

Avrupa'da Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı: Sosyal ve Kültürel Eşitsizliklerle İlgilenmek





Avrupa'da Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı:
Sosyal ve Kültürel Eşitsizliklerle İlgilenmek

Bu kitap Avrupa Komisyonu'nun (Eğitim ve Kültür Genel Müdürlüğü) mali desteğiyle Eurydice Türkiye Birimi tarafından yayınlanmıştır (EACEA P9 Eurydice).

Kitap İngilizcede (Early Childhood Education and Care in Europe: Tackling Social and Cultural Inequalities) adıyla, Fransızca'da (L'éducation et l'accueil des jeunes enfants en Europe: réduire les inégalités sociales et culturelles) ve Almanca'da ise (Frühkindliche Betreuung, Bildung und Erziehung in Europa: ein Mittel zur Verringerung sozialer und kultureller Ungleichheiten) adıyla yayınlanmıştır.

ISBN 978-92-9201-166-6

doi: 10.2797/56904

Bu belgeye İnternet üzerinden de erişilebilir (<http://www.eurydice.org>).

Metin 2009 yılı Ocak ayında tamamlanmıştır.

© Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2009.

Bu yayının içeriği ticari amaçlar için kullanılmamak şartıyla kısmen çoğaltılabilir; ancak kullanılan kısımlarda "Eurydice, Avrupa Eğitim Bilgi Ağı'na" referans verilmeli ve belgenin yayım tarihi belirtilmelidir.

Tüm belgenin çoğaltılmasına ilişkin izin talepleri Eurydice Türkiye Birimi'ne yapılmalıdır.

Eurydice Türkiye Birimi

Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı Bakanlıklar / ANKARA

İnternet: <http://sgb.meb.gov.tr>

Education, Audiovisual and Culture Executive Agency
P9 Eurydice
Avenue du Bourget 1 (BOU2)
B-1140 Brussels Tel. +32 2 299 50 58
Fax +32 2 292 19 71
E-mail: eacea-eurydice@ec.europa.eu
Website: <http://www.eurydice.org>

Türkiye'de Basılmıştır.
Du & Se Ajans Ankara
0 312 446 46 76

ÖNSÖZ



Son birkaç yıldır, devlet bütçesinde ortaya çıkan kısıtlamalar, küreselleşme ve demografik değişiklikler bağlamında, eğitime yapılan yatırımlar açısından Avrupa seviyesinde süregelen bir tartışma bulunmaktadır. Günümüz dünyasındaki ekonomik krizler hiç şüphesiz bu tartışmaların tam da ortasına düşmektedir.

Eğitimdeki eşitlik ve etkinlik konusundaki amaçlar birbirine karşıt gibi görünmektedir. Ancak, 2006 yılındaki Avrupa Eğitim Sistemlerindeki Etkinlik ve Eşitlik isimli raporun da belirttiği gibi, geniş bir bakış açısıyla eşitlik ve etkinlik gerçekte birbirlerini her anlamda desteklemektedir. Bu durum, okul öncesi eğitim sözkonusu olduğunda çok daha büyük önem arz etmektedir. Erken yaşlarda eğitime yatırım yapmak hem çok etkili hem de gereklidir. Bu, sadece okul öncesi eğitimin öğrenmeyi kolaylaştırdığı için değil aynı zamanda dezavantajlı çocuklar için sosyo-ekonomik anlamda önemli geri dönüşler sağladığı için de dikkate alınmalıdır.

İlgili raporda, “okul öncesi eğitim, çocukların sosyal uyumu açısından en yüksek geri dönüşleri sağlamaktadır. Üye devletler, ilerideki öğrenme etkinliklerine bir temel oluşturduğu için okul öncesi eğitime büyük önem vermekte ve yatırımlarını bu yönde yapmaktadır. Bu durum, çocukların gelecekteki öğrenim hayatlarını olumlu yönde etkileyecek ve tüm becerilerin bütünsel bir çerçevede edinilmesine olanak tanıyacaktır.

Bu sebepten dolayı, Komisyon, 2009-2010 yıllarında üye devletler arasındaki işbirliğini desteklemek için okul öncesi eğitimi bir öncelik olarak ele almıştır. Ana amaç, öğretmen desteği ve hizmetin kalitesini artırmak ve eşitlik ilkesi çerçevesinde tüm çocuklara ulaşmaktır.

Bu yeni çalışma biçimi 2006 yılında hazırlanan Eurydice isimli çalışmanın devamı niteliğindedir. Çalışma, Avrupa'daki Erken Çocukluk Eğitim ve Bakımı (sonra- EÇEB) üzerine ulusal ve uluslar arası düzeyde bulunan politikaları incelemektedir. Bu çalışma, Erken Çocukluk Eğitim ve Bakımı, zorunlu okul yaşının altındaki çocuklar için akredite ve finanse edilen hizmet anlamında kullanılmaktadır. “Eğitim” ve “bakım” kelimeleri çocuklar için önerilen hizmetlerin bakım ile gelişim ve öğrenme fırsatlarını birleştirdiğini ifade etmek için bir arada kullanılmıştır. Böylelikle, ilgili çalışmanın okul öncesi eğitim hizmetleri konusuna ilgi duyan her birey için önemli olduğunu düşünüyorum. Okul öncesi eğitime verilen önemin toplumların gelecekte karşılayacakları problemleri her boyutta azaltacağına yürekten inanıyorum.

Ján Figel'

Eğitim, Kültür ve Gençlikten sorumlu Komisyon üyesi

İÇİNDEKİLER

Önsöz	1
İçindekiler	5
Giriş	7
Geniş Özet	10
Bölüm 1: Yüksek Kaliteli Eğitim ve Bakımın Çocukların Gelişimine Etkisi: Literatür Taraması	16
Giriş	16
1.1. Erken eğitime yönelik dezavantajların nedenleri	18
1.2. Okul öncesi eğitim ve bakım modelleri ve etkileri	22
1.3. Merkez temelli bakım ve eğitim: Pedagoji ve Müfredat	27
1.4. Merkez temelli bakım ve eğitim: Yapısal ve süreç kalitesini düzenlemek	33
1.5. Uzun vadeli yararlar, tasarım ve sistemlerin kullanılmasına ilişkin engeller	35
1.6. Sonuç	38
Kaynaklar	41
Bölüm 2: Altyapı Göstergeleri	50
Giriş	50
2.1 6 yaşın altındaki çocuklu aileler	50
2.2. Evli olmayan aileler	52
2.3. Ulusallık	53
2.4. Ailelerin maddi güvensizliği	54
2.5. Katılım	60
2.6 EÇEB programlarının finansmanı (ISCED 0)	67
Bölüm 3: Erken Çocukluk Eğitim ve Bakımına Erişim	72
Giriş	72
3.1. Yapı ve Kabul Ölçütleri	72
3.2. Kapasite planlaması ve gerekliliği	81
3.3. Risk altındaki çocukları için erişimi arttırma yönelik alınan önlemler	83
3.4. Hedef müdahalelerin ve erişilebilirliğin değerlendirilmesi	88
Bölüm 4: Hizmetin Düzenlenmesi ve Eğitim Yaklaşımları	90
Giriş	90
4.1. İşlevsel Değişkenler	91
4.2. Müfredatlar, yaklaşımlar ve amaçlar	97
4.3. Risk altındaki gruplar için girişimler	102
4.4. Ailelerle ortaklık	106
Bölüm 5: Personelin ve Profesyonel Profilin Eğitimi	109
Giriş	109
5.1. Personelin hizmet öncesi eğitimi	110
5.2. Sürekli profesyonel gelişim	118
Bölüm 6: Erken Çocukluk Eğitim ve Bakımının Maddi Yönü	123
Giriş	123
6.1. EÇEB hizmetinin maddi sorumluluğu	123
6.2. Risk altındaki gruplara sağlanan hizmetin maddi yönü	125
Özet ve Sonuçlar	128
Küçük çocuklar, okul ve toplum	128
3-6 yaşındaki çocuklara yönelik bağlamlar, eğitimin ilk basamağı	131
3 yaşın altındaki çocuklar için sağlanan hizmet- henüz bir eğitim seviyesi olarak	132
Üniter sistem- gelecek için önemli bir adım?	136
Hangi eğitim yaklaşımları küçük çocuklarla uygulanmalıdır?	136
Yüksek kaliteli EÇEB ve ebeveynlere destek yoluyla sosyoekonomik eşitsizliklerden	
Kaynaklanan eğitim amaçlarında	138
Kaynaklar	145
Terimler	148
Şekiller Listesi	149
Ekler	151
Ek 1	151
Tablo A: EÇEB hizmetlerinden sorumlu devlet yetkilileri, 2006/07	151
Tablo B: Risk altındaki çocukların ulusal tanımları	158
Ek 2: Erken Çocukluk Eğitim ve Bakımı Ulusal Çerçevesi	165
Teşekkürler	191

GENİŞ ÖZET

Bu çalışma, okul öncesi eğitimi, gelecekteki öğrenme süreçleri için bir temel olarak gören, okul bırakma oranlarını azaltan ve tüm becerilerin tarafsızlık çerçevesinde artarak öğretilmesi felsefesini barındıran ve Eylül 2006'da Komisyon tarafından hazırlanan "Avrupa Eğitim ve Öğretim Sistemlerinde Etkinlik ve Tarafsızlık" isimli çalışmanın devamı niteliğindedir. İlgili çalışma, Avrupa'daki erken çocukluk eğitimi ve bakımına ilişkin ulusal politikaları ve ulusal boyutta farklılık gösteren çeşitli verileri ele almaktadır. (1) Yüksek kaliteli eğitim ve çocukların bakımına yönelik oluşan etkilere ilişkin bilimsel bir literatür taraması 2) EÇEB'deki katılım oranları ve Avrupalı ailelerin demografik özelliklerine ilişkin istatistiksel veriler 3) Eurydice ağıının ulusal birimlerinden toplanan bilgilere dayalı önlemlerin karşılaştırmalı incelenmesinden oluşan üç bölümden meydana gelmektedir.

Erken çocukluk eğitimi ve bakımına ilişkin yapılan bilimsel araştırmalardan ne öğrenmekteyiz?

İlkokul öncesi eğitime başlama yaşı, çocuğun gelişiminde oldukça hassas bir süreçtir. Çeşitli sosyo ekonomik faktörlerin, çocukların psikolojik gelişimleri ve okuldaki başarılarına negatif katkısı bulunabilmektedir. Bunlar arasında en önemlileri, dezavantajlı sosyal sınıflara ait olmak, işlevsel anlamda yetersizlik, ailelerin eğitim seviyelerinin düşük olması ve okuryazarlığın önem arz etmediği bir kültürel yaşamla ilişkili olan dinsel inançlardır. Azınlık statüsüne ait olmak ve düşük gelir, gelişimde tek başına belirleyici bir unsur olmayabilir. Çocuk gelişimi için ciddi sonuçlar doğuran faktörlerin birleşiminden söz etmek mümkündür. İlkokul öncesi eğitim, bazı koşulların karşılanması durumunda, eğitsel anlamda ortaya çıkabilecek dezavantajlarla başa çıkmak için önemli katkılar sağlayabilmektedir. Programlar arasında, yoğunlaştırılmış eğitim, eğitime erken başlama, çocuk merkezli eğitim, ailelerin yoğun bir şekilde katılımıyla ortaya çıkan kurum merkezli eğitim, aile eğitimi, programlandırılmış ev etkinlikleri ve aile desteği en önemlileri olarak ortaya çıkmaktadır. Birçok araştırmacı, eğitim etkinliklerinden sorumlu ilgili personelin lisans düzeyinde eğitim alması ve uzmanlaşması gerektiği konusunda ortak görüşe sahiptir.

Kültürel ve dini inançlarından dolayı, etnik ve sosyo dilbilimsel olarak azınlık ve düşük gelirli aileler, çocukların anne tarafından evde yetiştirilmesini tercih edebilmektedir. Ayrıca, bu aileler, ilköğretime başlama yaşına henüz ulaşmayan çocuklarının herhangi bir eğitim programına katılamayacak kadar küçük olduklarını düşünmektedir. Bu aileler, çocukları için başarılı bir okul kariyerini önemli görse bile, bu amaç ve ilköğretim öncesi okul veya günlük bakım arasında herhangi bir ilişki görmemektedir. Öte yandan, araştırmalar, ev temelli eğitim programlarının kurum merkezli eğitimden daha az etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Aileler, yukarıda belirtilen etkinlikleri yerine getirmede çoğu zaman yetersiz kalmaktadır. Örneğin, ebeveynler okuryazar olmayabilir ve evde konuşulan dil çocukların eğitim gördüğü dil olmayabilir. Ayrıca, ev ortamı en uygun öğrenmeyi gerçekleşmesine destek olmayabilir.

(1) Avrupa Birliği ve Konsey Komisyonundan İletişim, Avrupa Eğitim ve Öğretim Sistemlerinde Etkinlik ve Tarafsızlık, COM (2006) 481 final of 8 Eylül 2006.)

Günümüzdeki bilimsel tartışmalar, eğitim yaklaşımları arasındaki dengenin önemini altını çizmektedir. Çok küçük çocuklara (5 yaşın altındaki) yönelik uygulanan eğitim programları ağırlıklı olarak çocuk merkezli ve gelişim temelli bir bakış açısıyla yürütülmeliyken, 5 ve 6 yaşındaki çocuklar için hazırlanan programlar, herhangi negatif sosyal ve duyuşsal sonuçlara maruz kalmaksızın daha planlı ve öğretmenin yönlendirmesiyle gerçekleşen akademik konular temelli bir müfredat şeklinde ortaya çıkabilir. Sosyal ve duyuşsal yeterliği geliştirmeye odaklanan gelişim yaklaşımından kısa bir süre sonra, akademik becerilere verilen önem, ilköğretime geçişte önemli boyutta bir destek sağlayabilir. İki eğitim modelinin karşılaştırılması üzerine yapılan tartışmalar anlamsızdır. Öncelik, çocuklar için en iyi sonuçları elde etmek adına bir birleştirme olmalıdır. EÇEB'nin uzun süreli etkinliğinin, çocuk, aile, okul ve liseyi içeren bir yaklaşım tarafından güvence altına alınması beklenmektedir. Bu yaklaşım temel olarak, aile bağlamını içeren ve ilköğretim sonrası eğitimi de kapsayan bir felsefiyi bünyesinde barındırmaktadır.

Avrupa'daki çocuklu ailelerin durumu nedir?

Avrupa'da, 8 kişilik ev halkından biri (%12) altı yaşın altındaki bir çocukla ilgilenmektedir. İspanya, Kıbrıs ve Portekiz'de, böyle ev halkları %15 düzeyindedir. Sadece Bulgaristan, Almanya ve Finlandiya, 6 yaşın altındaki çocuklara sahip olma oranında % 10'den daha azdır.

Avrupa ülkelerinde değişiklik gösteren risk gruplarında bu tür durumlar mümkündür. İlk olarak, ortalama olarak, küçük çocukları olan boşanmış ebeveynler, Birleşik Krallık'taki % 20 oran ile genel toplamın % 9'unu oluşturmaktadır. İkinci olarak, yabancı uyruklu olan çocukların oranı 6 yaş altı çocukların toplamının %3'ünü oluşturmaktadır. Üçüncü olarak, Avrupa'da 6 yaş altındaki çocuklara sahip ev halklarının altıda biri (%17) yoksulluk bölgelerinde yaşamaktadır. Bu durum özellikle, böyle bölgeleri % 20'den çok daha fazlasını bünyesinde barındıran Estonya, İtalya, Litvanya, Lüksemburg, Polonya, Portekiz ve Birleşik Krallık için önem arz etmektedir. Bu gösterge, yoksulluk diğer risk faktörlerini tetikleyici bir unsur olarak ele alınabileceği için

özellikle önemlidir.

Birçok ülkede, kadınların iş gücüne dahil olması, çocuklarının yaşları ile doğrudan ilişkilidir. Erkeklerin ekonomik etkinlik oranı, çocukların yaşlarından kadınlarda olduğu gibi etkilenmez. Ancak, yine de bu oran, kadınların oranından daha yüksektir. Birçok Avrupalı kadın, çocukları 3 yaşın altındayken çocuklarına bakmak zorunda olduklarından kendilerini iş piyasasından çekmektedir. 3 ila 6 yaşları arasında çocukları olan kadınların hala ortalama ekonomik etkinlik oranlarından düşük miktarda etkinliği bulunmaktadır. Ailenin en küçük çocuğu 6 yaşına gelir gelmez, birçok Avrupa kadını, aile ekonomisine destek verecek bir işte çalışmaya hazır olduklarını ifade etmektedirler. Kadınların iş piyasasından kendilerini çekmeleri, kısmen de olsa çocuklara sağlanan hizmetin eksikliğinden kaynaklanıyor olabilmektedir.

Avrupa'da Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı günümüzde nasıldır?

Tüm Avrupa ülkeleri, EÇEB hizmetleri konusunda akredite süreçlerini tamamlamıştır. Ancak çok az sayıdaki ülkede (Çek Cumhuriyeti, Yunanistan, İrlanda, Hollanda, Polonya, Birleşik Krallık ve Lihteyştan), 3 yaşın altındaki çocuklara yönelik sunulan hizmete ayrılan bütçe ya çok sınırlıdır ya da hiç yoktur. Akredite hizmetlerine katılım ise oldukça düşük oranlarda seyretmektedir.

EÇEB hizmetleri için Avrupa'da temel olarak iki tane yönetim modeli bulunmaktadır. Birinci model altında, çocuklara yönelik hizmetler, okul öncesi tüm çocuklar için tek aşamalı olarak üniter bir yapıda sunulmaktadır. Her bir yapının, tüm yaş grupları için bir tane yönetim ekibi ve çocukların eğitiminden sorumlu personel kadrosu bulunmaktadır. İlgili personel genellikle aynı özelliklere sahip ve aynı maaşı alan bireylerden oluşmaktadır. Bu öğretmenler veya oyun esnasında çocuklara yardımcı olan sorumlu bireyler, çocuk bakımı, çocuk hemşireliği gibi çeşitli alanlarda uzmanlaşmış olan bireyler tarafından yardım almaktadır. Üniter yapı modeli, Letonya ve Slovenya gibi İskandinav ülkelerinde (Danimarka dışında) uygulanmaktadır. Avrupa'da en yaygın olarak kullanılan ikinci modelde ise, EÇEB hizmetleri çocukların yaşlarına göre şekillenmektedir (0-3 ve 3-6 yaş arası çocuklar için geçerlidir.). Her türlü hizmet çeşitli bakanlıklara bağlı olabilir. Çok az sayıda ülkede de olsa, iki model de uygulanmaktadır (Danimarka, Yunanistan, İspanya, Kıbrıs ve Litvanya). EÇEB hizmetlerinin başlama yaşı Avrupa'da değişiklik göstermektedir. Birçok ülkede, EÇEB, doğumdan itibaren geçerlidir (uygulamada 3 aydan itibaren). Danimarka, Slovakya ve Lihteyştan'da, bu hizmetin başlama yaşı yaklaşık olarak 6 aydır. Bulgaristan, Estonya, Letonya, Litvanya, Avusturya, Slovenya ve İsveç, çocukluk hizmetlerine 1 yaşında başlamaktadır. Bu yaştan önce, ailelerin, annelik durumları ve aile yararları sistemi dikkate alınarak kendi çocuklarıyla evde vakit geçirmeleri teşvik edilmektedir.

Sosyal güvenlik sistemi, hizmet sağlandığında EÇEB'ye dolaysız bir engel olarak ortaya çıkabilmektedir. Uzun süreli aileden ayrı kalma ve cömert faydalarla dolu bir sistem, tıpkı Estonya, Litvanya, Avusturya ve Romanya'da olduğu gibi, ebeveynleri çocuklarıyla birlikte evde vakit geçirmeleri konusunda teşvik edebilir. Katılım yarım gün bile olsa, yasalar, çocuğun eğitim/bakım kurumuna katılması durumunda, ödenekte bir indirim işaret etmektedir. Diğer ülkelerde, aile hakları çocuğun, kuruma katıldığı saat sayısına göre düzenlendiği için böyle önlemler daha esnek olabilmektedir. Ancak, her iki durumda da, bu önlemlerin, özellikle düşük sosyo-ekonomik ve eğitim seviyesine sahip olan aileler üzerinde caydırıcı bir etkisi bulunmaktadır. Üniter modeli benimseyen ülkeler, erken yaştan itibaren tüm çocuklara eğitimden yararlanma hakkı vermektedirler. EÇEB hizmetlerinin garanti altına alınmadığı diğer ülkelerde, çeşitli yönergeler bulunmaktadır. Ailenin bir işe sahip olması, 2 yaş altı çocukların bakımı için gerekli olan en temel ölçüt olarak ele alınmaktadır. Dahası, bu maddenin geçerli olması eğitim boyutundan da daha önemli bir hale gelmektedir. Öncelikli bakımı gerektiren bir diğer ölçüt ise ikamet durumudur. Genel olarak, yaş, okul öncesi eğitime (ISCED 0 seviyesi) başlamada belirleyici bir faktördür. Birçok ülkede, EÇEB hizmetleri yaş faktörüne bağlıdır. Çocuk bakımının oynadığı rol, hala çok küçük çocuklar için en üst seviyededir. Bu çocuklar için yapılan düzenlemeler, çocuğun durumunun iyi olması ve ailenin iş ve hayat dengesinin yerinde olmasıyla ilişkili amaçlarla yakından ilgilidir. Birçok ülkede, çok küçük çocuklara yönelik müfredata ilişkin merkezi ilke veya öneri bulunmamaktadır. Öte yandan, 3 ve 6 yaşındaki çocuklara yönelik verilen EÇEB hizmetleri, eğitim basamağındaki ilk adımı oluşturmaktadır. Bu seviyede, eğitim amacı oldukça açıktır ve ailenin iş durumuna yönelik çocuğun fikrini geçersiz kılmaktadır. Genel anlamıyla amaç, bilişsel, sosyal ve kültürel gelişimi desteklemek ve okuma, yazma ve matematik alanlarında çocukları ilk öğrenme yıllarına hazırlamaktır. Ayrıca, eğitimin bu seviyesinde çalışan personelin, genel eğitimciler veya nitelikli öğretmen yetiştirmek için hazırlanan teorik dersleri alan bilgisi içeren pratik deneyimleri birleştiren pedagoji temelli bir eğitimi bulunmaktadır.

EÇEB hizmetlerin başlama saatine ilişkin, Avrupa'da iki temel yaklaşım bulunmaktadır: EÇEB hizmetleri, ailen çalışma saatleri dikkate alınarak oluşturulabilir. Yarı zamanlı bir şekilde ortaya çıkabilir. Avrupa ülkelerinin çoğunda, EÇEB hizmetleri genellikle, esnek düzenlemeler gibi çalışan ailelerin ihtiyaçlarını dikkate alan yoğun açılış saatleri sağlamaktadır.

Hizmetin başlama yaşına ilişki problem Avrupa'da bulunan 5 yaşındaki çocuklar için çözülmüştür. Ancak, bu, 0-3 yaş arası çocuklar için, dahası bazı ülkelerde 4 yaşındaki çocuklar için geçerli değildir. Bu hizmetin eksikliği kırsal kesimlerde çok daha ciddi boyutlardadır. Ancak, EÇEB hizmetlerine katılım oranı son yıllarda önemli

ölçüde artış göstermiştir. İlköğretim öncesi 3 yaşındaki çocukların katılım oranı 2000/01'den itibaren % 10 seviyesinde artmıştır. Aynı zamanda, Avrupa'da ortalama olarak ilköğretim öncesine ayrılan bütçe 2001-2004 arası artış göstermiştir. 3 yaşındaki çocukların, % 74'ü, 4 yaş için % 87'si ve 5 yaş için % 93'ü ya resmi bir okul öncesi ya da ilköğretim eğitim programına katılmaktadır. Birkaç ülke, 5-6 yaşındaki öğrenciler zorunlu hazırlık programın yürürlüğe koymuştur. Bu durum, Lüksemburg için bile 4 yaş seviyesindedir. Eğitimciler ve çocuklar arasındaki etkileşiminin kaliteli olduğundan önemli olmak için çocuk ve çalışan oranı dikkate alınmalıdır. Ancak, tüm Avrupa ülkelerinde bu personel oranına ulaşmak çok da mümkün değildir. Dahası, böyle bir ulusal standart bulunmamaktadır. Çocuk ve çalışan personel oranı, daha büyük çocuklar için daha uygun durumdadır. 3 yaşın altındaki 10 çocuk için tek bir yetişkin yeterliyken, 3-6 yaş arasındaki 20 ve 25 çocuk için ortalama olarak bir öğretmene gerek duyulmaktadır.

Bu kuralın dışında olanlar, tüm yaş grupları için uygun personel ve çocuk oranlarının uygulandığı üniter bir yapının bulunduğu ülkelerdir.

EÇEB uygulanan ücretler konusunda tarafsızlık ilkesini dikkate almaktadır. Tüm Avrupa ülkeleri, 3 yaşın üstündeki çocuklara EÇEB hizmetleri ya finanse etmektedir. Birçok ülke, ailelerin herhangi bir katkısına gerek duymamaktadır.

Macaristan dışındaki tüm ülkeler, küçük çocukların bakımı ve eğitimi konusunda, EÇEB hizmetinin ücretine ailelerin katkıda bulunmasını ümit etmektedir.

Avrupa'da dezavantajlı çocuklar için neler yapılmaktadır?

Tüm ülkeler, risk altında bulunan çocukların eğitim güçlüklerini önlemeyi amaçlayan çeşitli önlemler almaktadır. Ülkelerin çoğunda, sosyal, ekonomik veya kültürel ölçüte dayanarak arbuluculuk amaç edinilmektedir. Az sayıda ülkede is, destek, aldıkları eğitim sırasında öğrencilerin karşılaştıkları durumlardaki belirli ihtiyaçlarına göre oluşmaktadır. Bu gruplar ve bireylere ilişkin, ülkeler çeşitli yaklaşımlar uygulamaktadır.

- Genellikle ikinci dili dil, ancak zaman zaman da ana dile yönelik hazırlanan özel dil eğitim programları. En yaygın olanları, ilkokul öncesinde bulunan (3-6 yaş) çocuklara yönelik sunulan özel destek hizmetleri.

- Tüm çocukların hizmetine sunulan, ancak daha çok dezavantajlı çocuklara yönelik oluşturulan personelin istihdam edilmesi.

- Belirli gruplar için oluşturulmuş olan ayrı birimlerin sağlanması: İşsizlerin mültecilerin, etnik olarak azınlıkların çocukları, öksüz veya çeşitli nedenlerle ailelerinden ayrılmak zorunda kalan çocuklar gibi.

Avrupa'daki risk altında bulunan çocuklar için EÇEB hizmetlerine yönelik sağlanan maddi destek için üç ana yöntem bulunmaktadır: ek personel ve/veya ek maddi yardım (en yaygın olanı), çocukların çoğunun risk altında olduğu yerlerde bulunan veya risk altında bulunan çocuklarla çalışan personel için maddi teşvikler ve yöresel demografik ve sosyo-ekonomik faktörleri dikkate alarak merkezden yönetilen yerel yetkililere yönelik sağlanan ek maddi destek.

EÇEB hizmetlerinden yararlanmamaya neden olan en yaygın faktörlerin başında hizmette bulunan eksiklikler ve ücretin karşılanabilir olması gelmektedir. Bu durumun kimsesiz çocuklar üzerindeki etkisini azaltmak için, neredeyse tüm Avrupa ülkeleri, ilgili ailelere yönelik maddi yardımı benimsemektedir. Birçok ülke, aile gelirleri ve EÇEB hizmetleri için ödenen ücretleri ayarlamak için çocuk sayısının ölçüt olarak kullanmaktadır. Vergi indirimi, çocuk bakımından yararlanan ailelere yönelik bir hizmet olarak uygulanmaktadır. Çocuk bakımıyla ilgili ödenen ücretlere yönelik uygulanan vergi indirimi Belçika, Fransa, Lüksemburg, Malta, Hollanda, Romanya, Birleşik Krallık ve Norveç'te geçerlidir. Bazı ülkelerin, risk altında bulunan çocukları da içeren grupların personel oranları konusunda özel düzenlemeleri bulunmaktadır. Bu düzenlemeler, ya bu standartların bir politika çerçevesinde oluşturulduğu Belçika ve Fransa'da olduğu gibi öğretim elemanı sayısındaki artış şeklinde ya da Kıbrıs ve İrlanda'da olduğu gibi bir yardımcıının katılımıyla gerçekleşmektedir. İspanya'da, sınıflardaki öğrenci sayısı azalmaktadır. Slovenya'da, standartlar, bakıma muhtaç çocukların varlığı veya bölgesel gelişim seviyesine göre değişiklik göstermektedir. Ancak, bu önlemler, sadece büyük çocuklar için uygulanmaktadır. Sadece üç ülke (Bulgaristan, Kıbrıs ve Slovenya) risk altında bulunan 2-3 yaş altındaki çocuklar için belirli standartlar oluşturmaktadır.

Geleceğe yönelik politikalar

Küçük çocukların evde bakımını destekleme veya EÇEB hizmetlerine dahil olmalarını geliştirme arasında siyasi bir tercih bulunmaktadır. Eğer, seçim çocukların eğitim/bakım alanlarında eğitilmesi yönündeyse, uygulanacak önlemler alternatif bir tercih olarak ortaya çıkanlardan farklı olacaktır. İlk olarak, hizmetin artması, hizmetin kolaylıkla gerekli bireylere ulaşması, hizmetin başlama saatlerinin genişletilmesi, hizmetlerin kalitesinde düzenlemeye gidilmesi ve özellikle ilgili personelin eğitiminin daha da iyileştirilmesi için daha çok yatırıma ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak alternatif tercih dikkate alınırsa, ailenin uzun süre ayrı kalması düzenlenmeli ve maddi teşvikler verilmelidir. Bu siyasi tercih, özellikle, araştırmaların da ortaya koyduğu gibi, risk altında bulunan çocuklarla ilgilidir. Bu durum özellikle, EÇEB hizmetlerinden yararlanma konusunda önem arz etmektedir. Aile desteği sağlansa bile, evde gerçekleştirilen eğitim, eğitimdeki açığı kapatmak için yeterli

değildir.

0-3 yaş arasındaki çocuklarla ilgili olarak, birçok Avrupa ülkesinde, hizmet oranının yetersiz olduğunu belirtmekte yarar vardır. Bu çalışmada bulgulardan hareketle, önemli maddi yatırımlar ve erken çocukluk eğitimi/bakım düzenlemeleri gerekli bir hale gelmiştir. Bu durum, 0-1den 5-6 yaşlara kadar tüm yaş gruplarını uzlaştıran üniter erken çocukluk eğitim ve bakım sisteminin oluşturulmasını da içermektedir.

EÇEB merkezlerindeki eğitim kalitesinden emin olmak için yapılacak en iyi şey, tüm personelin hem öğrenme hem de kültürel yaklaşımlar bağlamında en kaliteli eğitimi almasından emin olmaktır. Araştırmanın da gösterdiği gibi, küçük çocuklardan sorumlu olan personel konusunda gelişime yönelik bir alan bulunmaktadır. Eğitimleri, çoğunlukla, geleneksel tıp sağlık eğitimi ve toplumsal refah konularında olmaktadır. Avrupa ülkelerinin neredeyse yarısında bu eğitim, orta öğretimden sonra gerçekleşmekteyken, 3 yaşın üzerindeki çocuklardan sorumlu olan eğitim personelinin eğitimi yüksek öğretim seviyesinde sürdürülmektedir.

Birçok araştırmacı, uzun vadede okul öncesi eğitimin yararlı etkilerini koruma sürecine aileleri katmanın önemini belirtmektedir. Ancak, bu durum pratikte eksiktir. Birçok ülkede, ailelerle işbirliği olma bilgi ve öneri sağlamaktan öteye geçmemektedir. Özellikle, amaç, aktif olarak sürece çok katılmayan ailelerle görüşme yapmaktır. Ancak, yeni girişimler (bazı etkinliklere, destek sürecine ve işbirliğine ailenin direk katılımı), farkındalığın artması ve durumun yavaş yavaş ortaya çıkması yönünde önem arz etmektedir.

BÖLÜM 1: YÜKSEK KALİTELİ EĞİTİM VE BAKIMIN GELİŞİME ETKİSİ: LİTERATÜR TARAMASI

Paul P.M. Leseman, Utrecht Üniversitesi, Hollanda

Giriş

Halen mevcut olan sürekli eğitim konusundaki boşluklara ilişkin olarak, endüstrileşmiş birçok ülke, düşük gelir ve etnik veya azınlık gruplarına yönelik oluşturulmuş okul öncesi programlar sunmaktadır (OECD, 2001). Bu programlar, genellikle ilköğretim çocukların sağlıklı bir şekilde başlayabilmesi için, okul öncesi çocuklarının bilişsel, dil, edebi ve diğer önemli konulardaki becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. İlgili programlar, ayrıca, bu çocukların sosyal ve duyuşsal yeterliğini geliştirmeyi de hedeflemektedir. Ancak, bu ülkelerde uygulanan ilköğretim öncesi programların model ve sistemleri, daha önce de belirtildiği gibi, yoğunluk, kalite, etki gibi çeşitli konularda değişiklik göstermektedir (Leseman, 2002). İlköğretim öncesi eğitim, bakım ve/veya eğitim temelli ve merkez, ev ve topluluk temelli olarak ifade edilebilecek olan çeşitli farklı durumları içeren genel bir kavram olarak ele alınmaktadır. Birçok ülkede, okullarda öğretilen okuma, ve matematik gibi okul becerilerinin formel eğitimi altı veya yedi yaşında başlamaktadır. Dolayısıyla, okul öncesi veya ilköğretim öncesi- eğitim, genellikle, ilköğretim çocukların sağlıklı bir şekilde başlayabilmesi için, okul öncesi çocuklarının bilişsel, dil, edebi ve diğer önemli konulardaki becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan tüm çabaları ifade etmektedir. İlkokul eğitimine iyi bir başlangıç, daha sonraki yıllarda eğitim ve sosyal başarıların oluşma ihtimalini artırmaktadır

Ekonomist ve Nobel ödüllü Heckman (2006), en azından Amerika Birleşik Devletleri için, kaliteli erken çocukluk eğitim ve bakımının, dezavantajlı topluluklar için ekonomik ve sosyal olanakları artırma yollarından en az birkaç tanesini önerdiğini ileri sürmektedir. Okul öncesi programları ve alternatif olarak alınan önlemlerinin incelemesini dikkate alarak, Heckman, bu önlemlerin alındığı dönemlerde yatırımın azaldığını ifade etmektedir. Yüksek derecede kaliteli olarak ifade edilebilecek olan okul öncesi eğitim ve/veya bakım, dil, edebiyat, matematik ve fen alanlarındaki okul becerilerinin ortaya çıkmasını geliştirmekte ve küçük çocukların sosyo-duyuşsal becerilerinin gelişimini, özellikle de sosyal yeterlik ve kendini düzenlemelerini desteklemektedir (McClelland ve ark., 2006). İlkokul öncesi eğitim çocukları kendi öğrenme süreçlerini destekleyen, ilk ve orta öğretimin sağladığı eğitim olanaklarıyla donatan bir yapıya oturtulmuştur. Başlangıçta ne kadar iyi bir donanım olursa, gelecekte o kadar etkili bir eğitimden söz etmek mümkün olacaktır. Düşük gelir düzeyine sahip ve azınlık olarak değerlendirilen çocuklara yönelik uygulanan yüksek kaliteli ilköğretim öncesi programlara yapılan yatırımlar, okul sisteminde kolektif bir biçimde uygulanmadığı sürece yetersiz kalacaktır.

Farklı beceri ve yeterlik türleri, ardışık aşamalarda birbirleriyle ilgili olabilmektedir. Harf bilgisi, fonetik ve yazı farkındalığı, temel sayma stratejileri, sayı ve miktar kavramları ve temel kelime bilgileri gibi edebi alana ilişkin temel beceriler, çocukların, ilköğretimin ilk iki sınıfında matematik, yazma ve ilk okuma sürecinden fazlasıyla yararlanmasına olanak tanımaktadır. Kelime, dilbilgisi ve çeşitli metin türlerine ilişkin detaylı bilgi, öğrencilerin ilk olarak okuduğunu anlamasına, daha sonra da coğrafya, tarih ve fen derslerinde başarılı olmasına yardımcı olmaktadır.

Kendini düzenlemeyi de içeren sosyo-duyuşsal yeterli, içsel güdülenme ve diğer öğrencilerle işbirliği içinde çalışma yeteneği, özellikle kendini düzenleme öğrenime, problem çözmeye, bağımsız bir şekilde çalışmaya ve işbirliği içinde çalışmaya yönelik ilginin artması öğrencilerin ilgili eğitimden fazlasıyla yararlanmasına olanak tanımaktadır. Okul öncesi eğitimin karşılaştığı en temel zorluklardan biri, tüm beceri ve yeterliklere eşit olarak hizmet eden müfredatı geliştirmek ve uygulamaktır.

Bu bölümün amacı, eşitlik ilkesinden hareketle, erken çocukluk eğitiminin ve bakımının düşük gelirli ve azınlık gruplarının dezavantajlı olarak ifade edilebilecek çocukları üzerine etkilerini araştıran çalışmalarını incelemektedir. Ayrıca, çalışma, dezavantajlı çocuklar ve ailelerinin karşılaştığı çeşitli problemlere ilişkin, okul öncesi öğretimin etkileri ve okul öncesi öğretimin yapı kalitesi, müfredat içeriği, eğitim kalitesi arasındaki ilişkiyi amaç edinmektedir.

Erken çocuk eğitimi ve bakımı üzerine yapılan değerlendirmeler, erken eğitim hizmetinin, etkileşimi artırmak için, azınlık ve düşük gelirli toplulukların eğitim ve sosyo ekonomik durumunu geliştirme konusunda uygun bir strateji olduğunu ortaya koymaktadır. Öte yandan, değerlendirmeler, başarılı olma konusunda, tasarım, yapısal kalite ve program müfredatının oldukça önem arz ettiğini göstermektedir.

Bu bölüm, göçmen ve düşük gelirli ailelerin çocukları arasında eğitim dezavantajlarının nedenlerine yönelik bir araştırmaları ortaya koymaktadır. Daha sonra, erken eğitim ve bakım hizmet modelleri ele alınacak ve araştırmadan elde edilen önemli değerlendirmeler paylaşılacaktır. Eğitim ve müfredat yaklaşımları, yapısal kalite özellikleri ve sistem tasarımı, ileriki bölümlerin ana konusunu oluşturacaktır. Son olarak, bölüm, erken çocuk eğitimi ve bakımındaki kaliteyi korumaya yönelik çeşitli boyutları inceleyecektir.

1.1. Erken eğitime yönelik dezavantajların nedenleri

Düşük gelirli, etnik azınlık grubuna ait ve göçmen olan çocuklar arasındaki erken eğitime yönelik dezavantajlar dört temel başlık altında ele alınmaktadır: psikolojik ve sosyo ekonomik risklerin toplanması, aile etkileşiminde dil ve bilişsel gelişimi artırma eksikliği, ailenin davranışlarını ve toplumsal uygulamalarını belirleyen farklı kültürel inançlar, iki dilliliğin, dil bilimsel ve eğitsel sonuçları.

Sosyo ekonomik risklerin toplanması

Ailenin bulunduğu bağlamda var olan risklerin giderek artması, entelektüel beceri, okul başarısı, sosyo-duyuşsal yeterlik, sosyal düzenleme ve sağlık gibi çeşitli noktaların gelişimini negatif yönde etkilemektedir (Ackerman ve ark., 2004; Bradley & Corwyn, 2002; Sameroff & Fiese, 2000, Repetti ve ark., 2002). Risk faktörleri, çocuklar boyutunda: doğum kilosunun düşük olması, sağlık problemleri, düşük zeka ve zor kişilik, aile. ebeveynler boyutunda: ebeveynlerin psikiyatrik problemleri (depresyon, madde bağımlılığı), çocuk sahibi olma konusunda duyulan çelişki, çok sayıda çocuğa sahip olma, boşanmış anne-baba, düşük gelir, iş stresi, işsizlik ve çok sık ev değiştirilmesi ve son olarak da yakın çevre. topluluk boyutunda: kötü ev koşulları, suç ve şiddete bulaşma ve çevre kirliliği şekillerinde ortaya çıkmaktadır. Dahası, özellikle göçmenler için ayrımcılığa ve diğer insanlar tarafından saygısızca davranışlara maruz kalma durumlarının sosyo-ekonomik risklerin yanı sıra (García Coll & Magnuson, 2000) kendi başına oldukça önemli bir risk faktörü oluşturduğu giderek daha belirgin bir hale gelmektedir. Yoksulluk, gelir ve ihtiyaçlar arasındaki oran eşitsizliği (gelirin temel ihtiyaçları karşılayamaması), kötü ev koşulları, güvensiz ve kirli çevre, iyi eğitim ve bakım almaya yönelik hizmetin giderek azalması ve aile boyutunda ortaya çıkan risk grupları problemler gibi risk gruplarını ifade eden bir kavramdır. Okul öncesi eğitimden faydalanan çocuklar, yoksulluğa her zaman açık durumdadırlar. Bu durum, ileriki dönemlerde kalıcı öğrenme güçlükleri ve davranış bozukluklarına neden olmaktadır. Okul öncesi eğitime başlama yaşı, çocuğun gelişiminde oldukça hassas bir döneme işaret etmektedir.

Yukarıda sözü edilen risklerin çoğu, düşük gelir, toplumsal sınıf veya etnik azınlık statüsü ile yakından ilişkilidir. Düşük gelir veya etnik azınlık statüsü gelişim aşamasında tek başına belirleyici bir faktör değilse bile, çocuk gelişiminde ciddi sorunlara neden olan diğer faktörlerle çoğunlukla ilişkili olduğu gözlemlenmektedir (Atzabat ve ark., 2004; Sameroff & Fiese, 2000). Ailelerin davranışları, bu noktada oldukça önemli bir durumdadır. Ebeveynlerin tutumları, ailelerin endişeleri pahasına oldukça güçlü bir çocuk merkezli motivasyonu şart koşmaktadır. Ancak, kontrol altına alınmayan risklerin sayıca artması, ebeveynler arasında kronik strese neden olmaktadır (bu durum ayrıca allostatik yük olarak da bilinmektedir). Bu durum, çocuk yetiştirmeyi negatif yönde etkileyen çocuk ve öz merkezli amaçlar arasındaki dengede bir dizi değişikliklere sebebiyet vermektedir. Örneğin, çocuğun güvenliğini ve iyi durumda olmasını gözleme ve çocuğun ilgisini uyandırma konusunda eksik kalmaktadır. Ebeveynlerin sert bir şekilde davranmasıyla sonuçlanmaktadır (Conger ve ark., 2002). Aşırılıklar karşısında, ebeveynler çocuklara karşı pozitif duygulara sahip olursa, çocuk gelişimi için herhangi bir negatif durumdan söz etmek pek de olası gözükmemektedir (Ackerman ve ark., 1999). Ancak, bu her zaman böyle olmayabilir. Tüm risklerin olumsuz etkileri, sosyal destek tarafından karşılanmaktadır (Crnic & Acevedo, 1996; Repetti ve ark., 2002). Sosyal destek, çoğunlukla ailenin sosyal ağını oluşturan bireylerden oluşmaktadır. Sosyal desteğin en belirgin etkisi, stresi azaltmak ve ailelerin çocuklara yönelik pozitif duygulara sahip olmasını sağlamaktır. Ancak, toplumsal yozlaşmaya neden olan düşük bağlılık ve düşük sosyal katılımından kaynaklanan sosyal desteğin azalması veya sosyal ağların kalitesizleşmesi kendi başına bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Birçok göçmen ailenin, düşük ve orta gelir düzeyine ait ailelere nispeten daha az yoğun ve destekçi ağlara sahip olduğu ifade edilmektedir. Örneğin, Leseman ve Hermanns (2002), geniş bir katılımcı ile yaptığı araştırmada, Hollanda'da yaşayan Türk ve Faslı ailelerinin ait olduğu sosyal ağların Alman ailelerinkinden daha küçük olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, Türk ve Faslı katılımcılar, kendi sosyal ağlarını daha az tatmin edici ve destek verici olarak nitelendirmektedir. Bu durum, yeni bir topluma göç etmenin, aileyi ve arkadaşları bırakmanın doğrudan bir sonucudur.

Evde gerçekleşen enformel eğitim ve okul hazırlığı

Ailelerin uyguladığı öğretim stratejileri ve çocuklarla kurulan sohbet biçimleri gibi enformel eğitimin temel unsurlarını inceleyen çalışmalar, sosyo-ekonomik ve göçmen statülerle örtüşen aileler arasındaki farklılıkları ortaya koymaktadır. Ayrıca, bu önemli farklılıkların, zeka, bilişsel gelişim, dil gelişimi, okul başarısı ve akademik motivasyon gibi çocuklar arasında ortaya çıkan çeşitli faktörlerin nedenleri olduğu ortaya çıkmıştır (Gottfried ve ark., 1998; Hart & Risley, 1995; Hoff, 2006; Palacios ve ark., 1992; Weizman & Snow, 2001; Wells, 1985). Enformel eğitimin en önemli özelliği, ailede gerçekleşen okuma ve yazma becerileridir. Ailelerin eğitim seviyesi dikkate alınarak okuryazarlığa yönelik ortaya çıkan farklılıklar çocukların gelişim ve okuryazarlığını ve okul başarısını olumsuz yönde etkilemektedir (Baker ve ark., 2001; Bus ve ark., 2000; Leseman & de Jong, 1998; Leseman & van Tuijl, 2005; Sénéchal & Lefevre, 2002). Eğitimdeki ayrımcılık ve etnik boşluklara yönelik ailelerin katkılarını yönelik yapılan sayısız araştırmada, Brooks-Gun ve Markman (2005), evde kullanılan dili eğitim boşluğuna neden olan en önemli faktör olarak ifade etmektedir. Düşük gelir ve etnik azınlık ailelerin ebeveynleri, çocuklarıyla orta sınıfa ait olan ailelerden daha az konuşmakta ve okumaktadır. Ailelerin

tutumlarındaki bu farklılıklar, çocukların kelime hazinesini doğrudan etkilemektedir. Ayrıca, bu farklılıkların artması, farklı topluluklar arasındaki boşluğun kapanmasına neden olmaktadır.

Ailelerin yoksulluğu, düşük sosyal sınıf, düşük eğitim seviyesi ve okuryazarlığındaki sıkıntılarının, evde sağlanan enformel eğitimi kalitesi ve miktarı üzerinde belirgin bir etkisi vardır. Bu farklılıklar, çoğunlukla düşük gelir ve etnik azınlık olan ailelerin durumlarını da ifade etmektedir. Bir yanda, çoğunluğunu orta sınıf ailelerin oluşturduğu aileler, diğer yanda ise (Leseman & van Tuijl, 2005), formal eğitime tam anlamıyla hazır olmayan çocukların dezavantajlı geçmişlerinden kurtulma ümidi bu durumu daha çetrefilli hale getirmektedir.

Çocuk yetiştirme konusunda ailelerin inançları ve tarzları

Ailelerin çocuk yetiştirme konusundaki inanç sistemleri- çoğunlukla dini unsurlar tarafından olmakla birlikte- çocukların öğrenim ve gelişim sisteminden, gelişimsel zaman çizelgelerinden (ebeveynlerin çocuklarının sahip olmaları istediği belirli bilişsel, duyuşsal ve sosyal beceriler), ailelerin ve öğretmenlerin çocuk gelişiminde oynadığı ortak rolden ve öğrenme ve okul başarısının önemi gibi belirli değerlerden oluşmaktadır. Günümüzün geçerli teorilerine göre, çocuk yetiştirmede belirsizlikleri azaltmada ve ebeveynlerin yaşam koşullarını düzeltmede, inanç sistemleri, yorumları, değerleri, amaçları ve stratejileri oluşturan biliş ve modellerin dinamik şekilleri olarak görülmektedir (Harkness ve ark., 2000). Günümüzdeki en uygun ayırım “geleneksel kolektif” ve “modern bireysel inançlar” (Palacios ve ark., 1992; Triandis, 1995) arasında yapılmaktadır. Geleneksel inançlar, genel olarak çocukların ilgilerinin, yerel topluluk ve ailenin sosyal yapısının ilgilerine bağlı olduğu gerçeğinden oluşmaktadır. Kurallara uyum, aileye ve yetkililere saygı gibi amaçların üzerinde özellikle durulmaktadır. Geleneksel inanç, otoriter aile inançlarıyla ve çocukların psikolojik olarak olgun oldukları dönemlerle ilişkilidir. Öte yandan, modern inançlar, bireysel uyum un sağlanmasıyla şekillenmektedir. Duyuşsal bağımsızlık, kendine yetme, rekabetçilik, entelektüel ve artistik mükemmellik gibi amaçlara önem verilmektedir. Modern inançlar daha çok hem otoriter hem de izin verme oranı yüksek olan aile inançlarıyla ilişkilidir.

Aileler aynı zamanda birbirleriyle çelişen bir takım inançlara da sahip olabilmektedir. Diğer bir deyişle, inançları bağlı oldukları bağlamlara göre çeşitlilik göstermektedir. Geleneksel bir kültür yapısından gelmiş olan aileler, çoğunlukla kolektif çocuk yetiştirme inançlarıyla, kendi çocuklarının okul başarısına endekli bireysel bir inanca sahiptirler (Espin & Warner, 1982). Ancak, birçok ülkede ortaya çıkan tutarsız bulgular, oldukça eğitilmiş şehirli ailelerin genellikle modern ve bireysel inançlara sahip olduğunu ortaya koyarken, daha düşük eğitim seviyesinden gelen ailelerde bu durum geleneksel inançlarca şekillenmektedir. Genel olarak, yüksek eğitim seviyesinden gelen aileler çok daha fazla bireysel eğilime sahip olmaktadır. Genel anlamıyla, geleneksel kolektif inançlar, bilişsel düzeyde meydana gelen gecikmeler, düşük zeka, psikososyal anlamda ortaya çıkan problemler, okuldaki düşük başarı oranlar ve okula entegrasyonda bir takım problemler ile yakından ilişkilidir (Palacios ve ark., 1992; Okagaki & Sternberg, 1993; Stoolmiller ve ark., 2000). Şaşırtıcı bir şekilde, son zamanlarda gerçekleştirilen birçok çalışma, öğretmenlerin geleneksel inançlara yönelik taşıdığı tutumlarının çocukların bilişsel ve sosyo duyuşsal gelişimini oldukça olumsuz bir şekilde etkilediğini ortaya koymuştur (Burchinal & Cryer, 2003). Ancak, gelişim ve inançlar arasındaki ilişkiler görüldüğünden çok daha karmaşık olabilmektedir. Örneğin, Okagaki ve French (1998), Amerika'da bulunan Afrika-Amerikalı topluluklarda geleneksel inançlar ve ailenin sahip olduğu otoriter sistemin okuldaki başarı ile yakından ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu topluluklardaki durumu net bir şekilde ifade edebilecek olan en uygun açıklama, geleneksel inançların, kültürel kimliğe sahip olan ve ekonomik olarak oldukça fakir olan geniş ailelerde varlığını sürdürmesidir. Düşük sosyo-ekonomik statü ve aile üyelerinin birbirlerine bağlı olmaması gibi çeşitli faktörler, geleneksel inançlarla ilişkilendirilen olumsuz sonuçlara neden olmaktadır.

İki dillilik ve dil gelişimi

Deneysel çalışmalar, uygun sosyal koşullar altında, iki dilliğin zarar verici bir koşul olmadığını ortaya koymuştur (Bialystok, 2005). Aksine, dengeli bir iki dilli olma durumu, dikkat kontrolü ve dilbilimsel anlamdaki farkındalık gibi çeşitli alanlarda dilbilimsel ve bilişsel avantajlarla ilişkilendirilmektedir. Dengeli bir iki dilli olma kavramının detaylı bir şekilde açıklanması gerekmektedir. Çocuğun birinci dil (ana dili) ve ikinci dilde (hedef dil) aynı olgunluğa ve seviyeye ulaşması anlamına gelmektedir. Bunun karşılığında, birinci ve ikinci dildeki girdilerin, hem nitel (toplumsal saygınlık, kullanım ve işlev, karmaşıklık seviyesi) hem de nicel (dile maruz kalma, eğitim zamanı) olarak gelişim bağlamında irdelenmesi gerekmektedir.

İki dilli gelişim genellikle iki şekilde ortaya çıkmaktadır. Eş zamanlı veya arka arkaya. Eş zamanlı iki dilli gelişimi, çocuğun birinci ve ikinci dili aynı zamanda öğrenmeye başlamasını ifade etmektedir. Bu durum çoğunlukla, farklı ana dilleri konuşan ebeveynlerin sahip olduğu durumdur (çocukla iletişim kurulurken tek yönlü bir dil tercih edilmektedir). Daha yaygın olan ise, çocuğun önce evde konuşulan ve belirli bir seviyeye kadar öğrenilen birinci dili, ardından da okulda konuşulan ve genellikle ebeveynlerinin kullanmayı tercih etmediği dil olan ikinci dili edinmesidir. Bu durum da çoğunlukla bugün Avrupa'da göçmen olarak yaşayan bireylerin durumunu oluşturmaktadır.

İki dilliliğin sahip olduğu birçok avantaja rağmen, birkaç araştırma, arka arkaya gerçekleşen iki dillilik durumunu, çocukların ikinci dili öğrenme sürecine ve başarısına olumsuz etkisi bulunduğunu ortaya

koymaktadır. Birinci ve ikinci dil arasındaki olumlu transfer, iki dili konuşanların çoğu için ortaya çıkmamaktadır. Aksine, öğretim zamanı ve edinim sürecindeki çocukların bilişsel kaynaklarla ilgili olarak birinci ve ikinci dil arasında belirgin bir ilişki bulunmaktadır (Bialystok, 2005; Pearson & Fernández, 1994). Bu etki, birinci ve ikinci dil arasındaki dilbilimsel farklılıklar ve okulda kullanılan ikinci dilin aksine (örneğin, okuma ve yazma için kullanılmamaktadır) evdeki birinci dilin farklı kullanımları tarafından şekillenmektedir. Hollanda'da bulunan Türk ve Fas göçmen çocuklarıyla yapılan araştırmaların çoğu, hem birinci hem de ikinci dildeki kelime gelişimindeki anlamlı gecikmeleri ortaya koymaktadır (Scheele ve ark., 2007).

Birinci ve ikinci dilin (okulda kullanılan dil) (olumlu veya olumsuz) transferi üzerine gerçekleşen birçok araştırma yüksek seviyeli dil becerilerine (kelime hazinesi, kavramsal bilgi, okuma) odaklansa da, dilbilimsel farklılıklarının ana dil ve okulda kullanılan dil arasındaki temel seviyelere etkileri göz ardı edilmemelidir. Charity ve arkadaşları (2004), ana dil olarak AAYİ (Afrika-Amerikan Yöresel İngilizce) konuşan 5 yaşındaki 217 adet çocuğun Standart (Okul) İngilizce bilgisinin ilköğretim birinci ve ikinci basamağındaki okuma öğrenimine etkisini incelemiştir. AAYİ, farklı fonetik ve morfolojik kurallarla şekillenen Standart İngilizcenin lehçesi olarak ele alınmaktadır. Kelime ve cümle tekrarlarından yararlanmak, çocukların fonetik ve morfolojik algı ve hafızalarını geliştirmektedir. Yapılan incelemeler, okuma ile ilgili çarpıcı ve güçlü ilişkiler ortaya koymaktadır. Ana okullarda çocukların fonolojik anlamdaki doğruluğu, özellikle çocukların birinci ve ikinci basamaktaki algılama ve üretme becerileriyle ilişkiliyken, morfolojik doğruluk daha çok okuduğunu ve hikâye anlam becerisi ile doğrudan ilişkilidir.

1.2. Okul öncesi eğitim ve bakım modelleri ve etkileri

Okul öncesi eğitim hizmetlerine yönelik üç tane temel model bulunmaktadır. Okul öncesi eğitimin büyük çoğunluğunu ele alan birinci ve en önemli model, çocuk temelli, merkez temelli ve mesleki strateji hizmetlerini benimsemektedir. Bu hizmet genellikle, merkezi temelli eğitimi, okul öncesi kaynaştırma programlarını ve okul öncesi kurumlardaki ilk eğitimleri ve anaokullarını içermektedir. Bu hizmetin sağlanması ve programlar, çocukların eğitime başlama zamanına, yoğunluğuna ve süresine göre büyük ölçüde değişiklik göstermektedir (Detaylı bilgi için lütfen 3., 4. ve 5. bölüme bakınız). Merkez temelli model, aileleri, ebeveynleri ve toplulukları tümleşik bir modele doğru yönlendirmek ve desteklemek için onlarla stratejileri oluşturarak ortaya çıkmaktadır. İkinci ana model ise, ebeveynler ve diğer hizmetliler gibi profesyonel olmayanları kullanan çocuk temelli bakımdan, ailede verilen temel hizmetlerden ve eğitim programlarından oluşmaktadır. Üçüncü model ise, aile ve ebeveyn destek programlarının birçoğundan oluşmaktadır. Genellikle, aile ve ebeveyn destek sistem ve programları, ailelerin çeşitli ihtiyaçlarını karşılamak için uygulanan etkinlikler ve hizmetler sunmaktadır. Bir sonraki bölümde, bu değişik modellerin etkileri üzerine yapılan araştırmalar ele alınacaktır. Bu bağlamda, ilk olarak, en uygun gibi gözükken birinci model, çok sistemli bir yaklaşımı benimsemektedir. Ayrıca, diğer modeller de kısaca ele alınacaktır.

Aile desteğiyle birleşmiş olan merkez temelli model eğitim programları

Son zamanlara gerçekleştirilen incelemeler ve araştırmaların çoğundan elde edilen bulgular, ebeveynleri bu sürecin içine dahil eden, eğiten ve destekleyen etkinliklerle birleşen merkez temelli bir yaklaşımın en etkili yaklaşım olduğunu ortaya koymaktadır (Arnold & Doctoroff, 2003; Barnett, 1995; Blok ve ark., 2005; Farran, 2000; Gorey, 2001; Ramey & Ramey, 2004; Yoshikawa, 1994). En başarılı modeller, yeterli miktardaki bütçesiyle, uygun çocuk ve personel oranına sahip ve hala bilimsel danışmanlık kontrolünde gelişmekte olan karma programlardır. Bu programlar, çoğunlukla yoğun, erken yaşta başlamayı içeren, çocuk merkezli, merkez temelli, ebeveyn eğitimi, programlandırılmış ev etkinlikleri ve aile desteklerini içermektedir. Örnekleri arasında, Okul öncesi eğitim projeleri, Syracuse Aile Gelişim Araştırma Projesi, Yale Okul Varlığı projesi, Abecedarian projesi, çocuk sağlığı ve gelişim programı, Chicago Çocuk- Ebeveyn Merkez programları ve Türk erken eğitimi zenginleştirme programlarını saymak mümkündür. Dünya çapında bu örnekleri çoğaltmak da mümkündür. Ancak değerlendirmelerin çoğu ne yazık ki uygun değildir (en azından, bilimsel veri tabanları yoluyla elde edilemeyebilir). İlgili verilerin çoğu, Amerika Birleşik Devletleri'nden gelmektedir. Avrupa'da çok az sayıda gerçekleştirilen araştırma da ileriki bölümlerde detaylı bir şekilde ele alınacaktır. Bu programlarının kısa ve uzun süreli sonuçlarını karşılaştıran değerlendirmelerin de benzer sonuçları bulunmaktadır (Barnett, 1995; Blok ve ark., 2005; Gorey, 2001; Yoshikawa, 1994). İlgili programların zekâya ve okul başarısına etkisi daha güçlüdür. Ayrıca, sosyal-duyuşsal önlemlerin (öz güven, işe karşı geliştirilen tutum, sosyalleşme), azalan suç oranı, tıbbi bakıma daha az ihtiyaç duyulması, yüksek orandaki işsizlik oranları ve yüksek gelir gibi sosyal ve sosyo ekonomik sonuçların olumlu etkileri bulunmaktadır. Gorey'in (2001) incelemesine dayanarak, daha yoğun programların standart etkileri, zeka ve okul başarısı için 0.7 ile 0.8 arasında değişmektedir. Blok ve diğerlerine göre (2005) ise, merkez temelli birleşik programların standart etkileri 0.6 ile 0.7 arasında olmasıyla orta olarak değerlendirilmektedir.

Amerika'da ilginç bir yaklaşım ise, birkaç Amerika eyaletindeki yüzlerce okulda uygulanmakta olan Herkes için Başarı (HİB) projesidir. Bu proje sadece 6 yaşına kadar olan öğrencilerle sınırlı olsa da, okul liderliği ve okul bölge yetkilisini, okula erken yaşta başlamanın, projenin sonuçlarına katkılarını amaçlayan ilköğretim reformunu

da içermektedir. HİB projesi, yoğun, okula erken yaşta başlama ve çok sistemli bir yaklaşımı içermektedir. Program, ayrıca, birebir eğitime ihtiyaç duyan ve dezavantajlı olarak ifade edilecek olan çocuklara yönelik bir eğitim üzerine stratejileri bünyesinde barındırmaktadır. Yüksek kaliteli ilköğretim eğitime ve ilkökul seviyesindeki müfredat reformlarına ek olarak, HİB ebeveynlere destek de vermektedir. Ana okul öncesi ortaya çıkan etkiler, ilkökul eğitiminin sonraki aşamalarında varlığını sürdürecektir niteliktedir.

Geniş ölçekli programlar ve ilkökul öncesi devlet okulları

Ulusal düzeydeki tüm ilkökul öncesi okulları da içeren geniş ölçekli programların daha az olduğu ifade edilmektedir. Avrupa'da ilkökul öncesi kamu okullarının etkililiğine yönelik az sayıda çalışma bulunmaktadır. van Tuijl and Leseman (2007), Hollanda'da bulunan anaokullarının, 4 ila 6 yaşlarında olan 300 Türk-Faslı ve Hollandalı çocukların bilişsel ve sözel yeteneklerine olan etkilerini incelemiştir. Hollanda'daki ilkökul öncesi anaokulları 4 yaşında başlamakta ve 5 yaşına kadar zorunlu olarak sürmektedir. Katılım oranları çoğunlukla, 4 yaşın üstündeki çocuklar için % 95'in üzerindeyken bu oran 5-6 yaş arasındaki çocuklar için % 100 oranındadır. Bu sebepten, deneysel bir yaklaşımla araştırma yapmak uygun değildir. Dolayısıyla, van Tuijl ve Leseman, oldukça iyi araştırılmış, kültürel anlamda tutarlı bir test kullanarak, sözel olmayan ve olan tüm zekâ çeşitlerini belirlemiştir. Türk-Hollandalı ve Fas-Hollandalı çocukların zekâları, ortalama yaş oranının 18'in altında olan ana okullara başlama sürecine bağlıdır. Çocukların ana okula başlamalarından iki yıl sonra haftada 22 saat boyunca verilen eğitim, açığı kapatmak için 9 puanla ilişkili olarak bir artış göstermektedir. Sylva ve meslektaşları yaşları 4 ila 6 arasında değişen 3000 okul öncesi eğitim alan çocuk üzerinde, ana okullarını da içeren ilkökul öncesi bakım ve eğitimin çeşitli etkilerini araştırmıştır (Sylva ve ark., 2004, 2007a). Katma değer bir yaklaşım benimseyerek ve ev ortamındaki dil ve edebiyat etkinliklerinin etkilerini inceleyerek, araştırmacılar, kamu okullarınca sağlanan okul öncesi eğitimin etkileri 0. 6-0. 7 arasında değiştiğini ortaya koymaktadır. Bu etkiler, zaman içinde azalsa bile, ilkökul öğretimine kadar varlığını sürdürmektedir. Ulusal düzeyde gerçekleştirilen bir çalışmaya dayanarak, Caille (2001), ulusal bazda okul öncesi sisteme katılmanın düşük gelirli ve göçmen çocuklarda okuldan ayrılma oranını yüzde 9 ila 17 arasında azalttığı ortaya koymaktadır. Daha önceleri yapılan Jeantheau Murat'ın (1998) çalışmasında, benzer şekilde, okul öncesi eğitime katılmanın olası bir sonucu olarak, çocuklarda genel dünya bilgisi, erken okuryazarlık ve alan-uzam konularındaki bilgilerinde önemli bir artış gözlenmiştir (Ne yazık ki, diğer çalışmalarla karşılaştırıldığında standart etkilerden söz etmek mümkün gözükmemektedir).

Amerika Birleşik Devletleri'nde son yıllarda gerçekleştirilen geniş ölçekli çalışmalar arasında Head Start (McKey ve ark., 1985; Amerika Sağlık ve İnsan Hizmetleri Bakanlığı), Early Head Start (Love ve ark., 2005) ve dezavantajlı çocuklara yönelik hazırlanan (yarım gün) devlet destekli okulları saymak mümkündür (Gilliam & Zigler, 2000). Head Start Etkisi isimli çalışmada oluşturulan bir rapor, Head Start projesinin önceki verilerini büyük ölçüde doğrulamaktadır (Amerika Sağlık ve İnsan Hizmetleri Bakanlığı, 2005). Rastgele dağıtılmış örnekler üzerine gerçekleştirilen çalışmada (DÖÜGÇ), yararların masrafları aşım aşımaya yönelik sadece küçük etkiler dikkat çekmektedir. Bu sonuçlar özellikle, üstün bir araştırma stratejisi olarak düşünülen DÖÜGÇ'nin kullanımından dolayı önemli endişeler yaratmaktadır. Yakından incelendiğinde, DÖÜGÇ yönteminin bir dezavantajı bulunmaktadır. Head Start projesine başvuran aileler, rastgele de olsa kontrol koşullarına maruz kalmamaktadır. Bu durum da beraberinde Head Start için çeşitli alternatifler arama zorunluluğunu getirmektedir. Bunun, Head Start sonuçlarını daha az etkili gösterdiği sonucuna ulaşmak pek de olası değildir. Geniş ölçekli programların daha az başarılı sonuçlarını açıklamak için, birkaç yazar bu programların yürütüldüğü çeşitli koşullara dikkat çekmiştir. Ramey ve Ramey (2004) programın sahip olduğu en önemli faktörlerden biri olarak personelin düşük nitelikleri, daha düşük yoğunluğu ve toplulukların ve aileleri hedefleyen çok sistemli bir yaklaşımın eksikliğinden söz etmektedir.

Tüm sonuçlar, grubun boyutu, personel-çocuk arasındaki oran, öğretmenlerin eğitim seviyeleri, öğretmenlerin maaşları ve personelin tutarlılığı gibi çeşitli özellikleri işaret eden yapısal kalite ve eğitimsel yaklaşım ve müfredatı ifade eden hizmet konularının nicel ve nitel boyutlarını ortaya koymaktadır. Örneğin, Gilliam ve Zigler (2000), Amerika'da bulunan yüksek seviyedeki eğitimli personele sahip olan eyaletlerdeki ilkökul öncesi okulların, zorunlu niteliklere sahip olan eyaletlerdeki okullardan çok daha etkili olduğunu ifade etmektedir. Geniş ölçekli devlet okul öncesi okulları daha sistematik bir anlamda çalışmaktadır. Bu sistem de, ebeveyn ve ailelerle işbirliği içinde çalışma konusuna daha az çaba sarf etmektedir. Love ve diğerleri (2005), aile destekli merkezi bir yaklaşımı benimseyen ve nitelik standartlarını uygulayan Early Head Start programları en güçlü etkiyi yarattığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, küçük çocuklar ve öğretmen oranı, erken eğitimin miktarı gibi nitelik özellikleriyle ilişkilendirilmektedir. Gorey'in (2001) bu konudaki incelemesi, ilgili programlara başlama yaşının, yoğunluğunun ve süresinin belirleyici bir faktör olmadığını ortaya koymaktadır. Bununla tutarlı olarak, Jeantheau ve Murat (1998) ve Caille (2001), Fransız okul öncesi sisteminin, özellikle düşük gelir grubuna ait ve azınlık çocuklarının eğitiminin ilk yıllarındaki beceriler üzerinde çok olumlu etkilere sahip olduğunu ortaya koymuştur. Öte yandan, eğitime 4 yaşında başlama durumunun ilgili çocuklara yönelik herhangi bir etkisi bulunmamaktadır. Müfredat yaklaşımı ve yapısal kalite koşullarına ilişkin eğitimsel anlamda yürütülen

çalışmalar 3. ve 4. bölümde ele alınacaktır.

Günlük bakım

Kaliteli günlük bakım merkezlerinin, düşük gelirli ve etnik azınlık çocuklarının dil ve bilişsel becerilerine olumlu etkileri bulunmaktadır. Bakım merkezi, ortalamanın üstünde bir kaliteye sahipse, İsveç ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki çeşitli çalışmalarda ortaya konulduğu gibi, düşük gelirli ve etnik azınlık ailelerinin çocukları için orta seviyede bilişsel ve dil gelişimi sözkonusudur (Andersson, 1992; Broberg ve ark., 1997; Burchinal ve ark., 2000; Çocuk Bakımı ve Gelişimi Erken Bakım Ağı Ulusal Enstitüsü, ÇBGEAUE, 2002). Düşük gelir grubuna ait olan ve göçmen ailelerin çocukları için kaliteli gündüz bakım merkezlerinin önemli katkılar sağladığını ortaya koyan Birleşik Krallıkta benzer bulgular dikkat çekmektedir (Sylva ve ark., 2004). Ailenin dahil olmadığı gündüz bakım evlerinin sosyal ve ekonomik işlevinin, okul öncesi okullardan farklı olmasına rağmen, çocuk gelişimi bağlamında, ilgili gündüz bakım evleri aynı mantık çerçevesinde ilgili sistem olarak ele alınmaktadır.

Gündüz bakım evlerinin etkileri eğer bakım evlerinin kalitesi artarsa çok daha etkin bir hale gelecektir. Bu durum, çocukların, okuldan önce bu tür etkinliklere daha uzun zamanlı ve yoğun bir şekilde dahil olmasının önemini de gözler önüne sermektedir. Öte yandan, birçok araştırma, düşük gelire sahip ve etnik azınlık grubuna ait ailelerinin, daha yoğun bir şekilde kalitesi düşük merkezleri tercih ettiğini ortaya koymaktadır. Bu nokta, 5. bölümde ele alınmaktadır. Çocuk Sağlığı ve Gelişim Programının (ÇSGP) son zamanlarda yaptığı inceleme, az kilolu Afrika-Amerika doğumlu bebeklere (% 80) yönelik detaylı bilgiler sağlamaktadır (Lee, 2005; Hill ve ark., 2003). ÇSGP, kaliteli gündüz bakım evleri, evde gerçekleştirilen etkinliklere benzer şekilde etkinlikler sunmaktadır. İlgili çalışma, hem programa katılan ailelerin hem de kontrollerin gündüz bakım evlerini kullanma miktarlarını detaylı bir şekilde tutmaktadır. Ayrıca, ailelerin gelirlerinde meydana gelen değişiklikleri, annelerin iş pazarına katılması ile açıklamaktadır. Bilişsel, akademik ve sosyo-duyuşsal gelişimlere yönelik gözlenen sonuçlar, açık bir şekilde, (oldukça az kilolu olarak doğmuş olan) çocukların biyomedikal risklerinin daha fazla olduğunu nitel ve nicel anlamda ortaya koymuştur. Şaşırtıcı bir şekilde, çok sistemli etkileri ortaya koyarken, ÇSGP, çocuklara direk bir şekilde etkisi bulunmasına ek olarak, ailenin gelişmiş gelirleri üzerinde de olumlu bir etkisi bulunmaktadır. Bu durum çoğunlukla, programlar tarafından destek verilen annelerin iş pazarına katılmasıyla açıklanabilir.

Çocuk Bakımı ve Gelişimi Erken Bakım Ağı Ulusal Enstitüsü'nün son zamanlarda ortaya koyduğu sonuçlar, çok kesin değildir (NICHD ECCN, 2006; bkz. Belsky, 2006). Çalışma, erken yaşlarda eğitime başlamanın (doğumdan birkaç ay sonra), yüksek oranda kullanımının (haftada 30 saat ve daha fazlası) ve uzun süreli gündüz bakımın uzun vadedeki etkilerine odaklanmıştır. Yapılan çalışma, gündüz bakım evlerinin çocukların bilişsel ve dil anlamında olumlu yararlarından söz etmektedir. Diğer yandan, gündüz bakımının miktarının çocuklar üzerinde yarattığı negatif etkiler de çalışmanın ortaya koyduğu bulgulardır. Belki de, bu tür merkezleri etkili ve yoğun bir şekilde kullanılmaya erken yaşta başlanması çok tercih edilmemektedir.

Evde gerçekleştirilen okul öncesi eğitimi ve aile desteği

Dünyanın her yerinde geniş olarak uygulanan, evde gerçekleştirilen okul öncesi eğitiminin örnekleri arasında, ebeveynler olarak öğretmenlik programlarını (Amerika'daki EÖP), Küçük çocuklar için evde gerçekleştirilen okul öncesi eğitim programını (İsrail, Hollanda, Türkiye ve Amerika'daki KÇEGOÖEP), Anne (ebeveyn) ve çocuk ev programlarını (Amerika, Bermuda ve Hollanda'ki AÇEP, EÇEP) saymak mümkün olabilir. Yukarıda adı geçen programların, çocukların bilişsel ve dil becerileri ve sosyo duyuşsal davranışları üzerinde önemli etkilerinin olmasına rağmen, son zamanlardaki meta-analitik incelemeler evde yapılan programların, merkezde yapılan eğitim programlarından daha az etkili olduğunu göstermektedir (Blok ve ark., 2005). Bunun için birkaç açıklama yapılabilir. Ebeveynler böyle eğitim programlarını yürütme konusunda pek yeterli değildir. Örneğin, ebeveynler okuryazar olmayabilir veya evde kullanılan dil eğitim/öğretim gördüğü dil olmayabilir. Bir diğer açıklama, ev ortamının optimal öğrenme koşulları için uygun olmayabilmesidir. Örneğin, programın etkili bir şekilde uygulanmasını engelleyen birkaç etken de bulunmaktadır. (van Tuijl ve ark., 2001). Öte yandan, evde gerçekleşen eğitim, özellikle iki dilli gelişimi sağlamak ve azınlık aileleri desteklemek için uygun olabilir. Okul öncesi eğitim ve ilkökul seviyesinde iki dilli eğitim sağlamak mümkün olmadığı için, ebeveynleri birinci dil uzmanı olarak sürece dahil etmek alternatif bir yaklaşım olarak ele alınabilir. Leseman ve van Tuijl (2001), evde gerçekleşen programın Türk-Hollandalı çocukların birinci dildeki kelime hazinesi ve dilbilgisine olan etkilerini bilişsel seviyede ele alırken, bu çocukların okul öncesi kurumlara katılmalarının onların ikinci dil gelişimini artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Ebeveyn eğitim programları, aile destek programları veya ailelere veya ebeveynlere çeşitli hizmetlerle ilgili çocukları buluşturan aile destek programları, çocukların bilişsel ve dil gelişimine ilişkin belirgin etkiler oluşturmamaktadır (Brooks-Gun & Markman, 2005; Goodson ve ark., 2000; Blok ve ark., 2005; Sweet & Appelbaum, 2004). Buna istisna olarak gösterilebilecek olan tek durum ise, Yale Okul Varlığı projesinde olduğu gibi yüksek kaliteye sahip eğitim programları merkezleridir (günlük bakım veya okul öncesi kurum olarak hizmet sunan). Ancak, aile destek programları, çocukları, olumsuz büyüme koşullarına, çocuklardan

faydalanmaya ve sosyal ve duyuşsal gelişime gelebilecek herhangi bir olumsuz duruma karşı korumaktadır (MacLeod & Nelson, 2000; Sweet & Appelbaum, 2004). Sweet ve Appelbaum (2004), altmış ev ve aile destek programlarını ziyaret etmiştir. Birçok yaklaşım, ebeveynlerin becerilerini ve çocukların sosyal-duyuşsal gelişimini orta derecede zayıflattığını ortaya koyuyor olsa da, çocuklardan yararlanmayı önleme konusunda başarılı olmuştur. Ayrıca, bu yaklaşımların, çocukların dil ve bilişsel gelişimine neredeyse hiçbir katkısı görülmemiştir. Çocukların okul öncesi eğitim aldığı evlere yapılan ziyaret programları, çocuklardan yararlanma, çocukları önemsememe türü eylemleri azaltmaktadır. Benzer şekilde, ilgili programlar, çocukların fiziksel ve zihinsel anlamda pozitif hissetmesine yardımcı olmakta ve daha da önemlisi antisosyal davranışları ortadan kaldırmaktadır (Olds ve ark., 1998).

1.3. Merkez temelli bakım ve eğitim: Pedagoji ve Müfredat

Bazı yazarlar, pedagoji yaklaşımı ve müfredat içeriğinin, okul öncesi bakım ve eğitimin etkinliğiyle ilgisi olmadığını ifade etmiştir. Ancak, farklı yaklaşım ve müfredatların, programların temel beceri ve öğrenme yeterliklerine olan etkisinin kısa ve uzun vadeli olarak incelenmesi aksi sonuçlar doğurmaktadır. “Nitelik” ve “pedagoji” kavramları, ilgili literatür taraması dikkate alındığında, hararetli tartışmalara zemin olmuştur. Sürmekte olan tartışma, uygun uygulamalar (sosyal-duyuşsal eğitim olarak da ifade edilebilecek olan) ve didaktik (direk eğitim yoluyla) veya akademik yaklaşımlar (temel ve bilişsel becerilere odaklanarak, ilk okuma, yazma ve matematik becerileriyle ilişkili olarak) arasındaki denge üzerinedir.

İlk eğitimciler

Tarihsel anlamda, erken çocuk eğitimi ve bakımının sosyal işlevleri, çocukların gelişimleri ve öğrenmelerine ilişkin ortaya atılan teorilere yönelik geniş çaplı kültürel tutumlar ve değerler, erken çocuk eğitimi ve bakımında uygulanan pedagojik ve müfredatsal yaklaşımları şekillendirmiştir (detaylı bir inceleme için, bkz., Nourot, 2005). Ünlü ve oldukça etkili olan erken çocuk eğitimi ve bakımının ilk eğitimcilerinden kabul edilen Pestalozzi, Fröbel, Dewey ve Montessori, zamanlarının ilkokullarını ve çocuk bakım merkezlerinin etkinliği üzerine kendi yaklaşımlarını geliştirmişlerdir. Pestalozzi, Fröbel ve Dewey, erken çocukluğa yönelik uygulanan okul öncesi kurumları, evde gerçekleştirilen genişletilmiş hali olarak ele almış ve çocukların duyuşsal anlamda güvenli olmasının sevgi ilişkilerine olanak tanıyacağını belirtmiştir. Bu durum, bir öğretmenin katı bir disipline hemen başlamamasını, aksine çocukların dünyayı keşfetmesini sevgiyle yönlendirmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. “Yakında uzağa” ilkesinden hareketle, müfredat, küp, üçgen, dörtgen gibi çeşitli nesnelere, kumaş, odun, kum, su gibi bahçede buluna çeşitli materyallerle oynanabilecek olan oyun ve keşfetmeye yönelik etkinlikleri içermektedir. Bugün, bu yaklaşım gelişimsel olarak isimlendirilmektedir.

Montessori, gelişimsel yaklaşımını, çocuklar arasındaki içsel motivasyon ve gelişim esnasındaki farklılıkları da dikkate alarak daha bireysel bir hale getirmiştir. Bugün, bu yaklaşım, çocuklara girişimci olma, karar verme konularına izin veren çocuk merkezi kavram ile ifade edilmektedir. Bu ilk yaklaşımların bir diğer önemli özelliği ise, çocuklara gerçek yaşamdaki etkinlikler (Fröbel) veya projelerin (Dewey) tanıtılmasıdır. Fröbel'in yaklaşımında, etkinlikler deyince, çocukların gündelik hayatta yaptığı her türlü etkinlik ifade edilmektedir. Dewey'in yaklaşımı ise, çocuklara, büyüklerin mesleklerinde yaşadıkları etkinliklerin sunulması şeklinde ortaya çıkmaktadır. Bu yaklaşımdaki en önemli nokta, çocukların bu tür etkinlikleri yerine getirirken, işbirlikçi gruplar halinde çalışmasıdır. Bugün, yetişkinlerin yaşamına ait olan kültürel uygulamaların, çok erken bir yaşta **çocuklara tanıtılması “gerçek” olarak ifade edilmektedir.**

Çocukların gelişimi ve bu gelişimlerin pedagojik yaklaşımlar üzerine etkilerine ilişkin yapılan çalışmalar Son yüzyılda, çocuklar üzerine yapılan bilimsel çalışmalar, erken çocuk eğitimi ve bakımındaki pedagoji ve müfredat üzerine oldukça önemli etkilerde bulunmuştur. Ancak, gelişimsel ve eğitimsel anlamda yapılan bilimsel araştırmalar, tek anlamlı ilkeler sağlamamıştır. Biyolojik bilimin yükselmesi, erken çocuk eğitim ve bakımında meydana gelen ve olgunlaşmaya yönelik olan güçlü görüşler, çocukları her şeyin merkezine alarak ve onlara müfredatta önemli bir yer sağlayan yaklaşımlara yöneltmiştir. Ancak, diğer taraftan, bunu yaparken, erken çocukluk eğitimi okul eğitiminden ayrılmıştır. Aksine, davranışçılığın yükselişi, uyarıcıları kullanarak öğrenme ve öğretmeye odaklanmıştır. Diğer önemli bilimsel gelişmeler ise, Piaget'in bilişsel gelişimi, karmaşık ve soyut bilişsel becerilerin diğer maddelerle oyun bağlamında etkileşime geçilmesi olarak ele almaktadır. Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacı yaklaşımı ise, Piaget'in teorisi temel alınarak oluşturulmuştur. Ancak, Piaget'den farklı olarak, bu teori, yetişkin ve öğretmenlerin oynadığı rolü çocuğun gelişimindeki kültürün temsilcisi olarak görmektedir. Hem teoriler hem de pedagojik yaklaşımlar, yapılandırmacılığı ve sembolik oyunu bilişsel ve sosyal gelişimin temeli olarak ele almaktadır (Coppole ve ark., 1984; Verba, 1998). Vygotsky'nin mantığı, öğretmenler ve diğer yetişkinler tarafından yönlendirilen kültürel öğrenmeye duyulan farkındalığı artırmıştır. Vygotsky'a göre, kültürel öğrenme, bilişsel ve dil gelişiminin, yetişkin toplumun kültürel uygulamalara tanıtılması ve toplumların bu tür kültürel unsurları, özellikle matematik, edebiyat ve dil becerilerinde etkili bir şekilde kullanması demektir. Vygotsky, araştırmacıları, çocukların gelişimini, yeni bir çevreye uyum sağlama süreci olarak ele alma konusunda esinlendirmiştir (Rogoff, 2003). Erken çocukluk müfredatlarına ilişkin günümüzde süren tartışmalardan elde edilen bulgular,

çocukların, teknolojiyi etkin bir şekilde kullanmak gibi yetişkinlerin gündelik yaşantılarındaki davranışlarına yakın ilgi duyduğunu ortaya koyması açısından önem taşımaktadır. “Okuryazarlıkta kuluçka dönemi” ve “Okuryazarlıkta ergenlik dönemi” olarak ifade edilen kavramlar, çocukların, okuma yazma becerilerini geliştirmelerini ve çeşitli objeleri ölçmesini ve karşılaştırmasını ifade etmektedir. Benzer şekilde, çocuk gelişim uygulamalarının doğal ortamda gözlemlenmesiyle yürütülen çalışmalar, günlük sohbetler, kitap okuma paylaşımları, hikâye okuma, problem çözme becerileri, günlük ev işleri türü çeşitli etkinliklerin, özellikle dil, edebiyat ve sayısal anlamdaki becerilerin önemine ilişkin kültürel değerleri fazlasıyla yansıttığını belirtmektedir. Bunun gibi bulgular, erken çocukluk bakım ve eğitimindeki uygun uygulamaları nelerin oluşturduğuna ilişkin süregelen tartışmalar açısından oldukça önemlidir.

John Bolwby'in çocukların sosyal ve duyuşsal gelişimi için bakım hizmetinin altını çizdiği önemli keşfi, sonraları erken çocukluk bakım ve eğitim bağlamına da yansıtacak olan erken çocuklukta çocukların sosyal ilişkilerine yönelik araştırmalar için önemli bir milat olmuştur. Bu araştırmaya göre, duyarlı bakım sağlama, güvenli destek konusunda en güçlü karar verici unsur olarak ön plana çıkmaktadır (de Wolff & van IJzendoorn, 1997). Bu durum, ebeveynlerin çocukların oluşacak stresli durumlara karşı en kısa zamanda cevap vermesini, çocukla yakın ilişkiye girmesini, çocuğun yaşına ve durumuna uygun tepkiler vermesini ve çocuk tarafından sürdürülen ilişkiyi dikkate alarak davranmasını gerekli kılmaktadır. Erken çocukluk bakım ve eğitimindeki öğretmen ve çocukların bakımından sorumlu olan bireylere de uygulanan benzer ilkeler, öğretmenlerin duyarlılığını, duyuşsal desteklerini ve çocuklarla etkileşimdeki nezaketinin önemini vurgulamada fazlasıyla önerilmektedir. Erken Çocukluk Çevre Değerlendirme Ölçeği- Yeniden gözden geçirilmiş (EÇÇDÖ, Harms ve diğerleri, 1998 ve Gözlemlene Değerlendirme Bakım Çevresi Ölçeği (GÖBÇÖ) gibi çeşitli kalite değerlendirme sistemleri günümüzde böyle kavramlara dayanmaktadır (EÇÇDÖ ve GÖBÇÖ ile yapılan araştırmalarda olduğu gibi, ayrıca bkz. Sylva ve ark., 2004; Tietze & Cryer, 1999, 2004; Vermeer ve ark., 2005).

