



Araştırma/Research

DOI: 10.7822/omuefd.804894

OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi

OMU Journal of Education Faculty

2020, 39(2), 64-80

Okul Öncesi Eğitiminde Değerlendirme Sürecine İlişkin Öğretmen Tutumlarının İncelenmesi*

Büşra GELEBEK ÜSTÜN¹, Halil UZUN²

Makalenin Geliş Tarihi: 03.10.2020

Yayına Kabul Tarihi: 09.12.2020

Online Yayınlanma Tarihi: 31.12.2020

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin 2013 programında yer alan değerlendirme konusundaki tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın verileri 2019-2020 eğitim öğretim yılında Kilis il merkezindeki anasınıfı ve anaokullarında görev yapan 130 okul öncesi öğretmeninden elde edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Değerlendirme Tutumu Anketi kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde yüzde, frekans, bağımsız örneklem için t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetine, eğitim düzeylerine, mesleki kıdeme göre değerlendirme konusundaki tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir. Diğer taraftan, okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirme konusundaki tutumlarında, mezun oldukları okula, görev yaptıkları kuruma, okulun bulunduğu sosyoekonomik çevreye, sınıflarında özel gereksinimli çocuk olup olmamasına ve sınıflarındaki çocuk sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Okul öncesi eğitimi, ölçme ve değerlendirme, okul öncesi eğitim programı, öğretmen tutumları

GİRİŞ

Eğitim, insanın varoluşuyla birlikte süregelen, bireyin ve toplumun ihtiyaçları doğrultusunda değişen, gelişen ve şekillenen, yaşama uyum süreci olarak tanımlanabilir. İnsan bu süreçte kendisini, çevresini, canlı ve cansız varlıkları geliştirmekte, gereksinimleri doğrultusunda yeni formlar oluşturarak yoluna devam etmektedir. Bu şekilde toplum, sosyal düzen ve normlarıyla birlikte gelişmektedir. Eğitim insanı geliştirmeyi, sahip olduğu yetenekleri ortaya çıkarmayı, iyiye ve güzele yönlendirmeyi ve istendik davranış değişikliği oluşturmayı amaçlayan doğumla başlayıp ölüme kadar devam eden bir süreçtir (Arı, 2011: 3; Koçak, 2014: 3-4; Şişman, 2008:2). Bireylerin kişilik özelliklerinin temel yaşamın ilk altı

* Bu çalışma, Büşra GELEBEK ÜSTÜN'ün "Okul Öncesi Eğitiminde Değerlendirme Sürecine İlişkin Öğretmen Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, busragelebek@gmail.com, ORCID: 0000-0001-7771-9206

²Dr. Öğr. Üyesi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, uzunhalil@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0029-1074

Gelebek Üstün, B. & Uzun, H. (2020). Okul öncesi eğitiminde değerlendirme sürecine ilişkin öğretmen tutumlarının incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), xxx-xxx. DOI: 10.7822/omuefd. 804894. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2020, 39(2), 64-80.

yılında atılmaya başlanır ve bu dönemde yaşanan olumlu ve olumsuz tüm durumlar çocuğun hayatında ömür boyu taşıyacağı izler bırakabilir (Budak, 2005).

Doğumla temel eğitim arasındaki dönemi kapsayan okul öncesi eğitim; çocuğun psikomotor, dil, sosyal duygusal ve bilişsel alanlarında gelişimini, bireysel farklılıklar çerçevesinde, içinde bulunduğu çevre şartlarını da göz önüne alarak zengin uyarıcılarla desteklemeyi amaçlayan, ailede başlayıp eğitim kurumlarında devam ederek desteklenen bir eğitim süreci olarak ifade edilmektedir (Aral, Kandır ve Can-Yaşar, 2002: 14; Poyraz ve Dere, 2011: 19). Çocuğun ilerleyen yıllardaki öğrenmelerine zemin hazırlayan alt yapının, okul öncesi dönemdeki çocuğa sunulan deneyimler sonucunda çocukta oluşan keşif duygusu ve anlamlandırma isteği olduğu ifade edilebilir (Kandır ve Uyanık, 2010: 8). Çocuğun bu dönemde kazandığı deneyimler kendisini her alanda geliştirmesine destek olur. Anlamli ve mutlu deneyimlere sahip çocuk, ilkokula başladığında kendine özgüven sahibiyken başarılı olma ihtimali de çoğalır. Bu sayede kendini tanıyan ve yeteneklerinin bilincinde olan bir birey olur (Yavuzer, 2013: 210).

Okul öncesi eğitim, belli bir yaş gurubu için, bir kurum bünyesinde, uygun yer ve zamanda yürütülen örgün bir eğitimidir. Türkiye’de okul öncesi eğitim örgün eğitim olarak, önceden hazırlanmış ve çağın ve toplumun ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilen bir program çerçevesinde yürütülmektedir. Değişen ve gelişen dünyaya uyum sağlamak amacıyla ve insanların ihtiyaçlarına cevap verebilmesi amacıyla eğitimde program geliştirme çalışmaları yürütülmektedir (Demirel, 2017). Bu çerçevede Türkiye’de 1952, 1989, 1994, 2002, 2006 ve 2013 okul öncesi eğitimi programları geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yayınlanan ve günümüzde uygulanmakta olan 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı (OÖEP) ise, 2011- 2012 yılında güncellenmiş ve 2013-2014 eğitim öğretim yılı itibariyle de Türkiye’deki okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmaya başlanmıştır. Gelişimsel bir program olan 2013 OÖEP’nda, Türk Millî Eğitim’inin temel amaçları, okul öncesi eğitimin amaçları ve okul öncesi eğitimin temel ilkeleri ile birlikte programın özelliklerine, etkinlik türlerine, fiziksel eğitim ortamına, özel gereksinimi olan çocuklarla ilgili düzenlemelere, kazanım ve göstergeler ve değerlendirme gibi öğelere yer verilmiştir (MEB, 2013: 9- 11; Yıldız, 2019: 18).

Eğitim programları hedef, içerik, eğitim durumu ve ölçme-değerlendirme olmak üzere birbirleriyle etkileşimli dört öğeden oluşmaktadır (Demirel, 2017). Okul öncesi eğitimde değerlendirme, OÖEP’nun uygulayıcısı olan öğretmenlerin çocukları daha iyi tanıyabilmeleri ve gelişimlerini destekleyebilmeleri açısından önemlidir. Öğretmenin, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını, hazırbulunuşluk düzeylerini, bireysel ve kültürel özelliklerini tespit edebilmek için uygun gelişimsel değerlendirme yöntemlerini kullanmasıyla kaliteli bir eğitim süreci, oluşturulabilir. Bu açıdan değerlendirmenin, çocukların ihtiyaçlarının saptanması, aile-okul iletişimde bulunulması ve eğitim programının hazırlanabilmesi için gerekli olduğu kabul edilmektedir (Can Gül, 2009: 24; Gürkan, 2016: 48; Temel, 2015: 14). Ayrıca geliştirilen eğitim programlarının etkililiğini belirlemede ölçme ve değerlendirme çok önemli bir yere sahiptir. Değerlendirme, eğitim programında yer verilen hedefler ışığında planlanan ve uygulanan etkinliklerin çocukların davranışlarındaki etkisini tespit edip yorumlamayı sağlayan süreçler olarak tanımlanmaktadır (Sapsağlam, 2013; Ültanır, 2016). Değerlendirme okul öncesi eğitim programının da temel öğesidir ve programın geliştirilmesi, kalitesi, eğitim sürecindeki etkisi gibi konularda bilgi vermesi açısından oldukça önem taşımaktadır. Bu kapsamda çocukların gelişimlerine katkıda bulunmada ana adım olarak görülen değerlendirmeler, çocuk ve ailenin ihtiyaçlarını gidermeye odaklanmaktadır (Bayrak ve Duruhan, 2013: 201; Gordon ve Browne, 2007: 53).

