



Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen Destek Programının Uygulamaya Yansımaları

The Reflection of Teacher Support Program on Practice in Preschool Education

Serap ERDOĞAN*, Aslı YILDIRIM**, Nurbanu PARPUCU***, Ülkü Büşra ÜLKÜ****

• *Geliş Tarihi:* 30.09.2014 • *Kabul Tarihi:* 16.02.2016 • *Yayın Tarihi:* 28.04.2017

ÖZ: Bu araştırmanın amacı, güncellenen 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan “Öğretmen Destek Programı” ile öğretmenlere aktarılması ve bu destek sürecinin öğretmenlerin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının uygulamalarına nasıl yansıdığını incelemektir. Araştırma, eylem araştırması olup araştırmanın çalışma grubunu Eskişehir ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak hizmet veren okul öncesi eğitim kurumlarından seçilen iki bağımsız anaokulundan toplam 19 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma verileri araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan öğretmenlerin eğitim öncesinde program ile ilgili bilgilerini değerlendirme formu, öğretmenlerin eğitim sonrasında program ile ilgili bilgilerini değerlendirme formu ile toplanmıştır. Ayrıca, zümre toplantısı gözlem notlarından ve öğretmen görüşme formlarından veri kaynağı olarak yararlanılmıştır. Toplanan veriler tümevarım tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırma öğretmenlerin, öğrenme merkezlerini planlama, öğrenme merkezlerinde çocukları ilgi alanına göre yönlendirmeyi daha etkin uygulamaya başladıklarını, sınıf içi gözlem konusunda daha etkin kararlar alabildikleri görülmüştür. Öğretmen Destek Programı'nın yalnızca çalışılan gruba katkıyla sınırlı kalmadığı, meslektaş paylaşımı yoluyla diğer öğretmenlere de ulaştığı görülmüştür.

Anahtar sözcükler: okul öncesi eğitim, mesleki gelişim, öğretmen, destek programı, hizmet içi eğitim

ABSTRACT: The aim of the study is to convey updated 2013 Preschool Education Program to preschool teachers by means of “Teacher Support Program” developed by the researchers and to examine how this support program process reflect on preschool teachers practices of 2013 Preschool Education Program. This study is an action research and the participants of the study include 19 preschool teachers who are selected from two independent preschool affiliated to Ministry of National Education of Turkey in Eskişehir. Data was gathered by forms developed by researchers to assess knowledge of preschool teachers prior and after the implementation of the program, observation notes from group meetings and teacher interview forms. Data were analyzed with inductive method. Results show that preschool teachers become more competent in planning learning centers after the Teacher Support Program. Moreover, teachers begin to use techniques effectively like capacity technique in learning centers and leading children for different learning centers. Another result of the study indicates that teachers make decisions about classroom observations more elaborately. In addition to these, Teacher Support Program does not just reach the preschool teachers who are participated in study but also other preschool teachers via colleague sharing.

Keywords: preschool education, professional development, teacher, support program, inservice education

1. GİRİŞ

21. yüzyılda artan dünya nüfusu ile birlikte okul çağı nüfusu da aynı oranda artış göstermektedir. Bu artış eğitime olan gereksinimi de artırmıştır. Eğitime gereksinim duyan nüfusun artışı ile birlikte nitelikli öğretmen yetiştirilmesi önem kazanmıştır. Ülkemizde hizmet öncesinde yeterli ve nitelikli öğretmen yetiştirilmesi çabaları sürmektedir. Hizmetteki öğretmenlere de geleneksel eğitim yaklaşımından uzak, mesleki gelişimi destekleyen, sürekliliği olan, mesleki doyumu yüksek, bireysel bilgi ve niteliklerde olumlu gelişmeleri sağlayabilecek eğitim olanaklarının sunulmasının gerekliliği dikkati çekmektedir.

*Doç.Dr., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Eskişehir-Türkiye, serape@anadolu.edu.tr

**Yrd.Doç.Dr., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Eskişehir-Türkiye, ayildirim@anadolu.edu.tr

***Arş.Gör., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Eskişehir-Türkiye, nurbanuparpucu@anadolu.edu.tr

****Bilim Uzmanı, MEB Cemal Ererdi Anaokulu, Eskişehir-Türkiye, busraulku@gmail.com

Değişen ve yenilenen bilgilerin artması ile birlikte her eğitim kademesinde bulunan eğitimcilerin de sahip oldukları kavramsal ve uygulama becerileri açısından kendilerini yenilemeleri bir zorunluluk haline gelmiştir. Yapılan çoğu eğitim girişimi öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin üstlendikleri rollerde ve sorumluluklarda değişiklikler yapmalarını gerektirir. Örneğin, okul yapısına ilişkin değişiklikler, alternatif okul yönetimi politikaları, güncellenen eğitim programları gibi zorunlu değişimler eğitimcilerin meslekleri ile ilgili bildiklerini ve içinde buldukları kurum kültürünü değiştirmeyi gerektirebilir. Bu noktada mesleki gelişim; her eğitim kademesindeki öğretmenlerin ve yöneticilerin yeni rolleri öğrenebilmeleri ve başarılı olabilmeleri açısından oldukça önemlidir.

1.1. Mesleki Gelişim

Mesleki gelişim eğitimcilerin bilgilerini, becerilerini ve tutumlarını geliştirmek amacıyla tasarlanan süreçler ve etkinliklerin tamamı olarak tanımlanır (Guskey, 2000). Mesleki gelişim; amaçlı, devam eden ve sistemli bir süreçtir. Mesleki gelişimin amaçlı olması, amaçların net bir şekilde belli olmasını, belirlenen bu amaçların hedef grup için anlamlı olmasını ve bu amaçların nasıl ölçülebileceğinin belirlenmesini içerir. Devam eden bir süreç olması ise; mesleki gelişimin yalnızca özel bir etkinlik süreci gibi üç ya da dört günlük eğitimlerle sınırlı olmadığını, hayat boyu süren bir mesleki gelişim süreci olarak algılanmasını içerir. Aynı zamanda mesleki gelişim sürecinde yapılanların etkililiğinin analiz edildiği, yeni uygulamaların yansımalarının konuşulduğu, iyi gitmeyen durumlarla ilgili iyileştirmelerin yapılarak gelişim için sürekli yeni yöntemlerin ve fırsatların keşfedilme süreçleri olarak da tanımlanır. Mesleki gelişimin sistematik bir süreç olması iki boyutta ele alınabilir. Birinci boyut eğitim sürecinde öğrenilenlerin zaman içindeki değişimlere göre uyarlanması ve geliştirilmesini içerir. İkinci boyutu ise bu süreçlere yalnızca öğretmenlerin değil aynı zamanda öğrenme sürecini etkileyebilecek okul personelinin katılmasını ifade eder. Bu bağlamda, mesleki gelişim yalnızca bireysel gelişim açısından değil, aynı zamanda kurumun problem çözme ve kendini yenileme kapasitesinin geliştirilmesi olarak da ele alınmalıdır. Bu sistematik yaklaşım bakış açısıyla mesleki gelişim öğrencilerin öğrenmesini etkileyen herkesin bu süreç içinde eğitimin bir parçası olarak değerli olduğunu vurgular. Ancak süreç içinde herkesin yer alması bir gereklilik değildir (Guskey, 2000).

1.2. Mesleki Gelişim Yöntemleri

Sparks ve Loucks-Horsley (1989) ile Drago-Severson (1994) (aktaran, Guskey, 2000) tarafından yapılan araştırmalarda tanımlanan temel mesleki gelişim yöntemleri şunlardır: Eğitim verme, gözlem/değerlendirme, gelişim ve ilerleme sürecine katılım, çalışma grupları, eylem araştırması, bireysel yönelimli etkinlikler ve mentörlük. Eğitim verme, büyük grup sunumları ve tartışmalarını, atölye çalışmalarını, seminerleri, sohbet, gösterim, rol oynama, benzetim ve mikro öğretimi içerir. Bireyselleşme az olduğu için geribildirimlerle desteklenmesi gerekmektedir. Büyük gruplarla bilgi paylaşımında ve ortak bir söylem oluşturmada kolaylık sağlar. Gözlem/değerlendirme, gözlem yapmayı ve yapılan gözlemden geri bildirim almayı içerir. Bu geri bildirimler üzerine analizler ve yansımalar yapılarak mesleki gelişim sağlanmaya çalışılır. Gözlem sürecinin ve değerlendirmenin iyi planlanmış olması gerekir. Zaman alması ve güvene dayanması olumsuz yanlarındandır.

Gelişim ve ilerleme sürecine katılım ile eğitimciler bir eğitim programı geliştirmek ya da güncellemek, yeni bir program oluşturmak, eğitimi geliştirmek için planlarla ilgili yeni yöntemler bulmak ya da belirli bir problemi çözmek için bir araya gelirler. Katılımcıların bilgileri artarken işbirliği kapasitelerinin artmasına da yardımcı olur. Problemi bilen kişilerle birlikte çalışıldığı için yeni çözümler üretme ve bunun başarısı daha iyi olacaktır. Yalnız sorunla ilgili küçük bir grubu içerdiği için etkisinin artırılması için okul-üniversite işbirliği gibi ilişkiler kurularak uzmanlardan destek almaya açık olunması gerekir. Aksi takdirde yeni yöntemler üretmek yerine geleneksel uygulamaların yinelenmesi söz konusu olabilir. Çalışma grupları

genellikle tüm okul çalışanlarının bir sorunla ilgili çalışmalarını içerir. Aynı konunun farklı açılarını çalışan farklı gruplar oluşturulabilir. Böylelikle her bir grup ilgili konuya odaklanır ve bu da öğrenme sürecinde tutarlılığın oluşmasını sağlar. Bireysel katılım değişeceği için bu çalışma gruplarındaki insanların baskın üyeler tarafından cesaretlerinin kırılmalarına neden olabilir. Araştırma odağından kayarak fikir odaklı bir hale gelmemesi için özen gösterilmesi gerekir.