Güncel tartışmalar: Gelişmekte olan güncel uygulamalar (GGU) ve Akademik standartlar Olgunlaşma ve yapılandırmacı teoriler, oyun, işbirliği içinde oyun oynama, kendini gerçekleştirme yoluyla keşfetme, keşfetme yoluyla öğrenme ve işbirlikçi öğrenmenin, 6 veya 7 yaşındaki çocukların okula hazır olmalarına yardımcı olan gelişimsel uyarıcının temel mekanizmaları olarak çocuk temelli yaklaşımları etkilemeye devam etmektedir. Diğer yandan, temellerinin önceki yüzyılın ilk yarısında davranışçılıkla ve ikinci yarısında ise bilgi süreci teorileriyle atıldığı öğrenme teorileri, öğretmenden öğrenciye bilginin geçişinin ve daha çok didaktik bir yaklaşıma neden olan ilkökul müfredat programlarıyla ilişkili olan bilişsel bilginin önemini altını çizmiştir. Direk bir akademik yaklaşımı kullanan öğrenme yaklaşımına göre düşük gelirli ve azınlık çocuklarına yönelik hazırlanmış okul öncesi programların, bilişsel ve akademik amaçlara ulaşmada oldukça etkili olduğu gözlemlenmiştir (Gersten ve ark., 1988; Schweinhart & Weikart, 1997). Ancak, sosyal-duyuşsal boyutlara olan olumsuz etkilerden dolayı eleştirilmiştir (detaylı bilgi için bkz, Burts ve ark., 1992; Haskins, 1985; Stipek ve ark., 1995).

Günümüzdeki erken çocukluk eğitim müfredatlarına ilişkin tartışmalarda, ne tam anlamıyla saf bir olgunlaşma ne de yapılandırmacı eğitim teorileri göze çarpmaktadır. Birçok öğretmen gibi, bilimsel dünyanın vardığı ortak nokta, çocukların motor gelişiminin ve içsel motivasyonlarının önemini vurgulayan sosyal-yapılandırmacı bir eğitim yaklaşımıdır. Ancak, bu gelişimin sadece kültürel bazda değil aynı zamanda Dewey ve Fröbel'in de ifade ettiği gibi bilgi ve becerilerin kültürel boyutlarda da gerçekleşmesi gerektiğinin önemi açıktır.

Öğretmenlerin sosyal yapılandırmacı yaklaşımdaki rolü, sadece gerekli öğrenmenin gerçekleşmesi için uygun koşulları yaratmak değildir. Öğretmen aynı zamanda, çocuklara okulda kullanılan dil, edebiyat, numara sayımı, matematik ve bilim gibi çeşitli konuları tanıtmalı ve ilgili alanlardaki gelişimini artırmak için çocuklarla etkileşim içinde olmasını sağlamalıdır. Ancak, çocukları girişim yapmaları konusunda desteklemek, müfredat çerçevesinde kendi yollarını oluşturmalarına yardımcı olmak, oyun ve sembolik oyunlardan yararlanmak ve özellikle de Dewey gibi ilk eğitimcilerin ilkeleri ışığında küçük gruplar halinde çalışmalarını desteklemek öğretmenlerin en çok üzerlerinde durdukları noktalar olarak karşımıza çıkmaktadır. Dil ve okuma öncesi becerilere önemli ölçüde etkisi olan bu yaklaşımın en güzel örneği, çocukların, arka arkaya birkaç hafta boyunca oyun oynayarak dünya ve kelime bilgilerini geliştirdiği, okuryazarlık işlevlerini öğrenme konusunda içsel olarak güdülenmelerinin arttığını ortaya koyan Neuman ve Roskoss (1993) tarafından yapılan deneydir. Bunun gibi birçok örnek de bulunabilmektedir. Buna ek olarak, köklerini önemli eğitim teorilerinden olan sosyal-duyuşsal bir yaklaşımla yakınlığı bulunmaktadır. Duyuşsal anlamda öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerinin ve erken çocukluk bakım ve eğitim sürecinde istikrarlı sosyal ilişkilerin önemli çoğunlukla vurgulanmaktadır (Pianta ve ark., 1997; Hamre & Pianta, 2001; Rimm-Kaufman ve ark., 2002). Sağlıklı psikolojik gelişim, kendini düzenlemenin normal bir hızda gelişimi olarak ifade edilebilir. Ayrıca, arzu edilen öğrenme davranışları gibi sosyal olarak istenen davranışlara neden olan olumlu ve olumsuz duyguların düzenlenmesi olarak ifade edilen bir kavramdır (McClelland ve ark., 2006). Öğretmenlerle ve sınıf arkadaşlarıyla kurulan güvenli sosyal ilişkiler, kendini düzenlemenin en önemli temelini oluşturmaktadır (Kochanska ve ark., 2000).

Çocuk gelişimi, çalışmalar ve işbirlikçi sosyal ilişkilerde aracılık edilen yapılandırmacı ve aktif öğrenme gibi öğrenmedeki yeni yaklaşımlarla desteklenen yeni durum, çocukların etkinliklere katılmalarında onlara yardımcı olan öğretmenlere oldukça hassas bir görev vermektedir. Bredekamp (1987) tarafından kısaca gelişimsel yaklaşım olarak ifade edilmektedir. Bu yaklaşımın ölçütleri ve çeşitli ilkeleri, Amerika'da günlük bakım merkezlerindeki, okul öncesi öğretim kurumlarındaki uygulamaları değerlendirmek ve yapısal anlamdaki kaliteyi artırmak için kullanılmaktadır. İlgili yaklaşım, ayrıca, birkaç Avrupa ülkesindeki çeşitli organizasyonlardan oluşan Dünya Erken Çocukluk Eğitimi Organizasyonu (DECEO) tarafından benimsenmektedir. Ancak, bu anlayışa rağmen, erken çocukluk ve bakım programları hala, odaklandıkları noktalar ve tüm paydaşların isteklerini karşılamadaki çeşitlilikler bakımından farklılık göstermektedir. Birçok ülkede, okul öncesi kurumlar ve anaokullar (3-4 yaş üstündeki çocuklar için) okul öncesi eğitim sistemine dahildir (erken çocuk eğitim ve bakımına yönelik bilgiler için bölüm 3'e bakınız). Ayrıca, politika üreticiler tarafından çabuk sonuçlar almaya yönelik yapılan baskı, okuma-yazma ve matematik gibi kolay ölçülebilir noktalara sebebiyet vermektedir. İlgili durum, akademik anlamda bir sıçramayı da beraberinde getirmektedir (Dickinson, 2002; Marcon, 2002). Bu baskı, genellikle eğitimdeki başarısızlık riski altında bulunan azınlık ve düşük gelirli çocuklara hizmet eden programlarda fazlasıyla hissedilmektedir. Belki de, en önemli olan noktalar, erken çocukluk eğitim ve bakımının yapısal kalite anlamındaki özellikleridir. Öğretmenlerin gelişimsel yaklaşım konusundaki becerileri ve inançlarını uygulamaya koymak, koşullar oluşturulmadan mümkün olmayabilir. Grubun çok büyük olması veya öğretmenin sınıf yönetimiyle çok fazla ilgilenmesi bu durumu tetikleyecek unsurlar olarak dikkat çekmektedir (4. bölüme bakınız).

Değerlendirme ve kısa veya uzun vadeli yararlar

Erken çocukluk müfredatlarına yönelik ortaya atılan akademik yaklaşımların veya gelişimsel bilgilerin önemli olduğu nokta, program etkilerinin kısa ve uzun vadeli olarak değerlendirilip değerlendirilmelidir. Didaktik ve akademik programların, kısa vadede bilişsel ve dille ilgili amaçlara ulaşmada gelişimsel yaklaşımlar kadar hatta zaman zaman onlardan daha etkili olmasına rağmen, bazı çalışmalar okul başarısına ilişkin- uzun vadeli yararların gelişimsel programlardan özellikle çocukların sosyal-duyuşsal yeterlik, kendilerini düzenleme ve içsel motivasyonlarına sağladığı olumlu etkilerden dolayı çok daha fazla olduğunu ortaya koymaktadır. Schweinhart ve Weikart (1997), geniş kapsamlı müfredatı, araştırmacılar tarafından şekillendirilen geleneksel bir yaklaşım ve didaktik temelli becerileri karşılaştırmıştır. Kısa vadede, didaktik program ve gelişimsel-yapılandırmacı yüksek kapsamlı müfredat, bilişsel anlamda etkili olmuştur. Ancak, uzun vadede, yüksek kapsamlı müfredatın avantajları, daha iyi bir şekilde kendini düzenleme, motivasyon ve sosyal ve davranışsal düzenlemelere sebebiyet vermektedir. Bu sosyal sonuçlar, yüksek kapsamlı müfredatın devamı niteliğinde sayılabilecek olan Perry Okul Öncesi Eğitim Projesi için ortaya atılan sonuçlarla benzerlik göstermektedir. "Laissez faire" modeli tüm bağlamlarda en az etkili olandır.

Marcon (1999), üç farklı ilkokul öncesi eğitim yaklaşımının, çocukların gelişiminin, okuryazarlık, dil ve matematik becerileri gibi çeşitli beceriler üzerine etkilerini karşılaştırmıştır. Bu çalışmaya katılanların çoğu, düşük gelirli ve azınlık ailelerin çocuklarıdır. Sonuçlar, çocuk merkezli, gelişimsel okul öncesi eğitime katılan çocukların, katılmayanlardan temel beceriler bağlamında çok daha başarılı olduğunu ortaya koymuştur. Ancak, çocuk merkezli eğitimin okul öncesi akademik kurumlara nazaran avantajları azdır ve iki program da, her iki yaklaşımın unsurlarını birleştiren bir yaklaşımdan çok daha iyi sonuçlar ortaya koymaktadır. Devam niteliği taşıyan çalışmada, daha karmaşık bir görüntü oluşmuştur (Marcon, 2002). Okul öncesi akademik eğitime katılan çocuklar, birinci ve ikinci kademedeki çok daha iyi sonuçlar ortaya koymuştur. İlgili çocuklar, çeşitli engellerle karşılaşmıştır. Çocuk merkezli eğitim modelinde bulunan çocuklardan çok daha az sorunlarla karşılaşmıştır. Bu avantaj, üçüncü sınıfa kadar devam etmektedir. Üçüncü sınıfta, okul bırakma konusunda azalma görülmektedir. Sonuçlar, okul öncesi akademik eğitim alan çocukların 4. sınıfa geçişten hemen sonra bir düşüş içine girdiğini işaret etmektedir. Bu durum, ABD'nde, kendini düzenleme öğrenme yöntemine duyulan talep ve okuma, yazma, matematik gibi çeşitli temel becerilere odaklanma ile ifade edilebilmektedir. Marcon (2002) hem çocuk merkezli hem de her iki yaklaşımı da benimseyen okullarda bulunan çocukların, dördüncü sınıfta karşılaşacakları yeni zorluklara karşı daha hazırlıklı olduğu sonucuna varmaktadır. Çok küçük çocuklar için hazırlanmış olan eğitim programlarının, çocuk merkezli gelişimsel anlamda etkili bir şekilde uygulanabileceği ortadayken, 5 ve 6 yaşındaki çocuklar için daha planlı ve öğretmen temelli bir yaklaşımın ortaya atıldığı gerekmektedir. Sosyo-duyuşsal yeterliğin gelişimine odaklanan gelişimsel yaklaşımdan sonra, akademik becerilere odaklanma ilkokula geçişte önemlidir. Düşük gelir düzeyine sahip ve azınlıkların gelişimsel yaklaşıma katılmış olan veya 3-5 yaşları arasındaki temel beceriler üzerine eğitim alan çocuklardan oluşan dört grup üzerinde yaptığı çalışmada Stipek ve ark. (1998) yukarıda belirtilen zamanlamanın geçerliğini bir kez daha gözler önüne sermektedir. Çalışmanın sonuçları, ilkokulun ilk iki yılındaki sosyo-duyuşsal, çocuk merkezli bir eğitimin, daha sonraları devam edilecek olan anaokulu türü ne olursa olsun çocukların hem akademik hem de sosyo-duyuşsal alanlarda olumlu katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Ancak, anaokullara yapılan vurgu, ilkokuldaki temel birkaç derste oldukça önemli gelişmeleri beraberinde getirmektedir. Dahası, sürdürülen sosyo-duyuşsal odakla şekillenen

programlarla karşılaştırıldığında herhangi olumsuz bir sonuç ortaya koyulmamıştır. Daha sonraki programlar ise, Marcon'un (2002) çalışmasında da belirtildiği gibi, problem çözme ve dili kavrama boyutlarında az da olsa daha başarılıdır.

Konunun özeti

Herkes, gelişimsel yaklaşımın etkinliğine katılmamaktadır. Birlikte ele alındığında, ortaya çıkan bulguların çok ikna edici olmadığı belirlenmiştir. van Horn ve ark. (2005), Bredekamp'ın (1987) ilkelerini benimseyerek erken çocukluk bakım ve eğitimiyle ilişkili olan gelişimsel yaklaşımı tercih eden çalışmaları sert bir şekilde eleştirmiştir. Bu araştırmacılara göre, çalışmaların tümü, uygun istatistik teknikleri kullanmaksızın sadece eldeki veri setleriyle çalışmak gibi çeşitli yöntemsel eksikliklere sahiptir. Çalışmalar, bilişsel ve akademik beceri açısından çok az sayıda bilginin, uygun analiz tekniklerin kullanılması durumunda akademik veya didaktik yaklaşımlarla ilgili olduğunu ortaya koymaktadır. Gelişimsel yaklaşım, düşük gelirli ve azınlık ailelerinin okul öncesi eğitim gören çocukların karşılaştıkları zorlukları belirleme konusunda oldukça basitleştirilmiş bir halidir. Elde edilen bulgular, gelişimsel yaklaşımın, küçük çocuklar için en uygun olduğunu ortaya koyarken, yaşça daha büyük çocukların, okul öncesi eğitimden birinci sınıfa geçişte karşılaştıkları öğrenme görevlerine karşı hazır olduklarını göstermektedir. Temel becerilere yönelik akademik yönelme, kelime, söylem çözümlenme ve dünya bilgisini geliştiren paylaşımlı diyalog okumaları ve öğretmenle konuşmaları gibi çeşitli oyun ve otantik etkinlikleri müfredata dahil etmektedir. (Dickinson ve ark., 2003). Ayrıca, tüm yaklaşımlar için gerekli gözüklenler, duyuşsal anlamda güvenli, tutarlı ilişkiler şeklinde ortaya çıkan duyarlı ve olumlu bir sosyo-duyuşsal ortamdır.

1.4. Merkez temelli bakım ve eğitim: Yapısal ve süreç kalitesini düzenlemek

tüm çocuklar için erken çocukluk bakım ve eğitiminin gelişimsel etkileri ve özellikle de dezavantajlı çocuklar için denkleştirici etkileri, kalitenin yüksek olmasıyla yakından ilişkilidir. Çocuklar ne kadar güvenli, duyarlı, birbirlerini destekleyici bir halde olursa, gelişimleri o derece etkili olacaktır. Burada ifade edilen yüksek kaliteli etkileşimlerin, çocuk ve personel oranının düşük olduğu ve yüksek eğitilmiş öğretmenlerin eğitimlerden sorumlu olduğu sınıflarda oldukça sık ortaya çıktığı belirtilmektedir (Ücret, Nitelik & Çocuk Sonuçları Çalışma Takımı, 1995; Howes & Smith, 1995; NICHD ECCN, 2002; Phillips ve ark., 2000). Yüksek öğretmen maaşlarının daha yüksek eğitim kalitesiyle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapısal ve süreç kalitesi arasındaki ilişki üzerine yapılan araştırmalar, gelişimsel yaklaşıma göre tanımlanan okul öncesi çocuklara yönelik sunulan bakım ve eğitimin oldukça etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, Phillips ve arkadaşlarına göre (2000), yukarıda sözü edilen ilişkilerin, grup büyüklüğüne, çocuk/öğretmen oranına, öğretmenlerin genel kültür düzeylerine, erken çocukluk eğitim ve bakımında verilen özel eğitime ve öğretmen maaşlarına etkileri bulunmaktadır. Çeşitli araştırmacılar (Andersson (1992), Broberg ve ark., (1997), Sylva ve ark. (2004), Tietze ve Cryer (1999, 2004) ve Vermeer ve ark., 2005) birkaç Avrupa ülkesinde yürütülen araştırmalar, yapısal ve süreç kalitesi arasında benzer ilişkileri ortaya koymaktadır.

Birkaç araştırma, genel eğitim seviyesinin özellikle de küçük çocukları yetiştirmede kullanılan özel eğitimin sınıf ortamındaki yapısal ve süreç kalitesiyle doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Early ve ark., 2006 & 2007). Erken çocukluk bakımından sorumlu olan bakıcı ve öğretmenlerin, lisans düzeyinde eğitim almaları ve erken çocukluk bakım ve eğitimi konusunda uzman olmaları gerektiği konusunda ortak bir anlayış bulunmaktadır. Ancak, bu anlayış o kadar de kesin bir durumda değildir. ABD'de oldukça büyük olarak değerlendirilebilecek olan bir araştırma grubuyla gerçekleştirilen çalışmada, farklı seviyelerde bulunan karma etkilerin sınıfın kalitesi üzerine bir çeşit etkilerinin bulunduğunu ifade etmektedir. Birden fazla lisans eğitimine sahip öğretmenler, lisans eğitiminin altında bir eğitime sahip olanlardan daha kaliteli bir sınıf ortamına sahiptir. Benzer şekilde, özellikle erken çocuk eğitimi, öğretmenler daha düşük bir genel eğitim seviyesine sahip olduklarında önem arz etmektedir. Lisans eğitimi seviyesinde veya altında herhangi bir farklılık dikkat çekmemektedir. Çocukların akademik becerileri söz konusu olduğunda, bir veya birden fazla lisans derecesine sahip olan öğretmenler, matematik, problem çözmede daha başarılı iken, dil ve edebiyat derslerinde bu durum söz konusu değildir. Bu durum için çeşitli açıklamalar bulunmaktadır. İlk olarak, diğer yapısal kalite özellikleri-çocuk/personel oranı- önemliken, bu durum öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilişkili değildir (Early ve ark., 2007). İkinci olarak, erken çocukluk hizmetlerine başlamadan önce verilen eğitim ve öğretimin yanında, özellikle belirli bir eğitim almamış olan öğretmenler için hizmet içi eğitim anlamında ek etkinlikler düzenlenmektedir. (Early ve ark., 2007). İkinci durum, kendi başına yapısal kalite anlamında önemli bir gösterge olabilir. Devamlı hizmet içi eğitimler, gözlemlenme hizmetlerinin kullanımı. ABD'de yapılan yedi farklı çalışmada elde edilen bulgulara ilişkin yapılan yorumlarda, Early ve arkadaşları (2007) "eğitimin birçok meslek gibi öğretmenler için anlamlı olduğunu düşünüyoruz" şeklinde görüş bildirmiştir. Öğretmen yetiştirme alanındaki derneklerin eksikliğini açıklamak için, araştırmacılar, günümüzdeki öğretmen yetiştirme programlarının tam anlamıyla küçük çocuklara uygun olmadığı görüşündedir. Ayrıca, erken çocukluk sınıflarındaki dil ve okuryazarlık etkileşimlerini artırmak için erken çocukluktan sorumlu öğretmenler için

hazırlanan programların, çocukların dil ve okuryazarlık gelişimlerini anlamlı bir şekilde geliştirdiği ortaya çıkmıştır (Wasik ve ark., 2006). Bir diğer açıklama ise, genel öğretmen yetiştirme programlarının, erken çocukluk eğitiminde arzulanan uygulamalar için yeterli olmamasıdır. Yapısal kalite özellikleri, genellikle, bir eyalet veya ülkenin kalite yönetmeliklerinde belirtilmektedir (4. bölüme bakınız). Çalışmalar, detaylı bir erken çocukluk bakım ve eğitim yönetmeliklerine sahip ülke ve eyaletlerin, daha az zorlayıcı olan yönetmeliklere sahip ülke veya eyaletlerden gündüz bakım merkezleri ve okul öncesi kurumlar bağlamında çok daha kaliteli yapısal ve süreçsel anlayışa sahip olduğunu göstermektedir (Chan & Mellor, 2002; Çocuk Sonuçları Çalışma Takımı, 1995; Gilliam & Zigler, 2000; Phillips ve ark., 2000). Tietze ve Cryer (1999) düşük gelirli ve/veya azınlık gruplarıyla ilgili olmayan çalışmalarında, kendi erken çocukluk bakım ve eğitimine sahip olan ülke ve eyaletlerin yapısal kalite özelliklerini çoğunlukla önemsemediğini ve bakım politika çerçevesinin benimseyen ülke ve eyaletlerden çok daha düşük kaliteye sahip olduğunu ortaya koymuşlardır. Okul öncesi proje isimli çalışma, on Avrupa ülkesinde (Finlandiya, Yunanistan, İrlanda, İtalya, Polonya ve İspanya) sürdürülmekte olan okul öncesi eğitim ve bakıma ilişkin bir çalışmadır. Çalışmanın odak noktasını, ECERS-R kullanan dört yaşındaki çocuklar için hazırlanmış eğitim ve bakım ortamlarının kalite ve süreç anlamındaki incelenmesini oluşturmaktadır (Harms ve ark., 1998). Montie (2006) tarafından elde edilen sonuçlar, yetişkinlerin, çocukların etkinliklerine katılımını ve yetişkin-çocuk etkileşimini geliştirme noktasında çocukların bilişsel ve dil anlamındaki gelişimine olumlu etkilerini işaret etmektedir. Ayrıca, 4 yaşındaki çocukların birbirleriyle olan etkileşim oranı, 7 yaşındaki dil gelişimi açısından oldukça olumludur. Tüm grup etkinliklerinin oranı ise, bilişsel sonuçlar açısından olumsuzken, küçük gruplarla gerçekleşen keşifle öğrenme için, problem çözme becerisi, bilişsel gelişim açısından olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Yapısal kalitenin özellikleri açısından, okul öncesi proje tutarlı ve önemli bulgulara ulaşmıştır. Ancak, tam zamanlı öğretmen yetiştirmenin dille ilgili olan notlara küçük etkisi bulunmaktadır. Grubun büyüklüğü ve öğretmen-öğrenci oranının tutarlı etkileri bu kalite özelliklerinin düşünüldüğü gibi ilgili olmadığını ortaya koymaktadır. Ailedeki sosyalleşmenin önemli boyutları ve kültürel bağlam, bu etkinin daha büyük olmasına neden olabilir. (Clarke-Stewart ve ark., 2006). Ancak bir diğer açıklama, yapısal kalite özelliklerinin, süreç kalitesini geliştirmek için önemli koşullardan biri olmasıdır. Okul öncesi projenin en ilginç sonuçlarından biri ise, sadece bağlamdaki değil aynı zamanda ülkedeki ilgili faktörlerin dil ve bilişsel puanlar anlamındaki çeşitliliğidir. Örneğin, dil ve bilişsel sonuçlar bağlamındaki çeşitlilikler, yetişkinlerin çocukların etkinliklerine katıldığı ve çocuklarla etkileşime geçildiği bir ülkedeki bağlamlar tarafından belirlenmektedir. Bu durum, düzenlemelerin arzulanan süreç kalitesine değindiğini de ortaya koymaktadır (Chan & Mellor, 2002'da sunulan örnekler).

1.5. Uzun vadeli yararlar, tasarım ve sistemlerin kullanmasına ilişkin engeller

Okul öncesi eğitim, eşitlik ilkesini geliştirmek için bir politika olarak kullanılırsa, kısa süreli etkilerin uzun süreli etkilere hangi koşullar altında dönüştürülmesi gerektiği sorusunu ortaya atarak sadece kısa süreli etkilere sahip olmak yetmeyecektir. Ayrıca, etkili yaklaşımların, yüksek kaliteli okul öncesi hizmetin nasıl genişleyeceğine ilişkin soruları ortaya koyan küçük ölçekli programlarla sınırlı olup olmadığı yeterlidir.

Uzun süreli yararlar

Sık sık belgelendirilmesine rağmen, programın etkilerinin azalması, görüldüğü kadar evrensel ve kaçınılmaz değildir. Örneğin, önceki kısımlarda sözü edilen çeşitli programların sonuçları, uzun süreli etkinin mümkün olduğunu ileri sürmektedir. 1985 yılından sonra yapılan okul öncesi programlar üzerine yapılan çalışmalarında, Blok ve arkadaşları (2005), her yıl 0.03 standart sapma oranında bir azalmayı işaret etmektedir. Bu durum, 0.5lik derecenin gözden kaybolmasının en az 15 yıl içinde olacağını ortaya koymaktadır. Aynı zamanda, sınıf tekrarının ve özel eğitime verilen önemin azalması gibi çeşitli faydaları da bulunmaktadır.

Program tasarımını ve müfredat kalitesini geliştirerek, erken eğitim hizmetinin olumlu etkileri genişletilebilir. Elde edilen bulgular, okul öncesi eğitim ve ailelerin bu sürece katılımını birleştiren yoğun, çok sistemli, yüksek kaliteli eğitime erken yaşlarda başlanmasının hem kişisel hem de sosyal bağlamda uzun süreli kazançları olduğunu göstermektedir. (Yoshikawa, 1994). Daha önceleri tartışılan karma programlar daha az etkiler göstermektedir. Belirtildiği gibi, önemli özelliklerden biri okul öncesi eğitim programlarına katılım oranının yoğunluğudur. Ayrıca, etkiler ne derece ölçülürse, etkiler o derece az olmaktadır (Gorey, 2001). Çocukların, kendilerini düzenleme becerilerini geliştirmek için düzenlenen çocuk merkezi bir yaklaşımı benimsemek, güvenli sosyal ilişkilerin oluşmasına zemin hazırlamak için eğitsel anlamda güvenli ve tutarlı bir ortam sağlamak, bu tür yaklaşımları gerçek etkinliklerle birleştirmek, çocukların, dil, okuryazarlık, matematik ve bilim alanlarında kendilerini uzun vadede en iyi eğitim alan bireyler olarak hissetmelerine neden olacaktır. Uzun süreli etkililik, ilerdeki sınıflarda, tamamlanmış okul kariyerleri, daha az bir şekilde okuldan ayrılmayı, yüksek ekonomik bağımsızlığı, daha az psiko-sosyal problemleri, daha az suç oranlarını, daha az sigara kullanımını ve daha az erken yaşlarda hamileliği oluşturmaktadır. Yukarıda sözü edilen karma programlardan sadece üçü, uzun süreli incelemelere maruz kalmıştır. Programlar, yüksek oranda geri dönüşleri ortaya koymaktadır. Bedel-faydalı incelemenin yapıldığı üç karma program sırasıyla, Perry Okul Öncesi Eğitim, Abecedarian ve Chicago Çocuk-Ebeveyn Merkezleridir (Barnett, 2000; Masse & Barnett, 2002; Belfield ve ark., 2006; Reynolds ve ark.,

2002). Sonuçlar, oranları 1: 2 (Abecedarian), 1:4 (Chicago Çocuk- Ebeveyn Merkezleri) ve 1:14 (Perry Okul Öncesi Eğitim) arasında değişen yüksek geri dönüşleri ortaya koymaktadır. Heckman'ın (2006) da belirttiği gibi, eğitim yatırımları, erken çocukluk eğitim süresinde hem sosyal hem de ekonomik olarak oldukça kazançlı bir hale gelebilecektir. Etkilerin azalmasına yönelik yapılacak bir açıklama, önceden erken çocukluk eğitimi alan çocukların, güvenlik problemi olan ve öğrenci nüfusunun sosyo-ekonomik durumlarının oldukça düşük olduğu daha az kaliteli ilkokullara devam etmesidir (örnek için Lee & Loeb, 1995). Okul öncesi programların etkileri, yan etkilerden dolayı azalabilmektedir. Araştırmanın bulguları, çok sistemli ve devam etmekte olan ilgili programların ilkokul eğitimini de fazlasıyla aştığını göstermektedir. Bu bağlamda, uzun süreli etkilere sahip olan ilkokul programlarının yukarıda belirtilen sonuçları nasıl ortaya koyduğunu detaylı bir şekilde incelemek gerekmektedir. Chicago Çocuk- Ebeveyn Merkezleri üzerine devam niteliği taşıyan çalışmalarında, Reynolds ve arkadaşları (2004), erken çocukluk programlarının, 5-6 yaşındaki çocukların bilişsel, dil, akademik ve sosyoduyuşsal becerilerinin nasıl 18 yaşında sonuçlara dönüştüğünü ifade etmektedir. Yapısal eşitlik modelini kullanarak, Reynolds ve arkadaşları (2004), birçok faktörün, kısa zamanlı etkilerden uzun zamanlı olanlara nasıl dönüştüğünü de ortaya koymuştur. Bu faktörlerden bazıları, ailenin durumuyla ilgilidir ve programın aile desteğiyle ilgili boyutunun, erken bilişsel etkilerini elinde tutmasına yardımcı olmaktadır. Bu durum, sadece, çocuklardan yararlanma, 4 ve 12 yaş arasında çocukların okul değiştirme sayısını azaltarak mümkün olabilmektedir. Diğer faktörler ise, çocukların ilkokula başlamasıyla ilgilidir. Çocukların bilişsel ve akademik beceri anlamındaki gelişimleri, okula uyum sağlama sürecine olumlu olarak katkılar sağlamaktadır. Çocukların ders tekrarı yapması, okula karşı olan bağlılığa katkıda bulunmuştur. Son olarak, okul ve aileye ilişkin faktörler, okulun yüksek kalitede olmasına neden olmaktadır. Bu durum, 18 yaşındaki bireylerin suç oranlarında azalmaya neden olmaktadır. Erken çocukluk eğitim programlarının uzun vadede gösterdiği etkiler oldukça karmaşıktır ve birkaç sistemi içinde barındırmaktadır (çocuk, aile, okul, lise). İlgili sistemlerin her biri ise, yeteri kadar karşılanmadığı, beslenmediği ve daha önemlisi korunmadığı sürece her zaman olumsuz sonuçlara açıktır (Lee & Loeb, 1995).

Engeller: Seçici giriş ve kullanım, ayırım eğilimleri

Magnuson ve Waldfogel, (2005) düşük gelirli, göçmen veya azınlık grubuna ait ailelerin çocuklarına eğitim fırsatını tam anlamıyla sunmak için okul öncesi bakım ve eğitim tarafından karşılanması gereken koşulları tartışmaktadır. İlk koşul, okul öncesi eğitim ve bakımın okul hazır bulunuşluk becerilerine olan etkisiyle ilgilidir. Etki ne kadar büyükse, eğitimden tam anlamıyla faydalanma o denli büyük olacaktır. İkinci koşul ise, okul öncesi eğitim ve bakımın, oldukça etkili ve önemli bir etkisinin bulunmasıdır. Programların, dezavantajlı öğrencilere yönelik güçlü etkileri bulunmaktadır. İfade edilen bulgular, yüksek kaliteli okul öncesi programların, ilk iki koşulu yeterli ölçüde karşıladığını ortaya koymaktadır. Üçüncü koşul ise, dezavantajlı gruplarca okul öncesi eğitimin kullanılmasıyla ilgilidir. İlgili bulguları inceledikten sonra, Magnuson ve Waldfogel, düşük gelirli ve azınlık aileleri için yüksek kaliteli gündüz bakım merkezlerinin ve okul öncesi eğitim veren okulların kullanımının artması durumunda okul öncesi eğitimin eğitimdeki eşitsizlikleri büyük ölçüde ortadan kaldıracığını ortaya koymuştur. Birçok ülkede, düşük gelir düzeyine sahip ve göçmen ailelerin erken çocukluk bakım ve eğitimine yönelik hizmet alması çok da mümkün değildir. (Arnold & Doctoroff, 2003; Chan & Mellor, 2002; Magnuson & Waldfogel, 2005; LoCasale-Crouch ve ark., 2007; OECD, 2001; Sylva ve ark., 2007b). Stipek ve arkadaşlarına göre (1998), Amerika'da, düşük gelirli ve etnik azınlık ailelerine yönelik okul öncesi eğitim kurumların çok fazla didaktiktir. Ayrıca, sık sık düşük eğitimli öğretmenler tarafından kullanılan olumsuz sosyal-duyuşsal iklimli temel becerileri kazandırma eğilimindedirler. Benzer şekilde, Phillips ve arkadaşları (2000), öğretmen-çocuk oranının düşük, yüksek eğitim seviyesinin egemen olduğu gündüz bakım merkezlerinin ve okul öncesi eğitim veren kurumların ailelerden yüksek ücretler talep ettiğini, bu durumun da, düşük gelirli gruplar için yüksek seviyede hizmetin ortaya çıkmasına neden olduğunu ifade etmektedir. Bulgular Amerika'ya ait olsa da, geniş boyutta okul öncesi bakım ve eğitim sistemi bulunan diğer ülkeler için de geçerlidir. Ayrıca, İngiltere'de Sylva ve arkadaşları tarafından yürütülen araştırma (2007b), okul öncesi bakım ve eğitimin seçici bir şekilde kullanımı için benzer bulgular ortaya koymaktadır. Bu da, düşük gelirli ve azınlık grubuna ait ailelerin çocukları için eğitim fırsatlarından fazlasıyla yararlanma noktasında bir takım sorunlar oluşturmaktadır. Endişe verici en önemli nokta ise, birçok ülkede bulunan erken çocukluk eğitim ve bakım sistemlerinin yamalı bir desen sunmasıdır (OECD, 2001). Adı geçen bu sistemler, çocukların diğer çocuklarla olan sosyal ilişkilerini zedeleyerek, birtakım önemli kopuşlar ve geçişlerce ifade edilmektedir. Söz konusu kopuşlar ve sık sık araya girmeler, gelişim ve öğrenme süreçlerinin daha az etkili olmasına neden olmakta ve kaçınılmaz bir şekilde ilkokul seviyesinde başarı eksikliği ve davranış bozukluklarına neden olmaktadır (Cryer ve ark., 2005; Rim-Kaufman & Pianta, 2002). Ayrıca, yama sistemler, sosyal anlamdaki kullanımların eğilim düzeyini fazlasıyla artırmaktadır (Leseman, 2002).

Birçok ülkede uygulanmakta olan okul öncesi eğitim ve bakım, çeşitli bakım ve eğitim türleri şeklinde (gündüz bakım evleri, evde gerçekleşen eğitim, yarım günlük veya tam günlük programlar) farklı fiyatlar, farklı ücretlendirme sistemleri, farklı kalite düzenlemeleri şeklinde parçalara bölünerek ve karmaşık bir şekilde

sağlanmaktadır. Bu uygulama, çoğu zaman, var olan dezavantajlardan uzaklaşma anlamına gelebilmektedir (OECD, 2001). İlgili hizmet, özel kurumlarca da sağlanmaktadır. Bu hizmet merkezi olarak verileceği gibi ademi merkeziyetçi bağlamında da sunulabilmektedir. Farklı lisanslandırma ve akredite düzenlemeleri olduğu gibi, kalite anlamında çeşitli farklar da göze çarpmaktadır. Bu karmaşık pazarda, ebeveynler, çocuklarının yararına olmayan seçenekleri dikkate almamaktadır. Evde ve yakınlarda çocuklarla ilgilenebilecek yetişkinler her zaman bulunabilmektedir. Ebeveynlerden biri, çocuklar çok küçük olduğu işi bırakabilir. Böyle durumlarda, daha az kaliteli olan düşük ücretli hizmetler söz konusu olabilmektedir. İlgili bulgular, okul öncesi hizmetlerde dikkat çeken sosyo-ekonomik sınıf ve etnik-kültürel farklılıklar, en azından dört temel faktörce açıklanabilmektedir (Leseman, 2002):

1. Ailenin geliri, çocuk sayısı, annenin iş durumu ve kazanç durumu ve son olarak aileye sağlanan maddi destek.
2. Ailenin çocuk yetiştirme konusunda sahip olduğu kültürel ve dinsel inançlar, özellikle de küçük çocukların anneleri tarafından yetiştirilmesine olan inanç, dil ve okuryazarlık gelişimi anlamında erkenden sağlanan eğitim.
3. Kültürel ve sosyal uyum derecesi, yeni bir ülkede ikamet etme yılı, en önemlisi, mesleki eğitimdeki güven ve bakım hizmetlerinin sağlanması.
4. Zaman, başlama saatleri ve hasta çocuklara verilen hizmete ilişkin yakın çevrede yaşayan akrabalar tarafından sağlanan enformel bakımın uygunluğu.

Erken çocukluk eğitim ve bakımının kalitesini artırmak için, düşük gelire sahip ailelerin ücretlerini azaltmak başlangıç olarak iyi bir adımdır. Kültürel ve dinsel inançlarından dolayı, düşük gelir düzeyine sahip, etnik ve sosyo-kültürel anlamda düşük olarak ifade edilebilecek toplumlarda bulunan ebeveynler, her zaman anne tarafından evde verilen hizmeti tercih etmektedir. Ayrıca, ebeveynler, çocuklarının söz konusu programlara dahil olması için çok küçük olduğunu da düşünmektedir. Bu ebeveynlerin çoğunun, kendi çocukları için başarılı bir okul hayatını tercih etmesine rağmen, bu amaç ve okul öncesi eğitim veren kurumlar veya gündüz bakım evlerini kullanma arasında herhangi bir ilişki yoktur. Bilişsel, dilbilimsel ve sosyo-duyuşsal anlamda her zaman kaliteyi garanti etmek, politika gelişimi bağlamında atılması gereken en önemli adımdır. Göçmen ve etnik azınlık grubuna ait olan ebeveynler, merkezler ve okul öncesi eğitim veren kurumlardaki sosyalleşme uygulamaları arasında tutarsızlıklar fark edilmektedir (Rosenthal, 1999). Bu problem, okul öncesi eğitim düzenleyerek ve ebeveynlerin çocuk yetiştirme tarzlarını değiştirerek, aynı topluluklardan olan bakıcılar ve öğretmenler kullanılarak çözülebilir. Düşük gelire sahip olan ve azınlık grubuna ait olan aileler ise, aile geliri, meslek, gündüz çocuk bakımı gibi çok daha fazla stresli noktayla baş etmek zorunda kalmaktadır. Eğitim programlarına katılımının gerekliliklerini karşılamak veya zaman çizelgelerini ve gündüz bakım evlerinin kurallarını gözlemlemek ekstra bir yük olarak değerlendirilmektedir (Farran, 2000). Bu problem ise, ilgili hizmetleri ailelerin ihtiyaçlarına göre oluşturmak suretiyle çözülebilmektedir. (Reynolds ve ark., 2004).

1.6 Sonuç

Elde edilen bulgular, düşük gelir grubuna ait olan ve azınlık çocuklara yönelik hazırlanan okul öncesi eğitimin, uygun koşullar karşılandığı sürece, yukarıda ifade edilen çocukların eğitimi konusunda karşılaştıkları dezavantajlarla başa çıkmasına büyük ölçüde katkıda bulunduğunu ortaya koymaktadır. Değerlendirmeden ortaya çıkan bulgular, programların tasarımlarının ve eğitim yaklaşımı ve müfredatlarının, başarı açısından oldukça önemli olduğunu göstermektedir. Okula geç başlama ve tek sistemli bir yapı oldukça az etkilidir. Olumsuz sosyo-duyuşsal iklimdeki didaktik veya akademik bir yaklaşım ciddi anlamda zarar verebilir. Okula erken başlama, çok sistemli yaklaşımlar uzun vadede ele alındığında, çok etkili ve yeterli sonuçlar verebilmektedir. Yüksek kaliteli, erişime her zaman açık, erken başlamayı destekleyen ve yoğun olarak planlanan bakım ve eğitim, gerek sosyal gerekse ekonomik anlamda oldukça kazançlıdır.

Ancak, bu genel modelle birlikte, yaşa uygun hizmetler, farklı ihtiyaçlara ve tercihlere duyarlılık esastır. Örneğin, Erken Çocukluk Bakım Ağı üzerine yapılan çalışmanın son zamanlardaki bulguları (Belsky, 2006; EÇBA, 2006) yüksek kaliteli hizmet sağlansa bile, erken yaşlarda bakım ve eğitim hizmetlerinin yoğun bir şekilde verilmesinin, çocukların sosyal ve duyuşsal gelişimleri anlamında tehlikeli olabileceğini ortaya koymaktadır. Bu dikkate alınarak, politika oluştururken dikkate alınması gerekenlere ailenin evi terk etme durumu, yarı zamanlı olarak çalışma hakkı ve diğer önemli esasları da eklenmelidir. Erken çocukluktaki dengeli iki dilli gelişim, dengeli iki dilli eğitimi gerektirmektedir. Sınıfta birçok ilk dilin varlığı ve bu ana dillerde çocuklara verilen hizmet için personel bulma ve kiralamanın imkansızlığı, ebeveynlerin ve sosyo-kültürel toplulukların sürece dahil edilmesi gibi çeşitli alternatif yolları ortaya koymaktadır. Bu durum, birçok dilde merkezde gerçekleştirilen bakım ve eğitime ek olarak evde verilen hizmetin sağlanmasıyla mümkün olabilmektedir. Erken çocukluk hizmetlerine katılımı artıran siyasi önlemler, düşük gelirli gruplar için ücreti azaltmaya yönelik çeşitli yollara odaklanmaktadır. Bazı araştırmalar, dolaylı bir şekilde hizmet vermenin, sağladıkları mali destek ve vergi indirimleriyle bu anlamda en iyi stratejilerden biri olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, yüksek ve düşük gelir düzeyine sahip gruplar arasındaki yüksek kaliteli hizmetin kullanımı konusunda her zaman bir boşluk göze çarpmaktadır. Bu boşluk, daha düşük ve mütevazı kalitedeki geniş ölçekli

devlet ilkokullarında olduğu gibi de kendini gösterebilmektedir. Her koşulda, sağlanan stratejiler, kalite standartlarını garanti altına almak için güçlü önlemlerle desteklenmelidir. Magnuson ve Waldfogel'in (2005) ifade ettiği gibi, sadece kaliteli okul öncesi eğitim programları, erken eğitimdeki boşluğu kapatmaya yardımcı olacaktır. Daha belirgin bir şekilde, grubun büyüklüğü, personel-çocuk oranı, öğretmen yetiştirme ve eğitimi türü çeşitli konularda da bir iyileştirme söz konusudur. Şimdilerde, özel okul öncesi bakım ve eğitim programlarının sağlanmasına ilişkin çeşitli problemler bulunmaktadır (Farran, 2000). İlk olarak, birçok okul öncesi eğitim programı, kalite ve etkililik anlamındaki ölçütleri karşılamamaktadır. İkinci olarak, okul öncesi programlar genellikle geçici projelerdir, ekonomik ve siyasi eğilimlere göre şekillenebilmektedir. Üçüncü olarak, özel önlemler, okul öncesi bakımda etnik ve toplumsal ayrımı azaltmak için birtakım önlemler alınmakta ve bu önlemler okul öncesi eğitim veren kurumların ilkokullara bağlanmasına olanak tanımaktadır. Bu durum, özellikle ilkokul seçmede özgür olan ailelerin bulunduğu ulusal sistemlerde bir problem olarak görülmektedir. Ayrışmanın sonuçları, dezavantajlı çocukların özellikle okul öncesindeki eğitimine yoğunlaşması şeklinde kendini göstermektedir. Son yıllarda yapılan çalışmaların bulguları, karma bir gelir düzeyine sahip olan okul öncesi eğitim veren kurumların, dezavantajlı çocuklar için daha iyi sonuçlar ortaya koyduğunu göstermektedir. Bunun sebebi, çok daha fazla sayıda çocuğun kendi gelişim evrelerinde destek almasıyla çok yakından ilişkilidir (Schechter & Bye, 2007). İlgili politika, erken çocukluk bakım ve eğitiminin şu anda uygulanmakta olan sistemini (yeniden) kurmak konusunda birtakım zorluklar yaşamaktadır. Benzer şekilde, yukarıda detaylı bir şekilde ifade edilen çeşitli özellikleri karşılayan ve çocuklar için yüksek derecede kaliteli olan bakım ve eğitim sağlayan, tümleşik, etkileyici ve daha önemlisi gelir düzeyine bakılmaksızın herkesin rahatlıkla karşılayabildiği bir sistem bulunmaktadır. Ancak, bu durum yine de, çeşitli eğitim ihtiyaçlarına karşı oldukça hassastır. İdeal erken çocukluk sistemi hem tümleşik hem de farklılıkları dikkate alan bir yapıdadır. Ancak, kişisel ihtiyaç ve tercihlere göre şekillenmektedir. Sistem, sağlanan farklı bakım, eğitim ve destek türlerini birbirine bağlamaktadır ve alt sistemler için kalite yönetmeliklerince belirlenmektedir. İlginç bir model, "eğitim bakım" sistemleri tümleşik hizmetlerle sağlanmaktadır. Bu sistem ve hizmetler, çeşitli eğitim ve bakım işlevlerini birbirine bağlamaktadır. Bunların başında, tam gün bakım, oyun grupları, okul öncesi eğitim programları, çocukların boş zaman değerlendirme etkinlikleri ve ebeveyn destek programları gelmektedir. İkinci model ise, "geniş temelli okullar" veya "topluluk okulları" veya "tam hizmet sunan okullarca" sağlanmaktadır. Geniş temelli okullar, bir binada, bir yönetimin altında, küçük çocuklar, ebeveynleri ve daha geniş çaplı topluluklar için birkaç hizmeti barındıran kurumlardır. Aynı zamanda, ilgili okulların, okuma, yazma ve matematik öğretimi gibi çeşitli temel işlevleri de bulunmaktadır. İlkokullarla uyumlu olan hizmetler, okul öncesi eğitim ve dil programlarını (3-6 yaşlar için), tüm gün eğitim temelli bakımı (0-6 yaşındaki çocuklar için eğitim bakımı), genişletilmiş günlük programları ve okul sonrası bakımı da içermektedir. Tutarlılık ve hizmetler arası işbirliği, periyodik olarak gerçekleşen hizmet içi personel toplantıları şeklinde sağlanmaktadır. Geniş temelli okullar eğitim amaçlarını gerçekleştirmede başarılı olursa, erken yaşlarda hizmet alma- veya günlük eğitsel bakım- ve aile destek etkinliklerinin birçok ortak noktası bulunmaktadır.

Kaynaklar

- Ackerman, B.P., Brown, E.D., & Izard, C.E. (2004). The relations between contextual risk, earned income, and the school adjustment of children from economically disadvantaged families. *Developmental Psychology*, 40(2), 204-216.
- Ackermann, B.P., Izard, C.E., Schoff, K., Youngstrom, E.A., & Kogos, J. (1999). Contextual risk, caregiver emotionality, and the problem behaviors of six- and seven-year-old children from economically disadvantaged families. *Child Development*, 70, 6, 1415-1427.
- Andersson, B.E. (1992). Effects of day-care on cognitive and socio-emotional competence of thirteen-year-old Swedish schoolchildren. *Child Development*, 63, 20-36.
- Arnold, D.H., & Doctoroff, G.L. (2003). The early education of socioeconomically disadvantaged children. *Annual Review of Psychology*, 54, 517-545.
- Atzaba-Poria, N., Pike, A., & Deater-Deckard, K. (2004). Do risk factors for problem behaviour act in a cumulative manner? An examination of ethnic minority and majority children through an ecological perspective. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(4), 707-718.
- Baker, L., Mackler, K., Sonnenschein, S., & Serpell, R. (2001). Parents' interactions with their firstgrade children during storybook reading and relations with subsequent home reading activity and reading achievement. *Journal of School Psychology*, 39(5), 415-438.
- Barnett, W.S. (1995). Long-term effects of early childhood programs on cognitive and school outcomes. *The Future of Children*, 5, 25-50.
- Barnett, W.S. (2000). Economics of early childhood intervention. Shonkoff, J.P. & Meisels, S.J. (Eds.) (2000). *Handbook of Early Childhood Intervention*. Second edition (pp. 589-610). Cambridge: Cambridge University Press.

- Belfield, C.R., Nores, M., Barnett, S., & Schweinhart, L. (2006). The High/Scope Perry Preschool Program. Cost-benefit analysis using data from the age-40 follow-up. *The Journal of Human Resources*, XLI(1), 162-190.
- Belsky, J. (2006). Effects of child care on child development in the USA. In J.J. van Kuyk (Ed.), *The quality of early childhood education* (pp. 23-32). Arnhem, Netherlands: Cito.
- Bialystok, E. (2005). *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition* (Second edition). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Blok, H., Fukkink, R.G., Gebhardt, E.C., & Leseman, P.P.M. (2005). The relevance of delivery mode and other program characteristics for the effectiveness of early childhood intervention with disadvantaged children. *International Journal of Behavioral Development*, 29, 35-47.
- Bradley, R.H., & Corwyn, R.F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology*, 53, 371-399.
- Bredenkamp, S. (1987). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age eight*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Broberg, A.G., Wessels, H., Lamb, M.E., & Hwang, C.P. (1997). Effects of day care on the development of cognitive abilities in 8-years-olds: A longitudinal study. *Developmental Psychology*, 33(1), 62-69.
- Brooks-Gun, J., & Markman, L.B. (2005). The contribution of parenting to ethnic and racial gaps in school readiness. *The Future of Children*, 15(1), 139-168.
- Burchinal, M.R., & Cryer, D. (2003). Diversity, child care quality, and developmental outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 18, 401-426.
- Burchinal, M.R., Roberts, J.E., Riggins Jr., R., Zeisel, S.A., Neebe, E., & Bryant, D. (2000). Relating quality of center-based child care to early cognitive and language development longitudinally. *Child Development*, 71(2), 339-357.
- Burts, D., Hart, C., Charlesworth, R., Fleege, P., Mosley, J., & Thomasson, R. (1992). Observed activities and stress behaviors of children in developmentally appropriate and inappropriate kindergarten classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, 7, 297-318.
- Bus, A.G., Leseman, P.P.M., & Keultjes, P. (2000). Joint book reading across cultures: A comparison of Surinamese-Dutch, Turkish-Dutch, and Dutch parent-child dyads. *Journal of Literacy Research*, 32, 1, 53-76.
- Caille, J.-P. (2001). *Scolarisation à 2 ans et réussite de la carrière scolaire au début de l'école élémentaire*. *Éducation & Formations*, 60, 7-18.
- Chan, L.K.S., & Mellor, E.J. (Eds.) (2002). *International developments in early childhood services*. New York: Peter Lang.
- Charity, A.H., Scarborough, H.S., & Griffin, D.M. (2004). Familiarity with school English in African American children and its relation to early reading achievement. *Child Development*, 75(5), 1340-1356.
- Children's Aid Society (1997). *Building a community school*. New York: Children's Aid Society.
- Clarke-Stewart, K.A., Lee, Y., Allhusen, V.D., Kim, M.S., McDowell, D.J. (2006). Observed differences between early childhood programs in the U.S. and Korea: Reflections of 'developmentally appropriate practices' in two cultural contexts. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 27, 427-443.
- Conger, R.D., Wallace, L.E., Sun, Y., Simons, R.L., McLoyd, V.C., & Brody, G.H. (2002). Economic pressure in African American families: A replication and extension of the family stress model. *Developmental Psychology*, 38, 179-193.
- Copple, C., Sigel, I.E., & Saunders, R. (1984). *Educating the young thinker: Classrooms strategies for cognitive growth*. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Cost, Quality, & Child Outcomes Study Team (1995). *Cost, quality, and child outcomes in child care centers*. Denver, Colorado: Economics Department, University of Colorado at Denver.
- Crnic, K., & Acevedo, M. (1996). Everyday stresses and parenting. In M.H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting. Volume 4: Applied and practical parenting* (pp. 277-298). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Cryer, D., Wagner-Moore, L., Burchinal, M., Yazejian, N., Hurwitz, S., & Wolery, M. (2005). Effects of transitions to new child classes on infant/toddler distress and behaviour. *Early Childhood Research Quarterly*, 20, 37-56.
- de Wolff, M.S., & van IJzendoorn, M.H. (1997). Sensitivity and attachment: A meta-analysis on parental antecedents of infant attachment. *Child Development*, 68(4), 571-591.
- Dickinson, D. (2002). Shifting images of developmentally appropriate practice as seen through different lenses. *Educational Researcher*, 31(1), 26-32.
- Dickinson, D.K., McGabe, A., Anastopolous, L., Peisner-Feinberg, E.S., & Poe, M.D. (2003). The Comprehensive Language Approach to early literacy: The interrelationships among vocabulary, phonological sensitivity, and print knowledge among pre-school aged children. *Journal of Educational Psychology*, 95(3), 465-481.

- Early, D.M., Bryant, D.M., Pianta, R.C., Clifford, R.M., Burchinal, M.R., Ritchie, S., Howes, C., & Barbarin, O. (2006). Are teachers' education, major, and credentials related to classroom quality and children's academic gains in pre-kindergarten? *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 174-195.
- Early, D.M., Maxwell, K.L., Burchinal, M., Alva, S., Bender, R.H., Bryant, D., Cai, K., Clifford, R.M., Ebanks, C., Griffin, J.A., Henry, G.T., Howes, C., Iriondo-Perez, J., Jeon, H.-J., Mashburn, A.J., Peisner-Feinberg, E., Pianta, R.C., Vandergrift, N., & Zill, N. (2007). Teachers' education, classroom quality, and young children's academic skills: Results from seven studies of preschool programs. *Child Development*, 78(2), 558-580.
- Espin, O.M., & Warner, B. (1982). Attitudes towards the role of women in Cuban women attending a community college. *The International Journal of Social Psychiatry*, 28(3), 233-239.
- Farran, D.C. (2000). Another decade of intervention for children who are low income or disabled: What do we know now? In J.P. Shonkoff & S.J. Meisels (Eds.), *Handbook of early childhood intervention* (Second edition; pp. 510-548). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- García Coll, C., & Magnuson, K. (2000). Cultural differences as sources of developmental vulnerabilities and resources. In J.P. Shonkoff & S.J. Meisels (Eds.), *Handbook of early childhood intervention* (Second edition; pp. 94-114). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Gersten, R., Keating, T., & Becker, W. (1988). The continued impact of the direct instruction model: Longitudinal studies of Follow Through students. *Education and Treatment of Children*, 11(4), 318-327.
- Gilliam, W.S., & Zigler, E.F. (2000). A critical meta-analysis of all evaluations of state-funded preschool from 1977 to 1998: Implications for policy, service delivery, and program evaluation. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(4), 441-473.
- Goodson, B.D., Layzer, J.L., St. Pierre, R.G., Bernstein, L.S., & Lopez, M. (2000). Effectiveness of a comprehensive family support program for low-income children and their families: Findings from the comprehensive child development program. *Early Childhood Research Quarterly*, 15, 5-39.
- Gorey, K.M. (2001). Early childhood education: A meta-analytic affirmation of the short- and long-term benefits of educational opportunity. *School Psychology Quarterly*, 16, 9-30.
- Gottfried, A.E., Fleming, J.S., & Gottfried, A.W. (1998). Role of cognitively stimulating home environment in children's academic intrinsic motivation: a longitudinal study. *Child Development*, 69, 5, 1448-1460.
- Hamre, B.K., & Pianta, R.C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72, 625-638.
- Harkness, S., Super, C.M., & van Tijen, N. (2000). Individualism and the 'Western mind'reconsidered: American and Dutch parents' ethnotheories of the child. In Harkness, S., Raeff, C., & Super, C. M. (Eds.), *Variability in the social-construction of the child* (pp. 23-39). *New Directions for Child and Adolescent Development*, 87, 1-115.
- Harms, T., Clifford, R.M., & Cryer, D. (1998). *Early Childhood Environmental Rating Scale, Revised Edition*. New York: Teachers College Press.
- Hart, B., & Risley, T.R. (1995). Meaningful differences in the everyday experiences of young American children. Baltimore, Maryland: Brookes.
- Haskins, R. (1985). Public school aggression among children with varying day-care experience. *Child Development*, 56, 689-703.
- Heckman, J.J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 5728, 1901-1902.
- Hill, J.L., Brooks-Gun, J., & Waldfogel, J. (2003). Sustained effects of high participation in an early intervention for low-birth-weight premature infants. *Developmental Psychology*, 39(4), 730-744.
- Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental Review*, 26, 55-88.
- Howes, C. & Smith, E. (1995). Relations among child care quality, teacher behavior, children's play activities, emotional security, and cognitive activity in child care. *Early Childhood Research Quarterly* 10, 381-404.
- Jeantheau, J.-P., & Murat, F. (1998). Observation à l'entrée au CP des élèves du «panel 1997». Note d'Information 98-40, 1-6. Ministère de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie, France.
- Kochanska, G., Murray, K.T., & Harlan, E.T. (2000). Effortful control in early childhood: Continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental Psychology*, 36(2), 220-232.
- Lee, K. (2005). Effects of experimental center-based child care on developmental outcomes of young children living in poverty. *Social Service Review*, xx, 158-180.
- Lee, V.E., & Loeb, S. (1995). Where do Head Start attendees end up? One reason why preschool effects fade out. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 17, 1, 62-82.
- Leseman, P.P.M. & van Tuijl, C. (2005). Cultural diversity in early literacy. In S.B. Neuman & D.K. Dickinson, (Eds.), *Handbook of early literacy research. Volume 2* (pp. 211-228). New York: The Guilford Press.
- Leseman, P.P.M. (2002). Accessibility of early childhood education and care provisions for low income and minority families. Paris: OECD.

- Leseman, P.P.M., & de Jong, P.F. (1998). Home literacy: Opportunity, instruction, cooperation, and social-emotional quality predicting early reading achievement. *Reading Research Quarterly*, 33, 3, 294-318.
- Leseman, P.P.M., & Hermans, J.M.A. (2002). Vragen van ouders over de opvoeding en ontwikkeling van hun kinderen in drie etnisch-culturele gemeenschappen [Questions of parents about child rearing and child development in three ethnic-cultural communities]. *Pedagogisch Tijdschrift*, 27, 253-275.
- Leseman, P.P.M., & van Tuijl (2001). Home support for bilingual development of Turkish 4-6-year-old immigrant children in the Netherlands: Efficacy of a home-based educational program. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 21(4), 309-324.
- LoCasale-Crouch, J., Konold, T., Pianta, R., Howes, C., Burchinal, M., Bryant, D., Clifford, R., Early, D., & Barbarin, O. (2007). Observed classroom quality profiles in state-funded pre-kindergarten programs and associations with teacher, program, and classroom characteristics. *Early Childhood Research Quarterly*, 22, 3-17.
- Love, J.M., Kisker, E.E., Ross, C., Raikes, H., Constantine, J., Boller, K., et al. (2005). The effectiveness of early head start for 3-year-old children and their parents: Lessons for policy and programs. *Developmental Psychology*, 41(6), 885-901.
- MacLeod, J., & Nelson, G. (2000). Programs for the promotion of family wellness and the prevention of child maltreatment: A meta-analytic review. *Child Abuse & Neglect*, 24(9), 1127-1149.
- Magnuson, K.A., & Waldfogel, J. (2005). Early childhood care and education: Effects on ethnic and racial gaps in school readiness. *The Future of Children*, 15(1), 169-196.
- Marcon, R.A. (1999). Differential impact of preschool models on development and early learning of inner-city children: A three cohort study. *Developmental Psychology*, 35(2), 358-375.
- Marcon, R.A. (2002). Moving up the grades: Relationship between preschool model and later school success. *Early Childhood Research & Practice*, 4(1), 1-24.
- Masse, L.N., & Barnett, S.W. (2002). A benefit cost analysis of the Abecedarian early childhood intervention. New Brunswick, NJ: National Institute for Early Education Research.
- McKey, H.R., Condelli, L., Ganson, H., Barrett, B., McConkey, C., & Plantz, M. (1985). The impact of Head Start on children, families and communities. Final report of the Head Start Evaluation, Synthesis and Utilisation Project. Washington, DC: CSR Incorporated.
- McClelland, M.M., Acock, A.C., & Morrison, F.J. (2006). The impact of kindergarten learning-related skills on academic trajectories at the end of elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 471-490.
- Montie, J.E., Xiang, Z., & Schweinhart, L.J. (2006). Preschool experience in 10 countries: Cognitive and language performance at age 7. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 313-331.
- Neuman, S.B., & Roskos, K. (1993). Access to print for children of poverty: Differential effects of adults mediation and literacy-enriched play settings on environmental and functional print tasks. *American Educational Research Journal*, 30, 95-122.
- NICHD ECCN (2002). Early child care and children's development prior to school entry: Results from the NICHD study of early child care. *American Educational Research Journal*, 39, 133-164.
- NICHD ECCN (2006). Child-care effect sizes for the NICHD study of early child care and youth development. *American Psychologist*, 61(2), 99-116.
- Nourot, P.M. (2005). Historical perspectives on early childhood education. In J.L. Roopnarine & J.E. Johnson (Eds.), *Approaches to early childhood education* (Fourth edition; pp. 3-43). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- OECD (2001). *Starting strong: Early childhood education and care*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Okagaki, L., & Frensch, P.A. (1998). Parenting and children's school achievement: A multi-ethnic perspective. *American Educational Research Journal*, 35(1), 123-144.
- Okagaki, L., & Sternberg, R.J. (1993). Parental beliefs and children's school performance. *Child Development*, 64, 36-56.
- Olds, D.L., Henderson, C.R., Jr., Cole, R., Eckenrode, J., Kitzman, H., Luckey, D., Pettitt, L., Sidora K., Morris, P., & Powers, J. (1998). Long-term effects of nurse home visitation on children's criminal and antisocial behavior: 15-year follow-up of a randomized controlled trial. *Journal of the American Medical Association*, 280(14), 1238-1244.
- Palacios, J., González, M.M., & Moreno, M.C. (1992). Stimulating the child in the zone of proximal development: The role of parents' ideas. In I.E. Sigel, A.V. McGillicuddy-DeLisi & J.J. Goodnow (Eds.), *Parental belief systems: The psychological consequences for children* (Second edition; pp. 71-94). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Pearson, B.Z., & Fernández, S.C. (1994). Patterns of interaction in the lexical growth in two languages of bilingual infants and toddlers. *Language Learning*, 44, 617-653.

- Phillips, D., Mekos, D., Scarr, S., McCartney, K., & Abott-Shim, M. (2000). Within and beyond the classroom door: Assessing quality in child care centers. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(4), 475-496.
- Pianta, R.C., Nimetz, S.L., & Bennett, E. (1997). Mother-child relationships, teacher-child relationships, and school outcomes in preschool and kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 12, 263-280.
- Ramey, C.T., & Ramey, S.L. (2004). Early learning and school readiness: Can early intervention make a difference? *Merill-Palmer Quarterly*, 50(4), 471-491.
- Repetti, R.L., Taylor, S.E., & Seeman, T.E. (2002). Risky families: Family social environments and the mental and physical health of offspring. *Psychological Bulletin*, 128(2), 330-366.
- Reynolds, A.J., Temple, J.A., Robertson, D.L., & Mann, E.A. (2002). Age 21 cost-benefit analysis of the Title I Chicago Child-Parent Centers. Washington, DC: Institute for Research on Poverty (Discussion paper no. 1245-02)
- Reynolds, A.J., Ou, S.-R., & Topitzes, J.W. (2004). Paths of effects of early childhood intervention on educational attainment and delinquency: A confirmatory analysis of the Chicago Child-Parent Centers. *Child Development*, 75(5), 1299-1328.
- Rimm-Kaufman, S.E., Early, D.M., Cox, M.J., Saluja, G., Pianta, R.C., Bradley, R.H., & Payne, C.C. (2002). Early behavioural attributes and teachers' sensitivity as predictors of competent behavior in the kindergarten classroom. *Applied Developmental Psychology*, 23, 451-470.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. New York: Oxford University Press.
- Rosenthal, M.K. (1999). Out-of-home child care research: A cultural perspective. *International Journal of Behavioral Development*, 23 (2), 477-518.
- Sameroff, A.J., & Fiese, B.H. (2000). Transactional regulation: The developmental ecology of early intervention. In J.P. Shonkoff & S.J. Meisels (Eds.), *Handbook of early childhood intervention* (Second edition; pp. 135-159). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Scheele, A.F., Mayo, A.Y., & Leseman, P.P.M. (2007). Early language development of Dutch, Turkish- Dutch, and Moroccan-Dutch three-year-olds. Utrecht, Netherlands: Utrecht University, DASHproject.
- Schechter, C., & Bye, B. (2007). Preliminary evidence for the impact of mixed-income preschools on low-income children's language growth. *Early Childhood Research Quarterly*, 22, 137-146.
- Schweinhart, L.J., & Weikart, D.P. (1997). The High/Scope preschool curriculum study through age 23. *Early Childhood Research Quarterly*, 12(2), 117-143.
- Sénéchal, M., & Lefevre, J. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child Development*, 73, 445-460.
- Slavin, R.E., & Madden, N.A. (1999). Success for All: Effects of prevention and early intervention on elementary students' reading. In L. Elderling & P. Leseman (Eds.), *Effective early education. Crosscultural perspectives* (pp. 305-332).. New York: Falmer Press.
- Stipek, D.J., Feiler, R., Daniels, D., & Milburn, S. (1995). Effects of different instructional approaches on young children's achievement and motivation. *Child Development*, 66, 209-223.
- Stipek, D.J., Feiler, R., Byler, P., Ryan, R., Milburn, S., & Salmon, J.M. (1998). Good beginnings: What difference does the program make in preparing young children for school? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19(1), 41-66.
- Stoolmiller, M., Patterson, G. R., & Snyder, J. (2000). Parental discipline and child antisocial behavior: A contingency-based theory and some methodological refinements. *Psychological Inquiry*, 8, 223-229.
- Sweet, M.A., & Appelbaum, M.I. (2004). Is home visiting an effective strategy? A meta-analytic review of home visiting programs for families with young children. *Child Development*, 75(5), 1435-1456.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2004). *The Effective Provision of Pre-school Education (EPPE) project: Findings from Pre-school to end of Key Stage 1*. London: Institute of Education.
- Sylva, K., Melliush, E., Sammons, P., & Siraj-Blatchford, I. (2007a, March). Effects of early childhood education in England: differential benefits. Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development. Boston, Massachusetts
- Sylva, K., Stein, A., Leach, P., Barnes, J., & Malmberg, L.-E. (2007b). Family and child factors related to the use of non-maternal infant care: An English study. *Early Childhood Research Quarterly*, 22, 118-136.
- Tietze, W., & Cryer, D. (1999). Current trends in European child care and education. *The Annals of the American Academy*, 563, 175-193.
- Tietze, W., & Cryer, D. (2004). Comparisons of observed process quality in German and American infant/toddler programs. *International Journal of Early Years Education*, 12(1), 43-62.
- Triandis, H.C. (1995). *Individualism and collectivism*. Boulder, Colorado: Westview.
- U.S. Department of Health and Human Services (2005). *Head Start Impact Study: First year findings*.

Washington, DC: U.S. Department of Health and Human Services, Administration for Children and Families

van Horn, M.L., Karlin, E.O., Ramey, S.L., Aldridge, J., & Snyder, S.W. (2005). Effects of developmentally appropriate practices on children's development: A review of research and discussion of methodological and analytical issues. *Elementary School Journal*, 5(4), 325-351.

van Tuijl, C., & Leseman, P.P.M. (2007). Increase in verbal and fluid abilities of disadvantaged children attending Dutch preschools. *Early Childhood Research Quarterly*, 22, 188-203.

van Tuijl, C., Leseman, P.P.M., & Rispen, J. (2001). Efficacy of an intensive home-based educational intervention program for 4-6-year-old ethnic minority children in the Netherlands. *International Journal of Behavioral Development*, 25(2), 148-159.

Verba, M. (1998). Tutoring interactions between young children. *International Journal of Behavioral Development* 22, 195-216.

Vermeer, H.J., van IJzendoorn, M.H., de Kruif, R.E.L., Fukkink, R.G., Tavecchio, L.W.C., Riksen- Walraven, J.M.G., & van Zeijl, J. (2005). Kwaliteit van Nederlandse kinderdagverblijven: Trends in kwaliteit in de jaren 1995-2005 [Quality in Dutch day care centres: Trends in quality from 1995- 2005]. Leiden, Amsterdam en Nijmegen: Nederlands Consortium Kinderopvang Onderzoek.

Wasik, B.A., Bond, M.A., & Hindman, A. (2006). The effects of a language and literacy intervention on Head Start children and teachers. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 63-74.

Weizman, Z.O., & Snow, C.E. (2001). Lexical input as related to children's vocabulary acquisition: Effects of sophisticated exposure and support for meaning. *Developmental Psychology*, 37(2), 265- 279.

Wells, G. (1985). *Language development in the pre-school years*. Cambridge: Cambridge University Press.

Yoshikawa, H. (1994). Prevention as cumulative protection: Effects of early family support and education on chronic delinquency and its risks. *Psychological Bulletin*, 115, 27-54.

BÖLÜM 2: ALTYAPI GÖSTERGELERİ

Giriş

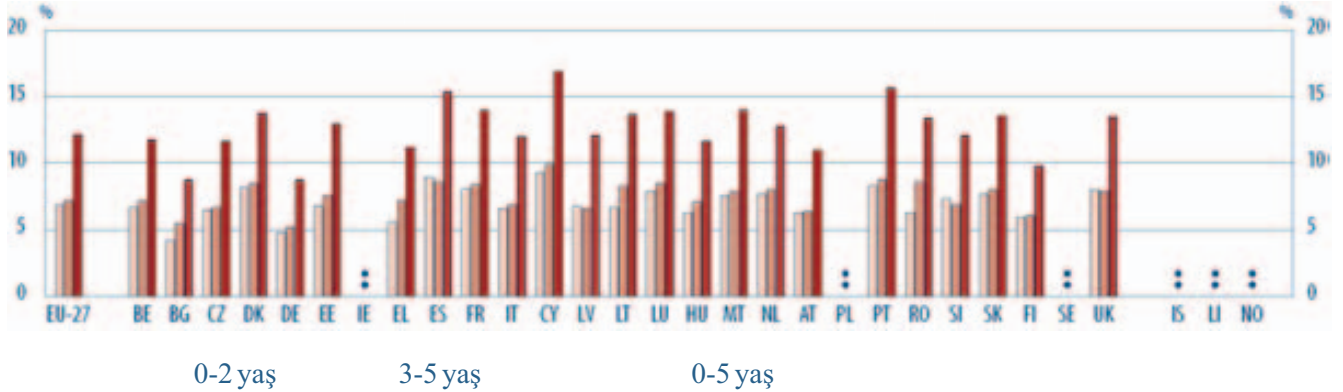
Birinci bölümdeki araştırma sonuçlarında belirtildiği gibi, eğitim sistemlerindeki eşitlik kavramıyla ilgilenmek, bireyler arasındaki sosyal eşitsizliklerin nedenlerini incelemeyi de kapsamaktadır. Bu durum, ilk yıllardan itibaren koruma önlemlerini uygulamak ve bu eşitsizlikleri ortaya çıkarmayı gerektirmektedir. Bu bağlamda, bu bölüm, Avrupa'daki eğitimin ilk yıllarıyla ilişkili üç temel alandaki sayısal verilere yönelik bir karşılaştırma sunmayı amaçlamaktadır: bir veya daha fazla çocuklu ev halkının varlığı (6 yaşın altında), eğitim anlamında riskli olarak değerlendirilebilecek olan çocukların ailede bulunan birey sayısına oranı, çocukların ilköğretim düzeyinde eğitim merkezlerine katılım seviyesi (ISCED 0). İlk olarak, Avrupa'daki 6 yaş altındaki çocukların bakımıyla ilgili olan ev halkının sayısını gösteren demografik veriler sunulmaktadır. İkinci olarak, bu bölümün büyük çoğunluğu, risk altındaki çocuklarda ortaya çıkan ana faktörlerin incelenmesiyle ilgilidir. Elde edilen veriler, çok çocuklu birçok ailenin, göç, yoksulluk ve işsizlik gibi çeşitli faktörler açısından önemli farklılıkları olduğunu göstermektedir. İlgili literatür, sadece tek bir riskin insan hayatını tehdit etmediğini, aksine birden fazla riskle oluşan kombinasyonların insan hayatı üzerinde tehdit oluşturduğundan söz etmektedir. Ne yazık ki, kullanılan veri bankalarının çoğu, farklı kaynaklardan oluşmaktadır. Dahası, aynı veri bankalarıyla, çeşitli faktörleri iç içe koymak, geniş nüfus için tam anlamıyla temsil edilmeyen toplulukları oluşturmaktadır. Tüm kısıtlamalara rağmen, işsizlik ve evli olmayan ebeveynlerin oranları ele alınacaktır. Son olarak, okul öncesi eğitim seviyesinde sağlanan hizmet (ISCED 0), birçok açıdan incelenecektir: kamu maliye seviyeleri ve katılım oranları, 2001-2004 yılları arasındaki istatistiklerde meydana gelen değişiklikler.

2.1 6 yaşın altındaki çocuklu aileler

Avrupa'da, neredeyse sekiz aileden biri, 6 yaşın altındaki bir çocukla ilgilenmektedir (Şekil 2.1). İspanya, Kıbrıs ve Portekiz'de bulunan böyle aileler, toplam nüfusun yüzde 15'den fazlasını oluşturmaktadır. Sadece, Bulgaristan, Almanya ve Finlandiya'da 6 yaşın altında olan en az bir çocuklu ailelerin oranı yüzde 10'un altındadır.

(1) Tüm veriler, Eurostat, Avrupa Topluluklarının İstatistik Ofisi tarafından sağlanmaktadır ve üç ayrı veri bankasından gelmektedir. İş Gücü Anketi (İGA), Gelir ve Yaşam Koşullarına ilişkin Avrupa Birliği İstatistikleri ve ISCED 0 seviyesindeki eğitimle ilgili veriler için UNESCO.

Şekil 2.1: 0-2, 3-5 ve 0-5 yaşlarındaki çocuklu ailelerin sayıları, 2005



Kaynak: Eurostat, LFS.

Ek notlar

EU-27: Verilerin uygun olduğu ülkelere yönelik tahminler

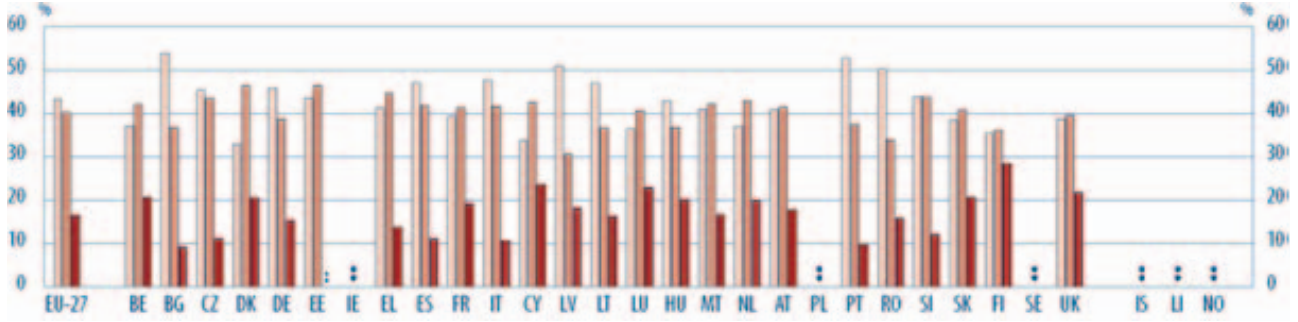
Açıklayıcı not

0-2, 3-5 ve 0-5 yaşlarındaki çocuklu ailelerin tahmini sayılarının ülkedeki toplam ailelerin tahmini sayısına oranı. Veriler, Danimarka, Lüksemburg ve Finlandiya dışındaki tüm ülkeler için geçerlidir.

Avrupa Birliği-27'de, çok küçük çocuklu aileler, tüm ailelerin yüzde 7'sini veya on beş ailede bir aileyi temsil etmektedir. Bulgaristan, Almanya ve Yunanistan'da bu oran, yüzde 6'nın altındayken, Danimarka, İspanya, Fransa, Kıbrıs ve Portekiz'de yüzde 8'in daha üstündedir. 6 yaşın altındaki çocuklara sahip Avrupalı ailelerin çoğunluğunun genellikle yaşları 3'ün altında veya 3 ile 5 arasında değişen bir çocuğu bulunmaktadır. Gerçekten, Avrupa Birliği'ndeki 6 yaşın altındaki çocukların ailelerinin oranları (%12), diğer iki kategorinin toplamı kadardır (3 yaşın altındaki en azından bir çocuklu aileler, %7, 3-5 arasında en azından bir çocuklu aileler %7). Bu durum, bir iki istisna dışında bütün ülkelerde söz konusudur: Danimarka ve Hollanda'da, yaşları 3-5 arasında

değişen çocuklara sahip olan aileler, toplam nüfusun neredeyse % 3'ünü oluşturmaktadır. Şekil 2.2, 6 yaşın altında bir çocuğa sahip olan ailelerdeki 15 yaş altı çocukların sayısını göstererek resmi tamamlamaktadır.

Şekil 2. 2: 15 yaş altındaki çocukların sayısına göre, 6 yaşın altında en fazla bir çocuğa sahip ailelerin dağılımı



Kaynak: Eurostat, LFS.

Ek notlar

EU-27: Verilerin uygun olduğu ülkelere yönelik tahminler

Açıklayıcı not

15 yaş altındaki çocukların sayısına göre, 6 yaşın altında en fazla bir çocuğa sahip ailelerin dağılımı. Toplam aile sayısı, 6 yaşından küçük en azından bir çocuğu ifade etmektedir.

Yukarıda belirtilen veriler, araştırma örnekleminin küçük olmasından dolayı, tam anlamıyla doğru tahminlerde bulunmamaktadır. Güvenilir olmayan veriler bildirilmemiştir. Ancak, söz konusu tahminler, Avrupa Birliği-27 şeklinde ifade edilmektedir.

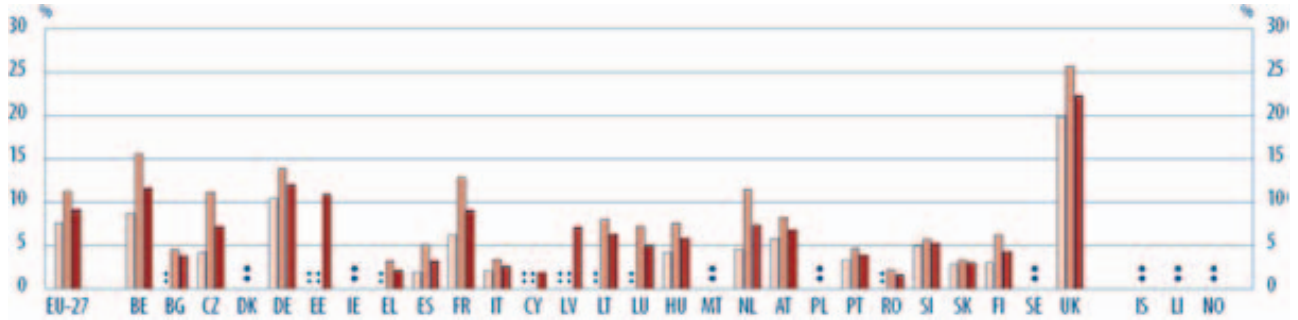
Veriler, Danimarka, Lüksemburg ve Finlandiya dışındaki tüm ülkeler için geçerlidir.

AB (Avrupa Birliği) 27 ülkeleri için, (0-6 yaş) bir çocuğa sahip olan ailelerden % 43'ü bir çocuğa bakmaktadır. Tek çocuklu aileler, Bulgaristan, Portekiz ve Romanya'da bulunan ailelerin yarısından fazlasını oluşturmaktadır. Geniş aileler (3 veya daha fazla çocuklu aileler), toplam nüfusunu % 16'sını oluşturmaktadır. Finlandiya, çok sayıda geniş aileye sahiptir: ailelerin % 30'u küçük bir çocuğun bakımından sorumludur. Benzer şekilde, diğer yedi ülkede (Belçika, Danimarka, Kıbrıs, Lüksemburg, Macaristan, Slovakya ve Birleşik Krallık), beş aileden birinde üç veya daha fazla sayıda çocuk bulunmaktadır.

2.2. Evli olmayan aileler

Çocuk yetiştirme sorumluluğu, evli olmayan bir ebeveynin küçük çocuklardan sorumlu olduğu durumlarda çok daha büyük önem arz etmektedir (Şekil 2. 3). Dahası, evli olmayan bir aileden gelme durumu, çocuğun sosyal, duyuşsal ve entelektüel yeteneklerini etkileyen sosyo-ekonomik risk faktörlerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Bölüm 1'deki ikinci kısma bkz.)

Şekil 2.3: En azından 0-2, 3-5 ve 0-5 yaşındaki bir çocuğa sahip evli olmayan ailelerin oranı



Kaynak: Eurostat, LFS.

Ek notlar

EU-27: Verilerin uygun olduğu ülkelere yönelik tahminler

Açıklayıcı not

Evli olmayan aileler, çocukların bakımından sorumlu olan kişilerin kan bağı olmadığı durumları ifade etmektedir. Evli olmayan ailelerin oranı, üç şekilde gösterilmektedir. a) yaşları 0-2 arasında değişen en az bir çocuğa sahip aileler b) yaşları 3-5 arasında değişen en az bir çocuğa sahip aileler, diğer çocuklar 3 yaşında. c) yaşları 0-5 arasında değişen en az bir çocuğa sahip aileler

Yukarıda belirtilen veriler, araştırma örnekleminin küçük olmasından dolayı, tam anlamıyla doğru tahminlerde bulunmamaktadır. Güvenilir olmayan veriler bildirilmemiştir. Ancak, söz konusu tahminler, Avrupa Birliği-27 şeklinde ifade edilmektedir.

Veriler, Danimarka, Lüksemburg ve Finlandiya dışındaki tüm ülkeler için geçerlidir.

Avrupa'da evli olmayan ailelerin durumu çok da fazla değildir. Bu durum, her beş aileden en azından birinin 6 yaşın altında bir çocuğa sahip olduğu Birleşik Krallık'ta oldukça yaygındır. Akdeniz ülkeleri (Yunanistan, İspanya, İtalya, Kıbrıs ve Portekiz), evli olmayan ailelerin durumundan en etkilenen ülkeler olarak dikkat çekmektedir.

3 yaş altı en az bir çocuğa sahip ailelerin ve 3 yaş üstü diğer çocukların oranları

Evli olmayan aileler, en çok Birleşik Krallık'ta bulunmaktadır. Ancak, ailedeki çocukların yaşlarına bağlı olarak gerçekleşen artış, 0-2 ve 3-5 yaşları arasındaki çocukların sadece % 30'unu oluşturmaktadır. Bu farklılık, Slovenya (%15) ve Slovakya (%20)'daki oranlarla en az düzeydedir. Bu ülkeler için, evli olmayan ebeveynler çocukların hayatına erken yaşta girmektedir. Ancak diğer birçok ülkede, evli olmayan aile durumu çocuğun sonraki gelişiminde ortaya çıkmaktadır. Bu durum, Çek Cumhuriyeti, İspanya ve Hollanda'da üç kat fazlayken, Fransa ve Finlandiya gibi ülkelerde ise en az iki kat daha fazladır.

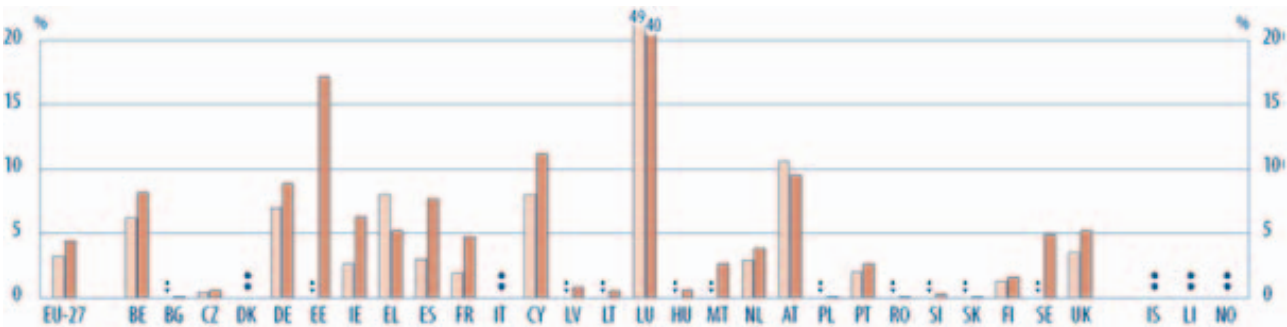
2.3. Ulusallık

Belirli bir kültür ve/veya azınlık grubuna ait olmak bazı durumlarda, çocukların okula alışma daha sonraları da başarılı bir iş kariyeri edinme sürecinde önemli bir risk faktörü yaratmaktadır. Göçmenlerin özellikle çocuk gelişimi açısından sürece katılması Avrupa'da politikacıların en önemli önceliklerinden biridir (2).

