

The Journal of Educational Reflections ISSN: 2587-0068	Vol 8, Issue: 1 , Year: 2024 http://dergipark.org.tr/pub/eduref	Article History Received: 19 April 2024 Received in revised form: 12 May 2024 Accepted: 4 July 2024 Available Online: 10 July 2024
--	---	---

Evaluation of Preschool Education Program According to Eisner's Educational Criticism Model

Okul Öncesi Eğitim Programının Eisner'in Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirilmesi¹

Ayşegül CANBAZ²

<https://orcid.org/0000-0002-5258-4808>

Doç. Dr. Ata PESEN³

<https://orcid.org/0000-0003-1676-7444>

Özet	Abstract
<p>Bu araştırmanın amacı 2013 okul öncesi eğitim programını Eisner'in eğitsel eleştiri modeli ile değerlendirerek programın mevcut durumunun etkililiğini tespit etmektir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup durum çalışması deseninden yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında, Siirt ve Batman illerinde farklı okul türlerinde görev yapmakta olan 30 okul öncesi öğretmeni ile Türkiye'deki farklı devlet üniversitelerinde görev yapan ve okul öncesi eğitim alanında uzman olan 10 akademisyen oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme göre seçilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel ve içerik analiz yöntemi kullanılarak eğitsel eleştiri modelinin "betimleme", "yorumlama", "değerlendirme" ve "temalaştırma" alt boyutları dikkate alınarak bulgular sunulmuştur. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim programına, öğretmen ve akademisyenler tarafından eleştiriler gelse de genel olarak yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcı gözlem sonucunda öğretmenlerin programı uygulama konusunda problemler yaşadıkları tespit edilmiştir. Akademisyenlerin program ile ilgili teorik çerçeveye hâkim olduğu ancak programın uygulanmasına yönelik görüş farklılıklarının olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda öneriler geliştirilmiştir.</p> <p>Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim programı, program değerlendirme, eğitsel eleştiri modeli</p>	<p>The purpose of this research is to evaluate the effectiveness of the 2013 preschool education program by using Eisner's educational critique model to determine the current status of the program. In this research, qualitative research method was used and case study design was utilized. The study group of the research consists of 30 preschool teachers working in different types of schools in the provinces of Siirt and Batman during the 2021-2022 academic year, as well as 10 academics working at various state universities in Turkey who specialize in preschool education. The study group of the research was selected according to the criterion based purposive sampling methods. Semi-structured interview and observation forms were used as data collection tools in the study. In the process of data analysis, descriptive and content analysis methods were used, and the findings were presented on the basis of sub-dimensions "description, interpretation, evaluation and thematization" of the educational criticism model. As a result of the research, it was concluded that the study was generally sufficient even though the pre-school education program was criticized by teachers and academicians. In consequence of participant observation, it was determined that teachers had challenges in implementing the program. It was observed that academicians have a strong grasp of the theoretical framework related to the program, yet there are differences in views regarding its implementation. Based on the findings, recommendations were developed.</p> <p>Keywords: Pre-school Education Program, Program Evaluation, Educational Criticism Model</p>

¹ Bu çalışma Doç. Dr. Ara PESEN danışmanlığında Ayşegül CANBAZ tarafından yapılan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² MEB. Öğretmen

³ Cor. Author (atapesen@siirt.edu.tr, Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi)

Extended Summary

Introduction

In this study, the preschool education program has been examined with Eisner's developed educational criticism model. The evaluation process of the 2013 preschool education program is considered to be of great importance in revealing its strengths and weaknesses, making recommendations for improvement, and updating it for decision-makers. It is believed that the results and recommendations of the research will contribute to the preschool literature and guide program development efforts. In line with this, the aim of the research is to evaluate the preschool education program using Eisner's educational criticism model to determine the effectiveness of the program's current status.

Method

This research has been designed using qualitative research methods, specifically the case study approach. In order to ensure alignment with the theoretical framework of the study and to enable the comprehensive portrayal of the preschool education program for evaluation according to Eisner's educational criticism model, a holistic single-case design has been employed.

The study group was selected through purposive sampling methods, specifically criterion sampling. Thirty preschool teachers included in the study group were selected to work with the 5-year-old age group in official and private independent kindergartens, rural schools, and preschool classes affiliated with primary schools in Siirt and Batman provinces, districts, and villages offering single or double education during the 2021-2022 academic year, in line with the purpose of the research and the structure and content of the educational criticism model. In this study, it was presumed that teachers assumed to be experts in their field could provide significant insights into the evaluation of the program. Therefore, preschool teachers working in different school environments and locations were included in the study. The criterion set for the inclusion of academics in the research was to be faculty members with studies in the field of preschool education. In this context, 10 academics specializing in preschool education from different universities in Turkey voluntarily participated in the study.

Findings

In this research, where qualitative data collection tools were used, data were collected through interviews and observation techniques from two different sources: preschool teachers and academics specialized in this field. The tools developed by the researcher include the interview technique used to obtain the opinions of preschool teachers and academics specialized in the field about the program, as well as the observation technique used to observe the activities of preschool teachers in the classroom environment.

Semi-structured interviews were conducted with thirty preschool teachers working in preschool education institutions and ten faculty members specializing in preschool education, during which open-ended questions were included. Before conducting interviews with thirty preschool teachers during the spring semester of the 2021-2022 academic years, contact was made to explain the content of the interviews and determine the interview dates. The recorded interviews, which were conducted using a voice recorder, lasted an average of 45 minutes.

Due to the fact that ten faculty members specializing in preschool education were located in different cities and it was not feasible to arrange suitable times for each of them during the spring semester of the 2021-2022 academic years, interviews were conducted using the e-interview (email interview) technique.

Observations were conducted on ten preschool teachers, taking into account the convenience of data accessibility due to the presence of four different preschools and locations among thirty preschool teachers working in preschool educational institutions. The observations were carried out without prior notice to the preschool teachers at the beginning and end of the spring semester of the 2021-2022 academic year, in February and May, totaling 20 activity hours. The researcher participated as a participant observer in the classroom environment where the observation took place as part of the process.

In this study, content analysis was applied to analyze the data obtained from interviews with the participants, while descriptive analysis was applied to analyze the data obtained from in-class observations.

The categories and themes identified from the interview data of the participants were organized according to the dimensions of the educational critique model and presented in the findings section with quotations and the frequencies of codes. In direct quotations, code names for female preschool teachers were used as (FT1, FT2, FT3...); for male teachers, (MT1, MT2, MT3...); for female academic experts in the field, (FAE1, FAE2...); and for male academic experts, (MAE1, MAE2...).

The observation notes and audio recordings obtained within the classroom were combined in the written text and analyzed using descriptive analysis, which did not require in-depth analysis (Yıldırım & Şimşek, 2013).

In this section, the findings obtained from individual interviews with preschool teachers and academics, as well as in-class observations, were presented in accordance with the descriptive, interpretative, evaluative, and thematic steps of the educational critique model. When presenting the findings, direct quotations that best explain the relevant situation from participant views or observations were included, along with participant codes not repeated in frequency values.

Discussion and Conclusion

In the results related to the descriptive dimension of the research, it was found that preschool teachers generally agreed that the achievements and indicators included in the program cover all areas of children's development. However, there were varying opinions among teachers regarding the appropriateness of the number of achievements and indicators. Based on the teachers' views in the study, it was concluded that the achievements and indicators in the program did not

encompass the assessment dimension. It was also noted that while the monthly and daily planning of the program was considered adequate, its implementation was deemed insufficient. The evaluation process within the program was found to be beneficial for teachers, as it allowed them to recognize their shortcomings. Various problems were identified in the evaluation process, such as the influence of administration and time constraints. Additionally, it was observed that teachers did not allocate time for evaluation due to the activities they conducted throughout the day.

In the results related to the interpretative dimension of the research, it was concluded that the feasibility of implementing specific days and weeks was sufficient. Implementing certain days and weeks in schools was found to have a positive impact on children, creating awareness of the significance of those days and weeks.

In the evaluative dimension of the research, the results obtained from the opinions of preschool teachers and academics regarding the strengths and weaknesses of the preschool education program, as well as the results obtained from participatory observations conducted within the classroom, were included.

In the thematic dimension of the research, the results and recommendations obtained from the opinions of preschool teachers and academics regarding the deficiencies they perceive or the elements they believe need improvement or addition in various dimensions of the preschool education program (such as achievement, content, teaching-learning process, and assessment) were presented.

GİRİŞ

Gelişim dönemleri olan bebeklik, ilk çocukluk, ikinci çocukluk ve ergenlik dönemlerinde bireysel farklılıklar yaşansa da bazı gelişim dönemlerinin önemi yadsınamayacak kadar büyüktür (UNESCO, 2018). İlk çocukluk dönemine denk gelen okul öncesi dönem, yaşamın “en mucizevi yılları” olarak (Avcı & Toran, 2012), bireyin gelişiminin en üst düzeyde olduğu kritik dönemlerden biri olarak kabul edilmektedir (Turaşlı, 2007). Öğrenmelerin en yoğun yaşandığı ve hızlı bir gelişim gösterdiği bu dönemde (Pramling-Samuelsson & Carlsson, 2008), çocuğun etkileşim içinde olduğu yakın çevresi ile kurduğu ilişkiler gelecek yaşamının yapı taşlarının oluşturur (Kılıç, 2008).

Keşfetme ve merak duygusu ile doğan çocuklar yaşamda herhangi bir bilgi ya da yaşamışlık ile dünyaya gelmezler. Çocukların var oluşlarında sahip oldukları bu kapasiteyi kullanmaları için araştırma, keşfetme ve öğrenmelerinin desteklenmesi, uygun öğrenme yaşantılarının hazırlanması gerekmektedir (Heckman vd., 2013). Bu da ancak okul öncesi eğitime gereken önemin verilmesiyle sağlanabilir (İş, 2017). Okul öncesi eğitim, 0-6 yaş arasındaki çocukların uzman eğitimciler tarafından sistematik ve planlı bir şekilde uygulanan eğitim yaşantılarını kazanarak yaratıcılığının ve tüm beceri gelişiminin desteklendiği, kişiliğinin temellerinin atıldığı ilk eğitim basamağıdır (Bay-Dönertaş, 2023). Her çocuğun ebeveynleri tarafından başlayan eğitim serüveni okul öncesi eğitime başlaması ile bir plan ve program doğrultusunda formal eğitime geçmektedir (Aydoğan, 2015). Varış'a (1994) göre eğitimin kalitesi ancak kaliteli eğitim programları ile sağlanabilir. Eğitim programlarının dinamik yapısı programın temel öğelerinden (kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme) ve bu öğeler arasındaki ilişkilerden de etkilenmektedir. Eğitim programının temel öğelerden olan değerlendirmenin sağlıklı gerçekleştirilmesi eğitim programlarının daha nitelikli bir yapıya kavuşmasını sağlamaktadır.

Nitelikli okul öncesi eğitim ile uygulanan eğitim programı arasında doğrudan bir ilişki vardır (Gelişli & Yazıcı, 2012). Nitekim literatürde yapılan birçok çalışmada nitelikli bir okul öncesi eğitim programı ile çocukların bilişsel, motor, dil, öz bakım, sosyal-duygusal gibi gelişimlerini ve öğrenme performanslarını olumlu etkilediği kanıtlanmıştır (Çağlayan vd., 2023). Okul öncesi eğitim programı; kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme öğeleri açısından program geliştirme ölçütlerine uygun olmalı ve içinde bulunulan dönemin niteliklerini bu dönemdeki çocuklara kazandırması gerekmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Dolayısıyla çağın getirdiği yenilikleri, gereksinimleri ve beklentileri karşılayıp karşılamadığını anlamak, programın neden olduğu olumlu ve olumsuz değişimleri görmek için okul öncesi eğitim programında değerlendirme çalışmalarını düzenli olarak yapılması önemli görülmektedir (National Association for the Education of Young Children [NAEYC], 2003).

Literatür incelendiğinde 2013 okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesinde program değerlendirme modeli temel alınarak yapılan çalışmaların az sayıda olduğu tespit edilmiştir (Aslan vd., 2016; Aydın vd., 2018; Paksoy, 2020; Tican-Başaran & Ulubey, 2018). Ulaşılan çalışmaların sınırlı olması sebebiyle değerlendirme modeli temel alınarak yapılan araştırmaların faydalı olabileceği düşünülmektedir. Bu araştırmanın temel motivasyon kaynağı ise okul öncesi eğitim programı ile ilgili eğitsel eleştiri değerlendirme modeli temel alınarak yapılan bir çalışmaya rastlanılmamış olmasıdır.

Araştırmada Kullanılan Program Değerlendirme Modeli

Araştırmanın elde edilen verilerine yanıt bulmak amacıyla program değerlendirme modellerinden Eisner'in eğitsel eleştiri modeli temel alınmıştır.

1975 yılında Elliot W. Eisner tarafından oluşturulan eğitsel eleştiri modeli, sanata dayalı bir bakış açısı ile ortaya çıkmıştır (Eisner, 1985). Eisner, bir sanat eserinin eleştirisinin yapılmasında uzmanlık gerektiği gibi program değerlendirmenin de uzman kişiler tarafından yapılması gerektiğini belirtmiştir (Erden, 1998). Uzman kişilerce uygulanan bu modelde program uygulandıktan sonra niteliksel bir sonuç elde etmek için bilgilerin sağlanması, yorumlanması ve değerlendirilmesi gerekli görülmektedir (Uşun, 2016).

Eisner değerlendirmeyi, kendinden önce geliştirilen modellerin merkeze aldığı teknik ve nicel odaklı paradigmadan farklı olarak oldukça geniş işlevleri olan bir süreç olarak tanımlamıştır (Eisner, 1985). Eğitsel eleştiri modelinde birbiriyle kesişen 4 boyut vardır (Eisner, 1998):

1. **Betimleme** boyutunda programın mevcut durumunun görselleştirilmesi ile okuyucuda zihinsel bir resim oluşturulur. Bu boyutta okuyucuya eğitim ortamlarında yaşanan deneyime dâhil olma hissi verilmek amaçlanır (Eyiol, 2019). Eğitimin niteliğine yönelik özellikler keskin ifadeler ile ortaya çıkarılmaya çalışılır (Yüksel, 2010).

2. **Yorumlama** boyutunda program sonunda ortaya çıkan durumlar ve sonuçlara ilişkin tahminler ile anlam çıkarmaya çalışılır. Betimleme boyutu ile keskin bir ayrım olmaması ile farkı, betimleme boyutu programın ne olduğuna odaklanırken, yorumlama boyutun da nasıl ve niçin sorularına odaklanılır (Gündoğdu vd., 2016).

3. **Değerlendirme** boyutunda ilk iki boyutta elde edilen sonuçlara bağlı olarak programın eğitsel önemi ve değeri ile ilgili bir karara varılır (Aygören & Er, 2018). Eisner (1999), eğitimin amacını sadece öğrencileri değiştirmek değil bununla birlikte yaşamlarını da geliştirmek olduğunu belirtmiştir. Nitekim değerlendirme, gözlenen eğitim deneyimlerinin bu amacı gerçekleştirip gerçekleştirmediğini ayırt etmesine yardımcı olarak hayati bir öneme sahiptir (Işık, 2015).

4. **Temalaştırma** boyutunda Eisner, eğitsel eleştiri modelinin 4. boyutunu sonradan eklemiştir. Bu boyut, tekrarlayan mesajların, vurgulanan niteliklerin, baskın özelliklerin vb. tematik düşüncelerin ortaya çıkarılmaya çalışıldığı (Kara & Akdağ, 2020), yeni kuram ve kılavuzların sunulduğu boyuttur (Mutluer & Gürol, 2022).

