

## Okul Öncesi Eğitim Programının Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi\*

Beytullah SÖNMEZ 

Okul Müdürü, Yalvaç Türkoğlu Anaokulu, Isparta, Türkiye  
beytullah7058@gmail.com

Özgül BALCI 

Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Konya, Türkiye  
ozgulbalci@gmail.com

Makale Bilgileri	ÖZ
<p><b>Makale Geçmişi</b> <b>Geliş:</b> 20.02.2024 <b>Kabul:</b> 21.03.2024 <b>Yayın:</b> 30.06.2024</p> <p><b>Anahtar Kelimeler:</b> Okul Öncesi Eğitim Programı, Program Değerlendirme, CIPP Program Değerlendirme Modeli.</p>	<p>Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin ve anaokulu müdürlerinin görüşleri doğrultusunda 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın değerlendirilmesidir. Programın değerlendirilmesinde Stufflebeam Bağlam (Context), Girdi (Input), Süreç (Process), Ürün (Product) (CIPP) program değerlendirme modeli temel alınmıştır. Bu çalışmada nicel ve nitel veri toplama ve analiz yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutuna toplam 286 okul öncesi öğretmeni gönüllü olarak katılmıştır. Elde edilen nicel verileri daha ayrıntılı açıklamak amacıyla yürütülen araştırmanın nitel boyutunda ise, 20 okul öncesi öğretmeni ve 20 bağımsız anaokulu müdürleriyle görüşmeler yapılmıştır. Nicel veriler tek faktörlü varyans analizi ve bağımsız örneklemelerde t-testiyle incelenmiştir. Anlamlılık düzeyi <math>p &lt; 0,05</math> olarak kabul edilmiştir. Nitel veriler içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Öğretmenlerin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı ile ilgili genel olarak olumlu görüşlere sahip oldukları, en olumlu görüş bildirdikleri boyut süreç boyutu iken en olumsuz görüş bildirdikleri boyutun bağlam boyutu olduğu görülmüştür. Köyde görev yapan öğretmenlerin program ile ilgili il merkezinde görev yapan öğretmenlere göre daha olumsuz görüş bildirdikleri, 1-5 yıl aralığında görev yapan yeni öğretmenlerin 6-10 yıl aralığında görev yapan kendilerine göre daha deneyimli öğretmenlere göre genel olarak programla ilgili daha olumlu görüşlere sahip oldukları, hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre genel olarak programla ilgili daha olumlu görüşlere sahip oldukları tespit edilmiştir. Nitel veriler nicel verileri destekler nitelikte öğretmenlerin ve müdürlerin görüşmelerde genel olarak olumlu görüş bildirdikleri ancak programın farklı boyutları ile ilgili birtakım olumsuzlukları da dile getirdikleri söylenebilir. Araştırmada elde edilen nicel ve nitel verilere göre uygulanmakta olan 2013 OÖEP'nin güncellenmesi gerekmektedir.</p>

### Evaluation of Pre-School Curriculum in Terms of Teachers' and Principals' Opinions

Article Info	ABSTRACT
<p><b>Article History</b> <b>Received:</b> 20.02.2024 <b>Accepted:</b> 21.03.2024 <b>Published:</b> 30.06.2024</p> <p><b>Keywords:</b> Pre-School Curriculum, Curriculum Evaluation, CIPP Program Evaluation Model.</p>	<p>The purpose of this study was to evaluate the 2013 Pre-School Curriculum in terms of both pre-school teachers' and principals' opinions. Stufflebeam's Context, Input, Process, Product (CIPP) program evaluation model was used to provide the evaluation framework. A mixed research design with both qualitative and quantitative approaches was utilized. A total of 286 pre-school teachers voluntarily participated in the quantitative part of the study. In the qualitative part, face-to-face interviews were conducted with 20 pre-school teachers and 20 independent pre-school principals. Quantitative data were analyzed by one-way analysis of variance and unpaired t test. The significance level was set at <math>p &lt; 0,05</math>. Qualitative data were analyzed by content analysis. The results revealed that pre-school teachers held positive opinions in general about the 2013 Pre-School Curriculum, process dimension was the most positively evaluated subscale, while context dimension was the most negatively evaluated subscale. Also, teachers working in villages had more negative opinions regarding the 2013 Pre-School Curriculum than the ones working in city center, the teachers with 1-5-year experience had more positive opinions than the ones with 6-10-year experience, and the teachers participating in an in-service training had more positive opinions than the nonparticipating teachers. Similar with the quantitative results, the qualitative data gathered from the teachers and principals showed positive opinions in general about the curriculum; however, they also reported some negative aspects concerning each dimension of the program. Finally, both quantitative and qualitative results indicated that the 2013 Pre-School Curriculum needs to be updated and revised.</p>

**Atıf/Citation:** Sönmez, B. ve Balci, Ö. (2024). Okul Öncesi Eğitim Programının Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Medeniyet ve Toplum Dergisi*, 8 (1), 61-82.



"This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License \(CC BY-NC 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)"

\* Bu makale birinci yazarın Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde tamamlanmış olan aynı isimdeki yüksek lisans tezinden özetlenmiştir.

## 1. GİRİŞ

Gelişmişlik düzeyinden bağımsız olarak her toplum için eğitim vazgeçilmez bir unsurdur (Varış, 1994). Türk Eğitim Sistemi merkezi bir yapıya sahiptir. Bu nedenle okul öncesi eğitimden başlayarak ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerindeki tüm eğitim-öğretim faaliyetleri Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak yürütülmektedir (Karaköse, 2012). Türkiye'de okul öncesi eğitim zorunlu eğitim kapsamında bağımsız anaokulları veya bir okul bünyesindeki anasınıflarında verilmektedir (Anuk İşlek ve Bakioğlu, 2023). Okul öncesi eğitimin diğer okul kademeleri için bir temel teşkil etmesi nedeniyle itinayla yaklaşılması gereken bir kademe olduğunu söylenebilir (Aslan et al., 2016). 0-6 yaş arası kapsayan okul öncesi eğitim dönemi çocuğun bütün gelişim alanlarında çok hızlı bir şekilde geliştiği ve kişilik yapısının da şekillendiği kritik bir dönemdir. Bunun için de çocuklara uygun şekilde tasarlanmış eğitim programlarının temel alındığı zengin içeriklerle süslenmiş eğitim ortamları sunulmalıdır (Durmuşoğlu, 2004).

Çocukların ailede başlayan bilgi ve beceri kazanma süreçleri okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim programları yoluyla devam etmektedir (Sapsağlam, 2020). Okul öncesi eğitim programı (OÖEP); okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların zengin öğrenme deneyimleri aracılığıyla bütün gelişim alanlarında en üst düzeyde gelişimlerinin sağlanması ve ilkokula hazır hale getirilmeleri için geliştirilmiştir (MEB, 2013). Kaliteli bir okul öncesi eğitim süreci ancak kaliteli bir programla hayata geçebilir. İyi bir OÖEP uygulanabilir olmalı, sürekli değişen ve gelişen toplumun ihtiyaç ve beklentilerine göre geliştirilebilir ve değiştirilebilir olmalıdır. Ayrıca çocukların farklı gelişimsel özelliklerine, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerinden kaynaklanan farklılıklarına hitap edebilecek şekilde hazırlanmalıdır (Kandır vd., 2010).

Milletler eğitim sistemlerini eğitim programları üzerine inşa ederler. Her gelişme, her yenilik, her değişim yeni ihtiyaçları da beraberinde getirir. Ortaya çıkan bu ihtiyaçlara cevap verebilmesi de eğitim programının belirli aralıklarla kontrol edilmesine, değerlendirilmesine ve ortaya çıkan sonuçlara göre güncellenmesine bağlıdır (Tan, 2006). Bunun için eğitim programlarının çağın ihtiyaçlarını hangi oranda karşıladıkları, eksik yönlerinin neler olduğunun belirlenmesine yönelik olarak belirli aralıklarla değerlendirilmesi ve güncellenmesi gerekmektedir (TEDMEM, 2018). Bir programın doğruluğu, gerçekliği, yeterliliği, uygunluğu, verimliliği, etkililiği, yararlılığı, başarısı ve yürütülebilirliği gibi herhangi bir özelliği ile ilgili karar verebilmek için program değerlendirme işlemi yapılır (Uşun, 2016). Başka bir deyişle program değerlendirme programların iyileştirilmesi için dikkate değer geri bildirim sağlar (Aygören ve Er, 2018). OÖEP'nin de ihtiyaçları karşılama ve beklentilere cevap verebilme düzeyi program değerlendirme çalışmalarıyla ortaya koyulabilmektedir (Demirel, 2017). Programın uygulayıcıları olan öğretmenlerden alınan geri dönüşler neticesinde programdaki eksikliklerin belirlenmesi, bu eksiklikler ortadan kaldırılarak programın daha kullanılabilir olması ve sürekliliğinin sağlanması gerekmektedir (Cömert, 2003).

Türkiye'de OÖEP çalışmaları 1952 yılında başlamış ve 1989, 1994, 2002, 2006 ve 2013 yıllarında ele alınarak geliştirilmiştir (Sapsağlam, 2013). Uygulanan bu programlar ile ilgili alınan geri bildirimler ve teknolojinin gelişimiyle programların uygulanabilirliğinin artırılması ve ihtiyaçlara daha çok cevap verebilmesi amacıyla program geliştirme çalışmaları belirtilen yıllarda devam etmiştir (Düşek ve Dönmez, 2012). Halen uygulanmakta olan 2013 OÖEP, çocukların bütün gelişim alanlarının geliştirilmesine önem veren gelişimsel bir program olmasının yanı sıra sarmal program yaklaşımının ve eklektik bir modelin benimsendiği bir programdır (MEB, 2013).

Program geliştirme kapsamlı ve dinamik bir süreçtir (Demirel, 2017). Bu nedenle bu dinamikliği sağlayan çalışmaların daha çok yapılması önem taşımaktadır. Ayrıca program değerlendirme çalışmalarının farklı bölgelerde farklı yöntemlerle yapılması programa ilişkin bir yargıya varma konusunda ipucu verebilmektedir (Aslan ve Uygun, 2019). Eğitimle hedeflenen amaca ulaşabilmenin yollarından birisi bilim ve teknolojiye meydana gelen değişimlere göre eğitim programını geliştirip değiştirmektir (Erişen, 1998). Bu çalışmada OÖEP'nin uygulayıcıları olan öğretmenlerden ve yine bu alanda yetişmiş, belirli bir süre okul öncesi öğretmenliği yapmış, anaokullarında eğitimin koordinasyonundan sorumlu olan okul müdürlerinden görüş alınarak programın değerlendirilmesi yapılmış, programın aksayan ve başarılı yönleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu sayede bu araştırma ileride yapılması muhtemel program geliştirme ya da

program güncelleme çalışmalarında program geliştiricilere veri sunmak açısından önem arz etmektedir.

Alan yazında Türkiye’de ilgili tarihlerde yürürlükte olan OÖEP’lerin (1994, 2002, 2006, 2013) değerlendirildiği araştırmalar mevcuttur. 2002 OÖEP’nin değerlendirildiği araştırmalarda (Cömert, 2003; Durmuşoğlu, 2004; Uzun, 2007) genel olarak programla ilgili olumlu görüşler bildirilmesinin yanı sıra uygulamada yaşanan bazı sorunların ve sınırlılıkların da dile getirildiği ve programın geliştirilmesi gereken yönlerinin olduğu belirtilmiştir. Ayrıca fiziki koşullar ve eğitim öğretim materyalleri konusunda yaşanan eksiklikler ortak olarak dile getirilen sorunlardandır (Durmuşoğlu, 2004; Uzun, 2007). 2006 OÖEP’nin değerlendirildiği Oğuz (2013) tarafından yürütülen araştırmada öğretmenlerin büyük çoğunluğunun programla ilgili olumlu görüşlere sahip olduğu, diğer araştırmalarda ise (Durmuşçelebi ve Akkaya, 2011; Dilek, 2013) programın olumlu ve olumsuz değerlendirilen boyutlarının olduğu, ayrıca öğretmenler tarafından uygulama sırasında karşılaşılan sorunların dile getirildiği görülmüştür. Alan yazında bu araştırmada olduğu gibi halen yürürlükte olan 2013 OÖEP’nin değerlendirildiği benzer araştırmalar da (Aslan ve Uygun, 2019; Aydın vd., 2018; Başaran ve Ulubey, 2018; Hamarat, 2017; Kay, 2015; Özsirkıntı vd., 2014; Paksoy, 2020; Tükel, 2017) mevcuttur. Bu araştırmalar incelendiğinde 2013 OÖEP ile ilgili esnek, öğrenci merkezli ve uygulanabilir olması gibi genel olarak olumlu yönde görüşlerin bildirilmesinin yanı sıra halen çeşitli sorunların dile getirildiği, özellikle de fiziksel yetersizlikler ve bölgesel farklılıkların yeteri kadar dikkate alınmamasının öğretmenler tarafından sıkça dile getirildiği dikkat çekmektedir. Çobanoğlu vd. (2020) tarafından yürütülen başka bir araştırmada okul öncesi eğitimde yapısal özellikler ve eğitim süreci ile ilgili çeşitli problemlerin halen dile getirildiği görülmektedir. 2013 programının değerlendirildiği yukarıda adı geçen araştırmalarda programın öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda değerlendirildiği görülmüştür. Bu araştırmada ise yukarıda bahsedilen araştırmalardan farklı olarak öğretmenlerin yanında sistemin önemli bir parçası olan ve programın değerlendirilmesi sürecinde önemli veri sağlayacağı düşünülen anaokulu müdürlerinden de görüş alınmıştır.