Eurostat'ın elde ettiği verilerin karşılaştırmalı olarak incelenmesine ilişkin olarak, üye eyaletlerde yaşayan farklı nüfus gruplarını tanımlayan ve birbirinden ayıran ana ölçüt, ulusların yasal ölçütleridir. Burada ele alındığı şekliyle ulusallık (şekil 2.4) pasaport düzenleyen ülke tarafından tanımlanmaktadır. Ülkeler arasındaki ulusallığı edinme sürecindeki farklılıkları dikkate almadığı ve karşılaştırma şansını ortadan kaldırdığı için demografik veriler bir engel oluşturmaktadır. Dahası, ulusallık ölçütü her zaman, bireylerin kültürel bir risk faktörüne maruz kalması şeklinde ortaya çıkmamaktadır: bazı ülkelerde, bireyler, farklı etnik gruplara, kültüre hatta dile ait olsa bile vatandaş olarak değerlendirilmektedir. Öte yandan, vatandaş olmamak her zaman risk altında olmak anlamına gelmemektedir. Böyle bir ölçüt tek başına, konuşulan dil ve/veya kültürdeki farklılıkları ele almamaktadır. Örneğin, Lüksemburg gibi küçük bir ülkede, 6 yaş altı yabancı kökenli vatandaşların sayısı (%49), aynı dil ve kültürü paylaşan komşu ülkelerdeki çocukların yüksek miktardaki sayılarını ifade etmektedir. Dolayısıyla, Şekil 2. 4, Avrupa ülkelerindeki çeşitliliği ortaya koymak adına burada verilmektedir. 6 yaş altındaki yabancı kökenli çocukların oranı konusundaki eksik bilgilerden dolayı, yabancı kökenli bireylerin toplam nüfustaki oranı verilmektedir.

Avrupa birliğinde bulunan vatandaşların % 5'inin yabancı kökenli vatandaşlardan oluştuğu tahmin edilmektedir. 6 yaşın altındaki çocuklarda, yabancı kökenli çocuklar % 3'ü oluşturmaktadır. Ancak, Avrupa ülkelerinde büyük çeşitlilik bulunmaktadır. Lüksemburg'daki yabancı kökenli vatandaşlar, 6 yaş altındaki çocuk nüfusunun neredeyse yarısını oluşturmaktadır. Belçika, Almanya, Yunanistan, Kıbrıs ve Avusturya dışındaki tüm ülkeler 6 yaş altında olan yabancı kökenli olarak ifade edilen çocukların % 4'ünden daha azını kayıt altına almaktadır. Lüksemburg'da, 6 yaş altı yabancı kökenli çocukların oranı, toplam nüfusta bulunan yabancı kökenli vatandaşların oranlarından çok daha fazladır. Bu durum, Yunanistan ve Avusturya'da benzerlik göstermektedir. (2)Göçmen çocukların Avrupa'daki okullarla bütünleşme süreci için Eurydice (2004)bkz.

Şekil 2.4: 6 yaş altı yabancı kökenli çocukların, toplam nüfustaki 6 yaş altı çocuklara oranı, 2005



6 yaş altındaki yabancı kökenli çocukların oranı

Yabancı kökenli çocukların toplam nüfusa oranı

Kaynak: Eurostat, LFS.

Ek notlar

EU-27: Verilerin uygun olduğu ülkelere yönelik tahminler

Açıklayıcı not

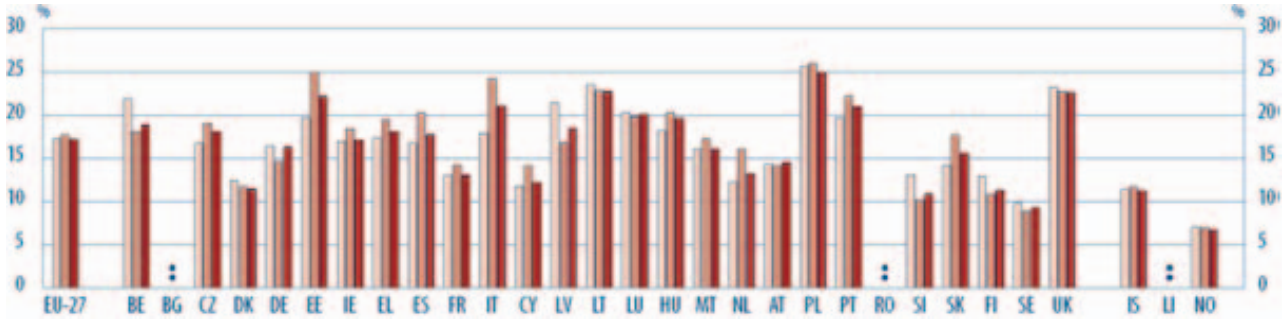
Ulusallık, pasaportları düzenleyen ülkeleri ifade etmektedir.

Yukarıda belirtilen veriler, araştırma örnekleminin küçük olmasından dolayı, tam anlamıyla doğru tahminlerde bulunmamaktadır. Güvenilir olmayan veriler bildirilmemiştir. Ancak, söz konusu tahminler, Avrupa Birliği-27 şeklinde ifade edilmektedir. Veriler, Danimarka, Lüksemburg ve Finlandiya dışındaki tüm ülkeler için geçerlidir.

2.4. Ailelerin maddi güvensizliği

Küçük çocukların yetiştirilmesiyle ilgili olarak, ailenin gelir düzeyi, risk gruplarını belirlemedeki en temel parametredir. Yoksulluk, okuldaki başarı anlamındaki en önemli risklerden birini oluşturmaktadır: bazı yazarlara göre, diğer risk faktörlerinden çok daha önemlidir (bkz bölüm 1). Şekil 2.5 yoksulluk riski altında bulunma kavramını kullanmaktadır. Ailelerin toplam gelirleri dikkate alınarak hazırlanmıştır (işsizlik yararları ve aile harçları gibi sosyal güvenlik yararları gibi çeşitli gelirler). Bu gelir, matematik formülü kullanılarak yaşa ve sayıya göre tekrar hesaplanmaktadır. Bu hesaba göre, Avrupa'daki her altı ailenin biri, yoksulluk riski altında yaşamaktadır.

Şekil 2. 5: Yoksulluk riski altında bulunan 0-2 ve 3-5 yaşındaki çocuklu ailelerin oranı, 2005



0-2 yaş

3-5 yaş

0-5 yaş

Kaynak: Eurostat, LFS.

Ek notlar

EU-27: Verilerin uygun olduğu ülkelere yönelik tahminler

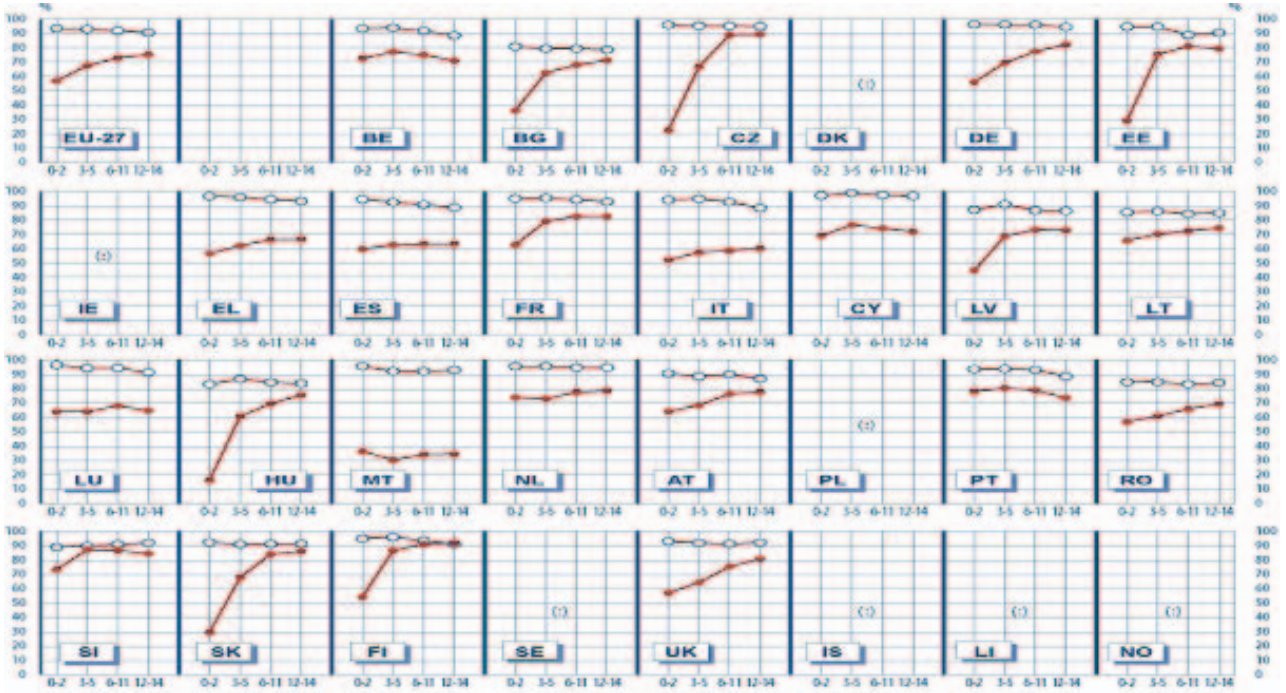
Açıklayıcı not

Yoksul bölgelerde yaşayan ailelerin sayısı, aynı türde bulunan ailelerin toplam nüfusuna oranı olarak ifade edilmektedir. Yoksulluk riskinde bulunma, gelirin %60'ının ortalamasının altında olduğu durumdur. Bir ailenin geçimi için gerekli olan geliri, işten, kişisel gelirlerden, ailenin diğer üyelerinden gelen destekten oluşmaktadır. Bir ailenin masraflar çıktıktan sonraki geliri ise genellikle, yeniden gözden geçirilen ölçüğe dayanarak ailelerin gelirlerini yukarıda belirtilen diğer gelirlere bölünmesiyle elde edilmektedir.

Veriler, Danimarka, Lüksemburg ve Finlandiya dışındaki tüm ülkeler için geçerlidir.

İncelenen tüm ülkelerdeki, İsveç ve Norveç dışında, küçük bir çocuğa sahip olan ailelerin %10'u fakir olarak değerlendirilmektedir. Bu durum, küçük çocuk yetiştiren ailelerin %20'sinin yoksulluk sınırında bulunduğu Estonya, İtalya, Litvanya, Lüksemburg, Polonya, Portekiz ve Birleşik Krallık'ta özellikle endişe vericidir. Belçika ve Letonya, bu ülkelere eklenebilir. Evli olmayan aileden kastedilen (Şekil 2.3), ebeveynlerden birinin evi terk etmesi durumudur. Bu durum tüm ülkeler için istatistiksel olarak ifade edilemez. İtalya ve Portekiz'de, 6 yaş altındaki bir veya daha çok çocuğa sahip olan ailelerin yaklaşık % 20'si yoksulluk sınırındadır. Ailelerin çok çocuklu olmaları (Şekil 2.2), aileden destek, çocuk sayısının artmasını tanzim etmedikçe, aile üyelerinin gelir düzeyinde bir azalmaya neden olmaktadır. Birçok Avrupa ülkesinde, aileye yeni varan bir çocukla aileye verilen destek artmaktadır.

Şekil 2.6: Çocuklarla (0-2, 3-5, 6-11 ve 12-14 yaşında en azından bir çocuk) ilgilenen ebeveynler/bakıcıların ekonomik etkinlik oranları, 2005



Erkek

Yaş EU-27 BE BG CZ DK DE EE IE EL ES FR IT CY LV LT LU HU MT NL AT PL PT RO SI SK FI SE UK IS LI NO

Kadın

Yaş EU-27 BE BG CZ DK DE EE IE EL ES FR IT CY LV LT LU HU MT NL AT PL PT RO SI SK FI SE UK IS LI NO

Kaynak: Eurostat, LFS.

Ek notlar

EU-27: Verilerin uygun olduğu ülkelere yönelik tahminler

Açıklayıcı not

Uluslar arası İş Ofisi (UİO) tarafından belirlenen ekonomik etkinlik oranları ekonomik olarak etkin ve pasif olma sayısı ile ekonomik olarak etkin ve pasif olan toplam insan oranı. 74'ün üstündeki veya 15'in altındaki insanlar genellikle pasif olarak değerlendirilmektedir. Aktif nüfusun (15-74) içinde, dört hafta öncesine kadar iş arayan bireyler pasif olarak ele alınmaktadır (gelecek üç hafta içinde iş buldukları için iş aramayı bırakmadıkça). Pasif olarak nitelendirilen bireyler ise, çoğunlukla üç aydan daha fazla çalışmamış olanlardır. Bu bireyler, toplam gelirlerinin %50'sini işverenlerinden almamaktadır. Doğum izninde olanlar, kendilerine ücret ödenmemesine rağmen aktif olarak çalışan birey olarak nitelendirilmektedir.

Veriler, Danimarka, Lüksemburg ve Finlandiya dışındaki tüm ülkeler için geçerlidir.

Gelir düzeyi, çocuklarının eğitiminden sorumlu olan yetişkin veya çiftlerin iş durumlarıyla yakından ilgilidir. Ekonomik etkinlik oranı (Şekil 2.6) ekonomik olarak etkin olan bireylerinin sayısını, etkin ve pasif olan toplam nüfus açısından vermektedir. Ebeveynlerinin izinde bulunduğu üç aylık dönemde, ilgili ebeveynlerin pasif olarak ifade edildiğinin altı çizilmelidir. Aksine, doğum izninde bulunanlar ekonomik olarak etkin olarak ifade edilmektedir. İlgili istatistikler, farklı iş bırakma türlerini dikkate alınarak düzenlenen yönetmeliklerce oluşturulmaktadır.

En azından bir çocuğa sahip olan aileler için, kadınların ekonomik etkinlik oranı, erkeklerinden oldukça fazladır (Şekil 2.6). Bu durum, büyük ölçüde, ailede bulunan çocukların yaşına bağlıdır. En küçük çocuğun 3'ün altında olması durumunda, AB'nde bulunan kadınların %60'ı kendileri için uygun iş aramaktadırlar. En küçük çocuk 12 yaşına ulaştığında, kadınların %12,75'i ya çalışmaktadır ya da çalışmaya uygundur. Erkeklerin ekonomik etkinlik oranı genellikle çocukların yaşından etkilenmemektedir ve kadınların oranından çok daha fazladır.

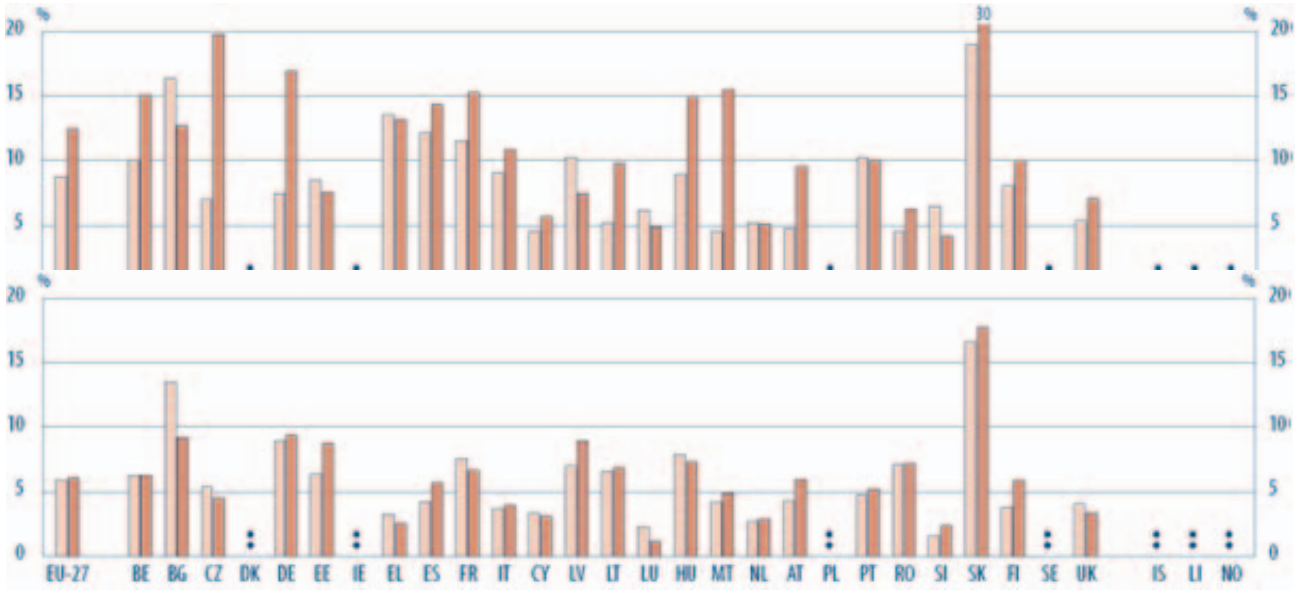
Bu nokta, birçok Avrupa ülkesinde gözlenmektedir. Kadınların ekonomik etkinliği, alenin en küçük çocuğunun 3 yaşın altında olması durumunda oldukça düşüktür. En küçük çocuk 3 yaşına ulaştığında, annelerin ekonomik etkinlik oranı daha yüksekken, çocukların 12 yaştan daha büyük olduğu ailelerde ise oran çok az da olsa

büyüktür. Çocuk 3 yaşın altındaysa bu durum kadınları genellikle evde tutmaktadır. Çocuklar üç yaşına ulaştığında, kadınların ekonomik etkinliklerinin üç kat arttığı Çek Cumhuriyeti, Estonya, Macaristan ve Slovakya'da da bu durum görülmektedir.

Kadınların ekonomik etkinliklerin oranındaki çeşitlilik, Bulgaristan, Almanya, Fransa, Letonya, Finlandiya ve Birleşik Krallık'ta bariz olsa bile genellikle daha azdır. Bu durum, kadınların ekonomik etkinliklerinin durağan kaldığı Belçika, İspanya, Malta ve Portekiz'de ortaya çıkmamaktadır.

En küçük çocuk 6 yaşına ulaştığında, kadınlar genellikle işlerine geri dönmektedir. Ancak, Finlandiya dışında, kadınlar asla Çek Cumhuriyeti ve Slovakya'da olduğu gibi erkekler kadar ekonomik etkinliğe katılmamaktadır. İşsizlik istatistikleri (Şekil 2.7) Avrupa'daki önemli noktaları gözler önüne sermektedir. Ancak, işsizlik seviyelerinin ekonomik büyümeyle yakından ilişkili olduğunu ve zaman içinde değiştiğini dikkate almak oldukça önemlidir. 2005 yılından itibaren toplanan istatistikler, işsizler arasında cinsiyet dağılımını ortaya koymaktadır.

Şekil 2. 7: 0-2 yaş arasında en azından bir çocuğa sahip olan ebeveynler/bakıcılar cinsiyet bağlamında işsizlik oranı, 2005



0-2 yaş arasında en az bir çocuğa sahip olma
3-5 yaş arasında en az bir çocuğa sahip olma

Kadın

Erkek

Toplam Kadın 9.7 8.6 9.6 9.7 : 10.8 6.2 : 15.1 11.9 10.0 9.4 6.6 7.7 8.5 5.0 7.2 7.1 4.6 5.1 19.1 17.8 6.7 6.1 17.0 7.9 : 4.1 :::

Toplam Erkek 8.4 6.9 10.3 6.2 : 11.6 9.5 : 5.7 7.1 8.6 6.0 4.3 8.8 8.5 2.9 6.8 6.9 4.2 5.1 17.2 6.3 7.5 5.5 15.6 7.6 : 5.0 :::

Genel Toplam 9.0 7.7 10.0 7.8 : 11.3 7.8 : 9.5 9.1 9.3 7.3 5.3 8.3 8.5 3.8 7.0 6.9 4.4 5.1 18.0 7.0 7.2 5.8 16.2 7.7 : 4.6 :::

Kaynak: Eurostat, LFS.

Ek notlar

EU-27: Verilerin uygun olduğu ülkelere yönelik tahminler

Açıklayıcı not

İşsizlik oranı, ekonomik olarak aktif olan nüfusun 100den çıkarılmasıyla hesaplanmaktadır. Doğum izninde olan çalışanlar, ücret ödenmemesine rağmen aktif olarak çalışıyor olarak ele alınmaktadır. Üç aydan daha fazla pasif olan işçiler genellikle aktif olarak değerlendirilmektedir. Yukarıda belirtilen veriler, araştırma örnekleminin küçük olmasından dolayı, tam anlamıyla doğru tahminlerde bulunmamaktadır. Güvenilir olmayan veriler bildirilmemiştir. Ancak, söz konusu tahminler, Avrupa Birliği-27 şeklinde ifade edilmektedir. Veriler, Danimarka, Lüksemburg ve Finlandiya dışındaki tüm ülkeler için geçerlidir.

Toplam işsizlik oranları (Şekil 2.7nin altındaki tabloda ilgili verilere ulaşılabilir) büyük oranda değişiklik göstermektedir: Lüksemburg, Hollanda ve Birleşik Krallık'ta % 5'den daha azdır, Bulgaristan ve Almanya'da ise %10'a yaklaşmaktadır ya da %10'u aşmaktadır, son olarak Polonya ve Slovakya'da ise bu oran %15 düzeyindedir.

Erkek ve kadınlar arasındaki anlaşmazlıklar düşündürücüdür. Yunanistan'daki kadınlar arasındaki işsizlik oranı, erkeklerinkinden neredeyse üç kat daha fazladır. Diğer beş ülke, işsiz kadınların sayısının 3-5 yaşlarındaki en az bir çocuğa sahip erkek sayısından en az 1.5 kat daha fazla olduğu için, önemli bir farklılık göstermektedir (Çek Cumhuriyeti, İspanya, İtalya, Kıbrıs ve Lüksemburg).

Aksine, sekiz ülkede (Bulgaristan, Almanya, Baltık ülkeleri, Avusturya, Romanya ve Birleşik Krallık), kadınların işsizlik oranı ya aynıdır ya da erkeklerinki kadardır.

Toplam nüfus için işsizlik oranları ne olursa olsun, neredeyse tüm ülkeler, en az bir küçük çocuklu aileler açısından kadınlar ve erkekler arasında önemli bir farkı ortaya koymaktadır. Farklılık, daha büyük olan çocuklarla ilgilenen ailelerde daha sık göze çarpmaktadır. En azından bir çocuğa sahip olan aileler arasında, kadınların işsizlik oranı erkeklerinkinden iki kat daha fazladır. Çek Cumhuriyeti, Yunanistan ve Lüksemburg'daki erkeklerden dört kat daha fazladır. 3 yaşının altındaki bir çocuk yetiştiren aileler arasında, Yunanistan ve Slovenya'da benzer bir durum ortaya çıkmaktadır. Avrupa'da ortalama işsizlik oranı erkeklerinkinden 1.5 kat daha fazladır. Sadece Romanya'da, küçük çocuk yetiştiren aileler arasında, işsizlik oranı kadınlarınkinden daha fazladır. Bu aileler arasında, Almanya ve Litvanya'daki erkekler, kadınlara nazaran daha zor iş bulmaktadır. Daha büyük çocuklu aileler hakkında, Estonya ve Letonya'da ise durum benzerlik göstermektedir.

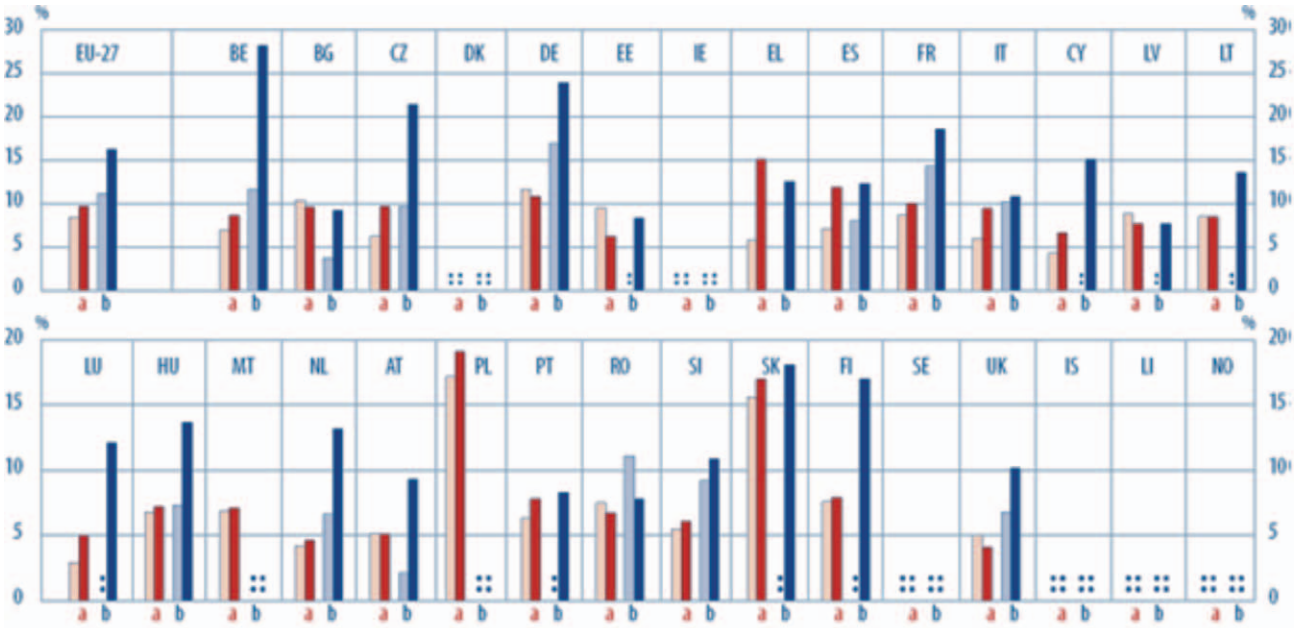
Kadınlar arasındaki işsizlik oranı, ailenin en küçük çocuğu 3 yaşına vardığında artmaktadır. Bu gözlem ve daha önceden ifade edilenler, ekonomik etkinlik oranları açısından dikkate alınmalıdır (Şekil 2. 6). İşsizlik oranı, sadece kadınların ekonomik olarak aktif olması durumunda ortaya çıkmaktadır. Diğer yandan, ekonomik etkinlik oranı, çalışan veya çalışmaya uygun olan bireyleri dikkate almaktadır.

Dolayısıyla, kadınlar arasındaki işsizlik oranı, en küçük çocuğun 3 yaşına ulaşmasıyla artması (özellikle annelerin işsizlik oranının iki veya üç kata ulaştığı Çek Cumhuriyeti, Almanya, Malta(3) ve Avusturya'da) birçok annenin iş pazarına dönmesiyle açıklanabilmektedir. Bu açıklama, özellikle 3 yaşının altındaki çocuklu kadınların ekonomik etkinlik oranının 3-5 yaş arasındaki çocuklara sahip olan kadınlardan üç kat daha az olduğu Çek Cumhuriyeti'nde doğrudur.

(3) Malta için elde edilen sonuçlar itina ile dikkate alınmalı çünkü tahminler tam anlamıyla güvenilir olmayabilir.

Evli olmayan ailelerin başı olan yetişkinlerin işsizlik oranı üzerine yapılan incelemeler (Şekil 2. 8) bir riskin varlığından söz etmektedir. Örneklem grubunun güvenilirliğini artırmak için, yapılan hesaplar, 15 yaş altı en azından bir çocuklu evli olmayan ailelere odaklanmaktadır (yukarıda belirtilen şeklin aksine).

Şekil 2. 8: 15 yaş altı en azından bir çocuklu evli olmayan ailelerin reislerinin cinsiyet anlamında işsizlik oranları, 2005



A Toplam Erkek Kadın

B Evli olmayan aileler Erkek Kadın

Toplam

Erkek 8.4 6.9 10.3 6.2 : 11.6 9.5 : 5.7 7.1 8.6 6.0 4.3 8.8 8.5 2.9 6.8 6.9 4.2 5.1 17.2 6.3 7.5 5.5 15.6 7.6 : 5.0 : : :

Toplam

Kadın 9.7 8.6 9.6 9.7 : 10.8 6.2 : 15.1 11.9 10.0 9.4 6.6 7.7 8.5 5.0 7.2 7.1 4.6 5.1 19.1 7.8 6.7 6.1 17.0 7.9 : 4.1 ::

Evli olmayan ebeveyn

Erkek Men 11.1 11.6 (3.7) 9.7 : 16.9 :: (0) 8.0 14.3 10.2 :: : 7.3 : 6.6 (2.1) :: (11.1) (9.2) :: : 6.8 :: :

Evli olmayan ebeveyn

Kadın 16.2 28.2 9.2 21.4 : 23.9 (8.3) : 12.5 12.3 18.6 10.8 15.1 7.7 (13.6) 12.1 13.7 : 13.2 9.3 : 8.3 7.8 (10.9) 18.1 17.0 : 10.2 :: :

Kaynak: Eurostat, LFS.

Ek notlar

EU-27: Verilerin uygun olduğu ülkelere yönelik tahminler

Açıklayıcı not

İşsizlik oranı, ekonomik olarak aktif olan nüfusun 100den çıkarılmasıyla hesaplanmaktadır. Doğum izninde olan çalışanlar, ücret ödenmemesine rağmen aktif olarak çalışıyor olarak ele alınmaktadır. Üç aydan daha fazla pasif olan çalışanlar genellikle aktif olarak değerlendirilmektedir.

Yukarıda belirtilen veriler, araştırma örnekleminin küçük olmasından dolayı, tam anlamıyla doğru tahminlerde bulunmamaktadır. Güvenilir olmayan veriler bildirilmemiştir. Ancak, söz konusu tahminler, Avrupa Birliği-27 şeklinde ifade edilmektedir.

Veriler, Danimarka, Lüksemburg ve Finlandiya dışındaki tüm ülkeler için geçerlidir.

Avrupa'da, evli olmayan ailelere ait olan ve iş arayan kadınların %15'den daha fazlası işsizken bu orantoplam nüfus içinde %10'luk bir dilimdedir. Bu durum, AB'de oldukça yaygındır. Aslında, dokuz ülke dışında (Bulgaristan, Estonya, Yunanistan, İspanya, İtalya, Letonya, Portekiz, Romanya ve Slovakya), evli olmayan ailelerin kadın reisleri, genel nüfustaki kadınlardan işsizlik bağlamında 1.5 kat daha az etkilenmektedir. Bu özellikle, Belçika, (oranın 3 kat fazla olduğu) Hollanda ve Birleşik Krallık'ta (2.5 kat daha fazla olduğu) endişe verici bir durumdur. Evli olmayan erkekler de benzer şekilde, işsizlik bağlamında genel erkek nüfusundan daha fazladır. Ancak, AB'ndeki ortalama farklılık, kadınlar için daha az ifade edilmektedir.

2.5. Katılım

Çocukların kaliteli eğitim programlarına katılması, onların okula ve daha sonra da sosyal ve iş hayatına uyum sağlama sürecinde önemli bir rol oynamaktadır. Erken Çocukluk Eğitim ve Bakım, sadece göçmen çocukların bütünleşmesinde katalizör görevi görür aynı zamanda dezavantajlı geçmişe sahip çocukların gelişim sürecinde yaşadıkları gecikmeleri daha anlamlı bir şekilde karşılamaktadır. Eğitimin bu seviyesinde, eşitsizlikle uğraşmak oldukça önemlidir.

Bu çalışma, 0-6 yaş arasındaki çocukların durumunu ve onlar için sağlanan hizmetleri incelemektedir. Ancak, 3 yaşın altındaki çocuklar için okul öncesi eğitim, üç yaştan itibaren ayrı olarak ele alınmaktadır çünkü bu yaşta ebeveynlerin ve çocukların iş-yaşam dengesi genellikle eğitim işlevinden daha önemli düşünülmektedir (Bölüm 4'e bkz). Okul öncesi programlara katılıma yönelik Eurostat bünyesinde yürütülen karşılaştırmalı inceleme, ISCED 0 için en az üç yaşındaki çocuklara yönelik olarak hazırlanmaktadır. Okul öncesi eğitimin bu türü, eğitimdeki yeterliklere sahip olan personeli işe almak zorundadır. Günlük ana okulları, oyun grupları ve gündüz bakım merkezlerinde çalışan ve herhangi bir niteliğe sahip olmayan personel buraya dahil edilmemiştir.

Üç yaşın altındaki çocuklar için oluşan ulusal veriler bazı ülkeler için uygundur. Ancak, söz konusu istatistikler, Eurostat tarafından oluşturulan uluslar arası veri bankaları olarak aynı derecede standartlaşmaya sahip değildir ve sonuç olarak karşılaştırılmamaktadır. Özellikle, ilgili istatistikler, çeşitli yılları içermektedir (2004-2006 arası). Bu sebeplerden dolayı, 3 yaşın altındaki çocukların katılım oranları belirtilmemektedir ve alternatif bir belirteç olarak dikkat çekmektedir.

Okul öncesi eğitime katılım oranları Avrupa ülkelerinde çeşitlilik göstermektedir. Devlet tarafından karşılanan hizmet, birçok ülkede bulunmamaktadır.

Çek Cumhuriyeti'nde, 3 yaşın altındaki çocukların %1'inden azı crèches (jesle) olarak bilinen okullara devam etmektedir. Ancak, 2 yaşındaki çocukların %20'si ise, mateřská škola olarak bilinen an okullarına katılmaktadır. Katılım, 1989 yılından itibaren siyasi değişikliklerden dolayı düşmektedir: şu andaki kapasite (2006), 1990 yılından itibaren yaklaşık olarak %25 oranında düşmüştür. Üç yaşın altındaki çocukların katılım oranları Polonya'da oldukça düşüktür (%2). Almanya'da, doğu ve batı arasında keskin bir fark bulunmaktadır. Batı'da bulunan ve Länder olarak bilinen okullarda, 3 yaşın altındaki çocukların sadece %10'u gündüz bakım merkezlerine devam etmekteyken, bu oran doğuda bulunan Länder (2007) isimli okullarda %47'e kadar ulaşmaktadır. Bu veriler, kendi evlerinde hizmet sağlayan Tagesmütter isimli kurumları da içermektedir. Çocukla evde ilgilenmenin olağan bir hizmet olduğu İrlanda'da benzer bir durum dikkat çekmektedir. Ancak gençlerden sorumlu bakanlık, 2006-2010 yılları arasında çocuklara sunulan hizmetleri genişletmeyi amaçlamaktadır.

Aksine, Baltık ülkelerinde, okul öncesi eğitim programlarına katılım oranları, 3 yaşın altındaki çocuklar için

yüksektir. Oranlar, İzlanda'da %53'e, Danimarka'da %83'e, İsveç'te %66'ya ve Norveç'te %61'e ulaşmaktadır. Finlandiya, diğer Baltık ülkelerinden farklı bir görüntü oluşturmaktadır ve %36lık oranları, Belçika'daki %34 (4), Hollanda'daki %29, Portekiz'dek %25, Slovenya %39 ve Birleşik Krallık'taki %26 (5) ile benzerlik göstermektedir. Fransa da bu listeye eklenebilir. Ancak, bu noktada, 0-2 yaşındaki çocukların katıldığı crèches (13 %) ile 2 yaşındaki çocukların devam ettiği anaokulları arasında bir ayırım yapmak gerekmektedir. Diğer ülkelerde bulunan 3 yaş altı çocukların katılım oranları % 10 ile % 20 arasında değişmektedir (Macaristan % 9, Avusturya % 11, İspanya % 18, İtalya ve Litvanya % 19)

Çoğu bölüm için durum 3 yaşındaki çocuklar ile ilgilidir. Eurostat verilerine göre, AB'nde bulunan 3 yaşındaki çocukların % 74'ü 2005-06 yılında ISCED 0 seviyesindeki formel eğitim programlarına katılmıştır (Şekil 2.9). Bu ortalama oran, ülkeler arasındaki önemli farkları ortaya koymaktadır. Belçika, İspanya ve İtalya'daki çocukların neredeyse hepsi (%95'dan daha çok), 3 yaşından itibaren çeşitli eğitim programlarına kayıtlıdır. Estonya ve Baltık ülkelerindeki (Finlandiya dışındaki), katılım oranları oldukça yüksektir (%80 ila %95 arasında). Aksine, Yunanistan, İrlanda, Hollanda ve Lihteyştan'da bulunan 3 yaşındaki çocuklar herhangi bir EÇEB kurumuna devam etmemektedir.

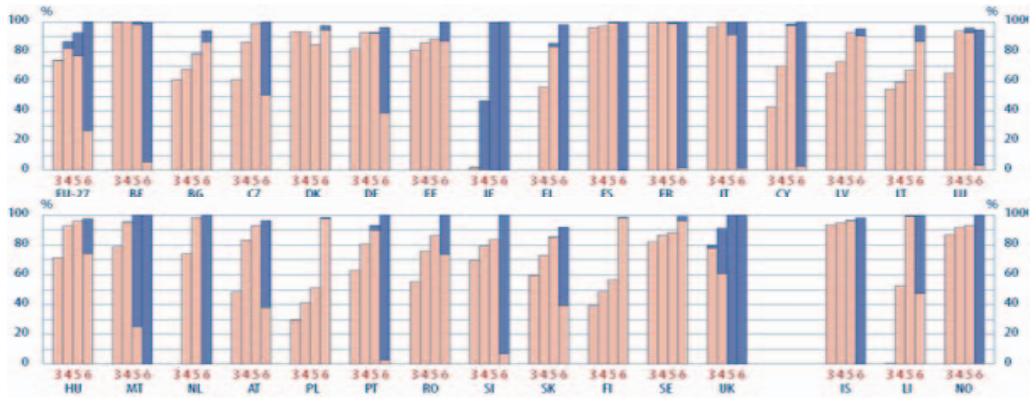
ISCED 0 seviyesinde bulunan eğitim programlarına katılım oranları, 4 yaşındaki çocuklar için en yüksek seviyeye ulaşmıştır (%82). Bu yaşta, çok az sayıda çocuk (yaklaşık % 5) ISCED 1 seviyesine başlamaktadır ve eğitim programlarındaki 4 yaşındaki çocuklar için toplam katılım % 87'e ulaşmaktadır. 4 yaşındaki çocukların katılımına ilişkin artış, çocukların, 3 yaşındaki çocuklar için herhangi bir devlet okulunun bulunmadığı ülkelerde bu yaşta EÇEB hizmetlerine kayıtlı olmasından kaynaklanmaktadır. Bu durum, Yunanistan, Hollanda ve Lihteyştan'daki ve İrlanda'daki ISCED 0 seviyesi için geçerlidir. ISCED 0 seviyesi için gerekli olan koşulları tam anlamıyla karşılamayan programların baskınlığına açıklanabilecek İrlanda, Polonya ve Finlandiya'da katılım seviyeleri oldukça düşüktür (%50'den azdır).

Çocuklar, ilkökul eğitimine kayıt oldukça, toplam katılım, okul öncesi programlarına yapılan kayıtlarla paralel olarak artmaktadır. 5 yaşındaki çocukların % 77'si ISCED 0 programlarına katılırken, eğitim programlarına toplam katılım % 93 seviyesine ulaşmaktadır. 6 yaşında olan neredeyse her çocuk, ilkökul veya okul öncesi eğitime kayıtlıdır (AB 27'nde ortalama %99. 8). Sadece, Bulgaristan, Lüksemburg ve Slovakya'da katılım, %90 ve %95 arasında değişen oranlarda biraz düşüktür. Avrupa ülkelerindeki 6 yaşındaki birçok çocuk (%73) ISCED 1 seviyesindeki eğitim programlarına kayıtlıdır. Ancak, çocukların %27'si ISCED 0 seviyesindeki programlara devam etmektedir. İlkokul öğretimine başlama yaşı birkaç ülkede 7'dir (Bulgaristan, Danimarka, Baltık ülkeleri, Polonya, Romanya, Finlandiya ve İsveç). Bunlar dışında, okula başlama yaşının 6 olduğu diğer ülkelerde karma bir yapı uygulanmaktadır. 6 yaşına basmayan çocuklar, bir sonraki yaşlarına kadar okul öncesi eğitim kurumlarında eğitimlerine devam etmektedir (Çek Cumhuriyeti, Almanya, Macaristan, Avustura, Slovakya ve Lihteyştan)

(4) Fransız topluluğunda %24, Flemish topluluğunda (2005 yılının sonuna doğru) % 41 ve üç yaşın altındaki çocukların neredeyse hepsine evde hizmetin sunulduğu Almanca konuşulan toplulukta % 26 (2007. Flanders'daki 2 aylık ve 3 yaş arasındaki çocukların %61'i çocuk bakım ve anaokulundan yararlanmaktadır.

(5) Birleşik Krallık'ta, özel ve gönüllü hizmetler, 3 yaşın üstündeki çocuklar için fon almaktadır. Burada sağlanan ulusal veriler, bazı durumların 3 yaşın altındaki çocukların aile katkısına gerek duyduğunu ortaya koymasıyla ifade edilmektedir. Ayrıca, İngiltere ve Galler'de yarı zamanlı yerler, 2 yaşındaki çocuklara uygun hale getirebilir.

Şekil 2: 9: 3-6 yaşlarındaki çocukların yaş bağlamında okul öncesi (ISCED 0) ve ilkökul eğitime (ISCED 1) katılım oranları, 2005



ISCED 0
ISCED 1 3 4 5 6 yaş

Kaynak Eurostat, UOE.

EU-27 BE BG CZ DK DE EE IE EL ES FR IT CY LV LT LU

Yaş -0--1--0--1--0--1--0--1--0--1--0--1--0--1--0--1--0--1--0--1--0--1--

Yaş -0--1--0--1--0--1--0--1--0--1--0--1--0--1--0--1--0--1--0--1--0--1--

-0-ISCED 0-1-ISCED 1

Kaynak: Eurostat, UOE.

Ek notlar

Belçika: İlgili veriler, bağımsız özel kurumlarla ilgili değildir.

İrlanda: ISCED 0 seviyesinde herhangi bir devlet hizmeti bulunmamaktadır. Birçok çocuk, özel kurumlardaki okul öncesi müfredatı uygulamaktadır, ancak ilgili veriler, birçok bölüm için eksiktir.

Lüksemburg: Eğitim 4 yaşından itibaren zorunludur. Bu farklılık, yurtdışında eğitim alan çocuklara isnat olunabilir. Kayıtlar, Eylül 1'de sayılırken bu yaşlardaki çocukların sayısı ise Ocak 1'de hesaplanmaktadır.

Hollanda: 4 yaşındaki çocukların katılımı göz azımsanmamaktadır. Okula kayıtlı çocukların sayımı, Ekim ve Aralık arasında kayıt olanları dışında tutarak 1 Ekim'de yapılırken, 4 yaşına ulaşan çocuklar için de bu durum aynıdır. 31 Aralık'ta, 4 yaşındaki çocukların neredeyse hepsi, bu seviyedeki eğitimi almaktadır.

Açıklayıcı not

Okul öncesi eğitim (ISCED 0), 3 yaşındaki çocukların gelişim ve eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için düzenlenmiştir. Okul öncesi eğitim, eğitim konusunda nitelikli personeli işe almak zorundadır. Personelin herhangi bir eğitime sahip olmak zorunda olmadığı anaokulları, oyun grupları ve gündüz bakım evleri bu duruma dahil değildir. İlkokul öğretim (ISCED 1) programları, okuma, yazma ve matematiğin yanı sıra diğer branşlardaki temel okul becerilerini çocuklara kazandırmak amacıyla hazırlanmıştır.

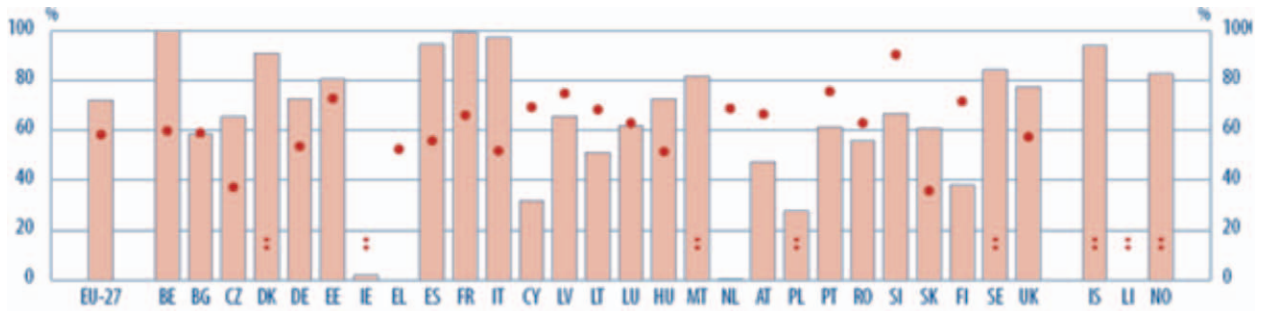
Bu gösterge, ISCED 0 ve 1 seviyelerindeki 3-6 yaşındaki çocukların katılım oranlarını gösterdiği gibi, daha erken yaşlardaki kayıt durumunu da gözler önüne sermektedir.

Bazı ülkeler için, kayıt oranları, % 100'ü artmıştır. Bunun sebebi, kayıtların temel olarak iki veri grubunda hesaplanmasıdır (nüfus ve eğitim).

Nüfusa ilişkin veriler 1 Ocak 2006'yı işaret etmektedir.

Tarihsel anlamda, birçok ülkede, 3 yaşındaki çocuklara düzenlenmiş olan eğitim programları, çocukları olduğunda iş kariyerlerine ara vermek istemeyen ebeveynler için çocuk bakım merkezleri olarak kullanılmaktadır. Çocuk bakımı, ECEB'nin temel işlevlerinden biri de olsa, eğitim amaçları, daha yavaş fark edilmektedir. Okul öncesi eğitimdeki 3 yaşındaki çocukların katılım oranları ve anneleri arasında net herhangi bir bağ bulunmamaktadır. 2005 yılında, AB'nde ortalama olarak iş sahibi olan 3 yaşındaki çocukların anneleri ISCED 0 seviyesindeki okul öncesi eğitim programlarına katılan aynı yaşta çocuklardan %14 daha azdır (Şekil 2.10).

Şekil 2.10: ISCED 0'daki 3 yaşındaki çocukların katılım ve annelerinin iş durumu oranları, 2004-2005



3 yaşındaki çocukların katılım oranları (ISCED 0)

3 yaşındaki çocukların annelerin iş oranları

Kaynak: Eurostat, UOE and LFS

Ek notlar

AB-27: Verinin uygun olduğu ülkelere yönelik tahminler

Belçika: İlgili veriler, Almanca konuşulan topluluklardaki bağımsız özel kurumlarla ilgili değildir.

İrlanda: ISCED 0 seviyesinde herhangi bir devlet hizmeti bulunmamaktadır. Birçok çocuk, özel kurumlardaki okul öncesi müfredatı uygulamaktadır, ancak ilgili veriler, birçok bölüm için eksiktir.

Açıklayıcı not

Belirli bir grup için iş oranı, çalışan bireylerin sayısının ilgili gruptaki bireylerin toplam sayısının oransal olarak (aktif olarak) alınması şeklinde hesaplanmaktadır

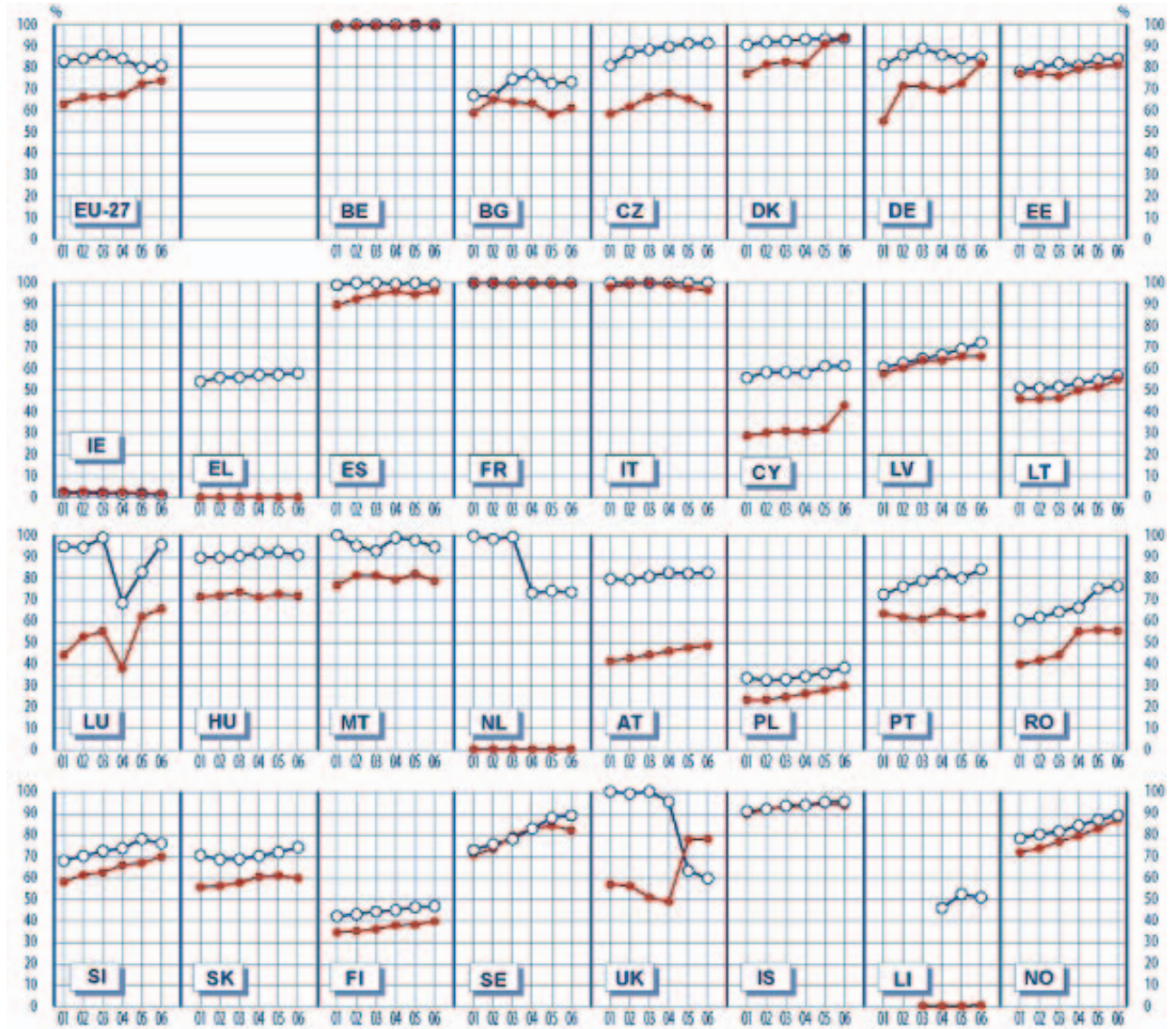
74'den büyük veya 15'den küçük bireyler, ilgili haftalar esnasında herhangi bir iş aramayan ve herhangi ücretli bir iş yapmayan 15 ile 74 yaş arasında bulunan bireylerdir. (dört hafta boyunca iş aramayan bireyler- gelecek üç hafta içinde işe başlamak zorunda oldukları için iş aramayı bıraktılar veya gelecek iki hafta içinde bir işte çalışmaya hazır değiller) Doğum izninde olan çalışanlar, kendilerine ücret ödenmeyen ancak aktif olarak çalışıyor gözükten bireylerdir.

Üç aydan daha fazla bir süre çalışmayan bireyler (işten çıkarılma, kariyer değişikliği, vb.) gelirlerinin %50'sini almadıkça pasif olarak ele alınmaktadır.

Katılım oranı, okul öncesi eğitimde bulunan 3 yaşındaki çocukların sayısını genel nüfustaki 3 yaşındaki çocuk sayısına bulmak suretiyle elde edilmektedir. Nüfusa ilişkin veriler 1 Ocak 2005'yi işaret etmektedir.

Belçika ve İtalya'daki fark oldukça belirgindir: 3 yaşındaki çocukların katılım oranı, bu yaş grubundaki çocukların annelerinin iş oranından %40 oranında daha fazladır. Bu durum, 3 yaşındaki çocukların katılım oranı, bu yaş grubundaki çocukların annelerinin iş oranından en az %25 oranında daha yüksek olduğu Çek Cumhuriyeti, İspanya, Fransa ve Slovakya'da da geçerlidir.

Şekil 2.11: Okul öncesi eğitimde bulunan 3-4 yaşındaki çocukların katılım oranlarında ISCED seviyesince sağlanmayan eğilimler, 2000/01-2005/06



□ 3 yaş □ 4 yaş
 Kaynak: Eurostat, UOE
 3 yaş
 4 yaş
 Kaynak: Eurostat, UOE.

Ek notlar

Belçika: İlgili veriler, Almanca konuşulan topluluklardaki bağımsız özel kurumlarla ilgili değildir.

İrlanda: ISCED 0 seviyesinde herhangi bir devlet hizmeti bulunmamaktadır. Birçok çocuk, özel kurumlardaki okul öncesi müfredatı uygulamaktadır, ancak ilgili veriler, birçok bölüm için eksiktir.

Lüksemburg: Eğitim 4 yaşından itibaren zorunludur. Bu farklılık, yurtdışında eğitim alan çocuklara isnat olunabilir. Kayıtlar, Eylül 1'de sayılırken bu yaşlardaki çocukların sayısı ise Ocak 1'de hesaplanmaktadır.

Hollanda: 2002/03 yılından itibaren, 4 yaşındaki çocukların katılımı azımsanmamaktadır. Okula kayıtlı çocukların sayımı, Ekim ve Aralık arasında kayıt olanları dışında tutarak 1 Ekim'de yapılırken, 4 yaşında olan çocuklar için de bu durum aynıdır. 31 Aralık'ta, 4 yaşındaki çocukların neredeyse hepsi, bu seviyedeki eğitimi almaktadır.

Açıklayıcı not

Okul öncesi eğitim (ISCED 0), 3 yaşındaki çocukların gelişim ve eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için düzenlenmiştir. Okul öncesi eğitim, eğitim konusunda nitelikli personeli işe almak zorundadır. Personelin herhangi bir eğitime sahip olmak zorunda olmadığı anaokulları, oyun grupları ve gündüz bakım evleri bu duruma dahil değildir. İlkokul öğretim (ISCED 1) programları, okuma, yazma ve matematiğin yanı sıra diğer branşlardaki temel okul becerilerini çocuklara kazandırmak amacıyla hazırlanmıştır.

Kaynak: Eurostat, UOE ve LFS

Ek notlar

Belçika: İlgili veriler, Almanca konuşulan topluluklardaki bağımsız özel kurumlarla ilgili değildir.

İrlanda: ISCED 0 seviyesinde herhangi bir devlet hizmeti bulunmamaktadır. Birçok çocuk, özel kurumlardaki okul öncesi müfredatı uygulamaktadır, ancak ilgili veriler, birçok bölüm için eksiktir.

Lüksemburg: Eğitim 4 yaşından itibaren zorunludur. Bu farklılık, yurtdışında eğitim alan çocuklara isnat olunabilir. Kayıtlar, Eylül 1'de sayılırken bu yaşlardaki çocukların sayısı ise Ocak 1'de hesaplanmaktadır.

Hollanda: 2002/03 yılından itibaren, 4 yaşındaki çocukların katılımı azımsanmamaktadır. Okula kayıtlı çocukların sayımı, Ekim ve Aralık arasında kayıt olanları dışında tutarak 1 Ekim'de yapılırken, 4 yaşında olan çocuklar için de bu durum aynıdır. 31 Aralık'ta, 4 yaşındaki çocukların neredeyse hepsi, bu seviyedeki eğitimi almaktadır.

Açıklayıcı not

Okul öncesi eğitim (ISCED 0), 3 yaşındaki çocukların gelişim ve eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için düzenlenmiştir. Okul öncesi eğitim, eğitim konusunda nitelikli personeli işe almak zorundadır. Personelin herhangi bir eğitime sahip olmak zorunda olmadığı anaokulları, oyun grupları ve gündüz bakım evleri bu duruma dahil değildir. İlkokul öğretim (ISCED 1) programları, okuma, yazma ve matematiğin yanı sıra diğer branşlardaki temel okul becerilerini çocuklara kazandırmak amacıyla hazırlanmıştır.

Bu gösterge, ISCED 0 ve 1 seviyelerindeki 3-6 yaşındaki çocukların katılım oranlarını gösterdiği gibi, daha erken yaşlardaki kayıt durumunu da gözler önüne sermektedir. Nüfusa ilişkin veriler 1 Ocak'ı işaret etmektedir.

Aksine, Yunanistan, Kıbrıs, Hollanda ve Finlandiya'da, 3 yaşındaki çocukların annelerin iş oranları, 3 yaşındaki çocukların katılım oranlarından %30 daha fazladır. Bu durum, bu ülkelerde, annelerin, formel eğitim eksikliğinden, ücretinden veya bakıma yönelik ailenin tercihlerinden dolayı, informal bir hizmete başvurduklarını ortaya koymaktadır. Kadınların iş oranlarının, 3 yaşındaki çocukların katılım oranlarından çok daha fazla olduğu Slovenya, Romanya, Portekiz, Avusturya, Litvanya ve Letonya'da da benzerlik gösterdiği oldukça açıktır. İş durumu ne olursa olsun, ebeveynler, çocuklarını okul öncesi eğitime kayıt ettirme konusunda istekli görünmektedir (Şekil 2.11). Avrupa ülkelerinde üç yaşındaki çocukların ortalama katılım oranları 2000/01 yılından itibaren %10 artmıştır. ISCED 0 seviyesindeki 4 yaşındaki çocukların katılımı konusunda ise son zamanlarda bir düşü göze çarpmaktadır. Bunun sebebi çoğunlukla, iki ülkedeki değişikliklerdir: Hollanda ve Birleşik Krallık. Hollanda'da, 2002/03'den beri gözlenen %25 oranındaki düşüş, yöntem açısından yapılan tahminlerle açıklanabilir. Birleşik Krallık'taki 4 yaşındaki çocukların ISCED 0 seviyesinde katılım oranlarında gözlenen düşüş, 2004/05 yılından itibaren Kuzey İrlanda'da 4 yaşındaki tüm çocukların ISCED 1 seviyesindeki eğitim programlarına katılmasından kaynaklanmaktadır.

İki farklı eğitim seviyesi 4 yaşındaki çocukları karma eğitime tabii tuttuğundan dolayı, 3 yaşındaki çocukların katılım eğilimlerini yorumlamak akla yatkın görünmektedir. Yukarıda belirtilen genel artış, farklı ülkelerde değişik sonuçlar doğurmaktadır. Lüksemburg ve Hollanda'daki artış, oldukça hızlı olagelmıştır (neredeyse % 25). 3 yaşındaki çocukların katılım oranları, AB 27 bünyesinde bulunan Danimarka, Almanya, Romanya, İsveç, Slovenya ve Norveç'dekilerinden çok daha fazladır.

2.6 EÇEB programlarının finansmanı (ISCED 0)

Küçük çocuklar için düzenlenen okul öncesi eğitime yönelik artan bir talebe rağmen, böyle bir hizmet sadece nitelik değil aynı zamanda nicelik bağlamında da artış göstermelidir. ISCED 0 seviyesine ayrılan bütçe, ülkelerin okul öncesi programlarını uygulamasına yönelik sarf ettikleri çabalara ilişkin bilgileri ve/veya bu

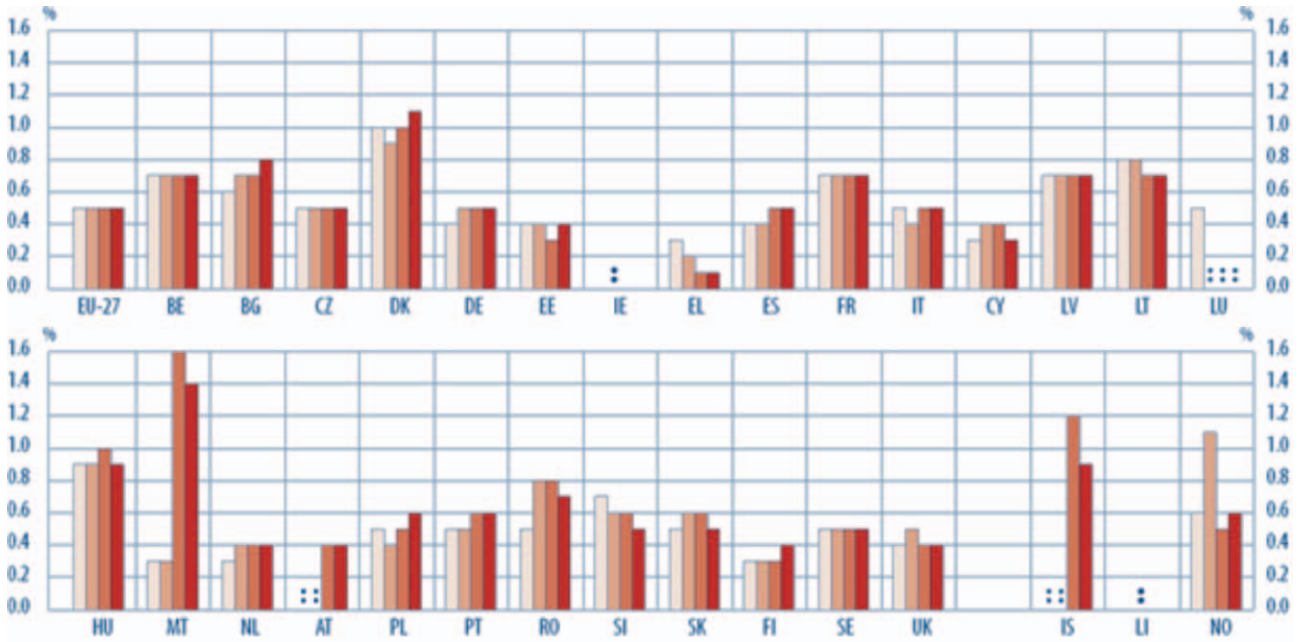
programların en etkin şekilde kullanılması için uygun şartları sağlamaktadır.

Bu noktada, gelişimsel yaklaşım çerçevesinde ele alınan masrafları, gelişimsel yaklaşımın anlamlı bir şekilde artıp artmadığını karşılaştırmak oldukça önem arz etmektedir. Dolayısıyla, böyle bir gösterge, masrafların gelişimsel yaklaşımda meydana gelen değişiklikleri izleyip izlemediğini gözler önüne sermektedir.

Ortalama olarak AB'nde ve birçok ülkede, okul öncesi eğitime ayrılan bütçe, gelişimsel yaklaşımda olduğu gibi aynı rotayı izlemiştir. 2001 ve 2004 arasında gelişimsel yaklaşım bağlamında, durağan bir görüntü sergilemiştir. Ancak, 2003 yılında, gelişimsel yaklaşım bağlamında ortaya atılan bütçenin beş kat büyüdüğü Malta'da anlamlı bir yatırım göze çarpmaktadır. Diğer yandan, Yunanistan, Litvanya, Slovenya ve Birleşik Krallık'ta gelişimsel yaklaşımla ilgili kaynaklar 2001 yılından beri düşmektedir. Bu ülkelerdeki, gelişimsel yaklaşıma yönelik yatırımlar, gerçek anlamındaki bütçeler değişmese bile, bir takım düşüşlere neden olmuştur. Slovenya gibi diğer ülkelerde ise bütçedeki bu düşüş, ilkokulların okul öncesi bölümlerinin, okul öncesi eğitimlerine devam eden çok sayıda çocuğun ilgisini çekmesinden kaynaklanmaktadır. Bunun doğal bir sonucu olarak ise, bütçeden büyük bir pay bu eğitime ayrılmaktadır.

Katılım oranları bağlamındaki masraflardaki eğilimlerin karşılaştırılması (bkz Şekil 2.11) Malta'da ki bütçedeki artışın (gelişimsel yaklaşım bağlamında), ISCED 0'daki 3-4 yaşındaki çocukların katılım oranlarıyla ilişkili olmadığını ortaya koymaktadır. Daha çarpıcı olan ise, ISCED 0 seviyesindeki katılımların sayısındaki artışın gelişimsel yaklaşım bağlamındaki masrafların artmasıyla ilişkilendirilememiş olmasıdır. Bu durum, Letonya, Litvanya, Avusturya, Slovenya, İsveç ve Norveç'te de geçerlidir. Demografik faktör (nüfustaki çocuk sayısının azalması) veya ekonomik faktör (gelişimsel yaklaşımdaki artış) Letonya, Litvanya, Avusturya, Slovenya, İsveç ve Norveç'teki bütçe kesintisini fazlasıyla açıklayabilir. Gerçek anlamda, bir çocuk başına düşen ortalama masraf bu ülkelerde artış göstermemiştir (Şekil 2.13).

Şekil 2.12: Gayrisafi yurtiçi hasıla (GSYİH) olarak ISCED seviyesinde sağlanmayan ancak okul öncesi eğitime (ISCED 0) sağlanan toplam kamu harcamaları, 2001-2004



2001 2002 2003 2004

Kaynak: Eurostat, UOE ve ulusal birimler

Ek notlar

AB-27: Verinin uygun olduğu ülkelere yönelik tahminler

Belçika: Masraf Almanca konuşulan topluluklardaki bağımsız özel kurumlarla ilgili değildir.

Yunanistan: Okul öncesi eğitim seviyesinin masrafları ilkokul eğitim seviyesi başlığı altında ele alınmaktadır. 2001, 2002: emeklilik masrafları bulunmamaktadır. 2003: kamu kaynaklarından öğrencilere sağlanan ödenekler bulunmamaktadır.

Litvanya: Diğer özel kurumlara yönelik kamu transferleri 2003 ve 2004 yılı için bulunmamaktadır.

Lüksemburg: İlgili veriler, ilkokul eğitimi için ayrılan masrafı içermektedir (ISCED 1).

Polonya: Okul öncesi eğitim seviyesindeki çocuk bakımına ayrılan bütçeyi içermektedir.

Portekiz: Yerel hükümet seviyesindeki masraflar dahil edilmemektedir. Emeklilik masrafları için veriler

bulunmamaktadır. 2003, 2004: emeklilik masrafları bulunmamaktadır. 2003, 2004: kamu kaynaklarından öğrencilere sağlanan ödenekler bulunmamaktadır. 2003, 2004. ek işler için ayrılan masraflar bulunmamaktadır. Slovakya: Okul öncesi eğitim seviyesindeki çocuk bakımına ayrılan bütçeyi içermektedir. Birleşik Krallık: Gelişimsel yaklaşımın maddi yıla uyarlanma süreci 1 Nisan'dan 31 Mart'a kadar sürmektedir. İzlanda: Ek işler için ayrılan masraflar bulunmamaktadır. Norveç: 2002: Okul öncesi eğitim seviyesindeki çocuk bakımına ayrılan bütçeyi içermektedir. 2003, 2004: Ek işler için ayrılan masraflar bulunmamaktadır

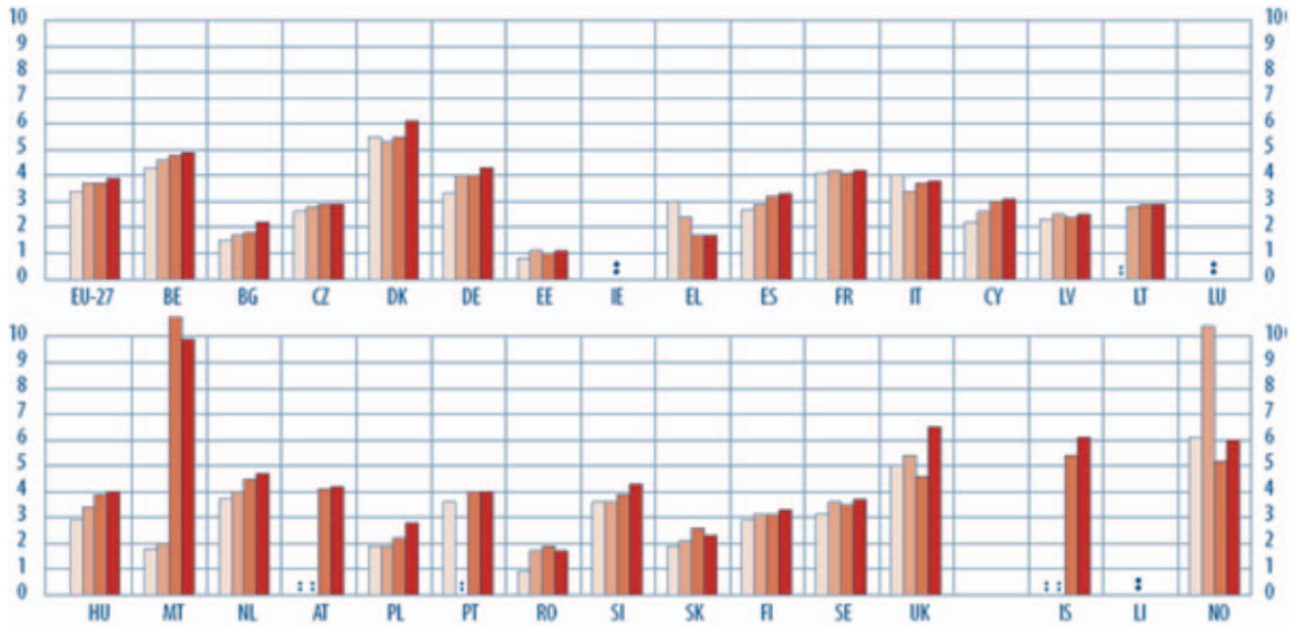
Açıklayıcı not

Genel olarak, kamu sektörü, okulların sermaye ve şu andaki masrafları için sorumluluğu alarak (okulların direk bir şekilde finanse edilmesi), öğrencilere ve ailelerine maddi destek sağlayarak (devlet kurumlarınca sağlanan burslar ve ödenekler) ve özel iş sektörlerinin veya kazanç amacı gütmeyen organizasyonların eğitim etkinliklerini düzenleyerek (ailelere ve şirketlere transferler) eğitim masraflarını karşılamaktadır. Eğitim kurumlarının direk bir şekilde finanse edilmesi, toplam eğitim masraflarına dahil edilmektedir.

Eğitime harcanan toplam masraf, gayrisafi yurtiçi hasıla (GSYİH) ile yakından ilişkilidir. Sonuç, 100 ile çarpılmaktadır.

Elde edilen sonuçlar, ülkedeki tesisleri dikkate almak durumdadır. Şüphesiz, katılımında gerçekleşen bir artış, altyapının belirli bir seviyesinin üstünde olmasına rağmen, çeşitli masraflar (öğretmenler, ders materyalleri) anlamında bir artışı gerektirmektedir. Bağlamsal farklılıklara rağmen, ilgili masraflar, verilerin incelendiği son dört yılda genel olarak bir artış göstermektedir. Kanıtlar, ISCED 0 eğitim programlarına katılan çocuk sayılarıyla ilişkili olarak ifade edildiği gibi eğitim masraflarını ortaya koyan Şekil 2.13'de gösterilmektedir.

Şekil 2.13: ISCED seviyeleri tarafından sağlanmayan ve okul öncesi eğitimdeki (ISCED 0) çocuk başına düşüne toplam kamu masrafları, 2001-2004



2001 2002 2003 2004

Kaynak: Eurostat, UOE ulusal hesaplar

Ek notlar

AB-27: Verinin uygun olduğu ülkelere yönelik tahminler

Belçika: Masraf Almanca konuşulan topluluklardaki bağımsız özel kurumlarla ilgili değildir.

Yunanistan: Okul öncesi eğitim seviyesinin masrafları ilköğretim seviyesi başlığı altında ele alınmaktadır. 2001, 2002: emeklilik masrafları bulunmamaktadır. 2003: kamu kaynaklarından öğrencilere sağlanan ödenekler bulunmamaktadır.

Litvanya: diğer özel kurumlara yönelik kamu transferleri 2003 ve 2004 yılı için bulunmamaktadır.

Lüksemburg: İlgili veriler, ilköğretim için ayrılan masrafı içermektedir (ISCED 1).

Polonya: Okul öncesi eğitim seviyesindeki çocuk bakımına ayrılan bütçeyi içermektedir.

Portekiz: Yerel hükümet seviyesindeki masraflar dahil edilmemektedir. Emeklilik masrafları için veriler bulunmamaktadır. 2003, 2004: emeklilik masrafları bulunmamaktadır. 2003, 2004: kamu kaynaklarından öğrencilere sağlanan ödenekler bulunmamaktadır. 2003, 2004. ek işler için ayrılan masraflar bulunmamaktadır.

Slovakya: Okul öncesi eğitim seviyesindeki çocuk bakımına ayrılan bütçeyi içermektedir.

Birleşik Krallık: Gelişimsel yaklaşımın maddi yıla uyarlanma süreci 1 Nisan'dan 31 Mart'a kadar sürmektedir.

İzlanda: Ek işler için ayrılan masraflar bulunmamaktadır.

Norveç: 2002: Okul öncesi eğitim seviyesindeki çocuk bakımına ayrılan bütçeyi içermektedir. 2003, 2004: Ek işler için ayrılan masraflar bulunmamaktadır

Açıklayıcı not

Genel olarak, kamu sektörü, okulların sermaye ve şu andaki masrafları için sorumluluğu alarak (okulların direk bir şekilde finanse edilmesi), öğrencilere ve ailelerine maddi destek sağlayarak (devlet kurumlarınca sağlanan burslar ve ödenekler) ve özel iş sektörlerinin veya kazanç amacı gütmeyen organizasyonların eğitim etkinliklerini düzenleyerek (ailelere ve şirketlere transferler) eğitim masraflarını karşılamaktadır. Eğitim kurumlarının direk bir şekilde finanse edilmesi, toplam eğitim masraflarına dahil edilmektedir.

İlgili gösterge, toplam yıllık masrafı ISCED 0 seviyesine kayıtlı olan çocukların sayısına bölmek suretiyle hesaplanmaktadır.

Yıllık masraf, farklı ulusal para birimlerinin neden olduğu karışıklığı ortadan kaldırmak için satın alma gücü standartları açısından ifade edilmektedir.

Yunanistan, 2001-2004 yılları arasında çocuk başına düşen yıllık masraf bazında önemli bir düşüş (%40) gösteren tek ülkedir. Avrupa ülkelerinin ezici çoğunluğu, masrafları %10'dan daha fazla olarak arttırmıştır. Malta ise, 2002-2003 yıllarında masrafları %400 oranında arttırmıştır.

Slovenya ve Birleşik Krallık, gayrisafi yurtiçi hâsılasını (GSYİH) azaltırken (Şekil 2.12) çocuk başına düşen yıllık masrafın arttığı ayırt edici bir boyutunu ortaya koymaktadır. Bu çelişki, genellikle, katılımcı sayısındaki azalma ile ifade edilebilmektedir (6). Slovenya'daki katılımcıların sayısındaki düşüşün büyük ölçüde katılım oranındaki artıştan dolayı ortaya çıkan doğum oranındaki düşüş ile ilişkilendirilebileceği dikkate alınmalıdır (toplam çocuk nüfusu bağlamında kayıtlı olan çocukların oranı). Birleşik Krallık'ta ise, katılımcıların sayısındaki düşüş, ISCED 0'a kayıtlı olan çocukların oranındaki düşüş ve ISCED 1'deki artıştan kaynaklanmaktadır.

Bu inceleme, eğitim anlamında riskli olarak ifade edilebilecek olan çocukların ekonomik, kültürel ve sosyal konularıyla ilişkilidir. Bazı ülkeler, diğer faktörlerden, burada incelenen çeşitli faktörlerden çok daha fazla bir şekilde etkilenmektedir. Örneğin, küçük çocuklara sahip olan evli olmayan ailelerin oranları, Birleşik Krallık'ta en yüksek düzeydedir. Böyle aileler maddi zorluklarla karşı karşıya kalmaktadır. Yoksulluk, Estonya, İtalya, Litvanya, Lüksemburg, Polonya ve Portekiz'deki bu tür ailelerin yaygın olduğu ülkelerdir. Slovakya'da ise, küçük çocuk yetiştiren kadın ve erkekler, diğer Avrupa ülkelerindekilerden çok daha fazla risk altındadır. Lüksemburg'ta, yabancı uyruklu çocukların oranı, Avrupa'daki en yüksek orandır. Göçmen çocukların okul öncesi eğitimi, Yunanistan, Kıbrıs, Avusturya ve azınlıkların çok sayıda olduğu diğer ülkelerde de ilgilenilmesi gereken önemli bir konudur.

İnceleme, birçok ülkede, kadınların iş sektörüne dahil olmasının, çocuklarının yaşıyla yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Avrupalı birçok kadın, 3 yaşın altındaki çocuklarıyla ilgilenmek için işlerini bırakmak durumunda kalıyor. 3-6 yaş arasındaki çocukları olan kadınların ise daha az ekonomik getirisi olan işlerle ilgilendiği dikkat çekicidir. Çocuklar 6 yaşına vardığında ise, Avrupalı birçok kadın, tekrar aile bütçesine katkıda bulunmak için işe başlamaya hazır olduğunu ifade etmektedir.

(6) Eurostat verileri, bu iki ülkede diğer ülkelerden çok daha fazla bir oranda düştüğünü ortaya koymaktadır (2001 ve 2004 arasında Slovenya'da % 26, Birleşik Krallık'ta ise %31 oranındadır).

Kadınların işten ayrılmaları, büyük ölçüde çocuklara yönelik sağlanan hizmetlerin eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Ancak, bu alandaki, ISCED 0 seviyesindeki eğitimlere katılım oranındaki eğilimler, birçok ülkede olumlu düzeydedir.

Bu eğilimler, kısmen de olsa, okul öncesi seviyede uygulanan önlemlerin, risk faktörlerini ele alan konularla ilgili olup olmadığı yönündedir. Bu çalışma, bu önlemlere ve küçük çocukların ihtiyaçlarını karşılamak için geliştirilen eğitim politikalara ve özellikle de toplumda dezavantajlı olarak nitelendirilebilecek olan küçük çocukların ihtiyaçlarına odaklanmaktadır.

BÖLÜM 3: ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİM VE BAKIMINA ERİŞİM

Giriş

Araştırmalar erken çocukluk eğitim ve bakım sistem ve modellerinin kapsam, yoğunluk, nitelik ve muhtemelen etki bakımından büyük çapta değiştiğini göstermektedir (bkz: 1.Bölüm). Avrupa'daki tüm ülkeler en azından kısmen kamu tarafından karşılanan zorunlu eğitimin başlangıcından önce çocuklar için erken programların bazı formlarını önermektedir (bkz: Tablo 1). Ancak, çocukların bu programlara erişebileceği yaş ve erken çocukluk eğitim ve bakım hizmetinin yanı sıra var olan arzı karşılayan programların kapsamı belirli ülkeler veya bölgeler arası farklılıklara bağlıdır. Bu bölüm takip eden soruları ortaya çıkaran konuları ele almaktadır:

- Erken çocukluk eğitim ve bakımı nasıl düzenlenmektedir? Hangi yaştan itibaren kamu tarafından finanse edilen ve onaylanan erken çocukluk eğitim ve bakımı uygundur? Erişim için tercih edilen ölçütler nelerdir? Erken çocukluk eğitim ve bakım hizmetleri için açılış saatleri nelerdir?
- Ekonomik erken çocukluk bakım ve eğitim ihtiyacı karşılanmakta mıdır? Devşet yetkilileri bu tip bir hizmetin ihtiyacını karşılamak için ne derece gereklidir?
- Hangi politikalar erken çocukluk eğitim ve bakımına erişime kolaylık sağlamaktadır? Özellikle hangi ölçütler var olan hizmetlerden yararlanamayan çocuklara ulaşmayı genişletmeye elverişlidir? Hangi değerlendirme ve raporlama prosedürleri elverişlidir?

3.1. Yapı ve Kabul Ölçütleri

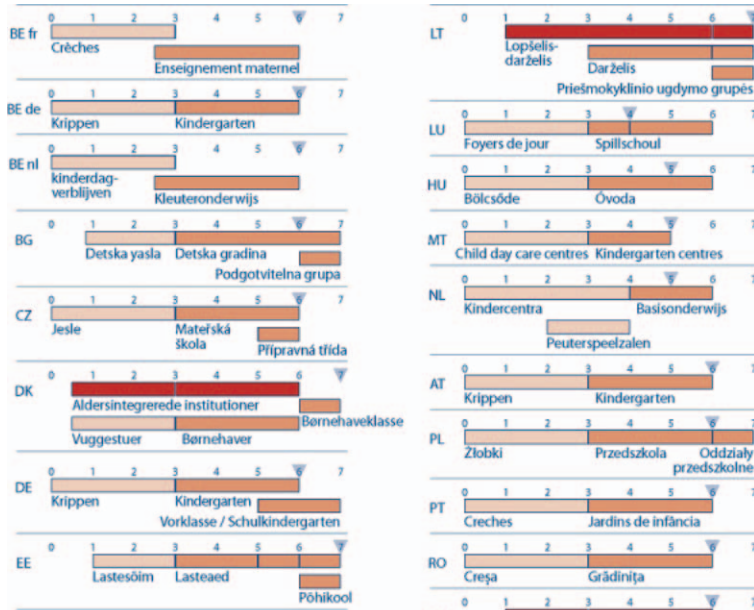
3.1.1. Hizmet ana modelleri

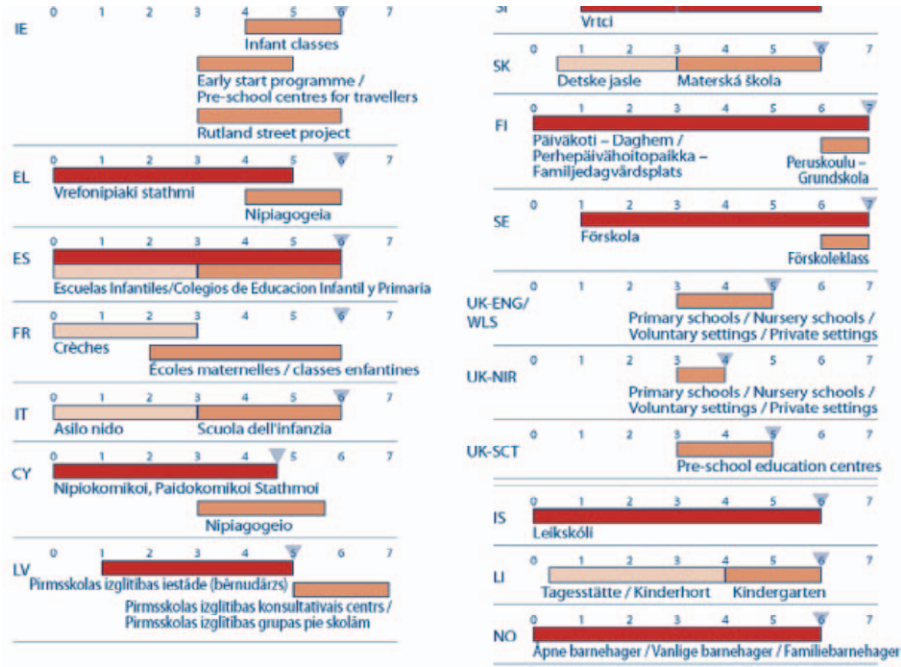
İstisnasız Avrupa'daki her ülke zorunlu eğitim yaşından önce çocukları için kamu tarafından finanse edilen ve onaylanan erken çocukluk eğitim ve bakımının bazı biçimlerini oluşturmuştur. Farklılıklar örgütsel biçimlerde, yetkili otoriteler ve çocukların bu tip bir hizmete erişebileceği yaşta görülmektedir.

Birçok ülkede devlet yetkilileri çok erken yaştan, çoğu kez yasal hamilelik izninden itibaren ödenek sağlanan yerleri önermektedir. Ancak, bu mutlaka bu yerler için olan talepler tamamen karşılanacağı anlamına gelmemektedir (bkz: Bölüm 3.2 Kapasite Planlaması).

Avrupa'da, EÇEB (EÇEB; Erken çocukluk eğitimi ve bakımı) hizmetleri için başlıca iki örgütsel model bulunmaktadır. İlk model altında, küçük çocuklar için hizmet ilkökul yaş grubu tüm çocukların için tek aşamalı organize edilmiş tek bir düzenlemede sağlanmaktadır. Her bir düzenlemenin, bakımını üstelendikleri çocukların yaşlarına bakmaksızın genellikle aynı nitelik ve maaş ölçeğine sahip, çocukların eğitiminden sorumlu her yaş grup ve personelinin çocukları için sadece tek bir yönetim ekibi vardır. Bu, öğretmenler veya ana okul liderleri genellikle çocuk bakımı alanlarında diğer meslek kategorilerine, örneğin çocuk bakıcıları veya çocuk yuvası dadıları gibi (bkz: Bölüm 5), ait bir kadro ile beraber çalışırlar. İkinci modelin altında, EÇEB hizmetleri çocukların yaşına (normalde 03 ve 36 yaş grubu çocuklar için) göre yapılandırılmaktadır. Hizmetin her türü farklı bakanlıklara bağlı olabilir (bkz: Şekil A, Ekler). Bu model, Avrupa'da en yaygın olandır. Birçok ülkede her iki model birlikte bulunmaktadır.