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi eğitim programını Eisner'in eğitsel eleştiri modeli ile değerlendirerek programın mevcut durumunun etkililiğini tespit etmektir. Bu kapsamda oluşturulan alt amaçlar ise şunlardır:

1. **Betimleme:** Okul öncesi öğretmenleri 2013 okul öncesi eğitim programını kazanım ve göstergeleri, planlama ve uygulama ile değerlendirme süreçleri açısından nasıl algılanmaktadır?
2. **Yorumlama:** Okul öncesi öğretmenlerinin 2013 okul öncesi eğitim programında belirtilen etkinliklerin uygulanabilirliğine ve bunları uygularken karşılaştıkları zorluklara ilişkin görüşleri nelerdir?
3. **Değerlendirme:** Okul öncesi öğretmenlerinin ve akademisyenlerin 2013 okul öncesi eğitim programının güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
 - a) Programa ilişkin öğretmen sınıf içi gözlem sonuçları nelerdir?
4. **Temalaştırma:** 2013 okul öncesi eğitim programına ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin ve akademisyenlerin önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile desenlenmiştir. Durum çalışması, bir ya da birden fazla olayın, durumun (McMillan, 2000), bir grubun, etkinlik ya da programın (Mertens, 2010), belirli bir zaman diliminde (Glesne, 2015) “Neden?” ve “Nasıl?” sorularına yanıt aranarak (Hancock & Algozzine, 2006) bütünsellik içinde derinlemesine incelenmesidir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Okul öncesi eğitim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesinde araştırmanın kuramsal zeminine uygun olması amacıyla programın bütün olarak aktarılabilmesi için bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme göre seçilmiştir. Seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olan amaçlı örnekleme, araştırmanın amacının dikkate alınması ile ortaya çıkan durumların derinlemesine ve ayrıntılı olarak araştırılmasına olanak sağlamaktadır. Ölçüt örnekleme ise önceden belirlenen durumların belirlenen ölçütlere göre araştırılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmanın çalışma grubuna dâhil edilen 30 okul öncesi öğretmeni için ölçüt, araştırmanın amacı ile eğitsel eleştiri modelinin yapısı ve içeriği doğrultusunda 2021-2022 eğitim öğretim yılında Siirt ve Batman illeri, ilçe ve köylerinde bulunan tam gün veya yarım gün eğitim verilen resmi ve özel bağımsız anaokulu, kırsal okul ve ilkokula bağlı anasınıflarında 5 yaş grubu ile çalışmak şeklinde belirlenmiştir. Araştırmaya dâhil edilen akademisyenler için ölçüt okul öncesi eğitim alanında çalışmaları olan öğretim üyesi olmak şeklinde belirlenmiştir. Bu kapsamda Türkiye'nin farklı üniversitelerde okul öncesi eğitim alanında uzman olan 10 akademisyen çalışmaya gönüllü olarak dâhil edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın modelinin nitel olması toplanan verilerde çeşitlilik gerektirmektedir. Bu çalışmada da sistemin bütününe görüp vakayı birden çok açıdan analiz etmek için (Büyüköztürk vd., 2011) veriler okul öncesi öğretmenlerinin ve bu alanda uzman olan öğretim üyelerinin olduğu iki farklı kaynaktan görüşme ve gözlem tekniği ile toplanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen araçlar; okul öncesi öğretmenlerinin ve bu alanda uzman olan öğretim üyelerinin program hakkındaki düşüncelerini elde etmede kullanılan görüşme tekniği ve sahadaki okul öncesi öğretmenlerinin sınıf ortamındaki etkinliklerinde kullanılan gözlem tekniğidir. Farklı veri kaynaklarından verilerin toplanarak analiz edilmesi ile elde edilen sonuçların inandırıcılığını arttırmaya yönelik çabaların bütününe “çeşitleme (triangulation)” adı verilmektedir. Çeşitleme yöntemi, tek bir yöntemde ulaşılamayan bilgiye ulaşma ihtimali sunmaktadır. Görüşme ya da gözlem yoluyla elde edilen bilgilerin birbirlerini teyit amacıyla kullanılması çeşitleme yönteminin tamamlayıcı özelliğini göstermektedir. (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Eğitim alanında nitel araştırma, çalışılan ortamda öğrencilerin ve öğretmenlerin davranış ve tutumlarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu bağlamda eğitim kurumları ile iletişime geçilmeli, okul ve sınıflarda gözlemler yapılarak incelemelerde bulunulmalı, yorumlar yapılmalıdır. Eisner, eğitsel uzman tarafından öğretmenlerin sınıf yaşantısının gözlenmesinin önemli bir veri kaynağı oluşturacağını vurgulamış (Eisner, 1998), araştırmada gözlem tekniğinin kullanılması uygun görülmüştür. Gözlenen ortamı işevuruk hale getiren davranışların ayrıştırılmasında ve not almayı kolaylaştırmak amacıyla sahada çalışan on okul öncesi öğretmenine bir gözlem formunun hazırlanması gerekli görülmüştür. Gözlem değişkenleri belirlenmeden önce ilgili literatür taranmış, farklı gözlem formları incelenmiş (Duzcu, 2015; Ercan, 2019; Fatmir, 2017; Kandemir, 2016) ve problem cümlesi temelinde programın çok yönlü olarak gözlenmesine imkân sağlayacak şekilde gözlem değişkenleri belirlenmiştir. Program değerlendirme modellerinden eğitsel eleştiri modelinde yer alan “betimleme”, “yorumlama”, “değerlendirme” ve “temalaştırma” boyutlarını en iyi yansıtacak şekilde hazırlanan gözlem değişkenlerinden taslak gözlem formu oluşturulmuştur. Taslak gözlem formunda yer alan sorular açık ve kapalı uçlu olacak şekilde yapılandırılmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan taslak bir Türkçe öğretmenine ve okul öncesi alanında uzman iki öğretim üyesine sunularak değişkenlerin konu ile bağlantısı, kapsam geçerliliği, madde kökleri, sıralaması, ifade edilişi uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri çerçevesinde görüşme soruları revize edilmiş ve son halini almıştır. Okul

Canbaz, A. & Pesen, A. (2024). Okul öncesi eğitim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi *Journal of Educational Reflections*, 8(1), 1-35.

öncesi eğitim kurumlarında çalışan otuz okul öncesi öğretmeninden 4 farklı okul ve yerleşim bünyesinde olması ile verilerin ulaşılabilirliği dikkate alınarak on okul öncesi öğretmenine gözlem yapılmıştır. Gözlem sürecinde öğretmen sadece gözlem yapılacağı gün için dahi sınıftaki uygulamalarını değiştirebilir (Yin, 2005). Bu bağlamda okul öncesi eğitim programının niteliksel olarak derinlemesine incelenmesi ve güvenilir gözlem sonuçlarının elde edilmesi amacı ile gözlemlerin farklı günlerde, farklı etkinlik saatlerinde, okul öncesi öğretmenlerine herhangi bir zaman belirtilmeden yapılacağına dikkat edilmiştir. Ön uygulama 15 Şubat ve 17 Şubat 2022 tarihlerinde yapılmıştır. Gözlemler 2021-2022 eğitim öğretim yılının bahar döneminin başında ve sonunda okul öncesi öğretmenlerine herhangi bir zaman bildirilmeden Şubat ve Mayıs aylarında toplam 20 etkinlik saati olacak şekilde uygulanmıştır. Araştırmacı gözlemin yapıldığı sınıf ortamında sürecin bir parçası olarak katılımcı gözlemci olmuştur. Gözlem süresince araştırmacı, çalıştığı konuya ilişkin müdahaleci bir tavırda bulunmadan ortamda neler olduğunu gözlemiş ve kaydetmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Gözlem notları alınırken ayrıntılı ve tanımlayıcı notlar oluşturmaya, gözlemcinin kişisel yorumunu katmamaya dikkat edilmiştir.

Gözlem verilerini elde etmede ses kayıt cihazı ve fotoğraf makinesi kullanılmıştır. Gözlem yapılan öğretmenlerin bilgileri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Gözlem Yapılan Okul Öncesi Öğretmenleri

	Değişken	Kodları	f	%
Cinsiyet	Erkek	ÖE4, ÖE6, ÖE11, ÖE26	4	40
	Kadın	ÖK5, ÖK10, ÖK12, ÖK18, ÖK20, ÖK25, ÖE4, ÖK5, ÖE6, ÖK10, ÖE11, ÖK12, ÖK25, ÖE26	6	60
Görev yaptığı il	Siirt	ÖE4, ÖK5, ÖE6, ÖK10, ÖE11, ÖK12, ÖK25, ÖE26	8	80
	Batman	ÖK18, ÖK20	2	20
Görev yapılan okul bünyesi	Resmi bağımsız anaokulu	ÖE4, ÖK5, ÖE6	3	30
	İlkokula bağlı anasınıfı	ÖK10, ÖE11, ÖK12	3	30
	Özel anaokulu	ÖK18, ÖK20	2	20
	Kırsal okul	ÖK25, ÖE26	2	20
Kıdem/yıl	1-5 yıl	ÖE4, ÖK5, ÖK10, ÖE11, ÖK25, ÖE26	6	60
	6-10 yıl	-	-	-
	11-15 yıl	ÖK12, ÖK18	2	20
	16-20 yıl	ÖE6, ÖK20	2	20
	21 yıl ve üzeri	-	-	-
Öğrenim durumu	Önlisans	ÖK5, ÖK18, ÖK20	3	30
	Lisans	ÖE4, ÖK10, ÖE11, ÖK12, ÖK25, ÖE26	6	60
	Lisansüstü	ÖE6	1	10

Tablo 1 incelendiğinde sınıfta gözlem yapılan okul öncesi öğretmenlerinin %40'ı erkek, %60'ı ise kadındır. %80'in Siirt ilinde, %20'sinin ise Batman ilinde görev yaptığı görülmektedir. Okul bünyesine göre dağılımı incelendiğinde gözlemlerin %30'u resmi bağımsız anaokulu ve ilkokula bağlı anasınıfında, %20'si ise özel anaokulu ve kırsal okulda yapılmıştır. Gözlem yapılan okul öncesi öğretmenlerinin kıdemlerine bakıldığında %60'ı 1-5 yıl arasında bir kıdeme sahipken %20'si 11-15 yıl ve 16-20 yıl arasında kıdeme sahiptir. Araştırmada gözlem yapılan okul öncesi öğretmenlerinde 6-10 yıl ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlere rastlanılmamıştır. Öğrenim durumuna göre gözlem yapılan okul öncesi öğretmenlerinin %30'u önlisans, %60'ı lisans ve %10'u lisansüstü eğitim almıştır.

Eisner (1998, s. 11), 'The Enlightened Eye Qualitative Inquiry and the Enhancement of Educational Practice' adlı kitabında eğitim araştırmalarını yürüten kişilerin yaptığı gözlemlerin önemli olduğunu ancak asla yeterli olmayacağını, nitel bir araştırmada her bir durumun önemli olabileceğini belirtmiştir. Nitekim değerlendiricinin gözlemleyemediği (Fitzpatrick vd., 2004) ve doğrudan gözlem yoluyla veri elde edemediği, karar vericilerin aklına ve kalbine ulaşmayı hedefleyen durumlarda görüşme tekniği uygun görülmektedir (Ekiz, 2003). Görüşme sorularının hazırlanması eğitsel eleştiri modelinin boyutlarına uygun bir sırada ve kapsamda oluşturulmuştur. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu taslağının kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırmacı tarafından oluşturulan form taslağı, 2 uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri çerçevesinde soruların kapsam ve içerik olarak açık, anlaşılabilir ve uygulanabilir olduğu, soruların bazılarında daha detaylı bilgiler elde etmek için düzenlenmesi gerekli görülmüştür. Bu öneriler dikkate alınarak görüşme soruları revize edilmiş ve son halini almıştır. 2021-

2022 eğitim öğretim yılının bahar döneminde otuz okul öncesi öğretmeni ile görüşme yapılmadan önce iletişime geçilerek görüşmenin içeriği anlatılmış ve görüşme tarihleri belirlenmiştir. Araştırma yapılacak okullara gidilerek araştırmaya katılacak okul öncesi öğretmenlerine çalışmanın amacı ve uygulamasıyla ilgili bilgi verilmiş, çalışmaya katılmaya gönüllü olan okul öncesi öğretmenlerinden onam formu alınmıştır. Ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınan görüşmeler ortalama 45 dakika sürmüştür. Kayıt cihazının katılımcılar üzerinde oluşturabileceği baskı ve olumsuzluklara engel olmak amacıyla görüşmeler sonunda elde edilen kayıtların kendileri tarafından dinlenebileceği, gerekli durumlarda kayıtların bir kısmının ya da tamamının silinebileceği belirtilmiştir. Gerçekleştirilen görüşmeler esnasında herhangi bir sorunla karşılaşmamıştır.

2021-2022 eğitim öğretim yılının bahar döneminde okul öncesi eğitimi alanında uzman on öğretim üyesinin farklı illerde yer alan üniversitelerde çalışmaları ve her biri için uygun bir zamanın oluşturulamaması sebebiyle görüşmeler e-görüşme (elektronik-posta görüşme) tekniği ile elde edilmiştir. Veri gönderiminde gecikme yaşanan akademisyenler ile irtibata geçilmiş ve veri toplama süreci tamamlanmıştır.

Veri Analizi

Bu araştırmada katılımcılar ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi, sınıf içi gözlemlerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde ise betimsel analiz uygulanmıştır.

Benzer verileri tanımlamanın ve aralarındaki ilişkiye ulaşmanın amaçlandığı içerik analizinde (Selçuk vd., 2014), veriler belirli kavramların ve temaların bir araya getirilerek okuyucunun anlayacağı bir forma dönüştürülüp derinlemesine yorumlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Görüşme kayıtlarından elde edilen veriler bilgisayar ortamında transkript haline getirilmiştir. Ardından verilerin analizinde araştırma sorularındaki aşamalar dikkate alınarak bir çerçeve oluşturulmuştur. Yapılan görüşmeler sonucu ses kayıtları yazılı doküman haline getirilmiştir. Verilerin analizinde araştırma soruları dikkate alınarak analizin genel yapısı oluşturulmuş ardından kelime grupları ve cümleler satır satır okuma tekniği ile analiz edilmiştir. Verilerin birçok kez okunması ile anahtar kavramlar kodlanmış, kodlar bir araya getirilerek tematik kodlama yapılmıştır. Oluşturulan kodlar liste halini alıp verilerin işlenmesi için kavramsal bir yapıya dönüşmüştür. Bu çerçevede kodlar arasında ortak yönler bulunarak verileri açıklayabilen kategorilere ulaşılmıştır. Analiz sürecinde araştırmanın alt problemlerine uygun bir sıra izlenmiş ve her bir araştırma sorusu bağlamında okul öncesi öğretmenlerinin ve bu alanda uzman öğretim üyelerinin görüşleri derinlemesine analiz edilmiştir. Eğitsel eleştiri modelinin boyutları doğrultusunda belirginleşen farklı görüşlerde kategoriler düzenlenmiştir. Ortaya çıkan temalar yoluyla, modelin boyutları (betimleme, yorumlama, değerlendirme ve temalaştırma) kullanılarak araştırmanın bulgular kısmı oluşturulmuştur. Analiz sürecinin son aşamasında ayrıntılı olarak tanımlanan ve sunulan veriler yorumlanmıştır. Bu çalışmanın anlaşılabilirliğini artırmak ve yorumlamayı kolaylaştırmak amacıyla okul öncesi öğretmenlerinin ve bu alanda uzman öğretim üyelerinin görüşlerinin frekansa dayalı betimlemesi yapılmıştır. Yorumlamada verileri şeffaf, mantık kurgusu içinde yansıtmak ve savunulan görüşü desteklemek amacıyla frekanslarla ilgili cevap metinleri içerisinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Doğrudan alıntıların sunumunda katılımcıların veri gizliliği ve mahremiyetinin sağlanması amacı ile kod isimleri parantez içerisinde gösterilmiştir. Okul öncesi kadın öğretmenler için (ÖK1, ÖK2 ÖK3... gibi); erkek öğretmenler için (ÖE1, ÖE2, ÖE3.. gibi); bu alanda uzman kadın akademisyenler için (KA1, KA2...gibi); erkek akademisyenler için ise (EA1,EA2...) kod isimleri kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin ve bu alanda uzman akademisyenlerin verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar yorumlanarak raporlanmıştır.