Okul öncesi eğitiminde değerlendirme aylık ve günlük (etkinlik) planda yapılan değerlendirme şeklinde yapılmaktadır. Aylık değerlendirmede her ayın sonunda o ay ulaşılmış olan kazanımlara ilişkin tespitler yapılarak, eksik kalan yönler belirtilip genel bir değerlendirme yapılır. Günlük değerlendirmede ise, o gün sonunda yapılan etkinlikler sonucu öğretmen, program ve çocuk açısından değerlendirmeler yapılmaktadır. OÖEP’nda aylık plan ve günlük eğitim akışında bulunan değerlendirmeler farklı yöntem ve teknikler, etkinlikler, uygulamalar, gelişim gözlem formları,

çizelgeler ve portfolyolar gibi değerlendirme yöntemleri ile gerçekleştirilmektedir (MEB, 2013). Çocuk, program ve öğretmen boyutları ile birlikte aile, eğitim etkinlikleri, çocuğun gelişimi ve eğitimi de okul öncesi eğitiminde değerlendirilmektedir. Eğitim etkinliklerinin, programdaki kazanımlara yönelik hazırlanması, süreçte çocukların kazanımlara ne kadar ulaştığının gözlenmesi açısından öğretmene yol göstermektedir. Bu yüzden eğitim sürecinin temel öğelerinden olan değerlendirme okul öncesi eğitiminde önem arz etmektedir (Jackman, 2005: 67; MEB, 2013: 54). Bu değerlendirmeler, öğretmene sonraki etkinliklerin planlanmasında, çocuğu ve aileyi tanınmasında ve çocuk ve ailenin eğitime katkıda bulunması için hazırlayacağı diğer planların başarılı olmasında katkı sağlayacaktır. 2013 okul öncesi eğitimi programında; eğitim sürecinin çok yönlü ve bütünsel olarak değerlendirilmesinin önemli olduğu belirtilmiştir. Bundan dolayı bu programda değerlendirmenin; çocukların değerlendirilmesi, programın değerlendirilmesi ve öğretmenin kendini değerlendirmesi olarak üç açıdan ele alınması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2013).

Çocukların Değerlendirilmesi

Çocukların değerlendirilmesi, çocukların gelişiminin bir süreç içerisinde sistematik bir şekilde kayıt altına alınarak takip edildiği bir aşamadır. Programın niteliği bakımından çocukların tüm gelişim alanlarında ilerleme göstermesi önem arz etmektedir (Brewer, 2001: 138). Okul öncesi dönemdeki çocukların göstermiş oldukları hızlı gelişimi, kendilerini doğru anlatmakta zorlanmaları ve bu süreçte bütün gelişim alanlarında kazandıkları özelliklerini olgunlaşınca kadar taşıyacak olmalarından ötürü doğru tanınmaları gerekmektedir (Deniz Kan, 2007: 170). Bu çerçevede çocukların gelişimlerini kayıt altına almak önemlidir. OÖEP’nde “Gelişim Gözlem Formu” çocuğun gelişiminin izlenmesi amacıyla bulunmaktadır. Bu gözlem formuyla çocukların gelişim özelliklerinin kaydedilmesi ile beraber çocuğun neleri, hangi seviyede yapabildiği hakkında bilgilenebilmektedir. Bu formdaki bilgiler ışığında senede iki defa dönem sonlarında verilen “Gelişim Raporları” hazırlanmakta; çocuğun bireysel gelişimini ve eğitimin değerlendirme sürecini içeren “Gelişim Dosyası” (portfolyo) oluşturulmaktadır (Deniz Kan, 2007: 177; MEB, 2013: 54).

Programın Değerlendirilmesi

Programın değerlendirilmesi, aylık plan ve günlük eğitim akışının değerlendirilip faaliyetlerin gözden geçirildiği önemli bir aşamadır (Sapsağlam, 2013). Programdaki aylık plan değerlendirmesinin kaydedilmesinde günlük eğitim akışının değerlendirmesindeki kayıtlar yardımcı olmaktadır. Etkinliklerin değerlendirilmesinde de çalışma sayfalarının hazırlanabileceği, resimlerin kullanılabilmesi, poster ve afişlerin düzenlenebileceği, etkinlik esnasında çekilen fotoğrafların çocuklarla birlikte tekrar değerlendirilebileceği ve yapılan faaliyetler hakkında çocukların fikirlerine başvurularak çocukların görüşleri alınabileceği belirtilmektedir (MEB, 2013). Etkinliği değerlendirmek amacıyla çocuklara şu tarz sorular sorulabilir:

“Betimleyici sorular: Etkinliğin süreç olarak gözden geçirilmesine yardımcı olan sorulardır.

Duyuşsal sorular: Çocuğun etkinlik anında ve sonrasında duyularını ifade etmesine yönelik sorulan sorulardır.

Kazanımlara yönelik sorular: Gün içinde belirlenen kazanım ve göstergelere yönelik oluşturulan sorulardır.

Yaşamla ilişkilendirme soruları: Kendi yaşantıları ile etkinlikte yaşadıkları arasında ilişki kurabilmeleri için sorulan sorulardır (MEB, 2013: 55).”

Öğretmenin Kendini Değerlendirmesi

OÖEP’nde öğretmenin kendini değerlendirmesi, çocuklarla yaptığı tüm uygulamalardaki kendi performansını değerlendirmesidir. Öğretmenlerin çocuklara ve programa ilişkin değerlendirmelerden elde edilen bilgileri, kullanılan yöntemleri, kişisel özelliklerini de göz önüne alarak kendilerini değerlendirmeleri gerekmektedir. Bu değerlendirmeler sonucunda öğretmenin kendini geliştirme

çabasına girmesi, gerektiği takdirde idareden yardım istemesi beklenmektedir (Çelik ve Daşcan, 2014: 51; Sapsağlam, 2013).

Günü Değerlendirme Zamanı

2013 OÖEP’nda günü değerlendirme zamanı önemli bir yere sahiptir. ÖÖEP’nda, günü değerlendirme zamanı “Çocukların günlerini planlamaları, planladıklarını uygulamaları ve gün sonunda da yaptıklarını değerlendirmeyi öğrenmeleri önemli bir kazanımdır. Bu nedenle, günün sonunda yine bütün grup bir araya toplanır ve günün değerlendirilmesi amaçlı sohbet edilir. Mümkün olduğu kadar açık uçlu sorular aracılığıyla, hangi öğrenme merkezlerinde ne tür oyunlar oynadıkları, hangi etkinlikleri yaptıkları, ortam ve materyaller gibi konularda çocuklarla beraber değerlendirilir. Bu süreçte o gün uygulanan bütün etkinliklerin değerlendirmelerinden de yararlanır. Ayrıca o güne ait paylaşmak istedikleri mutlu veya üzücü bir olayın olup olmadığı veya o gün gözlenen olumlu davranışlar hakkında konuşulabilir. Gerektiğinde gün içinde de bu değerlendirme sürecine yer verilebilir” (MEB, 2013), şeklinde tanımlanmaktadır.

Değerlendirmelerin değişik değerlendirme yöntem ve metotları ile sistemli bir şekilde yapılması gerekmektedir. Değerlendirmeyle beraber çocuğun gelişimsel özellikleri, hangi gelişim alanında ne kadar ilerleme gösterdiği, ilerlemelerinin ne boyutta olduğu belirlenmektedir. Bu yüzden öğretmen, gün sonunda o günkü günü değerlendirme zamanında yapılan çalışmaları ve etkinliklerin değerlendirilmesinden ortaya çıkan sonuçları da düşünerek çocukların, programın ve kendisinin değerlendirmesini günlük eğitim akışının genel değerlendirme bölümüne kaydetmesi önem göstermektedir. Programların hazırlanmasında değerlendirmeler eğitimciler için yol gösterici olmaktadır, çünkü değerlendirme ve uygulanacak eğitim programı bir bütün olarak incelenmektedir. Ayrıca değerlendirme sonuçlarının raporlaştırılıp aile ile paylaşımı, günü değerlendirme zamanının olumlu yansımalarından olmaktadır (Deniz ve Yükselen, 2015: 70- 75; MEB, 2013: 53).

