





2013 Okul Öncesi Eğitim Programına İlişkin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi

Examination of Preschool Teachers' Views on the 2013 Preschool Education Program

Sayfa | 295

Ahmet UYAR , Dr. Öğretim Üyesi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, ahmet_uyar23@hotmail.com

Burcu KARAFİL , Öğretim Görevlisi Dr., Yalova Üniversitesi, burcu.karafil@yalova.edu.tr

Geliş tarihi - Received: 11 Kasım 2023
Kabul tarihi - Accepted: 12 Mart 2024
Yayın tarihi - Published: 28 Nisan 2024



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2024), 15 (1), 295-325.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2024), 15 (1), 295-325.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Öz. Bu çalışmanın amacı, 2013 okul öncesi eğitim programının (OÖÖP) öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesidir. Araştırmada durum çalışması deseni kullanılmıştır. Çalışma grubu, Elazığ ilinde aktif görev yapan 23 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Öğretmen görüşlerini toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler, içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul öncesi öğretmenleri OÖÖP'nin güçlü yönlerini esneklik, çocukların gelişim aşamalarını dikkate alma, öğrenci merkezlik, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurma, öğrencilere çeşitli beceriler kazandırma, çoklu zekâ kuramına uygunluk, oyun temelli öğrenme, öğrenme merkezlerinin bulunması, ilerlemeci felsefeye uygunluk, içeriğin sarmal yapıda olması, aile katılımını destekleme, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına saygı gösterme şeklinde sıralamışlardır. Öğretmenler, öğrenme merkezlerinin oluşturulma imkânının olmaması, bireysel farklılıkların yeterince dikkate alınmaması, öğretmenlerin üzerindeki sorumlulukların fazla olması durumlarının OÖÖP'nin zayıf yönleri olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca programın öğrencilere saygı, sevgi, sorumluluk, dürüstlük, adalet, sabır, dostluk, özdenetim gibi birçok temel değeri kazandırdığını ifade etmişlerdir. Ancak, değerlerin, soyut kavramların, psikomotor becerilerin, yaratıcılık gerektiren becerilerin, özbakım becerilerinin ve duyuşsal becerilerin aktarılmasında zorluklar yaşandığını vurgulamışlardır. Son olarak, okul öncesi öğretmenleri OÖÖP'nin kazandırılması sürecinde yönetici, öğrenci, veli ve politika kaynaklı sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Okul Öncesi Öğretmenler, Program Değerlendirme.

Abstract. This study aims to evaluate the 2013 Preschool Education Program (PEP) based on teachers' perspectives. The research employed a case study design. The study group consists of 23 preschool teachers actively working in Elazığ province, Türkiye. A semi-structured interview form was used to collect the teachers' opinions, and the data obtained were analyzed using content analysis technique. According to the research results, pre-school teachers listed the strengths of the curriculum as flexibility, consideration of children's developmental stages, student-centeredness, consideration of individual differences, imparting various skills to students, alignment with multiple intelligence theory, play-based learning, the presence of learning centers, alignment with progressive philosophy, the spiral structure of the content, supporting parental involvement, and respecting student interests and needs. The teachers identified the weaknesses of PSEC as the lack of opportunities for creating learning centers, inadequate consideration of individual differences, and excessive responsibilities on teachers. Additionally, it has been stated that the program instills various fundamental values in students, such as respect, love, responsibility, honesty, justice, patience, friendship, and self-discipline. However, they emphasized that there were difficulties in transferring values, abstract concepts, psychomotor skills, skills that require creativity, self-care skills, and emotional skills. Finally, pre-school teachers noted that there were challenges related to administrators, students, parents, and policies during the implementation of PSEC.

Keywords: Pre-school Education, Pre-School Teachers, Curriculum Evaluation.



Extended Abstract

Introduction. Pre-school education encompasses the educational phase from birth until the transition to primary education, playing a crucial role in shaping the future lives of children. This period encompasses the time during which children largely complete their physical, psycho-motor, socio-emotional, intellectual, and language development (Kök, Küçükoğlu, Tuğluk, and Koçyiğit, 2007). The pre-school period aims to develop children's language and social skills, critical cognitive skills (such as logical thinking and reasoning), physical skills (including gross and fine motor skills), and emotional skills. It also provides children with the opportunity to explore their surroundings and the world, promoting social skills, autonomy, and school readiness by encouraging social interaction with peers and teachers (Mahoney et al., 2021). Therefore, pre-school education holds significant importance in establishing a healthy foundation in the early stages of children's lives, developing cognitive abilities, imparting emotional skills, encouraging lifelong learning, and supporting academic success.

In recent years, there has been a significant effort in Turkey to expand and promote preschool education. This increase can be attributed to several factors. Firstly, the increase in female employment has required parents to participate more in the workforce, leading to an increased need for preschool education institutions that provide a safe and educational environment for children. Therefore, families tend to send their children to preschool education institutions (Aktan and Akkutay, 2014). Just like in other educational levels, preschool education is an ever-evolving and changing field. Therefore, it is of utmost importance to regularly evaluate preschool education programs and align them with the children's desires, needs, specific requirements of their current situations, and the country's overall educational policies (Çağlayan et al., 2022). For this purpose, evaluating the preschool education curriculum (PEC) and making necessary updates can enhance the effectiveness of the preschool education curriculum and, consequently, the preparation of more proficient teachers. In this context, the primary aim of this study is to assess the PEC based on the perspectives of preschool teachers.

Method. In this study, a qualitative research method was employed to gather the opinions of preschool teachers about the PEC. The research utilized the qualitative research approach, specifically adopting a case study design. The study group consists of preschool teachers currently working in the Elazığ province, Türkiye. In determining the teachers to be included in the study group, a typical case sampling method was utilized. The study included 1 male and 22 female teachers. In the study, a semi-structured interview form was used to collect the teachers' opinions. The interviews were conducted in September 2023. Content analysis technique was used for the analysis of the data obtained from the teacher interviews in the study.

Results. According to the research results, pre-school teachers listed the strengths of the curriculum as flexibility, consideration of children's developmental stages, student-centeredness, consideration of individual differences, imparting various skills to students, alignment with multiple intelligence theory, play-based learning, the presence of learning centers, alignment with progressive philosophy, the spiral structure of the content, supporting parental involvement, and respecting student interests and needs. Teachers identified the weaknesses of PSC as the lack of opportunities for creating learning centers, inadequate consideration of individual differences, and excessive responsibilities on Uyar, A. ve Karafil, B. (2024). 2013 okul öncesi eğitim programına ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(1), 295-325.*
DOI. 10.51460/baebd.1389529



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2024), 15 (1), 295-325.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2024), 15 (1), 295-325.
Araştırma Makalesi / Research Paper

teachers. Additionally, pre-school teachers stated that PSC instills many core values in students, such as respect, love, responsibility, honesty, justice, patience, friendship, and self-discipline. However, they emphasized that there were difficulties in transferring values, abstract concepts, psychomotor skills, skills that require creativity, self-care skills, and emotional skills. Preschool teachers have indicated that the need for changes in the PEC arises due to changes in individuals' lifestyles, students coming to school with higher readiness, the requirement for technology use in the classroom, the development of new teaching methods, and the emergence of new teaching materials. They have mentioned that they encountered challenges related to administrators, students, parents, and policy during the process of implementing the PEC. Finally, they have provided recommendations for effective implementation of the PEC to teachers, administrators, and policymakers.

Discussion and Conclusion. Preschool teachers describing the positive features of the program contribute to the program's value and effectiveness. Therefore, continuously improving and enhancing the program can be a significant step in enhancing the quality of preschool education. In various studies, preschool teachers have expressed their views on the strengths of the PEC. For example, Köksal et al. (2016), in their study examining the thoughts of preschool teachers about the PEC, found that many teachers emphasized the positive aspects of the program. These positive opinions included the program's ease, flexibility, coverage of all developmental areas, the usefulness of parental involvement, and the advantage of learning centers for working with small groups. In addition to mentioning some positive aspects of the program, teachers have also drawn attention to the weaknesses of the program. Particularly, the inability to create learning centers and the insufficient consideration of individual differences stand out as shortcomings of the program. Furthermore, teachers have evaluated the high level of responsibility in implementing the program as a weakness. These results indicate that the program is successful in some areas but also suggest opportunities for improvement. Teachers have emphasized that the program especially contributes to instilling fundamental core values such as respect, love, responsibility, honesty, justice, patience, friendship, and self-control. These results demonstrate that PEC is not limited to academic knowledge transfer alone but also plays a critical role in developing children's character and social skills. Emphasizing these core values in the program can contribute to children behaving successfully and ethically in their future lives. Another study conducted by Kozikoğlu (2018) also supports similar results, finding that preschool teachers believe in the importance of imparting values such as respect, love, honesty, cooperation, sharing, responsibility, tolerance, and purity to children. Preschool teachers have indicated that various problems arise from administrators, students, parents, and policy-related issues. The prevalent view is that administrators do not provide the necessary support to teachers. Similarly, Can and Kılıç (2019) found findings suggesting that administrators do not provide the necessary support for kindergarten in preschool education.



Giriş

Okul öncesi eğitim, çocukların doğdukları andan itibaren başlayarak temel eğitime geçtikleri döneme kadar olan yılları içeren ve çocukların ilerleyen yaşamlarını önemli ölçüde etkileyen bir eğitim aşamasını ifade eder. Bu dönem, çocukların fiziksel, psiko-motor, sosyo-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı bir süreci içermektedir (Kök vd., 2007; Yalçın & Özkurt, 2021). Başka bir tanıma göre, okul öncesi eğitim, 0-6 yaş aralığındaki çocukların gelişimlerine odaklanan, bireysel ihtiyaçlarını karşılamak üzere sistemli, planlı ve zengin uyarıcı çevrelerin sunulduğu bir eğitim sürecidir (Ural & Ramazan, 2007). Bu eğitim süreci bir çocuğun sağlıklı gelişimi, bilişsel yeteneklerin geliştirilmesini, duygusal becerilerin oluşturulmasını, sürekli öğrenmeyi teşvik etmeyi ve akademik başarıyı desteklemeyi hedefleyen bir aşamadır (Pearce vd., 2019). Çocuğun öğrenme potansiyelinin en yoğun olduğu, temel alışkanlıklarının ve bilişsel becerilerinin en hızlı geliştiği ve şekillendiği bu dönem, gelişimin birbirleriyle ilişkili ve paralel olarak gerçekleştiği kritik bir süreçtir (Köksal vd., 2016). Bununla birlikte çocukların bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak zengin uyarıcı çevreler sunan ve bu çevreler aracılığıyla çocukların tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özelliklerine uygun şekilde yönlendiren bir eğitim sürecini ifade etmektedir (Oğuzkan & Oral, 1997). Bu nedenle okul öncesi eğitim, çocukların yaşamlarının erken dönemlerinde sağlıklı bir temel oluşturarak bilişsel becerilerini geliştirmelerine ve akademik başarılarını desteklemelerine yardımcı olur.

Okul öncesi eğitimin çeşitli amaçları vardır. Bu eğitim türünün genel amacı, çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini desteklemek, onları ilkokula hazırlamak, olumsuz çevresel faktörlerden etkilenen çocuklar için ortak bir eğitim deneyimi sunmak ve çocukların dil becerilerini doğru ve etkili bir şekilde geliştirmelerini sağlamaktır (MEB OÖEP, 2013, s.10). Eğitim hayatının temel taşı olan bu süreç, bireylerin kişisel gelişimine katkı sağlamanın yanı sıra (Davis, 2009; Nores & Barnett, 2020), toplumsal adaletin sağlanmasında, bireylerin yeteneklerini geliştirmelerinde ve toplumsal eşitsizlikleri azaltmada önemli bir işlev üstlenir (Bogard & Takanishi, 2005). Çocukların kişiliklerinin şekillendiği, temel yaşam becerilerini kazandığı, yeteneklerini geliştirdiği, öğrenme kapasitelerinin arttığı ve hatta beyin fonksiyonlarının etkilendiği bu dönemi çocukların verimli, sağlıklı, etkili ve mutlu bir şekilde geçirmesi son derece önemlidir. Okul öncesi dönem, çocukların akademik yaşamlarını etkilerken onların ilkokula başarılı bir şekilde geçiş yapmalarına yardımcı olur (Ocak, Özer & Karakuyu, 2023). Ayrıca, çocukların nitelikli, sağlıklı ve istenen davranışlara sahip bireyler olarak yetişmelerine de katkı sağlar. Dolayısıyla, okul öncesi dönem, çocukların gelecekteki başarılarını ve yaşamlarını şekillendiren temel bir evredir (Aslanargun & Tapan, 2011; Erkan & Kırca, 2010; Yaşar & Aral, 2010).

Okul öncesi dönem çocukların dil ve sosyal becerilerini, kritik bilişsel (örneğin mantıksal düşünme ve akıl yürütme), fiziksel (örneğin büyük ve ince motor beceriler) ve duygusal becerileri geliştirmeyi amaçlar. Aynı zamanda çocuklara çevrelerini ve dünyayı keşfetme fırsatı sunar, arkadaşları ve öğretmenleriyle sosyal etkileşimi teşvik ederek sosyal becerileri, özerkliği ve okula hazır olma yetilerini geliştirmeye yardımcı olur (Mahoney vd., 2021). Dolayısıyla, bu dönemin çocukların gelişimine ve eğitimine olan katkısı büyük önem taşır ve onları başarılı ve dengeli bireyler olarak yetiştirmeyi destekler. Eğitimin başlangıcı olan okul öncesi eğitim, bireylerin yaşam boyu gelişiminde önemli bir etkiye sahip olmakla birlikte (Davis, 2009), toplumsal adaletin sağlanmasında da önemli bir



rol oynar (Bogard & Takanishi, 2005). Okul öncesi eğitimin erken yaşlarda başlaması çocukların bilişsel ve bilişsel olmayan becerilerinin gelişmesine de olanak sağlar (Nores & Barnett, 2020). Sonuç olarak, bireylerin yaşam boyu gelişiminde kritik bir rol oynayan okul öncesi eğitim, çocukların hazır bulunuşluk seviyelerine ulaşmaları ve öğrenmeye en açık oldukları kritik bir dönemi ifade eder. Bu nedenle, bu eğitimin önemi göz ardı edilmemeli ve çocukların sağlıklı gelişimleri için yatırım yapılmalıdır.

