



## 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının Program Tasarım İlkeleri Açısından İncelenmesi

## Investigation of 2013 Preschool Curriculum in terms of Curriculum Design Principles

Senem Gonca KURGUN<sup>1</sup>  
Nilay BÜMEN<sup>2</sup>

doi: 10.38089/iperj.2024.185

Geliş Tarihi: 28.02.2024

Kabul Tarihi: 27.09.2024

Yayınlanma Tarihi: 30.11.2024

**Özet:** Bu çalışmada Türkiye’de 2013 yılında yayımlanan okul öncesi eğitim programı, program tasarım ilkeleri açısından incelenmiştir. Çalışmada, “2013 Okul Öncesi Eğitim Programı (OÖEP) kapsam, aşamalılık, süreklilik, denge, kaynaşıklık, esneklik ve kullanılabilirlik açısından nasıldır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Nitel yöntemle yürütülen çalışmada doküman analizi yöntemi kullanılarak alanyazındaki program tasarım ilkelerini belirlemeye yönelik kılavuz sorular çerçevesinde betimsel analiz yapılmıştır. Bulgular, OÖEP’nin geniş kapsamlı bir program yapısına sahip olduğunu, çocukların gelişim özelliklerini dikkate alarak denge ilkesini gözettiğini; kavram, kazanım ve göstergelerin çocukların gereksinimlerine göre tekrarlanmasıyla sürekliliğin sağlandığını göstermiştir. Kazanım göstergeleri basitten karmaşığa, kavramlar somuttan soyuta, yakından uzağa doğru ilerlese de; kazanımların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan taksonomilerinde üst düzey basamaklara doğru ilerlememesi nedeniyle aşamalılığın kısmen gözetildiği belirlenmiştir. Yatay kaynaşıklık; etkinliklerin, kavramların/becerilerin günlük hayatla ve yaşam becerileriyle ilişkisinin kurulmasıyla, dikey kaynaşıklık ise diğer öğretim programlarının (İlkokul 1.sınıf Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Beden Eğitimi ve Oyun) kazanımlarıyla yapılan ilişkilendirmelerle sağlanmıştır. Bireysel farklılıkları vurgulayan ifadelerle, öğretmen ve öğrencilerin özergliğini vurgulayan seçeneklerle, bölgenin ve okulun kaynaklarına göre önerilerle esnekliğin gözetildiği belirlenmiştir. Son olarak, bazı açılardan olumlu özellikler görülse de, OÖEP’de kullanılabilirlik açısından bazı eksiklikler olduğu tespit edilmiştir. Çalışmanın sonunda, OÖEP’yi daha nitelikli hale getirmek ve program geliştirme çalışmalarına katkıda bulunmak üzere öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Okul öncesi eğitim programı, program analizi, program tasarım ilkeleri

**Abstract:** In this study, the preschool curriculum published in Türkiye in 2013 was examined in terms of curriculum design principles. The question "How is the 2013 Preschool Curriculum (PC) in terms of scope, sequence, continuity, balance, articulation, flexibility and user-friendliness?" was sought to be answered. In qualitative research, descriptive analysis was carried out within the framework of guiding questions to determine the curriculum design principles in the literature by using document analysis methods. The findings showed that the PC has a comprehensive structure, considers children's developmental characteristics, maintains balance, and ensures continuity by repeating concepts, outcomes, and indicators according to children's needs. Although the learning outcomes progressed from simple to complex, the concepts from concrete to abstract and from the immediate environment to the distant environment, it was found that the sequence was partially observed as it did not progress to higher levels in the cognitive, affective, and psychomotor domain taxonomies. Horizontal articulation was accomplished by establishing the relationship of activities, concepts/skills to daily life and life skills, and vertical articulation was achieved through associations with learning outcomes of other curricula (Turkish, Mathematics, Life Science, Physical Education and Play in first grade). Flexibility was ensured through statements underlining individual differences, options emphasizing teacher and student autonomy, and suggestions based on the resources of the region and the school. Finally, the PC was found to have some shortcomings in terms of user-friendliness, despite some positive aspects. The study concluded by suggesting how the PC could become more effective and contribute to developing the curriculum.

**Key Words:** Early childhood curriculum, curriculum analyzing, curriculum design principles

<sup>1</sup> Doktora öğrencisi, Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkiye, [goncasenem@gmail.com](mailto:goncasenem@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0003-2257-1325>

<sup>2</sup> Prof. Dr., Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkiye, [nilay.bumen@ege.edu.tr](mailto:nilay.bumen@ege.edu.tr), <https://orcid.org/0000-0003-1891-6589>

## Giriş

Okul öncesi eğitim; temel eğitimin ilk basamağı olması (Aydın, Şentürk ve Duran, 2018; Oral ve Ergenekon, 2020) ve sonraki öğrenmeleri etkilemesi bakımından büyük önem taşımaktadır (Aslan ve Uygun, 2019; Kitta ve Kapinga, 2015; Türkkaş-Anasız, İkinci ve Anasız, 2018). Çocukların gelecekteki öğrenmeleri bu yaştaki öğrenmelerinin üzerine şekillenmektedir (Dereli-İman, 2014). Bu nedenle, okul öncesi eğitim programlarının ilkökul öğretim programlarıyla sarmal yapıda olması beklenmekte ve onları desteklemesi gerekmektedir (MEB, 2013a). İlkokula geçiş sürecinin başarılı bir şekilde gerçekleşmesi, çocukların bilgi ve deneyimleri üzerine inşa edebilecekleri öğrenmeler için ortamlar oluşturulması ve fırsatlar sunulmasıyla mümkündür (NAEYC, 2009). Nitekim çocukların ilkökula hazır hale gelebilmeleri için zengin uyarıcılar sayesinde birçok alanda (bilişsel, duyuşsal, sosyal, dil, psikomotor vb.) gelişmiş olması gerekmektedir. Başka bir deyişle, okul öncesi eğitim bilişsel, sosyal, dil, psikomotor ve özbakım becerilerinin gelişimi üzerinde önemli etkilere sahip olduğundan ilköğretime temel hazırlayan kritik bir başlangıçtır. Bu noktada okul öncesi eğitim programının (OÖEP) niteliği önem kazanmaktadır.

Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) eğitim programlarında küresel ve ulusal düzeyde meydana gelen gelişmeler doğrultusunda program geliştirme çalışmalarını sürdürmüş, bu anlayışla okul öncesi eğitim programları da 1952 çerçeve programı, 1989 taslak programı, 1994, 2002, 2006 ve 2013 programları olmak üzere yeniden ele alınarak geliştirilmiştir (Canbaz, 2023; Dilek ve Duman, 2014; Gelişli ve Yazıcı, 2012; Göle ve Temel, 2015). OÖEP eğitim sürecinde sınıf içinde/dışında gerçekleştirilen etkinliklerin temel çerçevesini oluşturmaktadır. Eğitsel amaçların sıralandığı program, süreçte öğretmenlere bir nevi rehberlik etmektedir (Avcı, 2021). Böylece okul öncesi eğitimde öğrenciler planlı ve programlı bir eğitim sürecine dahil olmakta, bütünsel gelişimlerini sağlayabilmekte ve ilkökula hazır olacak hale gelmektedir.

Nitelikli bir okul öncesi öğretim programı; kapsam, aşamalılık, süreklilik, denge, kaynaşıklık, esneklik ve kullanılabilirlik gibi program tasarım ilkelerine uygun oluşturulmasıyla mümkündür. Program tasarım ilkelerinden kapsam; öğretilecek konuların belirlenmesini ve içeriğin sınırlarının çizilmesini ifade etmektedir (Ornstein ve Hunkins, 2018). Aşamalılık, bir düzene göre içeriklerin sıralanması işlemidir. Demirel’e (2006) göre, içeriğin sıralanması kolaydan zora, günümüzden geçmişe, yakından uzağa, olaylardan kavramlara ve genellemelere doğru düzenlenmesini gerektirmektedir. Süreklilik ilkesi, bir programda bulunan becerilerin tekrarlanması ifade etmektedir (Ornstein ve Hunkins, 2018). Başka bir deyişle, belirli becerilerin düzenli aralıklarla pekiştirilmesi ve uygulanması anlamına gelir. Denge ise, öğrencinin gelişimsel seviyesi ile programın karmaşıklık ve kapsamlılık derecesi arasındaki uyumdur (Hewitt, 2006). Kaynaşıklık ilkesi Ertürk’e (1975) göre, yatay ve dikey olmak üzere iki boyutlu bir yapıya sahiptir. Yatay anlamda kaynaşıklık, öğrenenin bir alandaki bilgilerini diğer alanlarda kullanma yeteneğini ifade ederken (disiplinler arası olma); dikey kaynaşıklık ise sınıflar ilerledikçe öğrenilen bilgilerin birbirlerini desteklemesi anlamına gelmektedir. Esneklik ilkesi, programların öğretmen ve öğrenciyi özerk kılması, bireysel farklılıkları önemsemeyi ve paydaşların özgür davranabilmesini gerektirir (Yücel, Dimici, Yıldız ve Bümen, 2017). Son olarak, kullanılabilirlik, programın öğretmenler tarafından etkili bir şekilde kullanılabilir olmasını, ek kaynaklara ilişkin bilgilerin sağlanmasını, gerekli donanımın varlığını ve süre planlamasını içermektedir (Hewitt, 2006).

Türkiye’de 2013 yılında yayımlanan OÖEP’nin incelendiği ve değerlendirildiği çeşitli çalışmalar mevcuttur. Örneğin programlara ilişkin öğretmen görüşleri (Avcı, 2021; Dilek, 2018; Göle ve Temel, 2015; Işık, 2015; İş, 2017; Köksal, Balaban-Dağal ve Duman, 2016; Gömleksiz ve Kay, 2019; Özsirkinti, Akay ve Yılmaz-Bolat, 2014; Tükel, 2017), programın değerler eğitimi (Aral ve Kadan, 2018; Dereli-İman, 2014; Kocalar ve Bay, 2020), 21.yüzyıl becerileri (Çetin ve Çetin, 2021; Kardeş, 2020), çocuk katılım hakkına yer verme durumu (Gürkan ve Koran, 2014) ve çeşitli program değerlendirme çalışmaları (Aslan ve Uygun, 2019; Canbaz, 2023; Öztürk, 2023; Paksoy, 2020) yapılmıştır. Ayrıca OÖEP’nin 1.sınıf öğretim programları ile sarmallığının (Çalışkan-Dedeoğlu ve Alat, 2012; Özenç, 2020) ve dikey kaynaşıklığının (Sildir ve Sümer, 2017) incelendiği araştırmalar da bulunmaktadır. Bunlardan biri olan Çalışkan-Dedeoğlu ve Alat’ın (2012) çalışmasında, 2006 OÖEP’nin ilkökul matematik dersi öğretim programı ile sarmallığı incelenmiş ve kazanımlar arasında bağlantıların yetersiz olduğu belirlenmiştir. Sildir ve Sümer’in (2017) çalışması da OÖEP’de dil gelişimiyle ilgili kazanımların Türkçe dersi öğretim programındaki 1.sınıf kazanımlarını desteklemesi açısından

incelenmiştir. Ancak 2013 OÖEP’yi tüm program tasarım ilkeleri açısından inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Diğer bazı derslere ilişkin (Fen bilimleri, İngilizce, bilişim teknolojileri) öğretim programları üzerinde program tasarım ilkeleri açısından analizler yapılmış olsa da (Ataş ve Bümen, 2023; Canlıer ve Bümen, 2018; Geçitli ve Bümen, 2020), OÖEP üzerinde böyle bir analiz yapılmamış olması, bu konuda bir ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda araştırmanın amacı, 2013 OÖEP’yi program tasarım ilkeleri açısından inceleyerek program geliştirme süreçlerine katkı sağlayabilecek bulgulara ulaşmak, varsa eksiklikleri ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda, “2013 OÖEP kapsam, aşamalılık, süreklilik, denge, kaynaşıklık, esneklik ve kullanılabilirlik açısından nasıldır?” sorusuna yanıt aranmıştır. OÖEP’nin program tasarım ilkeleri açısından incelenmesi, hem programın daha nitelikli hale gelmesi hem de yeni programların geliştirilmesi açısından önemlidir. Ayrıca programın incelenmesine ilişkin hazırlanan kılavuz soruların, yeni araştırmalara analitik bir çerçeve oluşturması bakımından program tasarımı çalışmalarına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

## Yöntem

2013 yılında yayımlanan OÖEP’i program tasarım ilkeleri açısından incelenmesini amaçlayan bu çalışmada nitel araştırmalarda sıklıkla başvurulan doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi basılı ve elektronik materyaller olmak üzere çeşitli belgeleri incelemek ve değerlendirmek için kullanılan sistemli bir yöntemdir (Kıral, 2020). Yıldırım ve Şimşek (2016) doküman incelemesi sürecini; dokümana ulaşma, dokümanın orijinalliğini kontrol etme, dokümanı anlama, verileri analiz etme ve kullanma olmak üzere beş adımda gerçekleştirebileceğini belirtmiştir. Araştırma kapsamında, okul öncesi eğitim programının incelenmesi sürecine ilişkin aşamalar aşağıda açıklanmaktadır.

