

Sistemik Derleme ♦ Systematic Review

OECD Ülkelerinde Okul Öncesi Eğitim Modelleri ve Türkiye Karşılaştırması

Pre-School Education Models in OECD Countries and Türkiye Comparison

Şeyma EKİCİ¹ Emre EKİCİ² Şemsettin KESE³ Engin ÖNAL⁴Özlem Aydan SARIÇAYIR⁵ Mahir SARIÇAYIR⁶ Mahfuz TAYFUR⁷¹MEB, sozcрак@gmail.com, 0009-0009-8839-8837²MEB, emreekici.046@gmail.com, 0009-0004-9323-3774³MEB, semsettinkese@gmail.com, 0009-0001-4194-1515⁴MEB, engin55yusufali@gmail.com, 0009-0001-1296-569X⁵MEB, ozlemaydansaricayir@gmail.com, 0009-0005-5595-0710⁶MEB, mahirdost_81@hotmail.com, 0009-0008-7967-226X⁷MEB, mtayfur56@hotmail.com, 0009-0002-5274-4303

MAKALE BİLGİSİ

Anahtar Kelimeler:

Okul Öncesi Eğitim
OECD Ülkeleri
Eğitim Politikaları

ÖZ

Bu çalışma, OECD ülkelerindeki okul öncesi eğitim sistemlerini inceleyerek Türkiye ile karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Okul öncesi eğitim, bireylerin bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerinin en hızlı olduğu kritik bir dönemi kapsamakta ve yaşam boyu öğrenme becerilerinin temelini oluşturmaktadır. OECD ülkelerinde okul öncesi eğitim, yüksek katılım oranları, güçlü finansman modelleri ve yenilikçi pedagojik yaklaşımlarla desteklenmektedir. İsveç ve Finlandiya gibi ülkeler, özellikle eğitimde fırsat eşitliği ve kalite standartları açısından örnek teşkil etmektedir. Türkiye ise 3-4 yaş grubu için düşük katılım oranları, bölgesel eşitsizlikler ve yetersiz finansman gibi sorunlarla karşı karşıyadır. Bununla birlikte, Türkiye'nin son yıllarda uyguladığı politikalar ve altyapı yatırımları bu alanda ilerleme sağlanması açısından umut verici gelişmelerdir. Çalışma, OECD ülkelerindeki başarılı uygulamalardan alınan derslerle Türkiye'nin okul öncesi eğitim politikalarına yönelik çözüm önerileri sunmayı hedeflemektedir. Eğitimde kalite standartlarının iyileştirilmesi, finansman desteğinin artırılması ve bölgesel eşitsizliklerin giderilmesi, Türkiye'nin okul öncesi eğitimdeki performansını yükseltmek için kritik adımlardır.

ARTICLE INFO

Keywords:

Preschool Education
OECD Countries
Education Policies

ABSTRACT

This study aims to analyze preschool education systems in OECD countries and compare them with Turkey. Preschool education encompasses a critical period of rapid cognitive, social, and emotional development, forming the foundation for lifelong learning. In OECD countries, this phase is supported by high enrollment rates, robust financial models, and innovative pedagogical practices. Countries such as Sweden and Finland are recognized as leaders in promoting educational equity and maintaining high-quality standards. In contrast, Turkey faces challenges such as low enrollment rates for the 3-4 age group, regional disparities, and insufficient funding. Nevertheless, recent policies and infrastructure investments demonstrate promising progress in this area. This study provides recommendations for Turkey's education policies by analyzing successful practices in OECD countries. Enhancing quality standards, increasing financial support, and addressing regional inequalities are essential steps to improve Turkey's performance in preschool education.

1 GİRİŞ

Okul öncesi eğitim, bireyin bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişiminin en hızlı olduğu dönemi kapsar. Bu kritik dönem, yaşam boyu sürecek öğrenme ve gelişim becerilerinin temelini atıldığı bir süreçtir. OECD ülkelerinde okul öncesi eğitim, bireylerin gelecekteki başarıları, sosyal uyumları ve toplumsal katkıları üzerinde önemli etkiler yarattığı için özellikle vurgulanmaktadır (OECD, 2021; Göklü, 2021; Abankina ve diğ., 2020). Okul öncesi eğitimin kalite ve erişim standartları, sadece bireysel değil, aynı zamanda ulusal düzeyde ekonomik ve sosyal kalkınmayı doğrudan etkileyebilecek bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Arıman, 2023; Jing ve diğ., 2019; Ulus ve Çetin, 2022).