Eylem araştırması, bir problemi seçerek onunla ilgi süreci planlayarak bir eylem planı oluşturmayı içerir. Bilgilerin artmasını sağlarken, problem çözme becerilerini artırır ve öğretmenlerin hem teorik bilgilerini hem de uygulamalarını kuvvetlendirir. Bu süreçte, bireysel girişim, çaba ve zaman önem taşımaktadır. Bireysel yönelimli etkinlikler eğitimcilerin kendi bireysel ihtiyaçlarına göre planlama yaparlar ve sonra bunu değerlendirirler. Bireyseldir, esnek ve kişisel yansıtma ve bireysel analize dayalıdır. Meslektaşlarla paylaşım yapılmadığında gelişimin sağlanabilmesi çok da etkili bir şekilde yapılamaz. Mentörlük modeli deneyimli bir eğitimci ile bilgi ve uygulama açısından daha az deneyime sahip bir kişinin eşleşerek uygulama ve gelişme için neler yapılması gerektiğinin tartışılmasını, bilgilerin, düşüncelerin paylaşılmasını içerir. Bu süreçten iki kişide olumlu olarak yararlanır. Deneyimi az olan kişi bilgi ve uygulamalarını geliştirirken deneyimli kişi de yetişkinlerle olan iletişim, problem çözme gibi becerilerini geliştirir. Her bir model birbirinden farklı noktalara odaklanır. Bazıları geniş bir bakış açısıyla mesleki gelişme ve uzmanlığın ilerlemesine odaklanırken, bir kısmı da bireysel gelişim düzeylerine ve deneyimlere vurgular yapabilir (Huberman, 1995). Bu modellerdeki farklılıklar nedeniyle tüm koşullarda ve kişilerle tek bir modelin etkili olacağını söylemek zordur. Bir modelin uygunluğu; amaçları, içeriği ve uygulamanın bağlamına bağlıdır. Mesleki gelişme ve ilerlemenin hem bireysel hem de kuramsal anlamda yapılabilmesi için mesleki gelişim planlanırken modellerin birleşimi kullanılarak daha verimli olmasının sağlanabileceği önerilmektedir (Guskey, 2000). Yukarıda bahsedilen mesleki gelişim yöntemlerinin uygulanması için iki temel yaklaşım bulunmaktadır (Guskey, 2000). Bunlardan biri *bölge temelli, diğeri okul temelli desendir*. Bunlara ek olarak bir de bölge ve okul temelli deseni içeren *bütünleştirilmiş desen* bulunmaktadır. Bölge temelli uygulamalar, tek seferlik sunumlardan oluşmakta ve bu sunumlar, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin günlük sorunlarıyla daha az ilgili olmaktadır. Ayrıca, yeni uygulamaların başarılı olabilmesi için gerekli yönlendirme ve destek genellikle yeterli olmamaktadır. Okul temelli uygulamalarda ise, içerik ve işleyiş okuldaki eğitimciler tarafından belirlendiği için daha etkilidir. Ayrıca, az kişiyle çalışıldığından mesleki gelişim programıyla ilgili karar alınırken kolaylıkla uzlaşılabilir.

1.3. Neden Öğretmen Destek Programı?

Ülkemizde hizmetteki öğretmenlere yönelik farklı mesleki gelişim uygulamaları olmasına rağmen, mevcut faaliyetlerin nitelikleri ve uygulanma biçimleri tartışma konusudur. Yağcı (2003), yaptığı çalışmada Türkiye’de öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim faaliyetlerinde; sistemdeki öğretmen sayısının fazlalığı, hizmet içi eğitim etkinliklerini yürüten personel sayısının yetersizliği, hizmet içi eğitim faaliyetlerinin gelişim ve ilerlemelerin gerisinde kalması, eğitim programlarına uygun eğitimcilerin seçilememesi, eğitim programlarının katılımcıların gereksinimlerine göre hazırlanmaması, değerlendirme faaliyetlerinin yeterli düzeyde yapılamaması gibi sorunlara dikkat çekmiştir. Özen (2006), yaptığı çalışmada öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri yararlı ve gerekli buldukları ancak öğreticilerin uzman olmadığına dikkat çekmektedir. Özoglu (2010) ise, yerel düzeyde yürütülen faaliyetlerde katılımın zorunlu olmasının ve öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin olumsuz algı ve tutumlarının öğrenmenin niteliğini etkilediğini belirtmektedir. Şen Yüksek (2011), yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitimleri yetersiz buldukları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenleri hizmet içi eğitimin daha sık tekrarlanması gerektiğini belirtmişlerdir.

Yukarıdaki çalışmalar incelendiğinde, Türkiye'deki hizmet içi eğitim çalışmalarının hedef kitlelere etkili ve kaliteli bir biçimde ulaştırılmadığını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin eğitim çalışmalarına katılımları incelendiğinde MEB Hizmetiçi Eğitim Daire Başkanlığı, İl-İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ve okullar tarafından düzenlenen hizmet içi eğitimlere, seminer, konferans ve diğer eğitim etkinliklerine katılım oranlarının düşük olduğu veya gönüllü katılımların az olduğunu belirleyen çalışmalar ve gözlemler olduğu görülmektedir (TED, 2009). Bu durum öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik yeni modellerin uygulanması gerekliliğini düşündürmektedir. Aynı zamanda, öğretmenler gerek mesleki gelişimlerini güncel tutmada gerekse eğitim-öğretim sürecinde karşılaşılabilecekleri zorluklara çözüm üretme aşamasında kuramsal bilgiyi uygulamaya dönüştürmeye ortaklık edebilecek, alan deneyimine sahip ve istenildiğinde ulaşılabilir lider kişilere de gereksinim duymaktadırlar.

Pedagojik yaklaşımlar, alan bilgisi ve genel kültür bilgisi açısından okul öncesi öğretmenlerinin hizmet sürecinde bilgilerinin güncellenerek desteklenmesi çoğunlukla MEB tarafından yürütülen hizmet içi eğitim çalışmaları aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Uşun ve Cömert (2003)'in yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarına diğer öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları ve "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Planlar" ile ilgili eğitimler almayı istedikleri belirtilmiştir. Bu sonuç okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi plan hazırlama, uygulama ve değerlendirme ile ilgili eğitimlere ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Ayrıca, öğretmenler belirli aralıklarla güncellenen okul öncesi eğitim programını takip etmeleri ve sınıflarında uygulamaları için de desteğe gereksinim duymaktadırlar.

MEB, Avrupa Birliği Merkezi Finans ve İhale Birimi ve UNICEF tarafından ortaklaşa yürütülmüş olan Okul Öncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi kapsamında okul öncesi eğitim programı güncellenmiştir. 2012-2013 eğitim öğretim yılında pilot çalışmaları yapılan bu program 09.09.2013 tarihinde Talim ve Terbiye Kurulu tarafından kabul edilmiş ve uygulamaya konulmuştur. Güncellenen programların öğretmenlere ve gerekli paydaşlara aktarılması amacıyla formatörlerle beraber örneklem alınan öğretmenlere ve gerekli paydaşlara eğitim verilmiştir. Ancak uygulamada sınırlı sayıda öğretmene ulaşılması ve ulaşılan öğretmenlerin programı dolaylı yoldan öğrenmelerinden kaynaklanan sınıf içi program uygulamalarında sorunlar göze çarpmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik bir öğretmen destek programı gerekliliği ortaya çıkmıştır. Alan yazında mesleki gelişim ile ilgili Demirkol (2010)'un yaptığı çalışmada okul-temelli hizmet içi eğitim programlarını geliştirmeye dönük çalışmaların az olduğuna dikkati çekmiştir. Bu sonuç okul öncesi eğitim kurumlarında okul temelli çalışmalara yer verilmesi gerektiğini düşündürmektedir. Ayrıca Buldu (2014), tarafından önerilen "Öğretmen Mesleki Gelişim Eğitim Sistemi" kapsamında sınıf/okul tabanlı mesleki gelişim eğitimleri süreçleri ve içeriğinde eylem araştırmaları yapılması öngörülmüştür. Bu çalışmada yukarıda açıklanan ve dikkat çekilen mesleki gelişim yöntemlerinden eylem araştırması, yaklaşımlardan ise okul temelli uygulama tercih edilmiştir.

