

Gaziantep University Journal of Educational Sciences
Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi
e-ISSN: 2667-5145

Okul Öncesi Eğitim Programının CIPP Modeline Göre Öğretmen Görüşleri
Bağlamında Değerlendirilmesi
Evaluation of Pre-school Curriculum According to CIPP Model in the Context of
Teachers' Views

Nazan YALÇIN^{*}, Melike ÖZYURT[†]

ArticleInfo/Makale Bilgi

Received/Alındı:18/10/2021

Accepted/Kabul edildi:
25/12/2021

Anahtar kelimeler:

Stufflebeam, bağlam, girdi, süreç, ürün, okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitim programı

Keywords:

Stufflebeam, context, input, process, product, preschool education, pre-school education program.

ÖZ

Araştırmanın amacı MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın Stufflebeam'in bağlam, girdi, süreç ve ürün değerlendirme modeline göre değerlendirmektir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak desenlenmiştir. Araştırma verileri 2020-2021 eğitim öğretim yılında Kilis il merkezi ve ilçelerindeki MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumları ve ilkokul bünyesindeki anasınıfında görev yapan 12 okul öncesi öğretmeninden elde edilmiştir. Toplanan verinin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda; programın program hedeflerine erişme açısından yeterli olduğu, programın çocukların birçok alanda gelişimini olumlu yönde desteklediği, programın amaca hizmet eden, esnek, güncellenebilir bir yapıda olduğu, materyal kullanımı ve öğrencilerin aktif katılımını sağlayan etkinliklerin hazırlanmasına olanak sağlar nitelikte olduğu öğretmen görüşlerine göre tespit edilmiştir. Ancak araştırmada çocukların hazır bulunuşluğu ile programın uygulanması için gereken hazır bulunuşluk düzeyi arasında tam bir uyum olmadığı, programın etkin uygulanmasının gerektirdiği fiziksel koşulların bazı okullarda mevcut olmadığı, programın öğrencilerin dijital becerilerini geliştirmeye dönük kazanım ve göstergelere sahip olmadığı belirlenmiştir.

ABSTRACT

The aim of the study is to evaluate the MEB 2013 Preschool Curriculum according to Stufflebeam's context, input, process and product curriculum evaluation model. The research was designed as a case study, one of the qualitative research methods. Research data were obtained from 12 pre-school teachers working in preschool education institutions and primary schools in Kilis city center and its districts in the 2020-2021 academic years. Content analysis was used in data analysis. As a result of the research; It has been determined that the curriculum is sufficient in terms of reaching the goals, the curriculum supports the development of children in many areas, the curriculum has a purposeful, flexible, updateable structure, and allows the preparation of activities that enable the use of materials and active participation of students. However, in the study, it was determined that there was not a complete harmony between the readiness of children and the level of readiness expected for the implementation of the curriculum, the physical conditions required for the effective implementation of the curriculum were not available in some schools, and the curriculum did not have objectives and indicators to improve students' digital skills.

* Nazan YALÇIN Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, nznynlcnbyndr@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8516-2276>

† Melike Özyurt, Doç.Dr, Gaziantep Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, melike.ozyurt@yahoo.com, <https://orcid.org/0000-0003-4527-9343>

Giriş

İnsan öğrenme güdüsüyle doğar. Dünyayı tanıma ve anlamlandırma çabası insanın varoluşunun bir parçasıdır. İnsanlar ihtiyaçlarını karşılamak, karşılaştıkları sorunlara çözüm bulabilmek için farklı yollara başvurmaktadır. Edindiği deneyimleri sonraki kuşaklara aktarma ise insanın bir diğer gayesidir. Bu gaye eğitim kavramının yaşamımızda var olmasına sebebiyet vermiştir. Ertürk (2013) eğitimi bireyin istedik, kasıtlı davranışlarını kendi yaşantısı yoluyla değiştirebilme süreci olarak tanımlamaktadır. Ayrıca kişinin davranışlarını değiştirme süreci de eğitim tanımının içeriğini oluşturmaktadır (Tyler,1949).

Eğitim insanoğlunun varoluş sürecinde çağlar boyunca önemini korumuştur. Fakat eğitimin formel yapısı bu tarihsel sürece uzanmamaktadır. Eğitimin belli bir amaç doğrultusunda planlı programlı olarak yapılandırılışı günümüz eğitim uygulamalarını karşılamaktadır. Bu bağlamda eğitim programı eğitim sisteminin başat unsurunu oluşturmaktadır. Eğitim programı, eğitim yaşantılarının okul içinde ve okul dışında yapılandırılması olarak da tanımlanmaktadır (Demirel, 2015). Eğitimin nitelikli olarak bireylere verilebilmesi için eğitim programlarının oluşturulmasının ve uygulanmasının önemi büyüktür.

İnsan yaşamındaki kritik dönemler göz önüne alındığında zamanlamanın ne derece önemli olduğu anlaşılabilir. Bireyin yaşamındaki ilk yıllar, bireyin zihinsel, sosyal, duygusal anlamda geliştirilmesi ve kişilik oluşumunun sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi için oldukça önemlidir. Çocukların merak duygusu üst düzeydedir. Bu merak onların araştırma keşfetme güdülerini canlı tutmaktadır. Çocukların öğrenmeye olan merakını çevresel koşullar etkilemektedir. Gelişimin hızlı seyirde ilerlediği erken çocukluk dönemi çocukların dış etkilere açık olduğu dolayısıyla da korunmaya ihtiyaç duyduğu bir dönemdir (Diken,2014). Çevresel uyarıcılar bu dönemde önem teşkil etmektedir (Oktay,1990). Okul öncesi dönemde çocuklarda gerek fiziksel, gerek sosyal-duygusal, gerekse bilişsel yönden ciddi anlamda değişimler ortaya çıkmaktadır. Fiziksel aktivitenin yoğun olduğu bu dönemde çocukların kaba motor ve ince motor kaslarını geliştirici etkinlikler gelişim açısından önemli yer tutmaktadır. Çocukların koşma, topa vurma, dengede durabilme gibi kaba motor becerilerinin yanı sıra kaşık tutma, kalem kullanma ve yırtma yapıştırma gibi ince motor becerilerin desteklenmesi de gelişimsel açıdan önemlidir (Diken,2014). Bu dönem çocuğun bilişsel olarak da aktif olduğu bir dönemdir. Var olan problem hakkında düşünüp tasarımlar yaptığı ve akıl yürüterek eylemde bulunduğu süreçler bu dönemde oluşmaktadır. Çocuğun inanç ve isteklerin yapılacak eylem üzerinde etkisini fark edebilmesi, dört yaşından itibaren ayırt edilmektedir. Ayrıca okul öncesi dönem çocuklarının düşünme biçimleri algı temelli, özelden özele akıl yürütme, tek boyutlu ve sembolik olarak yapılanmaktadır. Çocukların bu dönemdeki özelliklerinden bahsedecek olursak; bu özelliklerden bazıları sosyal ve duygusal açıdan yeterli özgüvene sahip olma, bağımsızlığına düşkün olma olarak tanımlanabilir. Büyüklerle ve yaşlılarıyla iletişim konusunda aktif rol oynamaları bu yaş grubunun karakteristik özellikleri arasında yer almaktadır. Ayrıca bu yaş grubunda çocuklar, saldırganlık olarak tanımlanabilen eylemleri gerçekleştirme potansiyelini davranışlarında barındırmaktadırlar (Berk, 2013; Trawick Smith, 2013).

İnsan kişiliğinin olduğu aşama olarak betimlenen ve kritik dönemi de içinde

barındıran bir döneme denk gelmesi yönüyle okul öncesi eğitim oldukça önemlidir. Kritik dönemlerde eğitim hedeflerinin bireye kazandırılması gelişimsel alanda önemli olduğu kadar, eğitim açısından da oldukça önemli görülmektedir (Aydın, Madi, Alpanda ve Sazcı, 2012). Bu anlamda okul öncesi eğitim temel eğitimin mihenk taşı olarak gösterilebilir. Okul öncesi eğitim, etki alanı yaşam boyu süren bir süreci kapsamaktadır (Duffy, 2006). İnsan yaşamında eğitimin temeli bu dönemde atılmaktadır (He,2015). Gelişim ve değişimin oldukça hızlı bir şekilde ilerlediği erken çocukluk döneminde çocuğun gelişimine uygun, bireysel farklılıklara önem veren, nitelikli ortamlarda bulunması gerektiği fikri yaygın olarak kabul görmektedir (Kök, Koçyiğit, Tuğluk ve Bay, 2008). Okul öncesi eğitim çocukların merak, öğrenme ve düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik onları teşvik etmektedir. Bu sayede çocukların kişilik oluşumuna ve olumlu benlik algısına sahip olması desteklenir. Ayrıca yaratıcılığının geliştirilmesi, güçlü iletişim becerilerine sahip olması, duygusal ve sosyal bakımdan çocuğun beceri gelişiminin desteklenmesi önemli yer tutmaktadır (Senemoğlu, 1994). Okul öncesi eğitim programı çocuğun bütün gelişim alanlarının bütüncül ve dengeli olarak desteklenmesini amaçlamaktadır (MEB,2013). Turaşlı (2018) okul öncesi eğitimle çocukların çok yönlü gelişiminin ilköğretime hazır bulunuşluğunu da olumlu yönde etkilediğini çalışmasında belirtmektedir. Okul öncesi eğitim sürecinde eğitim ortamının donanımlı yapısı çocuğun önceki deneyimleriyle yeni deneyimlerini bağdaştırmasına imkân tanımakta böylece yeni bilgilere erişmesini kolaylaştırmaktadır. Bunun sağlanabilmesi içinse süreçte işlevsel olarak kullanılan nitelikli eğitim programına ihtiyaç duyulmaktadır.