### *Dokümana Ulaşma ve Orijinalliğini Kontrol Etme*

Çalışmada incelenen OÖEP’ye (MEB, 2013a), Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTK) resmi internet sitesinden dijital olarak ulaşılmıştır. Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, 2013 yılında Okul Öncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi kapsamında okul öncesi eğitim programının güncellendiğini duyurmuştur (MEB, 2021). Yatay kaynaşıklık analizleri sırasında kullanılan ilkökul 1. sınıf Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Beden Eğitimi ve Oyun gibi derslere ait öğretim programlarına da aynı web sitesinden ulaşılmıştır. İncelenen tüm dokümanlar resmi internet sitelerinden elde edildiği için orijinal oldukları düşünülmüştür.

### *Dokümanı Anlama ve Verileri Analiz Etme*

Bu çalışmada, dokümanları anlamak ve verileri incelemek için betimsel analiz yöntemine başvurulmuştur. Betimsel analiz, önceden belirlenen temalara göre verilerin işlendiği durumlarda kullanılabilir (Bowen, 2009). Alanyazında öğretim programlarının program tasarım ilkeleri açısından incelendiği araştırmalarda kullanılan kılavuz sorular betimsel analize çerçeve oluşturmuştur (Ataş ve Bümen, 2023; Canlıer ve Bümen, 2018; Geçitli ve Bümen, 2020). Bununla birlikte, OÖEP’nin özgünlüğünü yansıtmaya ve yapılacak analizlerin geçerliğini arttırmak adına kılavuz sorularda değişiklikler (eklemeler ve çıkarmalar) yapılmış ve daha sonra uzman görüşleri alınmıştır. Öncelikle alanyazın incelenmiş, okul öncesi eğitimin diğer öğretim programlarına göre birçok alanda (kazanım/hedefler, konu/tema/ünite, ders süreleri/zamanları vb.) esnek olduğu görülmüştür (Köksal ve diğerleri, 2016). Bu bağlamda, orijinal sorulardaki kavram ve terimler OÖEP’na uygun olarak değiştirilmiştir. Örneğin; *sınıf düzeyleri yerine yaş grupları, hedef/kazanım yerine kazanım/göstergeler, ünite/tema/alan yerine gelişim özellikleri ve alanları, ölçme-değerlendirme süreci yerine çocuğu tanıma ve değerlendirme süreci* ifadeleri kullanılmıştır. Okul öncesi eğitimde konular amaç değil araç olduğundan, aşamalılık ilkesine ait “*Öğretim programı kolay olandan zor olana doğru olma öğretim ilkesini gözetmekte midir?*” sorusu “*Kazanım ve göstergeler basitten karmaşığa doğru sıralanmış mıdır?*” sorusu ile değiştirilmiştir. Ayrıca okul öncesi eğitimin yapısı gereği bazı maddelerin çıkarılması uygun görülmüştür. Örneğin; “*Konular/üniteler/temalar bilinenden bilinmeyene doğru sıralanmış mıdır?*” sorusu okul öncesi eğitimde belirli bir konu/ünite/tema sıralaması olmadığından çıkarılmıştır. Yatay kaynaşıklığa ilişkin “*Diğer öğretim programları ile ilişkilendirilebilecek kazanım/hedefler açık bir şekilde ifade edilmiş midir?*” sorusu ise okul öncesi eğitimin bütüncül bir program olması sebebiyle (MEB, 2013a) kullanılmamıştır. Kılavuz sorularda yer alan “*(Uygunsu) Program, farklı okul türlerinde*

*öğrenim gören çocukların özellikleri açısından uygun mudur*” sorusu Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programlarının farklı okul türlerinde uygulanmasına yönelik olduğundan dolayı listeden çıkarılmıştır. Son olarak; programın sürekliliğini ve dikey kaynaşıklığını inceleyebilmek amacıyla “*Programda yer alan kavram ve beceriler 1.sınıf düzeyinde yer almakta mıdır*”, “*Programda yer alan etkinlikler birbiriyle ilişkilendirilebilmekte midir*”, “*Programda okul öncesinden ilkökula geçişte öğrenme/öğretme yaklaşımının sürekliliği sağlanmış mıdır*” ve “*Program, okul öncesinden ilkökula geçişte birbiri ile ilişkili kavram, beceri ve değerleri sunmuş mudur*” soruları eklenmiştir. Hazırlanan taslak kılavuz sorular hakkında farklı uzmanlardan (üç okul öncesi alan uzmanı ve iki okul öncesi öğretmeni) görüş ve eleştiri istenmiştir. Uzman görüşleriyle anlaşılır olmayan sorular düzenlenmiş, bilişsel alan taksonomisi ile duyuşsal ve psikomotor alan taksonomilerine yer verilmesi kararlaştırılmış ve OÖEP’ye ilişkin tanımlara yer verilmesi (örn; içerik sözcüğünün çıkarılması) sağlanmıştır.

### ***İnandırıcılık ve Teyit Edilebilirlik***

İnandırıcılık ve teyit edilebilirlik, orijinal dokümana (resmi okul öncesi eğitim programı) ulaşılmasıyla, iki yazar tarafından verilerin karşılıklı ve sürekli olarak yorumlanmasıyla, bulguların sunulmasında doğrudan ve ayrıntılı betimlemelerin verilmesiyle sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca çalışmada betimsel analize çerçeve sağlayan program tasarım ilkelerinin açıklanması ve kılavuz soruların OÖEP’ye uygun olarak güncellenmesi önemsenmiştir. Bu bağlamda alanyazında öğretim programlarının analizinde kullanılan kılavuz sorular (Ataş ve Bümen, 2023; Canlier ve Bümen, 2018; Geçitli ve Bümen, 2020), OÖEP’nin gelişimsel bir program olması sebebiyle farklı uzmanların (üç okul öncesi alan uzmanı ve iki öğretmen) görüşleri alınarak güncellenmiştir. OÖEP kazanımlarının bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan taksonomileri açısından analizinde her iki yazarın yaptığı bağımsız kodlamalar arasındaki uyum, kodlayıcılar arası güvenirlilik (Miles ve Huberman, 1994) formülüyle incelenmiş ve %78 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca araştırmacıların OÖEP analizinde tartışarak uzlaşmasına fırsat yaratacak süre tanınmış (üç ay) ve çalışmadaki rolleri ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

### ***Araştırmacıların Rolü***

Araştırmanın ilk yazarı, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi alanında ortaöğretimini tamamladıktan sonra, Okul Öncesi Öğretmenliği lisans programını 2015 yılında tamamlamıştır. 2015 yılından beri farklı yaş gruplarıyla (4-5/5-6 yaş) çalışmakta olup halen özel bir okulda okul öncesi öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Bu süre zarfında, 2013 yılında yayımlanan okul öncesi eğitim programını uygulama deneyimi elde etmiş ve öğrenim hayatında da ayrıntılı inceleme fırsatı bulmuştur. İkinci yazarın ise öğretim programlarının tasarım ilkeleri açısından incelenmesine dayalı birçok bilimsel makalesi bulunmaktadır. Yazarların bahsedilen deneyimleri, programın analizinde etkili olmuş; gruplama, verilerin karşılaştırılması ve bulguların titizlikle elde edilmesine katkı sağlamıştır.

## **Bulgular ve Yorumlar**

Bu bölümde; OÖEP’nin program tasarım ilkeleri (kapsam, aşamalılık, süreklilik, denge, kaynaşıklık, esneklik ve kullanılabilirlik) açısından durumuna ait bulgular sırasıyla sunulmuştur.

### ***Kapsam***

Çalışmada analiz edilen OÖEP’nin kapsam bakımından incelenmesinde; programın tanımlayıcı özelliklerini, programın felsefesi/temel aldığı yaklaşımı ve programın içeriğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Buna göre, ele alınan programın adı “Okul öncesi eğitim programı” olarak belirtilmiş ve 36-72 aylık çocuklar için oluşturulmuştur. Ekler dâhil olmak üzere 114 sayfadan oluşan programın felsefesi ve temel aldığı yaklaşım incelendiğinde, çocuğun bütün gelişim alanlarını geliştirmeyi hedefleyen gelişimsel bir program olduğu, yaklaşım olarak sarmal özellik gösterdiği ve model olarak eklektik bir yapıda olduğu bilgisine ulaşılmıştır (MEB, 2013a). Programın özelliklerinin; “*çocuk merkezli, esnek, dengeli, oyun temelli, keşfederek öğrenme odaklı, yaratıcılığı önemseyen, günlük yaşam deneyimlerine ve yakın çevreye önem veren, kültürel ve evrensel değerleri dikkate alan, aile katılımına önem veren, uyarlamalar içeren, rehberlik hizmetlerini önemseyen*” şeklinde (MEB, 2013a, s. 14-16) tanımlanmış olması; her ne kadar açıkça belirtilmese de, programın ilerlemeci eğitim felsefesine dayanan çocuk merkezli bir yaklaşıma sahip olduğunu göstermektedir. Programda gelişim özelliklerinin yaşlara göre sayısal dağılımları Tablo 1’de sunulmuştur (MEB, 2013a, s. 19-34).

**Tablo 1.** OÖEP'ye Göre 36-72 Aylık Çocukların Gelişim Özellikleri

Gelişim Özellikleri	36-48 Ay	48-60 Ay	60-72 Ay
Bilişsel Gelişim	11	20	22
Dil Gelişimi	16	17	27
Sosyal ve Duygusal Gelişim	12	9	14
Motor Gelişim	21	21	18
Öz Bakım Becerileri	9	11	12

Gelişim alanları ile sunulan kazanımlar ve göstergelerin açıklamaları programda birlikte verilmiş olup, tüm yaş grupları için ortaktır. Bu durum, “*Kazanımlar, göstergeler ve kavramlar farklı etkinliklerde yeniden ele alınabilir*” ifadesinden de anlaşılmaktadır (MEB, 2013a, s. 16). Programda yer alan kazanım ve gösterge sayılarının gelişim alanlarına göre dağılımı Tablo 2’de belirtilmiştir (MEB, 2013a, s. 20-35). Buna göre, bilişsel gelişim alanına ait kazanım ve göstergelerin en fazla olduğu görülmektedir.

**Tablo 2.** OÖEP’de Yer Alan Kazanım ve Gösterge Sayıları

Gelişim Alanları	Kazanım Sayısı	Gösterge Sayısı
Bilişsel Gelişim	21	68
Dil Gelişimi	12	52
Sosyal ve Duygusal Gelişim	17	50
Motor Gelişim	5	50
Öz Bakım Becerileri	8	21

Programda *blok, kitap, müzik, sanat, fen ve dramatik oyun merkezlerinin* bulunması önerilmektedir (MEB, 2013a, s. 39-40). Ayrıca, her öğrenme merkezinde bulunabilecek materyal örnekleri de fazlasıyla sunulmaktadır. Bunun yanında program; *Türkçe, Sanat, Müzik, Drama, Hareket, Matematik, Fen, Okuma Yazmaya Hazırlık ve Alan Gezileri* olarak farklı etkinlikleri içermektedir. Programda aylık eğitim planına ve günlük eğitim akışına ait detaylı açıklamalar yer almakta, içeriğine dair örnekler verilmekte ve kullanılacak format ekler (belirli günler ve haftalar, kavramlar, günlük eğitim akışı ve aylık eğitim planları vb.) kısmında belirtilmektedir. OÖEP’de değerlendirme, çocuğun gelişiminin bütün gelişim alanlarında hem ayrıntılarıyla hem de bütünsel olarak gözlenmesini, gözlem sonuçlarının raporlaştırılmasını, hazırlanan ve uygulanan planların kapsamlı değerlendirilmesini ve öğretmenin kendini değerlendirmesini içermektedir (MEB, 2013a). Yılın belirli zamanlarında kullanılacak formlar (aile eğitimi ihtiyaç belirleme formu, aile katılımı tercih formu, okul tanıtım ve aile tanıma dosyası formları, gelişim raporu, gelişim dosyası gibi) ve kullanım zamanları da ayrıca programda belirtilmektedir (MEB, 2013a).