Türkiye'de ise okul öncesi eğitim son yıllarda önemli ilerlemeler kaydetmiş olsa da OECD ülkeleri ile karşılaştırıldığında hala bazı eksiklikler ve gelişim alanları bulunmaktadır. Katılım oranlarının düşük olması, finansman eksiklikleri ve bölgesel eşitsizlikler gibi sorunlar, Türkiye'nin bu alandaki gelişimini sınırlandırmaktadır (Çoban ve Ergenekon, 2021; Bilgen ve Aycan, 2020; Nazukova, 2019). Buna rağmen, Türkiye'nin özellikle son yıllarda uygulamaya koyduğu politikalar ve altyapı yatırımları umut verici adımlar olarak değerlendirilmektedir (Eroğlu ve Şimşek, 2021; MEB, 2023).

Bu çalışmanın amacı, OECD ülkelerindeki okul öncesi eğitim modellerini incelemek ve Türkiye'nin bu ülkelerle olan benzerlik ve farklılıklarını ortaya koymaktır. Bu kapsamda, Türkiye'nin mevcut durumu ele alınarak OECD standartlarına ulaşmak için izlenebilecek yollar tartışılacaktır. Çalışma, Türkiye'nin okul öncesi eğitimdeki politikalarının iyileştirilmesi ve uluslararası iyi uygulama örneklerinden faydalanılması için rehber niteliğinde öneriler sunmayı hedeflemektedir (Göklü, 2021; Jing ve diğ., 2019; Karakaş ve Baran, 2021).

2. OECD Ülkelerinde Okul Öncesi Eğitim

2.1 Genel Bakış

OECD ülkelerinde okul öncesi eğitim, çocukların yaşam boyu öğrenme ve gelişim becerilerinin temelini oluşturduğu kritik bir dönem olarak değerlendirilmektedir. Bu ülkelerde okul öncesi eğitimin kapsamı genellikle 3-6 yaş grubundaki çocukları kapsar ve birçok ülkede bu dönem zorunlu veya devlet destekli bir modelle sunulmaktadır (Göklü, 2021; OECD, 2021). Bu eğitim kademesi, çocukların akademik becerilerinden çok, bilişsel, sosyal, duygusal ve dil gelişimini desteklemeyi hedefleyen bir yapıya sahiptir. Örneğin, oyun temelli öğrenme yaklaşımları ve çocuk merkezli yöntemler, erken yaşta eğitimin özünü oluşturur (Jing ve diğ., 2019; Abankina ve diğ., 2020).

OECD'nin 2023 yılı raporlarına göre, okul öncesi eğitime katılım oranı gelişmiş ülkelerde %85'in üzerinde seyrederken, daha düşük gelirli ülkelerde bu oran %60'ın altına düşmektedir (Arıman, 2023). İskandinav ülkeleri, okul öncesi eğitime %95'in üzerinde katılım oranları ile bu alanda öne çıkmaktadır. Özellikle İsveç ve Finlandiya gibi ülkeler, sadece yüksek katılım oranlarıyla değil, aynı zamanda eğitimde fırsat eşitliği ve kalite standartları açısından da örnek teşkil etmektedir (Bilgen ve Aycan, 2020; Nazukova, 2019). Bu ülkelerde eğitime erken yaşta başlamanın bireylerin gelecekteki akademik ve sosyal başarıları üzerindeki olumlu etkileri çeşitli araştırmalarla desteklenmiştir (Ulus ve Çetin, 2022; OECD, 2021).

2.2 Finansman ve Yönetim Modelleri

OECD ülkelerinde okul öncesi eğitimin finansman ve yönetim modelleri, ülkelere özgü politikalar ve sosyal yapılarla şekillenmektedir. Genel olarak, üç farklı finansman modeli öne çıkmaktadır:

- **Kamu Finansmanlı Model:** İskandinav ülkelerinde uygulanan bu modelde, okul öncesi eğitim büyük ölçüde devlet tarafından finanse edilir ve ailelerin ödedikleri ücretler oldukça düşüktür. Norveç, İsveç ve Finlandiya gibi ülkelerde bu yaklaşım, eğitime eşit erişimi sağlamayı hedefler. Özellikle düşük gelirli aileler için ücretsiz ya da düşük maliyetli eğitim imkanları sunulmaktadır (Göklü, 2021; Abankina ve diğ., 2020).
- **Karma Model:** Fransa, Almanya ve İtalya gibi ülkelerde kamu ve özel sektör birlikte hareket ederek okul öncesi eğitim hizmetlerini sunar. Devlet, düşük gelirli ailelere yönelik sübvansiyonlar sağlayarak eşitliği teşvik eder. Bu modelde, ailelerin katkısı ile devlet desteği dengeli bir şekilde organize edilmiştir (Ulus ve Çetin, 2022; Jing ve diğ., 2019).