Bu çalışmada, güncellenen 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan ulusal düzeyde "Öğretmen Destek Programı" ile öğretmenlere aktarılması ve bu destek sürecinin öğretmenlerin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının uygulanmalarına nasıl yansıdığını incelemek amaçlanmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

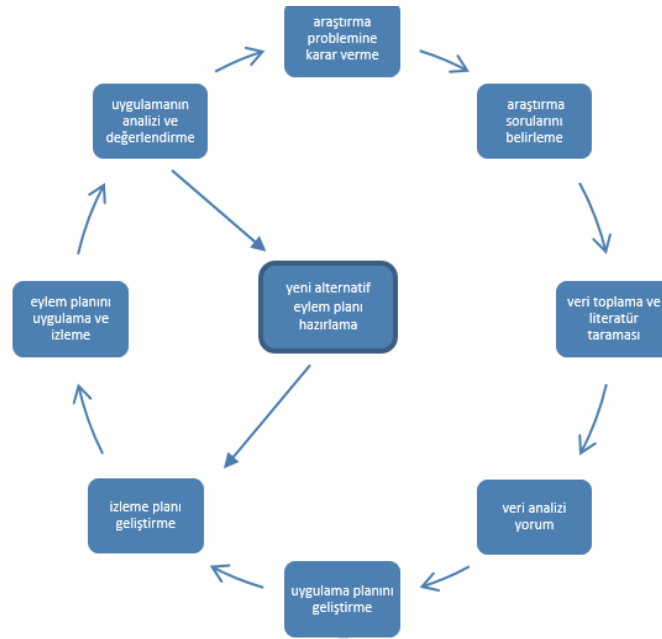
- Verilen Öğretmen Destek Programı öğretmenlerin 2013 Okul öncesi Eğitim Programı'na ilişkin yeterliliklerini nasıl etkilemiştir?
- Verilen Öğretmen Destek Programı öğretmenlerin 2013 Okul öncesi Eğitim Programı'na ilişkin uygulamalarını nasıl etkilemiştir?
- Öğretmen Destek Programı ile öğretmenler 2013 Okul öncesi Eğitim Programı'nı daha etkili uygulamaları için nasıl yönlendirilebilirler?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Deseni

Bu çalışma bir eylem araştırmasıdır. Eylem araştırması uygulamayı geliştirmenin bir yolu olarak özellikle eğitim alanında kullanılan bir araştırma yöntemidir (Glesne, 2011). Eylem araştırması mesleki gelişim ve büyümenin aracı olarak öğretmen hizmet içi eğitimlerinde kullanılabilir (Huberman, 1995). Hizmetteki öğretmenler eylem araştırmalarına katıldıkları zaman onlara kendi deneyimlerini paylaşacakları, meslektaşları ile mesleki diyalog kuracakları, sürekliliği olan bir sürecin oluşumu desteklenmiş olur. Eylem araştırmasına katılan öğretmenler düşünme süreçleri daha esnek, yeni fikirlere daha açık olurlar ve sonuçta problemler ortaya çıktığında daha kolay çözebilirler. *Araştırma problemine karar verme* aşamasında öğretmenlik uygulaması dersinde anaokullarında yapılan gözlemler ve izlenimler çıkış noktasını oluşturmuştur. Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalında yürütülen öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında proje ekibinden iki öğretim elemanı uygulamaları takip ve izleme çalışmaları için iki bağımsız anaokulu belirlemiştir. Daha sonra, günlük gözlemler ve deneyimler sırasında, güncellenen 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının uygulanmasına ilişkin yaşanan problemler tespit edilerek eylem planının hazırlanmasına karar verilmiştir.

Araştırma sürecinde yapılanlar Şekil 1’de gösterilmiştir:



Şekil 1: Eylem araştırması süreci (Yıldırım ve Şimşek, 2013)

2.2. Eylem Planı

Araştırmada öncelikle öğretmenlerin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı’na ilişkin ne bildiklerini tespit etmek amacıyla “Öğretmenlerin Eğitim Öncesinde Program ile ilgili Bilgilerini Değerlendirme Formu (Ne biliyorum?)” soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular öğretmenlere sorulduktan sonra veri analizi tümevarım tekniği ile yapılmıştır. Daha sonra Öğretmen Destek Programı içeriği oluşturulmuştur. Bu içerik oluşturulurken “Öğretmenlerin Eğitim Öncesinde Program ile ilgili Bilgilerini Değerlendirme Formu (Ne biliyorum?)” soruları analizi sonuçları dikkate alınmıştır. Hazırlanan Öğretmen Destek Programı Okul öncesi eğitim

programı uygulamalarına yönelik programın planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesine yönelik beş haftalık bir eğitim paketi olarak hazırlanmıştır. Ardından Öğretmen Destek Programı yüz yüze toplantılar şeklinde yapılmıştır. Yapılan eğitim toplantılarının haftalık süresi yaklaşık 2 saattir. Süreçte belirlenen iki anaokulunda toplantılar birbirini takip eden haftalarda farklı günlerde yapılmıştır. Eğitimler sohbet ortamında, karşılıklı soru cevap şeklinde verilmiştir. Öğretmenlerin kendilerini rahat hissetmeleri için ses kaydı alınmamıştır. Bu nedenle, toplantı süreci tutanak tutularak kayıt altına alınmıştır. Tutanak sonraki haftaların planı, ilgi ve ihtiyaçlarına ışık tutmaktadır. Eğitim paketinde haftalık gündem maddelerine göre günlük eğitim akışı, etkinlik planları, etkinlik değerlendirme, gözlem formu, kazanım ve gösterge/ kavram takip çizelgesi gibi program kitabında yer alan öğelere yönelik görevler verilerek gerekli dönütler verilmiştir. Bu görevler sınıflarda eğitim ortamı düzenlemesi, örnek etkinlik planı ve eğitim akışı hazırlama, gözlem ve değerlendirme araçlarını kullanma şeklindedir. Eğitimlerin son gününde okul öncesi eğitim programının formatörlere ve daha önce seminerlere katılan öğretmenlere anlatıldığı sunu üzerinden yapılarak eğitimin içerik kontrolü yapılmıştır. Eğitim sonrasında “Öğretmenlerin Eğitim Sonrasında Program ile ilgili Bilgilerini Değerlendirme Formu (Ne öğrendim?)” soruları öğretmenlere sunulmuştur. Bu formdan elde edilen veriler tümevarım tekniği ile analiz edilmiştir.

Araştırmanın yürütüldüğü okullarda, sürece katılan öğretmenlerin bu toplantıları zümre öğretmen toplantısı olarak devam ettirmeleri istenmiştir. Böylece, bu toplantılar okul kültürünün oluşturulması, haftalık planlama ve değerlendirme yapılması amacıyla hizmet edeceğinden araştırma sonrasında da sürdürülmesi istenmiştir. Araştırmanın izleme aşamasında Öğretmen Destek Eğitimi alan öğretmenlerin program ile ilgili olarak okullarında araştırmacıların katıldıkları küçük odak grup toplantıları yapılmıştır. Bu toplantılarda öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların yaşına göre küçük gruplar halinde tartışmaları sağlanmış ve yaş zümre toplantısı olarak isimlendirilmiştir. Daha önce yapılan okul zümre toplantısında konuşulan programa ilişkin alt başlıklar gündem maddesi olarak belirlenmiştir. Bu toplantılara araştırmacılar da gözlemci olarak katılmış ve sürece dâhil olmadan konuşmaları gözlem notları şeklinde kayıt altına almıştır. Daha sonra öğretmenlerin Öğretmen Destek Programı sürecine ilişkin kendilerini değerlendirmelerine yardımcı olacak bir “Öğretmen Görüşme Formu” hazırlanmıştır. Ardından tüm öğretmenlerle okulun gürültüden uzak, görüşmenin kesintiye uğramayacağı uygun bir bölümünde birebir görüşme yapılmıştır.

2.3. Öğretmen Destek Programı

Öğretmenlerle yapılan yüz yüze görüşmeler sonucunda öğretmenlerin isteğiyle okul öncesi eğitim programı uygulamasına yönelik öğretmen toplantılarının yapılmasına karar verilmiştir. Yapılan toplantılar sürecinde Öğretmen Destek Programı uygulama basamakları oluşturulmaya başlanmıştır. Öncelikle Öğretmen Destek Programı içeriği oluşturulmuştur. Bu içerik “Öğretmenlerin Eğitim Öncesinde Program ile ilgili Bilgilerini Değerlendirme Formu (Ne biliyorum?)” soruları analizi sonucuna göre oluşturulmuştur. İçerikte okul öncesi eğitim programı uygulamalarına yönelik programın planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesine yönelik beş haftalık bir eğitim paketi hazırlanmıştır. Yapılan eğitim toplantılarının haftalık süresi yaklaşık 2 saattir. Eğitim paketinde haftalık gündem maddelerine göre günlük eğitim akışı, etkinlik planları, etkinlik değerlendirme, gözlem formu, kazanım ve gösterge/ kavram takip çizelgesi gibi program kitabında yer alan öğeler yer almaktadır.

Tablo 1: Öğretmen destek programı içeriği

| Haftalar | Konular | Görevler-Etkinlikler |
|----------|---|---|
| | Günlük Eğitim Akışı | İlk oturumdan itibaren o haftaki konuyla ilgili öğretmenlerin sınıfında yaptığı uygulamalara ilişkin izlenim ve görüşlerini yazdığı yansıtıcı günlük tutması istenir. |
| 1.Hafta | Güne başlama zamanı | Günlük eğitim akışı ile görsellerin ön plana çıkarılması ile ilgili (Pvc ve filip kart vb.) ödev verilir. |
| | Kazanım Gösterge Takip Çizelgesi, Kavram seçimi | Kazanım ve Göstergelere Aylık Eğitim Planlarında Yer Verme Durumu Çizelgesi” doldurulması ile ilgili takip ödevi verilir. “Kavramlara Aylık Eğitim Planlarında Yer Verme Durumu Çizelgesi” doldurulması ve sınıflarına kavram çizelgesini asarak takip ve gözlem yapmaları istenir. |
| 2.Hafta | Öğrenme Merkezleri | Gözlem yapmaları istenir. Öğrenme merkezlerini yeniden düzenlemeleri ve bu konu ile ilgili izlenimlerini paylaşmaları beklenir. |
| | Öğrenme Merkezlerinde Oyun | Kapasite uygulamasını denemeleri ve paylaşmaları beklenir. |
| | Öğrenme Merkezlerinde Materyal Hazırlama | Öğrenme merkezlerine ekledikleri ya da yeni düzenledikleri materyallerin fotoğraflarını paylaşmaları beklenir. |
| 3.Hafta | Etkinlik zamanı | “Günlük Eğitim Akışı”ndaki etkinliklerin planını hazırlanması istenir. |
| | Etkinlik Havuzu , Öğrenme süreci | Günlük Eğitim Akışı”ndaki etkinliklerin planını hazırlanması istenir. |
| | Etkinlik Seçimi | Günlük Eğitim Akışı”ndaki etkinliklerin planını hazırlanması istenir. |
| 4.Hafta | Değerlendirme, Güne başlama zamanı değerlendirme, Öğrenme Merkezlerinde değerlendirme | Değerlendirme sorularına ve günün değerlendirilmesine ilişkin ödev verilir. |
| | Etkinlik Zamanı değerlendirme | |
| | Günü Değerlendirme Zamanını | Değerlendirme sorularına ve günün değerlendirilmesine ilişkin ödev verilir. |
| | Değerlendirme Genel değerlendirme | |
| | Gözlem, Gelişim Gözlem Formu | |
| 5.Hafta | Gelişim Raporu | Gelişim gözlem formu doldurmaları ve paylaşmaları istenir. |
| | Gelişim dosyası | Bir çocuk için önceki iki haftanın gelişim dosyasının hazırlanması ödevi verilir. |
| | Aile katılımı Aile katılımı hakkında Aile katılım yöntemleri | Aile katılımları örnekleri istenir. |
| | Okul-aile toplum ilişkileri | |
| | Aylık Plan | Önceki ayın değerlendirilmeleri o ayın planına yansıtılmasına ilişkin rapor hazırlanması istenebilir. |