OÖEP kapsam açısından incelendiğinde, geniş kapsamlı bir program yapısına sahip olduğu söylenebilir. Program çocuk merkezli, esnek, oyun temelli ve dengeli (tüm etkinliklere yer veren, aktif-pasif dengesini kuran) özelliklere sahip olduğundan çocukların ilgi, ihtiyaç ve özelliklerine göre rehber olabilir. Bu noktada, etkinliklerin sürelerine ilişkin net bilgiler elde etmek güçtür. Ancak zamanlama ile ilgili olarak aylık/günlük eğitim planları incelenebilir. Sonuç olarak, program süre ve zamanlamada öğretmenlere bir çerçeve sunmakta ancak onları kesin çizgilerle sınırlamamaktadır.

### Aşamalılık

Programda çocukların yakın olan çevrelerinden uzak olan çevreye doğru öğretim ilkesi benimsendiği “*Programlar hazırlanırken aile ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır*” ifadesinde açıkça belirtilmiştir (MEB, 2013a, s. 11). Çocukların gelişim özelliklerinin aşamalıya uygun olarak (genişleyerek) devam ettiği görülmüş ve örnekleri Tablo 3’te sunulmuştur (MEB, 2013, s. 19-34).

**Tablo 3.** OÖEP’de Yer alan Gelişim Özellikleri Örnekleri

Gelişim Alanları	36-48 Ay	48-60 Ay	60-72 Ay
Bilişsel Gelişim	4 parçalı yapbozu tamamlar.	4-10 parçalı yapbozu tamamlar.	10-25 parçalı yapbozu tamamlar.
Dil Gelişimi	Sesin geldiği yönü söyler.	Sesin özelliğini söyler.	Sesler arasındaki benzerlik/farklılıkları söyler.
Sosyal ve Duygusal Gelişim	Kendisi ile ilgili sorulara cevap verir.	Adını, soyadını ve yaşını söyler.	Evinin adresini söyler.
Motor Gelişim	Düz çizgide yürür.	Dairesel çizgide yürür.	Engelin üzerinden koşarak atlar.
Öz Bakım Becerileri	Yardımla giyinir.	Giysilerini yardımsız çıkarır, giyer.	Giysilerinin düğme ve çitçitlerini çözer, ilikler.

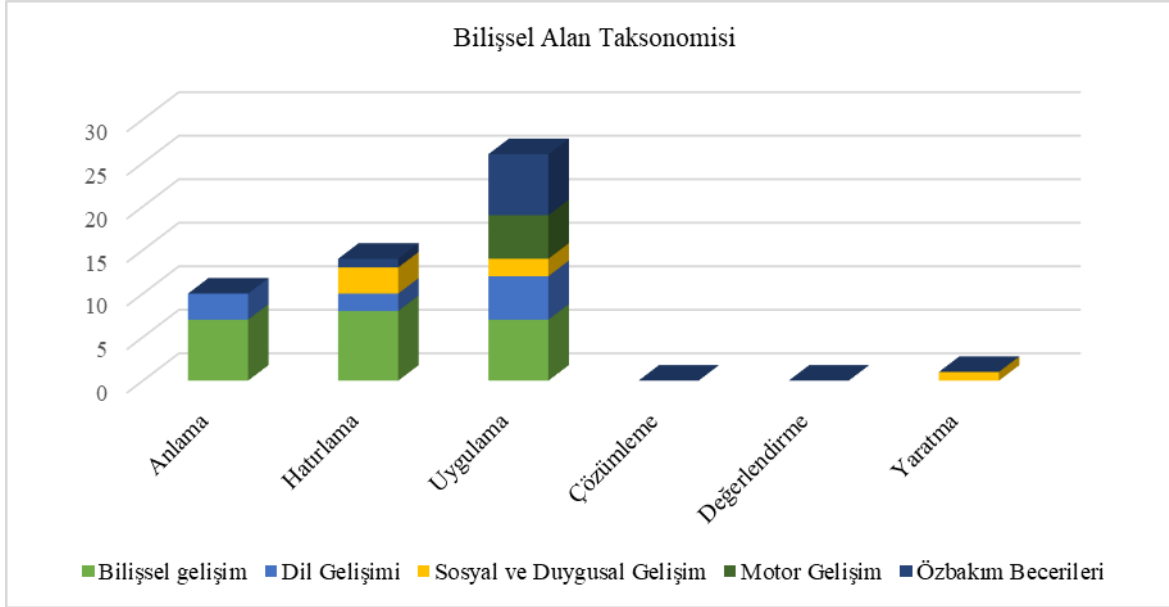
OÖEP’de her gelişim alanı altında bulunan kazanımlar arasında bir sıralama bulunmazken, kazanım göstergelerinin basitten karmaşığa doğru sıralandığı görülmüştür. Örneğin; bilişsel gelişim ile ilgili “*Nesne/durum/ olaya dikkatini verir*” kazanımına ilişkin göstergeler “*Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar. Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar*” şeklinde (MEB, 2013a, s. 20) ya da öz bakım becerileriyle ilgili “*Giymeye ile ilgili işleri yapar*” kazanımına ilişkin göstergeler “*Giysilerini, ayakkabılarını çıkarır, giyer, düğme açar/kapar, ayakkabı bağcıklarını çözer/bağlar*” şeklinde (MEB, 2013a, s. 35) basitten karmaşığa doğru ilerlemektedir. Tüm gelişim alanlarının kazanım göstergelerinin basitten karmaşığa doğru düzenlendiği, programda da “*Kazanımlara dayalı olarak oluşturulmuş olan göstergeler genellikle kendi içinde basitten karmaşığa, somuttan soyuta ve birbirini izleyen aşamalar hâlinde sıralanarak belirlenen kazanımın gerçekleşmesine hizmet ederler*” ifadesiyle vurgulanmaktadır (MEB, 2013, s. 18). Ayrıca, kazanım ve göstergelerin açıklamaları içerisinde de aşamalılık ilkesinin gözetildiği görülmektedir. Örneğin; “*Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir*” kazanımına ilişkin “*Öncelikle bire bir eşleştirme ardından herhangi bir özelliğine göre eşleştirme ve son olarak da eş nesnelere/varlıkları gösterme etkinlikleri yapılmalıdır. Nesne/varlıkları ve nesne gruplarını uygun rakamla eşleştirme etkinlikleri en son yapılacak etkinliklerdir*” açıklaması (MEB, 2013, s. 20) bu durumu kanıtlar niteliktedir.

287

Programın ekler kısmında yer alan kavramlara aylık eğitim planlarında yer verme durumu çizelgesi incelendiğinde, somut olandan soyut olana doğru bir yön gözetildiği söylenebilir. Kavram çizelgesi renk kategorisiyle başlayıp sırasıyla “*geometrik şekil, boyut, miktar, yön/mekânda konum, sayı/sayma, duyu, duygu, zıt, zaman*” şeklinde (MEB, 2013a, s. 62-64) ilerlemektedir. Kavramların sıralanmasında her ne kadar somut olandan soyut olana doğru bir yön görülse de, OÖEP esnek bir yapıdadır. Dolayısıyla, etkinliklerin planlanmasında belirli bir sıra takip edilmemekte, çocukların gereksinimlerine ve hazır bulunuşluklarına göre tercihler yapılabilmektedir.

OÖEP’de aşamalılık kapsamında ön koşul öğrenmelerin dikkate alınıp alınmadığı incelenmiştir. Programda konu ve temalar amaç değil, araç olduğundan ön koşul öğrenmelerin çocukların gelişim özelliklerine göre farklılaştığı söylenebilir. “*Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır*” ifadesi de (MEB, 2013a, s. 11) bu durumu kanıtlar niteliktedir. Ayrıca, kazanımların açıklamalarında gerekli ön koşullar ifade edilmektedir. Örneğin; “*Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir*” kazanım açıklamasında öncelikle bire bir eşleştirme, ardından sırasıyla bir özelliğe göre eşleştirme ve eş nesnelere gösterme etkinlikleri yapılması önerilmektedir (MEB, 2013a, s. 21).

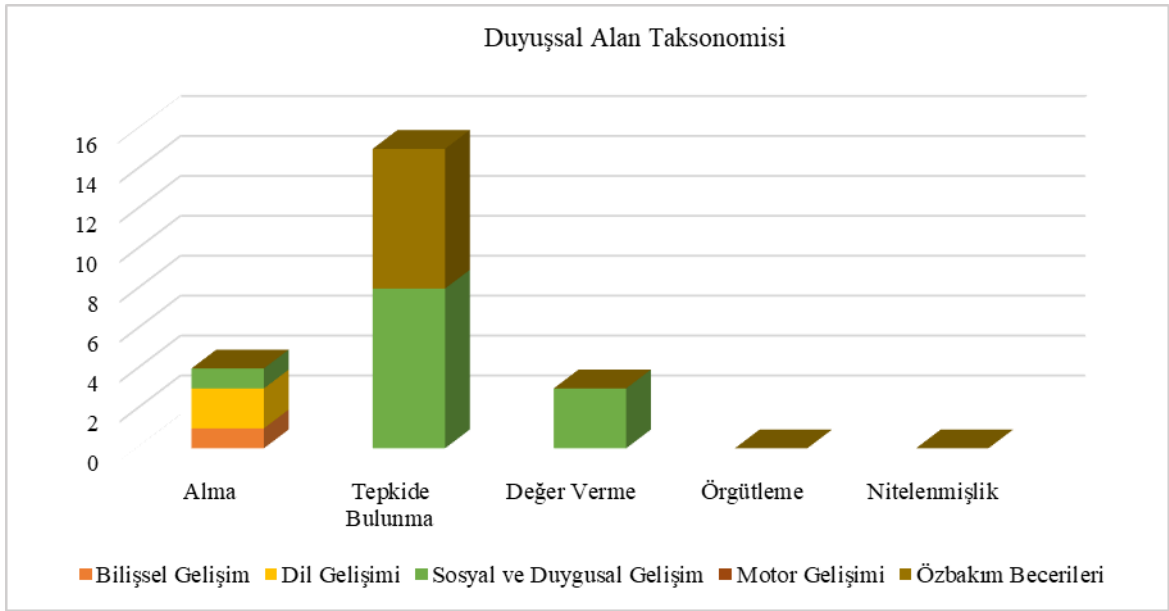
Aşamalılık boyutunda, OÖEP’de beş gelişim alanına ait toplam 64 tane kazanımın bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan taksonomilerinin üst basamaklarına doğru ilerleyip ilerlemediğine yönelik incelemeler de yapılmıştır. 2001 yılında yenilenen bilişsel alan taksonomisi, anlama, hatırlama, uygulama, çözümlenme, değerlendirme ve yaratma basamaklarını içermektedir (Krathwohl, 2002). Grafik 1’de OÖEP kazanımlarının taksonomi basamaklarına göre homojen dağılmadığı, alt düzey düşünme becerilerinde (anlama, hatırlama, uygulama) yoğunlaştığı görülmektedir. Üst düzey düşünme becerilerine (çözümlenme, değerlendirme, yaratma) yönelik kazanımların eksikliği ise göze çarpmaktadır.



**Grafik 1.** OÖEP’de yer alan kazanımların bilişsel alan taksonomisine göre dağılımları

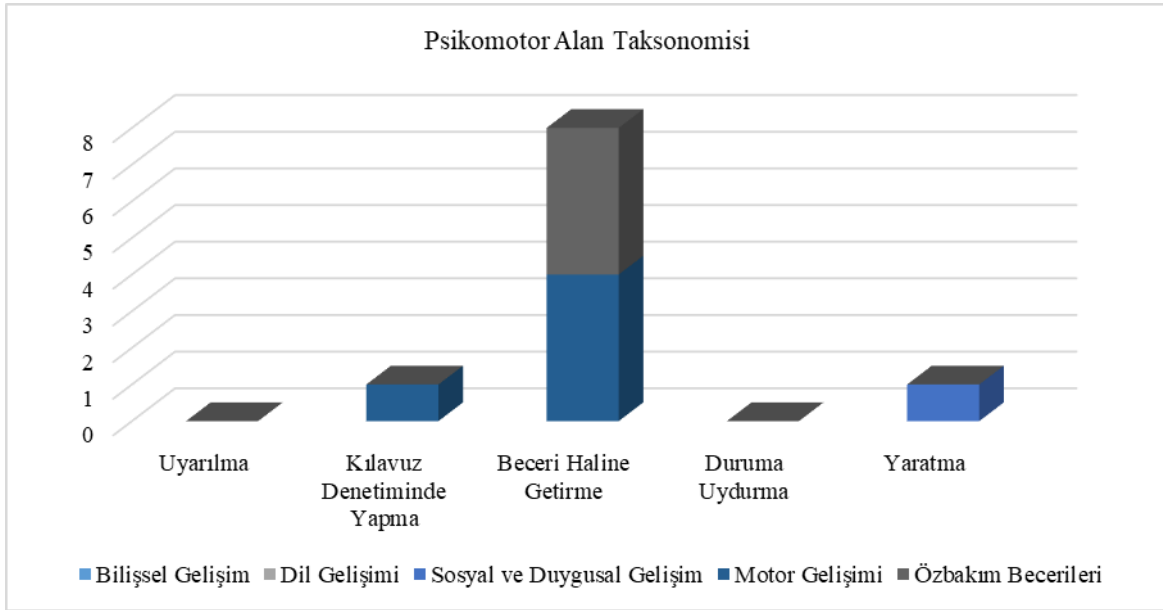
Duyuşsal alan taksonomisi ise; beş aşamada boyutlandırılmıştır (Sönmez, 2003). Çalışmada incelenen OÖEP kazanımlarının duyuşsal alan taksonomisine göre dağılımları Grafik 2’de sunulmaktadır. OÖEP’de yer alan kazanımların dağılımları alma, tepkide bulunma ve değer verme aşamalarında dağıldığı, örgütlenme ve nitelenmişlik aşamalarında hiçbir kazanımın yer almadığı görülmektedir. Gelişim alanlarından ise çoğunlukla bilişsel, dil, sosyal ve duygusal gelişime ait kazanımların varlığı belirlenmiştir.