Türkiye’de son yıllarda okul öncesi eğitimi yaygınlaştırma konusundaki çabalar göze çarpmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı verilerine göre, 2022-2023 okul öncesi eğitimde 5 yaşta okullaşma oranı %99,9’a çıkmıştır (Özer, 2023). Bu artışın birkaç etkenle ilişkilendirilmesi mümkündür. Özellikle son yıllarda, kadın istihdamının artması, anne-babaların çalışma hayatına daha fazla katılmasını gerektirmiş ve bu da çocukların güvenli ve eğitici bir çevrede olmalarını sağlayan okul öncesi eğitim kurumlarına olan ihtiyacı artırmıştır. Bu nedenle, aileler çocuklarını okul öncesi eğitim kurumlarına gönderme eğiliminde olmaktadır (Aktan & Akkutay, 2014). Ayrıca, Milli Eğitim Bakanlığı’nın 12 yıllık zorunlu eğitim genelgesinde okul öncesi eğitimde %100 okullaşma oranına ulaşılması hedefi belirlenmiş, bu da okul öncesi eğitimi alandaki çaba ve yatırımların artırılmasını sağlamıştır. Bu hedef, çocukların daha erken yaşlarda eğitim almalarını teşvik etmektedir (MEB, 2012). Bu gelişmelerin yanı sıra 11. Kalkınma Planı’nın eğitim ile ilgili kısmında yer alan Erken Çocukluk Eğitimine yönelik de çeşitli politikaların yer aldığı görülmektedir. İlgili planda “*Erken çocukluk eğitiminde 5 yaş zorunlu eğitim kapsamına alınacak, esnek zamanlı ve alternatif erken çocukluk eğitim modelleri oluşturulacak; bu amaçla ihtiyaç duyulan ilave derslikler yapılacaktır.*” (On Birinci Kalkınma Planı, 2019) ifadesine yer verilmiştir. 20. Milli Eğitim Şûra’sı kararlarında beş yaş okullaşma oranının kısa vadede %100’e çıkarılabilmesi için, gerekli olan fiziki, insan kaynakları ve maliyetlerin sağlanmasının önemli olduğu, 3-4 yaş grubu için eğitime erişim imkanlarının artırılması gerektiği, daha erken yaşlarda (0-3 yaş), kapsamlı, bütünsel ve entegre bir yaklaşımla erken çocukluk eğitimine ve bakım hizmetlerine ulaşımı sağlamak için çaba harcanması gerektiği, dezavantajlı bölgeler ve gruplar için de okul öncesi eğitime erişimi kolaylaştırmak amacıyla, bölge ve ailelerin ihtiyaçlarına yönelik çeşitli modellerin geliştirilmesi gerekliliği şeklinde okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmasını amaçlayan kararlara yer verilmiştir (MEB, 2021). 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi’nde de Erken Çocukluk Eğitimine ilişkin hedeflere yer verilmiştir. İlgili belgede 5 yaşın zorunlu eğitim kapsamına alınacağı belirtilmiştir (MEB, 2023). Sonuç olarak, Türkiye’deki okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması çabaları, çocukların daha iyi bir başlangıç yapmalarını ve toplumun daha eşitlikçi bir yapıya doğru ilerlemesini desteklemektedir. Bu alandaki çalışmaların artırılması ve hedeflenen %100 okullaşma oranına ulaşılması, ülkenin gelecekteki nesillerini daha donanımlı ve başarılı bireyler olarak yetiştirmek için kritik bir adımdır.

Türkiye’de okul öncesi eğitimin amacı ve görevleri milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak çeşitli unsurları içermektedir. Bu amaçlar, a) çocukların beden, zihin ve duygularını geliştirmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, b) onları ilkökula hazırlamak, c) şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak, ve d) çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak şeklindedir (MEB, 2013). 2023 Eğitim Vizyonu’na göre, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), okul öncesi eğitimde fırsat eşitsizliğini azaltma amacıyla önemli hedefler belirlemiştir. Bu hedefler arasında, okul öncesi eğitimin daha geniş bir kitleye erişilebilir hale getirilmesi, evrensel kalite standartlarının oluşturulması ve dezavantajlı koşullarda yaşayan çocukların



eğitim kalitesinin artırılması bulunmaktadır (Eroğlu & Şimşek, 2021). Belirtilen bu amaçlara ve temel ilkelere ulaşılmasında hazırlanan öğretim programları önemli bir rol oynamaktadır. Kaliteli bir okul öncesi eğitim programına katılmak çocukların gelişimine ve gelecekteki başarılarına katkı sağlamaktadır. (Moore vd., 2015; Yoshikawa vd., 2016). Özellikle yoksulluk içerisinde yaşayan çocuklar, sosyal etkileşim ve eğitim fırsatları açısından dezavantajlı olma eğilimindedirler. Bu dezavantajlı durum, uzun vadeli gelişimsel sorunlara yol açabilir (Barnett vd., 2008). Ancak, nitelikli okul öncesi eğitim programları, bu tür dezavantajları azaltabilir (Siraj-Blatchford, 2004). Bu nedenle, kaliteli bir okul öncesi eğitim programına erişim, her çocuğun potansiyelini en üst düzeye çıkarmasına yardımcı olabilir.

Tüm eğitim programları, eğitim bilimlerindeki ilerlemeleri ve değişen çağın ve çocukluğun ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak zaman içinde yeniden gözden geçirilmesi gereken bir süreç içerir (Snow & Van Hemel, 2008). Programların tasarlanması sürecinde ihtiyaçların tanımlanması, önceki programlardan alınan geri bildirimlerin göz önüne alınması, mevcut eğitim sisteminin işleyişi üzerindeki eksikliklerin teşhis edilmesi ve bu eksikliklerin giderilmesi için yapılacak değişiklikler konusundaki araştırmalar büyük bir öneme sahiptir (Yıldırım, 2013). Okul öncesi eğitim de diğer eğitim kademelerinde olduğu gibi, sürekli gelişen ve değişen bir alandır. Bu nedenle, okul öncesi eğitim programlarının düzenli olarak değerlendirilmesi ve çocukların istekleri, ihtiyaçları, buldukları durumun özel gereksinimleri ve ülkenin genel eğitim politikalarıyla uyumlu hale getirilmesi son derece önemlidir (Çağlayan vd., 2022). Okul öncesi eğitim programlarının sürekli olarak güncellenmesi, bu programların çocukların gelişimine maksimum katkı sağlamalarını ve çağın gereksinimlerine cevap vermelerini sağlar. Bu güncellemeler, eğitim bilimleri ve pedagoji alanındaki en son araştırma bulguları ve en iyi uygulamaları içermelidir. Böylece çocukların kişilik gelişimini desteklemek, özgüvenlerini inşa etmek ve yaşam boyunca başarılı olmalarını sağlamak için daha etkili bir şekilde tasarlanmış programlar oluşturulabilir (MEB, 2013). Bu bağlamda Türkiye’de okul öncesi eğitim programı geliştirme çalışmaları 1952 yılından itibaren geliştirilerek devam etmektedir. 2013 yılında güncellenen okul öncesi eğitim programı, alanındaki son gelişmeleri ve uzun süreli bir çalışma ile bir araya getiren öğretmenler ve akademisyenlerden oluşan büyük bir ekibin ürünüdür. Bu program, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sağlıklı büyümelerini, bütüncül gelişimlerini desteklemeyi ve ilkokula hazır olmalarını sağlamayı amaçlayan kapsamlı bir yaklaşım sunar. Bu program, çocukların gelişim yetersizliklerini önlemeyi hedefler ve onların zengin öğrenme deneyimleri yaşamalarına olanak tanır (Başaran & Ulubey, 2018; MEB, 2013).

Program değerlendirme, programın etkililiğine yönelik uygun ölçme araçları, programın etkililiğine ilişkin veriler toplama, bu verileri analiz etme ve programın etkililiğine dair yorumlama sürecini ifade eder (Erden, 1998). Elde edilen bulgular, program hedeflerinin gerçekleşme düzeyini test etmek için kullanılır (Ertürk, 2013). Her bir programın hazırlanmasının ardından, programın belirlenen amaçları ve bireysel toplumsal ihtiyaçları ne ölçüde karşıladığını belirlemek için bir değerlendirme yapmak gereklidir. Bu değerlendirme sonuçları, programdaki eksiklikleri belirlemek amacıyla kullanılır. Ekiz (2003), herhangi bir eğitim değişikliğinin başarısının büyük ölçüde nasıl algılandığı ve uygulandığına bağlı olduğunu ifade etmiştir. Bu nedenle, programlardaki yeni değişikliklerin etkililiğini belirlemeye yönelik her girişim, bu değişiklikleri deneyimleyen öğretmenleri içermelidir. Dolayısıyla, program değerlendirme çalışmalarında öğretmenler öncelikli olarak ele alınmalıdır. Bu bağlamda, bu çalışmanın temel amacı, okul öncesi öğretim programının öğretmen



görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Öğretmenler, eğitim programlarının etkili bir şekilde çalışıp çalışmadığını değerlendirme konusunda önemli bir perspektife sahiptir. Onların geri bildirimleri, programın güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek ve bu doğrultuda iyileştirmeler yapmak adına değerlidir. Bu çalışma, Türkiye’de uygulana okul öncesi eğitim programının etkinliği hakkında bilgi sağlayarak, ilgili politikalarda ve programlarda gerekli değişiklikleri teşvik edebilir. Bu amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1) OÖÖP’nin güçlü yönlerine yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
- 2) OÖÖP’nin zayıf yönlerine yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
- 3) OÖÖP’nin kazandırdığı değerlere ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- 4) OÖÖP’nin öğretimi sürecinde aktarılmasında zorluk çekilen beceri ve öğeler nelerdir?
- 5) OÖÖP’nin değişimine duyulan ihtiyaç konusunda öğretmen görüşleri nelerdir?
- 6) OÖÖP’nin uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- 7) OÖÖP’nin etkili uygulanması için öğretmenlerin önerileri nelerdir?

Yöntem

Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin 2013 OÖÖP konusundaki görüşlerini anlamak amacıyla nitel bir araştırma yöntemi benimsenmiştir. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni, günlük yaşamda farkında olduğumuz ancak genellikle yeterince derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız olgulara odaklanan bir desen türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Ayrıca, fenomenoloji, günlük deneyimlerimizin anlamı ve doğası hakkında derinlemesine bir anlayış elde etmemize katkı sağlar (Patton, 2005). Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi öğretim programına dair düşünce ve deneyimlerinin incelenmesi ve anlaşılması amaçlandığı için olgubilim deseni tercih edilmiştir.

Çalışma grubu

Çalışma grubu Elâzığ merkezindeki sosyoekonomik açıdan benzer özelliklerdeki okullarda 2023-2024 eğitim ve öğretim yılında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden oluşmaktadır. Çalışma kapsamında, çalışma grubuna dahil edilecek öğretmenlerin seçiminde tipik durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tipik durum örnekleme, evrendeki birçok benzer durum arasından seçilen örneklerin, incelenen olayı anlama ve açıklama yeteneğine sahip olduğu bir örnekleme yöntemidir (Patton, 2005). Bu bağlamda, tipik durum örnekleme, evreni temsil etme kapasitesine sahip ve evrenden farklılaşmayan özelliklere sahip bireylerin çalışma grubuna dahil edildiği bir örnekleme yöntemidir (Marshall & Rossman, 2014). Çalışma grubundaki öğretmenlere ilişkin betimsel veriler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

Çalışma grubuna ait betimsel veriler

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Yaş	Sınıf Mevcudu	Hizmet Yılı
Ceren	Kadın	39	22	16
Hale	Kadın	28	13	5



Fatma	Kadın	35	15	10
Seda	Kadın	32	16	9
Ayla	Kadın	23	20	1
Cansu	Kadın	26	23	4
Necla	Kadın	40	16	18
Eda	Kadın	26	17	4
Figen	Kadın	35	15	12
Akın	Erkek	28	15	3
Sümeyye	Kadın	40	23	20
Aslı	Kadın	33	18	10
Deniz	Kadın	32	23	9
Esmâ	Kadın	26	16	4
Hatice	Kadın	32	18	9
Öznur	Kadın	45	15	22
Bircan	Kadın	31	24	8
Sude	Kadın	28	25	3
Tuba	Kadın	24	25	2
Sena	Kadın	32	21	8
Sultan	Kadın	33	5	11
İrem	Kadın	28	18	4
Sevcan	Kadın	41	12	7

Tablo 1’de görüldüğü gibi çalışmaya 1 erkek ve 22 kadın öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin öğretim sürecini yürüttüğü sınıf mevcutlarının genellikle 15-20 civarında olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin 9’unun 1-5 yıl, 8’inin 6-10 yıl, 2’sinin 11-15 yıl, 4’ünün 15 yıl ve üstü hizmet yılına sahip olduğu görülmektedir.