Şekil 3.1: Farklı yaşlardan ilkökul çocukları için kamu tarafından finanse edilen ve onaylanan erken çocukluk eğitim ve bakım hizmetinin düzenlenmesi, 2006/07





- En küçük çocuklar için ayrı düzenleme (0/12/3)
- Üniter düzenleme (0/15/6)
- Daha büyük çocuklar için ayrı düzenleme veya ISCED 0 seviyesi
- Zorunlu Eğitimin Başlangıcı

Kaynak: Eurydice

Ek Notlar

Çek Cumhuriyeti: Hazırlık programı (připravná třída) sadece dezavantajlı/zarar görmüş geçmişe sahip çocuklar için mevcuttur.

Danimarka: 2008/2009 eğitim-öğretim yılından itibaren, zorunlu eğitime başlama yaşı 7 yerine 6 yaştır.

İrlanda: 4 yaşın altındaki çocukları kabul eden günlük bakımevleri ve okul öncesi/kreş merkezleri eğitim alanında nitelikle personel çalıştırmak zorunda değildir ki bunun nedeni bu tip hizmetin Eurostat verilerine dâhil olmayışıdır (bknz: Bölüm 2). Sadece belirli bir hedef grup için tasarlanmış programlar (34 yaş grubu için Erken Başlama Programı, 35 yaş grubu için St. Rutland Projesi ve 34 yaş grubu için Travellers ilkökul merkezleri) böyle niteliklerde personel çalıştırmak zorundadır.

Yunanistan: Nipiagogeia'nın ilk yılı da (45 yaş grubu için) Vrefonipiaki Stathmi tarafından sağlanmıştır. 2007/08'den itibaren, zorunlu eğitime başlama yaşı 6'dan 5'e düşürülmüştür.

Kıbrıs: Zorunlu eğitime başlamanın tam yaşı 4 yaş 8 aydır.

Letonya: İlkokul için hazırlık programları (obligātā sagatavošana pamatizglītības apgūvei) daha büyük çocuklar için ayrı düzenlemelerde sağlanabilir ve ayrıca pirmsskolas izglītības iestāde (bērnudārzs).

Litvanya: Hazırlık programları (priešmokyklinio ugdymo grupė), genel eğitim okullarının(bendrojo lavinimo mokykla) yanı sıra lopšelis-darželis ve darželis için de sağlanır.

Macaristan: Genel bir kural olarak, óvoda 3'ten 6 yaşına kadar çocuklara hizmet sağlamaktadır, bir çocuğun ilkökula uymadığının teşhis edilmesi durumunda, bu çocuk 8 yaşına kadar óvoda da tutulabilir.

Hollanda: Çocuk bakımı ve çocukluk eğitimi için ayrı hizmetler vardır. 04 yaş çocuklar için, çocuk bakımı çocuk bakım merkezleri ve çocuk bakıcıları tarafından sağlanır; 4'ten 12 yaşa kadar olan çocuklar için ise okul dışı merkezleri vardır. İlk çocukluk eğitimi 2'den 6 yaşa kadar olan, özellikle dezavantajlı altyapıya sahip çocuk grubu için mevcuttur; bu okul öncesi ana okullar (23 yaş çocuklar) ve ilkökullar (45) tarafından sağlanır.

Romanya: Zorunlu eğitime başlama yaşı 2003/04'te 7'den 6'ya değiştirilmiştir. Ancak, çocuklarını 7 yaşına kadar kayıt ettirmeyen ebeveynler tarafından yaygınca kullanılan bir muafiyet söz konusudur.

Slovakya: Bazı okullar 2 yaş grubunun uygunluğuna karar verilmesi durumunda bu yaş grubundan çocukları kabul etmesine rağmen, materská škola 3 ve üst yaş grubundaki çocuklar için tasarlanmıştır.

Finlandiya: Yerel yetkililer de ana okul çocukları için örneğin oyun projeleri yoluyla hizmet yapmaktadır. Buna ek olarak, zorunlu eğitim veren okul (peruskoulu) ve günlük bakım merkezleri (Päiväkoti) tarafından sağlanan okul öncesi programlar (Esiopetus) veya günlük bakım merkezleri arasında kesin bir yaş sınırlaması yoktur. Eğer çocuğun zorunlu eğitimi 7 yaşında başlıyorsa, 6 yaşına girdiği yıl okul öncesi eğitim hakkı vardır, fakat bu isteğe bağlıdır. Son olarak, özel eğitim ihtiyaçları olan çocuklar için okul öncesi eğitim, bu çocuklar için zorunlu

eğitime başlama yaşı 5 olmasına rağmen iki yıla kadar uzatılmıştır.

İsveç: Okul öncesi okuldaki çocukların %95'i, 6 yaşına geldiklerinde förskoleklass' a geçerler. Aynı zamanda, 45 yaş grubu çocuklar için günde 3 saat (haftada 15 saat) hizmet veren ücretsiz evrensel ana okullar da mevcuttur.

Birleşik Krallık (İngiltere/Galler/Kuzey İrlanda): Özel ve gönüllü sektörlerdeki bazı düzenlemeler daha geniş bir yaş aralığı sunar; fakat 3 yaş altındakiler için hizmet onaylanmasına rağmen finanse edilmediği için gösterilmez. 3 yaş altı için kısıtlı bir fon vardır; fakat genel bir yetki olmadığı için tabloda gösterilmemektedir.

Birleşik Krallık (İskoçya): 03 yaş grubunun bakımı için mali destek sağlamak yerel otoritelere bağlıdır, böyle isteseler bile bunu yapmak için merkezi bir yükümlölükleri yoktur.

Açıklayıcı Notlar

Ulusal veriler, küçük çocukların (yaklaşık 06 yaş arası) bakım ve eğitimi için genel bir hizmet sistemi göstermektedir. Hizmet ile çok geniş bir kullanımda olmasalar bile, kamuda ve finanse edilen özel sektörlerde bakım ve eğitim hizmetinin bilinen ve onaylanan tiplerini kastetmekteyiz. Ev esaslı çocuk bakımı buna dâhil değildir.

Bu şekil her ülkeyi, onun hizmet türünü, başlangıç yaşını ve program(lar)ın uzunluğunu göstermektedir. Zorunlu eğitime başlama yaşı yaş çizgisinde gri üçgenle şaretlenmektedir.

İki ana örgütsel model verilen ülkede aynı anda var olabilir. Üniter düzenlemeler (kırmızı ile gösterilen) genellikle 01 ve 56 yaşları arası çocuklara yer vermektedir. Aynı eğitimsel sistem (aynı idare, çocukların eğitiminden sorumlu personel için aynı nitelik seviyesi, aynı fon kaynağı) altında tüm ana okul çocukları için tek bir süreci içermektedir.

Her bir yaş grubuna özgü ayrı düzenlemeler için (daha küçük çocuklar için açık renk, daha büyük çocuklar için koyu renk) yaşlar genellikle 0-1'den 2-3'e, 3-4'ten 5-6'ya kadarki kısmı kapsayan ülkeler arasında değişiklik göstermektedir.

Mümkün olan yerlerde düzenlemelerin isimleri kendi ulusal dillerinde belirtilmiştir; ulusal terimin mevcut olmadığı yerlerde ise İngilizce kullanılmıştır.

Baltık ülkelerinde (Danimarka dâhil olmak üzere), Letonya ve Slovenya EÇEB hizmetleri yalnızca tek bir süreç modeli altında verilmiştir. Letonya, Finlandiya ve İsveç üniter düzenlemelere ek olarak daha küçük çocuklar için sağlanan hizmetten farklı olarak (genellikle 5 ya da 6 yaş grubu çocuklar için) ilkokul için hazırlık hizmetine sahiptir. İllkokul için hazırlık programları daha küçük çocuklar için olduğu gibi aynı düzenleme içinde veya ilkokul eğitimi veren okullarda düzenlenebilmektedir.

En erken yaştan evrensel erişim hakkı üniter modele sahip ülkelerde açıkça tanınmaktadır. Finlandiya'da günlük bakım hakkı ebeveyn ya da hamilelik izninin bitiminden itibaren başlamaktadır. Ebeveynler erken çocukluk eğitim ve bakım hizmetlerindeki yerler için belediyelere başvurabilir ve önerilecek hizmet şekli kararı(örneğin; aile günlük bakımı veya merkez tabanlı bakım) belediyelere aittir. Hizmet ebeveynlerin ihtiyaçlarına(akşamları ve hafta sonları mesaili günlük bakım dâhil olmak üzere) göre ayarlanır. 6 yaş grubu okul öncesi sınıflara katılabilirler. İsveç'te belediyeler zorunlu eğitime veya gönüllü okul öncesi sınıfına başlayana kadar 1 yaşından itibaren tüm çocuklara okul öncesi eğitim önermek zorundadır. Bu ebeveynler çalıştığında ya da okuduğunda ya da çocuğun kendisi okul öncesi eğitime ihtiyaç duyduğunda, bu haklarından yararlanmaları uygundur. Yerler genellikle aile başvurusu alımından sonraki 34 ay içinde aşırı gecikme olmaksızın önerilmelidir. Norveç'te 15 yaş arası çocuklar için tamamen ana okul hizmetini başarmak bir devlet önceliğidir. Ana okula yerleştirme yasal yetkisi 2009'da yürürlüğe geçecektir. Belediyeler zorunlu eğitim yaşının altındaki çocuklar için yeterli sayıda yer olduğundan emin olmak zorundadır. Slovenya'da tüm çocuklar erken çocukluk eğitim ve bakımında yer alma hakkına sahiptir ve ebeveynler düzenleme tipini seçebilirler. Yerel otoriteler kamu sektöründe neredeyse ana okul programlarını şüphesiz başarmaktadırlar.

Karma sisteme sahip beş ülkede (Danimarka, Yunanistan, Kıbrıs, İspanya ve Litvanya), çocuklar yaşa göre yapılanmış düzenlemeyi ya da tek süreçli modeli talip eden düzenlemelere katılabilirler. Danimarka ve İspanya'da üniter düzenleme (06 yaş grubu çocuklar için sağlanan) yaşa göre ayarlanmış iki süreçte; 03 yaş grubu çocuklar için ilk süreç ve 36 yaş grubu çocuklar için olan ikinci süreç düzenlemeler ile birlikte bulunabilir. Danimarka'da son reform yerel yetkililerin tüm çocuklara okul yaşına erişinceye kadar 26 haftalıktan itibaren garanti edilmiş günlük bakım önermek zorunda olduğuna karar vermiştir. İspanya'da okul öncesi eğitim (educación infantil), eğitimin zorunlu olduğu 6 yaşına kadar bir bebeğin ilk aylarından başlayan İspanyol eğitim sisteminin ilk seviyesini oluşturmaktadır. Hizmetin çoğu ya kamu ya burs desteklidir ve Özerk Toplumlar ailelerin seçtiği hizmete eriştiklerinden emin olmak zorundadır. Yunanistan, Kıbrıs ve Litvanya farklı bir sisteme sahiptir ki bunun vasıtasıyla sadece daha büyük çocuklar (Yunanistan'da 4 yaş üstü, Litvanya'da 3 yaş üstü) kendi yaş grubu için özel olan düzenleme ya da üniter düzenlemedeki hizmet seçeneğini seçebilir. 1 yaşından itibaren çocuklar için karma hizmetin var olduğu Letonya ve Lituanya'da, çoğu çocuk 3 yaşına kadar okul öncesi eğitime katılmazlar.

Çoğu Avrupa ülkesi, devlet tarafından finanse edilen ve onaylanan erken çocukluk eğitim ve bakım sistemlerinin, bu hizmetin altındaki politikaları düzenleme ve uygulamadan sorumlu topluluk ve çocukların

yaşlarına göre ayrıldığı ikinci kategoride yer almaktadır. 2,3, 4 ve 6 yaşındaki çocuklar ulusal eğitim sisteminin (ISCED 0) kısımlarını oluşturan yapılara kaynaştırılmıştır. Hem Belçika (Fransız Toplumu) hem de Fransa'da 2,5 yaşından itibaren (Fransa'da bazen 2 yaşından itibaren) genel okul sistemine katılırlar. Zorunlu eğitimin 4 yaşında başladığı Lüksemburg'ta yerel yetkililer Eylül 2009'dan itibaren 3 yaşından büyük olanlar için okul öncesi eğitimi sağlamak için yasal bir göreve sahip olacaktır. En küçük çocuklar (genellikle 03 yaş arası) için durum karışık ve değişiktir; fakat genel olarak bu ülkeler yaklaşık 3 yaşında olan okul öncesi eğitime başlamak için yeteri kadar büyük olmadan önce tüm çocuklar için finanse edilmiş yerleri garanti etmemektedir. Bu 2,5 yaşının altındaki çocuklar için bakım sisteminin 3 toplum için devlet örgütleri tarafından finanse edildiği ve onaylandığı Belçika'daki durumdur. Ancak, finanse edilmeyen özel sektör ve yerlerde bir eksiklik vardır ayrıca devlet tarafından yönlendirilen özel sektörde karşılanmayan talebi karşılamaktan sorumludur.

CODAJE (Commissions départementales pour l'accueil des jeunes enfants) olarak bilinen bölgesel örgütlerin hizmet planlama ve onaylamada (daha genel tutum ve değerlendirme görevlerinin yanı sıra) önemli bir rol aldığı Fransa'daki sistem de benzerlik göstermektedir. 3 yaş altı için hizmet çok karışıktır ve bu yaştaki çocukların üçte birinden azı okul öncesi eğitim için neredeyse tam dolu kayıt alan merkez tabanlı bakımdaki gibi bir yere sahiptir. Aynı durum Lüksemburg'ta da geçerlidir.

Avusturya'da kayıt oranlarının düşük ve hizmetin kent bölgelerinde yoğun olmasına rağmen, günlük kreş ya da karma yaş düzenlemelerindeki 3 yaş altı çocuklar için bazı hizmetler vardır. 3 yaşın üstündeki çoğu çocuk anaokuluna gitmektedir. Polonya'da 3 yaşın üstündeki çocuklar için olan çocuk yuvalarına erişim tüm çocuklara açıktır; ebeveynleri çalışan 03 yaş arası çocuklar bazıları ana okullara bağlı devlet yürütmeli bir grup çocuk yuvasına verilebilir.

Ayrı veya karma EÇEB modeline sahip çoğu ülkede daha küçük çocuklar (03 yaş arası) için hizmet daha yerel değişikliklere bağlıdır. Çoğunlukla yerel otoriteler tamamen finanse edilen hizmetlerin nasıl organize edileceğine karar vermekten sorumludur (bkz: Şekil A, Ekler). Bu merkez ve Doğu Avrupa ülkelerinin neredeyse tümü, Lihtenştayn, Avusturya, İtalya ve Yunanistan'daki durumdur.

Birçok ülkede 3 yaşın altındaki çocuklar için hizmet neredeyse hiç devlet tarafından finanse edilmemektedir. Bunun bir sonucu olarak, Polonya, İrlanda ve Çek Cumhuriyeti'nde 3 yaş altı EÇEB katılım oranları bir hayli düşüktür (katılım oranlarındaki daha fazla detay 2.bölüm, 5.kısım) Hollanda'da çocuk bakımı büyük oranda özel sektör ve devlet tarafından sağlanmaktadır, işverenler ve ebeveynler onaylanan hizmetler için para ödemektedirler. Burada önemli olan konu çalışan ebeveynlerin desteklenmesidir. Bu önemli politikanın amacı dezavantajlı altyapıya sahip çocukların erken çocukluk eğitimine 2 yaşından itibaren katılmasıdır. Birleşik Krallık'ta en küçük çocuklar (3 yaş altı) için doğrudan finanse edilen hizmet genellikle mevcut değildir. Uygun yerleri olduğunda kamu kesimi anaokullarının 2 yaş grubunu kabul ettiği Kuzey İrlanda'da başlatılan, Galler ve İngiltere'de dezavantajlı bölgelere takdim edilen 2 yaş grubu kısmi zamanlı ücretsiz hizmet gibi bazı istisnalar vardır. Londra'daki ödenebilir çocuk bakım programları gibi yerel düzenlemeler de olabilir. Nisan 2008'den itibaren İngiltere ve Galler'de çalışan ebeveynler için güvenli ve yeterli çocuk bakımı için yerel otoritelerde yeni bir sorumluluk bulunmaktadır. Bunlar çocuk bakımını doğrudan sağlamak zorunda değildir; fakat gerektiğinde özel ve gönüllü kısımlarda gelişimini desteklemesi beklenmektedir. Birleşik Krallık çapındaki politika odağı çocuklar ve ailelerin tüm çocukların akıbetini geliştirmek üzere daha karma bir desteğe yöneliktir. İngiltere'de doğumdan 5 yaşında kadar çocuklar için erken öğrenme ve çocuk bakımı için kalite düzenleri Eylül 2008'den itibaren zorunlu olan İlk Yıllardaki Gelişim Evresi'nde bir araya getirilmektedir.

3.1.2. Başlama yaşı ve ebeveyn izin düzenlemeleri

EÇEB hizmeti için başlama yaşı Avrupa çapında geniş ölçüde değişmektedir. Çoğu ülkede EÇEB doğumdan itibaren mevcuttur (uygulamada yaklaşık 3 aydan itibaren). Danimarka, Slovakya ve Lihtenştayn'da muhtemel başlama yaşı yaklaşık 6 aylıktır. Bulgaristan, Estonya, Letonya, Litvanya, Avusturya, Slovenya ve İsveç 1 yaşından itibaren erken çocukluk hizmetleri sağlamaktadır. Bu yaştan önce, ebeveynler doğum ve ebeveynlik yardım düzeni boyunca bebekleri ile evde kalmaları için cesaretlendirilmektedirler. Bulgaristan'da, anneler çocuğun engelli olması durumunda 1 veya 2 yaşına ulaşana kadar çocuklarının bakımı için sosyal mali destek hakkına sahiptir. Estonya doğum yardımı, ebeveynlik yardımı, evrensel aile yardımı, vergi kredisi ve tatil gibi aile yardımlarını içeren kapsamlı bir sisteme sahiptir (Avrupa'da Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı: Sosyal ve Kültürel Eşitsizliklerle İlgilenmek).Doğum yardımı bebeğin doğumundan önce ve sonraki 140 gün boyunca annenin önceki maaşının %100'ünü karşılamakta ve çalışan annelere verilmektedir. Minimum ve maksimum oranları sabitlenmesine rağmen, ebeveynlik yardımının miktarı anne-babanın önceki kazançlarına dayanır. Ebeveynlik yardımı doğum yardımının bitiminden sonra çalışan annelere ödenir. Doğum ve ebeveynlik yardımı 455 günü kapsar. Çalışmayan anne-babalar doğumdan itibaren 14 hafta için ebeveynlik yardımı alma hakkına sahiptir. Babalar da bebeğin doğumundan sonraki iki ay içinde veya annenin doğum ve süt izni süresince olan ek çocuk bakım izninin yanı sıra bebeğin doğumundan itibaren başlayan 6 aylık ebeveynlik yardımı alma hakkına sahiptir.

Letonya'da ebeveynlerden biri çocuk 8 yaşına ulaşınca kadar maksimum 1,5 yıllık bebek bakım izni alma

hakkına sahiptir ve bu devlet sosyal sigortası tarafından karşılanır. Eğer ebeveyn işsiz veya ebeveynlik izni alıyorsa, bebek bakım yardımı çocuk 1 yaşına ulaşıncaya kadar bebeğin bakımını üstlenen ebeveyne ödenir. 1 Haziran 2008'den itibaren ebeveynlik yardımı sosyal güvenlik hizmetinin bir parçası olarak takdim edilmektedir. Bu yardım 1 yaşın altındaki çocuğa bakan ebeveyne verilmektedir.

Litvanya'da bir ebeveyn ya da sütanne çocuk 1 yaşına gelene kadar tüm maaşına, 2 yaşına gelene kadar ise maaşının %85'ine eşdeğer bir yardım ödenmektedir. Buna ek olarak, babalar çocuğun doğumundan sonra bir aylık izin için maaşlarının %100'üne eşdeğer bir yardım alma hakkına sahiptir. Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından uygulanan bir düzenleme de aileleri eğitim desteği hakkı vererek evde çocuklarını eğitmeleri için cesaretlendirir. Böyle bir destek çeşitli şekillerde pedagojik danışmanlığı ve okul öncesi eğitim üzerine bilgileri içerir.

Benzer olarak Avusturya'da, federal bebek bakım yardımı ve ebeveynlik iznine yapılan önemli harcamalar 6 yaşa kadar olan çocuklar için erken çocukluk hizmetlerine yapılan çok daha düşük harcamalarla büyük çelişki oluşturmaktadır. Eğer bir ebeveyn ulusal çocuk yardım planı kapsamında evde kalırsa, anne veya baba çocuk 2 yaşına gelene kadar bir 6 ay daha yasal çalışma korumasında yararlanmaya devam eder ve 18 ay boyunca emeklilik fonu ile halk sağlık sigortası güvencesi altında olur.

İsveç 480 günlük (doğumdan önce ve sonra) ödemeli ebeveynlik izni sağlamaktadır. 60 gün yalnızca anne (mammamånader) için ayrılırken bir 60 gün de baba (pappamånader) için ayrılır. Kalan 360 gün eşit olarak paylaşılması gereken fakat ebeveynler arası birinden diğerine aktarılabilen bir aile hakkıdır. 390 gün için yardım gelirin %80'ini tutarında iken kalan 90 gün için bir günlük 180 SEK sabit oran ödeme vardır (yaklaşık 17 Euro). Ebeveynlik yardımı çocuk 8 yaşına ulaşıncaya veya okuldaki ilk yılın sonuna gelene kadar uzatılabilir.

Slovenya'da, bir çocuğun doğumu ile bağlantılı olarak ebeveynlik izinleri; doğum izni (105 gün), babalık izni (15 günlük ödemeli izni içeren 90 gün) ve evlat edinme izni (150 veya 200 gün) bakımından geniş çapta haklar sağlamanın yanı sıra bir çocuğun korunması ve yetiştirilmesi için, engelli bir çocuğun veya ikiz bebeklerin doğumu gibi belli bazı şartlar altında uzatılabilen, 260 günlük izin süreçleri bulunmaktadır. Bu yardımların ödenmesinin sorumluluğu işveren ve işçiler tarafından zorunlu ödenmesi gerekli katkılar sayesinde finanse edilen sigorta planları ile sağlanır. Buna ek olarak, yarı zamanlı çalışma hakkı 3 yaşın altındaki çocuğun herhangi bir ebeveyni için uygundur.

Çek Cumhuriyeti'nde, çocukların kreşlere (jesle) yerleştirilebilmesi için herhangi bir yaş sınırlaması yoktur ve devlet 3 yaş altındaki çocuklar için anne-baba bakımını desteklemektedir. Bu ebeveynlik izninden sonra çocuk 3 yaşına gelene kadar alınabilen ve işveren tarafından kabul edilmek zorunda olan doğum izni 28 hafta sürmektedir. Çocuklarını kendi yetiştiren ebeveynler ek özel mali yardım alma hakkına da sahiptir.

3.1.3. Erken çocukluk yerlerinin tahsisi

Bu bölüm kısaca en küçük çocuklar için, örneğin ilk kayıtlar, EÇEB yerlerinin genel ilkelerini anlatmaktadır. Riskte olan çocuklar için özel ek tedbirler 3. 3 bölümde daha detaylı şekilde anlatılacaktır.

Çoğu ülke herhangi bir yardım sağlamazken, çoğunlukla Kuzey ülkeleri olmak üzere bazı Avrupa ülkeleri, finanse edilmiş erken çocukluk eğitim ve bakımının evrensel garantisini vermektedir. Genellikle nadir olan finanse edilmiş EÇEB yerlerine garanti edilmiş bir erişimin olmadığı yerler sözü edilen ana esasların farklı türlerine ayrılmıştır. Ebeveyn iş durumu genellikle 2 yaşın altındaki çocuklar için çocuk bakımına erişime yönelik başlıca ölçüttür. Bu çocuk bakımının en küçük çocuğun EÇEB'i ilgilendiren eğitimsel işlevinin ve iş-hayat dengesi üzerindeki vurgudan üstün olduğunu göstermektedir (bkz: 4.Bölüm). Ancak ebeveyn iş ölçütünün önemi çeşitli ülkelerde değişiklik göstermektedir.

İtalyan ebeveynlere iş bağlılıkları da sorulurken, Fransa'da her iki ebeveyn de iş aradığını ya da çalışan olduğunu göstermek zorundadır. İspanya'da öncelik çalışan ebeveynlere verilmektedir. Polonya'da yalnızca çalışan anne-babanın çocukları kreşlere kabul edilmektedir. Öncelikli erişimi belirleyen diğer bir ölçüt ise ikamet durumudur. Aileyi geçindiren kişinin hizmet alanında çalışan veya yaşayan aileler Romanya, Macaristan, İspanya ve Yunanistan'ın yanı sıra üç Baltık ülkelerinde yer bulmaları daha muhtemeldir. Bu ölçüt Macaristan'da çocukların kendi evlerine en yakın yere erişmesini garanti etmek ve eşitsizlikleri azaltmak için uygulamaya konmuştur. Benzer nedenler bu ikamet ölçütünü uygulayan diğer ülkelerde böyle tedbirlere yol açmıştır.

EÇEB'ine kaydın en yaygın uygulaması, ebeveynlerin erken çocukluk mekânlarına başvurmak zorunda olmasıdır. Genellikle ebeveynler hem özel veya kamu tedarikçileri ve hem de ev veya merkez temelli düzenlemeler bakımından mevcut hizmet türlerinden serbest seçim hakkına sahiptir. Finanse edilen hizmet elbette ki en karşılanabilendir (bkz: finans sağlama 6.Bölüm). Finanse edilmiş mekânların garanti edildiği Kuzey ülkelerinde, yerel yetkililer tüm çocukların mevcut hizmetlerden yararlanmalarını sağlamak için ek adımlar atabilmektedir. Örneğin Danimarka'da, eğer ebeveynler çocuklarını günlük bakım yardımlarına kendileri kayıt ettirmiyorlarsa, yerel yetkililer, çocuğa sosyo-eğitim destekli mekânlar önerebilmektedir. Norveç'te kullanıcıların ihtiyaç ve dileklerine çok büyük önem verilmektedir ve düzenlemeye kabul süreci belediyeye ve özel mülkiyete ait anaokullarının ve çocuklarının davranışlarının eşitliğini sağlamak amaçlıdır. Çocuk bakım hizmeti için yerel seviyedeki düzenlemeye kabul süreci Belçika'da (Felemenk Toplumu) da

planlanmıştır.

Son olarak, yukarıda özetlendiği gibi, yaş okul öncesi eğitime erişim için en önemli belirleyici etkidir (ISCED 0 seviyesi). Öncelik genellikle zorunlu eğitim yaşının altındaki çocuklara verilmektedir. Bu özellikle Çek Cumhuriyeti, Kıbrıs, Polonya, Slovakya ve Birleşik Krallık'taki (Kuzey İrlanda) durumdur.

3.1.4. Açılış saatleri

Çocukluk hizmetleri ne kadar erken düzenlendiği ve özellikle de açılış saatlerinin ne olduğu bu hizmetlerin aileler tarafından nasıl kullanıldığına ve bunların çocukların gerçek ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığına dair öneriler sunmaktadır.

Avrupa'da iki yaygın yaklaşım bulunmaktadır: finanse edilmiş EÇEB ebeveynlerin çalışma saatleri ile az çok uyumlu olabilir veya sadece yarım zaman esasına dayalı durumlarda mevcuttur. Avrupa ülkelerinin büyük çoğunluğunda EÇEB düzenlemeleri genellikle çalışan anne-babanın ihtiyaçlarını dikkate alan kapsamlı açılış saatleri sağlamaktadır. Tüm günlük hizmet (sabah ve öğleden sonra seanslarını içeren) 5 Kuzey ülkesinde, 3 Baltık ülkesinde, Belçika, İspanya, Fransa, Macaristan, Hollanda (anaokullarında hariç), Avusturya, Polonya, Portekiz, Romanya ve Slovenya'da standart bir uygulamadır. Kreşlerin (jesle) çoğunlukla tüm gün esasına dayalı olarak çalıştığı Çek Cumhuriyeti'nde de benzer bir durum vardır ve birçok okulun gece bakımı da önerip bazılarının yarım gün esaslı çalışmasına rağmen çocuk yuvalarının durumu da oldukça yaygındır. Yerel otoriteler genellikle özel düzenlemeleri yerel ihtiyaçlara göre belirlemektedir. Bazı ülkeler ebeveynlerin özel çalışma düzenlemelerini ayarlayan EÇEB hizmetleri için daha esnek saatler önermektedir. Fransa'da bazı hizmetler sadece 2 yaşın altındaki çocuklar için ebeveynlerin mesai saatlerine yönelik olarak akşam ve gece de mevcuttur. Finlandiya ve Norveç'te EÇEB açılış saatleri çocuğun yaşına bakmaksızın akşamlara, gecelere ve hafta sonlarına uzatılabilmektedir. Belçika'da da (Felemenk ve Fransız Topluluğu) bazen gerekli olan çocuk bakımını sağlamak için esnek hizmetler bulunmaktadır. Açılış saatlerinin çocukların bağlı bulunduğu eğitim otoritelerine ve okul türüne (kamusal veya özel) göre değiştiği İspanya'da bazı tedarikçiler ebeveyn iş kısıtlamalarına uyum sağlamak için daha erken açıp daha geç kapatmaktadır. Bazı ülkeler esnek EÇEB hizmetleri geliştirmektedir. Litvanya'da 2007/2012 erken çocukluk eğitim ve bakımı geliştirme planı hizmetlerin esnek şekillerini sunmaktadır.

İkinci olarak, bazı ülkeler sadece yarım zamanlı desteklenmiş hizmetler önermektedir. Bu durum Almanya, Yunanistan, Kıbrıs ve Lihtenştayn'da geçerlidir. Hollanda'da anaokulları yarım güne dayalı bir sistem uygular; fakat 46 yaş grubu çocuklar için tam zamanlı basisonderwijs isimli kurumlar bulunmaktadır. İki ülke karma bir sistem uygulamaktadır. Malta'da EÇEB'ini sağlayanlar ya tam zamanlı ya da yarım zamanlı hizmet önermektedir. Bu yarım zamanlı hizmet teklifi yaygın arzın ihtiyaçlarını karşılamak için açılış saatlerini genişletmeyi seçebilmektedir. Birleşik Krallık'ta yerel bir karar ve bazı yerel yetkililer tarafından devletçe finanse edilen tam zamanlı mekânların önerilmesinin kural olmasına rağmen, devlet tarafından finanse edilen erken öğrenme mekânları şu an yarım zaman esaslı olarak mevcuttur. Ebeveynlerin yalnızca yarım zamanlı çalıştığı durumlarda ödeme yaptığı özel ve gönüllü sektörlerde çok çeşitli telafi hizmetleri vardır.

3.2. Kapasite planlaması ve gerekliliği

Birçok ülkede en küçük çocuklar (3 yaş altı) için erken çocukluk eğitim ve bakımının kapasite planlaması hizmet tedarikçisi olarak yerel otoritelerin sorumluluğundadır. Kuzey ülkelerinde yerel otoriteler aile şartlarına bakmaksızın çocuk bakım düzenlemeleri için bir yer garantisi sağlamak durumundadır. Örneğin Danimarkalı yerel yetkililerin çocuklar için değişiklik gerektiğinde geliştirilebilecek ve yerel otoritelerin ihtiyaçlarını yansıtacak günlük bakım hizmetleri için gerekli sayıda mekân sağlama zorunluluğu vardır. Garanti edilmiş EÇEB yerlerine erişimin daha sonra (3 yaşında) başlamasına rağmen, Birleşik Krallık'ta (Kuzey İrlanda hariç) yerel yetkililerinin yasal bir görevi bulunmaktadır. Şimdilerde yerel otoriteler tüm 3 ve 4 yaş grubu çocuklar için genellikle yarım zamanlı EÇEB mekânları sağlamaktadır. İngiltere ve Galler'de erişim 1 Nisan 2008'den beri yerel yetkililerin ebeveynlerin çalışmasını ya da okumasını sağlayacak yeterli düzeyde çocuk bakımını güvence altına alma görevi olduğu için giderek genişlemektedir.

Çoğu ülkede en küçük çocuklar için kapasitede bir eksiklik vardır. Bazı Doğu ve Merkez Avrupa ülkelerinde EÇEB eksikliği son zamanlardaki ekonomik, politik ve sosyal değişimler kapsamında açıklanabilir. Bu ülkelerde 1980'lerin sonlarından beri doğum oranındaki düşüş bazı erken çocukluk hizmetlerinin geri çekilmesine ve arzın azalmasına sebep olmuştur. Son yıllarda, doğum oranları bir kez daha yükselmiş ve karşılanabilir çocuk bakımı ihtiyacı yeterli düzeyde karşılanamamıştır. Bu durum Çek Cumhuriyeti, Estonya, Letonya, Polonya, Romanya ve Slovakya'da da geçerlidir. Macaristan'da bütün talep karşılanmaya devam etse de, devlet finans sağlamadaki kısıtlamalar nedeniyle 2007'de EÇEB hizmetlerinin bazı bölgelerinde eksiklikler bulunmaktadır. Var olan arzı gelecek akımlarla dengelemek çeşitli ülkelerde farklı şekillerde ele alınan önemli bir konu olmaya devam etmektedir. Örneğin Letonya ve Romanya var olan erken çocukluk merkezlerinin yenileştirilmesi ve genişletilmesine yönelik uygun programlar sunmaktadır. Slovenya yaygın yapıdan tek istisna olarak kendini göstermektedir. Burada, erken çocukluk eğitim ve bakım hizmeti ebeveynleri ana okul merkezlerinde bir yere başvurmuş çocukların sadece %3'ü 2006/07'de bir tane bile alamazken 1 yaşından

itibaren çocuklar için yüksek erişilebilirlik tarafından şekillendirilmiştir.

Daha küçük ve daha büyük çocuklar arasındaki belirgin fark 3 yaş altında ve üstündeki çocukların ebeveynlerinden alınan ücretler, kapasite planlaması ve arzını ilgilendiren etkileri farklılaştırmaktadır. Örneğin İspanya'da eğitim 2005'ten beri ilk (03 yaş) değil de ikinci evredeki (36 yaş) tüm çocuklar için ücretsizdir. Ancak okul öncesi eğitimin ilk aşaması için hem Eğitim Bakanlığı hem de Özerk Toplumlar kamu tarafından finanse edilen mekânlar var olan arzı karşılamadığında ailelerin özel hizmetin tutarını karşılamaları için yardım önermektedir. Amaç arz tamamen karşılanana kadar 03 yaş grubu çocuklar için bir yılda %2 oranında kamu tarafından finanse edilen mekânları arttırmaktır. 36 yaş grubu çocuklar için tam eğitim 2010 için planlanmıştır. Bu amaçlar 2006'da EÇEB'nin ikinci aşaması için 300.000 yeni mekân sağladığından gerçek bir etkisi olduğu görülmektedir. Portekiz'de şu anki başlıca amaç 2009'a kadar 5 yaş grubu çocukların %100'ünün okul öncesi eğitime katıldığını garanti etmektir. Belçika'da çok küçük (2 yaş altındaki) ve daha büyük çocuklar için kapasite açısından farklılık çok çarpıcıdır. 3 topluluğun her birinde, daha küçük yaş grubu için finanse edilen çocuk bakımı şu sırayla devlet sorumluluğundadır: Office de la Naissance et de l'Enfance (ONE), Kind en Gezin (K&G) and the Dienst für Kind und Familie (DKF). Felemenk Toplumunda finanse edilmiş çocuk bakım mekânları Felemenk devleti tarafından a-hazır bulundurulmuş finansal kaynaklara dayanan Kind en Gezin tarafından tahsis edilmektedir. EÇEB 'ında 3 yaş altı için katılım oranının en az %33'ünün elde etme amacı Belçika'da açıkça belirtilmektedir. Fransız Topluluğu Cigogne I ve II planları kapasiteyi arttırmak için tasarlanmaktadır ve Office de la Naissance et de l'Enfance (ONE) tarafından uygulanmaktadır.

Çoğu ülkede çok erken çocukluk eğitim ve bakımı için merkezi bir kapasite denetleme ve düzenleme bulunmamaktadır. Ancak, bu bölgede birçok öncül atılım vardır. Norveç, kapasitedeki yeni akımların devletçe nasıl sağlandığının ilginç bir örneğini sağlamaktadır. Tüm Norveç Belediyeleri bekleme listesindeki ve anaokullarındaki çocukların sayısını bakanlığa bildirmek zorundadır. Bakanlık tüm belediyelerdeki anaokullarında ve listelerdeki tüm çocukların sayısını gösteren elektronik bir harita geliştirmiştir. Bakanlığın internet sitesinde bulunan bu haritanın amacı daha yüksek erişim oranları elde etmek umuduyla belediyeler arası gösterge erişim oranlarını karşılaştırmaktır. Slovenya 2007'de ana okul kurumlarında uygun mekânların ulusal e-kayıt sistemi ile benzer bir giriş yapmıştır. Ana okul kurumları, başvuranlar, belediye ve ulusal otoriteler her bir kurumda güncelliği koruyabilsinler diye mevcut mekânları ilgilendiren verileri girmek zorundadırlar. Ulusal e-kayıt internette her kullanıcının ulaşabileceği durumdadır. Ana okul kurumlarının %90'ı bunu çoktan kullanmaktadır ve buna veri kaydetmek 2008/09'da zorunlu olmuştur.

Son olarak, EÇEB'nin kapsamının ülkeler çapında bile olmadığını belirtmek önemlidir. Özellikle birçok ülkede kırsal kesimlerde yeterli düzeyde erken çocukluk eğitim ve bakım hizmetinin önemli bir eksikliği bulunmaktadır. Kentsel bölgelerin aksine kırsal kesimlerdeki değişken ve farklılaştırılmış erken çocukluk hizmetleri (örneğin daha çok ev merkezli hizmet) Belçika, Almanya, Lituanya, Macaristan, Polonya, Portekiz ve Romanya'da özellikle önemli bir durumdur. Belediyelerin kreş sağlama görevi olmadığı fakat böyle bir hakkı olduğu Polonya'da kırsal kesimlerde hiç bulunmamaktadır. 36 yaş grubu çocukları için çocuk yuvalarını kurmak ve yönetmek yasal bir görev olmasına rağmen, hala miktar açısından büyük ölçüde eksiklik bulunmaktadır. Katılım oranları kırsal kesimlerde çocuk yuvasına katılan çok az sayıdaki çocuk ile ülke çapında oldukça değişmektedir. Yerel çözümler ebeveyn grupları, birlikleri ve kurumları ile ortak söyleşi girişimleri olarak yarım zamanlı aktiviteleri düzenlemeyi içermektedir.

3.3. Risk altındaki çocukları için erişimi artırma yönelik alınan önlemler

3.3.1. Katılım engelleri

Erken çocukluk hizmetlerine erişim, bazı çocukların erken eğitim ve bakımdan tamamen dışarıda bırakılma riskinden dolayı engellenebilmektedir. En yaygın olan faktörler dışındaki etkenleri hizmetteki karşılanabilirlik ve eksiklikleri içermektedir. Ebeveynlerin çocuklarını evde tutma kararı örneğin iş aramayı elverişsiz hale getiren yarım zamanlı bakımın mevcudiyeti gibi uygun erken çocukluk hizmetlerinin yoksunluğuna bağlı olabilmektedir (2.bölümde bahsedildiği gibi, genellikle anneler için). Ancak sosyal güvenlik sistemi bazen hizmet mümkün olduğunda bile çocukların EÇEB'na erişimine dolaylı bir engel olarak rol oynamaktadır. Bölüm 3.1'de açıklandığı gibi Estonya, Lituanya, Avusturya ve Romanya'da olduğu gibi cömert yardımların ve ebeveynlik izninin uzun olduğu sistem, aileleri küçük çocukları ile evde kalmaya cesaretlendirebilmektedir. Örneğin Romanya'da ebeveynlik izin yardımları 2 yıl boyunca ödenebilmektedir. Hizmetin miktarı benzerlik göstermektedir veya bazı maaşlardan daha yüksek olabilir ve çocuk erken çocukluk yardımlarına kayıt ettirilirse kaybedilir. Diğer bazı ülkelerde özel yardım hakları erken çocukluk düzenlemelerinde çocuğun harcadığı zaman miktarına dayalıdır. Çek Cumhuriyeti'nde ebeveyn yardımı 3 yaşın altındaki çocuklar için günde 4 saatten veya 4 yaş altındaki çocuklar için erken çocukluk düzenlemelerinde ayda 5 günden fazla olmamak şartı ile uygulanmaktadır. Bulgaristan'da anaokulunda yalnızca yarım gün geçiren çocuklar ders kitapları için hiçbir ödeme yapmaz. 3 Kuzey ülkesinde devlet tarafından finanse edilen çocuk bakımından yararlanmayan 13 yaş grubu çocukların ebeveynleri için özel "bakım ödemesi" tasarıları bulunmaktadır. Bu "bakım ödemesi" tasarısı ebeveynlik yardımı ile aynı anda alınmaz ve uygulamada genellikle ebeveynlik izninin uzantısı olarak

kullanılır. Ebeveynlik izin tasarısından farkı, "bakım ödemesi" alan ebeveynlerin çocuklarının bakımlarını kendilerinin üstlenme zorunluluğu olmadığı için harici finanse edilmemiş günlük bakım isteyebilmeleridir. Bu tür tasarılar Finlandiya'da 1985'ten, Norveç'te 1999'dan beri vardır ve İsveç'te 2008'de tekrar uygulanmıştır. Ancak, "bakım ödemesi" tasarılarının tartışılmalı sınıf sonuçları vardır. Bu ödeme yardımı ailelerin toplam gelirinin büyük bir payını ifade ettiği için bu yardım düşük gelirli aileler için oldukça önem arz etmektedir. Norveç'te 2002'de yapılan ulusal erken çocukluk eğitim ve bakım anketi düşük gelirli ailelerden gelen az katılımıyla ebeveynlerin eğitim ve gelir seviyeleri ile erken çocukluk eğitim ve bakımındaki katılım arasında bir ilişki olduğunu göstermiştir. Veriler ayrıca, erken çocukluk eğitim ve bakım hizmetlerindeki mekânların artışı gösterirken "bakım ödemesi" tasarısının kullanımının azaldığını göstermektedir.

Diğer faktörler daha az somut ve informal/gayri resmi olabilir. Belçika'da (Felemenk Topluluğu) bir 2004 anketi, yasalar sayesinde erişim önceliği olan grupların aslında erken çocukluk eğitimini uyguladığını göstermektedir. Bu yüzden en düşük kullanım oranı, imkânları az olan ailelerden gelen azınlık çocuklarındır. Anket sonuçları, özellikle sosyal olarak hassas grupların çocuklarının EÇEB'na kaydettirirken zorluk yaşamaya yatkın olduğunu göstermektedir. Uzun bekleme listeleri, düzenli katılım gerekliliği ve çocuk bakımındaki kurallara saygı formel engeller olarak listelenmiştir. İnfornel engeller ise personelin tutumları, kullanılan dil ve çocuk bakımı hakkındaki bilgilerin kamulaştırıldığı yöntemleri içermektedir. Felemenk Toplum ve Mahalle hizmetleri projesi 2007'de bu konulara değinmek üzere hazırlanmıştır. Personelin yarısı risk altında olarak adlandırılan gruptan gelmektedir ve çalışma yöntemi açıkça ebeveynlerin, çocukların ve toplumun katılımını içermektedir. Bu proje 2007'nin sonunda olumlu bir şekilde değerlendirilmiştir. Bu tür hizmet yakın gelecekte çocuk bakım yasasına ilâştirilecektir.

3.3.2. Finansal önlemler

Daha büyük çocuklar (genellikle 3 yaşından) için ücretsiz eğitim ülkelerin büyük çoğunluğunda okul düzenlemelerinde garanti edilmektedir. Bu, bazen okul öncesi eğitimin son yılını dâhil etmek için zorunlu eğitimin geçmişle uzantısı olarak eşleştirilmektedir. Örneğin bu durum Yunanistan, Kıbrıs ve Polonya'da geçerlidir. Ancak Macaristan hariç tüm ülkelerde ebeveynlerin en küçük çocukların EÇEB için bazı ödemelere katkı yapması beklenmektedir (bkz: 6.Bölüm). İş, konaklama, sosyal korunma gibi yoksulluk ve sosyal dışlanmayı ele almak için tasarlanan genişletilmiş politikalara ek olarak, neredeyse tüm ülkeler düşük gelirli aileler için karşılanabilirliği sağlamak amacıyla erken çocukluk düzenlemelerine erişim önermektedir. Çoğu ülke onaylanmış kamu EÇEB hizmetleri için ödenen ücretlerin seviyesini ayarlamak amaçlı pek çok çocuk ölçütünü ve aile gelirini kullanmaktadır (Şekil 3.2). Belçika'da çocuk bakım hizmetleri (02 yaş grubu) için ebeveyn katkıları özel sektördedir ve uygun bir ödeme ölçeği uygulanmaktadır. Çek Cumhuriyeti'nde bir anaokul müdürü tüm çocuklar için standart bir ücret ayarlamaktadır. Müdürün, ücreti azaltma ya da ücretten vazgeçme hakkı bulunmaktadır, özellikle de dezavantajlı ailelerden gelen çocukların olması durumunda. Sosyal yardım alan ya da çocuğu ile ilgilenen ve bakıcı yardımı alan ebeveynler ücretlerden muaf tutulmaktadır. Slovenya'da da devlet tarafından anaokulu ücreti düzenlenmektedir ve sosyal yardım alan ebeveynler bu ücreti ödemekten muaf tutulmaktadır. İrlanda'da erken çocukluk hizmetleri ebeveyn profiline dayanarak oluşturulan 3 gelir ve sosyal sağlık yardımlarını alma hakkı olan ebeveynlere uygun düşük yardımlar ile devlet tarafından desteklenmektedir. Ücretlerin ailedeki çocukların sayısına ve ebeveynlerin gelir seviyelerine göre ayarlandığı İsveç'te maksimum ücret 2002'de sunulmuştur. Norveç'te de benzer bir sistem vardır.

Muafiyeti, kesintisi ve ücreti yasalar tarafından düzenlenen Bulgaristan'da engelli ebeveynlerin yanı sıra tek ebeveynli aileler ve 2'den fazla çocuklu aileler ücret ödemekten muaf tutulmaktadır. Anaokula sadece yarım gün devam eden çocuklar da ücretten muaf tutulmaktadır. Eylül 2004'ten beri Kıbrıs'ta okul öncesi eğitim zorunlu ve 4 yaş 8 aylıktan 5 yaş 8 aylığa kadar olan çocuklar için ücretsizdir. 3 ve 4 yaş 8 aylık çocuklar için ücretler 4 ve daha fazla çocuklu aileler için 25 Euro'luk kesintiler ile her ay için 42 Euro olarak düzenlenmektedir. Ebeveynleri ciddi hastalıklardan muzdarip ve çok fakir ailelerden gelen çocuklar ücretlerden muafıdır. Ancak, bu ücretler ebeveynlerin özel sektöre ödedikleri ile karşılaştırıldığında çok düşüktür (102 Euro'dan 307 Euro'ya). Macaristan'da devlet tarafından sağlanan EÇEB hizmeti ücretsizdir; ücretler sadece yemek ve yabancı dil dersleri ya da ekstra spor aktiviteleri gibi fazladan aktiviteler için ödenmektedir.

2008'den beri birçok dezavantaja sahip çocukların ebeveynlerinin çocuklarını EÇEB'na katılmalarını sağlamaları için onları güdülemek amacıyla yeni tedbirler alındığını belirtmek önemlidir. Yalnızca birçok dezavantaja sahip çocukların ebeveynleri, Haziran ve Aralık'ta çocukların kaydını takip eden belediye tarafından ödenen iki taksitli özel ödenek için uygundur. İrlanda'da ebeveynlik katkılarının seviyesi ebeveynlerin yardım alıp almadığına ve bu yardımın çeşidine bağlıdır. Son olarak, Letonya, Polonya ve Slovakya'da ücretler gelirle ilgili değildir; fakat yerel otoriteler maddi zorluk yaşayan ailelerin ücret ödemediği muaf tutulup tutulamayacağına karar verme hakkına sahiptir.

Şekil 3.2: EÇEB'nın karşılanabilirliğini arttırma yolları, 2006/07

Aşağıdaki renklerle belirtilen ölçütlere göre düzenlenmiş onaylanan ÇEB hizmetlerinin devlet tarafından sağlanan hizmetleri

- Aile geliri ve çocukların sayısı
- Aile büyüklüğü ve gelir dışındaki ölçütler
- Kamusal sektörde onaylanmış EÇEB hizmetleri ödemelerinin kullanımı için mevcut vergi avantajları
- Tüm onaylanan ve finanse edilen hizmetlerde ücretsiz erişim

Kaynak: Eurydice



Ek notlar

İtalya: Uygulanan sistem, Bölge ve Topluluk düzenlemelerine göre değişiklik göstermektedir.

Litvanya: Tek ebeveyne, öğrenci ailelere ve babanın kayıtlı çalışan olduğu yerlerdeki ailelere ücretlerdeki %50 kesinti tahsis edilmektedir.

Slovenya: Aynı aileden birden fazla çocuk kayıt ettirildiğinde, tek bir kategoride büyük çocuk için ücret azaltılmaktadır.

Birleşik Krallık(İngiltere/Galler/Kuzey İrlanda): 3 ve 4 yaşındaki çocukların ücreti yarım zamanlı hizmet hakkının yanı sıra, çoğunlukla ücretlidir ve finanse edilmemektedir (ebeveynlerin vergi kredisi alabilmelerine rağmen).

İzlanda: Belediyeler, ücretlerin miktarına karar vermekte serbesttir. Birçok belediyenin medeni duruma ve ebeveynlerin çalışıp çalışmadığına bakarak farklı oranları bulunmaktadır.

Lihtenştayn: Tek ebeveynli aileler maddi durumlarına bağlı olarak ek mali destek ödemeleri alabilmektedir.

Açıklayıcı Notlar

Bu şekil, sadece kamu ve/ya devlete bağlı özel sektörde bir araya getirilen ödemeli EÇEB hizmetini incelemektedir. Okul esaslı hizmet gibi ücretsiz olan EÇEB hizmeti bu yüzden bu şemada sunulmamıştır.

Vergi kesintileri, aileleri tüm çocuk bakım tutar kapsamından koruma yollarından bir diğeridir. Çocuk bakım hizmetleri (03 yaş arası) için ödenen ücretlerle iade edilen vergiler Belçika, Fransa, Lüksemburg, Malta, Hollanda, Romanya, Birleşmiş Krallık ve Norveç'te mevcuttur. Hollanda'da ebeveynler kayıtlı çocuk bakım merkezleri veya kayıtlı çocuk bakıcısı bürolarını kullanmak şartıyla işverenlerin çocuk bakım tutarına katkılarından yararlanmaktadır. Malta'da vergi iadesi alabilmek için çocuklarını EÇEB'ına kayıt ettiren ve sosyal yardım alan aileler okul ücretlerinden tamamen muaf tutulmaktadır. Romanya'da çocuk bakımı fişleri ebeveynlik izin yardımı alamayan aileler için uygundur. Bu fişler yalnızca erken çocukluk hizmetlerinde vergi ödemek için kullanılabilir. Birleşik Krallık'ta düşük ve orta gelirli aileler haftada en az 16 saat çalışan ebeveynler için tutarların %80'ini ödeyen Çalışan Vergi Kredisi Çocuk Bakım Maddesi sayesinde vergi kredisi almaktadır.

3.3.3. Sosyal ve kültürel önlemler

Çeşitli merkezi devlet politikaları erken çocukluk düzenlemelerinin, dezavantajlı çocukların özel ihtiyaçlarını karşılamaya duyarlı olmasını temin etmeye ve özel hedef grupları için erişimi yükseltmeye çalışmaktadır. Belçika'da (Felemenk Topluluğu) Centrum voor Kinderopvang (CKO) (Çocuklar için Birleştirilmiş Merkezler) olarak adlandırılan pilot proje EÇEB'ındaki çocuk gruplarının birleşiminin yerel/bölgesel toplumlara yansıtacağı politikalarını temin etmeye çalışmaktadır. Haziran 2006'da Danimarka günlük bakım ortamlarının dezavantajlı çocukların gelişimini arttırmasını sağlamak için tam günlük bakım yardımları için yazılı bir çocuk

çevresel etki değerlendirmesi sunmuştur. Devlet dil öğretimi gibi konularda günlük bakım personelinin dezavantajlı çocuklarla çalışmasını sağlamak için ek bir eğitime yatırım yapılmaktadır.

Fransa'da zones d'éducation prioritaires (eğitim öncelik alanları)'nda yaşayan tüm çocuklar okul öncesi eğitime 2 yaşında başlama hakkına sahiptir. 1982'de kurulmuş Eğitim öncelik alanlarının başlıca amacı, en çok dezavantajlı bölgelerdeki (yüksek işsizlik seviyeleri, fakirlik, Fransızca konuşmayanların fazla oluşu gibi) okullara ek kaynak sağlamaktır.

Hollanda'da, erken çocukluk eğitim ve bakımına dair devlet politikası eğitimsel açıdan dezavantaj riskinde olan 25 yaş arası çocuklar içindir. Bu hedef grup çoğunlukla azınlıklardan gelen pek çok çocuğu içeren yetersiz eğitilmiş ebeveynlerin çocuklarından oluşmaktadır. Hizmetin başlıca şekilleri 23 yaş grubu çocuklar için yarım zamanlı günlük bakım sunan anaokulları (peuterspeelzalen) ve 45 yaş grubu için ilkokullardır. 2007 ve 2011 yılları arasındaki ortak politikanın amacı 26 yaş arasındaki tüm dezavantajlı çocukların erken çocukluk eğitimine katılmasıdır. Yerel bir düzeyde, ebeveynler çocuklarını erken çocukluk eğitimine kaydettirmeleri için cesaretlendirilmektedir; küçük çocuklar (04 yaş arası) için sağlık hizmetleri neredeyse tüm ebeveynlerin (%95'inden fazlası) bebeklerini çocuk sağlık merkezlerine getirmesini sağladığından önemli bir yardımcıdır. Üstelik özel programlar ebeveynleri erken çocukluk eğitiminin faydaları hakkında bilgilendirmektedir. Belediye yetkilileri hangi stratejinin hangi amaçla kullanılacağına karar vermektedir. Portekiz'de devlet destekli EÇEB hizmetleri sağlayan Sosyal Dayanışma Merkezleri (Social Solidarity Centres) özellikle dezavantajlı çocukları hedef almaktadır. Buna ek olarak, son zamanlarda sunulan sosyo-kültürel araçlar göçmen olan ve etnik azınlıktan gelen çocukların okullarda veya başka bir yerde kaynaşmasını desteklemektedir.

İrlanda'da Ulusal Çocuk Bakım Yatırımı Programı'nın bir parçası olarak çocuk bakım yardım desteği için öncelik, bölgenin sosyo-demografik özelliklerini incelemektir. Dezavantajlı çocuklara ayrıca (genellikle ebeveynlerin eğitimsel ve ekonomik durumları ile belirlenen) Macaristan'da 2008'den beri öncelikli erişim verilmektedir. Onlar, hizmet bölgesindeki anaokullarınca kabul edilmek zorundadır ve herhangi bir anaokulunda önceliğe sahiptir. Belediyeye ait olmayan devlet destekli anaokulları kapasitelerinin ¾'üne kadar dezavantajlı çocukları kabul etmek zorundadır. İspanya'da sosyal ve kültürel olarak dezavantajlı gruplardan gelen çocukların dağılımı özel ve kamusal alanda kamu tarafından finanse edilen okullar arasında dengelenmiştir. Mekânlar ayrılmıştır ve okul eğitiminin tutarı 03 arası riskli yaşlardaki çocuklar için azaltılmıştır.

Birleşik Krallık'ta (İngiltere), "Her çocuk önemlidir." (Every Child Matters) en hassaslarını da içeren tüm çocukların sağlık ve mutluluğunu temin üzere hazırlanmış devletlerarası bir programdır. 2004'te çocuk bakımı için 10 yıllık bir yöntem devletin çocuk bakımı ve erken yaşlardaki eğitime yatırım yapmaya olan bağlılığını ve iş-hayat dengesini kurmaya çalışan ebeveynlere yardımını anlatmıştır. Sure Start programı en küçük çocuklar için erken eğitim, çocuk bakımı, sağlık ve aile desteğini bir araya getiren "Her çocuk önemlidir." programının (Every Child Matters) amaçlarını destekler. Bu program azınlık grubuna ait çocuk ve aileleri, işsizler, engelli olanları, genç ve tek ebeveyn olanları, sığınma hakkı isteyenler gibi en çok ihtiyacı olan çocuk ve aileler için çok büyük destek veren mevcut hizmetleri içermektedir. Birleşmiş Krallık'taki geri kalan programlar da benzer bir yöntemle küçük çocuklu ailelere yaygın bir destek sağlamaktadır. Macaristan bölcsöde diye bilinen kurumların bulunmadığı bölgelerde yaşayan 3 yaşına kadar olan çocuklar için Biztos kezdet adında benzer bir (Sure Start) program uyarlamıştır. Biztos kezdet uzmanları ve gönüllüleri çocuk bakımı, sağlık ve sosyal yardım alanlarında yardımcı olmaktadır.

Bazı ülkeler genel eğitim erişimlerini kolaylaştırmak için özel çocuk grupları için özel dersler düzenlemektedir. Bu gruplar genellikle zorunlu eğitimin başlangıcından önce şekillenmiştir (Bu özel programların düzenlenmesi hakkında daha fazla bilgi için 4.bölüm 4.3. kısma bakınız.).

3.4. Hedef müdahalelerin ve erişilebilirliğin değerlendirilmesi

İngilizce konuşulan ülkeler, Kuzey ülkeler, İspanya, Fransa ve Hollanda hariç yukarıda bahsedilen devlet politikalarında az sayıda sistematik değerlendirme biçimi bulunmaktadır.

Danimarka'da erken çocukluk eğitim politikalarını denetleme Danimarka Değerlendirme Enstitüsü'nün (Danish Evaluation Institute (EVA)) sorumluluğu altındadır. Bu enstitü özerktir ve hem yerel yetkililer ve eğitim kurumları, bakanlıklar ve danışma kurulları ve devletten aldığı istekler hem de kendi girişimleri üzerine değerlendirmeler yürütmektedir. Değerlendirmeler devlet ödeneğinin kamusal eğitim kurumlarını ve özel enstitülerini kapsamaktadır.

İspanyol Hükümeti'nin İspanya Ulusal Reform Planı'nın (National Reforms Plan of Spain (PNR)) bir parçası olarak okul öncesi eğitimin ilk döneminde 2008'de %27, 2010'da %30'luk katılım oranındaki artışı elde etmeye yönelik ilerlemeyi denetlemek için bir prosedür bulunmaktadır. İki ilerleme raporu da 2006 ve 2007'de sunulmuştur. Sonraki/ikinci rapor 2004'te %13.2'den 2006'da %16.6'ya olan dönemdeki katılımın farklı ölçülerde arttığını göstermektedir.

Fransa'da devlet kreşlerinin ve çocuk yuvalarının denetleme ve değerlendirilmesi (erişilebilirlik dâhil) özerk bir yapıya sahiptir. Bu, genellikle özellikle anne ve çocuk koruma hizmetleri olmak üzere şubesel hizmetlerin

sorumluluğudur. Aksine, ulusal politikaların uygulanışının değerlendirilmesi, Sosyal İlişkiler Genel Müfettişliği (Inspection Générale des Affaires Sociales (IGAS))'nin ve bazı yerel otoritelerin sorumluluğundadır. Çocuk yuvalarının denetlenmesi ve değerlendirilmesi milli eğitim teftiş heyetinin sorumluluğudur. Bu heyetler, istatistikî denetleme ve değerlendirme göstergelerinden ve seçilmiş örnek çocuk gruplarının incelenmesinden sorumludur.

Hollanda'daki hükümet, erken çocukluk politikasının sonuçlarını denetlemek için özel bir heyet Landelijke Monitor Voor- en Vroegschoolse Educatie (Erken Çocukluk Eğitimi için Ulusal Denetleme) kurmuştur. Ölçme yılları boyunca (2006, 2008 ve 2010) belediye yetkilileri riskte olan çocuklar, katılım oranları, programın kullanımı, personel eğitimi gibi konuların açıklanması hakkında veri sağlaması istenmiştir.

Finlandiya'da devlet dairelerinin EÇEB dâhil belediye hizmetleri hakkındaki problemleri ele almayı ve uygulamayı denetleme sorumluluğu bulunmaktadır. Bu işlev, Norveç'te il valisi tarafından uygulanırken, İsveç'te son reformları takip etmekten Milli Eğitim Örgütü bu süreçten sorumludur.

Birleşik Krallık'ta Sure Start'ın (NESS) ulusal bazda değerlendirilmesi uzun bir süreç boyunca Sure Start programlarının etkisini inceleyen bağımsız olarak sürdürülmeye olan bir çalışmadır. Hizmetlerin erişilebilirliği, sosyal adaletin ve bu sürece dahil olmanın anahtar faktörlerinden biridir. Yüksek kalite EÇEB hizmetlerine erişimin temin edilmesi, özellikle de nüfusun en çok dezavantajlı alanları için, çocukları en erken yaşta itibaren toplumla kaynaştırmak için tasarlanmış her politika için başlıca engellerden biridir (bkz: 1.bölüm). Erişilebilirlik, ekonomik, coğrafik, sosyal ve kültürel faktörler bakımından ölçülebilmektedir - ve elde edilebilmektedir. Bu faktörlerin her birinin etkisi talebin sınırlı olduğu yerde çok önemlidir. Pek çok ülkede, en küçük çocuklar için, doğumdan 2 ya da 3 yaşına kadar, çocuk bakım hizmetleri evrensel değildir; sonuç olarak erişim öncelikleri düzenlenmiştir. Genel politikalar genellikle maddi önlemlerle desteklenmektedir. Toplumun belli kesimleri için ayrıcalıklı erişim sosyo-ekonomik, coğrafik ya da kültürel özellikler gibi çeşitli ölçütler bakımından düzenlenmektedir. Ancak, politikalar ebeveyn yetiştirme tercihi veya kayıt prosedürlerine aşına olmamak, bazı grupları hariç bırakan ve aşılması kolay olmayan bir dezavantaj gibi kültürel ve sosyal engeller nedeniyle engellenmektedir. Son olarak merkezlerin çalıştığı yöntem, özellikle de açılış saatleri, eğer bir nöbet sistemi ile çalışırsa ya erişimi genişletir ya da yarım zamanlı açılış yüzünden sınırlayabilir.

BÖLÜM 4: HİZMETİN DÜZENLENMESİ VE EĞİTİM YAKLAŞIMLARI

GİRİŞ

Bu bölüm, eğitimsel yaklaşımlar ve katılım yaşı ile ilgili olarak erken çocukluk eğitim ve bakım (EÇEB; EÇEB) hizmetinin başlıca özelliklerini incelemektedir. Literatür taramasında (bkz: 1.bölüm) de vurgulanan başlıca önemli faktörler özellikle EÇEB programlarının etkinliği ve özellikle de risk altında olan çocukların barınmasının sağlanmasıyla ilgilidir.

İlk bölüm sağlık ve güvenlik önerilerinin yanı sıra, grup büyüklükleri ve personel/çocuk oranlarına odaklanmakta ve işlevsel yönlerini incelemektedir. İkinci bölüm, özellikle temel ilkelere ve eğitimsel referanslara dikkat çekerek, farklı EÇEB yaklaşımlarının yöntemlerini, müfredatlarını ve amaçlarını ele almaktadır. Risk altında olan çocukları kaynaştırma problemi incelenen tüm yollarla kesişmektedir; ancak bu çocukların kaynaştırılmasını kolaylaştırmak için özellikle öne sürülen tedbirlere 3.bölümde değinilmektedir. Son olarak ebeveynlerin katılımı ve aile işbirliği 4.bölümde incelenmektedir. 3.bölüm birçok ülkenin farklı yaşlardaki çocuklar için farklı düzenleme yapılarına sahip olduğunu ortaya koymaktadır. 4.1. şekili, 3.1. şeklindeki detaylı ulusal bilgileri birleştirmektedir. Birçok ülkenin genellikle farklı bir bakanlığın altında bulunan her bir hizmeti tipini ve çocuğun yaşına dayalı farklı hizmet tipinin olduğu vurgulanır (bakanlık sorumluluklarının detayları için eklerdeki A tablosuna bakınız).

Yaklaşık on ülke, okullarda ve/ya EÇEB düzenlemelerinde bazen bir hazırlık yılı ile uzatılan 0/15/6 yaş grubu tüm çocuklar için tek bir düzenleme yapısı sunmaktadır. 2 veya 3 ve bundan daha büyük (genellikle 3 ve 6 yaş arası) çocuklar için olan farklı hizmet türleri arasındaki gelenek, gelişim ve statü farklılıkları açısından oldukça önemlidir. Bu yüzden, bu farklılıkların her bir yaş grubu için uyarlanan pedagojik yaklaşımı ve sistem türleri oluşturduğunu varsaymak gayet akla yatkındır. Böylece, bu bölümde, her boyutu da ele alınan en küçük (2 veya 3 yaş altı) ve daha büyük (genellikle 36 yaş) çocuklar göz önünde bulundurularak ayrı ayrı incelenmektedir. son olarak "okul öncesi aşaması" olarak bilinen ve ISCED 0 seviyesini oluşturan çoğu ülkede bu ikinci durum sözkonusudur.

Şekil 4.1: Çocukların yaşına göre başlıca EÇEB hizmet modelleri(onaylanan ve finanse edilen), 2006/07



- Sadece ilk aşamaya kadarki üniter düzenleme
- Üniter düzenleme ve okul öncesi sınıfları
- En küçük çocuklar (0 ve 2-3 yaş) ve 2-3 yaş üstü okul öncesi sınıflı/sız olanlar için ayrı düzenlemeler
- Çoğunlukla (ya da yalnızca) okul öncesi sınıfları (ISCED 0) başlıca veya yalnızca 3-6 yaşlar için

Kaynak: Eurydice

Ek Notlar

Birleşik Krallık (İngiltere/ Galler/ Kuzey İrlanda): 3 yaş üstü çocukların ihtiyaçlarını karşılayan bazı düzenlemeler 1 yaş altı ile ilgilenmesine rağmen, bunlar genellikle hizmet sağlayıcılar 3 yaş üstü çocuklar için direkt mali destek aldıklarından "üniter düzenleme"ye dâhil edilmemiştir. Kamusal alan, çocuk yuvalarının eğer uygun yerleri varsa 2 yaşındaki çocukları kabul ettiği Kuzey İrlanda'da da bulunmaktadır. Benzer şekilde, bu konunun öncülüğü yapılan Galler ve İngiltere'de dezavantajlı bölgelerde sunulan 2 yaşındaki çocuklar için

ücretsiz yarı zamanlı mekânların olması, bu duruma karşı çeşitli istisnaların bulunduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca Londra'daki çocuk bakım karşılanabilirlik programı olduğu gibi 2 yaş altı çocukları içeren yerel düzenlemeler de vardır.

Açıklayıcı Notlar

Hizmet ile yaygın kullanımda olmasalar bile devlette ve finanse edilen özel sektörde bakım ve eğitimin onaylanan ve bilinen tüm türlerini kastetmekteyiz. Eve dayalı çocuk bakımı buna dâhil değildir. "Üniter düzenlemeler" genellikle 0/1 ve 5/6 yaş arası çocukları barındırmakta ve okul öncesi yaş grubu çocukların hepsi için tek bir aşamada ele alınmaktadır. Her düzenlemenin her yaş grubundan çocuklar için tek bir yönetim ekibi bulunmaktadır. Her yaş grubu için eğitsel etkinliklerden sorumlu personel aynı seviyedeki niteliklere sahiptir ve finans kaynağı aynıdır. Aynı düzenlemeler, ülkeler arasında çeşitlilik gösteren farklı yaş grupları için farklı hizmetleri içermektedir. Fakat, genellikle 0/1 ile 2/3 ve 3/4 ile 5/6 yaşlarını kapsamaktadır. "Okul öncesi" sınıfları ilkokullarda düzenlenen ISCED 1 seviyesine giristen önce bir yıllık hizmeti içermektedir. Ülke ve yaş açısından düzenleme yapıları ile ilgili daha detaylı bilgi için Şekil 3.1.'e bakınız.

4.1. İşlevsel Değişkenler

4.1.1. Grup büyüklükleri ve personel oranları

Personel oranları nitelik ile ilgili olarak belirleyici faktörlerden biridir. İki şekilde belirlenebilmektedir: maksimum yetişkin/çocuk oranlarının belirlenmesi veya bir veya daha fazla yetişkin tarafından bakılabilen çocukların maksimum sayısının belirlenmesi. Çocukların öğrenmeyi gerçekleştirdiği grubun büyüklüğü önemlidir ve kısmen hem yetişkinler tarafından düzenlenen etkinliklerin doğasını hem de çocukların iletişim kurma şeklini etkilemektedir. Çocuklar, küçükken grubun büyüklüğüne karşı daha duyarlıdır; gruptaki çocukların sayısı yetişkinlerle olduğu kadar birbirleri ile olan ilişkilerini ve konuşmalarını etkilemektedir (bkz: 1.bölüm). Daha büyük grup çocuğun bir takım problemlere girme ihtimalini artırır ve yetişkinlerin hizmetinden yararlanmayı zorlaştırmaktadır. Yetişkinler içinse, daha büyük çocuk gruplarında diğerleri ile çalışmak çalışma yöntemlerini etkilemektedir. Sonuç olarak, birçok küçük çocuk grubu için sorumluluğu diğerleri ile paylaşmak yetişkinlerin çocuklarla olan bireysel ve şahsen ilişki kurma kapasitesini azaltabilmektedir. Üstelik bir araya getirilen çocukların sayısı aralarındaki konuşma tonunu etkilemekte ve örneğin daha çatışmalı ilişkilere yol açabilmektedir.

Çocuk gruplarının büyüklüğüne karar verme sorumluluğu yerel otoritelerde veya enstitülerde olan Kuzey ülkeleri, Belçika, Fransa ve Hollanda hariç olmak üzere çoğu ülke büyük oranda ISCED 0 seviyesine ait enstitülerde 23 yaş üstü çocuklar için EÇEB hizmeti için yetişkin/çocuk oranları veya grup büyüklüklerine yönelik kural formları oluşturmaktadır (Şekil 4.2a'ya bkz).

Şekil 4.2a: EÇEB hizmeti için standartlar (yetişkin/çocuk oranları ve/ya grup büyüklükleri) 23 yaş üstü çocuklar için onaylanan ve finanse edilen hizmet, 2006/07

Risk altındaki çocuklar için özel standartlar	
Grup büyüklüğü	Minimum
	Maksimum
Maksimum yetişkin/çocuk oranları	

* Merkezi olarak belirlenmemiş standartlar

* Var olan özel standartlar

UK 1: Birleşik Krallık, İngiltere, Galler, Kuzey İrlanda

Kaynak: Eurydice

Ek notlar

Belçika (BE fr, BE de): Öğretme görevlerinin sayısı, okul öncesi okullarda çocukların toplam sayısı ile belirlenmektedir; ikinci sayı ise, okulların okul öncesi aşamada en fazla 39 (BE fr) veya 32 (BE de) çocuğun kayıtlı olduğu diğer toplumlar tarafından ödenen ikinci bir öğretmenin varlığı şeklinde belirtilmektedir. Risk altında olan çocukların varlığı öğretmen ders saatlerinde ve sonuç olarak da görev sayılarında bir artış oluşturur.

Belçika (BE de): 4-6 yaş arası yeni göç etmiş çocuklara sahip olan okulların, her 3 çocuk için bir işin 3/4'lük bir artışı ile görevin ek 1/4'ünü alma hakkı bulunmaktadır.

Belçika (BE nl): Öğretme görevlerinin sayısı, okul öncesi sınıflardaki çocukların toplam sayısı ile belirlenmektedir.

Bulgaristan: Yetişkin/çocuk oranı belirtilmemiştir. Çocukların yaşına ve hizmet türüne (tam zamanlı, yarım zamanlı, hazırlık sınıfı) göre değiştiği bilinmektedir.

Çek Cumhuriyeti: Kurucular oranı 4 öğrenciye kadar yükseltebilmekte veya azaltılabilmektedir. Eğer öğrenci sayısı daha az ise, kurucular, artan tutarı karşılamak zorundadır; eğer sayı daha yüksek ise, çocukların

güvenliğini ve eğitimin kalitesini garanti etmek zorundadır. Hazırlık sınıflarında (pripravné tridy) minimum öğrenci sayısı 7 iken, maksimum sayı 15'tir.

Danimarka: Durum üniter düzenlemelerdeki ve anaokullarındaki (36 yaş) ile aynıdır.

İspanya: Telafi tedbirleri, karma yaş grupları, kırsal kesimler, ilgilenilen çocukları kabul eden okullar gibi özel durumlarda uyarlanmaktadır. Ulusal düzenlemeler bazı durumlarda grup büyüklüğünün azaltılmasını gerektirir. Bu azaltmanın büyüklüğü her Özerk Topluluk tarafından belirlenmektedir.

İrlanda: Tam/yarım zamanlı günlük bakım hizmeti (36 yaş grubundan çocuklar): 8 çocuğa 1 yetişkin şeklinde iken; Dönemli okul öncesi hizmet (36 yaş): 10 çocuğa 1 yetişkin veya maksimum 20 çocuğa 2 yetişkin şeklindedir. Dezavantajlı ailelerden gelen sadece riskte olan çocuklara erişebilen Erken Programlar (Early programmes) için özel standartlar vardır.

Fransa: Grup büyüklükleri için standartlar bulunmazken, ortalama sınıf kapasitesi 26'dır.

İtalya: Ulusal bir standart bulunmaktadır; yerel otoriteler tarafından seçime bağlı kurallar konulabilmektedir. 28 çocuklu sınıflar 2 öğretmene sahipken, 2 öğretmen de sınıfın tüm zaman çalıştığı zamanlarda günde 8 saat sıra ile çalışmaktadır. Risk altındaki çocuklar için öneriler bulunurken kesin bir ulusal standart söz konusu değildir.

Kıbrıs: Maksimum sayı çocuk yaşı ile artarken; öncelikli bölgelerde maksimum sayı 20 öğrenci olarak ayarlanmıştır.

Letonya: Veriler, merkez bölge ve şehirlerde düzenlemelere kabul edilebilen çocukların sayısı ile ilgilidir. Diğer bölgelerde minimum sayı 8'dir. Bir gruptaki çocukların sayısı yaşı ile artmaktadır. Ek olarak, mevcut mekânların eksikliğine rağmen her grubun çocuk sayısı artma eğilimindedir.

Macaristan: Bu sayı anaokullarının en az 2 sınıfı olduğu yerlerde, okul yılının başlangıcında gerekli görüldüğü veya okul yılı boyunca bir çocuğun kabul edilmesi gereken zamanlarda %20 oranında artırılabilir.

Hollanda: (a) Belediye seviyesinde belirlenmiş anaokulları için standartlarla ilgilidir. (b) 45 yaş grubu çocuklar için okul öncesi eğitimdeki oranlar için belli bir standart yoktur (basisonderwijs). Sorumlu yetkili, her çocuk grubu için maksimum sayısına karar verir; ancak, önerilen sayı genellikle 15'tir. Ulusal bir standart bulunmamaktadır.

Portekiz: Yasalar her 3 sınıf için 1 yardımcı/asistan önermektedir, yerel yetkililer etkinliklerin düzgün bir şekilde yürüdüğünden emin olmak için ek personel sağlamak durumundadır, bu yüzden uygulamada genellikle her sınıf için en az 1 yardımcı/asistan bulunma zorunluluğu vardır. Ancak risk altındaki gruplar için destek sağlayan genel kurallar da bulunmaktadır. 3/08 sayılı kanun, ilişki sorunları veya öğrenme zorluğu yaşayan öğrencilere verilmek üzere özel bir destek sağlamaktadır.

Slovenya: 3 yaş altındaki çocuk grupları ve 3 yaş üstü sınıfları ile üniter düzenlemede çalışmaktadır. Standartlar, çocuğun yaşına göre değişiklik göstermektedir; fakat ayrıca çocukların karma yaş grubundan olup olmadığı ve risk altındaki çocukların kabulüne bağlıdır. Standartlar farklı ulusları içeren veya gelişmemiş bölgelerde de farklılaşmaktadır.

Slovakya: Oran, ilgili enstitü 3 yaş altındaki çocuklar için ayrı gruplar barındırdığı takdirde düşmektedir (1:14). Oranlar, haftalık yatılı öğrenci alan enstitülerde daha azdır. Ek olarak, yüzme gibi bazı etkinlikler için fazladan bir öğretmen gerekmektedir.

Finlandiya: (a) 0/1 ve 5/6 yaşları için üniter düzenleme ile ilgilidir. Standartlar, eğitime tam zamanlı olarak katılan 3 yaş üstü çocuklara uygulanmaktadır; yarım zamanlı katılan öğrenciler için oran 1:13'e artırılabilir. (b) okul öncesi sınıfları ile ilgilidir; eğer eğitim tam zamanlı günlük bakımda veriliyorsa oran 1:7 olarak uygulanmaktadır; fakat eğitim sadece okul öncesi yaş grubu çocukları için sağlanıyorsa bu durum da oran 1:13 uygulanmaktadır. Öğretmenle birlikte çoğu zaman bir yardımcı veya bir çocuk bakıcısı varsa oran 2:20 olarak uygulanmaktadır. Öneriler, sadece okul öncesi eğitimden sorumlu belediye yönetiminin maksimum grup büyüklüğüne karar vermesi yönündedir.

İsveç: Standartlar merkezi seviyede belirlenmez; fakat belediye seviyesinde koyulur; ancak yasalar talimatlar sağlamaktadır. Eğitim Hareketi çocuk gruplarının uygun birleşimde ve büyüklükte olmasını ve yerlerin uygun olmasını belirtmektedir.

Birleşik Krallık (İngiltere/Galler/Kuzey İrlanda): 2.26 oranı kamusal alan düzenlemelerinde uygulanmaktadır (nitelikli bir öğretmen ve ilgili nitelikleri olan bir çocuk bakıcı yardımcısı çalıştırmak zorundadır).

İzlanda: Oran çocukların yaşına göre değişmektedir, 2 yaşındaki çocuklar için 1:5'ten 5 yaşındaki çocuklara 1:10'a kadar çeşitlilik göstermektedir.

Norveç: Üniter düzenlemedeki 36 yaş grubu çocuklarla ilgilidir. Oran, bir ana okul öğretmeni/çocuğu oranıdır, yardımcıları gibi diğer personeller de bulunmaktadır.

Açıklayıcı Notlar

Oranlar grup büyüklüğü veya grupların bölümüne bakmaksızın çocuk ve yetişkinlerin sayısını kapsayan standartlarla ilgilidir. Grup büyüklüğü, maksimum şekli bir çocuk grubunun içerebileceği maksimum sayıyı göstermektedir. Grup büyüklüğü, minimum şekli bir grup oluşturmak için gerekli minimum sayıyı belirtmektedir. Bir düzenleme oluşturmak için gerekli sayı ile ilgili standartlar burada yer almamaktadır.

Yetişkin/çocuk oranları ile ilgili olarak, ilk sayı (1 ve 2 arasında değişen) gruptan sorumlu eğitimli personeli ifade ederken, ikinci sayı (+ işaretinden sonraki) yardımcı/yedek personeli belirtmektedir.

Genel olarak, normalde tek bir öğretmenin denetimi altında olan maksimum grup büyüklüğü, 2025 çocuk arasında değişmektedir. Sadece Estonya, İrlanda, Letonya, Finlandiya ve İzlanda'da oranlar 12 veya daha az çocuğa tek bir yetişkin şeklindedir. Bu, aynı zamanda Hollanda'daki 2 yetişkinin bakımı altındaki çocuk sayısının 15 olarak öngörüldüğü anaokulları ve basisonderwijs' leri içeren 4- 6 yaş grubu çocuklar için olan diğer düzenlemelerde ve 34 yaş arasında 8 çocuğa 1 yetişkin olarak düzenlenen çocuk bakım merkezlerinde de geçerlidir.

9 ülke (Almanya, Estonya, Frans, Litvanya, Lüksemburg, Hollanda (anaokulları), Portekiz, Birleşmiş Krallık (İskoçya hariç) ve Norveç) bir yardımcı temin etmektedir.

Risk altındaki olduğu varsayılan çocuklar için alınan özel önlemler sadece birkaç ülkede uygulanmaktadır. Bunlar ya öncelikli bölge politikasındaki standartların birleştirildiği Fransa ve Belçika'da olduğu gibi öğretim personelinin sayısındaki artış ya da İrlanda ve Kıbrıs'ta olduğu gibi bir yardımcının sürece eklenmesi şeklindedir. İspanya'da telafi önlemleri sınıflardaki çocukların azaltılması şeklinde uygulanmaktadır. Slovenya'da önlemler, Romalı çocukların varlığı ya da bölgeye gelişimin seviyesine göre değişiklik gösterebilmektedir; Romalı çocuklar için standartlar bölgeden bölgeye farklılaşabilmektedir; örneğin, Prekmurie bölgesinde Roma personeli olsun ya da olmasın Roma topluluğu kendi EÇEB hizmetlerini düzenlerken Doleniska bölgesindeki bir Romalı asistan kendi personel ekibini kurabilmektedir.

Durum 2/3 yaş altındaki çocuklar için hizmeti ilgilendiren grup yaş kurallarına bağlı olarak çok farklılaşmaktadır (Şekil 4.2.b'ye bkz). Verilerin mevcut olduğu ülkelerde, oranlar neredeyse tüm ülkelerde 1 yetişkinin 10 çocuktan az olan bir gruptan sorumlu olduğu daha büyük çocuklara hizmet veren enstitüler için belirlenenden daha düşüktür. Bazı ülkeler (Estonya, Litvanya, Macaristan, Avusturya, Portekiz, Romanya, Slovenya ve Slovakya) yetişkin/çocuk oranının yanı sıra grup büyüklük sayılarını da belirlemektedir. Bazı ülkelerde ise veriler, bu ülkelerin daha büyük çocuk grupları ile çalışan yetişkin ekipleri olduğunu göstermektedir: Almanca konuşulan Belçika Topluluğu'nda 18 çocuk için 3 yetişkin, Polonya'da 35 çocuğa 4 yetişkin iken, Slovakya'da 3 yetişkin 14'ten 20 çocuğa kadar olabilen gruplarla çalışmaktadır.

Bu kurallar başka yerlerde bölgesel veya yerel yetkililer tarafından belirlenirken, ülkelerin yarısından fazlasında, ulusal bir anlayışla düzenlemektedir. Bu durumda, 2 alternatif bulunmaktadır: standartlar ulusal bir seviyede karar verilmiş talimatlara göre olmakta ya da yerel seviyede belirlenmektedir. Şüphesiz bu standartlar, merkezlerdeki çocuk gruplarını düzenleme yöntemlerinden çok enstitülerin mali ölçütleri hakkında bilgi vermektedir (6.Bölüm'e bkz). Sadece 3 ülke (Bulgaristan, Kıbrıs ve Slovenya) risk altındaki çocuklar için özel standartlar belirlemiştir.

Şekil 4.2b: EÇEB için kurallar (yetişkin/çocuk oranı ve/ya grup büyüklükleri. 2-3 yaş altındaki çocuklar için onaylanan ve finanse edilen hizmet, 2006/07

Risk altındaki çocuklar için özel standartlar
Maksimum grup büyüklüğü
Maksimum yetişkin/çocuk oranı

* Merkezi olarak belirlenmemiş standartlar

* Var olan özel standartlar * Sınırlı ya da finanse edilmemiş hizmet

UK 1: Birleşik Krallık, İngiltere, Galler, Kuzey İrlanda

Kaynak: Eurydice

Ek notlar

Belçika (BE fr): Günlük kreşlerdeki oran (03 yaş için) 1:17'dir; ana okullarında (prégardiennat) (18 aydan 3 yaşa) ise 1:19'dur.

Belçika (BE nl): Özel günlük bakım: 18 ayın altındaki çocuklar için 1:7'dir, 18 aydan büyükler içinse 1:10'dur.

Bulgaristan: Özel eğitim ihtiyacı olan 23 çocuk bir grupla kaynaştırılabilir.

Çek Cumhuriyeti: Standartlar merkezi olarak belirlenmemiştir; fakat sağlık hizmetleri tarafından düzenlenmektedir.

Danimarka: Durum üniter düzenleme (06 yaş) ve günlük kreşlerdeki ile benzerlik göstermektedir.

İspanya: 03 yaş hizmeti için ulusal ölçütler bulunmamaktadır; standartlar Özerk Toplular tarafından

belirlenmektedir, fakat oranlar genellikle çocukların yaşı ile yükselmektedir (örneğin; bazı topluluklarda: 01 yaş grubu için her sınıfa 8 çocuk; 12 yaşındakiler için 13 ve 23 yaşındakiler için 20 şeklindedir.).

Fransa: Uygulama, henüz yürüyemeyen 5 çocuğa 1 yetişkin, yürüyebilen 8 çocuğa ise 1 yetişkin şeklindedir.

İtalya: Standartlar, bölgeler tarafından belirlenmektedir. Uygulamada, oranlar yaşlara bağlı olarak 5 veya 10 çocuk için 1 yetişkin arasında değişmektedir.

Kıbrıs: 02 yaş grubu 6 çocuk için 1 yetişkin ve 23 yaş arası 12 çocuk için 1 yetişkin şeklindedir.