- Özel Finansman Modeli: ABD gibi ülkelerde, okul öncesi eğitim hizmetleri büyük ölçüde özel sektör tarafından sunulmaktadır ve aileler bu hizmetler için yüksek ücretler ödemek zorunda kalmaktadır. Bu durum, eğitime erişimde önemli eşitsizliklere yol açabilir (Arıman, 2023; Abankina ve diğ., 2020).

Bu farklı modeller, ülkelerin ekonomik yapısı ve eğitim politikalarına bağlı olarak şekillenirken, kamu finansmanlı modellerin eğitimde eşitliği sağlamada daha etkili olduğu gözlemlenmektedir.

2.3 Eğitim Modelleri

OECD ülkelerinde okul öncesi eğitim modelleri, kültürel ve pedagojik yaklaşımlara göre çeşitlilik göstermektedir. Bu modeller, çocukların farklı öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için tasarlanmıştır:

2.3.1 İskandinav Modeli: Doğa ve Çocuk Merkezli Yaklaşımlar:

İskandinav ülkelerinde (ör. İsveç, Norveç, Danimarka), eğitim doğa ile iç içe organize edilmektedir. Açık hava etkinlikleri, çocukların fiziksel ve duygusal gelişimini desteklemek için önemli bir araçtır. Bu modelde oyun temelli öğrenme, eğitimin temel taşıdır ve çocuklara özgürce keşfetme fırsatı tanınır. Öğretmenler rehber rolü üstlenirken, eğitim ortamı çocukların merak duygusunu ve öğrenme motivasyonunu artırmayı hedefler (OECD, 2021; Abankina ve diğ., 2020).

2.3.2 Anglosakson Modeli: Oyun ve Disiplin Dengesi:

ABD, İngiltere ve Avustralya gibi ülkelerde, oyun temelli öğrenme ile yapılandırılmış aktiviteler bir arada sunulur. Çocukların erken akademik becerilerini geliştirmek için matematik ve dil odaklı müfredat uygulanırken, aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişim de önceliklendirilir. Bu modelde aile katılımı, çocukların öğrenme sürecinin ayrılmaz bir parçası olarak görülür (Bilgen ve Aycan, 2020; Jing ve diğ., 2019).

2.3.3 Kıta Avrupası Modeli: Disiplin ve Erişim:

Fransa ve Almanya gibi ülkelerde, okul öncesi eğitim daha yapılandırılmış bir program dahilinde sunulmaktadır. Özellikle dil becerileri, matematik ve temel bilimlere yönelik hazırlıklar, bu modelin öne çıkan unsurlarıdır. Eğitim büyük ölçüde devlet tarafından sübvansede edilir ve erişim yaygındır. Çocuklar, akademik ve sosyal beceriler açısından ilkokula hazırlıklı bir şekilde başlamaktadır (Çoban ve Ergenekon, 2021).

2.4 Kalite Standartları

OECD ülkelerinde okul öncesi eğitimin başarısı, uygulanan kalite standartlarıyla doğrudan ilişkilidir. Bu standartlar, öğretmen eğitimi, öğrenci-öğretmen oranı ve fiziksel ortam gibi unsurları içermektedir:

- Öğretmen Eğitimi: Eğitimcilerin pedagojik yeterliliği ve mesleki gelişim olanakları, eğitim kalitesinin temel belirleyicisidir. Finlandiya gibi ülkelerde, okul öncesi öğretmenleri yüksek düzeyde eğitim alırken, sürekli mesleki gelişim programlarına da erişimleri bulunmaktadır (Eroğlu ve Şimşek, 2021; Abankina ve diğ., 2020).
- Öğrenci-Öğretmen Oranı: Çocuk başına düşen öğretmen sayısı, eğitimin bireyselleştirilmesi ve etkinliği açısından kritik bir öneme sahiptir. Örneğin, Finlandiya’da bir öğretmen ortalama 7-8 çocuğa bakarken, bu oran bazı OECD ülkelerinde 15’in üzerine çıkmaktadır (Göklü, 2021; OECD, 2021).
- Fiziksel Ortam ve Materyaller: Eğitimin verildiği ortamın çocuk dostu, güvenli ve gelişim odaklı olması önemlidir. OECD ülkelerinde okul öncesi eğitim kurumları, çocukların motor becerilerini, sosyal etkileşimlerini ve yaratıcılıklarını destekleyecek şekilde tasarlanmaktadır (Arıman, 2023; Jing ve diğ., 2019).

3. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim

3.1. Genel Durum

Türkiye’de okul öncesi eğitim, 3-6 yaş grubundaki çocuklara yönelik olarak sunulan bir eğitim kademesi olup, bireyin zihinsel, duygusal ve sosyal gelişiminde kritik bir role sahiptir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), bu yaş grubundaki çocukların eğitimini teşvik etmek ve yaygınlaştırmak amacıyla son yıllarda birçok proje

ve politika geliştirmiştir (MEB, 2023). Ancak, 3-4 yaş gruplarında okullaşma oranı hala OECD ortalamalarının gerisinde seyretmektedir (Göklü, 2021; Bilgen ve Aycan, 2020).

Türkiye’de okul öncesi eğitimin temel amaçları, çocukların zihinsel, sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmek, onları ilkokula hazırlamak ve dezavantajlı grupların eğitim fırsatlarına erişimini artırmaktır (Ulus ve Çetin, 2022). Bu hedeflere rağmen, bölgesel farklılıklar, altyapı eksiklikleri ve finansman sorunları, eğitimin yaygınlaştırılmasını zorlaştırmaktadır (Çoban ve Ergenekon, 2021). Türkiye, bu alanda önemli adımlar atmış olsa da katılım oranları ve kalite standartları açısından OECD ülkeleriyle arasındaki farkı kapatmak için daha fazla çaba sarf etmelidir.

3.2. Politikalar ve Uygulamalar

Türkiye’de okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması için MEB tarafından birçok politika ve proje hayata geçirilmiştir. Bu politikalar, eğitimde eşitliği sağlamayı ve erişim imkanlarını artırmayı hedeflemektedir. Öne çıkan uygulamalar şunlardır:

- Eğitim Seferberlikleri: Kırsal bölgelerde ve dezavantajlı topluluklarda eğitime erişimi artırmak amacıyla 2020’li yıllarda “Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırma Projesi” gibi girişimler başlatılmıştır. Bu projeler, özellikle kırsal kesimde eğitim imkanlarının iyileştirilmesine odaklanmıştır (Eroğlu ve Şimşek, 2021).
- Eğitimde Dezavantajlı Gruplara Destek: Türkiye’de mülteci çocuklar ve düşük gelirli ailelerin çocukları için ücretsiz eğitim ve taşımacılık hizmetleri sağlanmaktadır. Bu destekler, eğitimde fırsat eşitliğini artırmayı hedeflemektedir (Arıman, 2023).

3.3. Bölgesel Farklılıklar

Türkiye’de okul öncesi eğitime erişim, bölgesel ve sosyoekonomik faktörlere bağlı olarak büyük farklılıklar göstermektedir. Bu eşitsizlikler, eğitimin yaygınlaştırılması önündeki en büyük engellerden biridir.

- Kentsel Bölgeler: Büyükşehirlerde okul öncesi eğitim kurumlarının sayısı, fiziksel altyapı ve kalite standartları nispeten daha yüksektir. Ancak, bu bölgelerde de yoğun nüfus nedeniyle sınıfların kalabalık olması gibi sorunlar yaşanabilmektedir (Bilgen ve Aycan, 2020).
- Kırsal Bölgeler: Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde okul öncesi eğitime katılım oranları oldukça düşüktür. Bu durum, kırsal bölgelerdeki sınırlı altyapı, öğretmen eksikliği ve sosyoekonomik dezavantajlardan kaynaklanmaktadır. Ayrıca, bu bölgelerdeki kültürel ve ekonomik engeller de eğitime katılımı olumsuz etkilemektedir (Çoban ve Ergenekon, 2021; Eroğlu ve Şimşek, 2021).