Veri toplama aracı

Çalışmada öğretmen görüşlerinin alınması amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Öğretmen görüşme formunun oluşturulmasında araştırmanın amacı, ilgili literatür ve yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirme ilkeleri (Yıldırım & Şimşek, 2018) dikkate alınmıştır. Öncelikle taslak görüşme formu hazırlanmış ve uzman görüşüne sunulmuştur. İki nitel araştırmalarda, üçü eğitim programları ve öğretim alanında, biri ölçme değerlendirme alanında, biri Türkçe eğitimi alanında uzman olan akademisyenlerden elde edilen görüşler doğrultusunda görüşme formunda gerekli değişiklikler yapılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda bazı soruların çıkarılması, bazı soruların güncellenmesine karar verilmiştir. Son olarak görüşme formu kullanılarak üç öğretmen ile pilot görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşmeler sonunda anlaşılır olmayan ya da farklı anlaşılan soruların olmadığı tespit edilmiştir. Görüşme formunun son halinde dört adet betimsel (cinsiyet, yaş, sınıf mevcudu, hizmet yılı), yedi adet öğretim programlarına yönelik soru olmak üzere 11 soru yer almaktadır.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2024), 15 (1), 295-325.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2024), 15 (1), 295-325.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Veri toplama süreci

Çalışmada öğretmenlerin OÖÖP hakkındaki görüşlerinin alınması amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışma öncesinde etik kurul başvurusu yapılmış ve çalışmanın etik olarak uygun olduğuna yönelik Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi'nden 14/09/2023 tarih 304459 sayı numaralı belge alınmıştır. Görüşmeler çalışmanın birinci yazarı tarafından 2023 Eylül ayında sekiz okulda gerçekleştirilmiştir. Okul yöneticilerine öğretim sürecindeki etkinliklerin aksatılmadan öğretmenlerle görüşme yapılacağına yönelik bilgi verilmiş ve yöneticilerin izinleri alınmıştır. Görüşme yapılmadan önce öğretmenlerle iletişime geçilmiş ve görüşme için randevu talep edilmiştir. Öğretmenlerin görev yaptığı okullardaki derslerin bitmesiyle birlikte 13 öğretmenle öğretmenler odasında dokuz öğretmenle sessiz bir sınıfa geçilerek görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelere başlamadan önce öğretmenlere OÖÖP hakkında genel bilgi verilmiştir. Görüşme verileri öğretmenlerden izin alınarak ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler yaklaşık 15-20 dakika sürmüştür.

Verilerin analizi

Çalışmada öğretmen görüşmelerinden elde edilen verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi tekniği; belirli kurallar dâhilinde bir metinde yer alan içeriğin özünü en iyi yansıtacak biçimde sözcük ya da sözcük gruplarının tema, kategori ve kod biçiminde sunulduğu bir tekniktir (Büyüköztürk, vd., 2020). İçerik analizinde temel amaç görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin açıklanabileceği kavramlara ve bu kavramlar arasındaki ilişkilerin ortaya çıkarılmasıdır. Bu amaca ulaşmak için veriler derinlemesine incelenmekte ve kavramlar ve kavramlar arasındaki ilişkiler ortaya çıkarılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu kapsamda görüşme sonucunda öğretmenlerden elde edilen veriler yazıya dökülmüştür. Veriler öncelikle anlamlı bölümlere ayrılmış ve bu bölümlere tanımlayıcı kodlar verilmiştir. Bir sonraki aşamada bu tanımlayıcı kodların ortak yönleri belirlenmiş ve belli kategoriler altında toplanmıştır. Oluşturulan bu kategorilerden ortak olanlar ise temalar altında toplanmıştır. Son aşamada tema, kategori ve kodlar incelenmiştir. Bu aşamada; kodların doğruluğu, temaların doğruluğu, kodların uygun tema altında olup olmadığı kontrol edilmiş, gerekli değişiklikler yapılmıştır. Öğretmen görüşlerinden elde edilen kavramlar tema, kategori, kod, frekans (f) gibi veriler diyagramlar halinde bulgular bölümünde sunulmuştur. Bunun yanı sıra araştırmada öğretmenlere görüşmeciler kodları verilmiş öğretmenlerin gerçek isimleri kullanılmamıştır. Öğretmenler için Ceren, Hale, Fatma....., Sevcan kod isimleri kullanılarak doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

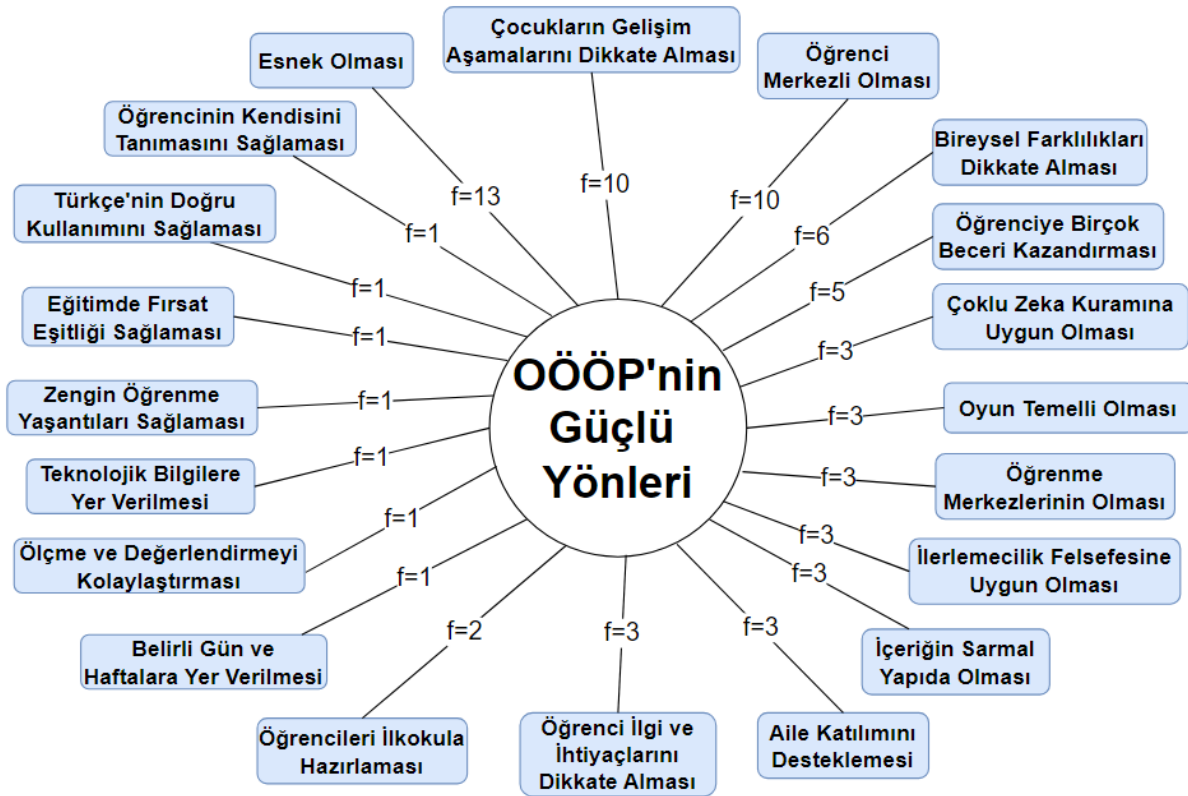
Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formunun geliştirilme sürecinde uzman görüşlerine başvurulmuş ve formun kapsam ve görünüş geçerliği sağlanmıştır. Görüşmeler çalışmaya katılım sağlamaya gönüllü öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapmayı kabul etmeyen öğretmenlerle görüşme gerçekleştirilmemiştir. Çalışmada aktif olarak görev yapan okul öncesi öğretmenleriyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlere görüşmeler öncesinde OÖÖP hakkında genel bilgi verilmiştir. Görüşmelere ait veriler öğretmenlerin izni alınarak kayıt altına alınmıştır. Görüşmeciler öğretmenlerle uzun süreli etkileşim sağlanmıştır. Çalışmada öğretmen görüşlerinden

bazılarına doğrudan alıntı yapılarak bulgular bölümünde yer verilmiştir. Çalışmanın verileri iki ayrı araştırmacı tarafından analiz edilmiş ve bulgular karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonrası araştırmacıların analiz sonuçları arasında uyum yüzdesi hesaplanmıştır (Miles & Huberman, 1994). Bu hesaplama sonucunda iki ayrı araştırmacının bulgularının uyum yüzdesi % 93 olarak hesaplanmıştır. Bu karşılaştırma sonrasında araştırmacılar bir araya gelerek uyumsuzluk gösteren bulgular üzerinde uzlaşma sağlanmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler yazıya aktarılırken cümle yapılarında herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Yazıya aktarılan ses kayıtları yeniden dinlenip bir eksiklik veya yanlışlık olup olmadığı kontrol edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde OÖÖP hakkında okul öncesi öğretmenlerinden elde edilen verilerin analiz sonuçlarına yer verilmiştir. OÖÖP'nin güçlü yönlerine yönelik öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. OÖÖP'nin güçlü yönleri

Okul öncesi öğretmenleri OÖÖP'nin güçlü yönlerini; esnek olması, çocukların gelişim aşamalarını dikkate alması, öğrenci merkezli olması, bireysel farklılıkların dikkate alınması, öğrenciye birçok beceri kazandırması, çoklu zekâ kuramına uygun olması, oyun temelli olması, öğrenme



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2024), 15 (1), 295-325.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2024), 15 (1), 295-325.
Araştırma Makalesi / Research Paper

merkezlerini olması, ilerlemecilik felsefesine uygun olması, içeriğin sarmal yapıda olması, aile katılımını desteklemesi, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alması şeklinde sıralamıştır.

Tuba öğretmen OÖÖP'nin esnek olmasının, aile katılımını desteklemesinin, öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınmasının, çocukların gelişim aşamalarının dikkate alınmasının, öğrenci merkezli olmasının güçlü yönleri olduğunu "2013 yılında uygulamaya konulan okul öncesi öğretim programının güçlü yanı aile katılımı ile birlikte çocukların aileleriyle birlikte hem eğlenip hem öğrenmesidir. Aileler etkinliklere dâhil oldukça çocukların okula uyum süreci kolaylaşmakla birlikte ebeveynler okulda farklı öğretim yöntem ve tekniklerin görüp evde de bu yöntemlerin kullanabilir. Aynı zamanda programın esnek oluşu her öğrencinin farklı yönlerini geliştirmesi ve desteklemesinde son derece önemlidir. Çocuk merkezli olması öğrencilerin gelişim özelliklerini farklılıklarını ön planda tuttuğunu gözler önüne sermektedir." sözleriyle belirtmiştir.

Sude öğretmen OÖÖP'nin birçok beceriyi kazandırmasının güçlü yönü olduğunu "Çocukların yaratıcı, girişken, sorgulayıcı, kendini rahatça ifade edebilen, başkalarının görüşlerine açık bireyler olarak yetişmelerini sağlamaktadır. Bunun yanı sıra çocuğun fiziksel ve sağlıklı ilgili becerilerinin geliştirmekte sosyal ve duygusal sağlığın gelişimine yardımcı olan; iç denetimini, merakını, doğallığını ve kendine güvenine teşvik etmek, kavramsal ve sözel becerilerine eğitimi ile çocuğun bilişsel gelişimini desteklemek ve becerilerini zenginleştirmek, çocuğun o andaki ve gelecekteki öğrenme çabaları ve tüm gelişimi için güven yaratan başarı beklentisini oluşturmak, çocukta ve ailede değerli ve itibarlı olduklarının duygusunu yaratmaktır" cümleleriyle belirtmiştir.

Esma öğretmen OÖÖP'nin esnek ve oyun temelli olmasının güçlü yönleri olduğunu "Bir kere esnek olması, bir de oyun temelli olması güçlü özelliklerindedir. Özellikle oyun temelli olması bence en güçlü özelliğidir." sözleriyle ifade etmiştir. Sultan öğretmen öğrenme merkezlerinin OÖÖP'nin en güçlü yönlerinden biri olduğunu "Özellikle bu merkezlerin öğrenme merkezlerinin çocukların öğrenmelerini kolaylaştırdığı, öğrenmeyi daha eğlenceli hale getirdi. Küçük gruplar halinde öğrenmeye katkı sağladı. Merkezlerin var olması ve bu merkezlerin sadece sınıflarla baz alınmaması aynı zaman da çevreden de çevrenin de merkezler şeklinde uyarlanması programın güçlü yönlerinden diye düşünüyorum." cümleleriyle belirtmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin OÖÖP'nin güçlü yönlerine yönelik görüşlerinden elde edilen bu bulgular, okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi öğretim programının birçok olumlu yönünü takdir ettiğini göstermektedir. Esneklik, çocuk gelişimini gözetme, öğrenci merkezli yaklaşım, bireysel farklılıklara saygı, çeşitli becerilerin kazandırılması ve çoklu zekâ kuramına uygun olma gibi özellikler, programın zenginliğini ve çeşitliliğini yansıtmaktadır. Ayrıca, oyun temelli öğrenme, öğrenme merkezlerinin kullanımı, ilerlemecilik felsefesine uygunluk, sarmal yapıdaki içerik, aile katılımını teşvik etme ve öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına duyarlılık gibi özellikler, programın etkili bir pedagojik yaklaşım sunduğuna işaret etmektedir. Bu değerlendirmeler, okul öncesi öğretmenlerinin programın kalitesini yükseltici özelliklerini takdir ettiğini göstermektedir. OÖÖP'nin bu güçlü yönlerine karşın zayıf yönlerinin de olabileceği düşünülmektedir. OÖÖP'nin zayıf yönlerine yönelik öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular Şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 2. OÖÖP'nin zayıf yönleri

Okul öncesi öğretmenleri OÖÖP'nin zayıf yönlerini; öğrenme merkezlerinin oluşturulma imkânının olmaması, bireysel farklılıkların dikkate alınmaması, öğretmen sorumluluğunun fazla olması şeklinde ifade etmiştir.