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin ve anaokulu müdürlerinin görüşleri doğrultusunda 2013 yılından beri Türkiye de uygulanmakta olan OÖEP’nin güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya koyularak değerlendirilmesidir. Program değerlendirmede kullanılabilecek pek çok model mevcut olduğundan kullanılacak model belirlenirken çalışmanın amacına göre programın güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkaracak en uygun modelin seçilmesinin fayda sağlayacağı söylenebilir. Bu çalışmada araştırmanın amacına en uygun olduğu düşünülen Stufflebeam’ın Bağlam (Context), Girdi (Input), Süreç (Process), Ürün (Product) (CIPP) program değerlendirme modeli kullanılmıştır. Araştırmanın genel amacına bağlı olarak bu araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin OÖEP’nin bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutları ile ilgili görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin OÖEP’ye ilişkin görüşleri görev yerine göre değişmekte midir?
3. Öğretmenlerin OÖEP’ye ilişkin görüşleri öğretmenlerin hizmet süresine göre değişmekte midir?
4. Öğretmenlerin OÖEP’ye ilişkin görüşleri programa ilişkin hizmet içi eğitime katılıp katılmama durumuna göre değişmekte midir?
5. Müdürlerin OÖEP’nin bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutları ile ilgili görüşleri nelerdir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel ve nitel veri toplama ve analiz yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma araştırma modeli kullanılmıştır. OÖEP’nin öğretmen ve yönetici görüşlerine göre değerlendirilebilmesi için alan yazında sıralı açıklayıcı karma desen olarak ifade edilen karma desen kullanılmıştır. Bu desende öncelikle nicel veriler toplanır, analiz edilir ve nitel veriler kullanılarak araştırmanın nicel sonuçları geliştirilmeye çalışılır (Creswell, 2014). Araştırmanın nicel boyutunda genel tarama modellerinden tekil tarama modeli kullanılmıştır. Bu amaçla OÖEP Değerlendirme Ölçeği kullanılarak öğretmenlerin 2013 OÖEP ile ilgili görüşleri alınmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda ise, öğretmenlerin ve anaokulu müdürlerinin program ile ilgili ayrıntılı görüşlerini almak ve elde edilen nicel verileri geliştirmek amacıyla görüşme formu yaklaşımı kullanılarak görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerin program hakkındaki görüşleri OÖEP Değerlendirme Ölçeği kullanılarak ve yüz yüze görüşmeler yoluyla elde edilirken, okul müdürlerinin görüşleri yüz yüze görüşmeler yoluyla alınmıştır.

## 2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel aşamasında çalışma evrenini 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Isparta ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı resmi okullarda görev yapan 387 kadrolu okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Evrenin tümü nispeten ulaşılabilir nitelikte olduğundan evrenden örnekleme yoluna gidilmemiş evrenin tamamına gönüllülük esasınca ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın nicel boyutuna toplam 286 okul öncesi öğretmeni gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmanın nicel boyutundaki çalışma grubuna ilişkin bilgiler Tablo 2.1'de verilmektedir.

**Tablo 2.1. Araştırmanın nicel boyutuna katılan öğretmenlerin demografik özellikleri (n=286)**

Demografik değişkenler	Kategori	Sayı (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	265	92,7
	Erkek	21	7,3
Görev yeri	Köy	76	26,6
	İlçe	95	33,2
	İl merkezi	115	40,2
Hizmet süresi	1-5 yıl	59	20,6
	6-10 yıl	99	34,6
	11-15 yıl	99	34,6
	16 yıl ve üzeri	29	10,1
Hizmet içi eğitim	Evet	124	43,4
	Hayır	162	56,6

Araştırmanın nitel boyutunda ise, okul öncesi öğretmenleri ve bağımsız anaokulu müdürleriyle görüşmeler yapılmıştır. Katılımcıların belirlenmesi için amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Farklı sosyo-ekonomik özelliklere sahip okullarda görev yapan öğretmenler, il ve ilçe merkezinde görev yapan öğretmenler, erkek ve kadın öğretmenler ve araştırmanın nicel boyutunda elde edilen toplam ölçek puanları çeşitlilik alanları olarak kullanılarak toplam 20 öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, Isparta ilinde MEB'e bağlı resmi bağımsız anaokullarında müdürlük yapan müdürlerden farklı sosyo-ekonomik özelliklere sahip okullarda görev yapan, il ve ilçe merkezinde görev yapan müdürlerin katılımına özen gösterilerek toplam 20 okul müdürüyle görüşme yapılmıştır.

## 2.3. Veri Toplama Araçları

Nicel verilerinin toplanmasında Aslan vd. (2016) tarafından geliştirilen OÖEP Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, Stufflebeam'ın bağlam, girdi, süreç, ürün değerlendirme modelini temel alarak 50 madde ve 4 boyuttan ölçme aracıdır. Ölçek, "tamamen katılmıyorum", "katılmıyorum", "orta derecede katılıyorum", "çoğunlukla katılıyorum" ve "tamamen katılıyorum" şeklinde eşleştirilen 5'li likert derecelendirmesi kullanılarak puanlanmaktadır. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı Cronbach Alpha değeri ölçeğin tamamı için 0,92; bağlam boyutu için 0,71; girdi boyutu için 0,80; süreç boyutu için 0,93 ve ürün boyutu için 0,93 olarak tespit edilmiştir. Bu çalışmada iç tutarlık katsayısı Cronbach Alpha değerleri ölçeğin tamamı için 0,94; bağlam boyutu için 0,82; girdi boyutu için 0,89; süreç boyutu için 0,93; ve ürün boyutu için 0,90 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda Isparta ilinde farklı kurumlarda görev yapan okul öncesi öğretmenleri ve bağımsız anaokulu müdürleri ile görüşme formu yaklaşımı kullanılarak görüşmeler yapılmıştır. Bu çalışmada Patton (2002) tarafından verilen görüşme formu yaklaşımı örnek alınarak Öğretmen Görüşme Formu ve İdareci Görüşme Formu hazırlanmıştır. Görüşme öncesi katılımcıların izinleri Gönüllü Onam Formu kullanılarak alınmıştır. Görüşme formlarında yer alan soruların hazırlanmasında Stufflebeam (2000; 2007; 2015) CIPP modeli kontrol listesi ve benzer araştırmalarda (Dinçer, 2013; Paksoy, 2020) geliştirilen ölçme araçları

kullanılmıştır.

#### 2.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın yürütülebilmesi için Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'ndan etik kurul onayı ve Isparta İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden resmi izin alınmıştır. Nicel veriler, gerekli izinler alındıktan sonra 2020-2021 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Şubat-Mart-Nisan aylarında Covid-19 salgını nedeniyle çevrimiçi olarak toplanmıştır. Nitel veriler ise, nicel veriler toplanarak analiz edildikten sonra Nisan-Mayıs-Haziran aylarında yüz yüze gerçekleştirmiştir. Görüşmeler, 15-45 dakika arasında sürmüştür.

#### 2.5. Verilerin Analizi

Veri analizleri IBM SPSS Statistics 20 paket programıyla gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerden OÖEP Değerlendirme Ölçeği kullanılarak elde edilen verilerde merkezi eğilim ölçüsü olarak aritmetik ortalama, standart sapma ve %95 güven aralığı değerleri hesaplanmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri için frekans ve yüzdelikler tanımlayıcı istatistik olarak hesaplanmıştır. Hipotez testleri uygulanan değişkenlerle ilgili verilerin normal dağılımı Shapiro-Wilk testiyle, ayrıca çarpıklık, basıklık katsayılarıyla ve bu katsayıların standart hatalarına oranları hesaplanarak betimsel yöntemlerle incelenmiştir. Öğretmenlerin OÖEP Değerlendirme Ölçeği toplam puanları ile bağlam, girdi, süreç ve ürün alt boyutlarına ilişkin puanlarının görev yeri ve hizmet süresine göre farklılık gösterip göstermediği tek faktörlü varyans analiziyle, puanların OÖEP ile ilgili bir hizmet içi eğitime katılma durumuna göre farklılığı bağımsız örneklemelerde t-testiyle incelenmiştir. Çoklu karşılaştırmalar için Bonferroni analizi uygulanmıştır. Anlamlılık düzeyi  $p < 0,05$  olarak kabul edilmiştir. Tek yönlü varyans analizlerinde etki büyüklüğünü (EB) değerlendirmek için eta-kare ( $\eta^2$ ) hesaplanmış, 0,01 küçük, 0,06 orta ve 0,14 büyük etki olarak sınıflandırılmıştır. Bağımsız örneklemelerde t-test analizlerinde etki büyüklüğü Cohen'in etki büyüklüğü (d) ile hesaplanmış, sınıflaması ise 0,20 küçük, 0,50 orta ve 0,80 büyük etki olarak kabul edilmiştir (Cohen, 1988).

Öğretmenler ve okul müdürleriyle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen nitel veriler "(1) verilerin kodlanması, (2) temaların bulunması, (3) kodların ve temaların düzenlenmesi, (4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması" olarak ifade edilen dört aşamadan oluşan içerik analizi (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 228) kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin kodlanmasında "genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama" (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 232) şekli kullanılmıştır. Araştırmada temel alınan Stufflebeam'ın Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün değerlendirme modeli boyutları genel temalar olarak belirlenmiştir. Bu genel temalar altında yer alan kodlar ve alt temalar verilerin ayrıntılı olarak incelenmesi ile ortaya çıkmıştır. Veriler doğrudan alıntılara yer verilerek sunulmuştur. Öğretmen görüşmelerinden alınan doğrudan alıntılar Ö1, Ö2 şeklinde, müdürlerin görüşmelerinden alınan doğrudan alıntılar OM1, OM2 şeklinde sunulmuştur.

Araştırmanın nitel kısmında geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması amacıyla Yıldırım ve Şimşek (2008, s. 265) tarafından önerilen stratejiler kullanılmıştır. İnanırcılığın (iç geçerlik) sağlanabilmesi için görüşme süreleri mümkün olduğunca uzun tutulmaya çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlar sürekli olarak karşılaştırılarak verilerin araştırma sorularına yanıt vermedeki yeterliği sorgulanmış ve böylece derinlik odaklı veri toplama yoluna gidilmiştir. Ayrıca maksimum çeşitlilik örnekleme yoluyla farklı özelliklere sahip katılımcıların araştırmaya dâhil edilerek veri kaynakları çeşitlendirilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın her boyutunda nitel araştırma konusunda uzman bir öğretim elemanın görüşlerine başvurularak uzman görüşü alınmıştır. Son olarak her bir görüşme sonunda veriler alınan notlar yoluyla özetlenerek katılımcı teyidi alınmıştır. Aktarılabirliğin (dış geçerlik) sağlanması amacıyla doğrudan alıntılara sıkça yer verilerek veriler sunulmuş ve veri kaynaklarının farklılığını yansıtabilecek amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesine başvurulmuştur. Tutarlılığın (iç geçerlik) sağlanması amacıyla her aşamada uzman görüşüne başvurulmuştur. Ayrıca, kodlama iki kişi tarafından yürütüldüğünden kodlama güvenilirliği hesaplanmıştır. Kodlayıcılar arası güvenilirlik, Miles ve Huberman (1994) tarafından belirtilen güvenilirlik formülü ( $\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$ ) kullanılarak elde edilmiştir. Kodlama güvenilirlik yüzdesi okul müdürlerinden elde edilen nitel veriler için 0,96 ve öğretmenlerden elde edilen nitel veriler için

0,94 olarak bulunmuştur. Yıldırım ve Şimşek (2008) en az %70 düzeyinde bir güvenilirlik yüzdesinin elde edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Teyit edilebilirliğin (dış güvenilirlik) sağlanabilmesi için ham veriler ile sonuçların karşılaştırılmasında uzman değerlendirilmesi yoluna gidilmiştir.

