

Japonya’da Okul Öncesi Eğitim

Nisa BAŞARA BAYDİLEK

*Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi
İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı
nisa.basara@adu.edu.tr*

Özet

Meiji Restorasyonu’nun ardından 1872 yılında Eğitim Sistemi Düzeni’nin yayınlanmasıyla Japonya’da modern bir eğitim sistemi kabul edilmiştir. Japonların eğitim anlayışının temelinde insan unsuru yatmaktadır. Özellikle bebeklik döneminin kişiliği belirleyici önemi olduğunu çok önceden kavramışlardır. Bu çalışmada Japonya’nın benimsediği okul öncesi eğitimin tanıtılması amaçlanmıştır. Japonya birbirine paralel olan ikili bir erken çocukluk eğitimi ve bakımı sistemine sahiptir. Sistem; doğumdan altı yaşa kadar olan gündüz bakım merkezleri ve üç yaştan altı yaşa kadar olan anaokulu eğitimi olarak ayrılmaktadır. Gündüz bakım merkezleri altında toplanan çocuk bakımı alanı Sağlık, İşçi ve Sosyal Yardım Bakanlığı’nın (MHLW) sorumluluğundayken, anaokullarının sorumluluğu Eğitim, Kültür, Spor, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı’ndadır (MEXT). Günümüzde; okul öncesi eğitimin büyük bir kısmı özel okullarda gerçekleşmektedir. Oyun yoluyla zihinsel gelişim, kendine yetebilme ve diğerlerinin farkına varma gibi özellikler geliştirilmeye çalışılmaktadır.

Anahtar kelimeler: Japonya, okul öncesi, erken çocukluk

Pre-school Education in Japan

Abstract

Upon the publication of Education System Order in 1872 after the Meiji Restoration, a modern education system has been accepted in Japan. Human factor lies behind the foundations of the education understanding of the Japanese. They have already comprehended that especially the babyhood is of importance as it determines the character. The aim of the study is presentation of adopted system for preschool education in Japan. In Japan, it is possible to mention a binary system of early childhood education and care and these two systems are parallel to each other. The system is divided into two with day care centres from the birth to the age of six and the kindergarten education from the age of three to six. While the child care field under the body of day care centres is under the responsibility of the Ministry of Health, Labour and Welfare (MHLW), the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) is responsible for the kindergartens. Nowadays; a large portion of the pre-school education takes place in private schools. Development of characteristics such as mental development, self-sufficiency and recognition of others in children are encouraged via plays.

Keywords: Japan, pre-school, early childhood

GİRİŞ

Japon tarihine bakıldığında belli izolasyon devirleri olduğu görülmektedir. Bu devirler, Japonların dışarıdan aldıkları modelleri özümsemek için dış dünyadan kendilerini soyutlamaları olarak açıklanabilir (Cansu, 2003). Bu dönemler sayesinde, Japonya'nın en büyük özelliklerinden biri olan, değişme sürecinde bile yeniyi alırken eskiyi atmaması ve yeni unsurları mümkün olduğu kadar kendi kültürüne uyarlaması gerçekleşmektedir (Kayhan, 2009). Bu yaklaşımla, Japonya'da Meiji Restorasyonu ile başlayan ileri kalkınma modeli, batılılaşmadan modernleşen ülke olarak pek benzeri olmayan ilginçliği nedeniyle bilim adamlarına inceleme konusu olmuştur (Mazru,1981; Akt: Kayhan, 2009). Bu kalkınma modeli "batı tekniği, Japon ruhu" adlı bir Japon sloganı ile adlandırılmaktadır (Kayhan, 2009) ve Japonların ihtiyaç duydukları yenilikleri kendilerine uyarlayarak aldıklarının göstergesi olarak kabul edilmektedir.

Japonya'nın kendisini yükselen bir toplum olarak görmesini sağlayan ve Meiji döneminde oluşturulan kurumların temelleri daha önceye, Tokugawa Dönemi'ne dayanmaktadır. Bu durum özellikle eğitim alanında geçerlidir. Bu dönemde pek çok okul vardır ve bu okullar dört kategoride toplanmaktadır: Hankolar (Samurayların devam ettiği okullar), GGagakulsr (Hankoların devamı niteliğindeki okullar), Jukular (özel akademiler), Terakoyalar (temel okuma-yazma okulları) (Türkoğlu, 1998). Zorunlu eğitim kapsamı dışında kalan jukular, okul öncesi ve üniversite eğitiminde özellikle önemli rol oynamaktadırlar. O nedenle tamamlayıcı olarak açılan bu okullar, okul öncesinden üniversite giriş sınavına kadar günümüzde de her düzeyde bulunmaktadır (Tösten ve Ekinci, 2012).

Meiji Restorasyonu (1862) Japonya'da modern eğitimin daha sonraki gelişiminde belirli bir devreye işaretini koymuştur (Demirel, 1992). Meiji döneminden beri güçlü bir halk desteği ve farklı toplulukların gayretleriyle eğitim, Japon halkının entelektüel yükselmesi ve sosyal gelişiminin ilerlemesinde önemli ve anlamlı bir rol oynamıştır (MEXT, 2008a). Meiji Restorasyonu'nun ardından 1872 yılında Eğitim Sistemi Düzeni'nin yayınlanmasıyla Japonya'da modern bir eğitim sistemi kabul edilmiştir (MEXT, 2008c). Bu sisteme göre eğitim üç devre -ilkokul, orta dereceli okul, üniversite- halinde düzenlenmiş ve 1886 yılında ilköğretimin üç veya dört yılı zorunlu hale getirilmiştir. 1900'lü yıllara geçilmeden orta dereceli sanat okulları, öğretmen okulları, yüksek öğretmen okulları ve üniversiteye hazırlık okulları eğitim sisteminde yer almışlardır. 1900 yılında zorunlu eğitimin hedefleri arasındaki süre bütün ülkede dört yıla çıkarılmış ve kamu ilkokulları için olan okul ücreti kaldırılmıştır. Üç yıl sonra üniversite seviyesinin altında bulunan meslek okulları açılmıştır. 1908 yılında ise ilköğretimin süresi dört yıldan altı yıla çıkarılmış ve altı yıllık eğitim zorunlu hale getirilmiştir (Demirel, 1992). Tüm bunların yanı sıra II. Dünya Savaşı'ndan sonra Japon Eğitim Reform Komitesi, ABD'li eğitimcilerin önerileri doğrultusunda "öğretmen yetiştirme" faaliyetlerini üniversite sisteminin bir parçası haline getirmiştir (Aksan, 1997).