Gözlem sonucu sınıf içinde elde edilen notlar ve ses kayıtları yazılı metinde bir araya getirilerek derinlemesine analizin ihtiyaç duyulmadığı betimsel analiz ile yapılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu analiz, derinlemesine analizin ihtiyaç duyulmadığı verilerin çözümlenmesinde kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Gözlem sonucu elde edilen alan notları ve görüşme metinleri ile duruma ait bilgiler bir araya getirilmiştir (Merriam, 2009/2015).

Geçerlik ve Güvenirlilik

Eğitsel eleştiri modelinde bilimsel geçerliğin yerine yapısal doğrulama terimini kullanan Eisner (1998), farklı veri kaynaklarından elde edilen kanıtların kesişim noktalarının bulunması ya da bir sonucu destekleyen örnek durumların tekrarlanması ile sonuçların yapısal olarak doğrulandığını savunmuştur. Araştırmanın iç geçerliliğinin sağlanması ve artırılması amacı ile üçgenleme (çeşitleme) yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu doğrultuda iki farklı görüşme formu ve bir gözlem formu ile veriler toplanmıştır.

Canbaz, A. & Pesen, A. (2024). Okul öncesi eğitim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi *Journal of Educational Reflections*, 8(1), 1-35.

Araştırmanın dış geçerliğini artırmak amacı ile araştırmanın modeli, kullanılan veri kaynakları, veri toplama araçları ve süreci, verilerin analizi ile bulguların dizilimi detaylı olarak ele alınmıştır. Yapılan gözlem ve görüşmelerde akademisyen ve okul öncesi öğretmenlerinin kişisel bilgileri ayrıntılı olarak betimlenmiştir. Araştırmacı yapılan görüşmenin ardından ses kayıtlarını çözümlenmiş ve yazıya geçirmiştir. Bu bağlamda verilerde öngörülemez kayıplara engel olunmuştur. Görüşmeler yazıya geçirilirken ağız farklılıkları dikkate alınmadan cümlelerde düzenlemeye gidilmemiştir. Gözlem ve görüşmelerden elde edilen bulgular, tartışma kısmında birleştirilerek bütüncül olarak yorumlanmış, benzer bir ortamda ya da araştırmada değerlendirilmesi için açıklamalarda bulunulmuştur.

Araştırma desenine uygun bir şekilde hareket edilerek araştırma sorularının hazır hale getirilmesinden, bulguların, tartışma ve sonucun yazılmasına kadar araştırma süreci açıkça tanımlanmış, her aşamada tutarlılığı dikkat edilmiştir. Veriler hem araştırmacı hem de bir uzman tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Araştırmanın güvenilirliği Miles ve Huberman (1994)'ın kodlayıcılar arasındaki tutarlılık katsayısı $[Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) \times 100]$ formülü ile hesaplanarak kodlama tutarlılığının % 94 olduğu belirlenmiştir. Tutarlılık sağlamayan kodlamalara yönelik araştırmacılar bir araya gelerek tekrar inceleme yapmış ve tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmada program değerlendirme modellerinden biri olan eğitsel eleştiri modeli kullanılmış, katılımcılar ile fiziksel çevrenin daha geniş ve ayrıntılı bir perspektiften gözlemlenip, incelenbilmesine olanak tanınmıştır. Eğitsel eleştiri modelinin kullanılmış olması araştırmanın güvenilirliğini artıran bir faktör olarak düşünülmüştür.

Bulgular raporlanırken ilgili temalara ilişkin oluşan kodların desteklenmesi amacıyla araştırmanın ham verileri yoruma yer verilmeden ayrıntılı olarak betimlenmiştir. Bu araştırmaya benzer çalışmalar yapmak isteyen araştırmacılar için şekillerin, tabloların ve betimlemelerin şeffaflığına dikkat edilmiştir.

Araştırma Etiği

Araştırma süresince Siirt Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulundan izin alınmıştır. Mevcut araştırma süresince “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” çerçevesinde hareket edilmiştir. Katılımcılara görüşme ve gözlem öncesi araştırma amacı ve uygulamasıyla ilgili bilgi verilmiştir. Çalışmaya katılmaya gönüllü olan katılımcılar çalışma grubuna dâhil edilerek veri toplama sürecine geçilmiştir.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde okul öncesi öğretmenleri ve akademisyenler ile yapılan bireysel görüşmeler ve sınıf içi gözlemler sonucu elde edilen bulgular eğitsel eleştiri modelinin betimleme, yorumlama, değerlendirme ve temalaştırma basamaklarına uygun olarak sunulmuştur. Bulgular ortaya konulurken frekans değerlerinde tekrarlanmayan katılımcı kodlarına ve katılımcı görüşlerinden ya da gözlemlerden ilgili durumu en iyi açıklayan doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Betimleme Boyutuna İlişkin Bulgular

Eğitsel eleştiri modelinin ilk basamağını oluşturan betimleme boyutunda, okul öncesi eğitim programının mevcut durumu, niteliği, katılımcılar tarafından nasıl algılandığı uzman görüşü süzgecinden geçirilerek genel bir çerçeve oluşturulmaya çalışılmıştır.

Programın Kazanım ve Göstergelerine İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmede öğretmenlere yöneltilen “Okul öncesi eğitim programında kazanım ve göstergelerin özellikleri ile ilgili görüşleriniz nelerdir? Sizce okul öncesi eğitim programında kazanım ve göstergeler yeterli midir? Eklenmesini ve çıkarılması gereken kazanım ve göstergeler var mıdır? Açıklayınız.” sorusuna verilen cevaplara ilişkin oluşturulan temaya ait kod ve kategoriler Tablo 2 ve Tablo 3'te sunulmuştur. Kazanım ve göstergelerin özelliklerine ilişkin bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Kazanım ve Göstergelerin Özellikleri

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Kazanım ve göstergelerin özellikleri	Olumlu	Ayrıntılı	ÖK1, ÖK9	18
		Çocuğun ihtiyaçlarına uygun	ÖK28	
		Uygulanabilir	ÖK12	
		Detaylı	ÖK3	
		Gelişim alanına uygun	ÖK9, ÖK16	
		Somutlaştırılmış	ÖK8	
		Bireysel farklılıklara uygun	ÖK8	
	Yeterli	ÖK1, ÖK2, ÖE4, ÖK5, ÖE6, ÖK9, ÖK13, ÖK16, ÖK21, ÖK22, ÖK23, ÖK25, ÖK28, ÖK29, ÖK30	2	
	Programın ilkelerine göre ilerleyen	Sarmal		ÖK25
		Esnek		ÖK24, ÖK25
	Olumsuz	Basit	ÖE11	11
		Soyut	ÖK15, ÖE26	
		Fazla	ÖK15, ÖK24, ÖK30	
		Yetersiz	ÖK15, ÖK24	
Gereksiz		ÖK15		
Tekrar		ÖE6, ÖK19		
Benzer		ÖE11		
Üst seviyede		ÖK28		
Eksik	ÖE4, ÖK27			
Genel	ÖK21, ÖK27			

Tablo 2 incelendiğinde okul öncesi eğitim programının kazanım ve göstergelerin özelliklerine ilişkin görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerinin olumlu, programın ilkelerine göre ilerleyen ve olumsuz şeklinde üç kategori altında toplandığı görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinden ÖK1, "...Kazanımlar bence gerekli ayrıntıda yazılmış. Göstergeler de aynı şekilde ayrıntılı bir şekilde yazılmış" şeklinde görüşleri ile programın 'olumlu' olduğuna dair görüş belirtmiştir.

Katılımcı öğretmenlerden ÖK25, "...Zaten sarmal olduğu için sürekli kazanımları tekrar şeklinde gittiğimiz için yani hepsini hemen hemen kazandırmaya çalışıyoruz. Direk kazanımı ulaştık diyemiyoruz çoğu zaman ama sarmal bir şekilde ilerliyor." şeklinde görüşleri ile 'programın ilkelerine göre ilerleyen' olduğuna dair görüş belirtmiştir. 'Olumsuz' kategorisinde ÖK15 ise kazanım ve göstergelerin soyut kaldığını ve çok fazla olduğu yönünde görüşlerini paylaşmıştır. Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmede öğretmenlere yöneltilen "Kazanım ve göstergeler programın içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme boyutlarını kapsıyor mu?" sorusuna verilen cevaplara ilişkin oluşturulan temaya ait kod ve kategoriler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Kazanım ve Göstergelerin Tüm Boyutları Kapsama Durumu

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Kazanım ve göstergelerin tüm boyutları kapsama durumu	Kapsıyor	Ayrıntılı	ÖK9	13
		Net bilgi	ÖE4	
		Esnek	ÖE6, ÖK12	
		İçerik	ÖK1, ÖK2, ÖE4, ÖE11, ÖK13, ÖK14, ÖK19, ÖK27	
		Öğrenme-öğretme süreçleri	ÖE4, ÖK17, ÖK27	
	Kapsamıyor	Değerlendirme	ÖE26	9
		Kısıtlı	ÖK18	
		Basit	ÖE11	
		Okuma Yazma	ÖK23	
		Değerlendirme	ÖK1, ÖK2, ÖE4, ÖK17, ÖK25	
Tüm boyutları kapsamada etkileyen değişkenler	Tüm boyutları kapsamada etkileyen değişkenler	Öğrenme-öğretme süreçleri	ÖK1, ÖK15	8
		Çocuk	ÖE6, ÖK21, ÖK30	
		Öğretmen uygulaması	ÖK7, ÖE11, ÖK18, ÖK28	
		Yaşanılan yer	ÖK12	

Tablo 3 incelendiğinde eğitim programının kazanım ve göstergelerin tüm boyutları kapsama durumuna ilişkin görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerinin kapsıyor, kapsamıyor ve tüm boyutları kapsamada etkileyen değişkenler şeklinde üç kategori altında toplandığı görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinden ÖK16, ÖK19, ÖK20, ÖK22, ÖK24 bu madde de herhangi bir görüş belirtmemişlerdir.

'Kapsıyor' kategorisinde ÖK1, kazanım ve göstergelerin içerik boyutunu karşıladığını, değerlendirme boyutunda kazanım ve göstergelerin yeterli olmadığını, kapsamadığını ifade etmiştir.

Katılımcı öğretmenlerden ÖE4, "...Ama değerlendirme sürecinde pek bir kapsayıcılığın olmadığını ben düşünüyorum... Yani değerlendirme boyutunda sanki program biraz eksik kalmış gibime geliyor..." şeklinde görüşleri ile kazanım ve göstergelerin 'kapsamıyor' olduğuna dair görüş belirtmiştir. "Tüm boyutları kapsamada etkileyen değişkenler" kategorisinde ÖK18, kazanım ve göstergelerin tüm öğeleri kapsamada öğretmen uygulamalarına bağlı değişkenliklere vurgu yapan ifadeler kullanarak programın kazanımlarında 'tüm boyutları kapsamada etkileyen değişkenler' olduğu yönünde görüşlerini paylaşmıştır.

Okul Öncesi Eğitimin Planlanması ve Uygulanmasında Açıklamaların Yeterliliğine İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmede öğretmenlere yöneltilen "Okul öncesi eğitim programında yer alan okul öncesi eğitimin planlanması ve uygulanmasına ilişkin açıklamaların yeterliliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?" sorusuna verilen cevaplara ilişkin oluşturulan temaya ait kod ve kategoriler Tablo 4 ve Tablo 5'te verilmiştir. Okul öncesi eğitim programının planlamadaki yeterliliğine ilişkin bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Okul Öncesi Eğitim Programının Planlamadaki Yeterliliği

Tema	Kategori	Alt Kategori	Kod	Katılımcı	f
Okul öncesi eğitim programının planlamadaki yeterliliği	Yeterli	İçerik	Esneklik	ÖK7, ÖK27, ÖK28	8
			Ekler	ÖK2	
			Açıklamalar	ÖK2	
			Örnek	ÖK5	
			Kazanım	ÖK13, ÖK25	
			Yönlendirme	ÖK12	
			Destek	ÖK12	
	Yetersiz	Çocuk açısından	Yaratıcı düşünme becerileri	ÖE4	2
			Aktif-pasif	ÖE4	
			İlgi	ÖE6	
		İçerik	Kalıp	ÖK30	5
			Basit	ÖK20, ÖK23	
			Alt seviye	ÖK20	
			Basitten zora	ÖK16	
Şartlar	Teneffüs	ÖK3	2		
	Maddi	ÖE6			
	Çevre	ÖK16			
		Bilinçsizlik	ÖE6		

Tablo 4 incelendiğinde okul öncesi eğitim programının planlanmadaki yeterliliğine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin yeterli ve yetersiz şeklinde iki kategori altında toplandığı görülmektedir.

'Yeterli' kategorisinde okul öncesi öğretmenlerinden ÖK2, programı planlamada açıklamaların ve ekler kısmının yeterli olduğunu ifade etmiştir.

Katılımcı öğretmenlerden ÖE4, "... Çocuklara yaratıcı düşünme becerileri açısından aktif pasif dengesini gözetken öğretmenin rehber görevini üstlenmesi amaçlayan planlar zaten. İncelediğimiz zaman o şekilde olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz..." şeklinde görüşleri ile programın 'yeterli' olduğuna dair görüş belirtmiştir. ÖK16 ise programı planlamada içeriğin ve şartların yetersiz olduğuna vurgu yapan ifadeler kullanarak programın 'yetersiz' olduğu yönünde görüşlerini paylaşmıştır. Okul öncesi eğitim programının uygulamadaki yeterliliğine ilişkin bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Okul Öncesi Eğitim Programının Uygulamadaki Yeterliliği

Tema	Kategori	Alt Kategori	Kod	Katılımcı	f
Okul öncesi eğitim programının uygulamadaki yeterliliği	Yeterli	-	Yol gösterme	ÖE4, ÖK12	3
			Öngörü	ÖK12	
			Rehber	ÖE4, ÖK7	
			Destek	ÖK12	
	Yetersiz	Öğretmen boyutunda	Yıpratıcı	ÖK3	10
			Yorucu	ÖK3	
			Verimsiz	ÖK3	
			Dinlenme	ÖK3	
			Zor	ÖK10, ÖK12, ÖK14, ÖK20, ÖK25, ÖK27, ÖK28	
		Bölge açısından	Baskı	ÖK30	7
			İletişim	ÖK30	
			Yapmış gibi	ÖE11	
			Potansiyel	ÖK30	
			İl	ÖK25	
Eğitim ortamında	-	Yöre	ÖE6	4	
		Şartlar	ÖK1, ÖE6, ÖK9, ÖK13, ÖK28, ÖK30		
		Ulaşım	ÖK25		
		Materyal	ÖK10, ÖE11, ÖK25,	4	
		Kalabalık	ÖK3		

Tablo 5 incelendiğinde okul öncesi eğitim programının uygulamadaki yeterliliğine ilişkin görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerinin yeterli ve yetersiz şeklinde iki kategori altında toplandığı görülmektedir.

'Yeterli' kategorisinde okul öncesi öğretmenlerinden ÖK7, programın uygulamada yeterli olduğunu, öğretmenlere rehberlik ettiğini ifade etmiştir. Katılımcı öğretmenlerden ÖK25 ise programın öğretmen açısından zor uygulandığına, bölgesel anlamda ulaşım sorunu yaşandığına ve eğitim ortamında materyal yetersizliği olduğuna vurgu yapan ifadeler kullanarak programın 'yetersiz' olduğu yönünde görüşlerini paylaşmıştır.