### 3. BULGULAR

#### 3.1. Öğretmenlerin OÖEP'nin Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün Boyutları ile Programın Tamamına İlişkin Görüşleri

Tablo 3.1. Öğretmenlerin OÖEP bağlam, girdi, süreç ve ürün alt boyutları ile toplam puanları (n=286)

Boyutlar	$\bar{X}$	±	SS	%95 Güven aralığı	
				Alt	Üst
Bağlam	3,22	±	0,71	3,14	3,31
Girdi	3,66	±	0,79	3,57	3,75
Süreç	4,32	±	0,50	4,27	4,38
Ürün	4,12	±	0,66	4,05	4,20
Toplam	3,93	±	0,50	3,87	3,99

$\bar{X} \pm SS$  = aritmetik ortalama ± standart sapma.

Tablo 3.1'e göre öğretmenlerin bağlam boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalaması 3,22; girdi boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalaması 3,66; süreç boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalaması 4,32; ürün boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalaması 4,12 ve programın tamamına ilişkin görüşlerinin ortalaması 3,93 olarak bulunmuştur. Ölçek boyutlarından en yüksek ortalamanın sırasıyla süreç ve ürün boyutlarına, en düşük ortalamanın sırasıyla bağlam ve girdi boyutlarına ait olduğu görülmektedir.

##### 3.1.1. Öğretmenlerin OÖEP'nin bağlam boyutu ile ilgili görüşlerine ilişkin bulgular

Tablo 3.1'de sunulan nicel bulgular, öğretmenlerin en olumsuz görüş bildirdikleri boyutun bağlam boyutu (3,22±0,71) olduğunu göstermektedir. Bağlam boyutu ile ilgili nicel bulgular ayrıntılı incelendiğinde en olumlu görüşlerin programın ilkökul programını destekler nitelikte olması ve programın bir eğitim-öğretim yılı içerisinde uygulanabilir olması ile ilgili olduğu, en olumsuz görüşlerin ise öğrenme merkezlerinin düzenlenmesi için yeterli araç-gerecin bulunmaması, öğretmenlere program hakkında yeterli eğitimin verilmemesi ve okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel ortamlarının elverişli olmaması ile ilgili olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin bağlam boyutu ile ilgili görüşlerini gösteren nitel bulguların elde edilmesi için öğretmenlere programın öğrenci ihtiyaçlarını karşılama durumu, programdaki hedeflerin uygunluğu, programın uygulanabilirliği, programın güçlü ve zayıf yönleri sorulmuştur. Bağlam boyutu ile ilgili nitel verilerden en çarpıcı olanlar özetlenecek olursa görüşme yapılan toplam 20 okul öncesi öğretmenin %50'si programın öğrenci ihtiyaçlarını karşıladığını belirtirken bütün ihtiyaçlara cevap vermediğini (%25) ve farklı yaş gruplarının ihtiyaçlarının dikkate alınmadığını belirten (%25) öğretmenler de mevcuttur. Öğretmenlerin %80'i hedeflerin yeterince açık ifade edildiğini, %45'i hedeflerin öğrenci ihtiyaçlarına uygun olduğunu, %45'i hedeflerin kapsam ve nitelik olarak yeterli olmadığını ve güncellenmeye ihtiyaç olduğunu belirtmektedirler. Programın uygulanabilirliği ile ilgili öğretmenlerin %50'si OÖEP'yi mevcut eğitim sistemi içerisinde uygulanabilir bulurken %45'i uygulanabilirliğin okul imkanlarına bağlı olduğunu düşünmekte ve %40'ı programı bir eğitim öğretim yılı içerisinde uygulanabilir bulmaktadır. Öğretmenlerin tamamı (%100) OÖEP'de hem bölgesel özelliklerin hem de teknolojik yeniliklerin ve %85'i eğitimdeki güncel gelişmelerin dikkate alınmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %55'i program ile ilgili eğitim almadıklarını ve %45'i ise eğitimlerin teorik eğitimler olması yönünden eleştirmişlerdir. Öğretmenlerin tamamı (%100) fiziksel ortamı programın uygulanması açısından yetersiz bulmakta ve %85'i araç-gereçlerin yetersiz olduğunu ifade etmektedir. Programın güçlü yönleri konusunda en çok bahsedilen (%80) özellik programın esneklik özelliği iken, zayıf yönleri

konusunda bireysel farklılıkların (%45) ve bölgesel özelliklerin (%40) dikkate alınmaması en çok bahsedilen görüşlerdir. Öğretmenlerin bağlam boyutu ile ilgili görüşlerinden doğrudan alıntılar verilmiştir:

**Ö7.** Programı okuduğum zaman hedef ve kazanımların ifade edilme durumuyla ilgili herhangi bir problem görmüyorum. Açık ve anlaşılır olduğunu düşünüyorum. İhtiyaçlarla uyumluluğu konusunda, bence çocukların seviyesinin altında bir programdır. Gerçek hayattan kopuktur. Daha gerçekçi kazanımlar olmalıdır.

**Ö10.** Programı bir eğitim yılı içerisinde uyguluyorum ben. Zaman yeterli, programdaki hedef ve kazanımlar genel hatlarıyla bir eğitim öğretim yılı içerisinde uygulanabilir.

**Ö1.** Hayır alınmamış. (...) Çocuğu doğaya çıkaracağım örneğin her yerin iklimi bir değil, birçok bölgemizde mayıs bile soğuk geçerken ondan sonra da okullar kapanıyor zaten. Gerek iklimsel farklılıklar gerek sosyo-ekonomik açıdan bölgesel farklılığın dikkate alındığını düşünmüyorum. Eşit şartların oluşmadığı, imkân eşitliğinin oluşmadığı bir program olduğunu düşünüyorum.

**Ö19.** Her an her şey hızlı bir şekilde değişiyorken programımızda teknolojik yeniliklerden nasıl bahsedebiliriz. (...) Bilgisayar ve televizyon onun haricinde hiçbir şey yok. Ne yazılıma yönelik etkinlikler ne çocukların aktif olarak yer alabilecekleri teknolojik cihazlar, maalesef hiçbir şey yok.

**Ö1.** Program değiştikten sonra bir haftalık bir eğitim aldım. Bu eğitimde tamamen teorik bilgilerden oluşmaktaydı. Ben 2006 ile 2013 OÖEP arasındaki farkı anlayamadım bile. Aldığımız eğitim uygulamalı değil de teorik anlamda olduğu için verimli olmadı.

**Ö2.** Desteklediğini şöyle düşünüyorum. Birinci sınıfta kızım olduğu içinde örnek verebilirim. 5 yaş grubunu da aldığım için destekliyor, şöyle ki çocukların hazır bulunuşlukları açısından, bilişsel, duyuşsal, psikomotor, dilsel gelişimleri açısından tabi ki ilköğretime hazırlıyor ve programı da destekliyor. ...

**Ö5.** Merkezdeki anaokulunda olmama rağmen kesinlikle fiziksel alanlar yetersiz. Anasınıfı nasıl olmalı şeklinde ders aldım, ama merkezi anaokulu olmasına rağmen standart büyüklükte anasınıfı hiç görmedim.

**Ö10.** Araç gereçlerim eski, başka yerden ya da başka okullardan eskiyen oyuncaklar geliyor sınıfıma. Nitelik mi dersiniz hayır, çocukları oyalıyor işte, gelişim dönemine uygun değil ve programda zikredilen kazanımları kazandırmaya yönelik materyaller olduğunu söyleyemem.

**Ö3.** 2013 öncesi eğitim program bu kadar esnek değildi. Daha çok kalıplaşmış bir özelliği vardı. Ancak 2013 programının güçlü yanı esnek olması ve grup etkinliklerine daha çok ağırlık vermesi.... Zayıf yönleri konusunda okulların koşulları ve şartları dikkate alınmamış, bölgesel ve imkânsal farklılıklar göz ardı edilmiştir. Uygulayıcı öğretmen ama programın ortaya çıkış aşamasında öğretmenin geri planda kaldığını düşünüyorum.

### 3.1.2. Öğretmenlerin OÖEP'nin girdi boyutu ile ilgili görüşlerine ilişkin bulgular

Tablo 3.1'e göre nicel bulgular, öğretmenlerin girdi boyutu (3,66±0,79) ile ilgili genel olarak olumlu görüş bildirdiklerini göstermektedir. Girdi boyutu ile ilgili nicel bulgular ayrıntılı incelendiğinde en olumlu görüşlerin program kapsamında uygulanan etkinliklerin çocukların gelişim düzeyine uygunluğu ve programın çocukların gereksinimlerine uygun olması ile ilgili olduğu, en olumsuz görüşlerin ise programda aile faktörünün ve bireysel farklılıkların göz ardı edilmesi ile ilgili olduğu görülmektedir.

Girdi boyutu ile ilgili nitel bulguların elde edilmesi için öğretmenlere öğrencilerin giriş özelliklerinin yeterliliği, öğretmenlerin giriş özelliklerinin yeterliliği, kaynak ve materyallerin yeterliliği, aylık planlar ve etkinliklerin yeterliliği, aile faktörü ile bireysel farklılıklar ve öğrenci ihtiyaçlarının ele alınması sorulmuştur. Bağlam boyutu ile ilgili nitel verilerden en çarpıcı olanlar özetlenecek olursa öğretmenlerin %65'i öğrenci giriş özelliklerini programın uygulanabilmesi açısından yeterli bulmakta, %80'i öğretmenlerin giriş özelliklerinin yeterliliğinin kişiye göre değiştiğini ifade etmektedirler. Öğretmenlerin %70'i verilen hizmet içi eğitimleri yetersiz bulmaktadır. Öğretmenlerin %85'i okullarına gönderilen kaynakların yetersiz olduğunu, %60'ı

kaynak konusunda farklı yaş gruplarının dikkate alınmadığını belirtmektedirler. Öğretmenlerin %50'si aylık planların ve etkinliklerin yeterli olduğu ve %75'i plan ve etkinliklerin etkililiğini artırmada öğretmenin becerisinin önemli olduğu görüşündedirler. Öğretmenlerin %55'i aile faktörünün programda ele alındığını ama aileleri için içerisine dâhil etmede yani uygulamada sorun olduğunu belirtmekte, %75'i bireysel farklılıkların ve %50'si ihtiyaçların yeterince ele alınmadığını ifade etmektedirler.

**Ö2.** Program zaten 36-48-60 ay olarak yaş gruplarına göre ayırmıştır. Oradaki kazanımlar sınıftaki çocuklara göre uygun. Çocukların gelişim dönemlerine göre uygun ve çocuklar hazır bulunuşluk olarak hazır halde geliyor okulumuza.

**Ö4.** Aslında bunu genelleyemeyiz. Kişiye bağlı. Öğretmenlere herhangi bir yeterlilik sağlanmıyor. Hizmet içi eğitimlerin çoğu üst kademe öğretmenleri için, okul öncesi öğretmenlerine yönelik öğretmeni geliştiren yeterli hizmet içi eğitim yok.

**Ö13.** Devlet tarafından gelen bir kitabımız var, o kitapta yıllardır aynı, hiç değiştirilmedi, küçük yaş grubuna da aynı kitap gelmekte, çok eksikliği olan bir kitap. Onun haricinde programdaki hedef kazanımları destekleyecek materyalimiz de yok ve biz öğretmenler duruma göre materyalleri uydurmaya çalışıyoruz.

**Ö2.** Yeterli oluyor. Aylık planda her şey yer alıyor. Bizde günlük planlarımızı aylık plana göre yapıyoruz. Sayı olsun renk olsun belirli gün ve haftalar olsun her kavram net bir şekilde var. ... Ancak burada ilgi çekici hale getiren öğretmenin uygulamadaki başarısıdır bana göre.

**Ö7.** Programda aile ifade olarak var ama uygulama safhasında aile yok maalesef. ... Aileler çok uzak eğitime. Bireysel farklılıklar hiç dikkate alınmamış, 5 yaş şunu yapar bitti ama çok farklı çocuklar var. Bunların hiçbirisi yok. Öğrenci ihtiyaçları konusunda, basit düzeyde kalmış maalesef.