288



**Grafik 2.** OÖEP’de yer alan kazanımların duyuşsal alan taksonomisine göre dağılımları

Aşamalılık boyutunda son olarak, OÖEP kazanımlarının psikomotor alan taksonomisine göre dağılımları incelenmiştir (Bkz. Grafik 3). Kişinin bedenini kullanarak sürekli yapmış olduğu öğrenilmiş davranışlar psikomotor alan kapsamına girmektedir (Sönmez 2003). Grafik 3 incelendiğinde, OÖEP kazanımlarının çoğunlukla beceri haline getirme aşamasına dahil olduğu görülmektedir. Gelişim alanlarında ise, motor gelişim ve özbakım becerilerine ilişkin kazanımların yer aldığı, dil gelişimi ve bilişsel gelişim kazanımlarının olmadığı söylenebilir.



**Grafik 3.** OÖEP’de yer alan kazanımların psikomotor alan taksonomisine göre dağılımları

Aşamalılık boyutunda kazanım göstergelerinin basitten karmaşığa, kavramların somuttan soyuta, yakın olan çevreden uzak olan çevreye doğru ilerlediği, gelişim özelliklerinin genişleyerek devam ettiği söylenebilir. Bununla birlikte, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan taksonomilerinde OÖEP kazanımlarının üst düzey basamaklara doğru ilerlemediği belirlenmiştir. Bu nedenle programın aşamalılık ilkesini kısmen gözetmediği düşünülmektedir.

### Süreklilik

Programın süreklilik ilkesine uygunluğu “*Sarmal bir program kazanım ve göstergelerin süreç boyunca, ihtiyaç duyulduğu durumlarda farklı etkinlikler aracılığıyla tekrar tekrar ele alınmasını gerektirir. Böyle yapıldığında kazanımların gerçekleşmesi, pekiştirilmesi ve kalıcılığının sağlanması mümkün olur*” (MEB, 2013a, s. 15) ifadesinde vurgulanmaktadır. Programda yer alan kavramların 1. sınıf düzeyinde de yer almakta olup olmadığına ilişkin bulgular ise Tablo 4’te sunulmaktadır.

**Tablo 4.** OÖEP ile İlkokul 1.Sınıf Öğretim Programlarında Yer Alan Kavramların Benzerlikleri

OÖEP (MEB, 2013a)	Türkçe Programı (MEB, 2019)	Matematik Programı (MEB, 2018a)	Hayat Bilgisi Programı (MEB, 2018b)	Beden Eğitimi ve Oyun Programı (MEB, 2018c)
Renk	-	-	-	-
Geometrik şekil	-	Geometrik şekil	-	-
Boyut	Boyut	Boyut	-	-
Miktar	Miktar	Miktar	-	-
Yön/mekânda konum	-	Uzamsal ilişkiler	Yön/mekânda konum	Yön/mekânda konum
Sayı/sayma	-	Sayı/sayma	-	-
Duyu	Duyu	-	-	-
Duygu	Duygu	-	Duygu	Duygu
Zıt	Zıt	Zıt	-	-
Zaman	Zaman	Zaman	Zaman	Zaman

Tablo 4 incelendiğinde, kavramların çoğunun en çok 1.sınıf matematik dersi öğretim programında ele alındığı, bunu sırasıyla Türkçe, hayat bilgisi ve beden eğitimi ve oyun programının takip ettiği görülmektedir. OÖEP ile matematik dersi programında yer alan kavramların ağırlıklı olarak bilişsel becerilerle ilgili olmasının sürekliliğin sağlanmasını kolaylaştırdığı söylenebilir. Benzer şekilde, dil gelişimine ait sözel ifade becerisi gerektiren “*boyut, miktar, zıtlık, duyu, duygu, zaman*” gibi kavramların da Türkçe programında sürekliliğinin sağlanmasında uygun ve etkili olmaktadır. OÖEP’de yer alan kavramların en az hayat bilgisi programında ele alınması, hayat bilgisi programının öğrencilere birey, toplum ve doğa ekseninde üniteler aracılığıyla temel bilgi, beceri ve değerler kazandırmayı



hedeflemesiyle ve benzer kavramlara yer verememesiyle açıklanabilir (MEB, 2018b). Benzer şekilde, beden eğitimi ve oyun programı “*Hareket Yetkinliği*” ve “*Aktif Sağlıklı Hayat*” olmak üzere iki temel öğrenme ve gelişim alanı üzerine tasarlandığından, kavram sürekliliği kısmen sağlamış olabilir (MEB, 2018c, s. 12). Tüm dersler birlikte değerlendirildiğinde ise, okul öncesinden 1.sınıfa geçişte kavramların devamlılığının sağlandığı görülmektedir. Ancak ilkökul ders programlarında kavramlara OÖEP’de olduğu gibi ayrı bir listede değil, kazanımların açıklamalarında yer verilmiştir. Genel olarak OÖEP’nin süreklilik ilkesini dikkate aldığı görülmektedir.

### **Denge**

OÖEP’de denge boyutuyla ilgili olarak kazanım ve göstergelerin, etkinlik çeşitleri/kavramlar/belirli günler ve haftalar ile ölçme-değerlendirmenin çocukların gelişim özelliklerine uygun olup olmadığı incelenmiştir. Programın temel özelliklerinde “*çocuk merkezli, esnek, dengeli, oyun temelli, kültürel ve evrensel değerleri dikkate alır, değerlendirme süreci çok yönlüdür, özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalara yer vermektedir, rehberlik hizmetlerine önem vermektedir*” gibi ifadeler programın çocukların gelişim özelliklerine uygun olarak hazırlandığını kanıtlayan ifadelerden bazılarıdır (MEB, 2013a, s. 14-17). Programda öğrenme süreçleri planlanırken çocukların gelişim düzeyleri, ilgi ve gereksinimleri, çevresel koşullar dikkate alınması “*Gruplama etkinliklerinde çocukların gelişim özelliklerine dikkat edilerek öncelikle birbirinden kolaylıkla ayırt edilebilen nesne/varlıklar tercih edilmelidir*” kazanım açıklamasında yer almaktadır (MEB, 2013a, s. 21).

OÖEP’de “*Öğrenme merkezlerinin, sınıfın fiziksel özellikleri, çocuk sayısı, çocukların bireysel gereksinim ve ilgilerine uygun olarak oluşturulması*” beklenmektedir (MEB, 2013a, s. 36). Etkinlik çeşitlerinin planlanmasında ise program “*çocukların yaş, gelişim özelliği, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bireysel, küçük grup ya da büyük grup şeklinde farklı çalışmalar yapılabileceğini*” belirtmektedir (MEB, 2013a, s. 42). Ayrıca birden fazla etkinliğin uygun geçişlerle birleştirildiği bütünleştirilmiş etkinliklerin uygulanabileceği, etkinliklerin planlanmasında belirli günler ve haftalar çizelgesinden de yararlanılabileceği ifade edilmektedir. Tüm bu farklı planlamalar OÖEP’nin temelde çocukların gelişimlerine uygun ilerlediğini göstermektedir.

OÖEP’de çocukların değerlendirilmesinde, her birinin farklı gelişim gösterdiğinin vurgulanması, karşılaştırmadan uzak, her çocuğun önceki ve sonraki beceri ve davranışlarına bakarak kendi içinde değerlendirilmesini önemsenmesi, değerlendirmede denge ilkesinin gözetildiğini göstermektedir. Ayrıca gözlem formları, gelişim raporları, gelişim dosyası, paylaşım günleri gibi yöntem ve araçlar kullanılması da denge ilkesinin gözetildiğine ilişkin başka örneklerdir. Program değerlendirilirken; “*sohbet etme, sunum yapma, çalışma sayfası kullanma, resim yapma, afiş hazırlama, fotoğraf inceleme, sergi düzenleme, tartışma, soru cevap*” gibi yöntem ve teknikler kullanılabileceği belirtilmektedir (MEB, 2013a, s. 55). Öğretmenlerin kendilerini değerlendirmeleri de güdülenmelerini, yaratıcılıklarını arttırmaları, yansıtıcı düşünebilmeleri adına önemli görülmektedir. Programda yer alan değerlendirme yöntem, teknik ve araçlar incelendiğinde programın denge ilkesini gözettiğini söylemek mümkündür.

### **Kaynaşıklık**

OÖEP’nin yatay kaynaşıklık açısından incelenmesi için programda yer alan kazanımların birbirleriyle olan ilişkisine, etkinliklerin ilişkilendirilebilir olmasına ve kavramların/becerilerin günlük hayatla ve yaşam becerileriyle ilişkisi kurulmuş olmasına odaklanılmıştır. Kazanımların birbiriyle olan ilişkisi incelendiğinde, aralarında kısmen bir ilişki olduğu söylenebilir. Örneğin; bilişsel gelişim alanına ait “*Algıladıklarını hatırlar*” kazanımı, dil gelişiminden “*Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder*”, sosyal ve duygusal gelişim alanından “*Kendini yaratıcı yollarla ifade eder*” kazanımı ile ilişkilidir. Benzer şekilde bilişsel gelişim alanı “*Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır*” kazanımı, dil gelişimi alanı “*Görsel materyalleri okur*” kazanımı ile ilişkilidir. Ayrıca sosyal ve duygusal gelişim alanına ait “*Sorumluluklarını yerine getirir*” kazanımı, özbakım becerilerinden “*Giyinme ile ilgili işleri yapar*” kazanımı ile ilişkilidir. Motor gelişim kazanımlarının ise herhangi bir gelişim alanıyla ilişkisine rastlanmamıştır. Sonuç olarak, bilişsel gelişim ile dil gelişimini kazanımlarının, sosyal duygusal gelişim ile özbakım becerileri kazanımlarının ilişkili olabileceği söylenebilir.

OÖEP’de sanat, matematik, fen gibi farklı alanlara hitap eden birçok etkinlik bulunmaktadır. Ayrıca programdaki kavramların/becerilerin günlük hayatla ve yaşam becerileriyle ilişkileri “*Programda günlük yaşam deneyimlerinden yararlanılması eğitim sürecini hem zenginleştirir hem de kolaylaştırır*”

ifadesiyle belirtilmektedir (MEB, 2013a, s. 16). Tablo 5 incelendiğinde, programda günlük yaşam deneyimlerine odaklanan birçok açıklama yapıldığı görülmektedir. Tüm bu nedenlerle OÖEP’de yatay kaynaşıklığın sağlandığı söylenebilir.