Letonya: Bakanlıkça yapılan düzenlemelere göre, 12 yaşındaki çocuklar için şehirlerde ve bölge merkezlerinde izin verilen grup büyüklüğü 10-14'tür. 23 yaşındakiler içinse bu durum 1016 çocuktur. Diğer bölgelerde izin verilen minimum sayı 8'dir.

Hollanda: Yetişkin/çocuk oranları çocukların yaşı ile artmaktadır- 12 aylığın altındakiler için 1:4, 1-2 yaşındakiler için 1:5 ve 2-3 yaşındakiler için 1:6'dır. Bu, 3-4 yaşındaki çocuklar ile ilgilidir. Her grup için maksimum sayı 12 aylığın altındaki çocuklar için 12 iken 4 yaşın altındakiler için 16'dır. Ancak bu standartlar merkezi olarak belirlenmemiştir.

Avusturya: Bölgesel seviyede yapılan düzenlemeler varken federal bir standart yoktur (Bundesländer).

Polonya: Personel ekibinin birleşimi açıkça belirtilirken şemalar verilmemiştir.

İsveç: Yükümlülükler belediye otoritelerinde olmakla birlikte merkezi yasalar öneriler sunmaktadır.

Birleşik Krallık (İngiltere/ Galler/ Kuzey İrlanda): 3 yaşın altındaki çocuklar için yetişkin/çocuk oranlarına yönelik standartlar bulunmaktadır; fakat gönüllülük esasına göre ve özel sektörlerde pek çok hizmet olduğu ve doğrudan finanse edilmediği için hizmet burada gösterilmemiştir.

Norveç: Standartlar üniter düzenlemedeki 03 yaş grubu çocuklar için uygulanmaktadır. Oranlar okul öncesi öğretmen/çocuk oranıdır, ayrıca yardımcıları gibi diğer personel de vardır.

4.1.2. Sağlık ve Güvenlik Gereklilikleri

Ülkelerin büyük çoğunluğunun EÇEB'ta sağlık ve güvenlik hizmetleri için yasal gereklilikleri bulunmaktadır. Bazı ülkelerde, bu, standartlara bağlı olmayan devlet fonlarının geri çekilmesine veya düzenlemelerin kapanmasına yol açabilmektedir; fakat bu standartlar, bazı ülkeler hariç detaylı bir şekilde ndırılmamıştır. Çek Cumhuriyeti, Letonya ve Avusturya yeni düzenlemelerin ilk kez uygulanması sürecinde çok katı standartlar belirlemiştir. Metre kareye düşen her çocuk için gerekli olan minimum alanı, mutfak ve gıdalar için ayrı bir giriş ve her bir grup çocuk için ayrı tuvalet kolaylığını açıkça belirtmektedir. Sadece birkaç ülke, güvenlik ve sağlık konularının ötesinde ortamın kalitesi ile ilgili konulara değinmektedir. Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti ve İspanya da, İzlanda ve Polonya'da olduğu gibi akustik kalitesinden, havalandırmadan ve mevcut aydınlıktan, oyun ve genel görevler için dış mekân kullanımından bahsetmektedir.

Danimarka'da sağlık ve güvenlikle ilgili belirli bir yasa olmamasına rağmen, tüm EÇEB düzenlemeleri amacı çocuğunun ortamını tanımlamak, değerlendirmek ve iyileştirmek olan (Children's Environment Assessment) Çocukların Ortamını Değerlendirme'yi kullanmak durumundadır. Değerlendirme, üç kısma yoğunlaşmaktadır: fiziksel ortam (sağlık, ergonomi ve güvenlik gibi), estetik ortam (çocuğun sağlıklı ve mutlu olmasını etkileyen ortamın etki ölçütü) ve psikolojik çevre (çocuğun kendileri ve yetişkinler arasındaki ilişkileri). Her bir EÇEB düzenleme yönetim ekibi bu değerlendirmenin düzenli aralıklarla (her 3 ayda bir) yapılmasından ve kamuya mal edilmesinden sorumludur.

Şekil 4.3: EÇEB hizmeti (onaylanan ve finanse edilen) sağlık ve güvenlik standartları, 2006/07

2-3 yaş altındaki çocukları kabul eden düzenlemeler
2-3 yaş üstündeki çocukları kabul eden düzenlemeler

* Merkezi olarak belirlenmemiş standartlar

*Var olan özel standartlar * Sınırlı ya da finanse edilmemiş hizmet

UK 1: Birleşik Krallık, İngiltere, Galler, Kuzey İrlanda

Kaynak: Eurydice

Ek notlar

Danimarka: Üniter ve ayrı düzenlemelerdekine benzer bir durum söz konusudur: günlük kreşler (0-3 yaş) ve anaokulları (3-6 yaş). Belirli standartlar olmamakla birlikte, 2006'dan beri Children's Environment Assessment (Çocukların Ortamını Değerlendirme)'yi uygulamak üzere tüm günlük bakım merkezleri için zorunlu hale

getirilmiştir.

Almanya: Krippen ve Kindergärten için standartlar toplumlar tarafından belirlenmektedir.

İrlanda: 2006 Çocuk bakım düzenlemeleri (okul öncesi hizmetler) 23 yaş altındaki çocuklar için olan düzenlemeleri kapsamaktadır.

Avusturya: Standartlar merkezi olarak belirlenmemiştir, fakat tüm 9 eyalet yasaları benzer standartları gerektirmektedir.

İtalya: Bazı yerel yetkililer, sağlık ve güvenlik üzerine seçime bağlı olarak genel talimatlar/ genel maddeler yayınlamaktadır.

Finlandiya: (a) üniter düzenlemeler (06 yaş); (b) okul öncesi sınıfları

İsveç: (a) üniter düzenlemeler (16/7 yaş); (b) okul öncesi sınıflar. Genel standartlar öneri ve kuralları kaplayacak şekilde merkezi bir seviyede düzenlenmektedir. Uygulama sorumluluğu yerel kademelerindir.

Birleşik Krallık (İngiltere/ Galler/ Kuzey İrlanda): 3 yaş altı için sağlık ve güvenlik standartları vardır fakat gönüllü ve özel sektörlerde pek çok hizmet olduğu ve doğrudan finanse edilmediği için burada gösterilmemiştir.

4.2. Müfredatlar, yaklaşımlar ve amaçlar

Tüm ülkelerin 36 yaş çocuklar için programlar oluşturmalarına karşın, durum daha küçük çocuklara bağlı olarak çok fazla değişiklik göstermektedir. Bulgaristan, Malta, Romanya, Birth to Three Matters sistemi ile Birleşik Krallık (İngiltere) ve Lihtenştayn'ın çok küçük çocuklar için özel ulusal programları bulunmaktadır. 5 Kuzey ülkesi ve Slovenya tüm 06 yaş grubu çocuklar için, müfredat ve yöntem bakımından kendi politikalarını planlamakta ve düzenlemektedir. Durum şu an İspanya'daki ile benzerdir, ancak 2008-2009'da EÇEB'in ilk aşaması (03 yaş) için olan program, tamamen Özerk Toplumların sorumluluğu olacaktır (2006 yasaları altında). Hizmetin üniter düzenleme içinde verilmediği bazı ülkeler (Belçika'ya (Felemenkçe konuşulan topluluk), Estonya, İrlanda, Litvanya ve Birleşik Krallık (İngiltere)) uyarılama yapmaktadır ya da tüm 06 yaş grubu çocukları için programlar/müfredatlar birleştirilmek için düzenlemeler hazırlamaktadır. Diğer ülkeler ise ya konudan bahsetmezler ya da takip edilmesi gereken düzenleme programlarının yokluğunu belirtirler.

Ancak, Belçika (Fransız topluluğu) ve Fransa'da enstitülerin eğitim planları hazırlamasına yönelik bir ilgi bulunmaktadır. Devlet tarafından önerilen eğitsel seçeneklerini belirleyen yasalar, merkezi veya bölgesel yetkililerden gelmektedir. Müfredat ve eğitsel planlama yükümlülüğünü, EÇEB düzenlemeleri ile çalışan ekibe ya da yerel yetkililere verme eğilimi vardır. Bazı ülkeler, İspanya, İtalya, Hollanda ve İsveç dâhil dikkati özerkleştirmeye ya da serbestleştirmeye çekmektedir.

4.2.1 Hedefler ve amaçlar

19.yüzyılın ortalarındaki başlangıcından beri, günlük çocuk yuvaları, hastalıklardan muzdarip dezavantajlı ve çalışan ailelerin çocuklarını korumak, kollamak, bakımını üstlenmek gibi çok boyutlu rolleri benimsemiştir. Ayrıca, bayanları hızla genişleyen sanayilerde çalışmakta serbest bırakan ekonomik bir rol de dikkat çekmektedir. Fakat, yıllardan beri Avrupa toplumlarındaki sosyal, kültürel ve ekonomik gelişme ile birlikte diğer roller de günlük çocuk yuvalarına verilmektedir: sağlık ve sosyal bakım, eğitim ve sosyalleşme gibi. Bu ek işlevlerle bile, günlük çocuk yuvaları çocuk bakımı esas rolünü korumuştur.

Buna karşılık, okul öncesi eğitim ve/ya anaokullarının başlangıcından beri, kurucuları -Maria Montessori, Pauline Kergomard ve onlardan öncekiler, pedagog Friedrich Frobel- sosyal özgürlük kuruluşlarını oluşturmak, sağlık ve gelişimlerini temin etmek için dezavantajlı ailelerden gelen çocukların erken bakıma alınmasını vurgulamıştır. 36 yaşındakilerin eğitim ve erken öğretimi üzerindeki vurgu, genellikle çocuk bakım rolünü anlaşılabilir hale getirmiştir. Günlük bakım (çocuk bakımı) ve eğitim arasındaki gerilim hala geçerlidir ve günümüz EÇEB hizmet analizi için faydalı bir sistem sağlamaktadır. Çoğu ülke, bebekler için olan hizmetleri (02/3 yaş arası), çalışmak veya okumaya yönelik her iki ebeveyne de eşit fırsat sağlamak için çocuk bakımını üstlenmek gibi ekonomik bir amacı olan bir adım olarak düşünmektedir. Ancak, açıkça çocuk bakım rolü ile ilgili görülürken bu hizmetlerin eğitimsel ve sosyalleştirme boyutları da bilinmektedir.

Kuzey ülkeleri, İspanya ve Slovenya'da diğer tedbirler arasında üniter düzenleme ile bilinen EÇEB için kapsamlı bir yaklaşımı benimsemiştir. Bu ülkeler, EÇEB hizmetinin çocukluktan itibaren eğitim yolundaki ilk adımı oluşturduğunu açıkça kabul etmektedir. İrlanda, Hollanda ve Birleşik Krallık dâhil bazı ülkelerde, yasalar eğitimsel boyutlara yoğunlaşmak için tekrar gözden geçirilmekte ve çocukların hayata en iyi şekilde başlamalarını garanti etmek için bazı yeni adımlar atılmaktadır. Son 20 yıldır, Romanya eğitim yolundaki günlük çocuk yuvalarını oluşturmakta ve bunun üzerine özellikle eğilmektedir.

Buna ek olarak, bazı ülkeler hassas çocukları ihmal ve istismardan korumanın önemine vurgu yapmaktadır. Birleşik Krallık'ta (İngiltere), EÇEB sağlık hizmetleri, ebeveynlik sosyal yardımı ve aile desteğini de içeren çocuklar ve aileler için hizmetlerin bir çeşidi olarak görülmektedir. Diğer ülkeler, bunu yoksulluğa karşı savaşta, aile gelirini yükselten ve küçük çocukların temel ihtiyaçlarını karşılayabilen (özellikle İrlanda, Romanya ve Slovakya'da), ebeveynlere destek sunarak ve onların çalışmalarına olanak sağlayan bir silah olarak görmektedir. Letonya'da çocuklar için (03 yaş) EÇEB doğum oranındaki artışı hedeflemektedir.

Sonuç olarak, neredeyse her yerde, eğitimsel boyutun eklendiği ya da aslında çocuklar için hizmet

yaklaşımlarını ya da yasalarını etkileyen diğer faktörlere baskın olduğunu söylemek mümkündür. 3 veya 4 yaşın üstündeki çocuklar için düzenlemelere yönelik durum oldukça farklıdır. Tüm ülkeler, bu yaş grubu için çeşitli düzenlemelerin eğitim merdivenindeki ilk adımı sağlaması gerektiği yönündeki görüşlerinde hem fikirdir. Ülkeler arasındaki farklılıklar okul öncesi düzenlemelerindeki günlük bakım içindeki programlardan kaynaklanmaktadır. Avrupa'daki EÇEB'nin çeşitli düzenleme yapılarına yorulan amaçlar aşağıdaki ana hatlarla özetlenebilir:

- Çocuklar (0-/1 ve 2/3 yaş) için tasarlanmış düzenlemeler genellikle sosyal problemlerin engellenmesi, çocuğun sosyalleşmesi ve erken öğrenmesi, iş ve aile ihtiyaçlarının kabul edilmesi, çocuğun sağlıklı ve mutlu olması (fiziksel, psikolojik ve sosyal) ile ilgili amaçları takip etmektedir.
- Okul öncesi eğitim (ISCED 0) genellikle 36 yaş grubu çocuklar için düzenlenmektedir ve ilkokula başlamada gerekli olan okuma, yazma ve aritmetik gibi temel becerilerin oluşturulmasını, erken öğrenme ve sosyalleşmeyi, bilişsel ve sosyal gelişmeyi amaçlayan eğitimsel boyutlara odaklanmaktadır. Çocuğun fiziksel sağlığı gibi diğer faktörler de bir rol oynayabilmektedir (Estonya, Polonya, Slovakya ve Finlandiya).
- 0/1'den 6/7 yaş grubundaki tüm çocuklar için olan üniter sistemli ülkeler, tüm EÇEB (EEÇB) dönemi süresince eğitime, sosyalleşmeye ve günlük bakıma aynı önemi vermektedir.

4.2.2. Eğitimsel modeller ve öğretim yaklaşımları

Kurallar ve eğitimsel amaçlar, genellikle EÇEB politikalarından sorunlu bakanlık tarafından oluşturulmaktadır (bakanlıklar için detaylar Tablo A, Ekler). Bazı durumlarda, bunlar, yasalarla belirlenmektedir. Resmi müfredatın olduğu yerlerde bile genel eğilim müfredat ve gelişim planlaması yükümlülüğü için personel, ebeveynler hatta çocuklarla işbirliği içinde yerel enstitü veya yetkilileri, yerel kademeleri görevlendirmek yönündedir. Bu politika bir yandan planları ve aktivitelerin çevrelerin ve onların kültürel ve sosyal ortamların ihtiyaçlarını karşıladığından ve diğer yandan da yerel personelin motive edildiğinden ve dâhil edildiğinden emin olmayı amaçlamaktadır.

Çeşitli eğitim programları, eğitim sürecinde "çocuk etkinlikleri" tarafından ve yetişkinler tarafından oynanan rolündeki görüşlerinde olduğu gibi amaçlarında ve yöntemlerinde de değişiklik gösterdiği düşüncesinin iki büyük düşünce ekolü (1.bölüm 4.kısımda ele alınan araştırma taramasında kanıtlanmıştır) ışığında görülebilmektedir. Hizmetin ilk modelin özellikleri ("çocuk merkezli yaklaşımli programlar" modeli altında burada gruplanan) doğaçlama keşif ve oyunların, kendilerince karar verilen etkinlikler yoluyla öğrenmenin artırılması ve bütünsel çocuk gelişimi fikri üzerinde sabitlenmiştir. Akranlar arası etkileşim ve işbirlikçi çalışma desteklenirken, sembolik veya sembolik oyunu kültürel öğrenme ile eşit derecede önemli olarak görülmektedir. Yetişkinlerin rolü ise bir yandan etkinlik ve oyun için düzenlemeleri yapmak ve programları ayarlamak iken, diğer bir yandan da kültürel öğrenmeyi (edebiyat, matematik ve fen bilgisi gibi) destekleyecek oldukça yakın bir ilişki kurmaktır. Eğitimciler çocukları sosyal ve entelektüel gelişimlerinde yol gösteren ve destekleyen araçlar olarak görülmektedir.

"Öğretmen yönetimli yaklaşım" olan ikinci hizmet modelinde erken öğrenme bilgi ve becerilerin öğretmen tarafından iletimine dayanan eğitim teorilerinden esinlenmektedir. Okul öncesi müfredata bağlı dil ve akademik becerileri desteklenmektedir. Öğretim yöntemleri, doğrudan yönergeye, yönlendirilmiş etkinliklere ve pekiştireçlere dayanırken, yapılandırılmış ve planlanmış müfredat tüm süreci desteklemektedir.

Tüm ülkelerin ISCED 0 seviyesinde eğitim programları bulunmaktadır ve çalışılan ülkeler aracılığıyla eğitim politikalarında bir yakınlık derecesi göze çarpmaktadır. Belli bir seviyedeki homojenlik, bu seviye için öğretim talimatlarına bağlı olarak bulunmaktadır. Birkaç istisna ile ülkeler çocuğun sosyalleşerek kişisel gelişimini birleştiren öğretim sistemlerine (birinci model) öncelik tanımaktadır. Amaç, okul yaşamlarına katılmalarını destekleyen, fiziksel ve sosyal ortamlarının farkında olmalarını sağlayan, gelecek nesilleri eğitmeyi hedefleyen bütünsel çocuk gelişimidir. Çocuklar, kendi gelişimlerinde katılımcılar olarak düşünülmektedir; entelektüel, sosyal ve sanatsal gelişimleri fiziksel ve motor etkinliklerine özel bir anlam yükleyerek desteklenmektedir. Oyun ve işbirlikçi etkinlikler, gelişimi desteklemek için seçilen yöntemlerdir ve çocuklar öğretmenler tarafından desteklenen ve eşlik edilen partnerler/ortaklar olarak görülmektedir. Belçika, Çek Cumhuriyeti, İspanya, Fransa, İtalya, Letonya, Portekiz ve Norveç'te ayrıca ilkokula hazırlık için daha büyük çocuklarda matematik ve edebiyatı geliştirmek için bir istek bulunmaktadır. Bazı ülkeler, ayrıca bilgi aktarımından da bahsetmektedir (ikinci model). Ancak, bu programların özellikle yetişkinlerin üstlendiği rollere bağlı olarak nasıl yürütüldüğüne dair birkaç gösterge bulunmaktadır.

Şekil 4.4a: Müfredatlar ve eğitim yaklaşımları, 23 yaş üstü çocuklar için onaylanan ve finanse edilen hizmet, 2006/07

Ulusal talimatlar veya müfredat
Çocuk merkezli yaklaşım programları
Öğretmen yönetimli yaklaşım programları
Sağlıkla ilgili amaçlar
Öğrenmeyle ilgili matematik ve edebiyatı içeren programlar

* Öneriler * Merkezi olmayan öneriler

Kaynak: Eurydice

Ek notlar

Estonya: 17 yaş arası çocuklar için tasarlanmış program.

İrlanda: 2009'da yayınlanması sayesinde Erken Öğrenme için müfredatla ilgili sistemler geliştirilmektedir.

Yunanistan: 4 yaşından itibaren çocuklar için EÇEB programı ve okullarda uygulanması.

İspanya: Okul öncesi eğitim için "ulusal çekirdek müfredat" 06 yaş grubundan çocukları kapsar. 2008/09 eğitim yılından itibaren sadece ikinci evreyi (36 yaş) kapsayacaktır, ilk evre için olan müfredat Özerk toplumlar tarafından düzenlenecektir.

İtalya: Bazı yerel yetkilileri, sağlık ve güvenlik üzerine genel talimatlar/ genel göstergeler yayınlamaktadır; fakat bunlar zorunlu değildir. Matematik ve edebiyat üzerine öneriler de vardır.

Litvanya: Bütünsel EÇEB talimatları (1'den 6 yaş çocuklar) ve 67 yaş grubu çocuklar için müfredat.

Lüksemburg: En küçük çocuklar için hizmet yerel yetkililerin sorumluluğundadır, ulusal bir talimat bulunmamaktadır.

Avusturya: Avusturya'da ulusal bir müfredat bulunmamaktadır fakat tüm eyaletlerin belirgin talimatları, pedagojik çalışmalar için yazılı planlama ve geri bildirim sayfalarının yanı sıra bir el kitabı vardır.

Hollanda: İki yaklaşımın karışımı bir yapı bulunmaktadır.

Polonya: Eğitsel etkinlikler, eğitimcilerin inisiyatifine bırakılmıştır.

Romanya: 2007'den beri geçerlidir. Aktarım modeli sadece "okul için hazırlık senesi" olarak bilinen final senesine uygundur.

Şekil 4.4b: Müfredatlar ve eğitim yaklaşımları, 23 yaş altı çocuklar için onaylanan ve finanse edilen hizmet, 2006/07

Ulusal talimatlar veya müfredat
Sağlık seçeneği
Çocuk merkezli yaklaşım programları

* Öneriler * Merkezi olmayan öneriler * Sınırlı ya da finanse edilmemiş hizmet

Kaynak: Eurydice

Ek notlar

Belçika (BE fr, BE de): Tüm düzenlemeler özellikle sırasıyla ONE (BE fr) ve DKF (BE de) tarafından değerlendirme ve onaylama için eğitim planlarına ve hizmet planına uymayı gerektiren kalite koduna bağlı olmak zorundadır. Kalite kodu ulusal bir müfredat olarak düşünülmektedir; her bir yönetim ekibi kendi müfredatını ve pedagojik yöntemini oluşturabilmektedir.

Belçika (BE nl): Kalite el kitabının dağıtılmasını gerektiren hizmetlerin tanımak ve hizmetler tarafından karşılanmak zorunda olan birçok nitelik/kalite şartı bulunmaktadır; fakat Kind en Gezin tarafından onaylanmamıştır.

Çek Cumhuriyeti: Merkezi öneriler bulunmamaktadır; fakat günlük kreşler (jesle) genellikle ilk modeli takip eder ve ayrıca sağlık gerekliliklerini karşılamak zorundadır.

İspanya: Okul öncesi eğitim için "ulusal çekirdek müfredat" 06 yaş grubundan çocukları kapsar. 2008/09 eğitim yılından itibaren sadece ikinci evreyi (36 yaş) kapsayacaktır, ilk evre için olan müfredat Özerk toplumlar tarafından düzenlenecektir.

Avusturya: Avusturya'da ulusal bir müfredat yoktur fakat tüm 9 eyaletin belirgin talimatları, pedagojik çalışmalar için yazılı planlama ve geri bildirim sayfalarının yanı sıra bir el kitabı vardır.

Birleşik Krallık (İngiltere/ Galler/ Kuzey İrlanda): 3 yaş altındakiler için eğitim yaklaşımları ve müfredatlara yönelik öneriler bulunmaktadır; fakat gönüllü ve özel sektörlerde de pek çok hizmet olduğu ve doğrudan finanse

edilmediği için burada gösterilmemiştir.

Okul öncesi kademesi (ISCED 0) ve en küçük çocuklar için sağlanan günlük bakım arasında belki bir kesinti yapılabilesine rağmen, eğitim konuları hala günlük bakım hizmetinde apaçıktır. Bazı ülkeler, bu yaş grubu için özel olarak eğitim planları oluşturmaya yönelik düzenlemeleri gerekli görmektedir. Örneğin, Fransız Toplum, Belçika'da yasalar çerçevesinde uyulmak zorunda olunana kalite kodları sağlamaktadır. Bu sistemin altında, her düzenleme bir öğrenme ve geliştirme programı oluşturmak zorundadır. Bu girişimi desteklemek ve teşvik etmek için, bir kaynak belgesi Küçük Çocuklar için Hizmet: kalite hedefi (Provision for young children: aim for quality) Doğum ve Çocukluk Bürosu/Ofisi'nin (Office de la naissance et de l'enfance) internet sitesinde mevcuttur. Bu eğitim kitapçığı, özellikle 03 yaş grubu çocuklar için, küçük çocuklar için hizmet çalışmaları yoluyla 3 ana konuda orijinal fikirler sunmaktadır: bağ kurma, sosyalleşme ve aktiviteler. Pratik olmasının yanı sıra etik ve teorik olan 03 yaş grubu çocuklar için erken çocukluk düzenlemelerine yönelik yüksek kalite eğitim programlarının uygulamasını ve tasarısını için bir yapı tasarlamaktadır. Müfredat dışı bakıma yönelik 312 yaş grubu için bir el kitapçığı geliştirilmektedir. Ancak, genel anlamda meyil ülkelerin bütünsel EÇEB aşaması (06 yaş) için aynı eğitim yaklaşımlarının benimsenmesi yönündedir. Bebeklerin fiziksel sağlık ve mutluluğunu garanti etmek çoğu ülkede başlıca kaygıdır. Çeşitli ülkelerden (özellikle Bulgaristan, Letonya, Polonya ve Romanya'dan) katkılar çocuk koruması, güvenlik ve sağlık alanlarında çocuk yuvalarındaki kesin yerini almaktadır. Bugünkü çalışmalardan toplanan bilgilere dayanarak bakım fikrinin EÇEB düzenlemeleri içinde nasıl yorumlanacağını anlamak mümkün değildir.

4.3. Risk altındaki gruplar için girişimler

Risk altındaki gruplardan gelen çocukları hedefleyen girişimler Hollanda ve Birleşik Krallık'taki EÇEB hizmetleri ile ilgili ilkelerin geliştirilmesini destekleyen ana eksenlerden birini oluşturmaktadır. Hollanda'da 2'den 6 yaşa kadar olan çocuklar için mevcut olan erken çocukluk eğitimi, özellikle dezavantajlı altyapıdan gelen çocuklara hitap etmektedir; bu okul öncesi anaokulları (23 yaşındaki çocuklar) ve ilkokullar (basisonderwijs- 45 yaşındaki çocuklar) tarafından sağlanmaktadır. Birleşik Krallık'ta (İngiltere ve Galler) dezavantajlı bölgelerdeki 2 yaşındaki çocuklar için ücretsiz yarı zamanlı mekânlar sunulmuştur; pilot proje, ayrıca mevcut yerleri olması durumunda ek olarak devletin sağladığı alanlarının çocuk yuvası olarak kabul edebileceği Kuzey İrlanda'da bulunmaktadır. Londra'daki çocuk bakım karşılanabilirlik programı gibi 2 yaşın altındaki çocukları içeren bazı yerel düzenlemeler de bulunmaktadır. Tüm ülkeler, eğitimsel zorluklar veya gelişimsel problemler yaşayan çocukların yararlanmasını amaçlayan önlemler uygulamaktadır. Benimsenen önlemler, genellikle tüm çocuklara ulaşabilen EÇEB evrensel hizmetine dayanmaktadır. Bununla birlikte, ülkelerin farklı ekonomik ve sosyal şartlarından, sosyal yardım sisteminin kapsamından, EÇEB hizmetinin gelişme derecesinden ve önlemlerin ötesindeki görüşlerden kaynaklanan çok çeşitli bir dizi önlem vardır. Başlıca iki akım bulunmaktadır. Ülkelerin çoğunluğunu kapsayan ilk grupta risk altındaki çocukların müdahale temel ölçütleri olan belirtilmiş sosyal, ekonomik ve kültürel gruplara (risk altındaki çocukların ulusal tanımlamaları için eklerdeki Tablo B'ye bakınız) ait olduğu düşünülmektedir. Ülkelerin daha küçük gruplarında destek eğitim/yönergeleri boyunca çocukların belirlenen kişisel ihtiyaçlarına dayanmaktadır. Örneğin, İsveç yasaları "Okul çocukları için okul öncesi eğitim ve sosyal yardım her çocuğun ihtiyaçlarına dayanmalıdır. Gelişimlerinde fiziksel, ruhsal ya da diğer nedenlerle özel desteğe ihtiyaç duyan çocuklara özel ihtiyaçlarını karşılayacak bakım verilmelidir." şeklinde belirtmektedir. Bu kavram, ayrıca Danimarka, Finlandiya, Birleşik Krallık (İskoçya) ve Norveç'te de bulunmaktadır. Ancak, çoğu Avrupa ülkesi bölgede özel programların uygulanmasını harekete geçiren zor sosyal engellerle örneğin göçmenlerin kaynaştırılması veya mülteci nüfusu gibi karşılaşmaktadır. Bu düşünce ekollerinden biri ya da diğerleri, ayrıışık yaklaşımların çeşitliliğine temel oluşturmaktadır. Yaklaşımlar aşağıdaki gibi tanımlanabilmektedir:

- Tüm çocukların bakımını üstlenen ve zorluklar yaşayan çocukları da kabul eden ana bağlamlardaki ekstra personelin atanması. Örneğin Portekiz'de bir "sosyal aracı" olarak uygulanmaktadır.
- Hem 03 ve hem de okul öncesi (İrlanda, Fransa, Kıbrıs, Hollanda ve Birleşik Krallık (İngiltere, Galler, Kuzey İrlanda) veya sadece okul öncesi(Malta ve Portekiz) evrede alınan özel önlemlerin alındığı öncelikli bölgeler gibi coğrafik bölgelerin kurulumu.
- Uygulandığında bile (örneğin, zorunlu eğitimden önceki bir yıl), telafi programları veya uzman destek hizmeti gibi türüne veya müfredatına göre bozulmuş özel programların uygulanması. Böyle programlar genellikle okul öncesi seviyede (ISCED 0) dil edinimine (ana dil fakat çoğunlukla ikinci dil) ayrılmaktadır. Daha az yaygın olmasına rağmen, çoğu ülke de daha küçük çocuklar (03 yaş) için benzer önlemler uygulamaktadır. İspanya'da müfredatın diğer kısımlarına ve dile odaklanan telafi programları dezavantajlı altyapıdan gelen önemli sayıda çocukların okullarında uygulanmaktadır; okul öncesi seviyesinde çocuklar, bu desteği kendi gruplarındaki diğer çocuklarla aynı sınıfta almaktadırlar. Slovenya azınlıklar için özel önlemlerden söz etmektedir: iki dilli okulların kurulumu veya Macaristan ile sınır bölgelerinde iki dil bilen personel sağlamak; İtalyan azınlıklar için İtalyan veya Sloven dil okulları. Son olarak Danimarka, İsveç, Finlandiya ve Norveç 0/16 yaş grubunun tamamındaki çocuklar için dil sürecine özel bir önem vermektedir.

2003'ten beri Danimarka, 3 yaşın üstündeki göçmen çocuklar için dil gelişimine sistematik olarak yoğunlaşmaktadır. Hollanda'da 04 yaş grubu çocuklar için sağlık merkezleri risk altındaki çocukların ebeveynlerine çocuklarını Kaleidoscope, Startblokken ya da Pyramide gibi üçü de dile özel önem veren çocuk genel gelişimine yoğunlaşan çocuk bakım merkezlerinde uygulanan bir programa kaydettirmelerini önermektedir. Buna ek olarak, özel programlar bazı belediyelerde bu çocuklar için uygulanmaktadır. Böyle önlemler, özellikle risk altındaki çocukların yüksek konsantrasyonun olduğu büyük nüfuslu merkezlerde kullanılmaktadır.

- Romanya'da bahsedildiği gibi, örneğin ebeveynleri yurtdışında çalışan, birtakım nedenlerden dolayı ailelerinden ayrı veya yetimlerde olduğu gibi özel şartlar altındaki çocuklar, azınlıklar, Romalı çocuklar, mültecilerin, işsizlerin çocukları için ayrı düzenleme/grup hizmetleri. İspanya'da seyahat dersleri gibi çeşitli girişimler, seyahat eden, sezonluk çalışan işçilerin çocukları gibi normal eğitim alamayan çocukları hedeflemektedir. Çek Cumhuriyeti'nde temel okullar için hazırlık okulları (základní školy) zorunlu eğitimin başlangıcından önceki senede sosyal olarak dezavantajlı çocuklar için vardır. Yunanistan, Romanya ve Slovenya'da dikkat dilbilimsel ve kültürel azınlıklarda ve 36 yaş arındaki Romalı çocuklarında yoğunlaşmaktadır; Finlandiya benzer girişimler geliştirmiştir fakat bunlar 0/15/6 yaş grubundaki çocuklar içindir. Çek Cumhuriyeti'nde, Gençlik, Spor ve Eğitim Bakanlığı Roma çocuklarının kaynaştırılması ile ilgili projelerin çeşitlerini desteklemek için finansal programlar sağlamaktadır.

Şekil 4.5a: Sosyal, kültürel ve/ya dilbilimsel olarak dezavantajlı olan çocukları hedefleyen tedbirler. 23 yaş üstündeki çocuklar için onaylanan ve finanse edilen hizmet, 2006/07

Ana düzenlemelerdeki ek personel
Öncelikli bölgeler
Evrensel özel programlar
Dile yoğunlaşan programlar
Ayrı düzenlemeler/gruplar

* Özel standartlar

Kaynak: Eurydice

Ek notlar

Çek Cumhuriyeti: Sadece zorunlu eğitimin başlangıcından önceki senedeki çocuklar (5 veya daha üst yaşlar) için ayrı bölümler (temel okulların hazırlık sınıfları - přípravné třídy základních škol) tasarlanmaktadır.

Danimarka: Risk altındaki çocukları düşünen Danimarka Hükümeti, Ocak 2006'da tüm çocuklar için eşit fırsatlar hakkında bir bildiri yayınlamıştır. Bu raporda risk altındaki çocukların yaygın olduğu enstitülere ek kaynak tahsis edileceği belirtilmektedir. Bu rapor risk altındaki çocukların öğrenme yetilerini desteklemeyi hedefleyen özel projelerin uygulanmasını savunmaktadır.

Almanya: Risk altındaki gruplar için önlemler dilde zorluk yaşadıkları tespit edilen 4 yaşındaki çocukları içermektedir; küçük gruplara yoğun dil dersleri verilmektedir (Kuzey Rhine- Westphalia).

Estonya: Okul öncesi enstitülerin büyüklüğüne bağlı olan ek personeli olarak bir konuşma terapisti veya özel bir eğitim öğretmeni her okul öncesi enstitüsünde çalışmaktadır. Dile yoğunlaşan programlar: "İkinci dil olarak Estonca". Ailelerinden ayrılmış çocuklar için ayrı düzenlemeler vardır.

İspanya: Ayrı düzenlemeler bulunmazken, gezgin nüfus için seyahat dersleri ve hastane dersleri bulunmaktadır.

İtalya: Risk altındaki gruplar için özel programlar Yerel Sağlık Kuruluşları tarafından düzenlenmektedir. Ayrıca her bir çocuk için ona karşı nasıl davranılacağına dair göstergeler sunmaktadır.

Kıbrıs: Duygusal ya da fiziksel olarak ciddi sorunlardan etkilenmiş çocuklar niteliksiz yardımcıların desteklerinden faydalanmaktadır.

Macaristan: Özel ihtiyaçları olan çocuklar için özel personel bulunmaktadır, fakat bu ek personel, sadece risk altındaki gruplar için değildir. Aynı şekilde özel programlarda da uygulanır. Romalı çocukların, Macarca konuşmadığı anaokullarında özel bir dil programı sunulmaktadır (yerel seviyede düzenlenen ve yönetilen).

Hollanda: Belediyeler ek personelin alınmasına, okul öncesi eğitimin sağlanmasına olanak sağlamak için hangi anaokullarının finanse edileceğine karar vermektedir. Belediyeler genellikle dezavantajlı çocukların yüksek konsantrasyonuna sahip oldukları anaokulları tasarlamaktadır.

Slovenya: Sadece Romalı çocukları içermektedir.

Finlandiya: Okul öncesi ve zorunlu eğitim yaşındaki göçmen çocuklara onları temel eğitime hazırlayacak yönergeler önerilebilir. Amaç çocukların dengeli gelişimini desteklemek, onları Fin toplumuna kaynaştırmak ve temel eğitime katılmalarını sağlayacak gerekli becerileri kazandırmaktır. Bu yarım okul senesinin müfredatına denktir ve bir yıla eşit olması için uzatılmaktadır.

Şekil 4.5b: Sosyal, kültürel ve/ya dilbilimsel olarak dezavantajlı olan çocukları hedefleyen tedbirler. 23 yaş altındaki çocuklar için onaylanan ve finanse edilen hizmet, 2006/07

Ana düzenlemelerdeki ek personel
Öncelikli bölgeler
Evrensel özel programlar
Dile yoğunlaşan programlar
Ayrı düzenlemeler/gruplar

* Özel standartlar * Merkezi olmayan öneriler * Sınırlı ya da finanse edilmemiş hizmet

Kaynak: Eurydice

Ek notlar

Belçika (BE de): Mücadele eden çocuklar için genellikle olağan yapıların dışında, DKF' nın (Dienst für Kind und Familie) çalışanları aracılığıyla daha fazla kişisel yardımcı sağlayacak adımlar atılmaktadır.

Çek Cumhuriyeti: Kreşlerde sağlanan bakım için risk altındaki çocuklara yönelik özel önlemler bulunmamaktadır. Ancak, ağırlıklı olarak onlar üzerine yoğunlaşmış hizmetler sosyal hizmet, seyyar bakım veya rehberlik alanlarına dayanmaktadır.

Danimarka: Danimarka Hükümeti, Ocak 2006'da tüm çocuklar için eşit fırsatlar hakkında bir bildiri yayınlamıştır. Bu raporda, risk altındaki çocukların yaygın olduğu enstitülere ek kaynak tahsis edileceği belirtilmektedir. Bu devlet raporu, risk altındaki çocukların öğrenme yetilerini desteklemeyi hedefleyen özel projelerin uygulanmasını savunmaktadır.

Estonya: Okul öncesi enstitülerin büyüklüğüne bağlı olan ek personeli olarak bir konuşma terapisti veya özel bir eğitim öğretmeni her okul öncesi enstitüsünde çalışmaktadır. Dile yoğunlaşan programlar: "İkinci dil olarak Estonca". Ailelerinden ayrılmış veya yetim çocuklar için ayrı düzenlemeler vardır.

İspanya: Gezgin nüfus için seyahat dersleri ve hastane dersleri bulunmaktadır.

Macaristan: Özel ihtiyaçları olan çocuklar için özel personel bulunmaktadır, fakat bu ek personel sadece risk altındaki gruplar için değildir. Aynısı özel programlarda da uygulanır.

İtalya: Risk altındaki gruplar için özel programlar Yerel Sağlık Kuruluşları tarafından düzenlenmektedir; ayrıca her bir çocuk için ona nasıl davranılacağına dair göstergeler sunmaktadır.

Slovakya: İkame eğitiminin kurulumu çocukların evleri, ailede profesyonel ikame eğitimi ve "bağımsız eğitim grupları". Bu kuruluşlar Çalışma, Sosyal İlişkiler ve Aile Bakanlığı kapsamındadır.

Birleşik Krallık (İngiltere/Galler/ Kuzey İrlanda): 3 yaş altındakiler için öneriler vardır; fakat gönüllü ve özel sektörlerde de pek çok hizmet olduğu ve doğrudan finanse edilmediği için burada gösterilmemiştir.

Açıklayıcı Notlar

"Ayrı düzenlemeler/gruplar" risk altında oldukları düşünülen çocuk grupları için özel girişimlere tekabül etmektedir.

4.4. Ailelerle ortaklık

EÇEB düzenlemeleri, her zaman aktif olarak çocukların erken çocukluk eğitim ve bakımında ailelerle ilişki kurmamaktadır. Ebeveynler ve eğitimciler arasındaki en yaygın şekli, ailelere rehberlik ve tavsiye verme yoluyla ya da ebeveyn buluşmaları şeklinde aileleri bilgilendirme hizmetidir. Ailelerle çalışma ve ortaklık yaratma yaklaşımı, yalnızca birkaç ülkede erken çocukluk hizmetinin sistematik bir özelliğidir. Avusturya kendi ulusal durumunu hala yaygın olan EÇEB hizmetlerinde ailelerle çalışmanın formal yollarını (bilgilendirme akşamları gibi) temelde tutarak açıklamaktadır. Bununla birlikte, son yıllarda bu konuya olan duyarlılık ve bilinç artmıştır. İyi uygulamanın örnekleri birçok olayda bulunabilmekte ve bazı ülkeler ailelerle ortaklık önerilerini benimsemektedir. Portekiz'de ebeveyn katılımı, ailelerin çocuklara deneyimlerini sormak, onlara hikâyeler anlatmak için okula gelişleri şeklinde olabilmektedir. 2008'in başlangıcında Reading on the Move başlıklı yeni bir proje çocukların okumayı öğrenmeleri ve ebeveynler arasındaki bilinçliliği artırmak amacıyla çeşitli okuma etkinliklerini içermektedir. Hollanda'da erken çocukluk eğitim programları, genellikle ebeveyn katılım bileşenini (bilgilendirme toplantıları, ebeveyn grup ziyaretleri, çocuklarıyla birlikte çalışabilecekleri ve ebeveynlerin eve götürebileceği materyaller) içermektedir. Anaokulları not defterleri, portföyler yoluyla çocuğun gelişimi hakkında ebeveyni bilgilendirmektedir.

Ebeveyn-öğretmen buluşmaları 3 ve daha üstü yaş grubundaki çocuklu ailelerin ebeveynleri için birçok ülkede ailelerle iletişimin önemli bir şekli olarak bildirilmektedir. Ebeveynlere tavsiyeler sunmak, çeşitli ülkelerdeki 3 yaş altındaki çocuklar için uygulanan temel noktalardan biridir. Çek Cumhuriyeti'nde, ailelerle işbirliği, sağlık ve beslenme gibi konularda pediatrik bakım rehberliği şeklindedir. Ebeveynlere sunulan bilgi, erken çocukluk

düzenlemelerine bağlı olarak ebeveyne mevcut seçenekleri önerme şeklinde de olabilmektedir. Çeşitli ulusal destekler, bu tür bilgilendirmenin, örneğin Belçika (Fransız ve Felemenk Topluluğu) ve İrlanda'daki gibi mümkün olabileceğini belirtmektedir. Danışma kurulu ebeveyn üyeliği veya erken çocukluk düzenlemeleri ile ilgili diğer heyetler, birçok ülke tarafından bildirilen bir diğer ebeveyn-katılım şeklidir. Bu heyetlerin farklı amaçları bulunmaktadır. Bazıları her bir anaokulunun ebeveyn, personel ve sahiplerden oluşan bir komitesinin olmak zorunda olduğu Norveç'te olduğu gibi özel bir ebeveyn forumu hazırlamaktadır. Ebeveyn konseyi, tüm ebeveynler veya velilerden oluşmaktadır ve ortak amaçları desteklemektedir.

Danimarka günlük bakım merkezleri, eğitim etkinliklerini düzenlemeye dayandığı ilkeler, masraflar ve personel seçim kararına katkı veren ebeveyn kuruluna sahiptir.

Ebeveyn heyetleri, Letonya'da da aynı sorumluluklarla kurulmaktadır. Slovenya, ailelerle ortaklık sistematik yaklaşımlı ülke gruplarından. Okul Öncesi Kuruluş Hareketi (2006), açıkça okul öncesi enstitülerin ailelerle işbirliğine sahip olma zorunluluğunda karar kılmıştır. Kuruluşlar, yıllık çalışma planlarını ve ebeveynlerle işbirliği programlarını içermek zorundadır. Her bir okul öncesi kuruluşu yönetim kurulunda ebeveyn temsilcisi de vardır.

Diğer birçok ülkede, ebeveynler daha geniş üyelikleri olan heyetlerde temsil edilmektedir. Bu, genellikle okul tabanlı düzenlemelerle bağdaştırılmaktadır. Belçika'nın Fransız ve Felemenk Toplumlarında örneğin ebeveyn temsilcileri okul öncesi sınıflarda dâhil olmak üzere okullarda katılım konseyi zorunlu üyeleridir. Bulgaristan'da ebeveynler, okul yönetim kuruluna da katılabilmektedir. İtalya'da ebeveynler "üniversitelilere özgü kuruluşlara da dâhil olabilir ve Portekiz'de devlet idareli çocuk yuvalarındaki ebeveyn temsilcileri ile her yıl danışma konseyi seçilirken eğitim ilişkili teklifler de sunabilmektedir. Fransa'da tam günlük anaokulları ebeveynlerin bu sürece nasıl katılacağı ve aile rollerinin belirtildiği özel hizmet planı veya gelişim planı üretmektedir; anaokullarında ebeveynler hangi temsilcileri seçeceklerine karar veren okul konseyi aracılığıyla karar verme aşamasında da dâhil olmaktadır. İspanya'da ulusal yasalar özellikle okul öncesi seviyesinde olmak üzere aile ve okullar arasındaki işbirliği ihtiyacını pekiştirmektedir.

Bu yasalar çeşitli işbirliği şekillerini öngörmektedir. Örneğin; anne-baba sorumlulukları için saygıyı arttırmak, yasal koruyucular ve çocuğun eğitim sürecine katılımı desteklemek; ebeveyn temsilcilerini içeren okul yönetim kurulu oluşturmak; eğitimciler ve ebeveynler arası bilgi alışverişini destekleyen sosyal yardım uygulamalarında bulunmak; çocuk gelişimine odaklı günlük değişim programlarını düzenlemek ve çocukların eğitim aktivitelerini ebeveynleri direkt dâhil etmek gibi (doğrudan katılım veya finansal destek). Bazı ulusal katkılar çok küçük çocuklarla çalışan ailelere karşı görevlerin doğası hakkında oldukça özeldir.

Belçika'da (Felemenk Toplumu), bakım sağlayanlar ebeveyn katılımının nasıl daha genel bir seviyede oluşturulduğunun yanı sıra ebeveyn memnuniyetinin nasıl ölçüleceğini ve ebeveynlerden gelen şikâyetlerin nasıl ele alınacağını belirtmek zorundadır. Macaristan'da, öğretmenler çocuğun gelişimine kişisel geri dönüş vermek ve aile ile görüşmeler yoluyla bilgi toplamak zorundadır. Erken çocukluk eğitim ve bakımı sağlayanlara çeşitli görevler veren bu bakımı sağlayanlar ile aileler arasındaki ortaklık yaklaşımı, açıkça Finlandiya ve Birleşik Krallık'tan gelen milli katkılara değinmektedir.

Finlandiya'da, ebeveynler ve bakım sağlayanlarla işbirliği yapmak ve evde çocuğun eğitimini desteklemek yasal bir yükümlülüktür. Erken çocukluk eğitim ve bakım işbirliği, sadece aile ve personelin eğitime olan tutumlarını değil aynı zamanda tüm gözetilen ihtiyaçların karşılanabilmesi için örgütsel düzenlemeler, ilgili uygulamalara yönelik tutumlarını da kapsamaktadır. Personelin her bir ailenin özel ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak en baştan ortaklık yaklaşımını uygulamak için öncelikli bir sorumluluğu vardır.

Birleşik Krallık'ta (İngiltere ve Galler), 2006 Çocuk Bakım Hareketi ebeveynlerin planlama, geliştirme, iletme ve değerlendirme hizmetlerine müdahil olmasını gerektirmektedir. İngiltere'de Sure Start Çocuk Merkez Programları eğitim ve geliştirmeye erişimi kolaylaştıran ve ebeveyn desteğini sağlayan ebeveyn katılımını vurgulamaktadır. Ebeveynler yaklaşık ebeveyn/toplum %50'sini içeren ortaklık ve Sure Start yerel programlarını yürütmede önemli bir role sahiptir. Birleşik Krallık'ta (İskoçya) etkili bir ortaklık kurmak ve düzenli bir iletişimi oluşturmak da gereklidir ve eğitim yetkililerinin erken yaş alanlarını içeren devletçe finanse edilen okullarda ebeveyn katılımını destekleme görevi vardır.

Özel destek hizmetleri ailelerin erişime ve bu hizmetleri kullanmaya desteklediği yolların her zaman açık olmamasına rağmen, bazı ülkelerde genellikle risk altındaki aileler için mevcuttur. Destek hizmetine olan şebeke oluşturma yaklaşımı birçok ülkede uygulanmaktadır. Estonya'da sağlık, eğitim ve yasal hizmetler gibi hizmetler arası iş birlik ağları güçlendirilmektedir ve bölgesel danışma ve rehabilitasyon merkez ağları zorluklarla baş eden aileler için danışma ve diğer hizmetleri sağlamak için kurulmaktadır. İrlanda'da birçok Şehir ve İlçe Çocuk Bakım Komiteleri (yerel seviyede stratejik planlamadan sorumlu) çocuk bakımı ile ilgili konu ve olayları tartışmak için görüşmek üzere tüm ebeveynlere Ebeveyn Ağları geliştirmektedir. Bazı ağlar çocuklarını tek başlarına yetiştiren ebeveyn grupları gibi daha özel bir hizmet sağlamaktadır.

Birleşik Krallık'ta, başlıca politikanın amacı, ailelere destek hizmeti için birleştirilmiş yaklaşım önermektedir. İspanya, büyük oranda risk altında çocukların olduğu merkezlere sahip alanlardaki toplum yardım girişim ve

hizmetleri sunmaktadır; bunlar ebeveynlerle çalışmayı, çocukların ilerlemesini gözlemlemeyi, öğretmen destek rolünü üstlenecek rehberlik hizmetine yöneliktir. Bu, İspanyolca konuşamayan göçmen çocukların kaynaştırılmasını desteklemekten sorumlu mobil Göçmen Çocuklar için Destek Hizmeti'nin katkısıyla yapılmalıdır.

Riskin veya yoksunluğun olduğu yerlerdeki ailelerin katılımını desteklemek Vilnius'taki Roma Çingene ailelerde olduğu gibi çeşitli yerel projelerin aile katılımına önemli bir vurgu yaptığı Lituanya'daki gibi riskin olduğu veya yerel NGO'ların ve örgütlerin aktif olduğu bir bölgedir. Belçika'da (Fransız Toplumu), bazı okullar okul binasında aileleri için edebiyat dersleri veya diğer girişimler düzenlemektedir. Romalı aileler, Yunanistan, Macaristan, Romanya ve Slovenya'da özel destek odağıdır. Başka bir yerde ise, çok küçük hedef destek Polonya'da olmasına rağmen ulusal azınlık ebeveynlerinin ricası üzerine risk altındaki gruplar için belirtilmektedir, çocuk yuvalarında, okullardaki veya sınıflarda özel dil alanları düzenlenebilmektedir

Giriş

Personelin eğitimi, EÇEB hizmetinin kalitesi için önemli bir konudur. Bu konu, risk gruplarında bulunan çocukların başarılı bir şekilde eğitim sürecine entegre edilmesini belirleyen ana faktörlerden biridir. Yürütülen çalışmalar, bölüm 1'de detaylı bir şekilde ele alınmaktadır. Birçok araştırmacı, EÇEB'de sürdürülen eğitim etkinlikleri için yetişkin/ personelin eğitiminin lisans düzeyinde olması ve uzmanlaşması gerektiğini ortaya koymaktadır. Hizmet öncesi şeklinde ifade edilebilecek bu eğitimin sağlanmadığı yerlerde, sürekli profesyonel gelişim, etkili bakımın sağlanması için gerekli olan gerekli profesyonel becerileri sağlamakta zorunludur. Bu durum, özellikle, risk altındaki çocukların bakımıyla yakından ilişkilidir. Araştırmanın sonuçlarının ortaya koyduğu gibi, sektörde çalışanlara sağlanan hizmet öncesi eğitime olduğu kadar, kullanılan eğitim içeriği ve yöntemlerini de ekstra özen gösterilmelidir. Pratik ve teorik olarak gerçekleştirilen bu eğitim, mesleğin gereklerine personeli hazırlayacak şekilde olmalıdır. Zira, küçük çocuklarla çalışmak, bir takım önemli becerilerin uygulanmasını gerektirmektedir. Profesyonel personelin, çocukları eğitmek ve sosyalleştirmek gibi çeşitli görevleri bulunmaktadır. Dolayısıyla, yetişkinleri çocuklarla angaje olmalarına yardımcı olacak çeşitli yöntemler arasında, oyunları ve etkinlikleri çocuklarla paylaşmak, onları dünyayı keşfetme sürecinde yönlendirmek, sosyal ve toplumsal gelişim konusunda çocukları desteklemek, ilk öğrenme etkinlikleri sırasında çocuklara bu etkinlikleri tanıtmak ve uygulamak, müzik, drama ve sanat gibi alanlara yönelik kültürel anlamda bir ilgi uyandırmak ve karmaşık öğrenme ortamları hakkında meraklarını cezp etmek ve sürekli yüksek tutmak sayılabilmektedir. Son olarak, çocukların kendilerini fiziksel olarak iyi hissetmeleri çocukların EÇEB esnasındaki bakımlarına yönelik en önemli adımların başında gelmektedir.

Söz konusu işin karmaşıklığı, her zaman dikkate alınmak durumundadır. Ebeveynlerle diyalogun önemi, ebeveynlerin ihtiyaçlarını ve günlük yaşamda karşılaştıkları zorlukları anlamak, çoğunlukla en dezavantajlı olarak ifade edilen aileleri etkileyen maddi anlamdaki güvensizlikten kaynaklanan sayısız kişisel ve sosyal problemlere yönelik duyarlılık. Dahası, personel, varolan birçok kültürel farklılıkların farkında olmak zorundadır.

EÇEB için çalışan personelin eğitimi üzerine olan bu bölüm, iki temel soruya odaklanmaktadır.

- EÇEB bağlamlarında bulunan ve özellikle çocuklarla direk iletişim halinde bulunan personelin profili ve aldıkları hizmet öncesi eğitimin seviyesi (5.1 kısım);
- sürekli profesyonel gelişimin sağlanması (5.2 kısım).

5.1. Personelin hizmet öncesi eğitimi

Birçok Avrupa ülkesinde, en küçük çocuklar için EÇEB hizmetleri, temel olarak büyük değişikliklerin etkisi altındadır. Bazı ülkelerde, kurulma aşamasındadır, diğerleri ise, genişletilmekte veya yeniden düzenlenmektedir. Bu değişiklikler, genellikle kadınların toplumda değişen rolü ve iş pazarındaki statüleri, ebeveynlerin ihtiyaçları, araştırmaların yaygınlaştırılması ve küçük çocukların ilgilenilmesi gereken çeşitli yolları da içeren çok sayıda faktör nedeniyle ortaya çıkmaktadır. Sektördeki uzmanlar ve profesyonel personel arasındaki tartışmalar, bu konulara odaklanan çeşitli Avrupalı şebekeler tarafından desteklenmektedir. Avrupa Çocuk Bakım Şebekesi (AÇBŞ) ve Başlangıç Noktası (BN), birkaç girişimi başlatmış ve Avrupa Birliği üye ülkelerindeki tüm EÇEB sektörlerine de sirayet etmiştir. Baltık Deniz bölgesinde bulunan risk altındaki çocuk merkezi, Baltık Denizi devletlerinin konseyinden sorumlu olan bir birimdir. Avrupa ülkelerindeki EÇEB personelinin eğitim sistemleri, çeşitli akımları yansıtmaktadır. Avrupa'daki EÇEB hizmetlerinin çeşitliliği, iki büyük organizasyonel modelden oluşmaktadır. Birçok ülkenin, eğitim konusunda iki ana yöntemi bulunmaktadır. Birincisi, (2-3 yaşın altındaki) çok küçük çocuklarla ilgilenen personel içinken, diğeri özel sektördekilere (3-4 yaştan büyük çocuklara için) yöneliktir

5.1.1. EÇEB'deki farklı yaş grupları için farklı eğitim sistemleri

Birçok Avrupa ülkesinde, çok küçük çocuklara (2-3 yaşın altındaki) sağlanan hizmet ve okul öncesi eğitim hizmetleri (2-3 yaşın üstündeki), farklı kamu yetkililerinin hükümündedir (Eklerde bulunan ulusal tablolara bkz).

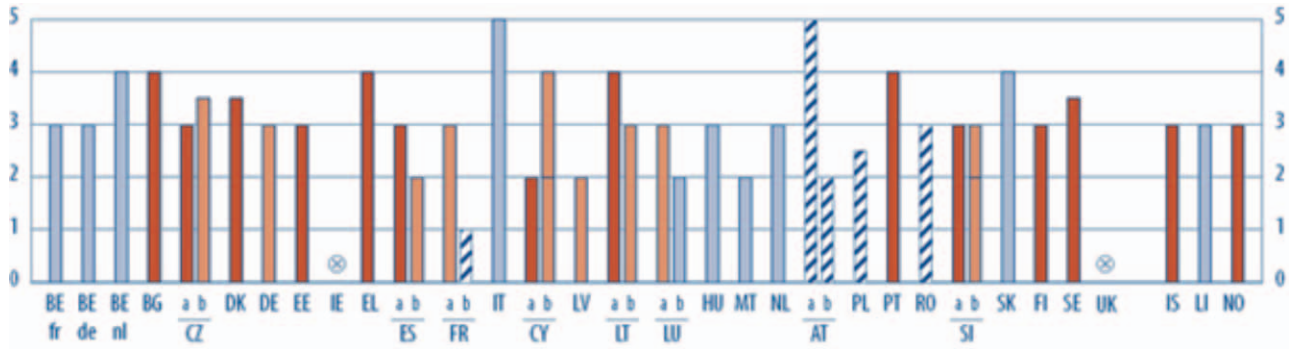
Günlük çocuk odaları, gündüz bakım evleri veya oyun gruplarındaki 2-3 yaşın altındaki çocuklarla ilgilenen personel genellikle, sağlık ve toplumsal refahı taahhüt etmektedir. İlgili personel, Belçika'da (Fransızca konuşulan toplumlarda) sosyo-psikolojik ve medikal alanlardaki profesyonellerin (doktorlar, hemşireler ve pediatrik hemşireler) altında çalışmaktadır. Bu durum, Frans'da yardımcı sosyal çalışanlar olarak da bilinen meslek grupları şeklinde ifade edilmektedir. İlgili mesleklere ek olarak, konuşma terapistleri ve psikologlar da bu gruba dahil edilebilmektedir. Denetleme personeli genellikle, ISCED 5A veya B'de bulunan yüksek eğitimde bulunan dersleri takip etmektedir.

Küçük çocuklarla (2-3 yaşın altında bulunan) ilgilenen personel genellikle ISCED 3 veya 4 seviyesinde eğitim

almaktadır. Bu eğitim merkezleri, Fransa'da bulunan puéricultrices, Belçika'daki Alman Toplulukları, Belçika Flemish Topluluklarındaki begleider ve çoğunlukla Fransa'da bulunan auxiliaires en puériculture ve Hollanda'daki sosyal-pedagoji alanında eğitim görmüş olan oyun grupları çalışanları ve son olarak da Polonya ve Romanya'daki hemşirelerdir. Son zamanlarda eğitim yaklaşımı benimsenen Romanya'da, günlük çocuk odalarında çalışan personel genellikle, paramedikal ağırlıklı bir eğitim almaktadır. Belçika Fransız topluluğunda, personelin %50'si, nitelikli pediyatrik hemşirelerdir ve yerleri ancak bu konuda deneyimli ve nitelikli bireylerce doldurabilir. Gündüz çocuk odalarındaki personelin profili çeşitlilik göstermektedir. Ancak, eğitimleri çoğunlukla mesleki anlamdadır ve yüksek eğitimden daha az bir seviyededir.

Bazı eğitim kursları, yetişkinlere uygundur, bu durumlarda, kurslar özellikle onlar için düzenlenmiştir. Fransa'da, bir anaokulunun 40'dan fazla çocuğu varsa, yönetmelikler, bir erken çocuk eğitim uzmanının olması gerektiğini söylemektedir. 2004'den beri, Çek Cumhuriyeti'nde, pediyatrik hemşireler ve genel hemşireler, ISCED 5A veya B seviyesinde zorunlu eğitim almaktadır. Dahası, Belçika, Estonya, İspanya ve Romanya dışındaki tüm ülkelerde, EÇEB bağlamındaki personelin işe alımı, nitelikli olmayan veya az nitelikli olan asistanları içermektedir. Çocuk bezi değiştirme, çocuğu besleme ve diğer görevleri yerine getirirken nitelikli personele ihtiyaç duyulmaktadır. Bu durum da, beraberinde, ilişkiler ve çocukların öğrenme sürecindeki sürekliliği sağlama konusunda çeşitli çalışmaların yapılmasını ortaya koymaktadır.

Şekil 5. 1: 2-3 yaşın altındaki çocuklarla çalışan personelin hizmet öncesi eğitim sırasında sahip olması gereken minimum koşullar, 2006/07



Yüksek öğretim (ISCED 5A) Ortaöğretim sonrası, ancak yüksek öğretim olmayan eğitim (ISCED 4)

Yüksek öğretim (ISCED 5B) Ortaöğretim sonrası eğitim (ISCED 3)

Kaynak: Eurydice.

Ek notlar

Belçika (BE fr): İlgili bilgiler, kamu kurumlarındaki çocuk bakımında gerekli olan diplomayla ilgilidir. Ancak, bu diplomaya sahip olan personelin sınırı %50'ye ulaştığında, aynı seviyedeki diğer eğitim türlerine sahip personel atamak mümkündür.

Belçika (BE de): Kinderpflegerin (anaokulu) diye bilinen eğitim Almanca konuşulan toplumlarda verilmemektedir. 16 yaşındaki öğrenciler, bu eğitimi almak için Fransızca konuşulan toplumlardaki herhangi bir koleje kayıt olmak durumundadır.

Belçika (BE nl): Begleider: Yetişkinler için düzenlenen akşam kurslarında sürdürülen 1.200 saatlik eğitim ve 7 yıllık orta öğretim.

Çek Cumhuriyeti: (a) bakalář (lisans diploması); (b) diplomovaný specialista (nitelikli uzmanlık diploması). 2004'den önce, hemşireler ISCED 3 seviyesinde eğitim alırlardı (4 yıllık).

Danimarka: Gündüz bakım evleri ve anaokulları, üniter bir yapı çerçevesinde aynı eğitim türünden bireyleri işe almaktadır. Şekil, 2006 yılında uygulanmaya başlanan "Sosyal Eğitim Diploması" özellikleriyle ilgilidir. Asistanlar, eğitimcilerle birlikte çalışmaktadır. Nitelikli olmayabilir veya 33.5 ay süren hizmet öncesi eğitim almış olabilir. 1-2 yıllık iş tecrübesine sahi olan yetişkinler programı %50-95 düzeyinde kısaltılmaktadır.

Almanya: Erzieher (çocuk bakımıyla ilgilenen çalışanlar) eğitimi, gündüz bakım evleri ve anaokullardaki personele yönelik sunulan bir eğitimidir.

Estonya: Öğretim personeli, çalıştıkları kurumun türüne bakılmaksızın en yüksek seviyede (ISCED 5A) eğitim almaktadır. Hizmet öncesi eğitim 5 yıl sürebilir. Sağlık işlerinden sorumlu personel de benzer şekilde en az ISCED 4 seviyesinde eğitim almaktadır.

İrlanda: Son zamanlarda yapılan çalışmaların sonuçları, personelin %41'inin ISCED 3 seviyesinde çocuk bakım uzmanlığına sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Yunanistan: Eğitim asistanları veya çocukların bakımlı sorumlu olan bireyler

İspanya: (a) okul öncesi eğitim konusunda uzmanlaşmış olan öğretmenler; (b) çocuk bakımı konusunda mesleki

eğitim almış profesyoneller.

Fransa: EÇEB'de bulunan üç çeşit personel grubu: dört yıllık eğitim alan ve genellikle yönetim personeli olan puéricultrices (çocuk bakım hemşireleri) (a) éducateurs des jeunes enfants (erken çocukluk eğitimcileri); ve (b) auxiliaires en puériculture (çocuk bakım asistanları).

İtalya: ISCED 5 seviyesindeki üniversite diploması.

Kıbrıs: Şekilde belirtilen kategorilere ek olarak, orta öğretim diplomasına sahip olan asistanlar da bu duruma dahildir.

Litvanya: Şekil 2008 yılına kadarki durumu göstermektedir. 2008 yılından itibaren ise, sadece bir tek tür bulunmaktadır. ISCED 5 seviyesinde 3 yıl süren ve profesyonel bir derece olan profesijos bakalauro laipsnis.

Hollanda: Gündüz bakım evlerinde çalışan oyun grup çalışanlarının eğitimiyle ilgilidir. Asistanlar ve/veya gönüllüler de bu kurumlarda çalışmaktadır.

Avusturya: Gündüz bakım evlerinin yanı sıra anaokullarında da çalışan (eğitimciler) "pedagogues"

Portekiz: Şekil, erken çocukluk eğitimcilerinin hizmet öncesi eğitimlerin göstermektedir.

Romanya: 3 yaşın altındaki çocukların bulunduğu ortamlarda çalışan personel çoğunlukla, tıp konusunda uzmanlığı bulunan hemşirelerdir.

Slovenya: ISCED 5B seviyesi 1994 yılından önce iki yıl sürmekteydi. EÇEB'de çalışan 7 116 eğitimciden, 3 509 tanesi okul öncesi eğitim öğretmeni, 3 607 tanesi ise okul öncesi eğitim öğretmenlerinin asistanıdır. Öğretim asistanları arasında, % 60.3'ünün ISCED 3A seviyesinde üst orta öğretim düzeyinde eğitimi bulunmaktadır.

Finlandiya: Yaşları 1 ile 5-6 arasında değişen çocuklara hizmet sağlayan üniter yapı çerçevesinde, temel eğitim ya lisans derecesine sahip olmaktır ya da EÇEB konusunda bir uzmanlık belgesi anlamına gelmektedir. Bu tür eğitimler, anaokulu öğretmenlerinin nitelikleriyle ilişkilidir. EÇEB bağamları, eğitim konusunda yüksek lisans derecesine sahip olan sınıf öğretmenlerini de içermektedir. Bunların yanı sıra, ISCED 3 seviyesinde eğitim gören hemşireler ve geniş bilgi birikimine sahip olan öğretim asistanları da vardır.

İsveç: Öğretmenlerin ve eğitimcilerin yanı sıra, ISCED 3 seviyesinde yeterli olan öğretim asistanları da bulunmaktadır.

Birleşik Krallık (İngiltere): Her bağlam, ISCED 3A seviyesinde bulunanlardan sorumlu olanlara yönelik bir göreve sahiptir. Personelin % 50'sinin 3C seviyesinde nitelikleri bulunmaktadır. Koşulları karşılamayan bağamların ise, bu standartları yerine getirmek için birtakım amaçları/planları bulunmaktadır.

Galler: Her bağlamın, en azından ISCED 3A seviyesine sahip olan bir danışman düzeyinde bir eğitimciye ihtiyacı vardır.

Kuzey İrlanda: Personelin %50'sinin eğitim veya çocuk bakımına ilişkin bir uzmanlığı olmak zorundadır

Lihteyştan: Kindertagesstätten diye bilinen anaokullarında çalışan personelin %50'si öğretmen, sosyal ve pedagoji eğitimi almış alan bireyler ve anaokulu hemşireleridir (Fachperson Betreuung). Bu personeller için gerekli olan eğitim şekilde belirtilmektedir.

Norveç: Asistanlar sektörde çalışmaktadır ancak eğitim seviyeleri değişiklik göstermektedir (ISCED 1-3).

Açıklayıcı not (Şekil 5.2)

Hizmet öncesi eğitim süresince alınan profesyonel eğitimin miktarına karar verilirken, gelecekte personel olarak çalışacak bireylerin hepsi için (öğretmenler, eğitmenler, anaokulu hemşireleri) zorunlu minimum müfredat dikkate alınmaktadır. Bu müfredat bağlamında, genel ve profesyonel/mesleki eğitim arasında bir ayırım yapmak gerekmektedir.

Genel eğitim: Bu genel kursların amacı, gelecekte personel olarak çalışacak bireylere, genel kültüre ek olarak bir veya iki temel konuda detaylı ve derin bir bilgil sağlamaktır.

Mesleki/profesyonel eğitim: Bu eğitim, gelecekte personel olarak çalışacak bireylere, kendi mesleklerin yönelik teorik bir bakış açısı kazandırmayı amaçlamaktadır. Ayrıca, psikoloji ve öğretim yöntemleri de derslerden bazılarıdır.

İşe yerleşme ilgili bağlamdan sorumlu olan danışmanların yetkili bireylere işe yerleştirmesi şeklinde olmaktadır. Ayrıca, periyodik olarak eğitimin sağlanması da kaliteyi yüksek tutmak amacıyla uygulanmaktadır.

Yönetim, sağlık personeli ve asistanlar yönelik sunulan eğitim, tabloda ele alınmamaktadır, ancak uygun olan ülkelerde bu duruma yer verilmektedir.

Şekil 5.2: 2-3 yaştan daha küçük olan çocuklarla çalışan personelin hizmet öncesi eğitimi için minimum koşullardaki genel eğitim, profesyonel/mesleki teori ve işe yerleşme arasındaki 2006/07

işe yerleşme

profesyonel/mesleki teori

genel eğitim

EE 10 hafta 30 hafta: : PL $\geq 25\%$ $\leq 75\%$ 0 %

b 59 % 41 % SE 20 hafta 120 kredi 90 kredi

CY a 14 hafta 65 kredi 10 kredi IS 15 % 85 %

b 28-30 hafta 99 kredi 36 kredi LI 40 % 60 %

LV 17.5 % 32.5 % 50 % NO 20 hafta 135 kredi 45 kredi

□ Sınırlı veya hizmetin bulunmadığı bağlamlar

Kurumsal ve/veya yerel özerlik: Veri bulunmamaktadır

Kaynak: Eurydice.

Ek notlar

Çek Cumhuriyeti: İlgili bilgiler, pediatrik hemşire uzmanlığı olan (ISCED 5A) genel hemşirelerin eğitimiyle ilgilidir. Bu eğitim, 2 300-3 000 saati pratik eğitim olan en az 4 600 saatten oluşmaktadır.

Estonya: Hizmet öncesi eğitim, genel eğitimi, uzmanlık eğitimini ve profesyonel ve teorik eğitimi içermektedir. Estenyo yasaları, sadece pedagoji, psikoloji ve öğretim yöntemlerini belirlemektedir.

İrlanda: Mesleki eğitim programları, Ulusal Milli Eğitim Yapısı tarafından oluşturulmaktadır ve %30 düzeyinde genel eğitim sunmaktadır. %70 düzeyinde işe yerleştirme ve profesyonel/mesleki teori anlamında hizmet sunmaktadır.

Fransa: (a) çocuk bakıcılarının eğitimi (auxiliaire en puériculture) 1 435 saatten oluşmaktadır. Bu eğitimin içinde, işe yerleştirme şeklinde ortaya çıkan pratik uygulamalar da bulunmaktadır. Ancak, oranlar tam anlamıyla ifade edilmemektedir; (b) erken çocukluk eğitimcilerinin eğitimi 1 500 saat teorik ve mesleki eğitimden oluşmaktadır. Aynı şekilde, oranlar tam anlamıyla ifade edilmemektedir

Macaristan: Profesyonel/mesleki teori % 39.6 düzeyini oluşturmaktadır. İşe yerleştirme sürecinin uzunluğu ifade edilmemekle birlikte constitutes % 26.4 seviyesinin daha altındadır.

Hollanda: Pratik ve teorik işler arasındaki bölüm değişiklik göstermektedir. İlgili şekil, işe yerleştirme sürecinin minimum uzunluğunu belirtmektedir. Asistanların ve/veya gönüllülerinin eğitimi açık bir şekilde ifade edilmemiştir.

Avusturya: (a) 14-19 yaşındaki bireyler için 5 yıllık bir eğitim ifade etmektedir; (b) 2 yıllık eğitim.

Portekiz: İlgili şekil, erken çocukluk eğitimcilerinin hizmet öncesi eğitimini göstermektedir.

Romanya: Sağlık asistanlarının ve hemşirelerinin eğitimini ifade etmektedir

Slovakya: Hemşirelerin eğitimi 1 200 saattir, ancak teorik ve pratik eğitimlere ayrılan zaman eğitimin yılına göre değişiklik göstermektedir.

Finlandiya: 120 kredisinin mesleki alanla ilgili olduğu ve 15 kredi biriminin oluşturduğu toplam 180 kredi. Bir kredi 40 saatten oluşmaktadır. Bu durum çoğunlukla, üniversitelerin eğitim fakültesi lisans diplomasıyla ilgilidir. Ancak, anaokulu öğretmeni olarak ilgili lisans diplomasıyla çalışmak mümkündür.

Lihteystan: Erken çocukluk eğitimcilerinin eğitimi gösterilmektedir (Fachperson Betreuung).

Norveç: 45 kredinin pedagojik olarak ifade edildiği 180 kredinin, 105 tanesi profesyonel/mesleki eğitimden oluşmaktadır. 30 kredi ise belirl bir konunun öğretilmesi şeklinde ortaya çıkacaktır. 20 haftalık işe yerleştirme süreci, çalışmaların farklı bölümlerine entegre edilmektedir.

Şekil 5.3: 2-3 yaştan daha küçük olan çocuklara uygun bağlamlardaki personel işe alma yapısı, 2006/07

Yüksek öğretim diplomasına sahip yönetim personeli

Nitelikli çocuk bakım personeli

Nitelikli çocuk bakım personeli

Niteliksiz çocuk bakım personeli

Uzman peripatetik personeli

Yüksek öğretim diplomasına sahip yönetim personeli

Nitelikli çocuk bakım personeli

Nitelikli çocuk bakım personeli

Niteliksiz çocuk bakım personeli

Uzman peripatetik personeli

Kaynak: Eurydice.

Ek notlar

Çek Cumhuriyeti: Crèches (jesle) diye bilinen kurumlarda, eğitimciler uzmanlarla birlikte çalışmaktadır, ancak genel olarak, uzmanlar, anaokulları tarafından istihdam edilmemektedir.

Estonya: Diğer profesyonellerin (sağlık personeli, asistanlar, bakım personeli) sayısı ve varlığı, kurum tarafından benimsenmektedir.

İspanya: Destek ekibi, personelin bir parçası değildir. Dış hizmetlerin üyeleridir ve onların sürece katılmaları, öğretmenler, çocuklar veya ebeveynlerin ihtiyaçları çerçevesinde şekillenmektedir.

Litvanya: Çeşitli eğitim türlerine sahip asistanları içermektedir. Pediatrik ve genel hemşire, teknik ve mutfak

personeli.

Romanya: 2002 yılında gerçekleştirilen bir anketin bulgularına göre, gündüz bakım evlerindeki personelin durumu şöyledir: ISCED 5 seviyesinde eğitim almış olan uzmanlar (%2. 6), ISCED 4 seviyesinde sağlık personeli (%32.2); ISCED 3 seviyesinde eğitim alan teknik personel (%49.9) . Geriye kalan % 15 dilim ise, bakım personeli.

Slovenya: Her okul öncesi kurumun personeli, okul öncesi öğretmenlerden ve asistanlardan, danışmanlık ve destek hizmeti veren bireylerden (psikolog ve/veya eğitimciler ve/veya sosyal işçiler ve/veya özel eğitim ihtiyacında bulunan uzmanlar), diyetisyenler, sağlık işçileri, teknik ve yönetim personelinin oluşmaktadır.

Finlandiya: Niteliksiz asistanlar ve uzmanlar (çeşitli niteliklere sahip) okullar veya ilgili kurumlar arasında hareket eden özel eğitim öğretmenlerinin rolünü sürdürmektedir.

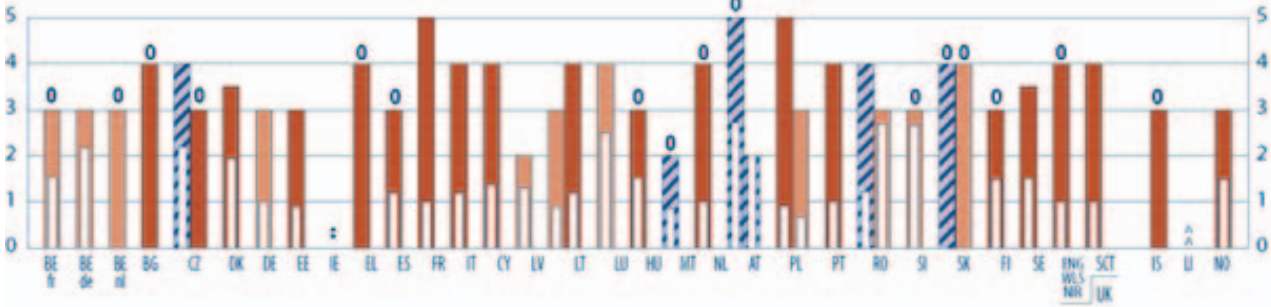
Birleşik Krallık: İlgili personelin işe alınmasına yönelik yapı, şekil 5.12de detaylı bir şekilde verilmektedir.

İngiltere: İlk Yıllar Profesyonel Statüsü, tam gün hizmet veren kurumlarda çalışanlara yönelik bir hizmet olarak sunulmuştur. İlk Yıllar Profesyonel Statüsünün nitelikli öğretmenler gibi aynı akademik niteliklere sahip olduğu görülmektedir.

SCT: Nitelikli çocuk bakım personeli ve asistanlar 2-3 yaşındaki çocuklar için uygun olan bağlamlardaki işe alma yapısı (bkz. şekil 5.3) genellikle çocuklarla ilgili konularla ilgilenen ve eğitim konusunda tecrübesi olan yetişkinler tarafından sağlanmaktadır. İlgili uzmanlar genellikle, çocuklar için kişisel bakım sağlayan yardımcıları tarafından desteklenmektedir. Öğretmenler, fizik tedavi uzmanı, konuşma terapisti veya uzman öğretmen gibi çeşitli uzmanların hizmetinden yararlanmak için onları çağırabilmektedir. children at risk. Böyle alanlarda çalışan personele, ya akranlarından seçilmiş olan üyelerce ya da sorumlu yetkililer tarafından atanmış olan yöneticilerce idare edilmektedir. İkinci durum sözkonusu olduğunda, yöneticiler genellikle, belirli yönetim eğitimlerinden geçmektedir.

Şekil 5. 4'ün de gösterdiği gibi, personel eğitimi, okul öncesi eğitim seviyesinde çok daha homojen bir yapıya sahiptir. Çocuklarla ilgili etkinliklerden sorumlu tüm profesyonel personel, Çek Cumhuriyeti, Malta, Avusturya, Romanya, Slovakya ve Birleşik Krallık dışında ISCED 5A veya B seviyesindeki yüksek öğretimden geçmektedir. Çek Cumhuriyeti, Malta, Avusturya, Romanya, Slovakya ve Birleşik Krallık'ta ise iki durum göze çarpmaktadır. Biri yüksek öğretim seviyesinde diğeri ise orta öğretimden sonra gerçekleşen eğitim. Malta ve Avusturya'da, tek eğitim orta öğretim sonrasında verilmektedir.

Şekil 5.4: (ISCED 0) Okul öncesi eğitim için hizmet öncesi öğretimin minimum süresi ve seviyesi ve profesyonel eğitime ayrılan minimum zorunlu zaman miktarı, 2006/07



Kurumsal özerklik

Profesyonel eğitime ayrılan minimum zorunlu zaman miktarı,

Yurtdışında gerçekleşen öğretmen eğitimi

Profesyonel eğitime ayrılan minimum zorunlu zaman miktarının oransal görüntüsü, BE

Kaynak: Eurydice.

Ek notlar:

Belçika: En azından 45 AKTS kredininin 2007 yılında başlayan sınıf içi yerleşimlere uygulanması.

Çek Cumhuriyeti: Öğretmen yetiştirme ISCED 5B seviyesinde en az 3 yıl sürmektedir.

Almanya: İlgili bilgiler, ya topluluk çalışanları ya da nitelikli gençlerle ilgilidir.

Bulgaristan: Yüksek öğretim seviyesinde sağlanan hizmet (ISCED 5B ve ISCED 5A) ISCED 5A'nın varlığı durumunda ortaya çıkmaktadır.

Fransa: Profesyonel eğitim, meslek esnasında meydana gelmektedir.

Hollanda: Profesyonel eğitim oranı, oran olarak, kurumların, profesyonel eğitime ayırdıkları zamanı işaret etmektedir. İlgili şekil, okul öncesi seviye için hizmet öncesi öğretmen yetiştirmeyi ile yakından ilişkilidir (4-6 yaşındaki çocuklar). Öğretmenler, basit eğitim etkinliklerini yerine getiren öğretim asistanlarından oluşabilmektedir. Öğretim asistanlarının ayrıca çeşitli destekleyici görevleri de bulunmaktadır.

Avusturya: 5 yıllık eğitimin ilk 4 yılı ISCED 3, beşinci yılı ise ISCED 4 seviyesindedir. İki yıllık eğitim ise

ISCED 4.

Slovakya: Hizmet sağlayıcılar, profesyonel eğitimin miktarına karar verebilir, ancak sınıfta geçen minimum miktar belirtilmektedir.

Finlandiya: Ulusal yasalar çerçevesinde, üniversiteler verilecek eğitimin yapısına ve içeriğine karar verebilmektedir.

Birleşik Krallık (İngiltere/Galler/Kuzey İrlanda): Şekil, nitelikli öğretmenler için izlenen yolu göstermektedir. Diğer yollar da mümkündür. Anaokul ve ilkokullarda bulunan üç ve dört yaşındaki çocuklara yönelik olan sınıflar, nitelikli bir öğretmen tarafından yönlendirilmek zorundadır, ancak özel ve gönüllüğün esas olduğu ortamlarda bir gereklilik değildir.

Açıklayıcı not

Hizmet öncesi öğretmen yetiştirme eğitimindeki profesyonel eğimin oranını belirlerken, öğretmen adayları için zorunlu minimum müfredat dikkate alınmaktadır. Bu müfredat çerçevesinde, genel eğitim ve profesyonel eğitim arasında bir ayırım gerekmektedir.

Genel eğitim: Uygulanmakta olan modelde, genel eğitim dersleri ve bu derslerin başarılı bir şekilde tamamlanması ifade edilmektedir. Derslerin amacı, öğretmen adaylarına, bir veya daha çok ve genel eğitim konularında detaylı bir bakış açısı ve bilgi kazandırmaktır.

Profesyonel eğitim: Öğretmen adaylarına hem teorik hem de pratik becerileri sağlamaktadır. Psikoloji ve öğretim yöntemlerine ek olarak, sınıf içindeki uygulamalar da sözkonusudur. Birkaç ülkede, meslek sırasında son aşamayı oluşturmaktadır. İlgili şekil, hizmet öncesi öğretmen eğitiminin minimum uzunluğunu göstermektedir. Sözkonusu staj bu ülkelerde, hizmet öncesi öğretmen yetiştirme eğitiminin bir parçasıdır.

Hizmet öncesi öğretmen yetiştirme eğitiminin uzunluğu yıllarla ifade edilmektedir. Öğretmen yetiştirme konusunda çeşitli yollar ileri süren ülkeler için, sadece en çok tercih edilen gösterilmektedir.

Bazı ülkelerde, hizmet öncesi eğitimde harcanan zaman, sadece profesyonel eğitime adanabilmektedir. Eğitimi sağlayanların özerkliği sonsuz olabilmektedir. Bu tür durumlarda, sadece 0 işareti eklenmektedir. Ancak, özerklik sınırlı olabilmektedir. Böyle durumlarda, sağlayıcılar, profesyonel eğitim için merkezi yönetim tarafından öngörülen miktarda zaman ayırmak durumundadırlar.

Sonuç olarak, niteliklerin seviyesi ve 3 yaşa kadar olan çocuklarla çalışan personelin profesyonel profili arasındaki ayrımı dikkate almak oldukça önemlidir. Daha geniş anlamda, en küçük çocuklar için, eğitim çoğunlukla pratik, belirli becerilere odaklanarak gerçekleşmektedir. Ayrıca, meslekle doğrudan bir ilgisi de bulunmaktadır. Okul öncesi eğitim seviyesinde, pratik staj uygulamalarının bulunmasına rağmen, böyle uygulamalar, genel derslerce desteklenmekte ve nitelikli genel öğretmenler veya erken çocukluk eğitimcileri yetiştirmeyi amaç edinmektedir.

5.1.2. Tüm EÇEB aşaması için gerekli aynı eğitim koşulları

Tüm EÇEB aşamasına yönelik gerekli olan aynı eğitim koşullarının, EÇEB'nin tüm yaşları kapsayan üniter bir biçimde sağlandığı ülkelerde baskın olması dikkat çekicidir (0-1 ile 5-6 yaş arası). Ayrıca, bu durumun küçük çocuklara yönelik sağlanan hizmetin ayrı olarak verildiği bazı ülkelerde, geçerlidir.

Üniter yapıya sahip olan ve tek bir personel eğitimi sistemini bünyesinde barındıran ülkeler arasında, Danimarka, Yunanistan, Letonya, Litvanya, Slovenya, Finlandiya, İsveç, İzlanda ve Norveç bulunmaktadır. (1) Bu ülkelerde, hem yöneticiler hem de personel eğitim sektöründen seçilmektedir. Öğretmen veya eğitimci olarak da bilinen personel, yüksek öğretim derslerini (üniversite içi veya dışından) almış olan ve üç buçuk yıl süresince eğitim görmüş bireylerdir. Bu bireyler ayrıca, genel eğitimi (sosyoloji, sanat ve fen dersleri) ve eğitim psikolojisi, çocuk gelişimi ve bunların farklı bağlamlardaki pratik uygulamalarına yönelik profesyonel çalışmaları da içeren eğitimi de almışlardır.