Aylık ve günlük planlarda yer alan değerlendirmeyle birlikte 2013 OÖE Programı’nda (MEB, 2013), okulun açıldığı ayda, çocukların evlerine yapılacak ziyaretler ve grup ve bireysel veli toplantıları ile ilgili takvimin belirlenmesi, ebeveynler tarafından Aile Eğitimi İhtiyaç Belirleme Formu ve Aile Katılım Formu nu doldurulması, Okul Tanıtım ve Aileyi Tanıma Dosyasında Bulunan Formların doldurulması önerilmektedir. Ayrıca eğitim süreci boyunca çocukların gözlem bilgilerinin, “Gelişim Gözlem Formu”na kaydedilmesi ve her çocuk için hazırlanan ve çocukların gelişim gözlem sonuçlarını içeren “Gelişim Raporu”nun dönem sonlarında olmak üzere yılda iki kez hazırlanması gerektiği ifade edilmektedir. Çocukların genel gelişimsel ilerlemelerini ve desteklenmesi gereken durumlarını ortaya koyan bu raporda, ailelerin çocuklarını tanımaları, gelişimlerini takip etmeleri ve desteklemelerine yönelik önerilerin de bulunması gerektiği belirtilmektedir. Bununla birlikte, programda, öğretmenlerin Gelişim Dosyası (Portfolyo) hazırlamaları, portfolyoda yer alacak çalışmaları her ay çocuklarla birlikte seçmeleri ve eğitim-öğretim yılı sonunda ailelerle paylaşmaları gerektiği ifade edilmektedir. Okul öncesi eğitiminde sonuç değil, süreç önemli olduğundan, programda sürecin çok yönlü olarak değerlendirilmesi öne çıkmaktadır. Değerlendirmede çocuğun, programın ve öğretmenin kendini değerlendirme süreci iç içe olduğundan, birinden elde edilen bulgular diğerlerinin değerlendirilmesinde de kullanılır. Öğretmenlerin yapılan değerlendirmeleri sonraki uygulamalarda dikkate almaları gereklidir. Alanyazında okul öncesi eğitiminde değerlendirme konusunda sınırlı çalışmalar bulunmaktadır. Ayrıca araştırma sonuçlarının programın uygulanabilirliği, programdaki değerlendirme konusunda farkındalık, öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyacı ve öğretmen yeterliliği gibi birçok konuda okul öncesi eğitimi destekleme açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çerçevede bu çalışmada Kilis ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin 2013 programında yer alan değerlendirme konusundaki tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Okul öncesi eğitimde değerlendirme sürecine ilişkin öğretmen tutumlarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Nicel araştırma, sayısal değerler kullanılarak genelleştirilebilir sonuçların üretildiği, değişkenler arasındaki ilişkilerin kanıtlanmaya çalışıldığı ve farklı gruplar arasında karşılaştırmaların yapılabildiği yöntem olarak ifade edilebilir (Büyüköztürk vd., 2014). Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Büyüköztürk vd., 2014; Karasar, 2009).

Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2019- 2020 eğitim öğretim yılında Kilis il merkezinde yer alan MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin tamamı oluşturmaktadır. Araştırmada evren üzerinde çalışılmış olup, Kilis il merkezinde görev yapan gönüllü 130 okul öncesi öğretmeni araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımı

		f	%
Cinsiyet	Kadın	122	93.8
	Erkek	8	6.2
Mesleki kıdem	1-5 yıl	70	53.8
	6-10 yıl	30	23.1
	11 yıl ve üzeri	30	23.1
Eğitim Düzeyi	Lisans	126	96.9
	Yüksek Lisans	4	3.1
En Son Mezun Olunan Okul	Okul Öncesi Öğr. (Örgün)	96	73.9
	Okul Öncesi Öğr. (AÖF)	34	26.2
Görev Yapılan Kurum	Ana Sınıfı	85	65.4
	Anaokulu	45	34.6
Yaş Grubu	36- 48 ay	10	7.7
	48- 60 ay	80	61.5
	60- 72 ay	40	30.8
Sosyoekonomik çevre	Alt düzey	42	32.3
	Orta düzey	67	51.5
	Üst düzey	21	16.2
Sınıftaki çocuk sayısı	15'den az	18	13.8
	16- 20 arası	50	38.5
	21-25 arası	47	36.2
	26 ve üzeri	15	11.5
Yardımcı personel	Var	66	50.8
	Yok	64	49.2
Özel gereksinimli çocuk	Var	40	30.8
	Yok	90	69.2
	Toplam	130	100

Tablo 1'e bakıldığında araştırmaya dâhil edilen okul öncesi öğretmenlerinin 122'sinin (%93,8) kadın olduğu; 70'inin (%53,8) 1-5 yıl mesleki kıdeme, 30'unun (%23,1) 6- 10 yıl ve 30'unun (%23,1) ise 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun (n=126, %96,9) lisans mezunu olduğu ve 96'sının (%73,9) okul öncesi öğretmenliği örgün eğitim mezunu olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin 85'inin (%65,4) anasınıflarında görev yaptığı; yarısından fazlasının (%61,5) 48- 60 ay yaş grubundaki çocuklarla çalıştığı ve öğretmenlerden 67'sinin (%51,5) orta düzey sosyo ekonomik çevrede bulunan kurumlarda çalıştığı görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 18'inin (%13,8) sınıflarındaki çocuk sayısının 15'ten az, 50'sinin (%38,5) sınıflarındaki çocuk sayısının 16- 20 arası, 47'sinin (%36,2) sınıflarındaki çocuk sayısının 21- 25 arası, 15'inin (%11,5) sınıflarındaki çocuk sayısının 26 ve üzeri olduğu; kurumların 66'sında (%50,8) yardımcı personelin

olduğu; kurumlarının 40'ında (%30,8) özel gereksinimli çocuk olduğu, 90'ında (%69,2) özel gereksinimli çocuk olmadığı saptanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan ve araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumları, en son mezun oldukları okul; hangi okul öncesi eğitim kurumunda görev yaptıkları, öğretmenlik yaptıkları çocukların yaş grubu, okulun bulunduğu sosyoekonomik çevre, sınıflarındaki çocuk sayısı, sınıflarında yardımcı personel olup olmadığı ve sınıflarında özel gereksinimli çocuk olup olmadığını belirlemeye yönelik maddeler olan Kişisel Bilgi Formu ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Değerlendirme Tutumu Anketi (OÖDTA) kullanılmıştır

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Değerlendirme Tutumu Anketi (OÖÖDTA)

OÖDTA'da 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı (OÖEP)'nda yer alan değerlendirme konusunda, programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin tutumlarının belirlenmesine yönelik, beşli likert tipinde (1-hiçbir zaman, 2-nadiren, 3-bazen, 4-çoğu zaman, 5-her zaman) 52 madde bulunmaktadır. Bu maddelerin oluşturulmasında OÖEP'ni oluşturan öğeler, kazanım ve göstergeler, eğitim durumları, programdaki ölçme ve değerlendirme araçları, programı uygulamaya yönelik içerikler ve ilgili literatür dikkate alınmıştır. Anketin kapsam geçerliliği için farklı üniversitelerden program geliştirme, ölçme değerlendirme, okul öncesi eğitimi ve çocuk gelişimi ve eğitimi alanından 11 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmış ve anketin son hali verilmiştir. Anketin bölümleri soruların içeriği ve hangi alanla ilgili olduğu göz önünde bulundurularak uzman desteği ile belirlenmiştir. Hazırlanan maddeler olası dil ve imla hatalarının düzeltilmesi amacıyla beş Türkçe öğretmenin görüşüne sunulmuştur. Yapılan çalışmaların sonunda anket 52 madde ve 9 alt bölüme ayrılmıştır. Bu bölümler öğretmenin kendini değerlendirmesi, çocuğun değerlendirilmesi, değerlendirme sürecinde gerçekleştirilen etkinlik türleri, değerlendirme sürecinde kullanılan yöntem- teknikler, değerlendirme sürecinde aile, değerlendirme sürecinde portfolyo, değerlendirme sürecinde öz değerlendirme, değerlendirme sürecinde özel eğitim ve programın değerlendirilmesidir.