2.4. Çalışma Grubu

Çalışma grubunu Eskişehir ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak hizmet veren okul öncesi eğitim kurumlarından, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme (Yıldırım ve Şimşek, 2013) ile seçilen iki bağımsız anaokulundan toplam 19 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Kolay ulaşılabilir örnekleminin seçilmesinin nedeni araştırmacıların ikisinin okul öncesi eğitimi anabilim dalında yürütülen öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında bu iki okul ile çalışması ve öğretmenlerin çalışmanın yapıldığı tarihlerde güncellenen eğitim programı hakkında desteğe ihtiyaçlarının olmasıdır.

2.5. Veri Toplama Araçları

Belirlenen araştırma sorularına yanıt aramak için araştırmacılar tarafından geliştirilen veri toplama araçları belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak şunlar kullanılmıştır:

1. **Öğretmenlerin Eğitim Öncesinde Program ile ilgili Bilgilerini Değerlendirme Formu (Ne biliyorum?):** Bu sorular güncellenen 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı dikkate alınarak her bir konu başlığı hakkında öğretmenlerin Öğretmen Destek Programı öncesi bilgilerini değerlendirmek amacını taşımaktadır.
2. **Öğretmenlerin Eğitim Sonrasında Program ile ilgili Bilgilerini Değerlendirme Formu (Ne öğrendim?):** Bu sorular güncellenen 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı dikkate alınarak her bir konu başlığı hakkında öğretmenlerin Öğretmen Destek Programı sonrası bilgilerini değerlendirmek amacını taşımaktadır.
3. **Zümre Toplantısı Gözlem Notları:** Aynı yaş grubuna eğitim veren öğretmenlerin bir araya gelerek Öğretmen Destek Programı'na ilişkin izlenimlerini ve değerlendirmelerini paylaştıkları küçük grup toplantılarıdır. Araştırmacılar bu toplantılara gözlemci olarak katılıp gözlem notları tutmuşlardır.
4. **Öğretmen Görüşme Formu:** Öğretmen Görüşme Formu öğretmenlerin katıldıkları tüm süreçlere ilişkin öz değerlendirme yapmalarına olanak veren nitelikte hazırlanmıştır. Hazırlanan form okul öncesi eğitime öğretmen yetiştirme alanında uzman beş akademisyenin görüşüne sunulmuştur. Daha sonra görüşme sorularının anlaşılabilirliği açısından araştırmanın çalışma grubu dışındaki iki öğretmene sorularak sorulara son şekli verilmiştir.

3. BULGULAR

3.1. “Ne biliyorum?” ve “Ne öğrendim?” Sorularına İlişkin Bulgular

3.1.1. Öğretmenlerin öğrenme merkezlerine ilişkin yeterlilikleri

Öğretmen Destek Programı öncesinde ve sonrasında yöneltilen “Ne Biliyorum?” ve “Ne Öğrendim?” sorularına verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin en çok zorlandığı konu olan öğrenme merkezleri hakkında daha geniş bir bakış açısına ulaştıkları dikkati çekmektedir. Öğrenme merkezleri okul öncesi eğitim programında yer alan çocukların ilgi alanlarına göre sınıfın düzenlendiği serbest oyun ortamlarıdır. Ayrıca öğrenme merkezlerinde çocuk gözlemi yapabileceklerini fark ettikleri görülmüştür. Program öncesinde, öğrenme merkezlerini çocukların serbestçe oynadıkları, geçici öğrenme merkezleri oluşturulabileceği alanlar olarak bildikleri görülmüştür. Program sonrasında ise, öğrenme merkezlerinin güne başlama sonrasında yapılan, çocukların ilgilerine göre oyun kurdukları ve çocukların özgürce oynadığı merkezler olduğunu iletmişlerdir. Ayrıca çocukların kendilerini rahatça ifade ettikleri bir ortam olduğu, çocuklara gerekli yönlendirmelerin yapılarak oynamak istediği merkezi seçtiği ve bu merkezlerde sergilenen davranışların gözlemlendiği bir ortam olduğunu öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Bunlara ek olarak, öğrenme merkezlerinin sınıfın fiziki koşullarına göre düzenlenebildiğini, çocukların nasıl yönlendirileceğini, kapasite uygulamasının nasıl uygulanması gerektiğini öğrendiklerini belirtmişlerdir. Öğrenme merkezleri okul öncesi eğitim programı uygulanırken sınıfın farklı ilgi alanlarına göre düzenlendiği serbest oyun ortamlarıdır.

Öğretmenlerin, öğrenme merkezlerini planlama, yönlendirme ve içerik uygulaması bakımından görüşlerine bakıldığında, öğrenme merkezlerini daha iyi planlayıp rehberlik edebildikleri görülmüştür. Program öncesinde, öğrenme merkezlerinde oyun sırasında çocukların kendi istekleri doğrultusunda yönlendirme yapılan zaman dilimi olduğunu ifade etmişlerdir. Program sonrasında ise, öğrenme merkezlerinin çocukların kendi oyunlarını kurmaları ve devam ettirmeleri gereken merkezler olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, ertesi günle ilgili sorular sorulduğunda gelen cevaplara göre öğrenme merkezleri oluşturulması gerektiği,

çocuklarla bireysel ilgilenilmeye imkân sağladığı, küçük gruplar halinde çocukları yönetmenin sınıf yönetimini olumlu etkilediğine ilişkin görüş bildirmişlerdir.

Merkezlerde materyal hazırlamanın çocukların bu merkezlerde oyununu olgunlaştırmasına etkisinin fark edilmeye başlandığı göze çarpmaktadır. Program öncesinde, öğretmenler öğrenme merkezlerini zaman zaman değişik materyaller ve görsellerle desteklenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Program sonrasında ise merkezlerin içeriğine uygun olarak materyal hazırlanması gerektiğini, çocukların evlerinden getirdiği materyaller ya da sanat etkinliğinde yapılan çalışmalarla merkezlerin oluşturulabileceğini söylemişlerdir. Aynı zamanda, geçici öğrenme merkezlerinin oluşturulabileceği, aileyle birlikte materyal hazırlanabileceği, materyallerin harmanlanıp yer değiştirilebileceği ifade edilmiştir.

3.1.2. Öğretmenlerin değerlendirmeye ilişkin yeterlilikleri

Öğretmen Destek Programı sürecinde, öğretmenlerin genel olarak tüm değerlendirme aşamalarını içselleştirdikleri ve uygulamaya yansıtmaya başladıkları dikkat çekmiştir. Program öncesinde, öğretmenlerin çoğunluğu güne başlama zamanını değerlendirmenin günlük eğitim akışının değerlendirildiği bir süreç olarak betimlerken, program sonrasında ise çocukların ilgilerinin belirlendiği ve hangi merkezde oynamayı tercih ettiklerinin öğrenildiği zaman olduğunu ifade etmişlerdir. Program öncesinde, çocukların hangi merkezlerde oynamayı tercih ettiklerini belirleyerek öğrenme merkezlerini değerlendirmeyi yaptıklarını belirtmişlerdir. Program sonrasında ise öğrenme merkezlerinde yapılan etkinlikler sonrası değerlendirme yapılması, ilgi çekici hale getirilmesi gereken merkezlerin belirlenmesi gereken bir değerlendirme süreci olduğunu ifade etmişlerdir.

Program öncesinde, öğretmenler etkinlik zamanını değerlendirmede ürünlerle değerlendirme yapıldığını, etkinliğin uygulanabilirliğinin değerlendirildiğini belirtmişlerdir. Program sonrasında ise, dört boyutlu değerlendirmenin yapılmasının, etkinliğin gözlemlerle ve çocukların davranışlarıyla değerlendirilmesinin, sorular sorulup cevap alınmasının, kazanımların değerlendirilmesinin gerektiğini ifade etmişlerdir. Program öncesinde, günü değerlendirme zamanını değerlendirmede çoğunlukla çocuklarla beraber günün değerlendirildiğini, ertesi gün yapılacakların planlandığını belirtmişlerdir. Program sonrasında ise, günün çocuk, öğretmen ve program açısından değerlendirmesi gerektiğini, yaşanan sorunlarla çözüm yollarının not alındığı bölüm olarak ifade etmişlerdir.