Programda Değerlendirmeye İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmede öğretmenlere yöneltilen "Okul öncesi eğitim programındaki okul öncesi eğitimde değerlendirme başlığı altında belirtilen açıklamaların yeterliliği, gerekliliği ve açıklamalardan yararlanma durumunuz hakkındaki görüşleriniz nelerdir?" sorusuna verilen cevaplara ilişkin oluşturulan temaya ait kod ve kategoriler Tablo 6 ve Tablo 7'de verilmiştir. Programda değerlendirme sürecinde ortaya çıkan sorunlara ilişkin bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Programda Değerlendirme Sürecinde Ortaya Çıkan Sorunlar

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Programda değerlendirme sürecinde ortaya çıkan sorunlar	Eğitim kurumunda ortaya çıkan sorunlar	İdare Öğretmenin pasifliği	ÖE6, ÖK15, ÖK25 ÖE6	3
	Diğer sorunlar	Zaman Bireysel farklılık	ÖE11, ÖK30 ÖK12	3

Tablo 6 incelendiğinde okul öncesi eğitim programında değerlendirme sürecinde ortaya çıkan sorunlara ilişkin görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerinin eğitim ortamında ve diğer sorunlar şeklinde iki kategori altında toplandığı görülmektedir.

'Eğitim kurumunda ortaya çıkan sorunlar' kategorisinde okul öncesi öğretmenlerinden ÖE6, değerlendirmeyi idare tarafından kontrol edildiği için yapıldığını belirtmiştir. ÖK30 ise programda değerlendirmede sürenin yeterli olmaması sebebiyle etkinlik sonrası değerlendirmenin yapılamadığına, gün sonu değerlendirmesi yapılırken de alelacele yapıldığına vurgu yapan ifadeler kullanarak programda değerlendirme sürecinde 'eğitim kurumunda ortaya çıkan sorunlar' olduğu yönünde görüşlerini paylaşmıştır. Programda değerlendirmede ortaya çıkan görüşlere ilişkin bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Programda Değerlendirmeye İlişkin Ortaya Çıkan Görüşler

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Programda değerlendirmeye ilişkin ortaya çıkan görüşler	Olumsuz	Eziyet	ÖK27,	9
		Saçma	ÖE11, ÖK29	
		Gereksiz	ÖK3, ÖE11, ÖK12, ÖK16, ÖK27, ÖK23, ÖK13	
		Külfet	ÖK12, ÖK27, ÖE6	
		Kopyala-yapıştır	ÖK16, ÖK30	
		Yeterli değil	ÖK18, ÖK27	
		Şeffaf değil	ÖK18	
		Zoraki	ÖK27	
Yüzeysel	ÖK28			

Tablo 7 incelendiğinde programda değerlendirme ilişkin ortaya çıkan öğretmenlerin görüşlerinin olumsuz kategorisi altında toplandığı görülmektedir.

'Olumsuz' kategorisinde okul öncesi öğretmenlerinden ÖK27, her gün değerlendirmenin yapılmasının gereksiz ve öğretmenlere külfet olduğunu belirtmiştir.

Yorumlama Boyutuna İlişkin Bulgular

Eğitsel eleştiri modelinin ikinci basamağını oluşturan yorumlama boyutunda, eğitsel sürecin neden ve nasıl ilerlediğine açıklık getirilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda okul öncesi eğitim programında uygulamada gerçekleşen duruma ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur.

Belirli Gün ve Haftaların Uygulanabilirliğine İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmede öğretmenlere yöneltilen “Okul öncesi eğitim programındaki belirli gün ve haftaların uygulanabilirliği ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin oluşturulan temaya ait kod ve kategoriler Tablo 8 ve Tablo 9’da verilmiştir. Belirli gün ve haftaların uygulanabilirliğinde ortaya çıkan görüşlere ilişkin bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Belirli Gün ve Haftaların Uygulanabilirliğinde Ortaya Çıkan Görüşler

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Belirli gün ve haftaların uygulanabilirliğinde ortaya çıkan görüşler	Olumlu	Tamamlayıcı	ÖK3	19
		Uygulanabilir	ÖK2, ÖK7, ÖK8, ÖK12, ÖK13, ÖK17, ÖK21, ÖK22, ÖK23, ÖK24, ÖE26, ÖK27, ÖK28, ÖK29, ÖK2, ÖK5, ÖK7, ÖK9, ÖK10, ÖK12, ÖK17, ÖK28, ÖK30	
	Olumsuz	Yeterli	ÖK1, ÖE4, ÖE6, ÖK24, ÖE26, ÖK27, ÖK28, ÖK29, ÖK30	18
		Gereksiz	ÖK1, ÖK19, ÖK20, ÖK21, ÖK24, ÖK25, ÖK29, ÖK30	
	Soyut	ÖK12, ÖK13, ÖK14, ÖK21, ÖK25, ÖK27, ÖK29, ÖK30		

Tablo 8 incelendiğinde okul öncesi eğitim programında yer alan belirli gün ve haftaların uygulanabilirliğinde ortaya çıkan görüşlerin olumlu ve olumsuz şeklinde iki kategori altında toplandığı görülmektedir.

‘Olumlu’ kategorisinde okul öncesi öğretmenlerinden ÖK3, belirli gün ve haftaların kazanım ve göstergelerdeki eksiklikleri tamamladığını belirtmiştir. ÖK12 ise çizelgede yer alan bazı belirli gün ve haftaların soyut olduğunu, bu haftaları kutlamada öğretmenlerin zorluk yaşadığını vurgulayarak belirli gün ve haftaların uygulanabilirliğinde ‘olumsuz’ olduğu yönünde görüşlerini paylaşmıştır. Belirli gün ve haftaların uygulanabilirliğine ilişkin bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Belirli Gün ve Haftaların Uygulanabilirliği

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Belirli gün ve haftaların uygulanabilirliği	Uygulamada yaşanan sorunlar	Şartlar	ÖE6, ÖK15	4
		Öğretmen Zaman İdare Veli	ÖE6, ÖE11, ÖK25, ÖE4, ÖE11	
	Öğretmenlerin uygulamaları	Aktivite	ÖK20	10
		Pano Hazırlama	ÖK12, ÖK14, ÖK15, ÖK19, ÖE26	
		Görselleştirme	ÖK12, ÖK13, ÖK22, ÖK24, ÖK29	

Tablo 9 incelendiğinde okul öncesi eğitim programında yer alan belirli gün ve haftaların uygulanabilirliğinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerinin uygulamada yaşanan sorunlar ve öğretmenlerin uygulamaları şeklinde iki kategori altında toplandığı görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinden ÖK5, “...bazı dezavantajlardan yine okul idaresinin, veli beklentilerinin bunlar ister istemez biz öğretmenleri bir kalıba sokuyor. Böyle olunca da ne biz tam olarak istediğimizi çocuğa verebiliyoruz ne de çocuk o günün önemini tam anlamı ile kavrayabiliyor.” şeklinde görüşleri ile ‘uygulamada yaşanan sorunlar’ olduğuna dair görüş belirtmiştir.

Canbaz, A. & Pesen, A. (2024). Okul öncesi eğitim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi *Journal of Educational Reflections*, 8(1), 1-35.

'Öğretmenlerin uygulamaları' kategorisinde ÖE26 ise belirli gün ve hafta uygulamada bir pano hazırladığını, o pano etrafında çocuklara bilgi verdiğini açıklamıştır.

Değerlendirme Boyutuna İlişkin Bulgular

Eğitsel eleştiri modelinin üçüncü basamağını oluşturan değerlendirme boyutunda, okul öncesi eğitim programının eğitsel sürece kattığı değer ele alınmıştır. Programın güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin ve akademisyenlerin görüşleri ile sınıf içi gözlemlerden elde edilen bulgulara yer verilmeye çalışılmıştır.

Okul Öncesi Eğitim Programının Güçlü ve Zayıf Yönlerine İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmede öğretmenlere yöneltilen "Okul öncesi eğitim programının güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?" sorusuna verilen sorusuna verilen cevaplarla ilişkin oluşturulan temaya ait kod ve kategoriler Tablo 10 ve Tablo 11'de verilmiştir. Programın güçlü yönlerine ilişkin bulgular Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Programın Güçlü Yönleri

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Programın güçlü Yönleri	Çocuk	Yaşam deneyimi	ÖK2	6
		Hayata alıştırma	ÖK24	
		Sosyalleşme	ÖE26	
		Kendini tanıma	ÖE26	
		İletişim	ÖE26	
		Fırsat	ÖK29	
		Bilişsel	ÖE11	
	Gelişim alanları	ÖK25		
	Öğretmen	Rehber	ÖE4, ÖK21	5
		Temel kitap	ÖE4	
		Yol gösteren	ÖE4, ÖK12, ÖK27	
		Örnek	ÖK5	
	Programın içeriği	Düzen	ÖK5, ÖK21	13
		Genel	ÖE11	
		Çok yönlü	ÖK9	
Eklektik		ÖK8		
Çeşitli		ÖK1, ÖK9, ÖK27		
Esneklik		ÖK1, ÖK2, ÖE4, ÖK8, ÖK22, ÖK27, ÖK29		
Kapsamlı		ÖK28		
Kazanımlar		ÖK3		
Öğrenci merkezli	ÖE4			
Çerçeve	ÖK2, ÖK8, ÖK29, ÖK30			

Tablo 10 incelendiğinde okul öncesi eğitim programının güçlü yönlerinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerinin çocuk, öğretmen ve programın içeriği şeklinde üç kategori altında toplandığı görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinden ÖE26, programın çocuklarda kendini tanımada, iletişimde, sosyalleşmede geliştirdiğine vurgu yapan ifadeler kullanarak programın 'çocuk' açısından güçlü olduğu yönünde görüşlerini paylaşmıştır.

'Öğretmen' kategorisinde ÖE4, programın öğretmenlere rehberlik ettiğini yol gösterdiğini vurgularken ÖK1 ise programda esneklik ilkesinin olmasını ve çeşitli etkinliklere yer verilmesini 'programın içeriği' kategorisinde güçlü yönü olarak belirtmiştir. Programın zayıf yönlerine ilişkin bulgular Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. Programın Zayıf Yönleri

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f	
Programın zayıf yönleri	Şartlar	Çağa hitap	ÖK7	11	
		Güncel olmaması	ÖE4		
		Fırsat eşitsizliği	ÖK2, ÖE6		
		Bölgesel farklılıklar	ÖK9, ÖK15		
		Çevre	ÖK20		
		Materyal	ÖE11, ÖK16, ÖK30		
		Öğrenme merkezleri	ÖK20		
		Teknoloji	ÖE6		
		Güvenlik	ÖE6		
		Yöre	ÖK27		
	Çocuk	Özel gereksinim	ÖK2, ÖK14, ÖK29	6	
		Konuşma becerisi	ÖE6		
		İlkokula hazır	ÖE6		
		Akademik	ÖK19		
	Programın içeriği		Dil	ÖE26	11
			Eski	ÖK21	
			Tek düze	ÖK21	
			Çok detaylı	ÖK25	
			Evrak işi	ÖK25	
			Uyarılama	ÖK1	
Soyut			ÖK12		
Açıklama			ÖK8		
Gözlem formları			ÖK17, ÖK18		
Basit			ÖK19		
Boş	ÖK19				
Gelişim raporu	ÖK2				
Okuma eğitimi	ÖK20, ÖK23				

Tablo 11 incelendiğinde okul öncesi eğitim programının zayıf yönlerinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerinin şartlar, çocuk ve programın içeriği şeklinde üç kategori altında toplandığı görülmektedir.

'Şartlar' kategorisinde okul öncesi öğretmenlerinden ÖE6, programın çevresel şartlar açısından zayıf olduğuna vurgularken 'çocuk' kategorisinde katılımcı öğretmenlerden ÖK14, programın özel gereksinimli çocuklar açısından zayıf olduğunu, RAM desteğinin sağlanmadığını belirtmiştir. ÖK27 ise 'programın içeriği' kategorisinde içeriğin tek tipte olduğunu her yöreye uygun olmadığını ifade etmiştir.

Kazanım ve Göstergeler Açısından Programın Güçlü ve Zayıf Yönlerine İlişkin Akademisyenlerin Görüşleri

Akademisyenler ile yapılan görüşmede akademisyenlere yöneltilen "Kazanım ve göstergeler açısından programın güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?" sorusuna verilen cevaplara ilişkin oluşturulan temaya ait kod ve kategoriler Tablo 12 ve Tablo 13'te verilmiştir. Kazanım ve göstergelerin güçlü yönlerine ilişkin bulgular Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12. Kazanım ve Göstergelerin Güçlü Yönleri

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f	
Kazanım ve göstergelerin güçlü yönleri	Programın ilkelerine uygunluk	Oyun temelli	KA7	3	
		Değerlendirme	KA7		
		Aile eğitim	KA7		
		Rehber	KA7		
		Esneklik	KA7		
		Eklektik	KA7		
	Çocuğa Göre		Farklılıklara saygı	KA2, KA8	4
			Ardışık	KA2	
			Gelişimsel ihtiyaçlar	KA2	
			Gelişim özellikleri	KA3, EA6, KA8,	

Tablo 12 incelendiğinde kazanım ve göstergelerin güçlü yönlerinde görüş bildiren akademisyenlerin görüşlerinin programın ilkelerine uygunluk ve çocuğa göre şeklinde iki kategori altında toplandığı görülmektedir.

Akademisyenlerden KA7, programının farklı yaklaşım ve modelleri temel alan eklektik bir yapısının olmasına, ülkemizin her coğrafyasında uygulanabilir bir esnekliğinin bulunmasına, aile eğitimini önemseyerek ayrı bir rehber yer verilmesine vurgu yapan ifadeler kullanarak 'programın ilkelerine göre güçlü' olduğu yönünde görüşlerini paylaşmıştır. 'Çocuğa göre' kategorisinde KA2 ise kazanım ve göstergelerin çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını gözetecek şekilde hazırlandığını, son yıllarda çocuklara kodlama eğitiminin de verildiğini belirtmiştir. Kazanım ve göstergelerin zayıf yönlerine ilişkin bulgular Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13. Kazanım ve Göstergelerin Zayıf Yönleri

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Kazanım ve göstergelerin zayıf yönleri	İçerik	Fazla	EA5	6
		Benzer	EA5	
		Dar	KA2	
		Sosyal adalet	KA2	
		Cinsel gelişim	KA2	
		Genel ifade edilmiş	KA3	
		Duygusal ve sosyal alan	KA3, KA8	
		Bilişsel ve dil becerilerine odaklı	KA7	
		Yaş	KA3, EA6	
		Aile eğitimi	KA2	
Çağa uyum sağlayamama	Çok kültürlü eğitim	Teknoloji	KA2	2
		Çağın gereksinimleri	KA4	

Tablo 13 incelendiğinde kazanım ve göstergelerin zayıf yönlerinde görüş bildiren akademisyenlerin görüşlerinin içerik ve çağa uyum sağlayamama şeklinde iki kategori altında toplandığı görülmektedir.

'İçerik' kategorisinde akademisyenlerden KA2, programda eğitim ortamında çok kültürlü bir eğitimin yapılacağına yönelik herhangi bir düzenlemenin yapılmadığını, ailelerin çok kültürlü eğitimle ilgili çocuklarıyla nasıl bir iletişime geçeceğine ilişkin bir bilginin yer almadığını aile eğitimi ve katılımı ile ilgili kısımların eksik olduğunu vurgulamıştır. KA3, eğitim programında yer alan kazanım ve göstergelerin çok genel ifade edildiğini söyleyerek programın içerik boyutuna dair zayıf yönlerine vurgu yapmıştır. KA4 ise "...Zaten güncellenmesi gerekliliği, çağın gereksinimlerini karşılamaması da zayıf bir yönüdür aslında baktığımızda." şeklinde görüşleri ile programın çağa uyum sağlayamadığı görüşünde olduğuna dair görüş belirtmiştir.