### 3.1.3. Öğretmenlerin OÖEP'nin süreç boyutu ile ilgili görüşlerine ilişkin bulgular

Tablo 3.1'e göre nicel bulgular, öğretmenlerin en olumlu görüş bildirdikleri boyutun süreç boyutu (4,32±0,50) olduğunu göstermektedir. Süreç boyutu ile ilgili nicel bulgular ayrıntılı incelendiğinde öğretmenlerin bütün maddeler için olumlu görüş bildirmesine rağmen en olumlu görüşlerin öğrenme-öğretme sürecinde aktif ve çocuk merkezli öğrenme etkinliklerine yer verme, etkinlikleri çocukların düzeyine göre ayarlama ile ilgili olduğu, daha az olumlu görüş bildirdikleri maddenin ölçme ve değerlendirme tekniklerini etkili bir şekilde kullanma ile ilgili olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin süreç boyutu ile ilgili görüşlerini gösteren nitel bulguların elde edilmesi için öğretmenlere programın süreç içerisinde uygulanma başarısı, programın başarısını olumsuz etkileyen faktörler, kullanılan yöntem ve tekniklerinin etkililiği sorulmuştur. Süreç boyutu ile ilgili nitel verilerden en çarpıcı olanlar özetlenecek olursa öğretmenlerin %45'i programın başarılı bir şekilde uygulandığını ve %25'i programın başarısının okulun fiziki şartları, materyallerin yeterliliği, veli özellikleri gibi okulun imkânlarıyla ilişkilendirmektedirler. Öğretmenlerin %90'ı fiziki ortam ve materyal eksikliği gibi okul imkanlarının yetersizliğini; %65'i bireysel farklılıkların programda yeterince ele alınmamasını; %50'si olumsuz veli tutumlarını; %40'ı öğretmenlerin yetersiz donanımını; %40'ı okul öncesi eğitimin önemsenmemesini ve %25'i programın güncel olmamasını program başarısını olumsuz etkileyen faktörler arasında göstermektedirler. Ayrıca öğretmenlerin %95'i sınıf içerisinde kullandıkları yöntem ve tekniklerin etkili ve başarılı olduğunu ve %35'i öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri kullandıklarını beyan etmektedirler. Süreç boyutu ile ilgili doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur:

**Ö20.** Programı süreç içerisinde gayet başarılı bir şekilde uyguluyorum, zorlanmıyorum. Programın uygulanmasını kısaca eğitimimi etkileyen etmenler de yok değil tabi. İstedğim fiziki genişlikler olmadığı için kafamda tasarlamış olduğum eğitimi vermekte zorlanıyorum. Okul idaresinden destek göremediğim zaman bir okul öncesi öğretmeni olarak zorlandığım zamanlar oluyor. Bu da kısaca programın uygulanmasını olumsuz manada etkiliyor.

**Ö14.** Sınıflarda bireysel farklılıklar oldukça fazla olabiliyorken programda bu durumun göz ardı edilmesi, okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel ortamlarının programda belirtilen kriterlerden



*oldukça uzak olması, materyallerin yetersiz ve nitelik bakımından eksik olması diyebilirim. Saymış olduğumuz olumsuzlukların giderilmesi başarılı yapar programı.*

**Ö15.** *Öğretmenin aktif olduğu strateji, yöntem tekniklerden ziyade modern, öğrenciyi aktif kılan, çocuk merkezli yöntem teknikler tabii ki başarılı oluyor. Çocukların dikkat sürelerini aşmadan planlanan etkinlikler ve kullanılan yöntem teknikler (örn: grup çalışmaları, istasyon tekniği, beyin fırtınası, çok yönlü düşünme teknikleri, drama, problem çözme vb.) verim alma oranında çokça etkili (...).*

### 3.1.4. Öğretmenlerin OÖEP'nin ürün boyutu ile ilgili görüşlerine ilişkin bulgular

Tablo 3.1'e göre nicel bulgular, öğretmenlerin süreç boyutundan sonra en olumlu görüş bildirdikleri boyutun ürün boyutu ( $4,12 \pm 0,66$ ) olduğunu göstermektedir. Ürün boyutu ile ilgili nicel bulgular ayrıntılı incelendiğinde öğretmenlerin genel olarak olumlu görüş bildirdiği, en olumlu görüşlerin programın çocukları ilkökula hazırlamada etkili olması, çocukların sosyal-duygusal ve motor gelişim özelliklerini geliştirmesi ile ilgili olduğu; en olumsuz görüşlerin programın aileden kaynaklanan problemlerin çözümündeki etkililiği konusunda olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin ürün boyutu ile ilgili görüşlerini gösteren nitel bulguların elde edilmesi için öğretmenlere program sonunda belirlenen hedeflere ulaşma düzeyi, programın öğrencilerin gelişim alanlarına etkisi, öğrenci değerlendirme işlemlerinin uygunluğu, programın öğrencileri ilkökula hazırlama durumu ve programın etkililiğinin artırılması için öneriler sorulmuştur. Ürün boyutu ile ilgili nitel verilerden en çarpıcı olanlar özetlenecek olursa öğretmenlerin %65'i hedeflere genel olarak ulaşıldığını; %90'ı programın öğrencilerin sorumluluk, iletişim, özgüven gibi sosyal becerilerini geliştirdiğini, %60'ı makas ve kalem tutma gibi psikomotor becerilerini geliştirdiğini, %45'i öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirdiğini, %35'i ise genel olarak programın bütün gelişim alanlarında gelişim sağladığını belirtmiştir. Öğretmenlerin %90'ı değerlendirme için yapılan işlemlerin yetersiz ve uygun olmadığını; %65'i değerlendirme işlemlerinin veli veya diğer okul kademeleri tarafından dikkate alınmadığını belirtmektedirler. Öğretmenlerin %75'i programın çocukları ilkökula hazırlama konusunda yeterli olduğunu ifade etmektedirler. Programı daha etkili bir hale getirmek ve geliştirmek konusunda ise öğretmenlerin %75'i programın modern okul öncesi eğitim yaklaşımları temel alınarak ve öğretmenlerin görüşlerine başvurularak, özellikle kazanımların bireysel farklılıklar, bölgesel özellikler ve çağın gereksinimleri dikkate alınarak yeniden güncellenmesi gerektiğini belirtmektedirler. Öğretmenlerin %50'si hizmet içi eğitimlerin sürekli olması gerektiğini, %50'si programda bölgesel özelliklerin ve %50'si bireysel farklılıkların daha çok dikkate alınması gerektiğini ifade etmektedirler. Öğretmenlerin %40'ı eksik araç ve gereçlerin temin edilmesi gerektiğini, %30'u fiziki koşulların iyileştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar. Öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar şöyledir:

**Ö4.** *Hedeflere yüzde yüz olmasa da ulaşıldığı kanaatindeyim. Program süreç sonunda başarı sağlıyor. Hedef kazanımların çoğuna ulaşıyor.*

**Ö3.** *Sorumluluk bilinci oluyor çocukta, sosyalleşme hat safhada oluyor, psikomotor açıdan oldukça gelişiyor, çocuk eğitsel alanlarda yetişiyor, dil gelişimi açısından oldukça gelişiyor, akran eğitimi de oldukça önemli oluyor, özgüvenleri oldukça artıyor.*

**Ö19.** *Program sonunda yapılan öğrenci değerlendirmeleri konusunda değerlendirme işlemlerinin gelişimi güzel olduğunu, belirli bir amaca hizmet etmediğini ve yapılan değerlendirme işlemlerinin ileri eğitim kademeleri tarafından dikkate alınmadığını söyleyebilirim. Bu yüzden değerlendirme işlemleri havada ve yazıda kalıyor.*

**Ö3.** *Tabii ki de hazırlıyor ve çocuk hazır gidiyor. Kendisini ifade edebilen, sorumluluğunun bilincinde özgüveni yerinde olarak, arkadaşlarına saygılı, kalem tutabilen el göz koordinasyonunu sağlayabilen, kendisini bilen bir birey olarak gidiyor ilkökula. ...*

**Ö15.** *Öncelikle programın gelişen ve değişen dünya düzenine göre sık sık güncellenmesi gerekmektedir. Daha sonra en önemli nokta bence sahadaki öğretmenlerin fikirlerine*

başvurulmasıdır. Çünkü sahada çalışan biziz, eksikleri gören biziz, neyin neden eksik kaldığını gören biziz. Çocuk merkezli olmalı. Ülkenin bölgesel farklılıkları ve sosyo ekonomik düzeyleri mutlaka göz önünde olmalı. Güncellenen programa göre okullarımızın fiziki koşulları iyileştirilmeli ve fiziki donanımları, materyal, araç-gereç, teknoloji tam olmalı. (...) Ve yapılan güncellemeler doğrultusunda öğretmenlere gerekli eğitimler mutlaka verilmeli, mesleki ve kişisel yeterlilikleri artırılmalı, değişen dünya düzenine ayak uydurmaları sağlanmalıdır.

### 3.2. Öğretmenlerin OÖEP'ye İlişkin Görüşlerinin Görev Yerine Göre Değişimini Gösteren Bulgular

Tablo 3.2 Öğretmenlerin OÖEP değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanların görev yerine göre karşılaştırılması

	Görev yeri	n	$\bar{X}$	±	SS	95% Güven aralığı	
						Alt	Üst
Bağlam	Köy	76	2,96	±	0,66 <sup>a</sup>	2,81	3,11
	İlçe	95	3,27	±	0,69 <sup>b,c</sup>	3,13	3,41
	İl merkezi	115	3,37	±	0,70 <sup>c,b</sup>	3,23	3,50
Girdi	Köy	76	3,60	±	0,74	3,43	3,77
	İlçe	95	3,70	±	0,74	3,55	3,85
	İl merkezi	115	3,66	±	0,88	3,49	3,83
Süreç	Köy	76	4,20	±	0,54 <sup>a</sup>	4,08	4,33
	İlçe	95	4,32	±	0,48 <sup>b,a,c</sup>	4,22	4,41
	İl merkezi	115	4,41	±	0,49 <sup>c</sup>	4,32	4,51
Ürün	Köy	76	3,96	±	0,73 <sup>a</sup>	3,79	4,13
	İlçe	95	4,16	±	0,61 <sup>b,a,c</sup>	4,04	4,28
	İl merkezi	115	4,20	±	0,63 <sup>c</sup>	4,08	4,32
Toplam	Köy	76	3,79	±	0,50 <sup>a</sup>	3,67	3,90
	İlçe	95	3,95	±	0,48 <sup>b,a,c</sup>	3,86	4,05
	İl merkezi	115	4,01	±	0,49 <sup>c</sup>	3,92	4,10

$\bar{X} \pm SS$ = aritmetik ortalama± standart sapma, n= veri sayısı, <sup>a,b,c</sup> = çoklu karşılaştırma testi sonucu her bir değişken için aynı sütunda farklı harf taşıyan ortalamalar arasında önemli farklılık ( $p < 0,05$ ).

Öğretmenlerin OÖEP Değerlendirme Ölçeği alt boyutları ve ölçeğin tamamına ilişkin toplam puanlarının görev yerine göre değişip değişmediğinin incelendiği tek faktörlü varyans analiz sonuçları Tablo 3.2'de verilmiştir. Öğretmenlerin bağlam alt boyutu puanları görev yeri değişkenine göre farklılık göstermiştir ( $F(2, 283) = 8,24$ ;  $p < 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,06$ ; EB= orta). Köyde görev yapan öğretmenlerin bağlam alt boyutu puan ortalamaları hem ilçe hem de il merkezinde görev yapan öğretmenlerden önemli düzeyde düşüktür ( $p < 0,05$ ). Görev yerine göre öğretmenlerin girdi alt boyutu puan ortalamaları benzerdir ( $F(2, 283) = 0,33$ ;  $p = 0,72$ ). Süreç alt boyutu puan ortalamaları öğretmenlerin görev yerine göre farklılaşmaktadır ( $F(2, 283) = 3,92$ ;  $p = 0,02$ ;  $\eta^2 = 0,03$ ; EB= küçük). İl merkezinde görev yapan öğretmenlerin süreç alt boyutu puan ortalamaları köyde görev yapan öğretmenlerin puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksektir ( $p < 0,05$ ). Ürün alt boyutu puan ortalamaları öğretmenlerin görev yerlerine göre farklılık göstermiştir ( $F(2, 283) = 3,38$ ;  $p = 0,04$ ;  $\eta^2 = 0,02$ ; EB= küçük). Köyde görev yapan öğretmenlerin ürün alt boyutu puan ortalaması il merkezinde görev yapan öğretmenlerin puan ortalamasından önemli düzeyde düşüktür ( $p < 0,05$ ). OÖEP Değerlendirme Ölçeği toplam puan ortalamaları öğretmenlerin görev yerine göre farklılık göstermiştir ( $F(2, 283) = 4,90$ ;  $p = 0,01$ ;  $\eta^2 = 0,03$ ; EB= küçük). İl merkezinde görev yapan öğretmenlerin toplam puan ortalamaları köyde görev yapan öğretmenlerin puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksektir ( $p < 0,05$ ).

