadıkları fizik çevrenin, oda sayısı, yoğunluk, eşya ve araç-gereç, aydınlanma, ses, düzeyi, çocukların çalışma ve uyuma alanları bakımından çok farklı olduğu ortaya çıkmıştır. Bulgular, bu farklılıkların sosyal çevre, aile fertleri arasındaki iletişim, disiplin anlayışı, ödül ve ceza sıklığı ve ebeveynlerin gözüyle çocukların kendileri hakkındaki düşünceleri ile ilişkili olduğunu göstermiştir.

Çocukların ilk yaşlarda yaşadıkları sosyal ve fiziksel çevrenin, bu çevredeki kişilerin çocuklara karşı tutum ve etkileşim biçimlerinin, ortamdaki uyarıcı nitelik ve zenginliğinin çocukların gelişimlerini ne denli etkilediğini kuram ve araştırmalarla özetlemeye çalıştık.

Görüldüğü gibi, her çocuk kendi çevresinden, gelişimi ile ilgili olarak olumlu veya olumsuz yönde etkilenebilir. Her çocuk farklı aile çevrelerinden geldiğine göre, okula girerken getirdiği davranış repertuarı da bu etkileri yansıtabilecek ve farklı olacaktır. Çocuğun bu ilk yaşlarda çevresinin etkisiyle geliştirdiği davranış repertuarı, okulda istenen ve başarıyı etkileyen davranış repertuarıyla binişikliği orantısında öğrenmeyi kolaylaştırır veya zorlaştırır. Bu binişiklik ne kadar faz-

laysa, yani okullarda aranan ile çocuğun geldiği çevre içinde oluşan davranışlar ne kadar birbirine benziyorsa çocuğun okuldaki başarısı o derece olumlu bir şekilde etkilenir. Çocuğun okulöncesi çevrede geliştirdiği davranışların bazıısı öğrenmeyi kolaylaştırır, bazıısı ise zorlaştırır.

Okulöncesi Eğitimin Genel Hedefleri :

Kurumlaştırılmış okulöncesi eğitimin önemi bu ilk yaşların çocukların ileriki hayatlarını olumlu ya da olumsuz bir şekilde etkileme gücüyle ilişkilidir. Okulöncesi eğitimin iki ana rolünün vurgulanması gerekmektedir. Bunlardan birincisi, hangi eğitim düzeyi veya sosyo-ekonomik seviyeden olursa olsun, çalışan annenin çocuğuna, güven ve huzur duyguları verici bir şekilde, sağlıklı olarak yaşayabileceği bir ortam sağlamaktır. İkinci rolü ise, yine çocuk hangi sosyo-ekonomik seviyeden veya hangi eğitim düzeyi aileden gelirse gelsin, onun gelişimini olumlu yönde etkileyen bir eğitim vermesidir. Bu eğitimin, ilkökul eğitim hedeflerindeki başarıyı hazırlayabilme derecesi, çocukların ilkökuldaki başarılarını tayin edecektir.

Erken çocukluk çağındaki okulöncesi eğitimin hedefleri, çocukların gelişim alanlarından kaynaklanır. Böylece 4 gelişim alanı okulöncesi eğitimde üzerinde önemle durulması gereken alanlardır, (Cazden, 1968; Kamii 1971). Bunlar :

1. Psiko-motor gelişim alanı
2. Sosyo-duygusal gelişim alanı
3. Bilişsel gelişim alanı
4. Dil gelişim alanı.

Okulöncesi eğitim, bu gelişim alanlarında, öğrenme hedefleri saptamak zorundadır. Psiko-motor gelişim ile ilgili okul öncesi eğitim hedefleri, çocukların değişik fiziksel olgunluk derecelerine göre, kas koordinasyonu geliştirmeye yönelik eğitim hedefleridir. Çocuğun fiziksel olduğu kadar psikolojik sağlığını da etkiler.

Sosyo-duygusal gelişimle ilgili okulöncesi eğitim hedefleri üç tür etkileşim alanında yer alır. Bunlar öğretmen-çocuk, çocuk-çocuk ve çocuk-faaliyet ilişkisi alanlarıdır. Bu hedefler, çocuğun başkalarıyla ve kendisiyle anlamlı, doyurucu ve olumlu ilişkiler kurabilmesi ve çevresine olumlu bir şekilde katkıda bulunmasıyla ilgilidir.

Bilişsel gelişimle ilgili okulöncesi eğitim hedefleri, çocuğun bilgi edinebilmesi ve bu bilgiyi etkin bir şekilde kullanabilmesiyle ilişkilidir. Piaget'e göre bu bilgiyi, fiziksel bilgi, sosyal bilgi, mantıksal bilgi ve simgeleme yeteneği olarak sınıflandırabiliriz. Çocuk fiziksel bilgiyi çevresindeki objelerden aldığı dönütlerle, sosyal bilgiyi kişilerden aldığı dönütlerle elde eder. Çocuk bundan sonra bu edindiği bilgileri zihninde organize eder. Mantıksal bilgi, matematiksel mantık ve yer ve zaman ilişkileri bilgisini içerir. Son olarak da simgeleme gücü, dil gelişiminde olduğu gibi sembollerin kullanımıyla ilgili bilgidir.

Çocuk bilişsel yapısını bütün bu bilgileri kullanarak geliştirir. Bilişsel okulöncesi eğitimin hedefleri, daha sonraki okullaşma sürecindeki önemli rollerinden dolayı üzerinde dikkatle durulması gereken hedeflerdir.

Okulöncesi eğitim hedeflerinden son grubu dil gelişimi ile ilgilidir. Bunları dilin bilişsel öğrenme hedefleri ve dilin duygusal öğrenme hedefleri olarak sınıflan-

dırabiliriz. Cazden'e göre (Cazden, Bloom ve arkadaşlarında, 1971), dil gelişiminin bilişsel hedeflerinin işlevi, çocuğun konuşulan dili giderek genişleyen amaçlar için anlama ve kullanma yeteneğini arttırmaktır. Dil gelişiminin duygusal hedeflerinin işlevi ise dili zevkle, sık sık ve etkin bir şekilde kullanma yeteneğini arttırmaktır.

Bilhassa ülkemiz gibi değişik eğitim düzeylerinin ve sosyo-ekonomik seviyelerin büyük farklılıklar yarattığı toplumlarda, okulöncesi eğitimin ana görevlerinden biri de ilk çocukluk yıllarında değişik aile ortamlarının yarattığı ve daha sonraki okul başarısını etkileyici farkları azaltmaktır. Bazı aile ortamları, çocukların psiko-motor, sosyo-duygusal, bilişsel ve dil gelişimi alanlarındaki davranışlarını olumlu bir şekilde etkiler. Böyle ortamlarda yetişen çocuklar, kurumlaştırılmış okulöncesi merkezlere gitmeden de okula hazır bir vaziyete gelebilir. Kurumlaştırılmış bir okulöncesi eğitimi, bu çocukların hayatlarına renk ve çeşni katma dışında gerekli bile olmayabilir. Bunun aksine, çocuk böyle bir ortamda değil de gelişimi üzerinde olumsuz etkiler bırakacak bir ortamda büyümekte ise, o çocuğun iyi bir okulöncesi eğitimine gereksinimi, ileriki okul başarısı açısından son derece önemli olacaktır. Burada, okulöncesi eğitimi veren kurum, çocuğun ailesi içinde geliştiremediği, fakat okulda başarısı için gerekli olan davranışları kazanabileceği tek kurum durumundadır. Eğer bütün çocuklarımızın okul başarısı bizim için önemliyse, o zaman çevre yoksunluğu içinde büyümekte olan çocukların çok yeterli okulöncesi eğitim merkezlerinde geliştirilmeleri önemle üzerinde durmamız gereken bir konudur.

Okulöncesi eğitimin hedefleri iki yönden değerlendirilebilir. Bunlardan birincisi bu hedeflerin, çocuğun

doğal gelişimini destekleyici nitelikte olmalarıdır. İkinci ise okulöncesi eğitim hedeflerinin, ilkokulun gerektirdiği beceri, tutum ve davranışları hazırlayıcı nitelikte olmalarıdır. Okulöncesi eğitim hedeflerinin ilkokul hedefleri ile binişikliği, çocukların başarısını etkileyen önemli bir faktördür. Böyle bir binişiklik gösteren okulöncesi eğitiminden geçmiş bir çocuğun, aile eğitim düzeyi ne olursa olsun, çocuk hangi sosyo-ekonomik seviyeden gelirse gelsin, ilkokulda başarılı olma olasılığı artar. Bunun bir nedeni de bu ilk yılların kritik yıllar olmasıdır. Çevre yoksunluklarının etkileri yalnız bu yıllarda telafi edilebilir. Daha sonra ortam ne kadar elverişli olursa olsun, telafi imkânı olmayabilir.

Bazı ülkelerde, örneğin Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Head Start programında, yoksul çevrelerden gelen çocuklar 3 yaş civarı eğitime alınmaktadır. İlkokul hedefleriyle binişiklik gösteren Head Start programlarında sağlanan erken çocukluk eğitimi, ilkokul başarısını olumlu bir şekilde etkilemiştir.

Buraya kadar, çocukluğun ilk yıllarındaki aile ortamının kurumlaştırılmamış bir eğitim ortamı olduğunu ve çocuklar üzerinde büyük etkiler bıraktığını anlatmaya çalıştık. Aile ortamının özelliklerinin çocuğun gelişimini ve ilerideki başarısını olumlu veya olumsuz bir şekilde etkileyebileceğini vurguladık. Aile içindeki eğitimin, çocuğun gelişmesine paralel ve yardımcı olduğu sürece okuldaki başarıyı olumlu bir şekilde etkileyebileceğini açıklamaya çalıştık. Aile içindeki ortamın daha sonra okullarda aranan davranışları kazandırma orantısının, okul başarısını etkilediğine işaret ederek, aile ve okul eğitim hedeflerindeki binişikliğin öğrenmeyi olumlu bir şekilde etkilediğini vurguladık.

İkinci olarak, kurumlaştırılmış okulöncesi eğitimin hedeflerini açıkladık. Özellikle yoksul çevrelerden gelen çocuklar için, okulöncesi eğitimin, geliştirici ve telafi edici bir süreç olabileceğinden söz ettik. . .

Aile ile Okulöncesi Eğitim Arası İlişkiler :

Son olarak, çocuğun ilk yaşlarındaki gelişimini etkileyebilecek olan okul ve ana-baba arası ilişkilere değinmek istiyorum. Çocuğun gelişimi açısından okul ve aile işbirliğinin çocuklar üzerinde olumlu etkiler bıraktığı araştırmalar tarafından desteklenmiş önemli bir konudur. Küçük çocuğunu ilk defa bir okulöncesi eğitim merkezine bırakan ebeveynin endişe duyması, hatta ana-kucağı çocuğundan ayrıldığı için kendini suçlaması söz konusudur. Böyle hallerde, okulöncesi merkezlerde çalışan öğretmen ve personele önemli sorumluluklar düşmektedir. Eğer öğretmen kendini ebeveyne rakib olarak algılıyor, anne-babanın çocukla etkileşimine eleştireci bir şekilde bakıyor veya kendini yetersiz olarak görüyorsa, bu durum, anne-babanın endişesini daha da arttıracak ve çocuk tarafından izlenip, onun uyum ve davranışlarına yansiyacaktır.

Bebeklik ve erken çocukluk yıllarında, ailenin çocuğun gelişimi üzerindeki önemli rolü ve etkileri bugün bazı ülkelerde kabul edilmiş ve bu önem okulöncesi programlara yansımıştır. Ebeveyni programın her yönünde katılıma davet etmek ve bu katılımı sağlamak, çocukların gelişimi açısından üzerinde durulan bir konu haline gelmiştir. Bu görüş, geleneksel erken çocukluk çağı eğitimi programlarındaki yönelimden farklıdır. Bu tür bir okulöncesi eğitimi yaklaşımının geçerliği, yapılan araştırma ve program değerlendirilmeleriyle ortaya çıkmıştır.

Geleneksel olarak okulöncesi eğitim programları da dahil olmak üzere bütün okul ortamlarında, aile çocuğunu okula getirir ve bırakır. Ailenin okulda çocuğuyla, olağan-üstü durumlar haricinde, etkileşimde bulunması desteklenmez. Okul ortamlarının aileden beklediği ve beklentileri gerçekleşmediği zaman aileleri suçladığı çabalar dışında, öğretmen okul saatleri içinde çocuğun tek öğreticisi, önderi, örneği, destekleyici ve değerlendircisi, beceri ve davranış kazandırıcısı durumundadır. «Eti senin, kemiği benim» tutumuyla aile öğretmeni bu sorumlulukla başbaşa bırakır. Çocuğun başarısız olduğu durumlarda, aile öğretmeni öğretmemekle veya ilgisizlikle suçlar. Diğer taraftan da öğretmen aileyi, çocukta geliştiremediği veya geliştirmeye zaman bulamadığı davranışlardan sorumlu tutar. Bu davranış ve beceriler evde de gelişmezse, aileyi suçlayarak kendi sorumluluklarından kurtulur. Ne var ki bu çelişkili tutumlar, tüm bu yaşantının odak noktası olan çocukta yansır ve olumsuz etkilerini gösterir.

Amerika Birleşik Devletleri'nde, okulöncesi programlar uzun süreli bir yöntemle değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeler, çocuk ve ebeveyni (çoğunlukla anneyi) bir ünite olarak ele alan programların, yalnız çocuğu ele alan programlardan daha etkin olduklarını göstermiştir. 1970'lerin sonlarında, ebeveyn ve çocuğu birlikte ele alan okulöncesi eğitimi programları değerlendirilmiş ve şu sonuçlar elde edilmiştir (Colbert, 1979) :

1. Ebeveyn ile çocuğu birlikte içeren programlarda eğitim görmüş çocuklar, zekâ gelişimi ve bilişsel gelişim alanlarında ilkokul yıllarına kadar devam eden ilerlemeler göstermiştir. Bu alanlardaki ilerlemeler sürekliliklerini, programın tamamlanmasından 5 ile 10 yıl sonrasına kadar korumuştur.

2. Ebeveyn ile çocuğu birlikte içeren programlara katılan çocukların özel eğitime ihtiyaç göstermeleri veya bir sınıfı tekrar etme olasılıkları, sadece çocuğu ele alan programlara kıyasla daha düşük olmuştur. Bir başka çalışmada da ebeveyn ile çocuğu birlikte ele alan programların, özel eğitim programlarının mali yükünü azalttığı görülmüştür.

3. Yukarıda sözü edilen etkiler, özellikle ocuk ebeveyni içeren programa 3 ile 12 aylıkken başlamış ve 3 yaşına kadar arka arkaya 2 veya 3 yıl devam etmişse de barizleşmiştir.

4. Okulöncesi eğitimi ile, ev ziyaretlerini içeren, ebeveyni eğitmeye yönelik, ebeveynin ğretim faaliyetlerini denetleyen programlara katılan çocukların kazançları, böyle olmayan programlara kıyasla daha fazla olmuştur.

5. Çocukların gelişimi açısından, okulöncesi eğitim programlarının aileyi içerme yöntemi, müfredat programlarının içeriğinden daha önemli olmuştur.

6. Programın tamamlanmasından sonra, ebeveynlerin, kendi hayatlarını daha iyi kontrol altına alabilme, çocuklarına karşı daha esnek tutumlar geliştirme ve onlara sözel ve sözel-olmayan davranışlarla destek olma becerilerinde olumlu değişiklikler görülmüştür.

7. ocuk ile ebeveyni birlikte içeren programların ev ortamını nasıl etkilediklerini inceleyen değerlendirme çalışmaları, programa devam eden çocukların kardeşlerinde de zekâ puanı artışları olduğunu göstermiştir. Bu veriler, evdeki kaynakların okul başarısıyla olumlu bir ilişkisi olduğunu ve programa devam etmiş çocukların ailelerinde yeterlilik duygusunun arttığını göstermektedir.

8. Amerika Birleşik Devletleri'nde elde edilen bu araştırma ve değerlendirme sonuçları, yoksul zenci aileler, orta sınıf beyaz aileler, İspanyolca konuşan Meksikalı aileler ve diğer etnik gruplardan gelen aileler için geçerlidir.

9. Ebeveyni eğiten kişinin, öğretmen, sosyal hizmet uzmanı veya para-profesyonel bir kişi olduğu programlarda, bilişsel alanda artışlar görülmüştür.

Böylece, ebeveyn ile çocuğu tek bir sistem olarak ele alan, dikkatle düzenlenmiş programların bilişsel alan ve diğer alanlardaki gelişimi olumlu bir şekilde etkilediği ve bu etkilerin okul yıllarında da devam ettiği araştırmalarla desteklenmiştir. Ebeveynin okulöncesi eğitime katılımı, üzerinde önemle durulması gereken bir konu olduğuna göre, ne şekilde uygulanabilir? Burada basit bazı öneriler sıralanabilir :

1. Okulöncesi eğitimde görevli kişiler çocukların geliş ve gidiş saatlerinde ebeveynlerle olumlu bir iletişim kurmaya özen gösterirler ve onları sık sık konferans ve toplantılara davet edebilirler.

2. Ebeveyn katılımı programda önemli bir kaynak olarak kullanılabilir. Ebeveynlerin bilgi, beceri ve hobileri programı destekleyici bir şekilde çocuklarla paylaşılabilir.

3. Ebeveyn, eğitim ekibinin bir üyesi olabilir. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri'nde yoksul çevrelerden gelen çocukların devam ettiği Head Start Programı'nda, her gün iki ebeveyn yardımcı olarak kullanılmaktadır. Bu kişiler, çocuklarla oyun oynama, onlara kitap okuma gibi faaliyetleri yürütme yanında, yemek yemek, tuvalete gitmek, sıra olmak gibi belirli davran-

nışları gerektiren faaliyetler'de de öğretmene yardımcı olmaktadırlar.

4. Programa hiç katılmamış ebeveynlerle açıklayıcı ve destekleyici iletişimde bulunulabilir.

5. Çocuklar hakkındaki gözlem ve bilgi düzenli bir şekilde ve sık sık, çocuğun menfaatini ön plana alan bir tutum içinde ebeveyne iletilebilir.

6. Öğretmen - ebeveyn arasındaki rekabet yerine çocuğun çıkarı için işbirliği yaratılabilir.

Ebeveyn, çocuğun yaşantısı içinde en önemli kişi olduğuna göre, okulöncesi programların etkinlikleri ancak bu rolü desteklemeleriyle mümkündür.

Çocuk bir bütün olduğuna göre, aile ve okul arasındaki tutum, görüş ve davranış binişiklikleri ya da benzerlikleri, çocuğu olumlu bir şekilde etkileyecektir. Aile ve okul gibi kurumların birbirlerini destekleyici ve tamamlayıcı nitelikte olmaları, aile hangi eğitim düzeyinde veya sosyo-ekonomik olursa olsun, çocuk için faydalı ve gereklidir. Okulöncesi eğitim programları, yoksul çevrelerden gelen çocuklar ve aileleri için eğitici, ve tamamlayıcı, eğitim ve sosyo-ekonomik açıdan orta ve üst ortamlardan gelen çocuklar için de destekleyici olmak zorundadır.

Genel olarak, çocuk için çok önemli bir ortam olan ailesi ile ona okulöncesi eğitimini sistemli bir şekilde veren kurumlar arası işbirliği, toplumumuzun ve eğitimcilerimizin üzerine taze görüşler ve şevkatle eğilmesi gereken önemli bir konudur. Zira, geleceğimiz o yetişen fidanların hazırladıkları yarınlarla belirlenecektir.

ÖZET

Konuşmamız, «Okulöncesi Eğitimde Okul, Ana-Baba ve Çevre Arasında İşbirliğinin Sağlanması» konusunu ele almıştır. Okulöncesi eğitim, kurumlaştırılmamış bir şekilde aile içinde oluşageldiği gibi, kurumlaştırılmış olarak, sistemli bir biçimde, kreş, yuva, anaokulu ve okulöncesi eğitim merkezlerinde gerçekleştirilebilir. Aile ortamı, çocuğun gelişimini etkileyebilme açısından son derece güçlüdür. Okulöncesi eğitim hedeflerinin, aile ortamındaki gelişimi destekleyici veya telafi edici nitelikte olmaları gerekir. İlkokuldaki başarıyı etkileme gücü bakımından, okulöncesi eğitimin bilhassa yoksun ortamlardan gelen çocukları ele alıp onlara olumlu bir gelişim ortamı hazırlaması gerekmektedir. İkinci olarak okulöncesi eğitimin hedeflerinin, ilkokul için gerekli davranışları hazırlayıcı nitelikte olmaları önemlidir.

Son olarak, okulöncesi programların ailelerle iş birliği yapma derecesinin çocukların gelişimini etkilediği vurgulanmıştır. Anne ve babayı katılıma davet eden, onları öğretici ekibin üyeleri olarak kullanan okulöncesi eğitim programlarının, çocuk gelişimini olumlu yönde etkilediği araştırma sonuçlarıyla gösterilmiştir. Okulöncesi eğitime, taze bir görüşle bakma gereğinin üzerinde durulmuştur.

KAYNAKLAR

1. Bernstein, B., Social structure, language and learning. In De Cecco, J.P., (ed) **The Psychology of Language Thought, and Instruction**. New York : Holt, Rinehart, and Winston, 1967, pp. 89-103.
2. Bettelheim, B., **Love is not Enough**. New York : Collier Books, 1965.

3. Bettelheim, B., **The Empty Fortress : Infantile Autism and the Birth of Self**. New York : The Free Press, 1967.
4. Bloom, B.S., **Stability and Change in Human Characteristics**. New York : Wiley, 1964.
5. Cansever, G., Psychological effects of circumcision. **British Journal of Medical Psychology**. 1965, 38 pp. 321-331.
6. Cazden, C.B., Some implication of research on language development for preschool education. In Hess and Meyer, **Early Education, Current Theory, Research and Action**. Chicago : Aldine Publishing Com. 1968, pp. 119-131.
7. Cazden, C.B., Evaluation of learning in preschool education : Early development. In Bloom, B.S., Hestings, J.T., and Madaus, G.F., **Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning**. New York : McGraw-Hill, 1971, pp. 347-394.
8. Colbert, J., Workshop No. 4, Parent involvement in Hill, J., Yildiran, G., **Final Report : Head Start Training Program, Fall 1978**. Chicago : Research and Development Center, College of Education, Roosevelt University, January 1979.
9. Dennis, W., Causes of retardation among institutional children : Iran, **Journal of Genetic Psychology** 1960. 96, pp. 47-59.
10. Erikson, E.H., **Identity and The Life Cycle**. New York, London : W.W. Norton and Company, 1980.
11. Falender, C.A. and Heber, R., Mother-child interaction and participation in a longitudinal intervention program. **Developmental Psychology**. 11, No 6, 1975, pp. 830-836.
12. Freud, S., **A General Introduction to Psychoanalysis**. New York : Washington Square Press, 1960.
13. Gençtan, E., Toplumumuz bireylerinde kimlik (identity) kavramı ile ilgili sorunlar. 50. **Yıla Armağan**, Ankara : Ankara Üniversitesi Yayınları, 1973, pp. 63-77.
14. Heber, R., and Garber, H., An experiment in the prevention of cultural-familial mental reterdation. **Proceedings Second Congress of the International Association for the Scientific Study of Mental Deficiency**, Aug. 25 - Sept. 2, 1970.
15. Heber, R., **Rehabilltation of Families at Risk for Mental Retardation**. Progress Report, University of Wisconsin, Madison, 1972.

16. Hunt, J. McV., **Intelligence and Experience** - New York : Ronald Press, 1961.
17. İmamoğlu, E.O., İmamoğlu, V., Children within Turkish families and homes of three socio-economic-status groups. **Fourth Mediterranean Congress of Social Psychiatry** bildirisi. Ankara, 12-15 Ekim 1983.
18. Kağıtçıbaşı, Ç., **Çocuğun Değeri : Türkiye'de Değerler ve Doğurganlık**, İstanbul : Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, 1980.
19. Kamli, C., Evaluation of Learning in preschool education : Socio-emotional, perceptual-motor, cognitive development. In Bloom, B.S., Hastings, J.T., and Madaus, G.F., **Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning**, New York : McGraw Hill, 1971, pp. 282-341.
20. Korkmazlar, Ü., **Relationship Between Parental Child-Rearing Attitudes and The Cognitive Styles of 5 to 6 Year Old Turkish Preschoolers**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul, Boğaziçi Üniversitesi, Eğitim Bölümü, 1980.
21. Öner, N., Does education make a difference in the child rearing attitudes of parents in Turkey? **Fourth Mediterranean Congress of Social Psychiatry** (bildiri), Ankara, 12-15 Ekim 1983.
22. Öztürk, O., Anadolu toplumunda özerklik ve girişim duygularının kısıtlanması. **V. Milli Nöro-Psikiatri Kongresi**, (bildiri) 1969.
23. Piaget, J., **The Language and Thought of the Child**, London : Routledge and Kegan Paul, 1926.
24. Pines, M., Head Head Start. **The New York Times**, 26 October 1975.
25. Uzunkavak, O., **A Project to Test The Interjudge Reliability and Construct Validity of Formative Evaluation for Preschool Objectives** : Yayınlanmamış Yüksek Lisans Projesi, İstanbul Boğaziçi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, 1983.
26. White, B.L., **The First Three Years**. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall, 1975.

GENEL TARTIŞMA

BAŞKAN — Boğaziçi Üniversitesi Öğretim Üyelerinden Sayın Yardımcı Doçent Doktor Güzver Yıldırım'a bu değerli tebliğinden ötürü çok teşekkür ediyoruz. Son derece geniş bir konu olan okul, aile ve çevre işbirliğinin sağlanması, özellikle çocuğun başarısı açısından büyük bir önem kazanmaktadır. Bu derecede geniş bir konuyu bize tüm yönleriyle değişik araştırma örnekleriyle zenginleştirerek çok güzel bir şekilde sundukları için tekrar teşekkür ediyorum kendilerine. Efendim ara verme zamanı geldi, sorusu olan, konu ile doğrudan ilişkili olmak şartıyla iki konuşmacıya ancak söz verebileceğim. Söz almak isteyen? Sayın Rauf İnan, Sayın Süheyla Atay.

Buyurun Sayın İnan.

RAUF İNAN — Tam soruya varmadan şunu arz edeyim, bu sırada altı yaş çocuklarının da okula alınması için Bakanlık emir vermiş. İlkokula gelen çocukların dört çeşit yaşı vardır. Biri zaman yaşıdır, biri vücut yaşıdır ki bunlara dokunmadılar, herhalde vakit olmadığı için, biri zekâ yaşı, biri de okul olgunluğu yaşı. Zaman yaşı bildiğimiz, yaş vücut yaşı vücuttaki gelişme; okul olgunluğu yaşı. Zaman yaşı bildiğimiz yaş, vücut yaşı vücuttaki gelişme; zekâ yaşı, zekâ bölümü, bir de okul olgunluğu yaşı. Bu okulöncesi eğitimi gören çocuklarda okul olgunluğu yaşı gerçekten çok değişiyor, ama zekâ yaşına da acaba etkisi oluyor mu?.. Bunu sormak istiyorum özellikle. Ayrıca bir şey daha, hep öğretmen dendi, ama şu öğretmen, bende öğretmenim. Ama öğretmenlikten şikayetçi değilim, onunla övünüyorum, emekli bir öğretmen olmakla övünüyorum. Okulöncesi çocukları yetiştirenler eğitimcidirler. Bizden üstün, pro-

fesörlerden de üstündürler. Profesörler ve bizler kusura bakmayalım, onlar bizlerden çok daha etkilidirler, çocukların kaderinde. Bu nedenle, Sayın Konuşmacının aile ve ana-baba ile eğitici arasındaki ilişkiler konusunda söyledikleri gerçekte sadece onlar için değil, tüm öğretmenler için de gereklidir; yani ilk, orta yüksek, mesleki bütün okullardaki öğretmenler için de geçerlidir.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Hocam.

Y. DOÇ. DR. GÜZVER YILDIRAN — Çabuk unuttabilen bir kişi olduğumdan, konuyu koparmadan yanıt vermeyi tercih ediyorum. Aynı zamanda, cevaplar derhal yanıtlanırsa, belki daha kolay akılda kalır diye düşünüyorum. Rauf Hocamızın dediği gibi, altı yaş uygulaması dikkate değer bir konudur. Ayla Hanım ile birlikte, Milliyet Gazetesi'nin 16 Ekim 1983 tarihli nüshasında bu konuya ilişkin bir röportajımız olmuştu. Orada, beş yaşını bitirmiş çocukların ilkokula alınmasının, bazı değişiklikler gerektireceğini vurguladık. İlk bu yaş grubunun birinci sınıfa değil, birinci sınıf için gerekli beceri ve davranışları geliştiren bir hazırlık sınıfına alınmalarının daha uygun olabileceğini belirttik. Bu mümkün değilse, birinci sınıf müfredat programında bazı değişiklikler gerekebilir demiştik. Eğer bu da olanaksız ise, en azından okulöncesi eğitimden anlayan bir öğretmen ekibinin, bu çocukların eğitimini yüklenmeleri gerekir şeklinde yanıt vermiştik. Yine bu röportajımızda, bu senenin verilerinin iyi bir şekilde değerlendirilmesi gereği üzerinde durduk. Bu değerlendirme sonuçlarının bazı uyarlamaları gerektirebileceğini vurgulamıştık.

Zekâ yaşı hakkındaki soruyu yanıtlamak istiyorum. Yaşamın ilk altı yılı, zekânın büyük bir hızla geliştiği

devredir. Çevredeki uyarıcıların ve etkileşim niteliğinin, zekânın gelişmesine olumlu veya olumsuz etkisi olur.

Okulöncesi eğitim, çocuğa uyarıcı bakımdan zengin, şevkini arttırma bakımından da şefkatli ve açık bir çevre veriyorsa ve bunun yanında bazı becerileri kazandırmada da başarılı ise, zekâ gelişimine olumlu etkisi olur. En azından yoksul çevrelerin yarattığı sınırlılıkları kaldırabilir.

Son olarak, okulöncesi eğitimle uğraşan kişilere öğretmen demeli mi, dememeli mi diye sordunuz. Ben size kalben katılıyorum. Okulöncesi eğitimi veren kişinin çocuk üzerindeki etkisi, üniversitede eğitim yapan kişiden daha fazladır. Bu kişi, çocuğa anne gibi şefkatle eğilen, onu koruyan, çocuğun güdüsünü ileriye yönelten bir kişi olduğu kadar, ona bazı becerileri ve tutumları sistemli bir şekilde kazandırma bakımından da bir eğitici ve bir öğreticidir. Bu kişiye ne isim verelim, bilemiyorum. Ama bizim öğretmen kavramımızdan daha geniş bir kavramı kapsadığı da açık.

Teşekkür ederim, efendim.

BAŞKAN — Teşekkürler.

Buyurun Sayın Atay.

SÜHEYLA ATAY — İkinci bir konuşmacıyı göremediğim için ben söz almak durumunda kaldım, tekrar beni dinleyeceğiniz için teşekkür ederim efendim.

Sevgi her yaşta insanların ihtiyacı olan bir ögedir. Ancak doğumdan itibaren annenin çocukla fiziki bağlantısının devamı olarak anne sevgisini çocuk alabildiği halde, baba sevgisinden bizim törelerimize göre daha yoksun kalmaktadır. Bunun bazı arazlarını, yetişkin

çağlarda kişilerin ifadelerinden de hissediyoruz. Acaba öğretim çağında veyahut okulöncesinde babaların ilgisini çekebilmek için bilim çerçevesinde ne gibi önlemler alınabilir?..

İkincisi, arkadaşımın biraz evvel bahsettiği okulöncesi eğitiminden geçen ve geçmeyen çocuğun okula başladığı zaman davranışlarında eksiklikler olduğu ve muhakkak arada bir farkın olduğunu gayet güzel belirttiler. Bunu öğretmen olarak hepimiz biliyoruz. Acaba programlarımız, hiç öğretilmemiş şekilde okula gelen öğrenci üzerine mi ayarlanmıştır ilköğretimde, yoksa hakikaten bu alışkanlığı almış kişilere hitap eder şekilde midir ve bu ikisi arasındaki fark telafi edilemeyecek kadar büyük müdür?..

Eğitim, doğuştan yetişkine kadar devamlılık ister. Eğer biz, bir okulöncesindeki eğitim sistemimizi, bir okulda uygulayamıyorsak, yaptığımız önceki eğitim, boşa gitmektedir diyorum. Yıllarca izlediğim kadarıyla, bizim okulöncesi yaptığımız eğitim ile okula başladığı zamanki çocukların karşılaştığı sorunlar arasında farklılıklar görmekteyim. Örneğin biz oyunla çocuğu eğitip öğretirken bir imtihan sistemi çocuğun karşısına çıkıyor. İkincisi biz, çocuğu ufak tefek uyarılarla hatalarını düzeltmeye çalışırken ceza sistemi çıkıyor. Acaba bu bağlantıyı eğitim çerçevesinde sağlayabilir miyiz? Bizim yuvamızda, hiç dayak unsuru yok idi fakat, bir çocuğun arkadaşınının bu fobi ile bize geldiğini gördüm. İlkokula başladığı zaman her gün ilk haberi beni dövmeyin öğretmenim. Acaba bu problemlerimizi samimi olarak, (ben tabii emekli olduğum için gayet rahat konuşabiliyorum), ortaya döküp de elbirliği ile bir çare bulabilir miyiz?..

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim efendim.

Y. DOÇ. DR. GÜZVER YILDIRAN — Sayın hocamızın getirdiği sorunlar, gerçekten üzerinde durulması gereken ve belki uzun tartışmalara neden olacak sorunlardır. Ben sadece çok kısıtlı olarak yanıt vermeye çalışacağım. Baba ilgisi konusu, herhalde, yine üzerinde önemle durmamız gereken bir konudur. Aile bir bütünse, çocuğun gelişimi yalnız anneden aldıkları ile değil, aynı zamanda babadan aldıkları ile de oluşmaktadır. Anne ve babası ile beraber olumlu ilişkiler geliştiren bir çocuğun ruh sağlığı, babanın yokluğu veya babanın dikkatinin azlığı ile büyümekte olan bir çocuğun gelişiminden, tabii ki, farklı olacaktır. Ben ümitliyim, çünkü roller değişmektedir. Türk ailesi, eğitim düzeyi yükseldikçe, otoriter aile tipinden çıkıp, daha demokratik bir aile tipi görünümüne girmeye başlamıştır. Annenin çalışması, rollerin değişmesine ve babanın ev işlerine ve çocuk bakımına daha yardımcı olma gereksinimi duymasına sebep olacaktır. İleriki yıllarda, çocuklarımızın gelişiminde babaların da rolünün büyük olacağını ümit ediyorum. Eğer basın yayın da bu konuda yardımcı olursa, bu geçişin daha kolay sağlanabileceğine inanıyorum.

İkinci soru yuvadan gelen ve gelmeyen çocukların değişik giriş davranışları ile ilkokula başladığı konusuna ilişkindi. Birinci sınıfta hangi kesime eğitim yapılması gerektiği soruldu.

Her öğrenmenin belirli bir giriş davranışı vardır. Kitabı hiç görmeyen bir çocuk, sayfa nedir bilemez. Birinci sınıf eğitiminde, en düşük giriş davranışlarıyla gelen çocuğu ele alıp, öğretime onun için gerekli giriş davranışlarını vermekle başlamanız son derece önemli.

dir. Tabii, eğer amacımız başarı yönünden çocuklarımız arasındaki farklılıkları azaltmaksa.

Ceza sistemine gelince, bir psikolog olarak cezanın etkilerinin ne kadar kısa süreli olduğunu ve ceza veren kişi veya nesne ortadan kalkar kalkmaz cezanın etkisinin de ortadan kalktığını biliyoruz. Maalesef, bildiklerimizle yaptıklarımız arasında daima gölgeler vardır. Bilgilerimizi uygulayıcılara kolaylıkla aktaramıyoruz, ya da biz o kanallara pek sahip çıkamıyoruz. Hele anaokulu veya okulöncesi eğitimi gibi çocuğun en kritik yıllarını içeren bir dönemde, cezayı davranış değiştirici olarak kullanırsak, son derece büyük hatalara sebep oluruz gibime geliyor.

Teşekkür ederim. (Alkışlar)

BAŞKAN — Teşekkür ederiz efendim.

Tebliğ sunan arkadaşımız, Güzver Hanıma ve tüm katkıda bulunan arkadaşlara, hepsine teşekkür ediyorum. Üçüncü oturumumuzu burada kapatıyorum.

PANEL : 1

Okulöncesi Eğitimde Yaratıcı Etkinliklerin Önemi

Panel Üyeleri :

**Doç. Dr. Mahmut Adem (Başkan), Doç. Dr. Neriman
Samurçay, Doç. Dr. Nilüfer Tuncer Dr. Tekin Özertem,
Hasan Pekmezci, Ruhi Sel**

A. PANEL ÜYELERİNİN KONUŞMALARI

BAŞKAN — Türk Eğitim Derneğinin değerli konukları, toplantının birinci panelini açıyorum. Panel üyelerini kürsüye davet ediyorum.

Panelin organizasyonu şöyle olacaktır: Önce 10'ar dakikada panel üyelerine konunun açılmasını öneriyoruz, arkasından buna 5'er dakika daha ekliyoruz. Burada bir noktaya işaret etmek isterim. Sayın Dr. Erdoğan Okyay özür diledi, kendisi halen yurt dışında bir toplantıda, onun için Panelimiz bir üye eksiği ile başlamış bulunuyor.

Panel üyelerimizden bir veya birkaçı, sürenin tamamını bir defada kullanmak isterse, ona da açığız; çünkü konuyu bölmek istemeyebilirler. Sayın Samurçay böyle bir istekte bulundu. Onun dışında sırayla her panel üyesine 10'ar dakika süreyle aynı soruyu yönelteceğiz, ondan sonraki 5 dakikalık sürede, Panel üyelerinden biri, diğerinin söylediğini yorumlayabilir, katkıda bulunabilir, onunla ilgili soru sorabilir veya eksik bıraktığı noktaları tamamlayabilir.

İlk soruyu Sayın Doç. Dr. Neriman Samurçay'a yönelteyim. Sayın Samurçay, siz bütün süreyi bir defada kullanmak istiyordunuz, onun için sizden başlayalım. Okulöncesi Eğitimde Yaratıcı Etkinliklerin Önemi nedir?..

DOÇ. DR. NERİMAN SAMURÇAY — Sayın Dinleyiciler,

Çağımızın «Okulöncesi Eğitim ve Sorunları» gibi en önemli sorunlarından birini tartışma olanağı verdiği için, huzurlarınızda Türk Eğitim Derneği mensuplarına candan teşekkürlerimi sunar ve hepinizi saygıyla selamlarım.

Çocuk psikolojisi alanında yapılan araştırmalar, çocuğun ilk beş yıl içinde aldığı etkilerin izlerini, tüm yaşam boyunca taşıdığı görüşünü destekleyici doğrultudadır. Doğumu izleyen ilk yılların, insan gelişmesi ve eğitimindeki öneminin anlaşılması, ailenin ve okulöncesi eğitim kurumlarının görev ve sorumluluklarını da büyük ölçüde arttırmıştır.

«Okulöncesi Eğitimde Yaratıcı Etkinliklerin Önemi» konusunu tartışmadan önce, «Yaratıcılık (créativité)» kavramından ne anladığımızı belirtmemiz gerekir. Bilimsel bir kavram, çok sınırlı bir uzman grubundan, çok daha geniş kapsamlı halk grubuna geçtiğinde, kuşkusuz tek anlamlığından ve istikrarlı görünümünden kaybedecektir. MOSKOVİCİ'nin de belirttiği gibi «kompleks» yani «karmaşa» kavramı başlangıçta tamamen psikanalitik kurama bağlıyken, güncel dilde bilimsellikten uzak, oldukça uylasımlı, fakat alabildiğine ciddiyetten yoksun bir anlam taşır olmuştur.

«Yaratıcılık» kavramı, bunun tam tersi bir yön izlemiştir. Söz konusu kavram, önceleri herkes tarafından kullanılan ortak bir sözcükken giderek uzman kişilerin uğraştıkları bir kavram olma niteliği kazanmıştır. Ne var ki I.A. TAYLOR daha 1959'da birbirinden farklı yüz kadar yaratıcılık tanımının varlığına işaret etmiştir. Bu da yaratıcılık adı verilen etkinliğin tek başına bir süreç,

başka süreçleri anmadan tanımlanabilecek bir faaliyet olmadığı görüşünü haklı çıkaracak bir durumdur.

İnsan yaşamının ve insan gelişiminin tüm yönlerinin temelini oluşturan yaratıcılık, her türlü çalışma ve uğraşı içinde mevcuttur. Bu etkinliği, sanatın ve sanat eğitiminin ayrı ve özel bir bölümü olarak görmek yerinde olmaz. Yaratıcılık adı verilen etkinliğin içinde merak, tecessüs, imgelem, buluş ve özgünlük (originalite) gibi ögeler vardır. Birey, yaratıcı düşünme sürecinin ilk evresi olarak bilineni yapısal bir çözümlemeye tabi tutar. Bu işlem sırasında, bireyin kişiliğine ve motivasyonlarına göre bazı ögeler önem kazanır. Yaratıcı etkinlik sürecinin üçüncü evresi «araştırma»dır. Birey, ikinci evrede önem kazanan ögeler arasında yeni ilişkiler araştırır, dener. Böylece, söz konusu etkinliğin son evresinde özgün bir sonuca varılır. Yaratıcılık etkinliğine ilişkin tanımlamaların birbirinden çok farklı olmalarına karşın, ortak olan yanları: yaratıcılık faaliyetinde «yenilik» özelliğine yer vermiş olmalarıdır. Yenilik, bilinen şeyleri, bilinen yapıları, yeni bir biçimde kullanmak ve birbirleriyle şimdiye kadar olduğundan başka bir biçimde birleştirmek, yapılaştırmak demektir.

Yaratıcılık alanında yapılan araştırma sonuçları, her insanın, az ya da çok, ama keskin bir biçimde yaratıcı olduğunu ortaya koymaktadır. Yaratıcılığın eğitimi açısından önemli olan husus bu etkinliğin geliştirilebilir olduğudur.

İçinde yaşadığımız toplumda, okulda, evde, işte olsun pek çoğumuz yaratıcılığımızı harekete geçirmeyi, bu olağan üstü gücü kullanmayı unutuyoruz. Tekdüze bir yaşamın kısır döngüsü içinde yuvarlanıp gidiyoruz. A. H. MASLOV (1954) insan yaşamı için vazgeçilmez beş

gereksiniminden söz edilebileceğini söylemekte: 1) Fizyolojik gereksinimler; 2) Güven gereksinmesi; 3) Sevgi ve bir gruba ait olma duygusu; 4) Takdir edilme; 5) Kişisel gerçekleşme yani varlanma, varolma gereksinimi. Kişisel gerçekleşme, olunması mümkün olanın olması olayıdır. Eğitim, bireye, yaratıcı yeteneğini daraltan zihinsel engelleri bertaraf ettiği ölçüde yardım edebilir. GUILFORD'un da belirttiği gibi zekânın bir yüzü (yakınsak zekâ - intelligence convergente) kazanılmış bilgileri, belleği kapsar. Bu anlamda yakınsak zekâ, « $2 \times 2 = 4$ » ya da «bir doğrunun dışındaki bir noktadan o doğruya ancak bir dikey indirilebilir» türünde, başka bir ihtimale yer vermeyen yanıtlara yönelmiştir. Kuşkusuz bu düşünme biçimi de verimli olabilir. Ne var ki yaratıcılığın asıl dayandığı ıraksak düşünce (intelligence divergente) bir sorunla karşılaştığında, çözüme varmak için hangi yollardan geçeceğini hiç bilmeden onu keşfedecek ve önceden belirlenmemiş yeni bir çözüm deneyecektir. Özetlersek, yaratıcılık ister bilimde olsun, ister başka bir alanda, **düşüncenin yakınsak ve ıraksak yönlerinin birliği'ne dayanır.**

Gerçekte «yaratıcılık» konusunda çok şey bilmiyor olabiliriz. Ama bildiğimiz kesin bir husus, yaratıcı davranışların eğitim yoluyla uyarılabileceği ve geliştirilebileceğidir. C. ROGERS'ın deyimiyle, eğitim yaratıcı kişi için zorunlu olan «güven» ve «ruhsal özgürlük» sağlayabilir. Eski bir çin atasözü şöyle der: «Bana değişebilir ve değişmek zorunda olan nesnelere değiştirmek cesaretini; değişme olanağı bulunmayanları kabul etmek ve her ikisi arasında ayırım yapabilme bilgeliğini veriniz». İşte bunu sağlayacak olan eğitimidir.

Yaratıcılık konusunda yapılan araştırmalar, gelecekteki eğitim ve öğretim anlayışımızı her düzeyde ye-

niden gözden geçirmek zorunda olduğumuz gerçeği üzerinde durmaktadırlar. Çünkü toplumumuz giderek, atıl-gan, girişimci, yenilikçi ve yaratıcı kimselere daha 'çok gereksinim duymaktadır. Bu nedenle, geleneksel sorunlar askıda durmaktayken, bir kaç yıldan beri görünüşte yeni bir takım sorunlar ön plâna geçmiş bulunmaktadır. Örneğin çocukta, ergende ve erginde yaratma ve keşfetme yeteneklerinin eğitilmesi sorunu psiko-pedagojinin en önemli problemlerinden biri durumuna gelmiş bulunuyor. Bu araştırmaların, özellikle vurguladığı husus, çağdaş eğitimin, daha okulöncesi dönemden başlayarak ve çocuklarda yaratıcılık evrelerine karşılık oluşturacak bir yol izleyerek tecessüs (başkalarının düşüncelerini merak etme), gözlem (izlenimleri kaydetme) ve icat (yeni ve özgün bileşimler yapabilme) yeteneklerini geliştirmek amacını taşımasıdır. Çağdaş eğitim bundan böyle, her bireyde, onun tüm gizil yetenek güçlerini düzenli bir biçimde geliştirmekle görevli olmak zorundadır.

Yukarda açıkladığımız gibi çağımız insanının, yaratıcı etkinliği temele alan bir eğitim anlayışına ihtiyaç duyması hususu, eğitimciyi kuramsal olarak bazı sorunlar karşısında bırakacaktır. Kuşkusuz böyle bir eğitim, çocuğa uygulanan tüm eğitim içinde bütünlenmiş olmalı, sonradan katılmış ayrı bir öge gibi kalmamalıdır. Bu her şeyden önce ister anaokulunda, ister ilkokulda olsun, öğretmen formasyonu ile ilgili bir sorundur. Daha anaokulundan başlayarak okuma-yazma, aritmetik öğretiminin verilmesi gerektiğini; oyun, dramatik anlatım gibi etkinliklerin zaman alıcı olmaları nedeniyle ihmal edilebileceklerini savunan bir anlayış kuşkusuz, yaratıcı etkinlikleri desteklemeyecek, klâsik eğitime dayalı bilgi vermekle yetinecek ve böyle davrandığı için de öğünecektir.

Okulöncesi eğitimde yaratıcı etkinliklere lâayık olduğu yeri vermek için her Şeyden önce, anaokulu öğretmenlerini, sanat eğitiminin anaokullarında da verilebileceği ve bu hususun gerçekteşmesine özgü araçlarını araştırılabileceği doğrultusunda yetiştirmek gerekir. Anaokul öğretmenlerinin sanat tarihi açasından da donatılmış olmaları yerinde olur. Ne yazık ki son zamanlarda ölkemizde, çocukları bir at yarışına hazırlarmış gibi bir eğilime itibar ediliyor. Çocuklar, daha okulöncesi dönemden başlayarak, okuma - yazma, aritmetik alıştırmalarına tabi tutuluyor. Oysa kusursuz bir yazma fiilinin gerçekteşebilmesi, çocuğun psiko - motor aacıdan belli bir gelişme düzeyine ulaşabilmesi ile mümkündür. Keza okuma, harf simgelerinin aralarındaki ilişkileri kavramayı gerektiren zihinsel bir gelişmenin ürünüdür. Bugün batıda, aritmatik ve geometrik kavramların hangi yaşlarda ve nasıl kazandırılabilceği konusunda yoğun araştırmalar var. Matematik psikoloji, çocuk psikolojisi ile sınırdaş olarak bu konulara da eğilmiş bulunmaktadır. Mesele böyle iken, anaokul öğretmenlerinin «Durumlar ve ana - babalar bizi zorluyor, ne yapalım» gerekçesiyle yanlış bir eğitim tavrı almalarını hoşgörü ile karşılamak olanaksız. Anaokulu öğretmenlerinin çok ayrıntılı bir biçimde sanat eğitimi uzmanı olmalarını isteyemeyiz kuşkusuz. Ne var ki bilinmesi, asıl duyarlı kılınması gereken nokta, ilk çocukluk döneminde her çocukta az veya çok bir yaratıcılık gizligücünün bulunduğu ve bunu harekete geçirmek için bir eğitime ihtiyaç duyulduğudur. Bu bilindikten sonra, artık öğretmenin de yaratıcı güçlerini kullanmak durumunda olacağı kendiliğinden gündeme gelecektir.

VAN GOGH'un söylediği gibi «Sanat, doğaya katılmış insan demektir». Sanatın hangi dalı söz konusu olursa olsun, sanat yoluyla, ortak bir yaşamın, toplumsal-

lığımızın mesajını alır; düş ile gerçek arasındaki zorunlu düzen ve uyum olanaklarına kavuşuruz. Güzellikte yaşamak, ölçü ve düzen zevki almak demektir. Kendinde, kendi kişiliğinde bu katmana erişebilmiş insan, kendinin gerçekleştirilmesi doğrultusunda pek çok mesafe katetmiş sayılır. Çocuğun yaşamında da tıpkı sanatçıda olduğu gibi, güzelin etkileyici ve heyecan verici bir evresi vardır. 3-10 yaş çocuklarında yaratıcılık konusunda bir araştırma yürütmekteyim. Çocuklara, on renkli kalemle, birbirinden farklı üç halı çizdirmek esasına dayanan bu araştırmanın ikinci bölümünde çocuğa «Bu üç halı gerçekten çok güzel oldu. Şimdi bana çirkin halı çizmeni istiyorum» yönergesi verilir. İstisnasız tüm çocuklar istenilen halıyı çizmeden önce «Ama niçin çirkin? Ben çirkin bir şey yapmak istemiyorum ki.» tepkisinde bulunmaktadırlar. Çocuk çirkinini değil, güzeli istiyor. Güzel, ona heyecan veren, onu yeniden yaratmaya davet eden bir husus.

Organik yaşamımızda ritmin çok büyük etkisi olduğunu bilirsiniz. Canlı varlık, gereksinimlerine göre durmaksızın güç üreten ve sarfeden akümülatör gibidir. Metabolizmanın düzenleyicisi ritm'dir. Solunum, kan dolaşımı, beslenme, çalışma, ve dinlenme ritimleri gibi. BERGSON'a göre algılanan ritm ne olursa olsun, organizma, içgüdüsel bir gereksinimle onda, süreli bir bölünme keşfeder. Bu ritmin kendini onun aracılığıyla ifade ettiği tempo'dur. Basit bir örnek verelim: Schubert'in askerî marşı ile Chopin'in cenaze marşı birbirlerinden ritmleriyle değil, tempolarıyla ayrılırlar. Schubert'in marşı bizi çöştürür, içimizde kıvanç duygusu uyandırır; diğeri ise ağır ve yavaş temposu ile bizi depresyona iter. Verdiğimiz bu örnek, duyarlılığımız ve heyecanlarımız üzerinde temponun etkisini göstermektedir. Bu türde bütün uyarılmalar, bizim kişisel tempomuzu etkiler.

Ritm sanatın özüdür. Bir sanat ürünü ancak, şekillerin, seslerin, çizgilerin ve renklerin ritmleriyle özgünlük kazanır. Sanatçı kendine özgü yaratıcı ifadesi yani uslû-buyyla, kişisel heyecanını somutlaştırır ve bizi bu duyguya ortak kılmak ister. Bu anlamda, sanatçının eserindeki uyum sağlayan formel öğeler, gerçekte, bizim heyecanımızın ajanlarıdır. Sanat bir dildir, bir anlatım aracıdır. Yaratıcılık eğitiminin amacı, çocuğa bu iletişim aracının genel çizgilerini, teknik öğretimde bulunmaksızın verebilmektir. Burada sorun, çocuğun sanat yoluyla eğitilip eğitilemeyeceğini bilmektir. Bu konuda formasyonu olan eğitimci, sanatçıların ürünlerini kuramsal olarak öğretmek değil, onlardaki «güzellik» ile çocuğu karşılaştırmak yollarını aramalıdır. Özellikle plastik sanatlar alanında (resim, yağlı boya, modlaj) yapılan çalışmalar, çocuğun sensori-motor gelişimi üzerinde büyük rol oynamaktadır. Çocuk müzik alanında da, harekelerine eşlik eden melodiler yaratabilmekte ve danslarında, oyunlarında bedensel ritimler gerçekleştirebilmektedir. Burada şu hususun açıklanması gerek sanıyorum : Gerçekte çocuk yaratıcılığı ile sanatçının yaratıcılığı arasında çok derin bir farklılık söz konusudur. Çocuk, gerçeğin direnci ile karşılaştığında, anlatımının sorumluluğunu yüklenmez. Oysa sanatçı, imgeleminden sorumludur. Çocuk sanatı, çocukluk halinin bir anlatımıdır ve doğal olarak çocukluğun biti-miyle kaybolur. Ne var ki birey, çocukluk döneminde ilk kez, insan yaşamının düzen, denge, uyum gereksinimle-riyle karşılaşır, düşlerine egemen olmayı öğrenir.

Her kuvvetli heyecan, sezgisel olarak, hareketler, şar-kılar ve sözler ve resim yani çizgi ile anlatılır. Böylece temel üç sanat ve üç oyun türü ayırdedilebilir : 1) Dans; 2) Müzik ve Şiir; 3) Plastik sanatlar.

Birçok ortak nitelikler çocuk sanatı ile oyunu birbirine yaklaştırmaktadır. H. WALLON'un ifadesini kullanırsak dışardan bakıldığında bütün oyunlar âdeta «tutkulu ve kıvanç yüklü» birer patlamadır. Bu anlamda oyun, sırf harcamak için, harcama hazzı almak için salınmış bir enerji özgürlüğü demektir.

Oyun ve çocuk sanatının diğer ortak bir niteliği de, çocuğa, onu motive eden konudan özgür kalmasını sağlamasıdır. Çocuk bu etkinlikler aracılığı ile dış zorunluluğun baskısından kaçma imkânı bulacaktır. Sanat da oyun gibi, kendinden başka bir nedeni olmayan etkinlikleri kapsar: Çocuk oynamak için oynar, çizmek için çizer, resim yapmak için resim yapar, şarkı söylemek için şarkı söyler. Ne var ki çocuk oyun aracılığı ile yeni devimsel şemalar kazanır. GOOS'un da belirttiği gibi evreni tanımak, onu resmetmek, eylemlerimizle, jestlerimizle onu oynamaktır. Oyun, çocuğun zihinsel gelişmesine de yardım eder. Çocuğun anlam sisteminde yer alan sensori - motor, algı ve imgeleme ilişkin simgeler oyun sayesinde zenginleşecek ve böylece zihin gelişimini etkileyecektir. Oyunun, duygusal gelişimi etkilediği konusunda pek çok araştırma yapılmıştır. Özellikle J. PIAGET, J. CHATEAU, FREUD ve ERİKSON, çocuk kişiliğinin oluşmasında oyunun güçlü etkisine işaret etmektedirler. Bu araştırmacılara göre çocuk oyun aracılığı ile nesnelere ve kendi kendine egemen olabilmekte ve böylece Ben'ini gerçekleştirebilmektedir.