Verilerin Toplanması

Veri toplama aşamasında ilk olarak OÖDTA için Kilis 7 Aralık Üniversitesi Etik Kurulu'na izin için başvuru yapılmıştır. Etik kurul onayının çıkmasının ardından, Kilis İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınarak verilerin toplanma aşamasına geçilmiştir. 2019- 2020 eğitim öğretim yılında Kilis il merkezinde yer alan MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan ve araştırmaya katılmada gönüllü olan 130 okul öncesi öğretmeni çalışma hakkında bilgilendirilmiş, formu içtenlikle cevaplamaları istenmiş ve öğretmenler tarafından doldurulan formlar üç gün sonra teslim alınmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde, veri setinin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Verilerin çözümlenmesinde yüzde, frekans, normallik testi, bağımsız örneklem için t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve farklılığın kaynağını test etmek için Post Hoc testlerinden Tukey's Testi kullanılmıştır. Anketteki maddelerin aritmetik ortalaması, standart sapması, F değeri, t değeri ve serbestlik düzeyi belirlenerek elde edilen veriler tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur.

Etik Değerlendirmeyi Yapan Kurul Adı: Kilis 7 Aralık Üniversitesi Etik Kurulu

Etik Değerlendirme Kararının Tarihi:16.01.2020

Etik Değerlendirme Belgesi Sayı Numarası:2020/01

BULGULAR

Okul öncesi eğitiminde değerlendirme sürecine ilişkin öğretmenlerin tutumlarının belirlenmesi konusunda OÖDTA'dan aldıkları puanlara ilişkin yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin cinsiyetleri, mesleki kıdemleri ve eğitim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin OÖDTA'dan aldıkları puanlara bakıldığında en son mezun oldukları okul, anaokulu ya da anasınıfında görev yapmaları, görev yaptıkları sınıftaki çocukların yaş grubu, okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre, sınıflarındaki çocuk sayısı, sınıflarında yardımcı personel olup olmadığı ve sınıflarında özel gereksinimli çocuk olup olmadığı değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir.

Tablo 2.

Okul öncesi öğretmenlerinin en son mezun oldukları okula göre OÖDTA'dan aldıkları puanlara ilişkin t testi sonuçları

			En son mezun olunan okul		N	X	SS	Sd	T	P
Öğretmenin kendini değerlendirmesi		Okul Öncesi Öğr.(Örgün)	96	24.02	4.18	127	-1.16	.25		
		Okul Öncesi Öğr.(AÖF)	34	24.94	3.22					
Çocuğun değerlendirilmesi		Okul Öncesi Öğr.(Örgün)	96	13.54	1.76	127	.68	.5		
		Okul Öncesi Öğr.(AÖF)	34	13.29	1.83					
Değerlendirme sürecinde gerçekleştirilen etkinlik türleri		Okul Öncesi Öğr.(Örgün)	96	39.62	9.34	127	-2.14	.03*		
		Okul Öncesi Öğr.(AÖF)	34	43.41	7.32					
Değerlendirme sürecinde kullanılan yöntem-teknikler		Okul Öncesi Öğr.(Örgün)	96	38.55	9.61	127	-2.56	.012*		
		Okul Öncesi Öğr.(AÖF)	34	43.26	7.95					
Değerlendirme sürecinde aile		Okul Öncesi Öğr.(Örgün)	96	13.13	3.36	127	-2.39	.018*		
		Okul Öncesi Öğr.(AÖF)	34	14.68	2.87					
Değerlendirme sürecinde portfolyo		Okul Öncesi Öğr.(Örgün)	96	10.23	3.02	127	-1.87	.06		
		Okul Öncesi Öğr.(AÖF)	34	11.35	2.91					
Değerlendirme sürecinde öz değerlendirme		Okul Öncesi Öğr.(Örgün)	96	26.80	3.72	127	-1.14	.26		
		Okul Öncesi Öğr.(AÖF)	34	27.59	2.63					
Değerlendirme sürecinde özel eğitim		Okul Öncesi Öğr.(Örgün)	96	9.60	3.23	127	-2.90	.004*		
		Okul Öncesi Öğr.(AÖF)	34	11.41	2.83					
Programın değerlendirilmesi		Okul Öncesi Öğr.(Örgün)	96	11.91	2.67	127	-1.71	.09		
		Okul Öncesi Öğr.(AÖF)	34	12.82	2.60					

p* < .05

Tablo 2'ye göre; yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda, örgün ya da açık öğretim mezunu olma durumuna göre, okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirme sürecinde gerçekleştirilen etkinlik türleri (t (127)=-2.14, p<.05), değerlendirme sürecinde kullanılan yöntem-teknikler (t (127)=-2.56, p<.05), değerlendirme sürecinde aile (t (127)=-2.39, p<.05) ve değerlendirme sürecinde özel eğitim (t (127)=-2.90, p<.05) puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu saptanmıştır. Buna göre, açık öğretim fakültesinden mezun olan okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirme sürecinde gerçekleştirilen etkinlik türleri (X=43.41) değerlendirme sürecinde kullanılan yöntem-teknikler (X=43.26), değerlendirme sürecinde aile (X=14.68) ve değerlendirme sürecinde özel

eğitim ($X=11.41$) puan ortalamaları, örgün eğitimden mezun olan öğretmenlerin değerlendirme sürecinde gerçekleştirilen etkinlik türleri ($X=39.62$), değerlendirme sürecinde kullanılan yöntem-teknikler ($X=38.55$), değerlendirme sürecinde aile ($X=13.13$) ve değerlendirme sürecinde özel eğitim ($X=9.60$) puan ortalamalarından daha yüksektir.

Tablo 3.

Okul öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları kuruma göre OÖDTA'dan aldıkları puanlara ilişkin t testi sonuçları

	Görev yapılan kurum	N	X	SS	Sd	T	P
Öğretmenin kendini değerlendirmesi	Anasınıfı	85	24.25	4.00	128	.06	.95
	Anaokulu	45	24.20	3.94			
Çocuğun değerlendirilmesi	Anasınıfı	85	13.83	1.63	128	3.20	.002*
	Anaokulu	45	12.82	1.86			
Değerlendirme sürecinde gerçekleştirilen etkinlik türleri	Anasınıfı	85	41.89	8.04	128	2.34	.021*
	Anaokulu	45	38.09	10.12			
Değerlendirme sürecinde kullanılan yöntem-teknikler	Anasınıfı	85	41.27	9.34	128	2.72	.007*
	Anaokulu	45	36.62	9.09			
Değerlendirme sürecinde aile	Anasınıfı	85	13.28	3.67	128	-.87	.39
	Anaokulu	45	13.82	2.74			
Değerlendirme sürecinde portfolyo	Anasınıfı	85	10.22	3.40	128	-	.18
	Anaokulu	45	10.98	2.21		1.34	
Değerlendirme sürecinde öz değerlendirme	Anasınıfı	85	27.23	3.31	128	1.10	.27
	Anaokulu	45	26.53	3.74			
Değerlendirme sürecinde özel eğitim	Anasınıfı	85	10.61	3.23	128	2.88	.005*
	Anaokulu	45	8.93	3.02			
Programın değerlendirilmesi	Anasınıfı	85	11.87	2.74	128	-	.10
	Anaokulu	45	12.67	2.45		1.63	

$p^* < .05$

Tablo 3'e bakıldığında Okul öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları kuruma göre OÖDTA'dan aldıkları puanlara ilişkin t testi sonuçlarında Çocuğun değerlendirilmesi ($t(128)=3.20$; $p < .05$), Değerlendirme sürecinde gerçekleştirilen etkinlik türleri ($t(128)=2.34$; $p < .05$), Değerlendirme sürecinde kullanılan yöntem-teknikler ($t(128)=2.72$; $p < .05$) ve Değerlendirme sürecinde özel eğitimde ($t(128)=2.88$; $p < .05$) anasınıfı ve anaokulu öğretmenleri arasında anasınıfı öğretmenleri lehine fark olduğu görülmektedir.