Program değerlendirme hedeflere ne düzeyde ulaşılabildiğini saptamak açısından oldukça önemlidir. Bu yönüyle programın işleyişi hakkında önemli dönütler sağlamaya yardımcı olur (Erden,1998). Alan yazında çok çeşitli program değerlendirme yaklaşımları mevcuttur. Bir programın değerlendirilmesi amaç edinilmiş ise programın özelliklerine uygun yaklaşımın ve modelin belirlenmesi önem teşkil etmektedir. Çünkü program değerlendirilirken, programın bütünsel olarak sistemli bir şekilde değerlendirilebilmesi için değerlendirmenin belirlenen yaklaşım ve modele dayandırılarak gerçekleştirilmesi olası çarpıklıkları engellemektedir (Kelly, 2004). Bu bağlamda program değerlendirmede sıklıkla kullanılan modellerden biri de CIPP modelidir.

Daniel Stufflebeam tarafından geliştirilen CIPP modeli 1960'lı yıllarda ABD'de farklı kademelerde öğrenim gören öğrencilerin sorumluluk becerilerini ve bu okulların programlarını geliştirmek amacıyla oluşturulmuştur. Stufflebeam modeli sadece eğitim alanında sınırlı kalmayıp farklı kurum ve kuruluşların değerlendirme süreçlerinde de kullanılmıştır (Stufflebeam, 2003). CIPP modeli çok yönlü değerlendirme sağlayan kapsamlı bir modeldir (Robinson,2002). CIPP modelinin açılımı incelendiğinde modelin isminin bağlam, girdi, süreç, ürün kelimelerinin İngilizce karşılığı olan Context, Input, Process, Product kelimelerinin baş harflerinden oluştuğu görülmektedir. Bağlam boyutunun bileşenleri mevcut durum analizi ve mevcut programın uygulanma aşamasındaki ortam olarak tanımlanmaktadır (Stufflebeam, Madaus ve Kellaghan, 2002; Ornstein ve Hunkins, 2004). Modelin girdi boyutu ise hedeflere erişebilmek için gerekli olan ve sürece dâhil olan tüm kaynakların değerlendirilmesi olarak betimlenmektedir. Modelin süreç boyutunda programın uygulanma sürecinin niteliği ve varsa karşılaşılan sorunlar incelenmektedir. Modelin bu boyutu hedeflere yönelik teorik ve pratiğin karşılaştırılmasının yapıldığı aşama olarak ifade edilebilir (Demirel,2015). Modelin ürün boyutuna ilişkin değerlendirmede ise programın

hedeflenen çıktıları ile beklenmeyen veya öngörülmeven çıktıların değerlendirilmesi gerçekleştirilmektedir (Ornstein ve Hunkins, 2004).

Alan yazın incelendiğinde Türkiye’de uygulanan okul öncesi eğitimin ve okul öncesi programlarının farklı çalışmalarda değerlendirildiği görülmektedir (Dilek, 2013; Düzgün, 2014; Göle ve Temel, 2015; Sapsağlam, 2013; Yazar, 2013). Okul öncesi eğitim programını değerlendirilirken farklı program değerlendirme yaklaşımlarının kullanılması programa ilişkin karar vermeyi nesnelleştirmektedir. Ayrıca programın kuramsal olarak temellendirilmesini ve dinamiklik kazanmasını sağlamaktadır (Aslan ve Sağlam, 2017; Kurt ve Erdoğan, 2015). Bu bağlamda okul öncesi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin çalışmalar incelendiğinde; 2013 okul öncesi eğitim programının; Başaran ve Ulubey (2018) tarafından Provus’un Farklar Modeline göre değerlendirildiği, Özsirkinti, Akay ve Bolat (2014) ve Köksal, Dağal, Duman (2016) tarafından öğretmen görüşlerine göre değerlendirildiği, Kandır, Yazıcı (2016) tarafından okuma yazma becerilerinin gelişimi açısından değerlendirildiği ve Duman (2015) tarafından çağdaş yöntem ve yaklaşımlar bağlamında incelendiği görülmektedir. Bu çalışmada ise 2013 okul öncesi eğitim programının Stufflebeam’in Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün (CIPP) Modeli’ ne göre öğretmen görüşleri esas alınarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarının alan yazına ve okul öncesi alanda çalışan eğitimcilere fayda sağlayacağı düşünülmekte, araştırma bu yönüyle önemli görülmektedir.

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı’ nın Stufflebeam’in bağlam, girdi, süreç ve ürün (CIPP) değerlendirme modeli kapsamında bütüncül ve dizgesel olarak öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Bu kapsamda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranacaktır.

1. Okul öncesi eğitim programı bağlam boyutunda, okul öncesi eğitim programının amacına, çocukların ihtiyaçlarına yönelik olma ve beğenilen/beğenilmeyen yönlerine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
2. Okul öncesi eğitim programının girdi boyutunda, çocukların hazır bulunuşluk seviyesi, materyal kullanımının sürece yansımaları, fiziki koşulların hedefe erişebilme yönündeki etkisine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
3. Okul öncesi eğitim programının süreç boyutunda, programın uygulama noktasındaki etkililiğine ve oluşabilen sorunlara ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
4. Okul öncesi eğitim programının ürün boyutunda, programın hedeflerine yönelik çıktılarının olumlu olumsuz yönlerine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Okul öncesi eğitim programının CIPP program değerlendirme modeli uygulanarak öğretmen görüşlerine göre değerlendirildiği bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi nitel veri toplama yöntemlerinden mülakat, gözlem ve belge analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algı ve olayların gerçekçi ve tam olarak ortaya çıkarılmasına yönelik yapılan çalışmaları kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırma türü, nitel veri toplama yöntemleri kullanılarak olayların

meydana geldiği ortamı realist ve bütüncül bir şekilde saptamayı gaye edinen bir araştırma yöntemi olarak da betimlenmektedir (Akman,2014). Bu çalışmada da okul öncesi eğitim programı programın bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutlarını kapsayacak şekilde bütüncül bir yaklaşımla öğretmen görüşlerine göre değerlendirildiği için çalışmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın deseni ise durum çalışması olarak belirlenmiştir. Durum çalışması, bir ya da birden fazla olay ve olgunun detaylı olarak araştırılması olarak betimlenmektedir. Bu araştırma modelinde duruma bütüncül olarak bakılması önem teşkil etmektedir. Durum kavramının içeriği bazen bir öğrenci, öğretmen, okul ya da yeni oluşturulmuş program vb. olarak örneklendirilebilir. Yin (2003) durum çalışmasını, güncel bir olgunun reel bağlamına yönelik incelenmesi olarak betimlemektedir. Bu çalışmada irdelenen durum ise okul öncesi eğitim programının, program değerlendirmeye ilişkin bir model olan Stufflebeam'ın Bağlam- Girdi- Süreç- Ürün (CIPP) Modeli ile temellendirerek okul öncesi eğitim öğretmenlerinin görüşleri çerçevesinde incelenmesidir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Kilis il merkezi ve ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı bağımsız okul öncesi eğitim kurumları ve ilkökul bünyesindeki eğitim veren anasınıfında görev yapmakta olan 12 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcılar seçkisiz olmayan örnekleme yönteminden maksimum çeşitlilik örnekleme ve gönüllülük ilkesine göre belirlenmiştir. Bu çalışmada maksimum çeşitlilik, farklı kıdeme sahip öğretmenler ile farklı sosyoekonomik düzeyde öğrencilere eğitim veren okullarda çalışan öğretmenlerin çalışmaya dâhil edilmesi olarak betimlenmektedir. Çalışmada yer alan her bir katılımcıya ilişkin cinsiyet, mesleki deneyim ve görev yerine ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de sunulmaktadır.

Tablo 1.Çalışmada yer alan öğretmenlerin demografik bilgileri

Katılımcılar	Cinsiyet	Mesleki Deneyim	Görev Yeri
K 1	Kadın	2 yıl	İlçe
K 2	Kadın	1 yıl	İlçe
K3	Kadın	5 yıl	İl
K4	Kadın	3 yıl	İl
K5	Kadın	10 yıl	İl
K6	Kadın	11 yıl	İl
K7	Kadın	9 yıl	İl
K8	Kadın	11 yıl	İl
K9	Kadın	13 yıl	İl
K10	Kadın	12 yıl	İl
K11	Kadın	10 yıl	İl
K12	Kadın	14yıl	İl
Toplam	12		

Tablo1'de belirtildiği üzere çalışmaya katılan öğretmenlerin tamamı kadın, üçü bir- üç yıl arası mesleki deneyime sahip, ikisi 4- 9 yıl arası mesleki deneyime sahiptir. Öğretmenlerin yedisi ise on yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerden oluşmaktadır. Veriler toplamda beş farklı okulda görev yapan öğretmenlerden toplanmıştır. Bu öğretmenlerin çalıştıkları okulların üçü il merkezinde ikisi ise ilçelerdedir.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Okul Öncesi Eğitim Programının CIPP Modeli çerçevesinde öğretmen görüşlerine göre değerlendirebilmesine olanak sağlayan bu form araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olup, CIPP Modeline uygun bir değerlendirmede ele alınması gereken, programın bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutlarına ilişkin soruları içermektedir. Form oluşturulurken öncelikle alan yazında yer alan diğer çalışmalar incelenmiştir. Bunun sonucunda her bir boyuta yönelik soru havuzu oluşturulup sorular okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesi bağlamında ele alınarak Stufflebeam’in CIPP modelinin bağlam, girdi, süreç, ürün boyutlarına göre temellendirilmiş ve taslak bir form oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak form okul öncesi eğitimde uzman bir, eğitim programları ve öğretim alanında uzman iki akademisyenin görüşlerine sunulmuştur. Gelen dönütlere göre yeniden düzenlenen görüşme formu, CIPP Değerlendirme Modelinin her bir boyutuna ilişkin üçer soru olmak üzere, toplam 12 sorudan oluşan şekli ile pilot uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Pilot uygulama kapsamında iki okul öncesi öğretmeni ile ayrı ayrı görüşme yapılmış, soruların okul öncesi eğitim programını değerlendirmek için yeterli kapsayıcılıkta olup olmadığı ve soruların açıklığı, anlaşılabilirliği irdelenmiştir. Görüşme yapılan her iki okul öncesi öğretmenin olumlu dönütü sonucu görüşme formu uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Görüşme formunda okul öncesi eğitim programının CIPP Modeline göre değerlendirilebilmesi için modelin bağlam boyutuna ilişkin; programın amacını, içeriğini, çocukların ihtiyaçlarına yönelik olma durumunu, programın beğenilen ve eksik bulunan yönlerini değerlendirmeye yönelik üç soru yer almaktadır. Modelin girdi boyutuna ilişkin çocukların hazır bulunuşluk düzeyleri, materyal kullanımı ile öğrenme ortamını değerlendirmeye yönelik üç soru bulunmaktadır. Formda modelin süreç boyutuna ilişkin etkinlikler ile öğrenme öğretim sürecinin etkililiğini değerlendirmeye yönelik üç soru bulunurken, ürün boyutuna ilişkin ise hedeflere ulaşma durumuna, çocukların beceri geliştirme durumuna yönelik üç soru yer almaktadır.