3.4. Eğitim Programı ve Müfredat

Türkiye’de okul öncesi eğitim müfredatı, çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve motor becerilerini geliştirmeyi hedefleyen oyun temelli bir yapıya sahiptir. MEB tarafından yayımlanan müfredatta şu unsurlar öne çıkmaktadır:

- Dil ve İletişim Becerileri: Hikâye anlatımı, şarkılar ve oyunlar gibi etkinliklerle çocukların dil gelişimi desteklenmektedir. Bu beceriler, çocukların sözel iletişim yeteneklerini geliştirmek ve ilkokula hazırlık sağlamak açısından önemlidir (Ulus ve Çetin, 2022).
- Sanat ve Yaratıcılık: Resim, müzik ve drama etkinlikleri, çocukların hayal gücünü ve yaratıcılığını teşvik eden uygulamalardır. Bu etkinlikler, çocuğun bireysel yeteneklerini keşfetmesine olanak tanır (Eroğlu ve Şimşek, 2021).
- Fiziksel Gelişim: İnce motor beceriler ve hareket koordinasyonunu geliştiren etkinlikler, çocukların fiziksel gelişimini destekler. Oyun temelli aktiviteler bu sürecin ayrılmaz bir parçasıdır (Göklü, 2021).
- Sosyal Beceri Gelişimi: Çocukların akranlarıyla etkileşimde bulunarak paylaşma, iş birliği ve empati gibi sosyal beceriler kazanmaları sağlanmaktadır. Bu beceriler, çocukların sosyal hayata uyum sağlamalarında kritik öneme sahiptir (Çoban ve Ergenekon, 2021).

3.5. Öğretmen Eğitimi ve Kalite Standartları

Türkiye’de okul öncesi öğretmen eğitimi, üniversitelerin eğitim fakültelerinde dört yıllık lisans programları ile sağlanmaktadır. Ancak, mesleki gelişim programlarının yetersizliği, eğitim kalitesini olumsuz etkileyebilmektedir. Ayrıca, kırsal bölgelerde öğretmen başına düşen çocuk sayısı, OECD standartlarının oldukça üzerindedir. Örneğin, Finlandiya’da bir öğretmen ortalama 7-8 çocuğa bakarken, bu oran Türkiye’nin bazı bölgelerinde 20’nin üzerine çıkabilmektedir (Bilgen ve Aycan, 2020; Göklü, 2021).

Eğitim kalitesini artırmak için öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programlarının yaygınlaştırılması gerekmektedir. Ayrıca, kırsal bölgelerde görev yapan öğretmenlere yönelik teşvik edici politikalar geliştirilmelidir (Eroğlu ve Şimşek, 2021).

3.6. Finansman

Türkiye’de okul öncesi eğitimin finansmanı büyük ölçüde devlet tarafından sağlanmaktadır. Ancak, bu alana ayrılan bütçe, OECD ülkeleri ile karşılaştırıldığında oldukça düşüktür. OECD ülkelerinde okul öncesi eğitime ayrılan bütçe, Gayrisafi Yurtiçi Hasıla’nın (GSYH) %1,5’i civarındayken, Türkiye’de bu oran %0,4 seviyesindedir (Arıman, 2023).

Özel sektörün katkısı sınırlıdır ve eğitim kurumlarının büyük bir kısmı kamuya aittir. Düşük gelirli aileler için ücretsiz eğitim imkanları sunulmakla birlikte, bu desteklerin kapsamının genişletilmesi gerekmektedir. Ayrıca, kırsal bölgelerde mobil eğitim merkezlerinin hayata geçirilmesi gibi yenilikçi çözümler finansal desteğin etkinliğini artırabilir (Göklü, 2021).

4. Karşılaştırma ve Analiz

4.1. Erişim ve Katılım Oranları

OECD ülkelerinde okul öncesi eğitime katılım oranları genellikle yüksektir. 3-5 yaş grubunda katılım oranı çoğu ülkede %85’in üzerinde seyrederken, İskandinav ülkelerinde bu oran %95 seviyelerine kadar çıkmaktadır (OECD, 2021; Jing ve diğ., 2019). İskandinav ülkeleri, özellikle devlet destekli modeller ve kapsamlı politikalar sayesinde okul öncesi eğitime eşit erişimi sağlamaktadır. Bu durum, hem sosyal eşitliği hem de bireysel gelişimi destekleyen bir yapıya işaret eder (Abankina ve diğ., 2020).

Türkiye’de ise özellikle 3-4 yaş grubundaki çocuklar için katılım oranı %40’ın altındadır ve bu oran OECD ortalamalarının oldukça gerisindedir (MEB, 2023). Katılım oranlarındaki bu fark, kırsal bölgelerdeki altyapı eksiklikleri, öğretmen yetersizliği ve sosyoekonomik faktörlerden kaynaklanmaktadır (Göklü, 2021; Nazukova, 2019).