Tablo 4.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfındaki çocukların yaş grubuna göre OÖDTA'dan aldıkları puanlara ilişkin varyans analizi sonuçları

	Gruplar	X	Sd	SS	F	P	Fark
Öğretmenin kendini değerlendirmesi	Gruplararası	134.889	2	67.445	4.527	.013*	2-1, 3-1
	Gruplarıçi	1892.188	127	14.899			
	Toplam	2027.077	129				
Çocuğun değerlendirilmesi	Gruplararası	5.982	2	2.991	.948	.390	
	Gruplarıçi	400.487	127	3.153			
	Toplam	406.469	129				
Değerlendirme sürecinde gerçekleştirilen etkinlik türleri	Gruplararası	244.868	2	122.434	1.537	.219	
	Gruplarıçi	10118.863	127	79.676			
	Toplam	10363.731	129				
Değerlendirme sürecinde kullanılan yöntem-teknikler	Gruplararası	241.433	2	120.716	1.350	.263	
	Gruplarıçi	11357.675	127	89.431			
	Toplam	11599.108	129				
Değerlendirme sürecinde aile	Gruplararası	18.802	2	9.401	.824	.441	
	Gruplarıçi	1449.575	127	11.414			

	Toplam	1468.377	129				
Değerlendirme sürecinde portfolyo	Gruplarasası	19.744	2	9.872	1.062	.349	
	Gruplarıçı	1180.725	127	9.297			
	Toplam	1200.469	129				
Değerlendirme sürecinde öz değerlendirme	Gruplarasası	65.192	2	32.596	2.790	.065	
	Gruplarıçı	1483.800	127	11.683			
	Toplam	1548.992	129				
Değerlendirme sürecinde özel eğitim	Gruplarasası	28.877	2	14.438	1.376	.256	
	Gruplarıçı	1333.000	127	10.496			
	Toplam	1361.877	129				
Programın değerlendirmesi	Gruplarasası	31.861	2	15.930	2.293	.105	
	Gruplarıçı	882.363	127	6.948			
	Toplam	914.223	129				

$p^* < .05$

Tablo 4'e bakıldığında okul öncesi eğitimde değerlendirme sürecine ilişkin öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların yaş grubu değişkenine göre öğretmenin kendini değerlendirmesi puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($F(2-127) = 4.527$; $p < .05$). Farklılığın kaynağını test etmek için yapılan Tukey's testi sonucunda öğretmenin kendini değerlendirmesinde sınıfındaki çocukların yaş grubu 36- 48 ay ve 48- 60 ay olan öğretmenler arasında sınıfındaki çocukların yaş grubu 48- 60 olan öğretmenler lehine; 48- 60 ay ve 60- 72 ay olan öğretmenler arasında sınıfındaki çocukların yaş grubu 60- 72 ay olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 5.

Okul öncesi öğretmenlerinin okulun bulunduğu sosyoekonomik çevreye göre OÖDTA'dan aldıkları puanlara ilişkin varyans analizi sonuçları

		Gruplar	X	Sd	SS	F	P	Anlamlı Fark
Öğretmenin kendini değerlendirmesi	Gruplarasası	17.115	2	8.558	.541	.584		
	Gruplarıçı	2009.962	127	15.826				
	Toplam	2027.077	129					
Çocuğun değerlendirilmesi	Gruplarasası	26.249	2	13.125	4.384	.014*	1-3, 2-3	
	Gruplarıçı	380.220	127	2.994				
	Toplam	406.469	129					
Değerlendirme sürecinde gerçekleştirilen etkinlik türleri	Gruplarasası	455.714	2	227.857	2.921	.058		
	Gruplarıçı	9908.017	127	78.016				
	Toplam	1036.731	129					
Değerlendirme sürecinde kullanılan yöntem-teknik	Gruplarasası	365.344	2	182.672	2.065	.131		
	Gruplarıçı	11233.764	127	88.455				
	Toplam	11599.108	129					
Değerlendirme sürecinde aile	Gruplarasası	22.133	2	11.066	.972	.381		
	Gruplarıçı	1446.244	127	11.388				
	Toplam	1468.377	129					
Değerlendirme sürecinde portfolyo	Gruplarasası	22.704	2	11.352	1.224	.297		
	Gruplarıçı	1177.765	127	9.274				
	Toplam	1200.469	129					
Değerlendirme sürecinde öz değerlendirme	Gruplarasası	2.771	2	1.385	.114	.893		
	Gruplarıçı	1546.222	127	12.175				
	Toplam	1548.992	129					
Değerlendirme sürecinde özel eğitim	Gruplarasası	74.976	2	37.488	3.700	.027*	1-2, 2-3	
	Gruplarıçı	1286.901	127	10.133				
	Toplam	1361.877	129					
Programın değerlendirilmesi	Gruplarasası	45.048	2	22.524	3.291	.040*	3-1, 3-2	
	Gruplarıçı	869.175	127	6.844				
	Toplam	914.223	129					

$p^* < .05$

Tablo 5'e bakıldığında okul öncesi eğitimde değerlendirme sürecine ilişkin okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre değişkenine göre öğretmenleri aldıkları puanlarda çocukların değerlendirilmesi puan ortalamalarında ($F(2-127)= 4.384$; $p<.05$) alt(1) ve orta(2) sosyo-ekonomik düzey ile ve üst (3) sosyo ekonomik düzey arasında, alt ve orta sosyo-ekonomik çevredeki okulda görev yapan öğretmenler lehine; değerlendirme sürecinde özel eğitim puan ortalamalarında ($F(2-127)=3.700$; $p<.05$), alt(1) ile orta(2) sosyo-ekonomik düzey arasında alt sosyo-ekonomik çevredeki okulda görev yapan öğretmenler lehine, orta (2) ve üst (3) sosyo ekonomik düzey arasında, orta sosyo-ekonomik çevredeki okulda görev yapan öğretmenler lehine; ve programın değerlendirilmesi puan ortalamalarında ($F(2-127)=3.700$; $p<.05$), üst (3) sosyo ekonomik düzey ile alt (1) ve orta (2) sosyo-ekonomik düzey arasında, üst sosyo-ekonomik çevredeki okulda görev yapan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 6.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfındaki çocukların sayısına göre OÖDTA'dan aldıkları puanlara ilişkin varyans analizi sonuçları

	Gruplar	X	Sd	SS	F	P	Anlamlı Fark
Öğretmenin kendini değerlendirmesi	Gruplararası	15.895	3	5.298	.332	.802	
	Gruplarıçi	2011.181	126	15.962			
	Toplam	2027.077	129				
Çocuğun değerlendirilmesi	Gruplararası	20.713	3	6.904	2.255	.085	
	Gruplarıçi	385.757	126	3.062			
	Toplam	406.469	129				
Değerlendirme sürecinde gerçekleştirilen etkinlik türleri	Gruplararası	227.554	3	75.851	.943	.422	
	Gruplarıçi	10136.177	126	80.446			
	Toplam	10363.731	129				
Değerlendirme sürecinde kullanılan yöntem-teknik	Gruplararası	327.708	3	109.236	1.221	.305	
	Gruplarıçi	11271.400	126	89.456			
	Toplam	11599.108	129				
Değerlendirme sürecinde aile	Gruplararası	18.268	3	6.089	.529	.663	
	Gruplarıçi	1450.109	126	11.509			
	Toplam	1468.377	129				
Değerlendirme sürecinde portfolyo	Gruplararası	19.473	3	6.491	.693	.558	
	Gruplarıçi	1180.996	126	9.373			
	Toplam	1200.469	129				
Değerlendirme sürecinde öz değerlendirme	Gruplararası	16.963	3	5.654	.465	.707	
	Gruplarıçi	1532.029	126	12.159			
	Toplam	1548.992	129				
Değerlendirme sürecinde özel eğitim	Gruplararası	55.230	3	18.410	1.775	.155	
	Gruplarıçi	1306.647	126	10.370			
	Toplam	1361.877	129				
Programın değerlendirilmesi	Gruplararası	56.123	3	18.708	2.747	.046*	3-2
	Gruplarıçi	858.100	126	6.810			
	Toplam	914.223	129				

$p^* < .05$

Tablo 6'ya göre okul öncesi eğitimde değerlendirme sürecine ilişkin öğretmenlerin sınıflarında bulunan çocuk sayısına göre programın değerlendirilmesi puan ortalamalarında anlamlı farklılık bulunmuştur ($F(3-126)=2.747$; $p>.05$). Bu farklılığın sınıfında 16- 20 arası çocuk olan (Grup 2) öğretmenler ile 21- 25 arası çocuk olan (Grup 3) arasında, sınıfında 21- 25 arası çocuk olan öğretmenler lehine olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 7.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında yardımcı personel olup olmamasına göre OÖDTA'dan aldıkları puanlara ilişkin t testi sonuçları