Yukarda sözünü ettiğimiz «güzel'i sezme» işte bu etkinlikler aracılığıyla olacaktır. Çocuk oyun oynayarak, dramatik anlatıma baş vurarak, resim çizerek, boyayarak, dans ederek, sözcükler yaratarak evreni tanımaya, gerçek ve düş arasındaki dengeyi bulmaya çalışacaktır. Anaokulu öğretmeni, ona okuma-yazma, hesabet-

me öğretecek yerde, ondaki bu olağan üstü gücü uyar-
maya, geliştirmeye, kanalize etmeye çalışmalıdır.

Yaratıcılık eğitimi, örneğin okulöncesi eğitim dalı
ya da okul dalı gibi belirli alanlara bağlı değildir. Bu
eğitim, her yerde ve her zaman uygulanabilir. Çünkü
çocuklar hayal güçlerini her zaman ve her yerde çalış-
tırırlar. Çocuklar önyargısız, dünyamızı merak etmekte-
dirler. Bu dünyayı araştırmak ve oradaki yerlerini be-
lirlemek için oyunlarla yeteneklerini, güçlerini ve ha-
yallerini kullanmağa hazırdırlar. Onları hayal kırıklığı-
na uğratmamak, aksine bu eğilimlerini geliştirmek; gü-
cü kesmemek, bilakis kuvvetlendirmek biz yetişkinlere
düşen görevdir.

Yaratıcılık eğitiminde değişmez kurallar yoktur. Bu
eğitimin canlı kalabilmesi için, değişebilir olması gere-
kir. Yeni görüşlere, yeni girişimlere açık olması da bu
nitelikten ileri gelir.

Yaratıcılık eğitiminin sadece anaokullarında ele
alınması gerekli bir eğitim anlamına gelmediğini pek
çok defa tekrarladık. Evde de biz yetişkinlere çok görev-
lerin düştüğüne işaret ettik. Şimdi kısaca bu konuda
«Yetişkinlerin tutumu nasıl olmalıdır?» sorusuna cevap
vermeye çalışacağım.

Yaratıcılık eğitimi için belli bir program olmamak-
la beraber, bu konuda önemli birkaç kuraldan söz edile-
bilir :

- Çocuklara zaman bırakılır ve oyunlarını bitirmeye
izin verilirse daha özgün düşünce üretebilirler.
- Baskı altında kalmadıkları takdirde, akıllarına da-
ha çok şey gelebilir. Anneler gününde örneğin, ço-
cuk annesine kendisine yetişkinler tarafından öne-

rilen bir hediye değil de, kendi çizdiği bir resmi vermek isteyebilir. Yeni buluşlar, değişik ve şaşırtıcı olabilir. Ama çocukların bu cesareti göstermelerine izin verilmelidir.

- Heyecan, heves ve sınırlama arasında bir denge sağlamalıdır. Çocuğa, «Ne istersen yap» veya «Bak öyle değil, böyle yapacaksın» tavırları arasında bir yaklaşımda bulunmak gerekir. Onu ne tümünden başıboş bırakmak, ne de baskı altında tutmak doğru bir yol değildir. Bazen, buluş olanağı sağlayan alanın sınırlandırılması gerekebilir.
- Çocuklara, meraklarını, isteklerini, umut ve hayallerini günümüz dünyasında gerçekleştirebilmeleri için yardım edilmelidir. Çocuklar eskiden beri denenmiş şeyleri yapmak istemiyorlar, henüz işlemediği bir şeyi işler duruma getirmeyi hayal ediyorlarsa, sorunların çözümlenmesinde yaratıcılık kaçınılmaz bir ihtiyaçtır. T. W. ADORNO'nun söylediği gibi «Çünkü bir şeyin değişmesi mümkün olursa, o şey için daha başka olanaklar vardır».

Gerçekte, bu konuda daha pekçok söylenecek şey olmasına karşın zamanımız kısıtlı. İzin verirseniz, söyleyeceklerimin bir bölümünü de sorular - cevaplar kısmına bırakmak istiyorum.

Şimdi, anaokullarında yapılan çalışmalardan bazı örnekleri slaytla göstereceğim. Dramatik anlatım çalışmalarına katılan çocukların makyaj denemelerini göreceksiniz. Öğretmen önce çocuğun yanında kendi makyajını yapıyor ve çocukla bir işbirliği hazırlığının ilk adımını atmış oluyor böylece. Bundan sonra da çocuğun, oyunda canlandıracağı kişiyi ifade etmek üzere makyaj denemesine giriştiğini izliyoruz. Çocuk, oyundaki kişi-

liği makyajla ifade ettiği takdirde, kendisi değil de san-ki gerçekten o kişi sahnedeymiş gibi rahat oynamakta ve erginlerle daha kolay ilişki kurabilmektedir.

Makyaj denemelerinden sonra, bizzat çocukların yaptığı ve oynattığı kukla çalışmalarını göstereceğim. Bu tür denemeler, çocuğun sansori-motor, zihinsel ve sözsel gelişimine katkıda bulunduğu gibi, ayrıca da duygusal açıdan sorunlarından arınma olanakları sağlar. Çocuk, yarattığı ve dile getirdiği kuklalar aracılığıyla kendini daha kolay anlatabilecektir. şimdi slaytları göstermeye geçelim.

(Sayın Neriman Samurçay slayt gösterisinde bulundu)

BAşKAN — Sayın Samurçay'a yaratıcılık kavramının tanımlanması ve diğer açıklamaları, okulda yaratıcı etkinliklerin önemine getirdikleri açık görüşler için çok teşekkür ediyoruz.

şimdi sözü sayın Tuncer'e veriyorum, size de aynı soruyu yöneltip cevabınızı istiyoruz. Okulöncesi eğitimde yaratıcı etkinliklerin önemi nedir?

DOÇ. DR. NİLÜFER TUNCER — Sözlereime «Okulöncesi Eğitim ve Sorunları» gibi son derece önemli bir konuyu ele alarak tartışmamızı sağlayan Türk Eğitim Derneği Bilim Kurulu Yöneticilerine teşekkür etmekle başlamak istiyorum.

Konumuz okulöncesi eğitiminde yaratıcı etkinliklerden biri olan resimli kitaplardır. «Resimli Kitap» içinde resim bulunan herhangi bir kitap olmayıp, tamamen bu yaş çocuğuna hitabeden ayrı bir türdür ¹: Bu

1. İngilizce'de «Picture Book», Almanca'da «Bilderbuch», Fransızca'da «Album» olarak adlandırılır.

bakımdan önce resimli kitabın tanımını ve özelliklerini ele alıp, daha sonra yararları ve yaratıcı etkinliklerde kullanımını üzerinde duracağız.

Resimli Kitabın Tanımı :

2-7 yaş arası çocuğun kitabı olan resimli kitap, içinde metinle resmin birbirini bütünlediği bir türdür. Resim, mekân olarak sayfanın büyük bir kısmını işgal eder.

Değişik yaşlara göre bu kitapları 3 gruba ayırmak mümkündür:

A) 2 - 3 Yaş grubu :

Çocuğun kitaba ilgisi, araştırmacılara göre 18 aylıktan başlamaktadır². Fakat kitaba bilinçli olarak ilgi göstermesi iki yaşından sonra olur.

Bu yaş çocuğu için hazırlanan resimli kitaplarda sayfa az (genellikle birkaç yaprak), resimler net ve gerçeğine uygun, parlak renkli, çocuğun yakın çevresinde gördüğü ve tanıdığı kişi veya objelere aittir. Fiziksel yapı çok sağlam olup, genellikle mukavva, bez veya kartondan yapılmıştır. Metin ya hiç yoktur; ya da bir veya birkaç sözcükten oluşmuştur. Amaç, çocuğu kitaba alıştırmaktır; bu bakımdan oyuncak - kitap türünü de kapsar.

B) 4 - 5 Yaş grubu :

Bu yaş çocukları için hazırlanan kitaplarda çok kısa da olsa bir tema etrafında gelişen bir metin vardır.

2. Gesell, Arnold : *The First Five Years of Life*. (New York : Harger and Brothers Publishers, c 1940) s.32.

Resimler yine metnin tamamlayıcısıdır ve sayfaların büyük bir kısmını işgal eder. Kısa cümlelerle günlük dilde yazılmış olan metinde, tasvir ve tahlillere yer yoktur. Hareket gerek konuda gerek resimde belirgin olarak kendini gösterir. Temelar, ya çocuğun bir sorununu cevaplamalı, ya da bir konuda çocuğun bilgisini pekiştirmelidir. Ciltlerinin sağlam olması yine şarttır.

C) 6 - 7 Yaş grubu :

Bu yaş çocuğu artık okula başlamış veya başlamağa hazır olan çocuktur. Belli bir sosyal çevresi vardır; gerekli pek çok alışkanlıkları edinmiştir. Bu grubun kitapları iki çeşittir.

1 — Okuma yazmayı henüz bilmeyen gruba verilecek eserlerde metin uzun olabilir; çünkü çocuğun dikkat süresi, önceki yaşlara göre daha uzundur. Punto büyüklüğünün önemi yoktur; zira kitabı kendisine bir yetişkin okuyacaktır. Konu, olay, ve hareketler önem kazanmıştır.

2 — Okuma yazmayı yeni öğrenmiş gruptaki çocuklar ise kavram yönünden gelişmişlerdir, ancak okumaları henüz yavaştır. Bu bakımdan kavram düzeyi yaşlarına uygun, fakat metinleri kısa ve puntoları büyük (14 - 16 - 18) büyüklüğünde eserler vermek gerekir.³

Resimli Kitabın Özellikleri :

Bu türün özelliklerini içerik, resimleme ve fiziksel nitelikler olarak ele alabiliriz :

3. Pitz, Henry C : **Illustrating Children's Books : History - Technique - Production** (New York : Watson Guptilj Publications, (1963), s. 106 - 108

A) **İçerik** :Yani metinle ilgili özellikleri, tema, konu (olay), karakterler ve üslup olarak inceleyeceğiz:

Tema : Basit de olsa bir temanın varlığı şarttır. Böylece iyi bir konu ortaya çıkar, sonucu da etkili kılar.

Konu : Ciddiden komiğe, gerçekçiden hâyal ürünü olanlara, hatta bunların karışımlarına kadar değişebilir. Önemli olan, duygu ve düşüncelerin çocuk dünyasını yansıtması, yani basitleştirilmiş yetişkin duygu ve düşünceleri olmamasıdır. Konunun en büyük özelliği hızla gelişen hareket unsuru taşımasıdır; çünkü küçük çocuklar macera ararlar.

Karakterler : Çok çeşitlidir: Çocuklar, yetişkinler, gerçek hayvanlar, kişilik verilmiş hayvanlar, makineler veya aşyalar olabilir. Çocuk, kahramanın kim veya ne olduğuna bakmaksızın hepsiyle özdeşleşir. Milliyet önemli değildir. Kahramanın geçirdiği güçlükler, verdiği savaşlar edindiği tecrübeler, çocuklara yaşam hakkında yeni bilgiler verebilmelidir. Küçük çocukların henüz yenilgiyi kavrama olanağı olmadığından, hikayenin daima başarıyla, ya da olumlu bir sonuçla bitmesi önemlidir.

Üslup : Yüksek sesle okunan bu hikâyeler kulağa hoş gelmeli, ritmik bir havası olmalıdır. Anlatım basit ve kısadır. Sözcükler çocuğun yaş ve kavram düzeyine uygun olmalı, alliterasyon yönünden zengin uydurma sözcüklerde bulunmalıdır. Gramer yönünden düzgün cümleler yapmak, sözcükleri doğru anlamlarıyla kullanmak, özne-nesne yüklem ilişkilerinde hata yapmamak, yazarların dikkat etmeleri gereken önemli hususlardandır.

Çocuklar bir hikâyenin birdenbire kesilmesini değil, belli bir sonla bitmesini beklerler. Örneğin, tekerleme ile başlayan bir masalın yine tekerlemeyle bitmesi gerekir.

B) Resimleme : Bir çocuğun bir kitabı ilk değerlendirmesi olduğundan çok önemlidir. Bu değerlendirme, bir yetişkinin değerlendirmesinden farklıdır. Küçük çocuğun resme yaklaşımı herşeyden önce gerçekçidir. Yani resmin, metinde geçen her hususu göstermesini, hatta henüz kendisinin okuyamadığı hikâyeyi anlatmasını bekler.

Resimler metni yorumlayabilmelidir. Hareket unsuru bulunmalıdır. Detaylar metne uygun olmalıdır. Mizah unsuru çocuğun yaş düzeyine göre olmalıdır. Karikatür, bu yaş çocuklarının kavram düzeyinin üzerinde olduğundan resimlerde kesinlikle yer almamalıdır.

Renk, çizime göre önem sırasında ikinci planda gelir. Küçük çocuklar için parlak kırmızı ve mavi en sevilen renklerdendir.⁴ Büyüdükçe kesin hatlı parlak renkli resimlerden bıkararak, pastel renkli, dış hatları belirsiz, her bıktıklarında kendilerine yeni birşeyler verebilen resimlere yönelmektedirler.

Resmin, ait olduğu metnin yanında yer alması çok önemlidir. Metin kendisine okunurken, resimden izlemek isteyen çocuk, bu uygunluk olmadığı takdirde şaşırarak ve karşı çıkacaktır. Bu husus, okumaya yazıdan, kısmen de resimden takibederler.

Ressam - yazar işbirliği, başarılı kitapların ortaya çıkmasında en büyük etkidir. Bazen çocuk kitabı res-

4. Arbuthnot, May Hill : **Children and Books** (3 rd ed;; Chicago: Scott - Foresman and Company, 1964) s. 24

samları, kendi metinlerini de hazırlarlar. Böylece, anlatmak istediklerini yine kendi kalem ve fırçalarıyla ifade ederler.

C) **Fiziksel nitelikleri** de büyüklük, ciltleme, kağıt ve baskı özellikleri olarak ele alabiliriz.

Büyüklük : Resimli kitapların büyüklüğü «iki kucak genişliği» olarak tanımlanmaktadır. Genellikle küçük çocuklar, ya çok büyük, ya da minyatür boyutlarda olan kitaplardan hoşlanmaktadırlar. Kitap büyük olduğu takdirde, çocuğun kolaylıkla taşıyabileceği ağırlıkta olmalıdır.

Ciltleme : Sağlam ve tercihen dikiş yoluyla olmalıdır. Tel zımbayla tutturulmuş sayfalar kısa sürede dağılırlar. Kapak mukavva veya bezden olmalıdır. Cilt gömleği, hem kapak resmi yapılmasına olanak vermesi, hem de cildi koruması bakımından yararlıdır.

Kâğıt : Kolay yırtılmayan, birinci hamur, grama-
jı yüksek kâğıt kullanılmalıdır. Küçük çocuklar için ise sayfalar, karton, bez veya mukavvadan olabilir. Parlak kuşe kağıdı ışığı yansıttığından gözü yorar; ayrıca ekonomik de değildir. İkinci hamur kâğıt ise, baskının özellikle renklerin parlak ve düzgün çıkmasını önler. Ayrıca dayanıksızdır, kolay yırtılır. Pelür ve gazete kâğıdı türündeki kağıtlar ise hiç kullanılmamalıdır.

Baskı özellikleri : Resimli kitaplar, çocuklara okunmak üzere hazırlandığından, puntoların çok büyük olmaları gerekmez. Fakat 14-16 arası punto büyüklüğü en uygun olanıdır. Çünkü okumayı öğrenen çocuk ilk olarak kendisine okunmuş eserlere geri dönüp, onları okumağa çalışacaktır.

Sayfa düzeni, çok önemli bir diğer husustur. Resimlerin yerleştirilişi, satır arası boşluklarının, satır başlarının, sayfa alt ve üst boşluklarının ayarlanması, kısacası resimle metnin bir bütün olarak düşünülmesi gerekir. Sol marjın, gözün yorulmaması için hep aynı hizadan başlaması önemlidir. Baskı hataları kesinlikle olmamalıdır.

Resimli Kitapların Yararları ve Yaratıcı Etkinliklerde Kullanımı :

1 — Resimli kitaplar, çocuğun yaşam hakkındaki bilgisini artırır veya bildiklerini pekiştirir. Ayrıca, iyi alışkanlıkları kazanmasını sağlar : Örneğin yemek yemeden önce el yıkamanın önemini vurgulayan **mikrobun Etkileri**'nde olduğu gibi.

2 — Resimli kitaplar çocuğun zihinsel ve ruhsal gelişimine yardımcı olur.

A) Bazı kavramları kazandırır, Bunlar soyut kavramlar (örneğin : Tanrı'nın varlığını çeşitli olaylarla kanıtlayan **Allah Hakkında** adlı eserde olduğu gibi), renk (ör : **Tek gözlü Kedi**) ve sayı (ör : **Haydi Sayalım**) kavramları olabilir.

B) Bazı duygularını benzetme yoluyla çözümlenmelerini sağlarlar. Örneğin, kıskançlığı konu alan **Benjy**'de eve getirilen marifetli papağanın herkesin ilgisini çekmesi, üzerine evin köpeği olan Benjy'nin papağana kötülük yapması, sonradan da pişman olarak hatasını tamer etmesi anlatılır. **Haydi Arkadaş Olalım** adlı eserde ise anaokuluna uyum sağlayamayan şımarık bir çocuğun, arkadaş edinebilmek için bencilliğinden vazgeçmesi gerektiğini anlaması vurgulanır.

3 — Resimli kitaplar, çocuğun hâyâl gücünün gelişmesine katkıda bulunurlar. Bunun için görsel araçlardan da yararlanan eserler vardır: **Look Again** adlı fotoğraflı bilmece kitabında, ya da **Puzzle People** adlı üç parçadan sayfalardan oluşan, ve parçaları değiştirildikçe yeni biçimler ortaya çıkarıp, çocukları eğlendirirken hâyâllerini işleyen eserde olduğu gibi.

Yine resimli kitapların bir kısmında metin kısmen, ya da tamamen yoktur. (Örneğin: **Selim ile Susanne ve Sunshine**) Metnin bulunmayışı, çocuğun hayal gücünün işlemesine yardımcı olurken, anlatım yeteneğinin de gelişmesini sağlar. Özellikle utangaç çocukların kendi duygu ve düşüncelerini iletmelerine yardımcı olur.⁵ Bazen sonucu okuyucuya açık bırakılan eserler, orijinal sonuçların bulundurulmasında rol oynarlar.

4 — Resimli kitaplar, çocukların temel ruhsal ihtiyaçlarından olan güven ile sevmeye ve sevilme konularında da doyum sağlarlar. Herşeyden önce, belli saatlerde birlikte kitap okuyabilmenin çocukta psikolojik bir rahatlama yarattığı, ana - baba - çocuk yakınlığını sağladığı bir gerçektir. Ayrıca, çocuğun kendine yabancı bir ortamda (hastane gibi) önceden tanıdığı bir eserle karşılaşması yeniden güven duymasına yardımcı olur.

5 — Resimli kitaplar, çocukta doğuştan varolan estetik duygusunun gelişmesine rol oynarlar. İyi resimlendirilmiş, üslubu başarılı kitaplar, çocuğun ilk edebi ve estetik değerleri kazanmasını sağlarlar. Örnek verilecek olunursa, Ezra Jack Keats'ın eserleri renk ve çizim yönünden, **Şıpsıp ile Tıptıp** adlı eser ise üslubu yönünden başarılı eserler olarak gösterilebilir.

5. Fagerlie, Anna M: «Using Wordless Picture Books With Children,» *Elementary English* 52:92, 1975.

6 — Resimli kitaplar, çocuğun dil gelişimine de yardımcı olurlar. Bunun için çocuk, önce yarım bırakılan bir cümleyi tamamlamağa, sonra yarım bırakılan bir eseri anlatmağa, daha sonra da kendi cümleleriyle hikâyeyi özetlemeğe teşvik edilir.

7 — Resimli kitaplar, biblioterapide de başarılı bir biçimde kullanılmaktadır. Ruhsal, bedensel, zihinsel, özürlü (özellikle konuşma özürü bulunan) çocukları tedavi etmede büyük yardımları olmaktadır. ⁶ Bu tür bir çalışmada, çocuğun tanıdığı cisimleri ve bildiği sözcükleri gösteren basit bir eserle işe başlanmakta, giderek daha karmaşık resim ve hikâyelere geçilmektedir.

8 — Resimli kitaplar, çocuğun ilk tanıdığı kitap türü olduğundan kitap sevgisi kazanmasında ve okuma alışkanlığı edinmesinde çok önemli rolleri ve payları vardır.

BAŞKAN — Sayın Tuncer'e teşekkür ediyoruz, özellikle resimli kitaplar konusunda okuma -yazma bilmeyen ve okuma -yazma bilenler açısından tema, üslup yönünden konuya yaklaştılar, çok teşekkür ediyoruz.

Aynı konuda sözü Sayın Dr. Özertem'e veriyorum. Buyurun Sayın Özertem.

DR. TEKİN ÖZERTEM — Teşekkür ederim Sayın Başkan, hepinizi saygıyla selamlarım.

Okulöncesi eğitimde yaratıcı etkinliklerin önemi konusundaki bu panelde ben sadece bu etkinliklerin önemine değineceğim. Yarınki konuşmamda da televizyon

6. Freytag, Gisela : -Bibliotherapy By Means of Picture Books For Speech Handicapped Children-, International Library Review 9 : 201, 202, 1977.

ve radyo yayınlarının okulöncesi eğitimdeki önemine değinmek istiyorum. İzin verirseniz, ben söze, insanın önemli vasıflarından, en ayırıcı niteliklerinden bir tanesi de yaratıcı olma vasfıdır diyerek başlamak istiyorum. Böyle olunca insanın oluşumunun en önemli döneminde, bir insanın yaratıcı yönünü geliştirmeyi gözönünde tutmak, okulöncesi eğitimde yaratıcılığın geliştirilmesini elimizden geldiğince, bugünkü bilgilerimizle, bilebildiğimizce geliştirmeye çalışmak durumundayız. İnsanlar, tarihi gelişimleri içinde, okulöncesi eğitimi fikrine varmadan önce, oyun fikrine varmış idi. Oyun, çocuğun oynadığı oyun, çocukların oyun dünyası, bir anlamda geçmiş yüzyıllarda okulöncesi eğitiminden bugün beklediğimiz, birçok yararı çocuğa veren, doğal olarak ona sağlayan bir etkinlik idi. Ben okulöncesi eğitiminde özellikle oyunun büyük bir önemi olduğuna değinmek istiyorum.

Oyunlar ile dramatik içerikli oyunlar, (evcilik oyunu gibi, bakkalcılık gibi, otobüscülük gibi) fiziksel nitelikli oyunlar (Saklambaç, koşmaca ve diğer fiziki aksiyonları içeren oyunlar gibi) ve zihinsel oyunlar olmak üzere (Bilmece sormak, söz ve sözcük tamamlama, cümle tamamlama gibi) yunlarla çocukların yaratıcı güçlerinin gelişeceğine inanıyorum. Bu nedenle okulöncesi eğitiminin oyun, eğlence ve biraz da bilgi temeline dayandırılması gerektiğini söylemek istiyorum.

Çocuklar, yetişkinlerden çok farklı. Hep yetişkinin modeli olarak görülmüş uzun yüzyıllar boyunca; ama yetişkinlerden gerçekten farklı özelliklere sahip. Yetişkinlerin özenmesi gereken özelliklere sahipler. Bu özelliklerinden bir tanesi de yaratıcılıklarında sınır tanımayışları. Soruyorum, hangi yetişkin izlediği bir filmin kahramanıyla bir çocuk kaar özdeşleşebilir? Hangi ye-

tişkin okuduğu öykünün kahramanıyla veyahut da dinlediği öykünün kahramanıyla bir çocuk kadar özdeşleşebilir ve hemen o kahraman gibi söz söylemeye başlar? Yetişkinlerin unuttukları, yitirdikleri en önemli şeylerden biri, çocukluktaki açık yürekli, yaratıcı, korkusuz vasıfları olmak gerekir. Biz yetişkinler, bugünü unutmuş durumdayız. Özellikle ülkemiz için vurgulayarak söylemek istiyorum. Yaratıcılık sadece sanatçıya özgü bir olay değildir. Sanatçıda yaratıcılık ikinci elden yaratma, yeniden yaratma, sentez, yaratarak yeniden oluşturmak biçimindedir; ama insandaki yaratış, arayış ve var olanı yeniden değerlendirip, o var olanı en iyi biçime ulaştırmak şeklinde olmak gerekir. Onun için tüm yöneticilerin, var olandan daha iyiyi düşleyebilmeleri gerek ki daha iyi yönetebilsinler. Var olanı iyi değerlendirebilmek için daha iyinin ne olabileceğini düşünmek, daha iyinin ne şekilde sağlanabileceğini araştırmak gerekir. Bu bakımdan biz çocuklarımızı, özellikle okulöncesi eğitiminin gündeme geldiği bu günlerde yaratıcı yönlerini geliştirerek yetiştirmek zorundayız. Ülkemizin ve sanıyorum geleceğimizin buna büyük ihtiyacı var. Ben bu oyunlar ile çocukların neler elde ettiklerini, herkesin bildiği şeyler belki ama, birazcık açıklamak istiyorum.

Dramatik içerikli oyunları, çocuğun yaşamındaki, okulöncesi çocuğun yaşamındaki dramatik içerikli oyunları, hem çocuğun kendi yarattığı, yaşamı taklit ettiği oyunlar olarak görebiliriz, hem de o çocuklara büyükler tarafından, yetişkinler tarafından hazırlanıp seyrettilmek için sunulan oyunlar şeklinde görebiliriz. Bunlar sahne oyunları olabilir, televizyon programları olabilir, radyo programları, dinlenceleri olabilir. Bu oyunların içinde en önemli yan, sanıyorum ki çocuğun seyretmekten ziyade kendisinin rol almak istediği, rol al-

dığı oyunlardır. Böylece çocuk, kendisini aşma olanağına kavuşacak ve böylece çevresini değiştirerek bir başka ben olarak, benden başka bir ben olarak, yeni bir kişiliği, yeni bir dünyayı algılamaya, keşfetmek üzere yola çıkmaya başlamış olacaktır. Bu bakımdan, okulda oyuna büyük yer vermek, çocukları serbest bırakmak, özgür bırakmak, onları fazla yönlendirmeden, belki küçük ipuçları, anahtarcıklar vererek öğretmenlerin biraz aktörlük ile yola çıkmalarını sağlayarak onları bu oyunun içine çekmek ve onları oyun yoluyla geliştirmek, bence onların yaratıcılıklarını büyük ölçüde etkileyecektir.

Fiziksel nitelikli oyunlar da hepimizin bildiği gibi çocukların adeli gelişimlerini, bedensel gelişmelerini son derece olumlu etkileyen oyunlar. Sanıyorum ki Hocam, bu oyunların öneminden bahsedecekler, onun konusuna girmek istemiyorum. Benim şimdilik söyleyeceklerim bu kadar efendim, teşekkür ederim.

BAŞKAN — Biz de teşekkür ediyoruz Sayın Özerem'e. Okulöncesi eğitimde oyun konusunu oldukça sistematik bir biçimde ele aldılar. Şimdi bu konuya resim-iş açısından nasıl yaklaşacağız. Sözü Sayın Hasan Pekmezci'ye veriyorum.

Buyurun Sayın Pekmezci.

HASAN PEKMEZCİ — Bilindiği gibi bazı alanlarda toplumsal birikimi, tarihe dayalı belirli düzeyde bir birikimi bulunmayan toplumlar, daha sonra ele alacakları bu konuda atacakları her adımda, kuracakları her düzende, gelişmiş toplumlardan —özellikle bizim batıdan aldığımız gibi— bilgi, kuram ve teknoloji almak; özümlemeden almak-aktarmak zorunda kalırlar. Hatta güçlü iletişim araçları ile aktarmacılığa şartlan-

dırılırlar. Aktarılan bu konu, ya topluma sağlam bir mantık ve tutarlı bir yöntemle özümletilir, ya da yama gibi kalır ve bir türlü toplumun özüne inemez. Yapılan uygulamalar, ortaya konulan yöntemler ayakları yere basmayan havada kalan çalışmalar olmaktan öteye gidemez.

Bizim branşımız gereği, üzerinde duracağımız resim ve iş eğitimi, bu etkinin en çok görüldüğü alanlardan biridir. Bizde köklü bir resim geleneğinin bulunmadığı, resim ve iş eğitiminin de eskiye gitmediği, kuram ve uygulama olarak dışarıdan alınanların bize adapte edilmeye çalışıldığı ve bir türlü de sağlam bir yöntemle, sağlam bir tabana oturtulmadığı bir gerçektir. Resim eğitimindeki bu olumsuzluklar, resim kültürüne bağlı olarak gelişebilecek olan diğer etkinlikleri de geniş ölçüde etkilemektedir. Örneğin, çocuk kitapları, okul kitapları resimlemeleri, öykü-roman resimlemeleri, resimli romanlar, çizgi filmler gibi çocukların küçük yaştan itibaren ilişki kuracakları en etkili eğitim araçlarının bile sağlıklı olarak uygulandığı söylenemez.

Çocuk kitapları, çocuk dergileri, çizgi ve resimli romanlar, çizgi filmler, içerikleri ile olduğu kadar resimsel anlatımları ile de etkili birer eğitim unsurudur. Çocukların duyumlarını, algılarını, beğenilerini kalıcı biçimde etkiler. Bu nedenle saydığımız konular, çağdaş eğitimde gelişmiş ülkelerin üzerinde titizlikle durdukları, bilimsel yaklaşımla ele aldıkları bir alan haline gelmiştir. Çünkü geleceğin yaratıcı, yapıcı, iyiyi-kötüyü, güzeli-çirkini seçebilen, toplumun dinamik güçleri böyle yetiştirilecektir.

Bizde bu durum, karmaşa içindedir. Yayınların eğitsel yanı yeterince araştırılmadığı gibi basımı; fizik-

sel yanı da zevksizliklerle doludur. Aktarmacılık, taklitçilik, hazırdan yararlanma şartlandırması ile hazırlanmış ürünler, her kademedeki eğitim kurumlarımızda öğrencilerimize tek örnek olarak sunulmaktadır. Okulöncesi eğitimden başlayarak çocuklarımızın beğenileri, bu kaynaklardan beslenmektedir. Örnekleme gerekirse, çocuklarımıza bugün, okulöncesi eğitimden başlayarak bol bol verdiğimiz, kopya yapmalarını, aktarmalarını, boyamalarını istediğimiz kitapçıklar, yayınlar var. Mikiler, Vakvaklar, Pamukprensler, Ayşegüller, Çöp Aliler, Snopiler, Heidiler v.b. bu yayınların temel kahramanlarıdır. Çoğu dışarıdan alınan hazır kalıplar, olduğu gibi alınarak, değişikliğe bile gerek görülmemiş aktarmalardır. İlkokul ve ortaokullarda yapılanlar da bunlardan pek farklı değildir. Okulöncesi eğitimde boyama çalışmalarının, miki, vakvak kopyalarının adı «yaratıcı faaliyet»tir. Bu anlayışla yapılan çalışmalarla yetişen çocuklarımız, büyüklerimiz, bu beğeni düzeyinden yukarı çıkamayacaktır. Kitaplar, kitap resimlemeleri, bu denli önemli iken, özgün bir yaratma, özgün bir eser ortaya getirmek istendiğinde, yayıncıdan başlayarak bir sürü engel çıkmaktadır.

1974 yılından beri kitap resimlemeleri —illüstrasyon— konusunda çalışıyorum. Değişik yapıdaki ülkelerden kaynaklar derledim. İzleyebildiğim örneklerin bir bölümünde, bizim şimdi eleştirdiğimiz, sembol ve kalıp saydığımız bazı konular, bazı figürler, sık sık kullanılmaktadır. Boyama kitapları yaygındır. Ama bu, onlar için bir sakınca yaratmıyor. Onlar, alternatifli bir eğitim uyguluyorlar her alanda olduğu gibi. Bizdeki gibi tek yol, tek seçenekli değil. Alternatif olarak tamamen çocukların resimlerinden, ürünlerinden oluşmuş örnekleri içeren yayınlar; çocukların gelişim basamakları, resim gelişimi çok iyi incelenerek hazırlanmış yayın-

lar, bol miktarda öğrencilere sunulmuş. Çocuk, kendi yaşamı, kendi yaş düzeyine eş ürünleri piyasada bol bol bulabiliyor ve seçebileceği, karşılaştırma yapabileceği bir ortam çıkıyor. Bizde bu yok, tek yanlı, çocuk istese de istemese de eline verilen kitap tek doğru, tek örnek oluyor. Bir örnek vermek isterim : Yabancı yayınlarda, kitaplarda gördüğümüz bir ev tipi vardır; dik çatılı, tek katlı, giriş kapısının üzerinde yuvarlak bir pencere —çatı arası odası— olan ev tipi. Öğretmen okullarında görev yaptığım dönemlerde köyden yeni gelmiş öğrencilerimizden çoğunun resim derslerinde bu evi yaptıklarını izledim. Araştırdığımda, ilkokul ünite dergilerinde, ilkokul kitaplarında, bu ev tipinin sık sık geçtiğini gördüm. Burada zincirleme bir aktarmacılık var. Çocuğa olumlu örnekler içerecek, onun yaşamına dayanacak örneklerimiz yok.

Okulöncesi eğitimde üzerinde önemle duracağımız noktalardan biri resim ve yaratıcı etkinlikler eğitimidir. Okulöncesi eğitim, olumlu ve sağlıklı uygulandığı takdirde çocuğun geleceğini büyük ölçüde etkileyecek, yeterli ve nitelikli insan potansiyelini artıracaktır. Yetersiz eğitimcilerle, yetersiz bir uygulama, olumsuz şartlandırmalar getirecektir.

Çocuk, henüz yayınlarla, sahte form ve sembollerle karşılaşmadan önce doğaldır, saftır, özgürdür. Onun bozulması, kopya ve taklitlere yönelmesi, yetersiz yayınlarla ve yetersiz eğitimcilerle ilişkiye girmesinden sonra başlar. İzlendiğinde görülür ki çocuk ilk yaptığı karalamalarda, resimlerde, tamamen özgürdür; etkilenme yoktur. Annesini, babasını, sevdiği kendisini resimle anlatırken hiçbir zaman önceden gördüğümüz, elimizin altında olan hazır resimlere, biçimlere, sembollere benzemediğini görürüz. Yayınlarla ilişkiye geçmeye baş-

ladığı andan itibaren eli tutulur, doğrudan doğruya o simgelere doğru kaymaya başlar. Bu, eğitimcinin, özellikle okulöncesi eğitimde görev alacakların, üzerinde titizlikle duracakları en önemli sorunlardan biridir. Ne yapacaktır eğitimci?. Yayınlarla hiç mi karşılaştırmayacaktır?.. Elbette karşılaştıracaktır. Zaten bu kaçınılmazdır, ama çocukla oyun oynar gibi, çocukla evcilik oynar gibi duygularını çözecek, soru-cevaplarla onu açacaktır. Kendi kendisini anlattıracaktır, eğer kedi yapıyorsa çocuk; annesini yapıyorsa, annesini anlattıracaktır. Ya da çocuk, sınıfını, arkadaşlarını yapmak istiyorsa, arkadaşlarının oyununu gösterecektir. Yani öğretmenin çok iyi dramatizasyon ve oyun gücüne sahip olması gerekir. Böylece çocuğun dilini ve elini çözecektir.

Bu kurumlarda şimdiye kadar yaptığım araştırmalarda —tüm iyi niyetli eğitimcilere rağmen— olumsuz izlenimler edindim. Anaokulların, kreşlerin daha bahçe kapısından girer girmez, camlarda, pencerelerde asılı özgün olmayan tamamen sahte şekiller, biçimler, resimler, (tavşanlar, boynu kurdeleli bobiler, kediler, çiçekler) karşılamaya başlıyor. Bence bu tür kurumlar, en güzel örnek olacaktır. Zararı yok, çarpık da olsa, sağı solu akmış, buruşmuş kırışmış resimler, çocukların kendi resimleri her yere asılmalıdır. Tüm duvarlar, koridorlar bu resimlerle donatılmalıdır. Bu seçimi yaparken büyükler, kendi gözleriyle görme, kendi beğenileriyle seçme yerine, çocukların düzeyini biraz inceleyerek seçtikleri takdirde görülecektir ki çok zaman geçmeden çocuklardaki sahte form ve resimler ortadan kendiliğinden kalkacaktır. Çok güzel kopya, taklit ve başkalarının yardımı ile yapılmış resme ve işe, çocuklarımız, içleri ezilerek «ben yaptım» diyeceğine; kendi yaptıkları,

kendi ürünleri olan bir resme ve işe onurla «ben yaptım» deme kıvancını tattırmak amaç olmalıdır.

İş yapma, el-göz koordinesiyle usu kullanarak bir ürün meydana getirme, insanın doğada varlığı ile başlar, tarihsel gelişim içinde sürer, Zaten uygarlığı meydana getiren bu çabadır. İş yapma, yapana ayrı bir onur verir. Madde ile çalışma, somut sonuçlar getirdiği için daha etkili bir eğitim aracıdır. Çocuklar madde ile oynamaktan, bir iş yapmaktan büyük haz duyarlar. Çamurla, kille, çeşitli hamurlarla, plasterinle oynamaktan, onları miniciklemekten, belirli bir forma, kendilerince yorumladıkları bir forma sokmaktan büyük zevk duyarlar. Çocuklar, yaptıkları her işe anlam kazandırırılar, görev yüklerler.

Çocuklar, önlerine getirilen, onların yaşına, biyolojik gelişmesine, sağlık koşullarına uygun bir madde ile **oynarken mutlaka büyüklerin beğeneceği bir sonuç meydana getirmek** zorunda değillerdir. Çocukların anlamı, boşalım, anlamsız gibi de olsa, onların sonuçları önemlidir.

İş çalışmalarında öğretmen ders aracı, çalışma aracı olarak kullanılacak maddelerin yapısını, niteliğini, kullanılma yöntemlerini çok iyi bilmek zorundadır. Bugün okulöncesi eğitimde bu çalışmalar da çokça yanlış uygulanmaktadır.

Benim ilk 10 dakikalık süremde söyleyeceklerim bunlar, teşekkür ederim.

BAŞKAN — Biz de Sayın Pekmezci'ye çok teşekkür ediyoruz, bu açıklamaları için. Şimdi son Panel üyemiz Sayın Sel'e söz veriyorum. Sanıyorum Sayın Ruhi Sel, daha çok oyun üzerinde duracaklar, buyurun Sayın Sel.

RUHİ SEL — Yaratacılık genel olarak : «Daha önce olmayan bir nesneyi gerçekleştirmek, ortaya koymak, meydana getirmektir.» diye tanımlanabilir. Okulöncesi çocuklarda (3-5 yaşlar) yaratabilme, var etme yetenekleri mevcuttur. Hemen hemen bütün uğraşlarında yaratıcılığı görülebilir. Ancak bu eğilim, onun sosyal, kültürel ve benzeri yaşantılarına bağlıdır.

Benjamin S. Bloom bir eserinde : «Çocuğun zekâ gelişiminin % 50 sinin doğumla 4 yaş arasına, % 30 unun 4-8 yaş arasına, % 20 sinin de 8-18 yaş arasına rastladığını» ortaya koyar. Bu nedenle zekâ gelişiminin büyük bir yüzdesine rastlayan (Okulöncesi Dönemi) üzerinde durulması gereken çok önemli bir devredir. Çocuğa yanlış bir eğitim uygulanması sonucu; her kademe de olumsuz ve zararlı etkiler hemen kendini gösterebilir.

Çocuğu küçük yaşlarda yaratıcılığa, buluculuğa götürme yollarından birisi de «Sanat Eğitimi»nden geçer. Sanat Eğitimsi değerli meslektaşım Nevide Gökaydın'ın Paris'te yapılan sempozyuma ait yazısı da şöyle :

«1968-69 yılı Paris'te yapılan sempozyumda eğitimcilerin tümü şu karara vardı : Sanat eğitiminin, insanı yaratıcı yaptığı, yaratıcı kişinin de kendinin olduğu kadar, memleketin de bilimsel ve ekonomik gelişmesine önemli katkılarda bulunduğunu belirttiler..»

Nevide Gökaydın, sanat eğitimi şöyle tanımlıyor :

- Sanat eğitimi : bugün, öğrencilerin tüm organik ve ruhsal özelliklerini dikkate alan,
- Onu malzeme ile düşünceleri arasında ilişkiler kurarak sentezlere götüren,
- Araştırmacı gücünü uyaran,

- Estetik duyarlılığını geliştiren,
- Kendi güçlerini tanımasına önderlik eden,
- Sosyal alışkanlıklarını artıran,
- Yaratıcı ve netice olarak tüketici değil, üretici bireylerin oluşmasını sağlayan bir eğitim sistemidir.»

Çocuklar, bütün uğraşlarında yaratıcıdır. Örneğin, bir müzik temposuna uyarak değişik hareket ve figürleri ortaya koyar. Hayale dayanan oyunlarda görmediği, bilmediği olayları, tanık olmuş gibi anlatır, çevresinin ilgisini çekmek ister. Böylece kişiliğini ortaya koymaya çalışır. Kâğıt kesme, yırtma ve yapıştırma etkinliklerinde de çocuk kendine özgü birçok buluşlar, yenilikler meydana getirir. Bildiği bir masal ya da öyküyü arkadaşlarına anlatırken, yeni sözcükler bulur, yaratır, değişik esprilerle ilgiyi üzerine çekmek ister.

Okulöncesi çocuklarda dikkat süreli değildir. İlgilendiği bir konu üzerinde veya yaratıcı uğraşlarında sonuç aramadan ziyade, giriştiği işlemler onun için önemlidir. Çevresinde gördüğü, bulduğu araç-gereçleri evirir, çevirir, denemeler yapar ve kendi yapıtlarını ortaya koymak ister. Büyüklerinin değerlendirme ölçüleri bu yaş çocuklara uygulanamadığı gibi değişik düzeltmeler ve benzetmeler de yapılmamalıdır.

Yaratıcı Etkinliklerde Öğretmenin Rolü :

Öğretmenin çocuklara karşı davranışları her zaman olumlu olmalıdır. Onları kendi ölçülerine göre, «yaramaz, uslu, terbiyeli..» gibi duygusal ayırımlara girişmeden, arkadaşları arasında hepsini, aynı düzeyde tutmasını bilmelidir. Her çocuğun ilgi ve becerileri, ruhsal, zihinsel ve bedensel gelişimleri, ayrı ayrıdır. Bu neden-

le birisini diğeri ile karşılaştırarak : (Sen de O'nun gibi ol- Bak, arkadaşın ne kadar uslu oturuyor!..) gibi konuşmalardan kaçınmalıdır.

Yaratıcı etkinliklerin uygulanışında araç-gereçlerin önceden hazırlanması ve çocuğun elinin altında olacak biçimde yerleştirilmesi de önemli konulardan biridir. Günlük programda neler yapılacaksa onunla ilgili malzemeler çocuğun yakınına konur; onların nasıl ve ne şekilde kullanılacağı yolları açıklanır. Ancak uğraşları ile ilgili örnekler yapmaktan kaçınılmalıdır. Aksi halde, çocukta yaratıcılık duygusu yerine, kopyecilik kendini gösterir. O işe karşı ilgi ve becerileri körlenir.

Yaratıcı etkinliklerin uygulanışı sırasında çocuğa temizlik ve düzen kavramlarını kazandırmada öğretmene büyük sorumluluklar düşmektedir. Çevresini kirletmek, aldığı eşyaları yerliyerine koymamak.. gibi. Basit görülen bu sorunlar üzerinde durulmazsa, aynı ihmal ve düzensizlik evinde de sürdürülebilir.

Grup çalışmalarında çocukların birbirlerine yardımcı olmaları, işbölümü yapmaları ve başkalarını rahatsız etmeyecek şekilde konuşup tartışmalarını sağlamak, öğretmenin başta gelen görevlerinden birisi olmalıdır.

Çocukların, bütün bu yaratıcı etkinliklerinin ürünleri, sınıfta ve okulun belli yerlerinde sergilenmesi de ihmal edilmemelidir.

Yaratıcı etkinliklerin en elverişli ortamı anasınıfları ve anaokulları ile çocuk yuvalarıdır. Bu nedenle okulöncesi kurumlarında görev alan idareci, psikolog ve öğretmen arkadaşlara bu etkinliklerin yöntemlerini, çeşitlerini —deneme ve gözlemlerimize dayanarak— açıklamaya çalışacağız.

1 -- Yaratıcı Gücün Gelişiminde Oyunun Rolü

Oyunun genel olarak tanımı : Çocukta haz ve neşe yaratan, arkadaşlık, sevgi, saygı ve birbirlerine karşı yardım duygularını geliştiren çeşitli faaliyetlerdir. Diğer yönden oyun, çocuğun çevresindeki dünyayı öğrenme, tanıma ve birşeyler ortaya koyma aracıdır. Kısaca oyun, çocuğun yaşam tarzıdır, diyebiliriz.

Küçük yaşlarda çocuk, genellikle, kendi kendine oynar. Daha sonraları ortak amaçlarla, ufak gruplar halinde oyunlara geçer.

Okulöncesi Çocuklarda Yaratıcı Oyun Nasıl Gelişir?

3-5 yaş çocuklarında hayal gücü oldukça gelişmiştir. Anlatılan bir masal ya da öyküyü değiştirerek, kendine göre, biçimlendirir! Arkadaşlarına rollerini dağıtır ve bunu oyun havasına sokar. Çocuk, çevresindeki büyükleri taklit etme, kendini onlara benzetme yeteneklerini yine bu yaşlarda öğrenir. Örneğin, evcilik oyunlarında annesinin, babasının yaşantılarını, ilgi duyduğu davranışlarını burada uygulamak ister. Beğendiği ya da hoşlanmadığı yönlerini, kendine özgü hareketleri ile ortaya koyar. Oyun sırasında gerçekleri yansıtmadan ziyade, hayal gücü ve yaratıcılığı ön planda tutar.

Evcilik köşeleri, çocuğun dil gelişimine birçok sözcükler kattığı gibi toplumsal kavramları hızla öğrendiği bir alan olarak ele alınmalıdır. Misafir ağırlama, kahve-çay ikram etme, yemek pişirme, çatal-kaşık kullanma.. vb. gibi sosyal konular, çocuğun tüm uğraşlarında büyük bir yer alır.

Bir trafik oyununda (Trafik Polisi) görevini üstlenen küçük oyuncunun, arkadaşlarını yönetmekte gös-

terdiği titizliğe hayran kalırsınız. Kurallara saygı göstermeyen yaya ve sürücüleri uyarma sırasında öyle sözcükler bulur ki (acaba bunları nereden öğrenmiş) diye uzun-uzun düşünürsünüz. Oysa O, çok önceleri trafik polislerinin bütün hareketlerini, uyardıklarını görmüş, izlemiş ve bilincine yerleştirmiş, kendi yaratıcı gücü ile şekillendirerek bu oyunda ortaya koymuştur.

Oyunların her türünde çocukların yaratıcılığını ortaya koyacak buluş ve yenilikleri, bu konuya eğilebilen hemen herkes kolaylıkla görür ve gözleyebilir.

2 — Yaratıcı Gücün Gelişiminde Müziğin Rolü

Müzik, bedensel, zihinsel ve ruhsal yönlerde gelişmekte olan çocuğun yaşantısında vazgeçilmez bir araçtır. Müziğin ritmi, ahengi, çocukta değişik hareketler yaratmasına neden olur. Önceleri müziğin ritmine uygun olarak basit yürüyüş ve koşular düzenlenir. Sonraları el çırpılarak (ya da başka bir ritim aracı ile) bu hareketler daha çekici ve neşeli bir hale getirilir.

Şarkılı oyunlar ve canlı müzik parçaları, gerekirse, (Dramatize) edilir. Örneğin, (Ormanda kuşların ötüşü, kanat çırpması, taşvanların sıçraması, koşması, kuzuların melemesi.. vb. gibi) tüm bu etkinlikler çocukta yaratıcı güçlerin filizlenmesine, yeşermesine yardımcı olur. Bunun dışında duyu organlarının gelişmesine de neden olur.

Yaratıcı Dans :

İsminden de anlaşıldığı üzere, çocuk hareketli bir müziğin ritmine uyarak, içinden geldiği gibi, kendine göre hareketler ortaya koymaya çalışır. Hiçbir kurala bağlı kalmadan dans eder. O'na kesinlikle : (Şöyle yap!

Böyle yürü!.. vb. gibi) telkinler yapılmaz. Çocuklar çalışmaya başlamadan önce, onlara canlı ve kıvrak bir müzik parçası dinletilir. Daha sonra bu müziğin eşliğinde dans etmeleri önerilir. İsteyenler tek ya da topluca bu gösteriye katılırlar. Çocuğun yaratıcı gücü böylece, rahatlıkla gözlenebilir.

Pantomim (Pantomim) :

Genel olarak tanımı : Yalnız işaret ve hareketlerle oynanan sözsüz oyundur. Çocuklara uygulama sırasında hiçbir konuşmaya girilmeden, herhangi bir olay, işaret, el, kol ve vücut hareketleri ile anlatılmaya çalışılır. Öğretmen önce birkaç örnekle, sözsüz olarak, çalışmasını yapar. Örneğin : (Ağaçtan meyve toplar, sepete yerleştirir, sırtına alır, taşımaya geçer..) Sonra da :

— Acaba ben neler yaptım? Sorusunu çocuklara yöneltir. Daha sonra (Pantomim yapmak isteyenler) belirlenir. Çocuk istediği konu üzerinde yaratıcılığını ortaya koyar. Düşündüğünü hareket ve işaretlerle arkadaşlarına gösterir.

3 — Yaratıcı Gücün Gelişmesine Etken Olan Araç ve Gereçler

Okulöncesi eğitiminde çocuğun yaratıcı gücüne etken olan o kadar çok araç-gereç vardır ki bunların en önemlilerini sıralamakta yarar var sanırım. «En önemlileri» derken sakın aklınıza büyük paralarla satın alınabilen nesnelere gelmesin! (Artık Materyal) dediğimiz, evlerde işe yaramayan, çöpe atılan boş kibrit kutuları, makaralar, tuvalet kâğıdı ruloları, ambalaj kâğıtları, okunmuş gazeteler, kullanılmayan parça kumaşlar, düğmeler, boncuklar.. vb. gereçlerdir. Yine Doğa'da çocuk-

ların her zaman karşılaştıkları çam kozalakları, ağaç kabukları, deniz kenarındaki çakıl taşları, böcek kabukları, deniz kestanesi ve yıldızı.. gibi şeyler, çocukta yaratıcı gücün doğmasına yardımcı olurlar. Öğretmenin görevi, cinde bulundurduğu bu tip materyalleri, çocuğa nasıl ve ne şekilde kullanması yönünden ip uçları vermek, kendisini ikinci plana geçirmektir. Örneğin, boş kibrit kutularını, tuvalet kâğıdı rulolarını, ambalaj kâğıtlarını çocuğun önüne serecek, ve :

— Acaba bunlarla neler yapabiliriz? Sen ne düşünüyorsun?.. gibi sorularla çocuğu, buluculuğa, yaratıcılığa götürme yollarını arayacaktır.

4 — Çeşitli Boya ve Resimlerle Yaratıcı Gücün Geliştirilmesi

a) Pastel ve Suluboyalar :

Çocuk, boyama ve resimlerle iç dünyasını dışa aktarır. Duygusal yönden boşalır, rahatlar da diyebiliriz. Tek kelime ile, kendini ortaya koyar. Bu konuda tanık olduğum birkaç örneği buraya aktarmada yarar görüyorum :

Bir anaokulunun resim ve elişleri sergisinin hazırlığında 4-5 yaş çocukların resimlerini inceliyordum. Bana göre, ilginç gördüğüm bir resme gözüm ilişti. Çocuk siyah pastel boya ile birbirini dik kesen çizgiler çizmiş. Ortasında göz ve kulakları belirlenen bir insan başı görülüyor. Öğretmenine bu resmi kimin yaptığını sordum. Köşeye çekilmiş, yalnız oturan bir çocuğu gösterdi. Üzgün ve suratı asıktı. Yanına yaklaştım, O'na :

— Yavrucuğum, bu resmi sen mi yaptın? diye sordum. (Evet) anlamına gelen bir jestle başını salladı.

— Bana anlatır mısın dediğim zaman, O'ndan şu cevabı aldım :

— Bu sabah kahvaltı yapmak istemedim, babam beni dövdü. Ben de O'nu hapishaneye koydum!..

Demek ki bu küçük yavrumuz, babasına karşı bütün hıncını, kızgınlığını bu karalama resmi ile ortaya koyuyor; belki biraz olsun rahatlıyordu.

Hiç gözünüze ilişti mi bilmem. Çocuklar doğa sevgisini, tipik örneklerle kâğıda aktarırlar. Çoğunlukla onların bütün resimlerinde güneş ve ışınları ön plandadır. Top top ağaçları özenle sıralarlar. Yanından bir dere geçirmeyi ihmal etmezler. En sevdiği hayvanları, kendine özgü çizgilerle ortaya koyarlar.

Pastel ve suluboya resimlerinde sevdiği kırmızı, mavi ve yeşil renklerdir. Bunların karışımı ile daha değişik renk ve desenler de yaratabilirler. Çocuk yaptığı resimde sonuç aramaz. O anda ne düşünüyor, ne ortaya koyabiliyorsa, onu sergiler. (Şurasını düzelteyim, burası kötü olmuş..) gibi düşüncelerle zamanını geçirmez.

b) Parmak Boyası :

Çocuk, hiçbir araç kullanmadan, çanak içinde sulandırılmış renkli boya, parmak ve avucu ile kullanarak ambalaj kâğıtlarına istediği resimleri yapar. Gerekirse parmak ve avucunu kullanarak kâğıda bastırır, şeklini çıkarır. Bu çalışma, çocuğun dinlenmesi ve rahatlaması yönünden, başvurulması gereken yöntemlerden biri sayılır.

Bazı okulöncesi kurumlarında, çocuğun üstü-başı kirlenir, düşüncesi ile bu tip faaliyetlere fazla yer verilmez. Oysa, masaların üstü formika ya da muşamba kaplansa sorun çözümlenebilir. Ayrıca plastik kaplarda

su, sünger ve kurulama bezleri ile çocuklara temizlik alışkanlıklarının kazandırılması, öğretmen ve idareciler için bir avantaj sayılır.

c) Simetrik Desen, Katlama Boya Baskısı :

Ortadan ikiye katlanmış bir kâğıdın ortasına birkaç damla boya damlatılır, avuçla dağıtılır. Kâğıt açıldığı zaman çok güzel simetrik şekiller ortaya çıkar. Bunlar bazen bir kelebeğe, ya da kanatları açılmış bir kuşa benzer. Gerekirse ikiye katlanmış bir kâğıdın ortasından koyu renkle boyanmış bir ip geçirilir ve çekilir. Bu çalışma sonucunda çok değişik desenler meydana çıkar.

d) Çeşitli Boya Baskıları :

Yaratıcı renk ve biçim karışımları kullanılarak kâğıt üzerine yapılan baskı ve desenler, çocuğun kavram ve becerilerini kamçılar; daha iyiye, daha güzele götürme yollarını açar. Mevsimine göre her türlü sebzelerden (patates, soğan, havuç, pırasa.. vb.) hazırlanan baskılar, çocukların önüne konur. Gerekirse kendileri bu sebzeler üzerine istediği şekilleri yapar. Az sulandırılmış boyalara batırarak kâğıt üzerine bastırır. Kendini bulur ve yaratıcılığını ortaya koyar.