Belirli Gün ve Haftaların Uygulanabilirliğinde Programın Güçlü ve Zayıf Yönleri

Akademisyenler ile yapılan görüşmede akademisyenlere yöneltilen "Belirli gün ve haftaların uygulanabilirliğinde programın güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?" sorusuna verilen cevaplara ilişkin oluşturulan temaya ait kod ve kategoriler Tablo 14'te verilmiştir. Belirli gün ve haftaların uygulanabilirliğinde programın güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin bulgular Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14. Belirli Gün ve Haftaların Uygulanabilirliğinde Programın Güçlü ve Zayıf Yönleri

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f			
Belirli gün ve haftaların uygulanabilirliğinde programın güçlü ve zayıf yönleri	Güçlü	Kültüre yatkınlık	KA3	4			
		Değerler	KA3,KA7				
		Sevgi	KA3				
		Saygı	KA3				
		Hoşgörü	KA3				
		Özel günler	KA3				
		Hassas	KA4				
		Önemli	EA5				
		Zayıf	Rekabetçi yaklaşımlar		Denetleme	KA3	1
					Denetleme	KA3	

Tablo 14 incelendiğinde belirli gün ve haftaların uygulanabilirliğinde programın güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin akademisyen görüşlerinin güçlü ve zayıf şeklinde iki kategori altında toplandığı görülmektedir. Akademisyenlerden EA6 ve KA8 belirli gün ve haftaların uygulanabilirliğinde herhangi bir eksikliğin olmadığını ifade etmiştir.

Akademisyenlerden KA3, programın amaçlarında bir kültüre yakınlık olduğunu, belirli olarak sevgi, saygı hoşgörü gibi değerlerin verilmesinin yer aldığı programın güçlü yönü olarak görmüştür. Fakat belirli gün ve haftaların uygulanabilirliğinde çocuğun uygun hareketleri belirli bir uyum içinde yapabilecek koreografik duruma, hareketlerine çok odaklanıldığını, yapılan etkinliklerin rekabetçi yaklaşımları körüklediğini programın zayıf yönü olarak belirtmiştir.

Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Araçlarında Programın Güçlü ve Zayıf Yönlerine İlişkin Bulgular

Akademisyenler ile yapılan görüşmede akademisyenlere yöneltilen “Çocuğu tanıma ve değerlendirme araçlarında programın güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin oluşturulan temaya ait kod ve kategoriler Tablo 15 ve Tablo 16’da verilmiştir. Çocuğu tanıma ve değerlendirme araçlarında programın güçlü yönlerine ilişkin bulgular Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15. Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Araçlarında Programın Güçlü Yönleri

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Çocuğu tanıma ve değerlendirme araçlarında programın güçlü yönleri	Öğretmenlere sağladığı katkı	Rehber	KA7	2
		Çocuğu Tanıma	KA3	
		Geri Dönüş	KA3	
		İpucu	KA3	
		Kolaylık	KA3	

Tablo 15 incelendiğinde çocuğu tanıma ve değerlendirme araçlarında okul öncesi eğitim programının güçlü yönlerinde görüş bildiren akademisyen görüşlerinin öğretmenlere sağladığı katkı kategorisi altında toplandığı görülmektedir.

‘Öğretmenlere sağladığı katkı’ kategorisinde akademisyenlerden KA3, çocuğu tanıma ve değerlendirme araçlarının öğretmen açısından çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarını bilme ve çocuğu tanıma noktasında çok büyük bir avantaj sağladığını vurgulamıştır. Çocuğu tanıma ve değerlendirme araçlarında programın zayıf yönlerine ilişkin bulgular Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16. Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Araçlarında Programın Zayıf Yönleri

Tema	Kategori	Alt Kategori	Kod	Katılımcı	f
Çocuğu tanıma ve değerlendirme araçlarında programın zayıf yönleri	Değerlendirmenin yapılmasında karşılaşılan güçlükler	Öğretmen uygulamaları	Kopyala yapıştır	KA3	2
			Değerlendirme sürecinin anlaşılması	KA8	
		Fiziki koşullar	Kalabalık	KA2	1
			Yardımcı	KA2	
			Programın içeriğindeki yetersizlikler	Eksik	
Sınırlı	KA2				
			KA7		

Tablo 16 incelendiğinde çocuğu tanıma ve değerlendirme araçlarında okul öncesi eğitim programının zayıf yönlerinde akademisyen görüşlerinin değerlendirilmesinin yapılmasında karşılaşılan güçlükler kategorisi altında toplandığı görülmektedir.

‘Değerlendirmenin yapılmasında karşılaşılan güçlükler’ kategorisinde akademisyenlerden KA3, çocuğun gelişiminin en hızlı dönemde portfolyolar tutulurken kopyala-yapıştırın yapılmaması gerektiğini vurgularken KA2, sınıfların çok kalabalık olduğunu, yardımcı ablanın bulunmadığını 25 çocuk ile bir çocuğu

Canbaz, A. & Pesen, A. (2024). Okul öncesi eğitim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi *Journal of Educational Reflections*, 8(1), 1-35.

gözlemlenmenin bununla birlikte öğretmenin diğer çocuklar ile eğitim yapabiliyor olmasının mümkün olmadığını belirtmiştir. Katılımcı akademisyenlerden KA7 ise "... Çocukların bireysel özellikleri ve gelişimsel özelliklerini belirleme bakımından yalnızca serbest gözleme dayalı bir formla sınırlı kalınmasının, çocukları anlama yolunda önemli bir eksik olduğu kamsındayım." şeklinde görüşleri ile 'programın içeriğindeki yetersizlikler' olduğuna dair görüş belirtmiştir.

Sınıf İçi Gözlemlerden Elde Edilen Bulgular

Yapılan birinci gözlemlere ilişkin bulgular Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17. Gözlem 1

Gözlem maddeleri	Geliştirilmesi gerekir	İyi	Çok iyi	Toplam (f)
1. Eğitim ortamının fiziksel yapısı okul öncesi eğitim programında belirtilen özelliklere göre hazırlanmış mı?	6	2	2	10
2. Eğitim ortamında öğretmen-öğrenci ilişkisi, davranış biçimleri, sözel ve sözel olmayan davranışlar yoluyla duyguların ifade edilmesi vb. psikolojik ortam okul öncesi eğitim programında belirtilen önerilere uygun mu?	4	2	4	10
3. Okul öncesi eğitim programında yer alan belirli gün ve haftaların çocukların gelişim düzeyine göre uygulayabiliyor mu?	-	-	1	1
4. Günlük eğitim planlarında uygulanan etkinlikler öğrenci düzeyine uygun belirlenmiş mi?	-	-	10	10
5. Okul öncesi eğitim programında belirtilen etkinliklere yer veriyor mu?	-	-	10	10
6. Öğrenme sürecini belirlenen kazanımlara yönelik yürütebiliyor mu?	-	-	10	10
7. Etkinlikleri uygularken gerekli olan materyalleri ve eğitim ortamını hazırlayabiliyor mu?	-	5	5	10
8. Programda önerilen ölçme ve değerlendirme etkinliklerine yer veriyor mu?	9	1	-	10

Tablo 17 incelendiğinde 8 maddeden oluşan gözlem maddeleri "geliştirilmesi gerekir", "iyi" ve "çok iyi" olarak gruplandırılmıştır. Eğitim ortamının fiziksel yapısına ilişkin bulgular Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18. Eğitim Ortamının Fiziksel Yapısı

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f	
Eğitim ortamının fiziksel yapısı	Öğrenci sayısı	Küçük sınıf	ÖE4, ÖK5, ÖK11, ÖK25, ÖE26,	10	
		Orta sınıf	ÖE6, ÖK10, ÖK12, ÖK18, ÖK20,		
	Oturma düzeni	Küme düzeni		ÖE6, ÖK5, ÖK12, ÖK18, ÖE26	10
		U düzeni		ÖK20	
		Bireysel yerleşim biçimi		ÖE4	
		Konferans masası yerleşim biçimi		ÖE11	
	Sınıf rengi	Sıra düzeni		ÖK10, ÖK25	10
		Pembe		ÖK10, ÖE11	
		Krem		ÖK12, ÖK18, ÖK20, ÖK25, ÖE26	
		Mavi		ÖE6	
	Boyut	Beyaz		ÖE4, ÖK5	10
		Dar		ÖE6, ÖK10, ÖE11, ÖK12, ÖK20, ÖK25, ÖE26	
	Işık	Geniş		ÖE4, ÖK5, ÖK18	10
		Aydınlık		ÖE4, ÖK5, ÖE6, ÖE11, ÖK12, ÖK18, ÖK20, ÖK25	
	Araç- gereç durumunda yeterli	Karanlık		ÖK10, ÖE26	8
		Bireysel dolap		ÖK5, ÖE6, ÖK18, ÖK20, ÖK25, ÖE26	
	Araç- gereç durumunda yetersiz	Akıllı tahta		ÖE11, ÖK12, ÖK18, ÖK20	8
		Bireysel dolap		ÖE4, ÖK10, ÖE11, ÖK12	
Öğrenme merkezleri	Akıllı tahta		ÖE4, ÖK5, ÖE6, ÖK10, ÖK25, ÖE26	10	
	Sanat merkezi		ÖE4, ÖK5, ÖE6, ÖK10, ÖE11, ÖK18, ÖK20, ÖK25, ÖE26		
	Müzik merkezi		ÖK5, ÖK10		
	Kitap merkezi		ÖK10, ÖK25, ÖE26		
	Fen merkezi		ÖE4, ÖK10, ÖK25		
	Blok merkezi		ÖE4, ÖE6, ÖK12, ÖK18		
	Geçici öğrenme merkezi		ÖK18		

Tablo 18 incelendiğinde eğitim ortamının fiziksel yapısında öğrenci sayısı, oturma düzeni, sınıf rengi, boyut, ışık, araç-gereç durumunda yeterli, araç-gereç durumunda yetersiz ve öğrenme merkezleri şeklinde 8 kategori altında toplandığı görülmektedir. Öğrenci sayısı 20'nin altında olan sınıflar küçük sınıf, 20 ile 25 arasında olan sınıflar ise orta sınıf olarak nitelendirilmiştir. Okul öncesi sınıflarında psikolojik ortama ilişkin bulgular Tablo 19'da sunulmuştur.

Tablo 19. Psikolojik Ortam

Tema	Kategori	Alt Kategori	Kod	Katılımcı	f		
Psikolojik ortam	Öğretmen-öğrenci ilişkisi		Pozitif	ÖK18, ÖK20, ÖK25	11		
			Mesafeli	ÖK12			
			Saygılı	ÖK25			
			Sıcak	ÖK5, ÖK10, ÖK18, ÖK20, ÖK25			
			Samimi	ÖK10, ÖK25, ÖE26			
			Sevgi dolu	ÖE4, ÖK20			
			Şefkatli	ÖK20			
			Öğretmen merkezli	ÖK5, ÖE6, ÖK10, ÖE11, ÖK12			
			Öğrenci merkezli	ÖE4, ÖK18, ÖK20, ÖK25, ÖE26			
			Güler yüzlü	ÖE4, ÖK18			
	Rehber	ÖE4, ÖK10, ÖK18, ÖK20, ÖK25, ÖE26					
	Yönlendiren	ÖK5, ÖE11					
	Sınıf otoritesinde yetersiz	ÖE4, ÖK12					
	Davranış biçimleri	Sözel Davranış		Anlaşılır bir dil	ÖK18, ÖK20, ÖK25, ÖE26	10	
				Sert bir üslup	ÖE6, ÖE11, ÖK12		
				Pekiştireç kullanma	ÖK12, ÖK20		
				Soru-cevap	ÖE4, ÖK5, ÖK10, ÖK12, ÖK18, ÖK20, ÖK25		
		Sözel Olmayan Davranış			Bireysel ilgi		ÖE4, ÖE26
					Problemin nedenini sorgulayan		ÖK10, ÖK20, ÖE26
Sözel uyan					ÖK10, ÖK12, ÖK25		
Geri dönüt verme					ÖK10, ÖE4		
Sözel Olmayan Davranış			Göz kontağı kurma	ÖK20			
			Vücut dilini kullanma	ÖE11, ÖK12, ÖK25			
			Ses tonu	ÖE11	4		

Tablo 19 incelendiğinde psikolojik ortamın öğretmen-öğrenci ilişkisi ve davranış biçimleri şeklinde 2 kategori altında toplandığı görülmektedir. Okul öncesi öğretmenleri davranış biçimlerinde sözel ve sözel olmayan davranışlara yer vermiştir. Üçüncü maddeye ilişkin elde edilen bulgularda yalnız bir öğretmenin (ÖK12) gözlem sonucuna ulaşılmıştır. ÖK12, belirli gün ve haftalar çizelgesinde yer alan yaşlılar haftasını çocukların gelişim düzeyini dikkate alarak uygulamıştır. Etkinliği uygularken günlük yaşamdan örnekler yer vermiştir. Yapılan etkinliklerin öğrenci düzeyine uygunluğuna ilişkin bulgular Tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20. Etkinlikleri Öğrenci Düzeyine Uygunluğu

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Yapılan etkinliklerin öğrenci düzeyine uygunluğu	Uygun	5 yaş grubu	ÖE4, ÖK5, ÖE6, ÖK10, ÖE11, ÖK12, ÖK18, ÖK20, ÖK25, ÖE26	10

Tablo 20 incelendiğinde yapılan etkinliklerin öğrenci düzeyine uygunluğu uygun kategorisi altında toplanmıştır. Programda belirtilen etkinliklere ilişkin bulgular Tablo 21'de sunulmuştur.

Canbaz, A. & Pesen, A. (2024). Okul öncesi eğitim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi *Journal of Educational Reflections*, 8(1), 1-35.

Tablo 21. Programda Belirtilen Etkinlikler

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Programda belirtilen etkinlik türleri	Uygulanan etkinlikler	Bütünleştirilmiş etkinlik	ÖK10, ÖE26	10
		Sanat etkinliği	ÖK5, ÖE11, ÖK12, ÖK18	
		Oyun etkinliği	ÖE6, ÖK20	
		Drama etkinliği	ÖE4	
		Türkçe-dil etkinliği	ÖK25	

Tablo 21 incelendiğinde programda belirtilen etkinlik türleri uygulanan etkinlikler kategorisi altında toplanmıştır. Öğrenme sürecinin kazanımlara göre yürütülmesine ilişkin bulgular Tablo 22'de sunulmuştur.

Tablo 22. Öğrenme Sürecinin Kazanımlara Göre Yürütülmesi

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Öğrenme sürecinin belirlenen kazanımlara göre yürütülmesi	Yürütüyor	Bilişsel gelişim	ÖK10, ÖE11, ÖK12, ÖK20, ÖK25	10
		Motor gelişimi	ÖK5, ÖE6, ÖK10, ÖE11, ÖK12, ÖK18	
		Dil gelişimi	ÖK25, ÖE26	
		Sosyal-duygusal gelişim	ÖE4, ÖK20, ÖE26	

Tablo 22 incelendiğinde okul öncesi öğretmeninin öğrenme sürecini belirlenen kazanımlara göre yürütüyor kategorisi altında toplanmıştır. Etkinlikleri uygularken hazırlanması gerekenlere ilişkin bulgular Tablo 23'te sunulmuştur.

Tablo 23. Etkinlikleri Uygularken Hazırlanması Gerekenler

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Etkinlikleri uygularken hazırlanması gerekenler	Materyallerin hazırlanması	Çalışma sayfası	ÖK5, ÖK10, ÖE11, ÖE26	10
		Oyuncak	ÖE6, ÖK25, ÖE26	
		TV	ÖK25, ÖE26	
		Müzik	ÖK5	
		Renkli kâğıt	ÖK12	
		Tıraş köpüğü	ÖE4	
		Hikâye kitabı	ÖK25	
	Belgesel	ÖK25		
	Eğitim ortamının hazırlanması	Öğrencilerin kişisel eşyaları	ÖK10, ÖK18, ÖK20	
		Masa düzeni	ÖE4, ÖE6, ÖK10, ÖK20	

Tablo 23 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerini etkinlikleri uygularken hazırlaması gerekenler materyallerin hazırlanması ve eğitim ortamının hazırlanması şeklinde iki kategori altında toplanmıştır. Programda önerilen ölçme ve değerlendirme etkinliklerine yer verilmesine ilişkin bulgular Tablo 24'te sunulmuştur.