Japonya'nın kalkınmasının en dikkat çekici yönü, kalkınma dinamiklerinden en belirgin olanının eğitim olmasıdır (Ekinci, 2010) ve Japonların eğitim anlayışının temelinde insan unsuru yatmaktadır. Japonlar, her insanın eğitilebilir bir varlık olduğunu, özellikle bebeklik döneminin kişiliği belirleyici önemi olduğunu çok önceden kavramışlar ve çocuk bakımını ve eğitim sürecini saygın bir sanat dalı haline getirmişlerdir (Demirel, 1992). Japon anlayışına göre eğitim; bireysel gelişim, beceri geliştirme, bağımsızlık kazanma ve mutlu bir hayat sürdürme için karakterin oluşumunda temel etkidir (MEXT, 2008a). Bu yaklaşım doğrultusunda Japon eğitim modeli yakından uzağa, somuttan soyuta giden bir yol izlemektedir ve yaşayarak öğrenme vurgulanmaktadır (Demirel (edt), 2010). Japonlar, "en iyi öğrenme, bir şeyler yapılarak öğrenilir" diyerek (learning bydoing) okullarda eğitim yapılırken, bu inancın kuvvetlenmesi yönünde derslere ağırlık vermektedirler. Japon eğitimi, ülke ihtiyaçlarına göre planlanmış olup, temelde çok şey bilen kişiler yerine, pratikte az şeyi iyi yapan kişiler yetiştirmeyi amaçlamaktadır ve eğitim pratik hayatla iç içe yürütülmektedir (Kayhan, 2009). Buna paralel olarak Japon eğitim sisteminde ağır basan pragmatizm düşüncesi, eğitim sisteminin yeniliklere ne kadar açık olduğunu göstermektedir. Yani bilim, bilim olsun diye değil ondan yararlanmak için yapılırlar anlayışı hakimdir. Bu özelliğin yanı sıra Japon eğitiminin en önemli özelliklerinden bir diğeri de öğrencilerin önce bilgiyi alması ve daha sonra bu bilginin nasıl kullanıldığını görerek, yaşayarak öğrenebilmesidir. Yani teoriyi ve pratiği birebir yaşayarak öğrenmektedirler (Cansu, 2003). Ayrıca eğitim alanında daha

iyiyi yakalamak adına öğrencilerin kişiliklerine ve yeteneklerine uygun bir şekilde eğitim almalarını sağlamak, öğrenme merakını, düşünme yeteneğini ve yaratıcılığı köstekleyen, ezbere dayalı öğretimi tamamen kaldırmak hedeflenmektedir. Bu amaçla liselere ve üniversitelere girişte öğrencileri yaşadıkları aşırı rekabetçi “sınav cehennemi”nden kurtarmak amacıyla sistem yenilenmeye çalışılmaktadır (Kayhan, 2009). Bu durum eğitim programının gelişen şartlara göre değiştirildiğinin de bir göstergesidir. Meiji döneminde ve İkinci Dünya Savaşı sonrasında gerçekleşen eğitim reformlarından sonra günümüzde de eğitim eşitliğinin fazla vurgulanmasından dolayı bireysel farklılıkların göz ardı edildiğine dair eleştiriler doğrultusunda çalışmalar vardır. Bu çalışmaları gerekli kılan diğer noktalar da gençleri 21. yy.a hazırlamak ve yaşam boyu öğrenmeyi desteklemektir. Bu çalışmaların dört ana hedefi: duyuşsal becerileri geliştirme eğitimi, bireyselliği önemseyen bir okul sistemi, okul reformunda yerel özerklik, üniversitelerin yeniden yapılanması ve araştırmaların ön plana çıkarılmasıdır (Demirel (edt), 2010).

Japonya’da eğitim; Eğitim, Kültür, Spor, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı’na bağlı şekilde gerçekleştirilmektedir. Bakanlık; okul yönetimini, eğitim programını, pedagojiyi ve kitapların eğitici içeriklerini kontrol etmektedir (Ishikida, 2005). Yerel düzeyde eğitim yönetimi ve denetiminden belediyeler sorumludur. Belediyeler bünyesinde bölgelere göre üç veya altı kişiden oluşan eğitim komiteleri bulunmaktadır. Eğitim komitesi üyeleri belediye başkanı tarafından seçilirler ve belediye meclisince onaylanarak göreve getirilirler ve dört yıl süreyle görev yaparlar. Bununla birlikte, bu üyeler kurumsal hafızanın sağlanabilmesi ve aksaklıklara meydan verilmemesi için aynı anda değil farklı zamanlarda değiştirilirler. Okul yöneticilerinin atamasını ve bakanlığın hazırlamış olduğu çerçeve planına göre bölgesindeki eğitim planı ve programının hazırlanmasını bu eğitim komiteleri yaparlar (Bayrakçı, 2005).

Eğitimde fırsat eşitliği hususunda, dezavantajlı bölgelerde yaşayan, imkân bulamayan ya da finansal sorunlar yüzünden okula devam edemeyen kesimlere yönelik olarak okullarda öğle yemeği ve sağlık hizmetlerinin sağlanması gibi düzenlemeleri içeren bir dizi tedbir hayata geçirilmiştir (IFIC ve JICA, 2004; Akt: Ekinci, 2010). Bu tedbirler sonucu okullaşma oranı % 100’ü bulmuş, nicelikten ziyade eğitimde niteliği artıracak çalışmalara ağırlık verilmiştir (MEXT, 2004; Akt: Ekinci, 2010). Bu günkü eğitim sistemine temel oluşturan ve 1947’de yasallaşmış olan Japon Eğitim Kanunu’na göre yeni eğitim sisteminde beş maddede sıralanabilecek önemli değişiklikler gerçekleşmiştir (IFIC ve JICA, 2004; Akt: Ekinci, 2010):

1. Örgün eğitimin 6-3-3-4 şeklinde kademelere ayrılması ve eğitimde imkân ve fırsat eşitliğinin yasal güvence altına alınması sağlanmıştır.
2. Zorunlu eğitim 6 yıl ilkokul ve 3 yıl ortaokul olmak üzere 9 yıl olarak düzenlenmiştir [Japonya’da zorunlu okula başlama yaşı altıdır (Taguma, Litjens ve Makowiecki, 2012, s. 40)].
3. Eğitimde bütünlük ve aşamalılık ilkesi benimsenmiştir.
4. Eğitimin yerel yönetimler yoluyla yürütülmesi ve yerel yönetimler bünyesinde kurulacak eğitim kurullarınca yönetilmesi esası benimsenmiştir.
5. Okul sisteminin yeniden yapılandırılması ile aşamalı ve bir üst öğrenime hazırlayıcı ve devamı mümkün kılacak mevcut sistemin temelleri atılmıştır.

Japonya’da Eğitim, Kültür, Bilim, Spor ve Teknoloji Bakanlığı, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Organizasyonu (UNESCO) tarafından geliştirilen Uluslararası Eğitim Sınıflandırmaları Standartları’na (ISCED) göre, okul öncesi eğitimden (ISCED 0) başlayarak ISCED 3 düzeyine kadarki okulların kendi öğretim programlarını yapmalarına dayanak oluşturan temel standartları belirlemektedir. Böylelikle ülke genelinde eğitimde standardizasyon sağlanması amaçlanmaktadır. Bütün öğretim kademelerine ait hedefler, programlar, eğitim yapılacak hafta sayısı ve alınacak dersler Okul Eğitimi Yasası’nda bulunmaktadır. Her bir dersin hedef ve içeriklerine ise bu yasaya uygun olarak düzenlenen öğretim programlarında yer verilmiştir. Son olarak ISCED 2 düzeyinin bütün basamaklarına ait öğretim programlarının ilkeleri ülke genelinde 2012’den itibaren uygulanmaya başlanmıştır (Demir ve Yavuz, 2014). Ayrıca Japonya, son on beş yılda pek çok Avrupa ülkesi gibi okul öncesi eğitim sisteminde geniş reformlar gerçekleştirmiştir (Kotnik, Kotnik ve Shims, 2011). Bu

bilgiler ışığında bu araştırmada ülkede okul öncesi eğitimin hem geçmişten itibaren izlediği gelişiminin hem de güncel durumunun ve okul öncesi eğitim kademesine ilişkin gerçekleştirilen son yeniliklerin ortaya konmasına çalışılmıştır.