4.2. Zorunluluk ve Finansman

OECD ülkelerinde okul öncesi eğitim genellikle 3-6 yaş grubunu kapsamakta ve ya zorunlu ya da güçlü bir şekilde teşvik edilmektedir. Örneğin, Fransa’da okul öncesi eğitim 3 yaşından itibaren zorunludur. OECD ülkelerinde okul öncesi eğitime ayrılan bütçe, GSYH’nin %1,5’i civarındadır (OECD, 2021). Bu finansman, eğitimin eşit erişim ve kalite standartlarını sağlamasında kritik bir rol oynamaktadır. Örneğin, Norveç ve İsveç gibi ülkelerde devlet, tüm masrafları karşılayarak eğitimde fırsat eşitliğini destekler (Abankina ve diğ., 2020). Türkiye’de okul öncesi eğitime ayrılan bütçe, GSYH’nin yaklaşık %0,4’ü seviyesindedir ve bu oran OECD ortalamalarının oldukça altındadır (Arıman, 2023; MEB, 2023).

4.3. Öğretim Yöntemleri ve Modeller

OECD ülkelerinde benimsenen öğretim yöntemleri ve modeller, ülkelerin kültürel ve pedagojik yaklaşımlarına göre çeşitlilik göstermektedir.

- OECD Ülkeleri: İskandinav ülkelerinde oyun odaklı ve doğa temelli öğrenme yaklaşımları öne çıkmaktadır (Jing ve diğ., 2019). Çocukların doğal çevre ile etkileşime geçmesini sağlayan bu modeller, bilişsel ve duygusal gelişimi desteklemektedir. Fransa ve Almanya gibi ülkelerde ise yapılandırılmış müfredatlar, dil, matematik ve temel bilimlerde erken beceriler kazandırmayı hedefler. ABD ve İngiltere’de ise akademik beceriler erken yaşta teşvik edilmekte, ancak bu süreç oyun ve sosyal gelişimle dengelenmektedir (Bilgen ve Aycan, 2020).
- Türkiye: Türkiye’de MEB tarafından hazırlanan müfredat, oyun temelli bir yaklaşıma odaklanmaktadır. Ancak, uygulamada bazı bölgelerde akademik baskının daha öne çıkması, oyun temelli öğrenmenin etkisini sınırlayabilmektedir. Ayrıca, kırsal ve dezavantajlı bölgelerde öğretim

materyallerinin eksikliği, eğitimin kalitesini düşürmektedir (Eroğlu ve Şimşek, 2021; Nazukova, 2019).

4.4. Kalite Standartları

Kalite standartları, okul öncesi eğitimin başarısında önemli bir belirleyicidir. OECD ülkelerinde öğretmen eğitimi, öğrenci-öğretmen oranı ve fiziksel altyapı gibi unsurlar, eğitimin kalitesini belirleyen ana faktörlerdir.

- OECD Ülkeleri: Kaliteli bir okul öncesi eğitimin sağlanmasında öğretmen eğitimi büyük bir öneme sahiptir. Finlandiya’da öğretmenler, yüksek pedagojik standartlarda eğitim almakta ve sürekli mesleki gelişim programlarına katılmaktadır (Abankina ve diğ., 2020). Ayrıca, öğrenci-öğretmen oranı Finlandiya gibi ülkelerde 7-8 öğrenci seviyesindedir ve bu oran bireysel öğrenmeyi desteklemektedir (OECD, 2021).
- Türkiye: Türkiye’de öğretmen eğitimi lisans düzeyinde sağlanmasına rağmen, mesleki gelişim programlarının eksikliği eğitimin kalitesini olumsuz etkileyebilmektedir. Kırsal bölgelerde ise sınıfların fiziksel koşulları ve öğretmen başına düşen çocuk sayısı OECD standartlarının oldukça üzerindedir (Eroğlu ve Şimşek, 2021; MEB, 2023).

4.5. Bölgesel Eşitsizlikler

OECD ülkelerinde bölgesel eşitsizlikler büyük ölçüde minimize edilmiştir. Örneğin, İsveç’te devlet destekli modeller, tüm çocukların eşit erişimini sağlamaktadır (Abankina ve diğ., 2020). Ancak Türkiye’de bölgesel eşitsizlikler ciddi bir sorun olmaya devam etmektedir. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde okul öncesi eğitime katılım oranları Batı bölgelerine kıyasla oldukça düşüktür. Bu eşitsizlik, kırsal bölgelerdeki sınırlı altyapı, öğretmen eksikliği ve ekonomik zorluklardan kaynaklanmaktadır (Nazukova, 2019; Göklü, 2021).