Tablo 24. Programda Önerilen Ölçme ve Değerlendirme Etkinliklerine Yer Verilmesi

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Programda önerilen ölçme-değerlendirme etkinliklerine yer verilmesi	Yapılan etkinlikler	Soru-cevap	ÖK18, ÖK20	3
		Görüşme	ÖK20	

Tablo 24 incelendiğinde programda önerilen ölçme-değerlendirme etkinliklerine yer verilmesi yapılan etkinlikler kategorisi altında toplanmıştır. Yapılan gözlemlerde okul öncesi öğretmenlerinden ÖE4,

Canbaz, A. & Pesen, A. (2024). Okul öncesi eğitim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi *Journal of Educational Reflections*, 8(1), 1-35.

ÖK5, ÖE6, ÖK10, ÖE11, ÖK12, ÖK25, ÖE26 etkinliklerin sonunda herhangi bir ölçme ve değerlendirme etkinliğine yer vermemiştir. İkinci gözlemlerden elde edilen bulgular Tablo 25'te sunulmuştur.

Tablo 25. Gözlem 2

Gözlem maddeleri	Geliştirilmesi gerekir	İyi	Çok iyi	Toplam (f)
1. Eğitim ortamının fiziksel yapısı okul öncesi eğitim programında belirtilen özelliklere göre hazırlanmış mı?	3	6	1	10
2. Eğitim ortamında öğretmen-öğrenci ilişkisi, davranış biçimleri, sözel ve sözel olmayan davranışlar yoluyla duyguların ifade edilmesi vb. psikolojik ortam okul öncesi eğitim programında belirtilen önerilere uygun mu?	5	3	2	10
3. Okul öncesi eğitim programında yer alan belirli gün ve haftaların çocukların gelişim düzeyine göre uygulayabiliyor mu?	-	-	-	-
4. Günlük eğitim planlarında uygulanan etkinlikler öğrenci düzeyine uygun belirlenmiş mi?	1	-	-	9
5. Okul öncesi eğitim programında belirtilen etkinliklere yer veriyor mu?	-	-	10	10
6. Öğrenme sürecini belirlenen kazanımlara yönelik yürütebiliyor mu?	1	-	9	10
7. Etkinlikleri uygularken gerekli olan materyalleri ve eğitim ortamını hazırlayabiliyor mu?	1	4	5	10
8. Programda önerilen ölçme ve değerlendirme etkinliklerine yer veriyor mu?	3	4	3	10

Tablo 25 incelendiğinde 8 maddeden oluşan gözlem maddeleri “geliştirilmesi gerekir”, “iyi” ve “çok iyi” olarak gruplandırılmıştır. Eğitim ortamına ilişkin bulgular Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26. Eğitim Ortamının Fiziksel Yapısı

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f	
Eğitim ortamının fiziksel yapısı	Öğrenci sayısı	Küçük sınıf	ÖE4, ÖK5, ÖK11, ÖK25, ÖE26,	10	
		Orta sınıf	ÖE6, ÖK10, ÖK12, ÖK18, ÖK20,		
	Oturma düzeni	Küme düzeni		ÖE6, ÖK10, ÖK18, ÖK20	10
		U düzeni		ÖE11, ÖK12,	
		Bireysel yerleşim biçimi		-	
		Konferans masası yerleşim biçimi		ÖK5	
	Sınıf rengi	Pembe		ÖK10, ÖE11	10
		Krem		ÖK12, ÖK18, ÖK20, ÖK25, ÖE26	
		Mavi		ÖE6	
		Beyaz		ÖE4, ÖK5	
	Boyut	Dar		ÖE6, ÖK10, ÖE11, ÖK12, ÖK20, ÖK25, ÖE26	10
		Geniş		ÖE4, ÖK5, ÖK18	
	Işık	Aydınlık		ÖE4, ÖK5, ÖE6, ÖE11, ÖK12, ÖK18, ÖK20, ÖK25	10
		Karanlık		ÖK10, ÖE26	
	Araç- gereç durumunda yeterli	Bireysel dolap		ÖK5, ÖE6, ÖK18, ÖK20, ÖK25, ÖE26	8
		Akıllı tahta		ÖE11, ÖK12, ÖK18, ÖK20	
	Araç- gereç durumunda yetersiz	Bireysel dolap		ÖE4, ÖK10, ÖE11, ÖK12	8
		Akıllı tahta		ÖE4, ÖK5, ÖE6, ÖK10, ÖK25, ÖE26	
	Öğrenme merkezleri	Sanat merkezi		ÖE4, ÖK5, ÖE6, ÖK10, ÖE11, ÖK18, ÖK20, ÖK25, ÖE26	10
		Müzik merkezi		ÖK5, ÖK10	
Kitap merkezi			ÖK10, ÖK25, ÖE26		
Fen merkezi			ÖE4, ÖK10, ÖK25		
Blok merkezi			ÖE4, ÖE6, ÖK12, ÖK18		
	Geçici öğrenme merkezi		ÖK18		

Tablo 26 incelendiğinde eğitim ortamının fiziksel yapısında öğrenci sayısı, oturma düzeni, sınıf rengi, boyut, ışık, araç-gereç durumunda yeterli, araç-gereç durumunda yetersiz ve öğrenme merkezleri şeklinde 8 kategori altında toplandığı görülmektedir. Küme oturma düzeni ve öğrenme merkezleri örnek resimleri Şekil 1'de verilmiştir.

**Şekil 1.** Küme Oturma Düzeni ve Öğrenme Merkezleri Örnekleri

Canbaz, A. & Pesen, A. (2024). Okul öncesi eğitim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi *Journal of Educational Reflections*, 8(1), 1-35.

Şekil 2'de görüldüğü gibi küme oturma düzeninin tercih edildiği, öğrenme merkezlerine yer verildiği gözlemlenmiştir. Okul öncesi sınıflarında psikolojik ortama ilişkin bulgular Tablo 27'de sunulmuştur.

Tablo 27. Psikolojik Ortam

Tema	Kategori	Alt kategori	Kod	Katılımcı	f			
Psikolojik ortam	Öğretmen-öğrenci ilişkisi	Pozitif		ÖK18, ÖK25	11			
		Saygılı		ÖK25				
		Sıcak		ÖE4, ÖK10, ÖK18, ÖK25				
		Samimi		ÖE4, ÖK10, ÖK25,				
		Sevgi dolu		ÖE4, ÖK10				
		Öğretmen merkezli		ÖK5, ÖE6, ÖK10, ÖE11, ÖK12, ÖK20, ÖE26				
		Öğrenci merkezli		ÖE4, ÖK18, ÖK25,				
		Güler yüzlü		ÖE4, ÖK10, ÖK18, ÖK25				
		Rehber		ÖE4, ÖE6, ÖK10, ÖK18, ÖK25,				
		Yönlendiren		ÖK5, ÖE11, ÖK20, ÖE26				
		Sınıf otoritesinde yetersiz		ÖK5, ÖE6, ÖK12, ÖK20				
		Davranış biçimleri	Sözel davranış	Anlaşılır bir dil			ÖE4, ÖK18, ÖK25	10
				Sert bir üslup			ÖK5, ÖE6, ÖE11, ÖK12, ÖK20, ÖE26	
				Pekiştireç kullanma			ÖK5, ÖE26	
Soru-cevap				ÖE4, ÖE6, ÖK10, ÖE11, ÖK18, ÖK20, ÖK25				
Bireysel ilgi				ÖK5				
Problemin nedenini sorgulayan				ÖK10,				
Sözel uyarı				ÖE4, ÖK5, ÖK10, ÖE11, ÖK18, ÖK20				
Geri dönüt verme				ÖE4, ÖK5, ÖE26				
Sözel olmayan davranış	Göz kontağı kurma				-	5		
	Vücut dilini kullanma				ÖE4, ÖK5, ÖK12, ÖK20, ÖE26			
	Ses tonu		ÖK5					

Tablo 27 incelendiğinde psikolojik ortamın öğretmen-öğrenci ilişkisi ve davranış biçimleri şeklinde 2 kategori altında toplandığı görülmektedir. Okul öncesi öğretmenleri davranış biçimlerinde sözel ve sözel olmayan davranışlara yer vermiştir. Yapılan ikinci gözlemde üçüncü maddeye ilişkin herhangi bir gözlem sonucuna ulaşılmamıştır. Etkinliklerin öğrenci düzeyine uygunluğuna ilişkin bulgular Tablo 28'de sunulmuştur.

Tablo 28. Etkinliklerin Öğrenci Düzeyine Uygunluğu

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Etkinliklerin öğrenci düzeyine uygunluğu	Uygun	5 yaş grubu	ÖE4, ÖK5, ÖE6, ÖK10, ÖK12, ÖK18, ÖK20, ÖK25,	10
	Uygun değil	3-4 yaş grubu	ÖE11	

Canbaz, A. & Pesen, A. (2024). Okul öncesi eğitim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi *Journal of Educational Reflections*, 8(1), 1-35.

Tablo 28 incelendiğinde etkinliklerin öğrenci düzeyine uygunluğu uygun ve değil kategorisi şeklinde 2 kategori altında toplanmıştır. Programda belirtilen etkinlik türlerine ilişkin bulgular Tablo 29'da sunulmuştur.

Tablo 29. Programda Belirtilen Etkinlik Türleri

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Programda belirtilen etkinlik türleri	Uygulanan etkinlikler	Bütünleştirilmiş etkinlik	ÖK12	10
		Sanat etkinliği	ÖK10	
		Oyun etkinliği	ÖE4, ÖE26	
		Drama etkinliği	-	
		Türkçe-dil etkinliği	ÖE11, ÖK25	
		Okuma yazmaya hazırlık	ÖK5, ÖE6, ÖK18, ÖK20	

Tablo 29 incelendiğinde programda belirtilen etkinlik türleri uygulanan etkinlikler kategorisi altında toplanmıştır. Öğrenme sürecinin belirlenen kazanımlara göre yürütülmesine ilişkin bulgular Tablo 30'da sunulmuştur.

Tablo 30. Öğrenme Sürecinin Belirlenen Kazanımlara Göre Yürütülmesine

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Öğrenme sürecinin belirlenen kazanımlara göre yürütülmesi	Yürütüyor	Bilişsel gelişim	ÖE4, ÖK5, ÖE6, ÖK10, ÖK12, ÖK25	10
		Motor gelişimi	ÖE4, ÖK10, ÖK12, ÖE26	
		Dil gelişimi	ÖE11, ÖK12, ÖK25	
		Sosyal-duygusal gelişim	ÖE26	
	Yürütemiyor	Ek kazanım	ÖK18, ÖK20	

Tablo 30 incelendiğinde okul öncesi öğretmenin öğrenme sürecini belirlenen kazanımlara göre yürütüyor ve yürütemiyor şeklinde iki kategori altında toplanmıştır. Programda önerilen ölçme-değerlendirme etkinliklerine yer verilmesine ilişkin bulgular Tablo 31'de sunulmuştur.

Tablo 31. Programda Önerilen Ölçme-Değerlendirme Etkinliklerine Yer Verilmesi

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Programda önerilen ölçme-değerlendirme etkinliklerine yer verilmesi	Yapılan etkinlikler	Soru-cevap	ÖE4, ÖE11, ÖK25, ÖE26	4
		Görüşme	ÖE11, ÖK25	
		Sanat etkinliği	ÖK25	

Tablo 31 incelendiğinde programda önerilen ölçme-değerlendirme etkinliklerine yer verilmesi yapılan etkinlikler kategorisi altında toplanmıştır. Yapılan gözlemlerde okul öncesi öğretmenlerinden ÖK5, ÖE6, ÖK10, ÖK12, ÖK18, ÖK20 yapılan etkinliklerin sonunda herhangi bir ölçme ve değerlendirme etkinliğine yer vermemiştir.

Temalaştırma Boyutuna İlişkin Bulgular

Eğitsel eleştiri modelinin son basamağını oluşturan temalaştırma boyutunda, okul öncesi eğitim programının mevcut durumu okul öncesi öğretmenlerinin ve akademisyenlerin görüşlerinden elde edilen bulgulara çerçevesinde sunulmuştur.

Okul Öncesi Eğitim Programında Değişmesi Gerektiği Düşünülen Yönlere İlişkin Bulgular

Canbaz, A. & Pesen, A. (2024). Okul öncesi eğitim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi *Journal of Educational Reflections*, 8(1), 1-35.

Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmede öğretmenlere yöneltilen “Okul öncesi eğitim programında değişmesi gerektiğini düşündüğünüz yönler var mıdır? Açıklayınız.” sorusuna verilen cevaplara ilişkin oluşturulan temaya ait kod ve kategoriler Tablo 32 ve Tablo 33'te verilmiştir. Programda eklenmesi gerekenlere ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 32'de sunulmuştur.

Tablo 32. Programda Eklenmesi Gerekenlere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kategori	Alt Kategori	Kod	Katılımcı	f
Programda eklenmesi gerekenler	Eğitim ortamında	Personel	Öğretmen	ÖK5	3
			Yardımcı	ÖE6, ÖK24	
			Stajyer	ÖK24	
	Eğitim ortamında	Materyal ve donanım	Eğitici oyuncak	ÖK22	2
			Bilgisayar	ÖE6	
			Flash bellek	ÖE6	
	Etkinliklerde		Drama	ÖK20	4
			Ritim	ÖK20	
			Proje	ÖK27	
			Zekâ oyunları	ÖK13	
			Araştırma	ÖK27	
	Çocukların eğitimlerinde		Yaparak- yaşayarak	ÖK29	3
Dil eğitimi			İngilizce	ÖK13, ÖK20	
Değerler eğitimi			Saygı	ÖK10	
Vatan sevgisi			ÖK10		
Çocukların eğitimlerinde	Branş dersleri	Deyimler	ÖK20	3	
		Drama	ÖK20		
		Ritim	ÖK20		

Tablo 32 incelendiğinde okul öncesi eğitim programında eklenmesi gerekenler ile ilgili görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerinin; eğitim ortamında, etkinliklerde ve çocukların eğitimlerinde şeklinde üç kategori altında toplandığı görülmektedir.

‘Eğitim ortamında’ kategorisinde okul öncesi öğretmenlerinden ÖK24, eğitim ortamında stajyer ve yardımcının olmadığını, küçük bölgelere bir yardımcı ablanın verilmesini ve 2 dakika ya da 5 dakikalık bir teneffüs arasının olması gerektiğini belirterek personel desteğine vurgu yaparken; ÖK22, “...*Daha çok eğitici oyuncaklar alınabilir. Takmalı çkarmaları oyuncakları çok seviyorlar, daha çok dikkatini çekiyor, daha çok zaman harcıyorlar. Daha fazla olabilir...*” ifadeleri ile eğitim ortamında materyalin eklenmesine yönelik vurguda bulunmuştur.

‘Etkinliklerde eklenmesinde’ kategorisinde okul öncesi öğretmenlerinden ÖK27, programda çocukları araştırmaya yöneltecek sorgulayıcı ve düşünmesini etkileyici etkinliklere yer verilmesini ve öğretmenlerin dönemsel projeler hazırlaması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı öğretmenlerden ÖK13, dil eğitiminin hem öğrenme hem de konuşmada önemli olduğunu, okul öncesi yaş grubunda güzel bir dil eğitiminin kazandırılabilirliğini, çocukların eğitimlerinde dil eğitiminin eklenmesi gerektiğini ‘çocukların eğitimlerine yönelik eklenmesi gerekenler’ olduğunu vurgulamış, ÖK20 ise etkinliklerde dil eğitimi ve branş derslerinin yer verilmesine yönelik ifadeler kullanarak görüşlerini paylaşmıştır. Programda değiştirilmesi gerekenlere ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 33'te sunulmuştur.