Veri Toplama Süreci

Araştırma verileri 2020-2021 eğitim öğretim yılı ikinci yarısında nisan ayı içerisinde iki hafta süresinde tamamlanan görüşmeler ile toplanmıştır. Bu süreçte öncelikle çalışma grubu tanıtılırken ifade edilen kriterler doğrultusunda maksimum çeşitlilik ilkesine göre belirlenen öğretmenlerin okul yöneticilerinden öğretmenler ile iletişime geçmeleri talep edilmiş, araştırma hakkında bilgi verilmesi rica edilmiş, araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenlerin iletişim bilgileri okul idaresinden istenmiştir. Sonrasında bu öğretmenlerle telefon ile iletişime geçilerek görüşme formu, görüşme süresi ve araştırma hakkında bilgi verilmiş ve çevrim içi görüşme zamanı tespit edilmiştir. Pandemi sürecinde veri toplandığı için katılımcılardan görüşme sorularına yüz yüze eğitim sürecine ilişkin deneyimlerini göz önünde bulundurarak yanıt vermeleri istenmiştir. Görüşmeler araştırmaya katılan 12 öğretmenin her biri ile bireysel olarak, Zoom programı üzerinden, öğretmenler tarafından belirlenen gün ve saatlerde, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile çevrimiçi olarak araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme yaklaşık 30 dakika sürmüş ve bu görüşmeler katılımcıların izni ile kayıt altına alınmıştır.

Veri Analizi

Araştırmada veriler içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizi birbiriyle benzer özelliklere sahip verilerin belirli kavram ve temalar oluşturacak şekilde kategorize edilerek anlamlı bütünlük halinde organize edilmesi olarak yorumlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Geçerlik ve güvenilirlik çalışması kapsamında ise veriler araştırmacılar tarafından ayrı ayrı analiz edilmiş, sonrasında araştırmacılar bir araya gelerek analiz sonuçlarını karşılaştırmışlar, “Görüş Birliği” ve “Görüş Ayrılığı” olan kodları belirlemişlerdir. Görüş ayrılığı olan kodlar üzerinde birlikte yeniden inceleme yaparak görüş birliği sağladıkları şekli ile araştırma bulgularını raporlamışlardır. Ayrıca bulgular kısmında tablolarda tema ve kodlar sunulurken, tablo altında yer alan açıklamalarda öğretmenlerin ifadelerine yer verilerek araştırmada veri analizinin güvenilirliğinin sağlanması amaçlanmıştır. Bununla birlikte katılımcı öğretmenler kodlanırken K1, K2 şeklinde kodlama yapılmıştır. K1 görüşme yapılan ilk katılımcıyı ifade etmektedir.

Bulgular

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın öğretmen görüşlerine göre Stuffbleam'in CIPP modeli çerçevesinde değerlendirildiği bu araştırmada bulgular programın bağlam, girdi süreç ve ürün boyutlarına ilişkin değerlendirmeler çerçevesinde sırasıyla sunulmaktadır.

Bağlam Boyutuna İlişkin Bulgular

Katılımcıların, CIPP Modeli bağlam boyutuna göre programın değerlendirilmesine ilişkin görüşleri, kendilerine yöneltilen üç soruya verdikleri yanıtlar çerçevesinde dört tema altında toplanmıştır. Bu kapsamda katılımcılara yöneltilen “*Sizce okul öncesi eğitim programının amacı nedir?*” sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen bulgular “*Programın amacı*” teması, “*Program içeriği, çocukların ihtiyaçlarını ne ölçüde karşılamaktadır?*” sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen bulgular “*İhtiyaçlar*” teması, “*Programla ilgili en beğendiğiniz ve beğenmediğiniz yönler nelerdir?*” Sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen bulgular ise “*Güçlü Yönler*” ve “*Zayıf Yönler*” temaları altında Tablo 2.'de sunulmaktadır.

Tablo 2.Bağlam boyutuna ilişkin bulgular

Tema	Kod	f
Programın amacı	Gelişim alanını desteklemek	6
	İlköğretime hazırlamak	4
	İyi alışkanlıklar kazandırmak	4
	Hayata hazırlamak	2
	Çerçeve plan olmak	1
	Paylaşma	1
	Sosyalleşme	1
	İş birliği	1
İhtiyaçlar	İhtiyaçları karşılıyor	6
	İhtiyaçları kısmen karşılıyor	2
	Gelişmiş bölgelerde ihtiyacı daha iyi karşılıyor	1

Güçlü Yönler	Beceri gelişimi	3
	Gerçek yaşam kazanımları	2
	Seçenek sunması	2
	Esnek olması	1
	Amacına uygun olması	1
Zayıf Yönleri	Değerlendirme başlıklarının ayrı olması	2
	Çerçeve plan sunması	1

Tablo 2’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin okul öncesi eğitim programının bağlam boyutuna ilişkin değerlendirmeleri dört tema altında toplanmaktadır. Öğretmenler programın amacını en sık çocukların gelişim alanını desteklemek, çocukları ilköğretime hazırlamak ve onlara iyi alışkanlıklar kazandırmak olarak tanımlamaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmenlerin programın amacına ilişkin görüşlerini içeren ifadelerden bazıları şu şekildedir:

K.3 “Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlayarak; onları ilköğretime hazırlamak, ortak bir yetiştirme ortamında çocukları hayata hazırlamak”.

K.6 “Okul öncesi eğitim programının amacı, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak, çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak; onları ilköğretime hazırlamak, ... Çocukların Türkçe’yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır”.

K.7 “Çocukları ilkokula hazırlamak, bütün gelişim alanlarını desteklemek”

K.11 “Çocukların bedensel zihinsel gelişimini ve güzel alışkanlıklar kazanmasını sağlamak”

K.12 “Bence okul öncesi eğitimin amacı erken çocukluk dönemindeki çocukların sosyal, matematiksel, vb.... tüm zekâ türlerinin ve hayati becerilerinin gelişimini desteklemek, çocuklarımızı ilkokula hazır hale getirmek”.

Programın çocukların ihtiyacını karşılama durumuna ilişkin öğretmen görüşleri ise çoğunlukla olumlu yöndedir. Öğretmenler programın çocukların ihtiyacı karşılar ya da kısmen karşılar nitelikte olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Bir öğretmen ise bu konuda okulun ve bölgenin şartlarına dikkat çekerek programın gelişmiş bölgelerde eğitim alan çocukların ihtiyacını daha çok karşılama özelliğine sahip olduğunu ifade etmiştir. Bu konudaki öğretmen görüşleri aşağıda sunulmaktadır.

K.2- “İçerik gelişmiş bölgelerde ihtiyacı bir tık daha fazla karşılıyor diğer yerlerde daha az”

K.7- “Program çocukların ihtiyaçlarını karşılıyor”

K.8- “Program içeriği yaş gruplarına göre çocukların ihtiyaçlarını kazanım ve göstergeler doğrultusunda karşılamaktadır”.

K.9- “Programın içeriği ihtiyaçları kısmen karşılamaktadır”.

K.12- “Mevcut program içeriği çocukların ihtiyaçlarını büyük oranda karşılamaya uygun olsa da uygulamadaki ve fiziksel ortamdaki yetersizlikler nedeniyle ihtiyaçları karşılamadaki başarısı azalıyor”.

Programın bağlam boyutunda değerlendirilmesinden elde edilen, programın güçlü

yönleri ve zayıf yönlerine ilişkin bulgular incelendiğinde ise, öğretmenlere göre programın güçlü yönlerinin; beceri gelişimini destekler nitelikte olması, gerçek yaşam kazanımlarını içermesi, esnek olması, seçenek sunması ve amaca uygun olması gibi özelliklerinden kaynaklandığı görülmektedir. Programın seçenek sunması esneklik özelliğini destekler bir özellik olarak ele alınabilir. Programın beceri gelişimine yönelik olması ve gerçek yaşam kazanımlarını içermesi de yine programın amaca uygun olma özelliğini destekler niteliktedir. Bu bağlamda programın esnek olma ve amaca uygun olma özelliklerinin öğretmenlere göre bağlam değerlendirme açısından programın güçlü yönleri olarak ele alındığı ifade edilebilir. Zayıf yönler arasında çok sınırlı sayıda görüş bildirilmiş olsa da çerçeve plan sunması ve değerlendirme başlıklarının ayrı olması bazı öğretmenler tarafından beğenilmeyen yönler olarak ifade edilmiştir. Programın çerçeve plan sunması her ne kadar uygulama birliği açısından güçlü bir yön olarak ele alınsa da esneklik açısından sınırlılık getirmesi yönüyle programın zayıf yönü olarak da değerlendirilebilir. Programın değerlendirme başlıklarının ayrı olması da öğretmenlerin değerlendirme sürecinde çok zamanlarını alıyor olması nedeni ile zayıf yön olarak değerlendirilmektedir. Konuya ilişkin öğretmenlerin ifadelerinden bazıları aşağıda sunulmaktadır.

K.8- “Programın en beğendiğim özelliği günlük eğitim akışı ve etkinlik planlarının ayrı ayrı olmasıdır. Yani oluşturduğumuz etkinlik havuzundan kazanım göstergelere göre istediğimizi seçip uygulanması programa esneklik kazandırmaktadır. Beğenmediğim özellik değerlendirme kısmının 3 ayrı başlık altında toplanmasıdır. Her gün ayrı ayrı değerlendirmek zor olmaktadır.

K.9- “Programın gerçek hayata dair daha fazla kazanım içermesi, temel yaşam becerilerini desteklemesi gerekmektedir. Bu programın beğenmediğim yönlerden. Çerçeve bir plan sunması ve esnek olması ise beğendiğim yönleri”.