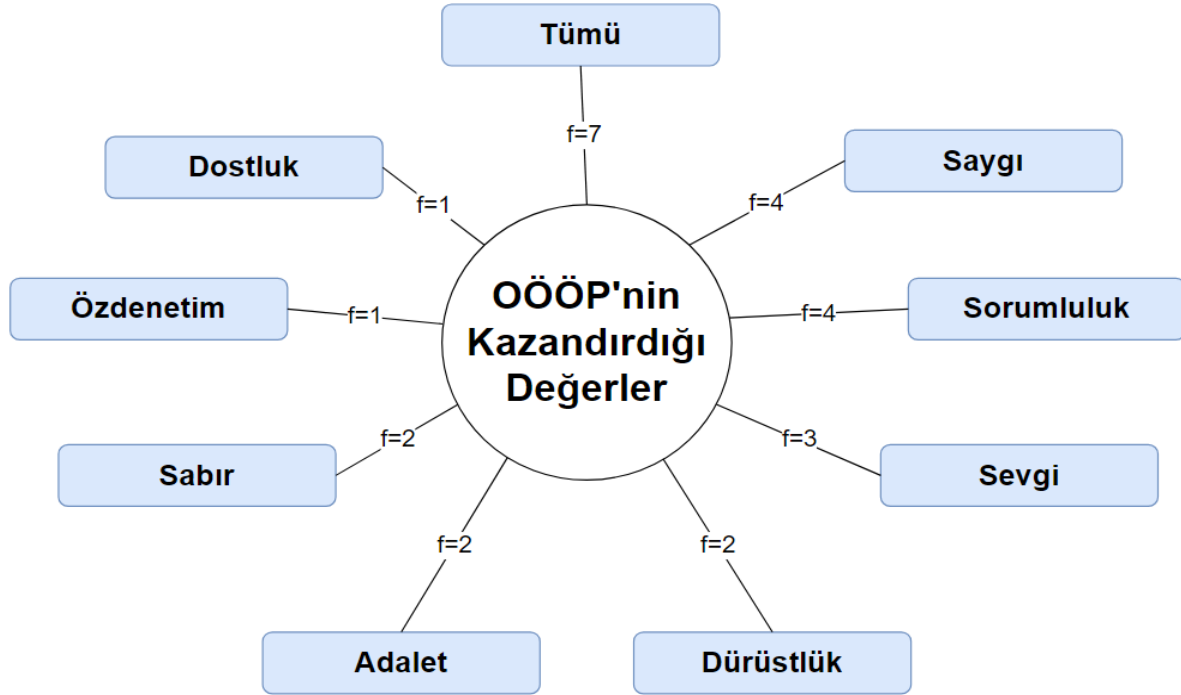
Hatice öğretmen öğrenme merkezlerinin oluşturulma imkânının olmamasının OÖÖP'nin zayıf yönü olduğunu "Programda yer alan öğrenme merkezlerini reel hayatta oluşturmak zordur. Çoğu okulda imkân ve olanaklar doğrultusunda köşe oluşturma yetersiz kalmaktadır." sözleriyle vurgulamıştır.

Aslı öğretmen OÖÖP'nin zayıf yönünün bireysel farklılıkların dikkate alınmaması olduğunu "Aslında program güzel bir program öğrenci merkezli öğrenci odaklı hazırlanmış etkinlikler ama daha bireyselleştirilmiş etkinlikler olabilir daha çok öğrenciyi baz alan öğrencinin gelişim farklılıklarını göz önüne alan bireyselleştirilmiş amaçlar kazanımlar olabilir" cümleleriyle belirtmiştir.

Seda öğretmen OÖÖP'nin zayıf yönünün öğretmenlere yüklenen sorumluluğun fazla olması olduğunu "Yeni programda eski programa oranla öğretmenin de kendini hazırlaması gerekiyor ve öğrencinin üzerinde kazandırdığı kazanımı önce öğretmenin kendisinin kazanması gerekiyor ki bunu öğrenciye daha iyi aktarabilmesi lazım. Her program değiştiğinde önce öğretmenin kendini yinelemesi daha sonra da öğrenciye aynı şekilde programın aktarılması ve bu zengin öğrenme geçişlerinde sağlıklı büyümelerini bütünsel gelişim alanlarını destekleyerek çocuğa yansıtabileceğimiz her kazanımın gelişimsel evresine tartmamız gerekiyor." sözleriyle ifade etmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin bu görüşleri programın uygulanabilirliğini artırmak, programı bireysel farklılıklara daha duyarlı hale getirmek ve öğretmen yükünü dengelemek adına programın Uyar, A. ve Karafil, B. (2024). 2013 okul öncesi eğitim programına ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(1), 295-325.
DOI. 10.51460/baebd.1389529

revizyonu veya desteklenmesi gerektiğini göstermektedir. OÖÖP'nin kazandırdığı değerlere yönelik öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular Şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3. OÖÖP'nin kazandırdığı değerler

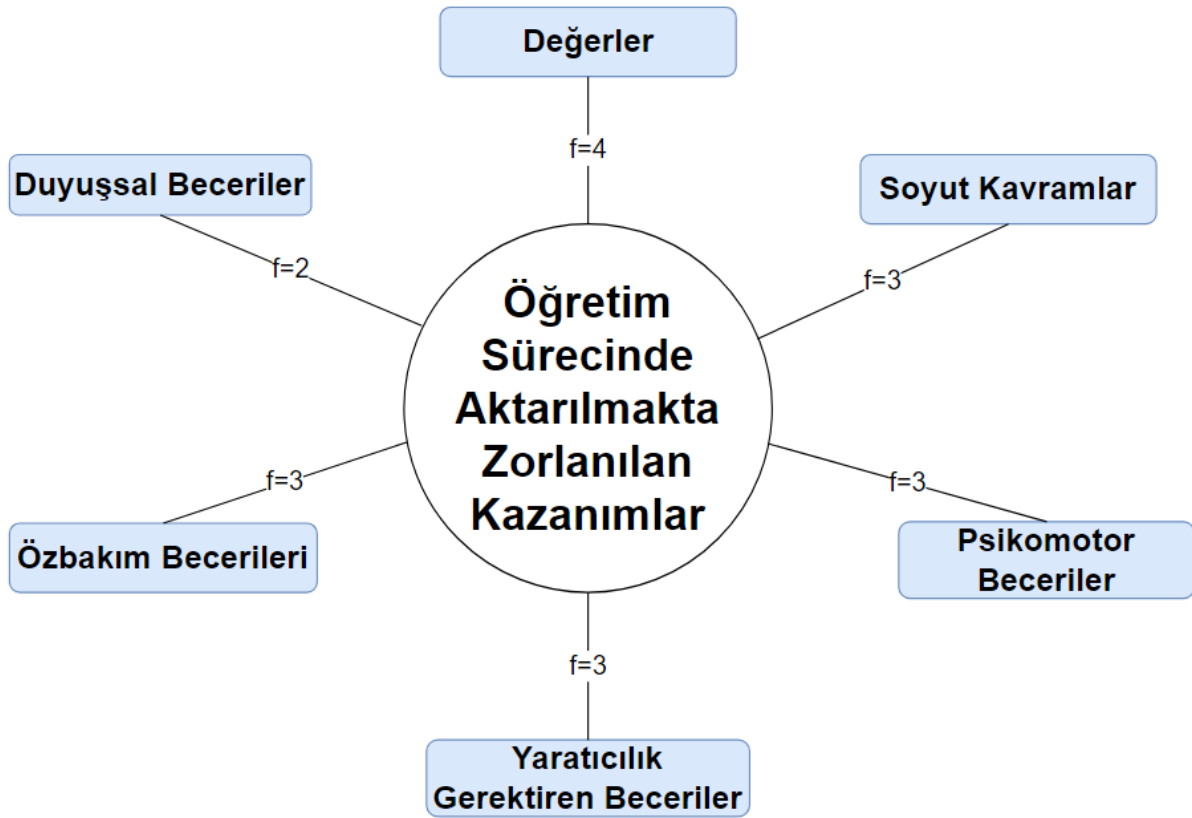
Okul öncesi öğretmenleri OÖÖP'nin saygı, sevgi, sorumluluk, dürüstlük, adalet, sabır, dostluk, özdenetim gibi birçok kök değeri kazandırdığını belirtmiştir.

SümeYYe öğretmen programın kök değerlerin tümünü kazandırmaya yönelik olduğunu “Değerler eğitiminin hepsini kazandırıyorum yıl içerisinde zaten bunları böyle birebir işte bugün adalet gibi almıyoruz biz okul öncesinde ya da bugün dostluk diye almıyoruz. Bizim zaten hemen hemen bütün etkinliklerimizde olan kavramlar. Sorumluluğu zaten baştan başlayıp sonuna kadar vermeye çalıştığımız sevgi, saygı, sabır zaten okul kurallarından başlayıp yılsonuna kadar olan etkinliklerimiz, vatanseverlik, yardımseverlik hepsi zaten bizim normal eğitim-öğretim akışımız içerisinde yer alan hemen hemen bütün hikâyelerimizde bu değerler yer almaktadır.” sözleriyle belirtmiştir.

Sevcan öğretmen programın adalet ve saygı kök değerlerini kazandırmaya yönelik olduğunu “Adalet, adaleti kazandırdığımı düşünüyorum. Bunların hepsi zaten değerler eğitimi. Bunu zaten her gün her türlü konularımızda işliyoruz. Çocuklarla sohbet ediyoruz. Onun dışında zaten bazı konularımızda yer alıyor. Saygı olsun, adalet olsun bunlar konularımızda zaten yer alıyor ve çoğunlukla zaten sohbetlerini yapıyoruz sınıfta çocuklarla bunların. Yaşlılar haftası oluyor mesela işte büyüklerle karşı saygıyı mesela orda işliyoruz. Onun dışında Cumhuriyet Bayramı'nda mesela.

Demokratik bir ülke olması gerektiğini, herkesin birbirine saygı göstermesi gerektiğini... Bunların hepsini zaten işliyoruz konularımızda.” cümleleriyle belirtmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre OÖÖP'nin değerler eğitimine olumlu bir katkı sağladığı söylenebilir. Programın, öğrencilerin sadece akademik başarılarına değil, aynı zamanda karakter gelişimine ve sosyal becerilerine odaklandığı anlamına gelmektedir. Öğretmenlerin öğretim sürecinde aktarmakta zorlandıkları beceri ve öğelere yönelik öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular Şekil 4'te verilmiştir.



Şekil 4. Öğretim sürecinde aktarılmakta zorlanılan beceri ve öğeler

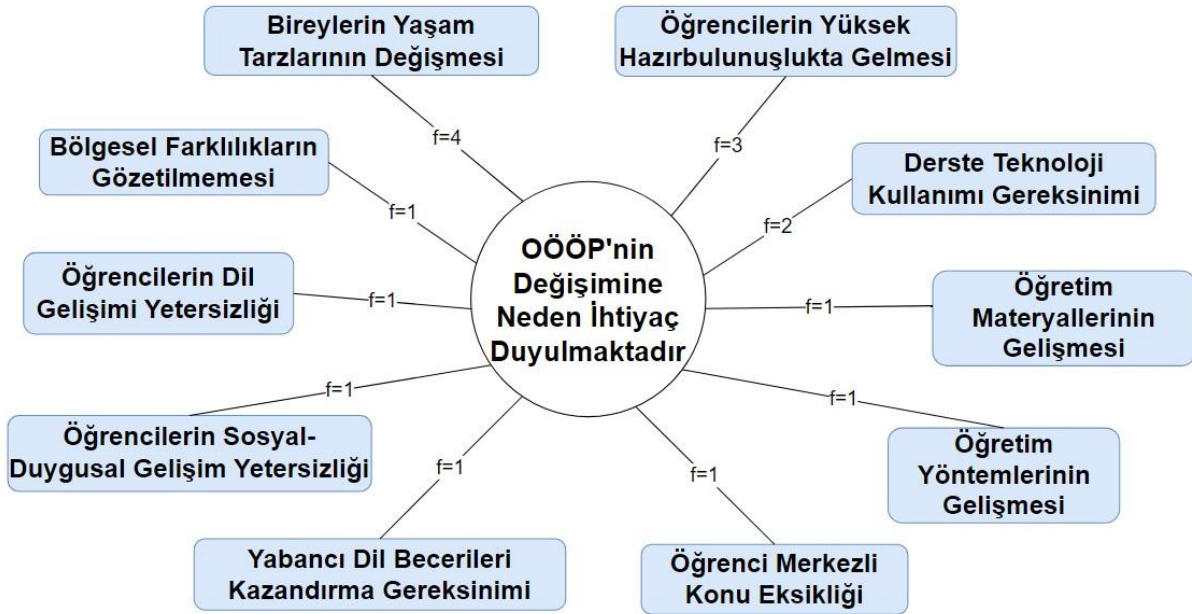
Okul öncesi öğretmenleri değerlerin, soyut kavramların, psikomotor becerilerin, yaratıcılık gerektiren becerilerin, özbakım becerilerinin, duyuşsal becerilerin aktarılmasında zorluklar yaşadığını ifade etmişlerdir.

Fatma öğretmen psikomotor becerilerin aktarılmasında yaşadığı zorluğu “2013 yılında uygulamaya konulan programlarda yer alan motor gelişim kazanımlarındaki etkinliklerde çocukların kalem makas gibi materyalleri kullanamaması kâğıt etkinliklerinde gerektiği gibi gelişim gösterememesi gibi zorluklar yaşayabiliyoruz.” sözleriyle belirtmiştir.

Sena öğretmen duyuşsal becerileri kazandırmakta zorluk çektiğini “Somut olarak sonucu görebileceğimiz gelişim alanlarında (bilişsel, dil, öz bakım, psikomotor) neredeyse hiç diyebileceğimiz seviyede sorun yaşarken, sosyal-duyuşsal gelişim alanı kazanımlarının çoğunluğunda zorlanıyorum diyebilirim. Çocukların duyuş dünyaları çok hassas ve karmaşık olması sebebiyle bu kazanımları vermekte zorlanıyorum.” cümleleriyle belirtmiştir.

Deniz öğretmen soyut kavramların aktarılmasında yaşadığı zorluğu “Fen etkinlikler matematik etkinlikleri biraz daha soyut ve çok anlaşılabilir kavramlar içermediği için oralara fazla ağırlık veremiyoruz daha az ve daha düşük seviyede kalıyor ama onun dışında genel olarak kazanımları uygulayabiliyoruz.” sözleriyle ifade etmiştir.

Bu bulgular okul öncesi öğretmenlerinin belirli öğretim alanlarında zorluklar yaşadıklarını göstermektedir. OÖÖP'nin değişimine neden ihtiyaç duyulduğuna yönelik öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular Şekil 5'te verilmiştir.



Şekil 5. OÖÖP'nin değişimine neden ihtiyaç duyulmaktadır

Okul öncesi öğretmenleri bireylerin yaşam tarzlarının değişmesi, öğrencilerin yüksek hazırbulunuşlukta gelmesi, derste teknoloji kullanımının gerekmesi, öğretim materyallerinin gelişmesi ve öğretim yöntemlerinin gelişmesi sebebiyle OÖÖP'nin değişimine ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir.