Tablo 33. Programda Değiştirilmesi Gerekenlere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Programda değiştirilmesi gerekenler	Eğitim ortamında	Öğrenci sayısı	ÖK12	2
		Oyun	ÖK14	
		Öğretmene bakış açısı	ÖK12	
	Programın değerlendirilmesinde	Gelişim raporu formu	ÖK2	2
		Gelişim gözlem formu	ÖK18	
	Programın planlanmasında	Uyarlamalar	ÖK1	12
		Özel gereksinimli çocuklar	ÖK2, ÖK5, ÖK29	
		Esneklik	ÖK30	
		Süre	ÖK3	
		Bölgesel	ÖK7, ÖK27, ÖK30	
		Köy okulu	ÖK28	
		Uygulanabilir	ÖK5, ÖE11, ÖK17, ÖK29	
Bütçe	ÖK30			
Eğitimde eşitsizlik	ÖK23			

Tablo 33 incelendiğinde okul öncesi eğitim programında değiştirilmesi gerekenler ile ilgili görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerinin eğitim ortamında, programın değerlendirilmesinde ve programın planlanmasında şeklinde üç kategori altında toplandığı görülmektedir.

'Eğitim ortamında' kategorisinde okul öncesi öğretmenlerinden ÖK12, "...değişmesini düşündüğüm şey özellikle öğrenci sayısı... 20'yi geçmemeli... eğitim kalitesi yükselecektir..." şeklinde görüş belirtirken; 'Programın değerlendirilmesinde' kategorisinde ÖK18, "Gelişim gözlem formları biraz daha ayrıntılı hale getirilerek Öğretmeni yönlendirebilecek... bir kılavuz oluşturulabilir öğretmene rehber olması adına" diyerek program değerlendirme sürecine ilişkin ifadeler kullanmıştır.

Akademisyenler ile yapılan görüşmede akademisyenlere yöneltilen "Okul öncesi eğitim programında değişmesi gerektiğini düşündüğünüz yönler var mıdır? Açıklayınız." sorusuna verilen cevaplarla ilişkin oluşturulan temaya ait kod ve kategoriler Tablo 34 ve Tablo 35'te verilmiştir Programa eklenmesi gerekenlere ilişkin akademisyen görüşleri Tablo 35'te sunulmuştur.

Tablo 34. Programa Eklenmesi Gerekenlere İlişkin Akademisyen Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Programda eklenmesi gerekenler	Çocuğun gelişiminde	Duygusal	KA3	2
		Karakter	KA3	
		Ahlak	EA6	
		Kişilik	EA6	
		Öz farkındalık	KA3	
		Akademik beceriler	EA6	
	Çocuğun eğitiminde	Çok kültürlü eğitim	KA2	2
		STEM uygulamaları	KA2	
		Cinsel gelişim ve eğitim	KA2	
		Hesap verebilirlik	KA2	
	Programın uygulanmasında	Akran eğitimi	KA3	2
		Rehber	EA6, KA7	
	Programın planlanmasında	Uyum	EA6	3
		Özel eğitim dersi	KA7	
		Ölçme araçları	KA7	
Uyarlama		KA7, KA8		
Aile katılımı		KA8		
Farklı yaklaşımlar	KA4			

Tablo 34 incelendiğinde okul öncesi eğitim programında eklenmesi gerekenlerde görüş bildiren akademisyenlerin görüşlerinin; çocuğun gelişiminde, çocuğun eğitiminde, programın uygulanmasında ve programın planlanmasında şeklinde dört tema altında toplandığı görülmektedir.

'Çocuğun gelişiminde' kategorisinde akademisyenlerden EA6, "...temel akademik becerilerin desteklenmesinin yanında kişilik ve ahlak gelişimi noktasında da çocuklar ve ailelere rehber olunmalıdır..." şeklinde görüş belirtirken; 'Çocuğun eğitiminde' kategorisinde akademisyenlerden KA2, programın çok kültürlü eğitim, STEM uygulamaları, cinsel gelişim ve eğitim, eğitimde hesap verebilirlik konularında yetersiz olduğunu ve bu konulara ilişkin becerilerin programa eklenmesi gerektiğini belirtmiştir. KA7, "Programa değerlendirme bakımından mesleğine yeni başlamış öğretmenlere dahi rehber olabilecek ölçme araçlarına yer verilmesi gerekiyor..." ifadeleri ile program değerlendirmeye vurgu yaparken KA4, kazanım ve göstergeleri ağırlık verilmesinin yanında yaparak yaşayarak öğrenmeye yönelik farklı yaklaşımların göz önünde bulundurulmasının, projelerin yapıldığı çocuk merkezli etkinliklere yer verilmesinin önemli olduğunu ifade etmiştir. Programda değiştirilmesi gerekenlere ilişkin akademisyen görüşleri Tablo 35'te verilmiştir.

Tablo 35. Programda Değiştirilmesi Gerekenlere İlişkin Akademisyen Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	f
Programda değiştirilmesi gerekenler	Programın içeriğinde	Gelişim alanları	EA1	4
		Kazanım göstergeler	EA1, KA4	
		Kavramlar	EA1	
		Standart	KA3	
		Güncelleme	KA4, EA5	
		Sınırlar	KA4	
		Uygulamalar	KA3	

Tablo 35 incelendiğinde okul öncesi eğitim programında değiştirilmesi gerekenlerde görüş bildiren akademisyenlerin görüşlerinin programın içeriğinde kategorisi altında toplandığı görülmektedir.

Akademisyenlerden EA1, kazanım ve göstergelerin gelişim alanlarına göre yeniden düzenlenmesinin, kavramların yeniden düzenlenip geliştirilmesinin önemini ifade ederken KA4 ise programın bir çerçeve niteliği taşıdığını fakat bazı noktalarda bu çerçeveyi çok sert sınırlarla çizdiğini belirtmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına paralel olarak okul öncesi eğitim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmiş, sonuçlar ilgili literatür bağlamında tartışılarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Betimleme Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin programda yer alan kazanım ve göstergelerin çocukların tüm gelişim alanlarını kapsadığı konusunda hemfikir olduğu, ancak kazanım ve gösterge sayılarının uygunluğu konusunda öğretmenlerin farklı fikirlere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Özsirkıntı vd., (2014); Köksal vd., (2016) de kazanım ve göstergelerin programın amaçları ile uyumlu, anlaşılır bir dille ifade edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi eğitim programında kazanım ve göstergelerin vurgulanmış olması (MEB, 2013), programda gelişim alanları dikkate alınarak kazanım ve göstergelerin bir başlık altında bir araya getirilmiş olması (Sildir, 2016), okul öncesi eğitim programında 3-6 yaş arasında çocukların yapmış oldukları davranışlara ilişkin kazanımların belirgin şekilde açıklanmış olması (Aydın vd., 2012) öğretmenlerin olumlu görüş belirtmesini sağlayan durumlar olarak yorumlanabilir.

Araştırmada öğretmenlerin görüşlerinden hareketle programda yer alan kazanım ve göstergelerin değerlendirme boyutunu kapsamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin değerlendirme boyutuna ilişkin

Canbaz, A. & Pesen, A. (2024). Okul öncesi eğitim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi *Journal of Educational Reflections*, 8(1), 1-35.

olumsuz görüşlere sahip olması, öğrenme-öğretme sürecinde yaşadıkları sorunlar veya değerlendirme boyutuna ilişkin yeterli bilgiye sahip olmamalarından kaynaklanabilir.

Okul öncesi eğitim programlarının başarı ve kalitesinde; öğretmen faaliyetlerinin düzenli olarak yürütülmesinde ve çocukların gelişimlerinin desteklenmesinde planlamanın kolaylaştırıcı bir işlevi vardır (Azzi-Lessing, 2009; Jackman, 2012). Okul öncesi eğitim programı öğretmenlerden kazanım ve göstergeler doğrultusunda etkinlik planlarını; çocukların ilgi ve gereksinimlerine, gelişim özelliklerine uygun bir şekilde planlamasını istenmektedir (MEB, 2013). Özenç (2020) de program doğrultusunda hareket eden öğretmenlerin, programda yer alan kazanımları planlamaya uygun olarak gerçekleştirmek mecburiyetinde olduklarını ifade etmiştir. Eğitim programı uygulayıcısı tarafından doğru uygulanmadığında verimsiz hale gelebilir. Dolayısıyla programı planlamada ve uygulamada öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Bu araştırmada programın aylık ve günlük olarak planlanmasının yeterli, uygulanmasının ise yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca paralel olarak Işık (2015) okul öncesi öğretmenlerinin çoğunun “aylık eğitim planı, günlük eğitim akışı ve etkinlik planında” yer alan süreçleri planlamada bir sorun yaşamadığını “alan gezileri, günü değerlendirme zamanı, uyarılma, aile katılımı” bölümlerini uygulamada sorun yaşadıklarını tespit etmiştir. Literatürde programın planlanmasında fiziksel şartların yetersizliğine (Kandır vd., 2009) ve aile katılımı etkinliklerinin planlanmasında (Çaltık, 2004) zorluk yaşandığına dair sonuçlar da bulunmaktadır. Bu araştırma sonucunda program uygulanırken özellikle öğretmenden kaynaklı yetersizliklerin olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada programda kapsamında yapılan değerlendirmenin öğretmenlere yararı olduğu, öğretmenlerin eksikliklerini fark etmesini sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Hamarat (2017)'in yaptığı çalışmada ay sonunda yapılan değerlendirmenin öğretmene yol gösterici sonucu bu araştırma sonucu ile örtüşmektedir.

Araştırmada programda değerlendirme sürecinde idarenin etkisi ve zaman problemi gibi çeşitli sorunların olduğu saptanmıştır. Programın değerlendirilmesinde öğretmenlerin değerlendirme ile ilgili bilgi eksikliği ve istenilen süre içerisinde değerlendirmeyi yapmamış olmaları (Saygın & Yalman-Polatlar, 2021) kendilerini baskı altında hissetmelerine, değerlendirme sürecini bir sorun olarak görmelerinin nedeni olabilir.

Araştırmada öğretmenlerin gün içerisinde yaptıkları etkinliklerden dolayı değerlendirmeye zaman ayırmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Işık (2015), benzer şekilde değerlendirme sürecinde öğretmenlerin zaman, sınıf mevcudunun fazlalığından dolayı sorunlar yaşadığını belirtmiştir.

Yorumlama Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucunda belirli gün ve haftaların uygulanabilirliğinin yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Dilek ve Duman (2014), 2006 okul öncesi eğitim programını incelediği çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinden belirli gün ve haftaların kısmen uygulanabilir olduğu tespit edilmiştir. Işık (2015) ise çalışmasında öğretmenlerin belirli gün ve haftaları uygulamada okul yönetiminin çıkardığı sorunlar dışında sorun yaşamadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonucun aksine Demircan-Aydın (2017) ise yöneticilerin çoğunlukla belirli gün ve haftalarda okul öncesi öğretmenleriyle iş birliği içinde olduğunu tespit etmiştir. Bu araştırmanın sonuçları literatürdeki çalışmalarla irdelendiğinde okul öncesi eğitim kurumlarında belirli gün ve haftaların uygulanabilirliğinde paydaşların önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. Ayrıca okullarda belirli gün ve haftaları uygulamanın çocuklarda olumlu bir etki yarattığı, günün önemine karşı farkındalık oluşturduğu tespit edilmiştir. Nitekim MEB 2013 okul öncesi eğitim programında belirli gün ve haftalar, çocukların gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurularak belirlenmiştir (Düşek & Dönmez, 2012).

Değerlendirme Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın bu boyutunda okul öncesi öğretmenlerinin ve akademisyenlerin okul öncesi eğitim programının güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin görüşlerinden elde edilen sonuçlar tartışılmıştır. Ayrıca araştırmacının sınıf içinde gerçekleştirdiği katılımlı gözlem sonuçlarına yer verilmiştir.

Araştırma sonucunda akademisyenlerin görüşlerinden, programın temel ilkelerinin olması ve çocuğa hitap etmesi sebebiyle programda yer alan kazanım ve göstergelerin güçlü olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerin görüşlerinden ise kazanım ve göstergelerin çocuğun gelişim alanlarını kapsadığı sonucuna ulaşılmış, bu araştırmayı destekler nitelikte olduğu saptanmıştır. Bu sonucun programda yer alan

Canbaz, A. & Pesen, A. (2024). Okul öncesi eğitim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi *Journal of Educational Reflections*, 8(1), 1-35.

kazanım ve göstergelerde okul öncesi öğretmenleri ve akademisyenlerin benzer düşüncelere sahip olduklarını göstermektedir. Sıddık (2019)'ın yaptığı çalışmada ise bu sonucun aksine kazanım ve göstergelerdeki açıklamalarının yetersiz olduğu saptanmıştır.

Araştırma sonucunda akademisyenlerin büyük bir oranın öğretmenler gibi belirli gün ve haftaların uygulanabilirliği açısından programın güçlü olduğunu düşündükleri bununla birlikte çocuklarda değerlerin kazandırılmasına katkı sağladığına yönelik görüşler belirtmiştir.

Araştırma sonucunda akademisyenlerin çoğunun değerlendirmenin yapılmasında yaşanan güçlükler nedeni ile çocuğu tanıma ve değerlendirme araçlarında programın zayıf olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Özellikle de programın içeriğinden kaynaklı yetersizliğin değerlendirmenin yapılmasında bir güçlük oluşturduğu saptanmıştır. Benzer şekilde okul öncesi öğretmenlerin değerlendirme araçlarının uygulamada yetersiz olduğu, çocuğu tanıma ve değerlendirme araçlarında genel ifadelere yer verildiği görüşünde oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Çocukların gelişiminde fiziksel çevre eğitim ortamında önemli bir etkiye sahiptir (Knauf, 2019). Bu araştırmada yapılan gözlemlerde öğrenci sayısına göre sınıf büyüklüklerinin küçük ve orta sınıf büyüklüğünde olduğu tespit edilmiştir. Aysu ve Aral (2016), çalışmasında sınıf büyüklüğü ve malzeme yetersizliğinin öğrenme merkezlerini oluşturmada bir engel oluşturduğunu tespit etmiştir. Bu araştırmada yapılan gözlemlerde sınıf içi alanın dar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim ortamında öğrenme merkezlerine yer verildiği ancak öğrenme merkezlerinin tamamının her bir sınıfta olmadığı, sınıflarda çoğunlukla sanat merkezinin yer aldığı, alanı dar olan sınıflarda ise daha çok geçici öğrenme merkezleri oluşturulduğu gözlemlenmiştir.

Araştırmada dönem başında ve sonunda yapılan gözlemlerde etkinlikler uygulanırken çocukların oturma düzeninin çoğunlukla küme düzeninde olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte yapılan gözlemlerde okul öncesi öğretmenleri etkinlikleri uygularken materyal olarak çoğunlukla çalışma sayfası hazırladıkları bununla birlikte etkinlikleri uygularken masa düzenini etkinliğe göre değiştirdikleri gözlemlenmiştir. Sınıf içinde renklerin kullanımının doğal bir alan oluşturmada ve küçük alanları daha geniş göstermede etkili olduğu bilinmektedir. Nitekim sınıf renk tercihinde açık renklerin kullanımına önem verilmektedir (Demiriz vd., 2003). Yapılan gözlemlerde sınıf renginin seçiminde pastel tonlarında çoğunlukla da krem renginin tercih edildiği görülmüştür. Bununla birlikte sınıfların aydınlık olması da önemli bir husus olarak görülmektedir. Prakash (2005), iklim özellikleri de dikkate alınarak sınıfların yeterli ışığı alması gerektiğini vurgulamıştır. Gözlemlerde sınıfların aydınlık olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan gözlemlerde çoğu sınıfta bilgisayarın, akıllı tahtanın olmadığı gözlemlenmiştir. Sınıf içinde hem öğretmen hem de öğrenci merkezli eğitim anlayışının hâkim olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen-öğrenci ilişkisinde pozitif, samimi, sıcak bir iletişimin olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi genel olarak öğretmenlerinin anlaşılır bir üslup kullandığı bazı öğretmenlerin ise sert bir üslubu tercih ettiği gözlemlenmiştir. Davranış biçimlerinde sözel davranışlarda soru-cevap tekniğine yer verdiği, sözel olarak uyarılarda bulunduğu sözel olmayan davranışlarda ise daha çok vücut dilinin kullanıldığı tespit edilmiştir.