3.1.3. Öğretmenlerin sınıf içi gözlem ve gelişim dosyası hazırlamaya ilişkin yeterlilikleri

Yapılan bu çalışma ile öğretmenlerin sınıf içi gözlem konusunda daha ayrıntılı kararlar alabilecekleri ve çocuk gözlemi hakkında bilgi sahibi olmaya başladıkları görülmüştür. Program öncesinde, öğretmenler sınıf içi gözlemi çocukların davranışlarını gözleme, çocuklarla ilgili bilgi sahibi olma, çocukların davranışlarını not defterine not alma olarak betimlemişlerdir. Program sonrasında ise gözlemin çocukların konuşmalarının birebir aktarımı olduğunu, arkadaşlarıyla ilişkilerinin, etkinliklere katılımlarının, sorunları nasıl çözdüklerinin gözlemlendiği bir değerlendirme süreci olduğunu ifade etmişlerdir. Aynı zamanda, her çocuk için belirli bir gözlem aralığı olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Ayrıca çalışma sonrası öğretmenlerin gelişim dosyasının hazırlandıktan sonra ailelerle paylaşılması gereken bir durum olarak düşünmeye başlamaları dikkat çekicidir. Program öncesinde, gelişim dosyasının çocuğun istekleri doğrultusunda seçtiği etkinliklerin bulunduğu dosya olduğunu belirtirken, program sonrasında gelişimsel süreci anlatan dosya olduğunu ve ailelerin davet edilerek paylaşım günü yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

3.1.4. Öğretmenlerin aile katılımı, aile eğitimi, okul-aile-toplum ilişkilerine ilişkin yeterlilikleri

Öğretmenlerin aile katılımı ve aile eğitimi arasındaki farkı öğrendikleri ve aile katılımı çalışmalarına yön verebilecekleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler program öncesinde, ailelerin sınıfa katılımının sağlanması gerektiğini söylerken, program sonrasında aile katılımı çalışmalarının belirli gün ve haftalara uygun olmak zorunda olmadığı ve aileye notlar aracılığıyla çocuğuyla yapabileceği etkinlikler gönderilebileceğini belirtmişlerdir. Program öncesinde aile katılımının gezilere yardım ve sınıf içi etkinlik olduğunu ifade etmişlerdir. Program sonrasında ise aile eğitim seminerleri, toplantılar ve gelişim dosyaları paylaşım gününün aile katılımı çalışmaları kapsamında olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmen Destek Programı kapsamında yapılan çalışma öğretmenlerin okul-aile ve toplum ilişkileri konusunda daha fazla bilgiye ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Program öncesinde, okul-aile ve toplum ilişkileri hakkında altı öğretmen görüş bildirmezken, çalışma grubundan genel anlamda net bir yanıt alınamamıştır. Program sonrasında ise ailelere çocukları hakkında verilen geri bildirimlerin somut olması gerektiğini ve okuldan velilerin faydalanmalarını sağlamaya katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Bu sonuçları daha iyi yordamak için şu bilgilere de göz atmak gerektiği düşünülmektedir. Anaokulu 1'deki öğretmenlere zümre toplantıları sürecinde ikinci toplantı sonrası ne biliyorum soruları sorulmuş olmasının öğretmenlerin bildikleri ve öğrendikleri arasındaki bağı güçlendirmiş olabileceğini düşündürmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde, bireysel bakış açıları ve kişiliklerinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Her öğretmenin eğitim sürecinden aynı şekilde yararlanmadığı gözlenmiştir. Anaokulu 2'deki öğretmenleri okul öncesi eğitim programına ilişkin önceki bilgilerinin iyi olabileceği kanısına varılmakla birlikte; bireysel görüşme ve sınıf içi etkinliklerin takibiyle öğretmenlerin gelişimi hakkında daha net ve somut bir sonuca ulaşılabileceği düşünülmektedir. Bu hususta sınıf içi gözlemlerin de analizinin yapılması uygun olacaktır. Bu sonuç, nitel çalışmalarda sınıf içi gözlem ve görüşmelerin ne kadar önemli olduğunu bir kez daha ortaya koymuştur.

3.2. Zümre Toplantılarına İlişkin Bulgular

Zümre toplantılarında ele alınan konulara göz atıldığında, öğretmenlerin genel olarak günlük eğitim akışı, güne başlama zamanı, öğrenme merkezlerinde oyun ve günü değerlendirme zamanı hakkında konuştukları görülmektedir. Bu durum güne başlama zamanı ve günü değerlendirme zamanının okul öncesi eğitim programı'nda öğretmenlerin en fazla dikkatini çeken konular olduğunu göstermektedir. Zümre toplantılarında görüşlerini bildiren öğretmenlerden biri günü değerlendirme zamanına ilişkin görüşünü şu şekilde yansıtmıştır:

“Gün içinde yaptığım değerlendirmelere çocukların sevdiği ve sevmedikleri konularla ilgili bilgi ediniyorum ilgilenmedikleri bir konuyu başka bir zamana alabiliyorum.”

Bu görüşten yola çıkılarak güne başlama zamanı ve günü değerlendirme zamanının programın esneklik özelliğine katkı sağladığı sonucuna varılabilir. Günü değerlendirme zamanı ile ilgili bir başka öğretmen görüşünde ise şöyle denilmiştir:

“Günü değerlendirme zamanı ile ilgi çok yaratıcı oldu çocuklar yarın ne yapmak istiyorsunuz diye soruyoruz örneğin.” Bir öğretmen sınıfında etkinliklere katılmayan bir çocuğun günü değerlendirme zamanına etkin katılarak ertesi günü planlamada yaratıcı fikirlerde bulunuyor. Bu sayede bu çocuğu sınıfa dâhil ettik. Birlikte şehir maketi yaptık.”

Bu durum sınıf içinde farklı özelliklere sahip çocukların kaynaştığını ve çocukların kendilerini daha iyi ifade ettiklerini göstermektedir. Ayrıca zümre toplantısında okul-aile

toplum ilişkileri, aylık plan, güne başlama zamanı değerlendirme, öğrenme merkezlerinde değerlendirme ve etkinlik zamanı değerlendirme konularına yer vermedikleri görülmüştür. Bu durum, değerlendirme konusunda daha fazla çalışılması gerektiğini düşündürmektedir. Ayrıca bu sonuç, değerlendirme denildiğinde öğretmenlerin yalnızca genel değerlendirmeye odaklanması ile de açıklanabilir. Okul-aile toplum ilişkileri konusunda okullarda yeterince planlama ve uygulamanın yapılmadığı izlenimi edinilmiştir. Zümre toplantılarında aylık plan konusunun konuşulmamış olması, öğretmenlerin henüz bunu içselleştiremedikleri ya da uygulamaya yansıtamadıkları şeklinde yorumlanabilir. Ertürk, Özen Altınkaynak, Veziroğlu ve Erkan (2014), yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin lisans eğitimleri boyunca aldıkları çoğu teorik ve pratik bilgiyi meslek yaşantılarına yansıtma bazı sorunlarla karşılaştıklarını belirlemiştir. Öğretmenler yapılan zümre toplantısı sonunda bazı öneriler getirmişlerdir. Zümre toplantısı değerlendirmesine yönelik birbirlerinden çok şey öğrendiklerini, bu nedenle bunun sürekli yapılmasının gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu bulgu, Ertürk ve diğerlerinin (2014) de belirttiği gibi öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları çözmede meslektaşlarına başvurdukları sonucuyla örtüşmektedir. Ayrıca dönem içinde sadece bir hafta ev ziyaretlerine ayrılması gerektiğini, ev ziyaretleri yerine ailelerin okula çağrılarak etkinlik esnasında gözlenmesinin iyi olacağını belirtmişlerdir. Sonuç olarak, zümre toplantılarının meslektaş işbirliğinde önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

3.3. Görüşme Sorularına İlişkin Bulgular

3.3.1. Öğretmen görüşmelerine ilişkin bulgular

3.3.1.1. Eğitimcinin kullandığı yöntem ve tekniklerin yeterliliği

Öğretmen Destek Programı sürecine katılan öğretmenler kullanılan yöntem ve teknikler hakkında, uzman birinin anlatımının, sohbet ortamının, kullanılan soru-yanıt tekniğinin, küçük zümre toplantılarının ve grup tartışmalarının etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum öğretmenlerle yapılan görüşmelerde şöyle yansıtılmıştır:

Ö.1: “sıcaktı, çekinmedik. Açık açık kendimizi ifade ettik”.

Ö.5: “samimi ortam, öğretmenlerin düzeyine inilmesi, akıcı, basit dil kullanımı, slayt kullanılması güzeldi. Destekli anlatım vardı”.

Öğretmenler Öğretmen Destek Programı sürecinde her bir konu başlığı ile ilgili ödevlerin verilmesinin ve bu ödevlerin eğitimcitarafından değerlendirilerek geri bildirimler verilmesinin mesleki gelişimlerini desteklediğini belirtmiştir. Ayrıca Öğretmen Destek Programı sürecinde örnekler üzerinden tartışmaların yapılması ve bu örneklerle ilişkin bilgi paylaşımının yapılmasının yararlı olduğunu düşünmektedirler. Geri bildirimlerin mesleki gelişimlerini desteklediği görüşünde olan öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir:

Ö.3: Öğrenme merkezleri ve kapasite uygulaması sınıf yönetimini kolaylaştırdı. Anında dönüt aldık. Meslektaş etkileşimi ve paylaşma arttı.

Ö.5: Öğrenme merkezlerinde mandal uygulamasıyla programa katkı sağlamaya başladım. Örnekler ve sınıf içi uygulamalarla soru işaretleri yok oldu.