K.12- “Programın beğendiğim yönü farklı zekâ türlerini destekleyecek farklı etkinliklere öğretmenin yer verebilmesi, öğretmeni bu konuda desteklemesi. En beğenmediğim yönü çocuklar için belirlenen kazanım ve göstergelerin yetersizliği. Günümüzde çocukların elde edebildikleri farklı kazanımlar olduğunu düşünüyorum”.

Bu çerçevede okul öncesi eğitim programının bağlam boyutunda öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi sonucu elde edilen bulgular incelendiğinde; programın amacının çocukları ilköğretime hazırlamak, iyi alışkanlıklar kazandırmak, hayata hazırlamak olduğu, çocuklara paylaşma, sosyalleşme, iş birliği yapma gibi beceriler kazandırmak olduğu ve programın çerçeve plan olma özelliği taşıdığı söylenebilir. Bununla birlikte program öğretmenler tarafından genel olarak ihtiyacı karşılar veya kısmen karşılar nitelikte görülmektedir. Programın güçlü yönleri ise; gerçek yaşam kazanımlarını içermesi, esnek olması ve amaca uygun olmasıdır. Programın zayıf yönleri arasında ise çerçeve plan olması yönüyle esnekliği sınırlaması ve değerlendirmenin ayrı ayrı başlıklar altında yapılmasından dolayı öğretmenin çok zamanını alması yer almaktadır.

Girdi Boyutuna İlişkin Bulgular

CIPP modeli çerçevesinde programın girdi boyutunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilebilmesi için katılımcılara üç soru yöneltilmiştir. Bu sorular program değerlendirmede girdi boyutuna ilişkin öğeler olarak ele alınan; çocukların hazır bulunuşluk seviyeleri, materyal ve fiziki koşullara ilişkin katılımcı görüşlerini tespit etmeye yöneliktir.

Elde edilen verilerin analizi sonucu oluşan kodlar “*hazır bulunuşluk, materyal kullanımı, fiziki koşullar*” olmak üzere üç tema altında toplanmıştır. Programın girdi boyutunun değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin analizinden elde edilen bulgular Tablo 3’ te sunulmaktadır.

Tablo3. Girdi boyutuna ilişkin bulgular

Tema	Kod	f
Hazır bulunuşluk	Farklılık gösteriyor	4
	İyi düzeyde	2
	Orta düzeyde	2
	Çevresel koşullar belirleyici	1
Materyal kullanımı	Olumlu etki	6
	Dikkat çekme	3
	Kalıcılık	2
Fiziki koşullar	Donanımlı	6
	Donanımsız	3

Tablo 3’te görüldüğü araştırmaya katılan öğretmenlerin okul öncesi eğitim programının girdi boyutuna ilişkin değerlendirmeleri üç tema altında toplanmaktadır. Bu temalardan ilki hazır bulunuşluktur. Bu temaya ilişkin bulgular katılımcılara yöneltilen “*Çocukların programın uygulanması için hazır bulunuşluk seviyesi ne düzeydedir?*” sorusundan elde edilen verilerin analiz sonucu ulaşılmıştır. Bu soru ile programın çocukların hazır bulunuşluğuna uygunluğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Tablo 3’te de belirtildiği üzere öğretmenler, çocukların hazır bulunuşluk düzeylerinin farklılık gösterdiği görüşündedirler. Bu farklılığın nedenleri irdelendiğinde ise; çocukların daha önce okul öncesi eğitim alma durumunun, gelişimsel özelliklerinin, ailenin ilgisinin ve çocuğun bulunduğu sosyal çevrenin belirleyici olduğuna ilişkin öğretmen görüşlerine ulaşılmıştır. Bu bulgulara ilişkin öğretmenlerin açıklamalarından bazıları aşağıda sunulmaktadır.

K.6 “*Hazır bulunuşluk seviyesi gelişimsel özelliklerine göre farklı özellikte olabiliyor*”

K.9 “*Bilişsel gelişim alanına ait bazı kazanımlar çocukların gelişim düzeyinin üstündeyken, kimi kazanımlar gelişim düzeyinin altındadır*”.

K.2 “*Eskiye oranla bu durum daha iyi ama hâlâ eline kalem, makas verilmemiş çocuklar var*”.

K.8 “*Yaş grubuna ve gelen öğrenci profiline göre değişmektedir*”.

K.3 “*Hazır bulunuşluk ortalama bir seviyede okula gelen öğrenci grupları oluyor. Buradaki en önemli etki eden değişken yaşanan çevre*”.

K.5 “*Her çocuğun hazır bulunuşluk seviyesi farklı bu fark ailenin çevrenin ilgi ve etkisiyle daha belirgin oluyor*”.

K.12 “*Her öğrencinin hazır bulunuşluğu çok farklı. Kimi çok hazırken kimi çocuklar için en basit düzeyden başlamak gerekiyor. Bunun nedeni sene başında sınıflar oluşturulurken çocuğun yaşı, daha önce bir okul öncesi kuruma gidip gitmediği gibi faktörler dikkate alınmıyor*”.

Materyal kullanımı temasına ilişkin bulgular ise öğretmenlerin “*Program farklı materyallerin kullanımı için uygun mudur? Farklı materyallerin kullanılması öğrencilerin başarısını ne derece etkilemektedir?*” sorusuna verdikleri yanıtlar analiz edilerek elde

edilmiştir. Öğretmenlerin tamamı programın farklı materyallerin kullanımına olanak sağladığı yönünde görüş bildirmiştir. Bununla birlikte öğretmenler sıklıkla materyal kullanımın öğrenmeye ilişkin olumlu etkisine vurgu yapıp kalıcı öğrenmeyi sağladığını ve dikkat çekici olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bu bulgulara ilişkin açıklamalarından bazılarını aşağıda yer verilmektedir.

K.1 “Farklı materyaller çocuğun ufkunu genişletiyor”.

K.2 “Farklı materyaller çocukların ilgilerinin daha fazla uyarılmasını sağlıyor bu iyi yönde tabii”

K.6 “Farklı materyaller farklı uyaran, farklı ortamlarda ders ya da etkinlik yapmak öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilemektedir”.

K.7 “Farklı materyaller başarıyı olumlu yönde etkiliyor”.

K.8 “Farklı materyaller kullanmak öğrencilerin dikkatini çekmekte ve eğitimin daha ilginç ve kalıcı kılmaktadır”.

K.9 “Farklı materyaller farklı uyaran ve öğrenme yaşantıları sunduğu için başarıyı arttırmaktadır”.

Programın girdi boyutunun değerlendirilmesine ilişkin diğer bir soru olan “Okulun fiziki koşulları program kazanımlarının çocuklara kazandırılabilmesi için gerekli donanıma sahip mi?” sorusu ile programın okulların fiziksel koşullarına uyumuna ilişkin değerlendirme yapmak için veri toplanmıştır. Bu soruya verilen yanıtlardan elde edilen bulgular fiziksel koşullar temasını oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenler çoğunlukla okulların fiziksel koşullarının okul öncesi eğitim programının uygulanmasına uygun donanıma sahip olduğu görüşündedir. Okulların donanımının yeterli olmadığını “donanımsız” ifade eden öğretmenler de gereken fiziksel koşulların, sınıf ortamında öğretmen gayretleri ile oluşturulabileceği görüşündedir. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde okul öncesi eğitim programının okulların mevcut fiziksel koşullarında uygulanabilir olarak değerlendirilebilir. Bu bulgulara ilişkin öğretmenlerin açıklamalarından bazıları aşağıda yer almaktadır.

K.2 “Evet donanım açısından iyiyiz”.

K.3 “Evet gerekli donanıma sahip”.

K.6 “Hayır değil. Ama kendi sınıfım adına yazmam gerekirse, bütün olumsuz şartları olumlu hale getirmek benim için zor olmadı. Çocuklarla bu fiziki zorlu koşulları kolay hatta keyifli bir eğitim öğretim ortamına getirdik. Sınıf donanımımız materyaller açısından çok iyi durumda”.

K.9 “Hayır gerekli donanıma sahip değil. İlkokul bünyesinde yer alan çoğu okulda bu sorun yaşanmaktadır. Bağımsız anaokulları nispeten daha gelişmiş bir fiziki yapıya sahiptir”.

K.8 “Evet çalıştığım kurum yeterli donanım sahip”

Okul öncesi eğitim programının girdi boyutu öğretmen görüşlerine göre değerlendirildiğinde; bulgular çocukların hazır bulunuşluğu ile programın uygulanması için beklenen hazır bulunuşluk düzeyi arasında tam bir uyum olmadığını göstermektedir. Çünkü çocukların hazır bulunuşluk düzeyleri daha önce okul öncesi eğitim alma durumu, çocukların gelişimsel özellikleri, ailenin ilgisi ve çocuğun bulunduğu sosyal çevre gibi faktörlerden dolayı farklılaşmaktadır. Bununla birlikte program öğretmenlerin tamamı tarafından materyal kullanımına uygun bulunmuştur. Programın okulların fiziksel koşullarına uygunluğu ise her

ne kadar tüm katılımcılar tarafından olumlu olarak değerlendirilmese de, okulların birçoğunun programın gerektirdiği fiziksel donanımına sahip olduğu, donanıma yeterli olmayan okullarda da bu eksikliğin öğretmen gayreti ile sınıf ortamı bağlamında giderilebileceği katılımcı öğretmenlerin görüşleri arasında yer almaktadır.

Süreç Boyutuna İlişkin Bulgular

CIPP modeli çerçevesinde programın süreç boyutunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilebilmesi için katılımcılara programın uygulanması sürecindeki işleyişin değerlendirilmesine yöneliktir üç soru yöneltilmiştir. Bu sorular “*Programın içeriğinde yer alan kazanımlar doğrultusunda çocukların tasarlanan etkinliğe katılımı ne düzeydedir?*”, “*Programın içeriğinde yer alan kazanımlar doğrultusunda çocuklar tasarlanan etkinlikler içerisinde en çok ne tür etkinliklerden hoşlanıyorlar?*” ve “*Süreçte programda yer alan kavram ve kazanımların öğretilmesinde sorun yaşanmakta mıdır, yaşıyorsa bu sorunlar nelerdir?*” olarak ifade edilmiştir. Görüşme sorularına verilen yanıtlardan edilen verilerin analizi sonucu oluşan kodlar “*etkinliğe katılım, sevilen etkinlikler ve uygulamaya ilişkin sınırlılıklar olmak üzere*” olmak üzere üç tema altında toplanmıştır. Programın süreç boyutunun değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin analizinden elde edilen bulgular Tablo 4’te sunulmaktadır.