Okul Öncesi Eğitim: Anaokulları ve Gündüz Bakım Merkezleri

Erken çocukluk eğitimiyle ilgili olarak; OECD (The Organisation for Economic Co-operation and Development), hayat boyu öğrenme görüşü doğrultusunda Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı (ECEC); UNESCO, Herkes İçin Eğitim (EFA) içeriğine dayalı olarak Erken Çocukluk Bakım ve Eğitimi (ECCE); UNICEF (United Nations Children's Fund) ise çocukları koruma bakış açısıyla Erken Çocukluk Gelişimi (ECD) anlayışlarını geliştirmişlerdir. Japonya'ya bakıldığında erken çocukluk eğitimiyle ilgili olarak geçmişten bu yana okul öncesi eğitim ve bakımı alanlarında temel olarak iki çeşit kurum bulunduğu görülmektedir: anaokulu (youchien) ve gündüz bakım merkezleri (hoikujo) (MEXT/NIER, 2011; Hayashi, 2011; Taguma, Litjens ve Makowiecki, 2012). Holistik bir konsept olan "hoiku" (bakım ve eğitim) 130 yıldan fazla bir süredir kullanılmaktadır. "hoiku"nun ECCE veya ECEC'e eşdeğer olduğu söylenebilir. "hoiku" tam olarak ve dikkatli bir şekilde "gakkokyoiku"dan (okul eğitimi) ayrılmıştır çünkü okul öncesi dönem çocuğunun gelişim ihtiyaçları, okul yaşı çocuklarıninkilerden oldukça farklıdır (MEXT/NIER, 2011).

Geçmiş dönemlere bakıldığında Japonya'da Meiji reformundan önce, asker sınıfı olan samuray ailelerinin okul öncesi dönemdeki çocukları bakıcılar tarafından büyütülürken, halkın çoğunluğunu oluşturan çiftçi, balıkçı gibi ailelerin çocukları ise aile içindeki yaşlılar ve/veya büyük kardeşler tarafından büyütülmekteydi (Kami-Yamazaki, 1974; Akt: Sakai, 2006). Ancak Meiji reformu ile getirilen modern düşünce, eskiden beri devam etmekte olan geleneksel okul öncesi eğitim biçimini bozmuş, bunun sonucunda da Meiji dönemindeki hükümet, Avrupa'daki modern okul öncesi eğitimin ideolojisi ve tekniklerini getirerek ilk kez bir devlet anaokulu açmıştır (Kami-Yamazaki, 1974; Akt: Sakai, 2006). 1876 yılında Tokyo Kadınları Normal Okulu'yla (bugünkü Ochanomizu Üniversitesi) birleşik bir şekilde kurulmuş olan Japonya'nın ilk anaokulu bir okul öncesi eğitim modeli olarak sunulmuştur ve bu eğitim programına "Frobel Hediye" adapte edilmiştir. Bunun yanı sıra ilk başlarda anaokullarının üst-orta sınıf ailelere hitap eder nitelikte oldukları söylenebilir (MEXT/NIER, 2011).

19.yy'ın sonlarında Eğitim, Kültür, Spor, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı anaokullarını niceliksel olarak artırmaya çalışırken ilk "Anaokulu İçerik ve Araç-Gereç Düzenlemesi" belgesini yayınlamıştır. 1900'lü yıllarda "İlköğretim Okulları Düzenlemesi" yayınlanmıştır ve bu düzenlemeyle birlikte anaokulları üç yaşından ilköğretim okuluna girene kadar çocukların devam ettikleri, ilköğretim kurumları olarak kabul edilmiştir (MEXT/NIER, 2011). Bu doğrultuda II. Dünya Savaşı öncesinde açılan anaokulları, çocukların beden sağlığı ve çocuklarda iyi davranışların geliştirilmesi ile ilgilenmişlerdir. Şefkat, dindarlık, itaat, düzenli oluş ve asil hareketlere alışmak gibi hususlarla birlikte Japon geleneğine uygun olarak karakter eğitimi geliştirmeye dikkat edilmiştir. Ancak devam zorunlu tutulmamıştır. Bu nedenle devam eden çocuk sayısı az olmuştur (Cansu, 2003).

20.yy'ın ilk yarısında anaokulları sayı olarak artmıştır. Bunun yanı sıra 1920'lerden itibaren daha fazla çocuk merkezli eğitim metotları uygulanmaya başlanmış, Amerika ve Avrupa'daki daha yenilikçi eğitim felsefelerinden esinlenilmiştir. Japonya'da okul öncesi eğitimin etkilendiği bazı yabancı eğitim felsefelerine ve metotlarına bakıldığında belli başlı dönemler şu şekildedir: 19. yy'ın son yarısından itibaren Frobel Metodu; 1920'lerden itibaren Amerika ve Avrupa'daki, Dewey ve Montessori yaklaşımlarını da içeren çocuk merkezli eğitim; 1930-1950 yılları arası Sovyetler Birliği'nin bakıcılık yaklaşımı ve 1990'lardan itibaren Reggio Emilia yaklaşımı. Japonya tüm bu yaklaşımları mutlaka kendi şartlarına uyarlayarak almış ve uygulamıştır (MEXT/NIER, 2011).

1876 yılında ilk anaokulunun açılmasının devamında, 1890 yılında da ilk grup gündüz bakım merkezleri kurulmuş ve 20.yy'ın başlarında Japonya'da daha fazla kadın iş gücüne ihtiyaç duyulmaya başlanmasıyla bu merkezler de birbiri ardına hızla yaygınlaşmaya başlamıştır. 1920'de Ev İşleri

Bakanlığı, gündüz bakım merkezlerinin kurulmasında ön ayak olmaya başlamış, böylece çocukların sosyal hizmetler programıyla korunmasını sağlamıştır ve kamuya ait ilk gündüz bakım merkezleri kurulmaya başlanmıştır. Bu kurumlar öncelikle halk güvenliği, yoksul ailelere yardım ve kadın çalışanlara ucuz hizmet kaynağı sağlamak için kurulmuşlardır. 1938 yılında Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı kurulmuş ve Sosyal Çalışma Kanunu yayınlanmıştır. Gündüz bakım merkezlerinin hem pedagojik hem günlük bakım yönü bulunmakla birlikte bu kanunla gündüz bakım merkezleri, anaokullarının eğitim amaçlarından büyük oranda farklılaşmış ve resmi olarak çocuk koruma faaliyetlerinin içerisine yerleştirilmiştir (MEXT/NIER, 2011).

Savaş öncesi dönemde gündüz bakım merkezlerinin pedagoji modeli, anaokulları örnek alınarak tasarlanmıştır. II. Dünya Savaşı sonrasında ise alan, ilk “Gündüz Bakım Merkezleri İçin Bakım-Sağlık Rehberi (1965)” ile doldurulmuştur. Bu rehberde göre yaş grupları için ayrı ayrı içerikler benimsenmiştir: İki yaş altındaki çocuklar için yaşam ve oyun; üç yaşındaki çocuklar için sağlık, sosyalleşme ve oyun; dört-altı yaş arası çocuklar için sağlık, sosyalleşme, dil, doğa, müzik ve sanat-el sanatları. Rehber 1990 ve 1999 yıllarında iki kere revize edilmiştir. İçerik değişikliği sıfır-üç yaş arası için yapılmamış, dört-altı yaş arası için sağlık, insan ilişkileri, çevre, dil ve ifade olarak gerçekleştirilmiştir. 1960’lardan 1970’lere kadar, ekonomik büyüme ve sosyal değişimlerle birlikte yükselen taleplerle gündüz bakım evleri dikkate değer şekilde artmıştır. Bu merkezler sadece çocuk bakım hizmeti sağlamakla kalmamış, aynı zamanda yeni doğan bakımı, daha uzun saatler için bakım, gece çocuk bakımı gibi imkânlar da sunmaya başlamıştır. Gündüz bakım merkezleri, evlerindeki olanakları kısıtlı olan yeni doğanlara ve çocuklara yönelik olarak faaliyet göstermektedirler (MEXT/NIER, 2011). Genellikle gündüz bakım merkezlerinde günde 8 saat hizmet verilmektedir (Hedge, Sugita, Crane-Mitchell ve Averett, 2014).