Bazı öğretmenler uygulamalarına yardımcı olmadığını düşündükleri yöntem ve teknikler hakkında kapasite ve pvc uygulamalarını yararlı bulmadıklarını belirtmişlerdir. Bu durum öğretmenlerle yapılan görüşmelerde şöyle yansıtılmıştır:

Ö.5: Pvc yöntemini içerikle uygulayamadım. Uygulanabilir ama bizim sistemimiz çok yoğundu.

Ö.7: Pvc yöntemi kullanışlı olmadı. Beklentilerimizi karşılamadı. Diğer sınıfların ve çocukların dikkatini çekmedi.

Bu durum Öğretmen Destek Programı sürecinde verilen eğitimin sınıf uygulamalarına gerektiği gibi yansıtılmadığını düşündürmektedir.

3.3.1.2. Öğretmen destek programının yeterliliği

Öğretmen Destek Programı'na katılan öğretmenlerin program hakkındaki düşünceleri destek programının amacına uygun, yararlı ve bilgi verici olduğu yönündedir. Durmuş (2013)'un ilköğretim öğretmenlerinin mesleki gelişimine yönelik düşüncelerini betimlemek ve önerilerde bulunmak amacıyla yaptığı araştırma sonucunda; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere yönelik mesleki gelişim programlarının; planlama, içerik, uygulama ve katılım yönünden düzenlenmesi önerilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre uygulanmakta olan mesleki gelişim faaliyetlerinin içerik olarak öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamadığı, bundan dolayı içeriğinin planlanmasında öğretmenlerin görüşlerinin alınması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu öğretmen destek programına katılan öğretmenlerin görüşleri ile paralellik göstermektedir.

Ayrıca başlangıçta destek programına önyargı ile yaklaşan bir öğretmen, fikrinin süreçteki değişimini aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

Ö13:Başlangıçta gereksiz gördüm. Ama şanslı olduğumuzu düşündüm. Yeni programı öğrendim.

Öğretmenler, eğitim içeriğinin sistematik, açıklayıcı, öğretici olmasının yanı sıra esnek olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, içeriğin uygulama örnekleri ve görsellerle desteklenmesi önerilmiştir. Bunun yanı sıra, öğretmenler eğitim zamanının ve ortamının uygun olmadığını belirterek, okul dışında ya da seminer döneminde eğitim verilmesinin daha yararlı olabileceğini ifade etmişlerdir. Öğretmen Destek Programı'nın öğretmenler tarafından değerlendirilmesi istendiğinde öğretmenlerin güncellenen okul öncesi eğitim programına ilişkin farkındalıklarını artırıcı bir etkisinin olduğu görülmüştür. Öğretmenler, eğitimi veren kişinin alanında yetkin olması, probleme odaklanması ve anlaşılır bir dil kullanması ile akademik açıdan yeterli olduğunubelirtmişlerdir. Aynı zamanda eğitimcinin samimi, içten, güleryüzlü, sabırlı, anlayışlı yaklaşımı ile öğretmenlerin kendilerinden biri gibi hissetmelerini sağladığını ifade etmişlerdir. Bu durum öğretmenlerle yapılan görüşmelerde şöyle yansıtılmıştır:

Ö5:Programa hakimdi. Ayrıca bu tarz eğitim verecek kişiler programa hâkim olmalı. Sonradan dönüt verebilmeli. Kafamda soru işareti kalmadı.

Ö18:Aydınlatıcı bilgiler verdi. Konu üzerine tartışabildik. Alternatif sundular. Fikrimizi ortaya koyduk.

3.3.1.3. Öğretmen destek programının yaygınlaştırılması

Öğretmenler, Öğretmen Destek Programı'nın diğer öğretmenlerin de yararlanması gereken bir program olduğunu vurgulamışlardır. Özellikle, okul öncesi eğitim programının anlaşılması ve uygulanması konusundaki eksiklikleri giderdiğini belirtmişlerdir. Aynı zamanda, öğrendiklerini meslektaşlarıyla paylaştıklarını, onlardan olumlu tepkiler aldıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum öğretmenlerle yapılan görüşmelerde şöyle yansıtılmıştır:

Ö13:Yeni program için, her öğretmene bu eğitim şart. Bire bir dönüt aldık. Ayrıntılı inceledik. Örnekler verildi. Hizmet içi eğitim alamamıştım, benim için iyi oldu.

Ö16:Diğer öğretmenlere benden çok fazla şey öğrettim. Onlar hiçbir şey bilmediklerini gördüler. Bilmeden kulaktan dolma yanlış uygulamalar var. Çocuğa verilen emekte zamanda farklılıklar sağlandığı için herkese verilmeliydi.

Bu bulgudan yola çıkarak, Öğretmen Destek Programı'nın yalnızca çalışılan gruba katkıyla sınırlı kalmadığı, meslektaş paylaşımı yoluyla diğer öğretmenlere de ulaştığı söylenebilir. Öğretmen Destek Programı'nın daha fazla öğretmene ulaşarak hem hedef kitlenin gelişmesi, hem de eğitim süreci zamana yayılarak sürekliliğinin sağlanması önerilebilir.

3.3.1.4. Öğretmen destek programının yararlılığı

Öğretmenler günlük eğitim akışı, güne başlama zamanı, bütünleştirilmiş etkinlik uygulaması ve pvc uygulamasının nasıl yapılması gerektiğini öğrendiklerini belirtmiştir. Ayrıca, öğrenme merkezlerini düzenleme ve kapasite uygulaması konusunda yeterlik kazandıklarını ve uygulanabilir olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu değerlendirmeyi nasıl yapmaları gerektiğini öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, çocukların planlama ve değerlendirme sürecine dahil olmalarının, eğitim sürecine olumlu katkılarının farkına vardıklarını vurgulamışlardır. Öğretmenlerin bazıları gözlemin önemli olduğunu, kazanım gösterge takip çizelgesinin planlama sürecini kolaylaştırdığını, esneklik kazandığını ve gelişim dosyası (portfolyo) sunumunu kullandıklarını belirterek, Öğretmen Destek Programı'nın kendi mesleki yeterliklerine olumlu katkısı olduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda, öğretmenler bu eğitim süreciyle kazanımlara uygun etkinlik planlayabildiklerini ifade etmişlerdir. Bu durum öğretmenlerle yapılan görüşmelerde şöyle yansıtılmıştır:

Ö1: Eskiden çocukların duygularını ve konuşma isteklerini göz ardı ediyorduk. Birlikte plan yapmak, çocuğu için içine kattı. Çocukları hiç konuşturamıyorduk. İlk zamanlar çocuklar alışık olmadıkları için konuşmuyorlardı. Şimdi alıştılar. Kendi aralarında soru soruyorlar. Pvc'ler çok etkili oldu. Çocuklar tüm kapılara bakmak istiyorlar, eğleniyorlar. Diğer sınıfları fark ettiler.

Ö4: Öğrenme merkezleri netleşti. Sınıf düzenlemelerimiz sağlam oldu. Portfolio sunum günü tüm okul tarafından yapıldığında çok başarılı oldu. Gösteri olayı kalktı ve bu bilinç velilere de oluşturuldu. Etkinlikler çocuk merkezli ve idarenin bilgisiyle daha anlamlı oldu. Pvc sisteminde sene başından itibaren uygulanabilir.

Öğretmenlerin destek programına ilişkin görüşlerine bakıldığında, bazı öğretmenlerin eğitim sürecinin başında bu eğitimi kabullenmekte zorlandıkları, ancak eğitim sürecinde kendilerini özel ve değerli hissetmeye başladıkları görülmüştür. Öğretmenlerin, Öğretmen Destek Programı uygulamasına ilişkin önerilerine bakıldığında, bu çalışmanın ülke genelinde yaygınlaştırılması gerektiği, destek programının daha uzun bir sürede gerçekleştirilebileceğini, seminer döneminde yapılabileceğini önermişlerdir. Ayrıca yapılan gelişim dosyası sunumlarının velilerin ilgisini çektiğini belirtmişlerdir. Bu durum, destek programının ailenin okulla etkileşimini olumlu etkilediği biçiminde yorumlanabilir.

3.3.2. Yönetici Görüşmelerine İlişkin Bulgular

3.3.2.1. Eğitimcinin kullandığı yöntem ve tekniklerin yeterliliği

Okul yöneticileri, Öğretmen Destek Programı içeriğinin öğretmenlerin gereksinimlerine uygun olduğunu, görseller ve örneklerle desteklenmesinin yanında, küçük grup çalışmasının da yararlı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum yöneticilerle yapılan görüşmelerde şöyle yansıtılmıştır:

Y2: idare olarak verimli geçti. Öğretmenlere ayrı bir seminer verilmediği için oldukça iyi oldu.

Öğretmen Destek Programı sürecinin oldukça düzenli olduğunu ve öğretmenlerin gönüllü bir biçimde katıldıklarını ifade eden okul yöneticileri, kurum kültürünün bu eğitim sürecini daha etkili yaptığını belirtmişlerdir. Bu durum yöneticilerle yapılan görüşmelerde şöyle yansıtılmıştır:

Y1: Öğretmenler istekliydi. Kurum kültürü olduğu için, destek eğitim iyi sonuçlar verdi. Bu çalışmalar sene sonunda değerlendirme çalışmaları olarak da yapılmalı. Eğitimciler eğitimcilerle bir araya gelmeli. Öğretmenlerden isteksiz kalmış olanlara, verim almak açısından bu dönemlerde ulaşılabilir.

Okul yöneticileri, Öğretmen Destek Programı sürecinde verilen ödevlerin değerlendirilerek, öğretmenlere dönüt verilmesinin etkisini gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Okul yöneticileri, eğitimi veren kişinin alanında uzman olduğunu, probleme odaklandığını ve anlaşılır bir dil kullandığını belirtmişlerdir. Bu durum yöneticilerle yapılan görüşmelerde şöyle yansıtılmıştır:

Y1:Yönetici yetkindi. Akıcı bir dili vardı. Öğretmenlerin içinden biriymiş gibi duruş sergiledi. Arkadaş gibi başarılı oldu.