Sebze baskıları dışında büyük-küçük süngerlerde de aynı işi görebilir. İsterse (Fırça baskısı) dediğimiz geniş suluboya fırçaları ile değişik bir çalışmaya geçer.

Toz boyalarla yapılan bir baskı çeşidi daha vardır ki çoğunlukla çocuklar, bundan da hoşlanırlar. Ufak çanaklara konulan birkaç renk, toz boya, pamuk parçaları ile kâğıda bastırılır. Her çocuk, istediği renkle kâğıt üzerine desen ve şekiller yapar. Gerekirse kâğıt bir süngerle nemlendirilir. Çocuk arzuladığı toz boyalarla bu ça-

lışmayı sürdürür. Böylece hayal dünyasını kâğıda aktarır.

Bu tip çalışmalarda amaç, çocuğa verilen çeşitli materyalleri istediği biçimde kullanması, hayal gücü ürününü özgürce ortaya koymasındır.

5 — Kâğıt ve Karton Aracılığı ile Yaratıcı Gücün Geliştirilmesi

a) Yırtma, Kesme Katlama ve Yuvarlamalar :

Yırtma, bir alet kullanmadan kâğıdı istenilen biçimde koparmadır. Kesme, ucu küt makasla bir resmi, bir şekli kesip çıkarmadır. Katlama ise, kâğıt veya kartona istediği biçimi vermek için yapılan işlemlerdir. Yuvarlamalar, bir kâğıt veya ince kartonun elle yuvarlanıp boru şekline getirilmesidir. Gerekirse bu yuvarlamalar, bir kalemle daha kolay yapılabilir. Bütün bu çalışmalar, çocuğa yırtmayı, kesmeyi, katlamayı, yuvarlamayı kolayca öğretebileceği gibi, yeni bir şey ortaya koymayı, yaratıcı uğraşı ve el becerilerini meydana çıkarır.

b) Kesme ve Yapıştırılmalar :

Çocuğun küçük kaslarını güçlendirir. Göz ve el koordinasyonunu geliştirir. Renkli kâğıt ya da ince kartonlar, geometrik biçimde kesilir. Çocuklar, bu parçaları bir kâğıt üzerine istediği şekilde yapıştırarak ev, ağaç.. vb. resimleri ortaya koyar. Bütün bu çalışmalar sürecinde çocuk, buluculuğu ve yaratıcılığı ortaya koyar. Kendi yapıtı ile övünür.

c) Yırtma ve Yapıştırılmalar :

Çocuk, bir kâğıt üzerine istediği resmi çizer. Daha sonra eski dergi ve gazetelerden ufak parçalar koparak resminin üzerine yapıştırır.

6 — Yuğurma Maddeleriyle Yaratıcı Gücün Gelişimi

Okulöncesi kurumlarında çocuğun yaratıcı gücünü geliştirmeyi amaçlayan en önemli etkenlerden birisi de yuğurma maddeleridir. Yuğurma, mincıklama sırasında düşünme, birşeyler ortaya koyma çabası çocuğu rahatlatır. Bu uğraş, onun tüm sıkıntılarını, kaptislerini dağıtır. Çocuk, bu çalışmalar sırasında bir sonuç beklemez. Elindeki hamuru (kili ya da diğer yuğurma maddelerinden birini) yuğururken, yumruklarken, kendi dünyası içine girmiştir. Arasına arkadaşları ile oyun türünden şakalar yapar. Öğretmenin burada görevi, örnekler göstermeden ziyade, yuvarlak ya da yassı yüzeyler yapmayı ve yuğurmanın teknik yönlerini göstermeden ibaret olmalıdır.

Yuğurma Maddelerinden Birkaçı :

a) «Tuz seramiği» diye adlandırdığımız yuğurma maddeleri, una 1/3 oranında tuz katılarak hamur yapılır. Çok az miktarda (1/2 çorba kaşığı) zeytinyağı katılır. Uzun süre dayanması ve yapışkan olması için biraz da sulandırılmış formika zamkı katılması yararlı olur.

b) «Talaş hamuru» yapmak için testere talaşına 1/3 oranında un, iki çorba kaşığı sulandırılmış formika zamkı, bir o kadar da tuz katılarak yuğurulur. Bu işlemler yapılırken çocukların katkısı da aranmalıdır.

c) **Kâğıt Hamuru** : Eski gazetelerin bir bölümü, ufak parçalar halinde bölünür. Su dolu bir kap içine konur. 2-3 gün bekletildikten sonra sıkılarak topak yapılır. Buna sulandırılmış formika zamkı ve az miktarda un katılır. Daha sonra yuğurularak kâğıt hamuru haline getirilir.

d) **Testi Çamuru** : Testi çamuru diye adlandırılan yağurma maddelerinden birisi, belki de en önemlisi, kildir. Çocuklar, bunu mıncıklayarak istedikleri biçime sokarlar. Uzun süre saklanmak istenirse, nemli bir bezle sarılmalıdır. Yağurma maddelerinin özelliklerinden birisi de, çocuklar çalışma sırasında ortaya koydukları yapıtlarını üç buutlu olarak görürler. (Kolaydan güce) gitme metodu ile yağurma maddelerinden bilçe —zıp-zıp— yaparlar. İnsan, hayvan figürleri, yaş günlerinde yedikleri pastaların benzerlerini.. vb. şeyleri meydana getirmekten çok hoşlanırlar.

7 — Pazen Kaplı Tahtada Yaratıcı Gücün Geliştirilmesi

Bir konrplak veya karton üzerine koyu renkte pazen gerilir. Yine birkaç renkli pazenden şekiller kesilir. Çocuklardan bir grup, pazen tahta üzerine bu şekilleri yerleştirerek değişik kopozisyonlar meydana getirilir. Değişik renklerden kesilen geometrik pazenler yanına, gerekirse, insan, hayvan figürleri de konur. Böylece çocuklar, düşündükleri, hayal ettikleri birtakım olayları, bunlarla canlandırır ve yaratıcı gücünün gelişmesine bu araçlar neden olur.

8 — Yaratıcı Gücün Blok ve Küplerle Geliştirilmesi

Bu uğraş alanı da çocuklara çok yönlü yararlar sağlar. Etkinlikler sırasında büyük ve küçük kasları çalışır ve gelişir. Arkadaşları ile birlikte oynarken paylaşmayı öğrenir, toplum kurallarını benimser. Evcilik köşesinde ev yaşantısını yansıtır. Kısaca, çocuğun yaratıcı gücü burada kendini gösterir. Yaptırılacak blok ve küpler birbirleri ile orantılı olmalıdır.

9 — El ve Parmak Kuklaları ile Yaratıcı Gücün Geliştirilmesi

Okulöncesi eğitiminde, yaratıcı etkinliklerin en önemlilerinden birisi de kuklalardır. Konumuzun dışına çıkmamak için, oyuncakçı dükkânlarında ve piyasada satılan kukla çeşitlerinden söz etmeyeceğim. Bu arada öğretmenin çocuklarla birlikte yapabileceği parmak ve el kuklalarına değineceğim.

Kukla çalışmaları, çocuğu kendine çeken, Onu yakından ilgilendiren güçlü bir bağıdır. Rengi, biçimi, hareketleri, çocuğun yaşantısına çok benzediğinden (ilgi merkezi) olarak ele alınmalıdır. Hele yapımı sırasında çocukların katkısı ve paylaşması, bir şeyler ortaya koyması ve yaratım gücü de olursa (kukla) onların en değerli bir yapıtı halinde kendini gösterir.

Kuklayı eline alan bir çocuk, evinde, mahallesinde, yuvasında gördüğü, düşündüğü bir olayı rahatlıkla canlandırabilir. Kendisini kuklanın yerine koyar, karşısındakilere sorular sorar, çevresiyle kolayca ilişkiler kurar. Yeni bulduğu sözcüklerle anlatım yeteneği gelişir. Böylece sözcük dağarcığı zenginleşir.

a) Parmak Kuklası :

Kâğıt ya da ince kartondan, parmaklarına geçebilecek biçimde, ufak rulolar yapar, üzerine pastel boyadan (suluboya da olabilir) kaşını, gözünü kondurur. Bunun dışında eski eldivenlerden de parmak kuklası yapılabilir. Değişik tipteki kukla başlarından birkaçını, iki elinin baş ve diğer parmaklarına geçirir. Bunları birbiri ile konuşturur. Günaydın, tünaydın dedirtir. Kendine göre ilginç bulduğu günün olaylarını parmaklarındaki kuklalar aracılığı ile anlatır.

b) El Kuklası :

Bir ele geçirilebilecek şekilde ve çeşitli malzemeden elde edilen kuklalara bu ad verilir. En kolayı, ufak kese kâğıtlarından yapılanıdır. Kuklalara istenilen biçim ve karakterin verilebilmesi için üzerine sulu ve pastel boyalarla şekiller yapılabileceği gibi, renkli kâğıtlardan da yararlanmak mümkündür. Eski kumaş veya çoraplardan da el kuklaları yapılabilir.

c) İpli Kukla :

Kuklanın vücut parçaları iplerle hareket ettirilir. İpler yukarda kontrol çubuğuna bağlıdır. Bu çubuk aracılığıyla kuklaya değişik hareketler verilir. Yapımı kolay olmamakla beraber, en elverişli olanı, yün bebekler ya da dolu oyuncaklarıdır. Bunlar balıkçı oltalarında kullanılan ince (misina) ipleri ile kontrol çubuğuna bağlanır.

Kuklaların birçok tip ve şekilleri vardır. Ancak konumuzu fazla dağıtmamak için bunların adlarını saymakla yetineceğiz. Yüzük kuklası, avuç kuklası, çanak kuklası.. vb.

Sonuç

Okulöncesi kurumlarında görevli arkadaşlar, bazı araştırma soruları ile çocukların belirgin özelliklerini gözönüne alarak, onların yaratabilme, var etme güç ve yeteneklerini kolaylıkla saptayabilirler. Bunlardan birkaçını sıralamakta yarar görüyorum :

a) Çocuk oyunu seviyor mu? Buna, kendiliğinden yeni oyunlar katabiliyor mu?

b) İlgi duyduğu bir olay üzerinde inceleme ve araştırma merakı varmı?

c) Herhangi bir konu üzerinde ilgi ve dikkati uzun süreli mi? (3-5 yaşlarındaki çocukların ilgi ve dikkatlerinin, en fazla 4-5 dakikayı geçmediği göz önünde tutulmalıdır.)

d) Öğretmenine ya da çevresindekilere çeşitli sorular yöneltiyor mu? Bunlar üzerinde oranlamalarda (tahminlerde) bulunuyor mu?

e) Karşılaştığı elverişli durumlardan yararlanabiliyor mu?

f) Kendine özgü yeni ve değişik buluşları var mı?

g) Zaman zaman karşılaştığı güçlükleri kolaylıkla yenebiliyor mu? Engelleri aşabiliyor mu? Çözüm yolları bulabiliyor mu?

İlgililer, bu ve buna benzer soruları olumlu olarak yanıtlatabiliyorsa, çocuklarda filizlenmeye başlayan (YARATICI GÜÇLER)i bulmada hiçbir zorlukla karşılaşmazlar sanırım.

BAŞKAN — Şimdi son beş dakikasını kullanmak üzere Sayın Özertem'e söz veriyorum,

Buyurun Sayın Özertem.

Dr. TEKİN ÖZERTEM — Teşekkür ederim Sayın Başkan.

Efendim ben yine oyun konusundan devam etmek istiyorum. Sanat, başlangıcından bu yana gerekli olduğu için, bir işe yaradığı için var olabilmıştır. Yoksa insanların tiyatroya gitmeleri, hiç inanılmayacak olayları seyredip o olaylara ağlamaları, o duyguları paylaşmaları, veyahut da gülmeleri, okudukları roman kişileri ile özdeşleşmeleri, hep işlevsel olduğu için, hep gerekli olduğu için var olmuş ve var olagelmıştır. Oyun

da çocuğun yaratıcılığı için gereklidir. Yalnız, oyun, ana okulunda, okulöncesi eğitiminde, görev gibi ders gibi ele alınmamalıdır. Çünkü biz, her şeyi ders yapmasını çok iyi biliyoruz. Ben bazı okullarda oyun oynayan çocuklar gördüm. Hani oyun mu oynuyorlar, azap mı çekiyorlar belli değil o yavruların. Yani oyun işkence olmuş onlara. Oyun oyunluktan çıkmış, ders olmuş. Oyunda en önemli öge, çocuğun özgürlüğü, çocuğun kendi içinden gelmesi özelliğidir. Yaratıcılıkta temel öge budur. Hiçbir yaratıcılık, bir zorlama sonucunda ortaya çıkmaz. Sesi güzel olan bir arkadaşınızdan, «hadi bize şarkı söyle» dediğiniz zaman, yahut da çok iyi bir şarkıcıdan, «hadi bize şarkı söyle» dediğiniz zaman, olmaz. O başka bir şey. Yaratıcılığın belli ölçüler içinde denetlenmesi muhakkakki şart, çocuğu yönlendirmek açısından. Ama biraz önce de dendiği gibi yaptığı resme müdahale etmeyin. Bırakalım gökyüzünü kırmızı boyasın, güneşin de turuncu olduğunu veya kırmızı olduğunu birgün öğrenecektir çocuk. Efendim çocuk oyunlarının özellikle dramatik oyunların, fiziksel oyunların, çocukların günlük sorunlarından, dertlerinden arınmalarındaki rolü yadsınamaz. Çocuğun yaratıcılığı ile geliştirdiği, Sayın Sel'in de belirttiği gibi resimde babasını hapseden çocuk, bir başka dramatik nitelikte oyunda da, annesini cezalandırmakta veya korktuğu köpeği gerçekten uysallaştırmaya çalışmaktadır. Böylece köpeğe olan korkusunu yenmektedir.

Bu nedenle oyun üzerinde oldukça önemle durulması gereğine inanıyorum.

Çok teşekkür ederim efendim.

BAŞKAN — Biz de çok teşekkür ederiz Sayın Özerterem'e.

Son beş dakikamız kaldı, onu da son beş dakikasını kullanmak üzere, sözü Sayın Pekmezci'ye veriyorum.

HASAN PEKMEZCİ — Okulöncesi eğitim tartışmasında konu, hep yaratıcılık üzerinde yoğunlaştığı için ben konuyu biraz daha açmak istiyorum. Okulöncesi eğitimde görev yapan arkadaşlarımızın çok sıkıntı çektikleri konulardan birisi, çocuklarla resim ve iş çalışmalarında örnek bulamama, kaynak bulamama ve yeni birşeyler getirememedir. Gezdiğim, incelemeye çalıştığım bazı okullarda pekçok görevli arkadaşta bu kaygıyı gördüm. Eğitimi olarak görevlendirilen arkadaşlar, aslında bu kaygıya, çevrenin ve velilerin kendi beğenilerine göre işler istemesi nedeniyle düşüyorlar. Gerçekte çocukların maddeyle yapacakları her oyun, her anlatım, başlıbaşına bir örnektir.

Okulöncesi eğitime çocuğunu veren veliler, eğitimcilerden, çocuklarına neler verdiğini, neler kazandırdığını sorar, araştırır gibi bir tutum içine girmektedirler. Çocuklarının kısa sürede hemen herşeyi yapıvermesini istemektedirler. Şöyle söyleyebiliriz : Veliler, özlemledikleri, kendi kafalarına göre ölçüp biçtikleri bazı şeylerin çocukları tarafından öğrenilmiş olduğunu görmek, hatta bunu çevreye, konu - komşuya göstermelik bir meta olarak kullanmak eğilimindedirler. En büyük yanlışlık buradan kaynaklanıyor, çocuğun yaptığı ve yapacağı işler, göstermelik işler değildir. Bu ne öğretmenlerin biribirleri ile yarışlarında, ne de velilerin çocuklarını üstün görme yarışlarında bir araç olarak kullanılabilir.

Çocuk kendi çocuksu tavrı içinde yapabileceğini yapmalıdır. Ondan yapabileceğinin ötesinde büyüklerin beğenilerine bağlı işler istenmemeli, beklenmemelidir.

Eğitimde çok teknik kullanmak, çok teknik öğretmek, sanki başarıyı artıracakmış gibi bir anlayışla birbirleriyle ilişkisi bulunmayan, malzeme ve teknik verilmeyle çalışılmaktadır. Çok teknik, yaratıcılığı ve yaratıcılığa esas olacak çalışmayı sağlar diye bir kural yoktur. Az teknik ve bilgili bir yönlendirme ile çok şeyler yapılabilir. Öğretmen bu çalışmalarını yaptırırken ekonomiyi iyi bilmelidir. Araç ve gereç kullanmayı, hangi aracın nerelerde kullanılacağını iyi bilmelidir. Bir iki örnekle açıklamak isterim : Bundan birkaç yıl önce yayınlanmış bir çocuk programında bir yetkili tarafından grafon kağıtları ve tel ile bir çiçek yapılıyordu. Uzun gelen tel, bir kağıt makası ile kesildi. Eğitimci, teknik olarak en azından telin makasla kesilemeyeceğini bilmek zorundadır. Yine bir televizyon programında bir yetkili tarafından cilbent yapılıyordu : Büyük büyük poligomlar, kartonlar, kağıtlar, tekniğe uygun olmayarak harcandı. Ortaya çocukların bile kıvançla «ben yaptım» diyemeyeceği, çok pahalıya mal olmuş bir nesne çıktı. Burada öğretmen, ekonomiyi bilmek zorundaydı. Böyle bir çalışmanın adı yaratıcı etkinlik, sanat etkinliği olamaz. Toplumsal yapı, ekonomik yapı bilinmeden, eğitimcilik de olmaz. Çocuktan poligomu istemek zor birşey değildir, ama o poligomun hangi koşullardan geçerek, nerelerden kesilerek geleceğini sezme, gerçek eğitimcinin bilmesi gereken en önemli bir konudur.

B. GENEL TARTIŞMA

BAŞKAN — Efendim, panelin birinci bölümünde Sayın Neriman Samurçay, yaratıcılık kavramı, tanımı ve okulda yaratıcı etkinliğin önemi üzerinde uzun uzun durdular. Sayın Doçent Dr. Tuncer, resimli kitaplar,

bunlardan okuma yazma bilmeyen çocuklara verilecek resimli kitaplar, okuma yazmayı henüz yeni öğrenmiş olan çocuklara verilecek resimli kitaplar, bu kitapların içerik özellikleri, teması ve üslubu üzerinde özellikle vurgularak durdular. Ayrıca Sayın Dr. Özertem, okul-öncesi eğitimde, oyunu, belli gruplara ayırdı : Dramatik, fiziksel, zihinsel şeklinde. Bu konuda ayrıca sözcükle tamamlanması, bilmece vesaire üzerinde ısrarla durdular.

Sayın Pekmezci, okulöncesi eğitimde resim, çocuk yayınlarında resim konularında uzun uzun durdular. Değerli açıklamalarda bulundular. Ayrıca Sayın Sel'de oyun konusunda demonstrasyonu ile birlikte bildirimlerini sundular. Şimdi söz sayın konuklarımızın. Ancak önce şunu belirtmek istiyorum. Bu panelimiz, kesin olarak 17.30 da bitecek, ona göre iki yön var; bir katkı, yorum getirecek olanlar, bunları bir gruba ayırabiliriz, ikincisi de soru sorup sayın panel üyelerinden bu sorularına karşılık isteyenler, Şimdi bunları önce ayırmayı düşündüm fakat hiç kimseye ayrıcalık olmasın diye birlikte olmasına karar verdim. Eğer çok soru sormak isteyen olursa, o zaman soruları alıp kimlere yöneldiği belli soruların, hepsini sırayla panel üyelerince cevaplandırılmasını isteyeceğiz. Kimler soru sormak istiyor, lütfen? Parmak kaldıranların sayısı çok değil. Dilerseniz, soru ve yorumları birlikte dinleyelim. Sayın panel üyelerimiz, kendilerine yöneltilen sorular konusunda not alacaklar ve tek tek sanıyorum, her yorum, katkı ve soru soranlara cevap verecekler. Sıra ile isterseniz bunu not edelim.

Buyurun Sayın Güzver Yıldırım.

Y. Doç. Dr. GÜZVER YILDIRAN — Getireceğim

sorunu, Sayın Tuncer ve Sayın Özertem'e yöneltmek istiyorum.

Çocuklar, duyguları çok keskin ve yoğun bir şekilde yaşarlar. Yetişkin insan duygu çeşnisinin hemen hepsine sahip olan çocuklar, sevinci, üzüntüyü, hüznü, kıskançlığı, kını, sevgiyi, kızgıyı ve nefreti yetişkinlerden çok daha yoğun bir şekilde duyarlar.

Çocuk edebiyatına baktığımız zaman, yalnız memleketimizdeki değil, dünyadaki çocuk edebiyatına baktığımız zaman, birtakım sorunlarla karşılaşırız. Genelde çocuk edebiyatı, çocukların sorunları ve duyguları ile çok yüzeysel bir şekilde ilişki kurmaktadır. Bu yüzden de çocuklar için ilginç olmuyor.

Hocam Bruno Bettelheim, birkaç yıl önce bu konuda **The Uses of Enchantment** adlı bir kitap yazdı. Bu kitap, peri masallarının, çocukların gelişimi için son derece değerli bir edebiyat türü olduğunu belirtiyor.

Bu tür edebiyatta masalın kahramanı, çocuğun günlük yaşamında karşısına çıkan ve onu çok yoğun ve derin bir şekilde etkileyen sorunlar gibi bir sorunla karşı karşıya gelir. Bu sorun, peri masalı içinde bir türlü çözüme ulaşır. Bu çözüm sonucu kahraman, masalın sonunda başladığı düzeyden daha yüksek bir düzeye çıkmış olur.

Peri masalı, çocukta iki durumu doğrular veya geçerliliğini gösterir. Birinci olarak, çocuğun sorunlarının tekil olmadığını, masalda görüldüğü gibi, diğer insanların da büyük sorunlarla karşı karşıya kalabileceğini kanıtlar. İkinci olarak da, sorunların çözüleceği ve insanların bu çözüm sonucu daha yüksek düzeylere çıkacağı inancını çocukta geliştirir. Ben, tabii hocamın düşüncelerine katılıyorum.

Hem okulöncesi eğitimle ilgilenen bir kişi, hem de bu devredeki çocukların annesi olarak, memleketimizdeki kitaplara baktığım zaman, son derece yüzeysel eserlerle karşı karşıya kalıyorum. Beceri kazandırmaya çalışan bazı atılımlar var. Fakat beceri, kuru bir şekilde okulöncesi çocuğa verilemiyor. Verilmeye çalışınca, çocuk tarafından benimsenmiyor, itiliyor. Acaba, gerek masal yazarlarımızı, gerek ressamlarımızı ve gerekse de eğitimcilerimizi koordine edip böyle derin ürünler, yani çocuklar için geçerli ürünler çıkarabilmek olanak dahil mi?

BAŞKAN — Çok teşekkür ederim, Sayın Yıldırım. Buyurun, Sayın Hocam.

RAUF INAN — Şimdi genç arkadaşlarımızın anlayıp, anlamayacağını bilmiyorum ya, Şair Nefi'nin bir sözü var : «Neyleyim kurtulamam derdi heves nakımdan» Ben de kurtulamıyorum, derdi hevesnakımdan, bir ömür verilince, kolay - kolay ondan kurtulunamıyor. Şunu belirtelim, burada bunun belirtilmesi özellikle bu konuda gerek. Genellikle bütün insanlar, çocukluklarında sanatçıdırlar. Sanat, bilimden önce gelir. Yazı mı daha önce, resim mi daha önce?... Sayın arkadaşımız şimdi hemen söyleyecektir, elbetteki resim daha öncedir, yazı resimden doğmuştur. Genellikle ileri sürülen şudur : Her çocuk, doğduktan sonra sanatçıdır, fakat biz eğitimle yetişkinler o sanatı öldürürüz. En başta çocuklarda konuşmayı öldürürüz. Resim yapmayı öldürürüz, hareket etmeyi öldürürüz. Sayın Özertem bir şey söylediler : hangi büyük, hangi yetişkin adam, gördüğü bir piyesin kahramanını incelemek ister?.. Yapamaz, deli sayılırız. Halbuki çocuk, onu rahatlıkla taklit eder.

Bu bir eğitim işidir. Önce şunu söyleyeyim, bakın burada hiç geçmedi, tekerlemeleri kim icat etmiştir?..

Kaç çeşit tekerleme var? Sayı tekerlemeleri, oyun tekerlemeleri. Şimdi, «Aç kapıyı bezirgan başı, bezirgan başı, kapı hakkı ne verirsin, ne verirsin» kim icat etmiştir bunu?. Bugün biz bunu söyleyemeyiz, ama çocuklarda ne kadar zengin tekerleme var? Bilmiyorum, bu konuda bir kitap var mı ama bizim dilimizde de dünya kadar tekerleme vardır. Hatta yabancı dil öğreten arkadaşlarımıza tavsiye ederim, yabancı dil öğretirken tekerlemlerden başlasalar, çok daha kolay, çok daha iyi öğretirler. Biz hiçbir şeyini anlamıyoruz çocukların, Geçende bir gazetede yazmıştım, büyük bir bilim adamı, Berlin Üniversitesinin ilk kuruluşunda ders verir. İlk ders eğitimidir ve ilk derste şunu der : «Siz kim bilir benden neler bekliyorsunuz? Bu büyük törende size iki şey söyleyebilirim : «Bir, çocukluğunuzu hatırlayın. İki, çocukların her yaptığını anlayın, anlamaya çalışın» der ve bunu eğitimin temel kuralı olarak verir. Buna dayanan, yani bu çocuklarda sanatın, yaratıcılığın ilk anda hepsinde bulunduğunu belirten bir eğitim akımı var. Bunu kuran da, Rudolf Steiner isminde bir filozof mimardır. Kurumun kendisi de, İsviçre'de Bazel Şehrine 11 kilometre mesafede Göteaun'dur. Onun kurduğu bu eğitim düzenine veya öğretim düzenine uygun olarak dünyada ya yirmiyedi, yada 57 yerde özel okul var. Onlardan birisini, özellikle Bazel'dekini (asıl temel odur) gezdim gördüm. Orada çocuklar geldikleri zaman hiçbir şey öğretilmiyor, ama buradaki arkadaşlarımızın konuştukları gibi resim yaptırılıyor, oyun oynatılıyor, müzik yaptırılıyor, sayı bile saydırılmıyor. Ne zamana kadar?.

Çocuklar, «artık, yazı yazalım» dedikleri zamana kadar. Ne zaman isterlerse o zaman başlıyorlar. Bazel'deki yükseköğretmen okulunun müdürü şunu söyledi ; İlginç bir şey, biz ad öğrenme zorluğu olan çocuklardan

söz ederiz. Öğrenme zorluğu olan çocuklar, vaktiyle zekâca geri çocuklar dediğimizdir. İşte debiller, embesiller, idiolar, yahut alık, salak ve ahmak dediklerimiz. Bunların adı bugün artık öğrenme zorluğu olan çocuklar, Öğrenme zorluğu olan çocuklar, bu okullarda yok diyor-du. Haklı, çünkü sanata dayanıyor. Bu nedenle okulön-cesi eğitim zaten birkaç kez de sözü edildi, o yaş, bütün yaş boyu, bütün ömrün en çok gelişme çağıdır. Çünkü ilginçtir. o dönemde altı yaşına kadar insanlarda göz başka türlü görür, bunu ilk keşfeden Mentesoridir. Okul-öncesi eğitimin yöntemlerini koyan şöyle keşfetmiş, bir okulöncesi kurumda, kırılmış bir pencerenin camını camcı getirir. Oradaki çocuklardan biri sorar : «O camı oraya mı takacaksın» der. Camcı da «evet» der, ama çocuk «o cam küçük» der. Camcı güler, «ben takayım da sen bak bakalım küçük mü» der. Camcı oraya koyunca bakar, hakikaten küçük. Benim başımdan da geçti. Ben Çifteler Köy Enstitüsünde öğretemdim. Eski bir el çanta vardır. Ankara'ya geldim, tabanca boyası yaptırdım. Okuluma gittiğim zaman bütün arkadaşlarım, «iyi olmuş, yeni çanta almışsın», eşim bile «yeni çanta almışsın, hakikaten gerekiyordu» dedi. Onu ilk keşfeden beş buçuk yaşındaki rahmetli kızım, «babacığım ne iyi etmişsin de boyatmışsın» dedi. Tek gören o oldu. Belki yirmi kişi yeni aldığımı zannetmişlerdi. Bu yaşta çocukların gözleri iyi görür.

Okulöncesi eğitimi, sanat dönemidir. Bütün çocuklar sanatçıdır. Bizler onu öldürüyoruz. Yazı, resmi öldürmüştür. Bilgi, sanatı öldürmüştür. Büyükler, çocukların konuşmalarını öldürmektedirler. Ben oradan başlayarak okulöncesi eğitimin, ne kadar çocuğun çocukluğuna uygun olarak uygulanır ve ona göre gelişirse, çocuk o kadar başarılı olur, derim.

Çok teşekkür ederim.

BAŞKAN — Biz de Sayın İnan'a çok teşekkür ediyoruz, bu katkıları için.

Şimdi sıra Sayın Tezel'de. Buyurun Efendim.

NİSA TEZEL — Efendim, sosyal hizmet uzmanıyım, bir özel çocuk yuvasının da yöneticisiyim. Maalesef ben, sayın panel üyelerine direkt bir soru sormayacağım aslında. Çok önemli bir konuyu tartıştılar, fakat hep dile getirmek için fırsat bekledim, bir türlü çıkmadı. Bugün, yarın da fırsat çıkmaz diye korkuyorum. Onun için konu dışı bir meseleyi getireceğim gündeme ve bunun tartışılmasını isteyeceğim. Özellikle Ankara'daki eğitimciler için bunun çok önemli olduğuna inanıyorum. Sayın Türk Eğitim Derneği üyelerinin okullarından olan Ankara Koleji giriş sınavının, ilkökul giriş sınavı konusunun, mutlaka burada tartışılması gerektiğine inanıyorum. Şimdi Yükseliş Koleji de biliyorsunuz, altı yaşındaki çocuklarımıza sınav uyguluyor ve biz okul yöneticisi olarak yaptığımız programda altı yaşındaki çocuğa ister doğru deyin, ister yanlış deyin, yirmilere kadar toplama çıkarma, tüm geometrik kavramları ve öğrenmemesi gereken bir sürü kavram öğretiyoruz. Sınava böyle giriyorlar. Aşağı yukarı ikibin çocuktan bu sene 300 çocuk aldılar. Geçen sene, 270 çocuk aldılar. Biz bunları öğretirken nasıl bir yol izlemeliyiz? «Yaptığınız yanlış» demeyiniz. Bu Türkiye'nin gerçeği, yapmak zorundayız. Ben öğretmezsem, bir başkası öğretecek, sizin burada bilim adamları olarak, akademisyenler olarak ve bize bu fırsatı veren Türk Eğitim Derneğinin sorumlularının bu konuyu mutlaka tartışmasını rica ediyorum. Bizim için son derece önemli. Nasıl öğretebiliriz? Çocuğu gerçekten kırmadan, yeteneklerini elinden almadan bunu nasıl verebiliriz? İlkokul ve Ankara Koleji eğitimcileri bilirler, birinci sınıfa gelen, bu sınavı kazanan tüm çocuklar, bi-

rinci sınıfın programını üç aşağı beş yukarı, matematikte bilerek girer. Konu dışı biliyorum; ama lütfedip bunu bir gündeme alınız ve bize bir fırsat veriniz. Biz sizi dinlemek istiyoruz. Söyleyeceğim bu kadar.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Efendim, Sayın Tezer'e teşekkür ediyoruz. Bu konuya az da olsa, sabahki oturumların birinde değinilmiş. Ben burada yoktum ve yarın da belli ölçüde bazı arkadaşlarımız şu veya bu biçimde konuyu işleyecekler. Bizim bu toplantıların temel niteliği, konuya spesifik bir yaklaşımdan çok Türkiye genelinde yaklaşıyoruz. O bakımdan, Sayın Tezel'e panel üyeleri istediği düzeyde cevap veremeyebilir. Onu şimdiden söylemek zorundayım.

Biliyorsunuz, burada panel üyesi arkadaşlara da cevap hakkı tanıyacağız, o bakımdan şöyle bir şey önermek istiyorum. Arkadaşlarımız dört beş dakikayı geçmeyecek süre içinde soru ve yorum getirirse onlara da cevap verme sırası gelir. Sayın Samurçay ile birlikte on kişi söz aldı. Onun için süremiz oldukça kısıtlı.

Şimdi sözü Sayın Kınıklı'ya veriyorum. Buyurun, efendim.

ÜNSAL KINIKLI — Namık Kemal Ortaokulu Resim İş öğretmeniyim.

Türk Eğitim Derneğine de böyle bir olayı gerçekleştirdiği için ayrıca teşekkür ederim. Çünkü Türkiye'nin en öneml sorunlarından bir tanesi gerçekten okulöncesi eğitim. Okulöncesi eğitimi üzerine 1978 yılında, yine Eğitim Derneğinin önderliğinde ve Milli Eğitim Bakanlığının daha sonra konuya sahip çıkması sonucunda, üst düzeyde çalışmalar yapılmıştı. İlgilenen arkadaşlar bu-

nu herhalde hatırlayacaklardır. Bununla ilgili İstanbul Boğaziçi Üniversitesi ve bu konu ile ilgilenen bütün Bakanlık birimleri, konuyu değişik açılardan ele alarak hazırlandılar ve Türkiye’de okul öncesi eğitimi gündeme getirildi. Çok değişik toplantılar düzenlendi, yayınlar yapıldı, kitaplar yazıldı ve bazı dergilerde yazılar yayınlandı. Bu arada kurslar da açılmıştı. Bu kursların bir tanesinde bende bulundum. Bütün Türkiye’nin anaokulu öğretmenleri ile beraber Ankara’da ve Tekirdağ’da resim, müzik ve diğer sosyal konularda, ilgili arkadaşlarla çalışmalar yapmıştık. Bu arkadaşlardan Bakanlık daha sonra yararlandı ve arkadaşlarımız çalışmalara katkıda bulundu. Şimdi burada ben konuya şöyle girmek istiyorum. Sorun okulöncesi eğitiminde yaratıcılık. Sayın konuşmacılar bu konulara değindiler, ancak, birazcık yüzeyde kaldı diyeceğim. Bazı soruların cevaplarını bulamadım. Yaratıcılık nedir?.. Açıklık gelmedi yaratıcılık sözüne. Yaratıcılık olayı üzerinde, halihazırda dünyada yapılan araştırmalar nelerdir? Yayınlar var ve bu yayınlardan bir tanesi Türkiye’ye kadar ulaştı ve Türkçe olarak yayınlandı. Alman Kültür Derneği. Almanya’da üç üniversitenin desteğinde, üç belediyenin de kontrolünde yapılan bir araştırma çalışmalarının özünün özünü verdi. Bunlar, bizim için çıkış noktası olabilir kanısındayım. Çünkü yaratıcılığın yalnızca resimle değil, yalnızca eliş faaliyetleri ile değil, bir dramatize olayla, bir oyunla değil de, çocuğun bütün yaşantısında yaratıcılığın olması gerektiğini örnekleriyle yani o ülkede yapılan örnekleriyle bize vermiş durumda.

Şimdi yine hatırlatıyorum : Milli Eğitim Bakanlığının konuyu ele alıp da yaptığı çalışmaları sonunda sayıyorum yedi tane kitap yeni bir basımı yapıldı, fakat ben hâlâ ulaşamadım. Onlardan bir tanesi yaratıcı faa-

liyetlere ayrılmıştı ve burada yaratıcı faaliyetlerin ne olduğu, yaratıcı nedirden başlıyor, kapsamını çok değişik kavramlarla veriyor. Yaratıcılık olayını engelleyen şeyler nelerdir? Eğitimci bu konularda hangi müdahalelerde bulunabilir? Veli, neler yapabiliyor alıyor. Fotokopilerini çektirdim, elimde, eğer arzu edilirse, ya da zaman verilirse, okumak isterim. Bunun dışında ben, konuşmacılardan da esinlenerek, bazı şeyerin üzerine gitmek istiyorum, şöyleki :

Atatürk'ü her yerde hatırlamak zorundayız diyorum. Sanatla ilgili çok değişik noktalara temas ederek konuşmuş. Güzel fikirler ortaya koymuş. Konu yaratıcılık olduğuna göre, yaratıcılık da sonradan ortaya konan bir yetenek. Şu sözü hatırlatmak istiyorum. «İnsanların yaşamına, çabalarına egemen olan güç yaratma ve yeni bir şey bulma yeteneğidir». Eğitimde hedeflerden bir tanesi, bu olmalıdır demek gerekiyor bir yerde. Sonra bir konuşmacının, değindiklerini ele alacağım. Tarihsel yaşamımızda, geçmişimizde evet bir okulöncesi eğitime yer verilmemiş diye düşünebiliriz. Yani bir anaokulu açılmamıştır ama bütün geleneksel eğitim öğretim süreci içinde yaratıcılık olayı da vardır. Yeni yetişecek olan çocuklarımıza bu kavramı vermişiz aslında. Bunu şöyle vurgulamak istiyorum, ayrı açılardan ele alarak. Atatürk diyor ki «Türk çocuğu, atalarını tanıdıkça, daha büyük işler yapmak için kendinde kuvvet bulacaktır, yeter ki bunlar araştırılsın, incelensin ve uzmanlar bunlardan bir şeyler ayıklasınlar ve onları topluma sunsunlar». Yaratıcılık olayını Türk toplumu, belki bir resim sanatı olarak ortaya koymamıştır mutlaka, ama bir resim olayını bir minyatürde; ama bir halıda, bir kilimde, bir çinide, ya da bir başka halk sanatında ortaya koymuştur. Burada da şu sözü söylemeden geçemeyece-

ğim. İstanbul'da bir halk sanatları sergisinin girişinde yazılıydı : «Atın kolonunda bile güzeli arayanlara selam». Gerçekten hiç umulmadık yerde, bizim toplumumuzun geçmişinde, güzellik anlayışı yanında, eğitim - öğretim sürecinin bir çoğunun başlatıldığını görüyoruz. Şunu söylemek istiyorum. Tarihsel yaşamımızda, geçmişimizde, bir birikim gerçekten var, ama bunlar ayıklanıp, yaşantımıza, yeniden sokulduğu zaman biz varlığını anlayabiliyoruz. Konu bir başka açıdan ele alındığında, şu gerçeği de vurgulamak ve üzerinde durulması gerektiğini hatırlatmak istiyorum. Okulöncesi eğitimini yükümlenen, daha doğrusu okulöncesi eğitimcinin yetiştirilmesini yükümlenen okullarımız var. Eleman yetiştirici kurumlar olarak isimlendiriyorum. Daha önceleri Kız Teknik Yükseköğretmen Okulu, şimdi Mesleki Eğitim Fakültesinin bir bölümü, yalnızca Türkiye'deki okulöncesi eğitiminde görev alacak öğretmenleri yetiştiriyor ve halen çalışıyor. Hacettepe Üniversitesinin bu konuda bir bölümü, Boğaziçi Üniversitesinin bir bölümü var ve bu arada Kız Meslek Liselerinin çocuk gelişimi bölümleri var ve bunların mezunları, 1978'den sonra öğretmen olarak görevlendiriliyorlar. Burada eleman yetiştirici kurumlarla, uygulayıcı kurumlar arasında bir ilişki ve irtibat kurulması gereğine inanıyorum. Yaratıcı faaliyetin içine giren veli, öğretmen, okul alanı, çalışma alanı, araç, gereçler konusunda, biz belirli çıkış noktaları (burada çalışan kişilere, arkadaşlara) veremezsek, bu konu yine taklitlerden öteye geçemeyecektir. Şu panelde uygulamalardan örnekler olsa idi, slaytlarla ya da fotoğraflarla görüntüler getirilebilse idi, üzerinde daha çok konuşma imkânı çıkardı sanıyorum. Dünya da bu konuda neler yapıyorsa parmak basılsa idi, yine daha iyi olacaktı. Taklit olayı, dünyada, bu konularda artık içiçe geçmiş

durumdadır. Bugün Japonya'da yapılan bir çizgi film, bütün dünyada gösterilmektedir ve yalnızca Japon yaşıntısını vermemektedir bunlar. Bütün dünya masalları ele alınmaktadır. Bir Polonya'da, bir Çekoslovakya'da, ya da Amerika'da, İngiltere'de, Fransa'da yapılan bu konudaki bütün araştırmalardan bütün dünya yararlanıyor. Ben şunu özellikle tekrar belirtmek istiyorum. Sadece şehirlerde değil, kırsal kesimdeki çocuklarda da, yaratıcılık çok büyük boyutlardadır. 14 sene, bu yerlerden gelen çocuklarla çalıştım. Onların ortama uyması ile bir şehir çocuğunun ortama uyması arasındaki fark, hiçbir zaman inkâr edilemez.

Ben derslerimde resim ve iş öğretmeni olarak şunu söylüyorum : «Farklılıkların farkına varmak ve farklı bir şekilde ifade etmektir» bizim dersimizin amacı diyorum. Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Efendim Sayın Kınıklı'ya çok teşekkür ediyoruz bu katkılarından dolayı, kendilerinin bir isteği var : Yaratıcılık konusunun biraz daha geliştirilerek anlatılması. Onu sanıyorum, panel üyelerimiz not aldılar, cevap verecekler. Ancak ben bir noktaya daha değinmek istiyorum. Burada sanıyorum, o 1978'de yapılan çalışmalar hakkında, bu sabahki oturumlarda bazı konular ele alındı ve yarın da devam edilecek. Onun için henüz konu kapanmış değil. Şimdiye kadar fazla bir şey söylenmedi ama, bundan sonra söylenmeyecek anlamına gelmiyor.

Sayın Ersin Temel buyurun efendim.

ERSİN TEMEL — İlkokul öğretmeniyim. Okulöncesi eğitime zorunlu olarak bu kadar önem verilen günümüzde, televizyon çocuk programlarındaki oyunlarda, çocukların da bizzat farkında olup da eleştirdikleri bir

konuya değinmek istiyorum. Büyüklerin hiç de doğal olmayan biçimde, onların dünyalarına girmeleri ve seviyelerine inme çalışma ve çabaları, bu konuda onların bizzat görev almaları, daha doğru olmaz mı diyorum, yani çocukların. Bu sorunu, oyunun, çocuğun, yaratıcılığındaki önemini kuvvetle vurgulayan Sayın Özertem'e yöneltiyorum. Tüm çocuklarımızın ilgi ile izledikleri bu programda, bizzat onların görev alması daha doğru ve daha doğal olmaz mı?..

BAŞKAN — Teşekkür ediyoruz Sayın Temel'e.

Sayın Karaçam, Buyurun Efendim.

ÖZEN KARAÇAM — Bir özel çocuk yuvası sahibiyim. Burada sabahtan beri oturumu izliyorum, dinliyorum ve yarın da burada bulunacağım, dinleyeceğim. Okulöncesi eğitimin amaçları nedeniyle, konu bu olduğu için, haklı olarak herkes, özel çocuk yuvalarındaki bazı hatalardan, özel okul sahiplerinin, çocuklar üzerindeki baskılarından hep bahsedildi. Benim asıl sormak istediğim soruyu, Sayın Yıldırım Hanımefendi de yine sordu. Bu özel çocuk yuvaları, hakikaten topluma, çocuklara birçok şeyler vermek, kazandırmak istiyorlar, ama yayınlar, kitaplar, maalesef yok. Şu paneldeki hocalarımız da, bize, konuşmalarında, ellerindeki yayınların hep yabancı yayınlar olduklarını söylediler. Bunların, yine Türkçeleştirilerek, özleştirilerek, bizlere sunulmasını arzu ediyoruz. Maalesef gerçek şu ki çocuklarımızın, hatta 0-6 yaş arasındaki çocuklarımızın okullarda çocukluklarını bile yaşatamıyoruz. Bazen ben, bu yıla kadar, okulumda hep sevgi, şevkat ve onların hep çocukluklarını yaşamalarını istedim. Ama ailelerin, anne babaların baskısı ile, çevrenin baskısı ile ben de diğer yuvacı arkadaşlarıma şurada hak veriyorum. Bizden sü-

rekli test, eğitim, okulöncesi eğitimi isteniyor. Hep test, hep eğitim neden bu? Niçin bizi bu kadar zorluyorlar? Bırakın bizim de arzumuz, gönlümüz hakikaten çocuklarımızı özverilerde bulunarak, onları serbest bırakarak, çocukluklarını yaşatmak istiyoruz. Ama bakın ben uygulamadığım halde, bu sene bana da ağır bastı, ben de test uygulamalarına ağırlık vermek zorunda bırakılıyorum ve kalıyorum. Bu neden, niçin?.. Ben bunları soruyorum.

BAŞKAN — Sayın Karaçam, tabii bu ekonomide bir arz - talep konusu. Test konusuna ağırlık vereceksiniz, öyle anlaşılıyor. Ama biz de veli olarak sizden onu istiyoruz, o da tabii çok büyük şanssızlık.

Sayın Süheyla Atay, buyurun efendim.

SÜHEYLA ATAY — Emekli öğretmenim. Biraz evvelki arkadaşlarımız bazı konulara değindikleri için ben bunları atlayarak değineceğim. Araştırma ve yaratıcılık büyük bir sorundur. Büyük bir sorumluluğu yüklediğimiz yuva öğretmenleri, biraz evvel arkadaşımın menshelerini belirttiği muhtelif kurumlarda yetişmiştir. Yaratıcılık, çok müstesna kişilerin yapabileceği bir iştir. Evet yaratıcılığa yönelmek gerekir ama, acaba yönetimini verdiğimiz öğretmenler, bu güce sahipler midir? Bir kere bunun araştırılmasını yapıp, kimler yuvaları yönetiyor? Kimler idare ediyor? Acaba bu arkadaşlarımızın müşkülleri nedir deyip, ondan sonra yaratıcılığı isteyelim derim. Çocuğa birçok bilgi verilmeden acaba yaratıcılığa sevk etmek mümkün müdür?.. Bir arkadaşım anlatmıştı. «Bir çiftliğe götürdüm çocuğu. Hindi kabardı, dedim. Benim çocuk feryatla bağırdı.» Hiç ömründe hindinin kabardığını görmemiş. Öyle ise çocuklara, birçok şeyi tanıtmadan, onların yaratıcılığa sevk edilmesini, zorlanmasını, biraz fazla bulurum. İkincisi, mater-

yal dediğimiz maddiyata dayanan faktör de, yaratıcılıkta etkindir. Eğer ekonomik durum, eğer yuvaların durumu, veli durumu, bunu vermeye müsait değilse, yaratıcılık bir yerde dayanır kalır. Öğretmen acze düşer.

Bir de birçok faaliyetlerde, çocuğun fizik yapısının bilinmediği kanısındaayım. Meselâ bazı kişiler derlerki «tıbben, ses telleri falan falan sesleri çıkarmaya müsait değildir.» Ama herkesin elinde bir fülüt vardır. Her okulumuzda var. Ben de okulda bunu gördüm ve böylece yönetiyorum. Çok değişik şartlarla öğreniyor çocuklar. Acaba derim, tıp ile bir ilişki kursak, çocukların neler yapabileceğini veya yapması gerektiğini öğrensek, daha faydalı olmaz mıyız? Konuşacak çok şey var ama vaktimiz dar. Anladığımızı sandığımız o meçhul çocuk, yıllarca bizi daha meşgul edecek.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz Sayın Atay.

Sayın Münevver Öztekin, buyurun efendim.

MÜNEVVER ÖZTEKİN — Hacettepe Çocuk Gelişimi ve Eğitimi mezunuyum.

Ben önce Türk Eğitim Derneğini, özlemimi duyduğumuz bu oturumu düzenlediği için teşekkür ediyorum. Ben Sayın Kınıklı'nın da değindiği bir konu üzerinde bir soru yöneltmek istiyorum. Okulöncesi kurumlarda yaratıcılık eğitimi, programların bir parçası olmalıdır ve çalışmalar içinde doğal olarak yer almalıdır diyoruz. Kurumlarda çocuklarımıza yaratıcılık fırsatı, nasıl ve nelerle tanınmalıdır?.. Gerek çalışmalar, gerek düzenlemeler, gerek materyal yönünden, bu konuda çocuk nasıl teşvik edilmelidir? Sınıf öğretmenlerimiz, bu konuda nasıl? Yetiştiler mi, yoksa daha yetişmeleri gerekiyor mu?.. Sanıyorum, öğretmenlerimiz sadece kişisel, kendi

yetenekleri ve yaratıcılıklarını kullanarak, yaratıcılık eğitimi vermeye çalışıyorlar. Bir de yaratıcılık eğitimi dendiğinde, önce sulu boya ve tuz seramiği gibi çalışmalar akla geliyor. Bir eğitim sırasında, bir konunun öğretilmesi sırasında, bir şarkıda ve diğer tüm uğraşlarda, yaratıcılığı öğretmen nasıl yakalamalı, nasıl kullanmalı, nasıl değerlendirmelidir?

Teşekkür ediyorum.

BAŞKAN — Biz de teşekkür ederiz Sayın Öztekin'e.

Sayın Hüseyin Gültekin, Buyurun Efendim.

HÜSEYİN GÜLTEKİN — Yayınlar Genel Müdürlüğü Daire Başkan Yardımcısıyım.

Vaktimiz çok daraldı, ben bir cümle ile sorumu soracağım. Yaratıcılık gizil gücünün tüm çocuklarda bulunduğunu ve bunun daha sonradan yetişkinler tarafından ortadan kaldırıldığını kabul ediyoruz. Bu durumda madem ki çocukta yaratıcılık gizil gücü var, hiçbir düzeltme yapmasak, çocukta bu sürüp gider mi? Ki bu mümkün değil, hiçbir çalışma yapmamamız mümkün değil. Böyle bir çalışma yapacaksak, bunu nasıl yapmalıyız? Örneğin çocuğun meydana getirdiği bir eseri ve yahut bir resmi düzeltersek, nasıl düzeltmeliyiz? Somut bir örnekle açıklanırsa memnun olacağım efendim.

BAŞKAN — Sayın Gültekin'e teşekkür ediyoruz.

Son soru sormak isteyen Sayın Neriman Samurçay, biz kendilerine soru sormaları için süre veriyoruz, ancak bu sorulan soruları da bu arada cevaplamaları için bütün panel üyelerimize dörder dakika, ama izin verilerse bir dakikalık bir süre vereceğiz, bir soru soracaklar bir de sorulan soruları yanıtlayacaklar.

DOÇ. DR. NERİMAN SAMURÇAY — Yöneltilen soruların sayısı bir hayli kabarık. Elden geldiğince sınıflayarak cevap vermeye çalışacağım.

Söze başladığımda, sürenin azlığı nedeniyle bazı hususların açıklanmasını bu bölüme bıraktığımı söylemiştim. Kuşkusuz, bugün bütün dünyada, özellikle Amerika, Fransa ve Japonya'da yaratıcılık konusunda çok yönlü çalışmalar yapılmakta. WALLACH, KOGAN, GETZELS, GUILFORD, TORRANCE, CARLIER, MEUNIER, YAMAMOTO söz konusu çalışmaların önde gelen araştırmacıları. Türkiye'de on yıldanberi 3-10 yaş çocuklarında yaratıcılık konusunda genetik bir araştırma yapılmaktadır. Tarafımdan yürütülen bu araştırmada Torrance ve Meunier'den esinlenerek hazırlanmış karma bir ölçeğin yanısıra özgün bir ölçek olarak da «N.S. (N. Samurçay) HALI TESTİ» kullanılmaktadır. Ön çalışmalar ve verilerin toplanması işleri bitmiş bulunmaktadır. İstatistiksel analiz safhasına gelmiş bulunuyoruz. Söz konusu testlerin temelindeki yaratıcılık tanımı şöyle : Yaratıcılık, mevcut bilgilerle, mevcut imgelerle, ya da başka bir anlatımla yakınsak zekânın ürünleri ile ilgili yeni bileşimler yapabilmek demektir. Bir örnek vereyim : Wallach ve Kogan'ın Yaratıcılık Testi'nde şöyle sorular var :

— Aklına gelen bütün yuvarlak cisimlerin adlarını söyle.

— Gürültü çıkaran nekadâr obje aklına geliyorsa söyle.

— Bir kiremit parçasının ya da bir konserve kutusunun nerelerde ve ne için kullanılabileceğini düşünebilirsin. En alışılmamış kullanma biçimleri hayal edebilirsin. Aklına gelenleri söyle.

Bir başka örnek Torrance'ın doğruları. Çocuğa, 30 paralel ve dikey yönde sunulmuş ikişer doğru dizileri verilir ve ondan, bu doğrularla veya bu doğruların içine ya da dışına, her defasında birbirinden farklı resimler yapması istenir.

Bizim geliştirdiğimiz Halı Testi'nin rasyoneli de aynı : verilen on renk ve aynı boyut kâğıt ve belli bir konu (halı) için her defasında değişik yani birbirine hiç benzemeyen yapılaştırma istemek.

Çalışmalarımızda, 3 yaş çocuklarından elde edilen veriler yeteri kadar anlamlı olmadığı için, 4-10 yaş çocuklarından oluşan bir örneklem yer aldı. Yaratıcılık konusundaki araştırmalar 9-11 yaş arasını yaratıcılığın inişe geçmesi olarak gösterdikleri için II yaşa ilişkin verileri de toplama girişimindeyiz. Böylece her yaştan 25 kız, 25 erkek olmak ve sosyo-ekonomik açıdan elverişli-elverişsiz koşullardaki denekler de hesabedilmek üzere toplam 100 çocuk araştırma kapsamına girmiştir. Yaş dilimleri göz önüne alınacak olursa 4-11 yaşları arasında yer alan her yaş için 100 denek olmak üzere toplam 800 çocuk üzerinde çalışılmıştır. 10 yıldanberi süren çalışma artık bitmiş bulunmaktadır. Sanırım bu yıl sonunda istatiksels analizleri ile karşınıza çıkabilecek durumda olabileceğiz.

Konuşmacılardan bir arkadaşımız söz ediyordu, yanlış anlamadımsa yaratıcılık sonradan ortaya çıkmış bir yetenek diyordu sanırım. Yaratıcılık sonradan çıkmış bir yetenek değil. Doğuştan itibaren çocuğun nasıl zihinsel bir gizilgücü varsa, aynı şekilde yaratma gizilgücü de var. Bu gizilgüç 5-6 yaşlarında doruk noktasında bulunuyor. Fakat sonra okul çağı gelip çatıyor çocuk için. Uylaşmcı ve yakınsal zeka ürünlerine dayalı ilkokul öğ-

retimi, çocuktaki bu gizilgücün güdük kalmasına ya da gerilemesine yol açıyor. Araştırmacılar 9 - 11 yaş arası için «boşluk yaşı» diyorlar bu nedenle. Yine bu nedenle araştırmacılar okullarda söz konusu boşluğun doldurulmasına yönelik yeni eğitim - öğretim yöntemleri öneriyorlar. Bu görüşe ben de katılıyorum. İlkokul döneminden başlayarak, orta, lise ve hatta üniversite düzeyinde yaratıcılığı ön plâna alan programların uygulanması mümkün. Bugün Yüksek Öğretim, böyle bir anlayışın içinde. Bu, son derece memnun edici bir durum. Ortaokullarda ve liselerde fizik, kimya, matematik gibi temel bilgilerin yanısıra ağırlıklı bir biçimde müzik, resim, spor, dans ve folklor çalışmaları yer almalıdır. Müziği, bedensel anlatım çalışmalarını dersten saymayan anlayışa artık kesin bir biçimde son vermelidir. Üniversite programlarına spor ve müzik derslerinin konması sevindiricidir. Öğretim bir yandan bilgi vermek, diğer yandan yeni gerçeklerin keşfedilmesini, icadedilmesini, denenmemiş yeni bileşimlerin denenmesini isteklendirme görevlerini yapmalıdır.