**Tablo 5.** OÖEP’de Kavramların/Becerilerin Günlük Hayatla ve Yaşam Becerileriyle İlişisine İlişkin Örnekler

Gelişim Alanı	Kavramlar/Beceriler	Açıklama
Bilişsel Gelişim	Zaman	Çocuklar için zaman kavramı soyuttur. Bu nedenle kendi yaşamları ve yakın çevreleriyle ilişkilendirebilecekleri durumlardan yararlanılmalıdır. (MEB, 2013a, s. 23)
	Problem çözme	Çocukların günlük yaşantıları içinde karşılaştıkları anlık problemler üzerinde fikirler geliştirmeleri beklenir. (MEB, 2013a, s. 20)
Sosyal ve Duygusal Gelişim	Sorumluluk	Çocuklara günlük yaşamlarında, okulda veya evde yapılacak işlerde sorumluluk verilmesi önemlidir. (MEB, 2013a, s. 29)
Öz bakım Becerileri	Yaşam alanlarını düzenleme	Çocukların bu becerileri kazanabilmeleri için deneme yapabilecekleri eğitim ortamları düzenlenmeli ve aile iletişim etkinlikleri aracılığıyla bu konulara evde de özen gösterilmesi istenmelidir. (MEB, 2013a, s. 35)
	Günlük yaşam becerileri için gerekli araç ve gereçleri kullanma	Çocuklara hem beslenme ve öz bakım için gerekli araç gereçleri (kaşık, çatal, bıçak, sabun, şampuan, tarak, diş fırçası, havlu, tuvalet kâğıdı gibi) hem de evde ve okulda temizlik ve toplanma için gerekli araç ve gereçleri (toz bezi, süpürge gibi) kullanabilmesi için gerekli fırsatlar verilmelidir. (MEB, 2013a, s. 35)

OÖEP’nin dikey kaynaşıklığı, diğer öğretim programlarının (İlkokul 1.sınıf Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Beden Eğitimi ve Oyun) kazanımlarıyla ilişkisinin ve öğrenme/öğretme yaklaşımlarının sürekliliğinin incelenmesi ile tespit edilmiştir. Tablo 6’da ilkökul 1.sınıf öğretim programlarının kazanımlarının programda yer alan kazanımlar ile ilişkilendirme örnekleri sunulmaktadır.

291

**Tablo 6.** OÖEP’de Yer Alan Kazanımların 1.Sınıf Öğretim Programlarının Kazanımları ile İlişkilendirme Örnekleri

İlişkili Dersler	İlişkili Üniteler/Öğrenme Alanları/Kazanımlar	OÖEP’de Gelişim Alanları/Kazanımlar
Türkçe 1.Sınıf Programı (MEB, 2019)	T.1.1. Dinleme/İzleme	Dil Gelişimi
	T.1.1.8. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.	K8.Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.
	T.1.3. Okuma Anlama	K10. Görsel materyalleri okur.
	T.1.3.13. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.	
Matematik 1. Sınıf Programı (MEB, 2018a)	T.1.4. Yazma	Motor Gelişim
	T.1.4.1. Boyama ve çizgi çalışmaları yapar.	K4. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.
	M.1.1.2.Doğal Sayılarla Toplama İşlemi	Bilişsel Gelişim
	M.1.1.2.1. Toplama işleminin anlamını kavrar.	K16. Nesneleri kullanarak basit toplama ve çıkarma işlemleri yapar.
	M.1.1.3. Doğal Sayılarla Çıkarma İşlemi	
	M.1.1.3.1. Çıkarma işleminin anlamını kavrar.	
	M.1.1.4. Kesirler	K15. Parça-bütün ilişkisini kavrar.
	M1.1.4.1. Bütün ve yarımı uygun modeller ile gösterir, bütün ve yarım arasındaki ilişkiyi açıklar.	

**Tablo 6.** OÖEP’de Yer Alan Kazanımların 1.Sınıf Öğretim Programlarının Kazanımları ile İlişkilendirme Örnekleri (Devamı)

İlişkili Dersler	İlişkili Üniteler/Öğrenme Alanları/Kazanımlar	OÖEP’de Gelişim Alanları/Kazanımlar
Hayat Bilgisi 1.Sınıf Programı (MEB, 2018b)	HB.1.1.Okulumuzda Hayat HB.1.1.12 Okul kurallarına uyar.	Sosyal ve Duygusal Gelişim K12. Değişik ortamlardaki kurallara uyar.
	HB.1.2.Evimizde Hayat HB.1.2.1. Aile bireylerini tanıtır.	K2. Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır.
	HB.1.3.Sağlıklı Hayat HB.1.3.4.Gün içerisinde öğünlere uygun ve dengeli beslenir.	Özbakım Becerileri K4. Yeterli ve dengeli beslenir.
	HB.1.5.Ülkemizde Hayat HB.1.5.4.Ülkemizde, farklı kültürlerden insanlarla bir arada yaşadığını fark eder.	Sosyal ve Duygusal Gelişim K9. Farklı kültürel özellikleri açıklar.
	1.1.1. Hareket Becerileri BO.1.1.1.1. Yer değiştirme hareketlerini yapar. BO.1.1.1.2. Dengeleme hareketlerini yapar.	Motor Gelişim K1. Yer değiştirme hareketleri yapar. K2. Denge hareketleri yapar.
	BO.1.2.2.Fiziksel Etkinlik Kavramları, İlkeleri ve İlgili Hayat Becerileri BO.1.2.2.6. Güvenli alanlarda oynar.	Özbakım Becerileri K7. Kendini tehlikelerden ve kazalardan korur.

Tablo 6 incelendiğinde, programda yer alan beş gelişim alanına ilişkin kazanımların ilkökul 1.sınıf öğretim programlarının kazanımlarıyla oldukça ilişkili, hatta benzer nitelikte olduğu görülmektedir. OÖEP’de yer alan “Okul öncesi eğitim programının bütünü aynı zamanda ilkökula hazırlık programıdır” (MEB, 2013a, s. 44) ifadesinde de açıkça belirtildiği gibi, program ilkökul eğitimi için temel oluşturmaktadır. Ayrıca, ilkökul 1.sınıf öğretim programları incelendiğinde öğrenme/öğretim yaklaşımı olarak öğrenen merkezli oldukları, bireysel farklılıkları ve gelişim özelliklerini önemsedikleri görülmüştür. Örneğin; matematik dersi programında “Programın uygulanmasında öğrenciler arasındaki bireysel ve kültürel farklılıklar dikkate alınmalıdır” (MEB, 2018a, s. 15) ifadesi ile, hayat bilgisi dersi programında yer verilen “Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak kazanımlar için gerekli temel yaşam becerilerinin geliştirilmesine önem verilmeli ve etkinlikler bu anlayışla hazırlanmalıdır” (MEB, 2018b, s. 9) ifadesi bu durumu kanıtlar niteliktedir. Beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programında geçen “Beden eğitimi ve oyun dersi oyun yoluyla öğrenme temellidir” ifadesi de (MEB, 2018c, s. 10) OÖEP’nin yaklaşımına uygundur. Bu nedenlerle, öğrenen merkezli yaklaşımının ilkökul öğretim programlarında da devam ettiğini söylemek mümkündür.

Dikey kaynaşıklık programın aynı zamanda kapsam, aşamalılık, süreklilik ve denge açısından uyumlu ve tutarlı olmasını gerektirmektedir. Programda yer alan “Yapılacak çalışmalar çocuğun okul öncesi eğitim kurumuna başladığı ilk günden itibaren bütün gelişim alanlarını kapsamalı ve birbiri üzerine eklenerek gitmelidir” (MEB, 2013a, s. 44) ifadesi ile aşamalılık ilkesinin gözetildiği, “Sarmal bir program kazanım ve göstergelerin süreç boyunca, ihtiyaç duyulduğu durumlarda farklı etkinlikler aracılığıyla tekrar tekrar ele alınmasını gerektirir. Böyle yapıldığında kazanımların gerçekleşmesi, pekiştirilmesi ve kalıcılığının sağlanması mümkün olur” (MEB, 2013a, s. 15) ifadesiyle süreklilik ilkesinin önemsendiği belirlenmiştir. Benzer şekilde “Program, çocukların gelişim düzeylerine ve özelliklerine dayanan ve bu anlamda, bütün gelişim alanlarının geliştirilmesini esas alan “gelişimsel” bir programdır” (MEB, 2013a, s. 14) ifadesi ile bireysel farklılıklara vurgu yapılarak denge ilkesi dikkate alınmıştır. Sonuç olarak, programın kazanımlarının diğer öğretim programlarının kazanımları ile ilişkilendirilebildiği, öğrenme/öğretme yaklaşımının benzeştiği ve aşamalılık, süreklilik ve denge açısından uyumlu olduğu düşünüldüğünde dikey kaynaşıklığın dikkate alındığı görülmektedir.

### **Esneklik**

Programda esneklik ilkesine ilişkin açık ifadeler yer verilmiştir. Örneğin programın temel özelliklerinden biri olan esneklik başlığı altında “*Program; çocuğun, fiziksel çevrenin ve ailenin değişen özelliklerine göre uyarlanmaya ve bireyselleştirilmeye uygundur*” ifadesi vurgulanmaktadır (MEB, 2013a, s. 15). İlaveten programda “*özel gereksinimli çocukları (görme yetersizliği olan, işitme yetersizliği olan, ortopedik yetersizliği ve süregelen hastalığı olan, otizm spektrum bozukluğu olan, dikkat eksikliği ve hiperaktivite riski olan, zihinsel yetersizliği olan, dil ve konuşma bozukluğu riski olan, üstün yetenekli olduğu düşünülen) desteklemede dikkat edilmesi gereken noktalar*” tüm gelişim alanlarına göre ayrıntılı olarak açıklanmaktadır (bkz. MEB, 2013a, s. 89-111).

Program, öğrenme ortamları oluşturmada, etkinlik ve materyalleri hazırlamada öğretmenlere seçenekler sunmaktadır. Öğrenme ortamının hazırlanmasıyla ilgili yazılı ve görsel bilgiler vermektedir (bkz. MEB, 2013a, s. 38-39). Etkinliklere ilişkin açıklamalar bulunmasına ek olarak farklı yaş grubundaki çocuklar için “Etkinlik Örnekleri” kitapçığı (MEB, 2013b) ve programla birlikte kullanılmak amacıyla “Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER)” de öğretmenlere kaynak olarak sunulmuştur (MEB, 2013c). Ayrıca özel gereksinimli çocuklar için uyarılama yaparken dikkat edilecek noktalar ile öğretmenleri desteklemektedir (bkz. MEB; 2013a, s. 89-111).

Programın eğitim sürecinde bölgenin, okulun kaynaklarını ve çocukların özelliklerini dikkate alarak, öğretmenlere esneklik tanıdığı söylenebilir. Ayrıca okulun fiziksel özelliklerine uygun olarak planlamaların yapılmasına ilişkin birkaç ifadeye de rastlanmıştır: “*Bir sınıfta kaç merkez olacağını sınıftaki çocuk sayısı ve sınıfın fiziksel koşulları belirler. Her merkezde oynayacak çocuk sayısını ise sınıftaki merkezlerin sayısı, merkezlerin büyüklüğü ve materyallerin yeterliliği belirler*” gibi (MEB, 2013a, s. 37). Bunun dışında, “*alan gezileriyle de bölgenin tarihi bir yer, müze, bir ressamın sanat atölyesi, matbaa, tarla, bahçe, park gibi mekanlara gezi düzenlenebileceği*” belirtilmektedir (MEB, 2013a, s. 49). Tüm bu ifadeler programın bölgenin ve okulun kaynaklarına göre esneyebilen bir yapıda olduğunu göstermektedir.

293

Program, paydaşların sorumluluklarını yerine getirmelerinde özgür iradelerine öncelik vermektedir. Öğretmenlerden eğitim süreçlerini planlamada yaratıcı olması, yakın çevreyi ve çocuğun deneyimlerini iyi tanınması, izlemesi ve değerlendirmesi, aile eğitimi ve katılımını sağlaması beklenmektedir. Program öğretmenin kendini değerlendirmesini de gerekli kılmaktadır. Bu değerlendirmenin sonucunda, öğretmenin kendini geliştirmek adına çaba göstermesi, kaynakları ulaşması ve gerekli durumlarda okul yönetiminden de rehberlik ve destek istemesi gerekmektedir. Bu durum da öğretmenin özgür iradesine bırakılmıştır. Bununla birlikte programda ailelerin, rehberlik servislerinin ya da yöneticilerin sorumluluklarına çok fazla yer verilmediği görülmektedir.

OÖEP, öğrenci ve öğretmen özerkliğine yer veren ifadeler içermektedir. Programın temel özelliklerinden *çocuk merkezli* olması başlığı altında “*Çocuğun etkinliklere aktif katılımı, eğitim ortamlarında yapacağı etkinlikleri ve oynayacağı materyalleri seçmesi için özgürlük tanınması gerekir*” (MEB, 2013a, s. 14) ifadesi çocukların özerkliğine vurgu yapmaktadır. Ayrıca “*Çocuklar özgürce deneyimlerde bulunup rahat hareket edebildikleri ortamlarda daha iyi gelişir, becerilerini sergileyebilirler. Çocukların izledikleri/dinledikleri ile ilgili bireysel paylaşımlarda bulunması desteklenmelidir*” ifadeleri ile (MEB, 2013a, s. 26), çocukların seçimlerinin altı çizilmektedir. Öğretmenlere kazanım ve göstergeleri çocukların gelişim özelliklerini dikkate alarak seçme esnekliği sağlamaktadır ve “*Gereksinim duyulduğunda programda yer almayan bir kazanım ve/veya gösterge, öğretmen tarafından belirlenerek eğitim planına eklenebilir*” ifadesinde belirtildiği gibi (MEB, 2013a, s. 14) eklemeler yapmasına da fırsat vermektedir.