3.3.2.2.Öğretmen destek programının yaygınlaştırılması

Okul yöneticilerinin tümü Öğretmen Destek Programı'nı diğer okullara da tavsiye etmişlerdir. Bunun gerekçeleri; eğitim sürecinin devamında yapılan mesleki çalışmaların sürecinin aksine etkileşimli olması, programla ilgili eksik ya da yanlış anlaşılmalardan giderilmesini sağlaması, öğrenme isteğini arttırması şeklinde ifade edilmiştir. Ayrıca, öğretmen destek eğitiminin akademisyen öğretmen işbirliğinde gerçekleştiğini ve bu işbirliğinin karşılıklı öğrenme sürecine etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum yöneticilerle yapılan görüşmelerde şöyle yansıtılmıştır:

Y3:Normal seminerler tek taraflı iletişimi sağlıyor. Öğretmenlerin öğrenmeye isteğini artırdı. Birebir etkileşim vardı. Planlı bir süreç-öğretmen zorunlu araştırdı.

Y4:Ne yazık ki üniversiteler uygulamaya uzak. Öğretmenler kendini geliştiremiyor. Üniversiteden hocaların gelmesi karşılıklı gelişimi sağlıyor. Bu yöntemle çeşitli eğitimler planlanmalı.

Okul yöneticileri, destek programının öğretmenlerin mesleki gelişimini ve yeterliliklerini artırmayı amaçladığını belirtmişlerdir. Bu durum yöneticilerle yapılan görüşmelerde şöyle yansıtılmıştır:

Y4:İyi bir çalışmaydı. Program eğitimi aldım. Ama tam olarak anlaşılmadı. Soyut kaldı. Uygulamaya yansıtamadık.

3.3.2.3.Öğretmen destek programının yararlılığı

Okul yöneticileri, verilen eğitimle birlikte öğretmenlerin okul öncesi eğitim programı doğrultusunda sınıf düzenleme, öğrenme merkezi oluşturma ve merkezlerde kapasite uygulaması konusunda kendilerini geliştirdikleri ifade etmişlerdir. Ayrıca, günlük eğitim akışı, güne başlama zamanı uygulaması, bütünleştirilmiş etkinlik uygulaması ve pvc uygulamasının nasıl yapılması gerektiğini öğrendiklerini belirtmişlerdir. Okul yöneticileri bu eğitim süreci sayesinde öğretmenler arası etkileşimin de arttığını vurgulamışlardır. Okul yöneticileri bu eğitim sayesinde öğretmenler arasında iletişim ve işbirliğinin arttığını belirtmişlerdir. Bu bulgu, Öğretmen Destek Programı'nın okul iklimine sosyal anlamda olumlu katkı sağladığı biçiminde yorumlanabilir. Kaya ve Kartallıoğlu (2010)'nın yaptıkları çalışmada yöneticilerin, öğretmen yeterliklerinin belirlenmesinde öğretmenden beklenen bilgi, beceri ve tutumların neler olduğunun bilinmesinin kendileri için gerekli olduğu sonucu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Bu sonuç yöneticilerin öğretmenleri tanıma ve öğretmen mesleki gelişim ihtiyaçlarını belirlemede etkin olmaları gerektiğini düşündürmektedir. Bu eğitim programıyla öğretmenlerin bire bir eğitim almaları, onların program konusundaki sorularına uzman desteğiyle yanıt bulmaları özgüvenlerini arttırmıştır. Bu durum yöneticilerle yapılan görüşmelerde şöyle yansıtılmıştır:

Y3:Paylaşım-özgüven arttı. Kendi adıma da öğretmenlerim adına da aynı şeyi düşünüyorum. Personelle etkileşim çok gelişti. En çok reddeden öğretmenimiz kapasite uygulamasını çok iyi başardı.

Y4: Soruların muhatabından cevap aldılar. İletişim ve işbirliği zaten vardı. Bir akademisyenle bunları paylaşmak, güveni artırdı.

Okul yöneticileri verilen eğitim programından memnun kaldıkları için, bu programın ülke çapında yaygınlaştırılması gerektiğini ve uygulamalı süreçlerle desteklenebileceğini ifade etmişlerdir. Bu durum yöneticilerle yapılan görüşmelerde şöyle yansıtılmıştır:

Y1: Bütün okullara verilsin. Yaygınlaştırılsın tüm ülkeye...

Y4: Süreç başarılıydı. Diğer çalışmalarla devam etmesini isterim. Ortak toplantılar (okullar arası), arttırılmalı. Atölye paylaşım toplantıları arttı. Öğretmen eğitiminde uygulama yapılmalı.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmanın amacı, güncellenen okul öncesi eğitim programının araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan “Öğretmen Destek Programı” ile öğretmenlere aktarılması ve bu destek sürecinin öğretmenlerin okul öncesi eğitim programının uygulamalarına nasıl yansıdığını incelemektir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, okul öncesi eğitim programı içinde yer alan öğrenme merkezlerini planlama, çocukları ilgi alanına göre yönlendirmeyi öğrenme merkezlerinde daha etkin kullanmaya başladıkları görülmüştür. Ayrıca öğrenme merkezlerinin çocuk gözlemi yapmak için kullanabileceğini fark ettikleri görülmüştür.

Öğretmenlerin sınıf içi gözlem konusunda daha ayrıntılı kararlar alabildikleri ve çocuk gözlemi hakkında bilgi sahibi olmaya başladıkları görülmüştür. Aylık plan, kazanım gösterge takip çizelgesi ve kavram takip çizelgesinin öğretmenler tarafından takibinin yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde, bireysel bakış açıları ve kişiliklerinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tutkun ve Aksoyalp (2010)’in yaptıkları araştırma bu bulguyu desteklemektedir. Yapılan bu çalışmada öne sürülen sonuç öğrenme-öğretme süreçlerinde en merkezi materyalin öğretmenin kendisi olduğunun ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin mesleki eğitimleri okul merkezli ve sürekli olmalı ve bunun öğretmenlerce yaşam tarzı olarak algılanması sağlanması bu araştırmanın diğer çarpıcı sonucudur. Yaylacı (2013), yaptığı çalışmada öğretmenlerin eğitilmelerini değil kendilerini geliştirmelerini temel alan bütüncül bir yaklaşım çerçevesinde uygulamaların planlanması gerektiğinin altını çizmektedir. Araştırmanın diğer sonuçları ise öğretmeni geliştirme yerine öğretmenin kendini geliştirmesi ilkesinin benimsenmesi yönündedir. Yapılan bu çalışmada, her öğretmenin eğitim sürecinden aynı şekilde yararlanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, Yaylacı (2013), tarafından yapılan çalışma sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Güne başlama zamanı ve günü değerlendirme zamanının programın esneklik özelliğine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Zümre toplantılarının meslektaş işbirliğinde önemli bir yere sahip olduğu görülmüştür. İlğan (2013), yaptığı çalışmada etkili mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretmenleri destekleyici, iş içine yerleştirilmiş, öğretim odaklı, işbirlikçi ve sürekliliği olan öğrenme fırsatları ile hazırlanmasının altını çizmektedir. Özellikle okul çapında, öğretmeni aktif kılacak, iş gününün içine yerleştirilmiş mentorluk, koçluk, zümre çalışması yapılmasının mesleki gelişim faaliyetlerinin başarısını etkilediğini ortaya koymuştur. Bu bulgu, yapılan araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir ve öğretmen zümre toplantılarının mesleki gelişimde etkili olduğu vurgulanmaktadır. Öğretmen Destek Programı’nın yalnızca çalışılan gruba katkıyla sınırlı kalmadığı, meslektaş paylaşımı yoluyla diğer öğretmenlere de ulaştığı görülmüştür.

Öğretmenlerin destek programına ilişkin görüşlerine bakıldığında bazı öğretmenlerin eğitim sürecinin başında bu eğitimi kabullenmekte zorlandıkları, ancak eğitim sürecinde kendilerini özel ve değerli hissetmeye başladıkları görülmüştür. Kaya ve Kartallıoğlu (2010)’nun yaptıkları çalışmada okul temelli mesleki gelişim programları ile ilgili olarak bireysel ve mesleki gelişime katkı sağlaması, öğretmenin kendini geliştirmesine fırsat tanınması,

öğretmenin eksik ve güçlü yönlerini görmesini sağlaması gibi görüşler üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Bu sonuç araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Okul yöneticileri bu eğitim sayesinde öğretmenler arasında iletişim ve işbirliğinin arttığını belirtmişlerdir. Bu bulgu, Öğretmen Destek Programı'nın okul iklimine sosyal anlamda olumlu katkı sağladığı biçiminde yorumlanabilir. Bu eğitim programıyla öğretmenlerin bire bir eğitim almaları, onların program konusundaki sorularına uzman desteğiyle yanıt bulmaları özgüvenlerini arttırmıştır. Kaçan (2004)'ın yaptığı çalışma bu sonucu destekler niteliktedir. Çalışmada mesleki gelişime yönelik düzenlenen hizmet içi eğitimin okullarında görevlendirilecek eğitim danışmanlarınca verilmesini istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen bu sonuçlar öğretmen destek programının öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde olumlu katkılar sağladığını göstermektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde ülkemizde tercih edilen yöntemlerden biri olan hizmet içi eğitim etkinliklerinin çok sayıda öğretmenin zorunlu olarak katıldığı bilinmektedir. Bu süreçlerde, katılımcıların bireysel gereksinim ve eğilimleri dikkate alınmadığı için, bireysel mesleki gelişime yönelik eğitimlerin düzenlenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum eğitim politikacılarının bu konuda daha etkin ve geçerli bir mesleki gelişim politikası edinmesini gerekli kılmaktadır. Bu çalışma sonucunda, ülkemizdeki okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkı sağlanacağı ve bu çalışmanın kurum kültürü bilinci oluşmasında temel oluşturacağı düşünülmektedir. Yukarıda sıralanan araştırma sonuçları göz önüne alınarak, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi için nitel çalışmalar kapsamında sınıf içi gözlem ve görüşmelerin önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin Öğretmen Destek Programının uygulamasına ilişkin önerileri şunlardır:

- Bu çalışmanın ülke genelinde yaygınlaştırılmasını, destek programının daha uzun bir sürede gerçekleştirilmesini, seminer döneminde yapılmasını önermişlerdir.
- Eğitim zamanının ve ortamının uygun olmadığını belirterek, okul dışında ya da seminer döneminde eğitim verilmesinin daha yararlı olabileceğini ifade etmişlerdir.