Çağdaş öğretim, her bireyde, onun tüm gizil yeteneklerini düzenli bir biçimde geliştirmekle yükümlüdür. Bu anlamda, yaratıcı bir öğretim sistemi, daha az uzlaşmalı yetenekleri geliştirmek lehinde hazırlanmış, esnekliği olan programlar düzenlemek temeline dayanarak, insan zihninin daha yaratıcı bir anlayışına sahip olma yolunu tutacaktır.

Bir başka arkadaşımız, anaokullarında yaratıcılığı geliştirme açısından materyel eksikliğinden söz etti. Yaratıcılık için materyelin hiç önemi yok. Hatta tersine hazır ve anlamı belirli bir materyel çocuğun yaratıcılığı açısından sakıncalı bile. Örneğin dramatik bir oyun sırasında telefon konuşması yapmak istiyor çocuk. Oyun-

cak bir telefon bu iş için salık verilmez. Çünkü oyuncak telefonun belli tek bir fonksiyonu var. Oysa herhangi bir değnek, sırasında telefon işlevini yüklenir, sırasında bayrak direği olur, sırasında da bir at. Önemli olan, çocuğun herhangi bir nesneye, alışılmamış, o güne kadar denenmemiş yeni kullanımlar yüklemesidir. Örneğin herhangi basit bir örtü, duruma göre bir gelin duvağı da olabilir, bir masa örtüsü, bir toz bezi ya da bir elbise parçası, bir eşarp veya bir çocuk altbezi. Kuramsal hususları bir tarafa bırakalım. Yaratıcılık eğitiminde pratik olarak dikkat edeceğimiz husus **basit bir materyelin çok değişik biçimlerde kullanılabilmesini fark ettirmek, göstermek, sezinletmek olmalıdır.**

Anaokuldaki öğretmen arkadaşlarımızın yakınmalarını da cevaplamak istiyorum. Yaratıcı eğitime fırsat bulamadıklarını, çünkü ana - babaların isteği doğrultusunda çocukları, ilkokul sınavları için hazırlama zorunluluğu içinde bulduklarını söylüyorlar. Katılıyorum onların sıkıntılarına. Bence asıl sorun bu sınavları hazırlayanlar. Eğer ilkokulların bazıları için ille de bir giriş sınıflaması yapılacaksa, zihinsel yetenekleri ve yaratıcılığı ölçen testler var. Bunlar için de özel bir öğretim ve eğitim gerekmez. Tersine, bu testler okul bilgilerinden özgür ölçeklerdir. Giriş sınavlarını hazırlayanlar sözünü ettiğim bu testlere itibar ederlerse, anaokullarındaki öğretmen arkadaşlarımızın kaygıları da kendiliğinden ortadan kalkmış olur kanısındayım.

Genel çizgileri içinde bana yöneltilen soruları cevaplamış olduğumu sanıyorum. Şimdi, sayın Doç. Dr. Nilüfer Tuncer'e bir sorum olacak. Yanlış izlemediysem, anaokulu düzeyindeki çocuk kitaplarında çocukların mavi rengini tercih ettiğini söylediler. Oysa D. ANZIEU'nün zikrettiğine göre mavi, duygusallığın düzenliliğini ifade

etmek üzere özellikle çocukların akıl yaşı (âge raison) adı verilen 10-11 yaşlarına karşılık oluşturan dönemde kullanılmaktadır. Keza EYSENCK'in (1968) renk tercihleri konusunda yaptığı araştırmalar, kadın olsun, erkek olsun, tüm yetişkin deneklerde mavi'nin tercih listesinin başında geldiğini göstermektedir. Anaokulu döneminde çocukların tercih ettikleri renk sıralamasında kırmızı ve turuncu renkler liste başında yer almaktadır. Mavi renk konusunda FRANCES (1968) ve GUILFORD'un çalışmaları da EYSENCK'i destekleyici niteliktedir. Nilüfer Hanımdan sormak istiyorum, acaba zikrettikleri bu husus yeni bir araştırmaya mı dayanmakta?

Adını hatırlayamayacağım, biraz önce bir arkadaşımız BRUNO BETTELHEIM'dan söz ettiler. Düşüncelerine katılıyorum. Çocuk kitabı yazarların, çocuklar için düşünen ve eser verenlerin kesinlikle, çocuk psikiyatrları, çocuk psikologları ve eğitimcileri ile ilişki kurmaları, onlarla tartışmaları gereğine inanıyorum. Çünkü çoğu kez, çocuklar için eser veren yazar, kendine özgü çocukluğunu yeniden ortaya koyma çabası, ihtiyacı içindedir. Kendine ait bir çocuk imajını yansıtır yapıtında. Örneğin Fazıl Hüsnu Dağlarca'nın «Balina ve Mandalina» adlı kitabında çok güzel resimler, çok güzel bir dil var. Ama çocukların kolayca anlayamayacağı bir dil ve hele serüven öylesine hazin bitiyor ki Mandalinayı kendi yurduna ulaştırmayı başaran balinanın, avcılar tarafından vurulup, denizin tünden kana bulanmasını bilmem çocuk psikiyatrları ve psikologları nasıl karşılayacaklardır? Keza aynı yazarın, tam adını anımsayamıyorum «Sözcükler» diye başlayan bir kitabı var. Dil olağanüstü, ama çocuklar için değil, biz yetişkinlerin sezebileceğimiz bir güzellik. Behrengi'den dilimize çevrilen «Karabalık» öyküsüne de eleştiri yönelteceğim. Başka evrenler tanımak isteyen, yeni şeyler keşfetmenin peşinde olan atılgan, gi-

rişimci ve yenilikçi Karabalık'ın sonu ölümle mi bitmeliydi? Sonra çocuklarımıza, teecessüsü, merak etmeyi, yeni şeyler denemeyi nasıl öneririz? İşte bu nedenle tekrar ediyorum, çocuk kitapları konusu başıboş bırakılmamalı, uzmanlardan oluşmuş bir ekip çalışmasına itibar edilmeli.

Çocuk tiyatrosu yazarları Fransa'da bu yolu izlemektedirler. Nitekim adı geçen ülkede çocuk tiyatrosu yazarları çoğunlukla, eskiden ilkokul öğretmenliği yapmış, eğitimci olarak çalışmış kimselerdir. Bazı yazarlar da bizzat çocukların fantazmalarından, yaratıcı denemelerinden hareket etmektedirler. Örneğin Catherine DASTE, çocukların yaratıcı gücünden yararlanarak, çocuk ve erginin ortak yapımı olan eserler gerçekleştirmiştir. C. DASTE, çocuklarla düzenlenen animasyon seanslarında ya kendinin ortaya attığı, ya da bizzat çocuklar tarafından önerilmiş bir konuyu yine çocuklara işletmekte, oyunun dekorlarını ve kişilerini çocuklara çizdirmekte ve sonra bu verilerden hareket ederek kesin bir yapıtı ortaya koymaktadır. Yani yazar böylece çocukların gerçek ihtiyaç ve düşlerinden hareket ederek metin hazırlamaktadır. Görüldüğü gibi bu yöntem, sadece dramatik senaryonun kurulması için değil, oyunun görsel öğeleri (dekor ve kostümler) için de çocuğa baş vuracaktır. Oyuna ilişkin öykünün serimi, olay süreci ve kişiler de bazen çocukların kararına bağlı olacaktır. C. DASTE bütün bu nedenlerle yöntemini «tiyatro ile psikoloji ve pedagoji arasında aracı bir eylem» olarak betimlemektedir.

Saygılarımla.

BAŞKAN — Efendim teşekkür ediyorum sayın Samurçay'a.

Sayın Tuncer'e veriyorum sözü.

DOÇ. DR. NİLÜFER TUNCER — Önce isterseniz Sayın Yıldırım'ın sorusunu cevaplandırayım. Aynı zamanda bu soru Sayın Karaçam tarafından da belirtilti. Türkçe yayınların olmadığından söz etmişlerdi. Gerçekte konuşmamda da değindiğim gibi özellikle okulöncesi çağı için hazırlanmış kitap sayımız son derece az. Her ne kadar ben burada birkaç Türkçe örnek gösterdimse de genelde yabancı örneklere başvurmak zorunda kaldım. Ancak son birkaç yıldır konuya bilinçli olarak eğilen az sayıda yazar ve ressamımız var; bir iki yayıncımız var, onların çıkardıkları eserler-ki bugün 12 ila 15 arasında diyebilirim, istediğimiz düzeye yaklaşıyor, ama bu bir birikim sonucu ulaşılabilecek bir şeydir. Batılı ülkelerde de kitapların gelişimi, birdenbire olmamıştır. Özellikle iyi örneklerin gösterilmesi ve biraz önce değinilen koordinasyon sonucu eğitim verilmesi şart gibi gözüküyor. 1963 yılında Milli Eğitim Bakanlığı, çocuk kitabı yazar ressam ve yayıncılarını toplamış ve bir seminer düzenlemişti. Bu seminerde çocuğun ihtiyaçları, ilgi alanları, yani çocuk hakkında bilgiler verilmiş; ondan sonra kitabın nasıl oluşacağı, nasıl olması gerektiği üzerinde durulmuştu. Bunun sonucu olarak da o zamanlar elli kadar kitap yayınlanmıştı. Bu kitaplar o zamanın çocuk kitapları için bir aşama teşkil etmişti. Ancak bu kitaplar bir defa basıldı ve bir daha yayınlanmadı. Ülkemizdeki bir sorun da budur : iyi kitaplar maalesef bir kere basılıyor, bütün kitapçılara dağıtılmıyor. Bir de dağıtım sorunu var. Bu yüzden iyi kitaplara erişmek, bunları duymak bir problem oluyor.

Bir diğer sorun da bunların yeterince duyurulmaması oluyor. Maalesef TRT kitap adlarının verilmesini ilan, reklam olarak kabul ettiği için iyi kitapları dahi duyurma imkânı, bu kadar geniş bir kitleye ulaşan bir araç varken mümkün olamıyor. Dergi ve gazetelerde ise

çocuk kitaplarından hemen hiçbir zaman bahsedilmemektedir. Ben tamamen Sayın Yıldırım'a ve Sayın Samurçay Hocama katılıyorum; bu konuda bir eğitim şarttır. Bence bu eğitim iki yönlü yapılmalıdır : Bir yönü çocuğa kitabı hazırlayan grup için olmalıdır, yani yazar, ressam ve yayıncılar için olmalıdır; diğer yönü ise çocuğa kitabı sağlayan veren kişilere yapılmalıdır. Çünkü genellikle ana-babalar başta olmak üzere yetişkinler, bir çocuk kitabında ne gibi niteliklerin bulunması gerektiğini bilmemektedirler. Örneğin resimleri kendilerine göre cazip olan bir kitabı, içeriğine bakmaksızın çocuk için uygun olacağı düşüncesi ile alıp, vermektedirler. Bu bakımdan ikinci eğitilmesi gereken grup ana-babalar, anaokulu ve ilkokul öğretmenleri ve çocuk kütüphanecileri olmalıdır. Bu gruplardan bir kısmına eğitim yapılmaktadır. Anaokuluna öğretmen olacak kişiler, üniversiteden, özellikle Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi Bölümünden Çocuk Literatürü dersi almaktadırlar. Yine Kütüphanecilik Okullarında çocuk literatürüne değinilmekte, çocuğun ihtiyaç ve ilgi alanları vurgulanmaktadır.

Türkçe yayınlarımızı elbetteki en kısa zamanda nitelik ve nicelik yönünden geliştirmek durumundayız.

Sayın Samurçay Hocam mavi rengi vurguladığımı söyledi; ben işaret etmeye çalıştım ama duyulmadı herhalde. Parlak kırmızı birinci derecede, daha sonra mavi, parlak mavi demiştim; ama haklısınız, eğer sizin araştırmalarınız o yönde bir sonuç gösteriyorsa ülkemiz için daha doğru olabilir. Benim aldığım kaynaklarda bu iki renk sıralanmıştı öncelikle; bunları başlangıç renkleri olarak kabul ediyorlar; ama çocuğun yaşı ilerledikçe daha çok pastel renklere doğru kaydığını da söylüyorlar, sanıyorum bana yöneltilen sorular bu kadardı.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ediyorum Sayın Tuncer'e.

Sözü Sayın Özertem'e veriyorum, özellikle TRT konusunda çok soru sordular. Buyurun efendim.

DR. TEKİN ÖZERTEM — Teşekkür ederim Sayın Başkan. Günümüzde, özellikle ülkemiz çocuk kitapları son yıllarda özellikle bir sorun haline gelmiş idi. Çünkü birtakım yetişkinler kendi ideolojik düşüncelerini, kendi ara dünyalarını veyahutta pembe rüyalarını, çocuk kitapları aracılığı ile çocuklara aşılama sevdasına düşmüşlerdi. Çünkü çocuğu tanımıyorlardı. Hiçbir çocuğa ideolojik eğitim yaptırılmazsınız. Çünkü bunu almaya hazır değildir. En büyük hataları burada idi. Ben çocuk kitapları konusunda elbetteki yazar, öğretmen, sanatçı işbirliğinin yapılmasından yanayım da önemli olan şey sanıyorum, çocuğu sevmek, çocuğa önem vermek, çocuğun dünyasını paylaşabilme yeteneğine sahip olmak. Yazarlık bunu gerektiriyor. Bir yazarın oturup da ben şimdi çocuklara yararlı olabilecek bir şey yazayım diye işe başlaması evet, bir sonuç getirebilir belki, ama çok parlak ürünler elde edemezsiniz. Ancak ve ancak çocuklar için yazarken tıpkı büyüklere yazar gibi, tıpkı bir büyükler için yazmaya oturmuş gibi ciddiyetle işe sarılabilirse bir yazar belki üretebilir. Önce etkilenmesi lazım, önce duyması lazım, onu yaratıcılığa yönlendirecek birtakım etkilere açık olması lazım. Sanıyorum ki, ülkemizde birçok sorunun içinde, çocuk konusu ve çocuk sorunları, pek göze görünmeyen sorunlar. Bunun için bazı yazarlarımız, bu konu ile ilgilendikleri zaman sadece sorunsal taraflarını ortaya getirdiler, işi başka boyutlarda, düzen tartışması boyutunda ele aldılar. Bir kısmı da olayı tamamen tam tersinden ele alarak, karşı durmaya çalıştı. Bu bir açmaz yarattı. Ben öncelikle eski yıllarda, bizlerin okuduğu yayınların dillerinin bugünkü dile aktarılarak ye-

niden basılmasında fayda görüyorum. Polyana çok şey öğretti. Tomsavyer çok şey öğretti; bunları reddetmeye, bu klasikleri reddetmeye imkân yok. Evet öyküler var, masallar var ve yalnız buna karşılık bir başka şey de var. Bugün çocuklarımıza bir Kül Kedisi, Pamuk Prensesi ve Yedi Cüceleri anlatıyoruz veyahut da resimliyoruz, veyahut da basıp yayıyoruz; ama toplumumuz değişti. Çok fazla çocuğun üvey annesi var. Günümüzde boşanma yaygın bir durum aldı. Özellikle batı toplumunda boşanmalar, çocukların birden fazla annesinin olmasını, babasının olmasını gerektirecek duruma geldi. Her üvey anne kötüdür, her üvey baba kötüdür tezini işleyen eski eserlere karşı belki de biz iyi üvey annelerden söz edebiliriz, iyi üvey babalardan söz edebiliriz. Bilemiyorum bunlar tartışılması gereken şeyler.

Efendim ben çocuk programlarında, Sayın Temel'in sorusunu yanıtlamak istiyorum. «Çocuk programlarında sadece çocukların görev almaları, oyuncu olarak, sunucu olarak, çocukların görev almaları, çocukların daha çok ilgisini çeker, onları daha çok yakalar» tezi, çok doğru bir şey değildir. Çünkü çocuk, çocuğun yaptığından değil, çocuk, büyüğün kendisi için yaptığından hoşlanıyor. Bu çocuk programlarında çocuk ögesine yer vermeyelim demek değildir. Evet, yediler çetesi adlı dramatik filmin içinde, elbetde kahramanlar kısa pantolon giymiş 25 yaşındaki adamlar değil, on yaşında, dokuz yaşında gerçek çocuklar, sanatçı çocuklar olmalı; ama bir baba rolünü bir dede rolünü çocuklara oynatmak değil bu.

Bizim Televizyon çocuk programlarımızı burada gündeme getirmek istemiyorum. Çünkü burada kurumumu temsil etmiyorum. Sorularınıza şahsen yanıt vermeye çalışıyorum. Kitap yayınları, kitapların tanıtılması meselesi oldukça zor. Biz, zor bir toplumuz. Çünkü falanca kitap çıktı, yahut da şu kitabı okuyunuz dediği-

miz zaman diğ er yayınevleri feryadı basacak, niye benimki değı l de onunki seğı ldi diye. Biz reklâm olayını değı l, haksız rekabet olayını gözönünde tutuyoruz ř u anda; yani kitabın tanıtılmasında reklâm değı l de, haksız rekabete yol açabilir miyiz? Açar mıyız endişesi içindeyiz. Bizim yaptığımız bir program vardı. Kitap tanıtıyordu çocuklara. Bazı yayınevlerinin sahipleri kapımızı çaldılar. Niçin o yayınevinin kitabının resmini gösterdiniz de benim yayınevimin bastığı kitabın resmini göstermediniz diye. Bunlar hukuki sorunlar yarattı, tamamen hukuki konu idi. Sanıyorum bana yöneltilen sorular bu kadardı.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Bizde teşekkür ediyoruz Sayın Özertem'e Efendim zamanımızı aşılıyor, beş dakika konuklarımızın hoşgörüsüne sığınarak iki panel üyemize daha söz vereceğim, çünkü onların da sorulan sorulara karşı söyleyecekleri şeyler var.

Buyurun Sayın Pekmezci.

HASAN PEKMEZCİ — Ben Sayın izleyicinin konuşmasındaki bir iki noktaya değ inmek istiyorum. Birincisi, konuşmamda kullandığım «toplumsal birikim - tarihsel birikim» sözcüğüne değ indiler. Bugünkü çağdaş Türk sanatına temel olabilecek köklü bir birikim maalesef yoktur. Çağdaş Türk resim sanatını besleyen bir birikimi biz geçmişte göremiyoruz. Türk resim sanatı, batı ile Tanzimattan sonraki ilişkiler sonucu alınmış etkileşimlerle başlatılabilir. İzleyicinin sözünü ettikleri minyatür konusu apayrı bir konudur. Minyatürü bir halk sanatı saymak mümkün değı ldir, saray sanatıdır. Özellikle Divan edebiyatı ile paralel olarak gelişmiş, sarayın türlü geleneklerini ve saray ileri gelenlerinin istekleri doğrul-

tusundaki konuları resimlemek gibi dar bir alanı ele almıştır. Çoğaltılması ve halka yayılması sözkonusu olmamıştır. İncelendiğinde minyatür sanatçılarının çoğunun doğu ve acem kökenli olduğunu, minyatürdeki tiplerin doğu ve uzakdoğu etkisinde bulunduğunu görebiliriz. Minyatürlerin çağdaş Türk resim sanatına etkisi elbet de sözkonusu edilebilir. Ancak bunun, örneğin Rönesans'ın batı sanatına kaynaklığı gibi, kaynak olarak yorumlanabilmesi mümkün değildir.

Çocuk filmlerinin Japonya'dan başlayıp, dünyanın en küçük ülkesine kadar gösterilebildiği söylendi, doğrudur, gösterilir ve gösterilecektir. Ancak her ülke, önce kendi çocukları için kendine özgü, sağlam, tutarlı ürünler verir, ondan sonra başka ülkelerin evrensel niteliği olan konularından seçer, alır, gösterir. Buna hiç kimse'nin itirazı olamaz, ama hiçbir şey yapmadan hazırlardan alıp, aktarıp göstermekle, toplum yanlış olarak şartlandırılacaktır. Benim söylemek istediğim nokta budur. Elbette bir Japon çocuk filmi, Türkiye'de gösterilecektir. Buna kimse karşı değildir, dediğimiz gibi önce biz kendimiz niye üretmiyoruz; bunun için gerekli çabayı hem mali yönüyle hem insan birikimiyle niye yaratmıyoruz?

Bir diğer soru, çocuk yayınlarıdır. Bugün yayıncılarla, bu alanda büyük yatırımlar yapan yayıncılarla konuşursanız alacağınız cevap şöyle olabilecektir : «Çocuk kitaplarını çocuk kendisi almıyor, veli alıyor; parayı veren veli, kendi beğenisine göre iyi bir kitap alarak çıkacaktır buradan. Bunun dışında, kitabın resmi çocuğa uygunmuş, değilmiş, geri planda kalır.» Doğrudur da, ekonomik yapı, ekonomik zorlamalar, kâr düşüncesi, ticari firmaları zorunlu olarak bu yöne götürebilir, ama büyük organize örgütler ve özellikle devlet örgütleri bu tür konulara eğilmek zorundadır.

«Çocuğun resmi, çocuğun işi, kendi başına mı bırakılacak, hiç mi eleştirilmeyecek» dedi, bir sayın izleyici. Tabii, her oyunun bir kuralı vardır. Çocuklar kendi aralarında oynarlarken koydukları kurallara sıkı sıkıya bağlı kalırlar, kuralları ihlal ettirmezler. Sanatsal etkinlikler ve çalışmalarda da elbet de eğitsel bir yönlendirme, ama doğrudan doğruya bir yönlendirme değil; dolaylı, oyun niteliğinde bir yönlendirme yapılabilir. Ancak şunu yapacaksın, bunu yapacaksın şeklinde değil, sorular sorup, o soruları açarak, açtırarak yönlendirmek mümkün olabilir. Bu, öğretmenin yetkinliğine büyük oranda bağlıdır. Onun dışında zaten çocuklara ısmarlama bir şey yaptırdığınız zaman sonuç yanlış çıkacaktır.

BAŞKAN — Sayın Sel, ekleyeceğiniz bir şey var mı?

RUHİ SEL — Önce yaratıcı danstan hiç bahsedilmedi. Burada müzikçi arkadaşımız Erdoğan Bey olsaydı, bu hususta çok güzel örnekler verebilirdi; fakat ben karınca kararınca yaratıcı danstan kısaca söz edeceğim.

Biliyorsunuz, müzik kas ve ses uygunluğudur. Çocukta bu hakikaten gayet mükemmel yürütülebilir. El verir ki biz onlara bazı yollar gösterelim, yönler vereyim. Yaratıcı dans da böyle. Ben birkaç anaokulunda bir müzik parçasını, (hareketli bir müzik) çalıyorum ve çocuklara bakıyorum, ayaklarını, kollarını, omuzlarını oynatıyor. Hadi bakalım, herkes ayağa kalksın diyorum. Birbirleriyle yarış edercesine dans ediyorlar, bu bir yaratıcı danstır.

İkincisi, pantomim. Bu da çok önemli. Bundan sanıyorum arkadaşlar çok az bahsettiler. Sessiz, konuşmadan yapılan bir oyundur; aynı şekilde bunun uygulamasını bizzat yapıyorum ben. Bakalım benim yaptıklarımı siz nasıl yorumlayacaksınız diyorum. Elma veya armut topluyorum, hemen söylüyorlar. Hayır, hareketim bitsin on-

dan sonra, tabii sepete koyuyorum, sırtıma alıyorum, gidiyorum, bazen yiyorum; bütün çocuklar, bunları gayet güzel dile getirebiliyorlar, bir yaratıcı gücün teşekkülüdür. O zaman, haydi bakalım siz de birşeyler buluyoruz, ben konuyu vermiyorum çocuklara. Çocuk konuyu buluyor ve ondan sonra benim yaptığımı söyleyin diyor. Neler yaratıyorlar neler, fırsat olsa bunları söylerim, ama zamanınızı almayalım.

Fırsat öğretimi? bu da çok önemli. Efendim, bizim anaokulu öğretmenlerimiz hepsi aynı seviyede değil muhakkak. Bazıları lanet olsun der gibi hareket eder. Ben buna anaokulu öğretmeni diyemiyorum; ama yine çalışıyor orada o arkadaş. Yağmur yağıyor, dolu yağıyor, sırtını kapamış, kendisi bazı şeyler söylüyor, çocuğun gözü dışarıda. O halde ne yapacağız?.. Yağmur, dolu oyunu oynatacağız veya onun resmini yaptıracağız, bir fırsat yaratma. Veya bir yerde bir araba fren yapmış, haydi bakalım hepimiz trafik oyunu oynayalım şeklinde onu oyun yönüne götüreceğiz. Bunlar üzerinde durulursa daha iyi olur.

Çok teşekkür ederim beni dinleme zahmetinde bulunduğunuz için.

BAŞKAN — Biz de Ruhi Sel Hocamıza çok teşekkür ediyoruz.

Panelimizi kapatırken Sayın Panel üyelerine, katkılarıyla bizi aydınlatan sayın tartışmacılara, sayın konuklara çok teşekkür ediyoruz.

İyi akşamlar.

BİLDİRİ : IV

Okulöncesi Eğitimde Televizyonun Rolü

Dr. Tekin ÖZERTEM

**TRT Ankara Televizyonu Çocuk
Programları Müdürü**

Oturum Başkanı :

Dr. Ferhan OĞUZKAN

OKULÖNCESİ EĞİTİMİNDE RADYO VE TELEVİZYONUN YERİ VE ÖNEMİ

İnsan, tarihsel gelişimi içinde doğa ile ve çevresindeki insanlarla etkileşerek, sınıyıp yanılarak çeşitli şeyler öğrenmiştir. Öğrendiklerini bütünleştiren, birleştiren ve uygulayan insan, diğer canlılardan farklı olarak, daha iyi, daha kolay yaşamının yollarını araştırmış; birlikte yaşamının gereği olan toplumsal kurallar ile yasaların yanı sıra çeşitli bilim dalları geliştirmiştir.

Topumsal düzenin ve düzeyin sürekliliğini, gelişimini sağlamak; biriktirip geliştirdiği bilgi ve deneyimleri kendinden sonraki kuşaklara aktarabilmek insanın temel amaçlarından biri olmuş ve bunu sağlayabilmek için de eğitim denen aracı bulmuştur.

Çeşitli yazar ve düşünürler tarafından eğitim;

- Yaşantıların yeniden örgütlenmesi, yenilenmesi,
- Bireyin etrafında, gelişmesinin her aşamasında, amaçlanan tepkileri ve umulan değişimleri en iyi oluşturabilecek bir çevre düzenleme,
- Bireyin davranışlarını değiştirme süreci.

gibi çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Amaçlanan eğitimin gerçekleştirilmesi için de çeşitli düzeyde okullar ve toplumsal düzenlemeler oluşturulmuş, çeşitli yöntemler geliştirilmiştir.

16. yüzyıla kadar belli sınıfların tekelinde olan bilgi birikiminden pay alma ve eğitim olanağı, matbaanın icadından sonra yaygınlaşmış, ucuzlayan ve kolaylaşan kitap basımı ile bilgi birikiminin kitlelere aktarılması süreci başlamıştır.

Basılı kitle haberleşme araçlarının yaygınlaşması, fotoğraf, telgraf, telefon ve sinemanın icadı, bilgi ve haber toplamada ve yaymada büyük bir devrim yaratmıştır. Sosyal, ekonomik, kültürel ve bilimsel konularda bilgi edinmek, kolaylık ve ucuzluk yönünden geçmiş yüzyıllarla karşılaştırılamayacak bir boyut kazanmış, radyo ve televizyonun keşfi ile mucize denilebilecek bir düzeye ulaşılmıştır.

Çağımızda insanların kolay ve çabuk haberleşmesini, bilgi edinmesini sağlayan kitle haberleşme araçları, özellikle radyo ve televizyon eğitimi büyük ölçüde etkilendirilmiştir. Birisi sadece kulağa, diğeri aynı anda göze ve kulağa hitabeden bu sihirli kutular bilinmeyenini bilinir, görülmesi, duyulması büyük çaba, zahmet, zaman ve para gerektiren şeyleri kolayca dinlenir-izlenir kılmıştır.

Etki alanlarının yaygınlığı, kitlelere ulaşmadaki sürat ve kolaylığı yönünden radyo ve televizyon kısa sürede birçok ülkede eğitim aracı olarak salt eğitim amacıyla kullanılmaya başlanmıştır. ÜLKEMİZDE 1963 yılından bu yana radyoda yayınlanan ve Okul Radyosu programları, özel yayın yapan Polis Radyosu; 1981 yılından başlayarak Televizyonda yayınlanan Okuma-Yazma Seferberliği programları ile Açık Üniversite Programları radyo ve televizyonun salt eğitim amacıyla kullanılmasına örnek teşkil edecek uygulamalardır.

Günlük radyo ve televizyon yayınları, haber verme ve kamu oyu oluşturma yanısıra kitlelerin sanatsal,

kültürel ve bilimsel gereksinimlerini karşılamak amacıyla hazırlanır. Bu yayınlar, kulağı duyabilen, gözü görebilen çeşitli yaşlardaki insanlar tarafından kolaylıkla dinlenir ve izlenir. Dinleyici ve izleyiciler, radyo-televizyon yayınlarından yaşlarına, genel kültür düzeylerine bağlı olarak değişik ölçülerde etkilenirler. Okulöncesi çocuklar da bu dinleyici ve izleyicilerin arasında yer alırlar.

OKULÖNCESİ ÇOCUKLARIN YAŞAMINDA RADYO - TELEVİZYONUN YERİ

Okulöncesi çocukların yaşamında radyo-televizyonun yeri, radyo-televizyon yayınları kapsamında yer alan okulöncesi çocuklara yönelik programların süresi ile sınırlı değildir. Evlerde yetişkinler tarafından dinlenen-izlenen radyo-televizyon yayınları, okulöncesi çocuklar tarafından da dinlenip izlenmektedir. Bu nedenle, radyo-televizyon, okulöncesi çocukların yaşamında dünyaya oldukça erken açılan pencerelerdir. Pencerelerin gereğinden fazla açık tutulması, çocukların üşütüp hastalanmalarına, gerekli önlemler alınmazsa düşüp sakatlanmalarına, tüm yaşamları boyunca onları ve çevresindekileri, olumsuz etkileyecek hastalık veya sakatlıkların oluşmasına ve hatta yaşamlarını yitirmelerine neden olabilir. Bu nedenle, radyo-televizyonun çocuklar üzerindeki olumsuz etkileri üzerinde önemle durmak gerekmektedir. Bu olumsuz etki, radyo yayınlarından çok televizyon yayınları için söz konusudur. Aile ve yakın çevresindeki insanların dışındaki birçok insanı, hayvanı, bitkiyi, dünyanın bir ucunda sürdürülen savaşları, bu savaşlarda öldürülen insanları, uzaya fırlatılan bir uzay aracını, kuşlar gibi istediği zaman uçabilen film ve çizgi film kahramanlarını, aşk, kin, nefret, ihtiras duygularıyla yüklü

insanların davranış ve tutumlarını yetişkinlerle birlikte izleyen çocuk, anlayamadığı duygular, kavrayamadığı sorunlar ve yanıtlayamadığı sorularla yüklenmektedir. Yaşamının başlangıcında minicik ayakları üzerinde durmayı öğrenirken, diğer yandan da yetişkinlerle aynı nisbette koşmaktadır.

Okulöncesi çocuğun anne ve babası veya ondan sorumlu olan aile bireyleri ne kadar eğitilmiş olurlarsa olsunlar, çocukların kendilerine yönelik programlar dışındaki programları seyretmelerini önlemek, onları, televizyon bombardımanından korumak oldukça güç görünmektedir. Bu nedenle, okulöncesinden başlayarak, çocukların çağımızın bu inanılmaz buluşunun olumlu ve olumsuz yanları gözönünde tutularak eğitilmeleri gerekmektedir.

Radyo-Televizyonun, okulöncesi çocukların yaşamındaki yerini sadece olumsuz yönleriyle ele almak, kuşkusuz doğru bir yaklaşım değildir. Radyo ve televizyon yayınları, okulöncesi çocukların hoşça vakit geçirmeleri, eğlenmeleri, uygun bilgiler edinmeleri, hayal güçlerini geliştirmeleri, toplumu ve toplumsal ilişkileri algılamaları yönünden, okulöncesi çocukların yaşamında büyük bir önem taşımaktadır. Televizyon yayınları göze ve kulağa aynı anda hitabetmesi nedeniyle, radyo yayınlarına oranla daha etkili ve çekicidir. Günlük yayın süresi 24 saati geçen bazı gelişmiş ülkelerde, okulöncesi çocuklara yönelik yayınları ile bazı televizyon kuruluşları, okulöncesi eğitiminden okula giderek, yararlanamayan çocuklar için okulöncesi eğitimin amaçlarını gerçekleştirme görevini kendiliklerinden üstlenmişlerdir.

Radyo-Televizyon, zaman zaman evlerde, anne ve babanın görevlerini üstlenmekte, çocukları meşgul ederek anne ve babaya kendi işleri ile rahatça ilgilenebilme ola-

nağı tanımaktadır. Henüz okuma-yazma bilmeyen okul-öncesi çocukların masal dinleme, kendi kendileri ile yetinmeyip, başka ben olma istek ve tutkuları da televizyon ve radyo programları ile karşılanabilmektedir.

Bütün bu özellikleri ile, olumlu ve olumsuz yönleriyle, radyo ve televizyon yayınları, okulöncesi çocukların yaşamında önemli bir yer tutmaktadır.

OKULÖNCESİ EĞİTİMDE RADYO - TELEVİZYONUN YERİ VE ÖNEMİ

Okulöncesi eğitiminin önem ve öncelik kazanması, çağımızda bilgi birikiminin, toplumsal örgütlenmenin ve değişimin insanlık tarihi içinde görülmedik bir hız ve yoğunluğa ulaşmasından kaynaklanmaktadır. Kadının çalışma zorunluluğu, ulaşılan teknik ve bilgi düzeyi, yeni toplumsal örgütlenme-yaşama biçimleri, okulöncesi çocuğunun korunması ve geliştirilmesi işlevini toplumsal kurum ve kuruluşların üstlenmesini gerektirmektedir.

Bu gereklilik, insanın bu güne kadar sürdürdüğü ulaşılan yaşam düzeyinin, bilgi ve deney birikiminin gelecek kuşaklara aktarılması, geliştirilmesi amacıyla kaynaklanmaktadır. Çağımızda ulaşılan düzey, çocuğun eğitim sürecinin önceden belirlenenden daha önce başlatılmasını zorunlu kılmaktadır. Okulöncesi eğitime yönelmiş ülkelerin bu eğitimden neler amaçladığı incelenecek olursa, hemen hemen aynı noktalarda birleşilmiş olduğu görülecektir.

Bu amaçlar şunlardır :

- 1 — Kişiliği tam olarak geliştirmek. (Aklî gereksinimleri, yaratıcılık ve bağımsızlık gereksinmelerini karşılamak.)

- 2 — Çocuğun heyecan ve duygu istemlerini karşılamak.
- 3 — Çocuktaki topluma katılma, bir grup içinde yaşama, başkalarıyla ilişki kurma istemlerini karşılamak.
- 4 — Çocuklara bakmak veya annelere yardımcı olmak.
- 5 — Çocuğun bedensel gelişmesini, kaslarının güçlendirilmesini sağlamak.
- 6 — Çocuğun konuşma yolu ile içini dökmesini sağlamak.
- 7 — Eğitim öncesi bir eğitim sağlamak veya çocuğu ilkokula hazırlamak.
- 8 — Çocuğa ahlâk, din ve vatanla ilgili bilgi vermek. (1)

Okulöncesi eğitiminde, radyo-televizyon kuruluşlarına da önemli görevler düşmektedir. Çünkü, Radyo-Televizyon yayınları aracılığı ile okulöncesi eğitime ve okulöncesi çocuklara yararlı olmak mümkündür. Radyo-Televizyon yayınlarında yer alacak okulöncesi çocuklara yönelik programların amaç ve ilkeleri doğru belirlendiği takdirde, okulöncesi çocuklara büyük katkılar sağlanabileceği tartışmasız bir gerçektir. Okulöncesi eğitiminde belirlenen amaçlara ulaşılabilmesi için, saptanan içerik ve yöntemler ile bu yaş kesimine yönelik radyo-televizyon programları öz ve sunuş yönünden büyük bir benzerlik göstermektedir. Okulöncesi eğitiminde benimsenmiş olan oyun-eğlence-eğitim üçgeni, çocuklara yönelik televizyon programlarının da temel öğeleridir.

(1) Gaston Mialaret, Okulöncesi Eğitimi, Unesco Türkiye Millî Komisyonu 1977, s. 27.

Okulöncesi çocuklara yönelik radyo programları ile çocukların dil gelişimlerine, hayal güçlerinin gelişmesine, çeşitli bilgiler edinmelerine ve hoşça vakit geçirmelerine yardımcı olmaya çalışılmaktadır.

Hem göze, hem kulağa aynı anda hitabeden televizyon yayınları, okulöncesi çocuklara katkı yönünden radyo yayınlarına oranla daha geniş olanaklar sağlamaktadır. Genel olarak okulöncesi çocukların bedensel, devinimsel, bilişsel ve kişilik gelişmelerine yardımcı olmak, eğitmek ve eğlendirmek amacıyla hazırlanan okulöncesi çocuklara yönelik programlarda temel ilkeler şunlardır :

- 1 — Çocuğun bedensel ve devinimsel gelişimine katkıda bulunmak.
- 2 — Bilişsel gelişimine (Kavramsal, Dil, Bellek, Problem Çözme, Zekâ) yardımcı olmak.
- 3 — Çocuğa; bedensel sağlık ve gelişim ile ilgili konularda temel bilgiler vermek. Doğru beslenme ve temizlik anlayışını geliştirmek.
- 4 — Çocuğun; sevgi, saygı, güven, umut, mutluluk ve iyimserlik duygularını geliştirmek.
- 5 — Çocuğun ruhsal sağlığı ve gelişimi ile ilgili sorunlarına çözüm getirmek.
- 6 — Çocuğa, kişiliğinin serbestçe oluşabilmesi ve gelişebilmesi için, önce kendi varlığını, aile ve toplum içindeki yerini, giderek doğayı, bilimsel olguları, toplumsal kurumları kavrayabilecek bilgiler vermek.
- 7 — Çocuğa, toplum içinde uyumlu ve dengeli bir birey olarak yer alabilmesi için, birarada yaşama, dayanışma, işbirliği, sıra paylaşma, birbirini sevme, birbirinin haklarına saygı gösterme ve bu hakları koruma gibi toplumsal yaşantının gerektirdiği temel ilkeleri benimsetmek.

- 8 — Çocuğun öğrenmeye karşı ilgisini arttırmak, öğrenme, kavrama, düşünme, akıl yürütme ve hayal gücü yeteneklerini geliştirmek.
- 9 — Çocuğun dil gelişimine yardımcı olmak. Öz kaynağından güç alarak, gelişen dilimizi çocuklara benimsetmek.

Bu temel ilkeler amaçlanarak hazırlanacak televizyon programlarının okulöncesi çocukların eğitimine büyük katkılar sağlayacağı kesindir. Kuşkusuz bu ilkelerin tümünün bir programın veya bir program dizisinin içinde yer alması düşünülemez. Önemli olan, bir plan dahilinde hazırlanacak programların, bu temel ilkeleri kapsamasının sağlanmasıdır. Bunun için, uzman-yazar-sanatçı işbirliği gereklidir. Bu işbirliğini gerçekleştirecek olan da programcıdır.

Televizyon aracılığı ile okulöncesi eğitime yapılacak en büyük katkı, yetişkinlere yönelik programların çocuklar tarafından izlenmesini mümkün olduğu kadar önlemeye çalışmaktadır. Bu da ancak okulöncesi çocuklara gerek nicelik, gerek nitelik yönünden doyurucu programlar sunmak ve bu yaş grubundaki çocukların televizyona ilgilerini, bu programlar kapsamında gidermeye çalışmakla mümkün olabilir.

(Dr. Tekin Özertem, Birşey nasıl yapılır, hayvanlar ve çevremizdeki dünya ile ilgili filmleri gösterdi)

DR. TEKİN ÖZERTEM — Sayın konuklar, okulöncesi çocuklarına yönelik bu programlar, en fazla 7 dakika süre içinde hazırlanıyor, 7 dakikalık süreyi aşmamak gerekiyor, bu da okulöncesi çocuğun dikkat, ilgi limitini gözönünde bulundurarak alınmış bir karar Avrupa Yayın Birliğince.

Tabii bu tür programları izleyen ve bu tür programlarla büyüyen okulöncesi çocuğa verilecek okulöncesi eğitim de başka bir eğitim olmak gerekiyor; çünkü bu programlarla çeşitli ayakkabı türlerini çok kısa, 7 dakikalık bir süre içinde öğrenen, gören çocuk, artık başka bilgileri almak üzere okulöncesi eğitiminde ve gelecek yıllardaki eğitiminde daha başka bilgileri almak üzere bir alttemel oluşturuyor. Bu programlarda başlıca, tek başına değil, okulöncesi çocuklar için hazırlanmış programların içinde yer alıyor, bir çizgi film ve daha başka program parçacıkları ile.

Benim diyeceklerim bu kadar, çok teşekkür ederim dinlediğiniz için.

GENEL TARTIŞMA

BAŞKAN — Efendim, soru soracak arkadaşları rica ediyorum.

DOÇ. DR. AYLAKTAY — İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümündeyim.

Sayın Tekin Özertem'e bu açık seçik konuşması için teşekkür ederiz. Görüldüğü gibi bizim ülkemizde ana-babaların çoğunluğunun, çocuğuna yeterince okulöncesi eğitim veremediği gerçeği gözönüne alındığında, özellikle televizyon ve radyo tipi iletişim araçlarıyla yayınların eğitimdeki rolü daha da belirginleşiyor. Bu durumda hep benim aklıma takılan bir soru vardır. Özellikle sosyo kültürel açıdan yoksun ve dil açısından sorunları olan bölgelere bu tür yayınlar, paket programlar şeklinde gönderilemez mi?.. Böyle bir proje var mıdır? Çünkü hepsine okul açamadığımızı göre, acaba kitle halinde bu tür çocuklara yayın yapılabilir mi? ya da yapılmak için bir proje var mı?..

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Buyurun efendim.

GÖNÜL İYİGÜN — Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Başkanlığı uzmanıyım.

Ben Sayın Özertem'e konuşmalarından dolayı, çok teşekkür ederim. Radyo ve televizyonun çocuğa etkilerinden, çocuk programları hazırlanırken gözetilecek ilkelerden bahsettiler. Ancak bugünkü programlar bu ilkeleri gerçekleştirebilecek nitelikte midir?.. Bunu öğrenmek istiyordum.

İkinci olarak da şunu sormak istiyorum. Televizyonda izlediğimiz programlar, çok güzel şu anda. Ancak izlediğimiz o spor türü, çocuğun çevresinde görebileceği bir spor türü müdür?.. Bir de yerli yapım, yeni programlar yapılması planlanmakta mıdır?..

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Buyurun Sayın Rauf İnan.

RAUF İNAN — Sayın Özertem'e çok teşekkür ederim bu değerli bildirilerinden dolayı. Üç sorum var. Birisi şu : Yayın ilkelerinin birincisi bedensel ve devinimsel gelişmesine yardım. Ben öyle sanıyorum ki televizyon, çocuğun bedensel ve devinimsel gelişmesine yardım şöyle dursun, çocuğu doğrudan doğruya edilgen bir durumda sürekli oturtur. Buna ne dersiniz?

İkincisi, toplumsal yaşamın gerektirdiği gelişmeler, yedinci ilke, bu da sanırım çocuk yapayalnızdır, ya da iki kişiyedir. Burada olabileceğinden çok kuşum var, bunu aydınlatmanızı rica ederim.

Burada gördüklerimizden, birincisi bana göre idi, çocuğa göre değil, 7 yaşına kadar olan çocuklara göre

değil. Ben zevk aldım; ama öyle sanıyorum ki küçük çocuklar bundan pek birşey anlamadı. İkincisi çok yerinde, belki bir kısım arkadaşlar, seyredenler, «Canım böyle şey olur mu?..» diyebilirler. Böyle şey olur, iffet İnan bunu «Kınav» isimli kitabında yazar, hiç radyo dinleyen kedi gördünüz mü?.. Gerçekten radyo dinleyen ve kuyruğuyla da tempo tutan kedi, kedi de bu var; bu tam çocuklara göre, bir diyecek yok. Üçüncüsü, ayakkabı konusu da çocuk durumuna göre, çocukların düzeyine göre değil. Avrupa Yayın Birliğinin bu kadar çocuklardan uzak bir şeye varmasına ben şaştım. Bunları açıklamamızı rica ederim.

BAŞKAN — Buyurun efendim.

TURGAY YÖRÜK — Eğitim Bilimleri Fakültesi ikinci sınıf öğrencisiyim.

Önce sayın konuşmacıya çok teşekkür ederim, bizleri aydınlattı; ancak dikkatimizi çeken, televizyon programlarının yabancı dillerden alınmış olması ve çocukların gelişimine bir ölçüde uygun düşmemesi. Biraz önce vurgulandığı gibi uzman, sanatçı, yazar arasındaki ilişkiyi sağlayacak olan bir dördüncü şahıstan söz edildi. Bu şahıslar arasındaki ilişki nasıl sağlanacak?.. Bu sağlanan ilişkiden dolayı yapılan programlar Türkiye’de yeni bir gelişme seyri gösteriyor mu?.. Bunu öğrenmek isterim, teşekkür ederim.

BAŞKAN — Buyurun Sayın Samurçay.

DOÇ. DR. NERİMAN SAMURÇAY — Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi.

Ben ne yazık ki sonuna yetiştim, ama biraz sonra ikinci gösterilişte filmi izleyeceğim. Yalnız müsaade ederlerse sayın Hocamız Rauf İnan’a bir yanıt vermek

istiyorum. Yapılan tüm araştırmalar, çocuğun televizyon karşısında hiç de edilgen olmadığını göstermektedir. Kuşkusuz çocuk, televizyonu izlerken sessiz ve hareketsizdir. Görünüşte tabii. Önemli olan, çocuğun televizyondan aldığı izlenimlerle ne yapacağıdır. Televizyon izlenimleri, çocuğun ilerde kuracağı dünyayı ve nesne ilişkilerini etkileyeceğine göre, sizin söz ettiğiniz «edilgenlik» hususuna katılmadığımı belirtmek istiyorum.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz.

Buyurun Sayın İffet İnan.

İFFET İNAN — Konuşmacılar, çocuk eğitiminde radyonun, televizyonun etkinliğini çok güzel açıkladılar, kendilerine teşekkür ederim. Bir noktada, öncelikle anne ve babaların eğitimine geçilmesi gerekir mi gerekmez mi?.. Benim sorum bundan ibaret. Çünkü radyoyu ve televizyonu sunan aile, hangi eğitim düzeyinde olursa olsun, (yüksekeğitim düzeyinde olanlar affedilmiyor ya) içimizde; fakat zannederim en büyük haksızlığı da yüksek eğitim düzeyinde olan aileler yapıyorlar.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz.

Sayın Özertem, bunlara cevap vermek üzere buyurun efendim.

DR. TEKİN ÖZERTEM — Efendim, çok teşekkür ederim bu konuyu daha da amama yardımcı olacak sorular için. Sayın Oktay, paket programlar hazırlanamaz mı diye sordular, evet hazırlanabilir; yalnız bu elbetteki bir sistem, bir planlama, bir amaç işidir. Bu ağda, video teyp dediğimiz aracın da artık son derece güncelleştiği bu çağda, hazırlanacak bu tip programlarla okullara girmek, köylere girmek en ücra köşelere ulaşmak mümkün. Yeter ki amaç ortaya konsun ve bu amaçla birlikte

bir planlama yapılsın. Bunun için imkânlar seferber edilsin. Bizim şu andaki çalışmamız içinde paket program planlaması yok. Şu anda televizyonun izleyici kesimi oldukça büyük ülkemizde, bizde kayıtlı televizyonların dışında kayıtlı olmayan televizyonları da gözönünde tutacak olursak, Türkiye’de yaklaşık 40 milyon kişinin televizyon izleyebildiğini tahmin ediyoruz. Paket yayından ben şunu anlıyorum : Çocukların daha uzun süre, gündüz saatleri içinde belki okulöncesi eğitim kurumlarında, yuvalarda, kreşlerde bu tür programlarla oyalandırılmaları, bu tür programlar yardımcılığı ile eğitilmeleri. Zaten eğitimde kitle iletişim araçlarının, özellikle görsel ve işitsel olanlarının katkısı çok büyük.

Sayın İyigün, bugünkü programlar konusundaki sorunumuzu şöyle yanıtlayayım. Biz elimizden geleni, elimizden geldiği kadar yapmaya çalışıyoruz. Yeterli olduklarını söylemek çok zor; yalnız ben burada Kurumum adına bulunmuyorum, Tekin Özertem olarak bulunuyorum. İzin verin, bir devlet memuru olarak bazı konuları burada konuşamayacağım, bağışlayın; ama sanıyorum ki bu programlar, gelecekte çok daha iyi olacak, en azından burada yaptığımız toplantı bu tür programları daha da bilinçli olarak gündeme getirecek ve sizlerin, kamuoyunun ilgisiyle ve desteğiyle bu tür programlar daha da çok yönlenecek. Sizlerin ilgisi, sizlerin baskısı çok önemli, sizler bizim velinimetimizsiniz, seyircilerimizsiniz efendim.

Spor türü, ülkemiz için yabancı bir spor türü ama bunu ülkemizdeki izleyen çocuk da bu tür bir ayakkabının ne işe yaradığını, böyle kalın birşeyin ne işe yaradığını, gelen topun sert olduğunu, bu topu karşılamaya yaradığını en azından algılayacak ve bu tür bir ayakkabı olduğunu görecektir. Ben Sayın İnan’a da bu çerçeve

içinde cevap vermek istiyorum. Bu programların düzeyi, çocuk düzeyinin üstünde değildir. Bu programlar, okul-öncesi çocuklara yönelik düzeydedir. Bu programın kasetini kontrol ederken üç yaşında bir delikanlı ile beraberdik, büyük bir ilgiyle izledi ve kendisi polisiye, vurdulu kırdılı filmler seyretmeye alışmış bir çocuk, «kılıçları nerede, tabancaları yok mu?» sorularını sordu. Devamlı bu sorular içinde olan bir küçük çocukla izledik, kontrolü yaparken. Büyük ilgi duydu ve ayakkabıları tanıdı. Yalnız ben şurada sizinle birleşiyorum. Biz acaba Türkiye'de okulöncesi çocuğunu ne kadar tanıyoruz. Biz bu yaş grubunun nelere ilgi duyduğunu, nelere duymadığını, ne kadar algıladığını, ne kadar almadığını ne kadar ölçebildik, ne kadar ölçüyoruz ve de ölçmek üzere çaba gösteriyoruz. Bizim için örneğin çocuk programları hazırlayan arkadaşlarımız için başvurulacak kaynak yok.

Ayrıca ülkemiz çok ilginç. 6 yaşında bir çocuk kırsal kesimde, bir sürünün sorumluluğunu yükleniyor, davarı götürüyor, kaybetmeden geri getiriyor. Bu çocuk nasıl bir çocuk?.. Bu çocuğa ne vermeliyiz, neler vermeliyiz, nasıl vermeliyiz?.. Bütün bunlar araştırmacıların yapacakları araştırmalar sonucunda ortaya koyacakları eserlerle meydana çıkacak ve bizler de bunlardan büyük ölçüde yararlanacağız. Biz maalesef tanımıyoruz. Benim ünitemde çalışan arkadaşlarımla birlikte hepimiz gelmiş olduğumuz çevreyi, kendi yakın çevremizi bilebiliyoruz, gözleyebildiğimiz, gidebildiğimiz, görebildiğimiz yerleri bilebiliyoruz, o tanıyabildiğimiz çocukları hatırlıyoruz, örnek alıyoruz, onlara yönelik programlar hazırlıyoruz.

Bedensel devinim konusunda Sayın Hocam Samurçay'a teşekkür ederim. Bizim amacımız çocuğu televizyon izlerken değil, televizyonu izledikten sonra... Örnek vereyim. Biz sokak çocuk oyunlarını, bir programımız için-

de, Türkiye'de oynanan oyunları tarayarak ekrana getirdik. İki amacımız vardı : Bir tanesi kaybolmaya yüz tutan bu oyunları tekrar canlandırmak; ikincisi, bu oyunları çocuklara öğretip onları sokakta bu oyunlarla eğlendirmek ve bu bedensel devinime yöneltmek idi. Tabii ki seyrederken bu devinimi yapmalarına imkân yok; ama küçük şeyler de denenebilir. Ekranda herkes elini kaldırsın dediğimiz çocuklar, ellerini kaldırıyorlar; herkes üç adım geriye gitsin dediğimizde, kalkıp üç adım geriye gidiyorlar; bu da denenebilir, ölçülebilir; ama bizim gerçek amacımız, onlara küçük küçük şeyler göstererek, öğreterek, onları televizyon seyrinden sonra harekete itmek.

Toplumsal yaşantının gelişimi konusunda Sayın İnan, çocuklar tabii ki toplumu hiç bilmiyorlar. Eğer televizyon olmasaydı, sadece annesini, babasını, dayısını, amcasını, komşusunu, bakkalını tanıyacak idi. Sanıyorum Hacettepe Üniversitesinin hazırladığı bir testte süt ile ilgili bir soru vardı. Orada sütü nasıl temin ederiz, kimden temin ederiz sorusu resimli olarak okulöncesi çocuğuna yöneltiliyor. İnek resmi de var. Çocuk kapıcı diye yanıtıyor, soruyu. Televizyon, yaşantının boyutlarını olduğu gibi değiştiren bir araç. Bu aracın içinde çocuğun gördüğü, bir akşam başbakan, bir akşam cumhurbaşkanı, bir başka akşam başka birisi. Çocuğa toplumun örgütlenişi hakkında basit bilgiler vermek zorundayız. Ne oluyor, nasıl yönetiliyor toplum? Yakın çevresinde, uzak çevresinde neler oluyor? Bunları tabii o yaş grubun düzeyi ile orantılı olarak hazırlamak gerekiyor.

Sayın Yörük, televizyon programlarının bugünkü yabancı kaynaklı dizilerle yeterli olmadığını söylüyorsunuz, sizinle aynı fikirdeyim; ama kendimiz üretmediğimiz sürece, yabancı kaynaklı yapımlara mahkûmuz. Bir

an önce kendimiz üretmek zorundayız. Sanatçı-uzman-yazar işbirliğini, sağlamak prodüktör yükümlüdür. Zaten bu büyük ölçüde yapılmaya çalışılıyor. Daha iyisinin olabilmesi koşullara bağlı.