Üniter bir yapıda, işe alma süreci, diğer profesyoneller aynı görevleri yapan veya diğer çeşitli etkinlikleri de yerine getiren yardımcıları da kapsamaktadır. Dolayısıyla, Slovenya'da, öğretmen, müfredat, ders materyallerinden sorumludur. Öğretmenler ve asistanlar, planlama, uygulama ve müfredatı değerlendirme sürecini de birlikte yerine getirmektedir. Finlandiya'da, odak, genellikle tek bir çocuk üzerinedir ve yardımcıların rolü büyük ölçüde çocuklara yardım etmektir, öğretmenlere değil. EÇEB ekibi, görevlerin, nitelikler temel alınarak dağıtıldığı değişik meslek gruplarından bireylerin oluşturduğu bir topluluğu oluşturmaktadır. İsveç'te ise, EÇEB personeli, çocuklarla ilgilenen çalışma gruplarını, okul öncesi öğretmenleri içermektedir. Sözkonusu okul öncesi öğretmenlerin yeterlikleri ve maaşları değişiklik göstermektedir. Danimarka'da, erken çocukluk eğitimcilerine ek olarak, niteliksiz olarak da ifade edilebilecek olan yardımcıları bulunmaktadır (pædagogisk assistentuddannelse). Aldıkları eğitimden dolayı, çok fazla sorumlulukları bulunmaktadır ve etkinlikleri planlama ve ebeveynlere destek sağlama konusunda daha etkin bir rol oynamaktadır.

Ayrı eğitim programlarının sağlandığı ülkelerde olduğu gibi, birçok farklı profesyonelin çocuklarla etkileşim içinde olduğu ve personelin farklı roller edindiği oldukça açıktır. Yardımcı personelin, farklı ülkelerdeki farklı eğitim altyapıları vardır. Örneğin, Danimarka'da, 18 ay süren mesleki eğitim programı veya uzman yetişki

akşam sınıflarında verilen eğitim; Slovenya'da, orta öğretim sonrası verilen eğitim ve yüksek öğretim; Finlandiya'da, anaokulu hemşireleri ve yardımcılarının çeşitli eğitimleri için ISCED 3 seviyesi; İsveç'te ISCED 3 seviyesinde ve Norveç'te ISCED 1-3 seviyeleri.

Küçük çocuklar için ayrı hizmetlerin sunulduğu birkaç ülke de bulunmaktadır, ancak bunlar da aynı tür profesyonel personelden yararlanmaktadır (ISCED 0). Bu durum, genellikle en küçük çocuklara yönelik sunulan hizmetin sınırlı ve/veya son zamanlarda tanıtıldığı yerlerde oldukça yaygındır. Dolayısıyla, Bulgaristan, Almanya, Estonya, Kıbrıs, Malta, Avusturya ve Portekiz'de, personelin niteliklerinin farklılaşması henüz tam anlamıyla oluşmuş değildir.

Birleşik Krallık'ta (İngiltere), tümleşik nitelik çerçevesi altında sunulan bir yapının 2010 yılına kadar tamamlanması beklenmektedir. İlk Yıllar Profesyonel Statüsü, böyle bir uygulama için tanıtılmaktadır. İlk Yıllar Profesyonel Statüsü aynı seviyeye- ISCED 5- sahiptir. Ancak, farklı bir profesyonel nitelik bağlamında oluşmaktadır. Benzer şekilde, Galler'de, çok daha stratejik bir yaklaşım, çocuklara sunulan hizmetlerde geliştirilmektedir.

(1) İspanya, EÇEB'in iki aşaması (3 yaşından küçük ve büyük olan çocuklar) arasındaki ayrı nitelik gerekliliklerin bulunduğu tek ülkedir.

5.1.3. Risk altında bulunan çocuklarla ilgilenmeye yönelik uygulanan eğitim

Birçok ülkede, özel ve/veya zorunlu eğitim, hizmet öncesi eğitimin vazgeçilmez bir parçasıdır (Şekil 5.5). Flemenkçe konuşulan toplumlar, Belçika toplumu, Kıbrıs, Litvanya, Polonya ve Norveç de bu alanda özel bir eğitim sunmaktadır. Birkaç ülke henüz risk altında çocuklarla ilgilenmeye yönelik herhangi bir yaklaşım geliştirmemiştir (Belçika'nın Almanca konuşulan toplumunda, Danimarka, İrlanda, Lüksemburg, Hollanda, Birleşik Krallık ve İzlanda). Ancak, bu ülkelerdeki bazı konular ele alınabilmektedir. Örneğin, Birleşik Krallık'taki (İngiltere) nitelikli tüm öğretmenlerin, tüm çocuklar için etkili bir şekilde nasıl hizmet sunacağına ilişkin bilgilere sahip olması beklenmektedir. Benzer şekilde, çeşitlilik konusunda pratik uygulamaları yürütmek ve uygulanmakta olan yasal gereklilikler, politikalar ve çocukların korunması ve bakımı konusunda da farkında olması beklenmektedir.

Şekil 5.5: 2-3 yaşından daha büyük olan ve risk altında bulunan çocuklarla çalışan personelin eğitimi, 2006/07 (ISCED 0)

Tüm personelin hizmet öncesi eğitime dahil edilmesi

Bazı personellere yönelik verilen uzmanlık eğitimi

LU HU MT NL AT PL PT RO SI SK FI SE UK IS LI NO

Tüm personelin hizmet öncesi eğitime dahil edilmesi

Bazı personellere yönelik verilen uzmanlık eğitimi

Kaynak: Eurydice.

Özel eğitim girişimleri genellikle, hizmet sonrası eğitimde ele alınmaktadır (Çek Cumhuriyeti, Yunanistan, Macaristan, Polonya, Slovakya ve Finlandiya). Çek Cumhuriyeti'ndeki, Romalı çocukların entegresini amaçlayan eğitim, Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan devlet programının bir parçasını oluşturmaktadır. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, öğretmen asistanlarının, okul öncesi eğitim sınıflarında oluşturulmasıdır. Bu asistanların eğitimi, çoğunlukla özel eğitim ihtiyaçlarında olan çocukların eğitimiyle ilgilidir (risk altında bulunan çocuklar gibi). Romanya, Slovenya ve Finlandiya'da, Roma kökenli asistanlar ağırlıklı olarak eğitime alınmaktadır ve Romalı çocuklarla beraber çalışmaktadır. Finlandiya'da sözkonusu iş, Avrupa projesi şeklinde ortaya çıkmaktadır (ROMEQUAL).

Romanya, Roma kökenli asistanlar, PHARE projesi adı altında eğitim almaktadır. Eğitimciler ve çocuklar arasındaki yakın kültürel bağ, Roma topluluğunda oldukça sık bir şekilde ve açık olarak dile getirilmektedir.

5.2. Sürekli profesyonel gelişim

Sürekli profesyonel gelişim, profesyonelleri destekleme sürecinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Hizmet içi eğitim, EÇEB gibi çeşitli bir sektörde karmaşık bir yapıda bulunmaktadır. Dahası, bazı ülkelerde, sürekli profesyonel gelişim ya sektörle uzaktan etkileşim şeklinde ya da eğitimdeki odağın bir sonucu olarak dönüşüm aşamasında ortaya çıkmaktadır.

Sürekli profesyonel gelişim organizasyonu, Avrupa ülkelerinde, büyük ölçüde farklılık göstermektedir. Şekil 5.6, 2-3 yaşın altındaki çocuklarla çalışan personelle ilgili şu anki durumu özetlemektedir. Bu personel kategorisi için, sürekli profesyonel gelişim, ülkenin yarısından fazlasında bir seçenektir. Ancak, sürekli profesyonel gelişim organizasyonun, hizmet öncesi eğitim ve işin türüne bağlı olarak ortaya çıktığı dikkate alınmalıdır.

EÇEB'nin üniter bir yapıda sağlandığı ülkelerde, öğretmenler ISCED 3 seviyesindeki bazı ülkelerde (Danimarka, Litvanya, Slovenya, Finlandiya, İsveç, İzlanda ve Norveç) hizmet içi eğitim genellikle seçeneğe bağlıdır. Bu personel grubu için, böyle bir eğitim, Finlandiya ve İzlanda'da zorunludur. Sürekli profesyonel gelişim çerçevesinin bir parçası olarak, Danimarka, personeline, gerekli nitelikleri kazanması için oldukça önemli bir olanak sunmaktadır. Birçok niteliksiz personel, hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programını

yürütmektedir pædagogisk assistentuddannelse). Sektörde 5 yıldan fazla çalışan personel, 3.5 yıldansa 2.5 yıl içinde programı tamamlamak zorundadır. Programı başarıyla tamamlayanlar, eğitim konusunda herhangi bir lisans programına devam edebilmektedir.

Hizmet içi öğretmen yetiştirme Belçika, Macaristan, Malta, Romanya ve Slovakya'da zorunluyken, Fransa, Hollanda, Polonya ve Slovakya'da a bu durum seçeneğe bağlıdır. Eğitim alanları ya tam anlamıyla seçime bağlı (Flemenkçe ve Almanca konuşulan topluluklar, Hollanda) ya da sorumlu yetkililerce sağlanan bir listeden seçenekler şeklinde ortaya çıkmaktadır (Fransızca konuşulan Belçika Topluluğu, Macaristan ve Romanya). Sadece Malta'da, zorunlu eğitim konuları, bu personel grubu için ifade edilmektedir.

ISCED 5 seviyesinde eğitim görmüş olan öğretmenler, ister okul öncesi eğitimde istihdam edilsin (ISCED 0), ister küçük çocukların bulunduğu ortamlarda çalışsın (2/3 yaşın altında) isterse de üniter bir yapıda tüm yaş seviyeleri için hizmet içi eğitim almaktadır. Hizmet içi eğitim genellikle gönüllük esasına göre verilmektedir (örneğin Almanya, Yunanistan, İspanya, İtalya, Slovenya, Slovakya, İsveç ve Norveç'teki gibi). İspanya'da hizmet içi eğitim, EÇEB seviyesinde çalışan personel için zorunlu değilse bile, yasalar, sürekli profesyonel gelişimin tüm öğretmenler için hem bir hak hem de bir görev olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla, tüm personel profiline (okul öncesi ve ilköğretim öğretmenleri, çocuk eğitimi konusunda uzman teknisyenler, vs), profesyonel kariyer ve maaşların üzerinde direk bir etkisi bulunan hizmet içi eğitimden geçmesi gerekmektedir. Sürekli profesyonel gelişim, Çek Cumhuriyeti'nde bulunan tüm personeller için zorunludur ve üniversite derslerine katılımı, seminerlere veya araştırma etkinliklerine dahil olma gibi çeşitli etkinlikleri içermektedir. Benzer bir eğitim politikası, okul öncesi öğretmenler için de uygulanmaktadır. Ayrıca Litvanya'da, sürekli profesyonel gelişim, EÇEB bağlamında çalışan tüm personel için zorunludur. Birleşik Krallık'ta, üç veya dört yaşındaki çocuklarla çalışan personeller, nitelikli öğretmen olabilmektedir. Nitelikli öğretmenler için, saat anlamında minimum bir gereklilik bulunmamaktadır, ancak profesyonel gelişim, performans yönetimi veya incelenmesi, okulun ihtiyaçları doğrultusunda bireylerin gelecek gelişimlerine yönelik planlar yapan çeşitli önlemler yoluyla desteklenmektedir.

Verilen eğitimin ücretsiz bir şekilde verilip verilmemesi konusunda oldukça az bilgi bulunmaktadır. Macaristan, personele harcanan masrafin %80'inin merkezi bir şekilde karşılandığı, öğretmenlerin ise bu duruma %20 oranında katkıda bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Hizmet içi eğitime harcanan zaman Avrupa ülkelerinde büyük ölçüde değişiklik göstermektedir. Yıllık birkaç saatten 12 günlük zorunlu eğitime, 120 saatten 7 yılın ötesinde 160 saate kadar değişmektedir. Bazı ülkelerin (Çek Cumhuriyeti, İspanya, Litvanya, Macaristan, Polonya, Portekiz ve Romanya), eğitime kabul koşullarını, programların nasıl oluşturulduğunu, uygulanan yöntemleri, eğitim saatleri ve eğiticileri belirleyen organizasyonel ve oldukça sistemli bir çerçeveye sahiptir. Genel olarak, öğretmen adayları, yerel veya bölgesel yetkililerce oluşturulan bir listeden ilgili konuyu seçmektedir.

Bazı ülkelerde, Romanya ve özellikle İspanya'da, sürekli profesyonel gelişim, EÇEB politika değişiklikleriyle uyumlu olarak meslekte meydana gelen değişiklikleri yansıtmaktadır. Dolayısıyla, Romanya'da, personel, küçük yaş gruplarındaki çocuklara sunulan hizmet konusunda kendi mesleki yeterliklerini geliştirmek için ilgili kurslara katılmak zorundadır. Bu durum, yeni düzenlemeden dolayı, gündüz bakım evlerinde ve anaokullarında çalışan bireyler için de gereklidir. Böyle kurslar, yerel seviyede eğitim ihtiyaçları dikkate alınarak ve yeni EÇEB yaklaşımları çerçevesinde uygulanmaktadır.

Şekil 5. 6: 2-3 yaşın altındaki çocuklarla çalışan EÇEB personeli için sürekli profesyonel gelişimin düzenlenmesi ve statüsü, 2006/07

BE

fr

BE

de

BE

Zorunlu

Seçeneğe bağlı

İlgili konular

Daha önceden belirlenen listeden konu seçimi

Konuların isteğe bağlı olarak seçimi

LU HU MT NL AT PL PT RO SI SK FI SE UK IS LI NO

Zorunlu

Seçeneğe bağlı

İlgili konular

Daha önceden belirlenen listeden konu seçimi

Konuların isteğe bağlı olarak seçimi

- Sınırlı hizmet veya hizmetin bulunmaması: İlgili veri bulunmamaktadır.

Kaynak: Eurydice.

Ek notlar

Belçika (BE fr): Konular, bakan ve sektörden sorumlu olan bölüm tarafından belirlenmektedir.

Belçika (BE de): Konular, ilgili kurumlarca önerilmektedir ancak, EÇEB hizmetlerinin kurulmasından sorumlu olan ve bu konuda bakanlığı destekleyen bir kurum olan Dienst für Kind und Familie (DKF) tarafından onaylanmak durumundadır.

Belçika (BE nl): Konular ve zaman hakkında herhangi bir yönetmelik bulunmamaktadır.

Çek Cumhuriyeti: Sağlık sektörüne yönelik sağlanan sürekli profesyonel gelişim birkaç şekilde ortaya çıkmaktadır. Eğitim, Bakanlık tarafından onaylanmalı ve daha önceden hazırlanan bir listeden seçilmek zorundadır. Akredite olmayan eğitim de bulunmaktadır.

Estonya: Gündüz bakım evlerinde ve diğer bağlamlarda çalışan öğretmenler her 5 yıl 160 saatten oluşan bir profesyonel gelişim kursuna katılmak durumundadır.

Letonya: okul öncesi eğitim kurumlarında çalışmak isteyen ilköğretim öğretmenleri, hizmet içi eğitimdeki okul öncesi eğitim yöntemlerine yönelik verilen kurslar zorunludur.

Litvanya: Yardımcı personel (auklėtojo padėjėjai) dışındaki tüm personel kategorileri için yıllık profesyonel eğitim en azı beş günlük olarak düzenlenmiştir. İlgili programlara ilişkin herhangi bir merkezi yönetmelik bulunmamaktadır.

Malta: İlgili şekil, zorunlu eğitime sahip ve gerekli konuları takip edenlerle ilgilidir. Böyle programlara gönüllülük esasına göre başvuranlar, derslerini daha önceden belirlenen listeden seçmektedir. Zorunlu derslere katılanlarla yapılan anlaşmadan önce, her iki yılda bir ilgili programlar uygulanmaktadır. Öğretmenler her yıl ilgili programlara gönüllü olarak katılabilmektedir.

Avusturya: Yerel ve yöresel düzenlenmelerle oluşturulan eğitim seçeneğe bağlı olduğu gibi zorunlu da olabilmektedir. 2006 yılındaki konular hem yönetim hem de kütüphaneler arası eğitimi içermektedir.

Hollanda: Herhangi bir konu belirtilmemiştir.

Portekiz: İlgili bilgiler, erken çocukluk eğitimcileriyle ilgilidir. Yardımcılar için sunulan hizmet, belirli kurumlarca sağlanmaktadır.

Slovenya: Sürekli profesyonel gelişim programlarına katılım, meslekte terfi veya maaşta artışa neden olabilmektedir.

Birleşik Krallık (İngiltere/Galler/Kuzey İrlanda): Sürekli profesyonel gelişim (SPG) zorunlu değildir.

SCT: Sürekli profesyonel gelişim (SPG) zorunludur.

Politikacılar ve profesyoneller tarafından altı çizilen konuların entegre edilmesine ilişkin, sürekli profesyonel gelişim konuları, kültürler arası yaklaşımları, ikinci dil öğretimine yönelik farklı yaklaşımları, özel ihtiyaçlı çocuklara öğretimi, risk altındaki, duyuşsal ve davranışsal davranış bozuklukları olan çocuklarla çalışmayı ve öğretmen/ebeveyn ilişkilerini içermektedir. Son yıllarda, İspanya, eğitim kurumlarının yönetim kalitesi, eşitlik, eğitim rehberliği ve danışma, vatandaş eğitimi, çelişki yönetimi, çeşitliliğe odaklanma, sağlık eğitimi, eğitimdeki teknolojiler, yabancı diller, fen bilgisi, çevre eğitimi, artistik ve fiziksel ifadeler, girişimcilik ruhunun artırılması, ilk yardım ve kazadan korunma, okul kütüphaneleri gibi çeşitli noktaları içermektedir. Hollanda'da, uzmanlık eğitimi, fakir çevrelerden gelen çocuklarla ilgilenen oyun grubu programlarında çalışmayı şart koşmamaktadır. Ancak, personel, Kaleidoscoop veya Pyramide gibi belirli bir bağlam tarafından uygulanan programa ilişkin hizmet içi eğitim almaktadır. Küçük çocukların dil gelişimine odaklanan ek programlar da mevcuttur (Taallijn). Slovenya'da, sürekli profesyonel gelişim programları Romalı çocuklara yönelik uygulanan okul öncesi müfredatı destekleme programını kullanmaktadır. İlgili programların temel amacı risk altında olan çocukları bazı özel durumlara hazırlamaktır.

BÖLÜM 6: ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİM VE BAKIMININ MADDİ YÖNÜ

Giriş

Bu bölüm, erken çocukluk eğitim ve bakımının maddi yönünde bulunan çeşitli noktaları incelemektedir. İlgili noktalar, daha çok ya merkezi anlamda ya da yerel düzeyde katkılardan oluşmaktadır. Maddi stratejiler, risk altındaki çocuklara sağlanan hizmeti kolaylaştırmak için uygulanmaktadır (Ulusal tanımlar, ekler kısmındaki Tablo B). Bu maddi önlemler, erken çocukluk bağlamlarına sunulan kaynaklar yoluyla incelenmektedir. Ayrıca, risk altında olan çocuklarla çalışan profesyonel personelle yakından ilişkilidir.

Bazı ailelere sağlanan maddi destek (vergi indirimi, ücret ödemedeki taksit imkânları) bu bölümde ele alınmamaktadır. Bölüm 3'de EÇEB hizmetlerine kabul koşullarının bir parçası olarak ele alınmaktadır.

6.1. EÇEB hizmetinin maddi sorumluluğu

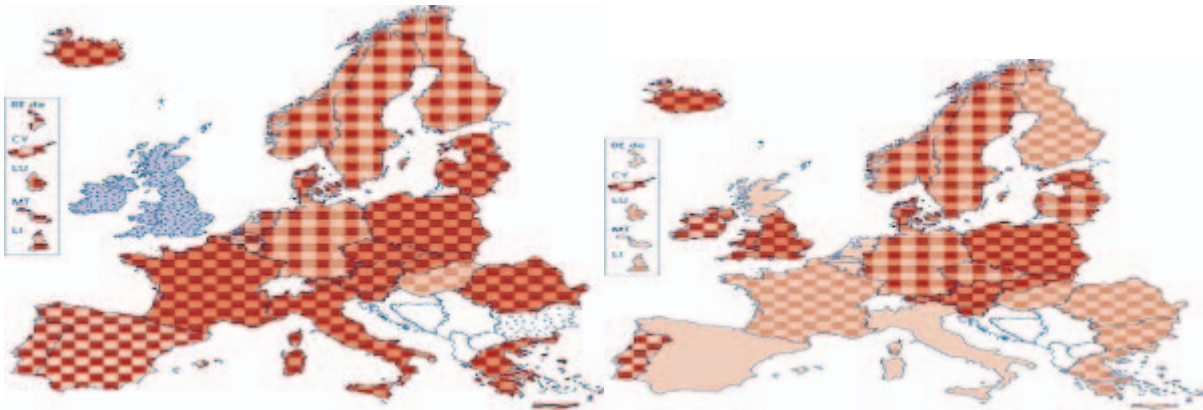
Tüm Avrupa ülkeleri 3 yaşından büyük çocuklara yönelik erken çocukluk bakım ve eğitimini ya finanse etmektedir ya da bu uygulamaya maddi destekte bulunmaktadır (Şekil 3.1) ve birçok ülke de ilgili ücretleri karşılamaktadır (herhangi bir maddi katkı bulunmamaktadır). Ancak, Macaristan dışındaki tüm ülkeler, ailelerin, EÇEB hizmetlerine katkıda bulunmasını beklemektedir. Çoğu durumda ise, maddi olarak destek, yerel bir yönetimce sağlanmaktadır (devlet sektörü için yerel yetkililer veya konseyler). Çok az sayıdaki ülkede (Belçika, Almanya, İspanya, Macaristan, Malta, Portekiz, Finlandiya, İsveç, Lihteystan ve Norveç), bütçe, merkezi seviyedeki yönetimden EÇEB hizmetini sağlayanlara devredilmektedir. Merkezi seviye yetkililerinin dahil olduğu durumlarda, yerel yetkililer ve/veya ailelerle birlikte maddi destek sağlamaktadır. Birleşik Krallık'ta ise, en küçük yaşta çocuk gruplarına yönelik devlet tarafından sağlanan hizmet ya eksiktir ya da çok sınırlıdır. Benzer şekilde, diğer bazı ülkelerde (Çek Cumhuriyeti, Almanya'daki batı Lander, İrlanda veya Polonya gibi), 3 yaşındaki çocuklara yönelik verilen EÇEB hizmeti, devlet kurumlarınca sağlanmamaktadır.

Merkezi seviyedeki yetkililer, yaşça daha büyük olan çocuklara (3-6 yaşındaki çocuklar) sağlanan hizmetin maddi yönüyle yakından ilişkilidir. Dahası, maddi hizmetin, merkezi seviyeden sağlandığı ülkelerin yarısından fazlasında, EÇEB hizmetini sağlayanlar, bu kaynakça finanse edilmektedir ve hiçbir aile katkısı gerekli değildir. On ülkede (Danimarka, Estonya, Letonya, Polonya, Romanya, Slovenya, Slovakya, Finlandiya, Birleşik Krallık), hizmet merkezi seviyede sağlanmaktadır. Sadece Avusturya'da, yerel seviyede sağlanan ana maddi kaynak bulunmaktadır.

Aileye sağlanan katkıların bu süreçte küçük çocuklar için çok daha az oluşturulmasına rağmen, birçok ülkede beklenmektedir. Aile katkıları, sıklıkla, maddi desteğin sadece yerel seviyede sağlandığı sistemlerde gereklidir. Ancak, yedi ülkede, ek maddi destek, ilgili hizmetin merkezi seviyede sağlandığı ailelerden oluşmaktadır (Çek Cumhuriyeti, Almanya, Kıbrıs, Litvanya, Portekiz, İsveç ve Norveç)

Şekil 6.1: EÇEB kurumlarının özel ve kamu sektöründe finanse edilmesi: Merkezi seviye, yerel seviye ve aile katkıları, 2006/07

2-3 yaşın altındaki çocuklara sağlanan hizmet
3-6 yaşın üstündeki çocuklara sağlanan hizmet



Merkezi Seviye
Yerel Seviye
Aile Katkıları
Sınırlı veya hiç maddi yardım yok
Kaynak: Eurydice.

Ek notlar:

Belçika (BE fr): 3 yaşın altındaki çocuklar için, yerel seviyede katkıda bulunmaktadır, ancak hizmet tam anlamıyla merkezi olarak finanse edilmektedir.

Çek Cumhuriyeti: Okul öncesi eğitimin zorunlu son yılı ücretsizdir.

Almanya: 3-6 yaş arasındaki çocuklara yönelik verilen hizmetteki, diğer birimler (kiliseler, aile dernekleri, vb) merkezi seviyede olduğu kadar yerel seviyede de katkıda bulunmaktadır.

Estonya: Her iki yaş grubu için, merkezi yapı, öğretmenlerin profesyonel sürekli gelişimine yönelik yapılan tüm harcamaları karşılamaktadır. İlgili yasanın, okul öncesi eğitimin son yılının finansmanını belirleyecek olan 2010 yılında uygulanmaya başlanması beklenmektedir. Amaç, dezavantajlı olarak ifade edilen çocukların programdan geri kalmasını sağlamaktadır. Yeni plana ek olarak, "Her çocuk için anaokulunda bir yer" başlıklı proje, merkezi seviyeden yerel yetkililere yeni okul öncesi okulların açılması ve varolan okulların düzenlenmesi gibi çeşitli konularda destek verecektir. Bu maddi destek, ayrıca dezavantajlı ailelerin maddi katkıda bulunmasına da engel olacaktır.

İrlanda: Devlet, 4-5 yaşındaki çocuklara ilkökul eğitimi sunmaktadır.

Yunanistan: Yaş grupları 0-4/5 ve 4/5-6 arasında değişmektedir.

İspanya: Merkezi yapı özerk toplulukları temsil etmektedir. Eğitim Bakanlığı, son zamanlarda, yeni iş sahalarının açılmasını desteklemek için ilk tümleşik programı onaylamıştır (2008-2012). Bu program adı geçen özerk topluluklar ve Eğitim Bakanlığı tarafından karşılanacaktır.

Kıbrıs: 3 yaşından daha büyük ve 3-8 yaşından daha küçük olan çocuklar için, yerel yetkililer, topluluk ağına katkıda bulunmaktadır.

Letonya: Merkezi yapı zorunlu eğitim (5 yaşından itibaren) için gerekli olan maddi desteği sağlamaktadır.

Hollanda: 2-3 yaşındaki çocuklara yönelik uygulanan ilgili programlar arasında çeşitli farklar bulunmaktadır (peuterspeelzalen). Subsidised settings diye bilinen programlar belediyelerce (%40), ebeveynlerce (%40) ve özel projelerce (%15) finanse edilmektedir. Geri kalan oran ise diğer kaynaklarca karşılanmaktadır. Oyun gruplarının yaklaşık %95'i ebeveynlerin katkılarıyla finanse edilmektedir. Çocuk bakımının işlevi (2-3 yaşın altındaki) ebeveynler, hükümetler ve ebeveynlerin işverenleri arasında bölüşülmektedir. İlkökul eğitiminin bir parçası olarak EÇEB hizmetleri tümüyle, merkezi hükümetçe karşılanmaktadır.

Polonya, Slovenya, Slovakya ve İzlanda: Merkezi yapı bu duruma müdahildir, ancak finansmanın az bir bölümünü karşılamaktadır.

Romanya: 0-3 yaş arasındaki çocuklar için, merkezi yapı duruma müdahildir, ancak, masrafların çoğundan (altyapı, maaşlar, vb). Merkezi yapı 3-6 yaşındaki çocukların eğitimine kısmen de olsa müdahale etmektedir.

Birleşik Krallık (İngiltere/Galler/Kuzey İrlanda): 3-4 yaşındaki çocuklar için ücretsiz alanlar mümkündür, ancak bunlar genellikle yarı zamanlı şekilde çalışmaktadır. Bazı bağlamlarda, aileler, ek ücret ödeme yoluna giderek bu sürece uygulatabilmektedir. Ücretler çocuk bakımından sonra uygulansa da ilkökul eğitimi düzeyinde zorunludur.

SCT: Üç yaşın altındaki çocukların maddi olarak destek görmesi yerel yetkililere bırakılmıştı, ancak bunu sadece eğer isterlerse yapabilirler. Bu konuya ilişkin yasalar bulunmamaktadır.

Lihteystan: Devlet tarafından destekli özel okul öncesi kurumlar (4-6 yaş) çoğunlukla ailelerin bağışlarıyla yönetilmektedir

Açıklayıcı notlar

Yönetici seviyesinde maddi desteğin sağlandığı yerlerde (teçhizat, iş alma gibi çeşitli masraflara yönelik sorumluluk alındığı), yemek konusunda ailenin ödemeleri dikkate alınmamaktadır. Üniter yapı sözkonusu olduğunda (0/1-5/6 yaşındaki çocuklar), yukarıdaki her iki harita da birbirine benzemektedir. Ayrıldıkları temel nokta, okul öncesi eğitim hizmetinin sunulduğu alan ve maddi destek konularıdır (Letonya ve Finlandiya). Detaylı bilgi için ilgili şekile bakınız.

6.2. Risk altındaki gruplara sağlanan hizmetin maddi yönü

Birçok eğitim sistemi, EÇEB hizmetine katılımı desteklemek için çeşitli önlemler almaktadır. Birçok ülkede, alınan bu önlemler, direk olarak ailelere sağlanan maddi destek şeklinde ortaya çıkmaktadır. Diğer ülkeler ise, sözkonusu masrafları karşılayarak bu sürece destek vermektedir. Örneğin, Yunanistan ve Kıbrıs, 4-6 yaşlarındaki çocuklara ulaşım ve gıda hizmetinin sunulduğu iki ülkedir. Bu iki ülkede de, maddi önlemler uygulanmaktadır. Letonya'da ise, bazı yerel yetkililer, düşük gelir grubuna ait olan çocuklara öncelik vermektedir. Ancak, bu ve benzeri önlemler, EÇEB kurumlarına ve personeline sağlanan maddi destek konusunda bu bölümde ele alınmamaktadır.

EÇEB bağlamındaki maddi destek konusunda üç ana aşama bulunmaktadır. Bu maddi destek çoğunlukla Avrupa ülkelerindeki risk altındaki gruplara sağlanan hizmet ile ilgilidir (Şekil 6.2). İlk ve en yaygın model, ilgili bağlamlara sağlanan maddi destek şeklinde ortaya çıkmaktadır. İkinci model ise, risk altındaki çocuklarla çalışan personele yönelik güdüleyici maddi teşvikler şeklindedir. Son yaklaşım ise oldukça nadir olmakla birlikte, yerel yetkililerin merkezi yapıdan destek gördüğü bir sistemdir. Finlandiya veya Birleşik Krallık'ta

bulunan birkaç durum da bunun içinde sayılabilmektedir. İlgili yerlerde, yerel yetkililer için ayrılan hizmet bölgesel demografik ve sosyo-ekonomik faktörleri dikkate almak durumundadır. Hollanda'da ise, bütçenin bir kısmı merkezi yapıdan gelmektedir ve 2-3 yaşındaki çocuklar için Erken Çocukluk Eğitimi programı çerçevesinde oluşmaktadır. Her belediye, nereye ne kadar para yatıracığı konusuna özgürdür. Ancak, bu durum, programların, risk altındaki çocuklara tahsis edilmesi koşuluyla uygulanmaktadır.

Şekil 6.2: Risk grupları için ek maddi destek sağlama stratejileri, 2006/07

2-3 yaşın altındaki çocuklara sağlanan hizmet

3-6 yaşın üstündeki çocuklara sağlanan hizmet

Ek maddi ve/veya insan kaynakları

Profesyonel anlamda maddi teşvikler

Yerel yetkililer için ek maddi destek

Sınırlı veya hizmetin bulunmadığı bağlamlar

Veri bulunmamaktadır.

Ek maddi destek bulunmamaktadır.

Kaynak: Eurydice

Ek notlar

İtalya: 3 yaşın altındaki çocuklarla ilgili verilerden belediyeler sorumlu olduğu için bu yaştaki bilgiler bulunmamaktadır.

Letonya: Merkezi seviyeden yerel yetkililere sağlanan mali ek destek, özel okul öncesi eğitim kurumlarına yöneliktir.

Birleşik Krallık (İngiltere/Galler/Kuzey İrlanda): 3 yaşın altındaki çocuklar için sağlanan hizmet sınırlıdır ve bu şekilde gösterilmemektedir. Böyle bir hizmetin bulunduğu yerler çoğunlukla yardıma muhtaç bölgelerdir.

SCT: 03 yaş grubunun bakımı için mali destek sağlamak yerel yetkililere bağlıdır, böyle isteseler bile bunu yapmak için merkezi bir yükümlülükleri yoktur.

İlk modele ilişkin mali ek desteğin sağlanması için gerekli koşullar ve durumların biçiminde büyük bir çeşitlilik gözükmemektedir (mali ek destek ve/veya personel). İspanya, Macaristan ve Polonya'da, 3-6 yaş arasındaki dezavantajlı çocukları bünyesinde barındıran okullar merkezi seviyede ek bütçelerden yararlanmaktadır. Slovenya ve Norveç'te, dil ölçütü belirli fonların dağıtılmasında dikkate alınmaktadır: Norveç'teki azınlık dil grupları, Macarca, İtalyanca veya Romence'nin baskın dil olduğu Slovenya'daki sınıflarda olduğu gibi, bu fonlardan yararlanmaktadır. Benzer ölçütler, ana dil öğretimi gibi çeşitli konularda göçmen çocukların eğitiminin desteklediği Finlandiya'daki hazırlık sınıflarında da geçerlidir. Avusturya, büyük oranda göçmen çocukları kabul eden her iki yaş grubu için de ek fonlar sağlamaktadır. Hollanda'da da ise, 3-6 yaşındaki çocuklara yönelik EÇEB hizmetleri için sağlanan mali ek destek, ebeveynlerin eğitim seviyelerinden dolayı risk altında bulunan çocukların toplam oranına dayanmaktadır. Bu çocukların toplamı, EÇEB için sağlanacak olan ek fonları da belirlemektedir.

Birkaç ülke, ek personele yönelik fonlar sunmaktadır. Bazı alanlarda bulunan 3-6 yaşındaki çocuklarla çalışan ek personel İspanya, Fransa (eğitim hareketi bölgeleri), İtalya ve Kıbrıs (eğitim önceliği bölgeleri) gibi ülkelerde sözkonusudur. Diğer eğitim sistemlerinde, okulların coğrafi yeri değil, ek öğretim durumlarının yaratılıp yaratılmamasına karar veren çocukların durumları belirleyici olacaktır. Örneğin, Almanca konuşulan Belçika Toplumları, göçmen çocukların sayısını dikkate alarak okullara ek öğretim zamanları ayırmaktadır. Fransız ve Flemenk toplumlarında ek personel sağlama konusunda çocukların sosyo ekonomik altyapıları temel alınmaktadır. Çek Cumhuriyeti'nde, bir öğretmenin asistanlık görevinin bulunması, özel eğitime muhtaç çocukların eğitim gördüğü gruplar veya sınıflar için oluşturulmaktadır. Sosyal anlamda dezavantajlı olan çocuklar ise (daha çok 5-6, ancak ilkökul eğitiminin ertelenmesi durumunda 7 yaşına kadar çıkabilmektedir) daha çok hazırlık sınıflarında (připravné třídy) eğitilmektedir. İlgili sınıfların ana amaçları, olası sosyal farklılıkların etkisini olabildiğince azaltmaktır. Slovenya'da, dil bilimsel anlamında azınlık olarak ifade edilebilecek olan gruplardan gelen çocukların fazlalıkla bulunduğu sınıflarda eğitim az öğrenci sayısının bulunduğu sınıflarda yapılmak ve Roma asistanları gibi ek personel hizmete koşulmaktadır. Alınan bu önlemler, kültürel anlamdaki dezavantajlı çocuklara çok daha kaliteli bir hizmet sunmayı ve koşulların gelişmesi için personele bir çeşit teşvik görmeyi amaç edinmektedir.

Önlemlerin ikinci grubuna ilişkin, sadece üç tane ülke, risk altında çalışan çocuklara ek mali teşvikler sunmaktadır. Bu teşvikler ayrıca, daha büyük çocukları da amaçlamaktadır (3-6 yaş arasındaki çocuklar). Estonya, maaşların artırılmasını veya ücret kaybı olmaksızın haftalık çalışma süresinin azaltılmasını önermektedir. Litvanya, dezavantajlı çocuklarla çalışan personele çok daha cazip maaşlar sunarken, Romanya'nın bu konuya ilişkin kırsal alanlara yönelik bir politikası bulunmaktadır.

Bütün olarak bakıldığında, Avrupa'daki EÇEB bağlamları ve personeli için (3-6 yaş arası) mali ek destek daha büyük yaştaki çocukları hedeflemektedir. Merkezi yetkililer, finansmanın en yaygın kaynağıdır ve hiçbir ülke ek mali desteği profesyonel personel için teşvik edici bir yapıyla bağlamamaktadır.

Ancak, dezavantajlı ailelere doğrudan destek sağlayan ülkeler için (masraflardan muaf olma veya indirim- 3. bölüme bkz) alınan bu önlemler, EÇEB bağlamları için ek mali yardımlar şeklinde düzenli bir biçimde ortaya çıkmaktadır. Bu ülkelerde, ebeveynler sadece çocuklarının EÇEB hizmetlerinden yararlanmasını istemez aynı zamanda bu bağlamlar, belirli ölçütlerin sağlanabilmesi için insan veya mali kaynakları da içinde barındırmaktadır. EÇEB bağlamları için ek mali destek sağlayan ve ailelerden ücret alan ülkeler, genellikle eşitsizliği ortaya koyan bir standarta sahiptir. Ücretlerin seviyes, büyük ölçüde ailenin gelirine bağlıdır. Ancak, ihtiyacı olan ailelere çok büyük kolaylıklar gösteren birçok ülke de bulunmaktadır.

ÖZET VE SONUÇLAR

Marcel Crahay, Geneva Üniversitesi (İsviçre) ve Liège (Belçika)

Küçük çocuklar, okul ve toplum

Tarihsel nedenlerden dolayı, Avrupa ülkelerinde, zorunlu eğitim beş ve altı yaşlarında başlamaktadır.

Tarih, eğitim sistemlerinin-en azından kısmen de olsa-yukarıdan aşağıya doğru oluşturulduğunu ortaya koymaktadır. İlk üniversiteler, on üçüncü yüzyılın sonlarına doğru ortaya çıkmıştır. Kısa bir süre sonra, kolejler, en azından Fransa'da ortaya çıkmaya başlamıştır. Bir sonraki gelişme, Yahudi kolejlerinin ve orta öğretim kurumlarının ortaya çıktığı on altıncı yüzyılda meydana gelmiştir. İlkokullara gelince, gelişimleri süreklilik göstermektedir. İlkokul eğitimindeki birçok deney, çok erken zamanlardan başlayarak Avrupa'nın çeşitli bölümlerinde sürdürülmüştür. Örneğin, Bell ve Lancaster, İngiltere'de ortak eğitim üzerine çalışmıştır. Fransa'da ise, Ancien Régime adı altında işletilen küçük okullarda araştırmaların yürütüldüğü diğer kurumlar bulunmaktadır. İngiltere'deki dini eğitim veren okulların geçmişi on ikinci yüzyıla dayanmaktadır. Ancak, önde gelen ülkeler için bu durum on sekizinci ve on dokuzuncu yüzyıldadır. Yirminci yüzyılın ilk bölümünde, birçok diğer ülkede ilkökul eğitimi zorunlu hale gelmiştir. Genel olarak, iki paralel evrim hareketi ortaya çıkmaktadır. İlki, üniversitelerin açılmasıyla başlayan ve sonra da çocuklar mantıksal akıl yürütme dönemine ulaştığında çocukların temel eğitimini karşılayan yukarıdan aşağıya olan yaklaşımdır. İkincisi ise, aşağıdan yukarıya olandır ve 6-15 yaşlarındaki çocukların ihtiyaçlarıyla ilgilenmekte ve temel veya ilkökul eğitimini herkese sunan bir yaklaşımdır. İlk hareket, önemli bir gerçekliği dolaylı bir şekilde de olsa yansıtmaktadır. Yirminci yüzyıla kadar, okul sadece elit kesime eğitim veren bir kurum olarak kalmıştır (grosso modo). Diğer bir deyişle, bir devlet kuruluşu olarak okul, birkaç yüzyıldır varlığını sürdürmekteydi, bir kurum olarak ilköğretim okulu ise kendini göstermiştir. Bu durum, yirminci yüzyılda ortaya çıkmıştır.

Yirminci yüzyıl, sadece ilkökul eğitiminin gelişimi değil aynı zamanda orta öğretimin (1) süresinin genişlemesiyle şekillendiği için eğitim yüzyılı olarak değerlendirilmektedir. Erken çocukluk eğitiminin önemi (Luc, 1997) ilerde eğitimin temel taşı olmasıdır. Eğitimi, dezavantajlı ailelerden gelen çocuklar da dahil olmak üzere tüm insanların hizmetine sunmak temel amaçlardan biridir.

(1) iki dünya savaşı arasında yoğun bir şekilde gelişmektedir (Amerikan kolejlerinin gelişimi belki de en önemli örneklerdendir, ancak temel olgu ana konusu orta öğretime geçiş olan Uluslar arası Eğitim Bürosunun düzenlediği konferansta belirtildiği şekliyle algılanmaktadır). İkinci dünya savaşından sonra öğretimin kitlelere ulaşması daha da hızlanmıştır.

Küçük çocukların eğitimine olan ilginin içinde bulunduğumuz yüzyılın içinde artmasının ikinci bir nedeni bulunmaktadır. Bu ilgi, çocukluk ve çocuk gelişimi kavramlarıyla oldukça yakından ilişkilidir. Çocukluk imajı ve dolayısıyla statüsü, batı toplumlarının tarihi boyunca birçok kere değişmiştir. Toplumumuz, gelişiminin büyük ölçüde, eğitim sistemine bağlı olduğunu bilmektedir. Ancak bu durum, çocukların yedi yaşından itibaren yetişkinler tarafından eşlik edildiği Orta Çağlarda sözkonusu değildir. Çocukluğun doğasına yönelik ortaya çıkan anlayış ve ilgili bir eğitim sağlama isteği yavaşça da olsa kültürümüzü fazlasıyla etkilemiştir. İnsanoğlunun gelişimi, sürecinde ilk yılların önemini anlamak oldukça uzun sürmüştür (2). Özetlemek gerekirse, erken çocukluk eğitiminin sonunda, uzun bir zaman için çocukların sadece birer birey olarak fark edilmesi ve yetişkin hayatına başlaması gözlemlenmiştir. Genel nüfusun çocukları için, bu durum çalışma hayatına girmeleriyle başlamıştır. Rousseau eğitimin doğumla birlikte başladığına inandığı için kültürel tarihimizi oluşturmada oldukça bir rolü bulunmaktadır (3). Bu evrensel anlamda kabul gören bir gerçektir. Rousseau, çocuk gelişiminde önemli olduğunu düşündüğü gelişim aşamalarından söz etmektedir. İlk aşama doğumdan 2 yaşına kadar sürmektedir. Bu süre boyunca, amaç, çocuğun fiziksel direncini artırmaktır. Özellikle, çocuğun beslenmesine dikkat etmek önerilmektedir. Bunun sütannedense bebeğin annesi tarafından yapılması özellikle tercih edilmektedir. Sonraki aşama, 2-12 yaşları arasında sürmektedir. Rousseau'ya göre bu süreçte, çocuğa okuma öğretmek için çok erkendir. 2-3 yaşlara kadar süren gelişimin bu ilk aşaması, çocuğun kişisel tarihinde derin izler bırakmaktadır. Çeşitli Protestan yazarlarca onyedinci ve onsekizinci yüzyıllarda yazılan metinlere yönelik yapılan incelemelerden, "Yeni İngiltere Primeri" olarak adlandırılan eğitim ders kitabının 1687 ve on sekizinci yüzyılın ilk yarısı arasında Amerika'da altı milyon sattığı ortaya çıkmıştır. Thomas ve Michel (1994), bebekliği (doğumdan 18 ay veya 2 yaşa kadar süren dönem) çocukluktuktan (2 yaşından 5-7 yaşına kadar süren dönem) ayırmanın normal bir uygulama olduğunu ifade etmektedir. Bebeklik süresince, bebek yürüyebilmekte ve sadece birkaç kelime söyleyebilmektedir. Dolayısıyla, çocuk fiziksel ihtiyaçlarını yerine getirmek için çoğunlukla bir yetişkine muhtaçtır. 2 yaşından 5-7 yaşlarına kadar, sorgulama mantığının henüz gelişmediğine ve eğitimin genellikle dini bir temele dayandığına inanılmaktaydı (4). Yirminci yüzyıla kadar, çocuk psikolojisine yönelik ortaya atılan fikirler, çocuk gelişiminin hem bilişsel hem de duyuşsal anlamda hayatın ilk yıllarının psikolojik önemini ortaya koymaktadır.

Ekonomik olan üçüncü faktör, yirminci yüzyılın başından itibaren küçük çocukların eğitime yönelik artan

ilgiyi anlamak için detaylı bir şekilde incelenmelidir. Diderot (1713-1784), bebekler için bakımın ekonomik önemini net bir şekilde anlamıştır. “Orta yaşlılar için yönergeler” isimli eserinde, bir ulusun, mal üretme ve savunması için silah bulundurmasından çok daha varlıklı olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda, iki tane önemli öneri de bulunmuştur. Bebek ölüm oranını azaltmak ve terk edilmiş çocuklar için yetimhaneleri etkili bir şekilde kullanmak.

(2) On sekizinci yüzyılda bile, Descartes, çocuğun en temel özelliğinin hata yapmak olduğunu belirtmiştir. Kısaca, on sekizinci yüzyıla kadar, küçük çocuklar çok dikkate alınmamaktaydı. Onlara gösterilen ilginin azlığı, bu ilginç gerçeğin bir yansımasıydı. Pediatri, on dokuzuncu yüzyıla kadar ortaya çıkmamıştır. Benzer şekilde, çocuğun ilgili literatüre dahil olması on yedinci yüzyıla kadar önemsizdi.

(3) Emile'nin ilk sayfalarında, (Paris, Garnier Flammarion, 1966), eErken çocukluk eğitimin en önemli eğitim olduğu ifade edilmektedir.” (s. 35). Arkasından, “farkında olarak doğarız ve doğumumuzdan itibaren, bizi çevreleyen onlarca şeyden etkileniriz” diye belirtilmektedir (s. 38). Ve son olarak, “eğitim doğumla başlamaktadır” ifadesi erken çocukluğa verilen önemi gözler önüne sermektedir (s. 68).

(4) Batı dünyasındaki, çocukluk gelişimin tarihine ilişkin detaylı bilgiye sahip olmak isteyenler için, Becchi ve Julia (1998) tarafından yazılan iki bölümü önermekteyiz.

Bu teori, yeteneğin saklanması ve insan sermayesinin ekonomik teorileriyle ortaya çıkan ikinci rüzgârı deneyimlemektir (Van Haecht, 1992). İlk teoriye göre, eğitim sistemi, insan kaynakları sermayesini büyütme dolayısıyla ekonomik sisteminden yararlanmak için çeşitli yatırımlar oluşturmalıdır. Yeteneğin saklanmasına yönelik ortaya atılan teori, her ulusun, eğitim kaynaklarının yönetimi ve en uygun hale getirilmesiyle çocukların kendi yeteneklerinden en üst düzeyde yararlanmaların hem mümkün hem de tercih edilir kılmaktadır.

Bu tarihsel yolculuk, yirminci yüzyılın başından itibaren meydana gelen küçük çocukların eğitime yönelik artan ilgiyi anlamamıza yardımcı olmaktadır. Bu durum temel olarak, üç ana faktörden ortaya çıkmaktadır.

- Üniversite seviyesinden başlayarak- yukarıda belirtildiği gibi- eğitim sistemlerinde meydana gelen tarihsel değişiklikler. Ancak bu değişiklikler, yavaş yavaş daha küçük yaş gruplarına yönelik ortaya çıkmıştır.

- Eğitimin kitlelere yayılması ve iki ana fikir birleşmesinden ortaya çıkan eğitimin demokratikleşmesi. İlki, tüm bireylerin eğitim hakkının bulunduğu insancıl yaklaşımdan ortaya çıkan fikirken ikincisi ekonomik bağlamda çocukları yatırım yapılması gereken yetenekler gören anlayıştır.

- Çocukluğa yönelik ortaya atılan fikirle, çocuk psikolojisinin gelişiminde dolayı, hayatın ilk yıllarının önemini gözler önüne sermektedir.

Bu son faktör, diğerlerinden çok daha baskın bir hale gelmiştir. Bu çalışmada belirtilen tüm ülkeleri dikkate alarak, okul öncesi eğitime kayıtlı olan 3 yaşındaki çocukların sayısı (%15) işte çalışan annelerin sayısından çok daha fazladır (Şekil 2.10). Bu da, işe katılım ile doğum süresince çalışma arasında bir bağlantı kurmanın çok basit bir yaklaşım olduğunu ortaya koymaktadır. Bu noktadan hareketle, annelerin, işte değilken çocuklarını okul öncesi eğitim kurumlarına rahatlıkla emanet ettiği için bu tür kurumların eğitsel rolünün artarak fark edildiğini söylemek mümkündür.

3-6 yaşındaki çocuklara yönelik bağlamlar, eğitimin ilk basamağı

Eğitim sistemin aşağıya doğru yaymak, özellikle 3-6 yaş grupları açısından oldukça belirgindir. Bölüm 3'deki kanıtlardan hareketle, birçok Avrupa ülkesinde, bu yaş gruplarına yönelik sunulan çeşitli hizmetlerin eğitimin ilk basamağını oluşturduğuna yönelik ortak bir anlayış bulunmaktadır. Ancak, farklı eğilimler de bulunmaktadır. 3-6 yaş arasındaki çocuklar için EÇEB programları tüm Avrupa ülkelerinde bulunmaktadır be seviyede (ISCED 0) temel amaç, ailenin çalışmasına ilişkin oluşan ve çocuk bakım sürecini sekteye uğratan koşulları ortadan kaldırmaktır. Temel anlamıyla, amaç bilişsel, sosyal ve kültürel gelişimi harekete geçirmek ve çocukları, okuma, yazma ve matematik gibi çeşitli alanlardaki ilköğrenim etkinliklerine hazırlamaktır. Dolayısıyla, bu eğitim seviyesinde çalışan personelin, teoriyle pratik deneyimleri birleştiren bir eğitimi bulunmaktadır. Özetle, okul öncesi seviye (ISCED 0) personel alımında tutarlılıkca belirlenmektedir. Bu durum da, çocuklara yönelik hazırlanan etkinliklerin çoğunun ortaya çıkmasına olanak tanımaktadır.

3-6 yaşındaki çocuklara yönelik sunulan hizmetlerin, eğitimin ilk basamağı olarak ele alınması, bu hizmetlerin nasıl finanse edildiğiyle yakından ilişkilidir. Birçok Avrupa ülkesinde, bu aşama, merkezi yetkililerce finanse edilmektedir. 6. bölümde gösterildiği gibi, Avusturya dışında, yerel fonların tek kaynak olduğu başka hiçbir ülke bulunmamaktadır. On tane ülke dışında, maddi destek merkezi seviyeden gelmektedir. Ancak, eğitimin, ilköğretim seviyesindeki gibi ücretsiz olmadığı ifade edilemez. 3-6 yaşındaki çocukların aileleri, en küçük yaş gruplarının ailelerine katkıda bulunuyor olsa da, 16 ülke ebeveynlerden katkı beklemektedir.

Okul öncesi seviyede katılım zorunluysa ve yarı zamanlı bile olsa (bazı ülkelerde olduğu gibi), hizmet ücretsiz olacaktır.

Eğitim ücretsiz olarak sağlanması, risk altındaki çocuklar açısından oldukça önemlidir. Sosyal eşitsizlik ve okul başarısızlığıyla savaşmak için EÇEB hizmetlerine güvenme konusunda bir çeşit çelişki bulunurken, ailelerden maddi katkılar beklemek mümkündür. Birçok ülkede, ebeveynlere çeşitli biçimlerde yardımlarda (vergi indirimi ve vergiden muaf bulunma) bulunmaktadır (Şekil 3.2). Böyle maddi bir desteğin, beklenen etkiyi yaratıp

yaratmayacağını değerlendirmek oldukça önem arz etmektedir.

Avrupa'daki okul öncesi eğitim hizmetlerine 4-5 yaşlarındaki çocukların katılım oranları yüksekken, bu durum çok daha fazla artmamaktadır. 4 yaşındaki çocuklar için % 87 ve 5 yaşındakiler içinse % 93 (Şekil 2. 9). Bu oranların, çocukların 5-6 yaşından sonra bu tür bağlamlara katılmasına yönelik herhangi bir zorunluluk bulunmazken bu oranların yüksek olması olumlu bir işaret olarak değerlendirilmektedir. Ancak, bu tür etkinliklere katılmayan çocukların neden katılmadığı hala belirsizliğini korumaktadır. Büyük olasılıkla, bu çocuklar risk altındaki çocuklardır ve eğer böyleyse, bu yaş gruplarına yönelik sunulan eğitim hizmeti Avrupa'nın tamamı boyunca yeterli değildir.

Eğitimin bu seviyesine ayrılan bütçe (ISCED 0), bu tür yaş grupları için eğitim hizmetlerini geliştirmek adına Avrupa ülkeleri tarafından sarfedilen çabaların bir işaretidir. Şekil 2.12, gelişimsel yaklaşım bağlamındaki bütçeyi göstermektedir. Genel eğilim, okul öncesi eğitime para harcamanın gelişimsel yaklaşımda meydana gelen küçük değişikliklerin ortaya çıktığı yönündedir. Birçok Avrupa ülkesi için, harcama 2001-2004 yılları arasında sabittir. Ancak, demographik değişiklikler konuyu çok daha karmaşık bir hale getirebilir. İstihdam artar veya azalır, bu kaynaklarda azlama veya artmaya neden olabilir. Bu sebepten dolayı, Şekil 2.13'de yer alan veriler oldukça faydalıdır. Yunanistan dışında, 2001-2004 yılları arasındaki eğilim genellikle artış yönündedir. Genel olarak, AB ülkeleri, eğitimin bu seviyesine kaynaklarını ayırmaktadır. Bu eğilimler oldukça cesaret vericidir. Avrupa ülkelerinin çoğunda, 4-5 yaşındaki çocuklara yönelik sağlanan hizmet, eğitimin ilk basamağını oluşturmaktadır.

3 yaşın altındaki çocuklar için sağlanan hizmet- henüz bir eğitim seviyesi olarak tanınmamaktadır

3 yaşın altındaki çocuklara sağlanan hizmet bir ülkeden diğerine büyük oranda çeşitlilik göstermektedir ve toplum tarafından hala bir eğitim seviyesi olarak dikkate alınmamaktadır. Bu aşamanın çeşitli boyutları ya eksiktir ya da güvenilir değildir. Eurostat 0-3 yaşındaki çocukların katılımına yönelik herhangi bir veri sağlamamaktadır. Dolayısıyla, ulusal verilere güvenmek zorunludur. Böyle bir veri birçok ülke için bulunmaktadır. Ayrıca, ülkeler arasındaki hizmetin sağlanması konusunda çeşitli büyük farklılıklar bulunmaktadır. Çek Cumhuriyeti'nde EÇEB bağlamlarına kayıtlı % 0.5 oranında küçük çocuk bulunmaktadır. Baltık ülkelerinde ise, katılım oranı özellikle Danimarka'da %83'e ulaşarak %50 seviyesinde seyretmektedir.

Hükümetlerin küçük çocukların bakımına müdahil olmasına yönelik bir diğer belirti, bu sektörün nasıl finanse edildiğidir (Bölüm 6). Macaristan dışındaki tüm ülkelerde, ebeveynlerin, hizmetin bedeline katkıda bulunması beklenmektedir. Birçok durumda, devlet fonu yerel kaynaklardan sağlanmaktadır. Hizmetin ücretsiz olarak sağlanması oldukça uzun zaman almaktadır. Ancak, hizmetlerden yararlanmayı destekleyen politikalar bazı ülkelerde hazırlanmaktadır. Finlandiya ve İsveç'te, çocukların gündüz bakım evlerinde tutulması tüm çocuklara sağlanan bir haktır. Finlandiya'da, doğum izninin ardından aileler işlerine geri dönerken İsveç'de bu durum çocuğun ilk doğum günüyle gerçekleşmektedir. Finlandiya'da, EÇEB hizmeti sunan bir kurum için belediye yetkililerine başvurmak ebeveynlerin sorumluluğundadır. Yetkililer ya çocuğu gündüz bakım evlerine ya da ailenin yanına koymaktadır. İlgili hizmetler, ebeveynlerin ihtiyaçları doğrultusunda oluşmaktadır. Diğer Avrupa ülkelerinde (özellikle Yunanistan, İtalya, Avusturya, Lihteyştan ve neredeyse tüm üye devletler), sözkonusu hizmet yerel farklılıkları ortaya koymaktadır.

Birkaç ülkede 3 yaşın altındaki çocuklara kamu hizmeti sağlanmamaktadır. Çek Cumhuriyeti'nin yanı sıra, bu durum katılım oranının neredeyse %2'ye ulaştığı Polonya'da da geçerlidir. İrlanda'da, durum benzerlik göstermektedir ancak çocuk ve gençlerden sorumlu bakanlık, formel EÇEB hizmetlerini artırmayı amaç edinen Ulusal Çocuk Bakımı Programı (2006-2010) benimsemiştir. Hollanda'da zorunlu eğitim 5 yaşında başlamaktadır. Ancak çocuk bakımı çoğunlukla devletçe sağlanmaktadır. Ancak, devletin en temel görevlerinden biri dezavantajlı çocukların okul öncesi eğitim hizmetlerinden 2 yaşından itibaren yararlanmasından emin olmaktır.

İlgili hizmetlerin eksikliğini azaltmak veya tamamıyla ortadan kaldırmak için, neredeyse tüm Avrupa ülkeleri yardım planlaması uygulamaktadır (Bölüm 3, kısım 3.3). Birçok ülkede, EÇEB hizmetleri için ebeveynlerden sağlanan maddi destek, ebeveynlerin gelirleri temel alınarak hesaplanmaktadır. Amaç, dezavantajlı ailelere en üst düzeyde hizmet sağlamaktır. Aynı mantıkla, vergi konusunda bir takım düzenlemeler de yapılmaktadır. Romanya sözkonusu olan ailelere gündüz bakım evleri konusunda büyük kolaylıklar sağlarken Birleşik Krallık'ta düşük veya orta gelir grubuna ait aileler vergi indiriminden yararlanmaktadır. İspanya'da ise, 3 yaşın altındaki çocuklara ek alanlar ayrılmakta ve indirimli fiyatlar uygulanmaktadır.

Devlet tarafından EÇEB hizmetlerinin belirli ihtiyaçları dikkate alındığından emin olmak için sarfedilen çabalar çeşitli biçimlerde ortaya çıkabilmektedir. Bunlar pilot projeler veya deneysel programlardır. Pilot projeler Centrum voor Kinderopvang (CKO) [erken çocukluk hizmetleri için oluşturulan merkezler] ve Belçika'da kurulan (Flemenk Topluluğu). Fransa'da, belirli bölgelerde yaşayan çocukların 2 yaşından itibaren okul öncesi kurumlarda yerleri garanti edilmektedir. Hollanda, 2007-2011 yılları arasında tüm dezavantajlı çocukların EÇEB hizmetlerine katılımını garanti altına almak için çeşitli politikalar benimsemektedir. Bu amacı başarmak için, 2-5 yaşlar arasındaki çocuklara öncelik vermek oldukça önem arz etmektedir. İlgili politika, 4-5

yaşlarındaki çocuklar için ilkökul hizmetleri ve 2-3 yaşındakiler içinse yarı zamanlı hizmetler sunan oyun merkezlerini finanse etmeyi (peuterspeelzalen) içermektedir. Macaristan'ın da benzer uygulamaları bulunmaktadır. 2008 yılından itibaren, sosyal, eğitsel veya ekonomik olarak dezavantajlı olarak nitelendirilebilecek olan çocuklar oyun merkezlerince tutulmalıdır ve benzeri diğer bağlamlarda da kendilerine öncelik verilmelidir. Portekiz, özellikle dezavantajlı çocuklar için düzenlenmiş ortamlara güvenmektedir. Ana amacı, göçmen veya etnik azınlık grubuna ait olan çocukları okul ve diğer benzeri ortamlara entegre etmektir. Son olarak, 2006'dan itibaren, Danimarka'd tüm hizmet türleri, bakımın yapıldığı ortamın dezavantajlı çocukların gelişimine izin verecek şekilde düzenlenmesinden emin olmak için çevresel düzeyde çeşitli değerlendirmeler yürütmektedir.

Tüm bu girişimler oldukça cesaret vericidir. Eğitim alanında bir farkındalığı artırdığı gibi, sosyal eşitsizlik ve zayıf eğitim sonuçlarıyla başa çıkabilmenin önemini de gözler önüne seren bu girişimler, risk altındaki çocukların EÇEB hizmetlerine katılımını desteklemektedir. Bu noktadan hareketle, üzerinde durulması gereken sorular en iyi sonuçları hangi hizmetlerin sağladığıdır. Ancak, İngilizce konuşulan ülkeler Baltık ülkeleri, İspanya, Fransa ve Hollanda dışındaki çok az ülke küçük çocuklara EÇEB hizmetlerini destekleyen bir politika çerçevesinden söz etmektedir (Bölüm 3, kısım 4).

3 yaşın altındaki çocuklardan sorumlu personelin eğitimi çoğunlukla psikoloji, tıp ve sosyal işler gibi çeşitli alanlardan profesyonellerce yürütülmektedir. Bazı ülkelerde, diğer profesyoneller (fizyoterapistler, konuşma terapistleri ve psikologlar) ilgili konularda danışılmak üzere göreve çağrılmaktadır. Eğitimcilerin rolü ise genellikle psikologlar tarafından yürütülmektedir.

(5)Gündüz bakım evlerinin ondokuzunu yüzyılda kurulduğunda, çalışan ailelerin çocukları için çocuk bakım ve koruyucu görevlerinin bu kurumlara verildiği hatırlanmalıdır. Çocuklarını eğitmek ve annelerin iş gücüne katılımını desteklemek için anneleri çeşitli sorumluluklardan azad etmek adına gündüz bakım evlerinin koruyucu bir özelliği bulunmaktadır. Çocukların hastalık yayıcı ortamlardan uzak durması ve temiz ortamlarda bulunmasını sağlamak.

0-3 yaş arasındaki çocuklardan sorumlu personelin eğitim seviyesi dışında, birçok Avrupa ülkesinde varolan ana zorluk, kapasite eksikliğidir (Bölüm 3). Hizmet, kırsal alanlarda neredeyse yok gibidir. Tarihsel ve siyasi nedenlerden dolayı, Doğu ve Merkezi Avrupa'da bulunan ülkelerde yer anlamında bir eksiklik bulunmaktadır (Çek Cumhuriyeti, Estonya, Letonya, Polonya, Romanya ve Slovakya). Ancak bu problemlerin sadece bu ülkelerde olduğunu belirtmek büyük bir yanılgı olur. Bu tür problemler çok yaygındır ve Baltık ülkeleri dışındaki tüm ülkeleri fazlasıyla etkilemektedir.

Hizmetin eksikliği, ebeveynlerin, çocuklarına evde mi yoksa başka bir yerde mi bakacağına karar verme sürecini etkilemektedir. Benzer şekilde, bu durum annelerin kariyer gelişimlerini de fazlasıyla etkilemektedir. Bu ikinci durum ileriki kısımlarda daha detaylı bir şekilde ele alınacaktır.

Çocukların EÇEB hizmetlerine katılmalarına engel oluşturacak faktörleri ve engelleri detaylı bir şekilde incelemek oldukça önemlidir. Bu faktörler, çeşitlilik göstermektedir. İlk olarak, hizmetin azlığı ve istenen ücretler bu faktörlerin başında gelmektedir. Çalışma saatleri ve bunların annelerin çalışma saatleriyle tutarlılık gösterip göstermediği ise, bir diğer önemli konudur. Diğer faktörler ise, daha çok şeffaf bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Söz konusu yararlar çeşitli biçimlerde ortaya çıkmaktadır (Bölüm 3, kısım 1). Estonya, Litvanya, Avusturya ve Romanya gibi ülkelerde, ebeveynlere ödenen destek onların çocuklarına evlerinde bakmasına olanak tanımaktadır. Bu olgu, ilgili yasaların bazı masraflarda bir takım indirimlere gitmesi durumunda çok daha fazla desteklenebilmektedir. Diğer ülkelerde ise, bu tür önlemler daha esnek olabilir, çünkü ebeveynlerin sahip olduğu haklar çocukların ilgili kurumlara ne sıklıkta katıldığı dikkate alınarak düzenlenmektedir. Ancak, her iki durumda da, bu önlemlerin ebeveynler üzerinde caydırıcı bir etkisi bulunduğu açıktır.

Çocuk politikalarına ilişkin yapılması gereken bir tercih her zaman bulunmaktadır. Norveç'in durumu özellikle karşılaşılan durumların altını çizmektedir. Norveç'teki aileler (İsveç ve Finlandiya'da olduğu gibi) 1-3 yaşlarındaki çocuklarına evde bakabileceği gibi çocuklarını bir merkeze bırakmak yerine nakit yardım da alabilmektedir. Bu cömert teklife rağmen, çok az aile EÇEB merkezlerinin sayısı arttığı nakit yardımından yararlanmaktadır. Diğer bir deyişle, fırsat verildiğinde, ailelerin çoğu çocukları için bir eğitim ve bakım merkezinden yararlanmaktadır. 2002 yılında yürütülen ulusal bir araştırma, eğitim seviyesi ve ailenin geliri ve bu hizmetlerin uygulanması arasında olumsuz bir ilişkiden söz etmektedir. Düşük gelir düzeyine sahip aileler, bakım ve eğitim merkezlerini daha az kullanmaktadır ve çocuklarına evde bakmak için kendilerine sağlanan maddi yardımı tercih etmektedir.

Belçika'nın Flemish topluluğunda yürütülen araştırma, küçük çocukların eğitimiyle ilgili yapılan tercihler açısından ailelerin sosyo ekonomik ve kültürel durumlarının etkilerini gözler önüne sermektedir. 2004 yılında gerçekleştirilen anket çalışması ise katılım oranlarının özellikle evli olmayan ve azınlık geçmişe sahip olan ailelerinin çocukları arasında düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, söz konusu gruplar, yasal haklar bağlamında önceliklere sahiptir. Sosyal olarak hassas olan bu tip aileler, EÇEB hizmetlerini formel ve informal engellerden dolayı reddetmektedir. Formel engeller çoğunlukla bekleme listeleri, düzenli katılım zorunluluğu ve

merkezin kurallarına uyma zorunluluğu şeklinde ifade edilmektedir. İnfornel engeller ise, ilk gelenin hizmet aldığı bir sistem, hizmetlere ilişkin bilgilerin geniş kitlelere yayılma biçimlerindeki sorunlar ve ilgili personelin eğitim seviyesine paralel olarak kullandığı dil olarak sınıflandırılabilir (6).

(6) 2004 yılında, Flanders, bu problemlerin bazılarını çözmek için bir Sosyal Hizmetler Projesi yürüttü. Projeden elde edilen bulgular, bu araştırmanın oldukça pozitif sonuçlar doğurduğunu göstermiştir.

Küçük çocukların evde bakımı ve EÇEB hizmetinden yararlanmasına yönelik yapılan teşvik arasında siyasi bir tercih bulunmaktadır. Tercih, çocukların bakım merkezlerinde eğitilmesi yönündeysen, alınan önlemler diğer seçenekler için alınanlardan daha farklı olması gerekmektedir. İlk olarak, hizmetin artması, daha geniş kitlelere yayılması, hizmet saatlerinin genişletilmesi ve personelin kalitesinin artması için çok daha fazla yatırım gerekmektedir. Diğer seçeneklerin uygulanması durumunda ise, ebeveynlerin uzun süreli olarak ayrılması desteklenmeli ve maddi destek sağlanmalıdır. Bu siyasi tercih, çoğunlukla risk altındaki çocuklarla ilgilidir. Yapılan araştırmalar, çocukların kaliteli EÇEB hizmetlerinden büyük oranda yararlandığını ortaya koymaktadır. Evde gerçekleşen eğitim ise, ailenin desteğini çocuğa sağlasa bile yeterli eğitim olanaklarını sunmamaktadır.

İkinci bölümdeki veriler, en azından bir çocuğa sahip olan ailelerdeki çalışan kadın ve erkekler arasındaki eşitsizlik bağlamında önemli bilgiler sunmaktadır. Bu ailelerde, kadınların etkinlik oranı, erkeklerinkinden büyük oranda düşüktür. Ailenin en küçük çocuğu 2 yaşından daha küçükse, kadınların %60'ı ya çalıştığını ya da iş aradığını ifade etmektedir. Bu oran, ailenin en küçük çocuğu 12 yaşına ulaştığında %75'e kadar ulaşmaktadır. Kadınların etkinlik oranı, en azından bir çocuğun 2 yaşından daha küçük olması durumunda gözle görülür bir düşüşü gözler önüne sermektedir. En küçük çocuk 3 yaşına ulaştığında ise, bu oran büyük ölçüde artmaktadır. Bir çocuğun varlığı ve yaşının erkeklerin etkinlik oranları üzerinde herhangi bir etkisi bulunmamaktadır. Bu nokta gözlemlenebilmektedir. AB üye ülkelerinin çoğu özellikle Çek Cumhuriyeti, Macaristan ve Slovakya'da bu durum kendisini net bir şekilde göstermektedir.

3 yaşından küçük çocukların eğitimine ilişkin alınan önlemler ve siyasi kararlar, kadın ve erkek arasındaki eşitsizliğini devam edip etmeyeceğini belirleyecektir.

Üniter sistem- gelecek için önemli bir adım?

0-3 ve 3-6 yaşlarındaki çocuklar arasındaki ayrım kültürel tarih anlamında ele alınırsa, bu ayrımın herhangi bir bilimsel temele dayanmadığı açıktır. Dolayısıyla, küçük çocukların eğitim ve bakımının 3 yaşın altındaki ve üstündeki çocuklara yönelik farklılık gösterdiğini belirtmek oldukça önemlidir. Tüm Avrupa ülkeleri, EÇEB hizmetlerini uygulamaktadır ve birçoğunda bu ayrım varlığını sürdürmektedir. Letonya, Slovenya, Finlandiya, İsveç, İzlanda ve Norveç'te, eğitim ve bakım bağlamları üniter bir yapı çerçevesinde düzenlenmektedir. Bu ülkelerde, tüm okul öncesi eğitim alan çocuklar için tek bir yapının bulunması, her bağlamdaki her yaşta çocuk için bir yönetim ekibinin bulunduğu işaret etmektedir. Ayrıca, eğitim etkinliklerinden sorumlu yetişkinlerin aynı nitelikleri vardır ve ilgilendikleri çocukların yaşı ne olursa olsun maaş aralıkları da aynıdır. Bazı ülkelerde, 5-6 yaşındaki çocukların okul öncesi eğitime hazırlık bağlamları, ana yapıdan bağımsız bir şekilde yürütülmektedir. Resmi tamamlamak için, Danimarka, Yunanistan, İspanya, Kıbrıs ve Litvanya'da, üniter yapılar ayrı bağlamlarda da bulunmaktadır. Birleşik Krallık'ta bu yapı, aşamalı olarak oluşturulmaktadır. Bu durum, üniter yapının genişlemesi anlamına mı gelmektedir? Bunu sadece zaman söyleyecek.

Üniter yapıyı benimseyen ülkeler, tüm çocukların eğitim hakkı olduğunu fark etmiştir. Bu durum, Finlandiya, İsveç, Slovenya ve Norveç'de de aynıdır. Finlandiya'da, bu, doğum izninin sonunda başlamaktadır. İsveç'te ise, belediyelerin, çocukların ilk doğum günlerinden itibaren kendilerine bir yer sağlaması beklenmektedir. Norveç hükümeti, 2006 yılından itibaren, tüm çocuklara EÇEB hizmetlerini sunmayı amaçlamaktadır. Benzer şekilde, Litvanya, Letonya ve Slovenya, 1 yaşından itibaren tüm çocuklara hizmet sunmaktadır. Kısaca, üniter modeller, eğitim ve bakım hizmetlerine büyük önem vermektedir. Bu modeli benimseyen ülkelerin çoğunda, çalışma saatleri genel olarak ebeveynlerin esnek çalışma saatlerini karşılamak için artırılmaktadır.

Küçük çocukların eğitimi için üniter sistem, bu ülkelerdeki müfredatı da genişletmektedir. Baltık ülkeleri, müfredat, içeriği ve EÇEB yaş gruplarını kapsayan öğretim yöntemleri için politikalar geliştirmektedir. Böyle bir yaklaşım, bu ülkelerin, eğitim, sosyalleşme ve çocuk bakımına verdiği önemi ortaya koymaktadır. Birleşik Krallık da, tek bir çerçeve yürütmekte ve çocukların doğumdan beş yaşına kadar olan bakımlarını karşılamaktadır.

Hangi eğitim yaklaşımları küçük çocuklarla uygulanmalıdır?

Yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren, EÇEB hizmetlerinin, çocuk temelli bir yaklaşımı benimseyen eğitim tartışmalarının temelinde durmaktadır. Bu durum, eğitim dünyasındaki sosyal yapılandırmacı yaklaşımla ilişkilendirilmektedir. Dolayısıyla, farklı ülkelerde kurulan çeşitli eğitim programlarını incelemek için bu çerçeveyi kullanmak mantıklı gözükmektedir. Bu yaklaşımlara dayanan öğretim yöntemleri, 4. bölümdeki programların karşılaştırılması şeklinde belirtilmektedir.

- A modeli, insanın gelişimi ve keşif, oyun ve kendinden kararlı etkinliklerin desteklenmesine odaklanan eğitim hizmetini bir araya getirmektedir. Akranlar ve işbirlikçi işler arasındaki etkileşimler genellikle tercih edilmektedir ve sembolik oyunlar kültürel öğrenme kadar önemlidir. Yetişkinlerin rolü, çocukların oynaması

için uygun ortamın, etkinliklerin ve zaman çizelgesinin oluşturulmasını sağlamak ve çocukların bilişsel ve kültürel öğrenmelerini destekleyecek durumlara onları angaje etmektir.

- B modeli altında, erken öğrenme, bilgi ve becerilerin öğretmen tarafından aktarılmasına dayanan öğrenim teorilerinden esinlenmektedir. İlkokul müfredatıyla ilişkili olan dil ve akademik beceriler tercih edilmektedir. Öğretim yöntemleri, direk eğitim, yönlendirilmiş etkinlikler ve desteğe dayanmaktadır.

Şekil 4.4a, A modelinin B modelinden çok daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. 3-6 yaşlarındaki çocuklara sunulan hizmetlere ilişkin, A modeli, İtalya dışındaki tüm ülkelerde baskındır. Birkaç ülkede, müfredatlar, B modelinden bazı noktaları ortaya koymaktadır.

Avrupa ülkelerindeki eğitim ve bakım hizmetlerine yönelik oluşturulan müfredatta A modelinin baskın olması ilgili konulardaki mutabakatı ortaya koymaktadır (Bredekamp, 1987; Bredekamp & Copple, 1997). Küçük çocukların eğitimine yönelik oluşan bu yaklaşım, Dünya Okul Öncesi Eğitim Derneği tarafından desteklenmektedir. İlgili derneğin üyeleri 60 ülkeden oluşmaktadır. Birinci bölümde belirtilen literatür araştırması sosyal yapılandırmacı yaklaşımın eğitimsel yaklaşımdan çok daha önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmaların sonuçları, yapılan değerlendirmelerin kısa, orta veya uzun vadede sürdürülüp sürdürülmediğine bağlı olarak çeşitlilik gösterdiğini ortaya koymuştur. Marcon (1999, 2000) tarafından yürütülen araştırmalar, karmaşık sonuçlar ortaya koymuştur. Bir yaklaşımın diğerine göre daha olumlu olarak değerlendirilmesi mümkündür. Alınan önlemlerin sözkonusu dönemde ortaya çıkması ve eğitim seviyesine göre çeşitlilik göstermesi gözlemlenmektedir (Bölüm 1). Sonuç olarak, çocuğun belirli bir eğitim yaklaşımını yaşadığı yaşı dikkate almak önemlidir. Bu sonuçtan hareketle, Leseman, Stipek ve diğerleri (1998) tarafından yürütülen araştırmalara güvenmektedir. Bu araştırmacılar, düşük gelir grubuna ait ve etnik azınlık olarak ifade edilebilecek olan dört adet grubu karşılaştırmıştır. İlkokul eğitimlerine başlamadan önce, çocukların bazıları, öğretim uygulamalarının genel olarak gelişimsel yaklaşıma dayandığı okul öncesi eğitim ortamlarına katıldığı gözlenirken, diğer çocuklar temel öğrenme becerilerine odaklanan yaklaşımları deneyimleme fırsatı bulmuştur. Sonraları, beş veya altı yaşlarında, her grup, en azından grupların yarısının bir önceki aşamada, çocukların sosyal ve duyuşsal gelişimini destekleyen ve diğer yarısının da temel becerilere odaklanan öğretim yöntemlerine maruz kalmaktadır. Sonuçlar tüm yönleriyle ilginçtir. 5 yaşına kadar gelişimsel yaklaşım uygulamalarında yararlanan çocuklar hem akademik hem de duyuşsal olarak oldukça olumlu sonuçlar göstermiştir. Ancak, 5-6 yaşlarındaki çocuklara yönelik sunulan eğitim yönelimli bir akademik yaklaşım, duyuşsal temelli bir yaklaşıma dayanan programlarla eğitilen çocuklardan daha iyi akademik sonuçlar oluşturmuştur. Dahası, sosyo duyuşsal seviyede herhangi bir etki göze çarpmamaktadır. Kısaca, çocukların sosyo duyuşsal gelişimini destekleyen iki senelik bir okul öncesi eğitim takip edilirse, 5-6 yaşındaki çocuklara temel beceriler kazandırmada konusunda oldukça olumlu sonuçlar ortaya çıkabilmektedir.

Leseman (Bölüm 1, s. 15), bir öneri olarak dikkate alınabilecek olan aşağıdaki hipotezleri ortaya koymaktadır.

Çok küçük çocuklara yönelik oluşturulan eğitim programları, çocuk temelli, gelişimsel anlamda oldukça etkin bir şekilde çalışırken, 5-6 yaşındaki çocuklar için olan programlar, akademik konuları daha planlı, öğretmen merkezli bir yaklaşımla sosyo-duyuşsal sonuçlara çok da bakmaksızın odaklanmaktadır. Sonraları akademik konulara verilen önem, çocukların ilkokul sürecine geçişini kolaylaştıracaktır.

Gelişimsel yaklaşımın (A modeli) yapısal etkinliklerle birleştirilmesi temel becerilere (B modeli) odaklanmaktadır. Bilişsel psikolojide son yıllarda ortaya çıkan iki çeşit öğrenme türünden söz edilmektedir. Dolaylı veya rastgele ve direk. İlki ağırlıklı olarak çocuğun diğerleriyle etkileşime geçtiği durumlarda ortaya çıkmaktadır (Bruner'in ortak etkinlik kavramı). Bu tür durumlarda, ilgili insanların odaklanma yeteneği sözkonusudur. Ancak, herhangi bir niyet asla bulunmamaktadır. Sadece gerçek durumlar bulunmamaktadır. Diğer yandan, direk öğrenme ise, bir öğrenme ihtiyacından dolayı ortaya çıkmaktadır ve dolayısıyla niyetlenen konuları öğretmek için bir çeşit yapı önermektedir. Çocukların, konuşmayı öğrendikleri yaklaşım rastgele öğrenimdir. Ancak, süreçsel bir yaklaşım biliş ötesi yetenekler ve işlevleri de içermektedir. İşlevler, nabız kontrol altında tutmak, muhalif fikirleri engellemek ve eylemleri planlamaktan oluşmaktadır. Biliş ötesi, biliş süreçlerine yönelik ortaya çıkan bilinçtir. Bir çocuğu sadece beynin nasıl işlediğine yönlendirmez aynı zamanda da gelecekte sözkonusu bilgileri nasıl öğreneceğine yönelik bir takım stratejiler de geliştirir. Ortaya atılabilecek hipotez A modelinin işlevler ve bilişötesi becerilerin, akademik öğrenme için son derece gerekli olduğu yönündedir. Bu durum da beraberinde, okuma, yazma ve matematik için gerekli olan otomatik refleksleri oluşturmak için önemli olan tekrarları ve yapı derecesini getirmektedir.

Yüksek kaliteli EÇEB ve ebeveynlere destek yoluyla sosyoekonomik eşitsizliklerden kaynaklanan eğitim amaçlarındaki açığı azaltmak

Bu fikir yeni değildir. Düşük gelir düzeyinden, etnik azınlık gruplarından, göçmen ailelerden ve evli olmayan ailelerin çocukları okulda başarısız olmaktadır. Dolayısıyla, bu aileler başarılı okul kariyerlerini çok da mümkün görmemektedir. Eşitliği sağlamak içinse (Heckman, 2006 aktaran Leseman, Bölüm 1), eğitim amaçlarındaki açığı azaltmak oldukça önemlidir ve bu bakış açısından hareketle yüksek kaliteli eğitim ve bakım hizmetlerinin

gelişimi oldukça güvenilir bir rota sunmaktadır. Mantıksal olarak ele alındığında, bilimsel bir bakış açısıyla, sosyoekonomik eşitsizliklerden kaynaklanan eğitim amaçlarındaki açığın nasıl azaltılacağını sormak gerekmektedir. Bu kesinlikle, Leseman'ın Bölüm 1'de yaptığıdır. Detaylı bir literatür taraması, sosyo ekonomik faktörlerin çocukların psikolojik gelişimi üzerinde olumsuz etkilerinin olduğunu göstermektedir. Bu olumsuz etkiler sırasıyla, yoksulluk, dezavantajlı bir sosyal sınıfa ait olma, okuryazar olmama durumu ve ebeveynlerin eğitim seviyelerinin düşük oluşu, düşük ücretli işler, okuryazarlığın önemli olarak görülmediği kültürel bir yaşamla ilişkilendirilen dinsel geleneklerdir. Bu faktörler birbirleriyle yakından ilişkilidir. Okuryazar olmama durumu genellikle düşük eğitim seviyesi ve okuryazarlığın oldukça az önem taşıdığı bir yaşam tarzı ile ilişkilendirilebilir. Düşük eğitim seviyesi benzer şekilde düşük gelir ile yakından ilgilidir. PISA 2000 verilerinin incelemesi ışığında, Crahay & Monseur (2006) tüm katılımcı ülkelerde sosyo ekonomik değişken ile “evde konuşulan dil” ve “doğum yeri” arasında bir etkileşim söz konusudur. Walberg & Tsai'nin (1983) de belirttiği gibi, okulların ve toplumun işleyişi göz önüne alındığında, eğitimciler “Matthew etkisine” aşırı hassasiyet göstermelidir. Doğanın, toplumsal kökenin veya gelişim koşullarının büyük yeteneklerin ortaya çıkmasına izin veren insanlar, eğitim sisteminden diğerlerinden çok daha fazla yararlanacaktır. Bu kısır döngü ne yazık ki, vardır. Gelişim koşullarının birkaç avantaj sağladığı bireyler orta sınıf ailelerinin çocuklarından çok daha az iyi olan koşullarda eğitimlerini sürdürmektedir. Leseman ayrıca bu olgunun önemini şu ifadeyle gözler önüne sermektedir. 'Birçok çalışma, düşük gelir düzeyine sahip olan ailelerin ve azınlık grubundan gelen ailelerin hizmetlere yönelik bir eğilim içinde olduğunu ve kaliteli hizmete saygı duyduğunu ortaya koymaktadır (s. 9). Bu olumsuz nokta ortadan kaldırılsa, yüksek kaliteli EÇEB hizmetleri bu problemin ortadan kalkması için alınması gereken ilk adım olmalıdır.

Bu çalışma için hazırlanan hesaplamalara göre (Bölüm 2), bir çocuğa sahip olan Avrupalı ailelerin % 17. 2'si yoksulluk sınırında yaşamaktadır. Bu Avrupa ortalaması önemli eşitsizlikleri saklamaktadır ve 6 yaşın altında bir çocuğa sahip olan ailelerin %20'sinden fazlasının bu sınırın altında yaşadığı ülkeler için tehlike çanları çalmaktadır. Estonya (% 22.2), İtalya (% 21.1), Litvanya (% 22.8), Lüksemburg (% 20.1), Polonya (% 25), Portekiz (% 21) ve Birleşik Krallık (% 22.6).