### 3.3. Öğretmenlerin OÖEP'ye İlişkin Görüşlerinin Hizmet Süresine Göre Değişimini Gösteren Bulgular

Tablo 3.3. Öğretmenlerin OÖEP değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanların hizmet süresine göre karşılaştırılması

	Hizmet süresi	n	$\bar{X}$	±	SS	95% Güven aralığı	
						Alt	Üst
Bağlam	1-5 yıl	59	3,23	±	0,69	3,05	3,41
	6-10 yıl	99	3,15	±	0,69	3,01	3,29
	11-15 yıl	99	3,25	±	0,76	3,10	3,40
	16 yıl ve üzeri	29	3,36	±	0,60	3,13	3,59
Girdi	1-5 yıl	59	3,83	±	0,85	3,61	4,05
	6-10 yıl	99	3,51	±	0,73	3,36	3,65
	11-15 yıl	99	3,69	±	0,83	3,52	3,85
	16 yıl ve üzeri	29	3,74	±	0,71	3,47	4,01
Süreç	1-5 yıl	59	4,38	±	0,45 <sup>a, c, d</sup>	4,26	4,50
	6-10 yıl	99	4,15	±	0,55 <sup>b, d</sup>	4,04	4,27
	11-15 yıl	99	4,45	±	0,45 <sup>c, a, d</sup>	4,36	4,54
	16 yıl ve üzeri	29	4,37	±	0,47 <sup>d, a, b, c</sup>	4,19	4,55
Ürün	1-5 yıl	59	4,33	±	0,62 <sup>a, c, d</sup>	4,17	4,49
	6-10 yıl	99	3,94	±	0,65 <sup>b, c, d</sup>	3,81	4,07
	11-15 yıl	99	4,16	±	0,66 <sup>c, a, b, d</sup>	4,02	4,29
	16 yıl ve üzeri	29	4,21	±	0,60 <sup>d, a, b, c</sup>	3,98	4,44
Toplam	1-5 yıl	59	4,03	±	0,48 <sup>a, c, d</sup>	3,91	4,15
	6-10 yıl	99	3,78	±	0,50 <sup>b, d, c</sup>	3,68	3,88
	11-15 yıl	99	4,00	±	0,49 <sup>c, a, b, d</sup>	3,90	4,10
	16 yıl ve üzeri	29	4,01	±	0,47 <sup>d, a, b, c</sup>	3,83	4,19

$\bar{X} \pm SS$  = aritmetik ortalama  $\pm$  standart sapma, n = veri sayısı, <sup>a, b, c, d</sup> = çoklu karşılaştırma testi sonucu her bir değişken için aynı sütunda farklı harf taşıyan ortalamalar arasında önemli farklılık ( $p < 0,05$ ).

Öğretmenlerin OÖEP Değerlendirme Ölçeği alt boyutları ve ölçeğin tamamına ilişkin toplam puanlarının hizmet süresine göre değişip değişmediğinin incelendiği tek faktörlü varyans analiz sonuçları Tablo 3.3'te verilmiştir. Öğretmenlerin bağlam ( $F_{(2, 283)} = 0,80$ ;  $p = 0,50$ ) ve girdi ( $F_{(2, 283)} = 2,34$ ;  $p = 0,07$ ) alt boyutları puan ortalamaları hizmet süresine göre farklılık göstermemektedir. Süreç alt boyutu puan ortalamaları öğretmenlerin hizmet süresine göre farklılık göstermiştir ( $F_{(2, 283)} = 6,38$ ;  $p < 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,06$ ; EB = orta). 6-10 yıl görev yapan öğretmenlerin süreç alt boyutu puanları, 1-5 yıl ve 11-15 yıl görev yapan öğretmenlerin puan ortalamalarından önemli düzeyde düşüktür ( $p < 0,05$ ). Ürün alt boyutu puan ortalamaları öğretmenlerin hizmet süresine göre farklılık göstermiştir ( $F_{(2, 283)} = 4,95$ ;  $p < 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,05$ ; EB = küçük). 1-5 yıl görev yapan öğretmenlerin ürün alt boyutu puan ortalamaları 6-10 yıl görev yapan öğretmenlerin puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksektir ( $p < 0,05$ ). OÖEP Değerlendirme Ölçeği toplam puan ortalamaları öğretmenlerin hizmet yılına göre farklılık göstermiştir ( $F_{(2, 283)} = 4,81$ ;  $p < 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,05$ ; EB = küçük). 1-5 yıl görev yapan öğretmenlerin toplam ölçek puanları, 6-10 yıl görev yapan öğretmenlerin puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksektir ( $p < 0,05$ ).

### 3.4. Öğretmenlerin OÖEP'ye İlişkin Görüşlerinin Program ile İlgili Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumuna Göre Değişimini Gösteren Bulgular

**Tablo 3.4. Öğretmenlerin OÖEP değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanların hizmet içi eğitime katılma durumuna göre karşılaştırılması**

Hizmet içi eğitim katılımı	n	$\bar{X} \pm SS$	95% Güven aralığı		
			Alt	Üst	
Bağlam	Hayır	162	3,12 ± 0,72	2,99	3,25
	Evet	124	3,33 ± 0,65	3,19	3,47
Girdi	Hayır	162	3,58 ± 0,78	3,43	3,72
	Evet	124	3,73 ± 0,81	3,55	3,90
Süreç	Hayır	162	4,26 ± 0,52	4,17	4,36
	Evet	124	4,41 ± 0,48	4,30	4,51
Ürün	Hayır	162	4,07 ± 0,67	3,95	4,19
	Evet	124	4,19 ± 0,62	4,06	4,33
Toplam	Hayır	162	3,86 ± 0,49	3,77	3,95
	Evet	124	4,01 ± 0,48	3,91	4,11

$\bar{X} \pm SS$ = aritmetik ortalama  $\pm$  standart sapma, n= veri sayısı.

Öğretmenlerin OÖEP Değerlendirme Ölçeği alt boyutlarının ve toplam puanlarının program ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumuna göre farklılık gösterip göstermediği bağımsız örneklemelerde t-testi ile incelenerek sonuçlar Tablo 3.4'te sunulmuştur. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin bağlam ( $t_{(284)} = -2,11$ ;  $p=0,04$ ;  $d=0,30$ ; EB= küçük), süreç ( $t_{(284)} = -2,02$ ;  $p=0,04$ ;  $d=0,29$ ; EB= küçük) alt boyutları ve toplam ( $t_{(284)} = -2,22$ ;  $p=0,03$ ;  $d=0,32$ ; EB= küçük) puan ortalamaları hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerden önemli düzeyde yüksektir. Buna karşın girdi ( $t_{(284)} = -1,31$ ;  $p=0,19$ ) ve ürün ( $t_{(284)} = -1,31$ ;  $p=0,19$ ) alt boyutları puan ortalamaları arasında hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre önemli farklılık saptanmamıştır.

### 3.5. Anaokulu Müdürlerinin OÖEP'nin Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün Boyutlarına İlişkin Görüşleri

#### 3.5.1. Müdürlerin OÖEP'nin bağlam boyutu ile ilgili görüşlerine ilişkin bulgular

Programın bağlam boyutunun değerlendirilmesi için okul müdürlerine programın öğrenci ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamama durumu, programdaki hedeflerin uygunluğu, programın uygulanabilirliği, programın güçlü ve zayıf yönleri sorulmuştur. Bağlam boyutu ile ilgili nitel verilerden çarpıcı olanlar özetlenecek olursa görüşme yapılmış olan 20 anaokulu müdürünün %45'i programın öğrenci ihtiyaçlarını karşıladığını ve %15'i ise kısmen karşıladığını, %95'i hedeflerin yeterince açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edildiğini, ancak sadece %30'u hedeflerin ihtiyaçlara uygun olduğunu belirtmişlerdir. Programın uygulanabilirliği ile ilgili olarak müdürlerin %30'u OÖEP'yi mevcut eğitim sistemi içerisinde uygulanabilir bulurken, %40'ı uygulanabilir bulmakla beraber okulların imkân ve şartlarının yetersiz olması, çevresel ve bölgesel farklılıklar gibi nedenlerin uygulanabilirliğini olumsuz yönde etkilediğini belirtmektedirler. Müdürlerin %55'i okul öncesi programını bir öğretim yılı içerisinde uygulanabilir bulmaktadır. Okul müdürlerinin tümü (%100) bölgesel özelliklerin ve %95'i teknolojik yeniliklerin OÖEP'de dikkate alınmadığını vurgulamışlardır. Müdürlerin %80'i öğretmenlere program ile ilgili verilen eğitimleri yetersiz olarak nitelendirmekte ve %20'si öğretmenlere program ile ilgili herhangi bir eğitim verilmediğini vurgulamaktadırlar. Müdürlerin %55'i programda eğitimdeki güncel gelişmelerin dikkate alınmadığını ifade ederken %45'i güncel gelişmelerin dikkate alınsa bile çok yetersiz olduğunu belirtmektedirler. Müdürlerinin %85'i mevcut OÖEP'nin ilkökul programını desteklediği yönünde görüş bildirmektedirler. Okul müdürlerinin %80'i fiziksel ortamı yetersiz bulurken ve %95'i okullardaki araç-gereçlerin yetersiz olduğunu ifade etmektedirler. Programın güçlü yönleri ile ilgili müdürlerin %70'i programın esneklik özelliğinden bahsederken %35'i fiziki ortam ve materyal yetersizliğinin programın en zayıf yönleri olarak ifade etmektedirler. Müdürlerin görüşlerinden doğrudan

alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

**OM-6.** Program bana göre çocukların ihtiyaçlarını karşılıyor ve onları günümüz Türkiye'sinin hayatına hazırlıyor.

**OM-7.** Hedefler olduğu haliyle açık bir şekilde ifade edilmiş ancak daha farklı kazanımlar daha farklı hedef davranışlar da ifade edilmeliydi bana göre. İhtiyaçlara uygun değil bence.

**OM-8.** Mevcut eğitim sistemi içerisinde uyguluyoruz programı, ancak okullarımızın şartlarından dolayı istediğimiz eğitimi, programın istediği eğitimi çocuklara veremiyoruz. Eğitim ortamlarında olumsuz durumlar çok.

**OM-1.** Program maalesef bölgesel özellikleri dikkate almıyor. Isparta ili içerisinde bile birbirinden farklı birçok bölge var burada almıyor, ülke geneline baktığımda hiç almadığını söyleyebilirim.

**OM-3.** Teknolojik yenilikler konusunda çok eksiklik olduğunu, teknolojik yeniliklerin dikkate alınmadığını düşünüyorum.

**OM-2.** Öğretmenlere program ile ilgili verilen eğitimlerin yeterliliği hakkında; bu konuda ben bile eğitim almadım. Eksiklik çok, eğitim verilmiyor ki yeterliliğini tartışabilelim.

**OM-9.** Fiziksel ortamlar yetersiz, okullarımız çok küçük dolayısıyla sınıflarımızda küçük. Normalinden fazla öğrenci almak durumundayız. Adrese dayalı kayıt sisteminden dolayı her çocuğu okula kaydediyoruz. Oyun alanlarımız, hareket alanlarımız dar. Farklı aktivitelere yönelik düzenlenmiş alanlarımız yok.

**OM-12.** Araç gereçler kendi imkânlarımızla temin ediyoruz ve yeterli olduğunu düşünüyorum. Yalnız devlet tarafın materyal ve araç gereç desteği maalesef verilmiyor. Elimizde olanları en verimli şekilde kullanıyoruz.

**OM-8.** Güçlü yönü; uygulanması kolay ve karmaşık değil, sade, net. Öğretmen hem etkinlikleri farklılaştırabilir hem de esneklik özelliğinden dolayı daha rahat hareket edebilir. Zayıf yönü: eğitim ortamlarımız ve materyallerimiz yetersiz.

### 3.5.2. Müdürlerin OÖEP'nin girdi boyutu ile ilgili görüşlerine ilişkin bulgular

Programın girdi boyutunun değerlendirilmesi için okul müdürlerine öğrencilerin giriş özelliklerinin yeterliliği, öğretmenlerin giriş özelliklerinin yeterliliği, kaynak ve materyallerin yeterliliği, aylık planlar ve etkinliklerin yeterliliği ile aile faktörü, bireysel farklılıklar ve öğrenci ihtiyaçlarının ele alınması sorulmuştur. Girdi boyutu ile ilgili nitel verilerden dikkat çekici olanlar özetlenecek olursa müdürlerinin %80'i öğrencilerin giriş özelliklerinin programın uygulanabilmesi açısından yeterli bulurken %55'i öğretmenlerin giriş özelliklerinin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Müdürlerin tümü (%100) okullarındaki kaynak ve materyallerin yetersiz olduğu, %60'ı aylık planların ve planlar kapsamındaki etkinliklerin yeterli olduğu görüşündedirler. Ayrıca müdürlerinin %50'si aile faktörünün yeterince ele alınmadığını, %95'i bireysel farklılıkların yeterince ele alınmadığını ve %45'i öğrenci ihtiyaçlarının yeterince ele alınmadığını belirtmişlerdir.

**OM-12.** Öğrencilerin giriş özellikleri bana göre programın uygulanabilmesi açısından uygun, neticede öğretmenlerden olumsuz dönüt almıyoruz, bizde öğretmenlik yaptık zaten, öğrencileri programda belirtilen kazanımlar rahatlıkla uygulanabiliyor.