Sayın İffet İnan, anne ve babaların eğitimi kuşkusuz çok önemli. Biz karınca kararınca da olsa, kendi çapımızda birşeyler yapmaya çalıştık, çalışıyoruz da. Hatılayacaksınız belki. Çocuk ve Biz diye bir program yayınladık. Bu çocuk Programları Müdürlüğü'nce hazırlanmış bir yapımdı. Amacımız, çocuğun yetiştirilmesinde ailenin nelere dikkat etmesi idi. Dünkü konuşmacılar burada, dinleyicilerin de bir kısmı hatırlayacaklar, Babanın çocukla ilişkisi üzerinde duruldu dün. Bu programda çocuğa, baba bakıyordu. Altını temizleyen babaydı, birebonunu veren babaydı. Biz bu programın yapımı sırasında yapımcı arkadaşımızla da tartıştık. Sunucu bir erkek mi olsun yoksa bir hanım mı olsun diye. İtiraf edeyim, benim oyum, hanımdan yanaydı. Çünkü çoğunlukla hanımlar izleyeceği için, çocuk bakımı olayını, bir hanım oyuncunun daha çok ilgi toplayacağını, seyirciyle daha iyi ilişki kuracağını düşünüyordum. Ama prodüktör arkadaşım, beni çok iyi ikna etti, bir erkek sunucuyla bu işi yaptık. Yakın bir gelecekte de müjdesini aldım, aile programlarımız da başlayacak televizyonda. Yavaş yavaş birşeyler olacak efendim.

Sanıyorum soruların tümüne yanıt vermeye çalıştım, yanıtlamadığım unuttuğum herhangi bir soru yok. Çok teşekkür ederim efendim.

BAŞKAN — Biz de teşekkür ederiz. Tabii bu konu daha da uzun bir süremizi alabilir; ama programa bağlı kalmak zorundayız. Tekrar teşekkür ediyoruz. Kısa bir aramız var, sonra başka bir konuya geçeceğiz.

BİLDİRİ : V

Okulöncesi Eğitimde Özürlü Çocukların Durumu

Doç. Dr. Yahya ÖZSOY

**Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Öğretim Üyesi**

Oturum Başkanı :

Dr. Ferhan OĞUZKAN

Bu bildiride okulöncesi çağda özürlü çocukların durumu, sorunları ile sorunların çözümü için öneriler üzerinde durulacaktır.

DURUM

Duruma ilişkin açıklamalara geçmeden önce Türk Eğitim Derneği'nin VII. Eğitim Toplantısının «Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu»nun yayınlandığı tarihi izleyen ilk ayın içinde ve bu kanunun emrettiği yönetmeliklerin hazırlanması çalışmalarının sürdürüldüğü ve ilköğretim okulları program geliştirme çalışmalarında özel eğitim okullarının programları ile paralellik kurulması çalışmalarına başladığı bir döneme rastlamış olmasının çok önemli olduğunu belirtmek iyi olacaktır. Umulur ki bildiriler, tartışmalar, genel olarak okulöncesi eğitimimize ışık tuttuğu kadar özel eğitime de ışık tutacaktır.

Özürlü Çocuklar Kavramı

Bildirinin konusu olan çocuklar, 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu'na, mevcut yönetmeliklere ve alanda yayınlanmış kaynaklara göre özel eğitime muhtaç çocuklar arasında yer almaktadır. Yasa, özel eğitime muhtaç çocukları «beden, zihin, ruh, duygu, sosyal ve sağlık özellikleri ve durumlarındaki olağandışı ayrılıkları sebebiyle normal eğitim hizmetlerinden yararlanamayan... çocuklar..» olarak tanımlanmaktadır.

Bu genel tanım kümesine girenler için yazılı kaynaklar da, günlük konuşmalarda oldukça çok ve değişik sözcükler kullanılmaktadır. Birkaç örnek vermek gerekirse :

Sakatlar, atipik çocuklar, anormal çocuklar, problemli çocuklar, geri zekâlı çocuk, tutuk, normalaltı, düşük zekâlı, sınırda zekâ, idio, embesil, moron, debil, mongoloid, kreten, hirdosefal, su kafalı, mikrosefal, oligofreni, amentia, mental defektif, mental handicap, budala, zayıf akıllı, kör, az gören, hemeralopi, alexia, apraxia, diplopi, astenopi, görme özür, görme engelli, işitme özür, işitme engelli, sağır, dilsiz, hem sağır hem dilsiz, lal, tat, ahraz, samut, anadan doğma sağır, sonradan olma sağır, konuşma özür, dil özür, lisan bozukluğu, konuşma kusuru, kekemelik, rekaket, pelteklik, pemelik, artikülasyon bozukluğu, telaffuz bozukluğu, hımhımlık, otizm, gecikmiş konuşma, ortopedik özür, sakatlık, iskelet bozukluğu, kas bozukluğu, felçli, kasıntılı beyin felçli, spastik, saralı, epileptik, topal, kolsuz, poliomyelitis, paraliz, serebral palsi, epilepsi, grand mal, pötit mal, süregen hastalığı olanlar, gelişim yetersizliği olanlar, dertli çocuklar, müzmin hastalığı olanlar, eklem ve kemik tüberkülozular, cüzzamlılar, lepralılar, astımlılar, diabetikliler, kardiaklar, asosyal, anti sosyal, sosyopatik, dejenere, manyak, sıkıntılı, anksiyeteli, egosantrik, deprime, enuretik, sadist, mazohist, eğitimi güç olanlar, terbiyesi zor çocuklar, uyumsuzluğu olanlar, çetin çocuklar, kötü huylu çocuklar, huysuz çocuklar, suça yönelmiş, suçlu çocuklar, hırsız, kleptoman, kavgacı, hoyrat, bencil, egoist, kaynaşık, azgın, saldırgan, sinirli, celalli, kırıcı, çekingen, münzevi, merdümgriz, hayalperest, vehimli, vesveseli, parmak emen, tırnak kemiren, altını ıslatan, yatağına işeyen, tikli, kimsesiz, öksüz, yetim terkedilmiş, metrük, okuyamıyan, okuma güçlüğü olan, kültürsüz, görgüsüz, kültürel yoksunluğu

olan, öğrenme güçlüğü olan, dyslexia, alexia gibi sözcük ve deyimler gösterilebilir. Bu liste daha da çok uzatılabilir ama böylesi bir bildiri için verilenler yeterli olabilir.

Bu kadar çok sözcük ve terimle konuyu açıklamak güçlüğü vardır. Bu bakımdan yazılı kaynaklarda, yönetmeliklerde özel eğitime muhtaç çocukların nasıl sınıflandırıldığına ve nasıl adlandırıldığına bir göz atmak daha anlamlı olacaktır.

Yazılı kaynaklarda, ilgili yönetmeliklerde özel eğitime muhtaç çocuklar : Beden özellikleri; zihin özellikleri; uyum özellikleri; öğrenme güçlükleri; birden fazla özürleri yüzünden özel eğitime muhtaç olanlar diye beş bölümde sınıflandırılmaktadır. Bunlardan «Beden özellikleri yönünden özel eğitime muhtaç olanlar, tekrar kendi içinde : 1. Görme özürlüleri; 2. İşitme özürlüleri; 3. Konuşma özürlüleri; 4. Ortopedik özürlüleri; 5. Süregen hastalığı olanlar.» diye tekrar beş özür kümesine ayrılmaktadır. Bu bildirinin konusu, çoğunlukla bu beş kümeye giren çocuklarla geri zekâlılar ve duygusal bozukluğu olan çocuklardır.

Bildirinin başlığı, özürlü çocukları içine aldığından «özür»le ne kastedildiğini açıklamakta yarar vardır. Özür, genellikle zedelenme, yetersizlik kavramlarına dayanarak açıklanmaktadır.

Zedelenme bireyde geçici ya da kalıcı türden ruhsal, fizyolojik ya da anatomik bir kayıp, ya da yapısal veya görevsel bir bozukluktur.

Yetersizlik zedelenme sonucu, bir insan için olağan—normal— kabul edilen etkinlik ya da iş yapımının önlenmesi ya da sınırlanması halidir.

Özür birey için, onun yaş, cins, sosyal-kültürel etmenlere bağlı olarak oynayacağı rollerin yetersizlik yüzünden gereği gibi oynanamaması halidir.

Bunları biraz daha açıp örnekleyecek olursak :

Zedelenme vücudun bir parçasının olmayışı, ya da ek-sik, bozuk oluşu halidir. Bacakların olmayışı, kolların felçli oluşu, soluk tıkanması, şeker hastalığı, yakını görememe, zekâ geriliği, işitme kaybı, yüz felci ya da diğer anormal durumlar birer zedelenme, duragan ya da gelişen türden, yani giderek artan, ağırlaşan cinsten olabilir.

Yetersizlik, zedelenme sonucu ortaya çıkan güçlüklerdir. Bacakların olmayışı yürümede güçlük çıkarır. Böylece **yürüyememe** yetersizlik olur. Görememe, işitememe, konuşamama, okuyamama, yazamama gibi durumlar hep yetersizlik sayılır.

Zedelenme nasıl geçici kalıcı oluyorsa, yetersizlik te geçici ya da kalıcı olabilir. Yine zedelenme gibi giderilebilir, giderilemez, gelişimsel, gerileyici, durumdan duruma etkisi değişen bir haldir.

Özür bireyin belirli bir zamanda, belirli durumda yapması istenilenleri yetersizlik yüzünden yerine getirememe durumuna düşmesi ya da o durumda kalması halidir. İşitmesinden ötürü yetersiz duruma düşen yani işitemiyen, konuşamıyan çocuk okulda, sınıfta, toplumda sözlü iletişime dayalı rolleri gereği gibi oynayamaz, oynamak istediği roller ona verilmez, yetersizliği önüne engel olarak çıkar ya da engel olarak sürülür.

Yeyersizliği olan çocuklar, kendilerini bakıp yönetmede, diğer çocuklarla ve yetişkinlerle karşılıklı etkileşimde, okuldaki öğrenmede, giderek hayatta ekonomik yönden engelle karşı karşıyadır.

Özür, çevre istemlerinden doğduğu için kişisel olmaktan çıkıp toplumsal özellik göstermektedir. Zekâ geriliğinden ötürü okuyamama ve okumaya bağlı engel, ancak okumaya yer ve önem veren uygar toplumlarda görülür.

Özürlü Çocukların Yaygınlığı

Özel eğitime muhtaç çocuklara ve bu arada özürlü çocuklara ilişkin kesin sayılar yok. Ancak belirli oranlar kullanılarak yapılan hesaplamalarla yaklaşık sayılar çıkarılabilmektedir. Doç Dr. Doğan Çağlar'ın bu tür hesaplama ile ortaya çıkardığı sayılara göre 0 - 6 yaş arasında 16.425 görme özürlü, 49.275 işitme özürlü, 287.438 konuşma özürlü, 82.125 süregen hastalıklı, 114.975 ortopedik özürlü, 168.887 geri zekâlı, 82.125 uyum güçlüğü olan çocuk vardır. Bunlar toplam olarak 821.250 gibi bir milyona yakın bir sayıya ulaşmaktadır. Zedelenme derecesi az ya da çok, yetersizliği az ya da çok bir milyona yakın 0 - 6 yaş arası çocuk özürlüdür denebilir.

Bildiri sahibi tarafından 1974 yılında körler okullarındaki öğrenciler üzerinde yapılan bir araştırmada, çocukların % 54'ünün doğuştan, % 33'ünün doğduktan sonra fakat beş yaşından önce kör olduğu yani % 87'sinin okulöncesi dönemi kör olarak geçirdiği ortaya çıkmıştır. Yine, 1979 yılında sağır okullarındaki öğrenciler üzerinde yapılan bir araştırmada, öğrencilerin % 76 sinin doğuştan, % 20 sinin doğumdan sonra fakat beş yaşından önce sağır olduğu ortaya çıkarılmıştır. Sağırın da % 96 gibi büyük bir çoğunluğu okulöncesi dönemini işitme yetersizliği ile geçirmişlerdir. 1983 yılında iki sağır okulu öğrencileri arasında saptanan sayılara göre yukarıda verilen oranlarda büyük bir değişme bulunmamıştır.

Özürlü Çocuklara Sağlanabilen Okulöncesi Eğitim

Okulöncesi özel eğitim çalışmaları daha çok işitme özürlüler alanında görülmektedir.

Çalışmalardan biri, Milli Eğitim Bakanlığı İstanbul Yıldız Sağırılar Okulu ve Yetiştirme Yurdu bünyesindeki anasınıfında yürütülmektedir. Bu sınıfa devam eden öğrenci sayılı 11 dir.

Çalışmaların bir kısmı üniversiteler bünyesinde yapıyor görünmektedir. Bunlar: İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi KBB Anabilim Dalı, Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi KBB Anabilim Dalı, Anadolu Üniversitesi İşitme Engelli Çocuklar Eğitim Merkezi, Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümünce yürütülmektedir.

Ayrıca Eskişehir merkez ilkokulları bünyesinde ana sınıflarına 1983-84 ders yılında işitme özürlü çocuklar alınarak kaynaştırma çalışmaları başlatılmış bulunmaktadır.

Bu arada bazı derneklerin yaptığı çalışmalara devam eden okulöncesi çağı özürlü çocuklar da vardır. İstanbul'daki Türk Spastik Çocuklar Derneğinin esenlendirme (rehabilitasyon) çalışmalarına okulöncesi çağıdaki spastik çocuklar da alınmaktadır. Okulöncesi çağda gerizekalı çocuklardan bazıları bazı derneklerce yürütülen çalışmalara devam etmektedir.

Üniversite hastaneleri, diğer Devlet hastaneleri klinikleri ile Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Birimi Kliniğinde parçalı zamanlı esenlendirme çalışmalarından yararlanan okulöncesi çağda özürlü çocuklar vardır.

Bunlar dışında okulöncesi özel eğitim kurumlarına tek vak'alar halinde devam eden özürlü çocuklar ile bazı kurumların labaratuvar niteliğinde açmış oldukları okulöncesi merkezlere devam eden öğrencilerin de bulunabileceği kuşkusuzdur.

Yukarıda sayılan hizmetlerden yararlanabilen okulöncesi özürlü çocukların sayıları kesin olarak saptanamamıştır. Yaklaşık sayı üç yüz dolayında olabilir. Özetle duruma, tür ve sayı olarak bakıldığında, durum içaçıcı olmaktan uzaktır.

Konunun bir de nitelik yanı var. Nitelik neye bağlıdır? Uygun programların var oluşuna, programlara uygun eğitim ortamlarının hazırlanıp düzenlenmesine, programın gerektirdiği araç gerecin varlığına ve hepsinden önemlisi bu alan için yetişmiş yetkin elemanların varlığına bağlıdır. Türkiye'mizde şu günlerdeki uygulamada yukardakilerin hepsine olumlu yanıt vermek güçtür. Özel eğitim araç ve gereçlerinin çoğu, yurt dışından getirtilen pahalı araç gereçlerdir. İstendiği anda ve istendiği kadar sağlanamamaktadır. Okulöncesi özel eğitim için özel yetişmiş eleman yoktur.

Özel eğitim alanına uzman Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde yetiştirilmektedir. Öğretmen, bu fakülte ile Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi sertifika programlarında yetiştirilmektedir. İlk kez 1983-84 ders yılında Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesine «Özel Eğitim Öğretmenliği» programı için 48 öğrenci alınmıştır. Bu fakülte, bu programdan ilk mezununu 1987 de verecektir. Buradan kaç kişi mezun olabilir? Mezunlar okulöncesine mi, okul dönemine mi, yoksa okui sonrası eğitime mi yönelir bilinmez.

Özetle sayısal açıdan bakınca görülen yetersizlik nitelik açısından da içaçıcı olmaktan uzaktır. Belirtilmeye

çalışılan bu yetersiz hizmetten yararlanma olanağı bulamayan sekiz yüz binlerle anlatılabilecek sayıda okulöncesi çağdaki özürlü çocuk, bugün için özürleri ile başbaşa bırakılmıştır denirse pek yanlış olmaz. Bu çocuklardan bir kısmının özürlü olduklarının bile farkına varılmamıştır. Özellikle doğuştan özürlü iseler ve yaşları henüz yılını bile doldurmamışsa. Ama onlar, bundan olumsuz yönde etkilenmektedir. Farkına varılmış olanlardan bir kısmının çevresindekiler elden ne gelir, başa gelmiş çekilecek inancı içinde bir çare aramamaktadır. Farkında olunup da bunlar için birşeyler yapılmalı diyenler de başvurdukları yerlerden olumlu yanıt alamadan dönmektedir. Öyleyse bunlar da özürün etkisiyle yaşamlarını sürdürmektedirler denebilir. Bu noktada özürün etkisini biraz açmakta yarar var.

Özürün Etkisi

Özürün bireysel ve toplumsal olmak üzere iki yanlı etkisi vardır.

Bireysel boyutta, özürlü olanın büyüme, gelişme ve olgunlaşması özürün tür ve derecesine, oluş zamanına bağlı olarak, ama mutlaka olumsuz yönde etkilenir.

Sevme, sevilme, güvenlik gereksinmesi gibi bir takım temel gereksinmelerini özürlü çocuk gerektirdiği gibi doyuramaz. Bunlar onun gelişimini etkiler.

Öte yandan özür, giderek çocuğun sosyal ilişkilerinde, ekonomik yaşamında kendini hissettirmeye başlar. Özürlü çocuk, önce ailesi, sonra giderek kendisi için ekonomik yönden sorun yaratır. Ekonomik sorun, üreticiliğindeki olumsuzluk kadar tüketimindeki olumsuzluktan kaynaklanır. Özürlü çocuğun bakım ve eğitimi, normal çocuğa göre daha çok harcamayı gerektirir.

Normal 4 yaşındaki bir çocuğun ayakkabı masrafı ile ortopedik özürlü aynı yaştaki çocuğun ayakkabı masrafı bir olmaz.

4 yaşında normal bir kız çocuğu ile işitme aygıtı kullanmak zorunda olan aynı yaştaki işitme özürlü bir kız çocuğunun masrafı aynı olmaz.

Balta Limanında oturan bir ailenin 4 yaşındaki çocuğunun mahallelerindeki okulöncesi eğitim kurumuna gidiş geliş yol masrafı ile aynı semtte oturan bir ailenin aynı yaştaki spastik çocuklarını Acıbademdeki merkeze götürüp getirmeleri aynı masrafla bitmez. Bütün bunlar ve bunlara eklenebilecek nice harcama örneklerinde olacağı gibi özürlü çocuk, aileye fazladan harcama kapısı açacaktır.

Toplumsal ya da **aile** boyutunda da birçok sorunlar ortaya çıkar. Toplumsal boyutta ilk halka ailedir. Onun için toplumsal boyuttaki sorunlar aynı zamanda aile sorunlarıdır.

Özürlü çocuğu olan ailelerin sorunları özürün türüne (kör, sağır, ortopedik, geri zekâlı, ruhsal sorun vb), derecesine, özürün oluş zamanına (doğuştan, sonradan), çocuğun yaşına (bazı özür türlerinde çocuğun yaşı küçükken etkisi pek belli olmaz - geri zekâlılıkta, konuşma özürlerinde, uyum sorunlarında olduğu gibi), özürün dışında özelliklerinin durumuna (ortopedik özürlü ise onun dışında başka bir özürünün olmayışı, zekâsının normal oluşu vb.), ailenin sosyal, kültürel, ekonomik düzeyine ve eğitim anlayışına, çevredeki olanaklara bağlı olarak değişiklik gösterir. Ama mutlaka aile özürlü çocuğa sahip oluştan etkilenir.

Çocuktaki özür, dışardan görülebilen, uzman olmayan kişilerce bile kolayca farkedilen, çocuğun görüntü-

sünü bozan, çocuğa acı veren. onun yaşam kolaylıklarını engelleyen türden olursa, aile bundan daha çok etkilenir. Çocuğun yaşı büyüdükçe aile çocuk için daha çok kaygı duymaya başlar, endişesi artar.

Çocuğun özürü, yukarda belirtilen türden olursa eve gelen misafir çocuğu görünce farkederek, çocuk misafirliğe götürülürse, sokağa çıkarılırsa, oradakiler tarafından fark edilir ve onlar farketdiklerini ana babaya hissettirirse, yani çocuğa merakla, acıma ile bakarsa, bu aile için bir sıkıntı kaynağı olur. Özüre bunlar da eklenince, aile için ve aile içinde ortaya yeni durumlar çıkar.

Çocukların neden bu hale geldiği, başlarına bu durumun neden geldiği sorusu çoğu kez aileler için kaygı kaynağı olur. Çoğu kere ana babadan birinde, bazan her ikisinde kendini, geçmişini, soyunu sopunu sonuçtan sorumlu tutma eğilimi belirir. Bazan karşı tarafın soyunda bir kusur aranarak sorunun yanıtı bulunmaya çalışılır. Özetle ana - baba için bir suçlama ya da suçlanma durumu ortaya çıkar. Ana - baba ya kendini suçlu hisseder, ya da başkalarını suçlar.

Sözü edilen bu sorunlar, aileleri değişik durumlara iter. Bazı aileler çocuklarının normal olduğunu savunurlar. Öyle olunca, özel eğitim çaresi aramaya gerek kalmaz. Ama çocuğun gerçekten özel eğitime gereksinmesi vardır. Bazı aileler çocuğun sorununu onu gizleyerek, yani çocuğu el gözünden irak tutarak saklamaya çalışır. Çocuk evden dışarı çıkarılmaz, eve yabancı geldiğinde çocuk başka bir odaya kapatılır, yabancıya gösterilmez. Bu tutumda da çocuğun sorunu için özel eğitim arama yoktur. Bazan çocuğun durumu kabul edilir. Ama sağlığını, eğitimi için bir çare aranmaz, probleme teslim olunur. Bunların hiçbiri, sorunun çözümüne gerçekçi ve sağlıklı bir yaklaşım değildir.

SORUNLAR

Buraya kadar yapılan açıklamalar, okulöncesi çağdaki özürlü çocukların, onlara sağlanabilen eğitim hizmetlerinin, ailelerin durumlarını, yani olanı göstermek içindir. Olan budur ama, olması gereken bu değildir. Bu çocukların kendi durum ve özelliklerine uygun eğitimin, uygun zamanda ve uygun biçimde verilmesi gerekir. Toplum, bunu sağlamalıdır. Bu hizmetlerin hepsini olması gerektiği gibi yerine getirmeye kalkıştığımızda karşımıza çıkacak birtakım engeller ya da sınırlılıklar olacaktır. Bunlar, genellikle sorunlardır. Burada kısa kısa da olsa bu sorunları dile getirmekte yarar var. Sorunların farkında olmadan, onların bilincinde olmadan çözüm yolu aramak, ya da gerçekçi çözümler aramak kolay olmaz. Bu sorunları önem sırası değil ama yine de bir sıralama içinde vermek yararlı olacaktır.

1. Dil ve Kavram Sorunu.

Bundan önceki kısımda belirtildiği gibi özürlü çocuğu ve onun özür durumunu anlatmak için pekçok ve değişik sözcükler, terimler kullanılmaktadır. Bunların böyle kullanılması belirli ve fakat alanla ilgili olan meslek elemanları arasında anaşmayı güçleştirmektedir. Bazen sadece değişik meslek elemanları arasında değil, aynı meslek elemanları arasında bile iletişim güçlüğü yaratmaktadır. Kaldı ki asıl güçlükle karşılaşan, yani özürlü olan, özürlü çocuğu olan aileler, bu kavram kargaşasından daha çok etkilenmektedir. Pekçok aile için mental handikapeyi, davn sendromu, IQ yu, kelime körlüğüne, enuresi si anlamak kolay olmamaktadır.

2. Tanı Sorunu.

Bazı özürlüler için küçük yaşta doğru ve çabuk tanı koymak güçtür. Doğuştan getirdiği bir özellik olsa bile

zekâ gerildiğini ilk yaşlarda tanılama kolay değildir. Gerçi dış ülkelerde erken tanı için birçok yeni yöntemler, araçlar geliştirilmiştir, geliştirilmektedir. Bizim onları anında getirtip kullanmamız kolay olmamaktadır. Getirtilebilenler de pek sınırlı bir küme için kullanılabilir. Örneğin, batıda hamilelik, kürtaj dönemi içinde iken, anne karnındaki bebeğin mongoloid olup olmayacağı saptanabilmektedir. Anne, aile isterse kürtaj yaptırabilmekte. Bunun bizde ne denli zor bir uygulamaya olacağı kestirilebilir. Böylesi bir uygulama için hamilelik başlangıcından itibaren hekim kontrolüne gitmenin önemli olduğuna inanan ve bu olanağı bulabilen ailelerin bulunması gerekir. Bu bizde ne kadar olur? Yani, tanı için onların gelmesini beklediğimizde erken tanı için kendiliğinden çıkıp gelecek aile sayısı çok sınırlı olacaktır. Öyleyse sürekli ve süreli yöntemlerle taramalarla, bunun yapılması gerekir. Onun için de sağlık hizmetlerimiz ve elemanlarımız, araçlarımız yeterli değildir.

3. Seçim ve Yerleştirme Sorunu.

Sınırlı olan okulöncesi özel eğitim hizmetlerine en çok gereksinmesi olan ve bu hizmetlerden en iyi yararlanabilecekleri vaktinde seçerek uygun eğitim kurumuna ya da önlemine, uygun programlara isabetli olarak yerleştirme bir sorundur. Bunun için değişik önlem türü ve programı uygulayan kurumların olması, seçimden önce vaktinde doğru tanı konulması ve bunların özür türü ve dereceleri ile eğitim gereksinmelerine göre ayırımlarının yapılmasını gerçekleştirecek ekiplerin el ve işbirliği halinde çalıştırılması başlı başına bir sorundur.

4. Yaygınlaştırma Sorunu.

Okulöncesi özel eğitim yeterince yaygın hale getirilememiştir. Durum kısmında belirtildiği gibi bugün için,

çok sınırlı sayıda olmakla beraber, örgün olarak okul-öncesi özel eğitim hizmeti verilmeye çalışılan özür türü, yalnızca işitme özürlüler ya da işitme engelliler diye adlandırılan kümedir. Görme özürlüler, ortopedik özürlüler, geri zekâlılar, duygusal güçlüğü olanlar için hiç örgün özel eğitim hizmeti verilememektedir. Hizmet veriliyor gibi görülen özür türlerinde yukarda belirtildiği gibi hem sayısal, hem niteliksel sınırlılıklar vardır.

5. Eleman Sorunu.

Okulöncesi özel eğitim kurumlarında çalışacak ya da normal okulöncesi eğitim kurumlarında kaynaştırma programlarında çalışacak eğitici, bakıcı ve destek hizmet verecek elemanların standartları tam olarak saptanmamış ve bu standartların tutturulması için eleman yetiştirme ve istihdam konusunda gereken önlemler yeterince alınmamıştır.

Özel eğitim alanı için eleman yetiştirme farklı bir programdan geçmeyi gerektirdiği gibi özel eğitim alanı çalışma bakımından da farklı yükler getirmektedir. İstihdamda bunların dikkate alınması gerekmektedir. Oysa bugün için bunların dikkate alındığını söylemek güçtür.

6. Yönetim, Denetim Sorunu.

Okulöncesi özel eğitim hizmetleri tıpkı genel okul-öncesi hizmetleri gibi değişik Bakanlıklara ve aynı Bakanlık içinde değişik genel müdürlük ve dairelere dağıtılmıştır. Okulöncesi özel eğitim ihtiyacı olan çocukların bir kısmı Sağlık Bakanlığı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna verilmiş bir kısmı Milli Eğitim Bakanlığına verilmiş bulunmaktadır. Milli Eğitim

Bakanlığı içinde değişik daire ve genel müdürlüklere dağıtılmış bulunmaktadır. Özel Eğitim Dairesi ve Okul-öncesi ve İlköğretim Genel Müdürlüğü gibi. Bu kurumlar arasında işbirliği ve eşgüdümün yeterli düzeyde sağlanabilmesi bir sorundur. Bu yüzden hizmetlerin denetlenip gerekli rehberliğin yapılması güçleşmektedir.

7. Program Sorunu.

Çocukların özellik ve gereksinmelerine uygun, onların gelişimlerini dikkate alarak program geliştirme çalışmalarına yeterince yer verilememektedir. Değişik kurumların kendilerince geliştirdikleri ya da geliştirmeye çalıştıkları programlardan diğer kurumların haberi olmamaktadır.

8. Eğitim Ortamı Sorunu.

Okulöncesi özel eğitim çalışmaları için gerekli fiziki, psikolojik ve sosyal ortamların standartları geliştirilmemiştir. Geliştirilmiş olanların da uygulamada izlendiği ya da bunlara ne denli uyulduğu kesin olarak bilinmemektedir.

9. Rehberlik Sorunu.

Okulöncesi eğitim kurumlarında rehberlik hizmetleri örgütlenmiş değildir. Özellikle özürlü çocukların ailelerine psikolojik danışma hizmeti verilememektedir.

ÖNERİLER

Yukarda SORUNLAR başlığı altında sıralanan sorunların çözülmesi Ülkemiz eğitiminin, eğitim kurumlarının, eğitim görevlilerin görevidir. Ancak sıralanan sorunlar bir tek ailenin, bir tek öğretmenin, bir okulun,

bir dairenin ve hatta bir bakanlığın yalnız başına çözebileceği sorunlar değildir. Sorun toplumsaldır. Toplumun bu sorunlara elbirliği ile eğilmesi zorunluğudur. Bugün burada bulunan bizlerden herhangi birimizi ilgilendirmeyen bir özel eğitim sorunu daha açık deyimle bir özürlü çocuk ya da özürlü bir yakınımız olmayanlarımızı yarın doğrudan ya da dolaylı ilgilendiren bir sorun olabilir. Onun için özürlü çocukların eğitimini daha kapsamlı, daha gerçekçi olarak düşünmek zorundayız Bunun için neler yapılabilir. Öneriler iki alt başlık halinde sıralanacaktır. Bunlardan bir kısmı burada bulunan, bu çalışmalarını izleyenlere yöneliktir. Diğerleri daha genel olarak düşünülen önerilerdir.

I. Burada bulunan bizler, bu konuda neler yapabiliriz?

1. Özel eğitimin gereğine inanarak eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçası olduğunu çevremize yayabiliriz. Özel eğitim alanında yapılan çalışmaların genel eğitimimizi olumlu yönde etkileyebileceğini, genel eğitim çalışmalarını zenginleştireceğini örnekleriyle açıklayabiliriz.

2. Çocuğumuzu, öğrencimizi daha iyi, daha doğru tanımaya çalışabilir, kuşkulandığımızda doğrusunu ortaya çıkarmak için saklamadan, içtenlikle çalışabiliriz.

3. Tıptaki erken tanının özel eğitim için de aynen geçerli ve çok önemli olduğunu akıldan çıkarmadan karşılaştığımız her olgu için en erken neler yapılabilecek ve bunda ne gibi görev düşüyorsa çekinmeden, sakımadan bu görevleri üstlenebiliriz.

4. Bulduğumuz yerlerde özel eğitim çalışmaları yapılıyorsa, bu alanda alınacak önlemlere var gücümüzle ve içtenlikle katılabiliriz.

5. Özürlü çocuğu ve ailesini anlamak için çalışır, onlara ne güler, ne acır, gerçek ilgi ve ilişki kurmaya çalışabiliriz.

II. Genel olarak dikkate alınacak önlemler.

1. Özel eğitimde en başarılı önlem «Özürün korunması»dır. Özürün korunması ile kastedilen şudur :

- a) Bireylerin özürlü hale gelmesini önleme, yani bebek dünyaya sağlam gelsin, yaşamını sağlam ve sağlıklı olarak sürdürsün. O zaman onun hiç özel eğitime gereksinmesi olmayacaktır.
- b) Özürlü hale gelmiş olanların özür derecelerini artırmama, hiç olmazsa aynı düzeyde tutulabilmesi için çalışma ve gereken önlemleri alma önemlidir. Özürün derecesi arttıkça özel eğitim ve o eğitimden başarılı sonuç alma güçleşir.
- c) Bireyin özürlü hale gelinceye kadar kazanmış olduğu iyi niteliklerini, işe yarar özelliklerini kaybettirmeme için önlem alma. Beş yaşında işitme özürlü hale gelmiş bir çocuk o zamana kadar dile ilişkin bir takım kavramlara sahip olmuş ve bir takım beceriler kazanmış olur. Ama gereken önlem alınmazsa, üzerinde durulmazsa, çocuk o ana kadar kazanmış olduklarını da yavaş yavaş yitirir.
- ç) Özürüne rağmen tüm özelliklerinden en etkin ve sağlıklı biçimde yararlanmasını sağlama. Çocuk işitme özürlü ise onun dile dayalı olmayan alanlarda ve o alanlara yönelik özelliklerini en iyi biçimde değerlendirmeye önem vermek gibi konularda yapılacak çalışmalar özürün korunması diye adlandırılan önlemler paketidir.

Yukarda verilen dört duruma ilişkin önlemlerin alınması birçok bilim dalını ilgilendiren, birçok kurumun ortaklaşa çalışmasını gerektiren, hatta zorunlu kılan çalışmaları gerektirir. Bu çalışmalardan bazıları eğitimi ve eğitimcileri aşar. Ancak bazılarının çözümü eğitimsiz, eğitim kurumlarının ve eğitimcilerin devreye girmeden çözümlenmesi söz konusu olamaz.

Daha önce de belirtildiği gibi bizde özürlü hale düşmenin çoğu doğuştan olduğuna göre, doğum öncesi ve doğum anında alınması gereken önlemlerin ana - babalara, ana - baba adaylarına öğretilmesi gerekir. Bu hangi yolla yapılırsa yapılsın, çoğunlukla eğitim işidir. Ak-raba evliliklerinin sakıncalarını kavratma, sağlıklı beslenme ve temizlik alışkanlıkları, kazalardan korunma, hep birer eğitim işidir. Bu bakımdan tüm eğitim kurumları bu konularda elbirliği ile çalışmalıdır. Hatta bu konularda diğer kurumlarla işbirliğinin ilk girişimleri olmalıdır.

2. Okulöncesi özel eğitim yaygınlaştırılmalı.

Çocuğun özür türü ve derecesi ne olursa olsun durumuna uygun bir eğitim programına yerleştirilmeli. Bunun için erken tanıya önem verilmeli. Erken ve doğru tanı için tüm kuruluşlar işbirliğine gitmeli. Tanıdan sonra yapılacak seçim özenle yapılmalı. Her çocuğun yararlanabileceği program doğru olarak saptanmalıdır. Bu önlemlerin alınabilmesi için eğitim önlem türleri çoğaltılmalıdır. Özürlü çocuğu olanakların elverdiği oranda kendi çevresinde, akranları arasında eğitme yolu seçilmelidir. Bu, sosyal bütünleştirme, kaynaştırma, entegrasyon diye adlandırılan bir yaklaşımdır. Kaynaştırma özürlü çocukların hepsi için yüzde yüz yararlı olmayabilir. Çocuğun özür türü, derecesi, çocuğun özürü dışındaki özelliklerinin durumu, ailenin sosyal, kültü-

rel, ekonomik durumu, eğitim anlayışı, çevredeki okulun durumu, özellikle o okuldaki öğrencilerin, öğretmenlerin, yöneticilerin ve okulun aile çevresinin durumu, onların tutumu ve olanakları kaynaştırmayı etkileyen hususlardır. Gezici öğretmenlik, yardımcı derslik (kaynak oda), ziyaretçi öğretmenlik, aile eğitimi türündeki uygulamalara yer verilmesi yalnızca ayrı özel eğitim okulu ve özel sınıf uygulamalarından daha yararlı olur.

Beşinci beş yıllık kalkınma için hazırlanan özel ihtisas komisyonu raporunda yer alan önerilerle Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanan 20 yıllık gelişim planlamasındaki hedeflerin gerçekleştirilmesi üzerinde titizlikle durulmalıdır.

Okulöncesi özel eğitim hizmeti yalnızca Milli Eğitim Bakanlığının olanaklarıyla yürütülecek bir çalışma olarak görülmemeli. Tüm kurum ve kuruluşlar bu çalışmaya katılmalı, katkıda bulunmalı. Özellikle Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği ve eşgüdüm içinde olmalı. İşçi kuruluşları, kendi mensuplarının çocuklarının eğitimi için alınması gereken önlemleri toplu sözleşmelerinde dikkate almalıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı, özel okulöncesi açmak için izin isteyenlere belirli oranda özürlü çocuk kaydetmesi koşulunu getirmelidir.

3. Eleman sorunu çözülmeli.

Okulöncesi özel eğitim bu konuda özel olarak yetişmiş eğitici, yönetici ve uzmanların genel eğitim personeli ile birlikte ekip halinde çalışmasını gerektirir. Bu bakımdan özel eğitim elemanı yetiştirmeye öncelik ve önem verilmelidir. Özel eğitim elemanı yetiştirme daha

bu alan için öğrenci alımında birtakım özelliklerin dikkate alınmasını gerektirir. Özel eğitim alanında yetiştirileceklerin özel eğitime muhtaç çocuğu sevmesi, onu anlaması, sabırlı, hoşgörölü olması, işbirlikçi, planlı çalışabilir gibi birtakım özelliklere sahip olması gerekir. Öğrenci seçim politika ve yöntemleri bu açıdan yeniden gözden geçirilmelidir.

Yetişen elemanı görev başında tutmak, onu verimli olarak çalıştırabilmek için gerekli önlemler alınmalıdır. Özel eğitim hem yetişme, hem çalışmada normallere göre daha güç bir alandır. Külfeti farklı olunca, nimetinin de farklı olması gerekir. Nimet deyince akla ilk gelen madde olmakta ise de yalnız başına bunun yetmediğı bilinmektedir.

Eleman yetiştirmede dikkate alınması gereken bir husus da, genel eğitim alanı için yetişecek elemanın da bir dereceye kadar özel eğitim anlayışına sahip olması gerektiğidir. Özellikle kaynaştırma türü yaklaşıma giderek ağırlık verileceğine ve yasa bunu emrettiğine göre, her derecedeki ve her alandaki öğretmen, zaman zaman sınıfında, dersinde, grubunda özörlü öğrenci ile karşı karşıya kalabilecek demektir. Bu bakımdan gerek özörlü çocuğa yardımcı olabilme, gerekse bu konuda diğerkuzman ve kuruluşlarla işbirliğı yapabilmeye yetecek kadar özel eğitim anlayışına sahip olmalıdır. Bunu sağlayacak biçimde programlara özel eğitim alanı ile ilgili genel bir ders konulmalıdır.

4. Özel eğitim alanında yetişmiş akademik elemanların bu alanda iş ve güç birliğı sağlanmalıdır. Yüksek Öğretim Kurulu da rotasyon ve görevlendirmelerde bunu dikkate almalıdır.

5. Eğitim ortamları sürekli olarak gözden geçirilmelidir.

Eğitim merkezlerinin, okulların, dersliklerin, oyun alanlarının yapıları, donanımları özel eğitime uygun olmalı. Isı, ışık, renk, ses, düzgünlük, genişlik gibi değişkenler dikkate alınmalıdır.

6. Araç gereç sorunu çözümlenmeli.

Özel eğitimin özel araç gereç kullanmayı gerektiren bir eğitim olduğuna daha önce değinilmişti. Sağır- lar için işitme aracı, körler için Braille sistemi araçlar, ortopedik özörlöler için özel tuşlu yazı makinesi vb. araçlar bunlar arasındadır. Yine daha önce değinildiği gibi bunların çoğu yurt dışından getirilmektedir. Bunların yurt içinde yapım ve üretimi için gerekli araştırmalar yapılmalıdır. ASELSAN, MKE, DAİM ve özel teşebbüs, bu konuda işbirliği yapabilir. Milli Eğitim Bakanlığı bu işbirliği için girişimde bulunmalıdır.

7. Program ve yöntem sorununa eğinilmelidir.

Gereksinmeye dönük, gerçekçi amaç saptama, amaçların gerçekleştirilmesi için uygun yöntem ve araç geliştirme ve yayma özel eğitimde çok önemlidir. Üniversiteler bu konuda değişik modeller geliştirerek Milli Eğitim Bakanlığına sunmalıdır.

8. Özel eğitimle ilgili olarak kurulmuş olan dernek ve vakıflar ve benzeri kuruluşlar, yetişkin özörlölere yönelik çalışmaı kadar okulöncesi eğitime yönelik çalışmalar yapmalıdırlar.

9. Uzaktan eğitim ya da bizdeki adıyla açıköğretimden bu alanda yararlanma yoluna gidilmelidir. Uzaktan eğitimin diğer teknikleri yanında televizyondan yararlanılarak bu alanda eleman yetiştirme, çocuklarla yapılacak çalışmaları planlama ve uygulama yoluna gidilmelidir.

Ayrıca kitle iletişim araçları ile kamuoyu oluşturma çalışmaları yapılmalıdır. T.R.T. nin son yıllarda bu alanda yaptığı takdir ve teşekkür değer çalışmaları daha planlı ve belirli amaçlara yönelik hale getirilerek sürdürülmesi sağlanmalıdır.

10. Nelerin yapılması, nasıl daha iyi, daha kolay yapılabileceği, uygulayıcılarla bilimciler arasındaki işbirliğine bağlıdır. Üniversitelerle Milli Eğitim Bakanlığı arasındaki işbirliği güçlendirilmeli, sürekliliğinin sağlanması yoluna gidilmelidir.

11. Eğitim alanında çalışan kişi ve kurumların birbirleriyle haberleşmeleri, bilgi alışverişinde bulunmalarını kolay ve sürekli olarak sağlayacak önlemler alınmalıdır. Bu belki TÜBİTAK benzeri ya da aynı kuruluşun TÜRDOK'u gibi bir kuruluş olabilir. Bu merkez, aynı zamanda dış ülkelerdeki gelişmelere ilişkin bilgi merkezi gibi de çalışmalı.

12. Buraya kadar belirtilmeye çalışılan sorunları ve önerilen çözümleri daha ayrıntılı olarak ele alma, tartışma olanağı sağlayacak, konusu özel eğitim olan, başka toplantılar düzenlenmeli. TED Sekizinci Eğitim Toplantısı bu konuya ayrılabilir. İlk toplanacak Milli Eğitim Şurasının konusu «Özel Eğitim» olabilir.

Buraya kadar sıralanmış olanlar bilinmeyen, yeni şeyler değil. Çok şeyler söylenmiş, yazılmış, raporlar hazırlanmıştır bu konuda. Ama uygulamaya gönülümüzün dilediği düzeyde aktarılamıyor. Belki bu konuya eğilmek gerek. Umudu da yitirmemek gerek. Şimdi TED'in ilgi ve gücü, sizlerin ilgi ve gücü özürülü çocuklar için Milli Eğitimin yanında.

Teşekkür ederim.

BİLDİRİ : VI

**Okulöncesi Bakım Ve
Eğitim Personelinin
Yetiştirilmesi**

Y. Doç. Dr. Tanju Gürkan

A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi

Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü Öğretim Üyesi

Oturum Başkanı :

Doç. Dr. Mahmut Adem

Sayın dinleyiciler,

Konuşmama, insan beyninin okulöncesi yıllarda hızla geliştiğini ve altı yaşına gelmeden önce, hemen hemen olgunluk hacmine ulaştığını belirten Arnold Gesell'in okulöncesi eğitimin önemini belirten şu sözleri ile başlamak istiyorum: «İnsanın zihni, karakteri ve istekleri, bu büyümeyi şekillendiren okulöncesi dönemindeki kadar hızla, bir daha asla gelişemeyecektir. Biz, zihin sağlığının temellerini kurmada böylesine bir şansa bir daha sahip olamayacağız¹.» Gerçekten de okulöncesi yıllar eğitim yönünden özen göstermemiz gereken son derece kritik yıllardır. Kritik yıllardır diyorum, çünkü yapılan bilimsel araştırmalar, insanlığın özellikle bedensel ve zihinsel yönlerden yaşamın ilk yedi yılında çok büyük bir hızla geliştiğini kanıtlar niteliktedir. Benjamin Bloom ve arkadaşları, çalışmalarında, on yedi yaşında ölçülen zekâ miktarının yüzde ellisinin hamilelikle dört yaş; yüzde otuzunun dört ile sekiz yaş arasında ortaya çıktığını, kalan yüzde yirmisinin ise sekiz ile onyediy yaş arasında geliştiğini öne sürmektedirler². Diğer bir deyişle, Bloom ve arkadaşlarına göre zihin gelişiminde yaşamın ilk dört yılında diğer on-üç yıldaki kadar bir gelişme olmaktadır. Şüphesiz bu oranlar tartışmaya açıktır ama gelişimin diğer yönleri ile ilgili olarak yapılan başka araştırmalarla birleştirildiğinde, gelişimin yedi yaşına kadar olan dönemde en büyük hıza sahip olduğu gerçeğini ortaya çıkarır niteliktedir.

Bugün okulöncesi yılların önem ve gereği hemen hemen tüm dünya ülkelerince kabul edilmiş bir olgudur. Bu önemli yılların değerlendirilmesi ise genellikle her ülkede, okulöncesi eğitim programları aracılığı ile gerçekleşmektedir. Bu nedenle, okulöncesi eğitimin başarısı büyük ölçüde uygulanan okulöncesi eğitim programının niteliğine bağlıdır. İstenen amaca ulaşmak için eğitim programının her boyutunun çok iyi düzenlenmesi, uygulanması, sürekli değerlendirilerek geliştirilmesi gerekir. Bir eğitim programının en can alıcı boyutlarından biri personel boyutudur. Okulöncesi bakım ve eğitim personeli; müdür, öğretmen, yardımcı öğretmen, bakıcı anne, sosyal hizmet uzmanı, beslenme uzmanı, doktor, hemşire ve hizmetlilerden oluşmaktadır. Türkiye'de okulöncesi bakım ve eğitim personeli nitelik ve nicelik yönlerinden kurumdan kuruma değişmektedir. Örneğin; anasınıfalarında müdür, öğretmen, hizmetli üçlüsü eğitim programını sürdürürken, Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı'na bağlı bazı gündüz bakımevlerinde biraz önce saydığımız personelin 'hemen hemen tümü programın yürütülmesinde görev almaktadır.

Görevli personel arasında çocukla sürekli iletişim halinde bulunan ve programın yürütülmesinde odak noktasını oluşturan öğretmendir. Bu nedenle öğretmen, okulöncesi bakım ve eğitim personeli arasında en önemli kişidir diyebiliriz. Çünkü bir okulöncesi eğitim kurumu, ne denli iyi döşenirse döşensin, araç gereç ve oyuncakları ne derece zengin olursa olsun, ancak öğretmenin kişiliği, yetenekleri, bilgi, dikkat ve kendini adamışlığı oranında başarılı olur³. Bu başarı, öğretmenin yetişmesi ile doğrudan ilişkilidir. Gerek öğretmenin, gerek diğer personelin yetişmesini iki boyutta incelemek gerekir. Hizmet - öncesi eğitim ve hizmet - içi eğitim. Hizmet öncesi eğitim, okullar aracılığı ile bireyin mesleğe hazırlan-

masını amaçlar. Hizmet - içi eğitim ise bireyin hizmetteki verim ve etkinliğini arttırmak, gelişmesine yol açmak için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumları kazanmasını amaçlar. Bugün Türkiye'deki okulöncesi eğitim kurumlarında görevli olan öğretmenlerin hizmet - öncesi eğitimleri incelendiğinde büyük çoğunluğunun Kız Meslek Lisesi, geri kalanlarının ise Kız Enstitüsü ve İlköğretmen Okulu mezunu oldukları görülür. 1973 yılında Milli Eğitim Temel Yasası ile tüm öğretmenlere yükseköğretim görme zorunluluğu getirilmiş ve lise mezunlarının öğretmen olarak atanması durdurulmuştur. Şu an, okulöncesi eğitim kurumlarına öğretmen yetiştiren iki kaynak vardır. Biri eski adı ile Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu, yeni adı ile Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi olan kurumun Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, diğeri aynı üniversiteye bağlı Kız Sanat Eğitimi Yüksek Okulu'nun Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalıdır. Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu, uzun senelerdir Kız Meslek Liselerine öğretmen ve okulöncesi eğitim kurumlarına idareci yetiştiren bir kurumdur. Kız Sanat Eğitimi Yüksek Okulu ise yetişkin eğitime yönelik işlevini bu öğretim yılında değiştirerek okulöncesi öğretmeni yetiştirmeye başlamıştır. Bu iki kurumda aynı eğitim programı uygulanmaktadır. Bu program, iki yıl süreli teorik ve uygulamalı derslerden oluşmaktadır. Bu kurumların öğrencilerinin uygulama ve araştırma alanı olarak kullandıkları birer uygulama anaokulları da vardır.

Okulöncesi öğretmenlerinin hizmet - öncesinde diğer ülkelerde nasıl bir eğitimden geçtiklerinde baktığımızda farklı uygulamalarla karşılaşmaktayız. Örneğin; Fransa'da zorunlu öğretim sonrasında bakalorya sınavını başarmış olma ön koşulu ile iki yıllık bir öğretim, Federal Alman Cumhuriyeti'nde üç yıllık bir öğretim, Sovyet

Sosyalist Cumhuriyetler Birliği'nde sekiz yıllık zorunlu öğretimi bitirenler için üç yıllık, on yıllık zorunlu öğretimi bitirenler için iki yıllık bir öğretim, Avusturya'da zorunlu öğretim sonrasında dört yıllık bir öğretim, Yugoslavya'da beş yıllık bir öğretim gerekirken İsveç'te ortaöğretim sonrasında iki yıllık, Amerika Birleşik Devletleri'nde ise dört yıllık bir yükseköğretim gerekli görülmektedir⁴. Bugünkü uygulamaların ışığında, adı geçen ülkelerde ve örnek olarak vermediğimiz diğer pek çok ülkede ortak eğilim, öğretmen yetiştirme konusunda sürenin yukarıya doğru uzatılması niteliğindedir. Yani tüm öğretmenlerin Yükseköğretimle yetiştirilmesi gerektiği inanç ve görüşü yaygınlık kazanmıştır. Türkiye'de de XI. Milli Eğitim Şûra'sında önerilen ve benimsenen okulöncesi öğretmeni yetiştirecek olan eğitim programı, ortaöğretim üzerine dört yıllık bir eğitim programı şeklindedir. Neden dört yıllık yükseköğretim sorusunu kısaca şöyle yanıtlayabiliriz: Okulöncesi yıllar, insan yaşamının en önemli ve kritik yılları olduğu için, okulöncesi çocuğunun gelişim özellikleri ve gereksinimleri en az lise öğrencisinininki kadar karmaşık ve incelemeye değer olduğu için. Okulöncesi yıllarda kazanılan deneyimlerin izleri, yaşamboyu sürdüğu için. Okulöncesi öğretmenlerinin daha iyi yetişmeleri ve diğer öğretmenlerle eşdeğer bir saygınlık kazanmaları için. Dört yıllık bir yükseköğretim diyoruz, çünkü iyi bir okulöncesi öğretmenin çok yönlü olarak yetişmesi, öğrendiklerini uygulamalarla pekiştirmesi gerekir. Çünkü bu öğretim düzeyindeki öğretmenin görevi çok yönlüdür. Öğretmen, gerektiğinde bir annenin, bir arkadaşın, örnek insanın, bir eğitimcinin ve bir uzmanın rolünü üstlenmesi gereken kişidir. Yükseköğretim diye üzerinde durduğumuzda yalnızca teorik bir öğretimi kastedmiyoruz, teori ve uygulamanın dengelendiği, derinlemesine uzmanlaşmaya götüren bir eğitim prog-

ramını kastediyoruz. Böyle bir eğitim de kanımızca en az dört yıl süreli olmalıdır. Öğretmenin eğitimi, hizmet öncesinde kaç yıl sürerse sürsün, hizmet içinde de sürmesi gereken bir eğitimidir. Zira hizmet - içi eğitim, bireylere bilimdeki, toplumdaki, okullardaki, öğretim süreçlerindeki, çocuk gelişimi konusundaki değişiklik ve ilerlemeleri, izlemeleri, hizmet - öncesi eğitimlerinden doğan eksiklerini gidermeleri, görevleri ile ilintili yeni rolleri üstlenebilmeleri ve teori ile uygulama arasındaki kopukluğu giderebilmeleri şans ve olanağını verir.⁵ Türkiye'de okulöncesi öğretmenleri için zaman zaman Milli Eğitim Bakanlığı kurslar düzenlemektedir. Düzenlenen bu kursların etkililiği kesin olarak saptanamamıştır. Adı geçen Bakanlık tarafından yapılan bir araştırmada bu kurslara katılan öğretmenlerin %70'inin kurstan iyi, %24'ünün orta, %6'sının ise çok az yararlandıkları ortaya çıkmıştır.⁶ Aynı yıl yapılan bir başka araştırma sırasında hizmet - içi eğitime katılan öğretmenlerle yapılan sözel görüşmelerden, öğretmenlerin bu kurslardan gerçek gereksinim duydukları konuları içermediği için yeterince yararlanamadıkları anlaşılmıştır. Öğretmenlerin hizmet - içi eğitim aracılığı ile yetişmeleri için hizmet - içi eğitimin çok iyi düzenlenmesi gerekir. Bunun için öncelikle hizmet - içi eğitim ihtiyacının ve amacının açıkça belirlenmesi, belirlenen bu amaç ve ihtiyacın katılacak bireylerin amaç ve ihtiyaçları ile aynı doğrultuda olması, onların temel bilgi ve beceri düzeylerine uygun seçilmesi, eğitici personelin yeterli kişilerden oluşması şarttır. Ayrıca hizmet - içi eğitime katılanların, bu eğitimin yararına inanmaları ve yapılan hizmetiçi eğitimin değerlendirilmesi de beklenen yararın sağlanması için gerekli diğer noktalar. Özetleyecek olursak, okulöncesi öğretmenin hizmet - öncesinde dört yıllık bir yükseköğretim programı ile yalnızca öğretim, bilgi ve tek-

niklerinde değil, kişilik yapısında da olumlu özellikler kazanacak şekilde yetiştirilmesi ve gerek görüldükçe hizmet-içi eğitim kursları ile desteklenmesi gerekmektedir. Ayrıca okulöncesi öğretmenleri, lisans-üstü öğretim görme konusunda özendirilmeli ve kendilerine olanak tanınmalıdır. Varolan meslek lisesi mezunu öğretmenlere de yükseköğrenime geçme olanağı sağlanmalıdır.

Okulöncesi bakım ve eğitim personelinin bir diğeri öğretmen yardımcılarıdır. Öğretmen yardımcılarının, öğretmenin görevini etkinlikle yerine getirmesinde önemli rolleri vardır. Öğretmen yardımcısı olarak okulöncesi eğitim alanında ortaöğretim düzeyinde yetişmiş elemanlar örneğin; Kız Meslek Lisesi mezunları, okulöncesi eğitim alanında uzmanlaşan yükseköğretim öğrencileri, örneğin Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı öğrencileri, çocuk eğitime ilgi duyan ve kurum etkinliklerinde yararlı olmak isteyen genç ve yetişkinler, örneğin üniversite öğrencileri, anne ve babalardan yararlanılabilir. Bugün Türkiye’de öğretmen yardımcılığı yaygınlık kazanamamıştır. Öğretmen yardımcıları, hizmet öncesinde ve hizmet içinde görevleri ile ilgili çeşitli kurslar aracılığı ile yetiştirilmelidir.