### **Kullanışlılık**

OÖEP'nin kullanıcı dostu bir program olduğu, dilinin açık ve anlaşılır bir yapıda kullanıldığı söylenebilir. Program ile bakılması gereken kaynakların ve eklerin ulaşılabilirliği açıkça ifade edilmiştir (MEB, 2013, s. 57) ve internet üzerinden kolayca ulaşılmaktadır. Buna karşın, programın etkili yürütülmesi için maksimum çocuk sayısı net olarak verilmemiştir. Sadece “*okulun fiziki şartlarına ve imkânlarına göre çocuk sayısının farklı olabileceği*” (MEB, 2013a, s. 37) vurgulanmıştır. Benzer şekilde, programın uygulanması için gerekli teknik ve fiziki alt yapı/donanımın bölgenin ve okulun

kaynaklarına göre değişebileceği bahsedilse de, bunlarla ilgili ya da teknolojinin kullanımı ile ilgili ayrıntılı bir paylaşım yapılmadığı görülmüştür. Öte yandan, öğretmenlerin programla ilgili görüş ve önerilerini bildirecekleri yerlere ilişkin bir açıklamaya da yer verilmediği saptanmıştır. Dolayısıyla, OÖEP'nin kısmen kullanışlı olduğu düşünülmektedir.

OÖEP'nin program tasarım ilkeleri açısından durumunu inceleyen bu çalışmada ortaya çıkan tüm bulgular Tablo 7'de özetlenmektedir. Buna göre, OÖEP'nin tasarım ilkelerinden kapsam, süreklilik ve denge açısından yeterli olduğu söylenebilir. Bununla birlikte kazanımların taksonomik düzeylerinin çoğunlukla alt basamaklarda olması nedeniyle, aşamalılığın kısmen uygun olduğu görülmektedir. Programda bütünleştirilmiş etkinlikler ve günlük yaşam becerileriyle yatay kaynaşıklık, 1.sınıf öğretim programları ile dikey kaynaşıklık sağlandığı düşünülmektedir. Her ne kadar OÖEP'nin esnek bir yapıda olduğu bilinse de, kullanışlılık ilkesi açısından bazı eksiklikleri olduğu görülmektedir.

**Tablo 7.** OÖEP'de Program Tasarım İlkelerinin Durumuna İlişkin Bulguların Özeti

İlkeler	Kılavuz Sorular	Bulgular
Kapsam	1.Programın adı nedir?	Okul Öncesi Eğitim Programı
	2.Program hangi yaşları kapsamaktadır?	60-72 Ay
	3.Programda öğretmenlere süre ve zamanlama hakkında ne önerilmiştir?	Günlük/Aylık
	4.Programda temel alınan felsefi yaklaşım nedir?	İlerlemecilik
	5.Programın genel amaçları belirtilmiş midir?	Evet
	6.Programın sayfa sayısı nedir?	114 sayfa
	7.Programda hangi tasarım yaklaşımı benimsenmiştir?	Çocuk merkezli
	8.Programı oluşturan öğeler nelerdir? (Gelişim özellikleri, kazanım ve göstergeler, eğitim durumları, çocuğu tanıma ve değerlendirme)	Gelişim özellikleri, Gelişim alanları, Kazanım ve göstergeleri, Öğrenme merkezleri, Etkinlik çeşitleri, Aylık eğitim planları, Günlük eğitim akışı
	9.Programı oluşturan alt birimler ve ekler nelerdir?	Belirli gün ve haftalar, kavramlar, Etkinlik çeşitleri, Gözlem formları, Plan formatı, Eğitim akış formatı
	10.Programda yer alan kazanım/gösterge sayısı nedir?	Bkz. Tablo 2
	11.Programda eğitim durumlarının planlanması (günlük eğitim akışları /aylık eğitim planları) açık ve net olarak belirtilmiş midir?	Evet
	12.Programda eğitim ortamının ve öğrenme merkezlerinin düzenlenmesi açık ve net olarak belirtilmiş midir?	Evet
	13.Programda çeşitli etkinliklerin (sanat, müzik, matematik, oyun vb.) nasıl yürütüleceği açık ve net olarak belirtilmiş midir?	Evet
	14.Programda çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinin nasıl yürütüleceği açık ve net olarak belirtilmiş midir?	Evet
Aşamalılık	1.Her gelişim alanı içerisindeki kazanımların göstergeleri basitten karmaşığa doğru sıralanmış mıdır?	Evet
	2.Programda kavramların öğretiminde somut olandan soyut olana doğru bir yön gözetilmekte midir?	Evet
	3.Program yakın olan çevreden uzak olan çevreye doğru öğretim ilkesini gözetmekte midir?	Evet
	4.Programda gelişim özellikleri genişleyerek devam etmekte midir?	Evet Bkz. Tablo 3
	5.Program içerisinde ön koşul öğrenmeler dikkate alınmakta mıdır?	Evet
	6.Kazanımlar bilişsel alan taksonomisinin üst basamaklarına doğru ilerlemekte midir?	Hayır Bkz. Grafik 1
	7.Kazanımlar duyuşsal alan taksonomisinin üst basamaklarına doğru ilerlemekte midir?	Hayır Bkz. Grafik 2
	8.Kazanımlar psikomotor alan taksonomisinin üst basamaklarına doğru ilerlemekte midir?	Hayır Bkz. Grafik 3

**Tablo 7.** OÖEP’de Program Tasarım İlkelerinin Durumuna İlişkin Bulguların Özeti (Devamı)

İlkeler	Kılavuz Sorular	Bulgular
Süreklilik	1.Programda yer alan kazanım ve göstergeler sonraki yaş düzeylerinde de tekrar etmekte midir?	Evet
	2.Programda yer alan kavramlar belirli zaman aralıklarında tekrar etmekte midir?	Evet
	3.Programda yer alan kavramlar 1. sınıf düzeyinde de (İlkokul 1. sınıf Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Beden Eğitimi) yer almakta mıdır?	Evet Bkz. Tablo 4
Denge	1.Kazanım ve göstergeler çocukların gelişim özellikleri açısından uygun mudur?	Evet
	2.Programda yer alan öğrenme merkezleri/etkinlik çeşitleri/kavramlar/belirli günler ve haftalar çocukların gelişim özellikleri açısından uygun mudur?	Evet
	3.Değerlendirmede kullanılacak yöntem, teknik ve araçlar çocukların gelişim özellikleri açısından uygun mudur?	Evet
Kaynaşıklık	1.Programda yer alan kazanımlar birbirleriyle ile ilişkili midir?	Kısmen
	2.Programda yer alan etkinlikler birbirleriyle ile ilişkilendirilebilmekte midir?	Evet
	3.Programdaki kavramların/becerilerin günlük hayatla ve yaşam becerileriyle ilişkisi kurulmuş mudur?	Evet Bkz. Tablo 5
	4.Programda yer alan kazanımlar diğer öğretim programlarının (İlkokul 1.sınıf Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Beden Eğitimi) kazanımları ile ilişkilendirilebilmekte midir?	Evet Bkz. Tablo 6
	5.Programın okul öncesinden ilkokula geçişte öğrenme/öğretme yaklaşımının sürekliliği sağlanmış mıdır?	Evet
	6.Program; kapsam, aşamalılık, süreklilik ve denge açısından uyumlu ya da tutarlı mıdır?	Evet
Esneklik	1.Günlük ve aylık eğitim planlarının öğrencilerin bireysel farklılıklarına (ilgi, ihtiyaç, hazırbulunuşluk vb.) dikkat edilerek hazırlanması gerektiği açıkça belirtilmiş midir?	Evet
	2.Program, öğrenme ortamları oluşturmada, etkinlik ve materyalleri hazırlamada öğretmenlere seçenekler sunmakta mıdır?	Evet
	3.Program eğitim sürecinde bölgenin, okulun kaynaklarını ve çocukların özelliklerini dikkate alarak, öğretmenlere esneklik tanımakta mıdır?	Evet
	4.Program, paydaşların sorumluluklarını yerine getirmelerinde özgür iradelerine öncelik vermekte midir?	Kısmen
	5.Program, öğrenci ve öğretmen özerkliğine yer veren ifadeler içermekte midir?	Evet
Kullanışlılık	1.Programda kullanılan dil açık ve anlaşılır mıdır?	Evet
	2.Programda öğretmenlere ek kaynak ya da materyallere nasıl ulaşabileceği konusunda bilgi verilmiş midir?	Evet
	3.Programla ilgili görüş ve önerilerin nasıl ve nereye bildirileceği ile ilgili bilgi verilmiş midir?	Hayır
	4.Programın etkili bir şekilde uygulanabilmesi için maksimum çocuk sayısı hakkında bilgi verilmiş midir?	Hayır
	5.Programda etkili bir eğitim süreci için gerekli teknik ve fiziki alt yapı/donanım ile ilgili bilgi verilmiş midir?	Hayır

### Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, 2013 yılında yayımlanan OÖEP'nin program tasarım ilkeleri açısından incelenmesi amaçlanmış, bu amaç doğrultusunda programın kapsam, aşamalılık, süreklilik, denge, kaynaşıklık, esneklik ve kullanılabilirlik ilkeleri açısından durumu ilk kez incelenmiştir. Alanyazında OÖEP'nin öğretmen görüşlerine göre değerlendirildiği birçok çalışmada programın çocuk merkezli özelliğinin önemli ölçüde uygulanabilir olduğuna ulaşılmıştır (Aslan ve Uygun, 2019; Avcı, 2021; Aydın ve diğerleri, 2018; Göle ve Temel, 2015; Özşırkıntı ve diğerleri, 2014). Avcı'nın (2021) okul öncesi öğretmenlerinin metaforik algılarını incelediği çalışmada, öğretmenlerin OÖEP'yi gelişimsel, hayata hazırlayan, esnek, planlı, hedeflere dönük, bütünlük içinde, kapsayıcı ve eğlenceli olarak tanımladıkları ve bu görüşlerinin program özellikleri ile benzeştiği sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla, OÖEP'nin kapsamı açısından elde edilen bulguların, belirtilen araştırmaları doğruladığı söylenebilir.

Programın kapsam ilkesine göre incelenmesinde ayrıca 36-72 aylık çocukların gelişim özellikleri, kazanım ve göstergeleri, eğitim durumları, eğitim ortamının/öğrenme merkezleri, çocuğu tanıma ve değerlendirme boyutlarına odaklanılmıştır. Bu bağlamda programda oldukça kapsayıcı bilgilere yer verildiğini söylemek mümkündür. Aslan ve Uygun'un (2019) araştırmasında, öğretmenlerin programda uygulanması ön görülen etkinliklerin, aylık planların ve kazanımların uygun ve yeterli olduğunu düşündüklerine ulaşması da bu durumu kanıtlar niteliktedir. Aydın ve diğerleri (2018), programda verilen sürenin yeterli olduğunu, öğretmenlerin bir yıl içinde kazanım ve göstergeleri tekrarlayarak çocukların seviyelerine uygun hale getirdiklerini belirlemişlerdir. Bununla birlikte, programda çok yönlü, ayrıntılı ve bütünsel bir değerlendirme sürecinden bahsedilmesine rağmen, uygulamada değerlendirme sürecinin eksik kaldığını belirten araştırmalara da rastlanmıştır (Aslan ve Uygun, 2019). Bu bağlamda OÖEP'nin nitelikli uygulanabilmesi için öğretmenlere değerlendirme konusunda gerekli desteğin sağlanması programın nitelikli uygulanmasına katkı sağlayacaktır.