	Yardımcı personel	N	X	SS	Sd	T	p
Öğretmenin kendini değerlendirmesi	Var	66	25.03	3.67	128	2.4	.02*
	Yok	64	23.41	4.11			
Çocuğun değerlendirilmesi	Var	66	13.56	1.70	128	.49	.62
	Yok	64	13.41	1.87			
Değerlendirme sürecinde gerçekleştirilen etkinlik türleri	Var	66	40.14	9.44	128	-.57	.57
	Yok	64	41.03	8.50			
Değerlendirme sürecinde kullanılan yöntem-teknikler	Var	66	39.20	9.38	128	-.56	.57
	Yok	64	40.14	9.64			
Değerlendirme sürecinde aile	Var	66	13.50	3.50	128	.10	.92
	Yok	64	13.44	3.27			
Değerlendirme sürecinde portfolyo	Var	66	10.91	3.20	128	1.62	.11
	Yok	64	10.05	2.84			
Değerlendirme sürecinde öz değerlendirme	Var	66	27.67	3.14	128	2.3	.02*
	Yok	64	26.30	3.66			
Değerlendirme sürecinde özel eğitim	Var	66	9.62	3.37	128	-1.47	.14
	Yok	64	10.45	3.08			
Programın değerlendirilmesi	Var	66	12.53	2.56	128	1.68	.09
	Yok	64	11.75	2.72			

$p^* < .05$

Tablo 7'ye göre sınıfında yardımcı personel olup olmaması durumuna göre değerlendirme sürecinde gerçekleştirilen etkinlik türlerinde ($t_{(128)} = -.57$; $p > .05$) ve değerlendirme sürecinde öz değerlendirme ($t_{(128)} = 2.3$; $p > .05$) puan ortalamalarında sınıflarında yardımcı personel olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 8.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında özel gereksinimli çocuk olup olmamasına göre OÖDTA'dan aldıkları puanlara ilişkin t testi sonuçları

	Özel gereksinimli çocuk	N	X	SS	Sd	T	p
Öğretmenin kendini değerlendirmesi	Var	40	24.10	3.77	128	-.25	.80
	Yok	90	24.29	4.06			
Çocuğun değerlendirilmesi	Var	40	13.45	1.78	128	-.15	.88
	Yok	90	13.50	1.78			
Değerlendirme sürecinde gerçekleştirilen etkinlik türleri	Var	40	42.22	8.08	128	1.40	.16
	Yok	90	39.84	9.27			
Değerlendirme sürecinde kullanılan yöntem-teknikler	Var	40	41.07	8.91	128	1.13	.26
	Yok	90	39.03	9.71			
Değerlendirme sürecinde aile	Var	40	13.87	3.22	128	.91	.36
	Yok	90	13.29	3.44			
Değerlendirme sürecinde portfolyo	Var	40	11.15	2.73	128	1.67	.10
	Yok	90	10.19	3.15			
Değerlendirme sürecinde öz değerlendirme	Var	40	27.12	3.21	128	.29	.77
	Yok	90	26.93	3.59			
Değerlendirme sürecinde özel eğitim	Var	40	11.45	2.58	128	3.46	.001*
	Yok	90	9.40	3.33			
Programın değerlendirilmesi	Var	40	11.85	2.91	128	-.84	.40
	Yok	90	12.28	2.55			

$p^* < .05$

Tablo 8'e bakıldığında sınıfında özel gereksinimli çocuk olup olmaması durumuna göre değerlendirme sürecinde özel eğitim ($t_{(128)}=3.46$; $p<.05$) puan ortalamalarında sınıflarında özel gereksinimli çocuk olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirmeye yönelik tutumlarının; cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim düzeyi, en son mezun olunan okul, görev yapılan kurum, yaş grubu, okulun bulunduğu sosyoekonomik çevre, sınıfında yardımcı personel olup olmaması ve sınıfında özel gereksinimli çocuk olup olmaması değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Yapılan analizler sonucu elde edilen bulgulara göre okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitiminde değerlendirme konusundaki tutumlarında kadın veya erkek olmalarının, mesleki kıdemlerinin ve öğretmenin lisans ya da yüksek lisans mezunu olmasının okul öncesi eğitimde değerlendirme sürecine etkisinin bulunmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin mesleki kıdemi ve eğitim düzeyi arttıkça programı uygulama becerilerinin artacağı, dolayısıyla değerlendirme konusunda gruplar arasında bir fark olabileceği düşünülebilir. Bununla birlikte bu araştırmanın sonuçlarını destekler nitelikte, alanyazında cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim düzeyinin okul öncesi eğitimi programının uygulanması konusunda herhangi bir farklılaşmaya yol açmadığını ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır. (Aydın, 2010; Arslan, 2017; Çaltık, 2004; Erden, 2010; Göle, 2014; İş, 2017; Oğuz, 2013; Şıvgın, 2005; Uzun, 2007).

Bu araştırmada öğretmenlerin örgün ya da açık öğretim mezunu olma durumlarına göre okul öncesi eğitiminde değerlendirme sürecinde kullandıkları etkinlik türlerinde, yöntem-tekniklerde, değerlendirme sürecinde aile ve özel eğitim konularında açık öğretim mezunları lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç açık öğretim mezunu öğretmenlerin örgün eğitim mezunu öğretmenlere göre kullandıkları etkinlik türlerinde, yöntem-tekniklerde, değerlendirme sürecinde aile ve özel eğitim konularında değerlendirmeye yönelik daha olumlu tutuma sahip olduğunu göstermektedir. Bunun nedeni açık öğretim mezunlarının çoğunlukla çocuk gelişimi ve eğitimi alanında lise mezunu olmaları ve daha fazla uygulamalı ders almış olmaları olabilir. Liselerde bu alanlardan mezun olan öğrenciler, anne baba eğitimi ve özel eğitim konusunda, yetersizlik türleri ve kaynaştırma eğitimi, erken çocukluk ve özel eğitimde program atölyesi, işletmelerde mesleki eğitim gibi birçok atölye ve uygulama dersi almaktadırlar. Benzer bir şekilde Göle (2014), okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklerin önem derecesi hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada örgün eğitim mezunu öğretmenlerle açık öğretim mezunu öğretmenler arasında belirgin farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Akkaya (2009), 2006-2007 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan okul öncesi eğitim programını, okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri ışığında değerlendirmek amacıyla yaptığı çalışma neticesinde; eğitim programının değerlendirme boyutuna ilişkin öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ayrıca bu araştırmada öğretmenlerin anasınıfı ya da anaokulunda çalışıyor olmasının okul öncesi eğitiminde değerlendirme sürecinde çocuğun değerlendirilmesi, değerlendirme sürecinde gerçekleştirilen etkinlik türleri, kullanılan yöntem-teknikler ve özel eğitim alt boyutlarında, anasınıfında görev yapan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmanın sonucu ile paralel olarak Akkaya (2009), okul öncesi eğitim programını okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri ışığında değerlendirmek amacıyla yaptığı çalışmada; eğitim programının değerlendirme boyutunda görev yaptıkları okul türünün etkisinin olduğuna ulaşmıştır.

Okul öncesi eğitimde değerlendirme sürecine ilişkin sınıftaki çocukların yaş grubunun değerlendirme sürecinde öğretmenin kendini değerlendirmesinde, sınıftaki çocukların yaş grubu 36- 48 ay ve 48- 60 ay olan öğretmenler arasında sınıftaki çocukların yaş grubu 48- 60 olan öğretmenler lehine; 48- 60 ay ve 60- 72 ay olan öğretmenler arasında sınıftaki çocukların yaş grubu 60- 72 ay olan öğretmenler

lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar çerçevesinde üst yaş grubundaki çocukların okul öncesi eğitim programında yer alan öğretmenin kendini değerlendirmesi konusunda sınıf kültürüne uyum, etkinlikleri uygulama ve verilen görevleri yerine getirebilmelerinden dolayı öğretmenin işini kolaylaştırdığı söylenebilir.