Müdür ya da yöneticilere gelince... Bugün Türkiye’de okulöncesi kurumlarında müdür ya da yönetici olmak için genellikle öğretmen olmak ya da bazı fakültelerin eğitim, çocuk gelişimi ve eğitimi gibi bölümlerinden mezun olmak yeterli sayılmaktadır. Örneğin Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü mezunu olmak yeterlidir. Oysa başka ülkelerde, örneğin Amerika Birleşik Devletleri’nde öğretmen olmanın yanısıra, deneyimli olma ve okulöncesi eğitimi, sosyal çalışma, psikoloji gibi konulardan birinde akademik derece aran-

maktadır. Fransa'da ise en az beş yıllık başarılı bir öğretmenlik deneyimi ve yöneticilik kurslarına katılmış olma gibi koşullar aranmaktadır. Okulöncesi eğitim kurumu müdürü, ilgili bakanlık yöneticileri, yerel yönetim yetkilileri, kurumdaki diğer personel ve anne-babalar arasında sağlıklı ilişkiler kuracak, eşgüdüm sağlayacak ve okulöncesi eğitimin amaca uygun şekilde sürdürülmesinde önemli görevler yüklenecektir. Okulöncesi eğitim ya da çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda uzmanlaşmamış bir yöneticinin, hele bir de bu düzeydeki eğitimin önemine inanmıyorsa, bu görevleri yerine getirmesi çok zor olacaktır. 1978 yılında anasınıflarında görevli öğretmenlerin sorunlarını saptayan bir araştırmada çok sayıda öğretmen en önemli sorun olarak müdürlerin bu görevi önemsemeyişlerini belirtmişlerdir⁷. Uygulamadaki bu tür sorunlar ve diğer ülkelerdeki durum gözönüne alınarak kanımızca Türkiye'de de okulöncesi kurumu yöneticilerinden çocuk gelişimi ve eğitimi, okulöncesi eğitim, çocuk psikolojisi gibi alanlardan birinde en az yükseköğrenim görmüş olmak, yöneticilik ve insan ilişkileri gibi konulardaki kurslara katılmış olmak ve belli bir kıdeme sahip bulunmak gibi koşulların aranması gereklidir. Ayrıca kendileri ile ilgili hizmet-içi eğitim kurslarına katılmanın yanı sıra zaman zaman okulöncesi öğretmenleri için düzenlenen kursları da izlemeleri son derece önem taşımaktadır.

Söz, yöneticilerden açılmışken okulöncesi kurumlarını teftiş edecek müfettişlere de kısaca değinmek istiyorum. Okulöncesi müfettişlerinin kıdemli okulöncesi öğretmen ya da yöneticileri arasından seçilmesi, modern teftiş ilke ve yöntemleri konusundaki kurslardan geçirilmesi gerekmektedir. Ayrıca müfettişlere okulöncesi eğitim, çocuk gelişimi ve eğitimi gibi konularda uzman-

laşma olanağı tanınmalı ve yenilikleri izlemeleri sağlanmalıdır.

Sosyal hizmet uzmanı, çocuk gelişimi uzmanı, eğitim uzmanı, doktor ve hemşirelerin ise kendi konularında bir yükseköğrenim görmüş olmaları, okulöncesi eğitim, çocuk gelişimi ve eğitimi gibi konularda ise hizmet öncesinde ve hizmet içinde çeşitli kurslarla yetiştirilmeleri gerekir.

Son olarak, okulöncesi bakım ve eğitim kurumlarında çocuklarla çok yakından ilişki içinde bulunan, bu çağ çocuğunun temel gereksinmelerinden biri olan sevgiyi göstermede ve güven duygusu ile temel alışkanlıkları kazandırmada önemli rol oynayan bakıcı annelere değinmek istiyorum. Bugün Türkiye'de bakıcı anne olmak için ilkokul mezunu olmak yeterli sayılmaktadır. Oysa biraz önce belirtmeye çalıştığım nedenlerden dolayı bakıcı annelerin de özenle yetiştirilmesi ve seçilmesi gerekir. Bunlara, göreve başlamadan önce mutlaka okulöncesi eğitimin önemini, kendi görevlerinin sorumluluğunu kavratacak, çocuk bakım ve gelişimi ile ilgili temel bilgiler kazandıracak kurslar düzenlenmeli ve bu kurslarda başarılı olma koşulu aranmalıdır. Ayrıca bakıcı anneler de zaman zaman mutlaka hizmet içi eğitimden geçirilmelidir.

Söz almışken dün değinilen konuyla ilintili gördüğüm bir noktada da birkaç şey eklemek istiyorum. Söz alan bazı konuşmacılar, okulöncesi eğitim kurumlarının adları üzerinde durdular, okul ya da sınıf denirse orada öğretim esas olur, okul ya da sınıf denmesin dediler. Oysa bu yalnızca adının şu ya da bu olması ile ilişkili bir konu değildir. Önemli olan adından çok, uygulanan programın içeriği, uygulayan personelin yetiştirme ve anlayışı ile ana-babaların okul deneyimleri ve okulöncesi

eğitimden beklentileridir. Adını oyun bahçesi, çocuk evi ya da çocuk yuvası yaptık diyelim, eğer uygulanan program ilkokula hazırlayıcı etkinlikleri merkeze alacak şekilde düzenlenmemişse, bakıcı anneleri, çocuk sevgisinden ve şefkatten, öğretmenleri gerekli bilgi ve beceriden yoksunsa, anne-babalar, «çocuklarımızı ille de yabancı dille öğretim yapan okullara, giriş sınavlarına hazırlayın» diye idarecilere baskı yapıyorsa, bir şey değişir mi dersiniz? Okul ya da sınıf kelimesine olumsuz tepki gösteren, okul varsa mutlaka öğretim esas olmalıdır düşüncesine saplanan biz yetişkinleriz. Okul sisteminin aksayan yanları nedeniyle, okulu sevmeyen bizleriz. Henüz bir eğitim kurumuna gitmemiş okulöncesi çocuğunun eğer anne ve babası koşullandırmamışsa, okulla ilgili hiçbir beklentisi, ön yargısı ya da korkusu yoktur. Okulöncesi çocukları genellikle abla ve ağabeylerine özendikleri için okulu severler, ilgi duyarlar. Adının biz yetişkinlerce sevimsiz bir yer olarak bilinen bir kurumla aynı adı - okul adını - taşımamasının kanımca bir tek şu yararı olabilir : Anne ve babaların okulöncesi eğitime yaklaşmaları ve beklentileri değişebilir.

Benim vurgulamak istediğim, kurumda uygulanan programın amaç ve içeriğinin, personelin yeterliliğinin, anababaların beklentilerinin, kurumun adından çok daha fazla önemli olduğu.

Sayın dinleyiciler okulöncesi bakım ve eğitim bir ekip çalışmasıdır. Bu nedenle yalnızca bir kesimi çok iyi yetiştirmek bir sonuç getirmeyecektir. Bu nedenle anne, babalar ve diğer ilgililer dahil okulöncesi eğitim hizmeti ile ilişkili kişilerin hepsinin yetiştirilmesi önem taşımaktadır. Bu da ancak planlı ve programlı çalışmaların düzenlenmesi, sürdürülmesi ve gerek bu kurumlar gerekse bu kurumlara bakım ve eğitim personeli yetiştiren ku-

rumlar arasında iyi bir eşgüdümün sağlanması ile mümkün olacaktır.

Hepinize saygılar sunarım.

KAYNAKÇA

1. Gesell Arnold, *The Mental Growth of the Preschool Child*, St. Clare Shores, Michigan Scholarly Press, 1925, s. 11.
2. Bloom Benjamin, *Stability and Change in Human Characteristics*, NewYork, Wiley, 1964.
3. Sukan Zafer ve diğerleri, *Okulöncesi Eğitimi Elkitabı*, İstanbul, Redhouse Yayınevi, 1978, s. 66.
4. *International Yearbook of Education*, Unesco, Volume XXXII - 1980.
5. Özyürek, Leyla, *Öğretmenlere Yönelik Hizmet-içi Eğitim Programlarının Etkinliği*, Ankara, A.Ü. Eğt. Fak. Yayınları No : 102, 1981, s. 14 - 17.
6. *Resmi Anaokulları ve Anasınıfları Araştırması*, M.E.B., Ankara, Mesleki ve Teknik Öğretim Kitapları No : 152, 1978, s. 42.
7. Gürkan Tanju, *Anasınıfı Öğretmenlerinin Okulöncesi Eğitime İlişkin Sorunları*, Ankara, A.Ü. Eğt. Fak. Dergisi, Cilt : 10, 1 - 2, 1979, s. 95 - 114.

GENEL TARTIŞMA

BAŞKAN — Biz de Sayın Gürkan'a çok teşekkür ediyoruz bu ilginç açıklamaları için. Özellikle zaman konusunda çok titiz davrandılar. Şimdi 5 dakikalık bir tartışma zamanımız kaldı, sonra 1 dakika önceki bildiri sahibine söz vereceğim tek bir soru için.

Sayın Gürkan için soru sormak isteyenler buyursunlar efendim.

DOÇ DR. AYL A OKTAY — Genç meslektaşına bu açık ve güzel konuşması için önce teşekkür etmek istiyorum. Yalnız, dün benim konuşmamda da vakit darlığı nedeniyle üzerinde duramadığım bir noktaya değinmek istiyorum. Genç meslektaşım, okulöncesi kurumlara öğretmen kaynağı olarak yalnız teknik eğitim ve sanat eğitimi yüksek okullarımızın (Bugünkü Teknik Eğitim Fakültelerinin) kaynak olduğunu söyledi. Kanımca burada bir hata var, bugüne kadar üniversitelerin, gerek İstanbul, gerek Ankara, Hacettepe ve diğer üniversitelerin eğitim bilimleri bölümünden de ve Sosyal Hizmetler Akademisinden de öğretmen kaynağı bulmak söz konusu idi. Sanıyorum ki yalnız iki teknik eğitim fakültesinden gelecek mezunları beklersek, biz okulöncesi eğitimi için daha bir 50 yıl geçirmek zorundayız. Burada şöyle bir ortak çözüm söz konusu olabilir. İlgili fakülteler olarak hepimiz elbirliği yaparsak ve ortak bir programla, ortak bir okulöncesi eğitim hedefine yönelik öğretmen ve yönetici yetiştirmeye çalışırsak, sanırım daha doğru olur ve daha çabuk hedefe varılır. Bilmem bana katılırlar mı?

Şu anda mevcut öğretmen kaynağını örneğin İstanbul'daki okullarda büyük çoğunluğunu kız meslek liselerindeki mezunlar oluşturuyor. 150 öğretmenin 106'sı kız meslek lisesi mezunu ve sanıyorum bunlar meslek içi eğitim konusunda da en fazla ilgiye ve yardıma muhtaç meslektaşlarımız. Müdürlerden yakınma sorununa gelince, bu da bizim araştırmamıza göre İstanbul'daki öğretmenlerin de ortak sorunu ve en çok yakındıkları sorunlardan biri de buydu. Sanıyorum, eğitim yöneticisi yetiştirmek açısından da elbirliği etmemiz gerekir. Yalnız burada Milli Eğitim Bakanlığının bir uygulamasını vurgulamak istiyorum. Örneğin yükseköğretim mezunlarını —bizim fakültemizi örnek vereyim— okul yöneti-

cisi yapıyorlar, sınıf öğretmeni yapmıyorlar ve öğretmenlik yapmayan biri nasıl yönetici olabilir diye sorduğumuzda da ne yazık ki yanıt veremiyorlar. Ben sanırım, bu yanıtı da bu gün alacağım.

Çok teşekkür ediyorum.

BAŞKAN — Biz teşekkür ediyoruz.

Buyurun Sayın İyigün.

GÖNÜL İYİGÜN — Sayın sunucuya soru sormak için değil, Milli Eğitim Bakanlığı Temsilcisi olarak bazı konulara açıklık getirmek istiyorum öğretmen konusunda. Milli Eğitim Bakanlığı öğretmen konusunda 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa göre hareket etmektedir. Bu Temel Kanunda bütün öğretmenlerin yükseköğrenim görmesi esası getirilmiştir. Ancak bu maddeden hareketle bütün öğretmenler gibi anaokulu öğretmenlerinin de yükseköğrenim görmesi esası aranmaktadır. Ama maalesef okulöncesi eğitim alanında ve çocuk gelişimi eğitimi alanında yükseköğrenim gören elemanlar, anaokulu öğretmeni olarak müracaat etmemekte, kız meslek liselerine, çocuk gelişimi eğitimi öğretmeni olmak için müracaat etmektedirler.

Yine Bakanlığımız, 7 Kasım 1983 tarih ve 2151 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanan, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 5.9.1983 tarih ve 146 sayılı kararıyla, resmi ve özel okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim kurumlarına atanacak öğretmenlerin mensuplarına göre ve branşlarına göre atanacağı okulları belirlemiştir. Bu kararı da okulöncesi eğitim kurumları, mesleki eğitim fakülteleri, çocuk gelişimi ve ev ekonomisi eğitimleri bölümü, çocuk gelişimi ve eğitim ana bilim dalı lisans ve önlisans, mesleki eğitim fakültelerinin ve eğitim fakültelerinin kız sanat eğitimi yüksek-

okulu çocuk gelişimi bölümü mezunları ve sınıf öğretmeni yetiştiren iki yıllık eski eğitim enstitüsü mezunlarından öğretmen almayı planlamıştır.

Bakanlığımız, yine anaokulu ve ana sınıfı sayısını, özellikle mahrumiyet bölgelerinde artırmayı planlamıştır. Bu sayının artması, öğretmene olan ihtiyacı da artırmaktadır.

1983 atama döneminde, ana sınıfı ve anaokulu öğretmeni ihtiyacını giderebilecek sayıda yükseköğrenim görmüş eleman başvurmamıştır. Bu sebeple 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununun 2917 sayılı Kanunla değişik geçici 8. maddesinde yer alan, anaokulu ve ana sınıfları için yeterli miktarda yükseköğrenim görmüş öğretmen bulunmaması halinde, kız meslek lisesi çocuk gelişimi ve bakımı mezunlarına da öğretmenlik verilebileceği; ancak bunların bir kurstan geçirilebileceği hükmünden hareketle, bu sene 3.000 öğretmen almayı bu konuda planlamış, bir sınav yapmıştır 11 Kasım 1983 tarihinde. Bu imtihanda başarılı olanlara da 22 Kasım 1983 ile 5 Aralık 1983 tarihleri arasında özel alan eğitimi açacaktır. Geçici öğretmen olarak atanacak olan bu öğretmenlerin 1993 yılı sonuna kadar önlisans düzeyinde öğrenim görmeleri imkânı da sağlanacaktır üniversitelerle işbirliği yapmak suretiyle. Bu süre içinde öğrenimi tamamlanmayanların görevlerine son verilecektir.

Bakanlığımız, ayrıca okulöncesi eğitim kurumlarına öğretmen olarak atanacakların, öğrenimleri sırasında almaları gereken dersleri ve kredileri belirlemiş, hazırlanan bu çizelgeleri üniversitelere de göndermiştir.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Biz de teşekkür ediyoruz.

Buyurun Sayın Çalışal.

NURDEN ÇALIŞAL — Değerli konuşmacıların akademik işbirliği konusundaki fikirlerine yürekten katılıyorum ve Sayın Ayla Oktay'ın sözlerini de tekrarlamak istemiyorum. Yalnız, ek bilgi olarak şunu söylemek istiyorum. Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü, 1971 yılından beri özellikle okulöncesi dönemin eğitimi için çalışmalar yapmaktadır. Bilgilerinizin olması için söyledim.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz.

Buyurun Sayın AK.

GÜLPER AK — Efendim, SSK Kreş ve Gündüz Bakım evinde Sosyal Hizmet Uzmanı olarak görev yapıyorum ve 7 yıldır kreşlerde çalışıyorum. Konuşmacıya hatırlatmak istediğim, sadece öneri olarak söyleyebileceğim bir konu vardı. Bu 7 yıllık çalışma hayatımda devamlı çocuklarla bir aradaydım ve sosyal hizmet uzmanı olduğum için bunu hatırlatmakta yarar görüyorum. Sosyal Hizmetler Akademisinden mezunum. Yöneticilerimiz, genellikle akademik kariyer yapmış kişilerdir ve yüksek tahsil yapmış kişilerdir. Sosyal hizmet uzmanları ve çocuk gelişimi ve eğitimi uzmanları, genellikle yer alır yönetim kadrolarında. Öğretmen kadrosu ile yöneticilik yapan bir yöneticiye rastlamadım ben, sadece özel kreşler dışında. Bunu özellikle belirtmekte yarar görüyorum.

Hizmet-içi eğitim programlarıyla ilgili bir açıklama yapıldı. Bakıcı annelerin, hizmet içi eğitim programı yapılmaktadır. Bu hizmet için eğitim programları bütün personel için gereklidir. Bu da bizim sosyal hizmet uzmanlarının görevi idi. Bunu da elimizden geldikçe ve imkânlarımız ölçüsünde yapıyoruz.

Benim sormak istediğim konu şu : Konuşmacılar, özellikle yönetim kademesinde olan kişiler meslek durumlarıyla ilgili olarak acaba bana bir yüzde verebilirler mi?.. Bunların yüzdesi Türkiye'ye göre nasıldır? Bunu rica edecektim.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz.

Buyurun Sayın Babalık.

ESEN BABALIK — Sayın Gürkan'a iki sorum vardı. Biraz önce Milli Eğitim Bakanlığı Temsilcisi Sayın İyigün de açıkladılar. Yalnız açıklarken daha çok kararı ve genelgeyi sundular. Oysa okulöncesi konusunda yönetmelikler var. Yönetmelikler de, genelgelerden, kararlardan biliyorsunuz, yasal olarak bir kademe daha yukarıdadır. Bu yönetmeliklere göre ve bu anda özel bir yuvanın sorumlu müdürü olarak ben Sağlık Bakanlığından izin alarak yuvayı açtım ve Sağlık Bakanlığı şu personeli kullanmak zorundasın diyor ve tanımladığı personel için de sosyal hizmet uzmanı, Hacettepe mezunu, meslek lisesi mezunu var. Diğer taraftan, Milli Eğitim Bakanlığı daha önceki genelgesine ters düşecek bir biçimde, 5.000 kişiyi çağırdı ve 3.000 kişiye de öğretmenlik verecek. 1993'e kadar, yani 10 yıl, biz bunları kullanmak zorunda kalacağız. 10 yıl biz nasıl bir eğitim vereceğiz? Onu, sizlerin tamamen değerlendirmenize bırakıyorum.

Sayın Gürkan arkadaşımızın, bu konuyu öğle tatilinde inceleyerek, bize çözümüyle getirmesini rica edeceğim. Bu arada, adı konusundaki tartışmasına katılmıyorum; yani Amerika'yı yeniden keşfetmiyoruz. Bu Kindergard'ın sözleri çok önce; yani yüzyıl önce tartışılmış ve okuldan çok, bazı yaşlar için bu ismin gerektiği savunulmuş Batıda. Bunu savunanlar da çocuk eği-

timcileri, ustalar savunmuşlar. Şu halde burada bu tartışmayı yapmak biraz vakit kaybı oluyor.

Yine çocuk kitaplarını acaba çocuğa göre mi yazalım, yoksa büyüğe göre mi yazalım tartışması gibi oluyor ki o zaman Jean Jak Russo yapmıştı bu tartışmayı, burada bunları yapmayalım.

Saygılar sunarım efendim.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz.

Buyurun Sayın Kaya.

ELİF KAYA — Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi öğrencisiyim.

Sayın Gürkan, personel yetiştirilmesine kısaca da olsa değindiniz. Ancak ana ve baba eğitimi üzerinde hiç durulmadı. Oldukça önemli bir konu olduğunu sanıyorum. Bu konuya biraz değinir misiniz?.. Özellikle ana-babalarla hergün yüzyüze olan öğretmen ve idareciler bunu gerçekleştirmek için neler yapabilirler? Nasıl bir yol izleyebilirler?.. Üzerinde durursanız memnun olurum, teşekkür ederim.

BAŞKAN — Bizde teşekkür ediyoruz, Sayın Kaya'ya.

Buyurun Sayın Gürkan.

Y. DOÇ. DR. TANJU GÜRKAN — Eleştiriler ve katkılar üzerinde çok kısa olarak durmak istiyorum :

Sayın Oktay, bazı üniversitelerin de öğretmen yetiştirdiğine, benim bu konuyu belirtmediğime değindiler. Ben şu anda hizmet veren öğretmenlerin yetiştikleri yüksek okullar üzerinde durdum. Çünkü bazı özel kurumların dışında, Hacettepe ve İstanbul Edebiyat Fa-

kültesi mezunlarına, öğretmen olarak okulöncesi eğitim kurumlarında fazlaca rastlamıyoruz. Biraz önce söz alan Milli Eğitim Bakanlığında görevli arkadaşımız da belirtmişti. Bakanlık öncelikle Mesleki Eğitim Fakültelerinden mezun olan öğrencileri öğretmen olarak tayin ediyor. Ayrıca Bakanlık, Kız Meslek Lisesi mezunlarını hizmet-içi eğitim kurslarından geçirerek onlardan yararlanmayı da planlıyor. Ben Sayın Oktay'a içtenlikle katılıyorum, okulöncesi öğretmeni üniversite mezunu olmalı, bu nedenle şu an üniversitelerde varolan çocuk gelişimi ve eğitimi ana bilim dalı mezunları da öğretmen olarak atanabilmeli. Bu görüşe katıldığım içindir ki bildirimde okulöncesi öğretmenlerinin dört yıllık bir yükseköğretimle yetişmesi gerektiğini vurgulamıştım. Yalnız burada şu noktayı da belirtmek istiyorum. Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi mezunları genellikle öğretmenliğe talip olmuyorlar, idarecilik için başvuruyorlar. Üniversite'deki öğrenimleri sırasında kanımca bu öğrencilere öğretmenlik istek ve bilincini de kazandırmak gerekiyor.

Sayın İyigün, bugüne kadar tayin edilmeyen Kız Meslek Lisesi mezunlarının, öğretmen açığı olduğunu için, bir hizmet-içi eğitim kursundan geçirilerek öğretmen olarak tayin edileceklerini ve 1993 yılına kadar da bu öğretmenlerin yükseköğretimden geçirileceklerini söyledi. 1993 yılına daha on yıl var. Bu on yılda okulöncesi eğitimden geçen çocuklar ne olacak? Kanımca bu, üzerinde önemle durulması gereken bir nokta.

Sayın Çalışal, Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümü mezunlarının da öğretmen olarak atanabileceğinden söz etti. Bir önceki konuşmacıya verdiğim yanıtla aynı oluyor, bu bölümden mezun olanların kendileri idareci olmayı yeğliyorlar. Ankara ili

için konuşuyorum, okulöncesi kurumlarını dolaştığımızda bu kişiler hep idareci olarak karşımıza çıkıyorlar.

Sayın Ak, sosyal hizmet uzmanlarına değindi. Bazı özel kuruluşların dışında, Sosyal Hizmetler Akademisi mezunları, sosyal hizmet uzmanı ya da sosyal hizmet görevlisi olarak çalışıyorlar, öğretmen olarak görev yapmıyorlar. Yine Sayın Ak, Sosyal Sigortalar Kurumu'nda çalıştığından ve oradaki bakıcı annelere eğitim verildiğinden söz etti. Sosyal Sigortalar Kurumu'nun kaç tane okulöncesi kurumu var? Bu kurumlarda eğitimden geçen kaç bakıcı anne var? Tüm bakıcı anneler gözönüne aldığımızda bu devrede kulak misali kalır Ben hâlâ daha bakıcı annelerin eğitilmediği ve eğitilmesi gerektiği konusunda ısrar ediyorum.

Sayın Babalık'ın çözüm önerileri ile ilgili sözlerini, sorularını yanıtlamam için, bana ayrılan kısa sürenin şu çok azalan kısmında yanıtlamam mümkün değil. Kendisi ile ya da grupla, her zaman konuyu tartışabiliriz. Çocuk bahçesi ya da çocuk yuvası sözcüğü üzerindeki eleştirilerini kabul edemiyorum. Zira ilk gün söz alan arkadaşlarım sözcüğün yüzyıllar önce yapılabildiğini tartışmasını burada şimdi yapmıyorlar. Bu konuda söz alanlar, bizim sosyal yapımızı, ana-babaların tutunlarını, ön yargılarını, okulöncesi kurumlarına olan yaklaşımlarını gözönüne alarak düşüncelerini belirtiyorlardı. Ben de konuyla ilgili olduğu için isim üzerinde tekrar durdum. Çünkü yalnızca işin çerçevesi değil, içeriği de önemlidir. Bu nedenle ben söz alan arkadaşlarımla, yüzyıllar önce yapılmış tartışmalarla vakit geçirmek istedikleri görüşünü paylaşıyorum.

Son olarak Sayın Kaya söz almış, ana baba eğitimi üzerinde durulmadığını belirtmişti. Sunum sırasında kısaca belirtmeye çalışmıştım. Ayrıca bu bir ekip çalış-

masıdır. Yalnızca bakım ve eğitim personelini eğitirsek, ana-baba bu işin gerek ve önemine inanmazsa, bu iş yürümez diye vurgulamıştım. Zaman kısıtlı olduğu için uzun-uzun açıklayamadım. Gerçekten öğretmen ve idareciler, ana-baba ilişkileri açısından, onları kuruma çekme, konuya ilgi uyandırma bakımlarından çok şeyler yapabilirler. Şu an bazı kurumlarda bunun tam tersi yapılıyor. Anne-babalar anlatıyorlar; «Biz çocuğu götürdük, çocuk hüngür hüngür ağlıyor, ayrılmak istemiyordu. Siz giremezsiniz dediler, çocuğu kapıdan alıp götürdüler» diyorlar. Oysa bazı ülkelerde ana-baba uzun süre çocuğu ile birlikte oturabilmekte, ara ara gelip gitmekte, bahçede çocuğu ile oynamakta ve böylece giderek çocuk aile ortamından yuva ortamına yumuşak bir kayışla geçmekte. Şunu demek istiyorum : Okulöncesi eğitim kurumları kapılarını kapatmasınlar, gelsin ana-baba, üniversite öğrencileri gelsinler, üniversitelerde bu konuda çalışanlar gelsinler, nedir, ne değildir hep birlikte çözüm arasınlar, hizmeti daha iyiye götürmeye çalışsınlar.

Hepinize tekrar çok teşekkür ederim.

BAŞKAN — Biz de Sayın Gürkan'a verdiği bilgiler için çok teşekkür ediyoruz. Ayrıca sorularıyla ve katkılarıyla konunun aydınlanmasına ışık tutan tüm konuşmacılara ve değerli konuklara teşekkür ediyoruz.

PANEL : II

Ülkemizde Okulöncesi Eğitim Durumu Ve Sorunları

Panel Üyeleri :

**Prof. Dr. Süleyman Çetin ÖZOĞLU (Başkan),
Dr. Ethem LEVENT, Cavit GÜRSOY,
Cahide CİZRE, Özgör DEMİREL**

A. PANEL ÜYELERİNİN KONUŞMALARI :

BAŞKAN (PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞLU) — Paneli saygılar sunarak açıyorum. Panel çalışmalarımıza geçmeden önce bir iki konuda bilgi sunma durumundayım. Derneğimiz Bilim Kurulu, bu toplantıları her yıl sürdürmekte, bu ve benzeri toplantılarda davetiyeleri ve duyuruyu elimizdeki adres listesine dayalı olarak göndermekteyiz. Eğer bugüne kadar adres listemizde isminiz yoksa, verilecek arada girişteki maddede açılmış olan deftere isimlerinizi ve adreslerinizi yazarsanız bundan sonraki çalışmalarımızı size duyurma olanağına sahip olacağız.

İkincisi, programda ayrılan sürelerle, programda belirlenen konulara bağlı kalma zorunluluğu vardır. Bu bakımdan bugünkü panel çalışmamız da programda belirlenmiş olan konu çerçevesinde olacak ve süreyi aşma olanağımız yok, zira otelde ancak belirli bir saate kadar kalmamız planlanmıştır.

Bu genel bilgilerden sonra panel çalışmamıza katılacak olan sayın üyelerimizi davet ediyorum.

Panelimizde ilk sözü Devlet Planlama Teşkilatından gelen arkadaşımıza vermek istiyoruz. 1960-1961'lerden bu yana planlı kalkınma dönemine girmiş, uygulamaları gerçekleştirmiş, yeni uygulamalara yönelmiş bir toplumuz. Bu bakımdan Okulöncesi Eğitim Konusunda

planlamanın durumunun ne olduğunu Sayın Dr. Ethem Levent'ten dinlemek istiyoruz. Buyurun efendim.

DR. ETHEM LEVENT —

GİRİŞ :

Eğitim ve psikoloji bilim dallarındaki gelişmeler, okulöncesi çağın fevkalade önemli olduğunu ve bu çağın kendine özel eğitim ihtiyaçlarını açık bir şekilde tespit etmiştir. Böylece bu bilim dalları, okulöncesi çağındaki çocukların kendi yaş seviyelerine göre, düzenli bir şekilde eğitilmesinin yararlarını ortaya koymuştur. Bu sebeple çocukları hem sosyal, hem de ferdi yönden geliştirici bir dönem olarak okulöncesi eğitimi alanı, büyük önem kazanmıştır.

Okulöncesi eğitimin önem kazanmasının ve yaygınlaşmasının diğer sebepleri;

1 — Kadının iş hayatına gittikçe daha çok katılması; bu durumda çocuklarıyla yeteri kadar uğraşmaması ve analık eğitimi görevini tam yapamaması,

2 — Bir çok annenin; çocuğun özelliği, çocuk ruh bilimi ve çocuk eğitimi alanında yeterli görüş, bilgi ve beceri sahibi olmaması,

3 — 3-6 yaşlarındaki çocukların, kendi yaşındakilerle bir toplum halinde, kendilerine uygun bir atmosfer içinde gelişmeleri ihtiyacı,

4 — Okulöncesi yaşlarının (3-6 yaşları) eğitimde çok önemli bir dönem olması ve çağımız insanının bilgi, beceri ve zekâ bakımından mümkün olduğu kadar iyi yetişmesine ihtiyaç duyulması,

Olarak ifade edilebilir. Başka bir ifadeyle, okulöncesi eğitim konusu, her türlü sosyal şartlar içinde bulunan çocuğu ilgilendirmektedir. Yani, ister anneli, ister annesiz, hatta isterse annesi eğitimcilik yeteneğine sahip olsun, her çocuğun bu eğitim türünden nasibini alması gerektiği, kaydedilmektedir. (1)

Okulöncesi eğitimi planlama ve uygulamalarını ana boyutları içinde görmek ve değerlendirebilmek için, eğitim tarihi içinde, çocuğa ve çocukluk yıllarına yönelik sosyal yaklaşımlar, felsefi ve eğitimle ilgili görüşlere, kısa bir göz atmak yerinde olacaktır. (2)

Eski Çağ medeniyetlerinin çoğunda, çocuğun ilk 5-6 yıldaki eğitimi doğrudan doğruya ailenin denetimi altındadır.

Batıda, okulöncesi eğitimin kökleri Comenius (1592-1670), Rousseau (1712-1778), Pestalozzi (1746-1827)'ye kadar uzanır. Bu eğitimcilerin hepsi de, eğitimde çocuğun özelliklerinin ve haklarının gözönünde bulundurulması gerektiğini savunmuşlardır.

Ancak küçük çocukların eğitimi konusunda Batıda ilk gözle görülen yaklaşım, Friedrich W.A. Froebel (1782-1852)'le başladığı kabul ediliyorsa da, esasında okulöncesi eğitimin öncülüğünü, Osmanlı Türklerinin yaptığı görülür. Fatih döneminde 4 yaşlarındaki çocuklar, «Sıbyan Mektepleri'nde eğitime tabi tutulmuş ve bu eğitim, Osmanlı Devletinin sonuna kadar devam etmiştir.

Memleketimizde 1914'de anaokulları için bir yönetmelik hazırlanmış ve 1915'de de öğretmen okuluna, anaokulu öğretmeni yetiştirebilecek bir bölüm eklenmiştir. Yine aynı yıllarda, özellikle İstanbul'da birkaç anaokulu da açılmıştır.

Kurtuluş Savaşı yılları, bütün eğitim kurumları yanında, anaokullarının da gelişme hızını azaltmış, hatta açılanların da kapanmalarına sebep olmuştur.

Cumhuriyet dönemine gelince; bu dönemin ilk yıllarında ülkedeki okur-yazar oranının düşüklüğü, temel ilkokul eğitimine büyük önem verilmesine sebep olurken, okulöncesi eğitim kuruluşları, daha çok özel kişiler ve yardım kuruluşlarının teşebbüslerine bırakılmıştır. Son yıllarda, bir yandan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Ana Sınıfları'nın açılması hızlandırılırken; Kız Meslek Liseleri'ne bağlı olarak Uygulama Ana Okulları ve kanun gereği 300 kadın işçi çalıştıran işyerlerinin, gündüz bakımevi açma mecburiyeti, özellikle kamu işyerlerinde bu tür kurumların sayılarını giderek arttırmıştır. Bu arada Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu, Sosyal Sigortalar kurumu ve diğer kuruluşların sosyal yardım amacıyla açtıkları çocuk bakımevleri de okulöncesi çocukların eğitim ve öğretim meselesinin çözümüne belirli bir ölçüde de olsa yardımcı olmaktadır.

Bugün memleketimizde, 1983 yılı projeksiyonlarına göre 0-5 yaş arasındaki çocukların sayısı 7.618.000'i bulmaktadır. Buna karşılık okulöncesi eğitim, zorunlu eğitim süresi içinde değildir. Bu yaş dönemi çocuklarının eğitilmesi için açılan resmi «Anasınıf» ve «Anaokulları»nın yanında, özel ve tüzel kişiler tarafından açılan özel anaokulları, azınlık anaokulları ve yabancı devletler görevlilerinin çocukları için açılan «Yabancı Anaokulları» bulunmaktadır.

Bugün memleketimizde, mevcut okulöncesi kurumların çoğu, 3-6 yaş grubundaki çocuklara hizmet vermektedir. Halbuki 0-3 yaş grubunda bulunan çalışan kadının çocukları, çok daha önemli bir konudur. Bu grup-

taki çocukların bakımı konusunda, yalnızca Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'nun özellikle aile durumları sebebiyle bakıma muhtaç çocuklar için açtıkları yuvalarla, kamu kuruluşlarına ait işyerlerinin kreş ve gündüz bakım-evleri görev yapmaktadır. (3)

Bu açıklamalardan sonra, okulöncesi eğitim kurumlarını daha yakından tanıyabiliriz :

1 — Okulöncesi Eğitimin Tanımı ve Amacı :

Okulöncesi eğitim, mecburi öğrenim çağına kadar olan çocukların bedeni, psikolojik, sosyal ve ahlaki gelişmelerini sağlayan; onları ilköğretimin tanımı içinde ilkokula hazırlayan eğitim devresidir.

Okulöncesi eğitimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

1) Çocukların beden, zihin ve duyu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,

p) Onları ilköğretime hazırlamak,

3) Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı meydana getirmek,

4) Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.

Bu eğitim, anaokullarında 4-5 yaş, ilkokulların bünyesindeki anasınıflarında ise, 5 yaş grubu çocuklarına verilmektedir. Okulöncesi eğitim, anaokulu ve anasınıflarında yapılmaktadır.

Anaokulu : 4 - 5 yaş (37 - 60 ay) çocukları için okulöncesi eğitim kurumudur.

Anasınıfı : 5 yaş (48 - 60 ay) çocukları için bir okulöncesi eğitim sınıfıdır.

2 — Okulöncesi Eğitim Kurumları :

16.6.1983 Tarih ve 2842 Sayılı «14.6.1973 tarih ve 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun Bazı Maddelerinin Değiştirilmesi Hakkında» Kanunda adı geçen kurumlar şöyle tanımlanmaktadır :

Okulöncesi eğitim kurumları, bağımsız anaokulları olarak kurulabileceği gibi, gerekli görülen yerlerde ilkökula bağlı **anasınıfları** olarak da açılabilir.

Okulöncesi eğitim kurumlarının nerelerde ve hangi önceliklere göre açılacağı, Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanacak bir yönetmelikle düzenlenir.

İş Kanununa tabi işyerlerinde işverenlerin okulöncesi eğitim kurumu kurmaları için gerekli şartlar ve diğer hususlar, Milli Eğitim ve Çalışma Bakanlıkları tarafından birlikte düzenlenecek bir tüzükle gösterilir. (Madde 6).

Ülkemizde resmi ve özel kurumlar aracılığı ile yürütülen okulöncesi hizmet çeşitlerinin bugünkü durumuna geçmeden önce, Beş Yıllık Kalkınma Planları'nda okulöncesi eğitimin ne şekilde ele alındığını görelim.

3 — Beş Yıllık Kalkınma Planlarında Okulöncesi Eğitim :

(1) Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planında :

Birinci Planda Okulöncesi Eğitim ele alınmamıştır.

(2) İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planında İlkeler ve Politikalar :

Okulöncesi eğitim 3-6 yaşındaki çocukların eğitimidir. Bu eğitim, ancak «Anne eğitiminden yoksun çocukların» eğitimi için ele alınacaktır. (İBYKP, s. 163)

1968-1972 döneminde okulöncesi eğitim hizmetleri, bağımsız anaokulları ve ilkokullara bağlı anasınıfları kurularak geliştirilecektir. Bütün kız enstitülerinde öğretim programlarının ve okulöncesi eğitim hizmetlerinin geliştirilmesi amacıyla çocuk yuvaları açılacaktır. (İBYKP, s. 164).

(3) Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planında Durum :

Anne eğitiminden yoksun 3-6 yaşındaki çocukların eğitimi olarak ele alınan okulöncesi eğitimi ile ilgili çalışmalar planlı dönemde sınırlı kalmıştır. Bununla beraber özel kesime örnek olması amacı ile Ankara, Adana (iki okul), Bolu, Gaziantep ve Zonguldak'ta olmak üzere 6 anaokulu açılmıştır. 1970-71 Öğretim yılında anasınıflarının sayısı da 118 olmuştur.

6 anaokulunda 1970-71 öğretim yılında 29 öğretmen ve 569 öğrenci, 118 anasınıfında da 118 öğretmen ve 2.444 öğrenci bulunmaktadır.

Bu dönemde anaokulu açılması konusunda özel kesimde gelişmeler olmuş, 1970-71 öğretim yılında yabancı ve azınlık özel anaokulları hariç, özel kesime ait anaokullarının sayısı 70 olmuştur. (ÜBYKP, s. 730)

İlkeler ve Politikalar :

Kaynakların sınırlılığı sebebiyle okulöncesi eğitimin 1995 yılına kadar Milli Eğitim Bakanlığı ve ilgili

diğer kuruluşların gayretleri, bir model geliştirme ölçeğinde olacak ve bu model çerçevesinde özel sektör teşvik edilecektir. (ÜBYKP, s. 718)

Okulöncesi eğitim konusunda beliren meselenin önemine rağmen bu eğitimin bütün 3-6 yaş grubunu kapsayacak şekilde sağlanması büyük mali kaynak gerektiğinden, konu ile ilgili araştırmalar yapılacak ve konuya uzun dönem içinde tutarlı bir şekilde yaklaşılması için gerekli hazırlıklar yapılacaktır. (ÜBYKP, s. 741)

Kız meslek liseleri bünyesindeki anaokulları, Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı'nın çocuk yuvaları ve belli işyerlerinde kanunen açılması gereken çocuk yuvaları ve anaokulları uygulaması genişletilerek devam ettirilecektir. Bu okulöncesi eğitim ve bakım birimlerinin standartları ve eğitim programları, Milli Eğitim Bakanlığı'nca belirlenecek, özel kesimin bu konudaki gayretleri teşvik edilecek, yol gösterici yayınlar, araştırmalar yapılacak ve denetleme sağlanacaktır. (ÜBYKP, s. 743.

(4) Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planında Durum :

Okulöncesi eğitimin gelişmesi, üç plan döneminde, gerek kaynakların sınırlılığı, gerek bu eğitim alanına yeterince eğilinmemesi sebebiyle yeterli düzeyde olmamıştır. İlkokulların bünyesinde açılan anasınıfların sayısı 1973-74 öğretim yılında 245'den 1977-78 öğretim yılında 984'e çıkmış olmasına karşılık, bağımsız anaokulu sayısı, aynı dönemde 8'den 11'e yükselebilmiştir.

11 anaokulunda 1977-78 öğretim yılında 60 öğretmen ve 1.135 öğrenci, ilkokullara bağlı 984 anasınıfında

ise 1.087 öğretmen ve 17.986 öğrenci ve kız meslek liselerine bağlı 275 uygulama anaokulunda ise 575 öğretmen ve 5.782 öğrenci bulunmaktadır.

Kreş ve çocuk yuvalarının gelişmesi ise yeterli seviyede olmamış, özel anaokulları sayısı, 1976-77 öğretim yılında 137'ye çıkmıştır. 3-6 yaş grubundaki çocukların ancak yüzde 1.1'i okulöncesi eğitimden yararlanmıştır. (DBYKP, s. 434)

İlkeler ve Politikalar :

En çok şehirleşmiş yörelerde başlamak üzere özellikle gecekondular ve işçi çocukları hedef alınarak geliştirilecek olan okulöncesi eğitimi pilot uygulamaları ele alınacaktır. Okulöncesi eğitimi, pilot uygulama sonuçlarına göre ve yapılacak yeni düzenlemelerle eğitim sisteminin rasyonel bir yapıya kavuşturulmasından sonra sistemin bütünlüğü dikkate alınarak yaygınlaştırılacaktır. Sistemin geliştirilmesinde mevcut kapasitelerden yararlanılması esas olacaktır. (DBYKP, s. 456)

4 — Bugünkü Durum ve Değerlendirme :

Okulöncesi eğitim hizmetleri; Anaokulları, Anasınıfları ve Yuvalar, Kreş ve Gündüz Bakımevleri olmak üzere üç ayrı yoldan yürütülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nda «Okulöncesi Eğitim» ilk-öğretim Genel Müdürlüğü ve Kız Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü ile Özel Öğretim Kurumları Dairesi Başkanlığı tarafından gerçekleştirilmektedir.

İlköğretim Genel Müdürlüğü, okulöncesi eğitimi, anaokulları ve anasınıfları vasıtasıyla yürütür.

Anaokulları da resmi ve özel anaokulları olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır.

Resmi anaokulları, özel teşebbüse örnek olmak için açılan ilköğretim Anaokulları ve Kız Meslek Liselerindeki Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü öğrencilerinin staj sınıfları olan Uygulama Anaokulları olarak iki grupta toplanmaktadır.

Özel anaokulları ise, Özel Türk Anaokulları, Azınlık ve Yabancı Anaokullarından meydana gelmektedir.

Ülkemizde okulöncesi eğitimin gelişme çizgisini yukarıya çeken, ilkokulların bünyesinde mecburî ilköğretim çağına gelmemiş çocuklar için açılan Anasınıfları, 1963-64 öğretim yılından 1982-83 öğretim yılına kadar büyük gelişme göstermiştir. 1963-64 öğretim yılında 58 sınıf ve 1445 öğrenciye karşılık, 1982-83'te sınıf sayısı 2670'e, öğrenci sayısı da 55.859'e yükselmiştir.

Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı ve Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumu, yeni adıyla Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'nun özellikle aile durumları sebebiyle bakıma muhtaç çocuklar için açtığı yuvalar ile kreş ve gündüz bakımevleri, birer eğitim müessesesi olmaktan ziyade, birer sosyal hizmet kuruluşudur. Ancak buralarda da çocuklara bazı sosyal normlar verilerek, onların kişilik kazanmalarına, dolayısıyla topluma faydalı fertler olmalarına çalışıldığından, bu kurumlar da okulöncesi eğitimin içinde ele alınmıştır.

Okulöncesi eğitimdeki gelişmeler, kamu kaynaklarının sınırlılığı ve bu eğitim alanına özel sektörün yeterince teşvik edilmemiş olması sebebiyle istenilen seviyede olmamıştır. 1982-83 öğretim yılında okulöncesi öğretim, aşağıdaki tablodaki gibi gerçekleşmiştir.

**1982-1983 Öğretim Yılında Okulöncesi
Eğitimin Durumu**

Okul Türü	Okul Sayısı	Derslik (Sınıf)	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı
Anasınıfı	—	2.670	3.086	55.859
İlköğretim Anaokulu	15	—	80	1.575
Uygulama Anaokulu	292	—	656	6.687
Özel Türk Anaokulu	71	—	147	2.855
Özel Azınlık Anaokulu	16	—	20	379
Özel Yabancı Anaokulu	2	—	3	87
TOPLAM	397	—	3.992	67.442
Okulöncesi Sosyal Hizmet Kuruluşları			Bakım Alınan Çocuk	
SSTB'nin Yuvaları	34	—	—	4.665
SSYB'nin Kreş ve G. Bakımevleri	29	—	—	3.320
SSK'nun Kreş ve G. Bakımevleri	20	—	—	1.656
Özel Sektörün G. Bakımevleri	182	—	—	6.880
İşyerlerine Bağlı Çocuk Bak. Yurtları	51	—	—	3.758
TOPLAM				20.279
GENEL TOPLAM				87.721

Okulöncesi eğitim hizmetlerinden yararlanan çocuk sayısı, 1982-83 yılı itibariyle 67.442 adet olup, buna okul-öncesi sosyal hizmet kuruluşlarından faydalanan 20.279 adet çocuğu da ilave edersek, 87.721'e yükselir. Bu ye-kün, 0-4 yaş grubunun % 1,3'ünü, 5 yaş grubunun ise, % 7,3'ünü meydana getirmektedir.

Dünya nüfusu içinde, 0-4 yaş arası çocuk sayısı, 1975 yılı verilerine göre 560 milyon dolaylarındadır. 1968 yılı

değerlendirmeleri, bu yaşlar arası çocukların yaklaşık % 7,5'ine bakım ve eğitim kurumlarında hizmet verildiğini göstermektedir. 1968'de dünya ortalaması olarak kabul edilen % 7,5'lik katılma yüzdesine ulaşılabilmesi için, hizmet kapasitemizin 5 katına çıkarılması gerekir.

I. Planda okulöncesi eğitimine temas edilmemiştir. II. ve III. Planda, sadece anne eğitiminden yoksun 3-6 yaş arası çocukların eğitimi olarak kabul edilmiştir. IV. Planda ise en çok şehirleşmiş yörelerden başlamak üzere özellikle gecekondular ve işçi çocukları hedef alınarak bu eğitimin geliştirilmesi, pilot uygulamalarının yapılması ve eğitim sisteminin rasyonel bir yapıya kavuşturulmasından sonra sistemin bütünlüğü dikkate alınarak yaygınlaştırılması düşünülmüştür.

Okullaşma oranında, şehir ve kırsal kesimde büyük farklılık vardır. Bu farklılık, dil meselesi olan yörelerde daha çok artmaktadır. Bugüne kadar alınan tedbirlerde, bu yörelerde ilköğretim okullaşma oranını artırmada birtakım sosyal zorluklarla karşılaşıldığı bilinen bir gerçektir. Bu durumda, okulöncesi eğitiminin uygulanması, başka bir ifadeyle anasınıfların açılması, bazı sosyal zorlukları da beraberinde getirecektir.

Diğer yandan öğretmen yetiştirme görevi, 20 Temmuz 1982 tarih ve 41 sayılı Kanun Hükmündeki Kararname ile YÖK'e verildiğinden, büyük bir sıkıntı olan öğretmen meselesinde, kısa dönemde, okulöncesi öğretmenini yetiştirmek mümkün görülmemektedir.

Şehirlerdeki ilkokulların % 81'inde ikili öğretim, % 19'unda normal öğretim yapılmaktadır. Büyük şehirlerimizdeki 22 okulda ise üçüncü eğitim uygulaması devam etmektedir. Bu durumda, ilkokulların bünyesinde açılmakta olan anasınıfları, fizikî kapasitenin daha da daralmasına ve mali sıkıntının artmasına sebep olacaktır.

5. Öneriler :

(1) Okulöncesi eğitimi, genellikle 0-5 yaş grubu çocuklarının eğitimini ele almalıdır.

(2) Okulöncesi eğitimi, ilköğretim okullarında birer yıllık anasınıfları, Kız Meslek Liselerinde anaokulları, diğer kuruluşlarda ise yuva ve kreş şeklinde yaygınlaştırılmalıdır.

(3) Halkı, okulöncesi eğitim kurumu açmaya teşvik edecek tedbirler alınmalıdır.

(4) Çocuklarını yetiştirmeleri ve anaokullarına göndermeleri konusunda ana-babalar, kitle eğitim araçları vasıtasıyla aydınlatılmalıdır.

(5) Her yerde, okulöncesi eğitimi kampanyası açılmalıdır.

(6) Okulöncesi eğitim kurumu açacakları teşvik etmek için kredi verecek bir sistem geliştirilmelidir.

(7) Okulöncesi eğitimi, en çok dil meselesi olan yörelerde, çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşabilmeleri hedef alınarak yaygınlaştırılması ve mecburi eğitim çağına gelen çocukların Türkçe'yi normal olarak konuşur ve anlar bir şekilde ilkokula başlayabilmeleri için Devlet desteği sağlanmalı ve kanuni, tedbirler getirilmelidir.

(8) Okulöncesi eğitim kurumlarında Noel Baba ve benzeri dış kaynaklı figür ve tablolara, oyun ve masallara ağırlık vermek yerine, onların gelecek yıllara sağlıklı ve güvenli bir şekilde bakmalarını sağlayıcı değerler üzerinde durulmalı; çocuğun; ailesine, vatanına, milletine ve devletine bağlı ve saygılı bir genç olabilmesi, iyi insan ve iyi vatandaş olabilme şuuru kazanabilmesi için, daha bu kademedede ona, ilk dini duygular ve gerekli milli kültür verilmelidir.

(9) Anaokulu ve anasınıflarının öğretmen ihtiyacının karşılanması için :

a. Öğretmen yetiştiren kurumların, okulöncesi eğitim alanına öğretmen yetiştirmesi,

b. Mevcut ilkokul öğretmenlerinin bir program dahilinde, Hizmet-İçi Eğitim'den geçirilerek bu alanda görevlendirilmesi,

c. Kız Meslek Lisesi Çocuk Gelişimi ve Bakımı bölümü mezunlarının formasyon programları ile öğretmenliğe intibakları, yoluna gidilmelidir.

KAYNAKLAR

- (1) Dr. M. Feyzi Öz, «Okulöncesi Eğitimi» Cumhuriyet Döneminde Eğitim, s. 235, MEB Yayını, İstanbul 1983.
- (2) Şükran Oğuzkan ve Güler Oral, Okulöncesi Eğitimi, s. 23, MEB Basımevi, İstanbul, 1983.
- (3) Doç. Dr. Ayla Oktay, «Okulöncesi Eğitimi ve Aile» Milli Eğitim ve Din Eğitimi, İlmî Sempozyum, s. 83-95, Ankara 9-10 Mayıs 1981.
- (4) 24.5.1983 tarih ve 2828 sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kanunu.
- (5) DPT «Kalkınma Planı Birinci Beş Yıl 1963-1967», Ankara-Ocak 1963.
- (6) DPT-Kalkınma Planı İkinci Beş Yıl 1968-1972, Ankara-Kasım, 1967.
- (7) PDT-Yeni Strateji ve Kalkınma Planı Üçüncü Beş Yıl 1973-1977, Yayın No. DPT : 1272.
- (8) DPT-Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı 1979-1983, Yayın No. DPT : 1664, Ankara, Nisan 1979.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz.

Efendim, şimdi sözü Sayın Cizre'ye veriyorum. Sayın Dr. Levent'in başladığı konuyu bir ölçüde sürdürecekler.

CAHİDE CİZRE — Sayın Başkan, Sayın Konuklar :

Ben burada çalışan ailelerin 0-6 yaş grubundaki çocuklarının bakım ve korunması amacına yönelik olarak hizmet veren Kreş ve Gündüz Bakımevleri hakkında bilgi vermek istiyorum. Konuyu sadece bu yönü ile ele aldım.

Ülkemizin ekonomik ve sosyal gelişmesi, toplum yapımızda değişikliklere neden olmakta, bu değişiklikler toplumun ana birimi ailenin yapısı ve yaşamını da sürrekli etkilemektedir. Özellikle toplumun yapısında çağımıza paralel şekilde görülen bu değişiklikler, bireylerin bazı inanç ve alışkanlıklarını da etkilemekte ve değiştirmektedir. Böylece geleneksel aile türü yerini ana, baba ve çocuklardan oluşan çekirdek aile türüne bırakmaktadır. Bu değişim sosyal ve ekonomik kalkınmanın diğer yörelere göre hızlı olduğu büyük kentlerde daha belirgin olmaktadır.

Bu değişim ile birlikte toplum içerisinde kadına verilen değer ve görevlerin artması, onun aileye ekonomik yönden katkıda bulunmasına imkân vermekte, kadın için aynı zamanda bir gelecek güvencesi özelliğini taşıyan bu oluşum, toplumumuzun aile yapısını değiştirirken, bazı aile sorunlarını ve ihtiyaçlarını da güncel kılmaktadır. Bu sorunların en önemlilerinden biri, çalışan anne ve babanın çocuklarının bakım ve yetiştirilmesi olmaktadır.

Gün geçtikçe çalışan annelerin sayısındaki artış, ailelerin içinde buldukları sosyal ve ekonomik şartlar, Kreş ve Gündüz Bakımevlerine olan ihtiyacı ortaya çıkarmıştır. Giderek ülke boyutlarında önem kazanan bu konuya Anayasamızın temel ilkelerine uygun olarak Kanunlarla çözüm getirilmeye çalışılmıştır.

27 Mayıs 1983 Tarihinde yürürlüğe giren Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu ile Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığına bağlı olarak yeniden kurulan katma bütçeli Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğünde, çalışan ana ve babaların çocuklarının bakımı ve korunmasını sağlamak amacıyla imkânlar ölçüsünde gündüzlü kuruluşlar kurmak, işletmek, ayrıca kuruma bağlı olanlar dışında ku-

rulacak kuruluşların açılış iznine, her türlü standartlarına ve işleyişine ilişkin esasları, varsa ücret tarifelerini tespit etmek, onaylamak, denetimini yapmak ve bu esaslara uymayanların faaliyetlerini durdurmak görevleri verilmiştir.

Kreş ve Gündüz Bakımevleri : 0 - 6 yaş grubundaki çocukların bakımlarını gerçekleştiren, bedensel ve ruhsal sağlıklarını koruyan, geliştiren ve bu çocuklara temel değer ve alışkanlıkları kazandırmak amacıyla kurulan ve yatılı olmayan sosyal hizmet kuruluşlarıdır.

Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğüne Kreş ve Gündüz Bakımevlerini sanayileşmeye yönelmiş büyük şehirlerimizden başlamak üzere bir program çerçevesinde gerçekleştirmeye ve yaygınlaştırmaya çalışılmaktadır. Halen Genel Müdürlüğe bağlı olarak toplam 3220 kapasiteli 29 Kreş ve Gündüz Bakımevi hizmet vermektedir.

Kreş ve Gündüz Bakımevlerinin İllere Göre Dağılımı

Bulunduğu İller	Sayı	Kapasite
Adana	1	100
Afyon	1	120
Ankara	8	1190
Aydın	1	30
Bursa	1	150
Eskişehir	2	205
Erzurum	1	40
İçel	1	150
İstanbul	9	780
İzmir	2	300
Konya	1	55
Malatya	1	100
TOPLAM	29	3220

1984 Yılında toplam 450 kapasiteli Ankara Sincanköy, Zonguldak ve Erzurum Kreş ve Gündüz Bakımevlerinin hizmete girmesi planlanmıştır.

5. Beş Yıllık plan döneminde ise aşağıda belirtilen toplam 3150 kapasiteli 21 Kreş ve Gündüz Bakımevinin yatırımları planlanmış bulunmaktadır.