Elde edilen bu sonuçlar ışığında şu öneriler getirilebilir.

- Yapılan bu çalışma süreci öğretmenlerle yapılan beş haftalık bir eğitim ile sınırlıdır. Bu çalışmanın farklı mesleki gelişim yöntemlerinin birleşiminin kullanılması önerilebilir.
- Öğretmenlerin sınıf içinde gözlem yapılarak değerlendirildiği araştırmalar planlanabilir.
- Öğretmenlerin zamana ve ortama bağımlılığı azaltan mesleki gelişim çalışmaları önerisinden yola çıkarak bu tür destek programları uzaktan eğitim yoluyla verilebilir. Böylece, Öğretmen Destek Programı uzaktan eğitim tekniği ile daha çok öğretmen ulaşmak amacıyla uygulanabilir.
- Öğretmen Destek Programı'nın daha fazla öğretmene ulaşarak hem hedef kitlenin gelişmesi, hem de eğitim süreci zamana yayılarak sürekliliğinin sağlanması için öğretmen mesleki gelişim yöntemlerinin içinde olan mentörlük şeklinde desenlenmesi önerilebilir.
- Eğitimin son derece önemli olduğu günümüzde öğretmenlere verilen mesleki gelişim uygulamaları güncellenmelidir.
- Öğretmen Destek Programı farklı branşlardaki öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemek için yararlanılabilecek bir mesleki gelişim yöntemi olarak önerilebilir.

5. KAYNAKLAR

- Buldu, M. (2014). Öğretmen yeterlik düzeyi değerlendirmesi ve mesleki gelişim eğitimleri planlanması üzerine bir öneri. *Milli Eğitim Dergisi*, 204, 114-134.
- Demirkol, M. (2010). İlköğretim okullarında öğretmenlere yönelik okul-temelli hizmet içi eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 188, 158-173.
- Drago-Severson, E.E. (1994). *What does "staff development" develop? How the staff development literature conceives adult growth*. Unpublished qualifying paper, Harvard University.
- Durmuş, E. (2013). *Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Ertürk, G., Özen Altınkaynak, Ş., Veziroğlu, M. Ve Erkan, S. (2014). Okul öncesi öğretmenlerin üniversite deneyimlerinin mesleki yaşantılarına etkisine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22 (3), 897-908.
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş*. A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu (Çev. Edt). (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Huberman, M. Professional careers and professional development: Some intersections. In Guskey, T. & Huberman, M. (Eds.) (1995) *Professional Development in Education: New Paradigms and Practices*. New York: Teachers College Press.
- İlğan, A. (2013). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Özel Sayı*. 41-56.
- Kaçan, G. (2004). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin isteklilik düzeyleri. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (1), 57-66.
- Kaya, S. ve Kartallıoğlu, S. (2010). Okul temelli mesleki gelişim modeline yönelik koordinatör görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10 (2), 115-130.
- Özen, R. (2006). İlköğretim okulu öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarının etkilerine ilişkin görüşleri (Düzce ili örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6 (2), 141-160.
- Özoğlu, M. (2010). Millî Eğitim Bakanlığı'nda Hizmet İçi Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Panel ve Çalıştayı. MEB Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı.
- Sparks, D., & Hirsh, S. (1997). *A new vision for staff development*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Şen Yüksek, (2011). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumları ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine bir araştırma (Uşak ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şişman, M. (1999). *Öğretmenliğe giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- TED. (2009). *Öğretmen yeterlikleri*. (I. Basım). Ankara: Adım Okan Matbaacılık.
- Tutkun, Ö. F. ve Aksoyalp, Y. (2010). 21. yüzyılda öğretmen yetiştirme eğitim programının boyutları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 361-370.
- Uşun, S. ve Cömert, D. (2003). Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 125-138.
- Yağcı, E. (2003, Mayıs) *Türkiye'de öğretmenlerin hizmet içi eğitimi uygulamaları, sorunlar ve öneriler*. Eğitimde Yansımalar VII: Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu, Sivas.
- Yaylacı, A. F. (2013). Öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine ilişkin yaklaşım sorunu. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Özel Sayı*. 25-40.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

Professional development is essential to be successful for teachers working in each educational level. When the professional development models for teachers in Turkey are examined, it is seen that inservice training model is mostly used. Although there have been different models for inservice teachers, the qualities of existing models and their implementation efficacy are debated. Like other teachers, preschool teachers are also affected from these processes. Preschool Education Program has been revised in the scope of Preschool Education Strengthening Projects. Hence, training for preschool teachers and shareholders concerning the new program were given via authorized teachers. However, observations and feedbacks from preschool teachers put forward that these trainings are not effective for professional development. The aim of the study is to convey updated 2013 Preschool Education Program to preschool teachers by means of "Teacher Support Program" developed by the researcher's and to examine how this support program process reflect on preschool teachers practices of 2013 Preschool Education Program. This study is an action research. Action research can be used as a tool for professional development and improvement at inservice teacher training. The participants of the study include 19 preschool teachers who are selected from two independent preschool affiliated to Ministry of National Education of Turkey in Eskişehir. Starting point of the study came from impressions and observations made in preschools in the scope of practice teaching in preschool education course. Within the context of practice teaching in preschool education course two instructors from the researchers identified two preschool for follow-up and monitoring practices. Based on daily observations and experiences in these schools some problems related to application of the updated preschool program were detected and it was decided to prepare an action plan. After the problem case was identified, research questions were determined. Research questions are "how does Teacher Support Program impact knowledge of preschool teachers related to 2013 Preschool Education Program?", "how does Teacher Support Program impact practices of preschool teachers related to 2013 Preschool Education Program?", and "how can preschool teachers be guided to apply 2013 Preschool Education Program via Teacher Support Program more effectively?". In the process of meetings, implementation steps of Teacher Support Program were decided. Firstly, content of the program was formed. Education package based on weekly agenda topics composes of elements that take part in the updated preschool education program book like daily routines, activity planning, assessment, observation form, acquisition and indicator chart, and concept tracking charts. In the study, "Assessment Form for Preschool Teachers Concerning Updated 2013 Preschool Education Program Knowledge Applied Prior To The Support Program (What Do I Know?)" was developed. After these prepared questions were asked to the teachers, data analysis was made. Based on this data analysis the content of the support program was shaped. Teacher Support Program was planned as an educational package lasting five week and it was paid attention to its being relevant to 2013 Preschool Education Program and applicable for planning, applying and evaluating the program. After that, Teacher Support Program was realized by face-to-face meetings. In the process, meeting was made in two preschool at different days and in following weeks. All the meetings were taken to the statement down in written. These written reports were used for deciding the needs of teachers and planning the weekly agenda. Meetings were not recorded to make teachers more comfortable during the meetings. Education package was included some homework related to the content of the weekly agenda like daily routines, activity planning, assessment, observation form, acquisition and indicator chart, and concept tracking charts. For instance, arranging learning environment, planning an activity, daily routine forming, using observation and other assessment tools were homework. Education was given during five weeks. Weekly meetings for education lasted two hours. At the last day of the education, content control was made with the presentation that is prepared for preschool teachers to introduce the updated 2013 Preschool Education Program. After the education, "Assessment Form for Preschool Teachers Concerning Updated 2013 Preschool Education Program Knowledge Applied after the Support Program (What Did I Learn?)" was given to the teachers. The data obtained from these two forms was analyzed with induction method. Although the support program finished, it was suggested that group meetings should sustain biweekly to generate a school culture for weekly planning and evaluation of the week. In the follow-up process of the study, small focus group meetings were arranged in the preschools. In these small focus group meetings, teachers were divided based on their age group in the preschool. Topics discussed in the previous school meetings for education were identified as agenda items. In these focus group meetings there was not a moderator. Researchers

participated in these meetings as observers by not getting involved in conservation and just by taking notes. Moreover, "Teacher Interview Form" was developed concerning the process of the support program. Interviews were made in a room one to one without noise. Based on these, findings show that teachers have began to use techniques effectively like planning learning centers, capacity technique in learning centers and leading children for different centers. Moreover, teachers have realized that play time in learning centers can be used to make child observation. Also, they begin to make decisions more elaborately on child observation and their competency to make observation have developed. Another finding of the study is that professional development of teachers is affected from their personal perspectives and personalities. Furthermore, small group meetings have raised colleague cooperation. While some teachers resist learning new things at the beginning for the support program, in the process they feel themselves more special and valuable. Beside these, preschool directors stated that thanks to this support program, communication and cooperation between the teachers have enhanced. This finding can be interpreted as Teacher Support Program provides benefits to school climate in social meaning. By the support program, teacher have a chance to take one to one education and their getting answer to their questions related to updated 2013 Preschool Education Program raised their confidence to apply the updated program.