Araştırmada okul öncesi eğitimde değerlendirme sürecine ilişkin okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevrenin değerlendirme sürecinde çocuğun değerlendirilmesinde, alt ve orta sosyo-ekonomik düzey ile ve üst sosyo ekonomik düzey arasında, alt ve orta sosyo-ekonomik çevredeki okulda görev yapan öğretmenler lehine; değerlendirme sürecinde özel eğitim puan ortalamalarında, alt ile orta sosyo-ekonomik düzey arasında alt sosyo-ekonomik çevredeki okulda görev yapan öğretmenler lehine, orta ve üst sosyo ekonomik düzey arasında, orta sosyo-ekonomik çevredeki okulda görev yapan öğretmenler lehine ve programın değerlendirilmesi puan ortalamalarında, üst sosyo ekonomik düzey ile alt ve orta sosyo-ekonomik düzey arasında, üst sosyo-ekonomik çevredeki okulda görev yapan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocuğun değerlendirilmesi ve özel eğitimde alt ve orta sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin üst sosyo-ekonomik çevredeki okullardaki öğretmenlere göre daha yüksek puanlara sahip olmaları, bu bölgelerde çalışan öğretmenlerin çoğunlukla yeni atanan genç öğretmenler olmaları ve çocuk gelişimi ve eğitimi ve özel eğitim konusundaki aldıkları eğitimin etkisinin devam ettiği şeklinde yorumlanabilir. Benzer şekilde Akkaya (2009), yaptığı çalışmada eğitim programının değerlendirme boyutuna ilişkin okulun bulunduğu sosyoekonomik çevrenin farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Üst sosyo-ekonomik çevredeki okulda görev yapan öğretmenlerin programı değerlendirmede daha yüksek puanlar almasının nedeni ise üst sosyo ekonomik çevredeki çocukların birçok gelişim aşamasında daha düşük seviyedeki çocuklara göre daha üst seviyede olması olarak açıklanabilir. Zira, Taner ve Başal (2005) yaptıkları çalışmada sosyo-ekonomik çevrenin çocukların dil gelişimlerine etkisini ortaya koymuş, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların dil gelişimlerinin alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilere göre daha iyi olduğu belirlenmiştir.

Bu araştırmada okul öncesi eğitimde değerlendirme sürecine ilişkin sınıfta bulunan çocuk sayısının öğretmenin kendini değerlendirmesi, gerçekleştirilen etkinlik türleri, kullanılan yöntem- teknikler, aile, portfolyo, öz değerlendirme, özel eğitim, program puan ortalamaları üzerinde etkisinin olmadığı; bunun yanında programın değerlendirilmesinde sınıfta bulunan çocuk sayısında, 16- 20 ile 21-25 çocuk arasında 21- 25 çocuk lehine bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum okul öncesi eğitimde ideal sınıf mevcudu olarak tanımlanan 21-25 arasında çocuğu olan öğretmenlerin okul öncesi eğitim programını uygulama ve programın değerlendirilmesini daha kolay gerçekleştirebildikleri şeklinde açıklanabilir. Özdemir, Bacanlı ve Sözer (2007), okul öncesi eğitim kurumlarındaki sınıf mevcutlarının küçük çocukların eğitiminde olması gerektiği gibi 20-25 öğrenciden oluşmasının daha fazla sayıda çocuktan oluşan sınıflara göre bir avantaj olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Düşek (2008), çalışmasında sınıflardaki çocuk sayısının fazla olmasının programın uygulanmasını zorlaştırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında yardımcı personel olup olmasına göre, sınıfında yardımcı personel olan öğretmenlerin olamayan öğretmenlere göre, öğretmenin kendini değerlendirmesi ve değerlendirme sürecinde öz değerlendirmede daha olumlu tutumlara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, yardımcı personelin çocuklarla ilgilenecek öğretmene destek olması ile öğretmenin kendini değerlendirmesi ve öz değerlendirme konularında alan oluşturması şeklinde yorumlanabilir. Köse, Uzun ve Özaslan (2018) araştırmalarında okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yardımcı hizmetlilerin okuldaki eğitim öğretim sürecine farklı alanlarda dolaylı ve doğrudan olumlu katkılarının bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca araştırmada sınıfında özel gereksinimli çocuk bulunan öğretmenlerin değerlendirmede özel eğitim puan ortalamalarının sınıfında özel gereksinimli çocuk olmayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu

araştırma sonucuna paralel olarak okul öncesi öğretmenlerinin, özellikle sınıfında özel gereksinimli çocuk bulunan öğretmenlerin kaynaştırma ve erken müdahale konusunda olumlu görüşlere sahip oldukları birçok araştırma sonucunda tespit edilmiştir (Artan ve Uyanık Balat, 2003; Doğaroğlu ve Dümenci, 2015; Gezer, 2017; Hoskin, Boyle ve Anderson, 2015; Killoran, Woronko, ve Zaretsky, 2014; Lee vd., 2015; Seçer, 2010; Sukbunpant, Arthur-Kelly, ve Dempsey, 2013; Tsakiridou ve Polyzopoulou, 2014; Varlıer ve Vuran, 2006).

Bu araştırmanın bazı potansiyel sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırma Kilis il merkezinde yer alan MEB'e bağlı resmi kurumlarda çalışan okul öncesi öğretmenleri ile sınırlıdır. Öğretmenlerin okul öncesi eğitimini değerlendirme konusundaki tutumları araştırmacılar tarafından oluşturulan OÖDTA çerçevesinde belirlenmiştir.

Bu araştırmanın sonuçları çerçevesinde aşığıdaki önerilerde bulunulmuştur:

Ülkemizde okul öncesi eğitimi programında değerlendirme ile ilgili çalışmaların sayısı çok azdır. Araştırmacılar bu konunun farklı boyutlarını ele alan çalışma yapılabilir. MEB bu tür çalışmalara destek verebilir. Bu araştırma Kilis il merkezinde çalışan öğretmenler ile gerçekleştirilmiştir.

Açık öğretim mezunu öğretmenlerin, örgün eğitim mezunu öğretmenlere göre değerlendirmeye yönelik daha olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür. Araştırmacılar bunun nedenleriyle ilgili çalışmalar yapabilir.

Okul öncesi öğretmenlerine okul öncesi eğitim programında çok önemli bir yere sahip olan değerlendirme konusunda, yapılan araştırma sonuçları göz önüne alınarak hizmet içi eğitim faaliyetleri verilebilir.

KAYNAKLAR

- Akkaya, D. (2009). *2006 okul öncesi eğitim programının uygulanmasında öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi (Kayseri ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Aral, N., Kandır, A., ve Can Yaşar, M. (2002). *Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı*. İstanbul: Yapa.
- Arslan, Z. (2017). *Okul öncesi öğretmenlerinin 2013 okul öncesi eğitim programını uygulamada karşılaştıkları sorunların düzeyi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Artan, İ., ve Uyanık Balat, G. (2003). Okul öncesi eğitimcilerinin entegrasyona ilişkin bilgi ve düşüncelerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1), 65-80.
- Bayrak, İ. ve Duruhan, K. (2013). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Araç ve Yöntemlerine İlişkin Yeterlilik Algıları (Cumhuriyet Üniversitesi ile İnönü Üniversitesi Örneđi). *International Journal of Social Science*, 6 (5), 199-216.
- Brewer, J. A. (2001). *Introduction to early childhood education preschool through primary grades*. United States of America: Allyn ve Bacon.
- Budak, S. (2005). *Psikoloji sözlüğü* (2.Baskı). Ankara: Bilim Sanat Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can Gül, Ş. (2009). *Okul öncesi eğitimde okul öncesi ve öğretmen adaylarının 2006 okul öncesi eğitim programının değerlendirme unsuruna yönelik görüş ve davranışlarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Çaltık, İ. (2004). *Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Anaokul ve Anasınıflarında Görev Yapan Öğretmenlerin Uygulanan Okul Öncesi Eğitim Programına ve Programın Kullanımına İlişkin Görüşlerin İncelenmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, N. ve Daşcan, Ö. (2014). *Son değişikliklerle okul öncesi eğitim programı ve etkinlik kitabı*. Ankara: Anı.