Tablo 4. Süreç Boyutuna İlişkin Bulgular

Tema	Kod	Frekans
Etkinliğe katılım	Aktif katılım	12
	İlgi ve ihtiyaca göre katılım	2
Sevilen etkinlikler	Oyun Etkinliği	6
	Hareket Etkinliği	2
	Drama Etkinliği	2
	Türkçe Etkinliği	1
	Sanat Etkinliği	1
Uygulamaya ilişkin sınırlılıklar	Problem yaşanmamakta	2
	Karma sınıflar(yaş grupları)	2
	Dil sorunu	1
	Ev(pekiştirici) etkinlikleri velilerin yapması	1

Tablo 4’te de görüldüğü üzere “*etkinliğe katılım*” teması altında araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı çocukların etkinliklere aktif olarak katıldığını belirtmekle birlikte, iki öğretmen çocukların etkinliklere katılımının ilgi ve ihtiyacına yönelik değiştiğine dikkat çekmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin bazı açıklamalarına aşağıda yer verilmiştir.

K.3 “*Öğrencilerim genel olarak aktif ve etkin katılım sağlarlar*”.

K.5 “*Etkinliklere çocukların hepsi katılıyor. Fakat bazı etkinliklere çocuklar isteyerek bazılarını ise istemeyerek katılıyor.*”

K.6 “*Etkinliklerimiz çocuk temelli olduğu için çocuklar etkinliğin her aşamasında katılım gösterebiliyorlar. Etkinliği kendileri başlatıp kendileri bitirme kazanımını kazanmış durumdadır.*”

K.9 “*... Etkinliğe, etkinliğin sunumuna ve çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına göre değişmektedir.*”

“*Sevilen etkinlikler*” temasında okul öncesi programı uygulanırken yer verilen

etkinliklerden en çok oyun, drama ve hareket etkinliklerinin öğrenciler tarafından sevildiği görülmektedir. Konuya ilişkin öğretmenler tarafından yapılan açıklamalardan bazıları aşağıda yer almaktadır.

K.2. “Kendilerinin birebir yaptıkları etkinlikleri daha çok seviyorlar.”

K.3 “Hareketli ve aktif katılım sağlayabildikleri etkinliklerden hoşlanıyorlar.”

K.5 “Çocuklar en çok eğitici öğretici oyunları seviyor.”

K.7 “Oyun ve hareket etkinliği, drama etkinliği, serbest zaman etkinliği, sanat etkinlikleri çocukların sevdiği etkinliklerdir.”

K.9 “Çocuklar doğrudan kendilerinin deneyimledikleri etkinliklerden hoşlanıyor.”

K.8 “En çok Türkçe etkinliği, drama ve oyun etkinliğini sevmektedirler.”

K.12 “Genellikle oyun, hareket etkinliklerini seviyorlar.”

“Uygulamaya ilişkin sınırlılıklar” teması incelendiğinde ise bu sınırlılıkların yabancı uyruklu çocuklarla yaşanan dil sorunu, yaş gruplarına göre sınıf oluşturulamaması ile ev etkinliklerinin veliler tarafından yapılmasından kaynaklandığı görülmektedir. Bunun yanı sıra uygulamaya ilişkin bir sorun yaşanmadığının belirtildiği öğretmen görüşleri de mevcuttur. Öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

K.3 “Yabancı uyruklu öğrencilerde dil probleminden kaynaklanan sorun yaşadığımız oluyor. Onun dışında ebeveyni ilgisiz kalan çocuklarda sorun yaşandığı oluyor.”

K.6 “Kazanım ve göstergelerin uygulanmasında hiçbir zorluk yaşamıyor.”

K.8 “Yaş gruplarından dolayı (üç altı yaş arası karışık sınıfı) sorun yaşanmaktadır.”

K.9 “...Zaman kavramı daha soyut bir kavram olduğu için öğrenimi en zor kavram olarak değerlendiriyorum.”

K.12 “Çocuğun yapması gereken pekiştirici etkinlikleri veliler yapınca çocukların kavram ve kazanımları öğrenmesi güçleşiyor. Okuldaki etkinliklerde de bazı çocuklar için diğer çocuklardan daha fazla tekrar gerekiyor bireysel farklılıklar nedeniyle.”

Okul öncesi eğitim programının süreç boyutu öğretmen görüşlerine göre değerlendirildiğinde; programın öğrencilerin aktif katılımını sağlayan etkinliklerin hazırlanmasına olanak sağlar nitelikte olduğu ve bu etkinliklerden en çok oyun, hareket ve drama etkinliklerinin çocuklar tarafından sevildiği görülmektedir. Programın uygulanmasına ilişkin en temel sorunların ise; yaş gruplarına göre sınıfların oluşturulamadığı durumlarda ve yabancı uyruklu çocukların yaşadığı dil sorunu olduğu dikkati çekmektedir. Bununla birlikte velilerin ev etkinliklerini kendilerinin yapması da uygulamaya ilişkin bir sorun olarak belirlenmiştir.

Ürün Boyutuna İlişkin Bulgular

CIPP modeli çerçevesinde programın ürün boyutunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilebilmesi için katılımcılara üç soru yöneltilmiştir. Bu sorular sırası ile “Programın uygulanmasında amaçlanan hedeflere ulaşıldı mı?”, “Programın uygulanması sonucunda çocukların beceri gelişimine yönelik ne tür sonuçlar elde edilmiştir?” ve “Programın olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?” şeklinde katılımcılara yöneltilmiştir. Elde

edilen verilerin analizi sonucu oluşan kodlar “*program hedeflerine ulaşma, programın çıktıları, programın olumlu yönleri, programın olumsuz yönleri*” olmak üzere dört tema altında toplanmıştır. Programın ürün boyutunun değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin analizinden elde edilen bulgular Tablo 5’te sunulmaktadır.

Tablo 5. Ürün boyutuna ilişkin bulgular

Tema	Kod	f
Program hedeflerine ulaşma	Yeterli	11
	Değişkenlik göstermesi	1
Program çıktıları	Beceri Gelişimi	5
	Dil Gelişimi	2
	Motor Gelişimi	2
	Sosyal Duygusal Gelişim	2
	Bilişsel Gelişim	2
Programın Olumlu Yönleri	Amaca hizmet etmesi	4
	Güncellenebilir olması	2
	Esnek olması	2
	Çerçeve olması	1
Programın Olumsuz Yönleri	Dijital becerileri içermemesi	1
	Gerçek yaşamla bağlantı kurmada zayıf	1

Tablo 5’te belirtildiği üzere katılımcıların on biri programı amaçlanan hedeflere ulaşılma açısından “yeterli” görürken, bir öğretmen durumun çocuğun yaş ve gelişimine, kazanıma göre değişkenlik gösterdiğini ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmenlerin yaptığı açıklamalardan bazıları aşağıda sunulmaktadır.

K.6 “*Programın uygulanma aşamasında amaçlanan hedeflere uzaktan ve yüz yüze eğitimlerimizde ulaşıldı*”

K.9 “*Soruları genel sorular olduğu için cevaplanması zor. Kimi kazanımlara ulaşılırken kimi kazanımlara ulaşılmıyor*”.

K.12 “*Çoğunlukla amaçlanan hedeflere ulaşıyor. Ancak devamsızlık nedeniyle veya diğer sebeplerle öğretimden uzak kalan çocuklarda tabii ki eksiklikler oluyor*”.

Bununla birlikte öğretmenler programın birçok gelişim alanında da öğrencileri geliştirmeye yönelik olduğu şeklinde görüş ifade etmişlerdir. Öğretmenler sıklıkla programın çocukların beceri gelişimini destekler nitelikte olduğu ifade etmişlerdir. Araştırmada ulaşılan öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir.

K.2 “*... Okula başlama tarihiyle bitiş tarihe bakılırsa aradaki zaman diliminde bu çok net bir şekilde anlaşılacaktır*”.

K.6 “*Programın uygulanması sonucunda çocukların bütün gelişim alanlarına yönelik beceri gelişimleri; bilişsel alan, motor gelişim. sosyal duygusal alan, dil gelişimi alanı ve ilgi alanlarında olumlu sonuçlar elde edildi*”.

K.12 “*Kavramların öğrenilmesi, özgüvende, sosyal becerilerde gelişim, kuralları içselleştirme, sorumluluk ve aidiyet duygusunun gelişimi, okulu sevme, öz bakım becerilerinin gelişimi (kendi başına yeme içme, giyinme, eşyalarını toplama, temizlik, gece erken uyuma, vb....), psikomotor becerilerinde gelişim (resim çizme, kesme, katlama, atlama, koşma...vb.), farklı düşünme ve problem çözme becerisinde gelişim*”

diye sıralayabilirim”.

Öğretmenler programın amaca hizmet etmesi, güncellenebilir olması, esnek olması ve aynı zamanda çerçeve plan sunması yönleri ile olumlu olarak değerlendirirken, gerçek yaşamla bağlantı kurmada zayıf kaldığı ve öğrencilerin dijital beceri gelişimine dönük kazanım ve göstergeler içermediği yönünde eleştiriler de sunmuşlardır. Bu konuya ilişkin öğretmenlerin bazı açıklamaları şu şekildedir.

K.6 “Programın doğru bir şekilde uygulanmasıyla olumsuz yönlerinin olacağını düşünmüyorum. Ancak değişen ve gelişen zamana karşı güncellenebilir düşüncesindeyim. Keza programı uygulayan öğretmenlerinde!”

K.9 “Çerçeve sunması olumlu, gerçek yaşamla bağlantı kurmada zayıf olması olumsuz yönleri”.