Anaokulları ve gündüz bakım merkezlerinin yanı sıra, 2002’den beri belediyeler tarafından desteklenen ve Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı hizmetlerinin bir çeşidi olan Aile Gündüz Bakım Merkezleri de bulunmaktadır. Bu merkezler “bakıcı anne (nursing mother)” olarak adlandırılmakta ve yeni doğanlara evlerinde bakım sağlamaktadırlar (MEXT/NIER, 2011).

Anaokulları ve Gündüz Bakım Merkezleri Arasındaki Temel Farklılıklar

Gündüz bakım merkezleriyle anaokulları arasındaki genel farklara bakıldığında temel olarak özel ve devlete bağlı kurumlar olmak üzere ayrılmaktadırlar. Özel gündüz bakım merkezleri genellikle devlete bağlı gündüz bakım merkezlerinden daha pahalıdır. Anne babası devlet kurumlarında çalışan çocuklar ilk tercih olarak devlete bağlı gündüz bakım merkezlerine gönderilmektedirler. Gündüz bakım merkezleri özel kuruluşlar veya kişiler tarafından işletilmektedirler ve tüm anne babalara açıktırlar (Hedge, Sugita, Crane-Mitchell ve Averett, 2014). Japonya’da bir yaşın altındaki çocukların gündüz bakım merkezlerine gönderilme oranı çok düşükken üç yaşındaki çocukların %80’i, dört yaşındaki çocukların %90’i ve beş yaşındaki çocukların %98’i ya anaokullarına ya da gündüz bakım merkezlerine devam etmektedirler. Bu yoğun taleple birlikte bazı bölgelerde gündüz bakım merkezleri anaokulları gibi faaliyet gösterirken, bazı bölgelerde de anaokulları gündüz bakım merkezleri gibi faaliyet göstermektedirler. Bu durum bölgenin özelliklerine göre değişmektedir (MEXT/NIER, 2011).

Bunun yanı sıra anaokulları, eğitim sektörünün içerisinde yer alırken gündüz bakım merkezleri, sosyal yardım sektörünün içerisinde yer almıştır (MEXT/NIER, 2011). Gündüz bakım merkezleri altında toplanan çocuk bakımı alanı Sağlık, İşçi ve Sosyal Yardım Bakanlığı’nın (MHLW) sorumluluğundayken, anaokullarının sorumluluğu Eğitim, Kültür, Spor, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı’nındadır (MEXT) (Taguma, Litjens ve Makowiecki, 2012, s. 40). Çok yakın zamanda ise her iki sektörün işbirliği içinde olarak yetkilendirildiği Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı (ECEC-ninteï kodomoen) merkezleri altında yeni bir sistem şekillendirilmiştir (bkz. Tablo 1; MEXT/NIER, 2011). Tüm bunların yanı sıra erken eğitim evde başlar görüşüyle okul öncesi dönem çocuklarının anne babalarının eğitimine yardımcı olan ve etkin bir eğitim sağlayan çok sayıda kitap ve TV programı mevcuttur (Demirel (Edt.), 2010).

Gündüz bakım merkezleri günde sekiz saat çalışırken anaokulları dört saat eğitim vermektedir. Yani gündüz bakım merkezleri çalışan anne-babalara destek sağlayan bir sistemken anaokulları çocukların eğitimini içermektedir (Hedge, Sugita, Crane-Mitchell ve Averett, 2014).

Gündüz bakım merkezlerinde görev yapacak öğretmenlerin “gündüz bakım eğitimi sertifikası”na sahip olmaları gerekmektedir. Bu sertifikanın alınabilmesi için farklı iki yol bulunmaktadır. İlk yol kolej/üniversite seviyesinde erken çocukluk bakımı ve eğitimi alanında eğitim almaktır. İkinci yol ise iki yıl bir gündüz bakım merkezinde çalıştıktan sonra ulusal bir sınava girerek yeterlik elde etmektir. Anaokulu öğretmenleri için ise daha ciddi koşullar bulunmaktadır. Anaokulu öğretmenlerinin üniversite/kolej seviyesinde eğitim almalarının yanı sıra, MEXT tarafından belirlenen standartlara uygun olan, farklı konu alanlarında uzmanlaşmaları beklenmektedir (Hedge, Sugita, Crane-Mitchell ve Averett, 2014). Anaokulu öğretmenleri her on yılda bir yeterlik lisanslarını yenilemek zorundadırlar. Ancak gündüz bakım merkezi çalışanları için böyle bir zorunluluk bulunmamaktadır (Taguma, Litjens ve Makowiecki, 2012, s. 48).

Japonya’da 2004 yılında kamu okullarında okul yönetim konseyi sistemi oluşturulmuştur. Anne-babalar ve bölge sakinleri okul öncesi kurumunun yönetimine katılma fırsatına sahiptirler ve kurumun yönetimi ile ilgili belli görev ve sorumluluklara atanabilirler. Okul değerlendirmelerine ise 2007 yılında başlanmıştır. Değerlendirme konseyleri anne-babalar ve bölge sakinleri gibi anaokuluyla ilişkili kişilerden oluşturulur. Değerlendirme konseyleri anaokullarındaki görevliler tarafından yapılan öz değerlendirmeleri incelerler ve onlarla aynı fikirde olup olmadıklarına karar verirler. Bunu anaokulundaki günlük aktiviteleri gözlemleyerek ve anne-baba ve toplumdan gelen bilgileri analiz ederek gerçekleştirirler (OECD, 2011). Anaokulu kadrolarının performansları öz değerlendirmenin yanı sıra yerel yönetimler ve ailelerin görüşleri doğrultusunda da izlenir. Gündüz bakım merkezlerinde ise sadece öz değerlendirme uygulamaları yürütülür. Gündüz bakım merkezlerine ve anaokullarında yapılan öz değerlendirme uygulamaları yılda bir kere yapılır. Anaokullarının eğitim programı uygulamalarının değerlendirilmesinde ise her üç yılda bir görevli ve yönetici tarafından öz değerlendirme uygulamaları gerçekleştirilir. Buna ek olarak ailelerin ve yerel yönetimlerin de eğitim programı uygulamalarına yönelik görüşleri alınır. Gündüz bakım merkezlerinde ise eğitim programı uygulamalarında dışsal denetlemeler üç yılda bir yapılırken öz değerlendirme yıllık olarak yapılmaktadır (Taguma, Litjens ve Makowiecki, 2012).

Anaokullarında Eğitim

Okul öncesi eğitim UNESCO tarafından oluşturulan Uluslararası Eğitim Sınıflandırmaları Standartları’na (ISCED) göre ilköğretim öncesi eğitim (pre-primary education) olarak ifade edilmektedir ve “seviye 0” olarak sınıflanmaktadır. İlkokul “seviye 1” ve ortaokul “seviye 2” olarak geçmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitimin hazırlayıcı bir eğitim seviyesi olduğu söylenebilir. ISCED, ilköğretim öncesi eğitimi “merkez ya da okul temelli programların, en az 3 yaşında olan çocukların eğitimle ve gelişimle ilgili ihtiyaçlarını karşılamak için tasarlanmış, iyi eğitim almış ve kalifiye elemanlarla çocuklara eğitim programlarının uygulanmasını sağlayacak” olan eğitim olarak tanımlamaktadır. Merkez temelli bakım ve eğitim ise sıfır-üç yaş arası çocuklara verilmektedir. Ancak son zamanlarda çocukların öğrenmeye üç yaştan itibaren değil, doğumdan itibaren başlıyor oldukları ortaya konduğu için “okul öncesi eğitim” terimi kullanılmaktadır ve bu eğitim dönemi sıfır-altı yaş arasını kapsamaktadır (MEXT/NIER, 2011).