Ceren öğretmen bireylerin yaşam tarzlarının değişmesi, yeni öğretim materyallerinin ortaya çıkması ve yeni öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi sebebiyle OÖÖP'nin değişimine ihtiyaç duyulduğunu “Okul öncesi eğitim programı güncelliğini yitirdiğini tam olarak düşünmüyorum kısmen yitirdiğini düşünüyorum daha günümüze uyarlanabilir daha güncellenebilir diye düşünüyorum Uyar, A. ve Karafil, B. (2024). 2013 okul öncesi eğitim programına ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(1), 295-325.
DOI. 10.51460/baebd.1389529



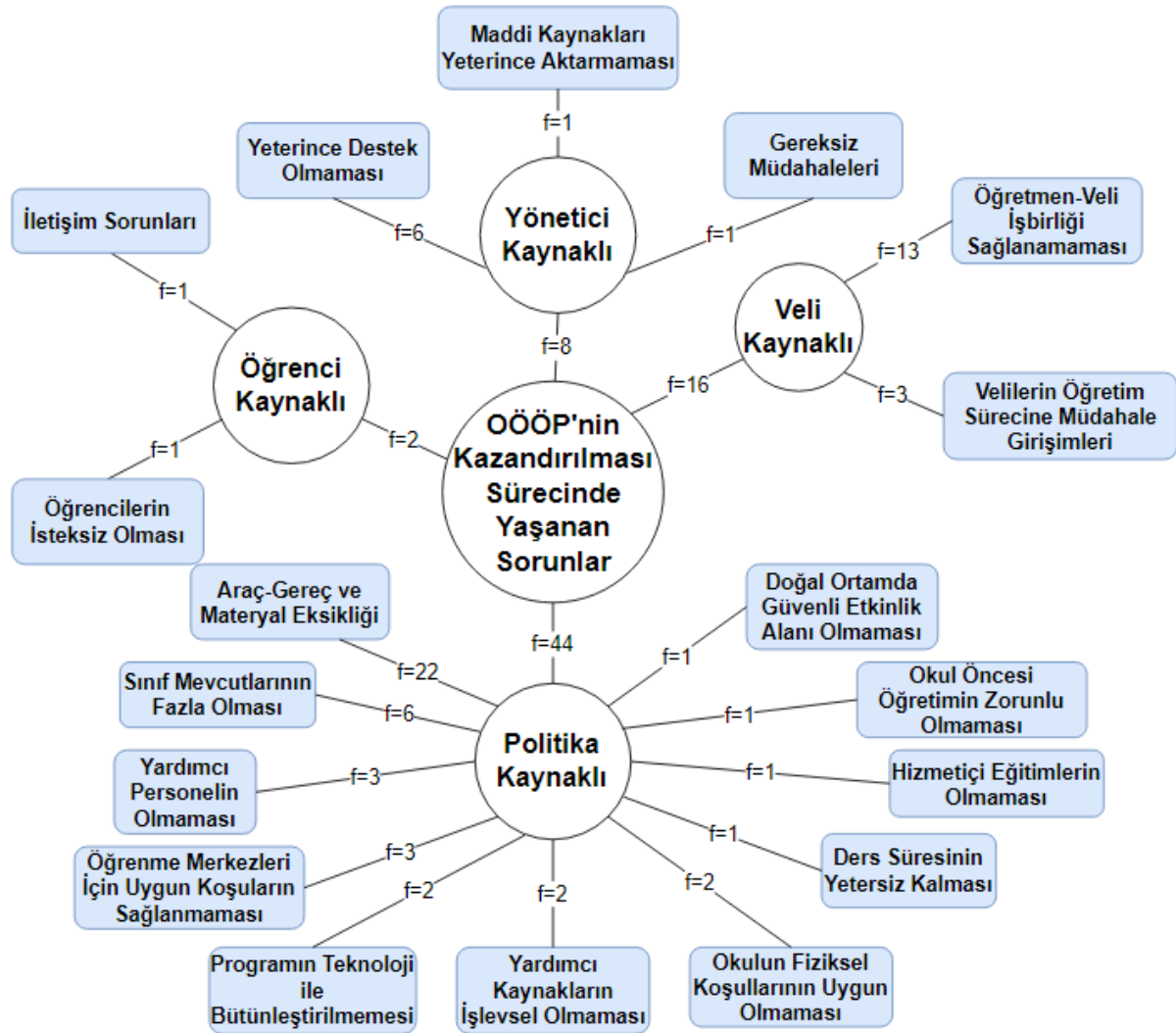
değiştirmekte fayda var. Çünkü her jenerasyon farklı geliyor ve her sene çocuklar değişime uğrayarak geliyor bunun da sebebi gelişen teknolojiyle beraber hayat tarzlarını değişmesi, yaşam alanlarını değişmesi, kullanılan materyallerin ya da öğretim yöntemlerinin gelişmesinin sonucudur” sözleriyle belirtmiştir.

Sayfa | 311

Aslı öğretmen öğrencilerin yüksek hazırbulunuşlukta olması sebebiyle OÖÖP'nin değişimine ihtiyaç duyulduğunu *“Çünkü sürekli değişim ve gelişim içindeyiz, her şey değişiyor çağın çocukları da değişiyor artık bambaşka bir nesil geldi tamamen teknoloji ile büyüyen çocuklar olduğu için artık program eksik kalmakta zayıf kalmakta çocuklara çok fazla hitap etmemek te zaten birçok çocuk bilişsel açıdan yeterli olarak geliyor sayıları, renkleri, şekilleri öğrenmiş olarak sınıfa geliyor”* cümleleriyle ifade etmiştir.

Necla öğretmen derste teknoloji kullanımı gerektiği için OÖÖP'nin değişimine ihtiyaç duyulduğunu *“Çok güzel hazırlanmış, ben tekrar inceledim baktım birçok ayrıntısı var ama bu şeye teknoloji boyutu katılabilir. Derslerde teknolojiyi aktif kullanma ihtiyacı hissediyorum. Bunun programa da entegre edilmesi gerekir.”* sözleriyle ifade etmiştir.

Bu bulgular, okul öncesi öğretmenlerinin, toplumun yaşam tarzlarının evrimleşmesi, öğrencilerin daha yüksek hazırbulunuşlukla gelmeleri, teknolojinin derste daha fazla kullanılması, öğretim materyallerinin gelişimi ve öğretim yöntemlerinin evrimi gibi faktörlerin, okul öncesi öğretim programlarında değişiklik yapma ihtiyacını vurguladıklarını göstermektedir. OÖÖP'nin uygulanması sürecinde yaşanan sorunlara yönelik öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular Şekil 6'da gösterilmiştir.



Şekil 6. OÖÖP'nin uygulanması sürecinde yaşanan sorunlar

Okul öncesi öğretmenleri OÖÖP'nin uygulanması sürecinde yönetici, öğrenci, veli ve politika kaynaklı sorunlar yaşadığını belirtmişlerdir.

Deniz öğretmen araç-gereç materyal eksikliğinden, öğrenme merkezlerinin oluşturulamamasından, hizmetiçi eğitimlerin olmamasından kaynaklı sorunlar yaşadığını "Tabi ki araç gereç materyal eksikliği diyorum. Evet, ben şehir merkezinde olanakların iyi olduğu bir okulda çalışıyorum ancak buraya gelmeden önce çalıştığım yerde ders araç gereç ya da materyali geçtim çok basit oyuncaklarımız bile yoktu. Çocuğun yaratıcılığını destekleyecek keşfetmesini sağlayacak herhangi bir merkez oluşturamıyorduk ki programda bu merkezlere çok önem veriyor. Bence bu alanda en büyük eksiklik materyal daha sonra öğretmenlerin eğitimleri olabilir. Çünkü güncel eğitim sistemimiz gerçekten değişiyor ve öğretmenler biraz ayak uydurmakta zorlanıyor. Öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitimler belki bunda bir eksiklik olabilir çünkü öğretmen bir konuya tamamen



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2024), 15 (1), 295-325.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2024), 15 (1), 295-325.
Araştırma Makalesi / Research Paper

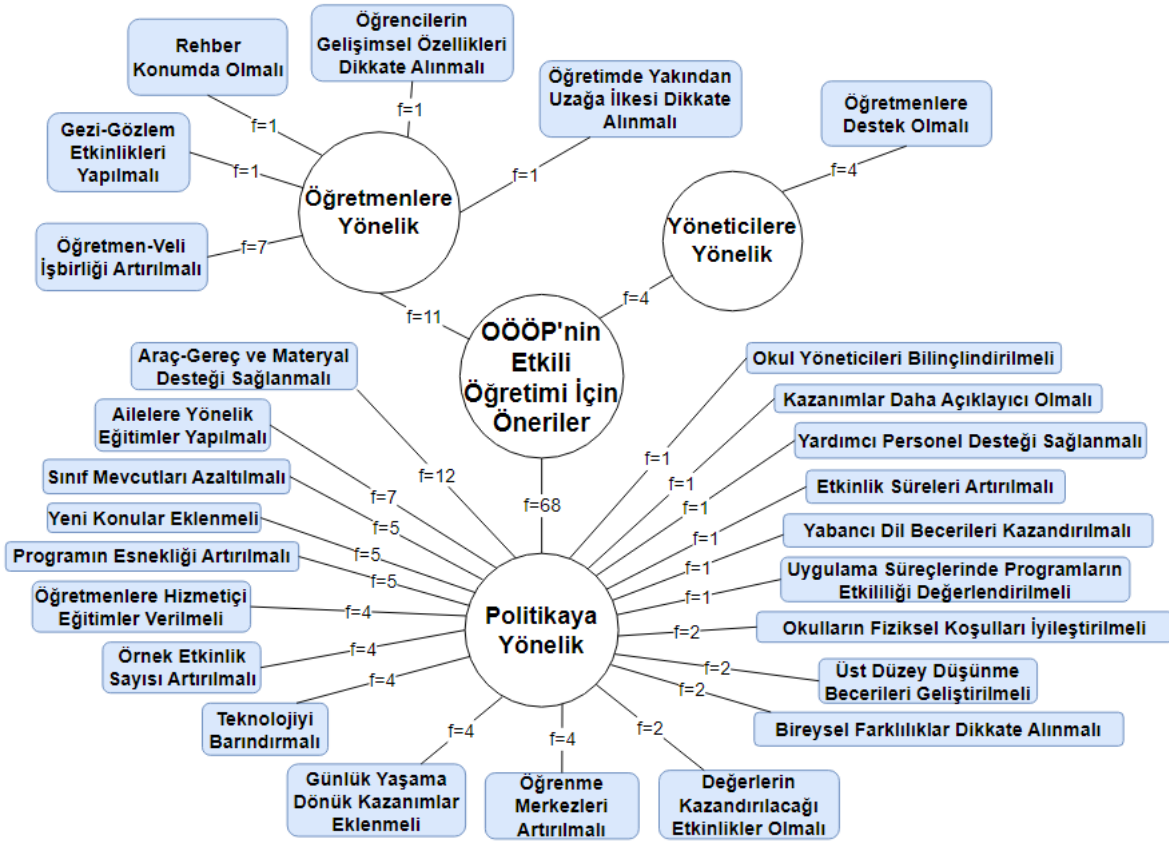
hâkim olamadan öğrencilere de uygulamada zorluk çekiyor.” sözleriyle belirtmiştir.

Sümeyye öğretmen sınıf mevcutlarından kaynaklı öğrenme merkezlerinin oluşturulmasında sorun yaşadıklarını *“Sınıflarımız yine iyi ama sınıf sayıları inanılmaz kalabalık sınıf sayıları ile çalışıyoruz 25'in altına düşen bir sınıf sayımız olmuyor genellikle 25 de hem okul öncesi çok yüksek bir rakam ve 25 olduğuna sınıfınızda işte bu müfredattaki gibi düzenleyemiyorsunuz bölemediğiniz merkezleri bile oluşturamıyorsunuz. Çünkü çocuğu oturtacak alanı ancak buluyoruz ayrı bir alanımız olmadığı için uygulamada böyle bir sıkıntı yaşıyoruz. O yüzden okullaşma oranı artıp sınıf sayıları azaldığında daha etkili bir şekilde uygulayabileceğiz belki.”* cümleleriyle belirtmiştir.

Tuba öğretmen öğretmen-veli iş birliğinin sağlanamamasından, araç-gereç ve materyal eksikliğinden ve öğrencilerin isteksiz oluşundan kaynaklı sorunlar yaşadıklarını *“Programda daha çok veli ve öğretmen arasında yaşanan zamanı ayarlayamama sorunu yaşanmaktadır. Aile katılım saatlerine katılamayacağını bildiren ebeveynlerimizin daha sonra bizimle iletişime geçmemesi aynı zamanda materyallerde yaşanan eksiklikler, öğrencilerin bazı etkinliklere katılmak istememesi gibi sorunlar yaşanmaktadır.”* sözleriyle ifade etmiştir.

Sultan öğretmen öğretmen-veli iş birliğinin sağlanamamasından ve yöneticilerin yeterince destek olmamasından kaynaklı sorunlar yaşadıklarını *“Veliler ile sürekli bir çatışma halindeyiz. Çocuğun gelişimini olumsuz etkileyecek davranışlardan bahsettiğimiz de veliler ne yazık ki çoğu öğretmeni dikkate almıyor. Alsa problem çıkartıyor ya da çocuğu ile ilgili olumsuz bir şey duymak istemiyor. Aynı şekilde idarecilerimiz bizim arkamızda durmuyor bunlar öğretmenleri ve eğitimi olumsuz etkiliyor.”* cümleleriyle belirtmiştir.

Bu bulgular, okul öncesi eğitim programının uygulanması sürecinde tüm paydaşların sorumluluk taşıdığını ve bu sorumluluklarını yeterince yerine getiremediğini göstermektedir. OÖÖP'nin etkili uygulanması için yapılması gerekenlere yönelik öğretmen önerilerinden oluşan bulgular Şekil 7'de gösterilmiştir.