Bulunduğu İller	Kapasite	Program Yılı
1 — Adana	150	1984-1986
2 — Samsun	150	1984-1986
3 — Edirne	150	1985-1987
4 — Sakarya	150	1985-1987
5 — Antalya	150	1985-1987
6 — Kayseri	150	1985-1987
7 — İstanbul	150	1985-1987
8 — Ankara	150	1985-1987
9 — Konya	150	1985-1987
10 — Isparta	150	1986-1988
11 — Kocaeli	150	1986-1988
12 — Hatay	150	1987-1988
13 — Bursa	150	1987-1988
14 — Eskişehir	150	1987-1988
15 — İstanbul	150	1987-1988
16 — İzmir	150	1988-1990
17 — Ankara	150	1988-1990
18 — Balıkesir	150	1988-1990
19 — Kocaeli	150	1988-1990
20 — Aydın	150	1988-1990
21 — Denizli	150	1988-1990

Ayrıca, Genel Müdürlükten açılış izni alarak çeşitli illerimizde toplam 6887 kapasiteli 183 Özel Kreş ve Gündüz Bakımevi faaliyetini sürdürmektedir.

Bulunduğu İller	Sayı	Kapasite
Adana	3	133
Ankara	46	2088
Antalya	4	190
Aydın	4	176
Balıkesir	1	35
Bursa	3	430
Çanakkale	1	18
Çorum	1	45
Denizli	4	232
Diyarbakır	1	25
Edirne	1	23
Erzurum	2	90
Eskişehir	1	45
Gaziantep	4	165
Hatay	3	107
İçel	5	166
Isparta	1	50
İstanbul	63	1522
İzmir	17	692
Kayseri	2	140
Kocaeli	3	80
Konya	2	91
Kütahya	1	19
Manisa	4	120
Samsun	4	135
Trabzon	1	50
Uşak	1	20
TOPLAM	183	0887

Bugün Ülkemizde açılmakta olan Kamu ve Özel Kreş ve Gündüz Bakımevlerinin bina, araç, gereç, program ve personel yönünden yeterli olarak hizmete girmesi gerekmektedir.

Çocukların bedensel, zihinsel, duygusal gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmalarını sağlayabilmemiz için: çocuğa herşeyden önce sevgi ve şevkat gösterilmeli, dengeli beslenmeli, dinlenme temizlik ve oyun ihtiyaçları karşılanmalı, hastalık ve tehlikelerden korunmalı, arkadaşlarıyla iyi ilişki kurmaları ile sorumluluklarını bilen ve kendine güvenen kişiler olarak yetiştirilmelerine özen gösterilmelidir.

Hizmetin bu amacına ulaşabilmesi için Kreş ve Gündüz Bakımevlerinde fiziki imkânlar, programın niteliği, programı uygulayacak personel olmak üzere üç önemli faktör üzerinde hassasiyetle durulmalıdır.

Fiziki İmkânlar :

Bina çocukların oyun, dinlenme ve beslenme ihtiyaçlarına karşılık verebilecek yeterlikte olmalıdır. Aynı zamanda kullanılacak araç ve gereçlerin de çocukların ihtiyacına uygun, özellikle oyuncakların eğitici mahiyette çocukların yaratıcılık ve araştırmacılık gücünü geliştirecek şekilde seçilmesine dikkat edilmelidir.

Uygulanacak Program :

0-6 yaş döneminin kişiliğin temelinin atıldığı ve yürümek, konuşmak, tuvalet eğitimi, beslenme, sağlık ve cinsel yaşam ile sosyal ilişkiler gibi birçok temel alışkanlıkların kazanıldığı bir dönem olduğu ve önem verilmesi gerektiği bugün herkesce bilinmektedir.

Bu nedenle uygulanan programın yöntemi de önemlidir. Programda baskı sözkonusu olmamalıdır. Çocuk taklit ve deney yaparak, araştırarak öğrenir. Çocuğa sorumluluk duygusu, yardımlaşma ve işbirliği sabırlı, hoşgörülü, düzenli, disiplinli ve saygılı olmak vb. iyi alışkan-

lıklar, sözle değil örnek ve uygulamalarla kazandırılır. Şarkı, dans, resim ve el faaliyetleri ile yaratıcılık yeteneği geliştirilir. Oyun çocuk için en büyük ihtiyaçtır. Çocukların zekâları oyunlarla gelişir.

Kısacası çocuk görerek, duyarak, oyun oynayarak ve becerisi ile uygulayarak öğrenir. Böylece bu özellikler dikkate alınarak program hazırlanmasına ve uygulanmasına özen gösterilmelidir.

Personel :

Çocuğun bakım ve yetiştirilmesi, en mutlu görevlerden biridir. Özel bilgi, beceri ve yetenek isteyen görevlerdir. Bu nedenle, Kreş ve Gündüz Bakımevlerinde görevli personelin çocuğa sevgi ve şevkât gösteren, çocukla iyi ilişki kurabilen, çocuğun her türlü ihtiyaçlarını ve isteklerini değerlendirmesini bilen, güleryüzlü, sabırlı ve kolay sinirlenmiyen kişilerden seçilmesi gerekmektedir. Bu kişilerin çocuğa verilecek temel alışkanlıklar, el becerileri, beslenme, psikoloji ve pedagoji bilgilerine sahip olması gerekir.

Kreş ve Gündüz Bakımevlerinde Sosyal Hizmet Mütehasssısı, Psikolog, Çocuk Gelişim ve Eğitimi Uzmanı, Eğitici gibi çeşitli disiplinlere mensup personel görev yapmaktadır. Bu personelin bir ekip çalışması anlayışıyla, uyumlu ve işbirliği içinde çalışması gerekmektedir. Aynı zamanda her çocuğun yapı ve özelliği farklılık gösterdiğinden, çocukların gelişimi kaydedilmeli, takip edilmeli ve müştereken değerlendirilmelidir. Personelle özellikle bakıcı annelere hizmet - içi eğitim programları uygulanmalıdır.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz Sayın Cizre, konuya bir akademisyen olarak bakacak olan Sayın Özgör Demiral'a sözü veriyorum. Buyurun Efendim.

ÖZGÖR DEMİRAL : Sayın Başkan ve Sayın İzleyiciler,

Konuşmamda, okulöncesi eğitim kurumlarının programları ve bu programların uygulanmasında ortaya çıkan aksaklıklardan bahsetmek istiyorum.

Burada, programları uzun-uzun anlatmak ve özelliklerini saymak çok güç. Zaten arkadaşlarımız belli ölçüde program özelliklerine değindiler. Ancak, hepimizin bildiği ve üzerinde tartışmadan kabul ettiğimiz bir konu var. Okulöncesi Eğitimi, planlı ve programlı bir eğitimdir. Bu plan ve programları hazırlarken, birtakım ilkelere uyma zorunluluğu vardır. Bu ilkeleri şöyle sıralamak mümkündür.

Programları hazırlarken, hedefleri, çocukların gelişim düzeyine göre belirlemelidir. Ülkemizde değişik bölgelerde yaşayan çocukların, aynı yaşlarda olsalar bile, gelişim düzeyleri ve çevre koşullarının büyük farklılıklar göstermesi, bu ilkeye merkeziyetçi bir yaklaşımla uyulmasına engel olmaktadır.

Program, çocuklara, bazı öğrenim yaşantıları kazandırabilmeli, incelemeye ve deney yapmaya fırsat vermelidir.

Programlar hazırlanırken, denge prensibine uyulmalıdır. Burada dengeden amaçlanan, sakin ve hareketli etkinliklerin birbirini takip etmesidir. Ne çok hareketli etkinlikleri üstüste yaptırarak çocukları yormalı, ne de sürekli sakin etkinlikleri peşpeşe koyarak onların yaşlarının gereği olan hareket ihtiyacını engellemelidir.

Programlar, hem grup, hem de bireysel etkinliğe fırsat tanıyacak şekilde hazırlanmalıdır.

Bir başka önemli ilke programların fiziki koşullara uygun olmasıdır. Çok mükemmel bir program hazırlanabilir, ama bina ve çevre koşullarına uygun değilse uygulanamaz.

Hazırlanan programların uygulamasında, esneklik ilkesine uyulması gerekir. Burada, belirlenen sürede ve konuda esneklik yapılabilmesi söz konusudur. Eğitimde, çocuğun ilgi ve ihtiyaçları önemli olduğuna göre, olağanüstü bir durum varsa ve çocuğun ilgi ve ihtiyacı farklı bir durum gösteriyorsa, belirlenen konu ve sürede değişiklik yapılabilirdir.

En önemli ilkelerden bir tanesi de, çocukların yaratıcılıklarının gelişmesi için programın belli sınırlılıklar içinde katı kurallardan uzak olmasıdır. Etkinliklerin, süresi ve konusu belirlenmeli, ama çocuğa istediği etkinliği seçme özgürlüğü verilmelidir.

Bütün bu ilkeleri, bu alanda çalışan arkadaşlarımızın bildiklerini ve uyguladıklarını umuyoruz.

Ancak, bize gelen bilgilerden, program açısından, okulöncesi kurumlarımızda büyük sorunlar olduğunu görüyoruz. Sorunların büyük bir kısmı, bu ilkelerin çiğnenmesinden kaynaklanmaktadır. Bu ilkelere neden uyulmamaktadır? İzin verirseniz, yıllardan beri uygulamanın içinde olan bir kişi olarak belirleyebildiğim nedenleri sizlere sunmak istiyorum. Nedenler ortaya çıkarsa, bu sorunları düzeltmek daha kolay olacaktır.

Bana göre birinci neden, öğretmenin iyi yetişmemiş olması ya da bu alanda eğitim görmemiş olmasıdır.

Yıllarca, bir çok eğitimci ve üst düzeydeki yöneticilerin bir kısmı, öğretmen olan herkes, okulöncesi kurumlarında çalışabilir görüşünü savunmuşlardır. Halbuki

okulöncesi eğitimin ilke ve yöntemleri, diğer kurumlardan farklıdır ve öğretmenin ayrı bir programla yetişmesi gerekir. Öğretmen yeterli olmadığı zaman, ilkelere uyulmamakta, çocuğa göre program hazırlanamamaktadır. Başta da söylediğimiz nedenlerle, Ülkemizde merkezî programların hazırlanması söz konusu olmadığı için her kurumun programını öğretmenlerin kendilerinin hazırlaması gerekmektedir. Çok iyi hazırlanmış programlar da verseniz, eğer öğretmen bu alanda yetişmemişse; uygun etkinliği seçmekte ve gerekli fiziki koşulları düzenlemede başarılı olamamaktadır. Bu konuda bazı örnekler vermek istiyorum. Bazı okullarda kolay yol seçiyor. Çocukları oturtup saatlerce video seyrettiriyor ya da test çözdürüyorlar. Birçok okulda da kurslar açılıyor; folklor, yabancı dil, bale kursları gibi. Üstelik bunları okullar, reklâm aracı olarak kullanıyorlar. Ashında iyi düzenlenmiş bir programla bu kurslarda çocuklara verilmeye çalışılanlar, değişik etkinlikler sırasında (müzik, anadili çalışmaları, oyun, v.b.) çocuklara verilmektedir. Aradaki fark şudur, iyi bir program düzenlemesinde bu etkinlikler, çocuğa göre planlanmaktadır; diğerinde ise çocuğa göre olmayan etkinlikler yaptırılmaktadır.

Halk dansları, çok katı kurallara bağlıdır. Bu yaş çocuğunun gelişimine uygun bir etkinlik değildir. Büyük izleyici grubu önünde temsiller düzenlenmektedir. Bu sırada, çocukların yüzlerini izleyiniz; çok mutsuz görünürler, ama izleyenler mutludur. Biz, çok zaman çocuğu eğitirken, onun ihtiyaçlarını değil de kendi ihtiyaçlarımızı ön plana almaktayız. Çocuğumuzu bir temsilde izlemek, alkışlamak çok güzel, hatta bazen duygulanıp sevinç gözyaşları döküyoruz. Bu sırada çocukların da ağladıklarını sık sık görmekteyiz. Ancak bu gözyaşları mutluluktan değil, mutsuzluktandır. Mutsuzluk nedeni de kendilerine uygun bir ortamda bulunmamalarıdır.

Bu konudaki sorunlara bazen yöneticilerin tutumu neden olmaktadır. Yöneticiler, öğretmenleri temsil yapmağa, gösteriler düzenlemeğe zorluyorlar. Öğretmen olarak atanan mezunlarımızın bir kısmı, bu baskılar nedeni ile öğrendiklerini ve doğru olanı uygulayamadıklarından yakınıyorlar. Okulöncesi alanında yetişmiş bu gençler, bir iki yıl içerisinde mücadeleden yorgun ve bıkmın olarak karşımıza geliyorlar. Bana göre sorunlar bunlardan kaynaklanmaktadır.

Teşekkür ediyorum.

BAŞKAN — Biz de teşekkür ederiz Sayın Demiral. Şimdi söz sırası Sayın Gürsoy'da. Buyurun Efendim.

Cavit Gürsoy —

OKULÖNCESİ EĞİTİM ve SORUNLARI

I. OKULÖNCESİ EĞİTİM

A. Okulöncesi Eğitim ve Önemi

Çocuklar, ailenin ve toplumun istikbalidirler. Her anne-baba ve toplum; çocuklarının, bedensel, ruhsal, zihinsel ve toplumsal bakımlardan sağlıklı bir kişiliğe sahip olmalarını, hayata başarılı olarak katılmalarını sağlayacak şekilde yetişmelerini isterler. Çocuğun ailenin ve toplumun geleceğini daha mutlu kılmak için, çocuğun zaman kaybetmeden eğitim disiplini içine alınması kaçınılmaz bir gerekliliktir. Bu nedenle ailelerin ve devletin sorumluluğu büyüktür ve ihmale tahammülü olmayan görevleri vardır.

Günümüz koşullarında, toplumun temelini oluşturan ve sosyal kurumların başında yer alan ailenin yapısında

ve hayatında önemli değişmeler ve gelişmeler olmuştur ve olmaktadır. Anneler, ailenin geçimi için iş hayatına katılmış, giderek daralan çekirdek ailede çocuklara bakacak kişiler bulunamaz olmuştur. Birçok ailenin kültür düzeyi, çocukların ailedeki eğitiminde yetersiz kalmakta, bazen de sakıncalı olmaktadır. Çocukların çeşitli bakımlardan gelişmeleri için aile ortamı yetersiz kalmaktadır. Ailenin iyi düzenlenmemiş olan yakın çevresi içinde çocuklar istenmedik birçok davranışlar kazanabilmektedir.

Okulöncesi eğitimin önemi ve gerekliliği, olabilirliği, bilimsel araştırmalar ve eğitim alanındaki gelişmelerle ortaya konulmuştur. Günlük hayatta ve ilkokullarda okulöncesi eğitimden geçenlerin daha başarılı oldukları müşahade edilmektedir.

Eğitim alanında büyük aşamalar yapan İngiltere, Fransa, Kanada, Belçika, Japonya, İsrail, A.B.D., Almanya gibi ülkelerde, okulöncesi eğitime olağanüstü bir önem verildiği, 4-5 yaşlarındaki çocuklarının % 90 nını aşan oranda, sistemli olarak okulöncesi eğitim imkanına kavuşturulduğu görülmektedir.

Toplumumuzda da sosyo - ekonomik ve kültürel düzeyi farklı ailelerde yetişen çocuklar arasında meydana gelen eğitim farklılıklarının azaltılması, yurdun değişik kesimlerinde bulunan çocuklara daha geniş bir yetişme ortamı yaratılması ve her yıl sayıları giderek artan çalışan annelerin çocuklarının bakım ve eğitimlerinin sağlanabilmesi amacıyla, okulöncesi eğitimin yurt düzeyinde yaygınlaştırılması ve geliştirilmesinin planlanıp, bu eğitimin amaç ve ilkeleri doğrultusunda, devlet tarafından organize edilerek sistemli bir biçimde sunulması zarureti ortaya çıkarmaktadır.

Türkiye'de okulöncesi eğitim, Türk Milli Eğitim sisteminin ilk basamağını oluşturmakta ve vatandaşın isteğine bırakılmaktadır.

Okulöncesi eğitimin amaçları, Milli Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

a) Çocukların bedensel, zihinsel ve duygusal ve sosyal gelişimlerini ve iyi alışkanlıklar kazanmalarını sağlamak,

b) Onları ilköğretime hazırlamak,

c) Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak,

d) Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.

Bu çağ çocuklarının eğitiminin, Türkiye'de de yeni bir konu olmayıp, oldukça eskiye uzanan bir geçmişi olduğu görülmektedir.

B. TÜRKİYE'de Okulöncesi Eğitiminin Tarihsel Gelişimi ve Sistemdeki Konumu

Küçük çocukların eğitilmesi düşüncesinin yeni olmadığı ve Milâttan önce 400 yıllarına kadar uzandığı anlaşılmaktadır. Eflâton, Comenius, Rousseau, Jean Fredric Oberlin, Pestalozzi gibi büyük düşünür ve eğitimciler başta olmak üzere pekçok eğitimcinin, çocuk eğitimi üzerinde önemle durdukları, günümüze ışık tutan görüşleri sürüp uygulamada buldukları görülmektedir. Bu gelişmelere rağmen, 1782 - 1852 yılları arasında yaşayan Alman vatandaşı olan Friedrich Wilhelm FROBEL, 1816 da 3-6 yaşarındaki çocuklar için açtığı özel okulu ile, anaokullarının kurucusu olarak kabul olunmaktadır. Da-

ha sonra İtalya'lı Maria MONTESSORI'nin Roma'da açtığı okul ile anaokulları hızlı bir gelişme göstermeye başlamıştır.

Dışardaki bu gelişmelerle ilişkili olarak anaokulları konusu, Osmanlı Devleti zamanında çeşitli kimseler, daha sonrada Emrullah Efendi tarafından ele alınmıştır. Nihayet, 1913 yılında çıkarılan «Tedrisatı İptidaiye Kanunu Muvakkati» nin 3,4 ve 5. maddeleri ile anaokulları, ilkokulların bir basamağı sayılmış ve bu okulların yurdun her yerinde açılması hükmü getirilmiştir.

1915'de «Ana Mektepleri Nizamnamesi» hazırlanarak uygulamaya konulmuştur. Bu nizamname, 4.1.1956 tarihine kadar uygulanmıştır.

1915'de ilk defa olarak İstanbul'da bir Ana Öğretmen Okulu açılmış, bu okul, 1919 da kapanmıştır. Bir yıl öğrenim yapılan bu okulun kapanmasından sonra devletçe açılan anaokulları da kapanmıştır.

1927 - 1928 ders yılında Ankara'da, iki yıllık öğrenim süreli bir Ana Öğretmen Okulu açılmış, ancak 1930 - 1931 öğretim yılında İstanbul'daki Kız Öğretmen Okuluna nakledilmiştir. 1933 yılına kadar faaliyette bulunduktan sonra bu okul da kapanmıştır.

Cumhuriyetin ilk yıllarında 38 ilde 80 kadar anaokulu bulunduğu anlaşılmaktadır. Harf inkılabından sonra, Devletin sınırlı olan tüm olanakları, ilköğretim hizmetlerine verilmiş, bu nedenle anaokulları da kapanarak ilköğretim hizmetine girmiştir. Bu durum, 222 Sayılı Kanunun çıktığı 1961 tarihine kadar devam etmiştir. 1962 yılında çıkarılan «Anaokulları ve Anasınıfları Yönetmeliği»nden sonra yeniden anaokulları ve anasınıfları açılmasına başlanmıştır.

Okulöncesi eğitim konusu; 5 -14 Şubat 1953 tarihleri arasında toplanan V. Milli Eğitim Şûrası, 5 -15 Şubat 1962 tarihleri arasında toplanan VII. Milli Eğitim Şûrası ve 23 -26 Haziran 1981 tarihleri arasında toplanan X. Milli Eğitim Şûrası olmak üzere değişik zamanlarda şûra çalışmalarına konu olmuş ve üzerinde çalışılmıştır.

Okulöncesi eğitim konusuna; İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planında (1968 -1973) yer verilmiş, burada okulöncesi eğitimi, 3 -6 yaş çocuklarının eğitimi olarak kabul edilmiş, anne eğitiminden yoksun çocukların eğitimi öngörülmüştür. Bu arada Kız Enstitüsü öğretim programları geliştirilmeye çalışılmış, bu enstitüler bünyesinde uygulamalı anaokulları açılması kabul edilmiştir. Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planında (1973 -1977) 3 -6 yaş grubu çocuklarının okulöncesi eğitimden geçirilmesi üzerinde durulmuş, mali kaynak sıkıntısı nedeniyle konuya uzun dönemli olarak yaklaşılması uygun görülmüştür.

Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planında da (1979 -1983); okulöncesi eğitimin önemi üzerinde durulmuş, bu eğitimin, işçilerin yoğun olduğu bölgelerden başlatılarak kırsal kesime doğru götürülmesi öngörülmüş, ülkemizin ihtiyacına cevap verebilecek bir modelin geliştirilmesi konusunda çalışmalar yapılması gerektiği belirtilmiştir.

1973 yılından önceki Milli Eğitim Şûralarında alınan kararlar ve Kalkınma Planlarındaki esaslar doğrultusunda 14. 6. 1973 tarih ve 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu çıkarılmıştır. Bu kanunun 18, 19, 20, 21. maddeleri ile okulöncesi eğitimin Türk Millî Eğitim sistemindeki yeri, kapsamı, amacı ve temel ilkeleri ile kuruluş biçimi belirtilmiş bulunmaktadır.

Okulöncesi eğitime gittikçe artan bir ihtiyaç duyulmasına ve bu ihtiyaca paralel olarak önem verilmesine rağmen bu alanda önemli bir gelişme sağlanamamıştır.

Nitekim, 1980 - 1981 öğretim yılı itibariyle ulaşılan durum şöyledir;

	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı
— Bağımsız anaokulları	12	59	1128
— Uygulama anaokulları (Kız Meslek Lisesi bünyesinde)	280	603	6601
— Özel anaokulları	83	151	2339
— Özel azınlık ve yabancı anaokulları	26	80	2650
— Anasınıfları	1606	2024	37779
TOPLAM	2007	2917	50497

4,5 ve 6 yaşlarında bulunan yaklaşık 3,5 milyon çocuğun % 1,4'ü anaokulu ya da anasınıflarına alınabilmiştir.

Bu gelişmelerin yanında; Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı ile Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı yurtlar ve gündüz bakımevleri ile özel sektöre ait gündüz bakımevlerinde bakıma alınan çocuk sayısı da sembolik düzeydedir. 1980 - 81 yılı itibariyle bu alanda karşılaşılan tablo şöyledir;

Kurumu	Yurt veya Bakımevi	Çocuk Sayısı
— S.S. Yardım Bakanlığına bağlı yurtlar	21	1974
— Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı yurtlar	16	911
— S.S. Yardım Bakanlığı Kreş ve Gündüz Bakımevleri	14	1324
— Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumu Kreş ve Gündüz Bakımevleri	13	586
— Özel Sektöre ait Gündüz Bakımevleri (Toplam 22 ilde)	153	7080
TOPLAM	217	11875

Okulöncesi eğitiminin, Beş Yıllık Kalkınma Planları ve 1739 sayılı Kanun doğrultusunda yaygınlaştırılması gerekli görülerek konu, 23 -26 Haziran 1981 günlerinde toplanan X. Milli Eğitim Şûrasında müzakere edilmiş ve birtakım kararlar alınmıştır. Kararların gerçekleştirilmesi, bir uygulama planına bağlanmış bu plan 23. 11.1981 tarih ve 2100 Sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanmıştır. Okulöncesi eğitiminin organizasyon ve koordinasyonu için Okulöncesi ve Temeleğitim Genel Müdürlüğü görevlendirilmiştir.

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun bazı maddeleri 16.6.1983 tarih ve 2842 Sayılı Kanunla, 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun bazı maddeleri ise 14.10.1983 tarih ve 2917 Sayılı Kanun'la değiştirilmiş bulunmaktadır.

1739 Sayılı Kanun'nun 22. maddesinde de, 222 Sayılı Kanunun ise 3. maddesinde yapılan değişikliklerle mecburi ilköğretim çağı 7 - 14 yaşları yerine; 6 - 14 yaşları

olarak belirlenmiş, böylece 6 yaşındaki çocuklar, okul-öncesinden ilköğretim kapsamına alınmıştır.

Yukarıda belirtilen 2100 Sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanmış olan uygulama planı ve 1739 ile 222 sayılı Kanunlarda yapılan değişiklikler doğrultusunda, okul-öncesi eğitiminin yaygınlaştırılması hızlandırılmıştır.

C. Okulöncesi Eğitiminin Yaygınlaştırılmasında Öncelikler

X. Milli Eğitim Şûrasında alınan kararları Uygulama planı gereği, okulöncesi eğitiminin yaygınlaştırılmasında şu sıraya göre öncelik tanınması kararlaştırılmıştır;

1. Özellikle Türkçe'yi yeterince doğru ve güzel konuşamayanların bulunduğu yerleşim birimlerine,
2. Hızlı sanayileşme sonucu işçilerin yoğunlaştığı yerleşim birimlerine,
3. Gecekondu bölgelerine,
4. Kırsal yerleşim birimlerine,
5. Diğer yerleşim birimlerine (Kasaba, İlçe, İl).

D. Okulöncesi Eğitimde Hedefler

1. Beş yaş nüfusunun 2002 yılına kadar en az % 50'si okulöncesi eğitime kavuşturulacaktır.
2. Okulöncesi eğitim, zorunlu hale getirilecektir. Ancak bu durum 2002 yılından sonra değerlendirilecektir.

E. Okulöncesi Eğitimde İlkeler

1. Okulöncesi eğitiminin, ilkokula bir yıllık hazırlık sınıfı olarak düzenlenip, 5 yaş çocukları için programlanıp uygulanması,

2. Anasınıflarının başlangıçta yatırıma ihtiyaç göstermeyecek şekilde açılması ve ilkokullarda kapasite sağlamak suretiyle yaygınlaştırılması,

3. Anaokullarının, asıl işleri yanında ildeki okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin bilgi, görgü ve tecrübelerini geliştirip zenginleştirebilecekleri bir uygulama alanı (laboratuvar) olarak düzenlenip, eğitim merkezi olarak kullanılması,

4. Kamu ve özel kesimin; anasınıfı, yuva ve kreş açmasının teşvik edilmesi,

5. Okulöncesi eğitim uygulamasının sistemli bir şekilde organize edilerek denetlenme mekanizmasının oluşturulması.

II. OKULÖNCESİ EĞİTİMDE DURUM

A. Anaokulları

1. Resmi Anaokulları

a. Bağımsız Anaokulları

Özel teşebbüse örnek olmak için açılan ve Okulöncesi ve Temeleğitim Genel Müdürlüğüne bağlı olarak eğitim yapan bu okulların sayısal gelişimi şöyledir;

Yıllar	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı
1980-1981	12	59	1128
1981-1982	14	77	1525
1982-1983	17	87	1575
1983-1984	19	90	1600

b. Uygulama Anasınıfları

Kız Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlı olan bu sınıflar, Kız Teknik Eğitim Okulları(Kız Meslek Liseleri, Pratik Kız Sanat Okulları) bünyesindeki Çocuk Gelişimi ve Bakımı Bölümü öğrencilerinin uygulama alanıdır. Adı geçen sınıflardaki sayısal gelişme şöyledir;

Yıllar	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı
1980-1981	280	603	6601
1981-1982	282	624	6617
1982-1983	292	656	7227

2. Özel Anaokulları

Özel Öğretim Kurumları Dairesi Başkanlığı'na bağlı olan anaokulları üç grupta toplanmaktadır.

a. Özel Türk Anaokullarında Sayısal Gelişme

Yıllar	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı
1980-1981	83	151	2339
1981-1982	103	321	4298
1982-1983	97	182	4015

b. Özel Azınlık ve Yabancı Anaokullarında Sayısal Gelişme

Yıllar	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı
1980-1981	26	80	2650
1981-1982	29	227	3537
1982-1983	29	47	574

B. Anasınıfları

İlkokulların bünyesinde açılmış olan anasınıfların sayısal gelişimi şöyledir;

Yıllar	Sınıf Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı
1980-1981	1606	2024	37779
1981-1982	2118	2634	44819
1982-1983	2618	3059	51287
1983-1984	3129	3488	60574

C. Yurtlar, Yuvalar, Kreş ve Gündüz Bakımevleri

Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı, Türkiye Çocuk Esirgeme Kurum ve Özel Sektöre bağlı kurumlar, bir eğitim kurumu olarak görülmekle birlikte, kişilik gelişiminde 0-6 yaş döneminin önemi ve yapılan çalışmaların niteliği açısından bu kurumların okulöncesi eğitimi içinde ele alınması uygun görülmektedir.

24 Mayıs 1983 tarih ve 2828 Sayılı «Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu» ile Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı Yuvalar ile Kreş ve Gündüz Bakımevleri, Özel Sektöre bağlı Gündüz Bakımevleri,

Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığına devredilmiştir. Bu kurumlardaki sayısal gelişmeler şöyledir:

1. Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığına Bağlı Yurtlarda Sayısal Gelişme

Yıllar	Yurt Sayısı	Kapasite Sayısı	Bakılan Çocuk Sayısı
1980	21	3080	1974
1981	21	3080	2328
1982	23	3080	2385
1983	35	4517	2405

(2828 Sayılı Kanunla bütünleştirilen Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumu yuvalarının sayılarını da kapsamaktadır.)

2. Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumuna Bağlı Yuvalardaki Sayısal Gelişme

(0-6 yaş korunmaya muhtaç çocuklar)

Yıllar	Yuva Sayısı	Bulunan Çocuk Sayısı
1980	16	911
1981	16	696
1982	—	—

3. Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı'na Bağlı Kreş ve Gündüz Bakımevlerindeki Sayısal Gelişme

Yıllar	Kreş ve Gündüz Bakımevi Sayısı	Kapasite Sayısı	Bakılan Çocuk Sayısı
1980	14	1800	1324
1981	17	2250	2188
1982	17	2250	1641
1983	30	3370	2195

(2828 Sayılı Kanunla bütünleştirilen Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı Kreş ve Gündüz Bakımevlerinin sayılarını da kapsamaktadır.)

4. Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumuna Bağlı Kreş ve Gündüz Bakımevlerindeki Sayısal Gelişme

Yıllar	Kreş ve Gündüz Bakımevi Sayısı	Bakılan Çocuk Sayısı
1980	13	586
1981	16	747
1982	—	—

5. Özel Sektörün Gündüz Bakımevlerindeki Sayısal Gelişme

(0-6 yaş grubu)

Yıllar	İl Sayısı	Kurum Sayısı	Kapasite Sayısı
1981-1982	22	153	7080

Yukarıda verilen bilgilerden de anlaşılacağı gibi, okulöncesi eğitimin gelişimi, ihtiyacı karşılamaktan uzaktır. Son dört yıl içinde okulöncesi eğitim hizmetinden yaralanan çocuk sayısında önemli bir artış yoktur. Dikkati çeken artış, anasınıflarında görülmektedir. 1978 -1979 yılında 26. 559 olan öğrenci sayısı 1981 -1982 öğretim yılında 44. 819 a, 1982 -1983 öğretim yılında 51.287 ye, 1983-1984 öğretim yılında ise 60.574'e yükselmiştir. Buna karşın 0 - 6 yaş arasındaki korunmaya muhtaç çocukların bakıma alınmasında önemli bir artış görülmemektedir.

III. OKULÖNCESİ EĞİTİMDE SORUNLAR

Yukarıda verilen gelişim ve şimdiki duruma ilişkin bilgilerden de anlaşılacağı gibi okulöncesi eğitimin nitelik ve nicelik yönünden yeterli düzeyde olmadığı anlaşılmaktadır.

1. Mevzuat Sorunu

222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 6. maddesiyle, ilköğretim kurumları belirtilmiş olup, bu kurumlar arasında isteğe bağlı olarak, okulöncesi eğitim kurumları sayılmıştır.

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 18. Maddesiyle Okulöncesi Eğitiminin Türk Millî Eğitim sistemindeki yeri belirtilmiş. 19, 20 ve 21. maddelerinde ise bu eğitimin kapsamı, amaç ve görevleri ile kuruluşu açıklanmıştır. Okulöncesi eğitim, 22. madde ile zorunlu eğitim kapsamı dışında bırakılmıştır.

Okulöncesi eğitiminin yasal dayanakları bulunmakla birlikte, ihtiyaca cevap verecek nitelikte bir yönetmelik bulunmamaktadır. Okulöncesi çağ çocuğunun okullara getirilmesi için zorlayıcı bir müeyyide de yoktur. Bu durum, çocukların okullara gönderilmesi ve devam etmelerinin sağlanmasında bir sorun olarak görülmektedir.

Bu sorunun çözümü için; Millî Eğitim Bakanlığınca gerekli çalışmalar sürdürülmekte olup, hazırlıkların son aşamasına gelinmiştir.

2. Yaygınlık Sorunu

Okulöncesi eğitim, yeterince yaygın hale getirilememiştir. Okulöncesi eğitimde mevcut hizmetlerin dağıtımını

da dengeli değildir. Özel eğitim açısından bakıldığında; görme özürlüler, ortopedik özürlüler, konuşma özürlüler, öğrenme özürlüler için hizmet verilememektedir.

Okulöncesi eğitiminin yaygınlaştırılması için geniş bir imkân taramasına girilmiştir. Halen Valilikler, bu imkân arayışı içindedirler. Ayrıca, 1983 yılı Yatırım Programına kalkınmada öncelikli yörelerde 1000 anasınıfının yapımı alınmış ve bu sınıfların % 90 dan fazlası 1983 - 1984 öğretim yılında faaliyete geçirilmiştir. Yine kalkınmada öncelikli yörelere 1000 anasınıfının daha yapılması, 1984 yılı Yatırım Programına alınmıştır.

Anasınıfı açılmasına ihtiyaç bulunan yerlerde yeniden ilkokul binalarının yapımı planlanırken, bu planda anasınıflarına da yer verilmesi istenmeye başlanmıştır.

3. Yönetim ve Denetim Sorunu

Okulöncesi eğitim hizmetleri, değişik Bakanlıklara ve aynı Bakanlık içinde değişik Genel Müdürlük ve Dairelere dağıtılmıştır. Bu değişik kurumlar arasında işbirliği ve eşgüdüm yeterince sağlanamamakta ve denetlenip gerekli rehberlik yapılamamaktadır.

İlköğretim müfettişlerinin okulöncesi eğitim kurumlarında etkili bir rehberlik ve denetimde bulunabilmeleri için yetiştirilmelerine çalışılmaktadır.

4. Personel Sorunu

Okulöncesi eğitim kurumlarında çalışacak; eğitici, bakıcı ve destek personelin standartları tam olarak saptanamamış ve bu standartların tutturulması için personel yetiştirme ve istihdamı konusunda gerekli önlemler yeterince alınamamıştır. Mevcut eğitim personeli, okul-

öncesi eğitiminin yaygınlaştırılmasında yetersiz kalmaktadır.

Özellikle eğitici eleman yetiştirilmesinde öğretmen, yetiştiren yüksek eğitim kurumlarına büyük iş düşmekte, ihtiyaç duyulan elemanların bu kurumlarca karşılanması beklenmektedir.

5. Program Sorunu

Çocukların özellik ve ihtiyaçlarını dikkate alarak hazırlanmış bir program yoktur. Özel eğitime muhtaç çocukların eğitiminde program sorunu daha belirgindir.

Anaokulları ve anasınıfları için ihtiyaç duyulan eğitim programı hazırlıkları Millî Eğitim Bakanlığınca oluşturulan komisyonlar tarafından sürdürülmektedir.

6. Araç - Gereç Sorunu

Okulöncesi eğitiminin amaç ve ilkelerine uygun olarak eğitim yapılabilmesi için gerekli nitelik ve yeterli nicelik araç-gereç yapımı, geliştirilmesi ve dağıtımını ihtiyacı karşılamaktan uzaktır.

Araç-gereç, ihtiyacı karşılayacak düzeyde sağlanamamış olmakla birlikte nitelikleri itibariyle geliştirici çalışmalar yapılmıştır ve bu çalışmalar sürdürülmektedir.

Geliştirilen çeşitli örnekler illere gönderilmeye başlanmıştır.

7. Eğitim Ortamı Sorunu

Okulöncesi eğitim çalışmaları için gerekli fizikî, psikolojik ve sosyal ortam standartları geliştirilmemiştir. Geliştirilmiş olanların da uygulamada ne kadarının

kullanıldığı veya bunların ne kadarına uyulduğu kesin olarak bilinmemektedir.

8. Seçim, Teşhis ve Yerleşim Sorunu

Sınırlı olan okulöncesi eğitim hizmetlerine en çok ihtiyacı olanlar ile hizmetlerden en iyi yararlanabilecekler, vaktinde teşhis edilerek, yararlanabilecekleri eğitim kurumu yada önlem türüne isabetli olarak yerleştirilememektedir.

9. Okulöncesi eğitim kurumlarındaki rehberlik hizmetleri, örgütlenme, araç - gereç, donatım ve uzman personel yönünden yeterli değildir.

Bu konuda öncelikle rehberlik teşkilâtının geliştirilmesine ve bu teşkilatın işlerlik kazandırılmasına ihtiyaç bulunmaktadır.

10. Ailelerin Eğitimi Sorunu

Ailenin yaşam tarzı ve değerleri, çocuğa olduğu gibi yansıdığından, çocuğun eğitimi ile ailenin eğitimi ve değerleri arasında tutarlı bir bütünleşme oluşturularak, çocuğun gelişiminin dengeli olması sağlanmalıdır. Bunun içindir ki aileyi iyice tanımadan imkân ve şartlarını bilmeden verilecek eğitim, çocuğu aileye yabancılaştıracağı gibi yararlı da olmayabilir. Bu nedenle çocuğun eğitiminde öncelikle ailenin eğitimi gerekmektedir. Bu konuda yeterince organize bir eğitim uygulanamayışı, sorun olarak ortaya çıkmaktadır.

Bu konuda kitle iletişim araçlarının bütün kurum ve kuruluşların ailenin eğitimi faaliyetine katılmalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyaç, kurumlar arası bir organizasyonla karşılanabilir.

11. Okulöncesi Eğitimde İhtiyaç Sahibi Kişi ve Kuruluşların Himayesine Güvenilmesi Sorunu

Okulöncesi eğitim kurumlarının, genellikle çocuklarının bakımı ve eğitimi için bazı kişi kurum ve kuruluşların ilgi ve istekleri doğrultusunda belli bir disipline bağlı olmadan açılması, buralarda durumu uygun olmayan personel görevlendirilmesi, ihtiyacın giderilmesiyle de bu kurumların süreklilik özelliğini yitirmesi bir alışkanlık haline almış, bu tür uygulamalarla okulöncesi eğitiminin yaygınlaştırılması ve amacına uygun eğitim sürdürülememesi sorununu ortaya çıkardığı görülmüştür.

Şimdi bu alışkanlığın giderilmesi çabalarında zorluklarla karşılaşmaktadır .

Ayrıca okulöncesi eğitim kurumlarında (anaokulu ve anasınıfları) eğitim, isteğe bağlı olduğundan belli bir bütçe kaynağı bulunmamaktadır. Bu ise ihtiyaçların karşılanmasında ciddi sorunlara yol açmaktadır.

12. Sınavla Seçim Yaparak Öğrenci Alan Bazı İlköğretim Kurumlarınca Yapılan Değerlendirmelerdeki Bazı Beklentilerden Doğan Sorunlar .

İlköğretim kurumlarından olan bazı ilkokullara öğrenci alımı, sınav türü değerlendirmelerle yapılmaktadır. Bu nedenle veliler, okulöncesi eğitim kurumlarından çocuklarının söz konusu okullara giriş sınavlarında başarılı olacak şekilde yetiştirilmelerini istemekte, bu beklenti, okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanması gereken eğitim programlarının mahiyetinin değişmesine yol açmakta, pedagojik açıdan istenmedik sonuçlar ortaya çıkmaktadır.

CAHİDE CİZRE — Bu panelden önce, panele katılan konuşmacı arkadaşlarımla bir araya gelerek bir planlama yapamadığımızdan ve tekrarlardan kaçınmak için konuyu, konuşmanın başında da belirttiğim gibi sadece Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğünün sorumluluğunda yürütülen Kreş ve Gündüz Bakımevi hizmetleri yönünden sunmak istedim.

Kreş ve Gündüz Bakımevlerinin okul öncesi eğitim kuruluşu olmayıp, bir sosyal hizmet kuruluşu olduğunu, 27 Mayıs 1983 Tarihinde yürürlüğe giren Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanununda da bu şekilde belirlenmiş olduğunu belirtmek isterim. Sayın Dr. Levent Beyin de konuşmasında, bakım ve güvenlik kuruluşu olarak bahsettiği Kreş ve Gündüz Bakımevleri ile Çocuk Yuvalarının, Sosyal Hizmetler Kuruluşu olarak düzeltilmesini teklif etmekteyim.

Bu alanda karşılaşılan sorunların en önemlilerinden birini burada vurgulamak istiyorum.

1980 nüfus sayımına göre çalışan kadın sayısı 6.412.785 dir. Bunun yaklaşık 5.428.000 i tarım kesiminde çalışmaktadır. 0 - 6 yaş grubundaki çocuk sayısı ise 8.273.000 dir. Halen çeşitli Kuruluşlara bağlı olarak toplam 21.944 kapasiteli 342 Kreş ve Gündüz Bakımevi hizmet vermektedir.

Mevcut Kreş ve Gündüz Bakımevleri	Sayı	Kapasite
Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu	29	3220
Diğer Kamu Kuruluşları bünyesinde	15	1400
Fabrika ve İşyerlerinde	67	7537
Hastaneler bünyesinde	33	1685
Üniversite bünyesinde	15	1215
Özel ve Tüzel Kişilere ait	183	
TOPLAM	342	21.944

Yukarıda belirtilen sayı dikkate alındığında, hizmetin, sorunun boyutuna erişemediği ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle hizmetin yaygınlaştırılması ve Kreş sayılarının arttırılması gerekmektedir. Bu da Kamu Kurum ve Kuruluşlarında yeterli sayıda Kreş açılması ile mümkün olabilir. Böylece, hem toplumsal bir sorun çözümlenecek, hem de çalışan kadınlara huzurlu ve verimli bir çalışma ortamı sağlanmış olacaktır.

1475 Sayılı İş Kanununun 81. Maddesi gereğince çıkarılan Gebe ve Emzikli Kadınların Çalıştırılma Koşullarıyla Emzirme Odaları ve Çocuk Bakım Yurtları (Kreş) Hakkındaki Tüzük, her 100-300 kadın işçi çalıştıran işyerlerinde emzirme odası ve kreş açılmasını zorunlu kılmaktadır.

Ancak 657 Sayılı Devlet Memurları Kanununa göre çalışan kadın personelin, 0-6 yaş grubu çocuklarının gündüz bakım ve yetiştirilmelerini sağlayacak olan bünyelerinde Kreş ve Gündüz Bakımevlerinin faaliyete geçirilmesi yasal bir dayanağa sahip bulunmamasından dolayı, mümkün olamamaktadır. Bu nedenle bir yasal düzenlemenin yapılması zorunluluk arz etmektedir.

Ayrıca Tarım kesiminde çalışan annenin çocuğunun bakım ve yetiştirilmesi de bu kesimin özelliği gözönünde tutularak ele alınmalıdır.

Teşekkür eder, Saygılar Sunarım.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederim Sayın Cizre. İkinci tur konuşmasını yapmak üzere sözü Sayın Demiral'a veriyorum. Buyurun efendim.

ÖZGÖR DEMİRAL :Konuşmamın ilk bölümünde, okulöncesi Eğitim Kurumlarında uyulması gereken program ilkelerine kısaca değindim ve daha sonra da

bu ilkelere uyulmaması halinde ortaya çıkan sorunları, sizlere aktarmaya çalıştım. Şimdi de bu sorunların giderilmesi ve çocukların daha uygun programlarla eğitilebilmesi için önerilerimi sunmaya çalışacağım.

Sorunlara, öğretmenle başlamıştım, yine öğretmenin yetiştirilmesi ile ilgili önerilerle başlayacağım. Öğretmenlerin daha yeterli eğitim programlarıyla yetiştirilmeleri, sorunların büyük bir kısmını oradan kaldırılabılır. Bugün, okulöncesi kurumu, öğretmenleri iki yıllık yükseköğretim programından yetişmektedirler. Bu programlar, dört yıla çıkarılmalıdır.

Milli Eğitim Bakanlığının son girişimiyle Kız Meslek Lisesi mezunu 3000 öğretmen işe alınacaktır. Öyle sanıyorum ki Sayın Cavit GÜR SOY bize bu konuda açıklama yapacaklar. Okulöncesi öğretmenine çok ihtiyaç olduğu için Bakanlık bu yaklaşımında haklı olabilir. Ancak, bu öğretmenlerin kadrolu atanmaları, yasal olarak mümkün değildir. Bunların yetiştirilmeleri için de kısa süreli kurslar yeterli olmayacaktır. Sanırım herkes, bunu biraz olsun anladı. Bu öğretmenlerin, yaz kursları şeklinde mutlaka diploma çalışmasına yönlendirilmeleri gerekir. Halen çalışmakta olan öğretmenlere de bu imkân sağlanmalıdır. Ancak zorunlu tutulamazlar, içlerinden istekliler çıkabilir. Bunlara bazı kolaylaştırıcı imkânlar sağlanabilir. Ayrıca hizmetiçi kursların da sık sık yapılması gerekir.

Tüm bu çalışmaları yaparken Kız Meslek Liseleri ve buradaki öğretim kadrosu kullanılabilir. Meslek Liselerinde, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi öğretmenlerinin fazlalığından şikâyet ediliyor. Bu alanda yetişmiş olan bu elemanlar, hizmetiçi eğitim kurslarında ve okulöncesi öğretmenlerinin iş başında yetiştirilmesinde kullanılabilir Bana göre bu potansiyel pek kullanılmıyor.

Bir başka önerim de bu alandaki kaynakların öğretmenlere ulaştırılması. Geçen yıl, büyük bir grup müfettiş adayı ile hizmetiçi kursunda birlikte olmuştum. Bu yıl müfettiş olarak çalışmakta olan bu arkadaşlardan mektuplar alıyorum. Öğretmenlerin, kaynak bulamadıklarını yazıyor. Bu alanda birçok yeni kaynak var ama, yurdun ücra köşelerine kadar ulaşmıyor. Bunu da hale getirmek gerekir.

Okulöncesi kurumlarının konuyu bilen, rehberlik yapabilecek kişiler tarafından denetlenmesi gerekir. Bu şekilde öğretmenlerin, iş başında eğitimi de sağlanmış olur. Ancak bunu her müfettiş yapamaz. Mutlaka bu alanda yetişmiş, üstüne denetim teknikleri almış olması gerekir.

Kendisi ile uzun süredir görüşemediğim için önerilerimde sataşmalarım hep Cavit beye oluyor.

Bir önerim de fiziki koşullar düzenlenmeden okul açılmaması. Bakanlık, anasınıfı açılsın diye emir veriyor, fakat yer yok. Bodrum katlarında rutubetli yerlerde ve kullanılmayan eski sıralar üzerinde eğitim yapılmaya çalışılıyor. Fiziki koşulları düzenlemeden açılan kurumlar, sayı açısından bize cazip gelebilir, ama çocukların eğitimi açısından büyük sakıncalar doğurmaktadır.

Bir de sosyal kuruluşlarımızın çalışmaları var. Bunların desteklenmesi ve bu kuruluşların ilgili Üniversitelerle işbirliği yapmalarının sağlanması gerekir.

Sabrınızı tükettim ama izninizle son bir konuya daha değineceğim.

Bu alanda yetişkin eğitiminin yapılması çok önemli. Yetişkinleri eğitelim ki çocuklarını okulöncesi kurumlara yollasınlar ve «şunu yaptırın, bunu yaptırın» diye

programlara karışıp öğretmenleri, yöneticileri güç durumunda bırakmasınlar.

Çok teşekkür ediyorum.

BAŞKAN — Ben de teşekkür ediyorum Sayın Demiral.

1,5 saati çok aştık, konunun öneminden dolayı ister istemez bazı önemli noktalara, uygulamadan gelen bu işin sorumlusu olan arkadaşlarımız değinme durumunda kaldılar. Zamanı çok iyi de izleyemedik; ama bu sorunların açık ve seçik ortaya konulması gerekiyordu, özellikle bu konunun sorumluları tarafından. Şimdi kısa bir aradan sonra panel'in ikinci kısım çalışmalarına, tartışma kısmına başlayacağız. 15 dakika sonra beraber olmak dileğiyle saygılar sunarım.

B. GENEL TARTIŞMA

BAŞKAN (PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞLU) — Sayın konuklar, tartışma bölümüne geçiyoruz. İzleyenler, yöneltmek istedikleri soruyu ya panelin bir **üyesine** veya panelin tümüne yöneltebileceklerdir. Yapılacak katkıların mümkün olduğu kadar öz bir biçimde yapılmasını bekliyoruz. Bu soru sorma ve katkı konuşmalarından sonra, panel üyelerimize söz vereceğiz, kendilerine veya panelin tümüne yöneltmiş sorulara cevaplar vermelerini ve konulara ilişkin kendi görüşlerini belirtmelerini isteyeceğiz. Çalışmamızı bu biçimde tamamlamayı planlıyoruz. En sonda, genel bir değerlendirme yapma durumundayız.

Söz almak isteyenleri rica ediyorum.

Buyurun Sayın Saniye Yaman.

SANIYE YAMAN — Sayın Başkan, sayın izleyiciler, hepinizi saygıyla selamlıyorum. Okulöncesi eğitime bu iki günde verilen değeri gördük, önemini belirledik ve bu arada birçok yaralarımız da dile getirildi, bundan hepimiz memnunuz.

Benim bir önerim olacak. Bu tür yapılan çalışmalarla, toplantılarla, seminerlerle, okulöncesi eğitime gerektiği kadar sanırım giremiyoruz. Şöyle bir öneri getirsem acaba, sayın konuşmacılar veya Bakanlık mensuplarımız ne der?.. Bir ilköğretim haftamız var. Bu ilköğretim haftasında, hafta süresince, ilköğretimin önemini belirleriz ve buna benzer birçok haftalarımız var, acaba bu ilköğretim haftasını, «okulöncesi eğitimi ve ilköğretim haftası» olarak değiştiremez miyiz? Yahut da yıl içerisinde bir «okulöncesi eğitimi haftası» ihdas edilemez mi?.. Bu hafta içerisinde, en güzel iletişim kaynağı olan televizyon, basın, yayın organlarıyla bu okulöncesi eğitimin önemini vurgulayacak, sanırım halkımızdan daha çok ilgi ve yardım görecektir. Benden önceki konuşmacılarımızın söylediği gibi bir okul açıyoruz, ana sınıfı açıyoruz. 50 çocukla başlıyor, sonra 2-3 çocuğa iniyor; acaba bunun nedeni nedir?.. Herşeyden önce veli, burasını çocuğunun bir bakımevi olarak mı görüyor?.. Evet, maalesef benim okulumda da bu böyle. Çağırıyor-sunuz, veli zorla geliyor. Okula girdi ya artık, bundan sonra bütün sorunları halledilmiş şekilde görüyor. Herşeyden önce halkımızı bu konuda bilinçlendirmemiz gerekiyor.

İkinci konumuz, Sayın Daire Başkanımızın da dile getirdikleri birçok sorunlar ele alınmıştır. Ümit ediyoruz ki en kısa zamanda bunlar teker-teker gerçekleştirilir.

Burada videodan bir film gösterildi. Bizde video yok, ama okulumuzda bir film makinesi var; fakat okul-öncesi çocukları eğitici filmler maalesef bulamıyorsunuz. Çocuğun hayalgücünü geliştirecek eğitsel araç ve gereçler yok. Bakanlığımız gönderiyor, fakat kısa zamanda bunları çocukların eline veriyoruz, kırılıyor, parçalanıyor; sağlam tutmak mümkün değil. Yenisini tazelemek istediğinizde alacak yerler bulamıyorsunuz. Aca-ba bunları bir merkezden çıkarıp bu imkanları özel ve resmi kuruluşlara getiremez miyiz?..

Diğer bir konu, okulöncesi eğitimi, 222 sayılı Kanunun 6. maddesinde zorunlu bir eğitim olmadığı belirleniyor; ancak zorunlu eğitim haline getirinceye kadar, bu çocukların birçok gereksinimleri var. Eğitim ve beslenme giderleri adı altında alınan aylık ücretler var. Bu aylık ücretler, resmi kuruluşlarda, dernekler kanalıyla veya içyönetmelikler uyarınca alınıyor.

Bunlar niçin alınıyor? Suç işlemek için değil muhakkak; o eğitimi gören çocukların birçok gereksinimleri var; personel durumu var. Yönetmelikler uyarınca 25 çocuğa bir bakıcı lazım, bu bakıcı olmadığı sürece, o süre içerisinde bir öğretmen ne yapabilir?.. Ancak öğretmenlerimizin yetiştirilmesini istiyoruz. Öğretmen arkadaşlarımızın da şikayet ve dilekleri var. Bakanlığımız, zaman-zaman seminerler uyguluyor. Bu seminerlere, öğretmenlerin gelme zorunluluğunu kıldığımız gibi, acaba yöneticilerin de gelmelerini isteyemez miyiz?.. Bunlar, bir yerde insiyatife bırakılmamalı diyoruz, arzumuz bu.

Bazı resmi kuruluşlar, özel okullar diyeceğim, buralar çocukları sınavla alıyorlar ve okulöncesindeki çocuklar, bu sınavlardan geçiriliyor bu okullara girebil-

mek için. Veli zorlanıyor, çocuğunu falan öğretmene, falan yere götürmek için 5-6 yaşındaki çocukların zekâları öylesine zorlanıyor ki, siz bu test çalışmalarını yapmadığınız takdirde veliyi karşınızda buluyorsunuz, adeta eleştiriliyorsunuz. Bu test çalışmalarını yapan okullarımız da var; ancak onlar söylenildiği şekilde değil, oyun niteliğinde, çocuğu yormayacak şekilde. Bu iş için 10-15 dakikanın yeterli olabileceği kanısındayız. Çünkü çocuk hayatı boyunca test konusuyla karşılaşacak. İlk okulundan tutun, üniversiteye girinceye kadar. Çok az da olsa girilmesinde yarar var; ancak çocuk yorulmayacak, bıkmayacak şekilde.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim.

Buyurun Sayın Üstünoğlu.

ENGİN ÜSTÜNOĞLU — Sayın Başkan, değerli konuklar, çok kısa görüşlerimi aktarmaya çalışacağım. Bir hamurun tarifi var, birtakım malzemeleri sıralıyorsunuz, tuz, un, su diyorsunuz, bunları konuşmacılar gayet açık bir şekilde anlatıyorlar; hamuru nasıl yapacağımızı tarif ediyorlar ve biz bu hamurun tarifini alarak birtakım şeyler uygulamaya çalışıyoruz; ama hamuru tarif ederken dahi bir konuşmacı tuzun 50 gram, öbür konuşmacı 150 gram konmasını söylüyor. Bir konuşmacı suyun 5 kaşık, diğeri 8 kaşık konmasını söylüyor, bunda dahi bazı çelişkilere biz dinleyiciler olarak düşebiliyoruz. Onun ötesinde bu tarife göre esas hamuru yoğuranların hiçbir şey aktarma ve söylemeye hakkı yok; yani esas çocukla karşı karşıya olan, kurumda çalışan çocuğun burnunun silinmesinden tutun, eğitimine kadar her aşamada onunla ilgilenen kişiler, konuşmalarını ancak bu şekilde, benim şu anda yaptığım gibi ifade etme durumunda kalı-

yorlar. Klasik olarak, buraya Şu konuşmacı olarak a-
gırılmadı demek istemiyorum; ama resmi kreş ve gün-
düz bakımevlerinden herhangi birinin müdürü veya bir
ğretmeni, zel kreş ve gündüz bakımevlerimizden veya
okulöncesi kurumlarında çalışan üyelerden yahut da ki-
Őilerden bir tanesi davet edilmiş olsaydı, Panelin havası
belki çok daha farklı olacaktı. Biraz uzun; fakat çok ye-
rinde olduğunu zannettiğim için bu Şekilde açıklamaya
alıŐtım.