Japonya’da okul öncesi eğitim, eğitim bakanlığının gözetimindeki anaokullarında üç-beş yaş arasındaki çocuklara verilen eğitimle sağlanır (MEXT, 2003; MEXT, 2004; Akt: Ekinci, 2010) ve ilköğretim yaşından önce çocukları anaokuluna veya gündüz bakım merkezlerine göndermek yaygın bir durumdur (Nakano, 2015). Anaokullarının amacı çocukların fiziksel ve zihinsel gelişimlerini elverişli bir çevre sağlayarak desteklemektir (MEXT, 2003).

Okul öncesi eğitim zorunlu olmamakla birlikte okul öncesi eğitime devam eden çocuk oranı % 98’dir. Öğrenciler bu okullarda geleneksel tarzda, diz üstü ve yerde oturarak aktivitelere katılmakta ve okul içerisinde uygulanan geleneksel yaşama uyum sağlamaktadırlar. Okulda programın temel alanları olarak sağlık, sosyal hayat, tabiat, dil, müzik ve sanat etkinlikleri sayılabilir. Okullarda oyuncaklar, eğitici oyun kartları, spor malzemeleri, resimli ve amaçlara uygun çok sayıda kitap ve olabildiğince zengin materyal bulunmakta, çocuğun oyunla sosyalleşmesine ve kurallara uymasına yönelik etkinlikler yapılmaktadır (MEXT, 2004; Akt: Ekinci, 2010). Oyun yoluyla; zihinsel gelişim, kendine

yetebilme ve diğerlerinin farkına varma gibi özellikler geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu seviyede eğitim ayrıca milli eğitimin program standartlarında belirtildiği gibi düşünme, gözleme ve öğrenme becerilerini geliştirmeye çalışır ve sağlık, insan ilişkileri, çevre, dil ve ifade üzerine yoğunlaşır (Demirel (Edt.), 2010). Ortak faaliyetler, oyunlar, serbest oyunlar ve küçük el becerileri faaliyetleriyle çocukların birbirleriyle etkileşimleri sağlanmakta ve çeşitli materyalleri tanımaları eğitimin özünü oluşturmaktadır (Japon Eğitim Sistemi, 1996).

Anaokulları hükümet, yerel halk kuruluşları, tüzel kişiler vb. tarafından kurulabilir. Anaokulu kurmak için devam eden ve ilerideki eğitim seviyelerinde olduğu gibi okul eğitiminin halkın özelliklerine uygun düzenlendiğini garanti eden bir lisans gerekmektedir. Anaokulları; ilkokullar ve ortaokullar gibi çoğunlukla belediyeler tarafından kurulurlar (MEXT, 2003).

Anaokullarının kendi aralarındaki temel farklılık, diğer eğitim seviyelerindeki okullarla bağlantılarına bağlıdır. Eğer bir anaokulu ilkokul, ortaokul veya lise ile bağlantılıysa bu anaokullarına kayıt olmak daha rekabete dayalı olmaktadır. Bu seçkin ve rekabete dayalı anaokullarına çocuklar bir sınavla ve mülakatla girebilmektedirler (Hedge, Sugita, Crane-Mitchell ve Averett, 2014).

Japonya'da, ilgili resmi birimlerce 2015 yılında okul öncesi eğitim ve çocuk bakımı konularında ülkedeki yeni eğilimlerle ilgili bir yazı yayınlanmıştır (Comprehensive Support System for Children and Child-rearing-CSSCC). Bu yazıya göre (MEXT/NIER, 2015):

- 2012'de Japon hükümeti çocuklar ve çocuk yetiştirme ile ilgili üç kanun yayınlamıştır: 1- Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı Kanunu Revizesi, 2- Çocuk Eğitimi ve Çocuk Bakımının Desteklenmesi, 3- Bu iki kanunun uygulanmasıyla ilgili kanunların uyarlanması.
- Çocuk ve çocuk bakımı sisteminin kapsamlı bir şekilde desteklenmesi bu üç kanun temelinde yürütülmektedir. Bu üç kanun 2015 yılının Nisan ayında Kabine Birimi (CO), Eğitim, Kültür, Spor, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (MEXT), Sağlık, İşçi ve Sosyal Yardım Bakanlığı (MHLW) olmak üzere hükümetin üç merkez birimi tarafından yayınlanmıştır. Bu adımlar Japonya'da Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı'nın tarihçesinde çığır açıcı bir adım olarak kabul edilmektedir.
- CSSCC'nin amacı insanların daha az zorluk yaşayarak çocuk sahibi olmalarını ve yetişmekte olan her bir çocuğun sesinin duyulmasını sağlamak olarak belirtilmektedir.
- Bu amacın gerçekleştirilmesinin anahtarları; yüksek kaliteli bir erken çocukluk eğitimi ve bakımı sunulmasının desteklenmesi, çocuk bakımının yaygınlaştırılması ve sağlanması, yerel olarak çocuk bakımı ve çocuk yetiştirilmesi konularında ilerlemenin desteklenmesi olarak belirtilmiştir.
- Düşük doğum oranı nedeniyle 1990'dan beri Japonya'da bir takım önlemler alınmaya çalışıldı. Hükümet özellikle Toplumdaki Düşük Doğum Oranı Probleminin Önlenmesi Eylemi 2003'te yayımlandığından beri; finansal kaynakları sağlama amaçlı bir sistem oluşturmak, anaokulları ve gündüz bakım merkezlerinin birleştirilmesi ve çocuk yetiştirme desteklenmesi için çeşitli imkânların farkına varılması gibi konularda çeşitli çalışma gruplarıyla sürecinde kalmış sorunları tartışmaktadır.

Tablo 1. CSSCC'de Anaokulları, Gündüz Bakım ve Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı Merkezleri