K.12 “Programın olumlu yönü esnek olması. Sınıfın ve öğrencinin ihtiyacına göre çeşitli etkinlikleri ekleyebiliyoruz günlük akışa. Olumsuz yönü çok yok bence. Sadece kazanım ve göstergeler dijital bazı becerileri de içerebilir. Çünkü çocuklar şimdi kodlama vb. becerileri okul öncesinden başlayarak edinebiliyorlar”.

Okul öncesi eğitim programının ürün boyutu öğretmen görüşlerine göre değerlendirildiğinde; programın program hedeflerine erişme açısından yeterli olduğu, programın çocukların birçok beceri alanının gelişimine olumlu yönde desteklediği, programın amaca hizmet eden, esnek, güncellenebilir bir yapıda olduğu tespit edilmiştir. Sınırlı sayıda da olsa programa ilişkin bazı eleştiriler de tespit edilmiştir. Bu eleştiriler; öğrencilerin dijital becerilerini geliştirmeye dönük kazanım ve göstergelere sahip olmadığı ve gerçek yaşamla bağlantı kurmada zayıf kaldığı yönündedir.

Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde CIPP modeli çerçevesinde programın öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesiyle elde edilen sonuçların tartışılmasına ve önerilere yer verilecektir.

Bağlam

Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda programın bağlam boyutu değerlendirildiğinde okul öncesi eğitim programının amaçsal açıdan çocuğu hayata hazırlayıp gelişim alanlarını desteklemek, ilköğretime hazırlamak, çocuğa iyi alışkanlıklar kazandırmak yönü ile öne çıktığı görülmektedir. Ayrıca öğretmenler çoğunlukla programın ihtiyacı karşıladığını ifade etmekle birlikte, ihtiyacı kısmen karşıladığına ilişkin görüşler de sunmuşlardır. Bununla birlikte program içeriğinin/ programın bağlam boyutunun gelişmiş/gelişmemiş bölgelere göre göreceli olarak yorumlanabileceği, gelişmiş bölgelerde daha işlevsel olduğu öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Nitekim alan yazın incelendiğinde program geliştirme sürecinde bölgesel farklılıkların göz ardı edildiğine yönelik araştırma sonuçları öğretmenlerin bu tespitlerini destekler niteliktedir (Aslan, Uygun,2019; Düzgün,2014). Bununla birlikte araştırmada programın bağlam açısından güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin bulgular incelendiğinde; programın beceri gelişimini destekleme, gerçek yaşam kazanımlarına yönelik olma, esnek olma ve amaca uygun olma açısından öğretmen görüşlerine göre güçlü yönlerinin olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler genel olarak programın güçlü yönlerine vurgu yapsalar da değerlendirme başlıklarının ayrı olması sonucu ölçme değerlendirmenin zorlaşmasını programın zayıf yönlerinden biri olarak değerlendirmektedirler. Ölçme değerlendirme

açısından yaşanan zorluk benzer şekilde Başaran, Ulubey (2018) tarafından da tespit edilmiştir. İlgili araştırmada değerlendirme sürecinin zaman sarfiyatı yarattığı, ayrıntılı olarak yapılandırılan değerlendirmelerin amaca hizmet bakımından verimli olmadığını, genel değerlendirmenin yapılmasının değerlendirmeye yönelik ölçütlere erişim açısından işlevsel olacağına yer verilmektedir. Bununla birlikte programın çerçeve plan sunması, programın amacına ulaşması açısından olumlu bir özellik olarak değerlendirilmiştir. Katılımcıların çerçeve plan olarak ifadeleri okul öncesi eğitim programında günlük eğitim akışı olarak ifade edilmektedir. Günlük eğitim akışı öğretmenin o gün yapmayı planladığı çalışmaları kapsamaktadır. Güne başlama zamanı, oyun zamanı, etkinlik zamanı, günü değerlendirme zamanının yanı sıra dinlenme ve beslenme zamanı gibi günlük olarak yapılan etkinlikleri kapsamaktadır (MEB,2013). Programda yer alan günlük eğitim akışı öğretmenlerin çocukların ilgi ihtiyacı ve gelişim özelliklerine göre süreci şekillendirebileceği olanaklar sunmaktadır. Öğretmen programda yer alan farklı kazanım gösterge ve kavramları ekleyerek etkinliklerini çeşitlendirebilmektedir. Bu çeşitliliğin programın amacına ulaşması bakımından olumlu etki yarattığı söylenebilir. Katılımcı görüşlerinde programın çerçeve plan sunması yönüyle esnekliği sınırlaması programın zayıf yönü olarak ele alınmıştır. Ancak okul öncesi eğitim programı çocuğun, ailenin ve fiziksel çevrenin yapısına göre uyarlanma ve bireyselleştirme olanaklarını kapsamaktadır, program öğretmenin değişimlere göre eğitim sürecini şekillendirebileceği olanaklar sunmaktadır. Öğretmenin süreci koşullar dâhilinde tasarlayabilmesi programın esneklik boyutuyla yakından ilgilidir (MEB,2013). Ayrıca programın esnek olması öğretmen görüşlerinde programın güçlü yönü olarak ele alınmıştır. Bu bağlamda programın esneklik özelliğine ilişkin bir sınırlılık olmadığı ifade edilebilir.

Girdi

Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda programın girdi boyutunun değerlendirilmesine ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin hazır bulunuşluk, materyal kullanımı ve fiziki koşullar bağlamında programın değerlendirilmesine ilişkin çeşitli görüşler sundukları görülmektedir. Hazır bulunuşluk öğrencinin öğrenmeye bilişsel, duyuşsal, devinimsel ve sosyal açıdan hazır oluş durumu olarak betimlenmektedir (Başaran,1998). Ayrıca öğrenme etkinliğinin nitelikli gerçekleşmesi için ön koşul olarak görülmektedir (Ülgen, 1997). Araştırma bulguları incelendiğinde öğretmenlerin programın etkin olarak uygulanabilmesi için programın çocukların hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olup olmadığı ile ilgili farklı görüşleri olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan iki öğretmen programın çocukların hazır bulunuşluk düzeyine uygun olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Çocukların bireysel farklılıklarının ile hazır bulunuşluklarının göz ardı edilmesi programın etkili ve verimli olmasının önünde bir engel olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda programın işlevsel olabilmesi, amacına ulaşabilmesi için programın uygulanması sırasında öğretmenlerin etkinliklerini planlarken ve uygularken çocukların bireysel farklılıklarını dikkate almaları önem taşımaktadır (Aslan, Uygun, 2019). Bununla birlikte çocukların hazır bulunuşluk düzeylerinde, çevresel faktörlerin belirleyici olduğu da bulgular arasında yer almaktadır. Çocuğun içinde bulunduğu çevredeki uyaranların zengin olması çocuğun gelişimini ve öğrenmesini hızlandırmaktadır. Bu kapsamda aile faktörünün de oldukça önemli olduğu görülmektedir (Kandır ve Alpan, 2008). Çünkü sağlıklı aile ortamı ve nitelikli okul öncesi eğitimi çocuğun gelişimini olumlu yönde şekillendirmektedir (Edie ve Schmid,2007; MEB,2013). Bu bağlamda değerlendirecek olursak okul öncesi dönemde çocuğun içinde

bulunduğu çevresel faktörler çocukları etkilerken, aynı zamanda oluşturulan programın şekillenmesini de etkilemektedir. Nitelikli bir okul öncesi eğitimi için fiziksel koşulların yeterli düzeyde olması önem teşkil etmektedir (Can ve Kılıç, 2019; Kurşunlu, 2018; Sabancı, Altun ve Uçar, 2018). Eğitim programı ne kadar kapsamlı olursa olsun programın başarısı uygulama noktasında fiziksel koşulların yeterliliğine bağlıdır (Eroğlu, Şimşek,2021). Katılımcı görüşlerinden elde edilen sonuç programın fiziksel donanım açısından talepkâr olmadığı ancak fiziki koşulların yetersiz olmasının programı uygulama noktasında olumsuzluklara neden olduğunu göstermektedir. Nitekim yapılan farklı bir araştırmada da okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki altyapı eksikliklerinin ihtiyacı karşılama yönünde yetersizliğe neden olduğu belirtilmiştir (Kubanç,2014). Çaltık ve Kandır (2006) yapmış oldukları araştırmada okul öncesi eğitiminin nitelikli olarak tasarlanabilmesi için gerekli olan fiziksel koşullar ve bina tasarımının uluslararası normlara uygun olmadığını belirtmiştir. Girdi boyutuna yönelik değerlendirmeden elde edilen sonuçlardan bir diğeri de materyal kullanımına ilişkin öğretmenlerin olumlu görüşe sahip olduklarıdır. Öğretmenler eğitim programı kapsamında kullandıkları materyallerin, öğrenme öğretme sürecine olumlu etkileri olduğunu, öğrenmenin kalıcı olmasına katkı sağladığını ve dikkat çekici olduğunu ifade etmişlerdir. Alan yazın incelendiğinde de çocukların ilgi ve ihtiyacına göre farklı öğrenme merkezlerinin çeşitli materyallerle yeterli düzeyde desteklenmesinin, çocukların gelişimi için oldukça önemli görüldüğü ifade edilmektedir (Aktaş Arnas, 2002; Tok,2010).