Şekil 7. OÖÖP'nin etkili uygulanması için öneriler

Okul öncesi öğretmenleri OÖÖP'nin etkili uygulanması için öğretmenlere, yöneticilere ve politikaya yönelik önerilerde bulunmuştur. Veliler için bilinçlendirme çalışmaları yapılmalıdır.

Sena öğretmen araç-gereç materyal desteği sağlanması, ailelere yönelik eğitimler yapılması, okulların fiziksel koşullarının iyileştirilmesi gerektiğini "Aile eğitimleriyle aileleri bilinçlendirmesek, çocuklar için oluşturmaya çalıştığımız bağımsız, yaratıcı düşünme ve özgünleştirme çabaları da boşa gider diyebilirim. Okul öncesinin amacı ve görevi tanımı nedir, tam anlamıyla aktarılmalıdır. Sınıfların daha geniş, materyallerin daha fazla, çocukların güvenle oynayabilecekleri oyun alanları ya da oyun bahçeleri mutlaka olmalıdır." sözleriyle belirtmiştir.

Tuba öğretmen öğretmen-veli işbirliği sağlanması, programın esnekliğinin artırılması, araç-gereç ve materyal desteğinin olması, yöneticilerin destek olması gerektiği yönündeki önerilerini "Verilen saatlere ailelerin işlerini erteleyerek katılmaları, programların daha da esnetilerek çocuklara sunulması, materyaller bakımından okul yönetiminin daha fazla destek vermesi programın uygulanmasında etkili olacaktır." sözleriyle ifade etmiştir.

Hale öğretmen günlük yaşama dönük kazanımların eklenmesi gerektiğine yönelik önerilerini "Benim hani etkinlikleri ve kazanımları verirken çocukları biraz daha yaşamın içine katmak gerek eee Uyar, A. ve Karafil, B. (2024). 2013 okul öncesi eğitim programına ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(1), 295-325. DOI. 10.51460/baebd.1389529



bu yüzden bazı kazanımlar açıkçası zayıf kalıyor yani mesela çocuk bizim şimdi okul ortamımızda yani sınıflarımızda biraz daha gündelik yaşama dönük olsa çocuklar işte gündelik yaşam becerilerini kazanabileceği alanlar olsa kendi boyutlarına göre böyle mutfakların olduğu ya da doğayla daha iç içe olduğumuz şu an bir ilkokul eğitim verdiğimiz için yan bahçesi var ama çok böyle hani çocukların toprakla oynayabileceği bir alan yok hani biraz daha bu alanların arttırılıp o kazanımların da bu alanlarda geççe dönüştürülmesi lazım” cümleleriyle belirtmiştir.

Bu bulgular okul öncesi öğretim programının etkili uygulanabilmesi için birçok değişikliğe ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Özellikle politika yapıcıların okul öncesi öğretim programının etkili uygulanması için yapması gereken birçok çalışma olduğu söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada, okul öncesi öğretmenleri OÖÖP'nin güçlü yönlerini; esnek olması, çocukların gelişim aşamalarını dikkate alması, öğrenci merkezli olması, bireysel farklılıkların dikkate alınması, öğrenciye birçok beceri kazandırması, çoklu zekâ kuramına uygun olması, oyun temelli olması, öğrenme merkezlerini olması, ilerlemecilik felsefesine uygun olması, içeriğin sarmal yapıda olması, aile katılımını desteklemesi, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alması şeklinde sıralamıştır. Bu bulgu, programa olan olumlu bir yaklaşımı yansıtmaktadır. Programın bireysel farklılıkları göz önünde bulundurması ve öğrencilere birçok beceri kazandırması, öğrenme deneyimlerinin çeşitliliğini ve özgünlüğünü vurgulamaktadır. Ayrıca, çoklu zekâ kuramına uygun olması, oyun temelli eğitim sunması ve öğrenme merkezlerine sahip olması, çocukların farklı öğrenme stillerine ve ilgi alanlarına hitap etmesini sağlayabilir. Programın ilerlemeci bir felsefeye dayandığı ve içeriğin sarmal yapıda olduğunun belirtilmesi, öğrencilerin daha derinlemesine ve bağlamsal bir öğrenme deneyimi yaşamasına yardımcı olabilir. Bunun yanı sıra programın aile katılımını desteklemesi ve öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alması, ailelerle iş birliği yapma ve öğrenci odaklı bir yaklaşımı yansıtmaktadır. Bu unsurlar, programın sadece okul öncesi öğretmenleri ve öğrencileri değil, aynı zamanda aileleri de içeren bir topluluk yaklaşımını teşvik ettiğini göstermektedir. Sonuç olarak, okul OÖÖP'nin bu güçlü yönleri, çocukların daha etkili bir şekilde öğrenmelerini ve gelişmelerini sağlamak için önemli bir temel oluşturabilir. Okul öncesi öğretmenlerinin programdaki olumlu özellikleri tanımlaması, programın değerini ve etkisini daha da artırmaktadır. Böylece, programın sürekli geliştirilmesi ve iyileştirilmesi, okul öncesi eğitimin kalitesini yükseltme yolunda önemli bir adım olabilir. Alanyazında çeşitli çalışmalarda da okul öğrenci öğretmenleri OÖÖP'nin güçlü yönlerine ilişkin görüşlerini dile getirmişlerdir. Örneğin, Köksal vd. (2016) okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki düşünceleri incelendikleri çalışmalarında, birçok öğretmenin programın olumlu yönlerini vurguladığı, programın kolaylığı, esnekliği, tüm gelişim alanlarını kapsaması, aile katılımının faydalı olması ve öğrenme merkezlerinin küçük gruplarla çalışmak için avantaj sağlaması gibi olumlu görüşlerine ulaşmıştır. Yalçın ve Özyurt (2021) OÖÖP'ye yönelik programın beceri gelişimini destekleme, gerçek yaşam kazanımlarına yönelik olma, esnek olma ve amaca uygun olma açısından öğretmenlerin olumlu görüşlerine göre güçlü yönlerinin olduğu bulgusunu elde etmişlerdir. Demiral vd. (2022), öğretmenlerin okul öncesi eğitim alan öğrencilerin ilköğretime ve okul kurallarına, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha kolay uyum sağladıkları görüşüne sahip oldukları bulgusuna ulaşmışlardır. Can ve Kılıç (2019) elde ettikleri bulgulara göre okul öncesi öğretmenleri



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2024), 15 (1), 295-325.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2024), 15 (1), 295-325.
Araştırma Makalesi / Research Paper

OÖÖP'nin esnek ve çocuk merkezli olmasını olumlu olarak değerlendirilmiştir. Demircan Aydın'a (2017) göre, 2013 eğitim programının çocuk merkezli olması öğretmenler tarafından olumlu olarak değerlendirilmiştir. Sonuç olarak bu çalışmada ve alanyazında belirtilen bu güçlü yönler, OÖÖP'nin çocukların çok yönlü gelişimine katkı sağlayabileceğini ve onlara daha etkili bir öğrenme deneyimi sunabileceğini göstermektedir. Türkiye bağlamında yürütülen bu çalışmada elde edilen bulgular, okul öncesi eğitim programına olan olumlu bir yaklaşımı yansıtmaktadır ve programın çeşitli öğrenme deneyimlerini ve özgünlüğünü vurgulamaktadır.

Araştırmanın ikinci alt problemi okul öncesi öğretmenlerinin OÖÖP'ye ilişkin zayıf yönlerin neler olduğunun araştırılmasıdır. Öğretmenler, OÖÖP'nin zayıf yönlerini; öğrenme merkezlerini oluşturulma imkânının olmaması, bireysel farklılıkların dikkate alınmaması, öğretmen sorumluluğunun fazla olması şeklinde ifade etmiştir. Dolayısıyla, öğretmenler, programın bazı olumlu yönlerini belirtmenin yanı sıra programın zayıf yönlerine de dikkat çekmiştir. Özellikle, öğrenme merkezlerinin oluşturulamama imkanının olmaması ve bireysel farklılıkların yeterince dikkate alınmamış olması programın eksiklikleri olarak öne çıkmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin programın uygulanması konusundaki yüksek sorumluluğu da bir zayıf yön olarak değerlendirilmiştir. Bu sonuçlar, programın bazı alanlarda başarılı olduğunu göstermektedir, ancak aynı zamanda iyileştirme fırsatlarının olduğunu da işaret etmektedir. Programın zayıf yönlerinin giderilmesi ve öğretmenlerin daha etkili bir şekilde programı uygulamalarına yardımcı olacak desteklerin sağlanması, okul öncesi eğitim kalitesini artırma hedefine katkı sağlayabilir. Bu bağlamda, programın geliştirilmesi ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verilmesi önemlidir. Benzer şekilde Köksal vd. (2016), öğretmenlerin OÖÖP programının eksiklikleri nedeniyle öğrenme merkezlerinin oluşturulamaması, etkinlik kitabının ya da öğretmen yetersizliği nedeniyle programın tam olarak uygulanamaması gibi olumsuz görüşleri olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bir başka çalışmada (Can & Kılıç, 2019) okul öncesi öğretmenleri öğrenme merkezleri fikrinin Türkiye koşullarındaki okulla için uygun olmadığını ve bu durumun programın uygulanabilirliğini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Demircan Aydın'a (2017) göre, 2013 eğitim programını öğrenme merkezlerinin oluşturulmasının okul koşullarına uygun olmadığı öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Sabancı, Altun ve Uçar Altun (2018) tarafından yapılan araştırmaya göre, okul öncesi eğitim programının öğrencilere uygun olmaması ve mevcut eğitim materyalinin ile eğitici oyuncakların yetersizliği sorun teşkil etmektedir. Programın bu zayıf yönlerinin giderilmesi, öğretmenlerin daha etkili bir şekilde programı uygulamalarına yardımcı olacak desteklerin sağlanması, okul öncesi eğitim kalitesini artırmak için önemlidir. Bu bağlamda, öğretmenlerin geri bildirimleri ve deneyimleri, programın etkisini artırmak için dikkate alınmalıdır. Okul öncesi eğitim, çocukların temel eğitimlerine sağlam bir temel oluştururken, programın güçlü yönlerinin daha da vurgulanması ve zayıf yönlerinin ele alınması, bu önemli aşamada daha iyi sonuçlar elde etmeye yardımcı olabilir.

Öğretmenlerin OÖÖP'nin güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirmeleri, programın farklı okullardaki ve öğretmenlerdeki uygulamalarındaki farklılıkları ortaya koymaktadır. Örneğin, öğretmenlerin güçlü yönler arasında belirttikleri esneklik, çocukların gelişim aşamalarını dikkate alma ve öğrenci merkezli yaklaşım gibi özellikler, programın genel yapısının sağlamlığını ve esnekliğini yansıtmaktadır. Ancak, aynı öğretmenlerin zayıf yönler olarak belirttikleri öğrenme merkezlerinin oluşturulamama imkanının olmaması ve bireysel farklılıkların yeterince dikkate alınmamış olması gibi unsurlar, programın uygulama aşamasında karşılaşılan pratik zorlukları gösterebilir. Bu farklılıkların



arka planında öğretmenlerin buldukları okulların imkanları, kıdemleri gibi faktörler etkili olabilir. Örneğin, kaynak eksikliği veya öğretmenlerin deneyim seviyeleri, öğretmenlerin programı tam anlamıyla uygulamalarını zorlaştırabilir. Dolayısıyla, programın güçlü yönlerinin daha da vurgulanması ve zayıf yönlerinin ele alınması, okul öncesi eğitimin kalitesini artırmak ve programın etkisini arttırmak için önemlidir.

Sayfa | 317

Öğretmenler, programın özellikle saygı, sevgi, sorumluluk, dürüstlük, adalet, sabır, dostluk ve özdenetim gibi temel kök değerlerin kazandırılmasına katkı sağladığını vurgulamıştır. Bu sonuçlar, okul öncesi eğitimin sadece akademik bilgi aktarımıyla sınırlı olmadığını, aynı zamanda çocukların karakter gelişimi ve sosyal becerilerinin geliştirilmesi açısından da kritik bir rol oynadığını göstermektedir. Programın bu temel değerleri vurgulayarak çocuklara kazandırması, onların gelecekteki yaşamlarında başarılı ve etik bir şekilde davranmalarına katkı sağlayabilir. Bu bağlamda, OÖÖP'nin değerler eğitimi açısından önemli bir araç olduğu görülmektedir. Öğrencilere değerlerin öğretilmesi, onların kişisel gelişimine ve topluma daha olumlu bir şekilde katkıda bulunmalarına yardımcı olabilir. Bu sonuçlar, okul öncesi eğitimde sadece bilişsel gelişime odaklanmanın yetersiz olduğunu ve değerlerin de vurgulanması gerektiğini göstermektedir. Programın bu değerleri vurgulayarak çocuklara kazandırması, onların karakter gelişimi ve toplumsal sorumluluklarına daha duyarlı bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlayabilir. Ancak, yardımseverlik ve vatanseverlik gibi bazı değerlerin belirtilmediği gözlemlenmiştir. Bu durumun olası nedenleri arasında öğretmenlerin bu değerlere özel vurgu yapmamaları veya programın bu değerleri yeterince vurgulamaması gibi etkenler düşünülebilir. Bu değerlerin öneminin vurgulanmaması, programın kapsayıcılığı ve çocukların karakter gelişimine etkisi açısından önemli bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Bu bulgular ışığında, programın daha kapsamlı bir değer eğitimi sunması ve öğretmenlerin bu değerlere daha fazla vurgu yapmaları gerekliliği üzerinde durulabilir. Uyanık-Balat ve Balaban-Dağal'a (2011) göre de etkili bir okul öncesi eğitim programı sadece akademik becerileri değil, aynı zamanda değerleri de çocuklara kazandırmalıdır. Delibaş, Topaç, Durmuşoğlu ve Arat (2023) tarafından yürütülen bir araştırmada, öğretmenlerin okul öncesi eğitimde değerler eğitimine daha fazla vurgu yapılması ve bu konuda önemli bir rol oynaması gerektiği konusunda hemfikir oldukları ortaya konmuştur. Güzelyurt'un (2020) çalışmasında, okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilere öğretilmesi amaçlanan değerler ve bu değerlerin öncelik sırası konusundaki görüşleri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler en çok saygı ve sevgi değerlerine büyük bir önem atfetmektedirler. Kozikoğlu'nun (2018) çalışması, okul öncesi öğretmenlerinin çocuklara saygı, sevgi, dürüstlük, yardımlaşma/dayanışma, paylaşma, sorumluluk, hoşgörü ve saflık gibi değerleri aktarmaya inandıklarını göstermektedir. Değerler eğitimi, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimine katkı sağlayarak, onların daha mutlu ve başarılı bireyler olmalarına yardımcı olmaktadır (Deveci & Dal, 2008). Bununla birlikte, MEB (2013) tarafından belirlenen Okul Öncesi Eğitim Programı ilkelerine göre, programın ana hedefi çocuklara sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duygu ve davranışları geliştirmektir. Ayrıca, programın kültürel ve evrensel değerlere duyarlı olduğu ve değerler eğitiminin ayrı bir alan olarak ele alınmadığı, bunun yerine kazanımların ve göstergelerin değerler eğitimini bütünleştirdiği vurgulanmıştır. Ancak, literatürde, 2013 okul öncesi eğitim programının değerler eğitimi açısından eksik olduğunu ve değerlerin öğretmen inisiyatifiyle aktarıldığını savunan çalışmalar da bulunmaktadır (Üner, 2011; Erkuş, 2012; Yazar & Erkuş, 2013; Uzun & Köse, 2017).