Yönetim Otoritesi	Denetim	Finansal Kaynak Tahsis	Kurum Kategorisi	Anaokulu/Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı Merkezi- Anaokulu Kategorisi (Anaokulu Bölümü) (Okul Eğitimi Enstitüsü)	Gündüz Bakım/ Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı Merkezi- Gündüz Bakım Kategorisi (Çocuk Esirgeme Kurumu)	Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı Merkezi-Birleştirilmiş Kategori (Okul Eğitimi Enstitüsü ve Çocuk Esirgeme Kurumu gibi görev yapan Tek Kurum)
			Resmi Kuruluşlar	Eğitim Programları İçin Standartlar (İçerik ve Metot)	Hedef	Görev Niteliği
				Eğitim, Kültür, Spor, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı	Bakanlar Kurulu	Bakanlar Kurulu
				Okul Eğitimi Kanunu/Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı Merkezleri İçin Kanun	Çocuk Esirgeme Kanunu/ Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı Merkezleri İçin Kanun	Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı Merkezleri İçin Kanun
				“Anaokulları İçin Ulusal Eğitim Programı Standartları (Anaokulu Eğitimi Rehberi)”/“Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı Merkezi-Birleştirilmiş Türü Eğitim ve Çocuk Bakımı Eğitim Programı”	Kreşlerde Gündüz Bakım Rehberi/“Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı Merkezi-Birleştirilmiş Türü Eğitim ve Çocuk Bakımı Eğitim Programı”	“Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı Merkezi-Birleştirilmiş Türü Eğitim ve Çocuk Bakımı Eğitim Programı” (Diğer kategorilerdeki Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı Merkezleri bu programla da uyumlu olmak zorundadır)
				Üç-beş yaş arası	Sıfır-beş yaş arası, anne-babası çalışıyor olma, iş arıyor olma, sağlık konuları, öğrenci olma ya da çocuk istismarı gibi nedenler gerekmektedir	Sıfır-beş yaş arası, anne-babasının çalışması veya başka nedenlere ihtiyaç yoktur
				“Anaokulu öğretmeni sertifikası” (youchien kyoyu)-Eğitim Personeli Sertifikası Kanunu temel alınarak	“Kalifiye çocuk bakımı çalışanı” (hoikushi)-Çocuk Esirgeme Kanunları ve Düzenlemeleri temel alınarak	Sıfır-iki yaş arası için “Kalifiye çocuk bakımı çalışanı” Üç-beş yaş arası için “Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı öğretmeni” (hoiku kyoyu) (anaokulu öğretmeninden ve kalifiye çocuk bakımı çalışanından daha vasıflıdır)
				Anne-baba ya da bakıcı kararıyla başvurulur (kayıt için bir sınırlama yoktur)	“çocuk bakım servisine kabul edilmek için gerekli nedenler” göz önüne alınarak belediyelerin kararıyla	Bir Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı Merkezine kabul edilmeyi isteyen kişiler (özel durumdaki anne-babaların göz önüne alındığı durumlarda, belediyeler çocukların kayıtlarıyla ilgili karar verebilirler)
				Günde 4 saat (standart hizmet), öğleden sonraları için “ekstra çocuk bakım hizmeti de verilebilir	Günde 8 saat (standart hizmet). Belediye kabulüyle 11 saate kadar uzayan hizmet verilmesi de mümkündür	Çocuğun ailesinin durumuna göre günde 4 saat ya da 8 saat (standart bakım hizmeti). Eğitim programı temelli saat, sabahları 4 saattir

Kaynak: MEXT, 2015

Anaokulu Eğitim Programındaki Amaçlar ve Amaçların Üst Alanları

MEXT, anaokulları için belli aralıklarla yenilenen bir rehber yayınlamaktadır. “Anaokulları Eğitim Programı Rehberi” isimli bu rehber ilk olarak 1947 yılında yayınlanmıştır. İlk revizyonu 1956 yılında yapılmıştır. Daha sonra 1964, 1989, 1998 ve 2008 yıllarında revizyonlar gerçekleştirilmiş ve rehber yeni haliyle yayınlanmıştır (Hayashi, 2011).

Son hali 2008 yılında MEXT tarafından “Anaokulları için Çalışma Rehberi” ismiyle yayınlanan bu rehberde anaokullarında uygulanan eğitim programı tanıtılmış ve uygulanmasında izlenebilecek yollar açıklanmıştır. Bu rehberde; Temel Eğitim Hareketi, Okul Eğitimi Kanunu, diğer kanunlar ve Anaokulları İçin Çalışma Rehberi ile uyumlu olmak şartıyla, her anaokulu özgün özelliklerini devam ettirmeli ve küçük çocukların fiziksel ve zihinsel gelişimlerine uygun bir eğitim programı oluşturmalarıdır. Anaokulları, eğitim programı uygulamalarını dikkate alarak özel amaçlar ve içerikler geliştirmelidirler. Çocuklar anaokuluna girişlerinden çıkışlarına kadar olan süreçte, verimli hayat deneyimleri yaşayabilsinler diye, bu dönem çocuğunun gelişiminin özel karakteristiklerine dikkat ederek, gerekli önlemler alınmalıdır. Bunun yanı sıra anaokullarının günlük 4 saat eğitim süresini ve özel durumlar hariç yılda en az 39 haftalık eğitim süresini tamamlamaları gerekmektedir.

“Anaokulları İçin Çalışma Rehberi”nde anaokulu eğitiminin amaçları; “çevresiyle istekli bir şekilde ilgilenen küçük çocuklar tarafından yaratılan somut aktiviteler aracılığıyla hedeflere ulaşmayı başarmak” olarak belirtilmiştir. Rehberde, eğitim programındaki amaçlara ve amaçların üst alanlarıyla bu alanların içeriklerine yer verilmiştir. Buna göre her bir çocuğun gelişimine yön verebilecek şekilde birleştirilmiş bir içerik vardır ve bu içerikteki alanlar; sağlık (fiziksel ve zihinsel sağlık), insan iletişimi (çocuklarla ve diğer insanlarla iletişim), çevre (çocukların yakın çevreleri ve bu yakın çevreyle iletişim), dil (dil kazanımı süreçleri), ifade (duygular ve ifade etme) şeklinde belirtilmiştir. Çocuklar çeşitli deneyimler edinirken tüm bu alanların istikrarlı bir şekilde göz önüne alınması ve eğitim programının içeriğinin, çocukların öğrenme çevreleri ile ilişkili olarak geliştirilen özel aktivitelere geniş bir şekilde yansıtılması gerekmektedir. Belirtilen alanların açıklamaları ve amaçları şu şekildedir:

Sağlık Alanı: Çocukların fiziksel ve zihinsel sağlıklarını ve bağımsız olarak sağlıklı ve güvenli bir hayat sürdürmeleri için yeterliklerini geliştirme

Amaçlar

1. Enerjik ve özgür hareket etme, bunları deneyimleme
2. Tüm vücudunu kullanma ve gönüllü olarak egzersiz yapma
3. Sağlıklı ve güvenli bir hayat için gerekli alışkanlık ve tutumları edinme

İnsan İletişimi: Özgüven geliştirme ve diğerleriyle düzenli ilişkiler kurma ve birbirini destekleme becerisini geliştirme

Amaçlar

1. Anaokulu hayatını sevme ve kendi başına hareket etmeyi deneyimleme
2. Diğerleriyle daha derin ilişkiler, yakınlık ve güven geliştirme
3. Sosyal olarak beklenen alışkanlık ve tutumları geliştirme

Çevre: Çocukların çevrelerine karşı merak ve sorgulama becerilerini geliştirme ve günlük hayatlarına aktarmalarını sağlama

Amaçlar

1. Farklı şeylere karşı ilgi ve merak duygusu geliştirme ve çevreyle ve doğayla ilgili deneyim yaşama
2. Çevreyle etkileşim başlatma ve yeni şeyler yapmayı ve keşfetmeyi sevme
3. Nesnelerin doğası hakkında, kavramlarla ilgili vb. konularda anlayış geliştirme, etrafındaki şeyler ve deneyimleriyle ilgilenme ve bunlar üzerine düşünme

Dil: Başkalarının konuştuğu kelimeleri de dinleyerek, deneyim ve düşüncelerini kendi kelimeleriyle sözel olarak ifade etme istek ve tutumu geliştirme ve dil anlayışı ve ifade becerisini destekleme

Amaçlar

1. Kendi kelimeleriyle bireysel duygularını ifade etme duygusunu deneyimleme
2. Diğer insanları dikkatle dinleme, deneyim ve düşüncelerini sözel olarak ifade etme ve iletişime katılma
3. Günlük hayat için gerekli dili kavrama, arkadaşlarıyla ve öğretmeniyle duygularını paylaşma

İfade: Zengin duygular ve kendini ifade etme becerisi geliştirme ve kendi kelimeleriyle deneyim ve düşüncelerini ifade ederek yaratıcılığını artırma

Amaçlar

1. Güzellik ve farklı şeylerin diğer özellikleriyle ilgili duygularını geliştirme
2. Duygu ve düşüncelerini kendi tarzıyla ifade etmeyi tercih etme
3. Gün içinde kendini zengin betimlemelerle ve farklı yollarla ifade etmeyi tercih etme

Ayrıca anaokulu eğitim programlarının içeriğinde anne-babaların katılımlarıyla ilgili durumlar da bulunmaktadır. Anaokulu eğitim programında “anaokullarında anne-babalarla bilgi alış-verişi ve hem çocuklar hem de anne-babalar için geliştirici aktiviteler aracılığıyla erken çocukluk eğitiminde anne-babaların gücünün daha fazla anlaşılması”nın göz önünde bulundurulması gerektiği öngörüsü de yer almaktadır (OECD, 2011).