Süreç

Programın süreç boyutu öğretmen görüşlerine göre değerlendirildiğinde çocukların etkinliğe katılım düzeyinin olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte bazı öğretmenler çocuğun etkinliğe katılımının ilgi ve ihtiyacına göre değişkenlik gösterdiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Okul öncesi eğitim programının bireysel farklılıklara önem veren bir yapıda olması ve süreç içerisinde öğrenme etkinliklerinin öğretmenler tarafından esnek olarak tasarlanabilmesi yönüyle araştırmada programın hedefleriyle programa ilişkin öğretmen görüşlerinin tutarlı olduğu tespit edilmiştir. Süreç boyutuna yönelik değerlendirmede elde edilen sonuçlarda dikkat çeken konu, sevilen etkinlikler temasındaki katılımcı yorumlarıdır. Okul öncesi eğitim programında etkinlik türleri; oyun hareket etkinliği, müzik, sanat, fen/doğa, drama, matematik, okuma-yazmaya hazırlık ve Türkçe dil etkinlikleri olarak belirtilmektedir (MEB,2013). Bu bağlamda süreç boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri, öğretmenlerin günlük eğitim akışında yer alan güne başlama zamanını (serbest etkinlik) bir etkinlik türü olarak değerlendirmesi öğretmenlerin alanlarına ilişkin bilgi yanılsamaları olarak değerlendirilebilir. Ayrıca 2006 okul öncesi eğitim programında yer alan serbest zaman etkinliği 2013 programında oyun etkinliği olarak güncellenmiştir. Öğretmen görüşlerinde yer alan serbest zaman etkinliği gibi ifadeler öğretmenlerin 2013 programındaki güncellemeleri içselleştirmediklerinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Araştırma sonuçları çocukların süreçte aktif katılım sağladıkları etkinliklerden hoşlandığı göstermektedir. Bu da programın etkin katılımı teşvik edici süreçleri içermesi, program ile öğrenme sürecinin uyumluluk göstermesi açısından önem teşkil etmektedir. Kavram ve kazanımların öğretilmesi sürecinde sınıflarda yabancı uyruklu öğrencilerin bulunması nedeniyle dil problemi yaşandığı belirlenmiştir. Ayrıca ev etkinliklerinin veliler tarafından yapılması gibi velilerin bilinçsiz tutum ve yaklaşımlarının programın süreç boyutunda yaşanan bir sorunlardan bir diğeri olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi dönemde ailelerin

çocuklara verdiği destek programın kazanımlarını gerçekleştirme noktasında önem teşkil etmektedir (Özel ve Zelyurt, 2016; Temel, 2010; Yıldırım, 2021). Ailenin yaklaşımı çocuğun sosyal, duygusal, akademik gelişimini etkilemektedir. İlgisiz anne baba tutumunun çocukta ilerleyen süreçte akademik başarıyı olumsuz etkilediği görülmektedir (Yavuzer, 1995; Akbaba Altun, 2009). Bununla birlikte ailenin sürece fazla müdahale etmesinin de kavram öğretimini olumsuz yönde etkilediği söylenebilir. Verilen etkinlikleri velilerin yapması süreçte yaşanan sorunlar arasında yer almaktadır. Ayrıca karışık yaş grubunun oluşturduğu sınıf yapısının kavram ve kazanımların öğretilmesini olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir. Bu açıdan değerlendirildiğinde programı uygulama safhasındaki sınırlılıkların programın içeriğinden ziyade aile, çevre ve okulun koşullarının etkisinden kaynaklandığı görülmektedir.

Ürün

Programın ürün boyutuna yönelik değerlendirmeler programla amaçlanan hedeflere ulaşıldığı yönündedir. Ancak öğretmenler her ne kadar programın hedeflere ulaşmada yeterli olduğunu ifade etseler de; programın amaçlanan hedeflere ulaşabilmesi için çocuğun yaş ve gelişim özellikleri ile devam devamsızlık durumunun da belirleyici olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte bireysel farklılıklar program çıktılarında ulaşmada belirleyici bir faktör olarak ele alınsa da; Yazar'a (2013) göre programın etkin uygulanması ile sosyal, ekonomik, kültürel açıdan farklı çevrelerden gelen çocuklar arasında eğitsel fark azaltılabilir. Bu durum, yani programın uygulanması sonucu elde edilen ürünün niteliği, programın uygulama/süreç boyutunun önemini ortaya koymaktadır. Araştırmada ayrıca programın çocukların tüm gelişim alanlarında (bilişsel gelişim, motor gelişim, sosyal duygusal gelişim, dil gelişimi) gelişimini desteklediği görülmektedir. Programın çıktı/ ürün bağlamında genel olarak öğretmen görüşlerine göre olumlu bulunduğu söylenebilir. Özellikle programın amacına uygun olması, güncellenebilir özellikte ve esnek olması, bununla birlikte öğretmenler için bir çerçeve oluşturması olumlu olarak değerlendirilmiştir. Programın bir çerçeve oluşturması sürecin doğru ve etkin planlanmasına ve işletilmesine olanak sağlamaktadır. Başaran, Uluğbey (2018) da programın uygulanma aşamasında öğretmenlerin rehberliğe bu bağlamda da rehber etkinlik kitaplarına ihtiyaç duyduğunu tespit etmişlerdir. Böylelikle program çıktı ve ürünlerinin daha nitelikli olarak gerçekleştiği ifade edilebilir. Ancak araştırmada programın öğrencilere dijital/ teknolojik beceriler kazandırmada yetersiz kaldığı tespit edilmiştir. Benzer bir sonuç Tuğluk ve Özkan (2019) ile Koçın ve Tuğluk (2020) tarafından da MEB 2013 okul öncesi eğitim programının 21. yüzyıl becerileri açısından analizinin gerçekleştirildiği araştırmalarda da tespit edilmiştir. Eğitim öğretim süreçlerinin 21. yüzyıl becerilerinin öğrencilere kazandırılmasına yönelik yapılandırıldığı bu dönemde (Demir, Özyurt 2021; Özyurt, 2020), en öne çıkan 21. yüzyıl becerilerinden biri olan dijital okuryazarlık konusunda bilinçli çocukların yetiştirilebilmesi için programın bu açıdan incelenerek güncellenmesi önemlidir. Araştırma ayrıca programın gerçek yaşamla bağlantı kurmada zayıf kaldığına ilişkin öğretmen değerlendirmesini de içermektedir. Bu bulgu diğer öğretmen görüşleri ile ve programın yapısı ile örtüşmemektedir. Çünkü program gelişim alanlarına ilişkin kazanımlar ve göstergeler sunmakta, öğrenme öğretme sürecinde uygulanabilecek etkinlikler öğretmenler tarafından oluşturulmaktadır (MEB 2013). Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin, planlamayı pratiğe aktarmada başka bir deyişle programı etkin olarak uygulamada yeterli pedagojik ve alan bilgisine sahip olması önemli görülmektedir.

Özetle araştırma sonucunda; programın program hedeflerine erişme açısından yeterli olduğu, programın çocukların birçok alanda gelişimini olumlu yönde desteklediği, programın amaca hizmet eden, esnek, güncellenebilir bir yapıda olduğu, materyal kullanımı ve öğrencilerin aktif katılımını sağlayan etkinliklerin hazırlanmasına olanak sağlar nitelikte olduğu tespit edilmiştir. Ancak araştırmada çocukların hazır bulunuşluğu ile programın uygulanması için beklenen hazır bulunuşluk düzeyi arasında tam bir uyum olmadığı, programın etkin uygulanmasının gerektirdiği fiziksel koşulların bazı okullarda mevcut olmadığı, programın öğrencilerin dijital becerilerini geliştirmeye dönük kazanım ve göstergelere sahip olmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte yaş grupları açısından karma sınıflarda gelişimsel farklılıklar nedeni ile yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda ise dil sorunu nedeni ile uygulamada zorluklar yaşandığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda programın etkin bir şekilde uygulanabilmesi için, çocukların hazır bulunuşluklarını yeterli düzeye taşıyacak hazırlık programlarının oluşturulması ve bu programların okul aile işbirliğinde uygulanması somut bir öneri olarak sunulabilir. Okul öncesi eğitim programının çocukların dijital/ teknolojik becerilerini bilinçli teknoloji kullanıcıları olarak geliştirilebilmelerine yönelik kazanım ve göstergeler ile güncellenmesi önerilmektedir. Bu öneri küresel boyuttaki güncel gelişmeler göz önünde bulundurulduğunda; programa dijital beceri vb. 21. yüzyıl becerileri gelişimini destekleyici özellikler kazandırılması açısından önemli görülmektedir.

Kaynakça

- Akbaba, Altun, S. (2009). An investigation of teachers', parents', and students' opinions on elementary students' academic failure. *Elementary Education Online*, 8(2), 567-586.
- Akman, G. (2014). *Nitel ve nitel araştırma yöntemleri*. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Aktaş Arnas, Y. (2002). Bir öğrenme merkezi olarak blok köşesi. *Çoluk Çocuk Dergisi*, (19), 14-15.
- Aslan, M. ve Sağlam, M. (2017). Methodological investigation of the curriculum evaluation theses completed between the years 2006-2015 in Turkey. *Universal Journal of Educational Research*, 5(9), 1468-1478.
- Aslan, M., ve Uygun, N. (2019). Okul öncesi eğitim programının Stufflebeam'in bağlam, girdi, süreç ve ürün (BGSÜ) değerlendirme modeline göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 44(200), 229-251.
- Aydın, O., Madi, B., Alpanda, S., ve Sazcı, A. (2012). MEB okul öncesi eğitim programının nörogelişimsel açıdan değerlendirilmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (36), 69-93.
- Başaran, İ. E. (1998). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Aydan Web Tesisleri.
- Başaran, S. T., ve Ulubey, Ö. (2018). 2013 okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(2), 1-38.
- Berk, L. E. (2013). *Bebekler ve çocuklar: Doğum öncesinden orta çocukluğa* (N. Işıkoğlu Erdoğan, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Can, E. ve Kılıç, Ş. (2019). Okul öncesi eğitim: Temel sorunlar ve çözüm önerileri. *Millî Eğitim Dergisi Temel Eğitim Özel Sayısı*, 48(1), 483-519
- Çaltık, İ., ve Kandır, A. (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin 2002 okul öncesi eğitim programında aile katılımının sağlanmasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *I. Uluslararası Ev Ekonomisi Kongresi, Ankara*.

- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. Ankara:Pegem Akademi.
- Demir, A. Y. & Özyurt, M. (2021). Investigation of social studies curriculum and coursebooks in the context of 21st century skills, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 22(2), 1254-1290. DOI: 10.17679/inuefd.867905
- Diken, İ. H. (2014). *Erken çocukluk eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dilek, H. (2013). *2006 okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Duffy, B. (2006). *Supporting creativity and imagination in the early years*. United Kindom: McGraw-Hill Education.
- Düzgün, Ü. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı ve 2012 değişikliklerinin uygulanmasına ilişkin görüşleri (Kayseri ili örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Edie, D., & Schmid, D. (2007). *Brain development and early learning*. A policy brief publication of Wisconsin Council on Children and Families. https://larrycuban.files.wordpress.com/2013/04/brain_dev_and_early_learning.pdf.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: AnıYayıncılık.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde "program" geliştirme*. İstanbul:Edge Akademi.
- Göle, M. O. ve Temel, F. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklere ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 663-684.
- He, Y. (2015). Investigation on the development of preschool education informationization of ethnic region in Gansu, China. *International Journal of Higher Education*, 4(3), 161-167.
- Kalemci, F., (1998). *Okul öncesi eğitim kurumlarının çevre düzenlemesi ve çalışan eğitimci personelin nitelikleri yönünden incelenmesi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Kandır, A., Alpan,U. Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(14), 33-38.
- Kandır, A., ve Yazıcı, E. (2016). MEB 2013 Okul öncesi eğitim programı'nın okuma yazma becerilerinin gelişimi yönünden değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 451-488.
- Koçın, B. ve Tuğluk, M.,N.(2020). 2013 Okul öncesi eğitim programının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 49,621-649. doi: 10.7816/ulakbilge-08-4901.
- Köksal, O., Dağal, A. B., ve Duman, Ö. A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *International Journal of Social Science*, 46(4), 379-394.
- Kelly, A. V. (2004). *The curriculum theory and practice*. London: Sage Publications.
- Kök, M., Koçyigit, S., Tuğluk, M.N. ve Bay, E. (2008). Okul öncesi dönem çocuklarında görülen sorunların öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 82-93.
- Kubanç, Y.(2014). Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki durumunun incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7 (31), 675-689.

- Kuru Turaşlı, N. (2018). Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi. G. Haktanır (Editör), *Erken Çocukluk Eğitimine Giriş* (s. 9-30) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kurt, A. ve Erdoğan, M. (2015). Program değerlendirme araştırmalarının içerik analizi ve eğilimleri; 2004-2013 yılları arası. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 199-224.
- Kurşunlu, E. (2018). *Türkiye’deki okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel özelliklerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. MEB. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- Oktay, A. (1990). Türkiye’de okul öncesi eğitim. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 2, 151-160.
- Ornstein, A. C. & Hunkins, F. P. (2004). *Curriculum: Foundations, principles and issues*. Boston: Pearson/Allyn and Bacon.
- Özel, E. ve Zelyurt, H. (2016). Anne baba eğitiminin aile çocuk ilişkilerine etkisi. *Sosyal Politika Çalışmalar Dergisi*, 16(36), 9-34. <http://dx.doi.org/10.21560/spcd.60151>.
- Özsırkıntı, D., Cenk, A., ve Bolat, E. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşleri: Adana ili örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 313-331.
- Özyurt, M. (2020). 21. yüzyıl becerileri öğretimi ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması: Geçerlik güvenirlik çalışması. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(30), 2568-2594. DOI:10.26466/opus.725042
- Robinson, B. (2002). The CIPP approach to evaluation. *Collit project*, 4.
- Sapsağlam, Ö. (2013). Değerlendirme boyutuyla okul öncesi eğitim programları (1952-2013). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 63-73.
- Sabancı, A., Altun, M., ve Uçar Altun, S. (2018). Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve velilerin görüşlerine göre anasınıfı eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24(2), 339-385.
- Senemoğlu, N. (1994). Okul öncesi eğitim program hangi yeterlikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 21-30.
- Stufflebeam, D. L., Madaus, G. F., & Kellaghan, T. (2002). *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation*. Dordrechts: Springer.
- Stufflebeam, D. L. (2003). The CIPP Model for Evaluation. (Eds. Thomas Kelleghan, Daniel LeRoy Stufflebeam). In *International Handbook of Educational Evaluation* (pp. 31-62). Dordrecht: KluwerAcademicPublishers.
- Şimşek, H. A., ve Eroğlu, Ö. (2021) Türkiye’de okul öncesi eğitime eleştirel pedagojik yaklaşım. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 387-397.
- Temel, F. (2010). *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tok, E. (2010). Okul öncesi eğitimde eğitim ortamları. *Okul Öncesi Eğitime Giriş*, Ankara: PegemAkademi.
- Trawick Smith, J. (2013). *Erken çocukluk döneminde gelişim: Çok kültürlü bir bakış açısı* (B. Akman, Çev.). Ankara: Nobel.
- Tuğluk, M. N., ve Özkan, B. (2019). MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının 21. Yüzyıl becerileri açısından analizi. *Temel Eğitim Dergisi*, 1(4), 29-38.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Illinois: University of

Chicago Press.

Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.

Yavuzer, H. (1995). Yaygın anne-baba tutumları. *Ana-Baba Okulu*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yazar, A. (2013). *Okul öncesi eğitim programının ilkokula hazırlık açısından etkililiğinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Yıldırım, V. Y. (2021) Okul öncesi eğitim program bağlamında ailelerin evde yapmış oldukları eğitim-öğretim çalışmalarının değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(77), 40-54.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yin, R. K. (2003). *Case study research design and methods*. London: Sage Publications.

Extended Abstract

Introduction

Preschool education encourages children to develop their curiosity, learning and thinking skills. In this way, children's personality formation and positive self-perception are supported. In addition, the development of creativity, having strong communication skills, supporting the child's emotional and social skill development have an important place among the goals of preschool education. The pre-school curriculum aims to support all developmental areas of the child holistically and in a balanced way. However, the extent to which this goal has been achieved can be demonstrated by an effective program evaluation. With program evaluation, reliable results are obtained about the effectiveness of the training program. In this context, the aim of the research is to evaluate the Ministry of National Education (MoNE) 2013 Pre-School Education Program in a holistic and systematic way according to the views of teachers within the scope of Stufflebeam's context, input, process and product (CIPP) evaluation model.

Method

The design of the research, in which the qualitative research method was used, was determined as a case study. The study group of the research consists of 12 pre-school teachers working in independent pre-school education institutions affiliated to the MoNE in Kilis city center and its districts in the 2020-2021 academic years, and in kindergartens providing education within the primary school. The participants were determined by adhering to the principle of voluntariness according to the maximum diversity sampling method. All of the teachers participating in the research were women and have different years of seniority. Data were collected from teachers working in five different schools. Three of the schools where these teachers work were, in the city center and two were in the districts. In this study, "Semi-Structured Interview Form" was used as a data collection tool. This form was developed by the researchers and includes a total of 12 open-ended questions related to the context, input, process and product dimensions of the program, which should be addressed in an evaluation in accordance with the CIPP Model. The research data were collected in the second half of the 2020-2021 academic years through interviews that were completed in two weeks in April. The interviews were conducted individually with each of the 12 teachers, by the researchers through the Zoom program. Each interview lasted approximately 30 minutes and these interviews were recorded with the permission of the participants. In the research, the data were analyzed using the content analysis technique. Within the scope of the validity and reliability study, the data were analyzed separately by the researchers, then the researchers came together and compared the analysis results, and determined the codes with "Agreement" and "Disagreement". They re-examined the codes with disagreement and reported the research findings as they reached a consensus.

Results

When the findings related to the strengths and weaknesses of the program obtained from the contextual evaluation of the program are examined, the strengths of the curriculum according to the teachers are supporting skill development, including real-life learning outcomes, being flexible, offering options, and being fit for aim. The fact that the curriculum offers options can be considered as a feature that supports the flexibility feature. The fact that the curriculum is geared towards skill development and includes real-life achievements also

supports the curriculum's being fit for purpose. Although a limited number of opinions were expressed regarding the weaknesses of the program, the fact that it forms a framework and that the evaluation headings are separate were considered by some teachers as weaknesses. Although the framework of the curriculum is considered as strength in terms of unity of practice, it can be considered as a weakness of the curriculum in terms of its limitations in terms of flexibility. The fact that the evaluation headings of the curriculum are separate is also considered as a weakness since teachers take a lot of time in the evaluation process.

When the input dimension of the preschool education program is evaluated according to the opinions of the teachers; the findings show that there is not a perfect match between the readiness of the children and the level of readiness expected for the implementation of the curriculum. Because children's readiness levels differ due to factors such as their previous pre-school education status, developmental characteristics of children, family's interest, and the social environment in which the child is located. However, the curriculum was found suitable for the use of materials by all of the teachers. Although the suitability of the curriculum to the physical conditions of the schools is not evaluated positively by all the participants, it is among the opinions of the participating teachers that most of the schools have the physical equipment required by the curriculum, and that this deficiency can be eliminated in the context of the classroom environment with the efforts of the teachers in the schools where the equipment is not sufficient.

When the process dimension of the pre-school curriculum is examined according to the opinions of the teachers; it is seen that the curriculum allows the preparation of activities that enable the active participation of students, and among these activities, game, movement and drama activities are mostly liked by children. The main problems related to the implementation of the curriculum are; caused by the situations where classes could not be created according to age groups and the language problem experienced by foreign children. In addition to this, it has been identified as a practical problem that parents do home activities instead of children.

When the product dimension of the pre-school curriculum is examined according to the opinions of the teachers; it has been determined that the curriculum is sufficient in terms of reaching the goals, supports the development of children in many areas, and has a purposeful, flexible and updatable structure. Although in limited numbers, some criticisms of the curriculum have also been identified. These criticisms are; students do not have gains and indicators to improve their digital skills and curriculum is weak in connecting with real life.

Conclusion

As a result of the research; it has been determined that the curriculum is sufficient in terms of reaching the goals, supporting the development of children in many areas, allows the preparation of activities that enable the use of materials and active participation of students, and has a purposeful, flexible, updateable structure. However, in the study, it was determined that there was not a complete harmony between the readiness of children and the level of readiness expected for the implementation of the curriculum, the physical conditions required for the effective implementation of the curriculum were not available in some schools, and the curriculum did not have objectives and indicators to improve students' digital skills. However, it has been determined that there are difficulties in practice due to language problems in classes with foreign students and due to developmental differences in mixed classes in terms

of age groups. In line with these results, it can be presented as a concrete suggestion to create preparatory programs that will bring the readiness of children to a sufficient level and to implement these programs in cooperation with the school-family in order for the program to be implemented effectively. It is recommended that the preschool education program be updated with gains and indicators to help children develop their digital/technological skills as conscious technology users.