Olay bir bütün, 0 - 6 yaş çocuğunun bakım ve eğiti-
mi. Bir tarafta bakım, bir tarafta eğitim gibi bir olayla
asla karşı karşıya kalamayız. Tuvalete götürdüğümüz o-
cuk, iki yaşında eğitime muhtaçtır, tuvalet eğitimi yapı-
lacaktır. Ben eğitimden sorumlu değilim diye altına bez
bağlayıp sabahtan akŐama öyle mi dolaŐtırmak zorunda-
yız arkadaşlar?.. Bir tarafta çalışan annenin çocuğu,
Öbür tarafta çalıŐmayan annenin çocuğu gibi bir sınıf-
landırma yapıyoruz; bu çocuklar kimin çocukları, baş-
ka ülkelerin çocukları mı?.. alıŐan annenin çocuğunun
ne kadar bakım ve eğitime ihtiyaı varsa, çalıŐmayan
annenin de o kadar belki bakım diyemeceğim; ama eği-
time ihtiyaı var, bunu da kesinlikle vurgulamakta ya-
rar var. Bu tip sınıflanmanın da kesinlikle kişisel olarak
karŐısındayım.

Eğitimin düzeyini yükseltmek istedik, 1978 yılından
itibaren kız meslek lisesi mezunu olan arkadaşlarımızın
Öğretmen niteliğini ellerinden aldık; daha yüksek d-
zeyde okullar atıktık, çeşitli üniversitelerimiz içinde. Sta-
ja geliyor ğrenci arkadaşlarımız, ben kız meslek li-
sesinden gelen arkadaşlarımdan çok güzel çocuklarla iliŐ-
ki kurduğunu, burnunu sildiğini ve temizliğini yaptığına
görüyorum; ama niversiteli geldiği zaman, eline tuvalet
kāėıdı dahi almıyor arkadaşlarımda ve nlisansta da aynı
hastalık yavaş yavaş baŐladı.

BAŞKAN — Sayın Üstünoğlu, bu sizin salt gözlem-
niz, tahmin ediyorum ki bir araştırmaya, bir incelemeye
dayanan bir durum değil. O yönden lütfen gözleminiz
olduğunu, size ait olduğunu belirleyin; çünkü büyük bir
grubu böyle bir toplantıda değerlendiremeyiz.

ENGİN ÜSTÜNOĞLU — Sayın Başkan, sadece Er-
gin Üstünoğlu dedim, geçmişteki akademisyenliğimi ve
bürokratlığımı ortaya koymak istememiştim, teşekkür
ederim efendim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim efendim.

Sayın Öztekin, buyurun efendim.

BİRSEN ÖZTEKİN — Sayın Başkan, değerli öğret-
men arkadaşlarım ve istikbalin genç öğretmenleri, önce
kendimi size tanıtacağım. 24 senedir bilfiil öğretmen-
lik yapan bir hanımım; Türkiye'nin en ücra köşesinden
en üst seviyedeki yörelerde öğretmenlik yaptım ve 3 se-
nedir anasınıfında gönüllü görev aldım, özel çalışmaları-
m var ve benim de üniversitede bir kızım var, onu da
bu bölüme ayırdım; ancak buraya gelen çelişkiler yü-
zünden sizler gibi ben de çelişkideyim, aynı zamanda
öğretmen bir veliyim.

Bu nedenle, ben değişik bir konuya değineceğim. Be-
nim konum yönetim, denetim, plan, program, rehberlik
konusu. Bu konular bizim hepimizi tahmin ediyorum
ilgilendiriyor ve ben bir öğretmen olarak, bunların hep-
sine bilfiil iştirak ettim, sorunlarla ilgilendim. 4 tane
anasınıfı, tek bir soba bacası deliği olmayan, camı olma-
yan yerlere örnek sınıflar açtım; ancak rehberlik yapan
sayın meslektaşlarımızın bazı davranışları yüzünden ba-
zı hayal kırıklıklarına da uğramış bulunuyorum.

'Şimdi üç öğretim grubu karşınıza çıkıyor. Birincisi
0-5 yaş grubu, ikincisi, yeni yönetmeliğe göre çıkan 6

yaş okuma - yazma sınıfı, bir de birinci sınıf. Bunlar, henüz belirlenmiş değil, program, plan yok. öğretmenle çocuk karşı karşıya kalmış, ne denli yararlı olabiliriz, sizlere sunuyorum. Bu nedenle buradaki konuşmalarımızda gerçeklerimizi daha esaslı, daha açıkça ele alırsak, tahmin ediyorum daha yararlı olacağız.

Araç gereç konusu en büyük bir sorundur. Bazı kuruluşlardan ve evlere açılan kampanya ile temin etmek çok kolay. Ben oyuncakları tamamen ailelere açılan bir kampanya ile temin ettim, yalnız yeterli olmadı.

Bir de büyük bir sorunu, panel üyelerine yöneltiyorum, acaba 6 yaş grubu okuma yazmayı kavrar mı kavramaz mı?.. Bu, bizim sınıfta hergünkü konumuz ve muallakta kalmış bir konu. Bugün elimizde tek bir ders programı yok. Herkes kendi çabasıyla birşeyler yapma cihetine gitmiş, bundan biz ne yarar sağlarız? Şunu da hemen söylemek isterim. Türkiye'de 0-6 yaş grubu öğrencileri tamamen okula hazırdır, hizmet bekliyorlar. Bunun azalacağını değil, her gün çoğalacağını burada söyleyebilirim. Bu konuda yetkililer ne düşünüyor? Bizim planımız, programımız yok, çevreler karma karışık, nasıl bir yöntem uygulayacağız?.. Bazı arkadaşlar, okuma - yazma öğretiyorlar, diğer öğretmen, okuma - yazma öğretemiyor, eğer arkadaşımız gençse, başarısızlıkla damgalanıyor. Bilmiyorum, bunlar ne derece doğru.

Günlük, haftalık ve yıllık planlar bizim en büyük sorunumuzdur. Bir müfettiş bey girdiğinde bize hemen onları sorar, diğer sorunlar, tahmin ediyorum ikinci planda kalıyor. Bu nedenle ben bu konuyu böyle iki günlük bir zamanda değil de daha uzun bir zamanda tartışılmasını arz ediyorum, hepimize başarılar diliyorum.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Öztekin.

Buyurun Sayın Tezel.

NİSA TEZEL — Bir özel yuvada yöneticiyim. Benim sorularım daha çok Sayın Demiral'a clacak. Belki talih-siz bir anlaşmazlık oldu, Sayın Demiral bazı yuvalarda yapılan testlerin zannediyorum yanlış uygulandığını vurgulamak istiyordu, fakat uygulanmamalı gibi anladım ben; kendi yöneticiliğini yaptığım yuvada özellikle çocuklarının, isteyen ailenin çocuklarını Ankara Koleji sınavlarına ve Yükseliş Koleji sınavlarına isteyerek bizzat hazırlarım. Neden hazırlarım, şu anda Milli Eğitim Bakanlığının onayıyla eğer bu ülkede bu sınavlar yapılıyorsa, bu sınava giren çocuklardan 20'lere kadar toplama çıkarma isteniyorsa, hazırlanmayan bir çocuğun, bu sınavı kazanması söz konusu değil. Aldığım ücret karşılığında ve zannediyorum ki bilgilerimi de çocuğun lehine kullanmaya çalışarak, çocuğu asla ezmeden, gizli güçlerini, yeteneklerini ortaya çıkarmaya çalışarak, umutlarını elinden almadan öğretmeye çalışıyorum. Sayın Demiral, öğretim üyeleri, eğer ülkemizde uygulama varsa, lütfedip bize bunu doğru bir biçimde, çocuğu ezmeden, nasıl öğreteceğimizi bize öğretsinler. Şu anda uygulama var ve biz hazırlıyoruz. Hazırlamayınız demekle bu problem çözülemez. Elimizdeki çocuklara doğruyu nasıl vereceğiz, lütfedip bize bunu öğretsinler. Zannediyorum ki birçok öğrenmeye hazır öğretmen arkadaşım ve yönetici var.

Ayrıca sosyal çalışmalara sayın Yaman arkadaşımız da değindiler, aynen katılıyorum, özellikle kış aylarında Ankara'nın ve özellikle bizim çalıştığımız binalar özel olarak yapılmıyorlar, evlerden bozulan özel yuvaları söylüyorum genellikle veya Milli Eğitim Bakanlığının Sağlık Bakanlığının kendi binaları da çoğu kez normal evler bozularak yapılmıştır. Bunları çocuk yuvaları, anaokulları haline getirmişiz. En az 8 saat, bir çocuğu

tekbaşına bir öğretmenle başbaşa bırakmayı büyük bir insafsızlık sayıyorum. Eğer maddi gücümüz varsa ve eğer uzmanlar yanlış söylemiyorlarsa, bazı uzmanlara göre folklor da öğretmeliyiz, jimnastik de öğretmeliyiz, özel müzik öğretmeni de getirmeliyiz diyorlar. Biz bunları çocuklarımıza vermek zorundayız. Çocuğa çeşitli etkinlikleri vermek gereklidir. Yeter ki çocuğu ezerek, vermeyelim. Sayın Demiral'ın bu konuda bir açıklamasını bekliyorum.

Bir de Sayın Cahide Cizre'ye bir sorum var. DPT' den gelen Sayın Levent «özel yuvaları teşvik edeceğiz» dediler. Acaba şimdi Sosyal Hizmet ve Çocuk Esirgeme Genel Müdürlüğü de çocuk yuvalarını özel sektörde yaygınlaştırmayı prensip olarak kabul ediyorlar mı?.. Böyle bir teşvikde bulunacaklar mı?

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Tezel.

Son iki konuşmacıyı gayet dikkatle dinledim ve biraz önce bize yöneltilen eleştiriye de cevap teşkil etti, uygulamacılara herhalde yer verdik.

Buyurun Sayın Özkan.

MÜRÜVVET ÖZKAN — Türkiye, Okulöncesi Eğitimini Geliştirme Derneği Başkanım. Biraz önce bir beyefendi, heryerde okulöncesi eğitimi dediler. İnandırıcılığınız, iki gündür kendimi zor zappediyorum, okulöncesi kelimesi geçtiği dakika, biraz önce de söyledim, eğer kalbimdeki heyecanı tartacak, ölçecek bir alet olsaydı, ne duyduğumu size anlatırdı. Ben bir akademisyen değilim; yani üniversite mensubu değilim, bir öğretmenim, bir anayım, 5 çocuk anasıyım ve size şunu söyleyeyim, tam 34 sene hocalık yaptım, 25. seneden sonra

bu mevzuyu ilk defa idrak ettiğim gün, kendimi ana olarak da, öğretmen olarak da, eğitici olarak da ayıpladım. Şimdi torunlarımdan bazı tecrübeler ediniyorum.

Size söylemek istediğim şu : Okulöncesi eğitiminin tahsilini yapmadım fakat bir okulöncesi eğitimi 13. Asamblesine 1966 senesinin 15 Eylül günü katıldığım zaman, Fransa'da, duyduğum heyecanı Türkiye'ye getirdim, aranızda o günkü konuşmalarımı dinleyen insanlar var, daha çok şükür hayattalar, 18 sene oldu.

Okulöncesi eğitime neden inandım birden bire, neden din değiştirir gibi birden bire okulöncesi eğitiminin bir havarisi oldum, bir müdafii oldum, bir yayıcısı oldum. İnanın, şu 18 senedir verdiğim emeği, eğer ki kapkara Afrika'da, Nijerya'da uygulaysaydım, daha çok muvaffak olurdu. Albert Sveitzher gitti, oralarda muvaffak oldu, ben Türkiye'de daha henüz şimdi bu heyecanı duyuyorum. (Alkışlar) Hayır alkışlamayın, alkışınızı istemiyorum, avans vermeyin, yalnız rica ediyorum, bazı şeyler söyleyeceğim. İlk defa bugün Sayın Özsoy, okulöncesi eğitimiyle ilgili özel eğitime muhtaçlar hakkında konuştu. Bu okulöncesi eğitiminin çok orjinal bir konusu var, bu devrede öyle bir öğretmen yetişecek ki çocukta kulak mı duymuyor, çocukta göz mü görmüyor, çocukta hangi davranış bozukluğu var, bunları o öğretmen bulacak, anneyle işbirliği yapacak. Demek oluyor ki o kadar çok şey istiyoruz ki bir anaokulu öğretmenin-den, pek az kişi, aramızda bir anaokulu öğretmeni olacak vasıfta.

Sizlere 18 sene evvel yaptığımız tüzükten iki maddeyi hatırlatacağım. Burada aramızda üyelerimiz var efendim, şeref duyduğum ve bilhassa sabahki konuşmacı iki kişi de üyemizdir. Okulöncesi eğitiminde şöyle diyoruz : «Okulöncesi eğitiminde ana ve babanın eğitimini teşvik

eder.» Zannediyorum ki, pekçok tüzüklerde şu koyduğumuz maddeleri bulamazsınız. «Okulöncesi alanında anketler düzenler» Biz bunların hepsini yaptık. «Okulöncesi alanında sergiler, düzenler, radyoda konuşmalar.» Buna; Sayın Filiz Ercan şahittir, biz tam 3 ay süreyle okulöncesi eğitimini çeşitli yönlerle inceleyen yayınları Ankara Radyosunda, haftada 4 gün yaptık, 1969 senesinin Ocak ayından itibaren. Bunları sadece çalışmamızı övmek için söylemiyorum; Milli Eğitim Bakanlığına ve UNESCO Başkanlığına yazdığım bazı mektupları size okumak istiyorum. Bu memlekette çeşitli menseyden öğretmenimiz var. Biz bunu derleyip toplayıp bir anaokulu öğretmenin monografisini istedik, bu Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiyede bir çalışma konusuydu ve UNESCO'nun Eğitim Komisyonuna da bir çalışma konusuydu; ve memleketimizde yeni olan bu konunun derhal ele alınması gerekir. Dış memleketlerde bir çalışma yapılmış; orada ayaklara pedikür yapanın bile ne formasyon alacağı yazılı. Bizde ise alınan formasyonları şöylece özetlemiştir. Bakınız ne diyorum :

Sizlere iki de teklifim var; burada Milli Eğitim Bakanlığının yetkilileri de var. Bugün en mühim sorun, anaokulu öğretmeni kimdir? Arzu ederseniz dergiyi size takdim ederim, oradan incellersiniz ve benim bu çalışmamı gayet güzel takviye eden UNESCO'nun da burada programına aldığı yazısı var.

En mühim şey, yine yayınlarımıza koyduğumuz gibi, bu yaş eğitime layık olduğu önemin verilmesi üzerinde duruyoruz. Bu yaş eğitiminde öğretmen olacakların, alacakları formasyonunun önemli olduğunu görüyoruz. Bakanlığın bunu şimdi ele aldığını duyuyoruz. Ayrıca bu iş üzerinde denetim yapacakların, biraz önce arkadaşımızın da söylediği gibi, bir rehber; olmasını istiyoruz. Pekçok yerleri gezdikçe, genç kızları gördüm, ben Kız

Enstitüsü Müdürüydüm ve çocuklarımız zayıf yetişti, bunlara müdrikteler ve öğrencilerimiz, «Bizleri seminerlerle yetiştirin» dediler. Maalesef 3 sefer seminere katıldım, sonuncusunun talebi yoktur diye seminer kalktı. İnanıyorum ki insanlar kendini yetiştirmek ister, tohumu atalım; inanıyorum şuradaki birçok genç kız, atılan bu tohumlardan bir sene sonra, 5 sene sonra semeresini verecektir. Lütfen tekliflerimi, en kısa zamanda bir 2. şurada ele alın.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederim Sayın Özkan. Özellikle iltifatlarınıza. Ancak biz dernek olarak, izin verirsiniz, bunu bir şura olarak kabul etmeyeceğiz, bir küçük bilimsel toplantı olarak kalmasını özellikle arzu ediyoruz şuraların görevleri, herhalde bizi çok çok aşar durumdadır. Bunu da belirtmek istiyorum.

Buyurun Sayın Adak.

HÜLYA ADAK — Türk Eğitim Derneği bize bu şansı tanıdığı için teşekkür etmek istiyorum. Benim değinmek istediğim konu, yeni kararlar kız meslek liselelerinden alınacak olan 3 bin öğretmen hakkında. Madem kız meslek liselerindeki öğretim yeterli görülmedi, kaldırıldı onların öğretmenlik hakkı, şimdi biz onları nasıl yeterli görüyoruz?.. Eğitilecek deniliyor, kabul ediyorum; fakat o eğitim birkaç yıl içinde yapılacak, bu süre içindeki çocuklarımız eğitilirken acaba çocuklara verilen yanlış eğitim (Tabii ki bilinmeyerek verilen) nasıl düzeltilecek?..

BAŞKAN — Acaba yanlış yetersiz mi kabul edelim.

HÜLYA ADAK — Yanlış ve yetersiz. Ben kız meslek liselerindeki öğrenimin yeterli olduğuna inanmıyorum. Ben şimdi önlisans öğrencisi olarak Gazi Üniversitesi-

tesini Mesleki Eğitim Fakültesine devam etmekteyim. Ben şu anda kendimi yeterli görmüyorum, iki yıl olarak yeterli görmüyorum, 4 yıl istiyorum. Ben bunları yeterli görmezken, kız meslek lisesinden çıkan bir arkadaşımız, belli bir süre içinde yapacağı öğretimi nasıl yeterli görebilir? Bu aradaki çocukların durumu ne olacak?.. Çocuklar üzerinde hiçbir zaman deneme yapılamaz. Kritik dönem dediğimiz yıllardaki hatalar, kesinlikle düzeltilemiyor; birçok bozukluklara neden oluyor, ilerideki çarpıklıklara neden oluyor.

Bunun dışında bir de çocuklarımıza yeterli Türkçe eğitimi verilmeli deniliyor. Bu verilmelidir, doğrudur; biz değişik çevrelerden geldik. Okullarımızda bize yeterli derecede Türkçe eğitimi veriliyor mu?.. Bizler Türkçeyi yeterli olarak kullanabiliyor muyuz?.. Haftada bir saat Türkçe dersi veriliyor, biz bunlarla yetinmeye çalışıyoruz. Bu yeterli midir sizce?..

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Biz teşekkür ederiz Sayın Adak.

Zannederim, tümümüze yönettiğiniz sorunuzun cevabını aldınız, herhalde Türkçeyi bundan daha yeterli bir halde kazanamazdınız;

Buyurun Sayın Kaya.

ELİF KAYA — Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü öğrencisiyim. Ben Sayın Cizre'ye yöneltmek istiyorum sorumu.

Sayın Cizre, sosyal hizmet kurumlarını, okulöncesi eğitimden ayırmaktasınız. Amacınızın 0-6 yaş çocuğunun bakımı ve yetiştirilmesini gerçekleştirmek olduğunu belirttiniz. Acaba okulöncesindeki bakım, eğitimden nasıl soyutlanıyor? Sadece bakım yaparak yetiştirme

amacını nasıl gerçekleştiriyorsunuz ya da gerçekleştirilmektedir?.. Ayrıca size bağlı olarak açılan özel anaokulları kimler tarafından, hangi ölçülere göre denetlenmektedir?

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Kaya.

Sayın Biçer, buyurun efendim.

SEVGİ BİÇER — Gazi Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü öğrencisiyim. Sayın Gürsoy, okulöncesi eğitim kurumları için ortak bir müfredat programı önerdiler. Oysa Sayın Hocam Demiral ise, okulöncesi eğitiminde çocuklara hazırlanan programın esnek, ilgiye göre ve gereksinimine uygun olarak hazırlanması gerektiğini söylediler. Bu durumda, arada bir çelişki olmuyor mu?.. Acaba farklı sınıf ve düzeylerdeki çocuklara aynı programı nasıl uygulayacaksınız?.. Örneğin Türkçe bilen ve bilmeyen çocuklar üzerinde duruldu, bu gruplara uygulama sonucunda nasıl bir sonuç alacaksınız?.. Aynı başarıya ulaşabilecek misiniz acaba?.. Ayrıca bir tek programla farklı düzey ve sınıftaki çocukların gereksinimlerini karşılayabilecek misiniz?..

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Biçer.

Sayın Babalık, buyurun efendim.

NACİYE ESEN BABALIK — Efendim, önce iki gündür, tamamen her oturumu izleyememekle beraber, bu toplantıyı hazırladıkları için Sayın Başkana ve kuruluşa teşekkürlerimi sunarım.

İzleyebildiğim kadarıyla daha çok halihazırdaki durum tartışıldı ve herhalde bütün boyutlarıyla da ele alı-

namadı. En azından şöyle alınmadı. Milli Eğitim Bakanlığının yasa ve yönetmelikleri doğrultusunda açılan anaokulları var, Sağlık Bakanlığının yasa ve yönetmelikleri doğrultusunda açılan anaokulları var. Onların istihdam etmeyi önerdiği personel var, Milli Eğitim Bakanlığının istihdam etmeye yöneldiği personel var; yani daha burada yıllardan beri koordine çalışmayı yapmamış iki bakanlığın iki kanat halinde ve birbiriyle çelişen birtakım yönetmeliklerle, kararlarla, genelgelerle bize getirdikleri duyurulardır ve bu arada da özel öğretim kurumlarına bakıldığında hep Milli Eğitim Bakanlığı biçiminde ele alındı. Oysa şu Ankara'da yapacağınız ufacak bir araştırma ile göreceksiniz ki özel anaokullarının büyük bir kısmı, Sağlık Bakanlığından ruhsat alarak açılmaktadır ve tamamen 0-6 yaş grubunu kapsamaktadır. Burada Sağlık Bakanlığı, 0-12 aya kadar hemşire çocuk bakıcı, ondan sonrası için kız meslek lisesi, sosyal hizmetler akademisi mezunları, Hacettepe ve diğer üniversite mezunları arıyor. Bunlar, anaokuluna geldiği zaman, «Biz sadece eğitim veririz, öğretmeyiz, Biz çocuğun altını değiştiremeyiz, biz çocuğun burnunu silemeyiz, biz tuvalete götüremeyiz çocuğu» demekteler. Eğitim bir bütündür diyoruz, şu halde eğitim bir bütünsen bunun için de hele - hele bu yaş grubuna 0-6 yaş gurubuna şefkat vereceksek, çocuk gelmişse önünüze ve «Öğretmenim pantolonumu çözerseniz, çişim var» dediği zaman, «Fatma Hanım götür bunu» dediğinizde, o çocuk artık sizin için bir yabancıdır, size yavaşamaz. Ben 3 aylık özel okuldaki sorumluyumdur olarak deneyimimde bunu edindim. Daha pekçok örnekler verebilirim.

Diğer resmi kurumları ben söylemeyeceğim. Sayın arkadaşım Cavit Gürsoy, çok değişik bir öneriyle geldi. Şunu söylemek istiyorum. Biz önce gerçekten bir durum

saptaması yapmak zorundayız. Okulöncesi eğitimi mi, yoksa eğitimin bütünlüğü içinde okulöncesi eğitimi mi? Eğitim acaba ne? Biz eğer okulöncesi kurumlarımızdan şikayetçi isek planlarımızın önerdiği doğrultuda acaba gerekli değişikliği yapabildik mi Bakanlıklar olarak, DPT olarak, devlet olarak?. Milli Eğitim Temel Kanununun 19 ve 20. maddesi, ayrıca bütün ikinci ve Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planları şunu öngörür: «Özel öğretim kurumlarına ve yuvalara rehberlik etmek, onları standartlaştıracak yönetmelik çalışmaları yapmak.» Bu bir zaman gerçekten ciddiyetle ele alınmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı Planlama Araştırma, Koordinasyon Dairesi maalesef hatalı bir kararla kapatılmadan önce, oradaki ciddi bilim adamlarının da çalışmasıyla birtakım çalışmalar başlatılmıştı; fakat biliyorsunuz, ülkemizin demokratikleşmesi süreci içinde, eğitimin demokratikleşmesi de çok zor olduğundan, bunlar sonradan çok lüzumsuz bulunduğu için kapatılmıştı.

Ayrıca kentsel kesimde, okulöncesi eğitim kurumları nasıl olmalıdır? Nasıl bir yapı değişikliği gereklidir? Devlet Kurumları olarak, özel sektör olarak? Kalkınma Planları uygulanmalı mıdır veya uygulanmasında nasıl bir yöntem izlenmelidir?..Özel kreş ve anaokullarının standartlaşması konusunda burada bilimsel olarak nasıl bir çalışmaya yönelmek gerekmektedir?.. Eğitimcilerin dışında acaba planlamacılar da böyle bir toplantıya katılmalı mıdırlar?..

Mesela yuvadaki beslenme konusu niçin hiç ele alınmadı?

Teşekkür ederim Sayın Başkan. Sorularımın bir önceki konuşmamda çok olacağını söylemişim, ona sığınarak söyledim. Saygılarımı sunarım.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Babalık.

Buyurun Sayın Gürkan.

Dr. TANJU GÜRKAN — Çok kısa olarak Sayın Gürsoy'a sormak istiyorum. ilkokullarda hazırlık sınıfından çocuğu olan velilerden ve orada öğretimi sürdüren öğretmenlerden sömestre'nin çok başında olmamıza rağmen bir hayli yakınma gelmekte. Bunlardan bir tanesi, 5-6 yaş grubunun; yani ilkokul bire başlayan çocukla, ondan önceki yaş grubundaki çocuğun birçok okulda (Ankara ve İzmir için konuşuyorum) birlikte aynı sınıfta alındıkları şikâyeti. Yani ilkokul birinci sınıf çocuğuyla bir önceki yaş grubundaki hazırlık sınıfında olması gereken çocuğu aynı sınıfa alıyoruz ve bu sınıflar çok kalabalık, bir sınıfta 50'nin üzerinde çocuk sayısı var. Ayrıca bunlara aynı programın, ilkokul programının uygulandığı, direkt olarak hepsine birlikte okuma-yazma öğretildiği, bunun yanısıra ilkokul birde ne öğretiliyorsa, o konuların öğretildiği de bir diğer şikâyet edilen konu. Bu uygulamayı iki gündür hepimizin üzerinde durduğu çocuk gelişimi açısından, çocuğun gelişim özelliklerinin ortaya çıkardığı gereksinimler açısından nasıl açıklayacak arkadaşımız, lütfen onu öğrenmek istiyorum.

Çok teşekkür ederim.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederim Sayın Gürkan.

Sayın Tuğyer, Buyurun Efendim.

SANIYE TUĞYER — Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi Önlisans öğrencisiyim. Ben öncelikle Türk Eğitim Derneğine bize böyle bir olanağı sağladığı için çok teşekkür ediyorum

Sayın Konuklar, ben sizlere okulöncesi eğitimin sorunlarını yöneltmeye ve kendi fikirlerimi aydınlatmaya çalışacağım. Bence tüm sorun, sorunları görememekte,

sorunlara yaklaşma açımız çok farklı oluyor, sorunlara yaklaşıyoruz, sorunları ortaya çıkarıyoruz; fakat sorunlara gerektiği kadar eğilemiyoruz; yani çözümlerini bulamıyoruz, önemli olan sorunları ortaya çıkarmak; ama sorunları ortada bırakmak değil, sorunları ortaya çıkarmak güzel bir konu; ama sorunları ortaya çıkarıp onlara çözümler de getirebilmeliyiz, değil mi?.. Sorunlar ortaya çıktıktan sonra çözümler gelirse, bence bu sorunların tümü ortadan kalkabilecektir. Panelin başından beri anaokullarının sayısal yetersizliğinden, öğretmenlerin sayısal yetersizliğinden bahsedildi. Bunlar sayısal olarak ele alınmamalı bence. Sayısal yetersizlikler halkımıza ne kazandırabilir ki! şurada herkes çocuk gelişimiyle yakından ilgili mi?.. Bu konu hakkında gerçekten belli bir statüye ulaşmış mı?.. Haliyle burada bu konuyla yakından ilgilenenler olduğu gibi bu konuyu bilmeyenler de vardır. Onlara daha yakın, daha açıklamalı bilgiler vermemiz gerekir aslında. Biz burada sadece sayısal rakamlar üzerinde durduk, nitelik yönünden konuyu ele almadık. Bence konu nitelik yönünden ele alınırsa tüm sorunlar ortadan kalkacaktır.

Herkes anaokulu öğretmeni olamaz, herkesin belli vasıflara sahip olması söz konusu değildir. Anaokulu öğretmeni olanların birçok niteliklere sahip olması gerekmekte. Acaba bunu gerektiği kadar yerine getirebiliyor muyuz?.. Bir kere çocuğu sadece sevmek yetmez, salt sevgi hiçbir şey gerektirmez ki! Sadece seviyorum diye, anaokulu öğretmenliği yapanlar, hatta bizim durumlarımıza gelenler var. Bunlar ne derece başarılı olabilecekler acaba? Bunlar benim kafamde hep soru işareti olarak kalıyor.

Bir de arkadaşımız Hülya Adak bir sorun üzerinde durdu. Bazı anaokulu öğretmenleri yetiştirmek gerekiyor; haliyle açığımız var; ama bunları meslek liselerinin-

den mezun olanları yetiştirmek şeklinde ele aldılar. Bunlar bence yeterli değil, yani 4 yıl aralarla sadece yaz dönemleri içerisinde bu kişiler eğitilecekler; fakat bu aralarda bu eğitilen çocuklara ne olacak?.. Çocuklar haliyle bir boşluk içerisinde kalacaklar. Öğretmen bilgisizliğinden ya da bazı hatalarını göremediği için yine hatalarını tekrarlayacaktır. Etkilenenler, ezilenler yine çocuklar olacaktır. Çocuğun en kritik dönemlerinde bunu yapmamamız gerekir harhalde.

BAŞKAN — Bunlar üzerinde duruldu, başka bir konu rica edeyim.

SANIYE TUĞYER — Sayın Cavit Gürsoy konuşmasında, yer var, öğretmen yok, öğretmen istiyorlar fakat «gönderecek öğretmenimiz yok» dedi. Acaba yerler, yeterli oranda sağlandı mı?.. Sayın Özgör Demiral'ın da söylemiş olduğu gibi, sadece yerlerin olması sorunu çözümümez, bu yerler gerçekten bodrum altlarında mı yoksa okulöncesi kurumlarına uygun şekilde; yani fiziki şartlarına uygun biçimde mi hazırlanmış?.. Bunlar uygun biçimde hazırlanmışsa, sayısal olarak yerler ne kadar çok olursa olsun, biz uygun eğitimimizi yapamadıktan sonra, hiçbir önemi yok değil mi?..

Bir de araç-gereç konusu üzerinde durmak istiyorum. Araç-gereç denilince genellikle aklımıza ekonomi gelmekte; ama fazla parayla araç sağlanır denmekte. Aslında öğretmen yaratıcılığını kullanabilirse, ufak tefek şeylerden araç sağlayabilir; yani az parayla da çok şey yapılabilir.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Tuğyer.

Okulöncesi eğitimi konusunda geleceğin öğretmenlerini de böylelikle gördük, mutlu olduk. Sayın Tuğyer gideceği yeri hakikaten görmek istiyor.

Tahmin ediyorum, Sayın Gürsoy zaman bulabilirsen ona cevap verecekler.

Belirli sorulara cevap vermek üzere arkadaşlarıma söz vermek istiyorum, kuşkusuz tüm soruları kapsayamayacaklar, zaman hakikaten yok, Sayın Cizre'den başlamak istiyorum, kendilerine yöneltilen sorularla ilgili görüşlerini lütfen kısaca belirlesinler.

CAHİDE CİZRE — Kreş ve Gündüz Bakımevlerinin bir okulöncesi eğitim kuruluşu olmayıp bir sosyal hizmet kuruluşu olduğunu belirtmiştim. Bunun yanlış anlaşıldığı görülmektedir. Çeşitli Bakanlık ve kuruluşların kanunlarla görevleri belirlenmiş bulunmaktadır. Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna verilen bu alandaki kanunî görev, çalışan ailelerin 0 - 6 yaş grubundaki çocuklarının bakım ve korunmalarının sağlanması amacıyla Kreş ve Gündüz Bakımevlerinin açılıp işletilmesidir. Buradaki amacın, doğrudan doğruya okulöncesi eğitimini sağlamak olmayıp, çocukların güvenli bir ortamda bakılıp, korunmaları ve yetiştirilmeleri olduğu, bu hizmetin de eğitim hizmetinden soyutlanamayacağını belirtmek isterim. Bu nedenle Kanundaki tanımını tekrarlamakta yarar görmekteyim.

Kreş ve Gündüz Bakımevleri 0 - 6 yaş grubundaki çocukların bakımlarını gerçekleştiren, bedensel ve ruhsal sağlıklarını koruyan, geliştiren ve bu çocuklara temel değer ve alışkanlıkları kazandırmak amacıyla kurulan ve sunduğu hizmetler karşılığında ücret alan ve yatılı olmayan Sosyal Hizmet Kuruluşlarıdır.

İkinci soruda Özel Kreş ve Gündüz Bakımevlerinin Genel Müdürlüğümüzce yaygınlaştırılmasının teşvik edilip edilmediği konusudur.

Konuşmamda toplam 21 944 kapasiteli 342 Kreş ve Gündüz Bakımevlerinin sayısı içerisinde toplam 6887

kapasiteli 183 Özel Kreş ve Gündüz Bakımevinin önemli bir yer tuttuğunu, ayrıca çalışan ailelerin sayısına göre hizmetin yeterli olmadığını ve yaygınlaştırılması gerektiğini belirtmiştim. Burada önemli olan ihtiyaca cevap verebilecek çağdaş standartlara uygun Kreş ve Gündüz Bakımevlerinin hizmete açılmasıdır. Özel ya da kamu kuruluşları için ayrıcalığımız sözkonusu değildir.

Özel Kreş ve Gündüz Bakımevlerinin açılış, işleyiş ve denetimleriyle ilgili yönergemiz, Şubat/1982 de yürürlüğe girmiştir. Bu Yönergede bu hizmetin bina, program, personel, araç, gereç, beslenme vb. yönleriyle standartları belirlenmiştir. Bu standartlara uygun olarak işlemlerini tamamlayan Özel Kreş ve Gündüz Bakımevlerine açılış izni vermekteyiz. Amacımız, çocuklara iyi bir şekilde hizmetin sunulmasıdır. Bu nedenle belirlediğimiz esaslar dahilinde hizmet vermeye hazır olan her Kreş ve Gündüz Bakımevini teşvik etmekteyiz ve desteklemekteyiz.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Cizre.

Sayın Demiral, size yöneltmiş bir soru vardı, kısaca cevap verir misiniz?

ÖZGÖR DEMİRAL — Tabii efendim, çok kısa cevap vermeye çalışacağım. Sayın konuşmacılardan ikisi sorularını doğrudan bana yönelttiler. Sanırım konuşmamdaki bazı örnekler kendilerini fazlaca ilgilendirdi.

Sayın Yaman'ın dile getirdiği araç gereç konusu var. Son derece de haklı. Eğitici oyuncak dediğimiz türde oyuncak, ülkemizde yeteri kadar yaygın değil. Bunun için bu oyuncakları çocukların ilgi, ihtiyaç ve gelişim düzeylerine uygun olarak öğretmenlerin hazırlaması gerekmektedir.

Bir de temsiller meselesi var. Ben bir eğitimci olarak buna karşı çıktığımı baştan açıkladım. Çünkü bu etkinlikler, çocukların gelişim düzeylerine uygun değil. Ana babayı mutlu etmek istiyorsak çocuğa uygun başka etkinlikler seçelim. Konuşmamda biraz da yöneticileri kayırarak, ana babaları eğitelim, bu konuda yöneticileri zorlamasınlar dedim. Çünkü gerçekten ana babalardan bu tarz istekler fazla geliyor. Yöneticiler bazan karşı koyamayacak duruma geliyorlar. Bunu lütfen eleştiri olarak kabul etmesinler.

Bir başka konuşmacı da bana testler konusunda soru sordu. Ben onu da konuşmamın sonunda açıklamıştım.

Eğer biz etkili bir programla çocuğu zihin gelişimi konusunda istenilen düzeye getirirsek; yani bazı kavramları ve bilgileri kazanmasını sağlarsak, çocuklar zaten o testleri çözerler. Çocuk mutlaka test çözerek, test çözecek düzeye getirilemez. Bu testleri uygulamayan okulöncesi kurumlarında eğitilen çocuklar da, sınav kazanıyorlar; acaba nasıl kazanıyorlar?

Eğer bu alanda gerçekten öğrenmek isteğiniz varsa buradaki süremiz çok sınırlı. Benim çalıştığım kurum belli, uygulama anaokulumuz açık, geliniz, memnun oluruz ve çalışmalarımız hakkında bilgi veririz.

Çok teşekkür ediyorum efendim.

BAŞKAN — Toplantımızın hiç ümit etmediğimiz bir yararı da ortaya çıktı. Kuruluşlar arasındaki ilişki; sanıyorum ki bundan sonra ilgililer, bu kurumlar arası ilişkiyi en iyi şekilde değerlendirme olanağına sahip olacaklardır.

Ben sözü Sayın Gürsoy'a bırakıyorum.

CAVİT GÜRİSOY — Efendim, yöneıtlen soruları ayrı ayrı cevaplayacak zaman olmadığından, soruları tek tek saymayıp, özelliği itibariyle birbirine benzeyenlere hemen cevap vermek istiyorum. Bazı arkadaşlarımız 6 ve 7 yaş çocuklarına nasıl bir eğitim uygulanacağı konusunda tereddütleri olduğu, bir kargaşa içinde olduklarını söylemektedirler. Bugünden önceki günlerde her ilin ilköğretim müfettişleri, Teftiş Kurulu Başkanlarıyla toplanmıştık, Onlarla bir arada çalıştık, şimdi size şu göstereceğim rehberler, okullara ulaşmak üzere dir. Bu rehberleri ayrıntılı olarak incelerseniz, endişeniz bitmiş olacaktır. İki rehber, birden elinize ulaşacak, nasıl hareket edeceğiniz size bu rehberlerde açıklanmış olacaktır.

● Kurumlar açasından duruma bakınca, halen Milli Eğitim Bakanlığı anaokulları ve anasınıflarıyla meşguldür. Ondan önceki yaş gruplarının Milli Eğitim Bakanlığı ile olan ilişkilerinin ne olacağı konusu, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 21. maddesinin 3. paragrafıyla Bakanlıklararası hazırlanacak bir tüzüğe bırakılmıştır. Çalışma Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı ortaklaşa bir tüzük hazırlayacak. anaokulları ve ana sınıfları dışında kalan çocukların eğitimi konusunda bakanlıklar arasında nasıl bir işleme tabi tutulacağı ayrıca belirtilecektir.

● Bir arkadaşımız, anaokulları ve anasınıflarında uygulanacak eğitim programı konusunda tereddüte düştü. Kesinlikle, beraber düşünüyorum sanıyorum. Benim söylediğimde çocuğa görelik, çevreye görelik, esneklik tümüyle vardır, bir ders kitabına, bir araca bağlılık yoktur. Eğer program olarak ortaya bir ders kitabı ya da ünitenin işlenişi, bir program olarak sunulursa, bütün kurumlar, buna bağlı kalırlar demek istedim, yoksa sa-

yın arkadaşım Özgör Hanımdan ve sizden farklı düşün-
cemiz ve çelişkili olan bir yan yok.

● Bir arkadaşımız da bu 3 bin öğretmeni niye alıyorsunuz sorusunu yönelttiler. Kız meslek lisesi mezunlarımızdan kimse yok herhalde burada, bu soruyu onlar duysaydı, sizi bu salondan çıkarırlardı; çünkü bu konuda Bakanlığa oldukça yoğun talepler gelmektedir. Aslında bu görüşünüze katılıyorum. «İmkânlarımız ihtiyaçlarımızı karşılamadığı için niteliğin niceliğe feda edilmesi» zorunda kalınmıştır. Ama idarenin bundan sonra yapacağı birşey vardır. O da, bunların eline milletin çocuğunu verecek biçimde, süratle eğitmek ve yetiştirmek.

Teşekkür ederim.

**BAŞKAN — (PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZ-
OĞLU)** Çok teşekkür ederim sayın Gürsoy.

Sayın konuklar, iki günlük çalışmamızın sonuna geldik, sabırlarınız ve ilgileriniz için teşekkürlerimizi sunmak istiyorum. Özellikle katkılarınız ve toplantının enerjik ve canlı bir biçimde sürdürülmesinde gösterdiğiniz istek hakikaten çok ilginç ve yararlı oldu.

Türk Eğitim Derneği Bilim Kurulunun 7. Bilimsel Eğitim Toplantısı için çok isabetli bir konuyu seçmiş olduğunu gördük. Sizlerin toplantımıza gösterdiğiniz ilgiye ve konunun katılanlarca ele alınış biçimine bakarak, seçilen konunun çok isabetli olduğu yönünde bir değerlendirme yapabileceğim kanısına ulaştım. İsbetli bir konu seçip, konuyu böyle bir bilimsel toplantıya getirirken belirlediğimiz amaca da ulaştığımız görüşüdeyim, tahmin ediyorum, Bilim Kurulundaki arkadaşla-
rım ve sizler bana katılmaktasınız.

Bizler bu toplantıda konunun önemine ilişkin tartışmaların yapılmasını, sorunların ortaya çıkmasını, sorunların ele alınmasını sağladığımızı zannediyoruz. Çözümleri yetkili ve sorumlu kuruluşlar tahmin ediyoruz ki bu konuşmalardan ve ortaya konulanlardan sonra belirli tedbirlerle ortaya koyacaktır. Milli Eğitim Bakanlığı Daire Başkanı sayın Gürsoy'un bir yol olarak ortaya koyduğu durum, biz de biliyoruz ki bir nitelik nicelik tercihidir. Gerçekler zaman - zaman acı, sert bir biçimde zorlamalara ve bazı uygulamalara bizleri götürebilmektedir.

Okulöncesi Eğitimin isim konusu çok tartışıldı. Okulöncesi öğretim mi değil mi konusu. Ülkemizde henüz bu konu eğitim sistemimizin bütünlüğü içerisinde gerektiği gibi ele alınamamış ve mevcut değerlerle bu konuya yaklaşmaya çalışıyoruz. «Okul» kavramının dışında Okulöncesi Eğitimi düşünmekte güçlük çektik. Genç arkadaşlarımızın bir kısmı daha çok «okul» kavramına sarıldılar, aslında bizim kuşak sarılmalıydı okul kavramına ama biz sarılmıyoruz. Çünkü okulöncesi çağı «okul» kavramı ve eğitimi olarak düşündüğümüz sürece bu sorunları torunlarımız da tartışacaktır. Ancak çocuğa yönelik, çocuk için ve çocuğa göre gibi temel kavramlara dayalı olarak bu dönem için uygulamalar ele alındığı zaman isim kendiliğinden değişecektir. «Okul» dediğiniz zaman yöneticiyi, öğretmeni bir tarafa bırakamazsınız, programı göz ardı edemezsiniz. Ama okula getireceğiniz bu dönemin çocukları, sizin okul çocuklarınız değil, bunların kendilerine özgü dünyaları var. Dikkat ettim, okulöncesi dönem için hep çocukların gelişmelerine yardım diye amaçlar belirlemiştir. Böyle bir amaç bu dönem için gerçekçi olamaz. Gelişmelerine izin verelim bu dönem çocuklarının, onları istediğimiz gibi geliştirmeye çalışmayalım, zorlamayalım. Geliştirmeye çalış-

tığımız zaman belli ve katı kalıplara sokuyoruz, soktuğumuz kalıplar da bugün tartıştığımız gibi biz yetişkinlerin sorun ve özlemlerine yönelik test ve tiyatro çalışmaları gibi. Bunlar başlangıçtaki belirlememizin yani, bu dönemi öğretim, okul görmemizin bir doğal sonucu. Çünkü gelişmelerine yardım ediyoruz gibi bir kabulümüz ve gerekçemiz oluşuyor. Hele bazı kavramlar varki biraz ürkütücü, cezaların gelişmelerine yardım etme konusu, bunun herhalde başka biçimde ifade edilmesi gerekir. Yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olalım, olanaklar sağlayalım, geliştirici durumları yaratalım; ama onları elinden tutup zekalarını geliştirdik demeyelim. Bu dönemde zeka ile ilgili belirlemelerimiz yanıltıcı olur. İşte temelde bu kavramlar ve yaklaşımlar **Okulöncesi Eğitimi**; bugün tartıştığımız sorunlarının ve durumunun ana belirleyicileridir.

Zihniyet konusuna fazla eğilemedik. Ülkemizde Okulöncesi dönemine ilişkin, eğitime ilişkin zihniyette ne safhadayız, nereye geldik, burada uzun boylu tartışmadık. Ama «Okul» olarak bu çağa bakışımız, uygulamalarımızı belirli bir düzeye getirmiş olup sayılar artmıştır, artmaktadır, yaygınlaştırma gerçekten bir hız, bir ivme kazanmıştır. Ümit ediyoruz ki bu yaygınlaştırma bu hızla beraber büyüyecektir. Ama okulöncesi dönemi çocuk için yapılması gereken işler tahmin ediyorum ki yine bizlerle beraber çözülmemiş sorunlar olarak kalacaktır. Hele okulöncesi dönemde eğitim hizmetleriyle sosyal hizmetlerin farklılığının yarattığı sorunların ayrı bir konu olarak karşımıza çıkması ve bu iki sorunu iki ayrı bakanlığımızın ele alması da kuşkusuz başlıbaşına bir sorun olarak karşımızdadır.

Bunları nasıl giderelim?.. Herhalde Türk Eğitim Derneğinden böyle bir soruya cevap beklemiyoruz. Bunları giderecek kişilere mesajlarımızı gönderdik, gönde-

receğiz, sizlerin görüşlerinizi kaydettik, yayınlayacağız, ve görevimizi ve çabalarımızı tahmin ediyoruz ki kendi çapımızda bu çerçevede bırakma durumundayız.

Öğretmen yetiştirme konusu da yine «okul» kavramıyla beraber tartışıldı. Kuşkusuz söylenenlerin hepsine katılmak mümkün olabilir veya bazı tartışmalar yapmak gerekebilir; Ama biz «öğretmen» mi yetiştireceğiz yoksa o okulöncesi döneme ilişkin çocukların özellikleri içinde ele alınması gereğine uygun olarak «eğitimciler»mi yetiştireceğiz? Tahmin ederim ki tartışmalarda eğitimciler yetiştireceğiz demek istedik ama yine «öğretmeden» hareket ettik. Çünkü Milli Eğitim Bakanlığımızdaki personel sistemimizde «eğitimci» kavramı yok henüz, hep öğretmen kavramı ve kadroları var. Öğretmeden de herşeyi bekliyoruz, o da en iyi bildiği öğretmenliği, öğretmeyi, yapma durumundadır. Bunun için öğretmen, çocuklara 3 yaşından itibaren her şeyi öğretecektir; elinden alamazsınız bu beceriyi. Ama ona eğitici rolünü ve becerisini verecek biçimde bir yetiştirme programı vermeye çalışabilirseniz, sonuç herhalde biraz farklı olacaktır, öğretmeden çok eğitime olabilecektir.

Bir diğer konu da bu dönemdeki çocukları sevme konusudur. Bu dönemde fazla sevmeyelim, çok çarpıcı değil mi, çok sevdiğimiz zaman bu çocukları sağa sola çekiyoruz, yok tiyatroya girsin, yok şuraya devam etsin, yok buraya katılsın gibi zorlamalar oluyor. Bu dönemde bunları anlayalım, bunların gelişmelerine, sevgiyle dolu, şevkatle dolu birçok anlayış katarak yardımcı olalım. Eğer çok seversek, toplumumuzda çok doğaldır; sevmeyi herhalde dövme de izleyebilir. Sevdiğimizizin her şeyi yapmasını beklemek acaba gerçekçimi?

Bu konular ve gözlemler toplantısının sonunda hissettiğim ve sizlerle paylaşmak istediğim konular olmak-

tadır. Sevme - dövme ikilemi bu tür kurumlarımızda da vardır. Yoktur dediğimiz zaman herhalde kendi kendimizi kandırmış oluyoruz. Bu dönemde çocukları anlayabiliyor muyuz, bu yaşları ve özelliklerini anlayabiliyor muyuz, bu anlayışımız çerçevesinde hizmetler götürebiliyormuyuz, bu hizmetleri örgünleştirebiliyor muyuz? İşte temel sorun tahmin ediyorum ki burada.

Ben toplantımızı bu görüşlerle ve bu görüşleri sizlerle paylaştıktan sonra, amacına ulaşmış bir toplantı olarak değerlendirmek istiyorum. Bu toplantının bu düzeye ulaşmasında sizlerin katkılarınızı teşekkürle karşıladığımızı, minnettar olduğumuzu belirlemek istiyorum.

Kuşkusuz bildirileriyle, çalışmalarıyla bize katılan ve ışık tutan arkadaşlarımıza teşekkürlerimiz büyüktür. Türk Eğitim Derneği Yönetim Kurulumuza, bu tür toplantıları yapmakta bize gösterdiği destek, teşvik ve Derneğimizin Genel Müdürlüğü, toplantımızın başlangıcından bu yana hazırlanmasında, sizler için belki önemli değil ama bizler için çok önemli sorunların çözümlenmesinde, gösterdikleri büyük gayret, kendi görevlerinin dışında da zamanlarını harcayarak gösterdikleri büyük ilgi ve hizmetle gerçekten Bilim Kurulumuza destek ve yardım sağlamıştır. Başta Sayın Seydi Dinçtürk olmak üzere tüm Genel Müdürlük mesai arkadaşlarını teşekkürlerimizle kutlamak istiyorum, var olsunlar.

Ayrıca ikigündür bize burada bu sıcak ortamda enerji de sağlayarak yardımda bulunan, bizleri ağırlayan sayın Bulvar Palas ilgililerine de teşekkür etmek istiyorum, tüm katılanlara teşekkürlerimiz ve esenlik dileklerimizle iyigünler diliyorum. 8 nci Bilimsel Eğitim Toplantımızda buluşmak dileklerimizle....

EK : 1

**TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ
VII. EĞİTİM TOPLANTISI**

**OKULÖNCESİ EĞİTİM
VE
SORUNLARI**

**17 - 18 Kasım 1983
Perşembe - Cuma**

**Yer : Bulvar Palas Salonu
Bakanlıklar - Ankara**

17 Kasım 1983 Perşembe

10.00 - 11.00 — BİRİNCİ OTURUM

Başkan — **Prof. Dr. Süleyman Çetin Özoglu**
(T.E.D. Bilim Kurulu Başkanı)

AÇILIŞ

Celâl Şardan
(T.E.D. Genel Başkanı)

Konuşmacı — **Doç. Dr. Ayla Oktay**
(İ.Ü. Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi)

Konu — **Okulöncesi Eğitime Toplu Bir Bakış**

11.00 - 11.15 — TARTIŞMA

11.15 - 11.30 — ARA

11.30 - 12.00 — İKİNCİ OTURUM

Başkan — **Doç. Dr. Mahmut Tezcan**
(A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi)

Konuşmacı — **Y. Doç. Dr. Füsün Akarsu**
(O.D.T.Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi)

Konu — **Okulöncesi Eğitimi ile Temel Eğitim Arasındaki İlişki**

12.00 - 12.15 — TARTIŞMA

12.15 - 12.30 — ARA

12.30 - 13.00 — ÜÇÜNCÜ OTURUM

Başkan — **Doç. Dr. Mahmut Tezcan**
(A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi)

Konuşmacı — **Y. Doç. Dr. Güzver Yıldırım**
(Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi)

- Konu** — «Okulöncesi Eğitimde Okul, Ana - Baba ve Çevre Arasında İşbirliğinin Sağlanması»
- 13.00 - 13.15 — **TARTIŞMA**
- 13.15 .. 14.30 — **ÖĞLE TATILI**
- 14.30 - 16.00 — **PANEL I**
- Başkan** — **Doç. Dr. Mahmut Âdem**
(A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi)
- Konu** — «Okulöncesi Eğitimde Yaratıcı Etkinliklerin Önemi»
- Katılanlar** — **Doç. Dr. Neriman Samurçay**
(A.Ü. Dil ve Tarih - Coğrafya Fakültesi Psikoloji Bölümü Öğretim Üyesi)
- Doç. Dr. Nilüfer Tuncer**
(Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Kütüphanecilik Bölümü Öğretim Üyesi)
- Dr. Tekin Özertem**
(TRT Ankara Televizyonu Çocuk Programları Müdürü)
- Hasan Pekincezi**
(Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Resim - İş Eğitimi Bölümü Öğretim Elemanı)
- Ruhi Sel**
(Emekli öğretmen, okulöncesi eğitim uzmanı)
- 16.00 - 16.15 — **ARA**
- 16.15 - 17.30 — **TARTIŞMA**
- 18 Kasım 1983 Cuma**
- 10.00 - 10.30 — **DÖRDÜNCÜ OTURUM**
- Başkan** — **Dr. Ferhan Oğuzkan**
(A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Görevlisi)

- Konuşmacı** — **Dr. Tekin Özertem**
(TRT Ankara Televizyonu Çocuk Programları
Müdürlü)
- Konu** — **-Okulöncesi Eğitimde Televizyonun Rolü-**
- 10.30 - 10.45** — **TARTIşMA**
- 10.45 - 11.00** — **ARA**
- 11.00 - 11.30** — **BEşİNCİ OTURUM**
- Başkan** — **Dr. Ferhan Oğuzkan**
(A.Ü. Eğitim Bil. Fak. Öğ. Görevlisi)
- Konuşmacı** — **Doç. Dr. Yahya Özsoy**
(Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğre-
tim Üyesi)
- Konu** — **-Okulöncesi Eğitimde Özürlü Çocukların Du-
rumu-**
- 11.30 - 11.45** — **TARTIşMA**
- 11.45 - 12.00** — **ARA**
- 12.00 - 12.30** — **ALTINCI OTURUM**
- Başkan** — **Doç. Dr. Mahmut Adem**
(A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi)
- Konuşmacı** — **Y. Doç. Dr. Tanju Gürkan**
(A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Prog-
ramları ve Öğretim Bölümü Öğretim Üyesi)
- Konu** — **-Okulöncesi Bakım ve Eğitim Personelinin Ye-
tiştirilmesi»**
- 12.30 - 12.45** — **TARTIşMA**
- 12.45 - 14.30** — **ÖGLE TATILI**
- 14.30 - 16.00** — **PANEL II**
- Başkan** — **Prof. Dr. Süleyman Çetin Özoğlu**
(T.E.D. Bilim Kurulu Başkanı)

- Konu** — **«Ülkemizde Okulöncesi Eğitim Durumu ve Sorunları»**
- Katılanlar** — **Dr. Ethem Levent**
(Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilâtı Sosyal Planlama Başkanlığı Eğitim Sektörü Eğitim Uzmanı)
- Cavit Gürsoy**
(M.E.B. Okulöncesi ve Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Daire Başkanı)
- Cahide Cizre**
(Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdür Yardımcısı)
- Özgör Demiral**
(Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü Öğretim Görevlisi)
- 16.00 - 16.15 — **ARA**
- 16.15 - 17.30 — **TARTIŞMA**
- 17.30 - 17.45 — **GENEL DEĞERLENDİRME**