Araştırma sonuçlarına göre, okul öncesi öğretmenleri değerlerin, soyut kavramların, psikomotor becerilerin, yaratıcılık gerektiren becerilerin, özbakım becerilerinin, duyuşsal becerilerin aktarılmasında zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Değerlerin aktarılması konusundaki zorluklar, çocuklara soyut kavramların anlatılmasının ve özümsetilmesinin karmaşıklığından kaynaklanabilir. Değerler, genellikle somut olaylar ve deneyimlerle ilişkilendirilse de bu değerlerin soyut bir düzeyde anlaşılması ve içselleştirilmesi öğretmenler için zorlu bir görev olabilir. Güzelyurt'un (2020) araştırmasına göre, değerler eğitiminin verilmesi sırasında karşılaşılan zorluklar şunlar olarak tanımlanmıştır: değerlerin uygulamada desteklenmemesi, sınıf yönetimi zorlukları, kısıtlı etkinlik seçenekleri, aile desteğinin eksikliği ve çocukların az Türkçe bilmesi. Yuvacı vd. (2013), okul öncesi dönemde değerler eğitiminin aile tarafından desteklenmesi gerektiğini ve değerlerin günlük yaşamın bir parçası haline getirilmesinin değerlerin içselleştirilmesinde etkili olabileceğini vurgulamışlardır. Kozikoğlu (2018) tarafından yapılan bir başka araştırma, çoğu öğretmenin aile desteğinin eksikliği, çocuğun bilişsel/gelişimsel özellikleri ve okulun fiziksel engelleri nedeniyle değerleri öğretme konusunda zorluk yaşadığını göstermiştir. Ayrıca, bazı öğretmenlerin değerler eğitimi materyalleri/etkinlikleri geliştirmekte ve çocuklara somutlaştırarak öğretmekte zorlandıkları tespit edilmiştir. Soyut kavramların öğrencilere aktarılması da aynı şekilde zorluklar içerebilir. Özellikle küçük çocuklara soyut kavramları anlatmak ve onları anlamalarını sağlamak, öğretmenler için özel bir beceri ve strateji gerektirebilir. Psikomotor becerilerin öğretilmesi, çocukların fiziksel becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmayı amaçlar. Ancak bu tür becerilerin öğretimi öğretmenler için dikkat ve sabır gerektirebilir. Yaratıcılık gerektiren becerilerin öğretimi, öğrencilere özgün fikirler üretme ve yaratıcı düşünme becerisi kazandırmayı amaçlar. Bu tür becerilerin öğretimi öğretmenlerin yaratıcı öğretim stratejileri geliştirmelerini ve öğrencilerin yaratıcılıklarını teşvik etmelerini gerektirebilir. Özbakım becerileri, çocukların günlük yaşamlarında ihtiyaç duydukları temel becerileri içerir. Öğretmenlerin bu becerileri öğretirken öğrencilere bireysel rehberlik sağlamaları ve öğrencilerin kendi özbakım becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaları gerekebilir. Son olarak, duyuşsal beceriler, duygusal zekâ, empati ve sosyal becerileri içerir. Bu becerilerin öğretimi, öğretmenlerin öğrencilere duygusal farkındalık ve ilişki kurma becerilerini kazandırmak için çeşitli öğretim stratejilerini kullanmalarını gerektirebilir. Bu bulgular, okul öncesi öğretmenlerin eğitim programlarını uygularken ve çocuklara bu çeşitli becerileri kazandırırken karşılaştıkları zorlukları vurgulamaktadır. Bu zorlukların üstesinden gelmek için öğretmenlere ek destek, eğitim ve kaynaklar sağlanması önemlidir. Ayrıca, bu zorluklar, okul öncesi eğitim programlarının daha etkili bir şekilde tasarlanması ve uygulanması için dikkate alınmalıdır. Araştırma sonuçları, okul öncesi eğitim programlarının değerlerin kazandırılmasında etkili olduğunu vurgulamıştır. Ancak, öğretmenlerin değerlerin aktarılması konusunda bazı zorluklarla karşılaştıkları ortaya konmuştur. Değerlerin soyut kavramlar olduğu ve bu değerlerin öğrencilere anlatılmasının ve içselleştirilmesinin karmaşıklığı, öğretmenler için belirgin bir zorluk olarak öne çıkmaktadır. Bu zorlukların üstesinden gelmek için öğretmenlere ek destek, eğitim ve kaynaklar sağlanması gerekliliği üzerinde durulabilir. Ayrıca, programların değerler eğitimi daha sistemli bir şekilde ele alması ve öğretmenlere daha fazla rehberlik sağlaması önemlidir. Bu sayede, öğretmenlerin değerlerin aktarılması konusundaki zorlukları azaltabilir ve çocukların karakter gelişimine daha etkili bir şekilde katkıda bulunabilir.

Araştırma sonuçlarına göre, okul öncesi öğretmenleri okul öncesi eğitim programlarının değişmesi gerektiği konusunda bir dizi nedeni vurgulamışlardır. Öğretmenler, bireylerin yaşam tarzlarının değişmesi, öğrencilerin yüksek hazırbulunuşlukta gelmesi, derste teknoloji kullanımının



gerekmesi, yeni öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi ve yeni öğretim materyallerini ortaya çıkması sebebiyle OÖÖP'nin değişimine ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenler, öğretmenlerin programların güncellenmesi ve iyileştirilmesi gerekliliği konusundaki endişelerini yansıtmaktadır. Bu değişikliklere ayak uydurmak ve programların bu yeni koşullara uygun hale getirilmesi, öğretmenlerin dikkat ettiği bir konudur. Yalçın ve Özyurt (2021) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin programın öğrencilere dijital/ teknolojik beceriler kazandırmada yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Tuğluk ve Özkan (2019) ve Koçin ve Tuğluk (2020) MEB 2013 okul öncesi eğitim programının 21. yüzyıl becerileri açısından analizinin gerçekleştirildiği araştırmalarda da tespit edilmiştir. Sonuç olarak, okul öncesi öğretmenlerinin OÖÖP'nin değiştirilmesi gerekliliği konusundaki görüşleri, eğitim programlarının güncellenmesi ve iyileştirilmesi gerekliliğine dikkat çekmektedir. Bu değişim ihtiyacı, öğrencilerin ihtiyaçlarına ve çağın gereksinimlerine daha iyi yanıt verebilmek için önemlidir. Okul öncesi eğitim programlarının bu tür endişeleri ve değişen koşulları göz önünde bulundurarak sürekli olarak gözden geçirilmesi ve güncellenmesi, daha etkili bir öğrenme deneyimi sağlamak için önemli bir adım olabilir.

Okul öncesi öğretmenleri, OÖÖP'nin uygulanması sırasında karşılaştıkları çeşitli zorluklar olduğunu dile getirmişlerdir. Okul öncesi öğretmenleri yönetici, öğrenci, veli ve politika kaynaklı çeşitli sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir. Yöneticilerin öğretmenlere gereken desteği sağlamadığı görüşü ön plandadır. Benzer şekilde Can ve Kılıç (2019) okul öncesi eğitimde yöneticilerin anasınıfına gereken desteği sağlamadığı yönünde bulgulara ulaşmışlardır. Benzer şekilde Can ve Serençelik (2017) okul öncesi eğitimde alınan kararlara öğretmenlerin aktif olarak katılamamasını yönetici kaynaklı bir sorun olarak dile getirmişlerdir. Demircan Aydın (2017) yöneticilerin alınacak çoğu karara okul öncesi öğretmenleri dahil etmediklerini belirlemiştir. Veli kaynaklı sorunlar arasında öğretmen-veli işbirliğinin sağlanamaması görüşü ön plana çıkmıştır. Can ve Kılıç (2019) da velilerin eğitim sürecine fazla müdahale etmesi, öğretmene bakıcı gözüyle bakılması, velilerin okul öncesi eğitimin önemini anlamamaları, okul ve aile arasında tutum ve davranış birliğinin sağlanmaması ve okulda öğretilen davranışların evde desteklenmemesi gibi veli kaynaklı sorunların yaşandı sonucuna ulaşmışlardır. Zembat'ın (2012) bulgularına göre, velilerin okul öncesi eğitimi bakıcılık olarak algılamaları, bilgi eksiklikleri ve okulda verilen eğitimi evde desteklememeleri temel sorun olarak öne çıkmıştır. Sabancı, Altun ve Uçar Altun'un (2018) çalışmasına göre, aileler anasınıfı eğitimini yeterince önemsememekte, toplantılara ve etkinliklere düşük katılım sağlamaktadırlar. Güleç ve Cömert (2019) tarafından yapılan bazı araştırma bulguları, okul öncesi eğitimin önemini ve çocuklar için sağladığı faydaları vurgulamaktadır. Öğretmenler tarafından dile getirilen diğer bir yaygın sorun ise araç-gereç ve materyal eksikliğidir. Sınıf içi malzeme ve donanım eksiklikleri, maddi ve fiziksel yetersizlikler öğretmenlerin karşılaştığı problemler arasında yer almaktadır. Bu durum, Okul Öncesi Eğitim Programı'nın etkili bir şekilde uygulanmasını engellemektedir. Can ve Kılıç'ın (2019) çalışmasında da okul öğrenci öğretmenleri sınıf içi malzeme ve donanım eksiklikleri, maddî ve fizikî yetersizlikler nedeniyle sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Tükel (2017) sınıf içi malzeme ve donanım yetersizliğinin OÖÖP'nin uygulanma sürecinde karşılaşılan problemler olduğunu tespit etmiştir. Işık'ın (2015) çalışmasında da öğretmenler, fiziksel yetersizlikler ve materyal eksiklikleri yaşadıklarını belirtmişlerdir. Alanyazında ve bu çalışmada elde edilen bulgular, okul öncesi eğitimin başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için yöneticilerin, velilerin ve öğretmenlerin daha fazla işbirliği yapması gerektiğini göstermektedir. Ayrıca, fiziksel koşulların ve materyal eksikliklerinin giderilmesi de bu süreci olumlu yönde etkileyebilir. Okul öncesi eğitimdeki bu sorunların aşılması, çocukların



daha iyi bir eğitim alabilmeleri ve gelişmelerinin desteklenmesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu nedenle, eğitimciler, yöneticiler, veliler ve politika yapıcılar arasında işbirliği ve iletişim artırılmalı, fiziksel koşullar ve materyal eksiklikleri giderilmelidir. Okul öncesi eğitimin etkin bir şekilde sürdürülmesi, çocukların gelecekteki başarılarına önemli bir katkı sağlayacaktır.

Araştırmada son olarak öğretmenlere OÖÖP'nin etkili öğretimi için önerilerinin neler olduğu sorulmuştur. Okul öncesi öğretmenleri öğretmenlere, yöneticilere ve politikaya yönelik önerilerde bulunmuştur. Öğretmenlerin görüşleri arasında velilerle olan işbirliğinin artırılması, yöneticilerin öğretmenlere daha fazla destek olması, araç-gereç ve materyal desteğinin sağlanması yönünde görüşler ön plandadır. Okul öncesi eğitimin, eğitim sürecinin devamlılığı açısından evde de desteklenmesi için ailelerle düzenli ve etkili iletişim kurulmalıdır (Ertör, 2015). Bununla birlikte Kandır (2001) tarafından ifade edildiğine göre, okul öncesi eğitimde öğretmenler ve eğitim programı önemli olsa da programın etkili bir şekilde uygulanabilmesi için fiziksel koşulların da yeterli olması gerekmektedir. Sabancı, Altun ve Uçar Altun'un (2018) araştırmasına göre, okul öncesi eğitimde ana sınıflarının fiziksel koşullarının yetersiz olduğu, yeterli derslik bulunmadığı ve ana sınıfta gerekli araç gereçlerin eksikliği gibi sorunlarla karşılaşmaktadır.