Daha geniş bir resme bakarak, İsveç ve Norveç dışındaki tüm Avrupa ülkelerinde, 6 yaşın altında bir çocuğa sahip olan ailelerin %10'u yoksulluk sınırının altında yaşadığını ifade edebiliriz. Bu oldukça önemli bir göstergedir çünkü son yıllarda yapılan araştırmaların sonuçlarına göre, yoksulluk faktörü diğer tüm risk faktörlerinden çok daha önemli bir hale gelmiştir. Bu durum, 1974 yılında ABD'de Bronfenbrenner tarafından yayımlanan raporda doğrulanmıştır. Amerika Birleşik Devletleri Çocuk Gelişimi Bakanlığı tarafından yayımlanan “Erken Müdahale Etkili mi?” isimli raporda, yoksulluk durumunda, ebeveynlerin enerjisinin tümüyle hayatta kalmaya adandığının ve bu durumun da kaçınılmaz olarak çocuğun eğitiminde bir takım sorunlara neden olduğu belirtilmektedir. Leseman'ın da belirttiği gibi (Bölüm 1):

'Ebeveyn olmak güçlü bir çocuk merkezli motivasyonu gerektirmektedir. Bu sık sık ebeveynlerin kendi endişeleri pahasına ortaya çıkmaktadır. Ancak, etkili bir şekilde ilgilenilmeyen risklerin sayısının artması ebeveynler arasında kronik strese neden olmaktadır. Bu da, çocuk merkezli ve ben merkezli amaçlar arasındaki dengede bir değişikliği ortaya koymaktadır ki bu çocuğun gelişimini olumsuz anlamda etkileyen bir şey değildir. Bu kronik stres, ev temelli programlarının etkili olmadığını bir çeşit ispatı olarak karşımıza çıkmaktadır (7). Blok, Fukkink, Gebhardt & Leseman (2005) tarafından yapılan ve bu programları tümleşik merkez temelli/aile destek programlarla karşılaştıran çalışmalarında tümleşik yaklaşımın önemini altını çizmektedir. İlgili alandaki araştırmalar oldukça açık bir mesaj göndermektedir. Ebeveynlere destek sağlama ve merkez temelli okul eğitim arasında herhangi bir çelişki bulunmamaktadır. Zorluklara sahip olan ailelerin çocukları için, en etkili program, yüksek kaliteli eğitim/bakım bağlarını aile desteğiyle birleştirenlerdir. İlgili alandaki literatür taraması en etkili programların çoğunlukla “yoğun, erkenden başlayan, çocuk temelli, merkez temelli bir eğitimi benimseyen, ailenin de sürece katılmasına destek veren ve aile desteğini her an teşvik eden bir anlayışa sahiptir” (8).

Ebeveynlerin, EÇEB bağlarının eğitime olan etkisini korumak için eğitim sürecine katılmasının her anlamda önemini altını çizen birçok yazar bulunmaktadır. Ancak, ulusal politikalar böyle ilkelere sınırlı hizmetler sunmaktadır. Ayrıca, ülkelerin çoğunluğunda, ailelerin desteği bilgi ve öneri sağlamaktan öteye geçememektedir. Özellikle, amaç ebeveynlerin ihtiyaçlarını karşılamaktır. Böyle etkinliklerin ilgisini inkâr etmeksizin (özellikle Çek Cumhuriyeti'ndeki sağlığa uygunluk konuları söz konusu olduğunda), ebeveynlerin çocukların eğitim ve bakımına katılması her zaman desteklenmektedir. Ancak, artan farkındalık ve yavaşça gerçekleşen değişim bu konuda çeşitli soru işaretlerini geride bırakmıştır. Bir yanda, uzman hizmetler birkaç ülkedeki risk altında bulunan aileler için mümkündür. Ancak bu sağlanan hizmetlerin kullanımı çoğunlukla belirsizliğini korumaktadır (9).

(7) Leseman aşağıdaki programlara işaret ederek konunun önemini vurgulamaktadır. ABD'ndeki Öğretmen Programı olarak Ebeveynler (ÖPE), İsrail, Hollanda, Türkiye ve ABD'deki Okul Öncesi Çocuklar için Ev Temelli Eğitim Programları (OÖÇETEP) ve ABD, Bermuda ve Hollanda'daki Anne ve Çocuk Ev Programı

(AÇEP).

(8) Bu özellikle aşağıdaki programlarda geçerli olan bir süreçtir: Perry Okul Öncesi Eğitim, Syracuse Aile Gelişim Araştırma Projesi, Yale Okul Varlığı projesi, Abecedarian projesi, çocuk Sağlığı ve Gelişim Programı, Chicago Çocuk- Ebeveyn Merkez Programları ve Türk Erken Eğitimi Zenginleştirme Programları.

Diğer yanda ise, resmi raporlar (özellikle Avusturya'da) durumu objektif bir şekilde değerlendirmiş ve bu alanda bir yeniliğin gerekliliğini ortaya koymuştur. Yeni girişimler sürdürülmektedir. Bazı ülkelerde, (özellikle Bulgaristan, Fransa, Belçika Topluluğu, Danimarka, İspanya, İtalya, Letonya, Portekiz ve Norveç) danışman komisyonlar şeklinde ortaya çıkmaktadır. Fransa'da ise, günlük anaokulları, ailelerin rollerini ve bu sürece nasıl katılmaları gerektiğini özetleyen belirli bir hizmet planı üzerinde çalışmak durumundadır. Portekiz'de ise, aile katılımı, çocukların bulunduğu ortama gelinip onlarla konuşmak ve onların deneyimlerini dinlemek ve onlara çeşitli hikâyeler anlatmak şeklinde ortaya çıkmaktadır. Bu, 2008 yılında kurulan "Okuma Hareketi" isimli çalışmanın temel amacıdır.

Birleşik Krallık ve Finlandiya'nın ulusal katkıları EÇEB personelinin ve ailelerinin kurduğu işbirliğini ve her iki tarafın oynadığı rolü ele almaktadır. Birleşik Krallık'ta (İngiltere ve Galler), 2006 Çocuk Bakım Hareketi, ebeveynlerin hizmetlerin planlamasında, geliştirilmesinde ve sağlanmasında sürece dahil olması gerektiğini ortaya koymaktadır. İskoçya'da, ayrıca, bakım hizmetlerinin ebeveynlerle düzenli iletişim ve etkili ortaklık kurulması da beklenmektedir (10). Finlandiya, her erken çocuk eğitimcisinin ailelerle işbirliği içinde onlara eğitim desteği vermesi zorunludur. Buradaki amaç, her ailenin belirli ihtiyaçlarının dikkate alınması ve gerektiğince karşılanmasıdır. Dahası, tüm çocukların ihtiyaç ve problemlerinin mümkün olan en kısa sürede belirlenmesi en uygun hizmetin çocuklara sunulmasını mümkün kılmaktadır (11). Şüphesiz, bu tür çalışmalar ailelere her türlü destek ve hizmetin sunulmasında faydalı olmaktadır. Bu tür bir yaklaşım, özellikle Estonya ve İrlanda gibi küçük çocuklarla ilgilenen işbirlikçi ağların sözkonusu olduğu birkaç ülke tarafından benimsenmektedir. Böyle örnekler, aileye dolayısıyla da küçük çocuklara sağlanan destek için tümleşik bir yaklaşım için bazı ülkelerde gösterilen ve giderek artan ilgiyi ifade etmektedir. EÇEB bağlamındaki eğitimin ebeveynler için uzun süreli yararlar sağladığı sürece ilişkin, Schweinhart & Weikart'ın (1985, 1993 ve 1997) katkısı oldukça ilgi çekicidir. Birtakım problemlerin IQ üzerinde etkileri bulunmasına rağmen, okul öncesi eğitimden yararlandıklarında okulda oldukça başarılı sonuçlar alan azınlık grubuna ait olan çocuklardan söz eden araştırmacılar, başarıdaki bu artışın, çocukları sosyal anlamda etkilediğini ve bunun da onların okul başarılarına olumlu olarak döndüğünü ortaya koymaktadır. Bir okul öncesi eğitim programından yararlanan dezavantajlı çocuklar, okula yönelik oldukça olumlu bir bakış açısıyla ilkokula başlamaktadır. Bu olumlu bakış açıları, okul öncesi eğitim kurumlarına katılmayan dezavantajlı sınıf arkadaşlarıyla karşılaştırarak onlardan büyük şeyler bekleyen öğretmenlerini de etkilemektedir. Yetişkinlerin kendilerinden büyük ümitleri olduğunu fark eden çocuklar bu olumlu beklentileri karşılamak için oldukça yoğun olarak çalışmaktadır. Kısacası, ilkokula gelişmiş bilişsel yeteneklerle başlayan azınlık gruplarına ait olan çocuklar sınıfa etkin bir şekilde katılarak öğretmenlerinin kendileri için taşıdıkları olumlu beklentileri karşılamaktadır. Çocuklar, öğretmenlerinin kendileri için sahip oldukları olumlu imajın farkında olacaklardır ve iyi davranış ve tutumları benimseyeceklerdir. Öğretmenlerin sahip olduğu olumlu imaj, ebeveynlerin kendi çocuklarına yönelik olan tutumlarını da olumlu anlamda etkileyecektir.

(9) Özel hizmetlerin Roman aileleri için sağlandığı Yunanistan, Romanya ve Slovenya'da olduğu gibi.

(10) İngiltere'de ebeveynlerin yerel Sure Start programlarında etkin rol alması oldukça dikkat çekici bir noktadır. Ebeveynlik % 50 ebeveynlerden % 50'de topluluğun üyelerinden oluşmaktadır. Bu programın deneysel doğası, gelecekte uygulanacak daha geniş politikalar üzerinde çeşitli etkilerde bulunacaktır.

(11) Macaristan'daki okul öncesi öğretmenler ayrıca, ailelerle yapılan görüşmeler yoluyla çocuklara ilişkin bilgi toplamaktan sorumludur ve her çocuğun gelişimi için bu bilgileri rapor etmelidir.

Küçük çocukların eğitiminin uzun süreli etkileri tehlikeye attığını ifade etmek mantıklı gözükmektedir. Bu durum doğrudan çocukların bilişsel yeteneklerini, motivasyonlarını ve etkilerini şekillendirmektedir. Son olarak, dolaylı bir şekilde de olsa, bu eğitim çocukların ilkokul ve ortaöğretim boyunca yararlanacağı etkileşimlerin kalitesini de etkilemektedir. "Kazanma formülü" formel ortamlarda küçük çocukların bakım ve eğitimi birleştiren bir sistemden oluşmaktadır. Avrupa ülkelerinde sağlanması gereken ebeveyn desteğinin özellikleri ve doğasının araştırılması gerekmektedir. Şüphesiz, küçük çocukların eğitimin nasıl olması gerektiğine ilişkin ebeveynlerin inançları ve anlayışları üzerine çalışmalar yapılmalıdır. Ancak, ebeveyn desteğinin türü ve Avrupa ülkelerinde tam olarak nasıl uygulanması gerektiği üzerine çeşitli fikirler hala tam olarak araştırılmamıştır. Bazı aileler geleneksel kolektif anlayışı benimserken diğerleri modern bireysel yaklaşımı uygulamayı tercih etmektedir (Palacios ve diğerleri, 1992; Triandis, 1997; Leseman tarafından birinci bölümde aktarılmıştır).

Çalışmayı sonlandırırken, Bölüm 1'deki çıkarımı hatırlamakta yarar vardır.

Merkez temelli bakımın çocuklar üzerine etkisi, merkezin kalitesinin yüksek olması durumunda artacaktır. Eğer çocuklar okula başlamadan önce uzun bir süre böyle bir kuruma devam ederse oldukça yüksek dozda enerji

almış olacaklardır. Benzer şekilde, çocuklar fakir bir informel ortamda bulunan ailelere aitse, bu durum denkleştirici bir etki yaratmaktadır.

Temel olarak, bu çıkarım, EÇEB hizmetlerinin etkili olması durumunda karşılanması gereken koşulları ortaya koymaktadır. Ayrıca, üç temel konuyu da ileri sürmektedir.

- hizmetlerin erişilebilirliği
- EÇEB bağlamında çalışan personelin eğitimi
- çalışma koşullarında iyileştirme

Çocukların uzun süre ve düzenli olarak bu tür hizmetlerden yararlanmasından emin olmak için, ilgili ortamlar tüm çocuklara özellikle de aileleri risk altında bulunan çok küçük çocuklara her zaman açıktır. Hizmetin erişilebilirliğiyle ilişkili olan problemlerden biri, hizmetin başlama saatidir- ebeveynlerin çalışma saatleriyle uyumlu olmak zorundadır. Bu problem öyle ya da böyle 5 yaşındaki çocuklar için ortadan kaldırılırken, bu durum 0-3 ve hatta 4 yaşındaki çocuklar için geçerli değildir. 4-5 yaşındaki çocukların katılımının en üst seviyede olmamasına rağmen, ülkelerin çoğunda yüksek olduğu yukarıda ifade edilmişti. Bu durum bazı çocukların neden sözkonusu hizmetlerden yararlanmadığı sorusunu ortaya koymaktadır. Bu hizmetlerden yararlanmayanların çoğunlukla risk altındaki ailelerin çocukları olduğu yönünde bilgiler bulunmaktadır. Eğer gerçekten böyleyse, bu problemi ortadan kaldırmak için bir takım önlemlerin alınması gerekmektedir. Bu tür önlemler birçok Avrupa ülkesinde uygulanmıştır (Bölüm 3). 0-3 yaşındaki çocuklara ilişkin olarak, birçok Avrupa ülkesinde, hizmetin yetersiz olduğuna inanılmaktadır. Bu çalışmadaki bulgulardan hareketle, önemli orandaki maddi yatırım ve erken çocukluk bakım/egitim kurumlarının oluşturulması bir ihtiyaçtır. Bu da üniter bir yapıya duyulan ihtiyaca işaret etmektedir. 0-1 yaş grubundaki çocuklardan 5/6 yaşlarındakine kadar tüm çocukları kucaklayan bir erken çocukluk bakım ve eğitim sistemi çok gereklidir. Bu tür hizmetlerin etkili bir şekilde sağlanması, öğretim becerileri, kültürel farkındalık ve sağlık ve hijyen gibi çeşitli konuları içeren bir eğitimi personele sunmaktan geçmektedir. Bölüm 5 bu alanda daha yapılması gereken çok fazla noktanın bulunduğunu ortaya koymaktadır. Hizmet öncesi eğitim yoluyla kalitenin iyileştirilmesi oldukça önem arz etmektedir ve çocuklara sağlanan hizmetin kalitesi bakımından belirleyici bir faktör olarak ele alınmaktadır (12).

Tercih edilen çocuk/yetişkin oranı eğitimciler ve çocuklar arasındaki etkileşimin kalitesinden emin olma noktasında önemlidir. Bu durumu, duyuşsal anlamda güvenli bir ortam sağladığı gibi, öğretmenlerin çocukların ihtiyaçlarına karşı daha duyarlı olmasına, çocukların karşılaştıkları herhangi bir probleme karşı hazırlıklı olmasına veya çocukların entelektüel merakını uyandırmasına yardımcı olmaktadır. Bölüm 1'de ele alınan çeşitli araştırmalar (13) bu sonuçları doğrulamaktadır. Bu noktada dikkat edilmesi gereken nokta, personel seviyelerinin tüm Avrupa ülkelerinde arzulanan miktarda olmamasıdır (Bölüm 4, kısım 1). Böyle kararlar çoğunlukla yerel yetkililere bırakılmaktadır (herhangi bir ulusal standart bulunmamaktadır).

EÇEB alanında yapılan araştırmalar, küçük çocukların bakımı ve eğitimi için hizmet kalitesi ve izmetin erişilebilirliğinin önemini altını çizen çok belirgin sonuçlar ortaya koymaktadır. Daha önemlisi, ilgili araştırmalar, ümit mesajı vermektedir. Küçük çocuklar için yüksek kaliteli merkez temelli sağlayarak eğitimdeki sosyal eşitsizliklerle savaşmak mümkündür.

Zamanla, bu araştırma sonuçları Avrupa ülkelerinin eğitim politikalarına ışık tutmaktadır. Bu politikalar, belirgin bir şekilde bir arzuyu göstermektedir. Evrensel anlamda sunulan bir hizmetin varlığı sözkonusudur (Şekil 4.5 bkz). Bu hizmetler tüm çocukların bireysel ihtiyaçlarıyla ilgilenmek için eğitilen nitelikli işgücünün bulunduğu eğitim ortamlarında gerçekleştirilmektedir.

(12) EÇEB hizmetlerinin etkisi az da olsa olumlu olarak kendini göstermektedir. Birçok yazar bunu geniş ölçekli programların kalitesinin daha düşük olması ve bu programların eğitim ve bakım için gerekli koşulları sunmadığı gerçeğinden hareketle açıklamaktadır. Bu noktada problem personelin eğitimi ve desteklenmesidir.

(13) Özellikle, Bedel, Nitelik & Çocuk Sonuçları Araştırma Ekibi, 1995; Howes, Phillips, & Whitebook, 1992; NICHD Erken Çocuk Bakım Şebekesi, 2002; Phillips, Mekos, Scarr, McCartney, & Abott-Shim, 2000.)

Kaynaklar

- Becchi, E. & Julia, D. (1998). *Histoire de l'enfance en Occident Tome 1&2, De l'Antiquité au XVIIIe siècle*. Paris: Seuil.
- Bowen J., (1975). *A History of Western Education. I. The Ancient World: Orient and Mediterranean 2000 B.C.-A.D. 1054*. Londres: University Paperbacks.
- Bredenkamp, S. (1987). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age eight*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Blok, H., Fukkink, R.G., Gebhardt, E.C., & Leseman, P.P.M. (2005). The relevance of delivery mode and other program characteristics for the effectiveness of early childhood intervention with disadvantaged children. *International Journal of Behavioral Development*, 29, 35-47.
- Bronfenbrenner, U. (1974). *Is Early Intervention Effective?* Washington, D.C.: Office of Child Development.
- Crahay, M. (2005). *Psychologie de l'éducation*. (Quadrige). Paris: Presses Universitaires de France.
- Crahay, M., & Monseur, C. (2006). Différences individuelles et effets d'agrégation en ce qui concerne les performances en lecture. *Analyse secondaire des données PISA 2000*. In C. Houssemand, R. Martin & P. Dickes. *Perspectives de psychologie différentielle*, 23-34. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Léon, A. (1980). *Introduction à l'histoire des faits éducatifs*. Paris, Presses Universitaires de France.
- Luc, J.N. (1997). *L'invention du jeune enfant au XIXe siècle. De la salle d'asile à l'école maternelle*. Paris: Belin.
- Marcon, R.A. (1999). Differential impact of preschool models on development and early learning of inner-city children: A three cohort study. *Developmental Psychology*, 35(2), 358-375.
- Marcon, R.A. (2002). Moving up the grades: Relationship between preschool model and later school success. *Early Childhood Research & Practice*, 4(1), 1-24.
- Monseur, C. et Crahay, M. (2008). Composition académique et sociale des établissements, efficacité et inégalités scolaires: une comparaison internationale, *Revue Française de Pédagogie*, 162, (Numéro spécial sur l'éducation comparée, dirigé par N. Mons de l'Université de Grenoble).
- Rousseau, J.J. (1966). *Émile*, Paris: Garnier Flammarion.
- Schweinhart, L.J., & Weikart, D.P. (1985) Evidence That Good Early Childhood Programs Work. *Phi Delta Kappan*, 66, 8, 545-551.
- Schweinhart, L.J., & Weikart, D.P. (1993) Significant Benefits: The High/Scope Perry Preschool Study Through Age 27. High/Scope Press.
- Schweinhart, L.J., & Weikart, D.P. (1997). The High/Scope preschool curriculum study through age 23. *Early Childhood Research Quarterly*, 12(2), 117-143.
- Stipek, D.J., Feiler, R., Byler, P., Ryan, R., Milburn, S., & Salmon, J.M. (1998). Good beginnings: What difference does the program make in preparing young children for school? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19(1), 41-66.
- Thomas et Michel (1994). *Théories du développement de l'enfant. Étude comparative*, Bruxelles: De Boeck.
- Van Haecht, A. (1992), *L'école à l'épreuve de la sociologie. Questions à la sociologie de l'éducation*. Bruxelles: De Boeck (2e édition)
- Walberg, H.J. & Tsai, S.L. (1983), Matthew effects in education. *Review of Educational Research*, 230, 359-373.

TERİMLER

Ülke kodları

AL	Almanya	ER	Ermenistan	LU	Lüksemburg
AN	Andora	ES	Estonya	MA	Macaristan
AR	Arnavutluk	Fİ	Finlandiya	MD	Moldova
AV	Avusturya	FR	Fransa	MK*	Makedonya önceki Yugoslav Cumhuriyeti
AZ	Azerbaycan	GÜ	Gürcistan	MO	Montenegro
BE al	Belçika – Almanca konuşan Topluluk	HI	Hırvatistan	MT	Malta
BE fl	Belçika – Flaman Topluluğu	HO	Hollanda	NR	Norveç
BE fr	Belçika – Fransız Topluluğu	İÇ	İsveç	PL	Polonya
BK-İN	Birleşik Krallık– Galler	İP	İspanya	PR	Portekiz
BK-Kİ	Birleşik Krallık– İngiltere	İR	İrlanda	RO	Romanya
BK-İS	Birleşik Krallık– İskoçya	İS	İsviçre	RU	Rusya
BK-GA	Birleşik Krallık– Kuzey İrlanda	İT	İtalya	UK	Ukrayna
BH	Bosna Hersek	İZ	İzlanda	SI	Sırbistan
BU	Bulgaristan	KI	Kıbrıs	SL	Slovenya
ÇE	Çeçenistan	LE	Letonya	TR	Türkiye
ÇK	Çek Cumhuriyeti	LH	Lihteynştayn	YU	Yunanistan
DA	Danimarka	Lİ	Litvanya	VA	Vatikan

İstatistik kodu:

İlgili veri bulunmamaktadır.

Eğitimin Uluslar arası Standart Sınıflandırılması (ISCED 1997)

Eğitimin Uluslar arası Standart Sınıflandırılması (EUSS) uluslar arası düzeyde eğitim üzerine olan tüm istatistikleri bir araya getirmek için kullanılan bir araçtır. Temel olarak iki tane değişkeni bulunmaktadır: genel/mesleki/meslek öncesi uyum gibi çeşitli boyutlarla birlikte eğitim alanları ve seviyeleri ve eğitim/iş pazarı alanları. Yürürlükte olan EUSS 1997 (1) eğitimi yedi seviyeye ayırmaktadır (EUSS 0'dan EUSS 6'ya kadar). EUSS, birkaç ölçütün programların eğitim seviyelerine göre varolduğunu ortaya koymaktadır. Eğitimin seviyesi ve türüne bağlı olarak, ana ve yan ölçütler (giriş nitelikleri, minimum giriş gerekliliği, minimum yaş, personel niteliği) arasında hiyerarşik bir sistem kurma gerekliliği bulunmaktadır. Aşağıdaki seviyeler bulunmaktadır.

EUSS 0: Okul öncesi eğitim

EUSS 1: İlkokul eğitimi

EUSS 2: Erken Orta öğretim

EUSS 3: Geç Orta öğretim

EUSS 4: Orta öğretim sonrası yüksek eğitim olmayan

EUSS 5: Yüksek öğretim (ilk aşama)

E U S S 6 : Y ü k s e k ö ğ r e t i m (i k i n c i a ş a m a

Bu çalışma sadece EUSS 0 ve 1'i ele almaktadır. Aşağıda ilgili kavramların detayları verilmektedir.

EUSS 0: Okul öncesi eğitim

Düzenlenmiş eğitimin ilk aşaması olarak tanımlanmaktadır. Okul veya merkez temelli olup en azından 3 yaşındaki çocuklara göre hazırlanmıştır.

EUSS 1: İlkokul eğitimi

Bu seviye 5-7 yaşları arasındadır, tüm ülkelerde zorunludur ve genellikle altı yıl sürmektedir.

(1) <http://unesco.org/en/pub/pub0.htm>

ŞEKİLLER LİSTESİ

BÖLÜM 2: Altyapı Göstergeleri

54

Şekil 2. 1: 0-2, 3-5 ve 0-5 yaşlarındaki çocuklu ailelerin sayıları, 2005	51
Şekil 2. 2: 15 yaş altındaki çocukların sayısına göre, 6 yaşın altında en fazla bir çocuğa sahip ailelerin dağılımı, 2005	51
Şekil 2. 3: En azından 0-2, 3-5 ve 0-5 yaşındaki bir çocuğa sahip evli olmayan ailelerin oranı, 2005	52
Şekil 2.4: 6 yaş altı yabancı kökenli çocukların, toplam nüfustaki 6 yaş altı çocuklara oranı, 2005	52
Şekil 2. 5: Yoksulluk riski altında bulunan 0-2 ve 3-5 yaşındaki çocuklu ailelerin oranı, 2005	54
Şekil 2.6: Çocuklarla (0-2, 3-5, 6-11 ve 12-14 yaşında en azından bir çocuk) ilgilenen Ebeveynler/bakıcıların ekonomik etkinlik oranları, 2005	55
Şekil 2. 7: 0-2 yaş arasında en azından bir çocuğa sahip olan ebeveynler/bakıcılar cinsiyet bağlamında işsizlik oranı, 2005	57
Şekil 2. 8: 15 yaş altı en azından bir çocuklu evli olmayan ailelerin reislerinin cinsiyet anlamında işsizlik oranları, 200	59
Şekil 2: 9: 3-6 yaşlarındaki çocukların yaş bağlamında okul öncesi (ISCED 0) ve ilkökul eğitime (ISCED 1) katılım oranları, 2005/	62
Şekil 2.10: ISCED 0'daki 3 yaşındaki çocukların katılım ve annelerinin iş durumu oranları, 2005	63
Şekil 2.11: Okul öncesi eğitimde bulunan 3-4 yaşındaki çocukların katılım oranlarında ISCED seviyesince sağlanmayan eğilimler, 2000/01-2005/06	65
Şekil 2.12: Gayrisafi yurtiçi hasıla (GSYİH) olarak ISCED seviyesinde sağlanmayan ancak okul öncesi eğitime (ISCED 0) sağlanan toplam kamu harcamaları, 2001-2004	68
Şekil 2.13: ISCED seviyeleri tarafından sağlanmayan ve okul öncesi eğitimdeki (ISCED 0) çocuk başına düşüne toplam kamu masrafları, 2001-2004	69
Bölüm 3: Erken Çocukluk Eğitim ve Bakımına Erişim	72
Şekil 3. 1: Farklı yaşlardan ilkökul çocukları için kamu tarafından finanse edilen ve onaylanan erken çocukluk eğitim ve bakım hizmetinin düzenlenmesi, 2006/07	73
Şekil 3. 2: EÇEB'nin karşılanabilirliğini artırma yolları, 2006/07	86
BÖLÜM 4: HİZMETİN DÜZENLENMESİ VE EĞİTİM YAKLAŞIMLARI	90
Şekil 4. 1: Çocukların yaşına göre başlıca EÇEB hizmet modelleri (onaylanan ve finanse edilen), 2006/07	91
Şekil 4.2a: EÇEB hizmeti için standartlar (yetişkin/çocuk oranları ve/ya grup büyüklükleri) 23 yaş üstü çocuklar için onaylanan ve finanse edilen hizmet, 2006/07	91
Şekil 4.2b: EÇEB için kurallar (yetişkin/çocuk oranı ve/ya grup büyüklükleri. 2-3 yaş altındaki çocuklar için onaylanan ve finanse edilen hizmet, 2006/07	95
Şekil 4. 3. EÇEB hizmeti (onaylanan ve finanse edilen) sağlık ve güvenlik standartları, 2006/07	95
Şekil 4. 4a: Müfredatlar ve eğitim yaklaşımları, 23 yaş üstü çocuklar için onaylanan ve finanse edilen hizmet, 2006/07	100
Şekil 4.4b: Müfredatlar ve eğitim yaklaşımları, 23 yaş altı çocuklar için Onaylanan ve finanse edilen hizmet, 2006/07	101
Şekil 4.5a: Sosyal, kültürel ve/ya dilbilimsel olarak dezavantajlı olan çocukları hedefleyen tedbirler. 23 yaş üstündeki çocuklar için onaylanan ve finanse edilen hizmet, 2006/07	104
Şekil 4.5b: Sosyal, kültürel ve/ya dilbilimsel olarak dezavantajlı olan çocukları hedefleyen tedbirler. 23 yaş altındaki çocuklar için onaylanan ve finanse edilen hizmet, 2006/07	105
Bölüm 5: Personelin ve Profesyonel Profilin Eğitimi	109
Şekil 5. 1: 2-3 yaşın altındaki çocuklarla çalışan personelin hizmet öncesi eğitim sırasında sahip olması gereken minimum koşullar, 2006/07	111
Şekil 5. 2: 2-3 yaştan daha küçük olan çocuklarla çalışan personelin hizmet öncesi eğitimi için minimum koşullardaki genel eğitim, profesyonel/mesleki teori ve işe yerleşme arasındaki 2006/07	113
Şekil 5. 3: 2-3 yaştan daha küçük olan çocuklara uygun bağlamlardaki personel işe alma yapısı, 2006/07	114

Şekil 5. 4: (ISCED 0) Okul öncesi eğitim için hizmet öncesi öğretimin minimum süresi ve seviyesi ve profesyonel eğitime ayrılan minimum zorunlu zaman miktarı, 2006/07	115
Şekil 5. 5: 2-3 yaşından daha büyük olan ve risk altında bulunan çocuklarla çalışan personelin eğitimi, 2006/07 (ISCED 0)	118
Şekil 5. 6: 2-3 yaşın altındaki çocuklarla çalışan EÇEB personeli için sürekli profesyonel gelişimin düzenlenmesi ve statüsü, 2006/07	120
Bölüm 6: Erken Çocukluk Eğitim ve Bakımının Maddi Yönü	123
Şekil 6. 1: EÇEB kurumlarının özel ve kamu sektöründe finanse edilmesi: Merkezi seviye, yerel seviye ve aile katkıları, 2006/07	124
Şekil 6. 2: Risk grupları için ek maddi destek sağlama stratejileri, 2006/07	126

EKLER

EK 1:

TABLO A: 2006/07 ECEC (EÇEB)'DEN SORUMLU YEREL YETKİLİLER

Verilen yaş aralığı 06 ile sınırlıdır...

	ECEC (EÇEB) Politikalarını Düzenleme Sorumluluk Seviyeleri ve Sorumlu Heyetler	ECEC (EÇEB) Politikalarını Uygulama Sorumluluk Seviyeleri ve Sorumlu Heyetler
BE Fr	Fransız Toplum Parlamento ve Devleti: <ul style="list-style-type: none"> Gençlik ve çocukluk yardım ve sağlık bakanlığı kabinesi (çocukluk için 0–12 yaş) Zorunlu eğitimden sorumlu bakanlık kabinesi (2,5–6 yaş) Fransız Toplum Bakanlığı 	Fransız Toplum Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> Zorunlu Eğitim Genel Müdürlüğü Gençlik Yardım Genel Müdürlüğü Devlet/hükümet örgütü: Doğum ve Çocukluk Ofisi
BE De	Almanca Konuşan Toplum Parlamento ve Devleti: <ul style="list-style-type: none"> Bakanlık bölümü ile işbirliği içinde olan Sosyal İlişkiler Bakanlık Kabinesi (0–3 ve 3–6 yaş, çoğunlukla daha küçük yaş grupları) Bakanlık bölümü ile işbirliği içindeki eğitimden sorumlu bakanlık (3–6 yaş) 	Almanca Konuşan Toplum Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> <i>Abteilung Beschäftigung, Gesundheit und Soziales</i> bölümü ile <i>Dienst für Kind und Familie</i>. <i>Unterricht und Ausbildung</i> Bakanlık Bölümü Destekli eğitim bölümleri veya okul öncesi okul heyetlerinin düzenlenmesi
BE NI	Sosyal Yardım, Sağlık ve Aile Felemenk Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> Okul öncesi eğitime katıldıkları yaştan önce ve okul öncesi eğitime katılan çocuklarla okul dışında çocuk bakımından sorumludur. 0'dan 6 yaşa olan çocuklar Felemenk Eğitim ve Öğretim Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> Eğitimden sorumludur. (2,5–6 yaş) 	<i>Kind en Gezin</i> Örgütü <ul style="list-style-type: none"> Çocuk bakımından sorumludur. Ağ destekli okul yönetimleri <ul style="list-style-type: none"> Eğitimden sorumludur.
BG	Sağlık Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> 0–3 yaş Eğitim ve Bilim Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> 3–7 yaş 	Eğitim ve Bilim Bakanlığı: Bölgesel Müfettişlikler: <ul style="list-style-type: none"> Eğitimden sorumludur. Bölgesel Müfettişlikler: <ul style="list-style-type: none"> Gözlenen gerekli sağlık, temizlik ve hijyeni sağlamaktan sorumludur. Belediyeler
CZ	Sağlık Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> 0–3 yaş Eğitim, Gençlik ve Spor Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> Sosyal olarak dezavantajlı çocukların eğitimini de içeren okul öncesi eğitimden sorumludur. (3–6 yaş) Çalışma ve Sosyal İlişkiler Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> Risk altındaki çocuklar için sosyal hizmetlerden 	Belediyeler Belediyeler ve Bölgesel Otoriteler Bölgesel Otoriteler ve Belediyeler

DK	Sosyal Yardım Bakanlığı (0–6 yaş)	Belediye Otoriteleri
DE	Kadınlar, Gençlik, Büyük Şehirler ve Aileler Federal Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> • 0–3 yaş Topluluklar: <ul style="list-style-type: none"> • 0–3 yaş <i>Länder</i> ve Topluluklar: <ul style="list-style-type: none"> • 3–6 yaş Gençlik ve Sosyal İlişki Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> • 3–6 yaş Eğitim ve Kültürel İlişkiler Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> • 3–6 yaş 	<i>Länder</i> ve Topluluklar
EE	Sosyal İlişkiler Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> • Çocuk bakım kurumları için sağlık koruma gereklerini sağlamak ve sosyal yardımdan sorumludur. (0–7 yaş) Eğitim ve Araştırma Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> • Okul öncesi eğitim müfredatının düzenlenmesinden, çocuk bakım enstitülerine eğitim lisansı dağıtmaktan, okul öncesi çocuk bakım enstitülerinde sağlanan eğitim ve öğretimin denetlenmesine katılmaktan sorumludur. (0–7 yaş) 	Yerel otoriteler
IE	Sosyal, Aile ve Topluluk İlişkileri Bölümü (DSFCA): <ul style="list-style-type: none"> • Sosyal yardımdan sorumludur. Sağlık ve Çocuk Bölümü: <ul style="list-style-type: none"> • Sağlık bakım programı Çocuk ve Gençlik İlişkileri Bakanlık Ofisi: <ul style="list-style-type: none"> • Çocuk bakım mekânları için hizmet • Çocuk koruma ve sosyal yardım Eğitim ve Bilim Bölümü <ul style="list-style-type: none"> • Erken öğrenme müfredat sistemi • İlk yıllar eğitim nitelik yapısı • 4'ten yukarı yaş grubundan çocuklar için ilkökul eğitimi sağlamaktadır. 	Sosyal, Aile ve Topluluk İlişkileri Bölümü (DSFCA): <ul style="list-style-type: none"> • Sağlık Hizmet İdaresi • Şehir ve İlçe Çocuk Bakım Komiteleri • Sağlık Hizmet İdaresi • Müfredat ve Değerlendirme için ulusal Konsej • Eğitim ve Bilim Bölümü • Eğitim ve Bilim Bölümü

EL	Belediyeler: <ul style="list-style-type: none"> (18 ay–5 yaş) Milli Eğitim ve Diyanet İşleri Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> (4–5 yaş) 	Belediyeler Milli Eğitim ve Diyanet İşleri Bakanlığı
ES	Eğitim ve Bilim Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> Eşitsizlikleri telafi etmede genel talimatlardan sorumludur. Çalışma ve Sosyal İlişkiler Bakanlığı <ul style="list-style-type: none"> Çocuk bakımından ve korunmasından sorumludur. 	Özerk topluluklar Belediyeler
ES	Özerk Topluluklar: <ul style="list-style-type: none"> Kendi bölgelerine uyarlamak için ulusal yasalar geliştirmekten sorumludur. Belediyeler: <ul style="list-style-type: none"> Risk altındaki çocukları korumaya yönelik önlemleri düzenlenmekle yükümlüdür. (Tüm heyetler 0–6 yaştan sorumludur.) 	
FR	Sosyal İlişkiler Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> (0–2 yaş) Milli Eğitim Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> (2–6 yaş) 	Bölgesel ve Yerel Otoriteler (<i>collectivités territoriales, communes, départements</i>) Bölgesel seviyede devlet hizmetleri
IT	Devlet/Kamusal Eğitim Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> (0–6 yaş) 	Belediyeler: <ul style="list-style-type: none"> (0–3 yaş) Merkezi olmayan eğitim otoriteleri ve okullar <ul style="list-style-type: none"> (3–6 yaş)
CY	Çalışma Sosyal Yardım Hizmet Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> (0–3 yaş) Eğitim ve Kültür Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> (3'ten 5 yaş 8 aya) 	Sosyal Yardım Bölümü Eğitim ve Kültür Bakanlığı
LV	Çocuk ve Aile İlişkileri Bakanlığı: <ul style="list-style-type: none"> Çocuk ve aile haklarının korunmasında yerel devlet kurumları ve devlet yardımlaşma koordinasyonu ve aile ile çocukların durumlarını gelişimi için devlet programlarından ve sorumludur. (0–6 yaş) Eğitim ve Bilim Bakanlığı <ul style="list-style-type: none"> Eğitimin niteliği ve 	Yerel yönetimler <ul style="list-style-type: none"> Çocuklu ailelere destek ve yardım sağlamakta; anne ve çocuklar için temel sağlık bakımı düzenlemekte; okul öncesi kurumlar sağlamakta; belli bir süreliğine ya da kalıcı olarak ailelerinden ayrı olan veya kendi ilgileri için kendi ailelerine bırakılmamış çocuklara ekstra ailevi bakım temin etmektedir.

LT	Eğitim ve Bilim Bakanlığı <ul style="list-style-type: none"> (1–7 yaş) 	Belediyeler/Yerel Eğitim Otoriteleri
LU	Aile Bakanlığı <ul style="list-style-type: none"> Anaokullarından sorumludur. (özel veya kamusal) (0–3 yaş) 	Aile Bakanlığı <ul style="list-style-type: none"> (0–3 yaş)
LU	Milli Eğitim ve Mesleki Eğitim Bakanlığı <ul style="list-style-type: none"> (3–6 yaş) 	Milli Eğitim ve Mesleki Eğitim Bakanlığı <ul style="list-style-type: none"> (3–6 yaş)
LU	Okul Komisyonu tarafından desteklenen Ortak Konsey, Siyasi Heyet <ul style="list-style-type: none"> (3–6 yaş) 	<i>Communes</i> (okul öncesi eğitimin yönetimi ve idaresi ve okul dışı aktivitelerin düzenlenmesi)
HU	Sosyal İlişkiler ve Çalışma Bakanlığı <ul style="list-style-type: none"> (0–3 yaş) Eğitim ve Kültür Bakanlığı <ul style="list-style-type: none"> (3–6 yaş) 	Yerel Otoriteler
MT	Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Bakanlığı <ul style="list-style-type: none"> Hem çocuk bakım merkezlerinden (0–3 yaş) hem de anaokullarından (3–4 yaş) sorumludur. 	Ana okul merkezleri <ul style="list-style-type: none"> Devlet veya özel sektörler tarafından yürütülür. Günlük çocuk bakım merkezleri <ul style="list-style-type: none"> Özel sektörler tarafından yürütülür.
NL	Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı <ul style="list-style-type: none"> Genel yönergelerden sorumludur. Belediyeler <ul style="list-style-type: none"> Özel politikalardan sorumludur. 	Çoğunlukla yerel otoriteler
AT	Eğitim, Sanat ve Kültür Birleşik/Federal Bakanlığı <ul style="list-style-type: none"> Ana okul pedagoglarının eğitiminden sorumludur. Sağlık, Aile ve Gençlik Birleşik/Federal Bakanlığı <ul style="list-style-type: none"> Gençlik sosyal yardım yasalarından, çocuk bakıcıları için olan tutumlardan, aile ödeneklerinden ve çocuk bakım yardımlarından sorumludur. Taşra yönetimleri <ul style="list-style-type: none"> Ana okullar ve kreş yasalarından sorumludur. (1–6 yaş) Belediyeler, kiliseler ve diğer özel Tedarikçiler <ul style="list-style-type: none"> Ana okul ve kreşlerin kurulumu ve bakımından sorumludur. (1–6 yaş) 	Eğitim ve Sosyal İlişkiler Bakanlığı Eyalet/Taşra (<i>Länder</i>): <i>Kindergartenfachberater</i> Belediyeler Ana okul baş öğretmenleri

PL	<p>Sağlık Bakanlığı</p> <ul style="list-style-type: none"> • (0–3 yaş) <p>Milli Eğitim Bakanlığı</p> <ul style="list-style-type: none"> • (3–7 yaş) 	<p>Sağlık Bakım Kurumları (<i>Zakłady Opieki Zdrowotnej</i>)</p> <p>Yerel Eğitim Otoriteleri: (<i>gminy</i> = heyetleri yürüten okullar) ve Bölgesel Eğitim Yönetici Ofisleri (<i>kuratoria oświaty</i>)</p>
PT	<p>Çalışma ve Sosyal Dayanışma Bakanlığı</p> <ul style="list-style-type: none"> • (0–3 yaş) <p>Adalet Bakanlığı</p> <ul style="list-style-type: none"> • (0–6 yaş) <p>Eğitim Bakanlığı</p> <ul style="list-style-type: none"> • (3–6 yaş) 	<p>Çalışma ve Sosyal Dayanışma Bakanlığı/Sosyal Güvenlik Kurumları</p> <p>Eğitim Bakanlığı/ Bölgesel Eğitim Müdürlükleri/ Okul Toplulukları</p> <p>Belediyeler</p>
RO	<p>Çalışma, Aile ve Eşit Fırsat Bakanlığı</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sosyal güvenlik niteliklerinden sorumludur. <p>Eğitim, Araştırma ve Gençlik Bakanlığı</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eğitim niteliklerinden sorumludur. <p>Bakım ve beslenme niteliklerinden sorumlu halk sağlığı bakanlığı (3 yaş üstündekilerin tümü için) ve eğitim, araştırma ve gençlik bakanlığı</p> <ul style="list-style-type: none"> • (3–6 yaş) 	<p>Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bölümü</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sosyal güvenlik niteliklerinden sorumludur. <p>İlçe Okul Müfettişlikleri</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eğitim niteliklerinden sorumludur. <p>Bakım ve beslenme niteliklerinden sorumlu İlçe Halk Sağlığı Bölümleri (3 yaş üstündekilerin tümü için) ve İlçe Okul Müfettişlikleri</p> <ul style="list-style-type: none"> • (3–6 yaş)
SI	<p>Eğitim ve Spor Bakanlığı</p> <ul style="list-style-type: none"> • (1–6 yaş) 	<p>Eğitim ve Spor Bakanlığı</p> <ul style="list-style-type: none"> • Okul öncesi programlardan, denetimden, dâhil olan okul öncesi eğitiminden, etnik azınlıklar ve <u>Çingene Çocukları (Roma)</u> için okul öncesi eğitimden sorumludur. <p>Belediyeler, Başöğretmenler, Okul öncesi kurumlar için konseyler</p> <ul style="list-style-type: none"> • Çocukların kaydından, çalışma durumlarından, personelden, yerlerden, donanımlardan ve öz değerlendirmeden sorumludur.
SK	<p>Eğitim Bakanlığı</p> <ul style="list-style-type: none"> • (2/3- 6 yaş) 	<p>Belediyeler</p>
FI	<p>Sosyal İlişkiler ve Sağlık Bakanlığı</p> <ul style="list-style-type: none"> • Günlük bakım hizmetlerinden sorumludur. (0–6 yaş) <p>Eğitim Bakanlığı</p> <ul style="list-style-type: none"> • Okul öncesi eğitimden sorumludur. (6–7 yaş) 	<p>Belediyeler</p> <ul style="list-style-type: none"> • Çoğunlukla sorumludur. <p>2009'dan beri Sağlık ve Sosyal Yardım için olan Ulusal Enstitüler Sosyal Yardım ve Sağlık Eğitim ve Geliştirme Merkezleri Fin Ulusal Yönetimi</p>

SE	Eğitim ve Araştırma Bakanlığı <ul style="list-style-type: none"> (1–6 yaş) 	Belediyeler
UK- ENG	Okul, Öğrenci ve Aile Bölümü İş ve Maaş Bölümü Yerel Otoriteler, Çocukların Güvenleri	Sorumluluk yabancı ortaklar ve ulusal ve yerel otoriteler arasında paylaşılmaktadır.
UK- WLS	Galler Meclis Hükümeti Yerel Otoriteler, Yerel Otoriteler Çocuk ve Genç Ortaklığı	Sorumluluk yabancı ortaklar ve ulusal ve yerel otoriteler arasında paylaşılmaktadır.
UK-NIR	Eğitim Bölümü Sağlık, Sosyal Hizmetler ve Halk Güvenliği Bölümü İş ve Öğrenme Bölümü Sosyal Gelişim Bölümü Eğitim ve Kütüphane Yönetimi ve Yerel Çocuk Bakım Ortaklığı	Sorumluluk yabancı ortaklar ve ulusal ve yerel otoriteler arasında paylaşılmaktadır.
UK-SCT	İskoç Yönetimi <ul style="list-style-type: none"> Çocuk bakımı için yaş aralığı 0 5'tir, özellikle okul öncesi eğitimi için 3-4'tür. İlkokul 5 yaşında başlar. 	Yerel otoriteler <ul style="list-style-type: none"> Sure Start, okul öncesi eğitim ve diğer erken çocukluk politikalarını uygulamaktan sorumludur. Gönüllü Sektör Heyetleri
IS	Eğitim, Bilim ve Kültür Bakanlığı <ul style="list-style-type: none"> (0–5 yaş) 	Belediyeler
LI	Eğitim Bakanlığı <ul style="list-style-type: none"> (4–6 yaş) Eğitim Büroları <ul style="list-style-type: none"> (4–6 yaş) 	Eğitim Büroları (çoğunlukla Müfettişlikler)
NO	Eğitim ve Araştırma Bakanlığı <ul style="list-style-type: none"> <i>Barnehage</i> anaokullarından ve özel eğitimlerden sorumludur. Eşitlik ve Çocuk Bakanlığı <ul style="list-style-type: none"> Çocuk sosyal yardımı, nakit yardımlar, aile ödenekleri, ebeveyn ve evlatlık yardımlarından sorumludur. Bakım ve Sağlık Bakanlığı <ul style="list-style-type: none"> Sağlıktan sorumludur. Maliye Bakanlığı <ul style="list-style-type: none"> Vergi indirimlerinden sorumludur. (Tüm heyetler 0-5 yaş aralığından sorumludur.) 	Belediyeler <ul style="list-style-type: none"> <i>Barnehage</i> anaokullarından ve özel eğitimlerden, çocuk sosyal yardım hizmetlerinden, anne ve çocuk sağlık hizmetlerinden sorumludur. Yerel İş ve Sosyal Yardım Büroları <ul style="list-style-type: none"> Nakit yardımlar, aile ödenekleri, ebeveyn ve evlatlık yardımlarından sorumludur

Tablo B: Risk altındaki çocukların ulusal tanımları**Belçika- Fransız Topluluğu**

Risk altında bulunan çocuklara yönelik herhangi özel bir tanım bulunmamaktadır. Ancak, Fransızca konuşulan topluluk tarafından resmi olarak onaylanan hizmetten yararlanma konusundaki eşitlikten emin olmak için çeşitli önlemler alınmıştır. Özellikle, sosyo-ekonomik seviyesi düşük olan ailelerin çocuklarının EÇEB hizmetlerinden ve ev bakım etkinliklerinden yararlanmasını kolaylaştırmak için ebeveynlerin maddi katkısını hesaplamak için çeşitli yöntemler geliştirilmiştir. Eğitim alanında, okulların hem insan kaynakları hem de materyal anlamında ek yardımlar aldığı ayırt edici olumlu önlemler bulunmaktadır. 3-6 yaşlarındaki çocuklar için, ilgili kurumlar özellikle dezavantajlı alanlardaki çocuklara yönelik maddi katkılar sağlamaktadır (fakir bölgelerde yaşayan çocuklar, kişi başına düşen gelir miktarının oldukça düşük olduğu aileler, eğitim seviyesinin düşük olduğu aileler, büyük orandaki işsizlik ve ev koşullarındaki yetersizlikler).

Belçika- Almanca konuşulan topluluk

Risk altında bulunan çocukları tanımlamak için herhangi özel bir tanım bulunmamaktadır. Ancak, Fransızca konuşulan topluluk tarafından resmi olarak onaylanan hizmetten yararlanma konusundaki eşitlikten emin olmak için çeşitli önlemler alınmıştır. Özellikle, sosyo-ekonomik seviyesi düşük olan ailelerin çocukların EÇEB hizmetlerinden ve ev bakım etkinliklerinden yararlanmasını kolaylaştırmak için ebeveynlerin maddi katkısını hesaplamak için çeşitli yöntemler geliştirilmiştir.

Belçika- Flemish Topluluğu

Risk altında bulunan çocukları tanımlamak için herhangi özel bir tanım bulunmamaktadır. Ancak, Fransızca konuşulan topluluk tarafından resmi olarak onaylanan hizmetten yararlanma konusundaki eşitlikten emin olmak için çeşitli önlemler alınmıştır.

Bulgaristan

Anneleri Bulgar olmayan çocuklar risk altında olarak değerlendirilmektedir. Diğer ölçüt ise aile durumuyla, psikolojik ve fiziksel olarak sağlıklı olmayla yakından ilişkilidir: aileden ayrı olmak veya yetim olmak, şiddet mağduru olmak, kullanılmak (ailenin içinden veya dışından), fiziksel, zihinsel veya sosyal olarak iyi durumda olmaları tehlikeli olarak düşünülen durumlarda büyüyen çocuklar.

Çek Cumhuriyeti

Doğumdan 3 yaşına kadar olan risk altındaki çocuklar için herhangi bir tanım bulunmazken, sosyal olarak dışlanmış veya tehlike altındaki çocuklar ve göçmenlerin aileleri gibi çeşitli gruplar da bu tanıma dahil edilmektedir. Eğitim Hareketi, sosyal açıdan dezavantajlı olarak nitelendirilen çocukları, mültecilerin çocukları olarak nitelemektedir. Çeşitli risk gruplarına odaklanan birkaç ulusal strateji bulunmaktadır. Ulusal Aile Politikası Kavramı, Sosyal Olarak Dahil Olmaya Yönelik Ulusal Hareket Planı, Tehlike Altındaki Çocuklar İçin Bakım Stratejileri, Ailelerinden Ayrı Yaşayan Çocuklar İçin Ulusal Bakım Planı, Göçmen Çocukların Çek Cumhuriyeti Bölgeleriyle Entegrasyonu Kavramı.

Danimarka

Herhangi bir formal tanım bulunmamaktadır. Ancak, sosyal olarak dezavantajlı olan çocukların gelişimini desteklemek için, çocuk çevre etkisinin değerlendirilmesi ve öğrenme planları yoluyla gündüz bakım evlerindeki çocukların durumlarını özen gösterilmektedir.

Almanya

Herhangi bir formal tanım bulunmamaktadır. Ancak, sosyal olarak dezavantajlı olan çocukların gelişimini desteklemek "Okul öncesi Sektördeki Erken Eğitim Çerçevesi" isimli programın temel amaçlarından biridir.

Estonya

Herhangi bir formal tanım bulunmamaktadır. Ancak, ilgili gruplar ve risk altındaki çocuklar belirlenmektedir. Bu gruplar çoğunlukla, yoksul bölgelerde yaşayan, ebeveyn desteği görmeden hayatlarını sürdüren ve bir azınlık grubuna ait olan çocuklardan oluşmaktadır.

İrlanda

Risk sosyal dışlanma ve yoksulluk açısından tanımlanmaktadır. "İnsanların, gelirleri ve kaynakları yetersizse yoksul bölgelerde yaşamaktadırlar" şeklindeki 1997 tanımı durumu gözler önüne sermektedir. Bu tanım, çoğunlukla İrlanda toplumunca kabul edilen yaşam koşullarını/standartlarını da ifade etmektedir.

Yunanistan

Özel eğitim, annelerinin ana dil Yunanca olmadığı için okulda çok da başarılı olmayan çocuklarla ilgilenmektedir. Bu çocuklar çoğunlukla, sosyo ekonomik dezavantajtan dolayı zorluklar yaşayan (göçmenler, evli olmayan ailelerin çocukları, ebeveyn bakımına sahip olmayan çocuklar, vb) çocuklardır. Zihinsel veya bedensel engele sahip çocuklar, özel bilişsel yetenekleri olan ve özel eğitime muhtaç olmayan çocuklar da bu sınıflandırmaya tabiidir.

İspanya

Risk altındaki çocuklar aşağıdaki gruplardan oluşmaktadır. Evlat edinilmiş çocuklar, iş hayatında bulunan yetişkinler, yanlış bir şekilde davranılmış azınlıklar, sosyal dezavantaja ve sosyal dışlanmaya maruz kalan

çocuklar, okul başarısızlığına maruz kalan çocuklar, göçmenler, toksit maddeleri tüketen azınlıklar, kronik hastalıklara tutulan azınlıklar, aileleri boşanmış olan çocuklar. İlgili bakanlıkta sözkonusu gruplar için amaçlar çok açık bir şekilde belirtilmektedir.

Fransa

Risk kavramı neredeyse hiç kullanılmamaktadır ve resmi belgelerde asla gözükmemektedir. Kullanımı çoğunlukla sağlık alanıyla sınırlıdır. Bu hizmetlerin sunulduğu kategori Fransa'da kullanılan IV. Kategoriye denk düşmektedir. Becerikli işçilerden, çiftlik işçilerinden, emekli personellerden veya işçilerden oluşmaktadır. Kavram, genellikle ebeveynleri bu kategoriye ait olan tüm çocukları tanımlamak için kullanılmaktadır.

İtalya

'Risk' genellikle sosyo-kültürel anlamdaki mahrumiyet durumlarıyla ilişkilendirilmektedir.

Kıbrıs

'Risk altındaki çocuklar' şöyle ifade edilmektedir: fiziksel, sosyal ve duyuşsal sağlık ve sıhhatleri tehlike altında olan çocuklar, problemlili ailelere mensup çocuklar (gözetim altında olanlar, ebeveynleri devlet gözetiminde olanlar, zihinsel hastalıklardan muzdarip olanlar, aileleri boşananlar veya sadece anne veya baba tarafından büyütölmek zorunda kalanlar), ebeveynleri siyasi mülteci olan çocuklar, dezavantajlı gruplardan gelen çocuklar (ekonomik göçmenler, farklı kültürel, dinsel, dilbilimsel veya etnik altyapıya sahip olanlar).

Letonya

Risk altındaki çocuk kavramı genellikle sağlık veya yaşam tarzı nedeniyle kritik bir durumda bulunan çocukları ifade etmek için kullanılmaktadır. Dolayısıyla, düşük gelirli çocuklar, dezavantajlı aileler ve kanunlara karşı gelenler bu gruba aittir. Dezavantajlı aileler ise, çocuğun gelişimi için gerekli olan koşulların sağlanmadığı durumlarda bulunanları ifade etmek için kullanılmaktadır.

Litvanya

Aşağıdaki gruplar risk altında olarak nitelendirilmektedir. Hassas olarak nitelendirilen alanlarda büyüyen çocuklar veya sosyal olarak dışlananlar, hakları bir şekilde kısıtlandırılan ebeveynlerin çocukları, yetimler veya kırsal bölgelerden gelen çocuklar, göçmenlerin veya ulusal anlamda azınlık olarak nitelendirilebilecek olan çocuklar.

Lüksemburg

Risk altındaki çocuklar, ana dilleri Lüksemburgça olmayan göçmenlerin çocuklarıdır.

Macaristan

Dezavantajlı çocuk kavramı genellikle ebeveynlerin eğitim ve ekonomik durumlarıyla yakından ilişkilidir. Ancak, diğer (kültürel) faktörlerde gelişim programları ve politikalarında da sıklıkla ifade edilmektedir. Sosyo ekonomik ve/veya kültürel dezavantajlardan muzdarip olan çocuklarla genellikle Macaristan yasaları çerçevesinde ilgilenilmektedir. Sosyal/ekonomik dezavantajların iki türü şöyle ifade edilmektedir. Dezavantajlı çocuklar ve çeşitli dezavantajları bulunan çocuklar. İlk olarak, eğitimleri için ailelerin maddi destek aldığı çocuklar veya mahkeme tarafından koruma altına alınanlar. İkinci olarak ise, çeşitli dezavantajları bulunan çocukların aileleri ilkökul seviyesinin ötesinde eğitim almamıştır.

Malta

Risk kavramının resmi tanımı çocuklara uygulanmamaktadır. Ancak, yüksek riski sosyo ekonomik alanlar belirlemektedir. Devlet okulları sektöründe, böyle alanlarda bulunan dezavantajlı çocuklara, ne zaman ciddi problemler erken yıllarda tespit edilirse sosyal anlamdaki çalışanlar tarafından uygun destekler sağlanmaktadır. Azınlık gruplarından gelen çocukları etkileyen kültürel ve/veya dil faktörlerini dikkate alan herhangi bir destek bulunmamaktadır.

Hollanda

Ulusal tanım, eğitimin aile düzeyinde, çocukların risk altında olup olmamasında tek önemli belirleyici ölçüt olduğunu ifade etmektedir. Etnik grup önceleri bir ölçütken zamanla bu boyut da değişikliğe uğramıştır. İki ebeveyn de mesleki eğitime katıldıysa çift boyutlu risk altında durumu yüksek olacaktır. Ancak herhangi bir gelişme göstermemiştir. Bir ebeveyn, sadece ilkökul seviyesinde bunu deneyimlerken diğerleri mesleki eğitim aşamasına geçmektedir. Belediye yetkilileri ve okul yönetimleri, hangi çocukların erken çocukluk eğitimine katılacağına karar vermekte serbesttir. Çoğu durumda, ulusal tanım uygulanmaktadır.

Avusturya

Ulusal düzeyde kullanılan bir risk altındaki çocuklar tanımı bulunmamaktadır. Kavram çoğunlukla düşük ekonomik seviyesindeki çocuklar (yoksulluk, işsizlik, boşanmış aileler, ilgisizlik) veya göçmen ailelerinin çocuklarıyla ilgilidir.

Polonya

Herhangi formel bir tanım bulunmamaktadır. Küçük çocukların gelişimi için zararlı olarak değerlendirilebilecek olan risk faktörleri arasında yoksulluk ve işsizlik sayılabilir. Bu durum da, sosyal dışlanma ve diğer sosyal problemlere neden olabilecek olan aile içi çelişkilere neden olmaktadır.

Portekiz

Herhangi formel bir tanım bulunmamaktadır. Bazı politikalar çerçevesinde risk altındaki çocuklar kavramını genişletme eğilimine yönelik çeşitli işaretler bulunmaktadır. Genel amaç, sosyo ekonomik, kültürel ve dilbilimi bağlamında dezavantajlı olarak ifade edilebilecek olan gruplardaki çocukları korumaktır.

Romanya

Kavram çoğunlukla zor durumdaki çocukları desteklemek için alınan çeşitli önlemlerle ilişkilendirilse de herhangi bir formel “risk altındaki çocuklar” tanımı bulunmamaktadır. Risk altındaki çocuklar kavramı, çeşitli koşulları ve riskleri bünyesinde barındırmaktadır. Bu koşullar çoğunlukla, ailesel koşullarla ilişkili olan bireysel anlamdan ziyade kategoriler bazında değerlendirilmektedir.

Slovenya

Ulusal seviyede, ilgili literatürde çeşitli kavramlar bulunsa da risk kavramının tam bir karşılığı bulunmamaktadır. Dezavantajlı, hassas ve azınlık grupları gibi çeşitli isimler almış olan kavramlar kullanılmaktadır. Okul öncesi eğitim düzeyinde risk altındaki çocuklar, özel ihtiyaca maruz kalmış olanları, İtalyan ve Macar azınlık gruplarını ve Roma çocuklarını içermektedir. Ayrıca, Çocuklar ve Gençler için Programı (2006-2010) genel olarak, sosyal anlamda dezavantajlı çocuklarla, ilgisizlik ve şiddet mağdurları ve özel ihtiyaçlı çocukları, Roma çocukları ele almaktadır.

Slovakya

Herhangi formel bir tanım bulunmamaktadır. Uzmanlar, duyuşsal tutarsızlık, bakım eksikliği, ailenin çalışması ve çeşitli diğer hastalıkların kökeninin bir çocuğun gelişiminin ilk aşamalarıyla ilişkilendirilebileceğini ifade etmektedir. Böyle durumlarda, okul öncesi hizmette yaratılan olumlu bir atmosfer, yetersiz aile bakımını karşılayabilmektedir.

Finlandiya

Herhangi formel bir tanım bulunmamaktadır. Eşitlik, bir tek uygulamanın konusu değil birden çok karmaşık uygulamanın konusudur. Ancak, Finlandiya'daki Okul Öncesi Eğitim için Çekirdek Müfredat (2000) ve Erken Çocukluk Eğitim ve Bakım Ulusal Müfredat Başlıkları (2003), göçmen, Romalı gibi çeşitli çocukları destekleme gerektiğini ortaya koymaktadır. Çocuk bakımından sorumlu olan profesyoneller, çocuklara onlar birer bireymiş gibi davranmakta ve her anlamda çocuklara destek vermektedir.

İsveç

Herhangi formel bir tanım bulunmamaktadır. Ancak, Eğitim Hareketi (1997: 1212) “Okul öncesi eğitimin çocukların ihtiyaçlarına göre şekillenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, zihinsel veya diğer çeşitli nedenlerden dolayı gelişimleri sırasında özel desteğe ihtiyaç duyan çocuklara gerekli duyulan her türlü destek verilecektir”. Özel desteğe ihtiyaç duyan çocuklar arasında psiko-sosyal ve diğer problemleri bulunan çocuklar sayılabilmektedir. Okul öncesi etkinlerdeki belirli çocuk grupları için düzenlenmiş olan özel politikalar oldukça azdır.

Birleşik Krallık- İngiltere, Galler ve Kuzey İrlanda

İngiltere'de, büyük önem taşıyan beş tane hedef çerçevesinde, risk altındaki çocukları belirlemeye odaklanılmaktadır: sağlıklı kalma, eğlenme ve başarma, olumlu bir katkıda bulunma, ekonomik anlamda feraha ulaşma. Tüm Çocuklar Değerlidir, çocukların sağlık, aile desteği, çocuk bakımı ve eğitim hizmetleri gibi çeşitli alanlardaki reformların bulunduğu önemli ve geniş çaplı bir programdır. Genel olarak, amaç tüm çocuklar için bu hedefleri tutturmak ve bu hedeflerdeki eksiklikleri ortadan kaldırmaktır. Program, evrensel hizmetleri içerdiği gibi risk altındaki çocukların ihtiyaç olduğu çeşitli destekleri de bünyesinde barındırmaktadır. Galler'de ise, Gali Hükümetinin, Galler'de bulunan tüm çocuklar için yedi temel amacı bulunmaktadır. Tüm çocukların yaşamlarında güzel bir başlangıca, geniş eğitim olanaklarına sahip olmak, çeşitli olumsuzlardan uzak bir şekilde mümkün olan en iyi sağlık hizmetlerinden yararlanmak, oyun, kültürel etkinlik ve spor faaliyetlerinden yararlanmak. Ayrıca, tüm çocukları saygı ve sevgiyle yetiştirilmesi, güvenli bir ev ve ortamda büyütülmesi ve yoksulluğa maruz kalmaması en çok dikkat edilmesi gereken noktalardır. Her bir amaç için, çeşitli hedefler oluşturulmuştur. İngiltere'de olduğu gibi, program evrensel hizmetleri içerdiği gibi risk altındaki çocukların ihtiyaç olduğu çeşitli destekleri de bünyesinde barındırmaktadır.

Kuzey İrlanda'da, çocuklar ve gençler için on yıllık strateji planı, tüm çocuk ve gençlerin sağlıklı, keyifli ve başarılı olduğundan emin olmayı amaç edinmektedir. Ayrıca hedeflenen amaçlar arasında, güvenli bir ortamda yaşama, ekonomik ve çevresel refah anlamında bir yaşam sürdürme, yaşadığı topluma olumlu katkılarda bulunma ve insan haklarına duyarlı bir toplumda yaşama da sayılabilmektedir. Bu stratejinin amacı, genel olarak, tüm çocuklar için bu hedefleri tutturmak ve bu hedeflerdeki eksiklikleri ortadan kaldırmaktır. İlgili strateji, ihtiyaç sahibi olan çocuklara cevap niteliği taşıyan evrensel hizmetlerin sağlanmasıyla yürütülecektir.

Birleşik Krallık- İskoçya

Bu raporda kullanılan tanımların içinde risk kavramının ulusal düzeyde bir tanımı bulunmamaktadır. Sosyal dezavantajlardan dolayı risk altında bulunmak gibi. Risk altındaki çocuklar olarak değerlendirilen bazı çocuklara yönelik sunulan hizmetleri uygulayan bir takım kanuni düzenlemeler ve tanımlar bulunmaktadır.

1995 Çocuk Hareketi (İskoçya), bakıma ihtiyaç duyan çocukların sorumluluğunu belediyelere yüklemiştir. Bakıma ihtiyaç duyan çocuklar, sağlık veya gelişimlerini tam anlamıyla sürdüremeyen veya sağlık veya gelişimleri sırasında bir çeşit problemlere maruz kalanlardır. Bu gruba, diğerlerinin engellerinden olumsuz olarak etkilenenler de katılabilmektedir. EÇEB hizmetlerine erişilebilirlik açısından, yetkililerin hem çocukları hem de ailelerini değerlendirme ölçütleri bulunmaktadır. Genel olarak, bir çocuğun özel bakıma muhtaç olup olmaması, evinde bir takım olumsuzluklar yaşayıp yaşamaması, zihinsel sağlığının yerinde olup olmaması gibi çeşitli faktörler bulunmaktadır.

İzlanda

Doğum ve 5 yaş arasındaki çocuklara ilişkin herhangi bir formel risk altındaki çocuklar tanımı bulunmamaktadır. Okul Öncesi Hareketi, özel desteğe ihtiyaç duyan çocukların, profesyonel bir danışman nezaretinde okul öncesi eğitim kurumları bünyesinde gerekli görülen desteği aldıklarını ortaya koymaktadır.

Lihteyştan

Herhangi formel bir tanım bulunmamaktadır. Devlet tarafından işletilen anaokullarında, göçmen ailelerinin çocukları risk grubu altındaki çocuklardır.

Norveç

Herhangi formel bir tanım bulunmamaktadır. Ancak, kavram çoğunlukla, fakir ailelerin çocuklarını ve ailelerin çocuklara bakmakta yetersiz kaldığı durumlarda bulunan çocukları kapsamaktadır. Eğitim Hareketinin 5-7 Kısımına göre (17 Temmuz 1998 tarihli 61 numaralı İlk ve Orta Öğretime ilişkin yasaya göre), belirli ihtiyaçları olan çocukların, okula başlamadan önce özel eğitim konusunda yardım alma hakkı bulunmaktadır. Çocuklara bu tür yardımlar vermedeki en yaygın neden, çocukların dil ve iletişim anlamında çeşitli problemlerinin olmasıdır. Bu çocukların çoğu, hareket etme ve dikkatlerini toplama konularında da bir takım eksikliklere sahiptir veya zihinsel veya psikososyal bozuklukları bulunmaktadır.

Ek 2:

Erken Çocukluk Eğitim ve Bakımı Ulusal Çerçevesi

(Eurydice Ulusal Birimlerinin sorumluluğu altında hazırlanmıştır)

Tüm ulusal yazarlar raporun en arkasında belirtilmektedir

Aşağıdaki ülkelere ilişkin kısa bilgiler verilmektedir.

Belçika- Flemish Topluluğu

Bulgaristan

Çek Cumhuriyeti

Almanya

Estonya

İspanya

Fransa

Kıbrıs

Litvanya

Malta

Hollanda

Avusturya

Polonya

Slovenya

Finlandiya

Birleşik Krallık- İngiltere, Galler ve Kuzey İrlanda

Norveç

Letonya

Belçika- Flemish Topluluğu

Çocuk bakımı ve eğitimi arasında net bir ayırım bulunmaktadır. Çocuk bakımı, Sağlık Bakanlığı bünyesinde Kind en Gezin isimli birim tarafından yürütülürken, Flemish Eğitim ve Destek Bakanlığına bağlı olan Eğitim Bakanlığı neredeyse eğitim politikasının tüm boyutlarından sorumludur. EÇEB hizmetleri, iki ana alana ayrılmaktadır. Doğumdan 3 yaşına kadar olan çocukların bakımı ve 2.5 yaşından 12 yaşına kadarki çocukların okul dışındaki bakımları ve 2.5 yaşından itibaren tüm çocukların okul öncesi eğitimleri. Eğitim, 6-18 yaşları arasında zorunludur. Çocuk bakımı sektörü, risk altındaki çocuklara ayrı hizmetler sunmayan tümleşik bir yapıdır. 2007 yılında doğan çocukların yaklaşık % 7.3'ü herkese sağlanan olanakların onlara sağlanmadığı ailelerde doğmaktadır (4 828 çocuk). Flanders'de, mahrum kalma durumu, şehir merkezindeki ailelerin en temel problemlerindedir ve birtakım hizmetlerden mahrum olan ailelerinin çoğu büyük ölçüde göçmenlerdir. Yukarıda ifade edilen ailelerdeki çocukların yaklaşık % 60'sı ise, Belçika vatandaşı olmayan bir anneden doğan çocuklardır. Azınlık çocukları tarafından uygulanan çocuk bakımı bir bütün olarak ele alındığına nüfusun geneline oranla oldukça düşüktür (2004), evli olmayan ailelerdeki çocuklar ise, genel nüfustaki çocuklardan çok daha azının çocuk bakım hizmetlerinden yararlandığını göstermektedir (2004).

Araştırmalar, çocuk bakım bedelinin tek başına ayırt edici bir unsur olmadığı, ayrıca gruplara özgü olan formel ve informel engellerin de gündeme taşındığını ortaya koymaktadır. Sıra bekleme, kurallara saygı ve düzenli katılım formel engelleri oluşturmaktadır. İnfomel (kültürel) engeller ise oldukça önemli bir role sahiptir. Bu engelleri, çocuk bakımının kamulaştırılmasını, çocuk bakım hizmeti sunanın kullandığı dili ve kültürel altyapısını içermektedir. Sözkonusu engeller çoğunlukla etnik azınlık grubuna ait olan ve zor koşullarda yaşayan

aileleri çocuk bakımının “bizim için geçerli bir şey değil bu” anlayışına itmektedir.

Risk altındaki çocukların bu eğitimlere katılmasını artırmak için alınacak çeşitli önlemler aşağıdaki gibidir.

- Ebeveyn katkısına ilişkin kural: Nakdi yardım yapılan bakım merkezlerinde, ebeveynler gelirleri ışığında katkıda bulunmaktadır.

- Çocuk bakımına ilişkin bazı uygulamalara verilen öncelik (düşük gelir sahip ailelerin çocukları veya anne veya babası tarafından bakılan çocuklar).

- Topluluk ve çevre hizmetleri: hedef gruplar için oluşan informel engelleri ortadan kaldırmak için, personelin yarısı risk gruplarında bulunan ortamlardan gelmektedir ve çalışma yöntemleri ebeveynlerin, çocukların ve topluluğun katılımından oluşmaktadır.

- Esneklik ve bir defaya mahsus bakım.

- Gelecek yıllardaki çocuk bakımının yeniden düzenlenmesi: yerel veya bölgesel işbirliğinin çocuk bakım hizmetlerine nasıl ulaşacağını ortaya çıkarmak için 16 pilot projenin yürütülmesine onay verilmiştir.

Anaokulu eğitimi, 2.5 ile 12 yaş arasındaki eğitimi kapsayan temel eğitimin bir parçasını oluşturmaktadır (ilkokul eğitimi 6-12 yaşındaki çocuklar içindir). Bu eğitim için tek koşul yaştır. Özel eğitime muhtaç olan çocuklar ise, bu çerçevede hazırlanmış okullara devam edebilmektedir. Katılım, zorunlu değildir. Ancak, anaokulu eğitimi, çocukların okuldaki başarısındaki temel ölçütlerinden en önemlisi olduğu için, ebeveynlerin çocukların bu kurumlara göndermesi için büyük çaba sarfedilmektedir. Flemish anaokulu eğitiminden yararlanma ücretsizdir. Okullar, herhangi bir ücret talep edemez ve çocukların gelişimi için gerekli olan en küçük şey bile okullar tarafından ücretsiz olarak sağlanmaktadır. Herhangi bir ekta durumun ortaya çıkması halinde, okulların ebeveynlerden yıllık 20 avro tahsil etme şansı bulunmaktadır. Güç koşullardaki çocukların ailelerini desteklemek için bir sistem bulunmaktadır. Her anaokulu, çocukları nasıl bölüceğine kendisi karar vermektedir. Çoğu okul, yıl sistemini kullanmaktadır. Devlet tarafından sağlanan burslar, öğretim zamanları ve bütçenin oluşturulması gibi çeşitli konular, çocukların sayısına bağlıdır. Devletin bu konuda gelişimsel amaçları bulunmaktadır. Eğitim yetkililerinin çocukların kesinlikle elde etmesi gerektiğini düşündüğü beceri, düşünce, tutum ve davranışlarla ilgili olarak minimum hedefleri bulunmaktadır.

Gelişimsel amaçlar, beden ve müzik eğitimi için düzenlenmiştir. Flemenkçe, çevresel çalışmalar ve matematiğe giriş. Bu gelişimsel amaçlar, okul tarafından somut müfredata dönüştürülmektedir (uygulamada bu çoğunlukla eğitim ağı tarafından yapılıyor olsa da).

Birçok çocuk, 6 yaşında anaokuldan ilkökul eğitimine doğru hareket etmektedir. Bu, ailenin isteğine bağlı olarak beş veya yedi yaşında da gerçekleşebilir.

Bulgaristan

Bulgaristan meclis sistemine sahip olan bir cumhuriyettir. Bulgaristan Cumhuriyeti bölgesi 28 bölgeye ve 264 belediyeye bölünmüştür. Devlet tarafından sağlanan eğitim sistemi anaokullarını (detska gradina), okulları ve eğitim hizmetlerini içermektedir. Bulgarca, anaokullarda kullanılan resmi dildir

Ayrıca, devlet, belediye ve özel anaokulları bulunmaktadır. Devlet tarafından yürütülen anaokulları ulusal düzeyde önemli olarak ele alınmaktadır ve merkezi yetkililerce finanse edilmektedir (Eğitim ve Bilim Bakanlığı veya diğer bakanlıklar ve birimler). Belediye anaokulları, Belediye Meclisinin almış olduğu kararlar doğrultusunda belediye başkanın emriyle açılabilir, kapanabilir veya düzenlenebilir. Bu tür anaokullarının finansmanı belediyelerce yerel düzeyde karşılanmaktadır. Özel anaokullara gelince, (detska yasla 10 aylıktan 3 yaşa kadar), onlar devletten herhangi bir yardım almamaktadır. Anaokullar, tüm gün, yarım gün veya haftalık olarak hizmet vermektedir. 3-6/7 yaşındaki çocukları hedeflemektedir. Tüm gün ve haftalık anaokulları ayrıca, 10 aylıktan 3 yaşına kadar olan çocuklara hizmet vermektedir. Devlet ve belediye anaokullarındaki çocuklara verilen devlet desteği, merkez ve belediye seviyesinde ayrılan bütçeden karşılanmaktadır. Ebeveynler, Belediye Meclisinin öngördüğü şekilde ücret ödemektedir.

Çocuklar, sadece ebeveynleri veya onlara bakmakla yükümlü olan bireyler izin verirse anaokuluna kayıt olabilmektedir. Ebeveynler veya onlara bakmakla yükümlü olan bireyler, çocuklarını istedikleri anaokuluna kayıt ettirmede özgürdür. 2007-2008 eğitim öğretim yılı sırasında, 3-6 yaş arasındaki çocukların % 74.8'i anaokullarına kayıtlı gözükmemektedir (Ulusal İstatistik Enstitüsü). Ulusal Eğitim Hareketi altında, 2003/2004 öğretim yılı itibarıyla, tüm çocukların (en azından altı yaşında olan) ya anaokulu ya da ilkökul seviyesinde yıllık hazırlık gruplarına (podgotvitelna grupa) katılması zorunludur. Çocuklar bu eğitimleri sırasında, erken çocukluk eğitim ve bakımı alacakları gibi bu onların ilkökul eğitimine hazırlamayı amaç edinmektedir.

Okul öncesi eğitim ve bakım için gerekli eğitim koşulları, okul öncesi eğitimin içeriğini belirlemektedir. Zorunlu eğitim kapsamındaki çocukların bakımı ve eğitimi için, Eğitim ve Bilim Bakanlığı farklı modüller geliştirmiştir. Bunlardan biri, anaokuluna gitmiş olan çocuklar içinken, diğeri hiçbir zaman anaokulu eğitimine katılmamış ve annelerinin ana dili Bulgarca olmayan çocuklar içindir. Bulgarcaları yeteri kadar gelişmemiş olan 3-6 yaşlarındaki çocuklar, dil gelişimleri için ek derslere katılmak durumundadır. Bulgarca dil eğitimi, özel olarak hazırlanmış bir yöntem izlemektedir. Özel eğitime muhtaç olan çocuklar genel anaokullarında eğitim ve bakım hizmetlerinden yararlanmaktadır. Anaokulların müdürleri, özel eğitime muhtaç ve risk altındaki çocukların

kayıtlarını almak durumundadır. Bu kuralın dışında, özel bağlamlarda çocuklara kayıt imkanı vermek aşağıdaki durumlarda mümkün olabilmektedir.

- böyle çocukları genel anaokullarına kaydetmek için mümkün olan diğer tüm imkanlar tükendiye
- ebeveynler yazılı olarak böyle bir istekte bulunursa

Öğretim personeli için gerekli olan minimum eğitim, erken çocukluk eğitim ve bakım hizmeti sağlamak şeklinde gerçekleşmektedir. Hizmet öncesi eğitim, yüksek öğretim kurumlarınca sağlanmaktadır ve geleceğin öğretmenler en azından bir lisans derecesini tamamlamak durumundadır (ISCED 5A seviyesindeki 4 yıllık eğitim). Ayrıca, küçük çocuklarla çalışan öğretmenler için hizmet içi eğitim merkezleri de bulunmaktadır. Bu merkezler, risk altındaki çocukların eğitimine yönelik çeşitli birimlerce yürütülmekte ve belirli konulara ilişkin hizmetler sunmaktadır.

Çek Cumhuriyeti

Çek Cumhuriyeti'nde, EÇEB hizmetleri, küçük çocuklar (3 yaşına kadar olan) ve 3-5 yaşındaki çocuk grupları için (okul öncesi eğitim) farklılık göstermektedir. Bu çocuklar için farklı sektörler tarafından sürdürülmekte olan iki tür kurum bulunmaktadır; crèches (jesle) ve anaokulları (mateřské školy). Okul öncesi eğitim, Eğitim ve Bilim Bakanlığının sorumluluğunda gerçekleşmektedir ve 2004 yılı Eğitim Hareketine bağlıdır. Bakım ve eğitim koşulları hem devlet hem de diğer kurumlar (kilise ve özel kurumlar) için aynıdır. Ancak, finansmanda bir çeşit farklılık vardır. Kurumlar, çoğunlukla devlet tarafından yürütülmektedir ve çoğunluğu belediyelerce kurulmuştur.

1989'dan beri, küçük çocuklar için düzenlenen kurumların sayısı önemli ölçüde azalmıştır. 2006 yılında, 48 tane crèches bulunmaktaydı (bu yaş grubundaki çocukların % 0.5'i). Devlet, doğum izni gibi çeşitli yardımlar yoluyla aileleri desteklemektedir. Crèches merkezi olarak finanse edilmemektedir. Masraflar, ebeveynler ve ana sistem tarafından karşılanmaktadır. Ücretlerde merkezi bir eksiklik bulunmamaktadır. Eğitim çoğunlukla, kişilik gelişimine odaklanmaktadır. Personelin çoğu, hemşirelerden oluşmaktadır.

Zorunlu eğitime başlamadan önce çocuklar için okul öncesi eğitim, anaokullarında uygulanan uzun zamanlı bir gelenektir. Katılım zorunlu değildir. Ancak, çocukların çoğu bu kurumlara katılmakta ve çeşitli hizmetlerden yararlanmaktadır. 3 yaşındaki çocukların % 79.2'si, 4 yaşındakilerin % 92.6'sı, 5 yaşın %95.8'si anaokullarına devam etmektedir (İlgili veriler 2007/08 yıllarına dayanmaktadır). Daha küçük çocukları da bu tür hizmetlere katmak mümkündür. Şu anda, daha büyük çocuklar da bulunmaktadır (6 yaş grubuna oranla %20). Öğretmenlerin ISCED 3A veya 5AB seviyelerinde öğretim sertifikası bulunmaktadır. Devlet okullarına devam eden çocukların ebeveynlerinin ilgili masrafların %50'sini karşılaması beklenmektedir. Zorunlu eğitimden önceki son yıl ücretsiz olarak uygulanmaktadır. Genellikle en yaygın biçim olan tüm gün eğitim genellikle 6.5-12 saat arasında değişmektedir. Eğitim, 2004 yılında onaylanan Okul Öncesi Eğitim Çerçeve Eğitim Programına dayanmaktadır. Her okulun kendi eğitim programı bulunmaktadır. Okul öncesi eğitimin aşağıdaki temel amaçları bulunmaktadır: çocuğun gelişimi, okuma yeteneğ, toplumun daynadığı temel becerilerin çocuklar tarafından kazandırılmasına yardımcı olmak, özerk bir öğrenci olmak ve kendilerini en uygun biçimde ifade etmelerine olanak tanımak.

Engelli ve dezavantajlı çocuklar (3 yaşındakiler ve daha büyükler), genel anaokullarına devam etmektedir ve oralarda da engelli çocuklarda bulunmaktadır. 2001 yılından itibaren temel okullardaki hazırlık okulları (základní školy) ISCED 1+2 sosyal olarak dezavantajlı çocuklara hizmet vermektedir. Zorunlu eğitimine devam çocukların yaklaşık olarak %2'si, bu tür sınıflardandır. Anaokullarında bulunan risk altındaki ve dezavantajlı çocuklar için bir öğretmenin asistanı kullanılmaktadır.

Almanya

Gündüz bakım evlerinde dış destek veya evde sağlanan hizmet (Tagesmütter) EÇEB hizmetlerinin en temel parçalarından birini oluşturmaktadır. 1990 Çocuk ve Gençlik Hareketi altında, çocuklara yönelik hazırlanan gündüz bakım evleri, çocukların özerk birer birey olmasına yardımcı olacak şekilde düzenlenmiştir. Bu önemli görev, eğitimi, bakımı ve yakın ilgiyi içermektedir. 1990 Çocuk ve Gençlik Hareketi, 1992 yılındaki Doğum ve Aile Refahı hareketiyle genişletilmiş ve 1 Ocak 1996 yılından itibaren yasal bir hak haline gelmiştir. 1 Ocak 1999 yılından itibaren de, kısıtlama olmaksızın tüm çocukların yararlandığı bir hizmete dönüşmüştür.

Bu yasayı temel alarak, gündüz bakım evleri çocukların ailede yetişmesini desteklemeyi ve ailelere ihtiyaç duydukları her an yardımcı olmayı amaç edinmektedir. Organizasyon ve eğitim açısından, sunulan hizmetlerin çeşitliliği çocukların ve ailelerin ihtiyaçlarına göre şekillenmelidir. Nitelikli personel, çocukların dünyayı keşfetmesine, kendi becerilerini geliştirmesine ve oyun olarak bu sürece katkıda bulunmasına olanak tanımaktadır. Anaokulunun sorumluluğunda, çocukları ilkökul eğitimine hazırlama geliştirilmelidir.

Länder ve yerel yetkililerle işbirliği içinde, Federal hükümet, üç yaşına kadar olan çocukların gündüz bakım evlerinden yararlanmalarını geliştirmeyi amaçlamaktadır. Çocuk Gelişim Hareketine göre, üç yaşına kadar olan çocuklara sunulan gündüz bakım hizmetleri 2013 yılına kadar ebeveynlerin ve çocukların tüm ihtiyaçlarını karşılar niteliğe dönüştürülmelidir. 2013'e kadar, her üç çocuktan birine, gündüz bakım hizmetlerinden yararlanması mümkün kılınmalıdır. Yeni açılan gündüz bakım evlerinin yüzde otuzu evde de hizmet sağlar

nitelikte olacaktır. Aynı zamanda, yasal bir zorunluluk hazırlanacaktır. Bu hareket çerçevesinde, Länder kanunlar ışığında somut ve tutarlı bir hizmet sunulmalıdır.

Bir diğer öncelik ise, EÇEB kurumları ve ilkokullar arasında bir bağlantı kurmaktır. Özellikle, bu noktadaki amaç, çocuklar için hazırlanan gündüz bakım evleri ve özel sektör arasında bir işbirliğini oluşturmak ve bu çerçevede hareket etmektir. Bu işbirliğinin etkin bir şekilde yürütülmesinden emin olmak için, 2004 yılında Eğitim ve Kültürel İşler Bakanları Konferansı ve Gençlik Bakanları Konferansı ortaklaşa olarak EÇEB sektöründe önemli bir çerçeveyi benimsemiştir. Bunu yaparken temel amaçları, eğitim, destek ve bakım arasındaki ilişkiyi en üst düzeye çıkarmak ve bu çerçevede belirli önerilerde bulunmaktır.