Bu araştırmada yapılan gözlemlerde eğitim ortamında çocukların bireysel dolaplarının yeterli olduğu tespit edilmiştir. Kendilerine ait bireysel dolaplarının olması çocuklarda aidiyet ve sorumluluk gibi sosyal becerileri geliştireceği düşünülmektedir.

Temalaştırma Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın bu boyutunda okul öncesi öğretmenlerinin ve akademisyenlerin okul öncesi eğitim programının farklı boyutlarında (kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme) gördükleri eksiklikler veya geliştirilmesi, eklenmesi gerektiğini düşündükleri unsurlara ilişkin görüşlerinden elde edilen sonuçlar tartışmış ve sundukları öneriler başlılara halinde verilmiştir.

Yapılan görüşmelerde çoğu öğretmenin programın planlanmasında bir değişime gidilmesi gerektiği düşüncesine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Programın planlanmasının bölgesel olarak uygulanabilir şekilde değiştirilmesi gerektiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte programın özel gereksinimli çocukların desteklenmesinde de bir değişime gitmesi gerektiği tespit edilmiştir. Akademisyenler ile yapılan görüşmelerde de benzer sonuçlara ulaşılmış, okul öncesi öğretmenlerine bireyselleştirilmiş eğitim planını hazırlamada MEB tarafından özel eğitim dersinin verilmesi istenmiş, programda uyarlamalar bölümüne yönelik düzenlemenin

Canbaz, A. & Pesen, A. (2024). Okul öncesi eğitim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi *Journal of Educational Reflections*, 8(1), 1-35.

yapılması gerektiği belirtilmiştir. Yapılan bu öneride lisans eğitimindeki eksikliğin MEB tarafından düzeltilmesi istenmektedir. Hâlbuki literatürde okul öncesinde lisans eğitiminin öğretmenlerin profesyonel gelişimine ve uygulamalarına etki ettiği savunulmaktadır (Ammentorp ve Madden 2014, Burke, Christensen, Fessler, McDonnell ve Price, 1987; Murray, Swennen ve Kosnik, 1987; Akt. Öztürk, Özer ve Gangal, 2022). Burada MEB ve üniversiteler tarafından özel gereksinimli öğrencilerin desteklenmesinde iş birliğine gidilebilir. Programda yer alan kazanım ve göstergelerin çocukların gelişim seviyesine uygun esnek bir yapıda ve uygulanabilir olması önemli görülmektedir (Aydın vd., 2018). Akademisyenler programın içeriğine yönelik planlamada bazı kazanım ve göstergelerin değiştirilmesi gerektiğini düşünmektedir.

Öneriler

Bu bölümde elde edilen sonuçlara göre uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

Uygulamalara Yönelik Öneriler

1. Okul öncesinde yaşanan taşra ve merkezdeki farklılıklara yönelik her bir bölgenin kendi şartları doğrultusunda bölgesel programlar hazırlanabilir. Bununla birlikte her bölgenin ayrı olacak şekilde şartlarda göz önünde bulundurularak program uzmanları tarafından bir öğretmen kılavuz kitabı oluşturulabilir.
2. İlerleyen zamanlarda açılması planlan okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamlarının düzenine ilişkin programın uygulayıcıları olan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinden ve akademik çalışmalarda özellikle vurgulanan konulardan yararlanılabilir.
3. Araştırmanın sonuçlarında öğretmenlerin uygulamada sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Lisans eğitiminde programın uygulanabilirliğine yönelik eğitimlerin artırılması önerilebilir.
4. Öğretmen adaylarına lisans eğitimi sürecinde okul öncesi eğitim programında değerlendirme başlığı altında yapılan eğitimlerin yeterliliğine ilişkin araştırmalar yapılarak eğitimler verilebilir. • Okul öncesi eğitim ortamında özel gereksinimli çocuklar için bu alanın uzmanı olan özel eğitim öğretmeni bulundurulabilir.
5. Okul öncesi eğitim programında yer alan çocuğu tanıma ve değerlendirme araçlarının genel formunda ve içeriğinde bir düzenlemeye gidilebilir.
6. Okul öncesi gelişim raporunda sözcük sayısındaki karakter sınırlaması kaldırılabilir.
7. Eğitim ortamında birtakım materyallerin eksik ve sınıf mevcutlarının ise kalabalık olduğu tespit edilmiştir. Eğitim denetçileri sahaya gelip öğretmenlere önerilerde bulunabilir.
8. Öğretmen adaylarına lisans eğitimi sürecinde okul öncesi eğitim programında değerlendirme başlığı altında yapılan eğitimlerin yeterliliğine ilişkin araştırmalar yapılarak eğitimler verilebilir.

Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Okul öncesi eğitim programının mevcut durumunu ortaya koyacak farklı program değerlendirme modelleri ile çalışmalar yapılabilir.
2. Belirli gün ve haftaların okul öncesi eğitimde uygulanabilirliğinde etkileyen değişkenleri belirlemek amacıyla paydaşların etkisine yönelik araştırmalar yapılabilir.
3. Okul öncesi eğitim programında yer alan alternatif yaklaşımların eğitim ortamında uygulanabilirliğine ilişkin araştırmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Canbaz, A. & Pesen, A. (2024). Okul öncesi eğitim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi *Journal of Educational Reflections*, 8(1), 1-35.
- Aslan, M., Soyalp, H., Karahan, O. & Altuntaş, M. (2016). Okul öncesi eğitim programı değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 657-683. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/253587>
- Avcı, N. & Toran, M. (2012). *Okul öncesi eğitime giriş*. Eğiten Kitap.
- Aydın, O., Madi, B., Alpanda, S. & Sazcı, A. (2012). MEB okul öncesi eğitim programının nörogelişimsel açıdan değerlendirilmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (36), 69-93. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1890>
- Aydın, S., Şentürk, Ş. & Duran, V. (2018). Okul öncesi programının stufflebeam bağlam, girdi, süreç ve ürün modeline göre değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 13(27), 163-181. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14222>
- Aydoğan, İ. (2015). *Eğitim ve paradigma*. Harf Eğitim Yayıncılık.
- Aygören, F. & Er, K. O. (2018). *Eğitim Programlarını Değerlendirmeye Ait Sınıflamalar*. Journal of Turkish Studies,13, 269-296. <https://turkishstudies.net/DergiTamDetay.aspx?ID=13230>
- Aysu, B. & Aral, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezleri hakkındaki görüş ve uygulamalarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2561-2574. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/309482>
- Azzi-Lessing, L. (2009). Quality support infrastructure in early childhood: still (mostly) missing. *Early Childhood Research and Practice*, 11(1). https://www.researchgate.net/publication/26619062_Quality_Support_Infrastructure_in_Early_Childhood_Still_Mostly_Missing
- Bay-Dönertaş, A. (2023). Gender in preschool education according to pre-service teacher. *Research on Education and Psychology (REP)*, 7(2), 653-679. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3428402>
- Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO). (2018). *Early childhood care and education*. <https://www.unesco.org/en/early-childhood-education>
- Çağlayan, İ., Kuru, N., Apak, Y.M, & Karakaya, C. (2023). Türkiye’de yayınlanan okul öncesi eğitim programları hakkında yapılan araştırmaların eğilimleri, *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(1), 753-769. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2395242>
- Çaltık, İ. (2004). *Milli eğitim bakanlığına bağlı anaokulu ve anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin uygulanan okul öncesi eğitim programına ve programın kullanımına ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Tez No. 144802) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Demircan-Aydın, Z. (2017). *Öğretmen ve yöneticilerin okul öncesi eğitimi değerlendirmeleri ve bu alanda yaşanan yönetsel sorunlar* (Tez No. 477081) [Yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Demiriz, S., Karadağ, A. & Ulutaş, A. (2003). *Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamı ve donanımı*. Anı Yayıncılık.
- Dilek, H. & Duman, T. (2014). 2006 okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 143-158. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/296341>
- Duzcu, M. G. (2015). *Özel eğitim mesleki eğitim merkezi Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi* (Tez No. 396162) [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Düşek, G. & Dönmez, B. (2012). Türkiye’de yayımlanan okul öncesi eğitim programları. *Mesleki Bilimler Dergisi*, 1(1), 68-75. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/401598>

- Canbaz, A. & Pesen, A. (2024). Okul öncesi eğitim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi *Journal of Educational Reflections*, 8(1), 1-35.
- Eisner, E. W. (1998). *The enlightened eye: qualitative inquiry and the enbancement of educational practice*. Prentice Hall. <https://doi.org/10.2307/1320253>
- Eisner, E.W. (1985). *The educational imagination: On the desing and evaluation of school program* (5.baskı). Macmillan Publishing.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*. Anı Yayıncılık.
- Ercan, B. (2019). *İlkokul (2-4. sınıflar) İngilizce dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Kayseri ili örneği)* (Tez No. 554076) [Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme* (3. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Eyiol, K. Ö. (2019). *Ortaokul Matematik uygulamaları öğretim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi* (Tez No. 564508) [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Fatmir, M. (2017). *Kosovada altıncı sınıf teknoloji dersi öğretim programının değerlendirilmesi*. (Tez No. 486122) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R. & Worthen, B. R. (2004). *Program evaluation. alternative approaches and practical guidelines* (3. baskı). Allyn and Bacon.
- Gelişli, Y. & Yazıcı, E. (2012). Türkiye'de uygulanan okul öncesi eğitim programlarının tarihsel süreç içerisinde değerlendirilmesi *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 85-93. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/296402>
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev.Ed.). Anı Yayınları.
- Gündoğdu, K., Çelik, B., Hancı-Yanar, B., Yolcu, O. & Ceylan, V. K. (2016). Türkiye'de yükseköğretimde programı geliştirme bağlamında uluslararasılaşma. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 35-48. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/266158>
- Hamarat, D. (2017). *2013 okul öncesi eğitim programı ve bu programın uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Tez No. 486117) [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Hancock, R.D. & Algozzine, B. (2006). *Doing case study research*. Teachers College Press.
- Heckman, J., Rodrigo, P. & Peter S. (2013). Etkili bir erken çocukluk programının yetişkinlere yönelik sonuçları artırmasını sağlayan mekanizmaları anlamak. *American Economic Review*, 103(6), 2052-86. <https://www.science.org/doi/10.1126/science.1128898>
- Işık, N. E. (2015). *Öğretmenlerin MEB 2013 okul öncesi eğitim programı bakesindeki görüşleri ve programı kullanma durumları* (Tez No. 397478) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- İş, A. (2017). *Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin 2013 okul öncesi eğitim programındaki kazanımların gerçekleşme düzeyine yönelik algıları* (Tez No. 452051) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Jackman, H.L. (2012). *Early education curriculum: a child connection to the world* (5. baskı). Thomson Delmar Learning.
- Kandemir, A. (2016). *İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programının katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımıyla değerlendirilmesi* (Tez No. 423232) [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kandır, A., Özbey, S. & İnal, G. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programını planlama ve uygulamada karşılaştıkları güçlüklerin incelenmesi. *Uluslar Arası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 373-387. <https://www.sosyalarastirmalar.com/articles/a-study-on-the-difficulties-faced-by-preschool-teachers-in-the-planning-and-implementation.pdf>

- Canbaz, A. & Pesen, A. (2024). Okul öncesi eğitim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi *Journal of Educational Reflections*, 8(1), 1-35.
- Kara, A. & Akdağ, M. (2020). Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme. B. Oral & T. Yazar (Eds.), *Program değerlendirme modelleri-1* içinde (469-487. ss.). Pegem.
- Kılıç, S. (2008). *Çevre etiği- ortaya çıkışı, gelişimi ve sonuçları*. Orion Yayıncılık.
- Knauf, H. (2019). Visual Environmental Scale: Analysing the Early Childhood Education Environment. *Early Childhood Education Journal*, 47(1), 43-51. https://www.researchgate.net/publication/327107115_Visual_Environmental_Scale_Analysing_the_Early_Childhood_Education_Environment
- Köksal, Ö., Balaban-Dağal, A. & Duman, A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *International Journal of Social Science*, (46), 379-394. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3395>
- McMillan, J. H. (2000). *Educational research: Fundamentals for the consumer* (3. baskı). Longman.
- Mertens, D. M. (2010). *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity with Quantitative, Qualitative, and Mixed methods* (3. baskı). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Miles, M. B. & Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195712275243-okuloncesi_egitimprogrami.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumları yönetmeliği*. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25486_.html.
- Mutluer, Ö. & Gürol, M. (2022). Evde eğitim programının Eisner'in eğitsel uzmanlık ve eleştiri modeli'ne göre değerlendirilmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1859-1882. <https://doi.org/10.24315/tred.883811>
- National Association For The Education Of Young Children. (2003). Early childhood curriculum, assessment, and program evaluation. <https://www.naeyc.org/files/naeyc/file/positions/pscape.pdf>.
- Özenç, M. (2020). Okul öncesi eğitimi programındaki kazanımlar ile ilkökul 1. sınıf kazanımları ne kadar uyumlu? *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 11(21), 97-110. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1173599>
- Özsırkıntı, D., Akay, C. & Yılmaz-Bolat, E. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşleri (Adana İli Örneği). *Abi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 313-331. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1490434>
- Öztürk, Y., Özer, Z. ve Gangal, M. (2022). Okul Öncesi Eğitim Programı Etkinlik Planının Öğretmen Adayları Tarafından Planlama Sürecinin İncelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(3), 751-774.
- Paksoy, E.N. (2020). *Okul öncesi eğitim programının stufflebeam (CIPP) program değerlendirme modeli ile incelenmesi* (Tez No. 643367) [Yüksek lisans tezi, 7 Aralık Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Prakash, N. (2005). *President, fielding nair international new york, united states*. Creating 21 st. Century Learning Environments OECD Programme On Educational Building. (PEB).
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2008). Oynayarak öğrenen çocuk: erken çocukluk pedagojisine doğru. *İskandinav Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 52(6), 623-641. <https://doi.org/10.1080/00313830802497265>
- Saygın, D. & Yalman-Polatlar, D. (2021). Okul öncesi eğitim programında bulunan eğitim planlarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. *Talim*, 4(2), 71-101. <http://dx.doi.org/10.37344/talim.2021.15>

- Canbaz, A. & Pesen, A. (2024). Okul öncesi eğitim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi *Journal of Educational Reflections*, 8(1), 1-35.
- Selçuk, Z., Palancı, M., Kandemir, M. & Dündar, H. (2014). Eğitim ve bilim dergisinde yayınlanan araştırmaların eğilimleri: İçerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 430-453. <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/3278/721>
- Siddık, H. (2019). *Okul öncesi eğitim programına yönelik öğretmen görüşleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yakın Doğu Üniversitesi.
- Sildir, A. (2016). *Okul öncesi döneme yönelik hikâye kitaplarının Milli Eğitim bakanlığı 2013 okul öncesi eğitim programında yer alan sosyal-duygusal alan gelişimle ilgili kazanımları desteklemeleri yönünden incelenmesi* (Tez No. 429519) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Tican-Başaran, S. & Ulubey, Ö. (2018). 2013 Okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(2), 1-38. <https://doi.org/10.30964/auebfd.417643>
- Turaşlı, N. (2007). *Okul öncesi eğitime giriş*. Anı Yayıncılık.
- Uşun, S. (2016). *Eğitimde program değerlendirme. Süreçler, yaklaşımlar ve modeller*. Anı yayıncılık.
- Variş, F. (1994). *Eğitimde program geliştirme*. Alkım Yayıncılık.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2005). *Introducing The World Of Education: A Case Study Reader*. London: Sage Publications.
- Yüksel, İ. (2010). *Türkiye için program değerlendirme standartları oluşturma çabası*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

Birinci yazar katkı oranı: %50 (Araştırmanın giriş, kuramsal temelleri, ilgili araştırmalar, sonuç ve tartışma, İngilizce uzun özet bölümlerinin oluşturulması)

İkinci yazar katkı oranı: %50 (Araştırma soruları, yöntem, bulgular, kaynakça, öneriler bölümlerinin oluşturulması)