**OM-14.** Kendim dâhil, hiçbir öğretmenimizi yeterli bulmuyorum zira gelişim hayat boyu devam eder ve sürekli yeni şeyler öğrenebilmeliyiz. (...) Ancak hiçbir öğretmenimiz bu konuda yeterli değil bana göre. Çok monotonlar.

**OM-15.** Hali hazırda bulunan kaynaklar bana göre yetersiz kalmaktadır. Ciddi mana da kaynak ihtiyacı vardır. Nitelikli ve uzman ellerde hazırlanmış materyaller gereklidir bana göre.

**OM-7.** Aylık plan olması programın bence olumlu bir şey öğretmen için. Etkinlikler de yeterli, öğretmen burada istediği değişikliği yapabiliyor.

### 3.5.3. Müdürlerin OÖEP'nin süreç boyutu ile ilgili görüşlerine ilişkin bulgular

Programın süreç boyutunun değerlendirilmesi için okul müdürlerine programın süreç içerisinde uygulanma başarısı, program başarısını olumsuz etkileyen faktörler, öğretmenlerin yöntem ve tekniklerinin etkililiği sorulmuştur. Süreç boyutu ile ilgili nitel verilerden dikkat çekici olanlar özetlenecek olursa müdürlerin %45'i programın süreç içerisinde başarılı bir şekilde uygulandığını, %35'i kısmen başarılı bir şekilde uygulandığını ve %20'si programın uygulanmasının başarısız olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca farklı görüşlere sahip olsalar da müdürlerinin %45'i programın süreç içerisindeki başarısının okulun bulunduğu bölge, fiziki şartlar ve materyal yeterliliği gibi okulun imkânlarıyla ilişkilendirmektedirler. Programın başarısını olumsuz yönde etkileyen faktörler ile ilgili müdürlerin %90'ı okulların fiziki durumları gibi imkânlarının yetersizliğini, %55'i öğretmenlerin bilgi, beceri açısından yetersiz olmasını, %50'si olumsuz veli tutumlarının ve %35'i nitelikli materyal eksikliğinin başarı üzerindeki olumsuz etkisinden bahsetmektedir. Müdürlerin %60'ı okullarındaki öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknikler konusunda başarılı olduğunu ve farklı görüşlere sahip olsalar da %65'i öğretmenler arasında farklılık olduğunu ifade etmişlerdir. Okul müdürlerinin görüşlerinden doğrudan alıntılar aşağıda verilmektedir:

**OM-1.** Programın süreç içerisinde uygulama başarısı ile ilgili olarak, bu madde okulun imkânı ile ilgili tamamen doğru orantılı bir durum. Okulun imkânlarının iyi olması başarıyı yüzde yüz etkiliyor. Okulun fiziki imkânlarının iyi olması, en kötü ilçe merkezinde olmamız programın başarısı adına olumlu bir faktör. Yani başarılı olduğunu söyleyebilirim.

**OM-7.** Programın başarısını programın muhatapları etkiler, öğretmenlerin gelişime kapalı olmaları en büyük sorun, alıştıkları düzenin dışına çıkamamaları, velilerin okul öncesi eğitime gereken önemi göstermemeleri, okullarımızın niteliğinin düşük olması, materyallerimizin az olması.

**OM-17.** Öğretmenlerin uyguladığı yöntem ve teknikler konusunda öğretmen yeterliliği ön plana çıkmaktadır. Kendisini geliştirmiş, eğitim alanındaki gelişmeleri takip etmiş öğretmenlerin kullandığı strateji yöntem ve teknikler farklı olmakta ve başarı sağlayabilmektedir. Genel olarak başarılılar diyebilirim.

#### 3.5.4. Müdürlerin OÖEP'nin ürün boyutu ile ilgili görüşlerine ilişkin bulgular

Programın ürün boyutunun değerlendirilebilmesi için müdürlere program sonunda belirlenen hedeflere ulaşma düzeyi, programın öğrencilerin gelişim alanlarına etkisi, öğrenci değerlendirme işlemlerinin uygunluğu, programın öğrencileri ilkökula hazırlama durumu ve programın etkililiğinin artırılması için önerileri sorulmuştur. Ürün boyutu ile ilgili nitel verilerden dikkat çekici olanlar özetlenecek olursa müdürlerin %20'si hedeflere ulaşıldığını, %40'ı hedeflere genel olarak ulaşıldığını ve %45'i ise bunun öğrenciye bağlı olduğunu düşünmektedirler. Müdürlerin %80'i programın öğrencilerin sorumluluk, özgüven gibi sosyal becerilerini geliştirdiğini, %65'i makas ve kalem tutma gibi psikomotor becerilerini geliştirdiğini, %35'i bilişsel becerilerini geliştirdiğini vurgulamakta ve %40'ı ise genel olarak programın bütün gelişim alanlarında gelişim sağladığını ifade etmektedirler. Müdürlerin %70'i değerlendirme için yapılan işlemlerin yetersiz ve uygun olmadığını ifade etmektedirler. Müdürlerinin %90'ı mevcut programın çocukları ilkökula hazırlama konusunda yeterli olduğunu ifade etmektedirler. Programı daha etkili bir hale getirmek ile ilgili müdürlerin %45'i okulların araç-gereç eksikliklerinin tamamlanması gerektiğini, %40'ı öğretmenlerin hizmet içi eğitimler yoluyla program ile ilgili bilgilendirilmesini, %35'i programın güncellenmesini, %30'u bahçe ve sınıf gibi fiziki şartların iyileştirilmesinin gerekliliğini vurgulamaktadırlar.

**OM-11.** Program belirlenen hedeflere genelde ulaşıyor, her çocuk farklı olsa da genel manada programda belirtilen becerilere sahip bir şekilde okul öncesi eğitimi bitiriyor.

**OM-3.** Öğrencilerin sosyal duygusal gelişim alanlarında ciddi gelişim gösteriyor. Sosyalleşiyor çocuklar. Bilişsel açıdan ve kasların kullanımı açısından da gelişiyor. Öz bakım becerileri ve yemek yeme alışkanlıkları açısından yetersiz kalıyor bana göre.

**OM-8.** Bütün gelişim alanlarını geliştiriyor program. Sorumluluk sahibi oluyorlar, sosyalleşiyor. İfade edebiliyorlar kendilerini, motor beceriler gelişiyor. Kendi kişisel bakımlarını yapmaya başlıyorlar.

**OM-14.** Değerlendirme işlemi yetersiz ve eksik bana göre. Öğretmenin cümlelerinden ileri gitmiyor ve kimse de dikkate almıyor zaten.

**OM-10.** Okulöncesi eğitim ilkokulu tabii ki destekliyor. Okulöncesi eğitim almış çocuk her yönüyle fark ediliyor.

**OM-17.** Program konusunda akademisyenlerin yıl da en az 1 defa bütün okul öncesi öğretmenlerin katıldığı yüz yüze veya uzaktan eğitim düzenlenmesi ayrıca materyal desteğinin sağlanması faydalı olacaktır. Programın gerek teknolojideki gerekse eğitim alanındaki güncel gelişmeler dikkate alınarak yeniden güncellenmesi çok faydalı olacaktır.

#### 4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada öğretmen ve okul müdürlerinin görüşlerine göre 2013 OÖEP'nin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Nicel veriler özetlenecek olursa öğretmenlerin 2013 OÖEP ile ilgili genel olarak olumlu görüşlere sahip oldukları, en olumlu görüş bildirdikleri boyut süreç boyutu iken en olumsuz görüş bildirdikleri boyutun bağlam boyutu olduğu görülmüştür. Köyde görev yapan öğretmenlerin il merkezinde görev yapan öğretmenlere göre daha olumsuz görüş bildirdikleri, 1-5 yıl aralığında görev yapan yeni öğretmenlerin 6-10 yıl aralığında görev yapan kendilerine göre deneyimli öğretmenlere göre genel olarak programla ilgili daha olumlu görüşlere sahip oldukları, hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin eğitim almayan öğretmenlere göre genel olarak daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Öğretmenlerden ve müdürlerden elde edilen nitel veriler özetlenecek olursa nicel verileri destekler nitelikte görüşmelerde genel olarak olumlu görüş bildirildiği, ancak özellikle bağlam boyutu ile ilgili olmak üzere programın farklı boyutları ile ilgili birtakım olumsuzlukları da dile getirdikleri söylenebilir.

Bu araştırmada elde edilen en önemli bulgulardan birisi öğretmenlerin ve müdürlerin genel olarak ihtiyaçlar, amaçlar ve hedeflerin değerlendirildiği, ihtiyaçlarla ilgili sorunların ve mevcut durumun değerlendirildiği bağlam boyutu (Stufflebeam, 2000; Stufflebeam, 2002) ile ilgili diğer boyutlara göre daha olumsuz görüş bildirmeleridir. Nicel verilere göre öğretmenlerin bağlam boyutu ile ilgili en olumsuz görüşleri yeterli araç-gereç bulunmaması, öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimlerin yetersizliği ve okulların fiziksel ortamlarının elverişsizliği ile ilgili olduğu görülmektedir. Nitel veriler de nicel verileri destekler nitelikte öğretmenlerin ve müdürlerin diğer boyutlara göre programın bağlam boyutu ile ilgili çokça olumsuz durumu ifade ettiklerini göstermektedir. Nitel ve nicel veriler beraber değerlendirildiğinde programda bölgesel, teknolojik ve eğitimdeki güncel gelişmelerin ve yeniliklerin dikkate alınması, öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimler, okulların fiziksel ortam ve araç gereç donanımı ile ilgili olumsuz görüş bildirildiği ve bu noktalarda programın güncellenmeye ihtiyacı olduğu söylenebilir. Bu araştırmadaki bölgesel özelliklerin dikkate alınması gerektiği konusundaki sonuç Düzgün (2014) tarafından yürütülen araştırma ile benzerdir. Ayrıca alan yazında okul öncesi kademesi ile ilgili yürütülen araştırmalarda (Aslan ve Uygun, 2019; Baki ve Hacısalihoğlu Karadeniz, 2013; Çocuk vd., 2013; İş, 2017) okul öncesi eğitim kurumlarındaki fiziksel özelliklerin uygunsuzluğu benzer şekilde vurgulanmaktadır. Aslan ve Uygun (2019) tarafından yürütülen araştırmada bu araştırmanın sonucuyla paralel bir şekilde 2013 OÖEP ile ilgili öğretmenlerin en olumsuz görüş bildirdikleri program boyutunun bağlam boyutu olduğu ve öğretmenlerin okulların fiziksel altyapılarının ve materyal açısından yeterli olmadığı görüşüne sahip oldukları belirtilmiştir. Aydın vd. (2018) tarafından yürütülen araştırmada ise bu araştırmadan farklı bir şekilde en olumsuz görüş bildirilen boyutun girdi en olumlu görüş bildirilen boyutun ise ürün boyutu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın sonuçları ve alan yazındaki diğer araştırmaların sonuçları dikkate alındığında OÖEP'nin bağlam boyutu ile ilgili kapsamlı yenilik ve değişikliklere ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada elde edilen diğer bir önemli bulgu öğretmenlerin programın uygulanması sürecinde yaşadıkları zorlukların, programda yer alan etkinliklerin ve bu etkinliklerin yer aldığı materyallerin işlevselliğinin ve programın uygulanma sürecinin değerlendirildiği süreç boyutu (Stufflebeam, 2000; Stufflebeam, 2002) ile ilgili diğer boyutlara göre daha olumlu görüş bildirmeleridir. Aslan ve Uygun (2019) tarafından yürütülen araştırmada da benzer şekilde süreç boyutu öğretmenlerin en olumlu görüş bildirdikleri boyut olarak bildirilmiştir. Ancak Aydın vd.

(2018) tarafından yürütülen araştırmada süreç boyutunun girdi boyutu gibi orta düzeyde olumlu görüş bildirilen boyut olduğu tespit edilmiştir. Nicel veriler öğretmenlerin süreç boyutu ile ilgili bütün maddeler için olumlu görüş bildirdiğini göstermektedir. Nitel veriler de süreç boyutu ile ilgili olarak öğretmenlerin ve müdürlerin görüşlerinin çoğunlukla olumlu olduğunu ve nitel verilerin nicel verileri desteklediğini göstermektedir. Öğretmenler ve müdürler programın süreç içerisinde genel olarak başarılı bir şekilde uygulandığı, ancak okulun fiziki ve maddi imkânlarının yetersizliği, öğretmenlerin yetersiz donanımı, olumsuz veli tutumları ve nitelikli materyal eksikliğinin ön planda olduğu bazı olumsuzlukların programın başarısını olumsuz yönde etkilediği görüşündedirler. Öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknikleri başarılı buldukları ve öğrenciyi aktif hale getiren yöntem ve teknikleri tercih ettikleri söylenebilir. Benzer şekilde Pişgin Çivik vd. (2015) yürüttükleri araştırmada öğretmenlerin kendilerini 2013 OÖEP'nin uygulanması açısından başarılı bulduklarını bildirmektedirler.