Anaokulu Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi

Anaokullarında öğretmenlik yapabilmek için hayat boyu geçerli üç çeşit sertifika bulunmaktadır: ikinci sınıf sertifika-önlisans derecesi, birinci sınıf sertifika-lisans derecesi, ileri düzey sertifika-yüksek lisans derecesi. Bu sertifikaların yanı sıra geçerlik süresi üç yıl olan geçici sertifika da bulunmaktadır (MEXT, 2003).

Anaokulu öğretmeni olacak öğrenciler; ilkokul, ortaokul ve lise öğretmeni olacak öğrenciler gibi eğitimleri içerisinde zorunlu kredileri tamamlayarak yeterlik belgelerini alırlar. Bu zorunlu krediler genel olarak üç kategoriye ayrılmaktadır: eğitim programıyla ilişkili konular, öğretmenlik meslek bilgisiyle ilişkili konular, hem eğitim programı hem öğretmenlik mesleğiyle ilgili konulardan belli bölümler (MEXT, 2003).

- “eğitim programıyla ilgili konular” kategorisine göre öğrenciler teknik ve geniş bir şekilde, Ulusal Eğitim Programı Standartları’nda anaokulları için belirtilen her bir konuyla ilgili çalışmalıdırlar.
- “öğretmenlik meslek bilgisine ilişkin konular” kategorisinde altı başlık belirtilebilir: (1) öğretmenlik meslek bilgisinin önemi vb., (2) eğitimin temel teorileri, (3) eğitim programı ve öğretim metodları, (4) öğrenci rehberliği, danışma ve kariyer planlama, (5) genel uygulamalar ve (6) okullarda öğretim uygulamaları şeklinde belirtilebilir.

2008 yılında MEXT tarafından yayınlanan Anaokulları İçin Çalışma Rehberi isimli kaynak, anaokulu eğitim programının temel özelliklerinin yanı sıra, anaokulu öğretmenlerinin izlemeleri gereken yollarla ilgili beklentileri de içermektedir. Bu rehberde göre öğretmenler çocuklarla güven temelli bir ilişki geliştirmek ve daha iyi bir eğitim çevresi yaratmak için çaba göstermelidirler. Bu amaçla öğretmenlerin dikkate alması vurgulanan noktalar şunlardır (MEXT, 2008b):

- Çocukları aktivitelere gönüllü olarak katılmaları konusunda cesaretlendirme ve çocukların içinde buldukları döneme uygun bir hayat yaşayabilmelerine ortam hazırlama
- Çocukların gönüllü aktiviteleri olan oyuna dayalı olarak; oyun temelli öğretimin ve oyunun fiziksel ve zihinsel gelişimin dengeli şekilde sağlanmasında önemli bir etmen olduğu
- Erken çocukluk gelişimin farklı süreçler ve fiziksel ve zihinsel olarak çeşitli yönlerden etkileşimle ve her çocuk için farklı olan hayat deneyimleriyle, her bir çocuğun bireysel özelliklerine cevap verecek şekilde gelişimsel görevlerinin sorumluluklarını alma.

Bu bakış açısıyla öğretmenlerin her bir çocuğun bireysel etkinliklerinin anlaşılması temelinde, çocukların gönüllü olarak katıldıkları aktivitelere imkân verecek öğrenme ortamları yaratmaları

gerekmektedir. Öğretmenlerin çocukların diğer insanlar ve nesnelere etkileşiminin gücünü fark eden fiziksel ve psikolojik ortamlar yaratmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin çocukların bireysel aktivitelerine bağlı olarak çeşitli rollere bürünmeleri ve aktiviteleri daha da zenginleştirmeleri beklenmektedir (MEXT, 2008b).

SONUÇ

Japon eğitim sistemi çeşitli ivmelerin kazanıldığı ve kültüre uygun çeşitli yeniliklerin gerçekleştirildiği dönemlerden geçmiştir. Bu dönemlerin özellikleri, bu dönemlerde yapılan değişiklik ve yeniliklerle ilgili beklentiler, gerçekleşen durumların bu beklentilerle karşılaştırılmasıyla ilgili çalışmalar ülke içerisinde yapılmış ve yapıyor olmakla beraber farklı ülkelerden araştırmacıların da dikkatlerini, kendine özgü özelliklerinin belirginliğinden dolayı çekmektedir. Bu çalışmada da kültürüne oldukça bağlı olan ve ani değişimlere karşı duran bir ülkenin okul öncesi dönemde çocuklara nasıl bir eğitim imkânı sunduğu incelenmek istenmiştir. Bu doğrultuda çeşitli araştırmacıların çalışmalarının yanı sıra, yoğun olarak ülkenin kendi resmi makamlarının yayınları incelenmiş ve bu incelemeler ışığında ülkede okul öncesi eğitimin genel özellikleri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Japonya’da okul öncesi eğitimle ilgili üç farklı resmi yapılanma bulunmaktadır: Eğitim, Kültür, Spor, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı tarafından denetlenen Okul Eğitimi Enstitüsü, Sağlık, İşçi ve Sosyal Yardım Bakanlığı tarafından denetlenen Çocuk Esirgeme Kurumu, Bakanlar Kurulu tarafından denetlenen ve önceki iki farklı yapının birleşimi niteliğindeki merkezler. Tüm bu merkezlerin işlevleri incelendiğinde çalışan anne-babaların çocuklarının bakım ve eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi, maddi imkânsızlıkları olan ailelerin çocuklarının bakım ve eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi, çeşitli zorluklar yaşayan çocukların bakım ve eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi, okul öncesi dönem çocuklarının okul öncesi eğitimden faydalanmalarının sağlanması gibi çeşitli ihtiyaçlara cevap verilmesi amacıyla bu çeşitliliğe gidildiği görülmektedir. Ülkenin konuyla ilgili çalışmaları sürekli hale getirdiği ve belirli dönemlerde çeşitli yayınlarla ve düzenlemelerle güncelleştirici müdahaleler yapıldığı görülmektedir. Bu müdahaleler hem kurumların görevleriyle ilgili hem bu kurumlarda uygulanacak eğitim programlarıyla ilgili hem de bu kurumlarda görev yapacak yetkin kişilerin yetiştirilmesi ve denetlenmeleriyle ilgili olarak çok yönlü şekilde gerçekleştirilmektedir. Bu açıdan bakıldığında ülkenin okul öncesi eğitime oldukça önem verdiği, sürekli iyileştirmelerde bulunduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra okul öncesi dönemdeki çocuklara yönelik kurumların çeşit olarak fazla olmasının, aynı çeşit kurumların bile kendi içlerinde farklı çalışma şekillerine sahip olmalarının ve bu kurumların farklı resmi birimlere bağlı olarak görevlerini yürütüyor olmalarının bazı karışıklık ve aksaklıklara yol açabileceği de düşünülmektedir. Buna bir gösterge olarak, MEXT’in 2011 yılında hazırladığı bir raporda belirttiği üzere, bazı bölgelerde gündüz bakım merkezleri ile anaokullarının faaliyetlerinin birbirlerinden tam olarak ayrılmadığı görülmektedir (MEXT/NIER, 2011). Oysa bu kurumlar resmi olarak birbirlerinden farklı işlevler meydana getirmekle yükümlüdürler. Ancak kurumların çeşitliliği ve buna ek olarak bazı bölgelerde belki de ihtiyacın tam olarak belirlenememiş olmasının bu tür karışıklıklara yol açtığı düşünülmektedir.