Aşamalılık kapsamında; her gelişim alanı içerisindeki kazanımların göstergelerinin basitten karmaşığa doğru sıralandığı, programın temel ilkeleri arasında yakın olan çevreden uzak olan çevreye doğru öğretim ilkesinin yer aldığı, gelişim özelliklerinin genişleyerek devam ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, Gömleksiz ve Kay (2019), kazanımların gerçekleşmesinin basitten karmaşığa, somuttan soyuta bir sistemde gerçekleştiğini ifade etmektedir. OÖEP kazanımlarının bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan taksonomilerinde üst basamaklara doğru ilerlemesi incelendiğinde, kazanımların taksonomi basamaklarına göre homojen dağılmadığına ve çoğunlukla ilk üç aşamada yoğunlaştığına ulaşılmıştır. Bu sonuç, okul öncesi eğitim etkinlik kitabının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesini amaçlayan bir diğer araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Yılmaz, Akbaba, Halıpınar, Oral ve Ulusoy-Ünlü, 2021). Buna göre, duyuşsal alan taksonomisinde dağılımın bilişsel, dil, sosyal ve duyuşsal gelişim alanlarına ait kazanımlardan oluştuğu belirlenmiştir. Sönmez (2003, s.81), “duyuşsal alanla ilgili davranışların yalnız okul sistemi içinde oluşmadığını, bilişsel alanın anlama basamağında sayılabilecek bazı öğeler olmadan duyuşsal alandaki özelliklerin gerçekleşmeyebileceğini” ifade etmektedir. Psikomotor alan taksonomisinde ise beceri haline getirme boyutunda kazanımların yoğunlukta olduğu tespit edilmiştir. Bu noktada, kazanım ve göstergelerin üst düzey becerileri destekleyecek şekilde hazırlanmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Özellikle bilişsel alanda uygulama, çözümlenme, değerlendirme ve yaratma basamaklarına ilişkin daha çok kazanıma yer verilmesinin, programın niteliğini artıracığı söylenebilir. Nitekim çocukların gelecekte akıl yürütme, yaratıcı düşünme, verileri analiz etme ve iş birliği içinde çalışmalarına yardımcı olacak 21. yüzyıl becerilerinin öğretimine okul öncesi dönemde başlanması gerektiği bilinmekte, erken çocukluk eğitiminde çocukların sosyal ve akademik yeterlilikleri arasında daha dengeli bir yaklaşımın benimsenmesi vurgulanmaktadır (Çetin ve Çetin, 2021).

Çalışmada süreklilik ilkesi bağlamında elde edilen bulgulara göre, OÖEP'de yer alan kavramlar ile kazanım ve göstergelerin tüm yaş grupları için ortak oldukları tespit edilmiş, çocukların gereksinimlerine göre belirli zaman aralıklarında tekrar tekrar ele alınabileceği vurgulanmıştır. Alanyazında OÖEP'de yer alan bilişsel, sosyal, duyuşsal, dil, psikomotor ve özbakım gelişimine yönelik kazanımların yeterli ve uygulanabilir olduğunu, çocukların çok yönlü gelişimlerini desteklediğini belirten araştırmalar mevcuttur (Aydın ve diğerleri, 2018; Başaran ve Ulubey, 2018; İş, 2017). Gömleksiz ve Kay (2015) da, OÖEP kazanımlarının uygulamadaki etkililik durumu hakkında

eğitim planları ile uyumlu, açık ve anlaşılır olduğuna, öğrenme sürecini sistematik hale getirdiğine ulaşılmıştır.

Bulgular incelendiğinde OÖEP'nin çocukların yaş ve gelişim düzeylerini dikkate alan gelişimsel bir program olduğu, denge ilkesinin gözetildiği açıkça görülmektedir. Programda kazanımların açıklamalarında sıklıkla çocukların gelişim özelliklerine uygun düzenlemelerin yapılması (Gömlüksiz ve Kay, 2019), öğrenme merkezlerinin çocukların gelişimlerine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak düzenlenmesi, gerekirse yeni merkezler eklenmesi ifade edilmektedir. Ayrıca alanyazında OÖEP'de değerlendirme boyutunun çocukların gelişim özellikleri açısından uygun olduğunu ortaya koyan araştırmaların (Gömlüksiz ve Kay, 2019; Işık, 2015) olması, denge ilkesine ait bulguları desteklemektedir.

Programda etkinliklerin birbirleriyle bütünleştirilebilir olması ve kavramların/becerilerin günlük hayatla, yaşam becerileriyle ilişkisinin kurulması sayesinde, yatay kaynaşıklığın sağlandığı söylemek mümkündür. Etkinliklerin bütünleştirilebilmesinin ve farklı etkinlik türlerinin üretilebilmesinin kazanım edinmeyi kolaylaştırdığı söylenebilir (Gömlüksiz ve Kay, 2019). Alanyazında okul öncesi eğitimi alan 1.sınıf öğrencilerin almayanlara nazaran bilişsel, dil, sosyal ve psikomotor alanlarda daha iyi durumda olduklarına ulaşan araştırmalar bulunduğundan (Erkan ve Kırcı, 2010; Özkesmen, 2008; Siva, 2008), OÖEP'nin ilkökula geçişte etkili olduğu akla gelmektedir. Başka bir deyişle, OÖEP'de yapılan analizler dikey kaynaşıklığın sağlandığını göstermekte ve bu bulgular da önceki çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Özenç (2020) de dil gelişimi alanındaki kazanımlar ile Türkçe dersi, motor gelişimi alanındaki kazanımlar ile ilkökul beden eğitimi ve oyun dersi ve özbakım becerileri alanındaki kazanımlar ile de hayat bilgisi dersi 1.sınıf kazanımlarının uyumlu olduğuna ulaşılmıştır. Uçuş-Güldalı ve Demirbaş (2017), OÖEP ile ilkökul hayat bilgisi programının sarmallığını inceledikleri araştırmalarında da programlar arasında sarmal bir yapı olduğunu tespit etmişlerdir. Sildir ve Sümer (2017) ise OÖEP dil gelişimiyle ilgili kazanımların Türkçe dersi öğretim programındaki 1.sınıf kazanımlarının desteklendiğini ve ön koşulları sağladıklarını belirlemişlerdir. Özetle; OÖEP ile ilkökul 1. Sınıftaki programlardaki kazanımların birbirini desteklediği düşünülmektedir.

297

OÖEP'de özel gereksinimli çocukları desteklemede dikkat edilmesi gereken noktalar da ayrıntılı olarak açıklanmaktadır. OÖEP, tarihsel süreçte özel gereksinimli bireylerin yer aldığı ilk program olması ve engel gruplarına göre sınıflandırılması bakımından değerlidir (Kılıçkaya ve Zelyurt, 2015). Bunun yanında, bireysel farklılıklara sıklıkla vurgu yapıldığı belirlenmiş olsa da esnekliğin tümüyle sağlanmadığı görülmüştür. Programın bölgesel farklılıkların dikkate alınması bakımından eksik yönlerinin bulunduğu farklı araştırmalarda da rastlanmıştır (Aslan ve Uygun, 2019; Aydın ve diğerleri, 2018). OÖEP'nin daha nitelikli uygulanabilmesi için bölgesel koşulların nasıl ele alınabileceği ile ilgili detaylı açıklamalara ve öğretmen eğitimlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bulgulara göre OÖEP'nin öğretmeni eğitim ortamlarının ve planlarının hazırlanması noktasında özerk kıldığı belirlense de, Aydın ve diğerlerinin (2018) çalışmasında, öğretmenlerin özellikle eğitim materyallerin kullanmakta, geliştirmekte, öğrenme/öğretim yöntem ve tekniklerini uyarlamada zorlandıkları, yönlendirilmeye ihtiyaç duydukları saptanmıştır. Düzgün (2014), çoğu öğretmenin hazır plan kullandığına, koşullara uygun planlamalara ihtiyaç duyulduğuna vurgu yapmıştır. Özellikle öğretmenlerin öğrenme merkezlerinin oluşturma, gerekli materyalleri ve ortamı sağlamada zorlandıklarını belirleyen araştırmalar mevcuttur (Oral ve Ergenekon, 2020; Işık, 2015). OÖEP'nin çerçeve bir program olabileceği düşünüldüğünde, öğretmenlere bu anlamda çok sorumluluk düşmektedir (Avcı, 2021).

Bununla birlikte, programda öğretmenin sorumluluklarına sıklıkla değinilirken, diğer paydaşların (yöneticilerin, ailelerin, rehberlik uzmanlarının vb.) rol ve sorumluluklarına yer verilmediği tespit edilmiştir. Programda ailelerin sürece dâhil olmasına ilişkin açıklamalar bulunsa da, uygulamada yeterli olmamaktadır (Aslan ve Uygun, 2019; Dilek ve Duman, 2014). Bu durumda, programda eğitimin paydaşlarından olan ailelerin, rehberlik uzmanlarının ve yöneticilerin rol ve sorumluluklarının da belirlenmesi ve sürece dahil olmaları önemli görülmektedir.

Son olarak, OÖEP kullanılabilirlik açısından değerlendirildiğinde, programın kullanıcı dostu bir program olması, dilinin açık ve anlaşılır bir yapıda bulunması, ilgili kaynakların ve eklerin ulaşılabilir olması olumlu değerlendirilmiştir. Buna karşın, programın uygulanması için gerekli teknik ve fiziki alt yapı/donanımın bölgenin ve okulun kaynaklarına göre değişebileceği bahsedilse de, bunlarla ilgili ya da



teknolojinin kullanımı ile ilgili ayrıntılı bir paylaşımın yapılmadığı görülmüştür. Aslan ve Uygun (2019), öğretmenlerin okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki altyapılarının uygun olmadığını düşündüklerini ortaya koymuştur. Okul öncesi eğitimin farklı değişkenler açısından değerlendirildiği farklı araştırmalarda da, fiziki alt yapı eksikliklerinin olduğu ortaya çıkmıştır (Baki ve Hacısalihoğlu-Karadeniz, 2013; Düzgün, 2014; Gömleksiz ve Kay, 2019; İş, 2017). Programın kullanılabilirliğine göre incelendiği bu çalışmada da aynı sonuca ulaşılmış olup, programın fiziki alt yapı ve bölgesel koşullara uygunluk anlamında geliştirilmesi gerektiği söylenebilir.

Bu araştırma, 2013 yılında yayımlanan OÖEP'nin program tasarım ilkeleri açısından incelenmesi ile sınırlıdır. Bu bağlamda, programla birlikte kullanılması önerilen etkinlik kitabı (MEB, 2013b) ve aile eğitimi kitapçığıyla (MEB, 2013c) ilgili benzer araştırmalar yapılması, okul öncesi eğitim programlarının geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Ayrıca 2024 yılında güncellenen OÖEP'nin bu çalışmada kullanılan kılavuz sorular ile incelenmesi, programların nitelikli gelişimi açısından önemlidir. Oluşturulacak yeni programlar ile bölgesel farklılıklara ve farklı şartlara yönelik yönlendirmeler yapılabilir ve öğretmen kılavuz kitapları oluşturulabilir. Bu noktada programların uygulamadaki niteliğini arttırmak için fiziksel koşulların iyileştirilmesi, sınıftaki çocuk sayısı ile ilgili düzenlemelerin yapılması ve öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ile ilgili mesleki gelişim programlarının düzenlenmesi de önemli görülmektedir.

**Yazar Katkı Oranları:** Araştırmanın ilk yazarı literatür taraması, verilerin analizi, bulguların hazırlanması ve raporlaştırma aşamalarında, ikinci yazar ise çalışma konusunun seçimi, araştırma sorularının belirlenmesi, verilerin analizi ve raporlandırmada etkin rol oynamıştır. Her iki yazar da makalenin son halini okumuş ve onaylamıştır.

**Etik Kurul Beyanı:** Bu çalışma doküman incelemesine dayalı olduğundan etik kurul onayı gerektirmemektedir.

**Çatışma Beyanı:** Herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### Kaynakça

- Aksoy, E. N. (2020). *Okul öncesi eğitim programının Stufflebeam (CIPP) program değerlendirme modeli ile incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kilis.
- Aral, N., ve Kadan, G. (2018). 2013 Okul öncesi eğitim programının değerler eğitimi bağlamında incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 113-131.
- 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*, 144, 229-251.
- Ataş, R., ve Bümen, N. (2023). Fen bilimleri dersi öğretim programlarında program tasarım ilkeleri açısından bir analiz: 2005, 2013, 2018. *Educational Academic Research*, 49, 91-107.
- Avcı, F. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı kavramlarına ilişkin metaforik algıları. *International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 7(45), 1828-1840.
- Aydın, S., Şentürk, Ş., ve Duran, V. (2018). Okul öncesi programının stufflebeam bağlam, girdi, süreç ve ürün modeline göre değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 13(27), 163-181.
- Baki, A., ve Hacısalihoğlu-Karadeniz, M. (2013). Okul öncesi eğitim programının matematik uygulama sürecinden yansımalar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2, 619-636.
- Başaran, S. T. ve Ulubey, Ö. (2018). 2013 Okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(2), 1-38.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Canbaz, A. (2023). *2013 okul öncesi eğitim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi* [Yüksek lisans tezi]. Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Canlıer, D., ve Bümen, N. (2018). Yabancı dil ağırlıklı beşinci sınıf İngilizce dersi öğretim programının program tasarım ilkeleri açısından analizi. S. Dinçer (Ed.) içinde, *Değişen dünyada Eğitim* (s. 161-177). Pegem Akademi.
- Çalışkan-Dedeoğlu, N., ve Alat, Z. (2012). Harmony between Turkish early childhood and primary mathematics education standards. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(3), 2280-2285.