Program kapsamındaki planlar, stratejiler ve etkinlikler ile uygulamanın nasıl yapılacağına değerlendirildiği girdi boyutu (Stufflebeam, 2000; Stufflebeam, 2002) ile ilgili olarak öğretmenlerin ve müdürlerin görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu ancak birçok olumsuz unsurun da dile getirildiği görülmektedir. Bu araştırmada öğretmenlerin ve müdürlerin girdi boyutu ile ilgili görüşlerine göre öğrenci giriş özelliklerinin yeterli olduğu ancak öğrenciye göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Aslan ve Uygun (2019) tarafından yürütülen araştırmada ise öğretmenlerin çoğunun bu araştırmadan farklı olarak öğrenci giriş özelliklerinin yeterli olmadığı görüşüne sahip oldukları bildirilmektedir. Öğretmenlerin giriş özelliklerinin kişiden kişiye değiştiği ve bu yeterliliklerin geliştirilebilmesi için hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğu görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Okul müdürleri ise öğretmenlerin giriş özelliklerini genel olarak yetersiz bulurken öğretmenleri hizmet içi eğitim ve kendilerini geliştirme konusunda yetersiz ve isteksiz olmaları açısından olumsuz eleştirmektedirler. Aslan ve Uygun (2019) tarafından yürütülen araştırmada ise öğretmenlerin genel olarak kendi hazırbulunmuşlukları ile ilgili olumlu görüşe sahip oldukları görülmektedir. Kaynak ve materyallerin yeterliliği ile ilgili olarak hem öğretmenlerin hem de müdürlerin genel olarak olumsuz görüş bildirdikleri ve materyallerin farklı yaş grupları için uygun olmadığı söylenebilir. Ayrıca genel olarak öğretmenlerin ve müdürlerin plan ve etkinliklerin yeterli olduğu, etkinliklerin kazanımlarla uyumlu olduğu görüşüne sahip oldukları, ancak bu konuda öğretmenlerin uygulama ve becerisinin belirleyici olduğu görüşünün öne çıktığı görülmektedir. Güven ve Karasulu-Kavuncuoğlu (2020) tarafından yürütülen araştırmada okul öncesi kademesinde öğretmenlerin çocukların problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştiren etkinlikler planlamaları önerilmektedir. Alan yazında (Aslan ve Uygun, 2019; Başaran ve Ulubey, 2018; Özsrkıntı vd. 2014) benzer şekilde etkinlikler, planlar, kazanım ve göstergelerin uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Programda aileleri süreç içerisine dahil etmede uygulamada sorun olduğu, bireysel farklılıklar ve ihtiyaçların ise yeterince ele alınmadığı görüşünün hâkim olduğu söylenebilir. Başaran ve Ulubey (2018) tarafından yürütülen araştırmada benzer şekilde aile katılımında zorluklar yaşandığı vurgulanmaktadır. Buna göre programda aile katılımı ve bireysel farklılıkların dikkate alınması ile ilgili halen geliştirmeye ihtiyaç olduğu söylenebilir. Bu araştırmada girdi boyutunun bağlam boyutundan sonra en olumsuz görüş bildirilen boyut olduğu sonucuna ulaşılrken Aydın vd. (2018) tarafından yürütülen araştırmada girdi boyutu en olumsuz görüş bildirilen boyut olarak belirlenmiştir. Aslan ve Uygun (2019) tarafından yürütülen araştırma sonucunda ise bu araştırma ile benzer şekilde girdi boyutu ile ilgili öğretmenlerin genel olarak olumlu görüş bildirdiği ve aile faktörü ile bireysel farklılıkların ele alınmasının en olumsuz görüş bildirilen konular olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nitel ve nicel veriler beraber değerlendirildiğinde genel olarak planlar ve etkinliklerle ilgili olumlu görüş bildirilmesine rağmen özellikle aile faktörünün ele alınmasında uygulamada sorun olması ve bireysel farklılıkların programda yeterince ele alınmaması yönünde olumsuz görüş bildirildiği bu boyutun güncellenmeye ihtiyacı olduğu söylenebilir.

Ulaşılmak istenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığının ve ortaya çıkan ürünün değerlendirildiği ürün boyutu (Stufflebeam, 2000; Stufflebeam, 2002) ile ilgili nitel verilere göre öğretmenlerin ve müdürlerin görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu ancak diğer boyutlarda olduğu gibi bazı eksiklikleri dile getirdikleri görülmüştür. Hedeflere ulaşılma durumuyla ilgili olarak genel olarak



belirlenen hedeflere ulaşıldığı ancak öğrenciler arasında farklılıklar olabildiği ve programın öğrencilerin sosyal beceriler başta olmak üzere bilişsel ve psikomotor beceriler ve genelde tüm gelişim alanlarında katkı sağladığı söylenebilir. Aydın vd. (2018) benzer şekilde programın öğrencilerin bilişsel, sosyal ve psikomotor becerilerini geliştirmede genel olarak başarılı olduğuna dair sonuç bildirmektedir. Aslan ve Uygun (2019) tarafından yürütülen araştırmada da program sonunda öğrencilerin tüm gelişim alanlarında olumlu değişimler olduğuna dair sonuç bildirilmiştir. Öğrenci değerlendirme işlemleri ile ilgili olarak değerlendirme işlemlerinin genel olarak uygun olmadığı, değerlendirmenin veliler ve üst kademede dikkate alınmadığı kanaatinin hem öğretmenler hem müdürler arasında kabul gördüğü görülmüştür. Başaran ve Ulubey (2018) benzer şekilde değerlendirmenin yalın ve sonuçlarının daha çok fayda sağlayacak bir hale getirilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Nicel verilere göre süreç boyutundan sonra öğretmenlerin en olumlu görüş bildirdikleri boyutun ürün boyutu olduğu göz önünde bulundurulduğunda nitel verilerin nicel verileri desteklediği söylenebilir. Aslan ve Uygun (2019) tarafından yürütülen araştırmada da benzer şekilde süreç boyutundan sonra en olumlu görüş bildirilen boyut ürün boyutudur. Aydın vd. (2018) ise ürün boyutunun en olumlu görüş bildirilen boyut olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Köyde görev yapan öğretmenlerin program ile ilgili il merkezinde görev yapan öğretmenlere göre daha olumsuz görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu durum köyde görev yapan öğretmenlerin okullarının fiziki durum, nitelikli ve yeterli sayıda araç-gereç, teknolojik imkânlar, veli ilgisi gibi genel olarak okul imkânlarının il merkezindeki okullara göre daha yetersiz olması ve bunun sonucunda da il merkezinde görev yapan öğretmenlere göre programı daha olumsuz şekilde değerlendirmeleri ile açıklanabilir. Bu sonuçlarla paralel şekilde alan yazında (Aslan ve Uygun, 2019; Aydın vd., 2018) köyde görev yapan öğretmenlerin il merkezinde görev yapan öğretmenlerden daha olumsuz görüşlere sahip oldukları bildirilmiştir. Karacaoğlu ve Acar (2010) köylerdeki imkânların yenilenen programların verimli bir şekilde uygulanabilmesi için yeterli olmadığını belirtmektedirler.

1-5 yıl aralığında görev yapan yeni öğretmenlerin 6-10 yıl aralığında görev yapan daha deneyimli öğretmenlere göre genel olarak programla ilgili daha olumlu görüşlere sahip oldukları görülmüştür. Bu durum 1-5 yıl aralığında görev süresine sahip öğretmenlerin 6-10 yıl aralığında hizmet süresine sahip kendilerinden daha deneyimli öğretmenlere göre motivasyonlarının daha fazla olması ve bu motivasyonun öğretmenlerin program ile ilgili görüşlerini olumlu yönde etkilemesi ile açıklanabilir. Akkaya (2009) tarafından yürütülen 2006 OÖEP'nin öğretmen görüşleriyle değerlendirildiği araştırmada benzer şekilde 0-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin programı en olumlu değerlendiren grup olduğu tespit edilmiştir. Aydın vd. (2018) tarafından yürütülen araştırmada göreve yeni başlayan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre genel olarak programla ilgili daha olumlu görüşlere sahip oldukları tespit edilmiştir. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin program ile ilgili görüşlerinin daha olumlu olması aldıkları hizmet içi eğitimler sonucunda öğretmenlerin programla ilgili daha çok bilgiye sahip olmaları, programın esneklik özelliğinden daha çok yararlanabilmeleri ve olumsuzluklara karşı müdahale ve tolerans becerilerinin artması ile açıklanabilir. Pişgin Çivik vd. (2015) tarafından yürütülen araştırmanın hizmet içi eğitimler yoluyla programların öğretmenlere tanıtıldığı, ancak bu tanıtımların öğretmenler tarafından yeterli bulunmadığı sonucunun bu görüşü desteklediği söylenebilir.

Sonuç olarak özellikle bağlam boyutu ile ilgili hususlar başta olmak üzere 2013 OÖEP'de kapsamlı yenilik ve değişiklikler ile güncellenmeye ihtiyaç olduğu görülmektedir. Öncelikle OÖEP'de yapılabilecek yenilik ve güncellemelere yönelik öneriler mevcuttur. Bağlam boyutu kapsamında günümüz öğrenci ihtiyaçlarının farklı yaş gruplarının ihtiyaçları göz önünde bulundurularak yeniden belirlenmesi, hedeflerin güncellenen öğrenci ihtiyaçlarına uygun bir şekilde farklı yaş gruplarının özellikleri, bireysel farklılıklar ve bölgesel özellikler dikkate alınarak güncellenmesi önerilmektedir. Programın uygulanabilirliğinin artırılması için bölgesel özellikler, teknolojik yenilikler, eğitimdeki güncel gelişmelerin dikkate alınması, ayrıca öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerin niteliğinin artırılarak sistematik bir şekilde devam etmesi, okulların

fiziksel ve araç-gereç eksikliklerinin giderilmesi önerilmektedir. Esneklik özelliğinin güçlü bir özellik olarak yapılacak güncelleme çalışmalarında devam ettirilmesi önerilmektedir. Girdi boyutu ile ilgili öğretmenlere program ve öğretmenlik uygulamaları ile ilgili verilecek hizmet içi eğitimlerin artırılması ve nitelik olarak da bu eğitimlerin geliştirilmesi önerilebilir. Programın etkinliğinin artırılabilmesi için okullarda kaynak ve materyal eksikliklerinin fırsat eşitsizliğini de ortadan kaldıracak şekilde giderilmesi önerilmektedir. Süreç boyutu ile ilgili programın süreç içerisinde başarıyla uygulanmasını engelleyebilecek fiziki alan, materyal eksikliği konusundaki yetersizliklerin giderilmesi, veli-okul iş birliğinin artırılması önerilebilir. Kaçan ve Türkoğlu (2023) okul öncesinde velilerin nasıl iş birliği yapacakları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını vurgulamaktadırlar. Veli katılımının daha aktif hale gelmesi için okul müdürlerinin desteğinin alınması önerilebilir. Ürün boyutu ile ilgili öğrenci değerlendirme işlemlerinin güncellenerek daha verimli bir hale getirilmesi ve OÖEP’de yapılan değerlendirme işlemlerinin ilkökul öğretmenleri tarafından kullanılmak üzere öğrenci bilgi sistemlerine işlenmesi önerilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin ve müdürlerin genel olarak olumlu görüş bildirmeleri nedeniyle yeni bir programın uygulamaya konması yerine güncellenerek aksaklıkların giderilmesinin daha uygun olacağı düşünülmektedir.

İleride OÖEP ile ilgili yapılacak değerlendirme araştırmalarında programın özellikle bağlam boyutunun derinlemesine incelenmesi önerilebilir. Ayrıca farklı zamanlarda ülke genelinde ve farklı illerde 2013 OÖEP’nin değerlendirilmesi önerilmektedir. Programın uygulanması ve öğretmenlik uygulamaları ile ilgili özel hizmet içi eğitimler düzenlenerek bu eğitimlerin öğretmenlerin programla ilgili görüşleri üzerindeki etkileri incelenebilir. OÖEP değerlendirme çalışmaları öğretmenler arasında kıdem ayrımı ve hizmet yeri göz edilerek yürütülebilir.