- Kan, Ü. D. (2007). Okul Öncesi Eğitimde Değerlendirme Aracı Olarak Portfolyo. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, (1).
- Deniz, Ü. ve Yükselen, A. İ. (2015). 0-36 Aylık Çocuklar İçin Eğitim Programı. A. Köksal Akyol (Ed.), *Okul öncesi eğitim programları içinde* (s. 37-38). Ankara: Hedef.
- Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Doğaroğlu, T. ve Dümenci, S. B. (2015). Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ve erken müdahale hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*.1(2): 460-473.
- Gezer, M. S. (2017). *Sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik rol algılarının belirlenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)* Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Gordon, M. ve Browne, K.W. (2007). *Beginning essentials in early childhood education: Canada*.
- Göle, M.O. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklerin önem derecesi hakkındaki görüşleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gürkan, T. (2016). *Okul öncesi eğitim programı. R. Zembat (Ed.), Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri içinde* (s.29-80). Ankara: Anı.
- Hoskin, J., Boyle, C., & Anderson, J. (2015). Inclusive education in pre-schools: predictors of pre-service teacher attitudes in Australia. *Teachers and Teaching*, 21(8), 974-989.
- İş, A. (2017). *Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin 2013 okul öncesi eğitim programındaki kazanımların gerçekleşme düzeyine yönelik algıları. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Jackman, H. (2005). *Early Education Curriculum: A Child's Connection to the World*. United State: Thomson Delmar Learning.
- Kandır, A., Uyanık, Ö., ve Yazıcı, E. (2011). *Eğlenceli etkinliklerle okuma yazmaya hazırlık*. Ankara: Efil.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Killoran, I., Woronko, D., & Zaretsky, H. (2014). Exploring preservice teachers' attitudes towards inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 18(4), 427-442.
- Köse, A., Uzun, M., ve Öner Özaslan, G. (2018). Okul öncesi eğitim kurumlarında görevli yardımcı hizmetlilerin eğitim öğretim sürecindeki rollerine ilişkin yönetici görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 7(1), 61-83. DOI: 10.30703/cije.379179.
- Lee, F. L. M., Yeung, A. S., Tracey, D., & Barker, K. (2015). Inclusion of children with special needs in early childhood education: What teacher characteristics matter. *Topics in Early Childhood Special Education*, 35(2), 79-88.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: MEB.
- Özdemir, S., Bacanlı, H., ve Sözer, M. (2007). *Türkiye'de okulöncesi eğitim ve ilköğretim sistemi: Temel sorunlar ve çözüm önerileri*. Türk Eğitim Derneği, Ankara.
- Poyraz, H., ve Dere H. (2011). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Sapsağlam, Ö. (2013). Değerlendirme boyutuyla okul öncesi eğitim programları (1952- 2013). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*,1(1), 63-73.
- Seçer, Z. (2010). An analysis of the effects of in-service teacher training on Turkish preschool teachers' attitudes towards inclusion. *International Journal of Early Years Education*, 18(1), 43-53.
- Sukbunpant, S., Arthur-Kelly, M., ve Dempsey, I. (2013). Thai preschool teachers' views about inclusive education for young children with disabilities. *International Journal of Inclusive Education*, 17(10), 1106-1118.
- Taner, M. ve Başal, H. A. (2005). Farklı sosyoekonomik düzeylerde okulöncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 18(2), 395-420
- Temel, Z. F. (2015). *MEB okul öncesi eğitim programına göre hazırlanmış etkinlik plan örnekleri*. Ankara: İzge.
- Tsakiridou, H., & Polyzopoulou, K. (2014). Greek teachers' attitudes toward the inclusion of students with special educational needs. *American Journal of Educational Research*, 2(4), 208-218.
- Uzun, H. (2007). *Malatya ilinde okul öncesi eğitim programının uygulanmasında öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Ültanır, G. (2016). *Program değerlendirme*. Ankara: Nobel.

- Varlıer, G., ve Vuran, S. (2006). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), 553-585.
- Yavuzer, H. (2013). *Bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimi ile çocuğunun ilk 6 yılı*. İstanbul: Remzi.
- Yıldız, M. (2019). *MEB 2013 okul öncesi eğitim programı'nda yer alan güne başlama ve günü değerlendirme zamanı'nın etkin uygulanmasına ilişkin öğretmen, müdür ve akademisyen görüşlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Determining Preschool Teachers' Attitudes Toward Assessment Process in Pre-School Education

Extended Abstract:

In this study, it is aimed to determine the preschool teachers' attitudes towards the assessment topic in preschool education program (2013), in Kilis province. In this research, survey method, one of the quantitative research methods, was used. Quantitative research can be expressed as a method in which generalizable results are produced by using numerical values, the relationships between variables are tried to be proved, and comparisons between different groups can be made. (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012: 12). The data of the study were obtained from 130 preschool teachers working in kindergartens and kindergartens classes (in elementary/high schools) in the city center of Kilis in the 2019-2020 academic year. As the data collection tool of this research, "Personal Information Form" and "Preschool Teachers' Assessment Attitude Questionnaire (PTAAQ)" developed by the researchers were used. PTAAQ is a five-point likert type and consists of 52 items. SPSS program was used in the analysis of the data. Data analysis was carried out by using the percentage, frequency, independent sample t test and one-way analysis of variance.

In this study, preschool teachers' attitudes towards assessment, it was examined whether it differentiates according to the variables of gender, professional seniority, education level, the last graduated school, the institution, the age group, the socio-economic environment where the school is located, whether there is an assistant staff in the class and whether there is a child with special needs in the class. As a result of the research, it was determined that there was no statistically significant difference in preschool teachers' attitudes toward assessment regarding their gender, education levels, and professional seniority. On the other hand, it was observed that there was a statistically significant difference in the preschool teachers' attitudes toward assessment according to whether they have children with special needs in their classes, the school they graduated from, the institution they work at, the socio-economic environment of the school and the number of children in their class.

In this study, it was determined that there is a significant difference in favor of open education graduates teachers in terms of the types of activities, methods-techniques, family and special education they use in the assessment process in preschool education. In addition, in this study, it was determined that teachers working in kindergarten have higher mean scores than preschool teachers in assessment in preschool education in assessment of children, method-techniques, kind of activities in assessment and special education in preschool education. In the self-evaluation of the teacher in the assessment process of the age group of the children in the classroom regarding the evaluation process in pre-school education; It can be said that in the pre-school education program of the upper age group are able to adapt to the classroom culture, implement activities and fulfill the tasks given to the children in the pre-school education program, therefore, it can be said that teachers with the upper age group get higher scores. Considering the differentiation of the socio-economic environment in which the school is located in the preschool assessment process in the research, in the assessment of the child, between the lower and middle socio-economic level and the upper socio-economic level, in favor of the teachers working

in the school in the lower and middle socio-economic environment; In the assessment process, in the special education score averages, there is a difference between the lower and middle socio-economic levels are in favor of the teachers working in the lower socio-economic environment and there is a difference between the middle and upper socio-economic levels are in favor of the teachers working in the lower socio-economic environment. It has been concluded that there is a statistically significant difference between the upper socio-economic level and the lower and middle socio-economic level in favor of the teachers working at the school in the upper socio-economic environment in the mean scores of the program. According to teachers attitude, in the assessment of the program, it was concluded that there was a difference in favor of 21-25 children between 16-20 and 21-25 children in the number of children in the classroom. In addition, according to whether preschool teachers have assistant staff in their classroom or not, it has been concluded that teachers who have assistant staff in their class have more positive attitudes in self-assessment and teacher's assessment in the program. In the study, it was concluded that teachers who have special needs children in their classrooms have higher average scores for assesment special education than teachers who do not have special needs children in their classroom.

This research was carried out with teachers working in Kilis city center. Researchers can work with preschool teachers working across the country or in different provinces. As a result of the research, it was seen that gender, professional seniority and education level (associate degree, bachelor's degree, master's degree, doctorate) did not have an effect on teacher attitudes in the evaluation process. Extensive research can be done by resaerchers on this result and its causes.

Keywords: *Preschool Education Program, Evaluation and Assessment, Teacher Attitude*