Araştırmanın sonuçları, okul öncesi öğretmenlerinin OÖÖP ile ilgili zayıf yönleri, uygulama sırasındaki zorluklar ve programın değişim ihtiyacıyla ilgili önerileri hakkında önemli bulgular sunmaktadır. Öğretmenlerin dile getirdiği OÖÖP'nin bazı zayıf yönleri, programın pratik uygulamasında karşılaşılan zorlukları da yansıtmaktadır. Öğretmenlerin önerisi olan araç-gereç ve materyal eksikliği, zayıf yön olarak belirtilen öğrenme merkezlerinin oluşturulamaması ile ilişkilendirilebilir. Materyal eksikliği, öğrenme merkezlerinin çeşitlendirilmesini ve etkili bir şekilde kurulmasını engelleyebilir, dolayısıyla bu zayıf yönün giderilmesi için materyal ve araç-gereç desteğinin sağlanması gerekliliği ortaya çıkar. Benzer şekilde, yönetici desteğinin yetersizliği, öğretmenlerin programı uygulamalarındaki zorluklarla ilişkilendirilebilir. Velilerle işbirliğinin artırılması önerisi de öğretmenlerin belirttiği veli kaynaklı sorunlarla ilişkilendirilebilir. Öğretmenlerin, programın güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirirken ortaya koydukları tutarlılık ve tutarsızlık, çeşitli faktörlere dayandırılabilir. Örneğin, programın esnekliği ve çocuk merkezli yaklaşımı gibi güçlü yönlerinin vurgulanması, ancak öğrenme merkezlerinin oluşturulamaması gibi zayıf yönlerin de aynı anda dile getirilmesi, programın karmaşıklığını ve çeşitli yönlerini yansıtmaktadır.

Sonuç olarak, araştırma okul öncesi öğretmenlerinin OÖÖP'nin bazı güçlü yönlerini ve zayıf yönlerini belirlediğini göstermektedir. Öğretmenlerin görüşleri, okul öncesi eğitim programlarının değişmesi gerekliliğine dair çeşitli faktörlere işaret etmektedir. Bu faktörler, çağın gereksinimlerine ve öğrencilerin ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verebilmek için programların güncellenmesi ve iyileştirilmesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin geri bildirimleri, okul öncesi eğitimde sürekli olarak iyileştirme çabalarının önemini vurgulamaktadır.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Programın zayıf yönlerinin giderilmesi için çaba harcanmalıdır. Öğrenme merkezlerinin oluşturulması ve bireysel farklılıkların daha iyi ele alınması, programın iyileştirilmesine katkı sağlayabilir.



- Programın değerler eğitimi açısından daha güçlü bir bileşen olarak ele alınması gereklidir. Değerlerin çocuklara öğretilmesi, onların karakter gelişimine ve toplumsal sorumluluklarına daha duyarlı bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olabilir. Böylece toplumda daha bilinçli ve etik bireyler yetişmesine katkı sağlanabilir.
- Okul öncesi eğitimde pedolojik seviye gözetilerek milli ve manevi öğelere yer verilmelidir.
- Öğretmenlere, değerlerin ve diğer zorlu öğretim becerilerinin nasıl öğretileceği konusunda daha fazla eğitim ve destek sağlanmalıdır. Öğretmenlerin bu konulardaki yeteneklerini geliştirmeleri önemlidir.
- Okul öncesi öğretmenleri, yöneticiler ve veliler arasındaki işbirliği ve iletişim artırılmalıdır.
- Sınıf içi malzeme ve donanım eksiklikleri giderilmeli ve okul öncesi sınıfların daha iyi donatılması sağlanmalıdır.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2024), 15 (1), 295-325.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2024), 15 (1), 295-325.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Kaynakça

- Aktan, O., & Akkutay, Ü. (2014). OECD ülkelerinde ve Türkiye’de okul öncesi eğitim. *Asya Öğretim Dergisi*, 2(1), 64-79. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/17642>
- Aslanargün, E., & Tapan, F. (2011). Preschool education and its effects of children. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 219–238. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/16891>
- Barnett, W. S., Jung, K., Yarosz, D. J., Thomas, J., Hornbeck, A., Stechuk, R., & Burns, S. (2008). Educational effects of the tools of the mind curriculum: a randomized trial. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(3), 299–313. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2008.03.001>
- Başaran, S. T., & Ulubey, Ö. (2018). 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(2), 1-32. <https://doi.org/10.1501/Egifak.0000000>
- Bogard, K., & Takanishi, R. (2005). PK-3: An Aligned and Coordinated Approach to Education for Children 3 to 8 Years Old. *Society for Research in Child Development*, 19(3), 1-23. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED521747.pdf>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (28.Baskı). Pegem Akademi.
- Can, E., & Serençelik, G. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 525-542. <https://doi.org/10.14582/DUZGEF.791>
- Can, E., & Kılıç, Ş. (2019). Okul öncesi eğitim: Temel sorunlar ve çözüm önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 483-519. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/929132>
- Cömert, D., & Güleç, H. (2004). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi: öğretmen-aile-çocuk ve kurum. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 131-145. <https://acikerisim.aku.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11630/3302/131-145.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Çağlayan, İ., Nalan, Kuru, N., Apak, Y. M., & Karakaya, C. (2023). Türkiye’de yayınlanan okul öncesi eğitim programları hakkında yapılan araştırmaların eğilimleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(1), 753-769. <https://doi.org/10.24315/tred.1108598>
- Davis, J. (2009). Revealing the research ‘hole’ of early childhood education for sustainability: A preliminary survey of the literature. *Environmental Education Research*, 15(2), 227-241. <https://doi.org/10.1080/13504620802710607>
- Delibaş, S. T., Topaç, A., Durmuşoğlu, E., & Arat, M. (2023). Okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(5), 905-919. <https://uleder.com/index.php/uleder/article/view/253>
- Demiral, Y., Kartal, M., Karadağ, M., & Özmen, Ş. (2023). Okul öncesi eğitimin ilköğretim öğrencilerinin hazır bulunuşluklarına etkisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Cihanşümül Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 71-84. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/3069043>
- Demircan Aydın, Z. (2017). *Öğretmen ve yöneticilerin okul öncesi eğitimi değerlendirmeleri ve bu alanda yaşanan yönetsel sorunlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2024), 15 (1), 295-325.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2024), 15 (1), 295-325.
Araştırma Makalesi / Research Paper

- Deveci, H., & Dal, S. (2008). Primary school teachers' opinions on the efficacy of social studies program in value gain. *Humanity & Social Sciences Journal*, 3(1), 1-11.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Anı yayıncılık.
- Ekiz, D. (2003). Teacher professionalism and curriculum change: Primary school teachers' views of the new science curriculum. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 339-350. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/153216>
- Erkan, S., & Kırca, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 94-106. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87443>
- Eroğlu, Ö., & Şimşek, H. A. (2021). The critical pedagogical approach to pre-school education in Turkey. *Eurasian Journal of Researches in Social and Economics*, 8(2), 387-397. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1607496>
- Erkuş, S. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin okulöncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dicle Üniversitesi.
- Erkuş, S., & Yazar, T. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 196-211. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/786944>
- Ertör, E. (2015). *İlkokullarda görev yapan anasınıfı öğretmenlerinin yaşadıkları yönetsel sorunlara ilişkin görüşleri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde "program" geliştirme*. Edge Akademi.
- Gür, E., Bozkurt, F., Eren, T., Batmaca, M., Demirel, E., & Kızıl, E. (2023). Okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların okula başladıktan sonra aralarındaki hazırbulunuşluk ve gelişimsel farklarının incelenmesi. *Premium e-Journal of Social Science (PEJOSS)*, 7(31), 500-514. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8116407>
- Güzelyurt, T. (2020). The opinions of preschool teachers on values education. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 278-284. <https://doi.org/10.38089/ekvad.2020.27>
- Işık, N. E. (2015). *Öğretmenlerin MEB 2013 okul öncesi eğitim programı hakkında görüşleri ve programı kullanma durumları* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kandır, A. (2001). Çocuk gelişiminde okul öncesi eğitim kurumlarının yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151(1), 102-104. https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/151/kandir.htm
- Koçin, B., & Tuğluk, M.,N.(2020). 2013 Okul öncesi eğitim programının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 49,621-649. <https://www.ulakbilge.com/makale/pdf/1583142768.pdf>
- Kozikoğlu, İ. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin tutum ve görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2698-2720. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/623595>
- Kök, M., Küçükoğlu, A., Tuğluk, M. N., & Koçyiğit, S. (2007). Teacher's opinions on the problems of early childhood education. *Journal of Kazım Karabekir Education Faculty*, 16, 160-171.
- Köksal, O., Dağal, A. B., Duman, Ö. A., & Öğretmeni, A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *International Journal of Social Science*, 46(4), 379-394. <https://doi.org/10.9761/JASSS3395>

Uyar, A. ve Karafil, B. (2024). 2013 okul öncesi eğitim programına ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(1), 295-325.
DOI. 10.51460/baebd.1389529



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2024), 15 (1), 295-325.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2024), 15 (1), 295-325.
Araştırma Makalesi / Research Paper

- Mahoney, J. L., Weissberg, R. P., Greenberg, M. T., Dusenbury, L., Jagers, R. J., Niemi, K., ... & Yoder, N. (2021). Systemic social and emotional learning: Promoting educational success for all preschool to high school students. *American Psychologist, 76*(7), 1128-1142. <https://doi.org/10.1037/amp0000701>
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2014). *Designing Qualitative Research*. New York: Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2012). 12 yıllık zorunlu eğitim: Sorular-cevaplar. http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil_Soru_Cevaplar.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı (2013). Okul öncesi eğitimi programı. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin). http://Tegm.Meb.Gov.Tr/Meb_lys_Dosyalar/2013_04/04124340_Programkitabi.Pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı (2021). 20. Millî eğitim şurası, https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_02/20144118_Yuzyuze_Egitime_Donuste_180_Gun-sayfalar-104-113_1.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı (2022). On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023), https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_06/16105228_11._KalkYnma_PlanY.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı (2023). Millî Eğitim Bakanlığı 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi. <https://tegm.meb.gov.tr/www/2023-vizyonu/icerik/23>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Moore, J. E., Cooper, B. R., Domitrovich, C. E., Morgan, N. R., Cleveland, M. J., Shah, H., & Greenberg, M. T. (2015). The effects of exposure to an enhanced preschool program on the socialemotional functioning of at-risk children. *Early Childhood Research Quarterly, 32*, 127-138. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.03.004>
- Nores, M., & Barnett, W. S. (2010). Benefits of early childhood interventions across the world:(Under) Investing in the very young. *Economics of Education Review, 29*(2), 271-282. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2009.09.001>
- Ocak, G., Özer, T., & Karakuyu, A. (2023). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve yorumlama becerilerinin istasyon tekniği ile geliştirilmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi, 5*(2), 105-121. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/3278442>
- Özer, M., & Aktaş, B. Ç. (2019). Değerler eğitimi devamlılığı: okul öncesi eğitim programından hayat bilgisi öğretim programına. *İlköğretim Online, 18*(1), 389-405. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.527640>
- Özer M., (2023). Türkiye’de eğitim sisteminde son 20 yılda gerçekleştirilen dönüşümün son OECD raporuna dayalı bir değerlendirmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 13*(2), 148-163. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1315684>
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative Research*. John Wiley & Sons, Ltd.
- Pearce, A., Dundas, R., Whitehead, M., & Taylor-Robinson, D. (2019). Pathways to inequalities in child health. *Archives of disease in childhood, 104*(10), 998-1003. <https://doi.org/10.1136/archdischild-2018-314808>
- Sabancı, A., Altun, M., & Uçar Altun, S. (2018). Problems encountered in pre-school education according to the views of school managers, teachers and parents. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 24*(2), 339-385. <https://doi.org/10.14527/kuey.2018.009>

Uyar, A. ve Karafil, B. (2024). 2013 okul öncesi eğitim programına ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15*(1), 295-325.
DOI. 10.51460/baebd.1389529



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2024), 15 (1), 295-325.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2024), 15 (1), 295-325.
Araştırma Makalesi / Research Paper

- Siraj-Blatchford, I., & Sylva, K. (2004). Researching pedagogy in English pre-schools. *British Educational Research Journal*, 30(5), 713-730. <https://www.jstor.org/stable/1502101>
- Snow, C. E., & Van Hemel, S. B. (2008). *Early childhood assessment: why, what and how*. 15-43. Washington: The National Academies Press.
- Tuğluk, M. N., & Özkan, B. (2019). MEB 2013 okul öncesi eğitim programının 21. yüzyıl becerileri açısından analizi. *Temel Eğitim Dergisi*, 1(4), 29-38. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/875766>
- Tükel, A. (2017). *2013 Okul öncesi eğitim programı ile ilgili öğretmen görüşleri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Ural, O., & Ramazan, O. (2007). *Türkiye’de okul öncesi eğitiminin dünü ve bugünü. Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi: temel sorunlar ve çözüm önerileri*. TED Yayınları.
- Uzun, M., & Köse, A. (2017). Okul öncesi eğitimde değerler eğitiminin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 305-338. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/317295>
- Uyanık Balat, G., Özdemir Beceren, B. & Adak Özdemir, A. (2011). The evaluation of parents’ views related to helping pre-school children gain some universal values. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 908-912. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.210>
- Üner, E. (2011). *Okul öncesi eğitim programındaki 36-72 aylık çocuklara farklılıklara saygı eğitimkazandırmanın öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Yalçın, N., & Özyurt, M. (2021). Okul öncesi eğitim programının cıpp modeline göre öğretmen görüşleri bağlamında değerlendirilmesi. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 140-164. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2033822>
- Yaşar, M. C., & Aral, N. (2010). The effects of early childhood education on creative thinking skills. *Journal of Theoretical Educational Science*, 3(2), 201-209. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/304149>
- Yıldırım, A. (2013). Öğretmen eğitimi araştırmaları: yönelimler, sorunlar ve öncelikli araştırma alanları. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 175-191. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1935/506>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2017). *Durum Çalışması Araştırması Uygulamaları*. İ Günbayı (Trans.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yuvacı, Z., Şafak, M., & Şirin, N. (2013). Okulöncesi çocuklarına değer eğitimi verirken davranış geliştirme merkezli öğrenme yöntemi uygulayan öğretmenlerin görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 122-134.
- Zembat, R. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin okul yöneticisi, meslektaşları ve aileler bağlamında algıladıkları çatışma durumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 203-201. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1114/348>
- Zayımoğlu Öztürk, F., Kaya, N. & Durmaz, E. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin görev sürecinde yaşadıkları eğitimsel sorunlar ve çözüm önerileri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 68-94. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/149942>
- Yoshikawa, H., Weiland, C., & Brooks-Gunn, J. (2016), When Does Preschool Matter?. *The Future of Children*, 26(2), 21-36. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1118535.pdf>