Alan yazında OÖEP değerlendirme araştırmalarında genellikle öğretmenlerin görüşleri alınarak yürütülmektedir. Bu araştırmada bağımsız anaokullarının müdürlerinin de programla ilgili görüşleri alınarak değerlendirmenin yapılması araştırmanın güçlü bir yönü olarak düşünülebilir. Bu araştırmanın sonuçlarının değerlendirilmesinde ve genellemesinde göz önünde bulundurulması gereken sınırlılıklar vardır. Bu araştırma 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, Isparta il sınırları içerisinde görev yapan kadrolu okul öncesi öğretmenleri ve bağımsız anaokulu müdürlerinin görüşleriyle sınırlıdır. Dolayısıyla araştırma sonuçlarının değerlendirilmesinde ve genellemesinde bu sınırlılıklar dikkate alınmalıdır.

#### **Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı / Contribution of Authors:**

Yazarların çalışmadaki katkı oranları %50 ilk yazar, %50 ikinci yazar şeklindedir.  
The contribution rates of the authors in the study 50% first author and 50% second author.

#### **Çıkar Çatışması Beyanı / Conflict of Interest**

Çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmamaktadır.  
There is no conflict of interest with any institution or person within the scope of the study.

#### **Finansal Destek ve Teşekkür / Financial Support and Thanks**

Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.  
The study did not receive support from any institution or organization.

## Kaynakça

- Akkaya, D. (2009). *2006 Okulöncesi Eğitim Programının Uygulanmasında Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Kayseri İli Örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Anuk-İşlek, S. & Bakioğlu, F. (2023). Okulöncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile iş doyumları ilişkisinde örgütsel sessizliğin aracılık rolü. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 170-193. <https://doi.org/10.38151/akef.2023.49>
- Aslan, M., Soyalp, H., Karahan, O., ve Altuntaş, M. (2016). The development of Preschool Curriculum Evaluation Scale. *YYU Journal of Education Faculty*, 13(1), 657-683.
- Aslan, M., ve Uygun, N. (2019). Okul öncesi eğitim programının Stufflebeam'in Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (BGSÜ) Değerlendirme Modeline göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 44(200), 229-251. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2019.7717>
- Aydın, S., Şentürk, Ş., ve Duran, V. (2018). Okul öncesi programının Stufflebeam bağlam, girdi, süreç ve ürün modeline göre değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 13(27), 163-181. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14222>
- Aygören, F., ve Er, K. O. Eğitim programlarını değerlendirmeye ait sınıflamalar. *Turkish Studies*, 13(11), 269-296. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13230>
- Baki, A., Hacısalihoğlu Karadeniz, M. (2013). Okul öncesi eğitim programının matematik uygulama sürecinden yansımalar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(2), 619-636. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/147862/>
- Başaran, S.T., ve 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>
- Cohen, J. (1998). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Cömert, S. (2003). 2002 Yılı okul öncesi eğitim programı hakkında öğretmen görüşleri ve uygulamaları [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage.
- Çobanoğlu, R., Yıldırım, A. ve Çapa Aydın, Y. (2020). Okul öncesi eğitimin niteliğine bir bakış: Aileler, öğretmenler ve çalışma koşulları ile ilgili sorunlar. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 407-430. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-624.1.8c.2s.1m>
- Çocuk, H. E., Yanpar Yelken, T., Emsal Aslantürk, İ., ve Güçlü, M. (2013). Okul öncesi eğitim programı dil alanı ile ilgili etkinliklerin uygulanmasına ilişkin okul öncesi öğretmen görüşlerinin belirlenmesi. *International Journal of Social Science*, 6(7), 305-320. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS1740>
- Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde Program geliştirme: Kuramdan Uygulamaya*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dilek, H. (2013). 2006 okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesi. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Dinçer, B. (2013). 7. sınıf İngilizce öğretim programının Stufflebeam'ın bağlam-girdi-süreç-ürün (CIPP) modeline göre değerlendirilmesi. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Durmuşçelebi, M., & Akkaya, D. (2011). 2006 Okulöncesi eğitim programının uygulanmasının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Kayseri ili örneği). *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(31), 255-272. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erusosbilder/issue/23765/253329>

- Durmuşoğlu, M. C. (2004). MEB 2002 Okul öncesi eğitim programının uygulanmasına ilişkin görüşlerin incelenmesi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Düşek, G., ve Dönmez, B. (2012). Türkiye’de yayımlanan okul öncesi eğitim programları. *Mesleki Bilimler Dergisi*, 1(1), 68-75. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mbd/issue/34034/376678>
- Düzgün, Ü. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı ve 2012 değişikliklerinin uygulanmasına ilişkin görüşleri (Kayseri İli Örneği) [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Erişen, Y. (1998). Program geliştirme modelleri üzerine bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 13(13), 79-97. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/108239>
- Güven, Y. ve Karasulu-Kavuncuoğlu, M. (2020). Okul öncesi dönem çocukların yaratıcılık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 37-53. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/akef/issue/55203/757636>
- Hamarat, D. (2017). 2013 Okul öncesi eğitim programı ve bu programın uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- İş, A. (2017). Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin 2013 okul öncesi eğitim programındaki kazanımların gerçekleşme düzeyine yönelik algıları [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Kaçan, S. & Türkoğlu, B. (2023). 0-6 Yaş çocuğu olan ebeveynlerin okul öncesi eğitime ilişkin görüşleri: Siirt ili örneği. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 1017-1042. <https://doi.org/10.38151/akef.2023.97>
- Kandır, A., Özbey, S., İnal, G. (2010). *Okul öncesi eğitimde program (1) kuramsal temeller*. Morpa Kültür Yayınları.
- Karacaoğlu, Ö. C., Acar, E. (2010). Yenilenen programların uygulanmasında öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 45-58. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/13709/165979>
- Karaköse, T. (2012). Türk eğitim sisteminin yapısı ve özellikleri. H. B. Memduhoğlu & K. Yılmaz (Eds.). *Eğitim bilimine giriş*. Pegem Akademi.
- Kay, M. A. (2015). 2013 Okulöncesi eğitim programlarındaki kazanımların uygulamadaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi.
- MEB, (2013). Okul öncesi eğitim programı. Ankara: MEB Yayınları.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Oğuz, T. (2013). 2006 Yılı okulöncesi eğitim programıyla ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Özsirkinti, D., Akay, C., ve Yılmaz Bolat E. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşleri (Adana ili örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 15(1), 313-331. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1490434>
- Paksoy, E. N. (2020). Okul öncesi eğitim programının Stufflebeam (CIPP) program değerlendirme modeli ile incelenmesi. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kilis 7 Aralık Üniversitesi.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). Sage.
- Pişgin Çivik, S., Ünüvar, P., ve Soylu, B. (2015). Pre-School education teachers opinion about the implementation of 2013 pre-school education program. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 693-698. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.603>
- Sapsağlam, Ö. (2013). Değerlendirme boyutuyla okul öncesi eğitim programları (1952-2013).

- Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 63-73.  
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/82106>
- Sapsağlam, Ö. (2020). Okul öncesi eğitim programlarının milli kavramlar açısından incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 1-16. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/740660>
- Stufflebeam, D. L. (2000). The CIPP Model for evaluation. In D. L. Stufflebeam, G. F. Madaus, ve T. Kellaghan (Eds.), *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation* (2nd ed., pp. 280-317). Kluwer Academic.
- Stufflebeam, D. L. (2002). CIPP evaluation model checklist. *Evaluation Checklists Project*, 1-16. [https://wmich.edu/sites/default/files/attachments/u350/2014/cippchecklist\\_mar07.pdf](https://wmich.edu/sites/default/files/attachments/u350/2014/cippchecklist_mar07.pdf)
- Stufflebeam, D. L. (2007). *CIPP Evaluation Model checklist, A tool for applying the CIPP Model to assess long-term projects*. Evaluation Checklists Project. [https://wmich.edu/sites/default/files/attachments/u350/2014/cippchecklist\\_mar07.pdf](https://wmich.edu/sites/default/files/attachments/u350/2014/cippchecklist_mar07.pdf)
- Stufflebeam, D. L. (2015). *CIPP evaluation model checklist: A tool for applying the cipp model to assess projects and programs*. Western Michigan University The Evaluation Center. <http://rszarf.ips.uw.edu.pl/ewalps/dzienne/cipp-model-stufflebeam2015.pdf>
- Tan, C. (2006). Philosophical perspectives on education. In Tan, C., Wong, B., Chua, J.S.M. & Kang, T. (Eds.), *Critical perspectives on education: An introduction* (pp. 21-40). Prentice Hall.
- TEDMEM. (2018). 2017 Eğitim Değerlendirme Raporu (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 4). Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Tükel, A. (2017). 2013 Okul öncesi eğitim programı ile ilgili öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Uşun, S. (2016). *Eğitimde program değerlendirme: Süreçler yaklaşımlar ve modeller*. Anı Yayıncılık.
- Uzun, H. (2007). Malatya ilinde okul öncesi eğitim programının uygulanmasında öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi (Anasınıfları üzerine bir çalışma). [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Varış, F. (1994). *Eğitimde program geliştirme: Teori ve teknikler*. Alkım Yayıncılık.
- Yıldırım, A. Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

## EXTENDED ABSTRACT

The Turkish Education System has a centralized structure. For this reason, all education and training activities at primary, secondary and higher education levels, starting from pre-school education, are carried out under the Ministry of National Education (Karaköse, 2012). It can be said that preschool education is a stage that should be approached with care as it constitutes a foundation for other school levels (Aslan et al., 2016). The preschool education program was developed to ensure that children attending preschool education institutions develop at the highest level in all areas through rich learning experiences and to prepare them for primary school (MEB, 2013). Education programs need to be evaluated and updated at regular intervals to determine to what extent they meet the needs of the age and what their shortcomings are (TEDMEM, 2018). As a result of the feedback received from teachers who are the implementers of the program, it is necessary to determine the deficiencies in the program, to make the program more usable by eliminating these deficiencies and to ensure its continuity (Cömert, 2003). In this study, through teachers' and principals' opinions, the pre-school curriculum was evaluated, and an attempt was made to identify its failures and successes. In this way, this research is important in terms of providing data for curriculum developers in possible future curriculum development or update studies. Therefore, the purpose of this study was to evaluate the 2013 Pre-School Curriculum in terms of both teachers' opinions working in public schools under the authority of Ministry of Education in the city center and towns of Isparta province and of pre-school principals' opinions working in independent pre-schools under the authority of Ministry of Education in Isparta province. Depending on the general purpose of the research, the following questions were sought to be answered in this study:

1. What are the teachers' views on the context, input, process and product dimensions of the curriculum?
2. Do teachers' views on the curriculum vary according to the place of duty?
3. Do the opinions of teachers on the curriculum vary according to the length of service of the teachers?
4. Do teachers' opinions on the curriculum vary according to whether they attended in-service training related to the program?
5. What are the views of principals on the context, input, process and product dimensions of the curriculum?

Stufflebeam's Context, Input, Process, Product (CIPP) program evaluation model was used to provide the evaluation framework. A mixed research design with both qualitative and quantitative approaches was utilized. In the quantitative phase, the single survey model was adopted, while the interview form approach was used in the qualitative phase to obtain both teachers' and principals' opinions during the interviews. Teachers' opinions regarding the curriculum were gathered using both the Pre-School Curriculum Evaluation Scale and face-to-face interviews, while principals' opinions were collected through face-to-face interviews. A total of 286 pre-school teachers voluntarily participated in the quantitative part of the study. In the qualitative part, face-to-face interviews were conducted with 20 pre-school teachers and 20 independent pre-school principals to expand on quantitative data. A one-way analysis of variance was used to determine if there were significant differences in teachers' Pre-School Curriculum Evaluation Scale scores according to their place of duty (city/town/village) and length of service (1-5 years/6-10 years/11-15 years/16 and years and above). Unpaired t test was used to determine if there were significant differences in teachers' Pre-School Curriculum Evaluation Scale scores according to in-service training variable (participating or nonparticipating in an in-service training). The results revealed that pre-school teachers held positive opinions in general about the 2013 Pre-School Curriculum, process dimension was the most positively evaluated subscale, while context dimension was the most negatively evaluated subscale. Moreover, it was found that teachers working in villages had more negative opinions regarding the 2013 Pre-School Curriculum than the ones working in the city center, the teachers with 1-5-year experience had more positive opinions about the curriculum than the ones with 6-10-year experience, and the teachers participating in an in-service training had more positive opinions than the nonparticipating teachers. Similar with the quantitative results, the qualitative data gathered from the teachers showed that the teachers expressed positive opinions in general about the curriculum; however, they also reported some negative aspects concerning each dimension of the program. The qualitative data gathered from the principals showed that the pre-school principals, just like the teachers, expressed positive opinions in general about the curriculum. However, it was found that they also reported some negative aspects concerning each aspect of the curriculum, particularly with respect to the context dimension of the curriculum in line with the teachers' opinions. Finally, both quantitative and qualitative results indicated that the 2013 Pre-School Curriculum needs to be updated and revised.