- Çetin, M. ve Çetin, G. (2021). 21. yüzyıl becerileri açısından MEB okul öncesi eğitim programına eleştirel bir bakış. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 235-255.
- Demirel, Ö. (2006). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. Pegem Akademi.
- Dereli-İman, E. (2014). Değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocukların sosyal gelişimine etkisi: Sosyal beceri, psiko-sosyal gelişim ve sosyal problem çözme becerisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1), 249-268.
- Dilek, H. (2018). Türkiye'deki okul öncesi eğitim programı güncellemesi: Öğretmenlerin güncelleme hakkındaki ilk görüşleri nelerdir? *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 1745-1766.
- Dilek, H., ve Duman, T. (2014). 2006 okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 143-158.
- Düzgün, Ü. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı ve 2012 değişikliklerinin uygulanmasına ilişkin görüşleri (Kayseri ili örneği)* [Yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Erkan, S., ve Kırca, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 94-106.
- Ertürk, S. (1975). *Eğitimde program geliştirme*. Yelken Tepe Yayınları.
- Espinosa, L. M. (2002). High-quality preschool: Why we need it and what it looks. *National Institute for Early Education Research*, 1, 1-11.
- Geçitli, E., ve Bümen, N. (2020). İlkokul ve ortaokulda bilişim teknolojileri alanında yer alan derslerin öğretim programları üzerine bir analiz: 1998-2018. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(4) 1912-1934.
- Gelişli, Y., ve Yazıcı, E. (2012). Türkiye'de uygulanan okul öncesi eğitim programlarının tarihsel süreç içerisinde değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 85-93.
- Göle, M. O., ve Temel, Z. 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.
- Gömlüksiz, M. N., ve Kay, M. A. (2019). 2013 Okul öncesi eğitim programındaki kazanımların uygulamadaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 14(1), 79-102.
- Gürkan, T., ve Koran, N. (2014). 36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programının çocuğun katılım hakkına yer verme durumu açısından incelenmesi. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(2), 203-226.
- Hewitt, T. W. (2006). *Understanding and shaping curriculum*. Sage Publications.
- Işık, N. E. (2015). *Öğretmenlerin MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı hakkındaki görüşleri ve programı kullanma durumları* [Yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İş, A. (2017). *Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin 2013 okul öncesi eğitim programındaki kazanımların gerçekleşme düzeyine yönelik algıları* [Yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Kardeş, S. (2020). Okul öncesi eğitim programının 21. yüzyıl becerileri ve STEAM eğitimi bağlamında değerlendirilmesi. *Eğitimde Kurum ve Uygulama*, 16(2), 109-119.
- Kılıçkaya, A., ve Zelyurt, H. (2015). Okul öncesi programlarında özel gereksinimli bireylerin yer alma durumlarının incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 200-212.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 170-189.
- Kitta, S., ve Kapinga, O. S. (2015). Towards designing effective preschool education programmes in Tanzania: What can we learn from theories? *Journal of Education and Practice*, 6(5), 180-185.
- Kocalar, E., ve Bay, E. (2020). 2013 okul öncesi eğitim programının karakter eğitimi açısından değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1304-1319.
- Köksal, O., Dağal, A. B., ve Duman, A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 46, 379-394.
- Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory Into Practice*, 41(4), 212-218.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013a). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. Kasım 6, 2023 tarihinde <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> adresinden alındı

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013b). *Okul öncesi eğitim programı etkinlik kitabı*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ocak 20, 2024 tarihinde <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/okuloncesietkinlikkitabı.pdf> adresinden alındı
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013c). *Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER)*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ocak 20, 2024 tarihinde <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/obader.pdf> adresinden alındı
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018a). *Matematik dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ocak 10, 2024 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=329> adresinden alındı
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018b). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı (İlkokul 1, 2 ve 3. Sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ocak 10, 2024 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=326> adresinden alındı
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018c). *Beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programı (İlkokul 1, 2, 3 ve 4. Sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ocak 10, 2024 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=443> adresinden alındı
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ocak 10, 2024 tarihinde alındı
- National Association for the Education of Young Children [NAEYC]. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. Ocak 26, 2024 tarihinde <https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/PSDAP.pdf> adresinden alındı
- Oral, B. ve Ergenekon, Ö. (2020). 2013 Okul öncesi eğitim programı ile ilgili yapılan bazı araştırmaların değerlendirilmesi. *Uluslararası Pegem Eğitim Kongresi Özetler Kitabı* (s. 136-146). Ankara: Pegem Akademi.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, principles, and issues*. London: Pearson Education.
- Özenci, M. (2020). Okul öncesi eğitimi programındaki kazanımlar ile ilkököl 1.sınıf kazanımları ne kadar uyumlu? *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 11(21), 98-110.
- Özkesmen, A. (2008). *Okul öncesi eğitimi alan ve almayan birinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının yeni müfredat programına göre değerlendirilmesi* [Yüksek lisans tezi]. Kafkas Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kars.
- Özsırkıntı, D., Akay, C., ve Yılmaz-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.
- Öztürk, S. (2023). *Okul öncesi eğitim programının Metfessel-Michael modeline göre değerlendirilmesi* [Yüksek lisans tezi]. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Sildir, E., ve Sümer, M. (2017). Okul öncesi eğitim programında yer alan dil gelişimiyle ilgili kazanımların Türkçe dersi öğretim programındaki 1. sınıf kazanımlarını desteklemesi açısından incelenmesi. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 273-288.
- Siva, L. (2008). *Okul öncesi eğitimin ilkököl başarısına etkisi ve bir uygulama* [Yüksek lisans tezi]. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sönmez, V. (2003). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı* (10. bs.). Ankara: Anı yayıncılık.
- Türkkay-Anasız, B., Ekinci, E., ve Anasız, Y. (2018). Okul öncesi eğitime katılımın daha sonraki yıllardaki akademik başarıya etkisi: TEOG sınavları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 154-173.
- Uçuş-Güldal, Ş., ve Demirbaş, İ. (2017). Okul öncesi eğitim programı ile ilkököl hayat bilgisi öğretim programının sarmallığının incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1084-1105.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Yılmaz, A., Akbaba, F. D., Halıpnar, F. M., Oral, S., ve Ulusoy-Ünlü, A. (2021). Okul öncesi eğitim etkinlik kitabının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 343-385.
- Yücel, E., Dimici, K., Yıldız, B., ve Bümen, N. T. (2017). Son 15 yılda yayımlanan ilk ve ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programları üzerine bir analiz. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 702-737.

## Extended Summary

### *Introduction*

Preschool education is of great strategic importance, as it is the first stage of basic education and has an impact on the learning that follows. A successful transition to primary school is only possible if environments and opportunities are created for children to learn and build on their knowledge and experiences. Therefore, the quality of preschool curricula (PC) is crucial. A quality preschool curriculum should be strong in terms of scope, sequence, continuity, balance, articulation, flexibility and user-friendliness. Scope refers to determining the topics to be taught and drawing the boundaries of the content. Sequence is the process of organizing content according to an order. Continuity refers to the repetition of skills in a curriculum. In other words, it means reinforcing and practicing certain skills at regular intervals. Balance is the harmony between the developmental level of the learner and the degree of complexity and comprehensiveness of the curriculum. Articulation has a two-dimensional structure, horizontal and vertical. Horizontal articulation refers to a student's ability to apply knowledge in one area to other areas (interdisciplinarity). Vertical articulation means that the knowledge learned supports each other as the student progresses through the grades. Flexibility requires that curricula give teachers and students autonomy, take into account individual differences and allow actors to act freely. Finally, user-friendliness includes the effective usability of the curriculum by teachers, the provision of information on additional resources, the availability of the necessary equipment and the planning of time.

Despite the fact that there are various studies that examine and evaluate the 2013 PC in Türkiye, there is no research that examines the 2013 PC in terms of curriculum design principles. Therefore, the purpose of this study is to examine the 2013 PC in terms of curriculum design principles, to obtain findings that can contribute to curriculum development, and to identify shortcomings, if any. To this end, the following questions were addressed: 'How is the 2013 PC in terms of scope, sequence, continuous, balance, articulation, flexibility and user-friendliness? Examining the PC in terms of curriculum design principles is important both in terms of qualifying the curriculum and developing new ones. Furthermore, in terms of providing an analytical framework for new research, it is felt that the guiding questions developed for the curriculum review can contribute to curriculum design studies.

### *Method*

In this study, the document analysis method was used, and the following steps were followed: accessing the document, checking the authenticity of the document, understanding the document, analyzing and using the data. The PCs (MoNE, 2013a) analyzed in this study were digitally accessed from the official website of the Board of Education. The curricula of the first grade Turkish, Mathematics, Life sciences, physical education and physical education and play courses used in the horizontal articulation analysis were also accessed from the same website. Since all the documents that were the subject of the analysis were from official websites, they were considered to be original documents. The guiding questions used in previous studies that examined curricula in terms of design principles provided a framework for the descriptive analyses (Ataş & Bümen, 2023; Canlier & Bümen, 2018; Geçitli & Bümen, 2020). However, in order to reflect the originality of the PC and increase the validity of the analyses, changes (additions and deletions) were made to the guiding questions, and opinions and criticisms were sought from different experts (three preschool field experts and two preschool teachers) on the draft guiding questions. According to the feedback received, various corrections were made and the analyses were started. Credibility and confirmability were ensured by access to the original document (the official preschool curriculum), mutual and continuous interpretation of the data by the two authors, and direct and detailed descriptions in the presentation of the findings. In the analysis of the PC learning outcomes in terms of cognitive, affective and psychomotor domain taxonomies, the agreement between the independent coding by both authors was examined using the inter-coder reliability formula (Miles & Huberman, 1994) and calculated to be 78%. In addition, time was allowed for the researchers to discuss and compromise on the PC analysis (three months). The fact that the first author is a preschool teacher who has been working with different age groups (4-5/5-6 years) since 2015, and that the second author has many scientific articles based on the analysis of

curricula in terms of design principles, contributed to the grouping, comparison of data and meticulousness of the findings.

### *Findings*

Examining the scope of PC, it can be said that it has a comprehensive curriculum structure. As PC is child-centered, flexible, play-based and balanced (including all activities, balancing active and passive), it can be a guide according to children's interests, needs and characteristics. In terms of sequence, it can be said that learning outcomes progress from simple to complex, concepts from concrete to abstract, from the immediate environment to the distant environment, and developmental characteristics continue to expand. However, it was noted that the learning outcomes did not progress to higher levels in the cognitive, affective and psychomotor domain taxonomies. Therefore, the PC is considered to be partially sequential.

It was found that most of the concepts in the PC were covered in the first-grade mathematics curriculum, followed by Turkish, Life sciences and Physical education and play. Therefore, it can be said that the continuity of concepts is ensured in the transition from pre-primary to first grade. According to the findings on the balance of PC, the learning outcomes, concepts, activities and assessment suggestions are appropriate to the developmental characteristics of the children. In other words, children's developmental levels, interests and needs as well as environmental conditions were taken into account when planning learning processes. The findings on articulation in PC show that the learning outcomes are interrelated, the concepts/skills addressed are related to daily life and life skills, and the learning outcomes are linked to the first-grade curriculum (Turkish, Mathematics, Life Science and Physical Education and play). The analysis of flexibility in PC also showed that individual student differences were taken into account, teachers were offered a variety of options, and teacher and student autonomy was acknowledged. Finally, the findings on the user-friendliness of the PC showed that although the language was clear and understandable and the information on additional resources and materials was sufficient, there was not enough information on the provision of feedback, the maximum number of children and the technical and physical infrastructure/equipment required. In this sense it can be said that PC needs to be strengthened in terms of user-friendliness.

### *Discussion*

This study analyzed PC, published in 2013, for the first time in terms of curriculum design principles and found that it had mostly positive features. Previous studies also emphasized the positive features of PC but pointed out some problems in practice. It is suggested that PC should be strengthened, particularly in terms of higher-order thinking skills, and that its flexibility and usefulness should be improved. In future research, it may be suggested to analyses the PC published in 2024 in terms of design principles and to identify the problems that preschool teachers experience in implementing the curriculum.

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