4.6. Aile Katılımı

OECD ülkelerinde ailelerin okul öncesi eğitim sürecine aktif katılımı teşvik edilmektedir. Özellikle İngiltere ve ABD’de aileler, çocukların eğitim programlarına entegre edilmekte ve evde öğrenme süreçleri desteklenmektedir (Jing ve diğ., 2019). Türkiye’de ise son yıllarda bu konuda projeler başlatılmış olmasına rağmen, özellikle kırsal bölgelerde aile katılımı sınırlıdır. Ebeveynlerin eğitimin önemine ilişkin bilinçlendirilmesi ve bu süreçlere aktif olarak dahil edilmesi gerekmektedir (Eroğlu ve Şimşek, 2021).

4.7. Öne Çıkan Farklar ve Benzerlikler

OECD ülkeleri ile Türkiye arasında okul öncesi eğitimin kapsamı, finansman, katılım oranları ve kalite standartları gibi temel alanlarda önemli farklar bulunmaktadır. OECD ülkelerinde okul öncesi eğitimin kapsamı daha geniş olup, bu döneme yönelik yatırımlar oldukça yüksektir. Türkiye ise özellikle son yıllarda attığı adımlarla bu standartlara ulaşmayı hedeflemektedir. Aşağıdaki tablo, Türkiye ve OECD ülkeleri arasındaki temel benzerlik ve farklılıkları özetlemektedir:

Tablo 1. Türkiye ve OECD Ülkeleri Arasındaki Temel Benzerlik ve Farklılıkları

Kriter	OECD Ülkeleri	Türkiye
Katılım Oranı (3-5 yaş)	%85-%95	%40-%90
Finansman	Kamu ağırlıklı, GSYH’nin %1,5’i	Kamu ağırlıklı, GSYH’nin %0,4’ü
Zorunlu Eğitim Yaşı	3 yaş (Fransa), 5 yaş (ABD)	Zorunluluk Yok
Öğrenci-Öğretmen Oranı	7-8 öğrenci (İskandinav ülkeleri)	15-20 öğrenci
Aile Katılımı	Yüksek	Orta-düşük
Bölgesel Eşitlik	Sağlanmış	Önemli bölgesel farklılıklar mevcut

(OECD, 2021; MEB, 2023; Göklü, 2021; Arıman, 2023)

Türkiye’de 3-4 yaş grubu için katılım oranlarının düşük olması, finansman eksiklikleri ve bölgesel eşitsizlikler gibi sorunlar OECD standartlarına ulaşmayı zorlaştırmaktadır. Türkiye’nin, bu farkları kapatmak için eğitime ayrılan bütçeyi artırması ve bölgesel farklılıkları azaltacak politikalar geliştirmesi gerekmektedir.

SONUÇ

Türkiye, son yıllarda okul öncesi eğitim alanında önemli ilerlemeler kaydetmiş olsa da OECD ülkeleriyle karşılaştırıldığında bazı temel eksiklikler dikkat çekmektedir. Özellikle 3-4 yaş grubu için düşük katılım oranları, bölgesel eşitsizlikler ve kalite standartlarındaki eksiklikler, Türkiye'nin bu alandaki en büyük sorunları arasında yer almaktadır.

OECD ülkelerinde okul öncesi eğitim, güçlü finansman modelleri, yenilikçi pedagojik yaklaşımlar ve aile katılımını teşvik eden politikalarla desteklenmektedir. Türkiye'nin bu modellerden ilham alarak, kendi koşullarına uygun çözümler geliştirmesi mümkündür. Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, dezavantajlı gruplara yönelik politikaların genişletilmesi ve öğretim kalitesinin artırılması, Türkiye'nin okul öncesi eğitimde daha ileri bir seviyeye ulaşması için kritik adımlardır.

Türkiye'nin okul öncesi eğitimi daha nitelikli ve erişilebilir hale getirebilmesi için kapsamlı bir strateji benimsemesi gerekmektedir. İlk olarak, katılım oranlarının artırılması için 3-4 yaş grubu çocuklar için zorunlu eğitim uygulamaları planlanmalı ve bu yaş grubuna erişim kolaylaştırılmalıdır. Dezavantajlı gruplara yönelik politikalar güçlendirilerek, kırsal bölgelerde ve düşük gelirli ailelerin yoğun olduğu alanlarda ücretsiz eğitim, ulaşım destekleri ve sosyal yardım programları sağlanmalıdır. Bu adımlar, eğitime erişimde fırsat eşitliğini teşvik edecektir.