Estonya

Estonya'da, çocuk koruma sistemi, tüm çocukları hedefleyerek yaratılmıştır. Sistem iki temel seviyede çalışmaktadır: Devlet ve belediyeler seviyesinde. Devlet çocuk koruma programı, yasalar, yatırım ve devlet bütçesinden karşılanan denetleme etkinliklerini içermektedir. Ayrıca, çocukların sağlığına, eğitimine, dinlenmesine ve boş zaman değerlendirme etkinliklerine ilişkin düzenlenmeyi de kapsamaktadır. Yerel yönetimler tarafından sağlanan hizmet, çocuk koruma ve yerel yönetimlerin sosyal hizmet birimleri tarafından sağlanan destek şeklinde ortaya çıkmaktadır.

1990lı yıllardan başlayarak, çocuklu aileler, çocuklarının bakımı, eğitimi ve yetiştirilmesi konusunda kısmen de olsa desteklenmektedir. Genel olarak altı çeşit yarar bulunmaktadır: doğum yardımı, baba yardımı, ebeveyn yardımı, evrensel aile yardımı, vergi indirimi ve yolculuk yardımları.

Okul öncesi kurumlar, çocukların eğitim ve öğretimine ek olarak gündüz bakımlarını yerine getirmektedir. Ancak, bu hizmet formel okul sisteminin bir parçası değildir. Bir okul öncesi eğitim kurumuna katılmak zorunlu değildir. Okul öncesi eğitim evde de verilebilir ve ebeveyn veya koruyucuların sorumluluğundadır.

Yerel yönetim 1-7 yaşlarındaki bir okul öncesi kuruma katılması konusunda tüm çocuklara fırsatlar sağlamak durumundadır. Bu zorunluluk, çocukların fiziksel, konuşma, duyuşsal veya entelektüel konularda engelleri bulunan çocukları da kapsamaktadır. Bu, sosyo-ekonomik problemlere sahip olan ailelerin çocuklarına okul öncesi eğitim kurumlarına katılmalarına, çocuğun özel ihtiyaçlarına ilişkin erken teşhise yönelik koşulların oluşturulmasına ve tüm çocukların ilkokul eğitimine sorunsuz bir şekilde geçişini kolay bir hale gelmesine olanak tanımaktadır. Tüm çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına katılımını mümkün kılmak için, yerel belediyeler, anaokulların açılması ve çocuk bakım merkezlerinin modernleştirilmesi gibi çeşitli konularda devlet bütçesinden yardım almaktadır. Zorunlu eğitimi tamamlamış olan çocuklar, herhangi bir sınava girmeden okula kabul edilmektedir: Okul, her çocuğa sağlanan çalışma fırsatından emin olmak durumundadır ve bu da o okulun bulunduğu bölgede bulunan bir okula kayıt yaptırmak anlamına gelmektedir.

Çocuk bakım hizmetleri ve ilgili gereklilikler, Sosyal Ferah Hareketi'nde detaylı bir şekilde ifade edilmiştir. Çocuk bakım hizmetleri, çocuğun büyümesiyle ilgilidir. Bu bakım, ebeveyn, koruyucu veya ailede bakım sağlayan kişi tarafından sağlanabilmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında kendi çocukları için uygun bir yer bulamayan ailelerin bu yola başvurusu mümkündür.

EÇEB kurumlarına duyulan ihtiyaç eldeki olasılıkları aşarsa, yerel belediyeler, çocuk bakımını düzenlemede ebeveynleri maddi olarak desteklemektedir. Ciddi engelleri bulunan çocukların bakımı ise devlet bütçesinden karşılanmaktadır.

İspanya

İspanya'da, okul öncesi eğitim (Educación Infantil) özellikle son yıllarda, bir eğitim seviyesi olarak ele alındığı için önemsenmektedir. Okul öncesi eğitim, İspanya eğitim sisteminin ilk seviyesini oluşturmaktadır. Bu aşama iki bölüme ayrılmaktadır (0-3 ve 3-6 yaşları). Dolayısıyla, bu seviye, çocuğun ilk aylarından altı yaşına kadar sürmektedir. Her iki bölümde de eğitim önceliği çeşitli bakımlardan (öğretmenlik için gerekli olan nitelikler, müfredat, sadece ikinci bölümdeki boş pozisyonlar için tercihler) farklılık göstermektedir. Ancak, birçok noktada ortak özellikleri bulunmaktadır (aynı genel amaçlar, genel içerik/deneysel alanlar).

Okul öncesi eğitim politikası, tüm aşamalar için merkezi yönetimce oluşturulmaktadır (0-6 yaşındaki çocuklar için). 3-6 yaşındaki çocuklar için, merkezi seviyede kurulan okulların işlevleri ve düzenlenmesi üzerine yönetmelikler ve ulusal bir müfredat bulunmaktadır. Diğer yandan, ilk aşamanın (0-3yaşındaki) hem düzenlenmesi hem de müfredatı, 2006 Eğitim Hareketinden itibaren Özerk Toplulukların sorumluluğundadır.

3-6 yaşındaki çocukların eğitim sistemine katılım oranı %100 iken 0-3 yaşlar için bu oran giderek artmaktadır (2007 yılında bu oran ortalama olarak %18'e ulaşmıştır). Bu hizmetin çoğu ya devlet tarafından ya da özel sektörce sağlanmaktadır. Eğitim 2005 yılından itibaren ikinci aşamada tüm çocuklar için ücretsiz olarak verilmektedir. İspanya'da çocukluk hizmetini sağlayanlar, tüm gün hizmeti sunmaktadır. En önemli noktalardan biri ise, çalışan ebeveynlerin çalışma saatlerini dikkate almaktadır. İspanya, EÇEB hizmetlerini eğitim basamağın en önemli ilk adımı olarak görerek EÇEB hizmetlerine yönelik geniş çaplı bir yaklaşım benimsemiştir.

2006 Lei Orgánica de Educación (LOE), okul öncesi eğitimin ilk aşaması, okul öncesi eğitim konusunda

uzmanlaşmış olan öğretmenlerce sağlanmaktadır. Öğretmenlerin, lisans eğitimi olmak zorundadır. Her durumda da, öğretim planını oluşturmak ve gözlemek, yukarıda sözü edilen öğretmenlerin sorumluluğundadır. Diğer yandan, okul öncesi eğitimin ikinci aşamasının öğretmenleri ise, lisans eğitimine eş değer bir dereceye sahip olan öğretmenlerdir. Bu öğretmenler, gerekli olduğunda diğer alanlarda uzmanlaşmış olan okul öncesi eğitim öğretmenlerince desteklenmektedir.

Eğitim sistemindeki 0-6 yaşındaki çocukların ilgili hizmetlerden yararlanmasına yönelik çeşitli önlemler alınmaktadır. Bunlar arasında, uygun ortamların oluşturulması, sosyal ve kültürel anlamda dezavantajlı olan çocukların dağılımındaki denge, okul öncesi eğitim alan çocuklara burs sağlama, çalışan ebeveynlerin çocukları için okul öncesi kurumlara erişilebilirlik önceliği, düşük gelirli ailelerin çocukları için okul öncesi kurumlara erişilebilirlik önceliği, 0-3 yaşlarındaki risk altındaki çocukların okul ücretlerinin azalması gibi çeşitli noktaları saymak mümkündür. Çeşitli önlemler, dezavantajlı çocuklar tarafından yüksek orandaki katılıma istinaden alınmaktadır. Dahası, alınan bu önlemler, düzenli eğitimi sürdüremeyen çocuklarla ilişkilendirilmektedir. Esnek çözümler, kırsal alanlardaki çocuklar için düzenlenmektedir. EÇEB hizmetlerinin finansman sürecindeki farklı yönetsel seviyeler bulunmaktadır. Merkezi, bölgesel ve/veya aile katkıları şeklinde ortaya çıkmaktadır. Bunlara ek olarak, risk altındaki çocuklara hizmetlerin sağlanması çoğunlukla maddi ve/veya insan kaynakları şeklinde ortaya çıkmaktadır.

Fransa

Fransa'daki çocuk bakımı politikası, aile politikası, sosyal, iş ve eğitim politikasının çeşitli parçalarını oluşturmaktadır. Son birkaç yıldır gözlemlenen demografik büyüme ve kadınların giderek iş dünyasına daha fazla bir şekilde katılması, ülkenin aile politikası ve özellikle de son 40 yıldır sürdürülen çocuk bakımı politikalarıyla açıklanabilir.

Üç yaşından küçük çocuklara gelince, amaç mümkün olan en kısa zamanda ebeveynler için seçenek özgürlüğünü artırmaktır. Diğer bir deyişle, bu özgürlük, ebeveynlerine çocuklarını bakma seçimi vermekte ve gerekli olduğu takdirde çocuklara bakmak için işten ayrılmasını da mümkün kılmaktadır. İlgili politikanın geniş hatları aşağıdaki gibidir:

- çiftlerin istedikleri kadar çocuk sahibi olmalarını sağlamak, anketler çocukların sayısının ebeveynlerinin istediğinden çok daha az olduğunu ve çocuk bakımı için uygun olan seçeneklerin bu anlamda büyük önem taşıdığını göstermektedir.
- erkekler ve kadınlar arasındaki eşitlik ilkesini geliştirmek, aynı zamanda kadınların işleri ve toplum hayatı arasındaki denge de dikkate alınmalıdır.
- çocukların gelişimini desteklemek ve onların kültürel ve sosyal anlamda farkındalığını geliştirmek
- ebeveynleri eğitim rollerinde desteklemek,
- dışlanma ile mücadele etmek ve sosyal gelişim ve eşitlik ilkesine katkıda bulunmak

3-6 yaşlarındaki çocuklara gelince, amaç çocukları bir anaokuluna (école maternelle) yerleştirmektir.

Aynı zamanda, bir çocuğun psikolojik anlamda gelişimi için uygun olan ortam sosyal, duyuşsal, entelektüel ve fiziksel açılarından da değerlendirilirse anaokuldur. Anaokulu, okul hayatının en önemli parçasıdır. Çocukların hayata iyi bir başlangıç yapması açısından büyük önem taşımaktadır. Ebeveynler, çocuklarının anaokula devam etmelerini oldukça önemsemekte ve bunu çocukları için önemli bir fırsat olarak görmektedir. Anaokulları, çocukların eşitlik mantığını anlamasına önemli ölçüde katkıda bulunması beklenmektedir. Birçok zorluğun eğitimi baltaladığı düşünülürse, anaokulları bu güçlüklerin ortadan kalkacağı önemli yerler olacaktır. Çocukların okuma ve yazma öğrenmeden önce zamanlarını geçirecekleri ve sosyalleşmelerine olanak tanıyacak olan bu kurumlar onların ilkokula başlamadan önce temel konularda bilgilendirilmesine yardımcı olacaktır.

Birkaç rakam:

Fransa'daki sosyo-demografik bağlam:

- Toplam nüfus: 61.6 milyon
- Doğum sayıları: 807 000 (2005); 774 000 (2000); 729 000 (1995)
- Doğurganlık oranı: 1.92
- Kadınların iş oranı: 24/29 yaş grupları için % 82
- Altının altındaki çocuk sahibi ebeveynlerin oranı: neredeyse % 60

0-3 yaşındaki 2.4 milyon çocuk için:

- crèche denilen 250 000 anaokulu, anaokullarında 2 yaşın altındaki 190 000 çocuk
- çocuk bakım merkezlerindeki 64 000 yer (devlet tarafından istihdam edilen ve çocuk bakımından sorumlu olanlar)
- çocuk bakımından sorumlu 353 000 birey (kendi evlerinde çalışmaktadırlar)
- Evde çocuklarına bakmak için ebeveynler tarafından istihdam edilen 55 000

Toplamda, çocukların % 46'ı Devlet yardımı olarak çocuk bakımından faydalanmaktadır (anaokullardaki %54 oranla birlikte). Ancak, %10 oranındaki kurum tatmin edici çocuk bakımı sunmada yetersiz kalmaktadır.

3-6 yaşındaki 2.4 milyon çocuk için:

- Tüm çocuklara yer veren 17 773 anaokulu,

Kaynaklar

Eğitim et accueil des jeunes enfants, 14 ve 15 sayfa ve indirilebilir:

<http://www.travail.gouv.fr/IMG/pdf/rapport.pdf>

Şekiller için: Çocuk Bakımı Girişi, sayfa 4:

http://www.lagazette-sante-social.com/complementsWeb/GSS_nov06/plan_petite_enfance.pdf

Kıbrıs

Kıbrıs'taki EÇEB hizmetleri, 1970li yıllardan beri, çocukların gelişimi ve eğitiminde ilk yılların öneminin kaçınılmaz bir sonucu olarak hızlı bir şekilde gelişmektedir. 1974 Kıbrıs Barış Harekâtının ardından 200 000 ülkesini terk etmek zorunda kalan bireyleri (mülteciler ve ailelerini) desteklemeyi amaçlamaktadır. Eğitim ve bakım kavramlarının ortaya çıkmasına ve okul öncesi eğitimin her türüne entegre edilmesine rağmen, Kıbrıs'taki eğitim, İngiliz etkisinin altındadır. Kıbrıs, bir asırı aşkın zamandır bir İngiliz kolonisidir. Birçok gündüz bakım evleri (Nipiokomikoi Paidokomikoi Stathmoi) özeldir ve Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığının bünyesinde yürütülmektedir. İlgili bakım evleri, 0-4 yaşındaki ve 8 aylık çocuklar için bakım ve denetleme sunmaktadır. Anaokulları (nipiagogia) devlet tarafından yürütülmektedir ve Eğitim ve Kültür Bakanlığınca denetlenmektedir. 8 aylık ve 3-5 yaşındaki çocuklar için, anaokulları eğitim programları sunmaktadır. İlgili kurumlarda boşluk olması durumunda, daha küçük çocuklara da hizmet sağlanmaktadır. Öncelik düşük gelirli ailelere ait olan risk altındaki çocuklara, dört veya daha fazla çocuklu ailelere, siyasi sığınmadan yararlanan ailelerin ve mültecilerin çocuklarına ve özel ilgiye muhtaç çocuklara verilmektedir. Her durumdaki koşullara bağlı olarak, bu çocuklara ücrette indirim veya ücretsiz bir şekilde kurumlara katılım gibi çeşitli hizmetler sunulmaktadır.

8 aylık ve 3-4 yaşındaki çocuklar anaokullarına veya gündüz bakım evlerine devam edebilmektedir. Bu genellikle, ailelerinin tercihlerine göre şekillenmektedir. Özel gündüz bakım evleri ve anaokulları, genişletilmiş programlar yoluyla çalışan ailelerin ihtiyaçlarını karşılıyor olsa da, Eğitim ve Kültür Bakanlığı bir pilot proje geliştirerek ilgili çocuklar için düşük ücretli ve ücretsiz hizmet sunmaya çalışmaktadır.

Eylül 2004 yılından itibaren, Kıbrıs'taki okul öncesi eğitim 4 yıl 8 ay ve 5 yıl 8 aylık çocuklar için zorunludur (ve 3-4 yaşındaki çocuklar için seçeneğe bağlıdır). Bu kararname, okul öncesi eğitimin gelişiminde, hassas olan ilk yıllara ilişkin koruma ve sosyoekonomik, kültürel ve etnik kökenlerine bakmaksızın tüm çocuklara eşit fırsatlar sağlama anlamında bir mihenk taşı haline gelmiştir.

Eğitim Hareketi Öncelik Bölgesi sayesinde, akredite edilmiş programlar özel eğitim ihtiyaçları ve bireysel farklılıkları dikkate almaktadır. Bu durum, risk altında bulunan fakir çocukları da kapsamaktadır. Diğer bir adım ise, sınıf sayılarının 30'dan 25'e indirilmesidir. 2008-2009 akademik yılından itibaren, bu yasal bir gereklilik haline dönüşmüştür. Dezavantajlı çocuklar, özel eğitime muhtaç çocuklar ve risk altındaki çocuklar genel eğitim kapsamındadır ancak daha az öğrencinin bulunduğu uzmanlar tarafından verilen eğitim programlarına katılmaktadır (Öncelikli alanlardaki sayı yirmiyi bulurken, normal okullardaki özel birimlerde bu sayı altıdır). Ekstra ders saatleri, ana dili eğitim dili olmayanlar için dil dersleri şeklinde ortaya çıkmaktadır. Topluluğun anaokulları (1989 yılında kurulan), ebeveynler derneğiyle işbirliği içinde, Eğitim ve Kültür Bakanlığının desteğiyle anaokulları kurabilmektedir. Genel olarak amaç, küçük ve kırsal topluluklardaki, çalışan annelerin oranlarının yüksek olduğu dezavantajlı alanlardaki küçük çocuklar için nitelikli eğitim fırsatlarını eşit bir şekilde sunmaktır.

3 yıl 8 aylıktan itibaren tüm çocuklara zorunlu ve ücretsiz eğitimin sağlanması Kıbrıs'taki yeni hükümetin öncelikli hedeflerindedir. Aynı zamanda, odaklandıkları nokta, bakım sunanların niteliklerinin akredite edilmesi, sunulan hizmetin kalitesinin artması ve kullanılan teçhizatın her bakımdan geliştirilmesidir.

Letonya

İlgili yasa, EÇEB sistemindeki “okul için hazır olma” yaklaşımının altını çizmektedir (Eğitim Hareketi 1999). Bu, bir yaşından beş yaşına kadar süren ve isteğe bağlı olan EÇEB hizmetlerinde özellikle vurgulanmaktadır. İlgili hareket, 5 ve 6 yaşına kadar sunulan temel eğitimin edinilmesine yönelik hazırlanma sürecini de ele almaktadır (2002 yılından beri yürütülen düzenlemeler). Diğer yandan, EÇEB kurumlarındaki kamu söylemi, genellikle çalışan ebeveynlere yardım etme şeklinde ortaya çıkmaktadır. Letonya'da demografik bir kriz ortaya çıktığında (1980lerin sonu ve 1990ların başı), doğum oranı her yıl düzenli bir şekilde azalmıştır. İstisnasız bir şekilde, son birkaç yıldır, çocuk bakım kurumlarındaki yer eksikliğine neden olarak yeni doğanların sayısı yavaşça artış göstermektedir. Ancak, uzmanlar doğum oranının yakın gelecekte artmayacağını beklemektedir ve Letonya bu noktada nüfus azalmasıyla karşı karşıyadır. Ancak, doğum oranındaki artışın sürmesi için, uzmanlara göre, EÇEB kurumlarının bulunduğu bir ağın etkin bir şekilde kullanıma açılması gerekmektedir. Hizmetin etkili bir şekilde sunulmasının geliştirilmesi, çocukların gelişimi ve istihdamın artırılması için son derece önemlidir. Ebeveynler her iki anlamda da yardım alırsa, aileler birden çok çocuk yetiştirebilecektir. Bu da nüfusun artmasına neden olacaktır.

Anaokullarındaki (bērnodārs) boş pozisyonların eksik olmasının yanı sıra, bir diğer problem de öğretmenlerin sayısındaki eksikliklerdir. 2007 yılından itibaren, ilkokul öğretmeni olarak görev yapan bireyler EÇEB

kurumlarında da çalışabilmektedir. Bu kurumlarda çalışmaya başlamış olan ilkökul öğretmenleri sürekli profesyonel gelişim programlarına katılmak durumundadır (72 saat). EÇEB hizmetleri sunan yüksek öğretim kurumları böyle programları da vermeye yetkilidir. Letonya'da, EÇEB hizmetini çocuklara sunmaktadı belediyeler sorumludur. Beş ve altı yaşındaki çocuklar için zorunlu eğitim programlarındaki öğretmenler maaşlarını merkezi bütçeden almaktadır. Son zamanlarda, Eğitim ve Bilim Bakanlığı, EÇEB kurumlarındaki tüm eğitim personelinin maaşlarının devlet bütçesinden ödenmesini önermiştir. Ancak, bu öneri şimdilik hükümet tarafından ertelenmiştir.

EÇEB hizmetlerinden yararlanma konusundaki sınırlı fırsatlar ve ilkökul eğitimi için yetersiz olan hazırlanma imkânları risk altındaki ailelerin çocuklarının genel problemlerindedir. Ebeveynlerinden birinin veya her ikisinin de alkolik veya maddi bağımlısı olduğu veya ebeveynlerin çok düşük eğitim seviyesine sahip olduğu ve düşük gelirli ailelerin çocukları EÇEB hizmetlerinden yararlanmamaktadır. Birçok belediyede, çocukları ilgili kurumlara kayıt ettirirken, genel olarak öncelik risk altındaki ailelerin çocuklarıdır. Belediyeler çeşitli kurumlar yoluyla kendilerine yapılan başvuruları değerlendirerek karar almaktadır. Hizmeti sağlayanlar için etnik veya dilsel farklılıkları dikkate almak gibi bir boyut bulunmamaktadır. Birçok grup özellikle başkent Riga'da eğitim görmektedir.

Ulusal Letonya Gelişim Planı 2007-2013 aşağıdakileri belirtmiştir: 'Ülkenin birincil amacı Letonya'nın her bölgesinde bulunan her bireyine okul öncesi eğitim sunmaktır'. İlgili belge, tüm bireylerin okul öncesi eğitim konusunda eşit haklara sahip olduğunun altını çizmektedir. Ulusal amacın, EÇEB kurumlarının bulunduğu bir ağdan ve alternatif çocuk bakım hizmetlerinden etkili bir şekilde yararlanmak olduğu merkezi seviyede de ifade edilmiştir.

Litvanya

EÇEB hizmetleri bir ile yedi arasındaki tüm çocuklara sunulmaktadır. Zorunlu olmamakla birlikte eğitimin bir parçasıdır. EÇEB hizmetleri olarak tanımlansa bile, bu aşama farklı amaçlara hizmet eden iki temel bölümden oluşmaktadır.

- 1 yaştan başlayarak 5-6 yaşına kadar süren okul öncesi eğitim: Çocukların kültürel, etnik, sosyal ve bilişsel ihtiyaçlarını karşılamak için düzenlenmiştir.

- 6-7 yaşlar arasındaki okul öncesi eğitim: ilkökul müfredatı ışığında çocukları bu eğitim seviyesine hazırlamak için verilen eğitim.

Okul öncesi ve ilkökul öncesi eğitimin sağlanması, belediyelerin bağımsız bir işlevidir. Dolayısıyla, kalite seviyesinin ve hizmetin erişilebilirliğinin derecesi farklı belediyeler arasında büyük ölçüde çeşitlilik göstermektedir.

2006 yılında, bir ila üç yaşındaki çocukların % 19.3'ü okul öncesi eğitim programlarına katılırken, üç ila 6 yaşındaki çocuklarda bu oran % 64.2'dir. Ulusal seviyede ise, her iki eğitim grubundaki risk altındaki çocukların bu tür eğitimlerden yararlanması için birtakım önlemler alınmaktadır. Kırsal bölgelerde bulunan okul öncesi ve ilkökul öncesi eğitim grupları maddi olarak desteklenmektedir. Psikolog, sosyal eğitimci, özel eğitim öğretmenleri ve risk altındaki çocuklarla çalışan çeşitli bireylere yönelik meslek grupları hazırlanmıştır. Dezavantajlı ailelerin çocuklarına ücretsiz yemek dağıtılmaktadır. Esnek hizmet (günde birkaç saat, haftada birkaç saat, haftasonları ve diğer türler olmak üzere) ve karmaşık hizmetlerin çeşitli biçimleri hem çocuğa hem de ailesine sunulmaktadır. Risk altındaki çocuklara yönelik belediyelerce çeşitli önlemler alınmaktadır.

Litvanya Ulusal Azınlık Uyum Sağlama Programı uygulanmaktadır. Göçmen işçilerin ve göçmen ailelerin çocuklarına yoğunlaştırılmış dil eğitim programlarıyla birlikte sosyal ve kültürel bütünleşme hizmetleri de sunulmaktadır. Bunun dışında ayrı bir ulusal proje ise sosyal, kültürel ve eğitim anlamında Romalı çocukları amaçlamaktadır. 2007-2013 yılları arasında Avrupa Yapısal Fonu kapsamında elde edilen desteği kullanmaya yönelik çeşitli planlar bulunmaktadır.

Ulusal seviyede, eğitim kalitesi aşağıdaki önlemlerle garanti altına alınmaktadır.

- Yetişkin başına düşen maksimum grup, hijyen ve güvenlik gereklilikleri hazırlanmıştır.
- Genel okul öncesi eğitim ilkeleri ışığında ilkökul öncesi eğitim hizmeti verilmektedir. Eğitim ve Bilim Bakanlığınca onaylanan İlkokul Öncesi Eğitim Standartlarının uygulandığı bu eğitim oldukça önemlidir.
- Okul öncesi ve ilkökul öncesi eğitim programları mesleki eğitim anlamında yeterliği bulunan öğretmenler tarafından hazırlanmakta ve uygulanmaktadır. Mesleki gelişimleri zorunludur ve her beş yılda öğretmenlerin nitelikleri değerlendirilmektedir.

Malta

Anaokullardaki 4 yaşındaki çocuklara yönelik sunulan ilkökul öncesi eğitim 1970lerin sonlarından beri uygulanmaktadır. 1998 yılında 3 yaşındaki, 2007'de de 2 yıl 9 aylık çocuklara hizmet verilmektedir. 0-36 aylık çocuklara yönelik sağlanan çocuk bakımı, eğitim hizmetlerine son zamanlarda eklenen bir uygulamadır. Bu konuya ilişkin hazırlanan iki belge "Çocuk Gündüz Bakım Merkezlerinin Ulusal Standartları" ve Erken Çocukluk Eğitim ve Bakım" tüm alanlardaki uygulamaları iyileştirmek için yayımlanmıştır.

Birçok aile çocuklarını, anaokulu eğitimi zorunlu olmamasına rağmen anaokullarına göndermektedir.

Ebeveynlerin çocuklarının hangi tür hizmetten yararlanmasına ilişkin her zaman seçeneği bulunmaktadır. Dolayısıyla, EÇEB hizmetlerinden yararlanma konusunda herhangi bir engel bulunmamaktadır. Devlet tarafından yürütülen anaokulları birçok bölgede faaliyet göstermektedir. Hizmetin süresi ise özel ve devlet sektöründe farklılık göstermektedir. Çocukların Anaokullara katılım oranının %95'in üzerindedir. Ancak gündüz bakım evleri için aynı orana ulaşmak mümkün değildir. Çalışan annelerin çocuklarını aile üyeleriyle evde bırakması sebeplerden biridir. Diğer bir sebep ise, çalışan ebeveynlerin ve işçilerin hizmetin bedeli konusunda çeşitli öncelikleri bulunsada maddiyattır. Özel sektördeki işçilerin imtiyazı işverenlerin sorumluluğundadır. Ailenin katılımı, okul konseylerin temsil edilmesini, açık günlerdeki katılım oranlarını ve okul ekibiyle tanışma fırsatını içermektedir.

Kaliteye gelince, anaokulları ve Çocuk Bakım gruplarındaki çocuk/personel oranı eğitim yetkilileri tarafından belirlenmekte ve düzenlenmektedir. Sağlık ve güvenlik ile ilgili konular ise öncelikle devlet okullarında ele alınmaktadır. Her iki grubun müfredatı, bütünsel bir yaklaşıma odaklanmaktadır. Tüm çocuklar için önemli mihenk taşları detaylı bir şekilde anlatılmaktadır.

Risk altındaki çocuklara sağlanan belirli hizmetler henüz tam anlamıyla düzenlenmiş değildir. Ancak, bu programları, çocukları okuldaki akademik ve sosyal başarıya hazırlamak için düzenlenmektedir. Personel desteği, özel eğitime muhtaç çocuklar için geçerlidir. Hem anaokulları asistanları hem de çocuk bakıcıları, küçük çocuklarla çalışabilmek için Diploma seviyesindeki mesleki dersleri takip etmek durumundadır. Ancak 2015/16 öğretim yılından itibaren ilgili alandaki ilk derece de gerekli olacaktır. Eğitim yetkilileri tarafından onaylı yüksek öğretim kurumlarının belirlediği nitelikler de kabul edilmektedir.

Hizmet içi seminerler, ilgili kurslar, okul personeline yönelik gelişim etkinlikleri ve ebeveynlerin toplantıları, ilgili personeli güncel öğretim yöntemleri ve stratejilerinden haberdar etmek için hazırlanmakta ve uygulanmaktadır. Ebeveyn becerileriyle ilgili seminerler alandaki uzmanların katılımıyla okullarda gerçekleştirilmektedir.

Devlet okullarındaki EÇEB hizmetleri, merkezi yönetim tarafından finanse edilmektedir. Malta ve AB ulusları ve belirli ölçütleri karşılayan yabancı çocuklar, devlet okullarında herhangi bir ücret ödememektedir. Ancak diğer yabancı çocuklar her üç ayda bir ücret ödemek durumundadır. Kilise okulları, devlet tarafından yardım aldığı için ücretsizdir. Bağımsız okullara devam eden tüm çocuklar, Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmak zorundadır. Çocuk gündüz bakım evleri herhangi bir ek yardım almaksızın özel bir şekilde yürütülmektedir. Bu merkezler çocuk bakım hizmetleri (18 aydan 3-5 yaşına kadar) sunmaktadır. Hizmetler genellikle, sosyal yardım alan ve haftalık ücret karşılığı yaşamını sürdüren bireyler için ücretsizken, yüksek gelire sahip olan bireyler içinse çeşitli ücretler bulunmaktadır.

Devlet Anaokulu merkezleri ilkokullara bağlı olarak çalışmaktadır. Bu bağlamda, bu kurumlar, çocukların zorunlu eğitime geçişinde bir tampon görevi görmektedir. Özel sektördeki çocuklar ise tümüyle farklı bir bağlama katılabilmektedir. Ancak bazı merkezler, besleyici okullarla işbirliği içinde çalışmaktadır.

Hollanda

Ayrı hizmetler, Hollanda'daki çocuk bakım ve erken çocukluk eğitim ve bakımı için düzenlenmektedir. Çocuk bakımı, çocuk bakım merkezleri ve çocuk bakımından sorumlu bireylerce yapılmaktadır. Temel amaç, ebeveynlerin çocuklarını yürüttükleri işle beraber yetiştirmesine olanak tanımaktadır. 4-12 yaşındaki çocuklar için okul dışındaki merkezler bulunmaktadır. Erken çocukluk eğitimi 2-6 yaşındaki çocuklar için mümkündür. Özellikle dezavantajlı altyapıya sahip çocuklar hedeflenmektedir (düşük eğitim seviyesine sahip olan ebeveynlerin çocukları). Bu tür eğitimler, peuterspeelzalen (1) (2-3 yaşındaki çocuklar için) children of 2 and 3 years) ve Scholen voor basisonderwijs (2) (4-5 yaşındaki çocuklar için) isimli merkezlerce yürütülmektedir. Çocuk bakımı için başlangıç noktası, devlet, işverenler ve ebeveynler arasındaki ortak sorumluluktur. Çocuk bakımı, merkezi hükümetin bir görevi değildir. Merkezi hükümet, nitelik, teftiş ve bütçe için çerçeveyi oluşturmaktadır. Yerel yönetim ise, nitelik gerekliliklerinin oluşmasından ve devamından sorumludur. Ebeveynler, maddi yardım için merkezi yönetime başvurabilmektedir. Sistem, işverenin (1997 yılından beri zorunludur) katkısını gerekli kılmaktadır. Katkı, çocuk bakım ödeneğinin bir parçası olarak ebeveynlere ödenmektedir. Belirli hedef gruplar (öğrenciler, iş arayan bireyler, yeni göç etmiş kimseler) sözkonusu ödenek için ilgili kurumlara başvurabilmektedir. Tüm maddi yardımlar ebeveynlerin gelirleriyle yakından ilişkilidir.

Çocuk bakımı, Çocuk Bakım Yasasında detaylı bir şekilde açıklanmaktadır. Temel amaçlar:

çocuklar için bakım ve işi birleştirmeye yönelik olanaklara

- ebeveynler aracılığıyla kurumların ücret ve kalite konusundaki farkındalığını artırmak için ayrılan bütçe
- bütçe, kalite ve teftiş konusundaki belediyeler arasındaki farklılıkları azaltmak için ulusal bir sistem

ÇOCUK BAKIMININ ÖZELLİKLERİ VE BİÇİMLERİ FORMEL VE İNFORMEL DÜZENLEMELER OLMAK ÜZERE İKİ TEMEL BÖLÜME AYRILMAKTADIR.

Formel düzenlemeler

Formel çocuk bakım Çocuk Bakım yasasında aşağıdaki ana hatlarıyla belirlenmektedir.

- Gündüz bakım evleri, ('crèches'diye de bilinmektedir), 6 haftadan 4 yaşına kadar olan çocuklar için. Sabah 8:00-akşam 18:00 arasında çalışmaktadır. Günlük ortalama 10 saat hizmet vermektedir. Sayılar, 24 saat

veya daha esnek çalışma saatleri şeklinde hizmet verildiğini göstermektedir. Grup başına düşen maksimum çocuk sayısı çocukların yaşı büyüdükçe artmaktadır. Grup başına 12 çocuk, 12 aylık çocuklardan küçükler için 16 çocuk, 4 yaşındakilerden küçük olanlar (12 aylıktan küçüklerin 8 çocuktan daha fazlası olması durumunda). Nitelikli personel başına ortalama 4 çocuk düşmektedir. 12 aylıklardan daha küçükler için, 1-2 yaşındaki çocuklar için ortalama 5 çocuk şeklinde hizmet verilmektedir.

- Okul dışı merkezler, genellikle ilköğretimine devam eden 4-12 yaşındaki çocukları kapsamaktadır.

Her 10 çocuk için nitelikli personele düşen çocuk sayısı (4-8 yaşındakiler için) maksimum 20.

Nitelikli personele düşen çocuk sayısı (8-12 yaşındakiler için) maksimum 30 + diğer yetişkin için ekstra bir personel.

- 0-12 yaş arası çocuklar için Kayıtlı çocuk bakımından sorumlu bireyler, 0-12 yaşındaki çocuklar için maksimum 4 tane ile sınırlıdır. Sözkonusu bireyler akşamları, geceleri ve hafta sonları serbesttir ve çocuk bakımından sorumlu olan bireyler ve ebeveynler arasındaki düzenlemelere göre seçilmektedir. Çocuk bakımı, Çocuk Bakım Yasasının bir parçasıdır.

- Ebeveynlerin çocuk bakımını paylaştığı crèches isimli kurumlara ebeveynlerin katılımı Bu kurumlar yönetmeliklere uymak durumundadır.

Formel çocuk bakımı Çocuk Bakım Yasasında belirtilmemektedir.

- Oyun grupları (peuterspeelzalen), grup başına 2-4 yaşlarındaki ortalama 12-15 çocuğun düştüğü gruplar. Haftada iki gün bu gruplara katılan tüm çocuklara açıktır, 2 veya 3 saat süren bir etkinlik nitelikli bir personel tarafından sürdürülmektedir.

Temel amaç eğitim odaklıdır. Çocukların sosyo-duyuşsal gelişimini ve motor gelişimini uyandırmak ve desteklemek. Belediyenin kuralları, sosyo-medikal alanlardaki veya dezavantajlı gruba ait olan çocuklara öncelik sunmaktadır.

(1) Tüm gün bakım sunan oyun grupları

(2) 4-12 yaşındaki çocuklara 8 yıllık tüm gün ilköğretim sunan kurumlar

İnformel düzenlemeleri öğle yemeği düzenlemeleri veya ailedeki ebeveynlerin sunduğu informel çocuk bakımları oluşturmaktadır.

Erken çocukluk eğitimi, eğitim riski taşıyan 2-5 yaşındaki çocukları amaçlamaktadır. Bu hedef grup, eğitim konusunda eksiklikleri buluna çocuklardan oluşmaktadır (etnik azınlık grunundan gelen çocukların çoğunu bu grunun içinde sayabiliriz). Amaç, erken yaşta çocukların eğitim konusundaki dezavantajlarını ortadan kaldırmaktır. 4 yaşından küçük çocuklara yönelik sunulan eğitim programları peuterspeelzalen isimli kurumlarca sunulmaktadır. Erken çocukluk eğitimi, ilköğretimini ilk iki yılına kadar sürmektedir. Ağustos 2006'dan itibaren, belediye yetkilileri EÇEB hizmetlerinden sorumluyken, okullar erken çocukluk eğitimin sonraki aşamalarından sorumludur.

Erken çocukluk eğitimi ve çocuk bakımı arasındaki ayrım, geçmişte olduğu kadar keskin değildir. 2004 yılından itibaren, her çocuk bakım merkezinin bir eğitimi planı olmak zorundadır. Bazı merkezler, erken çocukluk bakım ve eğitim programlarıyla çalışmaya başlamıştır. Temmuz 2007'de hükümet, erken çocukluk eğitim ve bakımına yönelik hizmetlerin bir düzen içinde verileceğini bildirmiştir. Bu, tümüyle bütünleşme anlamına gelmemektedir. Önemli nokta, erken çocukluk eğitimi mümkün olan tüm çocuklara en iyi şekilde sunmaktır.

Avusturya

Avusturya, dokuz federal bölgeden veya Bundesländer isimli kendi meclisi ve hükümeti bulunan bir yapıdan oluşan federal bir devlettir. Bölgesel hükümetlerin EÇEB hizmetlerinin düzenlenmesi, finanse edilmesi ve yürütülmesi konusunda tam sorumluluğu bulunmaktadır. Bölgesel yasalar, zaman çizelgelerinin düzenlenmesi, nitelikli personelin istihdam edilmesi, binaların standartlaşması ve diğer çeşitli konulardaki yasal gereklilikleri belirlemektedir. Avusturya EÇEB sistem merkezden uzak bir şekilde yönetilmektedir. Diğer bir deyişle, kurumlar bölgesel bazdaki farklılıklar dikkate alınarak yönetilmektedir.

Geniş ve tümleyici EÇEB kavramlarıyla oluşturulan güçlü bir sosyal eğitim geleneği, küçük çocuklara sunulan Avusturya yaklaşımını ana hatlarıyla çizmektedir. Dokuz bölgesel anaokulu yasas oyunla öğrenme temel yaklaşımın benimsemektedir. Temel amaç, aile eğitimi tamamlamaktır. Oyunla öğrenme kavramı (çocuklar günün belirli zamanlarını nasıl harcamak istediklerine kendileri karar vermektedir) çocuk temelli yönelim kadar önemli bir yaklaşımdır. EÇEB hizmetlerindeki eğitim işleri için federal bir müfredat bulunmamaktadır. Ancak geleneksel çalışma yöntemlerine dayanan kavramların çeşitliliği yeni yaklaşımlar kadar anaokulları ve crèches isimli kurumlarda da kendisini göstermektedir.

Yapısal ve süreç ölçütünü gözlemlenme, merkezlerin müdürlerinin sorumluluğundadır. Bölgesel yasalara göre, müfettişler, anaokullarının ve crèches isimli kurumların teftişini düzenli aralıklarla yapmak durumundadır. Eğitimle ilgili konular ve hizmet içi eğitim, benzer şekilde bölgesel yasalar ve belediye yönetmeliklerce düzenlenmektedir. Bölgesel yönetimlerin çoğu hizmet içi eğitimleri ücretsiz olarak sunmaktadır.

EÇEB sistemi devlet tarafından yürütülmektedir ve kar amacı gütmemektedir. Avusturya istatistiklerine göre (2007) tüm servislerin sadece %4,6'sı özel sektörün elindedir. En önemli merkez temelli hizmetler, 3 yaşındaki

çocuklara kadar hizmet sunan Krippen (crèches), 3-6 yaşındaki çocuklar için anaokulları ve 1-6 yaş çocuklar için düzenlenmiş olan karma yaş gruplarıdır (çoğunlukla anaokullarında sürdürülmektedir). İstihdam oranları 3-6 yaşındaki çocuklar için son 10 yılda büyük ölçüde artış göstermektedir.

Hizmetler çoğunlukla maddi kaynaklıdır ve ilgili ücretlerin %15'ini ödeyen ebeveynlere ödenmektedir. Ücretler genellikle ailenin net gelirine göre şekillenmektedir. Katkının miktarı ise bölgelere göre değişiklik göstermektedir ve bakımın çeşitine bağlıdır. Federal çocuk bakımı ve ebeveynlere yönelik alınan önlemler Avusturya sosyal politikasının bir özelliğini yansıtmaktadır. Gelişimsel yaklaşımın % 3.3 küçük çocuklu ailelere harcanmaktadır. Bu durum Avusturya'yı aileler ve küçük çocuklara sağlanan destek açısından Baltık ülkelerinden sonra ikinci sıraya koymaktadır (OECD, 2006)

Avusturya'da kullanılan risk altındaki çocuklara yönelik herhangi bir tanım bulunmamaktadır. Tüm bölgeler göçmen aileleri ve çocukları için hazırlanmış programları hazırlamıştır. Bölgesel yönetimlerce sağlanan maddi kaynaklar, Almanca konuşmayan çocukların sayısının yüksek olduğu yerlerde ek personel için kullanılmaktadır. Ayrıca, bu tür aileler için Alman dil becerilerini geliştirmek için bir çeşit eğitim bulunmaktadır.

Almanca dil becerilerini geliştirmek için federal bir yönetim 2005 yılında uygulanmaya başlanmıştır. O tarihten beri, okul yönetimi çocuklar zorunlu ilkökul eğitime başlamadan bir yıl önce bu uygulamayı yerine getirmektedir. Çocukların dil becerilerinin erken yaşta değerlendirilmesi yapılmaktadır ve gerekliyse belirli önlemler genel hizmet başlığı altında ücretsiz olarak alınmaktadır. 2008 yılında bu yaklaşım dil konusunda eksikliği bulunan tüm çocuklar için genişletilmiştir. Dahası, erken yaşlarda dil eğitime yönelik bir müfredatı, belirli eğitim modülleri ve anaokullarındaki dil becerilerinin değerlendirilmesi için gerekli araçlar detaylı bir şekilde tanıtılmış ve uygulanmaya başlanmıştır.

Kaynaklar

OECD Country Note, 2006. <http://www.oecd.org/dataoecd/14/57/36472878.pdf>

Statistic Austria. (2007) Kindertagesheimstatistik 2006/07, Wien

<http://www.sprich-mit-mir.at>

Polonya

Polonya'da EÇEB hizmetleri, doğumdan çocukların ilkökul eğitime başladıkları yaşa kadar devam etmektedir. 0-3 yaşındaki çocuklar için crèches (złobki) isimli kurumlarda 3 yaşından itibaren ise anaokullarında (przedszkole) verilmektedir. Her iki kurum da devlet veya özel sektöre ait olabilmektedir. Bazı anaokulları crèche kısımlarını kurmuştur.

Crèches isimli kurumlar sağlık sisteminin bir parçasıdır. 0-3 yaşındaki çocukların ebeveynleri veya koruyucuları çalışırken onlara sağlık hizmetleri gibi çeşitli hizmetler sunan kurumlardır. Sadece çalışan ebeveynlerin çocukları bu kurumlara kabul edilmektedir. Crèches isimli kurumlar şehir ve kasabalarda bulunmaktadır. 2005 yılında, çok az sayıdaki çocuk bu kurumlara katılmaktaydı.

Crèches isimli kurumlar çocuğun yaşı dikkate alınarak aşağıdaki hizmetleri sunmaktadır. Yemeklerin sağlanması, bakım ve emzirme hizmetleri, uyku ve dinlenme hizmetleri, salon içi ve dışı etkinliklerin düzenlenmesi, hastalık önlemeye ilişkin alınan önlemler, sağlık geliştirici önlemler ve aicl tıbbi yardımın sunulması. İlgili kurumlar ayrıca bakımla ilgili olan her türlü etkinliği de düzenlemektedir. Çocukların gelişimini ve öğrenme yönelimli etkinliklerini destekleyen çeşitli etkinliklerle çocuk bakımından sorumlu olan bireyler tarafından düzenlenmektedir ve herhangi bir programın parçası değildir.

2005 yılının sonunda, Polonya'da 371 crèches bulunmaktaydı. Bunları 356'sı devlet eliyle yönetilirken sadece 15 tanesi özel sektörün elindedir. Ayrıca, anaokullarında 130 crèche kısmı bulunmaktaydı. 2005 yılında toplamda, 1 381'inin 0-1 yaş arasında, 5 962 tanesinin 1 yaşında, 10 833'ünün 2 yaşında, 3 913 tanesinin 3 yaşında oluşu ve 824'ünün ise özel sektördeki kurumlara devam ettiği toplam 22 913 çocuk bulunmaktadır. Bu kurumlara olan talep her geçen yıl artmaktadır.

Anaokulları eğitim sisteminin bir parçasıdır. Bir anaokul, ilkökul öncesi eğitim hizmetinin en önemli bağlamını oluşturmaktadır. Anaokullarının şebekesi ilkökullarda bulunan anaokulu kısımlarıyla tamamlanmaktadır. İlkokul öncesi eğitim 3-5 yaşındaki çocuklara sağlanmaktadır. 6 yaşındaki çocukların bir anaokulunda veya anaokul kısmındaki ilkökul eğitimi için bir hazırlık eğitiminden geçmesi gerekmektedir. Devlet tarafından yürütülen anaokulları en küçük yerel yönetim birimlerince yönetilmektedir.

İlkokul öncesi eğitim, çocukların 3 yaşından ilkökul eğitime kadar süren eğitimlerini kapsamaktadır. Anaokulundaki öğrenim etkinlikleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ilkökul öncesi eğitim çekirdek müfredatı ışığında düzenlenmektedir. Anaokulu, çocukların yetenekleri ve potansiyeli çerçevesinde onların gelişimlerini desteklemeyi ve yönlendirmeyi amaçlamaktadır. Anaokullar ve ilkökulların ana okul kısımları çocukların okula hazır hale gelmelerine yardımcı olması için gerekli koşulları yaratmaktadır. İlkokul öncesi eğitim dezavantajlı çocuklar için önemli bir rol oynamaktadır. Etkileyici bir öğrenim ortamı yoksulluğun yıkıcı etkisini azaltmak için bu tür çocuklara sunulan en önemli fırsatlardan biridir. İlkokul öncesi eğitim hizmetlerinin sınırlı ve yaygın erişiminin sağlandığı alanlar arasındaki ayırıcı çizgi büyük şehirler ve kırsal alanlar arasında özellikle belirgindir. Bu tür eğitim kurumlarına katılım oranı 3-5 yaşındaki çocuklar için 2005-2006 yılında %

41.0'dır. Ancak, bu oran kırsal alanlarda %58.4den %19.1' göre değişiklik göstermektedir. Zorunlu ücretler, maddi anlamda zor durumda olan ailelerinin çocukları için ilkökul öncesi eğitimden yararlanma konusunda bir diğer engel olarak karşımıza çıkmaktadır.

Anaokullarının ve bu anaokullardaki yerlerin sayısına ilişkin alınan kararlar bireysel olarak alınmaktadır. Bu kurumlar arasındaki oranların eşitsizliği oldukça yaygın bir problemdir. Ebeveynlerinin çalışıyor olup olmasına bakmaksızın tüm çocuklar anaokullarına ve ilkökul öncesi eğitim kurumlarındaki anaokul kısımlarına kabul edilmektedir. Sınırlar, ilgili yerlerin sayılarının az olması durumunda oluşturulmaktadır. Böyle bir durum ortaya çıktığında, öncelik altı yaşındaki çocuklara, ebeveynlerinin boşanmış olduğu çocuklara ve engelli bireyler verilmektedir. Sadece ilkökul eğitimi için zorunlu olan hazırlık programına kayıtlı çocukların (6 yaşındakiler) 2005/06 öğretim yılında ilkökul öncesi eğitim kurumlarına erişimi bulunmaktaydı. Crèches isimli kurumların ve anaokulların sayısı talebi karşılamak için yeterli değildir. Ancak Milli Eğitim Bakanlığı, zorunlu tüm gün eğitimin 6 yaşındaki çocukları ilgilendirmesi için ilkökula başlama yaşını düşürmeyi önermektedir. 2008/09 yılı Anaokululu Çocuğu Yılı olarak aday gösterilmiştir ve EÇEB hizmetlerinin yeni biçimleri önerilmiştir. 3-5 yaşındaki çocuklar EÇEB hizmetlerinden daha etkili bir şekilde yararlanması için çeşitli fırsatlar sunulmaktadır. 2010/11 yılında itibaren beş yaşındaki tüm çocuklar ilkökul eğitimi için bir yıllık hazırlık programına devam etmek durumundadır.

Slovenya

Slovenya'nın bir yaşından altı yaşına kadar çocuklara erken çocukluk eğitim ve bakım hizmeti sunduğu bir tümleşik sistemi bulunmaktadır. Aynı zamanda, EÇEB kurumlarının bağlı olduğu erişilebilir geniş bir ağı da bulunmaktadır. Hizmetin sağlanması temel olarak aşağıdaki ilkelere dayanmaktadır: demokrasi, çoğulculuk, özerklik, öğretim personelinin profesyonel becerileri ve sorumluluğu, çeşitli özellikleri dikkate alarak tüm çocuklara eşit fırsatların sunması, seçme özgürlüğü ve çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişim ve büyümesinin çeşitli noktalarını dengeleme.

Eğitim sistemi, Okul Öncesi Eğitim Kurumları Hareketi ve Eğitim Hareketlerinin Düzenlenmesi ve Finansmanınca (1996da kabul edilen 2008 yılında birtakım düzenlemeler yapılan). Ebeveynlerin, kişisel ihtiyaç ve ilgileri doğrultusunda istedikleri kurum ve programları seçmesi mümkündür. Slovenya'daki çocukların büyük çoğunluğu EÇEB kurumlarına devam etmektedir. Geriye kalan % 1.7 kısım ise özel sektörde bulunan programlara katılmaktadır.

Önemli kavramsal değişiklikler ve sistem reformları son yıllarda EÇEB programlarının çeşitliliğini artırmak için uygulanmaktadır. Ancak aynı zamanda özel sektördeki kurumların da ortaya çıkması mümkün kılınmaktadır. Küçük çocukların eğitim ve bakımının büyük ölçüde yatırıma dayandığı kabul edilen bir gerçektir. Dolayısıyla, yeni düzenlemeler çocuk başına düşen yetişkin oranını azaltmıştır. EÇEB öğretmenlerinin sahip olması gereken minimum nitelikler ise artmıştır. Profesyonel çalışma programlarının tamamlanması şartlardan biri haline gelmiştir. EÇEB hizmetlerinin önceki müfredatları detaylı bir şekilde oluşturulurken ve standart gruplara dayanırken, yeni müfredat daha esnek ve her çocuğun bireysel ihtiyaçlarına göre hazırlanmıştır.

Devlet tarafından yürütülen EÇEB kurumları bölgesel topluluklar ve ebeveynlerin katkılarıyla kurulmaktadır. Ebeveynlerin destekleri toplam bedelin % 80ine kadar olan kısmını karşılarken, bu yardım genellikle gelir seviyesi dikkate alınarak belirlenmektedir. Ailelerin vergi indirimi, çocuk yardımı ve ikinci çocuk için EÇEB hizmetlerinden yararlanması durumunda ücrette indirimle gidilmesi gibi çeşitli hakları bulunmaktadır. EÇEB kurumları bağımsız kurumlar veya okulların bir parçası olarak kurulmaktadır. Bir diğer seçenek ise, çocuk bakım hizmetlerinin çocuğun evinde veya bakımı sağlayan bireylerin evinde gerçekleşmesi şeklindedir. Özel sektör tarafından yürütülen kurumlar ise devlet bütçesinden yardım alabilmektedir.

EÇEB kurumları ve özel sektör hizmeti sağlayanlar 1999 yılında kabul edilen "Okul Öncesi Eğitim Kurumları Ulusal Müfredatı"na takip etmek durumundadır. İlgili kurumların ana amacı, her çocuğa sosyalleşme ve öğrenme konusunda destek olmaktır. Dolayısıyla, müfredat her çocuğun bireysel gelişimini ve erken öğrenme ve öğretme sürecinin temel hatlarını dikkate almanın ve buna uygun davranım önemini dile getirmektedir.

EÇEB müfredatı iki ana yaş grubu için düzenlenmektedir. İlk grup 1-3 yaşındaki çocukları içerirken (maksimum 12 tane çocuk), ikinci grup 3-6 yaşındakilerle ilgilidir (maksimum 22 tane çocuk). Gruplar homojen bir yapıya sahiptir ve EÇEB öğretmenleri tarafından yönetilmektedir. En azından ilgili alanda bir lisans diplomasına sahip olması gereken öğretmenlere 4 yıllık eğitimlerinin ardından bir sertifika programına katılmış olan asistanlar da yardımcı olmaktadır. Eğitim süreci, son derece nitelikli ve konusunda profesyonel personeller tarafından da desteklenmektedir.

Çocukluk büyük çoğunluğu (2007 yılında % 95.2'i) tam günlük programlara katılmaktadır. İlgili programlar günlük 6-9 saatlik etkinliklerden oluşmaktadır. Diğer programlar ise, yarım günü kapsayan ve daha kısa süreli olan düzenlemelerdir. EÇEB kurumları genellikle haftanın 5 günü günde 9-12 saat süresince açıktır. EÇEB programlarına katılan çocukların oranı giderek artmaktadır. 1980 yılında çocukların sadece 38.4'ü bu eğitimlere katılırken, bu oran 2007'de % 64.8'e ulaşmıştır.

Finlandiya

Fin erken çocukluk eğitim ve bakım sisteminde, eşitlik ilkesi her anlamda desteklenen ve üzerinde dikkatle durulan bir kavram olagelmıştır. En önemli özellik, bireysel ihtiyaçların mümkün olan en kısa zamanda belirlenmesi, müfredatların, ana başlıkları ve disiplinler arası işbirliğinin bu bakış açısıyla yerine getirilmesidir. Her çocuğun gündüz bakım ve ilkökul eğitiminden yararlanma hakkı bulunmaktadır. Yerel yetkililer, ebeveynleri isterse her çocuğu bu tür hizmetlerden faydalandırmaktan yükümlüdür. İlgili hizmetlerin ana hatlarını belirleyen iki önemli belge, Okul Öncesi Eğitim Çekirdek Müfredatı ve Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı Ulusal Müfredat İlkeleridir.

EÇEB hizmetini alan her çocuğun kendisi için uzmanlarca işbirliği içinde hazırlanmış olan bir EÇEB hizmet planı bulunmaktadır. Temel öğretim yöntemlerini destekleyen ve çeşitli grupları hedefleyen bir takım projeler bulunmaktadır. Ancak, bunlar bireysel bazda yapılan işlerden çok daha az önemlidir. EÇEB hizmetlerine erişimin kapsamını artırmak için alınan tüm önlemler, gündüz bakım evlerinin gelir düzeyi dikkate alınarak oluşturulan sistemi ve aileye ödenen ödenekleri ve altı yaşındaki çocuklara sunulan bedava ulaşım ve yemek hizmetleri şeklinde özetlenmektedir.

Çocuğun ihtiyaçlarına yönelik olan desteğin değerlendirilmesi, ebeveynler ve eğitim personeli tarafından yürütülmektedir. Çocuk, fizyoloji, bilgi, beceri, duyuşsal ve sosyal gelişimiyle çeşitli alanlarda desteğe ihtiyaç duymaktadır. İlkokul öncesi eğitim kurumlarındaki çocukların ücretsiz bir şekilde sosyal hizmetlerden yararlanması mümkündür. Çocuğun büyüdüğü ortamda bir çeşit tehlikeli durumlar ortaya çıktığında veya sözkonusu ortam çocuğun gelişimini sekteye uğrattığında bu konudaki desteğe ihtiyaç duyulmaktadır. EÇEB planı çocukların mümkün olan en kısa zaman içinde sosyalleşmesine olanak tanımak için çocukların ihtiyaçlarının belirlenmesini ve düzenlenmesini içermektedir. Sözkonusu destek çoğunlukla özel anaokulu öğretmeni, uzman bir öğretmen veya asistan tarafından sağlanmaktadır.

EÇEB personeli, görevleri niteliklere göre düzenlenmediği birçok profesyonel topluluk oluşturmaktadır. Asistanlar da aynı görevlerden sorumludur, ancak onların odaklandıkları şey daha çok tek tek öğrencileri desteklemektir. Çocuk bakım konusundaki uzmanlar kaynaklarını sadece farklı eğitimcilerden değil aynı zamanda sosyal işçilerden de gerekli gördükleri durumda oluşturabilmektedir.

“Eğitim ortağı” kavramı hem koruyucu bireylerin hem de eğitim personelinin öncelikli amaçlarından birini oluşturan bir kavramdır. Bu kavramın dayandığı temel ilkeler karşılıklı saygı, güven ve bireyler arası diyalogdur. Günlük bakımdan başlayarak, erken eğitim ve bakım planı bu koruyucu bireylerle birlikte hazırlanmaktadır. Kişisel bir plan hazırlama ilkökul öncesi eğitiminin yaygın bir uygulamasıdır. Koruyucu bireyler de ana ilkelerin ve müfredatın oluşturulma sürecine katılmaktadır. Çok kültürlü durumlarda, ortak olma durumu oldukça önemlidir.

Özel eğitime muhtaç çocukların dışında, EÇEB hizmetleriyle ilgili resmi belgeler, özellikle ihtiyaçları dikkate alınması gereken dört çeşit çocuk grubuna işaret etmektedir. Bunlar, Sami çocukları, Roma çocukları, işaret dili kullanan çocuklar ve göçmen çocuklardır. Onların eğitiminde temel ilkeler çok dillilik ve çok kültürlülük, kimlik ve kültürel farkındalığa odaklanmaktadır. Tüm çocuklar için hedeflenen amaçlardan biri çocukların kültürel kimliklerini onların kültürel kalıtım ve çeşitlilik ile güçlendirmektir. Ayrıca, ilkökul öncesi göçmen çocukların eğitimi, diğer ilkökul öncesi eğitim ilkeleriyle ilişkili olarak düzenlenebilmektedir. “Risk altındaki çocuklar” kavramı, destek için gerekli ihtiyaçlar bireysel olarak değerlendirildiğinde asla kullanılmamaktadır.

Birleşik Krallık

İngiltere

Son yıllara kadar erken çocukluk eğitim ve bakımına ilişkin tüm kararlar yerel yönetimlerce alınmaktaydı. Birçok yerel yetkili, üç yaşından büyük çocuklar için anaokulu ve okullar bünyesinde anaokulu kısımları sağladı ve dört yaşındaki çocukları ilkökul kabul etti. Ancak, yapılan bu işler zorunlu değildir. Devlet sektörünün dışında, bazı çocuklar ücret ödenen anaokulları ve okulların anaokul kısımlarına devam etti. Çok daha fazlası ise gönüllü oyun gruplarına katıldı. Tüm gün bakım merkezleri özel sektörce ebeveynlerin ödediği ücretle yürütüldü. Gönüllü ve özel sektörün sağladığı hizmetler düzenlendi ve sadece eğitim programı açısından değil aynı zamanda sunulan eğitimin kalitesi açısından da değerlendirildi.

1998 yılında, EÇEB hizmetlerinden emin olmak için kanuni bir boyut kazandırıldı. 1999 yılında Ulusal Çocuk Bakım Stratejisi yayımlandı. Mümkün olduğu kadar çok çocuğa ulaşarak, çocukların eğitim aldıkları merkezlerin sayısını artırarak ve her boyutta eğitimin kalitesini artırarak bu proje erken çocukluk eğitim ve bakımında oldukça önemli bir rol oynadı. Çocuk bakım vergileri düşük ve orta gelirli aileler için yeniden düzenlendi.

Yarı zamanlı EÇEB hizmetleri ise, ilk kez dört yaşındaki çocuklar için 1999 yılında, üç yaşındakiler içinse 2004 yılında hayata geçirildi. Ücretsiz hizmetler ise özellikle mahrumiyet bölgelerinde 2 yaşındaki tüm çocuklar için genişletildi. İlgili yerlerin genişletilmesi, gönüllü ve özel sektördeki yerlerin bütçe tarafından karşılanmasına kısmen de olsa başarılıdır. Bütçe, yeni ulusal destek tarafından oluşturuldu ve özel ve gönüllü sektörlerin aynı müfredat amaçları çerçevesinde oluşmasına olanak tanıdı. Bu düzenlemeler ışığında, çalışan ebeveynler erken

eğitim hizmeti alabileceği yerlere erişim konusunda herhangi bir sıkıntı yaşamadı. Bu yerler üç yaştan küçük çocuklar için de eğitim sunan ve aynı üniter yapıya göre şekillenmiş olan bir sisteme dayanmaktadır.

2008 Nisan'dan itibaren, yerel yetkililerin çalışan ailelerin çocuk bakımında sıkıntı yaşamaması için yeni bir sorumluluğu daha bulunmaktaydı. Bu sorumluluk çoğunlukla, gönüllü ve özel sektörün desteklenmesi şeklinde ortaya çıkmıştır. Bazı durumlarda çocuk bakım hizmetlerini kendileri sunsa da bu tercih edilen bir tutum değildir. Erken öğrenme ve çocuk bakımı yeni kalite çerçevesi, Erken Yıllar Kuruluşu 2008 Eylül ayından itibaren zorunludur. Bu kuruluş, ortamın büyüklüğüne, türüne ve maddi boyutuna bakmaksızın gelişim ve öğrenme olanaklarını bir araya getirmektedir. Eğitim ve bakım arasındaki ayrımı ortadan kaldırarak doğumdan beş yaşına kadar gerekli olan noktaları oluşturmaktadır.

Eğitim ve bakımdaki bu gelişmeler, aileler ve çocuklar için sunulan tüm hizmetlerin gelişimi ve uyumunu vurgulayan reformun geniş boyutlu bir bölümünü oluşturmaktadır. Genel amaç, tüm çocuklar için eğitim ve çocuk bakımı gibi sağlık ve aile desteği sağlamaktır. Aynı zamanda, tüm çocuklar için sonuçları iyi hale getirmek ve başarılı olan ve olamayanlar arasındaki eğitim açıklarını kapatmaktır. İhtiyaç duyan çocuklar içine destekle, evrensel hizmetin birleştirilmesi bu noktadaki önemli adımlardan biridir. Risk altında olan çocukları güvence altına almak ve onların herhangi bir problem yaşamadan eğitimlerini sürdürmesinden emin olmak odaklanılan temel konulardan sadece bir kaçıdır. Bu amaçlar detaylı bir şekilde "Her Çocuk Önemlidir" isimli çerçeve planda ortaya koyulmaktadır. Ayrıca, tüm çocuklar için önemli olduğu düşünülen beş adet sonuç bulunmaktadır: sağlıklı olmak, güvende olmak, eğlenmek ve başarmak, olumlu bir katkıda bulunmak, ekonomik olarak refah içinde olmak. Erken yıllar için, Sure Start programı bu amaçların başarılmasında çok olumlu katkılarda bulunmaktadır. İlgili şebeke, yerel ihtiyaçlar bağlamında bir takım hizmetler sunmaktadır. Erken çocukluk eğitimi, sağlık ve aile destek hizmetleri temel noktalar olarak ele alınmaktadır.

Galler

Gali Hükümeti, Gali dilinin Gali kimliğinin önemli bir parçası olduğuna inanmaktadır. Bu yüzden, erken çocukluk eğitiminin ikidilli bir toplum yaratma konusunda önemli bir noktada durduğuna işaret etmektedir. Çocukların ikidilli ve orta düzeyde bu kültür eğitimini alması için bu sürece katkıda bulunanlara yönelik bir desteği göze çarpmaktadır.

İngiltere'de olduğu gibi, son yıllara kadar erken çocukluk eğitim ve bakımına ilişkin alınan tüm kararlar yerel yönetimlerce alınmaktaydı. Birçok yerel yetkili, üç yaşından büyük çocuklar için anaokulu ve okullar bünyesinde anaokulu kısımları sağladı ve dört yaşındaki çocukları ilkokul kabul etti. Ancak, yapılan bu işler zorunlu değildir. Devlet sektörünün dışında, bazı çocuklar ücret ödenen anaokulları ve okulların anaokul kısımlarına devam etti. Çok daha fazlası ise gönüllü oyun gruplarına katıldı. Tüm gün bakım merkezleri özel sektörde ebeveynlerin ödediği ücretle yürütüldü. Gönüllü ve özel sektörün sağladığı hizmetler düzenlendi ve sadece eğitim programı açısından değil aynı zamanda sunulan eğitimin kalitesi açısından da değerlendirildi.

1998 yılında, EÇEB hizmetlerinden emin olmak için kanuni bir boyut kazandırıldı. 1999 yılında Ulusal Çocuk Bakım Stratejisi yayımlandı. Mümkün olduğu kadar çok çocuğa ulaşarak, çocukların eğitim aldıkları merkezlerin sayısını artırarak ve her boyutta eğitimin kalitesini artırarak bu proje erken çocukluk eğitim ve bakımında oldukça önemli bir rol oynadı. Çocuk bakım vergileri düşük ve orta gelirli aileler için yeniden düzenlendi.

Yarı zamanlı EÇEB hizmetleri ise ilk kez dört yaşındaki çocuklar için 1999 yılında, üç yaşındakiler içinse 2004 yılında hayata geçirildi. Ücretsiz hizmetler ise özellikle mahrumiyet bölgelerinde 2 yaşındaki tüm çocuklar için genişletildi. İlgili yerlerin genişletilmesi, gönüllü ve özel sektördeki yerlerin bütçe tarafından karşılanmasına kısmen de olsa başarılıdır. Bütçe, yeni ulusal destek tarafından oluşturuldu ve özel ve gönüllü sektörlerin aynı müfredat amaçları çerçevesinde oluşmasına olanak tanındı. Bu düzenlemeler ışığında, çalışan ebeveynler erken eğitim hizmeti alabileceği yerlere erişim konusunda herhangi bir sıkıntı yaşamadı. Bu yerler üç yaştan küçük çocuklar için de eğitim sunan ve aynı üniter yapıya göre şekillenmiş olan bir sisteme dayanmaktadır. Çocuk bakım hizmetleri yine de problemler olarak sürdürülmektedir. Galler Hükümeti, 2005 yılında çocuk bakım stratejisi çerçevesinde bir dizi önlemler almıştır ve sonraları aldığı bu önlemleri 2007 yılındaki koalisyon sırasında "Tek Galler" isimli raporda şöyle açıklamaktadır. "Evrensel ve karşılanabilir bir çocuk bakımının sağlanması için ilerleme gerekmektedir. İhtiyaç durumundaki iki yaşındaki çocuklara yüksek nitelikli çocuk bakım hizmetleri sunmak bir zorunluluktur". 2008 Nisan ayından beri, yerel yetkililerin çalışan ebeveynler için güvenli bir çocuk bakım hizmeti sunma gibi bir görevi ve önceliği bulunmaktadır.

2008 Eylül'ünden itibaren, tüm çocukların üç yaşından yedi yaşına kadar süren öğrenme süreci tek bir kanuni yasaya ve müfredata bağlı hale gelmiştir. Yeni müfredat çocukların oynayarak öğrenmesini destekleyen ve bir sonraki aşamaya geçmeden önce kendi öğrenme süreçlerini detaylı bir şekilde incelenmesine olanak tanıyan bir yapıya oluşturulmuştur.

Eğitim ve bakımdaki bu gelişmeler, aileler ve çocuklar için sunulan tüm hizmetlerin gelişimi ve uyumunu vurgulayan reformun geniş boyutlu bir bölümünü oluşturmaktadır. Genel amaç, tüm çocuklar için eğitim ve çocuk bakımı gibi sağlık ve aile desteği sağlamaktır. Aynı zamanda, tüm çocuklar için sonuçları iyi hale getirmek

ve başarılı olan ve olamayanlar arasındaki eğitim açıklarını kapatmaktır. İhtiyaç duyan çocuklar içine destekle evrensel hizmetin birleştirilmesi bu noktadaki önemli adımlardan biridir. Risk altında olan çocukları güvence altına almak ve onların herhangi bir problem yaşamadan eğitimlerini sürdürmesinden emin olmak odaklanılan temel konulardan sadece bir kaçıdır. Bu amaçlar detaylı bir şekilde “Her Çocuk Önemlidir” isimli çerçeve planda ortaya koyulmaktadır. Ayrıca, tüm çocuklar için önemli olduğu düşünülen beş adet sonuç bulunmaktadır: sağlıklı olmak, güvende olmak, eğlenmek ve başarmak, olumlu bir katkıda bulunmak, ekonomik olarak refah içinde olmak. Erken yıllar için, Sure Start programı bu amaçların başarılmasında çok olumlu katkılarda bulunmaktadır. İlgili şebeke, yerel ihtiyaçlar bağlamında bir takım hizmetler sunmaktadır. Erken çocukluk eğitimi, sağlık ve aile destek hizmetleri temel noktalar olarak ele alınmaktadır. Küçük çocuklar için önemli olan bu hedeflerin kazandırılmasında önemli rolü bulunan iki program Cymorth (Çocuk ve Genç Fonu, 0-25 yaş) ve, çok küçük çocuklar için sunulan bir eğitim (0-3 yaş) olan Flying Start programlarıdır. Bu programların ortak özelliği ise dezavantajlı alanlardaki çocuklara yönelik büyük yatırımlar yapmalarıdır.

Kuzey İrlanda

Kuzey İrlanda'da EÇEB hizmetlerinin sunulması İngiltere ve Galler'dekilerle benzerlik göstermektedir. Kuzey İrlanda'da, yarı zamanlı Erken Çocukluk Eğitim ve Bakım kurumlarının son yıllarda artması, gönüllü ve özel sektör gibi çeşitli bağlamlardaki devlet desteğiyle başarılmıştır. Sağlanan tüm destekler bir plan çerçevesinde oluşturulmuş, aynı planı izlemiş ve denetlemeye tabii tutulmuştur. Kuzey İrlanda ayrıca, düşük ve orta gelir düzeyine sahip olan ailelerin çocukları için vergi indirimi gibi çeşitli hizmetler sunan diğer ülkelerle de benzerlikler taşımaktadır.

Ancak, yapısal anlamda birçok farklılık bulunmaktadır. Kuzey İrlanda'daki çocuklar, dört yıl iki aylık olduklarına zorunlu okul yaşına ulaşmış oluyorlar. EÇEB hizmetlerinin sağlanması kanuni bir zorunluluk değildir. Ancak, devlet ailelerin istemesi durumunda bu hizmeti sunmak için her çocuğa uygun programlara sahiptir. İlkokul öncesi eğitime katılım neredeyse evrensel düzeydedir.

En dezavantajlı alanlarda, Sure Start gibi yerel programlar, dört yaşın altındaki çocuklar ve aileleri için kurulmuştur. Bu programlar, kanuni olarak gönüllülük ve topluluk esaslarına dayanmaktadır. Erken çocukluk eğitiminin temel unsurlarını bünyesinde barındırdığı gibi yerel ihtiyaçları da karşılamak için düzenlenmiştir.

Şimdilerde, Eğitim Bölümü, çocuklara yönelik oluşturulan hedefleri gerçekleştirmek için 0-6 yaş strateji gelişimi üzerine çalışmaktadır.

Norveç

Norveç'teki EÇEB hizmetlerinin ilk yasası 17 Haziran 2005 yılında çıkartılan ve anaokulları ilgilendiren 64 nolu yasadır. Sunulan ana hizmet, 0/1 ve 0/5 yaşındaki çocuklar için anaokulları, tam zamanlı, yarı zamanlı ve eğitilmiş okul öncesi öğretmen eşliğindeki aile bakım servisleridir. Zorunlu eğitime başlama yaşı altıdır.

2008 yılında yeni anaokulu yerlerinin sayısı 15 000 civarındaydı. 2007 yılının sonuna kadar, anaokullarda toplam 250 000 çocuk bulunmaktaydı. Tüm çocukların %84'i 1 ve 5 yaşlarındadır. 1-2 yaşındaki çocuklar için ortalama oran %69 düzeyindeyken, 3-5 yaşındakiler için bu oran % 94seviyesindedir (3). Özel eğitime muhtaç olan çocuklar veya risk altındaki çocuklar genel EÇEB sistemine dahil edilmektedir. Çocuklar ek desteğe ihtiyaç duyarda, bu genellikle anaokullarda verilmektedir. Özel eğitime muhtaç çocuklar için belirli gruplar oldukça nadirdir.

Ailenin sürece katılımı konusunda, tüm ebeveynlerin, her anaokulun konseyine katılma hakkı bulunmaktadır. Ebeveynler, her anaokulu toplantısında temsil edilmektedir. Ebeveynler için maksimum ücret yaklaşık olarak 270 Avro seviyesindedir. Maksimum ücretler, kardeşler için indirim, düşük gelirli ailelerin çocukları için uygun yerlerle ilgili ulusal yönetmelikler bulunmaktadır.

Anaokul personeli, başöğretmen, pedagojik liderlerden ve asistanlardan oluşmaktadır. Anaokulların, yeterli miktarda pedagojik ve yönetici seviyede liderliğe ihtiyacı vardır. Pedagojik liderler, 3 yıllık lisans eğitimi diplomasına sahip eğitilmiş EÇEB öğretmenlerdir. 2007 yılında anaokulları 75 800 personeli istihdam etmiştir. 2006 yılından itibaren 6 415 personel ile büyük bir artış söz konusudur. Tüm personelin üçte ikisi asistan ve pedagojik liderdir. Bu da sektördeki iki temel mesleki grubun varlığını ortaya koymaktadır. 35 911 personel asistan olarak çalışırken 16 155 personel de pedagojik lider olarak görevlerini sürdürmektedir. Tüm anaokullarındaki çalışanların % 91'i kadındır.

0-3 yaşındaki çocuk-personel oranına ilişkin, oran eğitilmiş EÇEB öğretmeni için 7-9 seviyesindedir. 3-6 yaşındakiler için ise öğretmen başına 14-18 arasında öğrenci düşmektedir. Ayrıca, yeterli personelin gerekli eğitimi sunması noktasında oldukça önemlidir.

Anaokullarının Görevleri ve İçerik Çerçeve Planı, anaokulların görevleri, içerikleri ve değerlerine ilişkin ana hatları oluşturmaktadır. İlgili plan, anaokulların sosyal rolünü de tanımlamaktadır. Anaokulların programları, bakım, oyun ve öğrenme ile birlikte bütünsel bir eğitim yaklaşımına dayanmalıdır. Sosyal ve dil becerileri eğitimsel çevre açısından önem arz etmektedir.

Plan ayrıca, yetişkinlerin tutumları, bilgileri ve çocukları anlama yeteneğine odaklanmaktadır. Yetişkinler çocuklarının demokratik bir topluma etkin bir şekilde dahil edilebilmek için bir takım önlemler almaktadır.

Çerçeve plan bugüne ve geleceğe odaklanmaktadır. Anaokulların eğitim etkinliklerinin doğasını da sunmaktadır.

(3) Kaynak: Son şekiller, 2007. İstatistikler Norveç ve KOSTRA.

TEŞEKKÜRLER

SORUMLU AJANS
EĞİTİM, KÜLTÜR VE İŞİTSEL-GÖRSEL
P9 EURYDICE

Avenue du Bourget 1 (BOU2)
B-1140 Brüksel
(<http://www.eurydice.org>)

Yazarlar

Arlette Delhaxhe (Sorumlu editör), Akvilé Motiejūnaitė

Ulusal belirtiçlerdeki hizmetler
Olga Borodankova, Sofia De Almeida Coutinho

Dışardan destek veren yazarlar

Karşılaştırmalı inceleme:

Misia Coghlan, Thierry Huart, Gentile Manni

Literatür taraması:

Prof. Dr. Paul P.M. Leseman (Utrecht Üniversitesi, Hollanda)

Özet ve Sonuçlar:

Prof. Dr. Marcel Crahay (Geneva Üniversitesi (İsviçre) ve Liège (Belçika))

Tasarım ve Grafikler

Patrice Brel

Koordinatör

Gisèle De Lel

Avrupa'da Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı:
Sosyal ve Kültürel Eşitsizliklerle İlgilenmek

B. ULUSAL EURYDICE BİRİMLERİ BELÇİKA

Unité francophone d'Eurydice
Ministère de la Communauté française
Direction des Relations internationales
Boulevard Léopold II, 44 Bureau 6A/002
1080 Bruxelles
Contribution of the Unit: Joint responsibility;
Expert: Thierry Maudoux (Directorate-General of
Non-Compulsory Education and of Scientific
Research)
Eurydice Vlaanderen / Entiteit Internationalisering
Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap
Departement Onderwijs en Vorming
Hendrik Consciencegebouw 7c
Koning Albert II laan 15
1210 Brussel
Contribution of the Unit: Erwin Malfroy, Noel
Vercruyse
(Department for Higher Education)
Agentur Eurydice
Agentur für Europäische Bildungsprogramme
Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft
Gospertstraße 1
4700 Eupen
Contribution of the Unit: Suzanne Küchenberg
(Eurydice
Unit); Leonhard Schiffers (Expert)

BULGARİSTAN

Eurydice Birimi
Avrupa Program Birimi
Uluslararası İşbirliği Bölümü
European Integration and Bilateral Cooperation
Department
Ministry of Education and Science
2A, Kniaz Dondukov Bld
1000 Sofia
Contribution of the Unit: Joint responsibility

ÇEK CUMHURİYETİ

Eurydice Birimi
Eğitim Bilgileri Ensütüsü
Institute for Information on Education
Senovážné nám. 26
P.O. Box č.1
110 06 Praha 1
Contribution of the Unit: Joint responsibility

DANİMARKA

Eurydice's Informationskontor i Danmark
CIRIUS
Assessment of Foreign Qualifications
Fiolstræde 44
1171 København K
Contribution of the Unit: Joint responsibility

ALMANYA

Eurydice Birimi
FiF Kontaktstelle Frauen in die EU-Forschung

EU-Büro des BMBF
PT-DLR
Heinrich-Konen-Straße 1
53227 Bonn
Eurydice-Informationsstelle der Länder im
Sekretariat der
Kultusministerkonferenz
Lennéstrasse 6
53113 Bonn
Contribution of the Unit: Brigitte Lohmar

ESTONYA

Eurydice Birimi
SA Archimedes
Koidula 13a
10125 Tallinn
Contribution of the Unit: Kersti Kaldma

İRLANDA

Eurydice Birimi
Eğitim ve Bilim Bakanlığı
Department of Education and Science
International Section
Marlborough Street
Dublin 1

YUNANİSTAN

Eurydice Birimi
Millî Eğitim ve Diyanet İşleri Başkanlığı
Ministry of National Education and Religious
Affairs
Direction CEE / Section C
Mitropoleos 15
10185 Athens
Contribution of the Unit: Maria Tsakona, Katerina
Flotsiou

İSPANYA

Unidad Española de Eurydice
CIDE Centro de Investigación y Documentación
Educativa (MEC)
c/General Oraá 55
28006 Madrid
Contribution of the Unit: Ángeles Diego
Domínguez,
Jessica Gallego Entonado, Noelia Martínez
Mesones

FRANSA

Unité d'Eurydice
Ministère de l'Éducation nationale, de
l'Enseignement
supérieur et de la Recherche
Direction de l'évaluation et de la prospective
61-65, rue Dutot
75732 Paris Cedex 15
Contribution of the Unit: Nadine Dalsheimer

İZLANDA

Eurydice Birimi
Eğitim, Bilim ve Kültür Bakanlığı
Ministry of Education, Science and Culture
Değerlendirme ve İnceleme Bölümü
Division of Evaluation and Analysis

Sölvholsgata 4
150 Reykjavík
Contribution of the Unit: Einar Hreinsson

ITALYA

Unità di Eurydice
Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della
Ricerca
c/o INDIRE
Via Buonarroti 10
50122 Firenze
Contribution of the Unit: Alessandra Mochi in
cooperation
with Carlo Finocchietti (CIMEA Information
Centre on
Academic Mobility and Equivalenc

KIBRIS

Eurydice Birimi
Ministry of Education and Culture
Eğitim ev Kültür Bakanlığı
Kimonos and Thoukydidou
1434 Nicosia
Contribution of the Unit: Koula Afrodisi, Christiana
Haperi;
Experts: Erato Ioannou, Despina Martidou,
Efstathios
Michael (Department of Higher and Tertiary
Education)

LETONYA

Eurydice Birimi
Socrates National Agency Academic Programmes
Agency Ulusal Ajans Akademi Programı
Blaumaņa iela 28
1011 Riga
Contribution of the Unit: Joint responsibility

LİHTENŞTAYN

Eurydice-Informationsstelle
Schulamt
Austrasse 79
9490 Vaduz
Contribution of the Unit: Marion Steffens with the
support of Helmut Konrad

LİTVANYA

Eurydice Birimi
Ministry of Education and Science
Eğitim ve Bilim Bakanlığı
A. Volano 2/7
2691 Vilnius
Contribution of the Unit: Joint responsibility with
the
Academic Mobility Division of the Higher
Education
Department of the Ministry of Education and
Science

LÜKSEMBURG

Unité d'Eurydice
Ministère de l'Éducation nationale et de la
Formation
professionnelle (MENFP)

29, Rue Aldringen
2926 Luxembourg
Contribution of the Unit: Joint responsibility

MACARİSTAN

Eurydice Birimi
Ministry of Education and Culture
Eğitim ve Bilim Bakanlığı
Szalay u. 10-14
1055 Budapest
Contribution of the Unit: Katalin Zoltán (Eurydice
Birimi);
Imre Radácsi (Expert)

MALTA

Eurydice Birimi
Education Director (Research & Planning)
Department of Planning and Development
Planlama ve Gelişim Bölümü
Education Division
Floriana CMR 02
Contribution of the Unit: Raymond Camilleri

HOLLANDA

Eurydice Nederland
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
Directie Internationaal Beleid
IPC 2300 / Kamer 10.086
Postbus 16375
2500 BJ Den Haag
Contribution of the Unit: Joint responsibility

NORVEÇ

Eurydice Birimi
Ministry of Education and Research
Eğitim ve Araştırma Bakanlığı
Department for Policy Analysis, Lifelong Learning
and Politik İnceleme Öğrenme ve Uluslararası
İlişkiler Bölümü
International Affairs
Akersgaten 44
0032 Oslo

AVUSTURYA

Eurydice-Informationsstelle
Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und
Kultur
Abt. I/6b
Minoritenplatz 5
1014 Wien
Contribution of the Unit: Joint responsibility

POLONYA

Eurydice Birimi
Foundation for the Development of the Education
System Eğitim Sistemi Geliştirme Bölümü
Socrates Agency
Mokotowska 43
00-551 Warsaw
Contribution of the Unit: Magdalena Górowska-
Fells

PORTEKİZ

Unidade Portuguesa da Rede Eurydice (UPRE)

Ministério da Educação
Gabinete de Informação e Avaliação do Sistema
Educativo
(GIASE)
Av. 24 de Julho 134-2º
1399-029 Lisboa
Contribution of the Unit: Isabel Almeida,
Guadalupe Magalhães, Rosa Fernandes; Ana
Bastos (Expert)

ROMANIA

Eurydice Birimi
National Agency for Community Programmes in
the Field of Education and Vocational Training
Topluluk Programı Ulusal Ajansı
of Education and Vocational Training
1 Schitu Măgureanu 2nd Floor
050025 Bucharest
Contribution of the Unit: Tinca Modrescu,
Alexandru
Modrescu

SLOVENYA

Eurydice Birimi
Eğitim Bilim ve Spor Bakanlığı
Ministry of Education, Science and Sport
Office for Development of Education (ODE)
Kotnikova 38
1000 Ljubljana

SLOVAKYA CUMHURİYETİ

Eurydice Birimi
Slovak Academic Association for International
Cooperation
Socrates National Agency
Staré grunty 52
842 44 Bratislava
Contribution of the Unit: Joint responsibility

FİNLANDİYA

Eurydice Finland
National Board of Education
Talim Terbiye Bakanlığı
Hakaniemenkatu 2
00530 Helsinki
Contribution of the Unit: Joint responsibility

İSVEÇ

Eurydice Birimi
Ministry for Education, Research and Culture
Eğitim, Araştırma ve Kültür Bakanlığı
103 33 Stockholm
Contribution of the Unit: Joint responsibility

TÜRKİYE

Eurydice Birimi
Milli Eğitim Bakanlığı
Strateji Geliştirme Başkanlığı
(SGB Directorate for Strategy Development)
Eurydice Birimi Merkez Bina Giriş
Kat B-Blok No 1 Kizilay
06100 Ankara

BİRLEŞİK KRALLIK (İngiltere, Galler ve Kuzey İrlanda)

Eurydice Birimi for England, Wales and Northern
Ireland
National Foundation for Educational Research
(NFER)
The Mere, Upton Park
Slough SL1 2DQ
Contribution of the Unit: Sigrid Boyd
Eurydice Birimi Scotland
International Team
New Educational Developments Divisions
The Scottish Executive Education Department
(SEED)
Area 2B South / Mailpoint 28
Victoria Quay
Edinburgh EH6 6QQ
Contribution of the Unit: Jeff Maguire (SEED)

EACEA; Eurydice

Avrupa'da Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı: Sosyal ve Kültürel Eşitsizliklerle İlgilenmek

Brüksel: Eurydice
2009 217 sayfa.

ISBN 978-92-9201-166-6

doi: 10.2797/56904

Belirteçler: eşit fırsat, eğitimin finansmanı, maddi destek, eğitim katılım oranı, dezavantajlı altyapı, göçmen, çocuk bakımı, gündüz bakım, hizmet öncesi öğretim eğitimi, eğitsel çocuk bakım personeli, müfredat, müfredat desteği, öğretmenlik uygulaması, ebeveyn-okul ilişkileri, istatistiksel veri, eğitime balama, eğitime başlama koşulları.