Anaokulları ve gündüz bakım merkezlerinde görev yapmak isteyen öğretmenlerin sahip olmaları gereken kriterler ve göreve başladıktan sonra mesleki durumlarının değerlendirilmesiyle ilgili gerekli hususlar net olarak belirlenmiş durumdadır. Göreve başlamış olan öğretmenlerin süreçte belli aralıklarla mesleki açıdan değerlendiriliyor olması mesleki kaliteyi artırıcı bir unsur olarak düşünülmektedir. Bunun yanı sıra eğitim programlarında ve çeşitli basın yayın organlarında aileleri bilinçlendirmeye ve okul öncesi dönemde çocuklarının eğitimlerine katmaya yönelik faaliyetlerin yer alıyor olması da ülkede okul öncesi eğitim alanında izlenen olumlu yollardan biri olarak düşünülmektedir.

Sonuç olarak Japonya’nın eğitim sistemini ani ve köklü değişikliklere maruz bırakmama doğrultusunda bir yol izlediği görülmektedir. Okul öncesi dönme çocuğunun eğitimiyle ilgili olarak hem dünyada faaliyet gösteren kuruluşların sistemleri hem de yaygınlaşan eğitim yaklaşımları Japonya tarafından takip edilirken, kendilerine uygun gördükleri şekillerde bu sistem ve yaklaşımlardan yararlandıkları

görülmektedir. Japonya'nın okul öncesi dönemde verilen eğitimi oldukça önemsemekte olduğu, bu eğitimden herkesin faydalanabilmesini sağlamak için gerekli önlemleri almaya çalıştığı ve bu dönemde ilgili bir kuruma devam eden çocuk sayısına bakıldığında da bu faaliyetlerde büyük oranda başarılı olduğu düşünülmektedir. Çocukların istismarı durumunda veya ailelerin ihtiyaçları doğrultusunda eğitim ve bakım saatlerinin ayarlanması gibi hassasiyetlerin de gösteriliyor olmasıyla birlikte bu başarının yakalanmasında, uzun yıllardır faaliyet gösteren okul öncesi dönemle ilgili kurumların yenisiyle değiştirilmesi yerine, gerekli yenilik ve düzenlemeler yapılarak geliştirilmeye çalışılıyor olmasının ve bu şekilde eğitim sisteminde tutarlı bir yol izleniyor olmasının etkisinin büyük olduğu düşünülmektedir. Bu durumun hem çağın getirdiği yeniliklerden faydalanmalarında hem de ülkenin kültürel birikiminin ve düzeninin olumlu bir şekilde sürdürülmesinde etkili bir rolü olduğu söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Aksarı, M. (1997). Yabancı ülkelerde öğretmen yetiştirme sistemi. *Eğitim ve Yaşam Dergisi*. Erişim Adresi ve Erişim Tarihi <http://e-kutuphane.egitimsen.org.tr/pdf/89.pdf> , 05.12.2011
- Bayrakçı, M. (2005). Japonya'da eğitim amaçlı bir gezi. *Bilim ve Akılın Aydınlığında Eğitim*, 70. Ankara: MEB. Erişim Adresi ve Tarihi <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi70/index-bayrakci.htm>, 04.12.2011
- Cansu, U. D. (2003). *19. yüzyılda Japonya'da ve Türkiye'de gelişimsel eğitim*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Demir, Y. ve Yavuz, M. (2014). Finlandiya, Japonya, Kore, Çin (Şangay) ve Türkiye'deki İngilizce dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 4(1), 115-128.
- Demirel, Ö. (1992). *Karşılaştırmalı eğitim ders notları*. Ankara.
- Demirel, Ö. (Ed). (2010). *Gelecek için eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ekinci, A. (2010). Japon eğitim sisteminden Türk eğitim sistemine iyi örnekler. *Milli Eğitim*, 188, s. 32-49.
- Hayashi, A. (2011). The Japanese hand-off approach to curriculum guidelines for early childhood education as a form of cultural Practice. *Asia-Pasific Journal of Research*, 5(2), pp. 107-123.
- Hedge, A. V., Sugita, C., Crane-Mitchell, L. & Averett, P. (2014). Japanese nursery and kindergarten teachers' beliefs and practices regarding developmentally appropriate practices. *International Journal of Early Years Education*, 22(3), pp. 301-314. DOI: 10.1080/09669760.2014.948390
- Ishikida, M. Y. (2005). *Japanese education in the 21st century*. iUniverse, Inc. Erişim Adresi ve Tarihi http://www.usjp.org/jpeducation_en/jpEdContents_en.html , 10/11/2015.
- Japon Eğitim Sistemi. (1996). İstanbul: Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı.
- Kayhan, N. (2009). *21. yüzyılda Japonya'da insan kaynakları yönetimi ve endüstriyel ilişkiler sistemindeki değişim*. Ankara: Türkiye Haber-İş Sendikası.
- Kotnik, J., Kotnik, A. J. Ve Shmis, T. (2011). *Enhancing the early childhood development system in the Republic of Sakha (Yakutia), Russia: meeting the challenges*. OECD.
- Lewis, C. C. (2003). *Educating hearts and minds: reflections on Japanese preschool and elementary education*. UK: Cambridge University Pres.
- MEXT/NIER. (2011). *Preschool education and care in Japan*. Hazırlayan; M. I. Abumiya. MEXT (Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology)/NIER (National Institute for Educational Policy Research). Erişim Adresi ve Tarihi <https://www.nier.go.jp/English/educationjapan/> , 25/11/2015

- MEXT/NIER. (2015). *New trends in preschool education and childcare in Japan: transition to a "comprehensivesupportsystem for children and child-rearing"*. Hazırlayan; M. I. Abumiya. MEXT (Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology)/NIER (National Institute for Educational Policy Research). Erişim Adresi ve Tarihi <https://www.nier.go.jp/English/educationjapan/> , 25/11/2015
- MEXT. (2008a). *Basic plan for the promotion of education: current status of education in japan and the challenges of the future. government of Japan*. Erişim Adresi ve Tarihi <http://www.mext.go.jp/english/lawandplan/1303469.htm> , 10/11/2015.
- MEXT (2008b). *Course of study for kindergarten*. MEXT.
- MEXT. (2008c). *Principles guide Japan's Educational system*. Erişim Adresi ve Tarihi <http://www.mext.go.jp/english/introduction/1303952.htm> , 06/11/2015
- MEXT. (2003). *Attracting, developing and retaining effective teachers*: OECD Activity. MEXT.
- Nakano, T. (2015). Polymer education in Japan. *Macromol. Symp.*, 355, 61-67. DOI: 10.1002/masy.201500019.
- OECD. (2011). *Encouraging quality in early childhood education and care (ECEC)*. OECD.
- Sakai, A. (2006). *Japonya ve Türkiye'de okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi ile Japon ve Türk annelerin okul öncesi eğitim ile ilgili görüşlerinin karşılaştırılması*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Taguma, M., Litjens, I. & Makowiecki, K. (2012). *Quality matters in early childhood education care: Japan*. OECD.
- Tösten, R. ve Ekinci, İ. (2012). Japonya eğitim sisteminde yükseköğretim. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 1185-1196.
- Türkoğlu, A. (1998). *Karşılaştırmalı eğitim*. Adana: Çukurova Üniversitesi Basımevi.