Finansman konusunda, Türkiye'de okul öncesi eğitime ayrılan bütçe artırılmalı ve bu oran OECD ortalamalarına yaklaştırılmalıdır. Kamu-özel sektör iş birliği teşvik edilerek finansman modelleri çeşitlendirilmeli ve sivil toplum kuruluşlarının katkısı artırılmalıdır. Böylece, eğitim sistemine daha fazla kaynak aktarımı sağlanabilir. Ayrıca, öğretim kalitesinin artırılması için okul öncesi öğretmenlere yönelik sürekli mesleki gelişim programları uygulanmalı ve kırsal bölgelerde görev yapan öğretmenler için özel teşvikler oluşturulmalıdır. Eğitim materyalleri ve çocuk dostu fiziksel altyapılar geliştirilerek, öğrenme ortamları iyileştirilmelidir.

Bölgesel eşitsizliklerin azaltılması, eğitimin erişilebilirliği açısından kritik bir öneme sahiptir. Özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde özel teşvik programları geliştirilmesi ve ulaşımı zor olan kırsal alanlar için mobil eğitim merkezlerinin hayata geçirilmesi önerilmektedir. Ailelerin okul öncesi eğitime katılımını artırmak için ise bilinçlendirme kampanyaları düzenlenmeli ve ebeveynlere yönelik eğitim programları uygulanmalıdır. Ev temelli eğitim destekleri de özellikle erişimin zor olduğu bölgelerde önemli bir katkı sunabilir.

Türkiye'nin okul öncesi eğitimde OECD standartlarına ulaşması, uzun vadede eğitime erişimin artırılması, bölgesel eşitsizliklerin azaltılması ve toplumsal kalkınmanın hızlandırılması açısından büyük önem taşımaktadır. Bu hedeflere ulaşmak için, kapsamlı bir strateji oluşturulmalı ve yenilikçi yaklaşımlar teşvik edilmelidir. Türkiye, OECD ülkelerindeki başarılı uygulamalardan esinlenerek, kendi sosyoekonomik ve kültürel koşullarına uygun çözümler üretebilir. Bu sayede, okul öncesi eğitimi daha erişilebilir, nitelikli ve kapsayıcı hale getirerek geleceğin temellerini daha sağlam atabilir.

KAYNAKÇA

Abankina, Irina ve diğ. (2020). Social Support Measures and the Role of Public Funding in Preschool Education. Monitoring of Education Markets and Organizations (MEMO), 31, 1-16.

Arıman, Yasemin (2023). Birleşmiş Milletler sürdürülebilir kalkınma hedefleri doğrultusunda Türkiye ve OECD ülkelerinde eğitim harcamalarının analizi. Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi, 41, 213-231.

Bilgen, Hilal ve Aycan, Yeliz (2020). OECD ülkeleri ile Türk eğitim sisteminin karşılaştırılması. Turkuaz Uluslararası Sosyo-Ekonomik Stratejik Araştırmalar Dergisi, 2(2), 72-82.

Çoban, Ahmet ve Ergenekon, Ömer (2021). Türkiye ve Avrupa Birliği kurucu ülkelerinin okul öncesi eğitim sistemlerinin karşılaştırılması. *International Journal of Social Humanities Sciences Research*, 8(72), 1683-1699.

Eroğlu, Özlem ve Şimşek, Hasan Ali (2021). Türkiye’de okul öncesi eğitime eleştirel pedagojik yaklaşım. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 387-397.

Göklü, Hüseyin (2021). Okul öncesi eğitimin OECD ülkeleri arasında karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Cappadocia Journal of History and Social Sciences*, 1(16), 135-158.

Jing, Zhang ve diğ. (2019). A Comparative Study on Preschool Education Systems in OECD Countries. *Frontiers in Educational Research*, 2(9), 14-25.

Karakaş, Derya Gültekin ve Baran, Pınar Özcanlı (2021). Türkiye’de erken çocukluk bakımı ve okul öncesi eğitim: Ulusal, bölgesel ve uluslararası. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 35(2), 333-366.

MEB (2023). 2023-2024 Eğitim Öğretim Yılı İstatistikleri. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

Nazukova, Nataliia (2019). Investing in Early Childhood Development in Ukraine. *Economy and Forecasting*, 2, 66-84.

OECD (2021). *Starting Strong VI: Supporting Meaningful Interactions in Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD Publishing.

Ulus, Leyla ve Çetin, Murat (2022). Türkiye’de okul öncesi eğitim politikaları ve yeni politika önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, 107, 129-165.